

Proceeding
Temu Ilmiah & Seminar Ilmiah

GRAND DESIGN

Program Pendidikan

**Profesi Pendidik dan
Tenaga Kependidikan**



Proceeding
Temu Ilmiah & Seminar Ilmiah

Forum FIP-JIP Se-Indonesia, 25-26 Oktober 2011


Marlina

GRAND DESIGN
Program Pendidikan
Profesi Pendidik dan Tenaga Kependidikan

Editor:

Prof. Dr. H. Mustofa Kamil, M.Pd.

Dr. Mif Baihaqi, M.Si.



Fakultas Ilmu Pendidikan
Universitas Pendidikan Indonesia

Proceeding Temu Ilmiah & Seminar Ilmiah
Forum FIP-JIP Se-Indonesia, 25-26 Oktober 2011
Grand Design Program Pendidikan Profesi Pendidik dan Tenaga Kependidikan

ISBN : 978-602-18148-0-2

Editor : Prof. Dr. H. Mustofa Kamil, M.Pd.
Dr.. Mif Baihaqi, M.Si.
Copy Editor : Annisa Suliastini
Desain Sampul : Ajat Sudrajat
Tata Letak : Yusman

Cetakan I : April 2012

Penerbit:

Fakultas Ilmu Pendidikan

Universitas Pendidikan Indonesia

Jl. Dr. Setiabudhi No. 229 Bandung 40154

Telp. (022) 2013163; E-mail: fip@upi.edu

**Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2002
tentang Hak Cipta**

Pasal 72:

1. Barangsiapa dengan sengaja atau tanpa hak melakukan perbuatan sebagaimana dimaksud dalam Pasal 2 ayat (1) dan ayat (2) dipidana dengan pidana penjara masing-masing paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp. 1.000.000 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 5.000.000.000 (lima milyar rupiah).
2. Barangsiapa dengan sengaja menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau Hak Terkait sebagaimana dimaksud pada ayat (1), dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).

DAFTAR ISI

Kata Pengantar — iii

Bagian I: Makalah-makalah Kunci I

0.1 Makalah Rektor UPI — 3

Bagian II: Makalah-makalah Kunci II (Dekan/Kajur)

- (1) KEBIJAKAN SERTIFIKASI GURU DALAM RANGKA PENGEMBANGAN PROFESIONALISME GURU DAN PENINGKATAN MUTU PENDIDIKAN
Drs. Ketut Pudjawan, M.Pd., Dekan FIP Universitas Pendidikan Ganesha (Undiksha) Singaraja-Bali — 19
- (2) MENUJU PEMANTAPAN PROFESIONALISME GURU DAN DOSEN
Dr. Siskandar, M.A., Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Semarang — 31
- (3) PENDIDIKAN GURU YANG MEMBERDAYAKAN: PELAJARAN DARI PROGRAM-PROGRAM TELADAN
Hardjono, Dekan Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Semarang — 41

Bagian III : Makalah Utama Jurusan

3.1 Makalah Jurusan Administrasi Pendidikan (AP)

- (4) PROFESIONAL TENAGA KEPENDIDIKAN DAN RESTORASI JURUSAN ADMINISTRASI/MANAJEMEN PENDIDIKAN
Asep Sunandar, dosen Jurusan AP FIP UM. — 53
- (5) PENDIDIKAN BAGI PROFESI KEPALA SEKOLAH DAN PENGAWAS SEKOLAH
Dr. Endang Herawan, M.Pd., dosen Jurusan Administrasi Pendidikan FIP UPI. — 63
- (6) GRAND DESAIN TENAGA MANAJEMEN PENDIDIKAN DI UNESA
Dr. Erny Roesminingsih, M.Si, dosen Prodi Manajemen Pendidikan FIP Unesa. — 72
- (7) MODEL KETERAMPILAN MANAJERIAL PENINGKATAN PENGELOLAAN SEKOLAH UNGGUL
Karwanto, dosen Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Surabaya. — 83
- (8) PERIMBANGAN IMPLEMENTASI PERMENDIKNAS NO.14 TAHUN 2005, PERMENDIKNAS NO.12 TAHUN 2007, DAN PERMENDIKNAS NO.13 TAHUN 2007, DENGAN PERMENDIKNAS NO. 24 TAHUN 2008 DALAM UPAYA PELAYANAN PRIMA DI SEKOLAH
Sulasminten, Prodi MP FIP UNESA — 94
- (9) PROGRAM PENDIDIKAN PROFESI PENGAWAS SEKOLAH
Prof. Dr. H. Sufyarma Marsidin, M.Pd., Administrasi Pendidikan FIP UNP, Padang. — 104
- (10) MEROMBAK PARADIGMA PENDIDIKAN KARAKTER BERBASIS PANCASILA DENGAN PENDEKATAN “HIKMAH, MAUIZHAH HASANAH DAN MUJADALAH HASANAH”
Tatang M. Amirin, Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta. — 114

- (36) PERAN PENDIDIK DALAM PEMBENTUKAN PERILAKU ANAK USIA DINI
Dr. Rakimahwati, M.Pd – 400
- (37) PENDIDIKAN BERKARAKTER SEBAGAI PONDASI AWAL
MENGEMBANGKAN TENAGA PENDIDIK BERKUALITAS MELALUI
IMPLEMENTASI HIGH-TECH AND HIGH-TOUCH PADA KURIKULUM
PAUD
Saridewi, S.Pd., M.Pd., dosen Universitas Negeri Padang – 413
- (38) PROFESIONALISME GURU PENDIDIKAN ANAK USIA DINI (PAUD)
Drs. Sutrisno, S.Pd, M.Pd – 422

