

Prosiding

SEMINAR NASIONAL PENDIDIKAN KHUSUS

PENGEMBANGAN PENDIDIKAN BAGI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS MENGHADAPI GLOBALISASI PENDIDIKAN ABAD 21

Diselenggarakan Oleh :

**Program Studi Pendidikan Luar Biasa
Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan
Universitas Lambung Mangkurat
(PLB FKIP UNLAM)**

Bekerjasama dengan :

**Asosiasi Profesi Pendidikan Khusus
Indonesia
(APPKHI)**



PROSIDING

SEMINAR NASIONAL PENDIDIKAN KHUSUS

“Pengembangan Pendidikan bagi Anak Berkebutuhan Khusus
Menghadapi Globalisasi Pendidikan Abad 21”

Diselenggarakan oleh :

Program Studi Pendidikan Luar Biasa

Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lambung Mangkurat

Bekerjasama dengan :

Asosiasi Profesi Pendidikan Khusus Indonesia (APPKhI)

Diterbitkan oleh :

Program Studi Pendidikan Luar Biasa

Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan

Universitas Lambung Mangkurat

PROSIDING

SEMINAR NASIONAL PENDIDIKAN KHUSUS

Pengembangan Pendidikan bagi Anak Berkebutuhan Khusus Menghadapi
Globalisasi Pendidikan Abad 21

Editor : Imam Yuwono, M. Pd
Utomo, M. Pd
Agus Pratomo Andi Widodo, M. Pd

2 (dua) jilid; A4

ISBN : 978-602-73024-0-2

Hak Cipta © 2015 pada Penulis

Dilarang mengutip sebagian atau seluruh isi buku ini dengan cara apapun,
termasuk dengan cara penggunaan mesin fotocopy, tanpa izin sah dari penerbit

Percetakan : Prodi PLB Unlam
Penyusun : Program Studi Pendidikan Luar Biasa Fakultas Keguruan
dan Ilmu Pendidikan Universitas Lambung Mangkurat
Layout :
Desain Sampul : Fauzan Ramadhani
Diterbitkan oleh : Program Studi Pendidikan Luar Biasa Fakultas Keguruan
dan Ilmu Pendidikan Universitas Lambung Mangkurat

Hak Cipta dilindungi Undang-undang

Isi diluar tanggung jawab penerbit dan percetakan



KATA PENGANTAR

Kegiatan Seminar Nasional ini diselenggarakan oleh Program Studi Pendidikan Luar Biasa Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lambung Mangkurat (PLB FKIP UNLAM) bekerjasama dengan Asosiasi Profesi Pendidikan Khusus Indonesia (APPKHi) Kalimantan Selatan, Mengambil tema “Pengembangan Pendidikan bagi Anak Berkebutuhan Khusus Menghadapi Globalisasi Pendidikan Abad 21”.

Prosiding ini diproses dari kumpulan makalah utama dan pendamping, yang disajikan berdasarkan kajian dan hasil penelitian aktual mengenai layanan pendidikan anak berkebutuhan khusus di era globalisasi abad 21. Diharapkan dengan prosiding ini memberikan sumbangan positif bagi pembaca, stakeholder, peserta dan penulis.

Akhirnya dengan selesainya seminar nasional ini, kami selaku panitia penyelenggara mengucapkan terima kasih sebanyak-banyaknya kepada semua pihak yang telah berkontribusi aktif atas terselenggaranya kegiatan ini terutama kepada yang terhormat :

1. Dikti
2. Rektor UNLAM
3. Dekan FKIP UNLAM
4. APPKHiPusat

Demikianlah yang dapat kami sampaikan, terima kasih dan salam sejahtera untuk semua.

