

Kode/ Nama Rumpun Ilmu	791/ Pendidikan Luar Biasa
Bidang Fokus**	Sosial Humaniora

LAPORAN TAHUN TERAKHIR
PENELITIAN UNGGULAN PERGURUAN TINGGI



PEMBELAJARAN *CO-TEACHING* MITIGASI KEBAKARAN LAHAN BASAH
PADA ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI KELAS INKLUSI
BANJARMASIN

Tahun ke-1 dari rencana 1 tahun

Oleh :

(Ketua) Agus Pratomo Andi Widodo, M.Pd NIDN: 0006088501
(Anggota) Mohammad Dani Wahyudi, M.Pd NIDN: 00021081005
(Anggota) Enny Hardi, S.E, M.Si., Ak NIDN: 0003048302

UNIVERSITAS LAMBUNG MANGKURAT
NOVEMBER 2020

RINGKASAN

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui kondisi obyektif, permasalahan dan mengembangkan pembelajaran co-teaching antara guru reguler dan guru khusus dalam proses pembelajaran mitigasi kebakaran anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi. Mengetahui yang dihadapi guru reguler dan guru khusus dalam pelaksanaan kolaborasi pembelajaran mitigasi kebakaran anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif kualitatif. Teknik pengumpulan data yang dilakukan observasi dengan analisis data kualitatif berupa pemaparan dari semua tahapan dari mulai perencanaan, pelaksanaan sampai ke tahap evaluasi pembelajaran. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tahap perencanaan yang matang dan terarah sebelum proses pembelajaran mitigasi dilaksanakan sangat berpengaruh pada pelaksanaan dan hasil akhir dari setiap perkembangan perilaku anak khususnya anak tungrahita. Aktifitas anak berkembang dengan baik melalui pembelajaran mitigasi yang dilaksanakan oleh guru.

Berdasarkan data yang diperoleh dapat disimpulkan bahwa, pembelajaran mitigasi bencana kebakaran dapat menstimulasi perkembangan perilaku yang signifikan pada anak berkebutuhan khusus, maka disarankan kepada pengelola lembaga sekolah inklusi dan juga guru hendaknya hasil penelitian ini bisa dijadikan alternatif inovasi pembelajaran di sekolah inklusi.

PRAKATA

Assalamualaikum Wr.Wb.

Puji Syukur kehadiran Allah SWT karena dengan limpahan karunia Nya penulis dapat menyelesaikan laporan penelitian dengan baik. Salawat dan salam selalu tercurah kepada Nabi Muhammad SAW, keluarga dan sahabat, mudah-mudahan kita semua menjadi golongan yang memperoleh syafaat beliau di akhir zaman. laporan ini berjudul pembelajaran *co-teaching* mitigasi kebakaran lahan basah pada anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi.

Tidak dipungkiri dalam penyusunan laporan ini, penulis banyak menghadapi berbagai kesulitan. Tetapi berkat dukungan berbagai pihak akhirnya laporan ini dapat terselesaikan. Oleh karena itu penulis mengucapkan terima kasih kepada semua yang telah berpartisipasi atas motivasi dan dukungannya selama proses penyusunan.

Harapan ke depan semoga laporan ini dapat bermanfaat bagi pembaca, khususnya bagi praktisi maupun akademisi yang tertarik tentang pengajaran kolaboratif mitigasi kebakaran anak berkebutuhan khusus. Penulis menyadari, proposal ini belum sempurna dan memenuhi ekspektasi para pembaca. Kritik dan saran yang membangun sangat penulis harapkan untuk menjadikan laporan ini menjadi lebih baik lagi.

Wassalaamualaikum Wr.Wb.

Banjarmasin, 23 November 2020

Penyusun

DAFTAR ISI

HALAMAN JUDUL	i
HALAMAN PENGESAHAN	ii
RINGKASAN	iii
PRAKATA	iv
DAFTAR PUSTAKA	v
BAB I PENDAHULUAN	1
A. Latar Belakang.....	1
B. Rumusan Masalah.....	6
C. Definisi Operasional Variabel.....	6
BAB II TINJAUAN PUSTAKA	8
A. Konsep Pendidikan Inklusif.....	8
B. Tujuan Pendidikan Inklusif.....	11
C. Konsep Interaksi Sosial.....	13
D. Pola interaksi asosiatif.....	17
E. Pola interaksi Disosiatif.....	19
F. Interaksi Sosial Siswa Berkebutuhan Khusus di Lingkungan Pendidikan Inklusif.....	22
G. Model Kolaborasi.....	26
H. Tujuan Model Kolaborasi.....	28
I. Guru Reguler.....	32
J. Guru Khusus.....	35
K. Mitigasi Bencana Kebakaran.....	37
BAB III TUJUAN DAN MANFAAT	41
A. Tujuan Penelitian.....	41
B. Manfaat Penelitian.....	41
BAB IV METODE PENELITIAN	42
A. Pendekatan Penelitian.....	42
B. Seting Penelitian.....	42
C. Teknik Pengumpulan Data.....	42
BAB V HASIL DAN LUARAN YANG DICAPAI	50
A. Hasil Penelitian.....	50
B. Luaran yang Dicapai.....	81
BAB VI KESIMPULAN SARAN	82
DAFTAR PUSTAKA	83
LAMPIRAN	85

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Mitigasi bencana merupakan serangkaian upaya untuk mengurangi resiko bencana, baik melalui pembangunan fisik maupun penyadaran dan peningkatan kemampuan menghadapi ancaman bencana (UU No. 24 tahun 2007). Bencana Alam seperti Banjir dan kebakaran hutan akibat kemarau yang Panjang sudah menjadi persoalan yang setiap tahun dihadapi oleh pemerintah, khususnya di wilayah Kalimantan selatan yang merupakan wilayah dengan kondisi alam sebagian besar hutan gambut dengan daratan dibawah permukaan air laut.

