



Istilah anak berkebutuhan khusus penggunaannya masih belum begitu populer di kalangan masyarakat. Hanya mereka yang bergelut dengan dunia pendidikan khusus, juga mereka yang telah mendapatkan mata kuliah pendidikan anak berkebutuhan khusus mulai mengenal dan mampu menjelaskan secara konsep. Meski demikian tidak sedikit pemahaman mereka terhadap konsep anak berkebutuhan khusus seringkali juga terjadi salah faham, bahkan bagi mereka yang sudah terjun menjadi guru di sekolah.

Memberikan kesempatan yang sama kepada anak berkebutuhan khusus untuk memperoleh pendidikan dan pengajaran, berarti memperkecil kesenjangan angka partisipasi pendidikan anak normal dengan anak berkebutuhan khusus. Untuk investasi jangka panjang dengan lahirnya anak berkebutuhan khusus yang terdidik dan terampil, akan dapat mengurangi tingkat kecemasan para orangtua dan juga di masyarakat diharapkan mereka dapat memberikan kontribusi positif bagi pembangunan bangsa. Hal senada juga disampaikan dalam Deklarasi Dakkar tentang Pendidikan Untuk Semua ayat 1 dinyatakan bahwa salah satu tujuannya adalah memperluas dan memperbaiki keseluruhan perawatan dan pendidikan anak usia dini, terutama bagi anak-anak yang sangat rawan dan kurang beruntung. (Unesco, Deklarasi Dakkar, 2011)

Tujuan dari pendidikan untuk semua dan memberi pelayanan bagi anak-anak berkebutuhan khusus tercantum dalam Salamanca Statement yang menyatakan “*education system should take into account the wide diversity of children’s different characteristics and needs*”. (The Salamanca Statement, 1994)

Di dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (UUSPN) yang terbaru, peristilahan Pendidikan Luar Biasa telah diganti dengan Pendidikan Khusus. Ini mengandung konsekuensi terhadap penggunaan istilah baik kelembagaan maupun supyek peserta didik. Demikian pula halnya dengan wacana yang berkembang secara internasional tentang peristilahan anak luar biasa, yang dewasa ini sering disebut dengan istilah *special need children*, atau *special needs education children* atau anak dengan kebutuhan pendidikan khusus.

ISBN 978-602-60190-4-2



9 786026 019042

Penerbit CV Prima Print

Dicetak oleh : Goprint Depok 75231365. Isi diluar tanggungjawab percetakan

Dr. Suharsiwi M.Pd

PENDIDIKAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

PENDIDIKAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS



Dr. Suharsiwi, M.Pd

ISBN : 978-602-60190-4-2

Penerbit CV Prima Print

**PENDIDIKAN ANAK
BERKEBUTUHAN
KHUSUS**

SUHARSIWI

Judul Buku

Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus

Penulis

Dr. Suharsiwi, M.Pd

Jumlah Halaman :

x + 213 Halaman, 14,8x21 cm

Cetakan I : Oktober 2017

Diterbitkan Oleh :

CV Prima Print

Jl. Nitikan 14, Umbulharjo, Yogyakarta

Telepon : 0815 796 9643

Email : primaprin@gmail.com, ervin234@gmail.com

ISBN : 978-602-60190-4-2

©2018, HAK CIPTA DILINDUNGI OLEH UNDANG-UNDANG

Dilarang mengutip atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku tanpa izin tertulis dari **CV PRIMA PRINT**

KATA PENGANTAR

Pertama-tama kami bersyukur kepada Allah SWT, karena hanya dengan bimbingan dan petunjuk-Nya dapat diselesaikan penyusunan bahan ajar perkuliahan mata kuliah Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus. Buku ini disusun dari berbagai referensi seperti kumpulan bahan kuliah mahasiswa, riset penelitian dan kegiatan-kegiatan yang dilakukan penulis yang sudah lama berkecimpung dengan dunia pendidikan anak berkebutuhan khusus terutama anak dengan hambatan sosial emosional.

Pengalaman penulis sebagai kepala TK dan SD Inklusif yang menerima anak berkebutuhan khusus, juga menjadi khasanah yang berharga dan sangat membantu pekerjaan dalam penyusunan buku ini. Hal tersebut juga menjadi referensi pengalaman yang bisa diceritakan kepada mahasiswa tatkala memberikan perkuliahan berkaitan dengan pembelajaran dan penanganan anak-anak berkebutuhan khusus di sekolah. Pengalaman yang paling berkesan dari kami adalah pengalaman berinteraksi dengan anak-anak berkebutuhan khusus di sekolah. Kesempatan berinteraksi dengan anak-anak berkebutuhan di sekolah, memberi banyak ilmu praktis di lapangan. Terutama

memberi suasana batin tersendiri akan ketulusan menerima keunikan mereka sebagai hamba Allah dan meyakini bahwa mereka bisa dikembangkan melampaui batas perkiraan pemikiran kita yang terbatas dan mudah underestimate.

Berbagai bentuk pengalaman, keyakinan dan perasaan tersebut seringkali menjadi bahan yang tepat untuk dibagikan kepada para mahasiswa di Fakultas Agama Islam Universitas Muhammadiyah tercinta di tempat penulis bekerja, pada mata kuliah pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus baik di program studi pendidikan guru Madrasah Ibtidaiyah maupun Pendidikan Guru Agama Islam. Dimana pengalaman dengan anak-anak berkebutuhan khusus memberikan pengalaman praktis yang memberi dukungan data yang cukup meyakinkan, karena situasinya real dan natural.

Mengampu mata kuliah Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus untuk calon guru, sangat memberikan gairah yang luar biasa. Antusias para mahasiswa, pertanyaan-pertanyaan yang diajukan dan tugas-tugas yang memberikan tantangan dan pengalaman unik tentang anak berkebutuhan khusus menjadi bekal ilmu mendidik yang kelak berguna saat mereka menjadi guru. Ruh yang ingin ditularkan adalah sikap “believe”, sebuah

sikap penuh keyakinan pada proses pendidikan khusus. Kepedulian pada anak-anak yang luar biasa menginspirasi dan bagaimana seharusnya para calon guru memandang anak-anak berkebutuhan khusus, menerima kelebihan dan kekurangan. Kelak mereka tidak dipandang sebelah mata, nantinya setelah mereka menjadi guru, mereka dapat memberi perlakuan yang adil, pantas, dan sejajar dengan teman-teman mereka yang lain di kelas.

Kepedulian kepadamereka sebagai manusia dengan melihat persamaan kedudukan sebagai hamba Allah. Saling peduli, membantu dan menyayangi mereka. Memperhatikan, bukan karena mereka lemah dan membutuhkan bantuan kita. Membantu mereka berarti, kemanusiaan kita lebih sempurna sebagai manusia. Karena kita tidak menolak saat ada yang datang membutuhkan pertolongan kita. Kadang ketidakmampuan itu menjadi alasan untuk menolak mereka berada di sekolah kita. Ketidakmampuan atau keengganan untuk tidak ingin disusahkan yang sebetulnya seorang pendidik dapat mengasah “insting pendidik”, dimana ketika naluri membantu sudah muncul maka Allah akan membuka ilham dan dimudahkan memperoleh sejumlah keterampilan untuk menghadapi mereka dengan terus

belajar dan menimba ilmu. Kita belajar dari mereka, dengan memahami karakteristik, keunikan dan ragam kebutuhan mereka.

Memberi kesempatan mereka untuk mengenyam pendidikan yang diinginkan. Kesamaan dalam memandang mereka, mencintai anak-anak bukan hanya pada anak-anak yang lucu, cerdas dan unggul. Tapi kepada siapa saja, semua anak termasuk pada anak-anak titipan Allah yang mulia ini di hadapan kita, saya peduli bukan karena kebetulan mempunyai anak berkebutuhan khusus, Muhammad Faiz Al khair, yang sebagian dedikasi ilmiah dan akademik terinspirasi oleh buah hatiku tercinta, dan bukan hanya karena dia “because I care and loving you all”.

Buku ini disusun berdasarkan pada kebutuhan mahasiswa yang mengikuti perkuliahan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus. Namun tidak menutup kemungkinan bahan ajar ini dapat digunakan juga untuk para guru, calon guru dan orangtua yang peduli pada pendidikan anak berkebutuhan khusus. Penyusun menyadari bahwa masih banyak kekurangan baik menyangkut isi, maupun penyusunannya. Hanya dengan

kearifan semoga ada masukan dari berbagai pihak agar dapat menjadi koreksi pada penyusunan di waktu-waktu mendatang. Penyusun mengucapkan terima kasih pada pihak-pihak yang membantu, baik dalam penyusunan maupun dalam membantu pengadaan sumber-sumber referensi.

Juga kepada anak-anak ku tersayang dimana sempat penulis mengenal dan berinteraksi, karena mereka memberi banyak mutiara indah yang membuat penulis selalu berfikir dan menghasilkan karya-karya sebagai bentuk kecintaan pada mereka, karena sejak awal penulis sudah jatuh hati pada mereka. Akhirnya, kami berharap buku ini dapat bermanfaat bagi para mahasiswa, dan semoga dapat menjadi bekal ketika mereka terjun di lapangan yang sebenarnya.

Jakarta, September 2017

Suharsiwi

DAFTAR ISI

| | |
|---|------|
| KATA PENGANTAR | iii |
| DAFTAR ISI | viii |
| BAB I PENDAHULUAN | 1 |
| A. Anak Berkebutuhan Khusus | 1 |
| B. Pendidikan untuk Semua | 7 |
| C. Rasulullah Pembela Warga Berkebutuhan Khusus .. | 12 |
| D. Perkembangan Pendidikan Khusus di Indonesia | 20 |
| BAB II KARAKTERISTIK ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS | 24 |
| A. Anak dengan Hambatan Penglihatan | 26 |
| B. Pendengaran dan Bicara (Tunarungu-Wicara) | 35 |
| C. Anak dengan Hambatan Fisik (Tunadaksa) | 43 |
| D. Anak dengan Hambatan Intelektual | 60 |
| E. Anak dengan Gangguan Emosi dan Perilaku (Tuna Laras) | 71 |
| F. Anak Berkesulitan Belajar | 83 |
| G. Anak Autisme | 97 |
| H. Anak dengan Intelegensi Tinggi | 102 |
| I. Anak dengan Gangguan Pemusatan Perhatian | 106 |
| BAB III DAMPAK GANGGUAN PADA ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS | 111 |
| A. Dampak Gangguan Penglihatan | 111 |
| B. Dampak Gangguan Pendengaran | 114 |

| | |
|---|------------|
| C. Dampak Gangguan Intelektual | 116 |
| D. Dampak Gangguan Fungsi Otot & Alat Gerak | 118 |
| E. Dampak Gangguan Emosi & Perilaku | 119 |
| F. Dampak Keberbakatan | 121 |
| G. Anak Berkesulitan Belajar Spesifik | 125 |
| H. Dampak Gangguan Autisme | 127 |
| I. Dampak Gangguan Pemusatan Perhatian | 133 |
| BAB IV STRATEGI PENGEMBANGAN PROGRAM | |
| INDIVIDUAL | 135 |
| A. Batasan Tentang Belajar | 135 |
| B. Ciri - ciri dari Belajar | 139 |
| C. Unsur - unsur dalam Belajar | 142 |
| D. Hakekat Pembelajaran | 145 |
| E. Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus | 153 |
| F. Strategi Pembelajaran ABK | 158 |
| BAB V STRATEGI PENGEMBANGAN PROGRAM | |
| INDIVIDUAL | 180 |
| A. Identifikasi | 181 |
| B. Penyaringan (Screening) | 182 |
| C. Asesmen (Assesment) | 183 |
| D. Pemenuhan Persyaratan (Eligibility) | 187 |
| E. Program Pendidikan Individual (PPI) | 188 |
| F. Penempatan (Placement) | 198 |
| G. Pembelajaran Berbasis Asesmen | 207 |
| H. Evaluasi | 209 |
| DAFTAR PUSTAKA | 211 |

BAB I

PENDAHULUAN

A. Anak Berkebutuhan Khusus



Istilah anak berkebutuhan khusus penggunaannya masih belum begitu populer di kalangan masyarakat. Hanya mereka yang bergelut dengan dunia pendidikan khusus, juga mereka yang telah mendapatkan mata kuliah pendidikan anak berkebutuhan khusus mulai mengenal dan mampu menjelaskan secara konsep. Meski demikian tidak sedikit pemahaman mereka terhadap konsep anak

berkebutuhan khusus seringkali juga terjadi salah faham, bahkan bagi mereka yang sudah terjun menjadi guru di sekolah.

Pengalaman penulis yang terkadang kesulitan memberikan pemahaman kepada guru dalam memahami karakteristik anak berkebutuhan khusus dengan berbagai kekhususannya. Terkadang guru menuntut mereka untuk sama dalam kemampuan dengan anak-anak seusianya, atau bingung bagaimana menangani mereka dan lebih memilih untuk tidak menerima anak-anak berbeda ini dengan berbagai alasan.

Dalam hal istilah dan pengertian yang digunakan, masih terus ada penyesuaian. Semula mereka di istilahkan penyandang cacat, handicap, anak luar biasa, kemudian anak berkebutuhan khusus. Meski ada juga sebagian komunitas menyebutnya kaum difabel. Istilah Anak berkebutuhan khusus muncul sejalan dengan berkembangnya paradigma baru dalam dunia pendidikan luar biasa di Indonesia, sementara sebagai pendidik, calon guru yang bermaksud mempelajari dan membantu anak berkebutuhan khusus, sudah seyogyanya mempunyai persepsi yang benar tentang hakekat anak berkebutuhan khusus. Dengan berbekal persepsi yang benar, orang akan mampu membantu atau memberi perlakuan yang tepat, sehingga akan dapat mencapai kepuasan bagi semua pihak. Oleh karena itu pengkajian tentang hakekat anak

berkebutuhan khusus suatu keharusan bagi calon guru dalam bidang mata pelajaran apa saja baik itu calon guru agama Islam maupun calon guru MI.

Ada beberapa istilah yang digunakan untuk menjelaskan mengenai anak berkebutuhan khusus (ABK), di antaranya; anak penyandang cacat, anak luar biasa, anak berkelainan. Istilah anak penyandang cacat sering dipakai secara resmi di lingkungan Departemen Sosial untuk menjelaskan kelompok anak-anak yang mengalami kecacatan atau kerusakan pada anggota tubuhnya sehingga perlu diberi bantuan sosial¹.

Berdasarkan batasan para ahli bahwa anak berkebutuhan khusus adalah :

Anak yang secara signifikan berbeda dalam berbagai dimensi yang penting dari fungsi kemanusiaannya. Mereka secara fisik, psikologis, kognitif, atau sosial terhambat dalam mencapai tujuan-tujuan/ kebutuhan dan potensinya secara maksimal, meliputi mereka yang tuli, buta, mempunyai gangguan bicara, cacat tubuh, retardasi mental, dan gangguan emosional. Juga anak-anak berbakat dengan intelegensi tinggi, dapat dikategorikan sebagai anak khusus/luar biasa, karena memerlukan penanganan yang terlatih dari tenaga profesional. (Susan & Rizzo, 1979)²

Sedangkan pengertian anak berkebutuhan khusus dari sudut pandang pendidikan, Menurut Hallahan dan

¹ Depsos, *Anak Penyandang Cacat*, 1997: p. 9

² Susan & Rizzo, J.V, *Special Children : an Integrative Approach*. Scott, Foresman & Company, 1979, p.

Kauffman (2006) bahwa individu kebutuhan khusus adalah mereka yang memerlukan pendidikan dan pelayanan terkait, jika mereka menyadari bahwa setiap manusia memiliki kelebihan sehingga meyakini akan potensi kemanusiaan mereka. Pendidikan khusus diperlukan karena mereka tampak berbeda dari siswa pada umumnya pada satu atau lebih hambatan seperti : mereka memiliki hambatan intelektual (kecerdasannya), ketidak mampuan belajar atau gangguan atensi, gangguan emosi dan perilaku, hambatan fisik, hambatan komunikasi, penglihatan atau special gift and talents.³

Gearheart mengatakan bahwa seorang anak dianggap berkelainan bila memerlukan persyaratan pendidikan yang berbeda dari rata-rata anak normal, dan untuk belajar secara efektif memerlukan program pelayanan, fasilitas dan materi khusus.⁴ Hal ini di tegaskan oleh Arum yang menjelaskan bahwa anak berkebutuhan khusus adalah anak yang dalam proses pertumbuhan/ perkembangannya secara signifikan mengalami kelainan/ penyimpangan dalam hal fisik, mental-intelektual, sosial, atau emosional dibandingkan dengan anak-anak lain seusianya. Sehingga mereka memerlukan pelayanan pendidikan yang disesuaikan dengan kebutuhan khusus mereka.⁵

Dari batasan tersebut dapat juga dimaknai bahwa meskipun seorang anak mengalami kelainan/

³ Hallahan & Kauffman, *Exceptional Children : Introduction to special Education, (International Edition, 10th ed), Allyn and Bacon, 2006, p. 8*

⁴ Gearheart B R, *Learning Disabilities: Theories, Teaching Strategies, Edisi ketiga, Houghton Mifflin & Company, 1981.*

⁵ Wahyu Sri Ambar Arum, *Perspektif Pendidikan Luar Biasa Dan Implementasinya Bagi Penyiapan Tenaga Kependidikan, Departemen Pendidikan nasional Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Direktorat Pembinaan Pendidikan Tenaga Kependidikan Dan Ketenagaan Perguruan Tinggi, Jakarta, 2005, p. 11.*

penyimpangan namun tidak signifikan sehingga mereka tidak memerlukan pelayanan pendidikan yang disesuaikan dengan kebutuhan khusus mereka, maka anak tersebut bukan termasuk Anak Berkebutuhan Khusus.

Berdasarkan riset penelitian penulis pada anak-anak autis di sekolah baik tingkat Taman kanak-kanak dan Sekolah Dasar, fungsi penanganan diperlukan seperti membuat program kegiatan khusus berupa asesmen awal, penyusunan Individual education program (IEP), pendampingan dan bentuk pelaporan yang dirancang berbeda dengan anak-anak umum lainnya di kelas akan memberikan fokus dan terukur dalam menangani mereka.

Hal tersebut menyimpulkan bahwa anak berkebutuhan adalah anak yang menyimpang dari rata-rata anak normal yang dilihat dari ciri-ciri fisik, mental, kemampuan sensorik dan neuromaskular, perilaku sosial dan emosional, kemampuan mereka berkomunikasi, maupun kombinasi dua atau beberapa hal di atas, dimana hal tersebut menyebabkan anak memerlukan modifikasi dari tugas-tugas sekolah, metode belajar yang digunakan atau layanan terkait lainnya yang bertujuan mengembangkan potensi anak secara maksimal.

Berkaitan dengan kekhususan yang di kenakan kepada individu, ada beberapa istilah yang sering terkait hal tersebut yang perlu difahami bersama yang bisa di salah artikan yaitu penggunaan istilah "*Imparment*", "*disability*", "*handicapped*".

“*Imparment*”, (kerusakan) biasanya di kaitkan pada kekhususan karean adanya kerusakan medis atau organis, adanya penyakit atau kerusakan dari suatu jaringan. Misalnya kekurangan oksigen saat lahir yang menyebabkan adanya kerusakan otak atau gangguan neurologis yang menyebabkan anak menderita kelumpuhan otak (*cerebral palsy*), kelainan kromosom yang menyebabkan sindroma down, glukoma yang menyebabkan kebutaan atau kerusakan syaraf pendengaran yang menyebabkan ketulian.

“*Disablility*”, (kekhususan), merupakan konsekuesi fungsional dari kerusakan bagian tubuh, atau kondisi yang menggambarkan adanya disfungsi atau berkurangnya suatu fungsi yang secara objektif dapat diukur/dilihat. Hal tersebut terjadi karena adanya kehilangan/kelainan dari bagian tubuh/organ seseorang. *Disabilitas* juga dapat diartikan sebagai ketidakmampuan dalam melakukan sesuatu atau berkurangnya kapasitas untuk melakukan kegiatan/ beraksi dalam cara tertentu.⁶ Misalnya tidak ada tangan, kelumpuhan pada bagian tertentu dari tubuh, sehingga membutuhkan bantuan untuk berjalan seperti kruk atau kursi roda, tetapi terkadang tidak mengalami handicap dalam membaca karena tidak memiliki hambatan tersebut. Kekhususan ini bisa selalu ada pada seseorang yang menghasilkan perilaku-perilaku yang berbeda, dan pada orang yang berbeda dengan kasus yang sama.

⁶ Hallahan & Kauffman, *Loc. Cit.*

“*Handicapped*” (ketidakmampuan), merupakan konsekuensi sosial atau lingkungan dari kekhususan, ketika masalah/ akibat dari kerusakan (*impaired*) berinteraksi dengan lingkungan/tuntutan fungsional yang dibebankan pada seorang anak berkebutuhan khusus. Seorang yang “*handicapped*”, biasanya memiliki satu masalah yang jelas. Dapat disimpulkan bahwa seseorang dengan kekhususan (*disability*) tertentu, mungkin tidak mampu (*handicapped*) pada situasi tertentu yang tidak memiliki fasilitas atau fleksibilitas pada kekhususerannya, tetapi tidak pada situasi yang lain.

B. Pendidikan Untuk Semua

Pendidikan adalah hak setiap warga Negara, dimana setiap orang berhak berkembang dan berperan dalam masyarakat, tidak terkecuali anak-anak berkebutuhan khusus. Pendidikan untuk mereka bukan saja menjadi keharusan namun juga sebuah keniscayaan bagi harapan hidup mereka di masa depan. Tidak sedikit bagi anak-anak berkebutuhan khusus dapat mengembangkan kemampuannya melalui pendidikan dan pengasuhan yang tepat.

Melalui pendidikan, diharapkan mereka dapat menjadi insan mandiri dan memiliki sejumlah keterampilan yang dapat menjadi bekal hidup untuk masa depannya. Hal tersebut tertuang dalam Undang-undang Sistem

Pendidikan Nasional No. 20/2003 Bab 1 Pasal 1 (1), bahwa pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.⁷

Memberi hak pendidikan bagi siswa berkebutuhan khusus berarti membantu angka partisipasi mereka untuk bersekolah baik di sekolah khusus maupun sekolah reguler. Keberadaan siswa berkebutuhan khusus di sekolah reguler atau dalam setting pendidikan inklusif berarti memberikan hak dan kesempatan yang sama bagi siswa berkebutuhan khusus untuk bersekolah di sekolah umum mulai dari jenjang pendidikan anak usia dini, sekolah dasar hingga ke perguruan tinggi. Hak tersebut dilindungi oleh Undang-undang baik di dalam pemerintahan Republik Indonesia sampai pada konvensi internasional.

Pandangan Islam terhadap keanekaragaman manusia sangatlah manusiawi dan tidak membedakan dari seseorang dari fisik, harta dan tahta melainkan dari hati dan keimanan seseorang. Kita tidak boleh membeda-bedakan antara individu yang satu dengan yang lainnya. Hal tersebut sesuai dengan ajaran Islam Agama Islam dimana Islam dengan tegas menunjung tinggi persamaan dan

⁷ Undang-undang No. 20, tentang Sistem Pendidikan Nasional Tahun 2003

keadilan tanpa mengenal ras diskriminasi. Semua manusia berkedudukan sama dan sejajar. Yang membedakan cuma ketakwaannya saja.

Sebagaimana firman Allah Surah Al-Hujurat ayat 13 :

يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا
وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتَقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ
خَبِيرٌ (١٣)

Hai manusia, sesungguhnya Kami menciptakan kamu dari seorang laki-laki dan seorang perempuan dan menjadikan kamu berbangsa-bangsa dan bersuku-suku supaya kamu saling kenal-mengenal. Sesungguhnya orang yang paling mulia diantara kamu disisi Allah ialah orang yang paling takwa diantara kamu. Sesungguhnya Allah Maha Mengetahui lagi Maha Mengenal.

Memberikan kesempatan yang sama kepada anak berkebutuhan khusus untuk memperoleh pendidikan dan pengajaran, berarti memperkecil kesenjangan angka partisipasi pendidikan anak normal dengan anak berkebutuhankhusus. Untuk investasi jangka panjang dengan lahirnya anak berkebutuhan khusus yang terdidik dan terampil, akan dapat mengurangi tingkat kecemasan para orangtua dan juga di masyarakat diharapkan mereka dapat memberikan kontribusi positif bagi pembangunan bangsa. Hal senada juga disampaikan dalam Deklarasi Dakkar tentang Pendidikan Untuk Semua ayat 1 dinyatakan

bahwa salah satu tujuannya adalah memperluas dan memperbaiki keseluruhan perawatan dan pendidikan anak usia dini, terutama bagi anak-anak yang sangat rawan dan kurang beruntung.(Unesco, *Deklarasi Dakkar*, 2011)⁸

Tujuan dari pendidikan untuk semua dan memberi pelayanan bagi anak-anak berkebutuhan khusus tercantum dalam Salamanca Statement yang menyatakan “*education systems should take into account the wide diversity of children’s different characteristics and needs*”. (The Salamanca Statement, 1994)⁹

Di dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (UUSPN) yang terbaru, peristilahan Pendidikan Luar Biasa telah diganti dengan Pendidikan Khusus. Ini mengandung konsekuensi terhadap penggunaan istilah baik kelembagaan maupun subyek peserta didik. Demikian pula halnya dengan wacana yang berkembang secara internasional tentang peristilahan anak luar biasa, yang dewasa ini sering disebut dengan istilah *special need children*, atau *special needs educational children* atau anak dengan kebutuhan pendidikan khusus.

Memberi hak pendidikan bagi siswa berkebutuhan khusus berarti membantu angka partisipasi mereka untuk bersekolah baik di sekolah khusus maupun sekolah reguler. Keberadaan siswa berkebutuhan khusus di sekolah reguler atau dalam setting pendidikan inklusif berarti memberikan hak dan kesempatan yang sama bagi siswa berkebutuhan

⁸ Unesco, *Deklarasi Dakkar*, Unesco online : <http://mailto:k.eclindh@unesco.org> (diakses pada 3 Desember 2011)

⁹ *The Salamanca Statement And Framework For Action On Special Needs Education*.Adopted, *TheWorld ConferenceOn Special Needs Education:Access And Quality Salamanca* (Spainol : 7-10 Juni 1994), p. Viii

khusus untuk bersekolah di sekolah umum mulai dari jenjang pendidikan anak usia dini, sekolah dasar hingga ke perguruan tinggi. Hak tersebut dilindungi oleh Undang-undang baik di dalam pemerintahan Republik Indonesia sampai pada konvensi internasional.

Pendidikan Inklusi menurut Mulyono adalah sebuah implementasi dari pengakuan kebhinnekaan antar manusia yang mengemban misi tunggal untuk membangun kehidupan bersama yang lebih baik dalam rangka meningkatkan kualitas pengabdian kepada Tuhan Yang Esa.¹⁰

Apakah pendidikan sudah memuliakan individu berkebutuhan khusus, mungkin sudah pada kelas anak berbakat dan cerdas istimewa, yang kemudian di tutup penyelenggarannya dengan beberapa pertimbangan baik dari pemerintah dan para pakar pendidik. Namun yang menjadi catatan disini adalah bahwa anak yang tergolong gifted&talented (anak cerdas dan berbakat istimewa) adalah kalangan yang sangat terbatas dan dia adalah sebagian kecil dari anak dengan kebutuhan khusus.

Sementara sebagian besar anak dengan kebutuhan khusus memperoleh pendidikan yang diskriminatif dan pengabaian, termasuk anak-anak yang berisiko (*children at risk*). Anak di daerah yang tertinggal atau yang berada dalam lingkungan tidak kondusif dan korban kekerasan.

10 Mulyono Abdurrahman, Makalah Pendidikan Inklusif pada Seminar Nasional "Pendidikan Inklusi Ramah Untuk Semua", Jakarta, 2007, p. 1

C. Rasulullah Pembela Warga Berkebutuhan Khusus



Rasulullah Muhammad adalah suri tauladan bagi kita semua, pribadinya lebih dari sekedar inspirator, sosoknya yang sempurna memang tidak dapat kita temui hingga akhir zaman. Tidak ada isu terkini yang terlepas dari kaca mata Islam, Islam selalu hadir menjadi panduan umatnya bersikap demikian dalam memandang anak-anak berkebutuhan khusus atau orang-orang yang memiliki keterbatasan.

Rasulullah adalah sosok pembela hak-hak kaum difabel atau individu berkebutuhan khusus. Bahkan lebih 1400 tahun yang lalu, beliau selalu berada di garis terdepan untuk memastikan bahwa orang-orang yang memiliki keterbatasan dipenuhi hak kebutuhannya. Sehingga jika hari ini masih ada yang menganggap remeh dan tidak

mengutamakan kaum Difabel maka mereka itu tidak *“Itiba ur Rasul”* atau tidak mengikuti langkah-langkah Rasulullah SAW.

Kekurangan, keterbatasan atau sakit , terkena musibah, dalam Islam diajarkan bahwa hal tersebut bukanlah sebuah hukuman sebagaimana hadits Rasulullah SAW sebagai berikut :

Rasulullah Bersabda *“Tiada seorang muslim tertusuk duri atau yang lebih dari itu, kecuali Allah mencatat baginya kebaikan dan menghapus darinya dosa.”*(riwayat Imam al-Bukhari)

Stigma yang berkembang di masyarakat yang membuat tuduhan bahwa jika seseorang ditimpa suatu musibah atau kesusahan, ia dikaitkan perilakunya dimasa lalu dalam perbuatan yang tidak baik. Adakah musibah yang ALLAH berikan itu kerana kesalahan dan dosa kita atau adakah ia ujian dari Allah. SWT?. Sesungguhnya semua musibah itu adalah Kaffarah, yakni penghapus dosa, dalam hadis-hadisnya Rasulullah SAW menyebut apabila seseorang ditimpa kesakitan, walaupun terkena duri, dengan terkena duri itu diampunkan dosanya yang lalu sebagaimana hadist di atas.

Berfikiran positif terhadap orang-orang yang kurang beruntung dan tidak menganggapnya negative dengan mengatakan mereka adalah orang-orang yang melakukan hal buruk sehingga Allah timpakan kesusahan. Hal ini akan

berdampak pada cara pandang kita dan cara kita bersikap sehingga lebih welas asih, senang membantu dan bergaul tanpa membedakan kekurangannya.

Rasulullah Muhammad Shallallahu ‘Alaihi Wassallam berusaha untuk mengubah cara pandang masyarakat terhadap kaum difabel dengan mengajarkan bahwa tak seharusnya ada stigma atau sikap negatif bagi mereka yang berkebutuhan khusus. Beliau menekankan bahwa disabilitas tidak mempengaruhi kesempurnaan mereka dimata Allah selama mereka memiliki iman yang kokoh. Nabi juga mengajarkan bahwa tak seperti kepercayaan banyak orang, disabilitas bukanlah hukuman dari Allah tetapi merupakan pengampunan atas dosa-dosa yang telah mereka lakukan.

Hal tersebut dijelaskan dalam haditsnya yaitu :Besarnya pahala sesuai dengan besarnya ujian dan cobaan. Sesungguhnya Allah ‘Azza wajalla bila menyenangkan suatu kaum Allah menguji mereka. Barangsiapa bersabar maka baginya manfaat kesabarannya dan barangsiapa murka maka baginya murka Allah. (HR. Tirmidzi)

Apabila Aku menguji hambaKu dengan membutakan kedua matanya dan dia bersabar maka Aku akan ganti kedua matanya dengan surga. (HR. Ahmad). Sehingga kalimat yang paling baik dari seorang hamba ketika ditimpa musibah adalah perkataan yang baik dan bersikap sabar dengan mengucapkan :

(QS Al Baqarah : 156)

الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُمُ مُصِيبَةٌ قَالُوا إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ ﴿١٥٦﴾

(yaitu) orang-orang yang apabila ditimpa musibah, mereka mengucapkan: “Inna lillaahi wa innaa ilaihi raaji’uun”. Artinya: Sesungguhnya kami adalah milik Allah dan kepada-Nya-lah kami kembali. Kalimat ini dinamakan kalimat *istirjaa* (pernyataan kembali kepada Allah). Disunatkan menyebutnya waktu ditimpa musibah baik besar maupun kecil.

Rasulullah Shallallahu ‘Alaihi Wassallam juga mengangkat harkat dan martabat kaum difabel dan menghapus kesedihan ataupun penderitaan yang mereka alami. Beliau selalu mengingatkan bahwa sesungguhnya Allah tidak melihat tubuh dan rupa manusia, melainkan melihat hati mereka. Rasulullah benar-benar hadir sebagai penyejuk mereka yang memiliki keterbatasan, dan meningkatkan kepercayaan diri mereka. Tak lupa, Nabi juga melindungi hak asasi kaum difabel dan menghapuskan diskriminasi berlandaskan disabilitas, yang lazim sebelum datangnya Islam.

Dalam salah satu riwayat diceritakan, bahwa Nabi pernah menunjuk salah satu sahabat yang bernama Abdullah Bin Ummi Umm Maktum, seorang tuna netra sebagai muadzin. Abdullah bin Ummi Maktum seorang tuna-netra yang bergabung bersama orang-orang yang

telah memeluk Islam dan dekat dengan Rasulullah. Meski matanya tak mampu melihat, ia diberi nikmat besar yang dikaruniakan Allah kepadanya. Ia memiliki naluri yang sangat peka untuk mengetahui waktu. Jika menjelang fajar, berbekal tongkat ia keluar dari rumahnya, menuju masjid dan mengumandangkan azan di masjid Rasul. Bersama Bilal bin Rabah, Abdullah selalu bergantian mengumandangkan azan.

Bahkan pernah Rasulullah meminta Abdullah untuk memimpin kota Madinah saat Nabi berada di luar kota. Beliau memberikan kepercayaan yang luar biasa kepada kaum difabel.

Baginya, keterbatasan Abdullah bukanlah hambatan dalam melaksanakan tanggung jawabnya. Ia ingin mengajarkan bahwa mereka yang berkebutuhan khusus tak sepatutnya direndahkan karena dibalik kekurangan mereka pasti tersimpan potensi untuk berkontribusi dan bermanfaat untuk orang-orang disekitarnya.

Ada kisah menarik tentang persahabatan Rasulullah Shallahu 'Alaihi Wassallam dengan pria bernama Julaibib. Sahabat satu ini dijauhi oleh orang-orang disekitarnya karena memiliki tubuh yang pendek nan tak menawan. Karena fisiknya yang kurang menarik, masyarakat Kota Madinah kurang senang dengan keberadaannya di kota tersebut. Selepas peristiwa Hijrah, baginda Rasulullah menjadikan ia seorang teman, merawat, dan mengangkat

martabatnya. Dalam sebuah hadits diriwayatkan: *“Sesungguhnya Julaibib ini sebahagian daripada aku dan aku ini sebahagian daripada dia.”*

Rasulullah bahkan melamarkan seorang gadis cantik untuk Julaibib. Dari Anas bin Malik menuturkan, *“Ada seorang sahabat Rasulullah Shallallahu ‘alaihi Wassalam yang bernama Julaibib dengan wajahnya yang kurang tampan. Rasulullah menawarkan pernikahan untuknya. Dia berkata, “Kalau begitu aku orang yang tidak laku?” Rasulullah Shallallahu ‘alaihi Wassalam menjawab, “Engkau di sisi Allah orang yang laku.”* (HR Ya’la).

Nabi shallallahu ‘alaihi wasallam pun menikahkannya dengan Julaibib, serta mendoakannya,

اللَّهُمَّ صُبَّ عَلَيْهِمَا الْخَيْرَ صَبًّا وَلَا تَجْعَلْ عَيْشَهُمَا كَدًّا كَدًّا

“Ya Allah! Limpahkan kepada keduanya kebaikan, dan jangan jadikan kehidupan mereka susah.”

Sikap Rasulullah merupakan gambaran nyata tentang bagaimana prinsip inklusi atau kesetaraan bagi kaum difabel harus diterapkan. Beliau melakukan advokasi, tindakan nyata dalam rangka mendidik umatnya mengenai pentingnya menerima, menyejahterakan, dan memberdayakan kaum difabel. Keteladanan lain yang diajarkan oleh Rasulullah adalah melarang umatnya untuk merendahkan atau mentertawakan mereka yang lahir tak sempurna. Suatu hari, sahabat Abdullah Ibn Mas’ud,

yang juga merupakan orang yang paling pandai dalam menafsirkan al Quran, memanjat sebuah pohon. Seketika angin terhembus sehingga kaki Abdullah terlihat.