Ketua Panitia

Imam Yuwono, M.Pd

MODEL LAYANAN PEMBELAJARAN INDIVIDUAL UNTUK ANAK BERKESULITAN BELAJAR <i>Kasiyati</i>	183-194
MELATIH KEMANDIRIAN ANAK TUNAGRAHITA MELALUI PROGRAM KHUSUS BINA DIRI <i>Yarmis Hasan</i>	195-205
PENDIDIKAN INKLUSIF SEBAGAI INOVASI PENDIDIKAN UNTUK SEMUA <i>Sunaryo</i>	207-211
PARTISIPASI SOSIAL ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SD/ MI PENYELENGGARA PENDIDIKAN INKLUSIF <i>Marlina</i>	213-221
DIFUSI PENDIDIKAN MEMBUKA PORTAL SEKOLAH YANG BERAGAM PESERTA DIDIK <i>Damri</i>	223-232
PARADIGMA PENDIDIKAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS <i>Fatmawati</i>	233-238
KETERAMPILAN VOKASIONAL BAGI ANAK TUNAGRAHITA <i>Irah Kasirah</i>	239-245

PARTISIPASI SOSIAL ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SD/ MI PENYELENGGARA PENDIDIKAN INKLUSIF

Marlina

Pendidikan Luar Biasa FIP Universitas Negeri Padang
Email: lina_muluk@fip.unp.ac.id

ABSTRAK

Penelitian ini didasarkan pada hasil penelitian tentang *Pengembangan Model Peer Mediated Social Skills Intervention pada Anak Berkebutuhan Khusus di SD Inklusif*. Artikel ini difokuskan pada partisipasi sosial anak berkebutuhan khusus (ABK) pada empat aspek, yaitu persahabatan, interaksi, persepsi diri sosial ABK, dan penerimaan teman sebaya. Hasil penelitian menunjukkan bahwa mayoritas ABK memiliki tingkat partisipasi sosial yang memuaskan. Namun, jika dibandingkan dengan teman sebayanya yang normal, anak berkebutuhan khusus lebih banyak mengalami kesulitan dalam partisipasi sosial mereka. Secara umum, ABK memiliki jumlah sahabat yang lebih sedikit dan kurang memiliki persahabatan yang kohesif dibandingkan teman sebayanya yang normal. Selain itu, ABK memiliki interaksi dengan teman sebaya lebih sedikit, interaksi dengan guru lebih banyak, dan kurang diterima oleh teman sebayanya yang normal. Persepsi diri sosial dari kelompok ABK dan anak normal tidak berbeda. Tidak ada perbedaan yang cukup signifikan partisipasi sosial ABK dan anak teman sebayanya yang normal.

Kata kunci: partisipasi sosial, anak berkebutuhan khusus, sekolah dasar inklusif.

ABSTRACT

The study was based on results of research on *Model Development Mediated Peer Social Skills Intervention in Children with Special Needs in Inclusive Elementary*. This article focuses on the social participation of children with special needs (ABK) on four aspects, namely friendship, interaction, social self-perception ABK, and peer acceptance. The results showed that the majority of the crew had a satisfactory level of social participation. However, when compared with normal peers, children with special needs more difficulty in their social participation. In general, ABK has a fewer number of friends and friendships that have less cohesive than their peers of normal. In addition, ABK has interaction with peers fewer, more interaction with teachers, and less accepted by peers is normal. Social self-perception of the group ABK and normal children are no different. There is no significant difference in social participation and child ABK normal peers.

Keywords: social participation, children with special needs, inclusive elementary schools.

PENDAHULUAN

Mendidik anak-anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif merupakan tujuan penting dari kebijakan pendidikan di Indonesia. Hal ini tercantum dalam Permendiknas Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif yang menyatakan bahwa pendidikan inklusi sebagai sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/ atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran

dalam lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya. Hal ini tentunya merupakan terobosan bentuk pelayanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus dengan bentuk penyelenggaraan pendidikan inklusif dengan memberikan kesempatan seluas-luasnya mewujudkan penyelenggaraan pendidikan yang menghargai keanekaragaman dan tidak diskriminatif. Data terbaru dalam sepuluh tahun terakhir menunjukkan bahwa semakin banyak orangtua memilih untuk menyekolahkan anak-anak mereka yang berkebutuhan khusus di sekolah-sekolah penyelenggara pendidikan inklusif (Ferguson, 2008). Orangtua sering menyebutkan keuntungan akademik sebagai manfaat positif dari penempatan anak mereka di sekolah inklusif (Meadan & Monda-Amaya, 2008). Motif utama orangtua untuk menyekolahkan anak berkebutuhan khusus ke sekolah reguler memberi peluang meningkatnya keterampilan sosial anaknya (Harris, dkk, 2009). Mereka berharap anak mereka bisa membangun hubungan positif dengan teman sebayanya di lingkungan sekolah.