Bagian IV: Makalah Pengayaan

- (39) STRATEGI PENCARIAN INFORMASI DI KALANGAN MAHASISWA
DALAM MENGGUNAKAN JURNAL ELEKTRONIK (STUDI KASUS PADA
MAHASISWA PASCASARJANA UPI)
Dini Suhardini, Jurusan Teknologi Pendidikan – 441
- (40) PENGEMBANGAN MODEL PERMAINAN MATEMATISUNTUK
MENINGKATKAN KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS SISWA SEKOLAH
DASAR
Madechan, Jurusan PLB FIP Unesa. – 451
- (41) KEMAMPUAN BERKOMUNIKASI SEBAGAI SALAH SATU PILAR
PROFESIONALISME GURU DALAM MEMBIMBING ANAK USIA DINI
Nurhafizah, MPd. – 457
- (42) MODEL PEMBELAJARAN ANAK PENYANDANG AUTISMEDAN
IMPLIKASINYA DALAM MENYIAPKAN TENAGA PENDIDIK DI
SEKOLAH LUAR BIASA
Bambang Budi Wiyono – 469
- (43) REORIENTASI PARADIGMA ORANG TUA TERHADAP PENDIDIKAN
ANAK AUTIS
Kasiyati – 480
- ✓
(44) PENGAJARAN KETERAMPILAN SOSIAL BAGI ANAK BERKEBUTUHAN
KHUSUS DI SEKOLAH INKLUSIF
✓ *Marlina, PLB FIP UNP Padang.* – 489
- (45) PEMBERDAYAAN PETANI GULA AREN MELALUI POLA PENYULUHAN
INDUSTRI KECIL
Harol R. Lumapow, Pendidikan Luar Sekolah FIP UNIMA. – 501
- (46) TREND PERFORMANCE PENILIK PROGRAM PLS DALAM RANGKA
ANALISA STANDAR JUMLAH RASIO PENILIK DAN PETA KEBUTUHAN
PENDIDIKAN MASYARAKAT
Puji Yanti Fauziah – 515
- (47) PETA DASAR POTENSI GURU BK /KONSELOR SLTA DI JAWA TENGAH
Imam Tadjri – 522

PENGAJARAN KETERAMPILAN SOSIAL BAGI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH INKLUSIF

Oleh: Marlina
lina_muluk@yahoo.co.id
PLB FIP UNP Padang

Abstract: This article presents a selected review of research that related to social skills in children with special needs and described the program of teaching social skills that to the existences of children with special needs in inclusive schools. One of the teaching program is a peer-mediated social skills intervention that integrated in learning activities. There are three types of peer mediated intervention programs, that is peer proximity, peer prompting and reinforcement, and peer social initiation. Application of peer mediated intervention in inclusive schools will enhance the social integration of children with special needs. Therefore, need reconsideration of inclusive education services that involve peers as a mediator to teach social skills to children with special needs.

Kata kunci: anak berkebutuhan khusus, keterampilan sosial, sekolah inklusif, integrasi sosial.

A. PENDAHULUAN

Layanan pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus dalam program pendidikan umum diterima sebagai sebuah keharusan. Yakni, pendidikan yang menekankan pada kekuatan dan mempromosikan layanan penuh bagi semua anak (Carrington dan Robinson, 2004; Bond, dkk, 2008). Para praktisi pendidikan menyepakati pendidikan inklusif harus memberikan partisipasi penuh dan menekankan keterlibatan anak berkebutuhan khusus (Heiman, 2001). Argumennya adalah mereka memiliki hak memperoleh layanan pendidikan sebagaimana yang diberikan pada anak normal. Inklusif bagi anak berkebutuhan khusus bukanlah suatu kebetulan dan sekolah inklusif bukan hanya menempatkan mereka dan anak normal di sekolah reguler namun lebih kepada pelibatan anak secara akademik dan sosial.

Berbagai hasil penelitian tentang keberadaan anak berkebutuhan khusus di kelas khusus (segregatif) tidak menjamin keterlibatan penuh semua anak, meskipun layanan pendidikan inklusif telah dilaksanakan, kualitas interaksinya dengan teman-temannya yang normal kurang berkembang dengan baik (ElZein, 2009; Jones, 2007; Bond dkk, 2008). Kelas inklusif yang dinamis memerlukan harapan yang lebih tinggi dari guru dan teman sebaya. Artinya, guru dan teman sebaya merupakan faktor penting keberhasilan integrasi akademik dan sosial bagi anak berkebutuhan khusus (Cook & Cameron, 2010; Fenty dkk, 2008; Meadan & Monda-Amaya, 2008).

Guru di sekolah inklusif berperan dalam meningkatkan kemampuan akademik dan sosial semua anak dan berkolaborasi dengan guru pembimbing khusus menciptakan lingkungan belajar yang mendukung secara sosial. Menurut Vaughn, dkk (2001) keberhasilan mengembangkan keterampilan sosial tergantung pada pengembangan budaya sekolah yang menyeluruh tentang keterampilan sosial. Guru bertanggungjawab menciptakan lingkungan dimana anak dapat mempelajari keterampilan dan strategi pemecahan masalah sosial, mengembangkan persahabatan, belajar bekerja sama, dan meningkatkan harga diri. Dalam pendidikan inklusif, mereka bekerjasama menciptakan struktur dukungan sosial yang menekankan pada lingkungan belajar, yaitu: (1) mempromosikan lingkungan yang menerima secara sosial, (2) meningkatkan keterampilan sosial semua anak, (3) mencegah tingkah laku yang tidak tepat secara sosial (Meadan & Monda-Amaya, 2008).