Kebakaran merupakan salah satu peristiwa yang tidak diinginkan dan sering tidak terkendali. Oleh karena sifatnya yang membahayakan dan mengganggu kehidupan dan penghidupan masyarakat, maka kebakaran dikategorikan sebagai salah satu bentuk bencana. Bencana, menurut Badan Nasional Penanggulangan Bencana (BNPB) adalah “peristiwa atau rangkaian peristiwa yang mengancam dan mengganggu kehidupan dan penghidupan masyarakat yang disebabkan oleh faktor alam, faktor non-alam, ataupun faktor manusia sehingga mengakibatkan timbulnya korban jiwa, kerusakan lingkungan, kerugian harta benda dan dampak psikologis. Daerah perkotaan (terutama kawasan dengan permukiman padat penduduk) merupakan daerah yang rentan terhadap terjadinya bencana kebakaran. Berdasarkan data dari Badan Penanggulangan Bencana Daerah-Pemadam Kebakaran (BPBD-PK) Kota Padang, kebakaran yang terjadi di Kota.

Kebakaran merupakan salah satu jenis musibah dan bencana yang tidak diinginkan karena sulit dikendalikan, yang cukup potensial dengan meninggalkan rasa trauma terhadap korban serta kerugian yang besar jika tidak mendapatkan perhatian dan penanganan yang cukup dalam upaya mitigasi bencana. Menurut Undang-Undang Nomor 24 Tahun 2007 tentang Penanggulangan Bencana, kebakaran termasuk kepada jenis bencana alam sekaligus bencana nonalam berdasarkan penyebab terjadinya. Oleh karena menimbulkan bahaya dan akibat

yang sangat buruk Hal tersebut mengindikasikan bahwa bencana kebakaran, selain dipengaruhi oleh kondisi fisik atau yang bersifat alamiah juga dapat terjadi akibat kelalaian manusia sebagai penyebabnya. Dalam mitigasi bencana, selain aspek fisik (alamiah) ternyata aspek manusia (sosial) pun harus mendapatkan perhatian khusus.

Kota Banjarmasin merupakan Kota yang paling sering mengalami musibah kebakaran bahkan sepanjang tahun 2019 dimana musim kemarau lebih panjang daripada tahun-tahun sebelumnya, kebakaran terjadi hampir setiap hari, termasuk kebakaran hutan Gambut yang semakin meluas. Selain pembangunan rumah warga di lokasi yang padat semakin meningkat, bahan bangunan yang digunakan di rumah-rumah warga masih didominasi oleh bahan Kayu yang mudah sekali terbakar. Dari catatan Badan Penanggulangan Bencana Daerah (BPBD) Banjarmasin, tiga bulan terakhir sudah 86 buah rumah hangus terbakar. Berdasarkan data BPBD, dari awal 2019 hingga sekarang, sudah 22 musibah kebakaran terjadi di kota ini.

Dari hasil penelusuran disebutkan bahwa hampir 90 % musibah kebakaran disebabkan oleh korsleting listrik arus pendek di lokasi padat huni, yang juga merupakan daerah huni warga menengah kebawah yang notabene secara fisik bangunan rumahnya terbuat dari kayu. Sebagai pembandingan. Sepanjang tahun 2018 lalu, total ada 71 peristiwa kebakaran. Penyebabnya, rata-rata juga karena arus pendek listrik.

Pendidikan inklusif menjamin semua anak untuk memperoleh akses dan kesempatan yang sama untuk dapat mengembangkan potensinya secara optimal. Salah satu layanan pendidikan dalam setting inklusif yaitu memungkinkannya anak berkebutuhan khusus untuk dapat ikut belajar dalam kelas reguler. Tentu saja hal ini merupakan tantangan baik bagi guru reguler maupun pihak sekolah untuk dapat memberikan layanan pendidikan yang tepat bagi anak berkebutuhan khusus, dimana anak berkebutuhan khusus memiliki karakteristik dan kebutuhan yang beragam dan berbeda dengan anak pada umumnya. Falvey dan Givner (2005) menjelaskan pendidikan inklusif sebagai kegiatan hidup bersama, dipersempit dalam lingkungan pendidikan menjadi pendidikan yang berdasarkan kepercayaan setiap individu saling dihargai, dimiliki, merangkul serta merayakan keragaman melalui pembelajaran, bermakna, berpusat pada siswa.

Pendidikan merupakan salah satu kebutuhan yang harus dipenuhi dalam kehidupan bermasyarakat dan bernegara. Pendidikan dapat menjadikan manusia yang berkualitas, bermoral, dan berketuhanan Yang Maha Esa. Hal ini merupakan prioritas utama dalam mengentaskan bangsa Indonesia dari keterbelakangan dan ketinggalan dari bangsa lain. Undang-Undang Dasar 1945 pasal 31 ayat 1 menyatakan bahwa setiap warga negara memiliki kesempatan yang sama untuk mendapatkan pendidikan. Dengan demikian, anak-anak berkebutuhan khusus (ABK) ataupun anak-anak berkesulitan belajar mempunyai kesempatan yang sama untuk memperoleh pendidikan. Novitasari (2016:37) menyebutkan yang dimaksud siswa berkebutuhan khusus adalah siswa atau pelajar yang memerlukan pelayanan atau fasilitas khusus dalam proses pembelajaran. pemerintah telah menetapkan kebijakan guna perluasan dan pemerataan akses pendidikan yang tertuang dalam rencana strategis departemen pendidikan nasional tahun 2005 tentang akses sekolah luar biasa dan inklusi. Menurut permendiknas No. 70 tahun 2009 pasal 3 menyebutkan bahwa setiap peserta didik yang memiliki kelainan fisik, mental, dan sosial atau memiliki potensi kecerdasan dan atau bakat istimewa berhak mengikuti pendidikan secara inklusif.