Beberapa sahabat yang melihat tertawa. Namun Nabi menegur mereka dengan berkata, “Apa yang membuat kalian tertawa? Ketahuilah bahwa di hari pembalasan kedua kaki Ibn Mas’ud akan lebih berat di timbangan daripada Gunung Uhud.” Dengan cara ini, Rasulullah mengingatkan ummatnya agar tidak menertawakan kaum difabel, terutama terkait dengan penampilan fisik mereka. Nabi Muhammad bahkan sangat memahami kebutuhan mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Sebagai contoh, bagi mereka yang tak mampu menunaikan Shalat sambil berdiri, diperbolehkan untuk melaksanakannya dengan duduk, dan seandainya mereka masih tak mampu, Rasulullah memperbolehkan mereka untuk shalat sambil berbaring. Ia juga bersabda bahwa yang membaca al Quran dengan terbata-bata, ia akan mendapatkan dua pahala dibanding mereka yang membaca dengan sempurna.¹¹

Apa yang telah dilakukan oleh Baginda Nabi seharusnya menjadi bahan renungan untuk kita semua. Hari ini orang-orang cacat sering dijadikan bahan cemoohan. Mereka terpinggirkan, diabaikan, bahkan seringkali dianggap sebagai sekelompok masyarakat yang lemah dan tidak berdaya. Rasulullah telah menjadi sumber inspirasi bagi saya dan kaum difabel di seluruh

¹¹ Muhammad Zulfikar, penulis adalah seorang difabel dan mahasiswa S3 di Universitas Manchester, Inggris, Hidayatullah.com, (diakses 13 Sept 2017)

dunia. Beliau mengajak umat manusia untuk selalu peduli terhadap orang lain dengan menjanjikan bahwa siapa pun yang mampu mengatasi segala macam kesulitan yang orang hadapi di dunia ini, Allah akan menghapus kesulitannya di akhirat nanti.

Seperti yang tercantum dalam QS. An-nur :61 :

لَيْسَ عَلَى الْأَعْمَى حَرْجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرْجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ
 حَرْجٌ وَلَا عَلَى أَنْفُسِكُمْ أَنْ تَأْكُلُوا مِنْ بُيُوتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ
 آبَائِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أُمَّهَاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ إِخْوَانِكُمْ أَوْ بُيُوتِ
 أَخَوَاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أَعْمَامِكُمْ أَوْ بُيُوتِ عَمَّاتِكُمْ أَوْ
 بُيُوتِ أَخْوَالِكُمْ أَوْ بُيُوتِ خَالَاتِكُمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ
 يَمِينُكُمْ أَوْ صَدِيقِكُمْ لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَنْ
 تَأْكُلُوا جَمِيعًا أَوْ أَشْتَاتًا فَإِذَا دَخَلْتُمْ بُيُوتًا فَسَلِّمُوا عَلَى
 أَنْفُسِكُمْ تَحِيَّةً مِنْ عِنْدِ اللَّهِ مُبْرَكَةٌ طَيِّبَةٌ كَذَلِكَ
 يَبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴿٦١﴾

“Tidak ada halangan bagi orang buta, tidak (pula) bagi orang pincang, tidak pula bagi orang sakit, dan tidak pula bagi dirimu sendiri, makan bersama - sama mereka dirumah kamu sendiri atau dirumah bapak-bapakmu, dirumah ibu- ibumu, dirumah saudara – saudaramu yang

laki –laki, dirumah saudaramu yang perempuan, dirumah saudara bapakmu yang laki-laki, dirumah saudara ibumu yang perempuan, dirumah yang kamu miliki kuncinya atau dirumah kawan-kawanmu. Tidak ada halangan bagi kamu makan bersama-sama mereka atau sendirian. Maka apabila kamu memasuki (suatu rumah dari) rumah-rumah (ini) hendaklah kamu memasuki suatu rumah dari rumah-rumah ini hendaklah kamu memberi salam kepada penghuninya yang berarti memberi salam kepada dirimu sendiri, salam yang ditetapkan dari sisi Allah yang diberi berkat lagi baik. Demikianlah Allah menjelaskan ayat-ayat-Nya bagimu agar kamu memahaminya.”

D. Perkembangan Pendidikan Khusus Di Indonesia

Menurut pasal 15 UU No. 20 tahun 2003 tentang Sisdiknas, bahwa jenis pendidikan bagi Anak berkebutuhan khusus adalah Pendidikan Khusus. Pasal 32 (1) UU No. 20 tahun 2003 memberikan batasan bahwa Pendidikan khusus merupakan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki tingkat kesulitan dalam mengikuti proses pembelajaran karena kelainan fisik, emosional,mental, sosial, dan/atau memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa. Teknis layanan pendidikan jenis Pendidikan Khusus untuk peserta didik yang berkelainan atau peserta didik yang memiliki kecerdasan luar biasa dapat diselenggarakan

secara inklusif atau berupa satuan pendidikan khusus pada tingkat pendidikan dasar dan menengah. Jadi Pendidikan Khusus hanya ada pada jenjang pendidikan dasar dan menengah. Untuk jenjang pendidikan tinggi secara khusus belum tersedia.

PP No. 17 Tahun 2010 Pasal 129 ayat (3) menetapkan bahwa Peserta didik berkelainan terdiri atas peserta didik yang: a. tunanetra; b. tunarungu; c. tunawicara; d. tunagrahita; e. tunadaksa; f. tunalaras; g. berkesulitan belajar; h. lamban belajar; i. autis; j. memiliki gangguan motorik; k. menjadi korban penyalahgunaan narkotika, obat terlarang, dan zat adiktif lain; dan l. memiliki kelainan lain.

Menurut pasal 130 (1) PP No. 17 Tahun 2010 Pendidikan khusus bagi peserta didik berkelainan dapat diselenggarakan pada semua jalur dan jenis pendidikan pada jenjang pendidikan dasar dan menengah, (2) Penyelenggaraan pendidikan khusus dapat dilakukan melalui satuan pendidikan khusus, satuan pendidikan umum, satuan pendidikan kejuruan, dan/atau satuan pendidikan keagamaan. Pasal 133 ayat (4) menetapkan bahwa Penyelenggaraan satuan pendidikan khusus dapat dilaksanakan secara terintegrasi antarjenjang pendidikan dan/atau antarjenis kelainan.

Integrasi antar jenjang dalam bentuk Sekolah Luar Biasa (SLB) satu atap, yakni satu lembaga penyelenggara

mengelola jenjang TKLB, SDLB, SMPLB dan SMALB dengan seorang Kepala Sekolah. Sedangkan Integrasi antar jenis kelainan, maka dalam satu jenjang pendidikan khusus diselenggarakan layanan pendidikan bagi beberapa jenis ketunaan. Bentuknya terdiri dari TKLB; SDLB, SMPLB, dan SMALB masing-masing sebagai satuan pendidikan yang berdiri sendiri masing-masing dengan seorang kepala sekolah.

Alternatif layanan yang paling baik untuk kepentingan mutu layanan adalah INTEGRASI ANTAR JENIS. Keuntungan bagi penyelenggara (sekolah) dapat memberikan layanan yang terfokus sesuai kebutuhan anak seiring perkembangan psikologis anak. Keuntungan bagi anak, anak menerima layanan sesuai kebutuhan yang sebenarnya karena sekolah mampu membedakan perlakuan karena memiliki fokus atas dasar kepentingan anak pada jenjang TKLB, SDLB, SMPLB, dan SMALB.

Penyelenggaraan pendidikan khusus saat ini masih banyak yang menggunakan Integrasi antar jenjang (satu atap) bahkan digabung juga dengan integrasi antar jenis. Pola ini hanya didasarkan pada efisiensi ekonomi padahal sebenarnya sangat merugikan anak karena dalam prakteknya seorang guru yang mengajar di SDLB juga mengajar di SMPLB dan SMALB. Jadi perlakuan yang diberikan kadang sama antara kepada siswa SDLB, SMPLB dan SMALB. Secara kualitas materi pelajaran

juga kurang berkualitas apalagi secara psikologis karena tidak menghargai perbedaan karakteristik rentang usia.

Adapun bentuk satuan pendidikan / lembaga sesuai dengan kekhususannya di Indonesia dikenal SLB bagian A untuk tunanetra, SLB bagian B untuk tunarungu, SLB bagian C untuk tunagrahita, SLB bagian D untuk tunadaksa, SLB bagian E untuk tunalaras dan SLB bagian G untuk cacat ganda.

Pemerintah sebenarnya ada kesempatan memberikan perlakuan yang sama kepada Anak Indonesia tanpa diskriminasi. Coba renungkan kalau bisa mendirikan SD Negeri, SMP Negeri, SMA Negeri untuk anak bukan ABK, mengapa tidak bisa mendirikan SDLB Negeri, SMPLB Negeri, dan SMALB Negeri bagi ABK. Hingga Juni tahun 2013 di Provinsi Jawa Tengah dan DIY baru Pemerintah Kabupaten Cilacap yang berkenan mendirikan SDLB Negeri, SMPLB Negeri, dan SMALB Negeri masing-masing berdiri sendiri sebagai satuan pendidikan formal. Kebijakan Pemerintah Kabupaten Cilacap tidak mempermasalahkan kewenangan siapa pengelolaan satuan pendidikan khusus, akan tetapi semata-mata didasari oleh kebutuhan masyarakat sebagai warga negara yang berdomisili di wilayahnya.

BAB II

KARAKTERISTIK ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Anak berkebutuhan khusus berdasarkan kondisi keberadaannya secara umum dapat dikelompokkan ke dalam Anak Berkebutuhan Khusus yang bersifat temporer dan ABK yang bersifat permanen. Anak Berkebutuhan Khusus yang bersifat temporer.¹² Mangunsong mengemukakan, bahwa sebagai akibat dari Krisis Asia ratusan ribu anak-anak hidup atau telah hidup dalam kondisi dan situasi yang telah menciptakan anak-anak dengan kebutuhan khusus yang bersifat temporer. Sebagian dari kondisi yang mengganggu dan yang lebih umum yang dihadapi sejumlah besar anak-anak di kota-kota dan desa-desa seluruh Indonesia adalah :

- Kekurangan makanan dan gizi yang baik
- Kurangnya layanan kesehatan yang baik
- Ketiadaan tempat tinggal atau Tunawisnia disebabkan kesulitan keuangan ratusan ribu orang

¹² Frieda Mangunsong, *Psikologi dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*, LPSPUI, 2014, p.3.

terpaksa hidup di, jalan atau perumahan liar (dengan atau tanpa orang tua mereka)

- Kehilangan satu atau kedua orang tua disebabkan kematian.
- Terabaikan; diabaikan/dibuang atau perceraian, anak-anak sering kali mampu mengatasi kematian orang tuanya dengan lebih mudah dari pada pengabaian oleh orang tuanya setelah perceraian atau anak yang ditelantarkan.
- Penyiksaan secara verbal, sosial, fisik dan seksual
- Penyalahgunaan obat-obatan dan zat-zat berbahaya
- Buruh atau pekerja anak-pekerjaan paruh waktu atau penuh pada industri, rumah tangga, pertanian, mengemis dll.

Kondisi-kondisi di atas apabila tidak ditangani secara tepat, akan mengakibatkan anak keluar atau dipaksa keluar sekolah. Trauma yang diakibatkan dari perasaan pemisahan tidak hanya akan menciptakan sebuah kebutuhan pendidikan khusus tetapi juga kebutuhan sosial khusus.

Klasifikasi anak berkebutuhan khusus yang permanen ada bermacam-macam. Tergantung dari sudut pandang yang digunakan. Dalam buku ini Anak Berkebutuhan Khusus dikelompokkan menjadi 8 (delapan) jenis yakni; anak dengan hambatan Penglihatan, anak dengan hambatan

pendengaran, anak dengan hambatan fisik, anak dengan hambatan intelektual, anak dengan hambatan bahasa, anak autis dan ADHD/ADD, anak dengan hambatan perilaku, dan anak cerdas, berbakat istimewa.

A. Anak Dengan Hambatan Penglihatan



Anak dengan Hambatan/ Gangguan Penglihatan atau Tunanetra dapat diartikan sebagai anak yang mengalami penglihatan yang tidak normal.

Pengertian tunanetra menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia adalah tidak dapat melihat.¹³ Menurut literatur berbahasa Inggris *visually handicapped* atau *visual impaired*. Pada umumnya orang mengira bahwa tunanetra indentik dengan buta, padahal tidaklah demikian karena tunanetra dapat diklasifikasikan ke dalam beberapa kategori Anak yang mengalami gangguan penglihatan

¹³ Kamus Besar Bahasa Indonesia. Pusat Bahasa, Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama, Departemen Pendidikan Nasional. (2008), 971.

dapat didefinisikan sebagai anak yang rusak penglihatannya yang walaupun dibantu dengan perbaikan, masih mempunyai pengaruh yang merugikan bagi anak yang bersangkutan. Pengertian ini mencakup anak yang masih memiliki sisa penglihatan dan yang buta.¹⁴

Demikian juga sebagaimana pernyataan Hallahan dan Kauffman, seseorang dinyatakan tunanetra jika setelah dilakukan berbagai upaya perbaikan terhadap kemampuan visualnya, ternyata ketajaman visualnya, tidak melebihi 20/200 atau setelah dilakukan berbagai upaya perbaikan terhadap kemampuan visualnya ternyata pandangannya tidak melebihi 20 derajat.¹⁵

Menurut Mangungsong, batasan tersebut melihat bahwa tampaknya kriteria yang ditekankan pada medan penglihatan (*field of Vision*) dan ketepatan penglihatan (*visual acuity*). Lebih jelasnya dapat dikaitkan dengan penggunaan Snellen Chart. Bila dalam Snellen Chart menunjukkan penilaian 20/20, hal ini menunjukkan bahwa seseorang dapat melihat jelas simbol yang ada pada Snellen Chart pada jarak 20 kaki demikian pula untuk ukuran mata yang normal. Dengan demikian bila dinyatakan 20/200, maka hal ini berarti orang itu hanya dapat melihat pada jarak 20 kaki sementara untuk ukuran mata/penglihatan yang normal dapat melihat pada jarak 200 kaki.¹⁶

Dengan kata lain tunanetra adalah seseorang yang mengalami gangguan fungsi penglihatan sedemikian rupa

¹⁴ GT Scholl, *Foundation of Education for Blind and Visually Impaired Children and Youth*, New York, American Foundation for the blind., p. 86.

¹⁵ Hallahan & Kauffman, *Op.Cit.*, p. 94.

¹⁶ Frieda Mangungsong, *Op. Cit.*, p. 55

sehingga tidak dapat menggunakan indera penglihatannya secara fungsional dan dalam proses pendidikan diperlukan pelayanan khusus.

Sedangkan menurut Sutjihati dalam bukunya Psikologi Anak Luar Biasa mendefinisikan tunanetra adalah individu yang indera penglihatannya (kedua-duanya) tidak berfungsi sebagai saluran penerima informasi dalam kegiatan sehari-hari seperti halnya orang awas.¹⁷

Medan penglihatan (*field Vision*) menunjukkan pada daerah yang dapat kita lihat pada satu saat tertentu, hal ini dinyatakan dalam derajat. Beberapa orang memiliki keterbatasan dalam medan penglihatannya, dimana pada situasi tertentu ketika berada dalam lingkungan sempit, penuh orang maka jarak pandang kita juga terbatas. Menurut Heward, kerusakan medan penglihatan sentral atau peripheral (tepi), individu dapat dipertimbangkan sebagai buta secara legal jika ia terbatas pada medan area 20 derajat atau kurang dari normal 180 derajat. Adalah hal biasa pada medan penglihatan untuk secara perlahan-lahan menurun dalam periode tahunan dan penurunan inipun tanpa terdeteksi. Pengujian penglihatan yang menyeluruh harus meliputi pengukuran dari medan penglihatan maupun ketepatan pandangan.¹⁸

17 Sutjihati Somantri, *Psikologi Anak Luar Biasa*, Bandung : Refika Aditama, p. 102

18 Heward, W.L, *Exceptional Children: an introduction to special Education. Sixth Edition, Columbus, Ohio: Merrill, an Imprint of Prentice Hall, p. 409*

Karakteristik Tuna Netra

Tunanetra adalah salah satu jenis hambatan fisik yang ditandai dengan ketidakmampuan seseorang untuk melihat, baik menyeluruh (*total blind*) ataupun sebagian (*low vision*) dan walaupun telah diberi pertolongan dengan alat-alat khusus, mereka masih tetap memerlukan pendidikan khusus. Sehingga diklasifikasi tunanetra menjadi dua macam yaitu; Tunanetra Total (*Totally Blind*) dan Kurang Awas (*Low Vision*). Hal ini untuk menjelaskan kedua klasifikasi tersebut ada dua jenis definisi yang biasa digunakan untuk memberi batasan tentang ketunanetraan, yaitu batasan legal yang digunakan untuk layanan medis dan rehabilitasi serta batasan yang digunakan untuk pendidikan.

a. Tunanetra Total (*Totally Blind*)

- Menurut batasan legal yang dimaksud tunanetra total adalah mereka yang memiliki ketajaman penglihatan tidak lebih dari 20/200 dan luas pandang tidak lebih dari 20 derajat meski telah mendapat upaya perbaikan terhadap kemampuan penglihatannya.
- Menurut batasan pendidikan yang dimaksud dengan tunanetra adalah seseorang yang tidak dapat lagi menggunakan penglihatannya untuk tujuan belajar dengan huruf awas dan harus menggunakan Braille sebagai media belajarnya.

Dikatakan buta jika anak sama sekali tidak mampu menerima rangsang cahaya dari luar (visusnya = 0).

b. Kurang Awes (Low Vision)

- Menurut batasan legal yang dimaksud low vision adalah bila anak masih mampu menerima rangsang cahaya dari luar, tetapi ketajamannya lebih dari 6/21, atau berdasarkan tes anak hanya mampu membaca huruf pada jarak 6 meter yang oleh orang awes dapat dibaca pada jarak 21 meter.
- Menurut batasan pendidikan yang dimaksud dengan low vision adalah seseorang yang masih dapat menggunakan huruf awes tetapi dengan penyesuaian besar huruf tergantung tingkat hambatan yang dimiliki anak. Selain itu anak low vision memerlukan perhatian khusus dalam pendidikannya, seperti pencahayaan yang kuat, meja dan lingkungan diberi warna yang ringan, kapur dengan papan tulis berwarna hijau atau dengan kontras yang besar.

Menurut Ilyas , dalam dunia medis dikenal dua bentuk cacat penglihatan, yaitu: Reversibel dan ireversibel. “Reversibel adalah kekeruhan media penglihatan sedangkan ireversibel adalah kelainan retina dan syaraf optik yang mengambil bentuk parsial dan

total”. Sedangkan Gangguan penglihatan reversibel adalah “kekurangan penglihatan yang diakibatkan oleh kekeruhan media penglihatan, seperti kelainan kornea atau selaput bening dan lensa mata”¹⁹

Menurut Ilyas juga, gangguan penglihatan ireversibel atau yang tidak dapat diperbaiki secara medis dapat memanfaatkan rehabilitasi berdasarkan cacat penglihatan yang dinyatakan dengan tajam penglihatan yang dikenal dengan nilai cacat penglihatan, yakni sebagai berikut :²⁰

- 1) Penglihatan normal Ciri-ciri orang dengan penglihatan normal adalah: mata normal penglihatan dengan ketajaman 6/6-6/7,5 atau 95-100% dan penglihatan matanya normal dan sehat.
- 2) Penglihatan normal hampir normal, Ciri-ciri orang dengan penglihatan hampir normal adalah: Penglihatan 6/9-6/21 atau 75-90%, tidak ada masalah gawat dan perlu diketahui penyebab yang mungkin dapat diperbaiki.
- 3) Low vision sedang, Ciri-ciri orang dengan penglihatan Low vision sedang adalah: penglihatan 6/60-6/120 atau 10-20%, masih mungkin orientasi dan mobilitas umum, mendapat kesukaran berlalu lintas dan melihat nomor mobil serta membaca perlu memakai lensa kuat dan membaca menjadi lambat.

¹⁹ Ilyas, artikel : *Pandangan Medikal Tentang Cacat Penglihatan*, 2005

²⁰ *Ibid*

- 4) Low vision nyata, Ciri-ciri orang dengan penglihatan Low vision nyata adalah penglihatan 6/240 atau 5%, gangguan masalah orientasi dan mobilitas, perlu tongkat putih untuk berjalan dan pada umumnya memerlukan sarana baca dengan huruf Braille, radio dan pustaka kaset.
- 5) Hampir buta, Ciri-ciri orang dengan penglihatan hampir buta adalah penglihatan menghitung jari kurang empat kaki, penglihatan tidak bermanfaat bagi orientasi mobilitas dan harus memakai alat non visual.
- 6) Buta total (Blind), Ciri-ciri orang dengan penglihatan buta total adalah tidak mengenal adanya rangsangan sinar dan seluruhnya tergantung pada alat indera selain mata.

Menurut Kauffman dan Hallahan, berdasarkan sudut pandang pendidikan, ada dua kelompok gangguan penglihatan :

- 1) Siswa yang tergolong buta akademis (*educational blind*), mencakup siswa yang tidak dapat lagi menggunakan penglihatannya untuk tujuan belajar huruf awas/cetak. Pendidikan yang diberikan pada siswa meliputi program pengajaran yang memberikan kesempatan anak untuk belajar melalui non visual senses (sensori lain di luar penglihatan)

- 2) Siswa yang melihat sebagian / kurang awas (*the partially sighted/ low vision*) meliputi siswa dengan penglihatan yang masih berfungsi secara cukup, diantaranya 20/70 – 20/200, atau mereka yang mempunyai ketajaman penglihatan normal tapi medan pandangan kurang dari 20 derajat. Dengan demikian cara belajar utamanya dapat semaksimal mungkin menggunakan sisa penglihatan (visualnya).²¹

Ciri utama dari mereka yang mengalami gangguan penglihatan/tuna netra adalah ketidak normalan dalam melihat, yang dilihat dari :

- 1) Penglihatan samar-samar untuk jarak dekat dan jauh. Hal ini dijumpai pada kasus myopia, hyperopia, ataupun astigmatismus. Semua ini masih dapat diatasi dengan menggunakan kacamata ataupun lensa kontak.
- 2) Medan penglihatan yang terbatas, misalnya hanya jelas melihat tepi/perifer atau sentral. Dapat terjadi pada salah satu atau kedua bola mata.
- 3) Tidak mampu membedakan warna
- 4) Adaptasi terhadap terang dan gelap terhambat. Banyak terjadi pada proses penuaan.

²¹ Hallahan & Kauffman, *Op.Cit.*, p. 101

- 5) Sangat sensitive/peka terhadap cahaya atau ruang terang atau photophobic. Orang-orang Albino biasanya merasa kurang nyaman berada dalam ruangan yang terang.

Kelima ciri tersebut berpengaruh terhadap aspek-aspek perkembangan seorang anak, seperti gangguan dalam perkembangan bahasa, kemampuan intelektual, konseptual, mobilitas, prestasi akademik, penyesuaian sosial dan perilaku-perilaku stereotipik.

Siswa yang kurang awas memiliki kesulitan dalam mengerjakan tugas-tugas yang berupa tugas visual, namun dengan bantuan lensa yang sesuai, maka mereka dapat meningkatkan kemampuannya dalam menyelesaikan tugas dengan menggunakan strategi penglihatan lain, seperti peralatan low vision dan modifikasi lingkungan.

B. Pendengaran dan bicara (Tunarungu-wicara)



Tuna rungu adalah suatu keadaan kehilangan pendengaran yang mengakibatkan seseorang tidak dapat menangkap berbagai rangsangan, terutama melalui indera pendengarannya.

Ketunarunguan seringkali memiliki masalah komunikasi. Ketidakmampuannya untuk berkomunikasi berdampak luas, baik pada segi keterampilan bahasa, membaca, menulis, maupun penyesuaian sosial serta prestasi akademiknya.

Andreas Dwijosumarto mengemukakan bahwa tuna rungu adalah seseorang yang tidak atau kurang mampu mendengar suara.²² Menurut Mufti Salim anak tuna rungu adalah anak yang mengalami kekurangan atau

²² Andreas Dwijosumarto, *Ortopaedagogik ATR*, Bandung : DEpdikbud, 1990, p. 1

kehilangan kemampuan mendengar yang disebabkan oleh kerusakan atau tidak berfungsinya sebagian atau seluruh alat pendengaran sehingga ia mengalami hambatan dalam perkembangan bahasanya.²³

Anak-anak ini memerlukan bimbingan dan pendidikan khusus untuk mencapai kehidupan yang layak. Hambatan-hambatan yang dialami anak tuna rungu berawal dari kesulitannya mendengar, sehingga pembentukan bahasa sebagai salah satu cara berkomunikasi menjadi terhambat. Dengan ketidakmampuan berbahasa, khususnya secara verbal, iapun akan mengalami kesulitan dalam menyampaikan pikiran dan gagasan, kebutuhan dan kehendaknya kepada orang lain. Hambatan ini seringkali membuat anak frustrasi, dan terisolir dari lingkungan sosialnya.

Hasil penelitian Yoshinaga – Itano dan Sedey, mengungkapkan bahwa identifikasi dini dan intervensi terhadap anak-anak tuna rungu atau pendengarannya kurang merupakan komponen kritical dari kesuksesan dalam perkembangan bahasa dan melek huruf. Jalur pendidikan Formal (sekolah) merupakan satu upaya yang banyak dilakukan untuk membantu anak-anak tunarungu. Namun agar pendidikan itu berhasil, maka kerjasama dengan orangtua, penanganan yang terintegrasi dan profesional sangat dibutuhkan.²⁴

²³ Mifti Salim, *Pendidikan Anak-anak Tuna Rungu, Jakarta : Pustaka UI, p. 8*

²⁴ Yoshinaga, Itano dan Sedey, *Teaching Exceptional Children Vol 39, 2007.*

Gangguan pendengaran sendiri dapat diklasifikasikan sesuai dengan frekuensi dan intensitasnya. Dengan tes pendengaran, maka kepekaan pendengaran akan dapat diukur sesuai dengan frekuensi dan intensitasnya. Frekuensi dapat dijabarkan dalam bentuk cps (cycles per second) atau hertz (Hz). Seseorang dengan pendengaran normal dapat mendengar dalam -frekuensi 18 – 18.000 Hertz, dimana pembicaraan biasa berada pada 100 – 10.000 Hertz.²⁵

Sementara itu intensitas diukur dalam desibel (dB), dimana sekur 0 dB bukan berarti tidak ada suara, melainkan menunjukkan bahwa suara tersebut sama dengan tolok ukurnya. Jadi suara pada 60 dB berarti 60 dB lebih tinggi dari pada tolok ukur yang seharusnya. Kesemuanya itu diukur dengan audiometer yang dicatat dalam audiogram.

Moore dalam Hallahan dan Kauffman, mendefinisikan tunarungu adalah kondisi dimana individu tidak mampu mendengar dan hal ini tampak dalam wicara atau bunyi-bunyian lain, baik dalam derajat frekuensi dan intensitas. Sementara Hallahan dan Kauffman membedakan antara ketulian dengan gangguan pendengaran. Orang yang tuli adalah mereka yang ketidakmampuan mendengarnya menghambat keberhasilan memproses informasi bahasa melalui pendengaran, dengan atau tanpa alat bantu dengar. Sementara itu, orang yang secara umum sulit untuk mendengar, dengan bantuan alat bantu dengar, masih

²⁵ Cline, T & Frederickson, N, *Special Educational Children Needs: Inclusion and Diversity*, Philadelphia : Open University Press, 2002.

memiliki kemampuan mendengar yang cukup untuk memproses informasi bahasa melalui pendengaran.²⁶

Batasan lain ada berdasarkan saat mulainya terjadi ketulian, Prelingual deafness merupakan kondisi seseorang dimana ketulian sudah ada sejak lahir atau terjadi sebelum dimulainya perkembangan bicara dan bahasa. Postlingual Deafness merupakan kondisi dimana seseorang mengalami ketulian setelah ia menguasai wicara atau bahasa.²⁷

Batasan yang sifatnya kuantitatif secara khusus menunjuk pada gangguan pendengaran sesuai dengan hilangnya pendengaran, yang dapat diukur dengan alat audiometri. Audiometri adalah alat untuk mengukur seberapa besar seseorang dapat mendengar dan seberapa besar hilangnya pendengaran dan ditunjukkan dalam satuan decibel (dB).

Karakteristik Tunarungu

Definisi dan kategorisasi dari ketulian tampak sebagai berikut :

- Kelompok 1 : Hilangnya pendengaran yang ringan (20-30 dB). Orang-orang dengan kehilangan pendengaran sebesar ini masih mampu berkomunikasi dengan menggunakan pendengarannya. Gangguan ini merupakan ambang batas (borderline) antara orang yang sulit mendengar dengan orang normal.

²⁶ Hallahan & Kauffman, *Op.Cit*, p. 142

²⁷ Hallahan & Kauffman, *Op.Cit*, p. 322

- Kelompok 2 : Hilangnya pendengaran marginal (30-40 dB). Orang-orang dengan gangguan ini sering mengalami kesulitan untuk mengikuti suatu pembicaraan pada jarak beberapa meter. Pada kelompok ini, orang-orang masih bisa menggunakan telinganya untuk mendengar, namun harus dilatih.
- Kelompok 3 : Hilangnya pendengaran yang sedang (40 – 60 dB). Dengan bantuan alat bantu dengar dan bantuan mata, orang-orang ini masih bisa belajar berbicara dengan mengandalkan alat-alat pendengaran.
- Kelompok 4 : Hilangnya pendengaran yang berat (60 – 75dB). Orang-orang ini tidak bisa belajar berbicara tanpa menggunakan teknik-teknik khusus. Pada gangguan ini mereka sudah dianggap sebagai “tuli secara edukatif”. Mereka berada pada ambang batas antara sulit mendengar dengan tuli.
- Kelompok 5 : Hilangnya pendengaran yang parah (>75dB). Orang-orang dalam kelompok ini tidak bisa belajar bahasa hanya semata-mata dengan mengandalkan telinga, meskipun didukung dengan alat bantu dengar sekalipun.

Jadi, menurut definisi di atas, kelompok 1, 2 dan 3 tergolong sulit mendengar. Sedangkan kelompok 4, 5 tergolong tuli. Kesulitan dalam berbicara akan semakin

bertambah sejalan dengan semakin bertambahnya kesulitan pendengaran.

Menurut Telford dan Sawrey, karakteristik ketunarunguan tampak dari simtom-simtom seperti :

- 1) Ketidakmampuan memusatkan perhatian yang sifatnya kronis
- 2) Kegagalan berespon apabila diajak berbicara
- 3) Terlambat berbicara atau melakukan kesalahan artikulasi
- 4) Mengalami keterbelakangan di sekolah.²⁸

Rata-rata anak tunarungu pada awal kehidupan mengeluarkan bunyi yang sama dengan anak normal. Namun pada anak normal, sesuai dengan penelitian perkembangan dari para ahli, secara umum anak akan mulai menggunakan kata-kata pada usia 12 – 18 bulan. Sedangkan anak tunarungu tidak mampu mengeluarkan kata-kata pertama yang terarah. Jika pada tahun kedua anak tidak juga mengeluarkan kata-kata pertamanya kemungkinan anak mengalami ketulian. Tentu saja, diagnosa ini harus diperkuat dengan cara-cara lain mengingat ada kemungkinan ketidakmampuan berbicara anak disebabkan kasus lain seperti kurangnya stimulasi lingkungan, konflik emosional, autism, keterbelakangan mental dan keterlambatan perkembangan.²⁹

²⁸ Telford dan Sawrey, *The Exceptional Individual*. 4th ed., New Jersey : Prentice Hall Inc, p. 200

²⁹ Suran dan Rizzo, *Special children : Integrative Approach*. Glenview : Scotts, Foresman and co., p. 100

Secara rinci Cartwright dan Cartwright mengemukakan tiga cara identifikasi yang dapat dilakukan orangtua atau guru dalam kehidupan sehari-hari yaitu identifikasi melalui indikator perilaku, tanda-tanda fisik serta keluhan yang dikemukakan anak.³⁰

Indikator perilaku seperti :

- Ketidakmampuan memberikan perhatian
- Mengarahkan kepala atau telinga ke arah pembicara
- Gagal mengikuti instruksi lisan, terutama dalam situasi kelompok
- Meminta pengulangan, terutama untuk pertanyaan
- Memiliki masalah wicara
- Menolak menjadi sukarelawan dalam kelas atau kelompok diskusi
- Menarik diri
- Berkonsentrasi secara berlebihan pada wajah atau mulut lawan bicaranya
- Respon-respon tidak sesuai atau inkonsisten

Tanda-tanda fisik, ditunjukkan dengan :

- Telinga yang mengeluarkan cairan
- Bernapas melalui mulut

³⁰ Hallahan, *loc.cit*

- Sering menggunakan kapas pada telinga
- Ekspresinya tampak letih dan tertekan meskipun pada pagi hari

Keluhan yang kerap dikatakan :

- Sakit pada telinga
- Mendengar dengungan atau deringan
- Ada “suara” di dalam kepala
- Merasa ada benda di dalam telinga
- Telinga yang luka
- Sering demam, sakit tenggorakan dan/ atau tonsillitis

Spencer dan Meadow – Orlans telah membuktikan dari hasil penelitian mereka bahwa hasil observasi kegiatan bermain anak merupakan data yang berharga untuk identifikasi ketulian. Tiga hal penting yang dihasilkan adalah :

- 1) Ketulian dapat menghasilkan minimnya tingkah laku bermain representasional (simbolik), pada usia sekitar satu tahun, ketika dibandingkan dengan tingkah laku bermain anak seusianya yang mampu mendengar.
- 2) Mulai dari usia 18 tahun dan sekitarnya, ketika anak-anak biasanya mulai mengungkapkan kata-

kata maupun tanda-tanda lebih dari satu unit dalam hal panjang maupun kompleksitasnya, anak yang mengalami hambatan perkembangan bahasa kurang mampu memproduksi urutan logis dan realitas ketika bermain berdasarkan tema atau ketika permainannya sudah direncanakan sebelumnya.

- 3) Pada usia yang kurang lebih sama, perbedaan dalam hal respons interaktif dengan ibu banyak terjadi pada anak tunarungu yang ibunya mampu mendengar. Perbedaan tersebut, lagi-lagi berupa deficit dalam level permainan simbolik yang berurutan atau preplanning (sudah direncanakan).³¹

C. Anak dengan hambatan fisik (Tunadaksa)

Tunadaksa berasal dari kata “Tuna“ yang berarti rugi, kurang dan “daksa“ berarti tubuh. Dalam banyak literatur cacat tubuh atau kerusakan tubuh tidak terlepas dari pembahasan tentang kesehatan sehingga sering dijumpai judul “*Physical and Health Impairments*“ (kerusakan atau gangguan fisik dan kesehatan). Anak tunadaksa dapat diartikan sebagai bentuk kelainan atau kecacatan pada sistem otot, tulang, dan persendian yang bersifat primer atau sekunder yang dapat mengakibatkan gangguan koordinasi, komunikasi, dan gangguan perkembangan keutuhan pribadi.³² Istilah Tunadaksa merupakan istilah

³¹ Hallahan, *loc cit*,

³² Musjafak Assjari, *Ortopedagogik Anak Tunadaksa*, Bandung : DEPDIBUD, 1995, p. 34

lain dari cacat tubuh atau tuna fisik yaitu berbagai kelainan bentuk tubuh yang mengakibatkan berbagai kelainan fungsi dari tubuh untuk melakukan gerakan-gerakan yang dibutuhkan.³³

Tunadaksa adalah suatu keadaan rusak atau terganggu akibat gangguan bentuk atau hambatan pada tulang, otot dan sendi dalam fungsinya yang normal yang disebabkan oleh penyakit, kecelakaan, atau dapat juga disebabkan oleh pembawaan sejak lahir.³⁴ Tunadaksa dapat juga diartikan sebagai suatu kondisi yang menghambat kegiatan individu sebagai akibat kerusakan atau gangguan pada tulang dan otot, sehingga mengurangi kapasitas normal individu untuk mengikuti pendidikan dan untuk berdiri sendiri.