Berbagai penelitian internasional membuktikan bahwa anak berkebutuhan khusus tidak secara otomatis mengalami peningkatan kualitas persahabatan dengan teman sebayanya yang normal (Guralnick, dkk, 2007). Anak berkebutuhan khusus yang berada di SD inklusif berisiko bermasalah secara sosial karena kegagalan mereka untuk meniru dan memahami situasi sosial disekitarnya dan mereka sulit menafsirkan inisiasi sosial yang dilakukan oleh anak-anak lain (Klavina & Block, 2008). Beberapa studi menemukan bahwa anak yang didiagnosis memiliki gangguan autis dan anak dengan gangguan perilaku mengalami kesulitan membangun hubungan dengan teman sebayanyadan berisiko menjadi terisolasi di dalam kelas (Chamberlain, dkk, 2007; Marlina, 2008; Monda-Amaya, 2008). Disamping itu, anak berkebutuhan khusus tingkat ringan juga menunjukkan ketidakpuasan sosial yang lebih tinggi daripada teman sebayanya yang normal (Lackaye & Margalit, 2006).

Oleh karena itu, beberapa ahli mulai mengevaluasi aspek sosial dari penyelenggaraan pendidikan inklusif. Koster, dkk (2009) menjelaskan dalam tiga konsep, yaitu partisipasi sosial, integrasi sosial, dan inklusi sosial. Koster dkk (2009) telah mereviu 62 artikel yang dipublikasikan di jurnal internasional untuk mengetahui dimensi sosial pendidikan inklusif di sekolah dasar. Konsep dimensi partisipasi sosial dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif terdiri dari empat aspek, yaitu persahabatan, interaksi, persepsi diri sosial ABK, dan penerimaan teman sebaya.

Berdasarkan dari penjelasan di atas, maka artikel ini mengungkap empat aspek tersebut pada siswa kelas V SD. Untuk itu, masalah yang diajukan dalam artikel ini adalah:

1. Apakah partisipasi sosial anak berkebutuhan khusus dengan teman sebayanya yang normal berbeda di SD Inklusif?
2. Apakah partisipasi sosial anak-anak dari berbagai jenis kebutuhan khusus berbeda?

METODE

Disain

Penelitian ini membahas partisipasi sosial anak berkebutuhan khusus di SD Inklusif. Jenis penelitian ini adalah deskriptif dan hubungan antara empat aspek partisipasi sosial. Data dikumpulkan dalam dua putaran. Dalam setiap putaran, dua aspek partisipasi sosial dinilai.

Subjek Penelitian

Subjek penelitian adalah anak-anak berkebutuhan khusus dan anak-anak bukan berkebutuhan khusus di 10 SD/ MI penyelenggara pendidikan inklusif di Kota Padang, selengkapnya disajikan pada tabel 1 berikut. Subjek penelitian ini hanya melibatkan siswa kelas V SD/ MI. Pertimbangan untuk melibatkan kelas V adalah karena: (1) anak-anak pada usia ini sudah bisa mempersepsi dan memposisikan relasi teman sebaya, dan (2) anak-anak pada usia ini sudah dapat mengisi nominasi dan skala yang penilaian.

Tabel 1. Jumlah Anak Berkebutuhan Khusus di 10 SD/ MI Kec. Pauh, Padang

No	Jenis Kebutuhan Khusus	Jumlah	Persentase
1.	Kesulitan belajar	23	30,67%
2.	Autisma ringan	9	12%
3.	Lamban belajar	19	25,33%
4.	Autisma sedang	5	6,67%
5.	Hiperaktivitas	10	13,33%
6.	Tunarungu wicara	2	2,67%
7.	Low vision (kurang lihat)	2	2,67%
8.	Gangguan komunikasi	5	6,67
	Jumlah	75	100%

INSTRUMEN PENELITIAN

Asesmen Persepsi Diri Sosial

Persepsi diri sosial diukur dengan tiga aspek, Profil Persepsi Diri Anak (*the Self-Perception Profile for Children*), Kuesioner Deskripsi Diri (*The Self-Description Questionnaire*), dan Penerimaan Sosial Teman Sebaya (*Peer Social Acceptance*).