Inti dalam paradigma pendidikan inklusif yaitu sistem pemberian layanan pendidikan dalam keberagaman dan falsafahnya yaitu menghargai perbedaan semua peserta didik. Dapat dikatakan bahwa pendidikan inklusif merupakan model penyelenggaraan pendidikan yang juga mengakomodasi anak berkebutuhan khusus di sekolah reguler, dimana anak berkebutuhan khusus dapat belajar bersama anak normal pada umumnya. Model ini maka dapat menumbuhkan rasa percaya diri anak berkebutuhan khusus untuk dapat mengoptimalkan potensi dan kemandiriannya. Selain itu bagi siswa reguler dapat menumbuhkan rasa toleransi dan kepedulian terhadap anak berkebutuhan khusus. Hal ini dapat mengubah pandangan masyarakat terhadap anak berkebutuhan khusus, bahwa anak berkebutuhan khusus memiliki hak yang sama dan memiliki potensi yang sama untuk belajar seperti anak pada umumnya di sekolah reguler.

Keberhasilan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif sangat ditentukan oleh siap tidaknya lembaga penyelenggara. Kesiapan dari lembaga sekolah yang

menyatakan sebagai sekolah inklusi dilihat dari seberapa jauh tingkat layanan yang diberikan untuk anak berkebutuhan khusus sehingga dapat memenuhi kebutuhan para siswa. Salah satu layanan yang diperlukan dalam sekolah inklusi bagi anak berkebutuhan khusus yaitu kolaborasi antara guru reguler dengan guru khusus.

Pada dasarnya, layanan bimbingan belajar memiliki peran yang sangat penting dalam mempersiapkan siswa menghadapi masa depannya. Hal tersebut karena guru merupakan fasilitator utama di sekolah. Guru seharusnya melaksanakan tugas di sekolah dengan berfungsi sebagai pendidik dan pengajar dan berfungsi sebagai pembimbing. Disamping itu bimbingan belajar di sekolah dasar lebih difokuskan pada usaha-usaha untuk meningkatkan prestasi belajar. Begitu juga dengan Anak berkebutuhan khusus yang hendaknya mendapatkan bimbingan belajar secara khusus. Hal tersebut karena anak berkebutuhan khusus memiliki gaya belajar tersendiri dalam menerima materi pembelajaran di kelas. Beberapa sekolah masih mempersepsikan anak berkebutuhan khusus diperlakukan sama seperti siswa lainnya, tanpa diberikan pelayanan khusus yang sesuai dengan kebutuhannya karena sekolah belum mampu menyediakan guru khusus.

Selain itu penyelenggaraan sekolah inklusif membutuhkan persiapan yang menyangkut permasalahan yang kompleks, tidak hanya restrukturisasi sekolah namun masalah sumber daya manusia yang benar-benar siap menjalankan tanggung jawab dalam proses penyelenggaraan pendidikan inklusif. Dalam hal ini, guru reguler dan guru khusus merupakan sumber daya manusia yang sangat penting perannya dalam pelaksanaan pendidikan inklusif. Guru harus memiliki kompetensi dan pengetahuan mengenai layanan pendidikan anak berkebutuhan khusus untuk dapat memberikan layanan pendidikan inklusif.

Guru reguler mungkin menghadapi beberapa kesulitan seperti menganalisis hambatan serta layanan yang dibutuhkan oleh anak berkebutuhan khusus. Hal tersebut karena guru reguler memiliki keterbatasan dalam pengetahuan mengenai anak berkebutuhan khusus serta pengalaman dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus. Maka guru reguler perlu melakukan kolaborasi dengan ahli terkait salah satunya dengan guru pendidikan khusus sebagai guru khusus untuk dapat saling bertukar informasi dan membuat keputusan dalam memberikan layanan yang tepat

bagi anak berkebutuhan khusus.

Proses pembelajaran di kelas hingga evaluasi tidak lepas dari peran guru kelas bersama guru khusus. Guru khusus yang memiliki kualifikasi akademik dalam pendidikan khusus semestinya dapat memberikan bantuan layanan serta bertukar informasi mengenai pendidikan anak berkebutuhan khusus sehingga dapat menemukan layanan pendidikan yang tepat dan dapat belajar dalam kelas yang inklusif bersama teman sebayanya. Sementara guru reguler dapat membantu dalam merancang kelas yang inklusif menyusun dan menyampaikan materi yang sesuai bagi anak berkebutuhan khusus.

Kolaborasi antara guru reguler dengan guru pendamping memerlukan komunikasi dan kerjasama yang baik. Guru reguler bersama dengan guru khusus harus memiliki tujuan yang sama untuk mencapai keberhasilan dalam memberikan layanan pendidikan yang tepat bagi setiap siswa, terutama anak berkebutuhan khusus. Guru reguler perlu melibatkan guru khusus dalam merancang program pembelajaran individual bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. Program pembelajaran individual sangat penting bagi anak berkebutuhan khusus mengingat anak berkebutuhan khusus memiliki karakteristik belajar dan kebutuhan belajar yang berbeda dengan anak normal pada umumnya.

Kenyataan yang terjadi di lapangan, menunjukkan bahwa masalah yang masih dihadapi oleh beberapa sekolah inklusi di Indonesia bahwa guru reguler masih menganggap bahwa keberadaan anak berkebutuhan khusus di kelas reguler merupakan beban. Guru reguler masih enggan untuk melakukan kolaborasi dengan guru khusus. Penelitian lain terkait dengan kompetensi guru di salah satu sekolah inklusi kota Yogyakarta yaitu dalam Setiawati (2015: 71) bahwa belum adanya kemampuan guru kelas dengan guru khusus dalam pembagian tugas dan tidak adanya kolaborasi saat kegiatan pembelajaran. Seharusnya, guru kelas dengan guru khusus dapat bekerjasama demi tercapainya tujuan pendidikan inklusi yang baik.

B. Rumusan Masalah

Mengambil setting penelitian pembelajaran mitigasi kebakaran ABK maka rumusan masalah yang diambil adalah

1. Bagaimana kolaborasi antara guru reguler dan guru khusus dalam proses pembelajaran mitigasi kebakaran anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi?
2. Apa saja permasalahan yang dihadapi guru reguler dan guru khusus dalam pelaksanaan kolaborasi pembelajaran mitigasi kebakaran anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi?
3. Bagaimana pengembangan pembelajaran co-teaching mitigasi kebakaran anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi?