Hasil Seminar Nasional Puskurandik, Depdikbud (1981) mengungkapkan pengertian anak tunadaksa sebagai anak yang menderita cacat akibat polio myelitis, akibat kecelakaan, akibat keturunan, cacat sejak lahir, kelayuan otot, akibat peradangan otak dan kelainan motorik yang disebabkan oleh kerusakan pada syaraf otak/cerebrum.³⁵

Menurut Departemen Kesehatan, anak tunadaksa adalah anak yang menderita kekurangan yang sifatnya menetap pada alat gerak (tulang, otot, sendi) sedemikian rupa sehingga untuk berhasilnya pendidikan mereka perlu mendapatkan perlakuan khusus.

³³ Ahmad Toha Muslim, *Ortopedi dalam pendidikan Tunadaksa*. Bandung: DEPDIKBUD 1996, p.6

³⁴ White House Conference, 1931

³⁵ Seminar Nasional Puskurandik, Balitbang, Depdikbud, 1981.

- Klasifikasi Anak Tunadaksa

Secara umum klasifikasi atau kategori kecacatan dapat dibagi atas:

- a. Anak tunadaksa yang tergolong bagian D (SLB D) ialah anak yang menderita cacat polio atau lainnya, sehingga mengalami ketidak normalan dalam fungsi tulang, otot-otot atau kerjasama fungsi otot-otot, tetapi mereka berkemampuan normal.
- b. Anak tunadaksa yang tergolong bagian D1 (SLBD1) ialah anak cacat semenjak lahir atau *cerebral palsy*, sehingga mengalami cacat jasmani karena tidak berfungsinya tulang otot sendi dan syaraf. Kemampuan intelegensi mereka di bawah normal atau terbelakang.

Pada dasarnya kelainan pada anak tunadaksa dapat dikelompokkan menjadi dua bagian besar, yaitu (1) kelainan pada sistem serebral (*Cerebral System*), dan (2) kelainan pada sistem otot dan rangka (*Musculus Skeletal System*).

1. Kelainan pada Sistem Serebral (Cerebral System Disorders)



Penggolongan anak tunadaksa kedalam kelainan sistem serebral (cerebral) didasarkan pada letak penyebab kelahiran yang terletak didalam sistem syaraf pusat (otak dan sumsum tulang belakang). Kerusakan pada sistem syaraf pusat mengakibatkan bentuk kelainan yang krusial, karena otak dan sumsum tulang belakang sumsum merupakan pusat komputer dari aktivitas hidup manusia. Didalamnya terdapat pusat kesadaran, pusat ide, pusat kecerdasan, pusat motorik, pusat sensoris dan lain sebagainya. Kelompok kerusakan bagian otak ini disebut Cerebral Palsy (CL).

Cerebral Palsy dapat diklasifikasikan menurut : (a) derajat kecacatan (b) topografi anggota badan yang cacat dan (c) Sosiologi kelainan gerakannya.

a. Penggolongan Menurut Derajat Kecacatan

Menurut derajat kecacatan, cerebral palsy dapat digolongkan atas : golongan ringan, golongan sedang, dan golongan berat.

- Golongan Ringan : Mereka yang dapat berjalan tanpa menggunakan alat, berbicara tegas, dapat menolong dirinya sendiri dalam kehidupan sehari-hari. Mereka dapat hidup bersama-sama dengan anak normal lainnya, meskipun cacat tetapi tidak mengganggu kehidupan dan pendidikannya.
- Golongan Sedang : Mereka yang membutuhkan treatment/latihan khusus untuk bicara, berjalan, dan mengurus dirinya sendiri, golongan ini memerlukan alat-alat khusus untuk membantu gerakannya, seperti brace untuk membantu penyangga kaki, kruk/tongkat sebagai penopang dalam berjalan. Dengan pertolongan secara khusus, anak-anak kelompok ini diharapkan dapat mengurus dirinya sendiri.
- Golongan Berat : Anak cerebral palsy golongan ini yang tetap membutuhkan perawatan dalam ambulasi, bicara, dan menolong dirinya sendiri, mereka tidak dapat hidup mandiri di tengah-tengah masyarakat.

b. Penggolongan Menurut Topografi

Dilihat dari topografi yaitu banyaknya anggota tubuh yang lumpuh, Cerebral Palsy dapat digolongkan menjadi 6 (enam) golongan yaitu:

- Monoplegia, hanya satu anggota gerak yang lumpuh misal kaki kiri sedang kaki kanan dan kedua tangannya normal.
- Hemiplegia, lumpuh anggota gerak atas dan bawah pada sisi yang sama, misalnya tangan kanan dan kaki kanan, atau tangan kiri dan kaki kiri.
- Paraplegia, lumpuh pada kedua tungkai kakinya.
- Diplegia, lumpuh kedua tangan kanan dan kiri atau kedua kaki kanan dan kiri (paraplegia)
- Triplegia, tiga anggota gerak mengalami kelumpuhan, misalnya tangan kanan dan kedua kakinya lumpuh, atau tangan kiri dan kedua kakinya lumpuh.
- Quadriplegia, anak jenis ini mengalami kelumpuhan seluruhnya anggota geraknya. Mereka cacat pada kedua tangan dan kedua kakinya, quadriplegia disebutnya juga tetraplegia.

c. Penggolongan menurut Fisiologi

Kelainan Gerak Dilihat dari Segi Letak Kelainan di Otak dan Fungsi Geraknya (Motorik), Anak Cerebral Palsy Dibedakan atas:

- Spastik :Tipe Spastik ini ditandai dengan adanya gejala kekejangan atau kekakuan pada sebagian ataupun seluruh otot. Kekakuan itu timbul sewaktu akan digerakan sesuai dengan kehendak. Dalam keadaan ketergantungan emosional kekakuan atau kekejangan itu akan makin bertambah, sebaliknya dalam keadaan tenang, gejala itu menjadi berkurang. Pada umumnya, anak CP jenis spastik ini memiliki tingkat kecerdasan yang tidak terlalu rendah. Diantara mereka ada yang normal bahkan ada yang diatas normal.
- Athetoid : Pada tipe ini tidak terdapat kekejangan atau kekakuan. Otot-ototnya dapat digerakan dengan mudah. Ciri khas tipe ini terdapat pada sistem gerakan. Hampir semua gerakan terjadi diluar kontrol. Gerakan dimaksud adalah dengan tidak adanya kontrol dan kordinasi gerak.
- Ataxia : Ciri khas tipe ini adalah seakan-akan kehilangankeseimbangan, kekakuan memang tidak tampak tetapi mengalami kekakuan pada waktu berdiri atau berjalan. Gangguan utama pada tipe ini terletak pada sistem kordinasi dan pusat

keseimbangan pada otak. Akibatnya, anak tuna tipe ini mengalami gangguan dalam hal koordinasi ruang dan ukuran, sebagai contoh dalam kehidupan sehari-hari : pada saat makan mulut terkatup terlebih dahulu sebelum sendok berisi makanan sampai ujung mulut.

- Tremor : Gejala yang tampak jelas pada tipe tremor adalah senantiasa dijumpai adanya gerakan-gerakan kecil dan terus menerus berlangsung sehingga tampak seperti bentuk getaran-getaran. Gerakan itu dapat terjadi pada kepala, mata, tangkai dan bibir.
- Rigid : Pada tipe ini didapat kekakuan otot, tetapi tidak seperti pada tipe spastik, gerakannya tampak tidak ada keluwesan, gerakan mekanik lebih tampak.
- Tipe Campuran : Pada tipe ini seorang anak menunjukkan dua jenis ataupun lebih gejala tuna CP sehingga akibatnya lebih berat bila dibandingkan dengan anak yang hanya memiliki satu jenis/tipe kecacatan.

2. Kelainan pada Sistem Otot dan Rangka (Musculus Scelatel System)



Penggolongan anak tunadaksa kedalam kelompok sistem otot dan rangka didasarkan pada letak penyebab kelainan anggota tubuh yang mengalami kelainan yaitu: kaki, tangan dan sendi, dan tulang belakang

Jenis-jenis Kelainan Sistem Otak dan Rangka antara lain meliputi:

- Poliomyelitis : Penderita polio adalah mengalami kelumpuhan otot sehingga otot akan mengecil dan tenaganya melemah, peradangan akibat virus polio yang menyerang sumsum tulang belakang pada anak usia 2 (dua) tahun sampai 6 (enam) tahun.
- Muscle Dystrophy : Anak mengalami kelumpuhan pada fungsi otot. Kelumpuhan pada penderita muscle dystrophy sifatnya progressif, semakin hari semakin parah. Kondisi kelumpuhannya bersifat simetris yaitu

pada kedua tangan atau kedua kaki saja, atau kedua tangan dan kedua kakinya. Penyebab terjadinya muscle dystrophy belum diketahui secara pasti. Tanda-tanda anak menderita muscle dystrophy baru kelihatan setelah anak berusia 3 (tiga) tahun melalui gejala yang tampak yaitu gerakan-gerakan anak lambat, semakin hari keadaannya semakin mundur jika berjalan sering terjatuh tanpa sebab terantuk benda, akhirnya anak tidak mampu berdiri dengan kedua kakinya dan harus duduk diatas kursi roda.

Menurut Frances G. Koenig dalam buku Sujihati Somantri, tunadaksa dapat diklasifikasikan sbb :³⁶

1. Kerusakan yang Dibawa Sejak Lahir atau Karena Keturunan, Meliputi :
 - Club-foot (kaki seperti tongkat)
 - Club-hand (tangan seperti tongkat)
 - Polydactylism (jari lebih dari lima pada masing-masing tangan/kaki)
 - Syndactylism (jari yang berselaput/menempel satu sama lain)
 - Torticollis (gangguan pada leher hingga kepala terkulai ke muka)
 - Spina-bifida (sebagian dari sumsum tulang belakang tidak tertutup)

36 Sujihati Somantri, *op.cit*, p. 102

- Cretinism (kerdil)
 - o Mycrocephalus (kepala yang kecil)
 - o Hydrocephalus (kepala yang besar karena berisi cairan)
- Clefpalats (langit-langit mulut yang berlubang)
- Herelip (gangguan pada bibir dan mulut)
- Congeital hip dislocation (kelumpuhan pada bagian paha)
- Congenital amputation (bayi yang lahir tanpa anggota tubuh tertentu)
- Fredresich ataxia (gangguan pada sumsum tulang belakang) :

Coxa valga (sendi paha terlalu besar), Syphilis (kerusakan tulang dan sendi akibat penyakit syphilis)

2. Kerusakan pada Waktu Kelahiran

- Erb's Palsy (kerusakan pada syaraf lengan akibat tertekan waktu kelahiran)
- Fragilitas Osium (tulang yang rapuh dan mudah patah)

3. Infeksi

- Tuberkulosis Tulang (menyerang sendi paha sehingga menjadi kaku)

- Osteomyelitis (radang di dalam dan sekeliling sumsum tulang karena bakteri)
 - Poliomyelitis (infeksi virus yang mungkin menyebabkan kelumpuhan)
 - Pott's disease (tuberkulosis sumsum tulang belakang)
 - Still's disease (radang pada tulang yang menyebabkan kerusakan permanen pada tulang)
 - Tuberkulosis pada lutut atau sendi lain
4. Kondisi traumatik atau kerusakan traumatik :
- Amputasi (anggota tubuh dibuang akibat kecelakaan)
 - Kecelakaan akibat luka bakar
 - Patah tulang
5. Tumor : Oxostosis (tumor tulang), Osteosis fibrosa cystica (kista/kantong berisi cairan dalam tulang)
6. Kondisi-kondisi Lain :
- Flatfeet (telapak kaki rata, tidak berteluk)
 - Kyphosis (bagian belakang sumsum tulang belakang yang cekung)
 - Lordosis (bagian muka sumsum tulang belakang yang cekung)

- Perthe's disese (sendi paha yang rusak/ mengalami kelainan)
- Rickets (tulang lunak karena nutrisi, menyebabkan kerusakan tulang dan sendi)
- Scilosis (tulang belakang yang berputar, bahu dan paha miring)

Karakteristik Anak Tunadaksa

Karakteristik Umum, Anak tunadaksa yang beragam jenis dan tingkat kecacatan serta pengaruh-pengaruh lain akan membentuk dan mencoraki masing-masingdiri mereka. Bentuk dan corak masing-masing anak tunadaksa tidak lepas dengan bentukan lingkungan. Disamping yang sifatnya bawaan. Bawaan dalam pengerertian ini melekat dengan tetapnya kecacatan terutama yang berhubungan dengan kelainan pada sistem syaraf pusat (SSP).

Lewandowski dan cruickshank (1980) mengemukakan enam faktor yang mempengaruhi diri anak tunadaksa, yaitu :³⁷

1. Usia terjadinya ketunadaksaan, Faktor usia terjadinya kelainan berpengaruh terhadap diri anak, baik menyangkut aspek fisik, psikologis, maupun sosialnya.
2. Derajat kecacatan,
3. Kondisi-kondisi yang tampak,

37 Cruickshank, Johnson (ed), *Educating of Exceptional Children and Youth*, New Jersey: Prentice Hall Inc, 1975, p.234

4. Dukungan keluarga dan sosial,
5. Sikap terhadap anak tunadaksa,
6. Status sosial lingkungan.

Karakteristik Khusus, Telaah terhadap karakteristik anak tunadaksa secara khusus subjeknya mereka yang mengalami kelainan (1) sistem cerebral dan (2) sistem *musculus sceletal*.

(1) Karakteristik penyandang kelainan sistem cerebral

Penyandang kelainan sistem cerebral, cerebral palsy, kelainannya terletak pada sistem syaraf pusat (otak dan sumsum tulang belakang). Sumsum tulang belakang berfungsi menyampaikan pesan antara otak dan bagian anggota tubuh lainnya. Pesan-pesan yang disampaikan berupa perintah melakukan aktivitas, misalnya mengambil buku, menutup pintu, dan lari. Disamping itu, otak juga berfungsi menerima balikan rangsang dari dunia sekitar melalui saluran sumsum tulang belakang. Kelainan lain pada anak cerebral palsy antara lain:

1. Gangguan motorik, Anak cerebral palsy mengalami kerusakan pada pyramidal tract dan atau extrapyramidal. Kedua sistem tersebut berfungsi untuk mengatur sistem motorik manusia. Oleh karenanya anak-anak cerebral palsy mengalami gangguan fungsi motoriknya. Berupa kekakuan,

kelumpuhan, gerakan-gerakan yang tidak dapat dikendalikan, gerakan ritmis, dan gangguan keseimbangan.

2. Gangguan sensoris, Pusat sensoris manusia terletak di otak. Adanya kerusakan otak, seperti halnya anak cerebral palsy sering juga ditemui yang menderita gangguan sensoris. Gangguan sensoris yang dimaksudkan yaitu kelainan penglihatan, pendengaran, kemampuan kesan gerak dan raba (tactile-kinestetik). Gangguan pendengaran (hearing loss) pada anak cerebral palsy sering dijumpai pada jenis athetoid. Gangguan pendengaran pada anak cerebral palsy terjadi karena anak sering mengalami kejang-kejang sehingga syaraf pendengaran tidak dapat berfungsi dengan baik. Gangguan pendengaran ini menjadi hambatan bagi anak pada saat memperoleh pelajaran sehingga berpengaruh terhadap prestasi belajar anak.

3. Tingkat kecerdasan, tingkat kecerdasan anak cerebral palsy berentang, mulai dari tingkat yang paling dasar, yaitu idiocy sampai gifted. Sebagian cerebral palsy sekitar 45 % mengalami keterbelakangan mental dan 35 % lagi mempunyai tingkat kecerdasan normal dan diatas rata-rata. Sedangkan sisanya berkecerdasan sedikit dibawah rata-rata.

4. Kemampuan Persepsi, anak cerebral palsy selain mengalami kelainan motorik juga mengalami kelainan persepsi. Persepsi seseorang diperoleh melalui tahapan-tahapan. Tahapan pertama stimulus merangsang alat dria, berikutnya rangsang tersebut diteruskan ke otak oleh syaraf sensoris, dan akhirnya otak menerima, menafsirkan dan menganalisis rangsang tersebut, dan terjadilah peristiwa persepsi.³⁸

5. Kemampuan kognisi, Kognisi merupakan suatu proses interaksi yang dinamis antara diri individu yang telah matang dengan lingkungan yang terjadi secara terus menerus melalui persepsi dengan menggunakan media sensori (indera). Dalam proses tersebut terjadi pengenalan, pemahaman, penghayatan, dan interpretasi terhadap informasi lingkungan.

6. Kemampuan berbicara. Gangguan bicara anak cerebral palsy disebabkan oleh kelainan motorik otot-otot bicara dan ada pula yang terjadi karena kurang dan tidak terjadinya proses interaksi dengan lingkungan. Otot-otot bicara yang lumpuh atau kaku (spasm) seperti lidah, bibir, dan rahang bawah akan mengganggu pembentukan artikulasi yang benar.

7. Simbolisasi, Simbolisasi merupakan bentuk tertinggi dari kemampuan mental dan memerlukan konsentrasi secara abstrak. Proses pembentukan

³⁸ *Ibid*

simbol dapat dikelompokkan dalam menerima dan menyampaikan fungsi kata dan gerakan. Simbol diterima melalui pendengaran dan penglihatan. Kesulitan dalam pendengaran dapat mempengaruhi ketidak mampuan menangkap ucapan-ucapan yang disampaikan dan tidak mengerti hal yang dibicarakan. Sedangkan kesulitan dalam penglihatan mengakibatkan seorang mengalami hambatan dalam menangkap isi pesan yang ditulis.

8. Emosi dan penyesuaian social, penyusaian sosial seorang diasumsikan berkaitan erat dengan konsep diri (self-concept). Kecacatan yang terdapat pada diri anak, respon dan sikap masyarakat mempengaruhi pembentukan pribadi anak-anak cerebral palsy secara umum, dan khususnya yang berkaitan dengan konsep dirinya.³⁹

(2) Karakter Penyandang kelainan Musculus sceletal

Kelainan sistem musculus skeletal bentuknya antara lain berupa kelumpuhan otot, kerusakan otot, dan kelemahan otot. Kelainan otot-otot tersebut mengganggu gerakan. Gerakan yang dimaksudkan yaitu lokomosi, gerakan-gerakan ditempat dan mobilisasi yaitu berpindah tempat. Derajat keterbatasan gerak masing-masing anak penyandang kelainan musculus skeletal berbeda. Anak-anak dengan gangguan sistem musculus

³⁹ Sawrey dan Telfrod, *Loc. Cit.*

skeletal berkecerdasan normal, hal ini disebabkan karena kerusakan yang terjadi pada mereka tidak berhubungan langsung dengan pusat kecerdasan yang ada di otak.⁴⁰

D. Anak dengan hambatan Intelektual



Anak dengan intelegensi rendah atau anak tunagrahita adalah istilah yang digunakan untuk menyebut anak yang mempunyai kemampuan intelektual di bawah rata-rata.

Dalam kepustakaan asing digunakan istilah-istilah *mental retardation*, *mentally retarded*, *tal deficiency*, *mental defective*, dan lain-lain. Istilah tersebut sesungguhnya memiliki arti yang sama yang menjelaskan isi anak yang kecerdasannya jauh di bawah rata-rata dan ditandai oleh keterbatasan inteligensi dan ketidakcakapan dalam interaksi sosial. Istilah yang memudahkan dalam bahasa pada anak keterbelakangan mental antara lain *feeble mindedness* (lemah pikiran), *mental subabnormality*, cacat mental, bodoh, dungu, pandir (*imbicile*), dan istilah lainnya.⁴¹

⁴⁰ Musjafak Asjari, *op. cit.*, 72

⁴¹ Ashman dan Elkins, *Op.Cit.*, p. 302

Ketunagrahitaan menurut Public Law tahun 1990 sebagai berikut : ketunagrahitaan adalah kondisi kemampuan intelektual secara umum di bawah rata-rata, yang disertai dengan defisit dalam perilaku adaptif, dan terjadi dalam masa perkembangan, yang berpengaruh besar terhadap kinerja pendidikan anak (Hawkins Shepard, 1994).⁴² Secara lebih spesifik, *the American Association on Mental Retardation* (AAMR) (1992) menjelaskan bahwa keterbelakangan mental menunjukkan adanya keterbatasan yang signifikan dalam berfungsi, baik secara intelektual, maupun perilaku adaptif yang terwujud melalui kemampuan adaptif konseptual, sosial, dan praktikal. Keadaan ini muncul sebelum usia 18 tahun.⁴³

Kemampuan intelektual di bawah rata-rata itu adalah skor IQ 70 hingga 75 atau lebih rendah berdasarkan tes standar inteligensi individual. Defisit perilaku adaptif adalah keterbatasan dalam dua bidang keterampilan adaptif atau lebih, yang mencakup bidang-bidang : komunikasi, merawat diri, mengurus rumah, keterampilan sosial, kehidupan kemasyarakatan, mengarahkan diri (self direction), kesehatan dan keselamatan, keterampilan akademik, penggunaan waktu senggang dan kerja.

Keterbatasan tersebut mengacu pada keterbatasan keterampilan adaptif yang lebih terkait dengan aplikasi fungsional daripada keadaan-keadaan lain seperti perbedaan budaya atau gangguan sensoris. Usia

⁴² Hallahan & Kauffman, p. 135.

⁴³ Public Law, *the Individuals with Disabilities Education Act (IDEA - undang-undang pendidikan penyandang cacat Amerika Serikat)* tahun 1990, p. 101.

perkembangan adalah sebelum usia 18 tahun. Berdasarkan skor IQ-nya, American Association on Mental Defficiency (AAMD) mengklasifikasikan ketunagrahitaan ke dalam empat tingkatan, yaitu :

1. Tunagrahita ringan (mild mental retardation) (IQ 68 52, MA 8,3 10,9 tahun)
- 2 Tunagrahita sedang (moderate mental retardation) (IQ 51 36, MA 5,7 8,2 tahun)
- 3 Tunagrahita berat (severe mental retardation) (IQ 35 20, MA 3,2 5,6 tahun)
- 4 Tunagrahita parah (profound mental retardation) (IQ 19 atau lebih rendah, MA 3,1 tahun atau lebih rendah).⁴⁴

Klasifikasi Anak Tunagrahita berdasar Derajat Keterbelakangannya
(Sumber: Blake, 1976)⁴⁵

| Level Keterbelakangan | IQ | |
|-----------------------|----------|---------|
| | Stanford | Skala |
| Ringan | 68 - 52 | 69 - 55 |
| Sedang | 51 - 36 | 54 - 40 |
| Berat | 32 - 90 | 39 - 25 |
| Sangat Berat | > 19 | > 24 |

Pengelompokan pada umumnya didasarkan pada taraf inteligensinya, yang terdiri dari keterbelakangan ringan, sedang, dan berat. Pengelompokan seperti ini sebenarnya bersifat artificial karena ketiganya tidak

⁴⁴ Ingalls, Robert P. (1978), *Mental Retardation : The Changing Outlook*, New York : John Wiley and Sons, Inc, 1973, p. 45
⁴⁵ Sutihati Soemantri, Op. Cit, 103

dibatasi oleh garis demarkasi yang tajam. Gradasi dari satu level ke level berikutnya bersifat kontinum. Kemampuan inteligensi anak tunagrahita kebanyakan diukur dengan tes Stanford Binet dan Skala Weschler (WISQ).

1. Tunagrahita Ringan

Tunagrahita ringan disebut juga moron atau debil. Kelompok ini memiliki IQ antara 68-52 menurut Binet, sedangkan menurut Skala Weschler (WISC) memiliki IQ 69-55. Mereka masih dapat belajar membaca, menulis, dan berhitung sederhana. Dengan bimbingan dan pendidikan yang baik, anak terbelakang mental ringan pada saatnya akan dapat memperoleh penghasilan untuk dirinya sendiri.

Anak terbelakang mental ringan dapat dididik menjadi tenaga kerja semi-skilled seperti pekerjaan laundry, pertanian, peternakan, pekerjaan rumah tangga, bahkan jika dilatih dan dibimbing dengan baik anak tunagrahita ringan dapat bekerja di pabrik-pabrik dengan sedikit pengawasan. Namun demikian anak terbelakang mental ringan tidak mampu melakukan penyesuaian sosial secara independen. Ia akan membelanjakan uangnya dengan lugu, tidak dapat merencanakan masa depan, dan bahkan suka berbuat kesalahan. Pada umumnya anak tunagrahita ringan tidak mengalami gangguan fisik. Mereka secara fisik tampak seperti anak normal pada umumnya. Oleh karena itu agak sukar membedakan secara fisik antara anak tunagrahita ringan dengan anak normal.

2. Tunagrahita Sedang

Anak tunagrahita sedang disebut juga imbesil. Kelompok ini memiliki IQ 51-36 pada Skala Binet dan 54-40 menurut Skala Weschler (WIS). Anak terbelakang mental sedang bisa mencapai perkembangan MA sampai kurang lebih 7 tahun. Mereka dapat dididik mengurus diri sendiri, melindungi diri sendiri dari bahaya seperti menghindari kebakaran, berjalan di jalan raya, berlindung dari hujan, dan sebagainya.

Anak tunagrahita sedang sangat sulit bahkan tidak dapat belajar secara akademik seperti belajar menulis, membaca, dan berhitung walaupun mereka masih dapat menulis secara sosial, misalnya menulis namanya sendiri, alamat rumahnya, dan lain-lain. Masih dapat dididik mengurus diri, seperti mandi, berpakaian, makan, minum, mengerjakan pekerjaan rumah tangga sederhana seperti menyapu, membersihkan perabot rumah tangga, dan sebagainya. Dalam kehidupan sehari-hari, anak tunagrahita sedang membutuhkan pengawasan yang terus-menerus. Mereka juga masih dapat bekerja di tempat kerja terlindung (sheltered workshop).

3. Tunagrahita Berat

Kelompok anak tunagrahita berat sering disebut idiot. Kelompok ini dapat dibedakan lagi antara anak tunagrahita berat dan sangat berat. Tunagrahita berat (severe) memiliki IQ antara 32-20 menurut Skala Binet

dan antara 39-25 menurut Skala Weschler (WISC). Tunagrahita sangat berat (profound) memiliki IQ di bawah 19 menurut Skala Binet dan IQ di bawah 24 menurut Skala Weschler (WISC). Kemampuan mental atau MA maksimal yang dapat dicapai kurang dari tiga tahun. Anak tunagrahita berat memerlukan bantuan perawatan secara total dalam hal berpakaian, mandi, makan, dan lain-lain. Bahkan mereka memerlukan perlindungan dari bahaya sepanjang hidupnya.

Karakteristik anak tuna grahita

Jika kita ingin memperoleh gambaran tentang kemampuan seorang anak tunagrahita tertentu, MA anak itu hampir selalu merupakan dasar estimasi yang baik tentang kapabilitasnya. Seorang anak dengan MA lima tahun cenderung berkinerja pada tingkat usia lima tahun anak normal dalam semua bidang kemampuannya. Akan tetapi, hasil analisis yang lebih seksama terhadap data hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat terlalu banyak perbedaan antara anak tunagrahita dan anak-anak normal dengan tingkat MA yang sama, sehingga kita tidak dapat sepenuhnya menerima teori perkembangan tersebut. Berikut ini adalah beberapa generalisasi yang dapat dibuat tentang kinerja anak tunagrahita dibanding anak normal dengan MA yang setara :⁴⁶

46 Ingalls, Robert P, *Mental Retardation : The Changing Outlook*, New York : John Wiley and Sons, Inc., 1978, p. 55

1. Anak tunagrahita ketinggalan oleh anak normal dalam perkembangan bahasanya, meskipun cara perolehannya sama.
2. Anak tunagrahita menunjukkan defisiensi tertentu dalam penggunaan konstruksi gramatik tertentu dalam berbahasa.
3. Anak tunagrahita cenderung kurang menggunakan komunikasi verbal, strategi penghafalan, serta proses-proses kontrol lainnya yang memudahkan belajar dan mengingat.
4. Anak tunagrahita mengalami kesulitan dalam tugas-tugas belajar dan hafalan yang melibatkan konsep-konsep abstrak dan kompleks, tetapi relatif kurang mengalami kesulitan dalam belajar asosiasi hafalan sederhana.

Permasalahan anak yang tidak mampu mengikuti sistem pengajaran klasikal mendorong pemecahan masalah ini secara tuntas. Untuk memahami anak tunagrahita atau terbelakang mental ada baiknya memahami terlebih dahulu konsep Mental Age (MA). Mental Age adalah kemampuan mental yang dimiliki oleh seorang anak pada usia tertentu, sebagai contoh, anak berusia 6 tahun akan mempunyai kemampuan yang sepadan dengan kemampuan anak usia enam tahun pada umumnya. Artinya anak yang berumur enam tahun akan memiliki MA enam tahun.

Jika seorang anak memiliki MA lebih tinggi dari umurnya (*Cronology Age*), maka anak tersebut memiliki kemampuan mental keserdasan di atas rata-rata. Sebaliknya jika MA seorang anak lebih rendah daripada umurnya, maka anak tersebut memiliki kemampuan kecerdasan di bawah rata-rata. Anak tunagrahita selalu memiliki MA yang lebih rendah daripada CA secara jelas. Oleh karena itu MA yang sedikit saja kurangnya dari CA tidak termasuk tunagrahita. MA dipandang sebagai indeks dari perkembangan kognitif seorang anak.

Ternyata dari IQ pun ditemukan bahwa anak yang selama ini disebut anak tunagrahita ringan, sedang, dan berat, memiliki IQ sendiri yang tidak bisa ditukar-tukar. Orang kemudian terkesan oleh penemuan ini sehingga belakangan ada orang yang hanya berani mengatakan tunagrahita ringan, sedang, dan berat setelah mengetahui IQ-nya.

Pada masa awal perkembangan, hampir tidak ada perbedaan antara anak-anak tunagrahita dengan anak yang memiliki kecerdasan rata-rata. Akan tetapi semakin lama perbedaan pola perkembangan antara anak tunagrahita dengan anak normal semakin terlihat jelas.

Untuk memahami anak tunagrahita ada baiknya kita telaah definisi tentang anak ini yang dikembangkan oleh AAMD (American Association 14 Mental Deficiency) sebagai berikut: “Keterbelakangan mental menunjukkan

fungsi intelektual di bawah rata-rata secara jelas dengan disertai ketidakmampuan dalam penyesuaian perilaku dan terjadi pada masa awal perkembangan”⁴⁷

Yang menarik dari pernyataan di atas adalah bahwa keterbelakangan mental yang hanya sedikit saja tidak termasuk tunagrahita. Dikatakan bahwa bila seorang anak mengalami keterbatasan kecerdasan (IQ) 2 kali standar deviasi barulah termasuk tunagrahita. Contoh, anak normal mempunyai IQ 100, maka anak tunagrahita mempunyai IQ 70 yaitu ia mengalami keterlambatan $2 \times 15 = 30$ maka diperoleh IQ 70 tersebut.

Penyesuaian perilaku, maksudnya saat ini seorang dikatakan tunagrahita tidak hanya dilihat IQ-nya akan tetapi perlu dilihat sampai sejauh mana anak ini dapat menyesuaikan diri. Jadi jika anak ini dapat menyesuaikan diri, maka tidaklah lengkap ia dipandang sebagai anak tunagrahita. Terjadi pada masa perkembangan, maksudnya bila ketunagrahitaan ini terjadi setelah usia dewasa, maka ia tidak tergolong tunagrahita.

Tunagrahita atau terbelakang mental merupakan kondisi di mana perkembangan kecerdasannya mengalami hambatan sehingga tidak mencapai tahap perkembangan yang optimal. Ada beberapa karakteristik umum tunagrahita yang dapat kita pelajari, yaitu: Keterbatasan Intelligensi, Intelligensi merupakan fungsi yang kompleks yang dapat diartikan sebagai kemampuan untuk mempelajari

⁴⁷ Kauffman dan Hallahan, *loc. Cit.*

informasi dan keterampilan-keterampilan menyesuaikan diri dengan masalah-masalah dan situasi-situasi kehidupan baru, belajar dari pengalaman masa lalu, berpikir abstrak, kreatif, dapat menilai secara kritis, menghindari kesalahan-kesalahan, mengatasi kesulitan-kesulitan, dan kemampuan untuk merencanakan masa depan. Anak tunagrahita memiliki kekurangan dalam semua hal tersebut. Kapasitas belajar anak tunagrahita terutama yang bersifat abstrak seperti belajar dan berhitung, menulis dan membaca juga terbatas. Kemampuan belajarnya cenderung tanpa pengertian atau cenderung belajar dengan membeo.

Keterbatasan Sosial

Disamping memiliki keterbatasan inteligensi, anak tunagrahita juga memiliki kesulitan dalam mengurus diri sendiri dalam masyarakat, oleh karena itu mereka memerlukan bantuan. Anak tunagrahita cenderung berteman dengan anak yang lebih muda usianya, ketergantungan terhadap orang tua sangat besar, tidak mampu memikul tanggung jawab sosial dengan bijaksana, sehingga mereka harus selalu dibimbing dan diawasi. Mereka juga mudah dipengaruhi dan cenderung melakukan sesuatu tanpa memikirkan akibatnya.

Keterbatasan Fungsi-fungsi Mental Lainnya

Anak tunagrahita memerlukan waktu lebih lama untuk menyelesaikan reaksi pada situasi yang baru dikenalnya. Mereka memperlihatkan reaksi terbaiknya

bila mengikuti hal-hal yang rutin dan secara konsisten dialaminya dari hari ke hari. Anak tunagrahita tidak dapat menghadapi sesuatu kegiatan atau tugas dalam jangka waktu yang lama.

Anak tunagrahita memiliki keterbatasan dalam penguasaan bahasa. Mereka bukannya mengalami kerusakan artikulasi, akan tetapi pusat pengolahan (perbendaharaan kata) yang kurang berfungsi sebagaimana mestinya. Karena alasan itu mereka membutuhkan kata-kata konkret yang sering didengarnya. Selain itu perbedaan dan persamaan harus ditunjukkan secara berulang-ulang. Latihan-latihan sederhana seperti mengajarkan konsep besar dan kecil, keras dan lemah, pertama, kedua, dan terakhir, perlu menggunakan pendekatan yang konkret.

Selain itu, anak tunagrahita kurang mampu untuk mempertimbangkan sesuatu, membedakan antara yang baik dan yang buruk, dan membedakan yang benar dan yang salah. Ini semua karena kemampuannya terbatas sehingga anak tunagrahita tidak dapat membayangkan terlebih dahulu konsekuensi dari suatu perbuatan.

E. Anak dengan Gangguan Emosi dan Perilaku (Tuna Laras)



Istilah tunalaras berasal dari kata “tuna” yang berarti kurang dan “laras” berarti sesuai. Jadi anak tunalaras berarti anak yang bertingkah lakukurang sesuai dengan lingkungan. Perilakunya sering bertentangan dengannorma-norma yang terdapat didalam masyarakat tempat ia berada. Penggunaan istilah tunalaras sangat bervariasi berdasarkan sudut pandangtiap-tiap ahli yang menanganinya, seperti halnya pekerja sosial menggunakan istilah *social maladjustment* terhadap anak yang melakukan penyimpangan tingkah laku.

Para ahli hukum menyebutnya dengan juvenile delinquency. Dalam Peraturan Pemerintah No. 72 tahun 1991 disebutkan bahwa tunalaras adalah gangguan, hambatan atau kelainan tingkah laku sehingga kurang dapat menyesuaikan diri dengan baik terhadap lingkungan

keluarga, sekolah dan masyarakat. Sementara itu masyarakat lebih mengenalnya dengan istilah anak nakal.

Istilah asing lain yang di digunakan untuk menggambarkan anak dengan gangguan sosial emosional, memiliki masalah interpersonal dan intra personal yang ekstrim. Istilah yang sering digunakan adalah : *emotionally handicapped, emotionally impaired, behaviorally impaired, socially/emotionally handicapped, emotionally handicapped, emotionally conflicted, dan seriously behaviorally disabled*.