Beberapa hasil penelitian membuktikan bahwa keberadaan anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif berhasil secara akademik namun tidak secara sosial (Fenty dkk, 2008; Harris dkk, 2009). Mereka sering mendapatkan penolakan dari guru dan teman sebayanya; 75% dari mereka bermasalah dengan keterampilan sosial, sebagian besar mereka diabaikan dan ditolak oleh teman sebayanya; sekitar 80% bermasalah dengan komunikasi nonverbal, sulit menginterpretasikan situasi sosial, memecahkan masalah sosial; minim konsep diri, kurang bisa merespon situasi sosial secara efektif, kurang berempati, dan sulit memulai interaksi dengan sebaya (Kavale & Forness, 1996; Al-Yagon & Mikuliner, 2004; Frederickson & Furnham, 2004; Shepherd, 2010). Hal tersebut merupakan indikator dari kurang berhasilnya integrasi sosial anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif.

Ada banyak faktor yang menyebabkan kurang berhasilnya integrasi sosial tersebut, antara lain dari segi: (a) tidak ada atau lemahnya kebijakan, (b) adanya sistem persekolahan yang kaku, (c) adanya SLB dan mentalitas "model individual", (d) penggunaan sumber daya yang berlebihan atau kurang, (e) budaya yang menolak adanya keberagaman, (f) sumber daya yang terikat pada sistem segregatif, (g) implementasi pendidikan inklusif yang *top down*, (h) kurangnya kolaborasi, dan (i) tidak adanya personel yang berkomitmen (Stubb, 2008; Bond, dkk, 2008). Dari perspektif penyelenggaraan pendidikan inklusif, belum koherennya antara penerapan pendidikan inklusif dengan sistem pendidikan nasional. Di satu sisi, pendidikan inklusif menjadi sebuah keharusan, di sisi lain kurikulum dan evaluasi pembelajaran di sekolah inklusif masih menerapkan kurikulum yang kaku (rigid). Akibatnya, anak berkebutuhan khusus selalu memperoleh penilaian yang rendah karena sistem penilaian masih berorientasi pada pencapaian target kurikulum bukan berorientasi pada anak.

Dalam hal metode dan proses pembelajaran, masih terdapat diskriminasi dan sikap guru yang memberi label negatif terhadap keberadaan mereka di sekolah inklusif. Misalnya, guru menganggap kehadiran mereka akan mengganggu temannya dan proses belajar mengajar, menurunkan peringkat sekolah, menjadikan beban tambahan guru, dan sebagainya. Dalam hal aksesibilitas, sebagian besar sekolah inklusif belum memiliki aksesibilitas yang memadai. Dari segi pendidik, masih banyak sekolah inklusif yang belum memiliki tenaga pendidikan kebutuhan khusus, atau guru pendidikan umum yang dilatih khusus untuk menangani anak berkebutuhan khusus. Disamping

itu, praksis pendidikan anak berkebutuhan khusus di Indonesia tidak secara eksplisit mencantumkan keterampilan sosial sebagai muatan kurikulum pendidikan. Kurikulum hanya menekankan pada aspek akademik, padahal keberhasilan pendidikan tidak hanya ditentukan oleh aspek akademik saja namun juga oleh aspek non akademik, seperti keterampilan sosial (Stubb, 2008; Amuda, 2005).

Kurangnya perhatian terhadap pentingnya keterampilan sosial bagi anak berkebutuhan khusus, disebabkan adanya asumsi yang salah mengenai kegiatan tersebut. Gresham dkk (2001) mengurai asumsi tersebut sebagai berikut: (1) penempatan anak berkebutuhan khusus di kelas biasa dengan sendirinya akan meningkatkan interaksi sosialnya dengan anak normal, (2) penempatan mereka di kelas biasa dengan sendirinya akan meningkatkan penerimaan sosial mereka dengan anak normal, (3) penempatan mereka di kelas biasa dengan sendirinya memungkinkan mereka memodel tingkah laku teman-teman sebayanya yang normal. Asumsi ini menyebabkan perhatian pemerintah terhadap keterampilan sosial mereka kurang mendapat perhatian. Padahal, dengan adanya pendidikan inklusif, mereka dituntut terampil melakukan interaksi sosial dengan guru dan teman sebayanya.

Keterampilan sosial berpengaruh terhadap keberhasilan pelaksanaan pendidikan inklusif, seperti persepsi guru terhadap anak di berbagai bidang, kesempatan anak belajar dari teman sebayanya, serta persepsi dan penerimaan teman sebaya terhadap kebutuhan khusus anak (Fenty, dkk, 2008; Harris, dkk, 2009). Keterampilan sosial juga berpengaruh sepanjang rentang kehidupan terutama dalam hal *healthy relationships*, karena ia berkembang mengikuti pola yang *predictable*. Karena itu, pengajaran keterampilan sosial harus menyediakan ekstra pengalaman pada anak dengan mengubah lingkungan melalui intervensi *child-centered* dan *teacher-centered*.

Jika keterampilan sosial pada anak berkebutuhan khusus tidak ditangani dan ditingkatkan, maka akan berdampak bagi kehidupan sosial dan akademiknya. Secara sosial, mereka akan mendapatkan perlakuan yang kurang tepat dari lingkungan, diabaikan, dilecehkan bahkan ditolak oleh lingkungannya sedangkan secara akademik mereka akan mengalami trauma sekolah bahkan *dropout* dari sekolah (Kavale & Forness, 1996; Moore, 2005).

Berangkat dari kenyataan di atas, diperlukan adanya program pengajaran keterampilan sosial yang diharapkan mampu meningkatkan keterampilan sosial anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. Untuk itu, masalah yang diajukan dalam makalah ini adalah: (1) apa pentingnya keterampilan sosial bagi anak berkebutuhan khusus dalam seting sekolah inklusif? (2) bagaimana jenis program dan strategi pengajaran keterampilan sosial di sekolah inklusif? (3) program pengajaran keterampilan sosial manakah yang relevan dengan keberadaan anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif?