C. Definisi Operasional Variabel

Keterarahan penelitian akan terjadi apabila terdapat kejelasan mengenai variabel-variabel yang ada di dalamnya. Variabel penelitian yang terdapat dalam penelitian ini antara lain:

1. Pembelajaran Co-Teaching

Co-teaching adalah sebuah bentuk kolaborasi pengajaran antara guru reguler dengan guru khusus di kelas inklusi. Dalam setting penelitian ini, kondisi kelas inklusi terdapat anak berkebutuhan khusus yang bersama-sama belajar dalam satu kelas.

2. Anak Berkebutuhan Khusus

Anak berkebutuhan khusus yang dimaksud dalam penelitian ini adalah anak dengan hambatan fisik, intelektual, atau perilaku, baik bersifat permanen maupun temporer yang memerlukan layanan khusus.

3. Inklusi

Inklusi adalah sebuah paradigma pendidikan yang memberikan kesempatan seluas-luasnya kepada semua anak untuk berkembang sesuai dengan kebutuhan masing-masing tanpa memandang berbagai perbedaan secara bersama-sama belajar di kelas reguler.

4. Mitigasi Kebakaran lahan basah

Mitigasi kebakaran merupakan serangkaian upaya untuk mengurangi resiko bencana kebakaran, baik melalui pembangunan fisik maupun penyadaran dan peningkatan kemampuan menghadapi ancaman bencana kebakaran di lahan basah.

BAB II

TINJAUAN PUSTAKA

A. Konsep Pendidikan Inklusif

Lewis (dalam Lewis dan Burman, 2008) menjelaskan bahwa dalam menentukan sejauh mana pengaturan ruang kelas dapat dikatakan inklusif, setidaknya dua karakteristik perlu dipertimbangkan. Yang pertama adalah kesempatan pendidikan bagi siapa disediakan. Yang kedua berkaitan dengan sifat konten dan proses kurikulum. Salah satu hal yang perlu dikembangkan dalam realisasi kurikulum yang inklusif adalah bagaimana membentuk suasana kelas yang heterogen menjadi dipenuhi dengan partisipasi seluruh anggota kelas dalam pembelajaran.

Pendapat yang dikemukakan oleh McLeskey dan Waldron (2000) menyebutkan bahwa bagian integral dari program inklusi yang berhasil adalah pengembangan kelas dan sekolah di mana semua siswa, termasuk siswa berkebutuhan khusus, memiliki banyak kesempatan dan dukungan yang memungkinkan mereka menjadi peserta aktif dalam komunitas sosial sekolah.

Tulisan lain dari Falvey dan Givner (2005) mendefinisikan bahwa pendidikan inklusif merupakan cara hidup bersama, jika dipersempit ke dalam lingkungan pendidikan maka pendidikan yang inklusif adalah pendidikan yang didasarkan pada kepercayaan bahwa setiap individu dihargai dan dimiliki, yang merangkul dan merayakan keragaman dengan pembelajaran yang bermakna dan berpusat pada siswa.

Membahas tentang pendidikan inklusif merupakan hal yang paling menarik dalam satu dekade belakangan ini. Pendapat mengenai pendidikan inklusif dari beberapa ahli memang memiliki keberagaman, namun pada dasarnya dari beberapa pengertian yang beragam tersebut memiliki makna atau inti yang sama.

Kustawan (2012, hlm.8) menyatakan pendidikan inklusi adalah sebuah konsep atau pendekatan pendidikan yang berusaha menjangkau semua individu tanpa terkecuali. Dari pendapat tersebut diketahui bahwa pendidikan inklusif adalah

sistem pendidikan yang terbuka bagi semua individu.

Sejalan dengan dua pendapat di atas menurut *Save the Children* (2017, hlm.19) pendidikan inklusif adalah sebuah dimensi dari pendidikan berkualitas berbasis hak yang menekankan kesetaraan dalam akses dan partisipasi serta secara positif merespon kebutuhan belajar individual serta kompetensi seluruh anak. Dari pendapat ahli tersebut diketahui bahwa pendidikan inklusif terbuka bagi setiap anak yang berarti harus mencakup anak-anak penyandang disabilitas, berbakat, anak-anak jalanan, pekerja anak, anak yang berasal dari populasi etnis minoritas, linguistik, atau budaya dan anak-anak dari area atau kelompok yang kurang beruntung atau termajinalisasi serta mengakomodasi semua kebutuhan sesuai dengan kondisi masing-masing individu (Pernyataan Salamanca dan kerangka aksi tentang pendidikan kebutuhan khusus, paragraf 3).

Lebih jauh Florian (dalam Mudjito., 2012, hlm.33) mengemukakan bahwa pendidikan inklusif mempunyai prinsip-prinsip filosofis sebagai berikut : (1) semua anak mempunyai hak untuk belajar dan bermain bersama; (2) anak-anak tidak boleh direndahkan atau dibedakan berdasarkan keterbatasan atau kesulitannya dalam belajar; dan (3) tidak ada satu alasanpun yang dapat dibenarkan untuk memisahkan anak selama ia di sekolah. Anak-anak saling memiliki bukan untuk dipisahkan satu dengan yang lainnya.

Sapon-Shevin dalam Mudjito, dkk (2012, hlm.56) menegaskan pernyataan di atas dengan menjabarkan lima profil pembelajaran di kelas inklusif yakni sebagai berikut:

1. Pendidikan Inklusif berarti menciptakan dan menjaga komunitas kelas yang hangat, menerima keanekaragaman dan menghargai perbedaan, dimana guru mempunyai tanggung jawab menciptakan suasana kelas dimana anak ditampung secara penuh dengan menekankan saling menghargai perbedaan. Guru mempunyai tanggung jawab menciptakan suasana kelas yang menampung semua anak secara penuh dengan menekankan suasana dan perilaku sosial yang menghargai perbedaan, mencakup perbedaan kemampuan, kondisi fisik, sosial ekonomi, suku, agama dan sebagainya. Pendidikan inklusif berarti penerapan kurikulum yang multilevel dan multimodalitas.