Asesmen Penerimaan Teman Sebaya

Penerimaan teman sebaya diukur dengan teknik sosiometris (Berndt & Burgy, 1996). Ada dua teknik yang digunakan yaitu prosedur nominasi dan rating teman sebaya. Rating teman sebaya dilakukan dengan meminta semua anak dalam satu kelas mengisi nominasi "Tuliskan tiga orang teman sebaya sekelasmu yang paling kamu sukai" dan "Tuliskan tiga orang teman sebaya sekelasmu yang paling tidak kamu sukai". Hasil nominasi tersebut dikonversikan ke dalam lima kategori penerimaan teman sebaya, yaitu *popular, controversial, average, neglectee, dan rejected* (Hymel, Vaillancourt, McDougal, & Renshaw, 2002; Jiang & Cillessen, 2005). Tingkat penerimaan teman sebaya dilakukan dengan membuat lembar nominasi teman sebaya di selembar kertas, masing-masing anak kemudian diminta mengisi nama tiga orang teman sekelas yang paling disukai disertai alasan dan tiga orang teman sekelas yang paling tidak disukai disertai alasan. Waktu yang disediakan untuk mengisi nominasi ini adalah paling lama 15 menit.

Asesmen Persahabatan

Persahabatan diukur dengan nominasi persahabatan timbal balik (*reciprocal friendship nomination*) (Laursen, Bukowksi, Aunda, & Nurmi, 2007). Nominasi persahabatan ini dilakukan dengan meminta semua anak dalam satu kelas untuk mengisi tiga orang nama sekelas yang menjadi sahabat paling baik.

Asesmen Interaksi Sosial

Teknik observasi digunakan untuk mengukur interaksi diantara anak berkebutuhan khusus dan teman sebayanya yang normal (Blatchford, Bassett, & Brown, 2005). Teknik observasi difokuskan pada jumlah interaksi antara anak berkebutuhan khusus dengan teman sebayanya yang normal di kelas selama maksimum 30 menit per siswa. Cara penghitungannya dilakukan dengan jumlah interaksi antara anak berkebutuhan khusus dan guru ditambah jumlah interaksi dengan teman sebayanya. Pengamatan interaksi sosial dilakukan dalam berbagai situasi yakni saat pembelajaran dan saat istirahat, baik interaksi positif maupun interaksi negatif (Hamilton, 2005). Pengamat dalam penelitian adalah tiga orang mahasiswa semester akhir Jurusan Pendidikan Luar Biasa yang telah

mengikuti mata kuliah Penelitian Pendidikan dan telah dilatih untuk melakukan pengamatan. Setelah pelatihan, kesepakatan antara pengamat ditentukan dengan menghitung tiga (3) aspek menurut Cohen's Kappa, yaitu: (1) interaksi atau tidak ada interaksi antara anak berkebutuhan khusus dengan teman sebayanya yang normal, (2) memulai atau menerima interaksi anak berkebutuhan khusus dengan teman sebayanya yang normal, dan (3) interaksi atau tidak ada interaksi antara anak berkebutuhan khusus dengan guru (Landis & Koch, 1977).

Tabel 2. Aspek-aspek dan Instrumen Penelitian

Aspek	Instrumen
Persahabatan	Teknik nominasi timbal balik
Interaksi	Observasi terbimbing
Persepsi diri sosial	Kuesioner persepsi diri sosial
Penerimaan teman sebaya	Skala rating sosiometris