Pembahasan

1. Keterampilan Sosial bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusif

Keterampilan sosial adalah kemampuan individu menunjukkan perilaku yang sesuai dalam situasi tertentu saat melakukan tugas-tugas sosial. Keterampilan sosial didefinisikan juga sebagai kompetensi yang (a) memungkinkan individu untuk

memulaidan mempertahankan hubungansosialyang positif, (b) berkontribusi terhadap penerimaan teman sebaya dan penyesuaian sekolah yang memadai, (c) memungkinkan individu mengatasisecara efektiflingkungansosial yanglebih luas (Steedly dkk, 2008).

Keterampilan sosial terdiri dari kemampuan yang berkaitan dengan hubungan timbal balik dan kemampuan menyesuaikan perilaku sosial dalam situasi yang berbeda.) Keterampilan sosial yang baik akan membantu anak memiliki teman dan berhubungan dengan orang lain. Oleh karena itu pengajaran keterampilan sosial diarahkan untuk mencapai perilaku yang diterima secara sosial.

Adapun perilaku yang diterima secara sosial tersebut adalah yang sesuai dengan dimensi keterampilan sosial. Shepherd (2010) menyatakan dimensi keterampilan sosial sebagai berikut:

- a. Interaksi dengan orang dewasa dan teman sebaya, terdiri dari: (1) memperhatikan orang lain, (2) memulai interaksi, (3) memberi dan menerima pujian, dan (4) meminta maaf.
- b. Keterampilan bertahan di kelas, terdiri dari: (1) mengikuti aturan dan perintah, (2) meminta bantuan, (3) mengerjakan tugas, (4) mengabaikan gangguan.
- c. Keterampilan *coping*, terdiri dari: (1) menyatakan marah dengan tepat, (2) memecahkan masalah, dan (3) kompromi.

Sedangkan Bremer dan Smith (2004) dimensi keterampilan sosial, terdiri dari: (1) keterampilan sosial umum, (2) keterampilan sosial yang diperlukan untuk belajar bekerja sama, dan (3) keterampilan sosial yang diperlukan dalam lingkungan pekerjaan.

Tabel 1. Dimensi-dimensi Keterampilan Sosial

	1	2	3	4	5
Keterampilan Sosial Umum					
Tepat waktu		X		X	
Menggunakan nada suara yang tepat		X			
Mendorong semua orang untuk berpartisipasi	X				
Belajar dan menggunakan nama orang	X				
Memperhatikan orang yang sedang berbicara	X				
Membuat kontak mata dengan ketika berbicara	X				
Mencek pemahaman sendiri dan menanyakan pertanyaan dengan tepat			X		X
Menggambarkan perasaan sendiri jika sesuai	X	X			X
Menjaga komentar		X	X	X	
Mendukung ide dan komentar orang lain	X		X		
Mendukung orang lain secara verbal dan nonverbal	X				
Meminta bantuan		X	X		
Berpartisipasi secara tepat dalam pembicaraan kecil	X				
Memulai dan menanggapi humor	X				
Keterampilan Sosial yang Dibutuhkan untuk Belajar Bekerjasama					
Berpindah kelompok kerja tanpa mengganggu				X	
Bertahan dengan kelompok sendiri		X		X	
Menjaga tangan dan kaki sendiri		X		X	
Menghormati keterbatasan waktu		X		X	
Mengatur norma-norma kelompok				X	

Bertahan pada topic		X	X		
Menawarkan untuk menjelaskan atau mengklarifikasi			X		X
Mengkritik ide bukan orang	X				X
Melibatkan semua orang	X				
Keterampilan Sosial yang Dibutuhkan di Lingkungan Kerja					
Memberi dan merespon perintah				X	X
Menyalami orang lain	X				
Merespon kritik				X	X

Keterangan:

- 1 = *Peer relational skills*
- 2 = *Self management skills*
- 3 = *Academic skills*
- 4 = *Compliance skills*
- 5 = *Assertion skills*

Sedangkan Goldstein (dalam Shepherd, 2010) membagi dimensi pengajaran keterampilan sosial menjadi 6 kategori, yaitu (1) memulai keterampilan sosial (mendengarkan, memulai percakapan, mengucapkan terimakasih, mengenalkan diri, dan sebagainya); (2) keterampilan sosial lanjut (meminta bantuan, memberi perintah, mengikuti perintah, meminta maaf, dan sebagainya); (3) keterampilan menghadapi perasaan (seperti mengenali perasaan sendiri, memahami perasaan orang lain, mengekspresikan kasih sayang, menghadapi ketakutan, dan sebagainya); (4) keterampilan terhadap agresi (seperti mempertahankan hak, menghindari keributan dengan orang lain, bernegosiasi, menjaga untuk tidak berkelahi, dan sebagainya); (5) keterampilan menghadapi stress (seperti merespon kegagalan, menghadapi tuduhan, menghadapi tekanan kelompok, menjawab keluhan, membuat keluhan, dan sebagainya); (6) keterampilan merencanakan (seperti mengelola masalah, memperoleh informasi, mengatur tujuan, berkonsentrasi dengan tugas, membuat keputusan, dan sebagainya).

Berdasarkan pendapat di atas dan dikaitkan dengan anak berkebutuhan khusus, maka pengajaran keterampilan sosial pada mereka harus disesuaikan dengan kebutuhannya. Hal ini ditentukan berdasarkan *need assessment* terlebih dahulu, sehingga dapat ditentukan keterampilan apa yang harus diajarkan. Harper Lentini dan Fox (2009) menyatakan pengajaran keterampilan sosial pada anak berkebutuhan khusus diajarkan berdasarkan prioritas keterampilan. Artinya, guru harus bisa menentukan keterampilan yang utama diajarkan dengan mempertimbangkan kondisi setiap anak. Tujuan ini akan tercapai dengan baik jika pengajaran keterampilan sosial terintegrasi dalam pembelajaran dengan melibatkan teman sebaya dan guru (guru pendidikan umum dan guru pendidikan khusus).