2. Mengajar kelas heterogen memerlukan perubahan pelaksanaan kurikulum secara mendasar. Pembelajaran di kelas inklusif akan bergeser dari pendekatan pembelajaran kompetitif yang kaku, mengacu materi tertentu, ke pendekatan pembelajaran kooperatif yang melibatkan kerjasama antar siswa, dan bahan belajar tematik.
3. Pendidikan inklusif berarti menyiapkan dan mendorong guru untuk mengajar secara interaktif. Perubahan dalam kurikulum berkaian erat dengan perubahan metode pembelajaran. Model kelas tradisional yang berfokus kepada guru, berjuang sendirian mengatur dan mengendalikan siswa di kelas harus bergeser dengan model antar siswa yang saling bekerjasama, saling mengajar dan belajar dan secara aktif saling berpartisipasi dan bertanggung jawab terhadap pendidikannya sendiri dan pendidikan teman-temannya. Semua anak berada di satu kelas bukan untuk berkompetisi melainkan untuk saling belajar dan mengajar dengan yang lain. Guru memfasilitasi kebutuhan anak agar dapat berkembang maksimal.
4. Pendidikan inklusif berarti penyediaan dorongan bagi guru dan kelasnya secara terus menerus dan penghapusan hambatan yang berkaitan dengan isolasi profesi, karena aspek terpenting dari pendidikan inklusif adalah pengajaran tim, kolaborasi dan konsultasi dengan berbagai cara mengukur ketrampilan, pengetahuan dan bantuan individu yang bertugas mendidik sekelompok anak. Kerjasama antara guru dengan profesi lain dalam satu tim sangat diperlukan, seperti dengan para profesional, ahli bina bicara, petugas bimbingan, guru pembimbing khusus dan sebagainya. Oleh karena itu, untuk dapat bekerjasama dengan orang lain secara baik memerlukan pelatihan dan dorongan secara terus menerus.
5. Pendidikan inklusif berarti melibatkan orang tua secara bermakna dalam proses perencanaan. Keberhasilan pendidikan inklusif sangat bergantung kepada partisipasi aktif orang tua pada anaknya, misalnya keterlibatan mereka dalam penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI) dan bantuan dalam belajar di rumah.

Memiliki anak dengan kemampuan yang beragam dalam satu kelas yang

inklusif, menimbulkan tantangan tersendiri. Kondisi ini membuat semua pihak khususnya guru harus mempertimbangkan apa yang dibutuhkan setiap anak untuk belajar dan bagaimana dia belajar dengan cara yang terbaik sesuai kemampuan masing-masing. Thomazet (2009) menekankan, *“With this approach, it is not the child who is included but the school and the teaching which are inclusive”*

Pendidikan yang inklusif adalah lebih kepada penyediaan lingkungan dan sistem yang mampu mengakomodir kebutuhan belajar siswa yang beragam, maka sekolah pun termasuk guru harus mampu menyediakan suasana pembelajaran inklusif bukan peserta didik yang menyesuaikan diri dengan sistem sekolah yang sudah ada.

Pemaparan ini sejalan dengan apa yang dinyatakan Ainscow (2003) tentang pentingnya kehadiran, partisipasi serta prestasi semua peserta didik.

Inclusion is about the presence, participation and achievement of all students. Here ‘presence’ is concerned where children are educated, and how reliably and punctually they attend; ‘participation’ relates to the quality of their experiences whilst they are there and, therefore, incorporates the views of the learners themselves; and ‘achievement’ is about the outcomes of learning across the curriculum, not merely test or examination results.

Keberhasilan utama dari pendidikan inklusif yaitu apabila ada kepedulian dari semua pihak serta adanya kerjasama dari semua pihak yang dapat diukur melalui bagaimana seluruh warga sekolah di lingkungan pendidikan inklusif dapat berinteraksi satu sama lain.

Dari beberapa pendapat diatas, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa pendidikan inklusif adalah pelayanan pendidikan yang kualitasnya setara untuk semua peserta didik tanpa memandang kondisi fisik, intelektual, sosial emosional, linguistik atau kondisi lainnya untuk bersama-sama mendapatkan pelayanan pendidikan di sekolah reguler (TK, SD, SMP, SMU, maupun SMK).

B. Tujuan Pendidikan Inklusif

Skjorten (2003, hlm.117) menjelaskan bahwa tujuan pendidikan inklusif adalah mengurangi kekhawatiran, membangun dan menumbuhkan loyalitas dalam persahabatan serta membangun sikap memahami dan saling menghargai.

Pemaparan lainnya dari UNESCO (*United Nations Educational Scientific and Cultural Organization*) mengemukakan bahwa tujuan praktis yang ingin dicapai dalam pendidikan inklusif meliputi: tujuan yang dapat dirasakan langsung oleh anak, oleh guru, orangtua, dan masyarakat (Tarmansyah, 2007, hlm.111).

Hal ini diperkuat oleh landasan yuridis yang dimiliki oleh Indonesia sebagai salah satu negara yang berperan aktif mengembangkan pendidikan inklusif. Pada Pasal 2 Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang pendidikan inklusif bagi Peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa, dijelaskan bahwa tujuan pendidikan inklusif adalah:

1. Memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial, atau memiliki potensi kecerdasan dan atau bakat istimewa untuk memperoleh pendidikan yang bermutu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya.
2. Mewujudkan penyelenggaraan pendidikan yang menghargai keanekaragaman, dan tidak diskriminatif bagi semua peserta didik.
3. Berkembangnya kepercayaan pada diri anak, merasa bangga pada diri sendiri atas prestasi yang diperolehnya.
4. Anak dapat belajar secara mandiri, dengan mencoba memahami dan menerapkan pelajaran yang diperolehnya di sekolah ke dalam kehidupan sehari hari.
5. Anak mampu berinteraksi secara aktif bersama teman-temannya, guru, sekolah dan masyarakat.
6. Anak dapat belajar untuk menerima adanya perbedaan, dan mampu beradaptasi dalam mengatasi perbedaan tersebut.