ANALISIS

Skor persepsi diri sosial setiap anak berkebutuhan khusus dihitung berdasarkan pada hasil kuesioner persepsi diri sosial dengan skor 6-24. Tingkat penerimaan teman sebaya pada anak berkebutuhan khusus berada pada kategori diabaikan (*neglectee*) dan ditolak (*rejected*). Namun ada beberapa anak berkebutuhan khusus juga memperoleh nominasi populer di kalangan teman sebayanya yang normal. Sedangkan data hasil nominasi persahabatan timbal balik dilakukan dengan menganalisis hasil nominasi persahabatan, dengan mengidentifikasi subgroup dan peran sosial di kelas. Persahabatan diartikan sebagai hubungan timbal balik, yakni ada dua anak yang memilih seorang teman sebagai teman terbaik (Frostad & Pijl, 2007). Data persahabatan dikategorikan pada tiga kelompok, yaitu: (1) Tipe 1, tidak ada hubungan timbal balik, anak berkebutuhan khusus terisolasi; (2) Tipe 2, ada satu hubungan timbal balik; (3) Tipe 3, ada dua anak berkebutuhan khusus yang hanya berhubungan timbal balik dengan satu orang teman sebaya normal; (4) Tipe 4, lebih dari 50% anak berkebutuhan khusus berhubungan timbal balik dengan teman sebayanya; dan (5) Tipe 5, lebih dari 50% anak berkebutuhan khusus berhubungan timbal balik dengan sesama anak berkebutuhan khusus. Sedangkan untuk menganalisis interaksi sosial anak berkebutuhan khusus, dilakukan dengan menghitung jumlah total interaksi dengan teman sebaya dan jumlah total interaksi dengan guru. Analisis juga dilanjutkan dengan membandingkan kelompok pada anak berkebutuhan khusus dan kelompok anak bukan berkebutuhan khusus. Hasil analisis menunjukkan anak

berkebutuhan khusus cenderung berinteraksi dengan teman sebayanya yang juga berkebutuhan khusus.

HASIL PENELITIAN

Persepsi Diri Sosial

Persepsi diri sosial pada anak berkebutuhan khusus dan anak bukan berkebutuhan khusus kelas V SD/ MI sama. Hasil selengkapnya disajikan pada tabel 3 berikut.

Tabel 3. Persepsi Diri Sosial pada Anak Berkebutuhan Khusus dan Anak Bukan Berkebutuhan Khusus

Subjek Penelitian	Skor Persepsi Diri Sosial
Anak Berkebutuhan Khusus	17,2 (SD = 4,0 n = 75)
Anak Bukan Berkebutuhan Khusus	17,5 (SD = 4,2 n = 145)

Penerimaan Teman Sebaya

Perbandingan skor penerimaan teman sebaya pada anak berkebutuhan khusus dan anak tanpa berkebutuhan khusus menunjukkan bahwa anak berkebutuhan khusus kurang diterima oleh teman sebayanya (anak berkebutuhan khusus, rata-rata = 0,71, SD = 1,0) (anak bukan berebutuhan khusus rata-rata = 0,06, SD = 1,0; $t(145) = 4,9, p < 0,05$). Analisis data menunjukkan tidak ada perbedaan yang cukup signifikan pada anak berkebutuhan khusus dan anak tanpa berkebutuhan khusus dengan $F(4, 91) = 2,34, p = 0,06$.

Persahabatan

Hasil penelitian menunjukkan rata-rata jumlah sahabat pada anak berkebutuhan khusus (rata-rata = 1,9, SD = 1,3) lebih rendah dibandingkan pada anak bukan berkebutuhan khusus (rata-rata = 2,9, SD = 1,4; $t(340) = 6,48, p < 0,00$). Persahabatan dalam kelompok kecil juga dianalisis dalam penelitian ini. Tabel 4 menyajikan hasil analisis nominasi persahabatan.

Tabel 4. Partisipasi Sosial pada Anak Berkebutuhan Khusus dan Anak Bukan Berkebutuhan Khusus

Subjek Penelitian	Σ	Partisipasi Sosial				
		Tipe 1	Tipe 2	Tipe 3	Tipe 4	Tipe 5
Anak Berkebutuhan Khusus	75	19 (25,35%)	7 (9,33%)	3 (4%)	6 (8%)	40 (53,33%)
Anak Bukan Berkebutuhan Khusus	145					