Semua istilah ini terus mengalami perkembangan hingga CCBD (Council for Children with Behavioral Disorders) menyebut anak-anak dengan istilah yang dinilai cukup tepat yaitu behavioral disturbed. Pada tahun 1990, istilah emotional or behavioral disorder dikemukakan sebagai ganti *emotional disturbance* yang dimunculkan Federal Laws and Regulations.⁴⁸

Menurut Ditjen PLB, Secara definitif anak dengan gangguan emosi dan perilaku adalah anak yang mengalami kesulitan dalam penyesuaian diri dan bertingkah laku tidak sesuai dengan norma-norma yang berlaku dalam lingkungan kelompok usia maupun masyarakat pada umumnya, sehingga merugikan dirinya maupun orang lain, dan karenanya memerlukan pelayanan pendidikan khusus demi kesejahteraan dirinya maupun lingkungannya.⁴⁹ (ditjenPLB.com, 2006).

⁴⁸ Hallahan, DP, Kauffman, JM Pullen, *Exceptional Learners; An Introductiob to Special Education 11th edition, Boston: Allyn & Bacon, 2009, p. 200*

⁴⁹ Ditjen PLB. Com, 2006

Pengertian tentang anak yang mengalami gangguan emosional dimaksudkan sebagai anak yang mengalami tekanan dan memperlihatkan rasa cemas, neurotik, atau tingkah laku psikotik. Seperti dikemukakan oleh Pristiwaluyo (2005:15) bahwa kebanyakan perilaku anak-anak yang mengalami gangguan emosional menunjukkan penyesuaian sosial yang salah (*social malladjusted*).⁵⁰

Anak-anak yang terisolasi atau anak yang menyendiri dapat dianggap sebagai anak yang mengalami gangguan emosional tetapi bukan yang mengalami kesalahan penyesuaian sosial karena tidak menimbulkan konflik dengan orang lain. Seseorang yang mengalami kondisi seperti itu dikenal juga dengan sebutan tunalaras.⁵¹

Menurut Pristiwaluyo & Sodiq (2005:62) gangguan emosional menunjuk pada adanya salah satu atau lebih dari dampak gangguan :

1. Ketidakmampuan belajar mengendalikan emosi yang bukan atau tidak dapat dijelaskan berdasarkan faktor intelektual, sensoris dan kesehatan;
2. Ketidakmampuan menjalin hubungan interpersonal dengan teman atau guru;
3. Perasaan yang tidak sesuai dengan anak-anak lain pada umumnya;
4. Suasana hati yang tidak bahagia atau perasaan tertekan; dan kecenderungan untuk mengem-

50 Pristiwaluyo, T. & Shodiq, M., Pendidikan Anak Gangguan Emosi. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Jendral Pendidikan Tinggi Direktorat Pembinaan Pendidikan Tenaga Kependidikan dan Ketenagaan Perguruan Tinggi, 2005, p. 62.

51 Ibid

bangkan gejala-gejala fisik atau rasa takut yang berkaitan dengan masalah-masalah personal atau sekolah.⁵²

Kelainan perilaku diistilahkan lain yaitu penyimpangan perilaku (behavior deviations) perilaku yang menyimpang adalah perilaku yang; (1) mempunyai suatu pengaruh yang merugikan perkembangan dan penyesuaiannya, dan (2) mengganggu kehidupan orang lain. Gangguan emosional dapat menimbulkan penyimpangan perilaku. Satu pendekatan yang digunakan oleh Quay seperti yang dikutip oleh Yusuf, kelainan perilaku dapat dikelompokkan menjadi empat macam, yaitu 1) gangguan perilaku, 2) cemas dan menyendiri, 3) ketidakdewasaan perilaku, dan agresif.⁵³

Batasan mengenai anak yang mengalami gangguan tingkah laku atau yang lebih dikenal dengan istilah tunalaras. Hingga kini belum ada suatu definisi yang dapat diterima secara memuaskan semua pihak. Kenyataannya batasan atau definisi yang dikemukakan para profesional dan para ahli yang berkaitan dengan ini berbeda-beda sesuai dengan sudut pandang disiplin ilmu masing-masing untuk keperluan profesionalnya. Namun demikian, hampir semua yang dikemukakan para ahli menganggap bahwa tunalaras menampakkan suatu perilaku penentangan yang terus-menerus kepada masyarakat, kehancuran suatu pribadi, serta kegagalan dalam belajar di sekolah.

⁵² *Ibid*

⁵³ Samsul Yusuf, *Psikologi Perkembangan Anak Remaja*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya. 2004, p. 43.

Anak tunalaras sering juga disebut anak tunasosial karena tingkah laku menunjukkan penentangan terhadap norma-norma sosial masyarakat yang berwujud seperti mencuri, mengganggu, dan menyakiti orang lain. Dengan kata lain tingkah lakunya menyusahkan lingkungan. Akan tetapi selanjutnya timbul pertanyaan, apakah anak yang tidak jelas mengganggu atau sama sekali tidak merugikan orang lain seperti menyendiri, memiliki kebiasaan menyimpang, merusak diri sendiri, dan berpakaian aneh termasuk dalam kategori anti sosial. Pertanyaan tersebut menimbulkan anggapan lain, dimana letak kesalahan dianggap terdapat pada aspek perasaan sehingga tunasosial dinyatakan sebagai gangguan emosi.

Istilah gangguan emosi yang dipakai untuk menyebut mereka yang tunasosial masih sering juga dipersoalkan. Masalahnya adalah apakah setiap perilaku antisosial selalu mengandung gangguan emosi? Atau apakah semua perilaku antisosial tersebut selalu merupakan manifestasi dari gangguan emosi? Timbul gagasan bahwa istilah yang paling tepat adalah gangguan tingkah laku (behavior disorder).

Adanya perbedaan dan pertentangan dalam menentukan istilah atau batasan mengenai tunalaras kiranya tidak perlu terlalu dipersoalkan. Yang menjadi pokok kajian dalam pembahasan ini adalah anak yang mengalami gangguan tingkah laku yang memerlukan

layanan khusus. Dalam dunia pendidikan luar biasa, anak yang mengalami masalah tingkah laku ini disebut anak tunalaras yang di dalamnya mencakup anak dengan gangguan emosi (emotional disturbance) dan anak dengan gangguan perilaku (behavioral disorder).

Hal ini sejalan dengan batasan anak tunalaras yang digariskan oleh Departemen Pendidikan Kebudayaan yaitu sebagai berikut “Anak yang berumur antara 6-17 tahun dengan karakteristik bahwa anak tersebut mengalami gangguan atau hambatan emosi dan berkelainan tingkah laku sehingga kurang dapat menyesuaikan diri dengan baik terhadap lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat”.⁵⁴

Sedangkan Kauffman (1977) mengemukakan batasan mengenai anak-anak yang mengalami gangguan perilaku “sebagai anak yang secara nyata dan menahun merespon lingkungan tanpa ada kepuasan pribadi namun masih dapat diajarkan perilaku-perilaku yang dapat diterima oleh masyarakat dan dapat memuaskan pribadinya”.⁵⁵

Melihat pernyataan di atas, maka jelaslah bahwa anak tunalaras adalah anak yang mengalami hambatan emosi dan tingkah laku sehingga kurang dapat atau mengalami kesulitan dalam menyesuaikan diri dengan baik terhadap lingkungannya dan hal ini akan mengganggu situasi belajarnya. Situasi belajar yang mereka hadapi secara monoton biasanya akan mengubah perilaku

⁵⁴ Departemen Pendidikan Kebudayaan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus, 1977, p.13

⁵⁵ Hallahan, *Loc. Cit*

bermasalahnyanya semakin berat. Bila mereka tetap dilayani sebagaimana melayani anak pada umumnya tentu saja akan sangat merugikan anak tersebut.

Klasifikasi Anak Tunalaras



Untuk memudahkan pelayanan dan pengorganisasian pendidikan anak tunalaras, maka perlu diadakan klasifikasi. S.A.Bratnata mengemukakan bahwa “...anak tunalaras dicirikan oleh seberapa jauh anak itu terlihat dalam tindak kenakalan, tingkat kelainan emosinya, dan status sosialnya.”⁵⁶

Secara garis besar anak tunalaras dapat diklasifikasikan sebagai Anak yang mengalami kesukaran dalam menyesuaikan diri dengan lingkungan sosial, dan yang mengalami gangguan emosi. Tiap jenis anak tersebut

56 S.A. Bratanata (1975), *Pengertian-pengertian Dasar dalam Pendidikan Luar Biasa*, Depdikbud, Jakarta, 1975, p. 69

dapat dibagi lagi sesuai dengan berat dan ringannya kelainan yang dialaminya.

Sehubungan dengan itu, William M. Cruickshank mengemukakan bahwa mereka yang mengalami hambatan sosial dapat diklasifikasikan ke dalam kategori berikut ini :⁵⁷

a. The semi-socialize child

Anak yang termasuk kelompok ini dapat mengadakan hubungan sosial, tetapi terbatas pada lingkungan tertentu, misalnya: keluarga dan kelompoknya. Keadaan ini terjadi pada anak yang datang dari lingkungan yang menganut norma-norma tersendiri, yang mana norma tersebut bertentangan dengan norma yang berlaku di masyarakat. Di lingkungan sekolah, karena perilaku mereka sudah diarahkan oleh kelompoknya, maka seringkali menunjukkan perilaku memberontak karena tidak mau terikat oleh peraturan di luar kelompoknya. Dengan demikian anak selalu merasakan ada suatu masalah dengan lingkungan di luar kelompoknya.

b. Children arrested at a primitive level or socialization

Anak pada kelompok ini dalam perkembangan sosialnya berhenti pada level atau tingkatan yang rendah. Mereka adalah anak yang tidak pernah mendapat bimbingan ke arah sikap sosial dan terlantar dari pendidikan, sehingga ia melakukan apa saja yang dikehendakinya.

57 Cruickshank, Johnson. 1975. *Education of Exceptional Children and Youth*. New Jersey: Prentice, 1975, p. 567

Hal ini disebabkan oleh tidak adanya perhatian dari orang tua, yang berakibat pada perilaku anak kelompok ini cenderung dikuasai oleh dorongan nafsu saja. Meskipun demikian mereka masih dapat memberikan respon pada perlakuan yang ramah.

c. Children with minimum socialization capacity

Anak kelompok ini tidak mempunyai kemampuan sama sekali untuk belajar sikap-sikap sosial. Ini disebabkan oleh pembawaan/kelainan atau anak tidak pernah mengenal hubungan kasih sayang sehingga anak pada golongan ini banyak bersikap apatis dan egois.

Demikian pula anak yang mengalami gangguan emosi, mereka dapat diklasifikasikan menurut berat/ringannya masalah atau gangguan yang dialaminya. Anak-anak ini mengalami kesulitan dalam menyesuaikan tingkah laku dengan lingkungan sosialnya karena ada tekanan-tekanan dari dalam dirinya. Adapun anak yang mengalami gangguan emosi diklasifikasikan sebagai berikut:

1. Neurotic behavior (perilaku neurotik)

Anak pada kelompok ini masih bisa bergaul dengan orang lain, akan tetapi mereka mempunyai permasalahan pribadi yang tidak mampu diselesaikannya. Mereka sering dan mudah sekali dihindangi perasaan sakit hati, perasaan marah, cemas dan agresif, serta rasa bersalah disamping juga kadang-kadang mereka melakukan tindakan lain seperti yang dilakukan oleh anak *unsocialized* (*mencuri*,

bermusuhan). Anak pada kelompok ini dapat dibantu dengan terapi seorang konselor.

Keadaan neurotik ini biasanya disebabkan oleh keadaan atau sikap keluarga yang menolak atau sebaliknya, terlalu memanjakan anak serta pengaruh pendidikan yaitu karena kesalahan pengajaran atau juga adanya kesulitan belajar yang berat.

2. Children with psychotic processes

Anak pada kelompok ini mengalami gangguan yang paling berat sehingga memerlukan penanganan yang lebih khusus. Mereka sudah menyimpang dari kehidupan yang nyata, sudah tidak memiliki kesadaran diri serta tidak memiliki identitas diri. Adanya ketidaksadaran ini disebabkan oleh gangguan pada system syaraf sebagai akibat dari keracunan, misalnya: minuman keras dan obat-obatan. Oleh karena itulah usaha penanggulangannya lebih sulit karena anak tidak dapat berkomunikasi, sehingga layanan pendidikan harus disesuaikan dengan kemajuan terapi dan dilakukannya pada setiap kesempatan yang memungkinkan.

Kiranya jelas bahwa pada kelompok neurotik, anak mengalami gangguan yang sifatnya fungsional, sedangkan pada kelompok psikotis disamping mengalami gangguan fungsional, anak juga mengalami gangguan yang sifatnya organis. Oleh karena itu, anak-anak yang termasuk kelompok psikotis kadang-kadang memerlukan perawatan medis.

Heward & Orlansky (1988) dalam Sunardi (1996) mengatakan seseorang dikatakan mengalami gangguan perilaku apabila memiliki satu atau lebih dari lima karakteristik berikut dalam kurun waktu yang lama, yaitu:

1. ketidakmampuan untuk belajar yang bukan disebabkan oleh faktor intelegualitas, alat indra maupun kesehatan.
2. ketidakmampuan untuk membangun atau memelihara kepuasan dalam menjalin hubungan dengan teman sebaya dan pendidik.
3. tipe perilaku yang tidak sesuai atau perasaan yang di bawah keadaan normal.
4. mudah terbawa suasana hati (emosi labil), ketidakbahagiaan, atau depresi.
5. kecenderungan untuk mengembangkan simtom-simtom fisik atau ketakutan-ketakutan yang diasosiasikan dengan permasalahan-permasalahan pribadi atau sekolah.⁵⁸

Simptom gangguan emosi dan perilaku biasanya dibagi menjadi dua macam, yaitu externalizing behavior dan internalizing behavior. Externalizing behavior memiliki dampak langsung atau tidak langsung terhadap orang lain, contohnya perilaku agresif, membangkang, tidak patuh, berbohong, mencuri, dan kurangnya kendali diri. Internalizing behavior mempengaruhi siswa dengan berbagai macam gangguan seperti kecemasan, depresi, menarik diri dari interaksi sosial, gangguan makan, dan kecenderungan untuk bunuh diri. Kedua tipe tersebut memiliki pengaruh yang sama buruknya terhadap kegagalan dalam belajar di sekolah.⁵⁹

58 Jurnal Pendidikan Khusus (Jpk) Issn 1858-0998 Vol.2 No.2 Nopember 2006

59 Hallahan & Kauffman, Loc. Cit

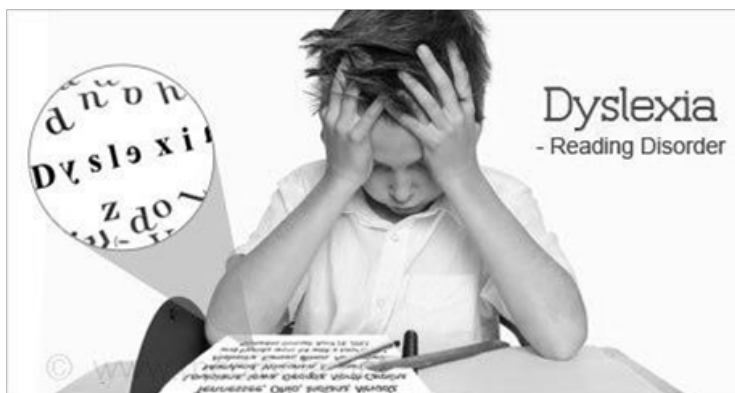
1. Inteligensi dan Prestasi Belajar Beberapa ahli menemukan bahwa anak-anak dengan gangguan ini memiliki inteligensi di bawah normal (sekitar 90) dan beberapa di atas bright normal.

2. Karakteristik Sosial dan Emosi. Agresif, acting-out behavior (externalizing) Conduct disorder (gangguan perilaku) merupakan permasalahan yang paling sering ditunjukkan oleh anak dengan gangguan emosi atau perilaku. Perilaku-perilaku tersebut seperti: memukul, berkelahi, mengejek, berteriak, menolak untuk menuruti permintaan orang lain, menangis, merusak, vandalisme, memeras, yang apabila terjadi dengan frekuensi tinggi maka anak dapat dikatakan mengalami gangguan.

3. Immature, withdrawl behavior (internalizing) Anak dengan gangguan ini, menunjukkan perilaku immature (tidak matang atau kekanak-kanakan) dan ⁶⁰menarik diri. Mereka mengalami keterasingan sosial, hanya mempunyai beberapa orang teman, jarang bermain dengan anak seusianya, dan kurang memiliki ketrampilan sosial yang dibutuhkan untuk bersenang-senang. Beberapa di antara mereka mengasingkan diri untuk berkhayal atau melamun, merasakan ketakutan yang melampaui keadaan sebenarnya, mengeluhkan rasa sakit yang sedikit dan membiarkan “penyakit” mereka terlibat dalam aktivitas normal.

Ada diantara mereka mengalami regresi yaitu kembali pada tahap-tahap awal perkembangan dan selalu meminta bantuan dan perhatian, dan beberapa diantara mereka menjadi tertekan (depresi) tanpa alasan yang jelas (Hallahan dan Kauffman, 1988). Dirjen PLB merumuskan ciri-ciri perilaku anak dengan gangguan emosi dan perilaku dengan tipe externalizing behavior setidaknya memiliki empat ciri yaitu :⁶¹ bersikap membangkang, mudah terangsang emosinya/emosional/mudah marah, sering melakukan tindakan agresif, merusak, mengganggu, sering bertindak melanggar norma sosial/norma susila/hukum.

F. Anak Berkesulitan Belajar



Orang sering keliru membedakan antara kesulitan belajar (learning disability), lambat belajar (slow learner), dan anak dengan intelegensi rendah (mentally retarded,

⁶¹ (<http://www.ditplb.or.id>, 2006).

intellectual disability). Kesulitan belajar merupakan terjemahan yang kurang tepat dari learning disabilities tetapi sering digunakan karena istilah tersebut lebih prospektif.⁶²

Terjemahan yang tepat dari learning disabilities adalah ketidakmampuan belajar. Karena istilah tersebut terkesan menghakimi anak dan seolah-olah sudah tidak dapat diperbaiki lagi. Hingga saat ini para guru umumnya masih memiliki pemahaman yang berbeda-beda tentang pengertian berkesulitan belajar. Guru umumnya masih sulit membedakan antara anak kesulitan belajar dengan anak dengan intelegensi rendah. Kesulitan Belajar (learning disabilities) merupakan suatu konsep multidisipliner yang digunakan di lapangan pendidikan, psikologi dan kedokteran.

Secara harfiah kesulitan belajar merupakan terjemahan dari Bahasa Inggris “Learning Disability” yang berarti ketidakmampuan belajar. Kata disability diterjemahkan kesulitan” untuk memberikan kesan optimis bahwa anak sebenarnya masih mampu untuk belajar. Istilah lain learning disabilities adalah learning difficulties dan learning differences. Ketiga istilah tersebut memiliki nuansa pengertian yang berbeda. Di satu pihak, penggunaan istilah learning differences lebih bernada positif, namun di pihak lain istilah learning disabilities lebih menggambarkan kondisi faktualnya.

⁶² Depdiknas. 2003. *Undang-Undang RI Nomor 20 Tahun 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional*

Untuk menghindari bias dan perbedaan rujukan, maka digunakan istilah Kesulitan Belajar. Kesulitan belajar adalah ketidakmampuan belajar, istilah kata yakni disfungsi otak minimal ada yang lain lagi istilahnya yakni gangguan neurologist.

Pada tahun 1963 Samuel A Kirk untuk pertama kali menyarankan penyatuan nama-nama gangguan pada anak-anak seperti disfungsi minimal otak (minimal brain dysfunction), gangguan neurologis (neurological disorders), disleksia (dyslexia), dan afasia perkembangan (development aphasia). Konsep, tersebut telah diadopsi secara luas dan pendekatan edukatif terhadap kesulitan belajar telah berkembang secara cepat.⁶³

Defenisi yang dikutip dari Hallahan, Kauffman, dan Lloyd (1985): Kesulitan belajar khusus adalah suatu gangguan dalam satu atau lebih proses psikologis yang mencakup pemahaman dan penggunaan bahasa ujaran atau tulisan. Gangguan tersebut mungkin menampakkan diri dalam bentuk kesulitan mendengarkan, berpikir, berbicara, membaca, menulis, mengeja, atau berhitung. Batasantersebut mencakup kondisi-kondisi seperti gangguan perseptual, luka pada otak, disleksia, dan afasia perkembangan. Batasan tersebut tidak mencakup anak-anak yang memiliki problema belajar yang penyebab utamanya berasal dari adanya hambatan dalam penglihatan, pendengaran, atau motorik, hambatan

⁶³ Abdulrahman, M (2007), *Pendidikan Bagi Anak berkesulitan Belajar*. Rineka Cipta: Jakarta. P. 5

karena tunagrahita, karena gangguan emosional, atau karena kemiskinan lingkungan, budaya, atau ekonomi.

Menurut Hammill (1981) dalam Abdurahman, M, kesulitan belajar adalah beragam bentuk kesulitan yang nyata dalam aktivitas mendengarkan, bercakap-cakap, membaca, menulis, menalar, dan/atau dalam berhitung. Gangguan tersebut berupa gangguan intrinsik yang diduga karena adanya disfungsi sistem saraf pusat. Kesulitan belajar bisa terjadi bersamaan dengan gangguan lain (misalnya gangguan sensoris, hambatan sosial, dan emosional) dan pengaruh lingkungan (misalnya perbedaan budaya atau proses pembelajaran yang tidak sesuai).⁶⁴

Definisi tersebut seperti dikutip oleh Yusuf sebagai berikut :”Kesulitan belajar spesifik adalah suatu gangguan dalam satu atau lebih dari proses psikologis dasar yang mencakup pemahaman dan penggunaan bahasa ujaran atau bahasa tulisan, gangguan tersebut mungkin menampakkan diri dalam bentuk kemampuan yang tidak sempurna dalam mendengarkan, berpikir, berbicara, membaca, menulis, mengeja atau menghitung”.⁶⁵

Batasan tersebut meliputi kondisi seperti gangguan persepsi, luka pada otak, disleksia, dan afasia perkembangan. Batasan ini tidak mencakup anak-anak yang memiliki problema belajar (*learning problems*) yang penyebab utamanya berasal dari hambatan dan

⁶⁴ *Ibid*

⁶⁵ Syamsu Yusuf In, *landasan bimbingan dan konseling Bandung : Rosdakarya , 2005 , p. 57.*

penglihatan, pendengaran, atau motorik, hambatan karena retardasi mental, karena gangguan emosional, atau karena kemiskinan lingkungan, budaya, atau ekonomi.

Menurut NJCLD (the National Joint Committee for Learning Disabilities) yang dimaksud dengan kesulitan belajar adalah suatu batasan generik yang menunjuk pada suatu kelompok kesulitan yang dimanifestasikan dalam bentuk kesulitan nyata (significant) dalam kemahiran dan penggunaan kemampuan mendengarkan atau menyimak, bercakap-cakap, membaca, menulis, menalar, atau kemampuan dalam bidang matematika. Gangguan tersebut intrinsik dan diduga disebabkan oleh adanya disfungsi sistem saraf pusat.

Meskipun suatu kesulitan belajar mungkin bersamaan dengan adanya kondisi gangguan lain (misalnya gangguan sensoris, intelegensi rendah, hambatan sosial dan emosional) atau pengaruh lingkungan (misalnya perbedaan budaya, pembelajaran yang tidak tepat, faktor-faktor psikogenik), hambatan-hambatan tersebut bukan penyebab atau pengaruh langsung.⁶⁶

Menurut ACALD (the Association for Children and Adulth with Learning Disabilities) kesulitan belajar tidak hanya berpengaruh pada masa anak usia sekolah tetapi juga berpengaruh hingga dewasa. Oleh karena itu ACALD mengemukakan definisi sebagai berikut: Kesulitan belajar khusus adalah suatu kondisi kronis yang diduga

⁶⁶ *Abdurrahman, Op. Cit, p. 15.*

bersumber neurologis yang secara selektif mengganggu perkembangan, integrasi, dan/ atau kemampuan verbal dan/atau nonverbal.

Menurut Lovit seperti yang dikutip oleh Abdurrahman bahwa kesulitan belajar khusus tampil sebagai suatu kondisi ketidakmampuan yang nyata pada orang-orang yang memiliki inteligensi rata-rata atau normal hingga superior, yang memiliki sistem sensoris yang cukup baik, dan kesempatan belajar yang cukup pula. Kondisi tersebut bervariasi dalam perwujudan dan derajatnya. Kondisi tersebut dapat berpengaruh terhadap harga diri, pendidikan, pekerjaan, sosialisasi, dan/atau aktivitas kehidupan sehari-hari sepanjang kehidupan.”⁶⁷

Dengan adanya beberapa pendapat mengenai definisi kesulitan belajar meskipun ada perbedaan dari beberapa definisi yang telah dikemukakan, namun ada titik persamaan, yaitu:

- 1) kemungkinan adanya disfungsi neurologis;
- 2) kesulitan dalam tugas-tugas akademik;
- 3) prestasi belajar yang jauh di bawah kapasitas atau potensi; dan
- 4) pemisahan dari sebab-sebab lain.

Dari beberapa definisi di atas dapat diambil pemahaman bahwa kesulitan belajar adalah satu gangguan dalam satu atau lebih dari proses psikologis yang

⁶⁷ Abdurrahman, *Op. Cit.*, p. 15.

disebabkan adanya suatu disfungsi neurologis sehingga menyebabkan anak dengan keterbatasan keterampilan kognitif dan umurnya diampakkan pada kekurangan dalam bidang akademik atau dalam keterampilan-keterampilan yang bersifat lebih umum seperti mendengarkan, berbicara, atau berpikir, dan anak berkesulitan belajar tidak dapat disamakan dengan tunagrahita, gangguan emosional, gangguan pendengaran, gangguan penglihatan atau kemiskinan budaya atau sosial.

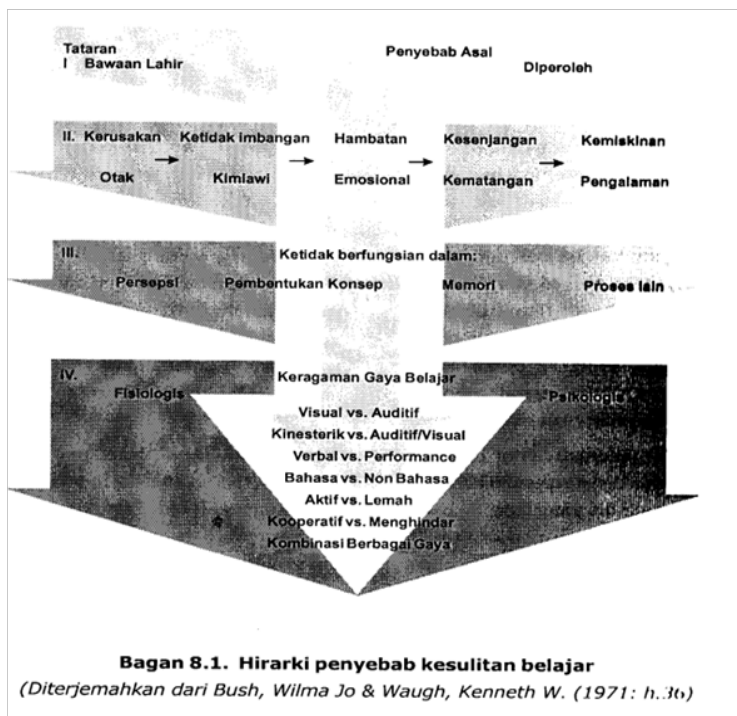
Kephart (1967) mengelompokkan penyebab kesulitan belajar ini ke dalam tiga kategori utama yaitu: kerusakan otak, gangguan emosional, dan pengalaman. Kerusakan otak berarti terjadinya kerusakan syaraf seperti dalam kasus-kasus encephalitis, meningitis, dan toksik. Kondisi seperti ini dapat menimbulkan gangguan fungsi otak yang diperlukan untuk proses belajar pada anak dan remaja. Demikian pula anak-anak yang mengalami disfungsi minimal otak (minimal brain dysfunction) pada Saat lahir akan menjadi masalah besar pada saat anak mengalami proses belajar.

Faktor gangguan emosional yang menimbulkan kesulitan belajar terjadi karena adanya trauma emosional yang berkepanjangan yang mengganggu hubungan fungsional sistem urat syaraf. Dalam kondisi seperti ini perilaku-perilaku yang terjadi seringkali seperti perilaku pada kasus kerusakan otak. Namun demikian tidak semua trauma emosional menimbulkan gangguan belajar.

Faktor ‘pengalaman’ yang dapat menimbulkan kesulitan belajar mencakup faktor-faktor seperti kesenjangan perkembangan atau kemiskinan pengalaman lingkungan. Kondisi ini biasanya dialami oleh anak-anak yang terbatas memperoleh rangsangan lingkungan yang layak, atau tidak pernah memperoleh kesempatan menangani peralatan dan mainan tertentu, dimana kesempatan semacam itu dapat mempermudah anak dalam mengembangkan keterampilan manipulatif dalam penggunaan alat tulis seperti pensil dan ballpoint. Kemiskinan pengalaman lain seperti kurangnya rangsangan auditorif menyebabkan anak kurang memiliki perbendaharaan bahasa (berkata-kata) yang diperlukan untuk berpikir logis dan bernalar. Biasanya kemiskinan pengalaman ini berkaitan erat dengan kondisi sosial ekonomi orang tua sehingga seringkali berkaitan erat dengan masalah kekurangan gizi yang pada akhirnya dapat mengganggu optimalisasi perkembangan dan keberfungsian otak.

Pemahaman faktor penyebab ini memang penting, akan tetapi dalam kaitannya dengan pendidikan adalah hal yang amat membantu jika memahami alasan-alasan yang ada di balik masalah belajar, alih-alih berfokus pada sebabnya. Asumsinya ialah bahwa perilaku bermasalah dalam belajar itu dapat diubah jika sekolah mengembangkan struktur pengalaman yang dapat memenuhi kebutuhan khusus itu.

Faktor-faktor penyebab yang dibicarakan di atas menggambarkan suatu urutan tahapan yang berkulminasi pada kondisi yang menimbulkan kegagalan belajar. Dalam perspektif yang lebih luas, faktor penyebab kesulitan belajar dapat digambarkan seperti tampak dalam bagan di bawah ini.



Bagan ini menelusuri tahapan kesulitan belajar, yang diklasifikasikan ke dalam empat tataran, dari mulai penyebab sampai basil. Tataran I menunjukkan penyebab asli, baik yang terjadi pada saat kelahiran maupun setelah lahir. Hasil dari tataran I ini terwujud dalam tataran II

yang mungkin berupa kerusakan otak, ketidakseimbangan kimiawi, hambatan emosional, kesenjangan kematangan, dan/atau kemiskinan pengalaman yang dapat menimbulkan kesulitan dalam persepsi, pembentukan konsep, memori, dan proses lainnya sebagaimana tampak dalam tataran III. Kesulitan-kesulitan yang terjadi pada tataran III menghasilkan berbagai gaya belajar sebagaimana tampak pada tataran IV. Jika ditilik dari proses tersebut maka suatu kesulitan belajar bisa disebabkan oleh faktor ganda.

Dengan menilik faktor-faktor diatas, faktor pada tataran I dan II lebih banyak menyangkut aspek medis, biologis, atau sosiologis sehingga bidang medis akan lebih banyak terlibat dalam menangani masalah ini. Pada tataran III akan lebih banyak melibatkan ahli diagnostik dan ahli psikologi; sedangkan pada tataran IV akan lebih banyak melibatkan guru dan ahli pendidikan. Untuk kepentingan layanan pendidikan dan psikologis di dalam diagnosis dan remedial, keragaman gaya belajar seperti tampak pada tataran IV harus menjadi fokus utama penyembuhan.

Gaya belajar seperti tampak pada tataran IV merupakan hal baru tetapi merupakan dimensi yang amat penting dalam memahami faktor kesulitan belajar. Sebagai contoh seorang anak yang mempunyai gaya belajar auditorif tentu tidak akan efektif mencerna informasi yang disajikan melalui rangsangan visual. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa kekeliruan dalam gaya penyajian

dapat menimbulkan kelambanan atau kegagalan yang dialaminya dalam belajar pada saat ini. Oleh karena itu baik guru maupun ahli diagnostik kesulitan belajar seyogyanya melakukan analisis tugas dan perilaku anak sebagai dasar pengembangan program pengajaran yang sepadan dengan gaya belajar dan gaya kognitif anak.

Karakter Anak Berkesulitan Belajar

Tidak ada seperangkat karakteristik atau perilaku yang akan dapat ditemukan pada seluruh anak yang diidentifikasi sebagai anak berkesulitan belajar. Sebagian anak mungkin menunjukkan kesulitannya dalam aspek kognitif, dengan masalah-masalah khusus seperti membaca, berhitung, dan bahkan berpikir. Masalah lain mungkin dalam aspek sosial, seperti hubungan dengan orang lain, konsep diri, dan perilaku-perilaku yang tak layak. Sementara yang lainnya mungkin bermasalah dalam aspek bahasa, baik berupa kesulitan mengekspresikan diri secara lisan maupun tertulis. Masih ada kemungkinan lain, dimana anak yang berkesulitan belajar bermasalah dalam aspek motorik.

Bertolak dari pemikiran tersebut maka pembahasan aspek-aspek perkembangan berikut ini bisa jadi tidak berlaku universal bagi semua anak berkesulitan belajar.

a. Aspek Kognitif

Berbagai definisi kesulitan belajar lebih berorientasi kepada aspek akademik atau kognitif. Masalah-masalah kemampuan bicara, membaca, menulis, mendengarkan, berpikir, dan matematis semuanya merupakan penekanan terhadap aspek akademik atau kognitif. Penekanan seperti ini merefleksikan keyakinan bahwa masalah anak berkesulitan belajar lebih banyak berkaitan dengan wilayah akademik dan bukan disebabkan oleh tingkat kecerdasan yang rendah.

Kasus kesulitan membaca (*dyslexia*) yang sering ditemukan di sekolah merupakan contoh klasik dari kekurangan keberfungsian aspek kognitif anak berkesulitan belajar. Tidak jarang anak yang mengalami kesulitan membaca menunjukkan kemampuan berhitung atau matematika yang tinggi. Kasus semacam tadi membuktikan bahwa anak berkesulitan belajar memiliki kemampuan kognitif yang normal, akan tetapi kemampuan tersebut tidak berfungsi secara optimal sehingga terjadi keterbelakangan akademik (*academic retardation*) yakni terjadinya kesenjangan antara apa yang mestinya dilakukan anak dengan apa yang dicapainya secara nyata.

b. Aspek Bahasa

Masalah bahasa anak berkesulitan belajar menyangkut bahasa reseptif maupun ekspresif. Bahasa reseptif adalah kecakapan menerima dan memahami bahasa. Bahasa ekspresif adalah kemampuan mengekspresikan diri secara verbal. Kedua kemampuan bahasa ini dapat dipahami dengan menggunakan tes kemampuan berbahasa.

Di dalam proses belajar kemampuan berbahasa merupakan alat untuk memahami dan menyatakan pikiran. Oleh karena itu pula aspek kemampuan bahasa seringkali tidak dipisahkan dari aspek kognitif karena proses berbahasa pada hakikatnya adalah proses kognitif. Tampak jelas bahwa masalah kemampuan berbahasa anak akan berpengaruh signifikan terhadap kegagalan belajar.

c. Aspek Motorik

Masalah motorik merupakan masalah yang umumnya dikaitkan dengan kesulitan belajar. Masalah motorik anak berkesulitan belajar biasanya menyangkut keterampilan motorik-perseptual yang diperlukan untuk mengembangkan keterampilan meniru rancangan atau pola. Kemampuan ini sangat diperlukan untuk menggambar, menulis, atau menggunakan gunting. Keterampilan tersebut sangat memerlukan

koordinasi yang baik antara tangan dan mata yang dalam banyak hal koordinasi tersebut tidak dimiliki anak berkesulitan belajar.

d. Aspek Sosial dan Emosi

Dua karakteristik yang sering diangkat sebagai karakteristik sosial-emosional anak berkesulitan belajar ialah: kelabilan emosional dan keimpulsifan. Kelabilan emosional ditunjukkan oleh sering berubahnya suasana hati dan temperamen. Keimpulsifan merujuk kepada lemahnya pengendalian terhadap dorongan-dorongan berbuat.