Berdasarkan pemaparan tersebut maka tujuan pendidikan inklusif dapat disimpulkan adalah untuk memberikan kesempatan yang sama kepada seluruh anak termasuk anak berkebutuhan khusus dalam mendapatkan pendidikan yang menghargai keanekaragaman dan tanpa adanya perlakuan diskriminatif kepada semua peserta didik.

C. Konsep Interaksi Sosial

Hal yang harus dipahami sebagai dasar dari kemampuan individu dalam berinteraksi sosial adalah sangat berkaitan dengan kemampuan berkomunikasi. Menurut Hurlock (1978, hlm.251) kemampuan menyesuaikan diri dengan tuntutan sosial melalui proses interaksi salah satunya dipengaruhi oleh kemampuan berkomunikasi melalui kata-kata yang dapat dimengerti orang lain. Kemampuan berkomunikasi dengan cara ini penting artinya untuk menjadi bagian dari suatu kelompok serta terlibat didalamnya. Interaksi sosial dan kaitannya dengan kemampuan berkomunikasi akan lebih banyak dibahas pada bagian yang menjelaskan komunikasi sebagai salah satu syarat terjadinya interaksi sosial.

Pemahaman mengenai konsep interaksi sosial diawali dengan mendefinisikan interaksi sosial yang juga terkait dengan komunikasi sebagai bagian pentingnya. Dalam kehidupan sehari-hari proses hubungan individu dengan individu lain atau masyarakat dilakukan melalui interaksi sosial. Perkembangan sosial individu sangat dipengaruhi keterampilan interaksi sosial yang dilakukannya. Kemampuan dalam berinteraksi dengan lingkungan sosial akan menjadikan seseorang menentukan sikap sosialnya untuk mereaksi fenomena-fenomena sosial di lingkungannya.

Yulianti (2003, hlm.91) mendefinisikan interaksi sosial sebagai hubungan sosial yang dinamis yang menyangkut hubungan antar orang perorangan, antar kelompok-kelompok manusia dan antar orang dengan kelompok-kelompok masyarakat. Interaksi terjadi apabila dua orang atau kelompok saling bertemu dan pertemuan antara individu dengan kelompok dimana komunikasi terjadi diantara kedua belah pihak.

Guerreiro dan Serrazina (2010, hlm.174) proses interaksi sosial ditandai dengan komunikasi yang memungkinkan individu untuk mengidentifikasi dirinya sendiri dan orang lain serta memiliki fungsi untuk menciptakan dan menjaga pemahaman antar individu.

Ahmadi (2004, hlm.100) menambahkan bahwa interaksi sosial adalah kunci dari semua kehidupan sosial oleh karena itu tanpa adanya interaksi sosial tidak akan mungkin ada kehidupan bersama. Interaksi sosial dimaksudkan sebagai pengaruh

timbang balik antar individu dengan golongan didalam usaha mereka untuk memecahkan persoalan yang diharapkan dan dalam usaha mereka untuk mencapai tujuannya.

Menurut Walgito (2003, hlm.57) interaksi sosial adalah hubungan antara individu satu dengan individu yang lain, individu satu dapat mempengaruhi individu yang lain atau sebaliknya, jadi terdapat hubungan yang saling timbal balik. Tokoh lainnya Bonner (dalam Gerungan., 2004, hlm.62) juga memaparkan bahwa interaksi sosial adalah suatu hubungan antara dua atau lebih individu manusia, di mana kelakuan individu yang satu mempengaruhi, mengubah, atau memperbaiki kelakuan individu yang lain, atau sebaliknya. Sedangkan pengertian lain dari interaksi sosial menurut Thibaut dan Kelly dalam Ali dan Asrori (2004, hlm.87) adalah peristiwa saling mempengaruhi satu sama lain ketika dua orang atau lebih hadir bersama, mereka menciptakan suatu hasil satu sama lain, atau berkomunikasi satu sama lain. Gillin (dalam Soejono Soekanto., 2000, hlm.67) interaksi sosial merupakan hubungan sosial yang dinamis, menyangkut hubungan antara individu, antara kelompok, maupun antara individu dengan kelompok.

Berdasarkan penjelasan diatas, maka dapat disimpulkan bahwa interaksi sosial adalah hubungan antara individu dengan individu atau individu dengan kelompok yang didalamnya individu mempengaruhi, mengubah, atau memperbaiki kelakuan individu yang lain, atau sebaliknya sehingga memunculkan hubungan timbal balik.

Menurut Soerjono Soekanto (2000, hlm.64) suatu interaksi sosial tidak akan mungkin terjadi apabila tidak memenuhi dua syarat, yaitu:

1. Adanya kontak sosial (*social contact*)

Kontak sosial berasal dari bahasa latin con atau cum yang berarti bersama-sama dan tango yang berarti menyentuh. Jadi secara harfiah kontak adalah bersama-sama menyentuh. Secara fisik, kontak baru terjadi apabila terjadi hubungan badaniah. Sebagai gejala sosial itu tidak perlu berarti suatu hubungan badaniah, karena orang dapat mengadakan hubungan tanpa harus menyentuhnya, seperti misalnya dengan cara berbicara dengan orang yang bersangkutan. Dengan berkembangnya teknologi dewasa ini, orang-orang dapat berhubungan satu sama

lain dengan melalui telepon, telegraf, radio, dan yang lainnya yang tidak perlu memerlukan sentuhan badaniah.