Interaksi

Perbandingan antara anak berkebutuhan khusus dan anak bukan berkebutuhan khusus dalam hal memulai dan menerima interaksi dengan teman teman sebayanya dan interaksi dengan guru. Anak berkebutuhan khusus memulai interaksi yang lebih sedikit dengan teman sebayanya (rata-rata = 10.7, SD = 8.3) daripada anak bukan berkebutuhan khusus (rata-rata = 14.7, SD = 9.6). Perbedaannya cukup signifikan dengan $t(114) = 2.39$, $p < 0.02$. Jumlah menerima interaksi juga berbeda, anak berkebutuhan khusus menerima interaksi yang lebih sedikit (rata-rata = 7.1, SD = 5.2) dibandingkan anak bukan berkebutuhan khusus (rata-rata = 11.0, SD = 6.4; $t(114) = 3.6$, $p < 0.00$). Di samping itu, anak berkebutuhan khusus mempunyai interaksi yang lebih signifikan dengan guru daripada anak bukan berkebutuhan khusus (rata-rata = 3.1, SD = 3.7; $t(116) = -4.2$, $p < 0.00$).

Tabel 5. Interaksi pada Anak Berkebutuhan Khusus dan Anak Bukan Berkebutuhan Khusus

Subjek Penelitian	Memulai Interaksi dengan Teman Sebaya	Menerima Interaksi dari Teman Sebaya	Interaksi dengan Guru
Anak Berkebutuhan Khusus	10.7 (SD = 8.3) $n = 75$	7.1 (SD = 5.2) $n = 75$	8.8 (SD = 9.7) $n = 75$
Anak Bukan Berkebutuhan Khusus	14.7 (SD = 9.6) $n = 145$	11.0 (SD = 6.4) $n = 145$	3.1 (SD = 3.7) $n = 145$

PEMBAHASAN

Penelitian ini mengkaji tentang partisipasi sosial anak berkebutuhan khusus dan anak bukan berkebutuhan khusus kelas V SD/ MI di sekolah penyelenggaran inklusif. Mengacu pada empat aspek partisipasi sosial yang telah dinyatakan sebelumnya, hasil penelitian menunjukkan pada anak berkebutuhan khusus kondisinya kurang menguntungkan daripada anak bukan berkebutuhan khusus. Tingkat persahabatan antara kedua kelompok menunjukkan tidak ada perbedaan yang cukup signifikan. Interaksi sosial pada anak berkebutuhan khusus, mereka memiliki interaksi yang lebih sedikit dengan teman sebayanya namun interaksinya dengan guru lebih besar. Temuan penelitian ini dipandang secara negatif karena interaksi dengan guru lebih berharga daripada interaksi dengan teman sebaya.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa anak berkebutuhan khusus kurang beruntung dalam memperoleh penerimaan teman sebaya. Tingkat penerimaan oleh teman sebaya secara signifikan lebih rendah daripada tingkat penerimaan anak-anak bukan

berkebutuhan khusus. Sedangkan persepsi diri sosial anak berkebutuhan khusus tidak berbeda dengan anak bukan berkebutuhan khusus. Hasil penelitian lain juga menunjukkan bahwa anak-anak berkebutuhan khusus cenderung memiliki persepsi diri sosial yang tinggi (Elias & Van Nieuwenhuijzen, 2001). Beberapa anak berkebutuhan khusus pada beberapa penelitian juga menunjukkan persepsi diri yang menyimpang, meskipun ada kemungkinan terjadi bias dalam penilaian diri pada anak berkebutuhan khusus (Whitehurst, 2006).