Seperti diungkapkan di atas bahwa karakteristik anak berkesulitan belajar tidak akan berlaku universal bagi seluruh anak tersebut karena setiap kesulitan belajar yang spesifik memiliki gejala dan karakteristik tersendiri. Pada bagian berikut ini secara ringkas dibahas beberapa jenis kesulitan belajar spesifik beserta gejala dan karakteristiknya. Gejala dan karakteristik ini dapat digunakan baik dalam rangka identifikasi anak berkesulitan belajar maupun dalam upaya merancang layanan pendidikan, layanan psikologis, remediasinya.

G. Anak Autisme



Sehubungan dengan pengertian gangguan autisme dan penyandang autisme beberapa tokoh mengemukakan bermacam rumusan definisi. Sutadi (2002:9) menjelaskan bahwa autisme adalah gangguan perkembangan neurobiologis berat yang mempengaruhi cara seseorang untuk berkomunikasi dan berelasi (berhubungan) dengan orang lain. Penyandang autisme tidak dapat berhubungan dengan orang lain secara berarti, serta kemampuannya untuk membangun hubungan dengan orang lain terganggu karena ketidak mampuannya untuk berkomunikasi dan mengerti perasaan orang lain. Lebih lanjut dijelaskanya bahwa penyandang autisme memiliki gangguan pada interaksi sosial, komunikasi (baik verbal maupun non verbal), imajinasi, pola perilaku repetitive dan resistensi terhadap perubahan pada rutinitas.⁶⁸

68 Sutadi, Rudi, Seminar Sehari Aku Peduli Anakk: Terapi Wicara Pada Penyandang Autisme dengan Menggunakan Tatalaksana Perilaku, ABCD Pro, Jakarta, 29 Januari 2000

Leo Kanner , seorang dokter kesehatan jiwa anak menulis makalah pada 1943 yang menjabarkan dengan sangat rinci gejala-gejala ”aneh” yang ditemukannya pada 11 orang pasien kecilnya. Ia melihat banyak persamaan gejala pada anak-anak ini, namun sangat menonjol adalah anak-anak ini asyik dengan dirinya sendiri, seolah-olah mereka hidup dalam dunianya sendiri dan menolak berinteraksi dengan orang di sekitarnya. Kanner memakai istilah ”autisme” yang artinya hidup dalam dunianya sendiri. Ia juga memakai istilah ”Early Infantile Autism” (Autisme Masa Kanak-kanak).⁶⁹

Leo Kanner mencurigai bahwa ada gangguan metabolisme yang dibawa sejak lahir yang menyebabkan mereka tidak bisa bersosialisasi dengan baik. Bernard Rimland mengemukakan kecurigaan pada kelainan susunan saraf pusat yang mungkin melandasi gejala autisme, sementara Bauman menemukan bahwa jumlah sel Purkinje sangat kurang, menyebabkan produksi serotonin berkurang sehingga penyaluran rangsang/ informasi antarsel otak menjadi kacau. Bauman juga menemukan bahwa adanya kelainan struktur pada pusat emosi dalam otak (sistem Limbik) yang bisa menerangkan mengapa emosi anak autistik sering terganggu. Sementara itu penelitian Parker dan Timothy menemukan bahwa pada anak autistik terjadi gangguan metabolisme pencernaan, dan menemukan bahwa terapi diet makanan seperti *Gluten Free-casein Free. (GFCCF)*.

⁶⁹ *Ibid*

Karakteristik tentang autisme yang pertama kali diperkenalkan oleh Kanner melalui dasar observasinya, mendeskripsikan gangguan ini dengan tiga kriteria umum, yaitu :

- a. Adanya gangguan pada hubungan interpersonal
- b. Adanya gangguan dalam perkembangan bahasa
- c. Adanya kebiasaan ritualistik atau melakukan tingkah laku yang sama berulang-ulang.⁷⁰

Selain definisi dari Kanner, ada juga beberapa definisi lain tentang autisme, salah satunya adalah yang dikemukakan oleh American Psychiatric Assosiation dalam sistem klasifikasi autisme sebagai suatu gangguan perkembangan. Gangguan-gangguan pada kelompok ini mempunyai gangguan utama dalam hal kemahiran berpikir, bahasa, motorik, atau keterampilan-keterampilan sosial. Sedangkan pada DSM III-R, autisme digolongkan sebagai gangguan perkembangan pervasive , yang ditempatkan bersama dengan beberapa gangguan lainnya termasuk pertumbuhan atypical, simbiotik psikosis, psikosis pada anak-anak, schizophrenia pada anak-anak, dan lain-lain.

Karakteristik anak autis

Anak-anak autis rata-rata mengalami gangguan pervasif perkembangan yang mencakup keseluruhan aspek. Gangguan pervasif adalah gangguan perkembangan yang bersifat multidimensi. Gangguan yang terjadi pada anak

70 Suharsimi, Tesis : Pengembanganinteraksi sosial anak autis, 2007

autisme yang satu dengan yang lain tidak sama, sebagian gejala lebih ringan dan sebagian lagi lebih berat untuk itu diistilahkan sebagai spektrum autisme. Anak-anak dengan gangguan yang tidak mencukupi kriteria lengkap DSM-IV atau ICD-10 digunakan istilah PDD-NOS (Pervasive Developmental Disorder-not Otherwise Specified). Tiga karakteristik utama yang dikemukakan dalam DSM III-R, yang muncul sebelum usia tiga tahun, yaitu :

- a. Gangguan pada hubungan sosial yang timbal balik secara kualitatif
- b. Adanya gangguan atau keterlambatan dalam hal komunikasi dan aktivitas "imajinasi"
- c. Adanya ketertarikan pada aktivitas dan minat yang rutin diulang-ulang.⁷¹

Klasifikasi ini kemudian diperbaharui oleh American Psychiatric Assosiation yang khusus mendiagnosa gejala Pervasive Developmental Disorder melalui Diagnostic and Statistical Manual-IV atau DSM-IV , sedangkan International Classification of Disesase-10 atau ICD-10 merupakan suatu sistem diagnosis yang dibuat oleh WHO.

DSM III-R juga mencatat bahwa semakin muda penyandang usia autisme dan semakin parah keadaannya akan menunjukkan kumpulan ciri-ciri termasuk di dalamnya keterbelakangan mental, perkembangan keterampilan kognitif yang tidak biasanya, sikap badan

⁷¹ *Ibid*

dan tingkah laku motorik yang abnormal (seperti bertepuk tangan), merespon stimulus sensoris dengan cara yang tidak umum (seperti mengabaikan rasa sakit atau bereaksi secara berlebihan terhadap suara), kebiasaan makan, minum, tidur dan mood yang abnormal serta menyakiti diri sendiri.

Selain definisi tersebut Rutter mengemukakan definisi autisme sebagai keterlambatan pada hubungan sosial dan perkembangan bahasa dan adanya intensitas pada hal-hal yang sama sebagai kunci utama. Versi mutakhir yang dikemukakan oleh Childhood Autism Rating Scale (CARS, Schopler & Renner) dalam Berkell, mengemukakan bahwa ada 15 sifat dari autisme yaitu : adanya keterlambatan / gangguan pada hubungan sosial, gangguan pada kemampuan meniru, gangguan pada respons emosional, adanya kebingungan dalam menggunakan anggota tubuh, ketidaktepatan dalam menggunakan suatu benda, mengalami kesulitan untuk beradaptasi jika ada perubahan, respon visual yang tidak biasanya, respons pendengaran yang tidak biasanya, penggunaan respons pengecap, penciuman dan perabaan yang tidak umum, ketakutan yang tidak lazim, keterlambatan pada komunikasi verbal, keterlambatan pada komunikasi non verbal, tingkat aktivitas yang abnormal, fungsi intelektual yang tidak baik, dan munculnya gejala autistik sebelum usia tiga puluh bulan.

Autism Spectrum Disorder (ASD-) memiliki gejala yang berbeda-beda pada tiap anak dan bukan karena pengasuhan yang salah. Pada kasus autisme yang lebih parah seperti anak berada dalam dunianya dalam waktu yang lama, tidak menggunakan atau memahami bahasa, tampak lebih terpesona dengan peralatan rumah tangga daripada mainnya, menghabiskan waktu yang lama berayun atau menggerakkan tangan di sisi tubuhnya. Beberapa dengan kasus yang lebih ringan dan mungkin luput perhatian dari orang sekitarnya hingga mereka semakin besar dan butuh lebih banyak keterampilan sosial. Kesulitan mulai muncul ketika anak tumbuh lebih besar dan teman-temannya semakin kurang toleran juga adanya beragam variasi dalam sikap sosial.

H. Anak dengan Intelegensi Tinggi

Anak yang memiliki keterampilan intelegensi tinggi sering disebut anak berbakat intelektual. Anak jenis ini memiliki kecepatan belajar akademik yang tinggi sehingga memerlukan program pembelajaran khusus agar potensi intelektualnya berkembang optimal. Di Indonesia layanan bagi anak berbakat intelektual tersebut dikenal dengan program percepatan atau akselerasi. Pro-gramakselerasi biasanya disertai dengari program eskalasi sehingga dengan demikian anak tidak hanya menguasai materi kurikulum dalamwaktu yang cepat tetapi juga memperoleh

tingkat penguasaan materi yang lebih mendalam. Mereka mempunyai kecakapan dan keberanian analitik yang mungkin muncul secara bersamaan dengan dampak gangguan yang negatif misalnya mudah tertipu, ingin serba sempurna, tidak menyukai hal-hal yang rutin dan hafalan, tidak sabar, cenderung mendominasi dalam diskusi.⁷²

Definisi yang disepakati pada Seminar Pengembangan Pendidikan Luar Biasa di Jakarta pada tanggal 15 sampai 17 September 1980 adalah sebagai berikut: Anak berbakat ialah mereka yang oleh orang-orang profesional diidentifikasi sebagai anak yang mencapai prestasi tinggi karena memiliki kemampuan-kemampuan unggul. Anak-anak tersebut memerlukan program pendidikan yang berdiferensiasi dan/atau pelayanan di luar jangkauan program sekolah reguler, agar dapat merealisasikan sumbangan mereka terhadap masyarakat maupun terhadap diri sendiri.”⁷³

Definisi tersebut tampaknya sesuai dengan yang pernah dikemukakan oleh Marland pada tahun 1972, yang selanjutnya digunakan oleh U.S. Commissioner of Education yang dikutip oleh Arum sebagai berikut: “Gifted and talented children are those identified by professionally qualified persons who by virtue of outstanding abilities are capable of high performance. These are children who require differentiated educational programs and services

⁷² Alimin & Sunardi, *Pendidikan Anak Berbakat yang Menyandang Ketunaan*, Jakarta: Depdikbud Dikti, 1996,

⁷³ Utami Munandar, *Kreativitas dan keberbakatan*, Jakarta : Rineka Cipta, 1980, p. 2.

beyond those normally provided by regular program in order to realize their contribution to self and society.”

⁷⁴Selanjutnya dikemukakan bahwa prestasi tinggi tersebut meliputi (1) kemampuan intelek umum, (2) bakat akademik khusus, (3) pemikiran kreatif (4) kemampuan memimpin, (5) seni visual dan pertunjukan, dan (6) kemampuan psikomotor.

Pengembangan kecerdasan merupakan bagian terbesar dari kegiatan pendidikan di sekolah. Anak yang memiliki keterampilan kognitif tinggi sering disebut anak berbakat intelektual. Dampak keberbakatan intelektual umumnya memiliki kesediaan untuk menerima hal-hal yang unik, tertarik pada usaha-usaha pemecahan masalah dengan hubungan sebab akibat. Mereka mempunyai kecakapan dan keberanian analitik yang mungkin muncul secara bersamaan dengan dampak gangguan yang negatif misalnya mudah tertipu, ingin serba sempurna, tidak menyukai hal-hal yang rutin dan hafalan, tidak sabar, cenderung mendominasi dalam diskusi.

Kitano dan Kirby dalam Arum menyimpulkan dampak keberbakatan intelektual sebagai berikut :⁷⁵

- a. Memiliki perbendaharaan kata-kata yang maju pada usianya.
- b. Memiliki minat yang lebih dini terhadap buku-buku dan membaca

⁷⁴ Arum, *op.cit.*, p. 20

⁷⁵ Arum, *op.cit.*, p.21

- c. Memiliki kemampuan lebih awal dan belajar sendiri pada usia dua atau tiga tahun
- d. Membaca secara mandiri dan menyukai buku-buku bacaan orang dewasa
- e. Cepat dalam belajar dan mudah mengingat informasi faktual
- f. Cepat memahami hubungan sebab akibat
- g. Memiliki rasa ingin tahu yang besar yang ditandai dengan pertanyaan, “bagaimana” dari “mengapa”
- h. Lebih menyukai teman-teman yang usianya lebih tua darinya
- i. Memiliki rasa humor yang matang untuk usianya
- j. Menyukai pengalaman pengalaman baru dan menantang
- k. Memiliki kemampuan yang tinggi dalam membuat perencanaan, pemecahan masalah dan berpikir abstrak.⁷⁶

Uraian di atas menjelaskan bahwa keberbakatan pada individu akan memberikan dampak-dampak tertentu baik positif ataupun negatif.

⁷⁶ Arum, *op.cit.*, p. 21.

I. Anak dengan Gangguan Pemusatan Perhatian



Gangguan Pemusatan Perhatian (GPP) adalah merupakan gangguan konsentrasi pada anak, yang gejalanyaketidakmampuan anak memusatkan perhatian pada suatu tugas tertentu, selalu gelisah dan tidak dapat duduk dengan tenang. Ada beberapa studi yang dilakukan oleh para pakar bahwa anak GPP disebabkan kekurangan cairan di otak. Sebuah laporan yang di tulis pada tahun 1987 dalam Kongres Amerika Serikat yang disiapkan oleh Inter-Agency Committee of Learning Disabilities menerangkan, bahwa sebab-sebab GPP ada kaitannya dengan gangguan fungsi neurologis khususnya gangguan di dalam biokimia otak yang mencakup aspek neurologis dari neurotransmitter. Namun, para peneliti kurang

mengerti dengan jelas mekanisme khusus mengenai bahan kimia neurotransmitter ini. Ternyata neurotransmitter dapat mempengaruhi perhatian, pengendalian impuls, dan tingkat aktivitas anak.⁷⁷

Apabila anak Anda seorang penderita Gangguan Pemusatan Perhatian, gejalanya dapat dilihat ketika anak tidak dapat duduk diam atau tenang. Penderita GPP biasanya merupakan anak-anak yang berusia 3-10 tahun. Seorang anak yang menderita GPP biasanya perhatiannya hanya mampu bertahan beberapa saat saja sehingga mudah sekali beralih perhatian dari satu hal ke hal lainnya. Biasanya anak-anak yang menderita GPP sulit berkonsentrasi dengan pelajaran di sekolah ataupun kegiatan di luar sekolah.

Anak-anak dengan gangguan pemusatan perhatian dalam istilah asingnya adalah ADHD dan ADD. ADHD adalah singkatan dari Attention Deficit Hyperactivity Disorder, yaitu sebuah gangguan pada perkembangan otak yang menyebabkan penderitanya menjadi hiperaktif, impulsif, serta susah memusatkan perhatian. Kondisi ini dulunya dikenal dengan ADD atau Attention Deficit Disorder.

ADHD adalah kondisi yang bisa terdapat pada anak-anak, remaja bahkan pada orang dewasa. Namun gejalanya biasanya mulai berkembang pada masa kanak-kanak dan berlanjut hingga dewasa. Diperkirakan terdapat 3-5

⁷⁷ ilmuwanpsikologi.blogspot.com » Psikologi

persen anak-anak atau anak usia sekolah yang mengalami kondisi ini. Tanpa penanganan yang tepat, ADHD dapat menimbulkan konsekuensi yang serius seperti malprestasi (under-achievement), kegagalan di sekolah atau pekerjaan, susah menjalin hubungan atau interaksi sosial, rasa tidak percaya diri yang parah, dan juga depresi kronis.

Karakteristik anak ADHD dan ADD

Gejala atau pertanda ADHD bisa berbeda bagi setiap orang. Gejalanya biasanya mulai tampak saat masa anak-anak. Berikut ini adalah tiga gejala utama ADHD yang umum pada anak-anak :⁷⁸

1. Hiperaktif

Tampak seperti kelebihan energi, selalu aktif dan tidak bisa diam. Tanda-tandanya yang biasanya tampak adalah :

- Tidak bisa bermain dengan tenang
- Susah berdiam diri, menggeliat, gelisah, dan sering berdiri kembali ketika duduk
- Selalu bergerak, seperti berlari atau memanjat pada sesuatu
- Tidak bisa duduk dengan tenang

⁷⁸ WebMD: *What Is Attention Deficit Hyperactivity Disorder? NIH: Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)*

2. Inattention atau bermasalah pada perhatian

Berupa gangguan atau kesulitan untuk memperhatikan sesuatu. Gejala yang biasanya tampak antara lain:

- Sangat susah untuk memusatkan perhatian
- Tampak tidak mendengarkan ketika orang lain berbicara kepadanya
- Perhatiannya sangat mudah teralihkan
- Sering membuat kesalahan akibat kurang berhati-hati atau karena kurang memperhatikan
- Susah mengikuti arahan atau menyelesaikan tugas
- Sering melupakan atau menghilangkan sesuatu
- Memiliki kecenderungan untuk mengingau saat tidur

3. Impulsif

Penderita ADHD biasanya memiliki sifat impulsif atau bertindak tanpa berpikir (spontan). Gejala yang dapat dikenali misalnya :

- Kesulitan untuk menunggu giliran
- Menjawab pertanyaan sebelum pertanyaan selesai atau sebelum diberi kesempatan
- Sering menginterupsi orang lain

- Bertindak impulsif tanpa memikirkan konsekuensinya, seperti berlari di tengah acara formal, mengejar sesuatu yang berbahaya, dsb.

Selain ketiga gejala di atas, terdapat juga beberapa gejala lain yang bisa terjadi anak dengan gangguan ADHD, antara lain:

- Menunjukkan sikap menentang atau melanggar peraturan
- Susah untuk bersosialisasi dengan orang lain
- Kurangnya rasa percaya diri
- Kemampuan mengorganisasi yang buruk
- Cepat bosan
- Gelisah
- Sering terburu-buru dalam mengambil keputusan

BAB III

DAMPAK GANGGUAN PADA ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Gangguan ataupun hambatan yang dimiliki anak berkebutuhan khusus sedikit banyak berpengaruh terhadap permasalahan akademik anak di sekolah. Dengan mengetahui kekhususan mereka, guru akan dapat melakukan penanganan yang tepat.

A. Dampak Gangguan Penglihatan

Menurut WHO masalah penglihatannya dibagi menjadi dua kelompok (Hosni, 1996:26) yaitu buta (blind) dan lemah penglihatan (low vision). Anak yang buta tidak dapat belajar dengan menggunakan penglihatannya dan karena itu menggunakan indera lain sebagai penggantinya, misalnya melalui pendengaran dan perabaannya (taktil). Anak yang lemah penglihatannya masih dapat belajar dengan memanfaatkan sisa penglihatannya. Anak buta belajar membaca dan menulis dengan huruf Braille

sedangkan anak yang lemah penglihatannya dapat belajar membaca dan menulis dengan huruf-huruf yang dibesarkan ukurannya. Dengan menggunakan ukuran ketajaman penglihatan, seseorang disebut tunanetra apabila ia memiliki tingkat efisiensi penglihatan 20% atau lebih kecil. Yang tingkat efisiensinya lebih besar dari 20% belum dikategorikan sebagai buta. Tunanetra mengandung arti ketunaan penglihatan mulai dari yang ringan sampai yang buta total.

Hadi (2005:50) menjelaskan bahwa untuk mengenal apakah anak mengalami gangguan penglihatan, dapat dilihat dari ciri-ciri fisik perilaku maupun keluhan.

1. Ciri fisik, seperti: kerusakan nyata pada kedua bola mata, mata juling, bagian bola mata yang hitam berwarna keruh/ bersisik/kering, sering berkedip, menyipitkan mata, kelopak mata merah, mata infeksi, gerakan mata tak beraturan (goyang), mata selalu berair.
2. Gangguan penglihatan memberikan dampak pada perilaku, seperti: sering meraba-raba/tersandung waktu berjalan, Mengalami kesulitan mengambil benda kecil di dekatnya, membaca terlalu dekat, membaca banyak terlewat, cepat lelah ketika membaca/menulis, sering menggerakkan kepala ketika membaca, mengernyitkan mata ketika melihat papan tulis, sering mengusap mata, mendongakkan kepala saat melihat benda jarak

jauh, cenderung melihat dengan memiringkan kepala, berjalan sering menabrak benda di depannya, salah menyalin dalam jarak dekat, dsb.

3. Ciri-ciri lain anak dengan gangguan penglihatan sering memunculkan keluhan seperti: merasa sakit kepala, sulit melihat dengan jelas dari jarak jauh, penglihatan terasa kabur ketika membaca/menulis, benda terlihat seperti dua buah, mata sering terasa gatal.

Dampak gangguan penglihatan bermacam-macam. Jikagangguan cukup ringan, mungkin dengan alat bantu khusus (sepertikaca mata, loop, atau memperbesar huruf, penempatan tempatduduk) dapat sedikit membantu mengatasi masalah belajar anak. Tetapi, untuk gangguan yang sangat serius (sudah sampai taraf butatentu mereka tidak dapat mengikuti pendidikan biasa tanpa bantuanlayanan khusus. Mereka tidak lagi menggunakan huruf biasa dalam belajar. Mereka sudah harus menggunakan huruf Braille.

Guru perlu mengenal mereka agar sejak dini anak yang mengalami gangguan penglihatan dapat terlayani secara optimal, baik secara medis, sosial psikologis, maupun pendidikan, sehingga tidak menimbulkan kesulitan belajar pada diri anak di kemudian hari. Dalam hal ini guru perlu kerja sama yang baik dengan orangtua atau ahli lain yang relevan, seperti dokter mata.

B. Dampak Gangguan Pendengaran

Somad & Herawati (1996: 27) menjelaskan bahwa anak yang kehilangan pendengaran ringan masih dapat mendengar dan berpartisipasi dalam percakapan tetapi memiliki kesulitan dalam mendengarkan suara-suara dan bunyi-bunyi yang agak jauh atau bisikan. Anak yang kehilangan pendengaran ringan meskipun mungkin terlambat dalam bahasanya tetapi bicara dan artikulasinya dapat berkembang normal. Anak yang kehilangan pendengaran sedang sukar mengikuti percakapan dan artikulasinya sering terganggu. Perkembangan bahasa anak yang kehilangan pendengaran sedang biasanya terbelakang. Anak yang kehilangan pendengaran berat tidak dapat mengikuti percakapan yang normal. Alat bantu dengar sangat menolong bagi anak yang kehilangan pendengaran sedang maupun berat. Anak yang kehilangan pendengaran sangat berat atau ekstrim tidak dapat mendengar suara percakapan normal dan alat bantu dengar sedikit sekali manfaatnya. Anak yang kehilangan pendengaran sangat berat biasanya belajar system komunikasi melalui bahasa isyarat atau menggunakan papan tulis untuk berkomunikasi.

Gangguan pendengaran pada seseorang akan menimbulkan dampak sebagai berikut :

1. Secara nyata tidak mampu mendengar
2. Terlambat perkembangan bahasa,

3. Sering menggunakan isyarat dalam berkomunikasi
4. Kurang/tidak tanggap bila diajak bicara secara lisan
5. Ucapan kata tidak jelas, kualitas suara aneh/monoton
6. Sering memiringkan kepala dalam usaha mendengar
7. Banyak perhatian terhadap getaran
8. Keluar cairan “nanah” dari kedua telinga

Kebutuhan pembelajaran Anak dengan gangguan pendengaran (Depdikbud,1996:35) :

- a. Dalam berbicara jangan membelakangi anak.
- b. Anak hendaknya duduk dan berada di tengah paling depan kelas sehingga memiliki peluang untuk mudah membacabibir guru.
- c. Bila telinganya hanya satu yang tunarungu tempatkan anak, sehingga telinga yang baik berada dekat guru.
- d. Perhatikan postur anak, sering anak menggelengkan kepala untuk mendengarkan
- e. Dorong anak untuk selalu memperhatikan wajah guru dan bicaralah pada anak dengan posisi

berhadapan dan bila memungkinkan kepala guru sejajar dengan kepala anak.

- f. Guru bicara dengan volume biasa tetapi gerakan bibirnya harus jelas.

C. Dampak Keterbatasan Intelektual

Sumantri (1996:45) menjelaskan bahwa intelektual yang rendah menimbulkan dampak pada aspek fisik/penampilan dan aspek kemampuan belajar.

- a. Ciri-ciri Fisik dan Penampilan anak gangguan intelektual
 - Penampilan fisik tidak seimbang, misalnya kepala terlalu kecil /besar
 - Tidak dapat mengurus diri sendiri sesuai usia
 - Perkembangan bicara/bahasa terlambat
 - Tidak ada/kurang sekali perhatiannya terhadap lingkungan (pandangan kosong)
 - Koordinasi gerak kurang (gerakan sering tidak terkendali)
 - Sering keluar ludah (cairan) dari mulut (ngiler)
- b. Dampak keterbatasan intelektual dalam belajar: keterampilan membaca, keterampilan motorik, keterampilan lainnya. Perbedaan keterampilan belajar

anak gangguan intelektual terdapat pada tiga daerah yaitu :

- Tingkat kemahirannya dalam keterampilan tersebut
 - Generalisasi dan transfer keterampilan yang baru diperoleh
 - Perhatiannya terhadap tugas yang diembannya.
- c. Dampak kelambatan belajar pada anak Slow Learner:
- Rata-rata prestasi belajarnya selalu rendah
 - Dalam menyelesaikan tugas-tugas akademik sering terlambat dibanding teman-teman seusianya
 - Daya tangkap terhadap pelajaran terlambat
 - Pernah tidak naik kelas

Anak Lamban Belajar Memiliki Kebutuhan Pembelajaran Khusus antara lain :

- a. Waktu yang lebih lama dibanding anak yang lain
- b. Kecerdasan dan kesabaran guru untuk tidak terlalu cepat dalam memberikan penjelasan
- c. Diperbanyak latihan dari pada hafalan dan pemahaman

- d. Menuntut digunakannya media pembelajaran yang variatif oleh guru
- e. Diperbanyak kegiatan remedial.

D. Dampak Gangguan Fungsi Otot & Alat Gerak

Dampak gangguan fungsi otot & alat gerak dapat dilukiskan oleh Asjhari (1996:33) sebagai berikut :

1. Anggota gerak tubuh kaku/lemah/lumpuh.
2. Kesulitan dalam gerakan (tidak sempurna, tidak lentur/ tidak terkendali).
3. Terdapat bagian anggota gerak yang tidak lengkap/ tidak sempurna/lebih kecil dari biasa.
4. Terdapat cacat pada alat gerak.
5. Jari tangan kaku dan tidak dapat menggenggam.
6. Kesulitan pada saat berdiri.
7. Hiperaktif/tidak dapat tenang.

Guru sebelum memberikan pelayanan dan pengajaran bagi anak gangguan fungsi otot & alat gerak harus memperhatikan hal-hal sebagai berikut :

- a. Segi medisnya. Apakah yang memiliki kelainan khusus seperti kencing manis atau pernah di

operasi, masalah lain seperti harus meminum obat dan sebagainya.

- b. Darimana kemampuan gerak dan bepergiannya. Apakah anak kesekolah menggunakan transportasi, alat bantu dan sebagainya. Ini berhubungan dengan lingkungan yang harus dipersiapkan.
- c. Bagaimana komunikasinya. Apakah anak mengalami kelainan dalam berkomunikasi, dan alat komunikasi seperti apa yang digunakan (lisan, tulisan, isyarat) dan sebagainya.
- d. Bagaimana perawatan dirinya. Apakah anak dapat melakukan perawatan diri dalam aktifitas kegiatan sehari-hari.
- e. Bagaimana posisinya Disini dimaksudkan tentang bagaimana posisi anak tersebut di dalam menggunakan alat bantu, posisi duduk dalam menerima pelajaran, waktu istirahat, waktu ke kamar kecil (toilet), maka dan sebagainya. Dalam hal ini physical thrapis sangat diperlukan. (Depdikbud, 1996:32)

E. Dampak Gangguan Emosi & Perilaku

Dampak gangguan emosi dan perilaku pada seseorang anak digambarkan oleh (Yusuf, 2005:70) sebagai berikut.

1. Anak yang mengalami gangguan perilaku, sering berkelahi, memukul, menyerang, bersifat pemarah, tidak penurut/ melawan peraturan, suka merusak baik milik diri sendiri, maupun orang lain, kasar, tidak sopan, tidak mau kerja sama, penentang, kurang perhatian pada orang lain, suka mengganggu, suka ribut, mudah marah, suka mendominasi orang lain, suka mengancam atau menggertak, iri hati, cemburu, suka bertengkar, tidak bertanggung jawab, ceroboh, mencuri, mengacau, menolak kesalahan dan menyalahkan orang lain, murung, cemberut, mementingkan diri sendiri.

2. Anak yang mengalami kecemasan dan menyendiri, sering merasa tegang, rasa takut bersalah, cemas, pemalu, menyendiri, mengasingkan diri, tidak punya teman, perasaan tertekan, sedih, sensitif, mudah merasa disakiti hatinya, merasa rendah diri, merasa tidak berharga, mudah frustrasi, kurang keyakinan, pendiam.

3. Anak yang agresif sosial sering memiliki perkumpulan yang tidak baik, berani mencuri, loyal terhadap teman \yang suka melanggar hukum, suka begadang sampai larut malam, melarikan diri dari sekolah, melarikan dari rumah.

4. Individu yang tidak pernah dewasa, seperti; perhatiannya terbatas, kurang konsentrasi, melamun,

kaku, canggung, pasif, kurang inisiatif, mudah digerakkan, lamban, ceroboh, mudah bosan, kurang tabah, tidak rapi.

Dengan melihat gejala-gejala dari dampak gangguan perilaku/emosi tersebut, guru dapat melakukan identifikasi dan kemudian memberikan layanan yang sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan mereka sehingga tidak menjadi berkesulitan belajar. Kebutuhan pembelajaran bagi anak dengan gangguan perilaku yang harus diperhatikan guru antara lain adalah :

- a. Mengingat kelainan tingkah laku ini banyak disebabkan oleh lingkungan maka penataan lingkungan merupakan salah satu pendekatan yang perlu diperhatikan oleh guru.
- b. Kelainan tingkah laku mungkin disebabkan oleh anak itu sendiri, tetapi mungkin juga disebabkan oleh guru atau hasil interaksi antara guru dan anak.
- c. Assesmen dari masalah tingkah laku, situasi masalah, lingkungan anak, harus diselesaikan dulu bila ingin mengatasi masalah kelainan tingkah laku pada anak.

F. Dampak Keberbakatan

Anak berbakat atau anak yang memiliki kemampuan dan kecerdasan luar biasa adalah anak yang memiliki

potensi kecerdasan (intelegensi), kreativitas, dan tanggung jawab terhadap tugas diatas anak-anak seusianya (anak normal), sehingga untuk mewujudkan potensinya menjadi prestasi nyata, memerlukan pelayanan pendidikan khusus. Anak berbakat sering juga disebut sebagai gifted dan talented. (Azwardi, dkk, 2004:27) yang ditandai dengan tingginya kemampuan intelektualnya sehingga :

- a. Mengingat dan menguasai dengan cepat apa yang dipelajari Dapat membaca umur yang sangat muda dan pemahaman yang superior
- b. Dapat melihat hubungan antar ide
- c. Memiliki perbendaharaan kata yang tinggi.

Lebih luas lagi Arum (2005: 20) menjelaskan bahwa anak berbakat sering memperlihatkan penampilan sebagai berikut :

- 1) Membaca pada usia lebih muda
- 2) Membaca lebih cepat dan lebih banyak
- 3) Memiliki perbendaharaan kata yang luas
- 4) Mempunyai rasa ingin tahu yang kuat
- 5) Mempunyai minat yang luas, juga terhadap masalah orang dewasa
- 6) Mempunyai inisiatif dan dapat bekerja sendiri
- 7) Menunjukkan keaslian dalam ungkapan verbal

- 8) Memberi jawaban-jawaban yang baik
- 9) Dapat memberikan banyak gagasan
- 10) Luwes dalam berpikir
- 11) Terbuka terhadap rangsangan-rangsangan dari lingkungan
- 12) Mempunyai pengamatan yang tajam
- 13) Dapat berkonsentrasi untuk jangka waktu panjang, terutama terhadap tugas-tugas bidang yang diminati
- 14) Berpikir kritis, juga terhadap diri sendiri
- 15) Senang mencoba hal-hal baru
- 16) Mempunyai daya abstraksi, konseptualisasi, dan sintesis yang tinggi
- 17) Senang terhadap kegiatan intelektual dan pemecahan-pemecahan masalah
- 18) Cepat menangkap hubungan sebab akibat
- 19) Berperilaku berarah pada tujuan
- 20) Mempunyai daya imajinasi yang kuat
- 21) Mempunyai banyak kegemaran (hobi)
- 22) Mempunyai daya ingatan yang kuat
- 23) Tidak cepat puas dengan prestasinya

24) Peka (sensitive) serta menggunakan firasat (intuisi)

25) Menginginkan kebebasan dalam gerakan dan tindakan.

Anak talented adalah anak yang memiliki kemampuan yang tinggi dalam bidang tertentu, misalnya hanya dalam bidang matematika, ilmu pengetahuan alam, bahasa, kepemimpinan, kemampuan psikomotor, dan penampilan seni.

Kebutuhan Pembelajaran anak gifted dan talented sesuai dengan yang dikemukakan oleh Depdikbud (1996:36), bahwa untuk program pendidikan bagi anak gifted dan talented bisa dikembangkan dalam bentuk :

a. Program ke camping (horizontal program) yaitu :

- 1) Mengembangkan kemampuan eksplorasi
- 2) Mengembangkan pengayakan dalam arti memperdalam hal-hal yang ada di luar kurikulum biasa
- 3) Ekskutif intensif dalam arti memberikan kesempatan untuk mengikuti program intensif bidang tertentu yang diminati sampai mendalam dalam waktu tertentu.

b. Program ke atas (vertical program) :

- 1) Acceleration, percepatan/maju berkelanjutan

dalam mengikuti program yang sesuai dengan kemampuannya, dan jangan dibatasi dengan jumlah waktu, atau tingkatan kelas.

- 2) Independent studi, biarkan anak untuk belajar dan menjelajahi sendiri bidang yang diamati.
- 3) Mentorship, padukan antara anak gifted dan talented dengan para ahli yang ada di masyarakat.

G. Anak Berkesulitan Belajar Spesifik

Anak yang berkesulitan belajar spesifik (spesifik learning disability) adalah anak yang secara nyata mengalami kesulitan dalam tugas-tugas akademik khusus (terutama dalam hal kemampuan membaca, menulis dan berhitung atau matematika, diduga disebabkan karena faktor disfungsi neorologis, bukan disebabkan karena factor inteligensi (intelegensinya normal bahkan ada yang diatas normal), sehingga memerlukan pelayanan pendidikan khusus. (Abdurrahman, 1996) Anak berkesulitan belajar spesifik dapat berupa kesulitan belajar membaca (disleksia), kesulitan belajar menulis (disgrafia), atau kesulitan belajar berhitung (dyskalkulia), sedangkan mata pelajaran lain mereka tidak mengalami kesulitan yang signifikan (berarti).

Lebih lanjut Abdurrahman menjelaskan bahwa ciri-ciri anak kesulitan belajar spesifik meliputi :

- a. Anak yang mengalami kesulitan membaca (disleksia)
- 1) Perkembangan kemampuan membaca terlambat.
 - 2) Kemampuan memahami bacaan rendah.
 - 3) Kalau membaca sering banyak kesalahan.
- b. Anak yang mengalami kesulitan menulis (disgrafia)
- 1) Kalau menulis tulisan sering terlambat selesai.
 - 2) Sering salah menulis huruf b dengan p, p dengan q, v dengan u, 2 dengan 5, 6 dengan 9, dan sebagainya.
 - 3) Hasil tulisannya jelek dan tidak terbaca.
 - 4) Tulisannya banyak salah/terbalik/huruf hilang.
 - 5) Sulit menulis dengan lurus pada kertas tidak bergaris.
- c. Anak yang mengalami kesulitan berhitung (diskalkulia)
- 1) Sulit membedakan tanda-tanda : +, -, x, :, >, <, =
 - 2) Sulit mengoperasikan hitungan/bilangan.
 - 3) Sering salah membilang denganurut.
 - 4) Sering salah membedakan angka 9 dengan 6, 17 dengan 71, 2 dengan 5, 3 dengan 8, dan sebagainya.
 - 5) Sulit membedakan bangun-bangun geometri.