2. Adanya komunikasi

Syarat yang kedua adalah adanya komunikasi. Menurut Bungin (2006, hlm.57) komunikasi merupakan sebuah proses memaknai yang dilakukan oleh seseorang terhadap informasi, sikap dan perilaku orang lain yang berbentuk pengetahuan, pembicaraan, gerak-gerik, atau sikap, perilaku dan perasaan-perasaan sehingga seseorang membuat reaksi-reaksi terhadap informasi-informasi, sikap dan perilaku tersebut berdasarkan pada pengalaman yang pernah dia alami.

Komunikasi merupakan komponen terpenting bagi setiap individu untuk melangsungkan kehidupan mereka. Urgensi komunikasi bersifat menyeluruh melingkupi kebutuhan semua individu yang dapat teridentifikasi dari beragam cara mereka dalam melakukan interaksi. Dalam dinamika kehidupan manusia eksistensi komunikasi menjadi prasyarat mutlak untuk dapat melakukan adaptasi. Ketika kemampuan komunikasi tidak dapat dimiliki individu maka akan menghambat dirinya untuk survive terlebih untuk melakukan aktualisasi diri.

De Vito (dalam Sugiyo., 2005, hlm.4), menyatakan bahwa “ciri-ciri komunikasi meliputi lima ciri yaitu: keterbukaan, empati, dukungan, rasa positif, dan kesamaan”. Berdasarkan teori-teori di atas, dapat disimpulkan bahwa interaksi sosial dapat terjadi jika terdapat kontak sosial dan komunikasi. Kontak sosial merupakan aktivitas dua orang atau lebih yang saling berhubungan baik secara fisik maupun lisan.

Komunikasi merupakan hubungan antara individu yang didalamnya terdapat proses pertukaran informasi yang berupa sikap, pengetahuan, gerak-gerik dan perilaku sehingga memnimbulkan reaksi dari individu. Komunikasi dapat terjadi apabila didukung oleh rasa empati, keterbukaan dan ketertarikan.

Dalam dinamika komunikasi antar individu, tentu keberagaman kondisi individu dapat menjadi kontribusi dari efektif tidaknya suatu komunikasi terbangun. Syarat mutlak berjalannya komunikasi secara efektif yang diantaranya kondisi komunikan dan komunikator yang memenuhi kesempurnaan pada reseptornya (indera) menjadi penentu berjalannya komunikasi yang baik. Namun

yang menjadi persoalan bahwa tidak semua individu memiliki kesempurnaan perkembangan dalam aspek fisik maupun psikisnya. Pada anak-anak yang memiliki keterbatasan kemampuan komunikasi yang disebabkan hambatan perkembangan psikis maupun fisik tentu menyebabkan perbedaan gaya komunikasi bagi mereka.

Faktor-faktor yang mempengaruhi interaksi sosial dikemukakan oleh Bonner dalam Gerungan (2004, hlm.62) adalah sebagai berikut:

1. Faktor imitasi, menirukan perilaku orang lain kemudian melakukan tingkah laku yang sama dengan perilaku tersebut. Peranan dalam interaksi sosial biasanya terjadi pada awal-awal perkembangan anak.
2. Faktor sugesti, pengaruh yang bersifat psikis, baik yang datang dari diri sendiri maupun orang lain.
3. Faktor identifikasi, dorongan untuk menjadi identik dengan orang lain. Interaksi sosial dapat terjalin dengan adanya ketertarikan emosi, seperti cinta, penerimaan diri dan kasih sayang.
4. Faktor simpati, perasaan tertariknya seseorang terhadap orang lain. Simpati menghubungkan orang lain dengan ketertarikan bukan karena salah satu ciri tertentu melainkan karena keseluruhan cara bertingkah laku orang tersebut.

Menurut Soekanto (2006, hlm.55) pola interaksi sosial merupakan gambaran hubungan-hubungan sosial yang dinamis yang menyangkut hubungan orang-orang perorangan, antara kelompok-kelompok manusia, maupun antara orang perorangan dengan kelompok manusia. Menurut Nurhayati dalam penelitian tentang pola interaksi sosial antar komponen program pendidikan kesetaraan di Kecamatan Mijen Semarang (2009), menyatakan bahwa pola interaksi sosial adalah hubungan dinamis yang mempertemukan orang dengan kelompok, kelompok dengan kelompok, maupun orang dengan kelompok manusia. Pola-pola interaksi sosial sangat kompleks. Interaksi atau proses sosial (hubungan timbal-balik yang dinamis di antara unsur-unsur sosial) dapat dibedakan menjadi dua, yaitu pola interaksi asosiatif dan pola interaksi disosiatif. Pola interaksi asosiatif merupakan proses-proses yang mendorong dicapainya akomodasi, kerjasama dan asimilasi, yang pada giliran selanjutnya menciptakan keteraturan sosial.

Pola interaksi disosiatif merupakan proses-proses yang mengarah kepada

terciptanya bentuk-bentuk hubungan sosial yang berupa persaingan (kompetisi), kontravensi ataupun konflik (pertikaian), yang pada giliran berikutnya menghambat terjadinya keteraturan sosial. Gillin dan Gillin dalam Soekanto (2006, hlm.308) menggolongkan proses sosial akan terjadi akibat adanya interaksi sosial menjadi dua macam yaitu proses asosiatif dan proses disasosiatif.

D. Pola interaksi asosiatif

1. Kerja Sama

Suatu usaha bersama antara orang perorangan atau kelompok manusia untuk mencapai suatu atau beberapa tujuan bersama. Bentuk kerja sama tersebut berkembang apabila orang dapat digerakan untuk mencapai suatu tujuan bersama dan harus ada kesadaran bahwa tujuan tersebut di kemudian hari mempunyai manfaat bagi semua. Juga harus ada iklim yang menyenangkan dalam pembagian kerja serta balas jasa yang akan diterima. Dalam perkembangan selanjutnya, keahlian-keahlian tertentu diperlukan bagi mereka yang bekerja sama supaya rencana kerja samanya dapat terlaksana dengan baik. Kerja sama timbul karena orientasi orang-perorangan terhadap kelompoknya (yaitu *in-group*-nya) dan kelompok kerjasama tradisional (*Traditional Cooperation*): kerjasama sebagai bagian atau unsur dari sistem sosial.