Pada anak berkebutuhan khusus, pengajaran keterampilan sosial banyak memberi manfaat tidak hanya bagi anak namun juga bagi guru dan orangtua. Manfaat bagi guru antara lain: (1) dapat meningkatkan permainan independen, (2) mengurangi interaksi teman sebaya yang negatif, (3) meningkatkan observasi dan model tingkah laku dari teman sebaya. Manfaat bagi orangtua, antara lain: (1) meningkatkan harga diri anak, (2) meningkatkan interaksi positif di keluarga dan masyarakat, (3) membantu membangun

fondasi untuk mempelajari keterampilan sosial yang baru, (4) meningkatkan kemandirian anak dalam bermain baik individual maupun dengan sebaya. Sedangkan manfaat bagi anak, antara lain: (1) meningkatkan penerimaan teman sebaya, (2) meningkatkan harga diri, (3) mencegah *social delays* di masa yang akan datang, (4) memfasilitasi transisi terhadap lingkungan baru, (5) meningkatkan kesempatan belajar dari sebaya, (6) mempromosikan lingkungan belajar yang sehat, dan (7) meningkatkan persepsi guru (Murray & Greenberg, 2006; Clikeman, 2007).

2. Program dan Strategi Pengajaran Keterampilan Sosial di Sekolah Inklusif

Ada banyak strategi pengajaran keterampilan sosial yang tersedia, yang paling banyak digunakan pada anak-anak berkebutuhan khusus antara lain: (1) *direct instruction of social skills*, (2) *modeling*, (3) *peer involvement (peer-mediated social skills interventions)*, (4) *social stories*, dan (5) *role playing*.

Direct instruction adalah mengajarkan anak secara langsung tentang keterampilan sosial spesifik yang akan diajarkan. Guru memilih keterampilan yang akan diajarkan setelah melakukan *need assessment*, menjelaskan keterampilan yang mereka pelajari. Misalnya, guru menyampaikan di kelas, “Sekarang kita akan belajar bagaimana cara mengucapkan terimakasih”. Kemudian guru menjelaskan apa pentingnya keterampilan tersebut dan apa kaitannya dengan kehidupan anak. *Modeling* adalah unjuk kerja dari keterampilan yang diajarkan. *Modeling* merupakan teknik intervensi untuk mengurangi perilaku yang tidak sesuai dan meningkatkan perilaku yang sesuai. Anak dikenalkan berbagai keterampilan sosial dalam kehidupan sehari-hari melalui, tape, video atau video modeling. *Social stories*, merupakan cerita keterampilan sosial spesifik yang menggambarkan respon yang sesuai terhadap situasi sosial melalui isyarat visual dan teks. *Social stories* ini bisa menggambarkan keterampilan seperti mengikuti perintah, berbagi dan memecahkan masalah (Gardner, dkk, 2001).

Role playing, memberi anak kesempatan mempraktekkan keterampilan sosial dalam sebuah lingkungan yang “aman”, yakni lingkungan dimana keterampilan tersebut diajarkan. Kegiatan *role playing* dapat dilakukan dalam seting kelompok kecil, setiap anak memiliki kesempatan memainkan peran mempelajari suatu keterampilan sosial sampai anak benar-benar menguasainya (Shepherd, 2010). *Peer-Mediated Intervention*, dikenal juga dengan *peer tutoring*, *peer prompted*, yakni sebuah strategi pengajaran yang menggunakan teman sebaya untuk mengajarkan keterampilan sosial satu sama lain (Lee, 2005; Moore, 2005).

Pengajaran keterampilan sosial dilakukan dengan berbagai strategi, guru dapat mengajarkannya di kelas sepanjang hari dalam mata pelajaran dengan pengajaran langsung atau belajar kooperatif atau pengajaran keterampilan sosial diintegrasikan ke dalam kurikulum akademik (Bond & Castagnera, 2008; Clikeman, 2007; Shepherd, 2010). Dapat diajarkan secara individual, dalam kelompok kecil atau kelompok besar (DiSalvo & Oswald, 2002; Fenty, dkk, 2008; Delano & Snell, 2006). Guru dapat mengembangkan program pengajaran keterampilan sosialnya berdasarkan isi/prosedur pengajaran yang efektif. Hal ini ditandai dengan: (1) strategi yang mengidentifikasi dan menggambarkan keterampilan yang diajarkan dengan baik; (2) pendekatan yang memenuhi kebutuhan anak; (3) kesempatan guru menjadi model keterampilan; (4) kesempatan bagi anak

berlatih dengan umpan balik guru; dan (5) penilaian yang berkelanjutan (Gresham, dkk, 2001; Gonzales & Kamps, 1997).

Untuk memulai pengajaran keterampilan sosial, guru harus mengidentifikasi anak yang lemah keterampilan sosialnya dan mengajarkannya dalam setting alamiah. Setiap pengajaran harus ditujukan pada keterampilan sosial spesifik. Adapun tahapan pengajaran identifikasi keterampilan sosial, yaitu: (1) mengenal dan mengidentifikasi keterampilan dengan jelas; (2) modeling keterampilan dan tahapan menggunakannya; (3) memberikan kesempatan pada anak untuk mempraktekkan baik dalam kelompok maupun berpasangan; (4) mereviu keterampilan selama aktivitas sosial yang muncul secara natural selama jam belajar sekolah; (5) memberikan umpan balik terindividualisasi ketika mereka menunjukkan keterampilan baru; (6) membantu anak menggunakan suatu keterampilan pada waktu yang tepat; (6) memberi penguatan ketika anak menggunakan keterampilan sosial dengan tepat untuk memotivasinya memelihara suatu keterampilan; dan (7) mengajarkan anak secara langsung strategi "*self-talk*" untuk meningkatkan perilaku sosial positifnya (Gresham, dkk, 2001; Shepherd, 2010).