Kebutuhan Pembelajaran Anak Berkesulitan Khusus

Anak learning disability memiliki dimensi kelainan dalam beberapa aspek yang perlu diperhatikan dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran:

- 1) Ketidakcocokan antara apa yang seharusnya anak bisa dengan apa yang secara kenyataan dikerjakan.
- 2) Perwujudan dari tugas yang dapat dikerjakan, anak learning disability tidak dapat melakukannya.
- 3) Fokus terhadap satu atau beberapa proses psikologis dasar termasuk di dalamnya menggunakan atau mengerti bahasa.
- 4) Keterpaduan mata dan telinga meskipun tidak ada kelainan atau terbelakang tetapi anak tidak mau belajar.

H. Dampak Gangguan Autisme

Bila dilihat dari penampilan luar secara fisik, anak-anak penyandang autisme tidak berbeda dengan anak-anak lain pada umumnya. Perbedaan anak autisme dengan anak dapat dilihat apabila mereka melakukan aktivitas seperti; berkomunikasi, bermain dsb. Ronald, (1992) mengatakan bahwa anak dengan gangguan autisme tidak akan merespon stimulus dari lingkungan sebagaimana mestinya, memperlihatkan kemiskinan kemampuan berkomunikasi dan sering merespon lingkungan secara aneh.

Leo Kanner dalam Peeters (1994) dan Widyawati (2002) memberikan penjelasan mengenai dampak khusus gangguan autisme. Dengan memahami dampak ini kita dapat membedakan anak autisme dengan anak-anak lain yang bukan penyandang autisme. Dampak autisme tersebut ditinjau dari interaksi sosial, komunikasi dan pola bermain, serta aktivitas dan minat.

Dampak dari segi interaksi sosial

Anak autisme dapat dikenal dengan mengamati interaksi sosialnya yang ganjil dibandingkan anak pada umurnya seperti :

- 1) Menolak bila ada yang hendak memeluk
- 2) Tidak mengangkat kedua lengannya bila diajak untuk digendong
- 3) Ada gerakan pandangan mata yang abnormal
- 4) Gagal menunjukkan suatu objek kepada orang lain
- 5) Sebagian anak autisme acuh dan tidak bereaksi terhadap pendekatan orangtuanya, sebagian lainnya malahan merasa terlalu cemas bila berpisah dan melekat pada orangtuanya
- 6) Gagal dalam mengembangkan permainan bersama teman-teman sebayanya, mereka lebih suka menyendiri.
- 7) Keinginan untuk menyendiri sering tampak pada

masa kanak-kanak dan akan makin berkurang sejalan dengan bertambah usianya

- 8) Tidak mampu memahami aturan-aturan yang berlaku dalam interaksi sosial
- 9) Tidak mampu untuk memahami ekspresi wajah orang, atau pun untuk mengekspresikan perasaanya baik dalam bentuk vokal ataupun dalam ekspresi wajah.

Kesadaran sosial yang kurang ini mungkin yang menyebabkan mereka tidak mampu untuk memahami ekspresi wajah orang, ataupun untuk mengekspresikan perasaanya baik dalam bentuk vocalat aupun dalam ekspresi wajah. Kondisi di atas menyebabkan anak autisme tidak dapat berempati kepada orang lain.

Dampak dari segi komunikasi dan pola bermain,

Sekitar 50% anak autisme mengalami keterlambatan dan abnormalitas dalam berbahasa dan berbicara. Hal ini merupakan keluhan yang paling sering disampaikan oleh orangtua anak-anak autisme. Bergumam yang biasanya pada tahap perkembangan bicara yang normal muncul sebelum dapat mengucapkan kata-kata, pada anak autisme hal ini mungkin tidak nampak. Dalam hal berbicara, bila ada orang berbicara terhadap anak autisme, sering mereka tidlak mampu memahami ucapan yang ditujukan pada mereka. Bila tertarik dengan sesuatu objek/benda,

biasanya mereka tidak menunjuk atau memakai gerakan tubuh untuk menyampaikan keinginannya, tetapi dengan mengambil tangan orangtuanya untuk dipakai mengambil objek yang dimaksud. Mereka juga mengalami kesukaran dalam memahami arti kata-kata serta penggunaan bahasa yang sesuai konteksnya. Seperti menggunakan kata ganti orang terbalik, “saya” dipakainya sebagai kata ganti untuk orang lawan bicaranya, sedangkan menyebut dirinya sendiri dengan kata ganti “kamu”. Mereka sering terlihat suka mengulang kata-kata yang baru saja mereka dengar atau yang pernah ia dengar sebelumnya tanpa maksud digunakan untuk komunikasi, sering berbicara pada diri sendiri, dan mengulang-ulang potongan lagu atau iklan televisi dan mengucapkannya dalam suasana yang tidak sesuai.

Anak-anak ini juga mengalami kesukaran dalam berkomunikasi walaupun mereka dapat berbicara dengan baik. Misalnya karena ia tidak tahu kapan gilirannya berbicara, bagaimana memilih topik pembicaraan. Mereka sering terus mengulang-ulang pertanyaan biarpun mereka telah mengerti jawabannya atau memperpanjang topik pembicaraan yang mereka sukai tanpa mempedulikan lawan bicaranya. Anak ini berbicara sering monoton, kaku dan menjemu-kkan. Mereka sukar mengatur volume dan intonasi suaranya, tidak tahu kapan mesti merendahkan volume suara. Misalnya membicarakan hal yang pribadi dia tetap berbicara dengan keras. Mereka mengalami

kesukaran dalam mengekspresikan perasaan/emosi melalui suara. Dalam komunikasi non-verbal ia juga mengalami gangguan. Mereka sering tidak menggunakan gerakan tubuh dalam berkomunikasi untuk mengekspresikan perasaannya dan untuk merasakan perasaan orang lain. Seperti tindakan menggelengkan kepala, melambaikan tangan, mengangkat alis, dsb.

Dampak dari segi aktivitas dan minat

Pada aspek aktivitas dan minat, anak autisme memperlihatkan Obnormalitas dalam bermain, seperti stereotipi, diulang-ulang, dan tidak kreatif. Beberapa anak mungkin tidak menggunakan alat mainannya sesuai dengan yang seharusnya. Demikian juga kemampuan untuk mengantikan satu benda dengan benda lain yang sejenis sering tidak sesuai. Anak autisme menolak adanya perubahan lingkungan dan rutinitas baru. Misalnya; mereka akan mengalami kesukaran bila jalan yang biasa ia tempuh ke sekolah diubah atau piring yang biasa dipakai untuk makan diganti. Mainan baru yang diberikan kepadanya mungkin akan ditolaknya sampai berminggu-minggu, kemudian baru ia bisa menerima. Mereka juga sering memaksakan rutinitas pada orang lain. Contohnya; seorang anak autisme menangis bila waktu naik tangga ibunya ticalak menggunakan kaki kanan terlebih dahulu. Mereka juga sering memaksa orangtuanya untuk mengulang suatu kata atau potongan kata.

Dalam hal minat yang terbatas dan sering aneh. Misalnya mereka sering membuang waktu berjam-jam hanya untuk memainkan sakelar listrik, memutar-mutar botol, dsb. Mereka mungkin sulit dipisahkan dari suatu benda yang tidak lazim dibawa-bawa dan menolak meninggalkan rumah tanpa benda tersebut. Misalnya seorang anak laki-laki autisme selalu membawa-bawa sebuah batu kemana saja dia pergi. Sehingga batu tersebut sudah menjadi sangat licin dan bersih.

Gerakan-gerakan stereotipi tampak pada hampir semua anak autisme. Seperti gerakan menggoyang-goyangkan tubuh, menyeringai, menggerakkan jari jemarinya di depan mata, dsb. Mereka juga menyukai objek yang berputar, seperti kipas angin atau mesin cuci. Bila dikatakan bahwa anak-anak autisme memiliki cara berpikir yang berbeda maksudnya adalah bahwa otak mereka menerima informasi dari penginderaan (telinga, mata, kulit dan hidung) dengan cara yang lain. Mereka mendengar, merasa dan melihat sebagaimana orang lain tetapi otak mereka menangani informasi-informasi tersebut dengan cara berbeda. Oleh karena itu mereka menunjukkan perbedaan dalam berkomunikasi dan berinteraksi.

I. Dampak Gangguan Pemusatan Perhatian

Sutardi (1999:24) mengemukakan Gangguan Pemusatan Perhatian memberikan dampak sebagai berikut:

- a. Kurang perhatian, paling sedikit mencakup 3 dampak dari yang disebut berikut ini:
 - 1) Sering gagal menyelesaikan pekerjaan yang sudah dimulai
 - 2) Sering tampak seperti tidak mendengarkan atau tidak memperhatikan
 - 3) Mudah bingung atau mudah terkecoh
 - 4) Kesulitan untuk memusatkan perhatian pada tugas-tugas sekolah dan lainnya.
- b. Impulsif, paling sedikit mencakup 3 dampak dari yang tersebut berikut ini :
 - 1) Kesulitan untuk mengikuti suatu aktivitas permainan
 - 2) Sering bertindak sebelum berpikir
 - 3) Mengubah-ubah aktivitas dari yang satu ke yang lain;
 - 4) Kesulitan untuk mengorganisasikan pekerjaan (bukan karena gangguan kognitif)
 - 5) Memerlukan banyak pengawasan

- 6) Sering keluar kelas
 - 7) Sulit menunggu giliran dalam permainan atau dalam situasi belajar kelompok.
- c. Hiperaktivitas, paling sedikit mencakup 2 dari dampak berikut ini :
- 1) Berlari-lari dan memanjat-manjat secara berlebihan
 - 2) Gelisah secara berlebihan
 - 3) Berjalan-jalan pada saat tidur.
 - 4) Sering mengembara tanpa tujuan.
 - 5) Terjadi sebelum usia 7 tahun.
 - 6) Durasinya paling sedikit 6 bulan.
 - 7) Bukan karena schizoprenia, gangguan afektif, atau retardasi mental berat.

BAB IV

BELAJAR DAN PEMBELAJARAN

Tugas pokok seorang guru membelajarkan siswa. Maka dengan demikian masalah utama yang dihadapi dan perlu dipecahkan ialah apakah yang harus dilaksanakan, selanjutnya bagaimana ia harus melakukannya. Sehubungan dengan itu, seorang guru perlu memaharni dan menghayati kinerja belajar dan pembelajaran. Pada bagian ini akan dijelaskan kedua hal itu. Dengan adanya pemahaman tentang belajar dan pembelajaran tersebut, akan membantu mahasiswa dalam mempelajari materi berikutnya.

A. Batasan tentang Belajar

Rumusan tentang apa yang dimaksud dengan belajar cukup bervariasi. Perbedaan tersebut tentu saja diwarnai atas perbedaan pandangan dan tekanan masing-masing seperti batasan yang dikemukakan beberapa ahli (Dimiyati, 1997:23) sebagai berikut;

1. Burton memandang belajar sebagai perubahan tingkah laku pada diri individu dan individu dengan lingkungannya. Burton berpendapat bahwa unsur utama dalam belajar adalah terjadinya perubahan pada seseorang. Perubahan tersebut menyangkut aspek kepribadian yang tercermin dari perubahan yang bersangkutan, yang tentu juga bersamaan dengan interaksinya dengan lingkungan dimana dia berada.

2. Neweg melihat dari dimensi yang dapat berbeda. Dia menganggap bahwa belajar adalah suatu proses dimana perilaku seseorang mengalami perubahan sebagai akibat pengalaman unsur. Paling tidak ada tiga unsur: Pertama dia melihat belajar itu sebagai suatu proses yang terjadi dalam diri seseorang. Sebagai suatu proses berarti ada tahap-tahap yang dilalui seseorang. Unsur kedua ialah pengalaman. Belajar itu baru akan terjadi kalau proses seperti yang disebutkan terdahulu dialami sendiri oleh yang bersangkutan. Belajar itu pada dasarnya mengalami, *learning by experiens*. Unsur ketiga ialah perubahan perilaku. Muara dari proses yang dialami seseorang itu ialah terjadinya perubahan perilaku pada yang bersangkutan.

3. Skinner berpendapat agak lain, dia berpandangan bahwa belajar adalah suatu perilaku. Pada seseorang yang belajar maka responnya akan menjadi lebih

baik. Sebaliknya bila tidak belajar, responnya menjadi menurun. Dalam hal ini dia menemukan :

- a. Adanya kesempatan peristiwa yang menimbulkan respon si pembelajar.
- b. Responsi pembelajar
- c. Konsekwensi yang bersifat menguatkan respon tersebut.

Dapat disimpulkan bahwa Skinner menekankan belajar pada penguasaan keterampilan oleh seseorang melalui latihan.

4. Sogne berpendapat bahwa belajar adalah proses kognitif yang mengubah sifat stimulasi lingkungan, melewati pengolahan informasi menjadi kapabilitas baru, berupa keterampilan, pengetahuan, sikap dan nilai. Dia melihat, bahwa timbulnya kapabilitas baru itu sebagai hasil dari :

- a. Stimulasi yang berasal dari lingkungan.
- b. Proses kognitif yang dilakukan oleh individu.

Ada beberapa proses pikiran yang patut di kemukakan sehubungan dengan pandangan Sagne ini, yaitu :

- Pertama : Belajar itu menyangkut aktivitas individu berupa pengolahan informasi yaitu stimulasi dari lingkungan.

- Kedua : Pengolahan stimulasi tersebut menghasilkan kapabilitas yang baru berupa keterampilan, pengetahuan, sikap dan nilai.

Sebenarnya masih banyak para ahli yang mencoba menjelaskan apa yang dimaksud dengan belajar menurut pandangannya. Namun untuk kepentingan pembahasan kita, cukup empat pandangan itu yang dikemukakan.

Dari batasan-batasan yang dikemukakan di atas, dapat dikemukakan bahwa paling tidak ada 2 unsur penting yang terkandung dalam konsep belajar yaitu : mengalami dan perubahan.

1. Mengalami

Belajar adalah suatu atau serangkaian aktifitas yang dialami seseorang melalui interaksinya dengan lingkungan. Interaksi tersebut mungkin berawal dari faktor yang berasal dalam atau dari luar diri sendiri. Dengan terjadinya interaksi dengan lingkungan, akan menyebabkan munculnya proses peng-hayatan dalam diri individu tersebut, akan memungkinkan terjadinya perubahan pada yang bersangkutan untuk me-ngalami ini perlu mendapatkan perhatian yang besar, karena dia merupakan salah satu prinsip utama dalam proses belajar dan pembelajaran, paling tidak menurut pandangan para ahli modern.

2. Perubahan dalam diri seseorang

Proses yang dialami seseorang baru dikatakan mempunyai makna belajar, badan menghasilkan perubahan dalam diri yang bersangkutan, esensi dari perubahan ialah adanya yang baru. Dia mungkin bahagia dapat menyelesaikan diri dengan lebih baik, dapat menjaga kesehatan dengan lebih baik, atau dapat menulis dan berbicara dengan efektif. Perlu dicatat perubahan yang dimaksud harus bersifat normatif. Perubahan dalam belajar harus mengarah kepada dan sesuai dengan norma-norma atau nilai-nilai yang berhubungan dianut oleh masyarakat.

Dari unsur diatas dapat dipahami bahwa belajar secara umum dirumuskan sebagai : Perubahan dalam diri seseorang yang dapat dinyatakan dengan adanya penguasaan pola sambutan yang baru, berupa pemahaman, keterampilan dan sikap sebagai hasil proses hasil pengalaman yang dialami.

B. Ciri-Ciri dari Belajar

Berdasarkan rumusan diatas dapat dikatakan bahwa belajar itu diartikan dalam arti yang luas, meliputi keseluruhan proses perubahan pada individu. Perubahan itu meliputi keseluruhan topik kepribadian, intelek maupun sikap, baik yang tampak maupun yang tidak. Oleh karena itu tidaklah tepat kalau belajar itu

diartikan sebagai “ungkapan atau membaca pelajaran” maupun menyimpulkan pengetahuan atau informasi. Selain dari itu, belajar juga tidak dapat diartikan sebagai terjadinya perubahan dalam diri individu sebagai akibat dari kematangan, pertumbuhan atau insting. Ali (1997: 37) menjelaskan bahwa belajar mempunyai enam ciri-ciri; (1) perubahan yang bersifat fungsional; (2) belajar adalah perbuatan yang sudah mungkin sewaktu terjadinya prioritas; (3) belajar terjadi melalui pengalaman yang bersifat individual; (4) perubahan yang terjadi bersifat menyeluruh dan terintegrasi; (5) belajar adalah proses interaksi dan (6) perubahan berlangsung dari yang sederhana ke arah yang lebih kompleks.

1. Perubahan yang bersifat fungsional

Perubahan yang terjadi pada aspek kepribadian seseorang mempunyai dampak terhadap perubahan selanjutnya. Karena belajar anak dapat membaca, karena membaca pengetahuannya bertambah, karena pengetahuannya bertambah akan mempengaruhi sikap dan perilakunya.

2. Belajar adalah perbuatan yang sudah mungkin sewaktu terjadinya prioritas

Yang bersangkutan tidak begitu menyadarinya namun demikian paling tidak dia menyadari setelah peristiwa itu berlangsung. Dia menjadi sadar apa yang dialaminya dan apa dampaknya. Kalau orang tua sudah

dua kali kehilangan tongkat, maka itu berarti dia tidak belajar dari pengalaman yang terdahulu.

3. Belajar terjadi melalui pengalaman yang bersifat individual

Belajar hanya terjadi apabila dialami sendiri oleh yang bersangkutan, dan tidak dapat digantikan oleh orang lain. Cara memahami dan menerapkan bersifat individualistik, yang pada gilirannya juga akan menimbulkan hasil yang bersifat pribadi.

4. Perubahan yang terjadi bersifat menyeluruh dan terintegrasi

Yang berubah bukan bagian-bagian dari diri seseorang, namun yang berubah adalah kepribadiannya, kepandaian menulis bukan dilokalisir tempat saja. Tetapi menyangkut aspek kepribadian lainnya, dan pengaruhnya akan terdapat pada perubahan perilaku yang bersangkutan.

5. Belajar adalah proses interaksi

Belajar bukanlah proses penyerapan yang berlangsung tanpa usaha yang aktif dari yang bersangkutan. Apa yang diajarkan guru belum tentu menyebabkan terjadinya perubahan, apabila yang belajar tidak melibatkan diri dalam situasi tersebut. Perubahan akan terjadi kalau yang bersangkutan memberikan reaksi terhadap situasi yang dihadapi.

6. Perubahan berlangsung dari yang sederhana ke arah yang lebih kompleks

Seorang anak baru akan dapat melakukan operasi bilangan kalau yang bersangkutan sedang menguasai simbol-simbol yang berkaitan dengan operasi tersebut.

C. Unsur-unsur dalam Belajar

Perilaku belajar menurut Dimiyati (1997:48) merupakan perilaku yang kompleks, karena di dalamnya melibatkan unsur (1) tujuan, (2) pola respon dan kemampuan yang dimiliki, (3) situasi belajar, (4) penafsiran terhadap situasi dan (5) reaksi atau respon.

1. Tujuan.

Dasar dari aktivitas belajar ialah untuk memenuhi kebutuhan yang dirasakan oleh yang bersangkutan. Oleh karena itu perilaku belajar mempunyai tujuan untuk memecahkan persoalan yang dihadapi dalam rangka memenuhi kebutuhannya. Seorang anak yang merasa lapar akan belajar bagaimana caranya untuk mendapatkan makanan.

2. Pola respon dan kemampuan yang dimiliki.

Setiap individu memiliki pola respon yang dapat digunakan saat menghadapi situasi belajar, dia mempunyai cara merespon tersendiri dan hal itu berkaitan erat dengan kesiapannya. Kurangnya kesiapan yang bersangkutan

menghadapi situasi yang dihadapi dapat menyebabkannya gagal dalam mencapai tujuan.

3. Situasi belajar.

Situasi yang dihadapi mengandung berbagai alternatif yang dapat dipilih. Alternatif yang dipilih dapat memberikan kepuasan atau tidak. kadang-kadang situasi mengandung ancaman atau tantangan bagi individu dalam rangka mencapai tujuan.

4. Penafsiran terhadap situasi.

Dalam menghadapi situasi, individu harus menentukan tindakan, mana yang akan diambil, mana yang harus dihindari dan mana yang paling aman. Mana yang akan diambil tentu saja didasarkan pada penafsiran yang bersangkutan terhadap situasi yang dihadapi. Andaikan dia salah dalam penafsiran situasi yang dihadapi, dia akan gagal mencapai tujuan yang ingin dicapainya.

5. Reaksi atau respon.

Setelah pilihan dinyatakan, maka yang dapat dilakukan seseorang dalam memenuhi kebutuhannya yaitu :

1) Situasi dihadapi secara instinktif

Yang dimaksud dengan instinktif cara-cara bertindak atau kepandaian yang dimiliki seseorang. Perilaku yang demikian tidak diperoleh melalui usaha belajar atau pengalaman dan oleh karena itu tidak mengalami

perubahan seperti halnya makhluk lain, mausia juga telah dilengkapi dengan berbagai instink yang untuk hal-hal tertentu sudah dapat membantu yang bersangkutan dalam memenuhi kebutuhannya. Andaikan suatu ketika benda kecil masuk ke dalam mata, maka secara instinktif akan keluar air mata, atau kalau suatu benda masuk ke dalam hidung, maka akan bersin. Keluarnya air mata dan bersin merupakan mekanisme pertahanan diri yang diperoleh secara instink untuk memecahkan masalah adanya benda kecil dalam mata dan hidung.

2) Situasi dihadapi secara rasional.

Andaikata dengan cara menggosok-gosok tersebut benda kecil itu dapat keluar, maka anda merasa puas, persoalan terpecahkan. Namun sering terjadi bahwa cara yang sudah terbiasa tersebut tidak dapat memecahkan persoalan. Kalau demikian yang terjadi maka muncul mekanisme yang ketiga. Situasi akan dihadapi secara rasional dalam keadaan yang seperti itu perlu dicari cara pemecahan yang baru. Untuk itu yang bersangkutan perlu lebih memahami situasi yang dihadapi. Kemudian alternatif lain akan perlu diinventarisir. Sebagai alternatif perlu dikaji kelebihan dan kekurangannya. Kemudian dari alternatif yang ada dipilih mana yang lebih efektif dan efisien, yang untuk selanjutnya diimplementasikan. Pada tahap inilah perilaku belajar mulai terjadi.

3) Situasi dihadapi secara emosional.

Dapat terjadi bahwa cara-cara yang telah dikemukakan di atas tidak mampu dalam memecahkan masalah yang dihadapi. Dalam keadaan yang demikian maka situasi akan dihadapi secara emosional. Sesungguhnya kita perlu belajar untuk mencintai seseorang dan menumbuhkan kembangannya. Kita perlu belajar bagaimana caranya untuk menyenangkan seseorang dan untuk mendapatkan belas kasihan dari orang lain. Dari penjelasan di atas, maka dapat dipahami bahwa apabila cara-cara bertindak yang sudah dimiliki tidak lagi memuaskan yang bersangkutan dalam memenuhi kebutuhan, maka yang bersangkutan mulai belajar.

D. Hakekat Pembelajaran

Salah satu perubahan yang cukup mendasar dalam dunia pendidikan pada dasa warsa terakhir ini ialah dalam fungsi guru. Perubahan yang dimaksud ialah guru sebagai pengajar menjadi sebagai pembelajar. Perubahan tersebut telah menimbulkan implikasi dan implementasi yang cukup besar dalam dunia pendidikan. Oleh karena itu semua calon guru – tentu juga guru - sangat diharapkan untuk dapat memahami dan mengikuti perubahan tersebut. Terjadinya perubahan fungsi guru seperti telah dikemukakan di atas, berkaitan erat dengan munculnya perubahan pandangan para ahli (Ali, 1997:27). Perubahan pandangan yang

dimaksud terutama dalam hal (1) Pandangan terhadap manusia, (2) Pandangan terhadap tujuan pendidikan, dan (3) Peranan guru.

1. Pandangan terhadap manusia.

Pandangan orang terhadap manusia berkaitan erat dengan aliran psikologi yang berkembang. Dalam sejarah perkembangannya psikologi banyak dipengaruhi oleh ilmu pengetahuan alam, yang menghasilkan aliran behaviorisme. Seperti halnya ilmu pengetahuan, mereka memandang manusia. Seperti makhluk dan lainnya. Perilaku manusia dikendalikan oleh perubahan-perubahan yang terjadi diluar dirinya. Perilaku manusia dijelaskan dengan teori Stimulus–Respon kalau ada rangsangan yang mempengaruhinya. Tangan ada rangsangan mustahil ada respon. Oleh karena itu antara stimulus dan respon terdapat hubungan yang kuat (stimulus – respon bound).

Implikasi pandangan tersebut terdapat hubungan guru dengan siswa; guru adalah pihak yang lebih dominan, lebih aktif. Di pihak lain siswa lebih bersifat pasif dan menerima. Kelemahan pandangan tersebut mudah dilihat, memang diakui bahwa manusia terdiri dari unsur fisik. Oleh karena itu tidak dapat disangkal bahwa, adakalanya perilakunya ditentukan oleh faktor-faktor diluar dirinya. Namun demikian unsur fisik bukan satu-satunya unsur dari makhluk yang dinamakan manusia. Dia juga terdiri dari unsur lain, yaitu kemauan, perasaan, dan pikiran. Bahkan

unsur-unsur itulah yang lebih lebih berperan dalam kehidupannya. Perilaku manusia lebih banyak ditentukan oleh pikiran, perasaan, kemauan, dan kesadarannya, hal ini yang dimungkiri oleh aliran behaviorisme. Cara pandang yang demikian di dalam psikologi dikenal dengan aliran humanisme.

Implikasi cara pandang yang demikian terhadap hubungan guru siswa mudah diperkirakan. Faktor siswa merupakan hal yang paling dominan. Mereka harus dipandang sebagai objek yang harus dihargai, baik dari segi perasaan, pikiran dan kemauan. Hasil pekerjaan lebih banyak ditentukan oleh bagaimana perlakuan guru terhadap unsur-unsur tersebut. Tugas guru bukan lagi sebagai pengajar, namun sebagai pembelajar.

2. Pandangan terhadap tujuan pendidikan.

Salah dampak dari perubahan dan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang begitu pesat pada dasa warsa terakhir ini ialah terjadinya akselerasi perubahan dalam masyarakat. Dalam masyarakat agraris dan tradisional perubahan-perubahan berlangsung secara perlahan-lahan, dan dalam rentang waktu puluhan tahun. Apa yang akan terjadi pada masa yang akan datang dapat diantisipasi. Karena itu kemampuan dan keterampilan apa yang akan diperlukan dan perlu dimiliki oleh anak sudah dapat ditentukan. Oleh karena itu tujuan pendidikan pada masyarakat tersebut ialah membentuk manusia yang siap, pakai.

Dalam masyarakat industri perubahan berlangsung dengan sangat cepat. Apa yang akan terjadi dan bagaimana wujud masyarakat yang akan datang sangat sukar untuk diprediksi. Akibatnya sangat sukar bagi kita untuk menentukan kemampuan dan keterampilan yang bagaimana yang akan diperlukan dan dimiliki oleh anak.

Menghadapi situasi yang demikian, kebijaksanaan mendidik menjadikan anak siap pakai merupakan kebijaksanaan yang sulit dipertanggung jawabkan. Oleh karena itu perlu diambil kebijaksanaan lain yaitu mendidik anak menjadi manusia yang mandiri yaitu yang mampu menganalisis situasi yang dihadapi, mencari dan memiliki alternatif pemecahan secara mandiri.

3. Peranan guru.

Dampak kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi yang pesat ialah munculnya era globalisasi dan informasi. Era informasi ditandai dengan terjadinya ledakan informasi yang dahsyat dan dikomunikasikan secara cepat dan lancar keseluruh penjuru angin. Peristiwa-peristiwa yang terjadi di belahan dunia lain dapat kita ketahui hanya dalam jarak waktu bilangan jam. Apa yang sekarang ini kita anggap benar dan baru besoknya dapat berubah menjadi salah dan out-date.

Salah satu implikasi dari era globalisasi dan informasi seperti dikemukakan diatas, bahwa mustahil bagi seseorang untuk dapat mengikuti dan menguasai

semua perkembangan informasi yang terjadi. Namun demikian perkembangan informasi tersebut dapat dikemas dan disimpan dalam berbagai bentuk media yang nantinya dapat dipandang sebagai sumber informasi. Ini berarti kalau dulunya guru dianggap sebagai satu-satunya sumber informasi bagi siswa, maka sekarang anggapan demikian tidak dapat dipertahankan lagi, sekarang ini guru hanya merupakan salah satu sumber informasi, di samping sumber lain yang sangat banyak jenis dan jumlahnya. Dewasa ini guru tidak dapat dipandang sebagai orang yang serba tahu, harus dianggap sebagai orang yang memiliki keterbatasan. Cara di atas telah menyebabkan terjadinya perubahan dalam peranan guru dari sebagai pengajar menjadi sebagai fasilitator.

Perubahan pandangan seperti yang telah dijelaskan di atas juga telah mempengaruhi kebijakan dan pelaksanaan hubungan antara guru dan siswa. Pada awalnya guru dipandang sebagai pengajar, yang berupaya untuk menyampaikan pengetahuan kepada siswa. Istilah mengajar pada waktu itu sangat populer. Munculnya pandangan yang lebih menghargai anak sebagai manusia (objektif) yang mempunyai perasaan, pikiran dan kemauan, maka perialaku guru dipandang sebagai mempunyai nuansa mencekoki anak dengan berbagai pengetahuan.

Bersamaan dengan pemikiran di atas, maka istilah mengajar diubah menjadi proses belajar-mengajar, yang

lebih menekankan adanya suatu proses interaksi antara siswa dan guru dimana guru mengajar dan siswa belajar. Esensi dari konsep tersebut ialah bahwa siswa telah dihargai keberadaannya. Namun demikian lama kelamaan para ahli melihat dan merasakan bahwa istilah diatas mempunyai konotasi yang negatif. Guru cenderung untuk terperosok kepada penataan kegiatan belajar-mengajar secara terpisah. Satu pihak ada kegiatan guru dan dipihak lain ada kegiatan siswa. Hal ini menimbulkan kekhawatiran pada sebagian ahli jangan-jangan istilah tersebut pada gilirannya akan menghasilkan cara mengajar gaya lama.

Misi utama seorang guru ialah mendorong atau menyebabkan siswa belajar. Jadi mengajar sekarang diartikan sebagai upaya guru untuk membangkitkan hasrat siswa untuk belajar. Membangkitkan berarti menyebabkan seseorang bangkit. Istilah ini dianalogikann “membelajarkan” siswa (Dimiyati 1997:51). Maka pembelajaran dapat diartikan sebagai upaya pembimbingan terhadap siswa agar yang bersangkutan secara sadar dan terarah berkeinginan untuk belajar dan memperoleh hasil belajar seoptimal mungkin sesuai dengan keadaan dan kemampuannya.

Dari rumusan diatas ada beberapa pokok pikiran yang perlu dikemukakan :

- a. Tugas guru sekarang ini bukanlah mengajar dalam arti mencurah atau menyampaikan ilmu pengetahuan,

namun lebih ditekankan pada memberikan bimbingan, dorongan dan arah pada siswa. Masalah utama yang dihadapi guru ialah apa harus yang dilakukan agar siswa mau dan berkeinginan untuk belajar. Adanya kemauan dan keinginan saja bukanlah cukup, namu perlu dibina dan diarahkan agar kegiatan mereka tetap pada jalan yang benar, sehingga tujuan yang sudah ditetapkan dapat tercapai.

b. Dalam konteks “mau” dan “berkeinginan” untuk belajar, diartikan bahwa siswa harus terlibat secara aktif dalam proses perubahan tersebut. Dalam hal ini mereka mungkin mencari, mengamati, membaca, mencatat, merumuskan dan mengambil kesimpulan sendiri, pengalaman yang sudah dirancang dengan baik oleh guru. Agar aktivitas mereka berlangsung secara efektif dan efisien, maka pengendalian dari guru sangat penting. Mereka selalu diarahkan, apa yang harus mereka lakukan, mengapa harus dilakukan dan bagaimana melakukannya.

c. Sekiranya dengan bimbingan guru kemauan dan keinginan siswa untuk belajar sudah tumbuh dan berkembang, maka peluang untuk berhasil dengan baik sudah terbuka lebar. Siswa akan belajar secara serius dan dengan memanfaatkan fasilitas yang ada sebaik-baik mungkin, dan yang lebih penting lagi ialah bahwa mereka akan menggunakan setiap kesempatan

untuk belajar seoptimal mungkin. Kalau situasi yang demikian sudah tumbuh dalam diri siswa, maka hasil belajar yang optimal akan mudah dicapainya.

Belajar merupakan proses internal yang kompleks. Yang terlibat dalam proses internal tersebut adalah seluruh mental, yang meliputi ranah-ranah kognitif, afektif dan psikomotorik. Proses belajar yang mengaktualisasi ranah-ranah tersebut tertuju pada bahan belajar tertentu.

Dengan kegiatan interaksi belajar mengajar, guru membelajarkan siswa dengan harapan siswa belajar. Dengan belajar maka kemampuan siswa meningkat. Ranah kognitif, afektif dan psikomotorik siswa semakin berfungsi. Karenanya sebagai guru hendaknya mampu merumuskan sasaran belajar yang dapat menjaring ketiga ranah tersebut sehingga kompetensi yang diharapkan pada siswa cukup luas. Djamarah (2000: 38) menerangkan bahwa untuk merumuskan tujuan belajar, guru hendaknya memperhatikan beberapa hal yang harus dijadikan pedoman untuk perumusan operasional yang baik yaitu: (1) Berpusat pada perubahan tingkah laku siswa, (2) Mengkhususkan dalam bentuk-bentuk yang terbatas dan (3) Realistis bagi kebutuhan perkembangan siswa.

E. Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus

Kegiatan belajar dan pembelajaran dilaksanakan dengan maksud untuk dapat mencapai tujuan pembelajaran. Agar tujuan pembelajaran dapat tercapai secara efektif dan efisien, guru perlu memperhatikan prinsip-prinsip pembelajaran. Prinsip pembelajaran bagi siswa berkelainan, secara umum sama dengan prinsip pembelajaran yang berlaku bagi siswa yang tidak berkelainan. Namun demikian menyadari adanya keterbatasan kemampuan siswa berkelainan, maka guru pendidikan luar biasa, di samping mengenal 1)prinsip-prinsip umum, juga harus memperhatikan prinsip, khusus pembelajaran, sesuai dengan kelainan siswa (Azwardi dkk, 2004: 26) (Depdikbud, 1992: 16).

Prinsip-prinsip pembelajaran yang dimaksud adalah sebagai berikut :

1. Prinsip Motivasi.

Motif adalah daya dalam pribadi seseorang yang mendorong untuk melakukan sesuatu. Kalau seorang siswa rajin belajar, guru hendaknya menyelidiki apa kiranya motif yang mendorongnya. Sebaliknya kalau siswa malas belajar, guru juga harus menyelidiki mengapa ia berbuat demikian. Peran guru dalam hal ini adalah sebagai pendorong, penggerak atau motivator bagi siswa agar mau belajar. Bagi siswa yang telah memiliki motivasi yang

kuat untuk belajar, harus terus dibina dan dikembangkan, misalnya dengan cara menggairahkan perasaan ingin tahu, keinginan untuk mencoba, ingin maju, dan sebagainya. Sebaliknya bagi siswa yang kurang memiliki motivasi dari dalam untuk belajar, guru perlu berusaha untuk membangkitkan motivasi tersebut dengan sebaik-baiknya. Implikasi dari prinsip motivasi ini adalah, bahwa guru harus senantiasa memberikan motivasi kepada siswa agar tetap memiliki gairah dan semangat yang tinggi dalam mengikuti kegiatan belajar mengajar.