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa partisipasi sosial anak berkebutuhan khusus secara signifikan kurang baik dibandingkan anak bukan berkebutuhan khusus. Konsekuensi dari hasil penelitian ini adalah anak berkebutuhan khusus akan mengalami masalah sosial di kemudian hari (Parker & Asher, 1987). Pertimbangannya adalah partisipasi sosial anak berkebutuhan khusus serta dengan dibandingkan dengan anak bukan berkebutuhan khusus, maka anak berkebutuhan khusus perlu memperoleh perlindungan untuk melindungi efek negatif tingkat penerimaan teman sebaya yang rendah (Newcomb & Bagwell, 1996). Berkembangnya penyelenggaraan pendidikan inklusif di berbagai daerah memberi konsekuensi terhadap bentuk layanan pendidikan. Tidak hanya layanan akademik saja, namun layanan non akademik juga perlu diperhatikan. Meningkatnya kualitas pendidikan dan pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif memberi tantangan pada sekolah untuk mempertimbangkan layanan sosial yang terintegratif dan terstruktur. Analisis menunjukkan bahwa tidak ada perbedaan yang signifikan antara anak berkebutuhan khusus dan anak bukan berkebutuhan khusus pada empat aspek partisipasi sosial. Hal ini mungkin disebabkan oleh rendahnya jumlah anak di beberapa sub kelompok. Namun, memilih sampel yang lebih besar juga sulit, karena di sebagian besar sekolah dasar inklusif hanya beberapa siswa dengan kebutuhan khusus yang disertakan. Hasil penelitian ini penting karena anak-anak berkebutuhan khusus menunjukkan partisipasi sosial yang kurang dibandingkan teman sebayanya yang normal. Partisipasi sosial merupakan bagian pentingnya dari penyelenggaraan pendidikan inklusif, karena partisipasi sosial sangat dibutuhkan dalam kehidupan sehari-hari bagi semua anak termasuk anak berkebutuhan khusus.

SUMBER RUJUKAN

Berndt, T. J., & Burgy, L. (1996). Social self-concept. In B.A. Bracken (Ed.). *Handbook of selfconcept* (pp. 171–209). New York: John Wiley & Sons.

- Blatchford, P., Bassett, P., & Brown, P. (2005). Teachers' and pupils' behaviour in large and small classes: A systematic observation study of pupils aged 10 and 11 years. *Journal of Educational Psychology*, 97, 454–467.
- Chamberlain, B., Kasari, C., & Rotheram-Fuller, E. (2007). Involvement or isolation. The social networks of children with autism in regular classrooms. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37, 230–242.
- Ferguson, D. L. (2008). International trends in inclusive education: The continuing challenge to teach each one and everyone. *European Journal of Special Needs Education*, 23, 109–120.
- Frostdad, P., & Pijl, S. J. (2007). Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 22, 15–30.
- Guralnick, M. J., Neville, B., Hammond, M. A., & Connor, R. T. (2007). The friendships of young children with developmental delays. A longitudinal analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28, 64–79.
- Hamilton, D. (2005). An ecobehavioural analysis of interactive engagement of children with developmental disabilities with their peers in inclusive preschools. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52, 121–137.
- Harris, K.I., Pretti-Fontczak, K. & Brown, T. (2009). Peer-Mediated Intervention: An Effective, Inclusive Strategy for All Young Children. *The National Association for the Education of Young Children*. 1 (1): 1-15.
- Jiang, X. L., & Cillessen, A. H. N. (2005). Stability of continuous measures of sociometric status: A meta-analysis. *Developmental Review*, 25, 1–25.
- Klavina, A. & Block, M.E. (2008). The Effect of Peer Tutoring on Interaction behaviors in Inclusive Physical Education. *Physical Activity Quarterly*, 25 (2): 132-158.
- Koster, M., Timmerman, M. E., Nakken, H., Pijl, S. J., & Van Houten, E. J. (2009). Evaluating social participation of pupils with special needs in regular primary schools: Examination of a teacher questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 213–222.
- Lackaye, T. D., & Margalit, M. (2006). Comparisons of achievement, effort and self-perceptions among students with learning disabilities and their peers from different achievement groups. *Journal of Learning Disabilities*, 39, 432–446.
- Laursen, B., Bukowski, W. M., Aunda, K., & Nurmi, J. E. (2007). Friendship moderates prospective associations between social isolation and adjustment problems in young children. *Child Development*, 78, 1395–1404.
- Marlina. (2008). Dinamika Penerimaan Teman Sebaya pada Siswa Berkesulitan Belajar di Sekolah Inklusif. *Jurnal Pembelajaran*, 30 (2): 1-10.
- Meadan, H. & Monda-Amaya, L. (2008). Collaboration to Promote Social Competence for Students with Mild Disabilities in the General Classroom: A Structure for Providing Social Support. *Intervention in School and Clinic*, 43 (3): 158-167.
- Whitehurst, T. (2006). Liberating silent voices – Perspectives of children with profound and complex learning needs on inclusion. *British Journal of Learning Disabilities*, 35, 55–61.