Mengajarkan keterampilan sosial sama halnya dengan mengajarkan keterampilan akademik. Secara umum, pengajaran keterampilan sosial pada anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif menurut Fenty, dkk (2008) terdiri dari: (1) asesmen, (2) pengajaran keterampilan sosial, (3) pemeliharaan, dan (4) generalisasi.

Asesmen dilakukan dengan empat cara, yaitu: (1) mengidentifikasi keterampilan (*identify skills*). Mengidentifikasi anak yang berperilaku menyimpang dan menetapkan perilaku yang diharapkan dari anak; (2) memonitor perilaku (*monitor behavior*). Kapan dan bagaimana suatu perilaku muncul merupakan informasi berharga dalam mengembangkan intervensi; (3) memilih dan memprioritaskan pengajaran keterampilan sosial (*replacement*). Perilaku yang diajarkan harus *relevant* (sesuai dengan norma-norma lingkungan), *reasonable* (dapat dilakukan anak), dan *reinforceable* (dapat diobservasi guru); (4) memberikan penguatan secara periodik dalam lingkungan yang natural; dan (5) mengembangkan program.

Adapun tahap pengajaran keterampilan sosial secara umum dilakukan dengan: (1) melibatkan kegiatan rutinitas setiap pagi hari, seperti bersalaman, mendengar, merespon dan sebagainya. Rutinitas pagi dijadualkan 10-20 menit, yang terdiri dari 4 tahap: (1) *greeting*, setiap anak saling menyalami dan mengucapkan nama; (2) *sharing*, semua anak saling berbagi ide; (3) mempercepat partisipasi dengan bekerjasama; dan (4) memastikan anak mengetahui setiap perubahan di kelasnya; (2) memanfaatkan jam istirahat sekolah sebagai wadah belajar keterampilan sosial; (3) mengajarkan keterampilan sosial sama dengan mengajarkan keterampilan akademik. Gunakan strategi pengajaran yang efektif dan tunjukkan pada anak bagaimana ia bisa menguasai suatu keterampilan sosial; (4) menghubungkan keterampilan sosial dengan keterampilan akademik; (5) mengajarkan keterampilan sosial dalam konteks. Yakni memberikan kesempatan pada anak untuk menunjukkan keterampilan tersebut dalam konteks lingkungan yang sebenarnya.

Sedangkan tahap *maintenance* (pemeliharaan perilaku) dilakukan dengan: (1) menggunakan penilaian diri (*self-monitoring*); (2) menyediakan penguatan (*reinforcements*); (3) menyediakan bantuan dan petunjuk; dan (4) memberikan umpan balik (*feedback*). Sedangkan generalisasi dilakukan dengan cara: (1) melibatkan unsur lain di sekolah; (2) melibatkan orangtua dan semua anak; dan (3) penilaian.

3. Program Pengajaran Keterampilan Sosial pada Anak Berkebutuhan Khusus

Ada beberapa program pengajaran keterampilan sosial yang diterapkan pada anak berkebutuhan khusus, dan dalam beberapa tahun terakhir ini *Peer Mediated Intervention* (PMI) merupakan program yang cukup efektif meningkatkan keterampilan sosial anak berkebutuhan khusus. PMI merupakan strategi pengajaran yang menggunakan teman sebaya untuk mengajarkan keterampilan sosial satu sama lain agar dapat berinteraksi secara efektif.

Teman sebaya dalam PMI disebut dengan *peer mediator*, yakni teman sebaya (anak normal) yang diberi tugas mengajarkan keterampilan sosial pada anak berkebutuhan khusus. Penunjukkan teman sebaya sebagai *peer mediator* ditentukan dengan kriteria: (1) memiliki kemampuan mengikuti arahan guru secara konsisten; (2) menunjukkan interaksi dengan teman sebaya sesuai usia; (3) memiliki keterampilan sosial yang baik; (4) memiliki ketertarikan dan minat mendekati anak target; (5) anak laki-laki atau perempuan yang berusia sama atau lebih tua dari anak target (anak berkebutuhan khusus). Sedangkan anak berkebutuhan khusus, dalam PMI disebut juga dengan anak target (*tutee*) (Harris dkk, 2009).

Peran guru dalam PMI adalah memfasilitator terlaksananya PMI dengan baik, dimulai dari mengidentifikasi anak target, *peer mediator*, melakukan *needs assessment* terhadap keterampilan sosial anak berkebutuhan khusus. Oleh karena itu, sebelum menggunakan PMI, guru harus mempertimbangkan beberapa faktor. *Pertama*, menentukan anak yang akan menjadi *peer mediator*. *Kedua*, mempertimbangkan minat *peer mediator* dalam memediasi anak berkebutuhan khusus. *Ketiga*, merencanakan kegiatan yang menyenangkan sebagai model keterampilan sosial yang ingin dicapai. *Peer mediator* diberi kesempatan untuk mengembangkan keterampilan dirinya sendiri. *Keempat*, mengurangi *peer mediator* dari berbagai kegiatan lain yang kurang relevan dengan keterampilan sosial.