2. Prinsip Latar atau Konteks

Setiap kegiatan belajar mengajar, secara langsung atau tidak sebenarnya mempunyai kaitan dengan kegiatan belajarmengajar sebelumnya. Dengan kata lain, siswa yang mengikuti kegiatan belajar mengajar, bukanlah siswa yang kosong sama sekali dari pengetahuan yang akan diajarkan oleh guru. Karena itu para guru perlu menyelidiki apa kira-kira pengetahuan, keterampilan dan pengalaman yang telah dimiliki oleh siswa sebelumnya. Perolehan ini perlu dihubungkan dengan bahan pelajaran baru yang akan diajarkan oleh guru atau akan dipelajari oleh siswa. Implikasi dari prinsip ini adalah guru perlu mengenal siswa secara mendalam. Guru perlu banyak menggunakan contoh nyata atau memanfaatkan sumber belajar yang ada di lingkungan sekitar, dan guru semaksimal mungkin menghindari pengulangan materi pengajaran yang sebenarnya sudah tidak terlalu perlu bagi siswa.

3. Prinsip Keterarahan

Prinsip keterarahan dimaksudkan sebagai upaya agar setiap kegiatan belajar mengajar mempunyai titik pusat tujuan yang hendak dicapai. Dengan adanya titik pusat tujuan berarti kegiatan pembelajaran menjadi terarah, pusat perhatian siswa menjadi jelas, jalan pikiran siswa dapat dikembangkan secara runtut, dan pengukuran hasil belajar juga mudah. Implikasi dari prinsip ini adalah setiap akan melakukan kegiatan pembelajaran, guru harus merumuskan tujuan secara jelas, menyiapkan bahan dan alat yang sesuai, serta mengembangkan strategi pembelajaran yang tepat.

4. Prinsip Hubungan Sosial

Dalam belajar para siswa perlu dilatih untuk bekerja sama dengan rekan-rekan sebayanya. Ada kegiatan belajar tertentu yang akan lebih berhasil jika dikerjakan secara bersama-sama atau berkelompok, daripada jika dikerjakan sendirian oleh masing-masing siswa. Interaksi antara siswa dengan siswa dalam kegiatan pembelajaran, perlu dikembangkan oleh guru sehingga proses penemuan dan pemecahan suatu masalah dapat terjaci secara baik dalam arti keterlibatan seluruh siswa dalam proses belajar mengajar dapat optimal. Implikasi dari prinsip ini adalah, bahwa dalam kegiatan belajar mengajar guru perlu mengembangkan strategi pembelajaran yang mampu mengoptimalkan interaksi antara guru dan siswa atau komunikasi banyak arah.

5. Prinsip belajar sambil bekerja,

Setiap siswa pada hakikatnya belajar sambil bekerja atau melakukan aktivitas. Bekerja adalah tuntutan pernyataan diri anak. Karena itu mereka perlu diberikan kesempatan untuk melakukan kegiatan nyata yang melibatkan fisik dan pikirannya dalam aktivitas belajar mengajar. Dengan banyak mengalami, mencari dan atau menemukan sendiri, biasanya tak akan mudah dilupakan. Implikasi dari prinsip ini adalah, bahwa dalam kegiatan pembelajaran, guru harus banyak memberi kesempatan kepada siswa untuk melakukan praktek, atau percobaan atau menemukan sesuatu melalui pengamatan, penelitian dan sebagainya.

6. Prinsip Individualisasi

Prinsip individualisasi atau perbedaan perorangan berpandangan bahwa setiap siswa memiliki perbedaan-perbedaan tertentu, misalnya dalam kadar kecerdasan, kegemaran, bakat, latar belakang keluarga, sifat dan kebiasaan. Oleh karena itu dalam kegiatan belajar mengajar guru seyogyanya tidak memperlakukan anak-anak seolah-olah semua siswa itu sama. Jika perbedaan perorangan dipelajari dan dimanfaatkan dengan tepat, maka kecepatan dan keberhasilan belajar masing-masing anak dapat ditumbuhkembangkan secara optimal. Implikasi dari prinsip ini adalah perlunya guru mengenal karakteristik atau ciri-ciri siswa secara mendalam, baik dari segi

kemampuan maupun ketidak mampuannya, kecepatan maupun kelambatannya dalam belajar, sehingga setiap kegiatan pembelajaran setiap siswa mendapatkan perhatian dan perlakuan yang sesuai.

7. Prinsip Menemukan

Pada dasarnya setiap anak memiliki potensi untuk menemukan, mencari dan mengembangkan sendiri terhadap informasi. Karena itu kepada siswa perlu diberikan kesempatan untuk mengembangkan potensi tersebut melalui kegiatan belajar mengajar. Guru tidak perlu menjejalkan semua pengetahuan kepada siswa. Informasi yang disampaikan guru hendaknya hanya dibatasi pada informasi yang benar-benar mendasar dan “memancing” siswa untuk mencari informasi selanjutnya. Siswa harus didorong untuk mencari dan menemukan sendiri jawaban atau kesimpulan dari suatu permasalahan tertentu. Guru lebih berperan dalam hal memberikan jalan bagaimana masalah tersebut dapat dipecahkan. Dengan demikian keterlibatan siswa dalam kegiatan belajar mengajar, tidak hanya secara kognitif, tetapi juga secara afektif, psikomotorik dan fisik. Implikasi dari prinsip ini dalam proses pembelajaran guru perlu mengembangkan strategi pembelajaran yang mampu memancing siswa untuk aktif secara fisik dan mental dalam kadar yang cukup tinggi.

8. Prinsip Pemecahan Masalah

Tolok ukur kepandaian siswa banyak ditentukan oleh kemampuannya dalam memecahkan masalah. Karena itu dalam proses belajar mengajar perlu diciptakan situasi bermasalah yang menuntut pemecahan tertentu sehingga siswa menjadi peka terhadap masalah. Guru hendaknya lebih sering memancing siswa dengan cara mengajukan berbagai persoalan/ problem yang ada di sekitarnya. Siswa dilatih untuk merumuskan, mencari fakta/data, menganalisis data dan atau memecahkannya sesuai dengan kemampuannya.

Di samping prinsip-prinsip yang telah diuraikan di atas, dalam rangka memenuhi kebutuhan pendidikan bagi siswa tiap-tiap jenis ada lagi prinsip-prinsip khusus yang akan dibahas lebih lanjut dalam bab tersendiri; bab 5 tentang pembelajaran anak dengan gangguan penglihatan, bab 6 tentang pembelajaran anak autisme, dan bab 7 tentang pembelajaran anak berkesulitan belajar.

F. Strategi Pembelajaran ABK

Telah dijelaskan di bagian terdahulu, bahwa mengajar pada dasarnya adalah usaha mengatur lingkungan siswa supaya ada interaksi antara siswa dengan lingkungannya sehingga proses belajar terjadi. Pengaturan lingkungan tersebut perlu dilakukan secara sistematis yang antara lain meliputi langkah-langkah pengidentifikasian kebutuhan

siswa belajar, analisis keadaan siswa, perumusan tujuan, penentuan materi pelajaran dan pemilihan. Strategi yang sesuai untuk mencapai tujuan tersebut, serta pemilihan media pengajaran yang diperlukan.

Dengan mendasarkan pada langkah-langkah tersebut, maka pemilihan strategi pembelajaran merupakan bagian yang penting dalam kegiatan belajar mengajar. Strategi pembelajaran berhubungan dengan cara-cara yang dipilih untuk menyampaikan materi pelajaran dalam suatu situasi belajar mengajar tertentu sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan. Strategi lebih luas dari sekedar metode dan teknik pembelajaran. Strategi mencakup macam dan urutan perbuatan guru-siswa dalam berbagai peristiwa belajar yang dirancang sedemikian rupa sehingga tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien.

Dengan kata lain strategi pembelajaran adalah siasat atau taktik yang digunakan guru dalam kegiatan belajar mengajar. Dalam mengatur strategi pembelajaran, guru dapat memilih berbagai teknik atau metode seperti ceramah, diskusi, tanya jawab, simulasi, karyawisata dan sebagainya. Ada beberapa strategi yang dapat dipilih oleh guru dalam rangka melaksanakan kegiatan pembelajaran (Arum, 2005:149). Di bawah ini diuraikan secara sekilas, dengan harapan dapat dikembangkan sendiri oleh guru di kelas sesuai dengan kemampuan dan kelainan siswa.

a. Strategi ekspositori atau model informasi

Menurut pendekatan ini kegiatan belajar mengajar banyak berpusat pada guru. Keterlibatan peserta didik biasanya terbatas pada mendengarkan, mencatat, mengamati, atau sesekali mengajukan dan/atau menjawab pertanyaan. Di sini guru yang aktif dan siswa cenderung pasif. Strategi ini dapat dipilih oleh guru kalau memang bahan/materi pelajaran benar-benar hanya bersifat informatif/ penjelasan dan tujuan yang ingin dicapai hanya kognitif taraf rendah. Untuk tujuan yang bersifat kognitif taraf tinggi maupun efektif dan apalagi sampai ke tingkat psikomotorik, seyogyanya guru tidak menggunakan ekspositori. Dalam strategi ekspositori, metode yang sering digunakan adalah ceramah, dan tanya jawab.

b. Pendekatan Inquiry/discovery

Menurut strategi ini kegiatan belajar mengajar banyak berpusat pada siswa. Peranan guru lebih sebagai pembimbing atau pemimpin dan fasilitator belajar. Dengan demikian siswa lebih banyak melakukan kegiatan sendiri atau dalam bentuk kelompok-kelompok kecil memecahkan suatu permasalahan tertentu dengan bimbingan dan pengarahan guru. Strategi ini dapat dipilih oleh guru apabila dipenuhi syarat sebagai berikut :

- 1) Guru terampil memilih masalah yang perlu dipecahkan.

- 2) Guru terampil menumbuhkan motivasi belajar siswa.
- 3) Tersedia fasilitas dan sumber belajar yang cukup.
- 4) Adanya kebebasan untuk berpendapat dan berkreasi.
- 5) Adanya partisipasi siswa dalam keseluruhan KBM.
- 6) Guru tidak banyak campur tangan.

Ada lima tahap yang harus ditempuh guru jika pendekatan ini akan dipilih dalam proses pembelajaran:

- 1) Perumusan masalah yang harus dipecahkan siswa.
- 2) Mengajukan alternatif jawaban sementara.
- 3) Siswa mencari informasi/data yang diperlukan.
- 4) Menarik kesimpulan.
- 5) Mengaplikasikan kesimpulan dalam situasi nyata.

Strategi ini lebih banyak ditujukan untuk melatih keterampilan berpikir siswa. Metode yang biasanya digunakan oleh guru adalah penelitian atau percobaan yang digabung dengan diskusi, tugas/ resitasi, kerja kelompok, problem solving, dan sebagainya.

c. Strategi interaksi sosial

Strategi ini hampir sama dengan strategi inquiry/discovery terutama social inquiry, yakni menekankan terjadinya kontak sosial antara individu yang satu dengan yang lain dalam proses menemukan suatu jawaban atas suatu permasalahan tertentu. Oleh karena itu proses belajar mengajar hendaknya dapat mengemukakan kemampuan dan kesanggupan siswa untuk mengadakan hubungan dengan orang lain atau siswa lain. Dengan pendekatan ini akan metode yang sering dipilih guru adalah diskusi, problem solving, simulasi, sosiodrama atau role playing dan metode kerja kelompok.

d. Interaksi Kooperatif dalam Kegiatan Pembelajaran

Menurut Johnson dan Johnson (dalam Abdurrahman, 1994: 42) ada empat elemen dasar dalam pembelajaran kooperatif, yaitu (1) saling ketergantungan positif, (2) interaksi tatap-muka, (3) akuntabilitas individual, dan (4) keterampilan menjalin hubungan interpersonal. Dalam interaksi Kooperatif guru menciptakan suasana belajar yang mendorong anak-anak untuk saling membutuhkan. Interaksi yang saling membutuhkan inilah yang dimaksud dengan saling ketergantungan positif. Saling ketergantungan positif (positive interdependence) dapat dicapai melalui saling ketergantungan tujuan (goal interdependence), saling ketergantungan tugas (task interdependence), saling ketergantungan sumber belajar

(resource interdependence), saling ketergantungan peranan (role interdependence), dan saling ketergantungan hadiah (reward interdependence).

Interaksi koperatif menuntut semua anggota dalam kelompok belajar dapat saling bertatap-muka sehingga mereka dapat melakukan dialog tidak hanya dengan guru tetapi juga dengan sesama mereka. Interaksi semacam itu diharapkan dapat memungkinkan anak-anak menjadi sumber belajar bagi sesamanya. Interaksi semacam itu diperlukan karena anak-anak sering merasa lebih mudah belajar dari sesamanya daripada belajar dari guru. Interaksi tatap muka memungkinkan tersedianya sumber belajar yang bervariasi yang dapat mengoptimalkan pencapaian tujuan belajar, terutama bagi anak yang tergolong berkesulitan belajar.

Pembelajaran koperatif menampakkan wujudnya dalam bentuk belajar kelompok. Dalam kelompok belajar koperatif anak tidak diperkenankan mendominasi atau menggantungkan diri pada anak lain. Dalam kelompok belajar koperatif ditanamkan norma bahwa sifat mendominasi orang lain adalah sama buruknya dengan sifat menggantungkan diri pada orang lain. Dalam kelompok belajar koperatif, tiap anggota kelompok dituntut untuk memberikan urunan bagi keberhasilan kelompok karena nilai hasil belajar kelompok ditentukan oleh rata-rata nilai hasil belajar individual. Oleh karena itu, tiap

anggota kelompok harus tahu teman yang memerlukan bantuan karena kegagalan seorang anggota kelompok dapat mempengaruhi prestasi semua anggota kelompok. Penilaian terhadap prestasi individual yang berpengaruh terhadap prestasi kelompok inilah yang dimaksud dengan akuntabilitas individual.

Dalam pembelajaran koperatif keterampilan sosial seperti tenggang rasa, bersikap sopan terhadap teman, mengkritik ide bukan orang, berani mempertahankan pikiran yang logis, dan berbagai keterampilan yang bermanfaat untuk menjalin hubungan interpersonal secara sengaja diajarkan dan dilatihkan. Anak yang tidak dapat menjalin hubungan antar manusia atau hubungan interpersonal akan memperoleh teguran tidak hanya dari guru tetapi juga oleh teman-temannya dalam kelompok. Mengajarkan dan melatih secara sengaja berbagai keterampilan sosial tersebut diharapkan dapat memperbaiki anak yang memiliki penyimpangan perilaku, yang umumnya dimiliki oleh ABK.

Sejumlah perbedaan antara kelompok belajar koperatif dengan kelompok belajar tradisional (Arum, 2005:161) dan (Abdurrahman, 1994:53). Sejumlah perbedaan tersebut dapat dikemukakan sebagai berikut ini.

- a. Kelompok belajar koperatif didasarkan atas saling ketergantungan positif yang menuntut tiap anggota kelompok saling membantu demi keberhasilan

kelompok Dalam kelompok belajar tradisional sering ada anggota yang mendominasi atau bergantung pada kelompok atau anggota lain.

b. Kelompok belajar kooperatif menuntut adanya akuntabilitas individual yang mengukur penguasaan bahan belajar tiap anggota kelompok, dan kelompok diberi balikan tentang prestasi belajar anggota-anggotanya sehingga mereka saling mengetahui teman yang memerlukan bantuan. Dengan demikian, anggota kelompok yang telah menguasai bahan pelajaran membantu yang belum menguasai agar dapat memberikan urunan bagi keberhasilan kelompok. Dalam kelompok belajar tradisional akuntabilitas, individual sering diabaikan sehingga tugas-tugas sering diborong oleh salah seorang anggota kelompok sedangkan anggota yang lain hanya ndompleng keberhasilan “pemborong.”

c. Kelompok belajar kooperatif terdiri dari anak-anak yang berkemampuan atau memiliki karakteristik heterogen sedangkan dalam kelompok belajar tradisional anggotanya sering homogen.

d. Dalam kelompok belajar kooperatif pemimpin kelompok dipilih secara demokratis sedangkan dalam kelompok belajar tradisional pimpinan kelompok sering ditentukan oleh guru.

- e. Dalam kelompok belajar kooperatif semua anggota kelompok harus saling membantu dan saling memberikan motivasi sedangkan dalam kelompok belajar tradisional sering tidak mengharuskan demikian.
- f. Dalam kelompok belajar kooperatif penekanan tidak hanya pada penyelesaian tugas tetapi juga pada upaya mempertahankan hubungan interpersonal antar anggota kelompok. Dalam kelompok belajar tradisional penekanan sering hanya pada penyelesaian tugas.
- g. Dalam kelompok belajar kooperatif keterampilan sosial yang dibutuhkan dalam kerja gotongroyong seperti kepemimpinan, kemampuan berkomunikasi, mempercayai orang lain, dan mengelola konflik secara langsung diajarkan.
- h. Saat kelompok belajar kooperatif sedang berlangsung, guru terus melakukan observasi terhadap kelompok-kelompok belajar dan melakukan intervensi jika terjadi masalah dalam kerjasama antar anggota kelompok. Observasi dan intervensi semacam itu sering tidak dilakukan oleh guru dalam kelompok belajar tradisional.
- i. Dalam kelompok belajar kooperatif guru memperhatikan keefektifan proses kelompok belajar sedangkan dalam kelompok belajar tradisional guru

sering kurang peduli apakah kelompok belajar berjalan dengan baik atau tidak.

Ada berbagai alasan dipilihnya interaksi koperatif dalam pembelajaran, Menurut Abdurrahman (1994:46) dan Johnson & Johnson (1984: 90) hasil-hasil penelitian menunjukkan bahwa interaksi koperatif memiliki berbagai pengaruh positif terhadap perkembangan anak. Berbagai pengaruh positif tersebut adalah: (a) meningkatkan prestasi belajar; (b) meningkatkan retensi; (c) lebih dapat digunakan untuk mencapai taraf penalaran tingkat tinggi; (d) lebih dapat mendorong tumbuhnya motivasi intrinsik; (e) lebih sesuai untuk meningkatkan hubungan antar manusia yang heterogen; (f) meningkatkan sikap anak yang positif terhadap sekolah; (g) meningkatkan sikap anak yang positif terhadap guru; (h) meningkatkan harga-diri anak; (i) meningkatkan perilaku penyesuaian sosial yang positif; dan (j) meningkatkan keterampilan hidup bergotongroyong. Menciptakan interaksi koperatif dalam kegiatan pembelajaran bukan pekerjaan mudah. Pembelajaran koperatif menuntut peranan guru yang berbeda dari pembelajaran tradisional. Berbagai peranan tersebut secara ringkas dapat dikemukakan oleh Abdurrahman (1994:54) sebagai berikut ini.

a. Merumuskan Tujuan Pembelajaran

Ada dua macam tujuan pembelajaran yang perlu diperhatikan oleh guru yaitu tujuan akademik (academic

objectives) dan tujuan bekerjasama (collaborative skills objectives). Tujuan akademik dirumuskan sesuai dengan taraf perkembangan anak dan suatu konseptual atau analisis tugas; sedangkan tujuan keterampilan bekerjasama meliputi keterampilan memimpin, berkomunikasi, mempercayai orang lain, dan mengelola konflik.

b. Menentukan Besarnya Kelompok Belajar

Besarnya kelompok belajar dalam pembelajaran koperatif biasanya terdiri dari dua sampai enam anak. Ada beberapa faktor yang perlu dipertimbangkan dalam menentukan besarnya kelompok belajar, yaitu (1) kemampuan anak, (2) ketersediaan bahan, dan (3) ketersediaan waktu. Kelompok belajar hendaknya sekecil mungkin agar semua anak aktif menyelesaikan tugas-tugas mereka.

c. Menempatkan Anak dalam Kelompok

Ada empat pertanyaan mendasar yang perlu dijawab untuk menentukan atau menugaskan anak dalam kelompok.

- 1) Penempatan anak secara homogen atau heterogen? Pengelompokan anak dalam pembelajaran koperatif hendaknya secara heterogen. Dengan demikian, kelompok memiliki anggota yang tergolong berkemampuan tinggi, sedang, dan rendah.

2) Bagaimana menempatkan anak dalam kelompok ? Bagi anak-anak yang baru mengenal belajar kooperatif sebaiknya dimulai dengan menempatkan mereka ke dalam kelompok belajar kooperatif yang berorientasi pada bukan tugas (nontask-oriented). Bagi anak-anak yang telah berpengalaman dalam belajar kooperatif, mereka dapat ditempatkan dalam kelompok belajar kooperatif yang berorientasi pada tugas (task-oriented).

3) Anak-anak bebas memilih teman atau ditentukan oleh guru ? Kebebasan memilih teman sering menyebabkan terbentuknya kelompok - kelompok belajar homogen yang dapat menggagalkan tujuan belajar kooperatif. Anggota kelompok belajar hendaknya ditentukan oleh guru secara acak. Ada beberapa teknik untuk menentukan anak ke dalam kelompok.

a) Berdasarkan sosiometri.

Melalui metode sosiometri, anak ditentukan apakah ia tergolong disukai banyak teman atau tergolong terisolasi. Anak yang terisolasi hendaknya dimasukkan ke dalam kelompok anak yang disukai banyak teman.

b) Berdasarkan kesamaan nomor.

Jika jumlah anak dalam suatu kelas ada 30 misalnya, dan guru ingin membentuk 10 kelompok masing-masing beranggotakan 3 anak, guru dapat

menghitung anak-anak tersebut dengan hitungan satu sampai sepuluh. Anak yang bernomor sama berkumpul dalam satu kelompok sehingga dengan demikian diperoleh 10 kelompok belajar yang anggotanya diharapkan berkemampuan heterogen.

c) Menggunakan teknik acak berstrata.

Lebih dahulu ditentukan kelompok anak secara homogen, misalnya kelompok anak pandai dalam bidang studi tertentu, sedang, kurang, menyandang kelainan, dan sebagainya. Setelah itu, kelompok-kelompok tersebut diubah menjadi kelompok-kelompok heterogen sehingga dalam tiap kelompok terdapat anak pandai, sedang, kurang, dan luar biasa.

d. Menentukan Tempat Duduk Anak

Tempat duduk hendaknya disusun agar tiap anggota kelompok dapat saling bertatap muka tetapi cukup terpisah dari kelompok-kelompok lainnya. Susunan tempat duduk dalam bentuk lingkaran atau berhadap-hadapan dapat menjadi pilihan.

e. Merancang Bahan untuk Meningkatkan Saling Ketergantungan

Cara menyusun bahan belajar dan menggunakannya dalam suatu kegiatan belajar dapat menentukan keefektifan pencapaian tujuan belajar melalui saling ketergantungan positif antar anak-anak. Bahan belajar hendaknya dibagikan

kepada semua anak agar mereka dapat berpartisipasi untuk mencapai tujuan belajar yang telah ditetapkan. Jika kelompok belajar cukup berpengalaman dalam bekerjasama dalam kelompok, guru tidak perlu membagikan bahan belajar dengan petunjuk-petunjuk khusus. Jika kelompok belajar masih baru, guru perlu mengkomunikasikan kepada anak-anak bahwa mereka harus bekerjasama, bukan bekerja secara sendiri-sendiri. Ada tiga macam cara meningkatkan saling ketergantungan positif, yaitu :

- 1) Saling ketergantungan bahan. Tiap kelompok hanya diberi satu bahan belajar, dan kelompok harus bekerjasama untuk mempelajarinya.
- 2) Saling ketergantungan informasi. Tiap anggota kelompok diberi bahan belajar yang berbeda untuk disintesis. Bahan pelajaran juga dapat diberikan dalam bentuk jigsaw puzzle sehingga dengan demikian tiap anak memiliki bagian dari bahan yang diperlukan untuk melengkapi tugas.
- 3) Saling ketergantungan menghadapi lawan dari luar. Bahan belajar disusun dalam suatu bentuk pertandingan antar kelompok berkekuatan setara sebagai dasar untuk meningkatkan saling ketergantungan antar anggota kelompok. Kesetaraan kekuatan antar kelompok hendaknya diperhatikan karena kompetisi antar kelompok yang seimbang dapat membangkitkan motivasi belajar.

f. Menentukan Peranan Anak untuk Menunjang Saling Ketergantungan

Saling ketergantungan kooperatif kadang-kadang juga disusun berdasarkan tugas-tugas yang saling melengkapi pada tiap anggota kelompok. Dalam pelajaran IPA misalnya, seorang anggota kelompok ditugasi sebagai penyimpul, lainnya sebagai peneliti, penulis, pemberi semangat, dan ada pula yang menjadi pengawas terjalannya kerjasama. Penugasan untuk memerankan fungsi-fungsi semacam itu merupakan metode yang efektif untuk melatih keterampilan bekerjasama.

g. Menjelaskan Tugas Akademik

Ada beberapa aspek yang harus disadari oleh guru dalam menjelaskan tugas akademik kepada anak seperti dikemukakan berikut ini :

- 1) Menyusun tugas sehingga anak-anak menjadi jelas tentang tugas tersebut. Bagi anak-anak, kejelasan tugas dapat menghindarkan mereka dari frustrasi. Dalam pembelajaran kooperatif anak yang tidak memahami tugasnya dapat bertanya kepada kelompoknya sebelum bertanya kepada guru.
- 2) Menjelaskan tujuan pembelajaran dan kaitannya dengan pengalaman anak di masa lampau.

3) Mendefinisikan konsep-konsep, menjelaskan prosedur yang harus diikuti oleh anak, atau memberikan contoh-contoh.

4) Mengajukan pertanyaan-pertanyaan khusus untuk mengetahui pemahaman anak tentang tugasnya.

h. Mengkomunikasikan kepada Anak tentang Tujuan dan Keharusan Bekerjasama. Untuk mengkomunikasikan kepada anak tentang tujuan dan keharusan bekerjasama, guru dapat menggunakan cara-cara sebagai berikut :

1) Meminta kepada kelompok untuk menghasilkan suatu karya atau produk. Karya atau produk kelompok dapat berbentuk laporan atau karya lainnya. Tiap anggota kelompok harus menandatangani laporan yang menunjukkan bahwa ia setuju dengan isi laporan kelompok dan dapat menjelaskan alasan dan isi laporan.

2) Menyediakan hadiah bagi kelompok. Pemberian hadiah merupakan salah satu cara untuk mendorong kelompok menjalin kerjasama sehingga terjalin rasa kebersamaan. Semua anggota kelompok harus saling membantu agar masing-masing memperoleh skor hasil belajar yang optimal, karena keberhasilan kelompok ditentukan oleh keberhasilan tiap anggotanya.

i. Menyusun Akuntabilitas Individual

Suatu kelompok belajar tidak dapat dikatakan benar-benar koperatif jika memperbolehkan adanya anggota yang mengerjakan seluruh pekerjaan atau anggota yang tidak melakukan pekerjaan apa pun demi kelompok. Untuk menjamin bahwa seluruh anggota kelompok belajar dan bahwa kelompok mengetahui adanya anggota yang memerlukan bantuan dan dorongan, guru harus sering melakukan pengukuran untuk mengetahui taraf penguasaan tiap anggota kelompok.

j. Menyusun Kerjasama Antar Kelompok

Hasil positif yang ditemukan dalam suatu kelompok belajar koperatif dapat diperluas ke seluruh kelas dengan menciptakan kerjasama antar kelompok. Nilai tambahan dapat diberikan jika seluruh anggota kelas mencapai standar mutu yang tinggi. Jika suatu kelompok telah menyelesaikan pekerjaannya dengan baik, anggotanya dapat diminta untuk membantu kelompok-kelompok lain yang belum selesai. Upaya semacam ini memungkinkan terciptanya suasana kehidupan kelas yang sehat, yang memungkinkan semua potensi anak berkembang optimal dan terintegrasi.

k. Menjelaskan Kriteria Keberhasilan

Penilaian dalam pembelajaran koperatif bertolak dari penilaian acuan patokan (criterion referenceed). Pada awal kegiatan pembelajaran guru hendaknya menjelaskan

dengan gamblang tentang bagaimana pekerjaan anak-anak akan dinilai.

1. Mendefinisikan Perilaku yang Diharapkan

Perkataan kerjasama atau gotongroyong sering memiliki konotasi dan penggunaan yang bermacam-macam. Oleh karena itu, guru perlu mendefinisikan perkataan kerjasarna tersebut secara operasional dalam bentuk berbagai perilaku yang sesuai dengan pembelajaran koperatif. Berbagai bentuk perilaku tersebut antara lain dapat dikemukakan dengan kata-kata “tetaplah berada dalam kelompokmu”, “berbicaralah pelan-pelan” dan “berbicaralah menurut giliran”. Jika kelompok mulai berfungsi secara efektif, perilaku yang diharapkan dapat meliputi:

- 1) Tiap, anggota menjelaskan bagaimana memperoleh jawaban,
- 2) Meminta kepada tiap anggota mengaitkan dengan apa yang telah dipelajari sebelumnya untuk mengawali pelajaran.
- 3) Memeriksa untuk meyakinkan bahwa semua anggota kelompok memahami bahan yang dipelajari dan menyetujui jawaban-jawabannya.
- 4) Mendorong semua anggota kelompok untuk berpartisipasi dalam menyelesaikan tugas.

- 5) Memperhatikan dengan sungguh-sungguh tentang apa yang dikatakan oleh anggota lain.
- 6) Jangan mengubah pikiran karena berbeda dengan pikiran anggota lain tanpa penjelasan yang logis.
- 7) Memberi kritik terhadap ide, bukan terhadap, pribadi.

m. Memantau Perilaku Anak

Setelah kelompok-kelompok mulai bekerja, guru hendaknya menggunakan sebagian besar dari waktunya untuk memantau kegiatan anak, untuk mengetahui masalah-masalah yang muncul dalam menyelesaikan tugas dan dalam menjalin hubungan kerjasama.

n. Memberi Bantuan kepada Anak dalam Menyelesaikan Tugas.

Pada saat melakukan pemantauan, guru hendaknya menjelaskan pelajaran, mengulang prosedur dan strategi untuk menyelesaikan tugas, menjawab pertanyaan, dan mengajarkan keterampilan menyelesaikan tugas jika perlu.

o. Intervensi untuk Mengajarkan Keterampilan Bekerjasama

Pada saat memantau kelompok-kelompok yang sedang belajar, guru kadang-kadang menemukan anak yang tidak memiliki keterampilan bekerjasama yang cukup dan adanya kelompok yang memiliki masalah

dalam menjalin kerjasama. Dalam keadaan demikian, guru mungkin perlu memberikan nasihat agar anak-anak dapat bekerja secara efektif.

p. Menutup pelajaran

Pada saat pelajaran berakhir, guru perlu meringkas pokok-pokok pelajaran, meminta anak-anak mengemukakan ide-ide atau memberi contoh, dan menjawab pertanyaan akhir yang inungkin diajukan oleh anak.

q. Mengevaluasi Kualitas dan Kuantitas Belajar Anak

Guru melakukan evaluasi terhadap hasil belajar kelompok berdasarkan penilaian acuan patokan. Para anggota kelompok juga harus diberi umpan balik tentang hasil belajar dan kerjasama mereka dalam kelompok.

r. Mengevaluasi Kebagusan Berfungsinya Kelompok Belajar

Meskipun waktu belajar di kelas terbatas, kadang-kadang diperlukan waktu untuk membicarakan kebagusan kelompok-kelompok berfungsi pada hari itu, apa yang telah dilakukan dengan baik, dan apa yang masih perlu ditingkatkan.

s. Interaksi Kompetitif dalam Kegiatan Pembelajaran

Alasan utama seorang guru memilih interaksi pembelajaran kompetitif umumnya untuk membangkitkan

motivasi belajar. Alasan tersebut tidak keliru karena manusia pada hakikatnya memiliki needs for achievement dan needs for power yang biasanya dapat dipenuhi melalui kompetisi. Tetapi, guru sering lupa bahwa kompetisi antar individu atau antar kelompok yang tidak seimbang dapat menimbulkan keputusasaan bagi yang lemah dan menimbulkan kebosanan bagi yang kuat. Di samping itu, kompetisi di dalam kelas yang tidak sehat dapat dibawa ke luar kelas dalam bentuk permusuhan. Oleh karena itu, guru perlu sangat hati-hati dalam menggunakan interaksi kompetitif dalam kegiatan pembelajaran (Arum, 2005:172) dan (Abdurrahman, 1994:73).

Lebih lanjut dijelaskan Abdurrahman bahwa ada dua prinsip yang sangat perlu diperhatikan oleh guru dalam menggunakan interaksi pembelajaran kompetitif, yaitu (1) kompetisi harus antar individu atau antar kelompok yang berkemampuan seimbang dan (2) kompetisi hanya dilakukan untuk selingan yang menyenangkan, bukan kompetisi perjuangan hidup-mati. Jika guru ingin menciptakan kompetisi antar individu maka individu yang saling berkompetisi harus memiliki peluang yang sama untuk kalah atau menang. Begitu pula jika kompetisi tersebut antar kelompok.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa ada empat jenis interaksi kompetitif yang efektif untuk mencapai tujuan belajar, yaitu (1) kompetisi antar individu yang

berkemampuan seimbang, (2) kompetisi antar kelompok yang berkekuatan relatif sama, (3) kompetisi dengan standar nilai minimum, dan (4) kompetisi dengan diri sendiri (Abdurrahman, 1994:73). Kompetisi antar individu atau antar kelompok yang berkemampuan seimbang sangat sulit dilaksanakan karena manusia memiliki karakteristik individual sehingga pengelompokan secara homogen sesungguhnya tidak mungkin benar-benar terwujud. Kompetisi dengan standar nilai minimum didasarkan atas alasan bahwa untuk naik kelas anak harus mencapai prestasi minimum tertentu, misalnya skor rata-rata enam. Kompetisi dengan diri sendiri didasarkan atas semboyan “Hari ini harus lebih baik daripada hari kemarin, dan hari esok harus lebih baik daripada hari ini.

BAB V

STRATEGI

PENGEMBANGAN

PROGRAM INDIVIDUAL

Pendidikan kelas reguler biasanya memiliki siswa yang beragam akan kebutuhan belajar. Di antara siswa-siswa ini memiliki karakteristik yang signifikan dapat mencapai kesuksesan dalam belajar yang disebabkan oleh banyak faktor seperti bahasa, intelektual, dan kecakapan kognitif, perilaku, budaya atau keterbatasan latar belakang pengalaman. Semua siswa dihadapkan pada suatu resiko yang memerlukan perhatian khusus, termasuk di dalamnya memerlukan layanan pendidikan khusus. Untuk itu, penting sekali dilakukan penyelidikan secara diagnosa berbagai kebutuhan, sehingga program yang sesuai dapat dikembangkan.

Para pakar dari berbagai disiplin ilmu mendefinisikan istilah diagnosis berbeda-beda. *The American College Dictionary* mendefinisikan diagnosis sebagai “proses penentuan dengan pengujian *the nature and circumstances* mengenai kondisi penyakit”. Untuk kepentingan diagnosis,

perlu dilakukan proses, evaluasi secara lengkap, mulai dari identifikasi awal ketidakmampuan (*disable*) potensial individu sampai asesmen kebutuhan individual secara komperhensif, yang pada akhirnya diperoleh karakteristik program yang sesuai atau yang dikenal dengan *assessment based curriculum*.

Menurut Polloway & Patton (1993) ada 8 langkah strategi program pendidikan individual meliputi: (1) Identifikasi (indentification), (2) penyaringan (screening), (3) asesmen (assesment), (4) pemenuhan persyaratan (eligibility), (5) program pendidikan individual (the individual educational programs), (6) penempatan (placement), (7) pembelajaran berbasis asesmen (assesment-based instruction), dan (8) evaluasi dan reuiu (evaluation and review).

A. Identifikasi

Identifikasi dimaksudkan untuk menunjukkan pemahaman awal bahwa di antara siswa ada yang memiliki kesulitan dalam belajar yang disebabkan oleh kelainan atau kecacatan. Hal ini merupakan langkah awal sebelum proses screening untuk menentukan bagaimana tindakan selanjutnya. Salah satu masalah dalam identifikasi, merujuk pada awalnya. Bagi siswa dengan masalah belajar yang ringan (*mildly learning problem*) yang sering tidak teridentifikasi sampai masalah

akademik muncul, penyerahan dapat dilakukan guru reguler, meskipun orangtua atau personal sekolah lainnya dapat juga melakukan. Bagi siswa yang memiliki masalah yang berat misalnya mengalami kelainan majemuk, maka sebaiknya direferal (diserahkan) kepada pihak yang berwenang (profesional) menangani masalah ini (misalnya penanganan oleh dokter ahli, psikiatri, dsb).