Penerapan PMI di sekolah inklusif memberi manfaat bagi anak berkebutuhan khusus maupun anak-anak normal. Tabel 3 berikut menunjukkan kelebihan PMI, yaitu:

Tabel 3. Kelebihan PMI

Bagi Anak berkebutuhan khusus	Bagi Anak Normal
Mempelajari keterampilan dengan mengamati anak-anak normal (Guralnick, 1990)	Meningkatkan keterampilan berbahasa dan sosial (Strain dkk, 1995)
Meningkatkan kemampuan berbagi, bergiliran dengan teman sebaya selama bermain (Odom & Watts, 1991)	Belajar untuk menerima dan mengapresiasi perbedaan individual diantara teman sebaya (Widerstrom, 2005)
Meningkatkan kemampuan menanggapi dan meminta mainan selama bermain (Mathur & Rutherford, 1991)	Meningkatkan kepercayaan diri dengan menjadi model perilaku positif (Pretti-Frontczak & Bricker, 2004)
Memperoleh kemandirian selama aktivitas di kelas dan istirahat (Prater dkk 2007)	Membangun karakter dengan memberikan dorongan pada anak berkesulitan belajar saat berpartisipasi dalam kegiatan bermain sehari-hari (Morrison dkk, 2001)

Meningkatkan inisiasi bermain dan bercakap-cakap dengan teman (Kamps dkk, 2002)	Mengembangkan keterampilan kepemimpinan dan membantu guru meningkatkan keterampilan sosial anak berkebutuhan khusus (Sandall & Schwartz, 2002).
---	---

Sumber: Harris, dkk, 2009.

PMI memiliki karakteristik komprehensif (*comprehensiveness*), intensif (*intensity*), praktis (*practicality*) dan pelibatan secara aktif (*active involvement*) (Harris dkk, 2009). Komprehensif, PMI tidak hanya meningkatkan keterampilan pada anak berkebutuhan khusus tapi juga mengembangkan keterampilan sosial tetapi juga pada teman sebayanya yang normal. Intensif, PMI juga digunakan untuk meningkatkan intensitas pengajaran dimana penerapannya memberikan kesempatan yang majemuk dan berulang untuk mempraktekkan suatu keterampilan. Praktis, intervensi yang dimediasi teman sebaya dapat digunakan di berbagai variasi, seperti kegiatan di kelas yang meliputi pergantian waktu, bermain drama, istirahat, dan waktu snack. Terakhir, adanya pelibatan aktif anak dalam mempercepat peningkatan keterampilan sosialnya.

Harris, dkk (2009) menyatakan ada tiga jenis PMI yang diterapkan pada anak berkebutuhan khusus, yaitu: (1) *peer proximity intervention*, (2) *peer prompting and reinforcement*, (3) *peer social initiation*. *Peer proximity intervention*, yakni menempatkan teman sebaya dengan anak berkebutuhan khusus untuk meningkatkan peluang positif, kedekatan sebaya. Jenis ini memungkinkan interaksi alami antara anak-anak. *Peer mediator* ditugaskan bermain di dekat anak berkebutuhan khusus pada jam istirahat, misalnya mengambil bola yang terpelanting di samping anak berkebutuhan khusus (anak target), ia dapat mengamati bagaimana *peer mediator* melambungkan boladandan bagaimana *peer mediator* bergabung dengan temannya yang lain untuk bermain bola. *Peer prompting and reinforcement* yakni kegiatan *peer mediator* memberikan anak berkebutuhan khusus dorongan dan penguatan atas respon yang diberikan saat menunjukkan keberhasilan dalam meningkatkan interaksi sosial misalnya, meminta teman bermain, bergiliran, membantu teman sebaya, dan sebagainya. *Peer Social Initiation*, yakni *peer mediator* melatih keterampilan memulai interaksi dengan teman sebaya, misalnya bertanya, berbagi mainan, dan sebagainya.

Penutup

Idealnya, layanan pendidikan yang memanusiakan manusia dan sesuai dengan hak azazi adalah layanan pendidikan yang mengakomodir segala aspek kehidupan. Bahwa keberhasilan pendidikan anak berkebutuhan khusus tidak hanya dari aspek akademik saja, namun juga oleh aspek sosialnya. Bahwa, proses pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus tidak hanya diarahkan untuk mencapai *instructional effects*, namun diharapkan juga untuk mencapai *nurturant effects*. Bahwa dampak pengiring dalam sebuah proses pembelajaran menjadi sesuatu yang urgen, mengingat sebagian besar keberhasilan hidup banyak didukung oleh penguasaan *nurturant effects* tersebut, salah saataunya penguasaan keterampilan sosial. Oleh karena itu, layanan pendidikan di sekolah inklusif harus mengakomodir aspek akademik dan nonakademik salah satunya adalah keterampilan sosial.

Untuk itu, diperlukan adanya pengajaran keterampilan sosial yang terintegrasi dalam kurikulum akademik. Salah satu program pengajaran keterampilan sosial yang telah terbukti meningkatkan keterampilan sosial pada anak berkebutuhan khusus adalah penerapan *peer mediated intervention* dalam proses pembelajaran. Intervensi ini melibatkan menggunakan teman sebaya sebagai mediator mengajarkan keterampilan sosial pada anak berkebutuhan khusus. *Peer mediated intervention* ini dapat dilakukan dengan prinsip kedekatan anak berkebutuhan khusus dengan *peer mediator* (anak normal), pemberian penguatan dan pemberian respon positif dari *peer mediator* kepada anak berkebutuhan khusus, dan mengajarkan keterampilan memulai interaksi anak berkebutuhan khusus kepada teman sebayanya.

Jika *peer mediated intervention* ini diterapkan dalam proses pembelajaran di sekolah inklusif, maka integrasi sosial akan terjadi pada anak berkebutuhan khusus sehingga layanan pendidikan inklusif tidak hanya dimaknai dengan memasukkan anak-anak berkebutuhan khusus dalam setting pendidikan reguler, namun lebih kepada layanan yang lebih memanusiakan manusia.