B. Penyaringan (Screening)

Usaha penyaringan dimaksudkan untuk mencari anak yang diduga membutuhkan layanan pendidikan khusus. Tujuan proses screening ini adalah untuk mengambil keputusan siapa siswa yang diidentifikasi sebagai siswa berkebutuhan khusus berdasarkan informasi yang dikumpulkan dari guru. Hal yang harus diperhatikan selama proses screening adalah untuk menggunakan prosedur yang efektif dan efisien. Efektif dimaksudkan sebagai proses mengidentifikasi semua masalah siswa berdasarkan penilaian yang benar dan efisien dimaksudkan agar dalam proses screening dilakukan dalam waktu yang pendek. Screening secara umum didasarkan pada informasi yang diberikan oleh guru. Hasil pengamatan siswa dalam kelas, dengan tes jawaban singkat (short test), dan juga dalam situasi formal maupun informal. Dengan menggunakan data awal ini, tim screening akan menentukan apa yang diperlukan dalam asesmen ini.

C. Asesmen (Assesment)

Asesmen pendidikan merujuk pada seluruh tipe pengumpulan data yang dapat digunakan untuk pemahaman kebutuhan pendidikan siswa. Hal ini merupakan evaluasi penentuan persyaratan awal melalui multidisiplin dan dapat meliputi: (1) formative, asesmen secara terus menerus yang akan menjadi bagian dari seluruh program pengajaran, (2) evaluasi sumatif kemajuan siswa selama jangka waktu tertentu, (3) efektivitas analisis program yang lebih sistematis.

1. Pengumpulan data asesmen

Guru dapat menggunakan berbagai sumber asesmen untuk mengetahui profil kebutuhan belajar siswa dan membutuhkan waktu untuk analisis akademik, psikologik, perilaku, sosial, dan domain psikomotor untuk pengembangan program intervensi secara komperhensif. Kuncinya adalah bahwa hasil asesmen pendidikan akan secara jelas menunjukkan bagaimana mengajar siswa secara individual, di samping penilaian yang menunjukkan pemborosan waktu dan sumber(Wallace,Larsen,&Elksnin, 1992)

Diagnostik dapat dikaitkan dengan domain akademik. Dalam hal membaca, informasi diagnostik dapat berupa keterampilan analisis fonetik siswa, kemampuan

memahami, dan kekuatan yang relatif dalam kosa kata. Penggunaan dari hasil proses asesmen akan memudahkan guru ketika akan memulai pelajaran.

Berkenaan informasi diagnostik perilaku siswa, khususnya target perilaku membutuhkan data yang dapat diamati, diukur, spesifik dan dapat diulang. Dalam proses identifikasi perilaku, guru dapat mengaitkan dengan tugas-tugas yang berhubungan dengan membaca, berhitung, atau menulis. Perilaku yang demikian kompleks seperti agresif, hiperaktif, dan pendiam (menarik diri) merupakan perilaku menyimpang dan harus dianalisis dengan baik. Dalam hal ini guru hendaknya dapat mencatat perilaku itu setiap 5 menit anak per anak.

Guru memainkan dua peran berkenaan data asesmen: sebagai pengguna informasi asesmen dan sebagai penghasil data asesmen. Kedua peran ini membutuhkan kompetensi khusus. Kompetensi khusus yang dimaksud adalah :

- Kemampuan untuk memilih tes yang cocok, berdasarkan pada reabilitas, validitas dan standarisasi sampel sama dengan hasil yang diharapkan
- Kemampuan untuk membuat tes informal dan memahami penyusunan instrumen
- Kompetensi sebagai petugas pencatatan tes dan evaluasi hasil tes yang diberikan oleh yang

lain untuk menentukan apakah hal itu cocok untuk dicatat

- Kecakapan dalam menafsirkan hasil tes dan menerapkannya pada perencanaan program

2. Sejarah Kasus (case histories)

Sejarah kasus siswa merupakan informasi yang penting dalam program layanan pendidikan khusus. Rekaman yang bersifat permanen seperti pendekatan pengajaran yang berhasil atau tidak berhasil dalam memberikan layanan kepada siswa, data motivasi, dan sikap, laporan kesehatan, dan hasil tes sebelumnya.

Orangtua dapat dimintai keterangan mengenai bakat khusus, faktor emosional, ketidakmampuan fisik dan sensoris siswa, dan masalah kehidupan anak yang lain. Guru masa sebelumnya dapat memberikan informasi mengenai strategi dan metode yang mereka gunakan dalam menghadapi siswa berkebutuhan khusus, pengembangan minat dan penguatan. Tentu saja informasi ini mungkin tidak merefleksikan situasi saat ini dan kemungkinan tidak tersedia data khusus untuk penyusunan program.

Dengan demikian, penggunaan informasi asesmen sejarah kasus (case history) meliputi :

- (1) absen pengendalian atas data sebelumnya yang terkumpul,

- (2) kesulitan membuktikan informasi, dan
- (3) ketidakcakapan membuktikan kondisi kapan informasi itu dikumpulkan, dan
- (4) kunci reliabilitas berbagai pengamatan yang diingat (Salvia & Ysseldyke, 1991).

3. Asesmen formal

Instrumen asesmen formal pada umumnya diperdagangkan karena memiliki prosedur validitas, reliabilitas, dan standarisasi. Banyak tes formal dalam bentuk norm reference dan criterion reference

Hasil tes formal dapat diperoleh melalui laporan skor kasar untuk setiap siswa. Skor kasar sendiri tidak banyak digunakan. Informasi yang lebih banyak membantu datang dari skor yang terkirim, ditentukan oleh perbandingan kecakapan individu dengan kelompoknya, dalam bentuk kurve normal, skor standar, dan persentil.

4. Asesmen informal

Teknik informal meliputi metode pengumpulan data yang beragam, hasilnya permanen, quis waktu, lembar cek, skala bertingkat, verbalisasi, dan berbagai pengamatan guru.

Prosedur asesmen informal memungkinkan guru-guru mempelajari sejumlah besar area meliputi keterampilan khusus, tingkat fungsi-akademik, pendekatan untuk masalah, memberi alasan, proses belajar, reaksi terhadap stimuli, faktor motivasional, interaksi sosial, dan perilaku yang diinginkan dan yang tidak diinginkan.

D. Pemenuhan Persyaratan (Eligibility)

Setelah referral dan penyaringan, proses selanjutnya adalah menentukan persyaratan dimulainya layanan khusus. Pertanyaan yang penting adalah apakah siswa berkebutuhan khusus akan diklasifikasikan dalam kategori khusus atas kelainannya, sehingga akan sesuai penempatan dalam program pendidikan khusus secara parsial. Bagaimanapun pada kenyataannya bahwa rancangan pemberian label specific disability, dapat menghadirkan pernyataan kekuatan pada individu, guru harus realis bahwa klasifikasi merupakan gambaran yang lebih baik daripada proses penjelasan.

Dalam menentukan pemenuhan persyaratan apakah siswa memerlukan program layanan khusus, maka perlu melibatkan berbagai ahli dari berbagai disiplin ilmu seperti psikolog, dokter, sosiolog, pendidik, speech therapist, dll.

Untuk menentukan persyaratan itu, komite tersebut bekerja sesuai dengan keahliannya melakukan asesmen untuk menentukan apakah siswa mempertemukan kriteria

persyaratan khusus, dan apakah siswa membutuhkan pendidikan atau layanan khusus, dan bagaimana setting pendidikan dalam penempatan siswa berkebutuhan khusus

E. Program Pendidikan Individual (PPI)

Menurut the United States Code, PL 94 – 142 (dalam Kitano dan Kirby, 1986), PPI hendaknya memuat lima pernyataan, yaitu (1) taraf kemampuan anak saat ini, (2) tujuan umum yang akan dicapai dalam satu tahun dan penjabarannya ke dalam tujuan-tujuan pembelajaran khusus, (3) pelayanan khusus yang tersedia bagi anak dan perluasannya untuk mengikuti program reguler, (4) proyeksi kapan dimulainya kegiatan dan waktu yang akan dipergunakan untuk memberikan pelayanan, dan (5) prosedur evaluasi dan kriteria keberhasilan atau kegagalan program. Dengan berpedoman pada P.L. 94 – 142 tersebut, maka dapat dinyatakan bahwa pelayanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus tidak dapat dipisahkan dari pelayanan pendidikan reguler, dan kesadaran atas konsep, ini harus dimiliki oleh setiap, guru. Tanpa adanya kesadaran tersebut, maka pelayanan bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah reguler akan mengalami hambatan.

Program PPI diperuntukkan bagi anak berkebutuhan khusus agar mereka mendapatkan pelayanan sesuai dengan kebutuhan khususnya, dan dengan PPI ini guru dapat mengadaptasi program untuk anak normal ke dalam

program khusus yang sesuai dengan anak berkebutuhan khusus. Peran guru pun akan bertambah seiring dengan teridentifikasinya anak berkebutuhan khusus yang beraneka ragam, baik ditinjau dari tingkatan kelainan, karakter kepribadian, jenis kebutuhan belajar, dan kebutuhan-kebutuhan individu lainnya. Guru dituntut untuk dapat melakukan asesmen tentang karakteristik kebutuhan belajar tiap anak dan melakukan usaha mempertemukan dengan kebutuhan-kebutuhan mereka. Oleh karena itu, guru reguler harus bekerjasama dengan guru khusus (guru PLB) untuk menjadi satu tim pengembang PPI dalam usaha memberikan pelayanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus, secara optimal.

Ada lima langkah dalam merancang PPI (Kitano dan Kirby, 1986) yaitu (1) membentuk tim PPI, (2) menilai kebutuhan anak, (3) mengembangkan tujuan jangka panjang dan tujuan jangka pendek, (4) merancang metode dan prosedur pencapaian tujuan, dan (5) menentukan metode evaluasi untuk menentukan kemajuan anak

1. Membentuk Tim PPI

Tim PPI adalah terdiri dari orang-orang yang bekerja dengan anak dan memiliki informasi yang dapat disumbangkan untuk menyusun rancangan pendidikan yang komperhensif bagi anak. Secara umum orang-orang tersebut mencakup guru khusus, guru reguler, kepala sekolah, orangtua, diagnostician, dan spesialis lain

(konselor dan speech therapist), serta kalau mungkin juga anak-anak yang bersangkutan. Bagi sekolah yang belum memiliki tim yang lengkap, kiranya cukup dengan tim yang terdiri dari guru khusus, guru reguler (guru kelas atau guru bidang studi), kepala sekolah, dan orangtua.

2. Menilai kebutuhan anak

Untuk mengembangkan tujuan khusus pembelajaran, maka seorang guru harus mendasarkan kepada hasil penilaian awal kebutuhan anak baik yang diperoleh dari hasil tes formal, hasil tes diagnostik kesulitan belajar maupun hasil pengamatan perilaku, baik yang bersumber dari guru mata pelajaran, guru wali kelas, khusus, orangtua, maupun sumber dari konselor sekolah.

dengan menganalisis data-data tersebut, maka seorang guru bersama tim PPI lainnya akan dapat menentukan program prioritas pelayanan kebutuhan anak secara individual, dalam jangka waktu tertentu dan kriteria keberhasilan yang telah ditetapkan sebelumnya.

3. Mengembangkan tujuan jangka panjang dan tujuan jangka pendek

Pengembangan tujuan jangka panjang telah diatur dalam GBPP untuk jangka waktu Satu tahun, sementara pengembangan tujuan jangka pendek disusun oleh guru untuk jangka waktu pendek (satu kali pertemuan pembelajaran). Perumusan tujuan jangka pendek hendaknya memuat ABCD (audience, behavior,

condition, degree). Perumusan tujuan pembelajaran ini memungkinkan bagi guru untuk melakukan evaluasi keberhasilan belajar anak secara lebih tepat.

4. Merancang metode dan prosedur pembelajaran

Metode dan prosedur pembelajaran adalah sebuah rangkaian proses dengan cara tertentu bagaimana guru dapat melakukan pembelajaran secara efektif dan efisien, sehingga anak mencapai tujuan pembelajaran khusus. Metode pembelajaran dapat berbentuk belajar kolaboratif, belajar kooperatif, bermain peran, belajar mandiri, sosiodrama, dll.

5. Evaluasi kemajuan anak

Evaluasi kemajuan belajar anak diukur berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan dalam rumusan tujuan pembelajaran khusus. Sebagai contoh: TIK yang berbunyi: Setelah pembelajaran diharapkan siswa dapat menyebutkan secara lisan dan lancar minimal 4 binatang memamah biak yang ditenak petani. Kriteria yang dijadikan dasar adalah (1) menyebutkan (2) secara lisan dan lancar, (3) minimal 4 binatang memamah biak yang ditenak petani. Atas dasar hasil pengamatan tes yang dilakukan secara lisan, maka seorang guru dapat menilai, apakah anak masih perlu diperbaiki atau tidak berdasarkan standar yang telah ditetapkan.

PPI merupakan fungsi mata rantai terpadu antara asesmen dan pengajaran; jadi pengembangan PPI tergantung pada pengumpulan data asesmen. PPI memberi tekanan kepada keterbatasan minimal, kesesuaian penempatan, dan garis besar program pengajaran. Untuk itu PPI harus dievaluasi dan kemudian ditulis ulang dalam jangka waktu satu tahun sepanjang layanan masih dibutuhkan.

Komponen utama dari PPI meliputi 1) pernyataan tingkat kecakapan (performance levels) seperti: mengingat kata, membaca pemahaman, mengeja, matematika, informasi umum, penyesuaian sosial; 2) tujuan pengajaran tahunan (annual goals) misalnya: anak dapat meniru dengan satu kata, memberi label objek, mengidentifikasi tiga huruf pada alphabet, kalau memungkinkan mengidentifikasi huruf namanya sendiri; dan 3) sasaran belajar jangka pendek (short-term objectives).

1) Pernyataan tingkat kecakapan

Tingkat kecakapan harus dinilai dalam semua area yang membutuhkan pengajaran khusus. Tergantung pada individu, berbagai area yang meliputi domain kognitif, personal/sosial, atau psikomotor. Informasi yang relevan dapat dikaitkan untuk keterampilan akademik, pola perilaku, keterampilan dari sendiri, atau kecakapan komunikasi. Tingkat kecakapan hendaknya digambarkan secara ringkas mengenai kekuatan dan kelemahan individu.

2) Tujuan Tahunan (Annual goals)

Komponen kedua dari PPI adalah mendaftar sejumlah tujuan tahunan. Untuk menentukan tujuan pembelajaran dapat dilakukan kerja sama antara guru dan orangtua untuk merumuskan berbagai harapan yang realist (1) usia kalender, (2) profil belajar, (3) sejarah belajar terbaru dan respon terhadap pengajaran. Merbler (1978) menyediakan formula penilaian yang dapat membantu merumuskan tujuan khusus. Secara, esensial, hal ini mendorong guru untuk menetapkan tujuan dengan rentang harapan hasil antara yang paling pesimistik dan optimistik.

Berikut ini contoh yang menggambarkan hubungan antara tujuan tahunan dan tingkat kecakapan.

1. Tingkatan saat ini : meniru dengan satu kata Label untuk benda- benda

Tujuan yang mungkin : Prase dua. kata Prase tiga kata menggunakan bentuk interrogative

2. Tingkatan saat ini : mengidentifikasi tiga huruf pada alphabet

Tujuan yang mungkin : huruf untuk namanya sendiri, Semua huruf dalam alpabet Semua huruf dan huruf yang terdengar konsonan

Untuk merumuskan tujuan dari PPI harus memperhatikan empat kriteria: (1) dapat diukur, (2) positif, (3) orientasi pada siswa, dan (4) relevan. Kriteria dapat diukur berbasis evaluasi. Pernyataan harus menggunakan kata kerja operasional seperti menulis, mengidentifikasi, dll dan tidak menimbulkan penafsiran ganda seperti kata memahami, mengetahui, dan mengerti. Positif artinya tujuan itu membawa perubahan ke arah positif seperti rumusan “siswa dapat merespon waktu dengan tepat” bukan “siswa, dapat bertahan menutup mulut”. Tujuan berorientasi pada siswa, karena yang dikembangkan adalah siswa, maka harus dirumuskan apa yang dipelajari dan bukan apa yang siswa pikirkan, sebagai contoh : siswadapat menanggapi secara lisan pertanyaan dengan dua-tiga frase”. Dan relevan; maksudnya tujuan harus sesuai dengan kebutuhan individu.

3) Sasaran belajar (Short-term objectives)

Sasaran pengajaran yang diharapkan untuk melayani tujuan secara bertahap ke arah tujuan tahunan. Sasaran belajar khusus harus dikonsepsi dan dikembangkan secara lebih spesifik tentang keterampilan yang dipelajari. Sasaran belajar harus dapat diamati, dapat diukur, berpusat pada siswa, dan positif. Rumusannya harus menunjukkan suatu pernyataan kriteria dan keberhasilan tugas, berbeda dengan annual goal yang belum terumuskan secara eksplisit. Menurut Mager (1975) dan Thompson (1977) bahwa salah

satu tugas yang paling penting dalam mengembangkan PPI adalah menentukan sasaran yang konsisten dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Karena sasaran tergambar langkah-langkah pencapaian tujuan, sasaran belajar hendaknya mencerminkan pencapaian pengajaran antara tingkat kecakapan dan tujuan akhir. Secara khas, tiga dari delapan sasaran per tujuan adalah terpenuhi.

Contoh Format Program Pendidikan yang Diindividualisasikan (PPI)

Sekolah :

Kelas :

Nama Siswa :

Tanggal lahir :

Waktu belajar : a. Pendidikan reguler
b. Pendidikan khusus

Jumlah jam per minggu pada layanan pendidikan khusus :

Pertemuan Kasus

Tanggal pertemuan :

Nama guru :

1.

2.

3.

Nama orangtua :

1.

2.

3.

Nama Professional :

1.

2.

3.

Data tingkat pencapaian

| | Pre-test | Post-test |
|----------------------|----------|-----------|
| Mengenal kata | | |
| Pemahaman bacaan | | |
| Kemampuan mengeja | | |
| Kemampuan matematika | | |
| Informasi umum | | |
| Kemampuan sosial | | |
| lainnya | | |

Data kekuatan dan kelemahan

| Kekuatan | Kelemahan |
|----------|-----------|
| | |
| | |
| | |
| | |

Tujuan Jangka Panjang (tahunan)

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Sasaran Belajar

.....
.....
.....
.....
.....

Kriteria dan Prosedur Evaluasi

.....
.....
.....

Layanan Pendidikan Khusus

.....
.....
.....
.....

Tanggal Pelaksanaan

Dimulai :

Diakhiri :

Berbagai materi yang direkomendasikan :

.....
.....
.....
.....

Staf Penanggung Jawab:

Nama :

Posisi :

Nama :

Posisi :

Nama :

Posisi :

(Model IEP dari Departement of Education, State of Hawaii, 1977)

F. Penempatan (Placement)

Konsekuensi dari penerapan PPI adalah merancang penempatan pendidikan khusus untuk siswa berkebutuhan khusus. Setelah ada kepastian bahwa keputusan penempatan didasarkan pada kebutuhan-kebutuhan

husus individu, maka seluruh siswa yang memerlukan pendidikan khusus harus dididik. dalam lingkungan yang paling sedikit hambatan (the least restrictive environment = LRE). Ada dua asumsi yang mendasari proses penempatan. Pertama, siswa harus pindah dari ruang kelas pendidikan reguler hanya sejauh yang diperlukan untuk penyesuaian. Kedua, siswa harus kembali ke kelas reguler sesegera mungkin setelah mendapatkan program remedi atau layanan pendidikan khusus.

a. Kelas reguler

Tujuan akhir dari penempatan pendidikan anak berkebutuhan khusus adalah menyediakan layanan yang sangat menguntungkan bagi siswa berkebutuhan khusus dengan meminimalkan pemisahan dari temannya yang normal. Istilah *mainstreaming* atau *inklusi* sering digunakan pada praktek pengintegrasian siswa berkebutuhan khusus ke dalam kelas reguler. Meskipun istilah ini digunakan secara umum untuk menggambarkan tipe pengaturan, hal ini tidak nampak dalam aturan praktek pendidikan khusus.

Kebutuhan pendidikan bagi siswa yang tergolong *mild dis-abilities* dapat menemukan kesesuaian tanpa layanan pendidikan khusus yang terarah. Dengan model konsultasi (*Consultation model*) guru memperoleh layanan dari pakar strategi pendidikan yang tabu tentang kurikulum, materi pembelajaran, dan metodologi pengajaran yang

dapat membantu dalam perencanaan dan implementasi program individual. Pengaturan ini juga menyediakan layanan diagnostik. Dalam hal ini seorang diagnostikus akan bekerja mengamati anak secara individual untuk menilai kecakapan akademik dan sosialnya, dan kemudian menentukan program pendidikan bagi guru reguler untuk pengimplementasiannya. Stainback and Stainback (1984) telah merumuskan alasan mainstreaming bagi siswa berkesulitan belajar dan bentuk kelainan/ kecacatan lain pada usia muda ke dalam kelas reguler.

- Untuk merubah keyakinan bahwa ada dua tipe anak dalam kelas, yaitu anak berkebutuhan khusus dan anak normal.
- Untuk menyediakan layanan individual bagi semua anak, baik anak berkebutuhan khusus maupun anak normal.
- Untuk share metode pengajaran pada dua kelompok untuk semua anak.
- Untuk menghilangkan penggunaan label
- Untuk mereduksi atau menghilangkan persaingan sejumlah pendidik dan pengurangan layanan ganda.

b. Ruang Sumber (resource room)

Salah satu model layanan pendidikan khusus adalah program ruang sumber (resource room). Guru yang bekerja di ruang sumber adalah guru khusus, yang berpendidikan PLB (Pendidikan Luar Biasa) yang bertugas untuk melayani siswa yang memiliki kesulitan belajar atau masalah kebutuhan khusus lainnya. Meskipun program sumber beragam jenisnya, namun konsep dasarnya bahwa ruang sumber merupakan ruang di mana siswa berkebutuhan khusus menerima layanan khusus.

Resource room diselenggarakan di sekolah dasar dan sekolah menengah untuk beberapa waktu. Beberapa program dirancang untuk mengakomodasi ragam kelainan atau kebutuhan khusus anak seperti misalnya anak berkesulitan belajar, anak dengan gangguan emosi, anak retardasi mental, mampu didik, anak dengan gangguan komunikasi, anak dengan gangguan gerak, dan sebagainya.

Program resource room hanya operasi sebagian waktu, dapat pagi hari atau siang hari saja. Hal ini disebabkan oleh jumlah anak yang dilayani secara keseluruhan berbeda-beda. Guru pada kelas sumber secara sehari-hari dapat melayani sekitar 15 – 30 anak.

Jadwal khusus ruang sumber di sekolah dasar adalah untuk kelompok kecil siswa berkebutuhan khusus yang masih muda datang ke dalam ruang, menjadi satu kelompok. Pertama-tama, pengaturan bantuan untuk

lima anak bagi anak yang mengalami kesulitan belajar membaca permulaan. Mereka dari kelompok kelas yang berbeda. Pengaturannya dapat berlangsung 30 – 45 menit setiap hari untuk setiap kelompok. Jadi, anak tinggal di ruang sumber hanya untuk satu periode, kemudian disusul kelompok lain secara bergiliran. Jadwal ruang sumber tergantung pada beberapa faktor, seperti kebutuhan sekolah, ketersediaan dukungan staf seperti guru remedi membaca, dan program khusus yang lain.

Ruang sumber pada sekolah dasar dikonsentrasikan pada membaca, menulis dan mengeja, dan konsentrasi yang lain (berhitung). Dalam beberapa kejadian, guru sumber diharapkan untuk menggantikan layanan guru reguler. Sebagai contoh, jika anak-anak menunjukkan masalah membaca, guru sumber diharapkan bertanggung jawab secara penuh untuk membantu mereka dalam belajar membaca.

Dalam program-program yang lainnya, guru sumber diharapkan menjadi pengganti (suplemen) guru reguler. Dalam kasus yang demikian, guru sumber harus menentukan tugas-tugas dan subjek siswa berkebutuhan khusus yang memiliki gangguan di kelas reguler dan membantu siswa berkebutuhan khusus untuk memecahkan masalah di ruang sumber, dengan harapan bahwa mereka dapat bertahan di kelas reguler bersama teman-temannya yang normal.

Dalam program sekolah menengah, guru sumber berkonsentrasi pada keterampilan dasar seperti membaca, matematika, dan yang lain. Mereka mendampingi guru reguler dengan membantu siswa dengan tugas-tugas seperti ilmu sains, dan ilmu sosial. Guru sumber menganjurkan siswa berkebutuhan khusus agar memiliki keterampilan belajar, sehingga mereka diharapkan dapat mengatasinya kesulitannya sendiri dalam belajar di kelas.

Menurut Rust and Miller (1978) menguji keefektifan program ruang sumber dengan mengetes 162 siswa dalam kelas 2 sampai 6 yang memiliki masalah belajar. Separuhnya ditempatkan di sebuah ruang sumber, sementara yang lain ditempatkan di kelas reguler. Hasilnya menunjukkan bahwa anak-anak yang menerima layanan di ruang sumber prestasi yang diperolehnya berkorelasi secara signifikan dengan mereka yang dimasukkan di kelas reguler.

Sindelar and Deno (1978) meringkas hasil tujuh belas investigasi program ruang sumber dan efeknya pada prestasi belajar akademik dan perkembangan personal-sosial anak berkelainan. Mereka menitikberatkan bahwa banyak kritik awal keandalan studi mengenai penempatan kelas khusus yang bisa diterapkan untuk meneliti penempatan ruang sumber dibandingkan dengan kelas reguler. Meskipun demikian, hal ini tercatat bahwa program ruang sumber cocok bagi siswa berkesulitan belajar dan anak dengan kelainan ringan.

c. Kelas Khusus

Kelas khusus adalah kelas yang diperuntukkan untuk memberikan pelayanan pendidikan khusus bagi anak berkebutuhan khusus karena anak ini tidak dapat secara penuh mengikuti belajar di kelas reguler atau program ruang sumber.

Jumlah siswa yang dapat ditampung pada kelas khusus sekitar 10 sampai 15 siswa saja. Siswa pada kelas khusus secara penuh diajar oleh guru khusus yang dibantu oleh seorang pendamping. Program kelas khusus penuh (full-time) memberikan kewenangan tanggungjawab secara penuh pengajaran kepada guru pendidikan khusus untuk siswa-siswa berkebutuhan khusus. Pemahaman kelas khusus pada masa lalu terbatas kepada otonomi operasional pengajaran yang dilakukan oleh guru pendidikan khusus dan dengan meminimalkan pengintegrasian siswa ke dalam kelas reguler. Otonomi seperti ini merupakan sebuah kondisi negatif dan merupakan salah satu faktor yang berpengaruh pada pergerakan pendidikan inklusi.

Jadi, pemahaman penempatan anak ke dalam kelas khusus tidak dapat selalu diartikan hanya untuk anak cacat (disabled), tetapi juga untuk anak yang secara temporal mengalami kasus yang membutuhkan pendidikan khusus. Dengan penekanan ke arah program pendidikan inklusi, program kelas khusus part-time atau program modifikasi

menjadi lebih populer untuk siswa yang mengalami beberapa masalah kesulitan belajar. Pengaturan ini dapat menyertakan anak berkebutuhan khusus dalam program integrasi pembelajaran pada bidang nonakademik seperti pendidikan jasmani, kegiatan ekstrakurikuler, istirahat, makan siang, dsb. Demikian halnya pada saat pembelajaran akademik di mana siswa dapat memperoleh manfaat dari pengajaran kelas reguler.

d. Memilih alternatif penempatan terbaik

Edward Pollock (1988) mengungkapkan ada 5 kriteria yang dapat digunakan sebagai pertimbangan yang akan membantu program pendidikan yang terbaik yaitu (1) kebutuhan siswa sekarang dan yang akan datang, (2) beratnya masalah, (3) situasi kelas reguler, (4) ketersediaan dukungan personal sekolah, dan (5) berbagai sumber luar

Bagi siswa berkebutuhan khusus diharapkan dapat aktif mengikuti pengajaran yang dilaksanakan baik oleh guru reguler maupun guru khusus. Siswa berkebutuhan khusus menjadi tanggung jawab bagi guru reguler maupun guru khusus. Jika penempatan siswa berkebutuhan khusus di kelas reguler, maka harus dipikirkan berbagai pertimbangan berikut ini sehingga program integrasi dapat berjalan optimal.

- 1) Menilai situasi berbagai faktor dalam kelas reguler. Guru pendidikan khusus harus menilai apa yang diharapkan siswa berkebutuhan khusus setelah proses penempatan; bagaimana guru reguler menyajikan materi, mengelompokkan siswa, mengetes, dan memberi pekerjaan rumah. Demikian pula, keterampilan sosial dan akademik khusus harus dievaluasi.
- 2) Memodifikasi bagaimana siswa bekerja dan terampil belajar. Berdasarkan penilaian situasi kelas reguler, guru khusus harus merubah perilaku siswa agar dapat menyesuaikan diri terhadap berbagai harapan guru reguler.
- 3) Mempertimbangkan tempat dan rasio guru - siswa dalam program pendidikan khusus yang kecil. Guru pendidikan khusus harus melatih siswa berkebutuhan khusus untuk menerima tanggung jawab atas tugas yang dibebarkannya.
- 4) Mengidentifikasi lingkup kesulitan siswa berkebutuhan khusus dalam belajar. Mengutamakan identifikasi potensi siswa sehingga dapat dicegah kesalahan awal ketika mengikuti belajar di dalam kelas reguler.
- 5) Mempersiapkan guru reguler. Guru khusus dan guru reguler mendiskusikan kekuatan dan kelemahan

siswa berkebutuhan khusus, dan metode/strategi pembelajaran yang berhasil diterapkan, serta materi yang dapat meningkatkan peluang untuk transisi. Kesesuaian rancangan dalam layanan dan aktivitas konsultasi dapat memainkan peran penting dalam pencapaian sasaran ini.

G. Pembelajaran Berbasis Asesmen

Dalam pembelajaran model pendidikan integrasi, guru khusus hendaknya dapat melakukan diagnosis yang cermat berbagai masalah belajar siswa berkebutuhan khusus. Menurut Edward A. Polloway (1993), diagnosis pendidikan dapat didefinisikan sebagai proses pengumpulan informasi mengenai kebutuhan belajar siswa. Sedangkan untuk memecahkan kesulitan belajar (prescription) meliputi penentuan strategi pembelajaran, metode dan materi yang efektif untuk memodifikasi perilaku. Remidi (remediation) merupakan konsekuensi dari dua proses ini; sungguh pun tujuan ini secara realis mungkin sulit untuk dicapai.

Model pengajaran berbasis asesmen tidak menekankan kedalaman hasil diagnosis untuk merancang program jangka panjang, melainkan proses pengulangan asesmen dan pembelajaran (Learner, 1985), yang digambarkan dalam bentuk siklus sebagai berikut:



Pengajaran berbasis asesmen secara esensial sebuah sikap yang menghendaki bahwa praktek pembelajaran harus didasarkan pada hasil evaluasi siswa. Menurut Edward A. Polloway (1988), ada 5 prinsip pengajaran yang efektif berkaitan dengan pembelajaran berbasis asesmen di antaranya :

- 1) Fleksibel. Tidak semua siswa dapat belajar dengan berbagai metode, dan tidak ada individu belajar hanya dengan satu metode. Untuk mempertemukan kebutuhan individu, guru harus mencoba menggunakan pendekatan dan materi pengajaran yang berbeda, dan harus menentukan salah satu pilihan yang dinilai paling efektif.
- 2) Variasi; Dalam periode pembelajaran individual, pengajaran harus merefleksikan ragam metode pembelajaran. Perubahan terkadang diperlukan untuk memelihara minat siswa belajar.
- 3) Motivasi; Bila dikaitkan dengan masalah yang dialami siswa, maka harus ada alasan belajar. Penguatan secara instrinsik, terkadang tidak menumbuhkan motivasi, maka penguatan yang lain harus ditemukan.
- 4) Struktur. Guru harus mengajar secara rutin dan terstruktur sehingga diperoleh corak program pengajaran yang bermakna.

5) Berhasil. Penyediaan bagi setiap siswa dengan kelengkapan untuk berhasil adalah salah satu ramuan yang paling berharga dalam intervensi program yang efektif.

Tidak ada pendekatan, materi, alat, permainan, atau penemuan teknologi sendiri menentukan keberhasilan atau kegagalan pada proses pengajaran. Elemen yang paling pokok dalam pembelajaran pengajaran guru dan yang terakhir adalah keefektifan guru merupakan faktor yang paling kritis dalam menentukan keberhasilan siswa dalam belajar.

H. Evaluasi

Evaluasi memfokuskan pada siswa secara individual untuk keseluruhan program. Evaluasi siswa yang paling baik digambarkan secara kronologis dengan tiga tingkatan yaitu 1) evaluasi yang dilakukan dalam proses analisis diagnosis (persyaratan siswa untuk layanan, dasar asesmen psikologik, pendidikan, medik dan sosial; 2) evaluasi program pendidikan individual untuk jangka waktu satu tahun yang meliputi program penempatan, penyusunan tujuan tahunan untuk PPI yang baru; dan 3) evaluasi pengajaran harian (pengukuran berbasis kurikuler) yang menyediakan informasi tentang kemajuan siswa. Agar menjadi efektif, guru hendaknya secara kontinu mengevaluasi pengajaran dan membuat perubahan jika

dipandang perlu. Evaluasi program diselenggarakan untuk asesmen dan peningkatan program pendidikan. Demikian juga evaluasi secara periodik dapat digunakan oleh pendidik untuk merumuskan tujuan program. Evaluasi tipe ini memerlukan partisipasi berbagai anggota staf multidisiplin yang terlibat dalam implementasi.

DAFTAR PUSTAKA

American Association of Mental Retardation. Mental Retard: definition classification and system supports, USA: Michigan University, 2007.

Berkel, Dianne, Autism, Identification, and Treatment, Amerika: Lawrence Erlbraum Associates Publishers, 1992.

Daley, Cook. Klein. Tesser.. Adapting Early Childhood Curricula For Children in Inclusive Setting. New Jersey: Pearson Merrill Prentice, 2004

Hallahan & Kauffman. Exceptional Children (Introduction to Special Education). London: Prentice Hall, 1988.

Hardiono D, Puspongoro, Pandangan Umum Mengenai Klasifikasi Spektrum Gangguan Autistik dan Kelainan Susunan Saraf Pusat, Jakarta: Makalah Konferensi Nasional Autisme-1. 2003,

Hardman, ML, et ,al, Human Exceptionality, Boston:
Allyn and Bacon, Inc, 1990.

Hidayat.. Modul Anak Berkebutuhan Khusus.
Yogyakarta, 2010.

Hidayat..Model Pembelajaran Yang Ramah Bagi
Semua Anak Dalam Seting Inklusif. Purwokerto: Seminar
Nasional yang diselenggarakan oleh SD Al Irsyad Al
Islamiyyah 02 Purwokerto, 2009

Johnson, BH & Skjorten, D Miriam. Pendidikan
Kebutuhan Khusus, Sebuah Pengantar, terjemahan.
Bandung: Program Pascasarjana UPI, 2003.

Smith J, David.. Sekolah Ramah untuk Semua
Murid (terjemahan Inclusion, School for All Student,).
Bandung: Nuansa 1998

Smith, David J. Inklusif Sekolah Ramah Untuk
Semua, Bandung: Penerbit Nuansa. 2006,

Suryana. Terapi Autisme, Anak Berbakat, dan
Anak Hiperaktif. Jakarta: Progress, 2004.

Tim Dr, William dan Wright, B. How to Live Autism and Asperger Syndrom. Jakarta: Terjemahan Dian Rakyat. 2004.

Wardani, IGAK dkk. Pengantar Pendidikan Luar Biasa. Jakarta: Pusat Penerbitan Universitas Terbuka, 2002.

Widihastuti, Setiati. Pola pendidikan anak autis. Yogyakarta: CV. Datamedia. 2007.