Daftar Pustaka

- Bond, Rebecca & Castagnera, Elizabeth. (2008). Peer Supports and Inclusive Education: An Underutilized Resource. *Theory Into Practice*, 45 (3), 224-229.
- Bremer, Christine D and Smith, John. (2004). Teaching Social Skills. *National Center on Secondary Education and Transition*, October, 2004, Vol. 3.
- Carrington, S., & Robinson, R. (2004). A Case Study of Inclusive School Development: A Journey of Learning. *The International Journal of Inclusive Education*, 8(2), 141- 153.
- Clikeman, Margareth, S. (2007). *Social Competence in Children*. Michigan: Springer Science Business Media.
- Cook, Bryan G & Cameron David L. (2010). Inclusive Teachers' Concern and Rejection Toward Their Students: Investigating the Validity of Ratings and Comparing Student Groups. *Hammill Institute on Disabilities Remedial and Special Education*, vol. 31 (2) 67-76.
- Delano, Monica dan Snell, Martha E. (2006). The Effects of Social Stories on the Social Engagement of Children with Autism. *Journal of Positive Behavior Interventions Volume 8, Number 1, Winter 2006*, p 29-42.
- DiSalvo, Carla A & Oswald, Donald P. (2002). Peer-Mediated Interventions to Increase the Social Interaction of Children with Autism: Consideration of Peer Expectancies. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, Vol. 17, No. 4, Winter 2002, 198-207.
- ElZein, Heyam Lutfi. (2009). Attitudes Towards Inclusion of Children with Special Needs in Regular Schools (A Case Study from Parents' Perspective). *Educational Research and Review Vol. 4 (4)*, pp. 164-172, April, 2009.
- Fenty, Nicole S., Miller, Mellisa A., Lampi, Andrea. (2008). Embed Social Skills Instruction in Inclusive Settings. *Journal of Intervention in School and Clinic*, Vol. 43, No. 3, Januari 2008 (186-192).

- Frederickson, N.L. & Furnham, A.F. (2004). Sociometric-Status-Group Classification of Mainstreamed Children Who Have Moderate Learning Disabilities: An Investigation of Personal and Environmental Factors. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 92, No. 4, 772-783.
- Gardner, R., Cartledge, G., Saidl, B., Woolsey, M.L., Schley, G.S dan Utley, C.A. (2001). Mt. Olivet After-School Program: Peer-mediated Interventions for at Risk Students. *Remedial and Special Education*, 22 (1) 22-33.
- Gonzales-Lopez, A., Kamps, D. M. (1997). Social Skills Training to Increase Social Interactions between Children with Autism and Their Typical Peers. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 12, 2-14.
- Gresham, F. M., Sugai, G., & Horner, R. H. (2001). Interpreting Outcomes of Social Skills Training for Students with High-incidence Disabilities. *Exceptional Children*, 67(3), 331-344.
- Harper Lentini, Rochelle dan Fox, Lise. (2009). "You Got It" Teaching Social and Emotional Skills. *Journal of the National Association for the Education of Young Children*, 2009.
- Harris, Kathleen I. Pretti-Frontczak, Kristie & Brown, Teresa. (2009). Peer-Mediated Intervention: An Effective, Inclusive Strategy for All Young Children. *The National Association for the Education of Young Children*. Maret 2009.
- Heiman, Tali. (2001). Inclusive Schooling – Middle School Teachers' Perceptions. London: SAGE Publication. *School Psychology International*, 2001; vol 22 (4); 451-462.
- Johnsen, Berit H dan Skjørtén, Miriam D. (2001). "Menuju Inklusi dan Pengayaan", dalam *Pendidikan Kebutuhan Khusus*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional, Braillo Norway, dan Universitas Pendidikan Indonesia.
- Jones, Val. (2007). 'I Felt Like I Did Something Good' – The Impact on Mainstream Pupils of a Peer Tutoring Programme for Children with Autism. *British Journal of Special Education*, Volume 34, Number 1, 2007 p 1-9.
- Kavale, K.A, & Forness, S.R. (1996). Social Skills Deficits and Training: A Meta Analysis of the Research in Learning Disabilities. *Advances in Learning and Behavioral Disabilities*, 9, 119-160.
- Lee, Steven W. (2005). *Encyclopedia of School Psychology*. California: SAGE Publications, Inc.
- 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*, Vol. 43, No. 3, 158-167.
- Miller, M.J., Lane, K.L., & Wehby, J. (2005). Social Skills Instruction for Students with High-Incidence Disabilities: A School Based Intervention to Address Acquisition, Deficits. *Preventing School Failure*, 49 (20) 27-39.
- Moore, Tracey. (2005). Friendship Formation in Adults with Learning Disabilities: Peer Mediated Approaches to Social Skills Development. *British Journal of Learning Disabilities*, 33, 23-26.

- Murray, C & Greenberg, M.T. (2006). Examining the Importance of Social Relationships and Social Context in the Lives of Children with High-Incidence Disabilities. *Journal of Special Education, 39* (4), 220-233.
- Puri, M., & Abraham, G. (2004). *Handbook of Inclusive Education for Educators, Administrators, and Planners: Within Walls, Without Boundaries*. California: SAGE Publications Inc.
- Shepherd, Tery L. (2010). *Working with Students with Emotional and Behavior Disorders: Characteristics and Teaching Strategies*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Steadly, Kathlyn M., Schwartz, Amanda., Levin, Michael., Luke, Stephen. (2008). Social Skills and Academic Achievement. *National Dissemination Center for Children with Disabilities. Volume III, Issue II*.
- Stubb, Sue. (2008). *Inclusive Education: Where There are Few Resources*. Oslo: The Atlas Alliance.
- Vaughn, S., Elbaum, B., Boardman, AG. (2001). The Social Functioning of Students with Learning Disabilities: Implication for Inclusion. *Exceptionality, 9* (1&2), 47-65.