2. Akomodasi (*Accommodation*)

Akomodasi merupakan suatu proses penyesuaian sosial dalam interaksi sosial antara pribadi dan kelompok-kelompok manusia untuk meredakan pertentangan. Akomodasi mempunyai dua aspek pengertian, yaitu: (a) upaya untuk mencapai penyelesaian dari suatu konflik atau pertikaian. Jadi mengarah kepada prosesnya, (b) keadaan atau kondisi selesainya suatu konflik atau pertikaian tersebut. Jadi, mengarah kepada suatu kondisi berakhirnya pertikaian. Sebagai suatu proses akomodasi menunjuk pada usaha-usaha manusia untuk meredakan suatu pertentangan yaitu usaha-usaha manusia untuk mencapai kestabilan. Menurut Gillin dalam Soekanto (2006, hlm.310) akomodasi adalah suatu pengertian yang digunakan oleh para sosiolog untuk menggambarkan suatu proses dalam hubungan-hubungan sosial yang sama artinya dengan adaptasi dalam biologi. Maksudnya,

sebagai suatu proses dimana orang atau kelompok manusia yang mulanya saling bertentangan, mengadakan penyesuaian diri untuk mengatasi ketegangan-ketegangan.

Akomodasi merupakan suatu cara untuk menyelesaikan pertentangan tanpa menghancurkan pihak lawan sehingga lawan tidak kehilangan kepribadiannya. Tujuan Akomodasi dapat berbeda-beda sesuai dengan situasi yang dihadapinya, yaitu : Untuk mengurangi pertentangan antara orang atau kelompok manusia sebagai akibat perbedaan paham Mencegah meledaknya suatu pertentangan untuk sementara waktu atau secara temporer Memungkinkan terjadinya kerjasama antara kelompok sosial yang hidupnya terpisah akibat faktor-faktor sosial psikologis dan kebudayaan, seperti yang dijumpai pada masyarakat yang mengenal sistem berkasta. mengusahakan peleburan antara kelompok sosial yang terpisah.

3. Asimilasi (*Assimilation*)

Asimilasi adalah proses sosial yang timbul bila ada golongan-golongan manusia dengan latar belakang kebudayaan yang berbeda, saling bergaul langsung secara intensif untuk waktu yang lama sehingga kebudayaan-kebudayaan tadi masing-masing berubah wujudnya menjadi kebudayaan campuran. Biasanya golongan yang tersangkut dalam suatu proses asimilasi adalah golongan minoritas.

Proses Asimilasi timbul bila ada kelompok-kelompok manusia yang berbeda kebudayaannya orang-perorangan sebagai warga kelompok tadi saling bergaul secara langsung dan intensif untuk waktu yang lama sehingga kebudayaan-kebudayaan dari kelompok-kelompok manusia tersebut masing-masing berubah dan saling menyesuaikan diri.

Beberapa bentuk interaksi sosial yang memberi arah ke suatu proses asimilasi (interaksi yang asimilatif) bila memiliki syarat-syarat berikut ini :

- a. interaksi sosial tersebut bersifat suatu pendekatan terhadap pihak lain, dimana pihak yang lain tadi juga berlaku sama.
- b. interaksi sosial tersebut tidak mengalami halangan-halangan atau pembatasan-pembatasan
- c. interaksi sosial tersebut bersifat langsung dan primer.

- d. frekuensi interaksi sosial tinggi dan tetap, serta ada keseimbangan antara pola-pola tersebut. Artinya, stimulan dan tanggapan-tanggapan dari pihak-pihak yang mengadakan asimilasi harus sering dilakukan dan suatu keseimbangan tertentu harus dicapai dan dikembangkan.

Faktor-faktor yang dapat mempermudah terjadinya suatu asimilasi adalah : Toleransi kesempatan-kesempatan yang seimbang di bidang ekonomi sikap menghargai orang asing dan kebudayaannya sikap terbuka dari golongan yang berkuasa dalam masyarakat persamaan dalam unsur-unsur kebudayaan perkawinan campuran (*amaigamation*).

Dalam batas-batas tertentu, perbedaan warna kulit atau perbedaan ciri-ciri badaniah dapat pula menjadi salah satu penghalang terjadinya asimilasi In-Group-Feeling yang kuat menjadi penghalang berlangsungnya asimilasi. In Group Feeling berarti adanya suatu perasaan yang kuat sekali bahwa individu terikat pada kelompok dan kebudayaan kelompok yang bersangkutan. Gangguan dari golongan yang berkuasa terhadap minoritas lain apabila golongan minoritas lain mengalami gangguan-gangguan dari golongan yang berkuasa faktor perbedaan kepentingan yang kemudian ditambah dengan pertentangan-pertentangan pribadi. Asimilasi menyebabkan perubahan-perubahan dalam hubungan sosial dan dalam pola adat istiadat serta interaksi sosial. Proses yang disebut terakhir biasa dinamakan akulturasi. Perubahan-perubahan dalam pola adat istiadat dan interaksi sosial kadangkala tidak terlalu penting dan menonjol.

E. Pola interaksi Disosiatif

Menurut Maryati dan Suryawati (2007, hlm.1) pola interaksi disosiatif yaitu interaksi yang memperenggang hubungan. Pola interaksi disosiatif sering disebut sebagai oppositional proses, yang persis halnya dengan kerjasama, dapat ditemukan pada setiap masyarakat, walaupun bentuk dan arahnya ditentukan oleh kebudayaan dan sistem sosial masyarakat bersangkutan. Oposisi dapat diartikan sebagai cara berjuang melawan seseorang atau sekelompok manusia untuk mencapai tujuan tertentu. Pola-pola oposisi tersebut dinamakan juga sebagai perjuangan untuk tetap hidup (*struggle for existence*). Untuk kepentingan analisis ilmu pengetahuan, oposisi

proses-proses yang disosiatif dibedakan dalam tiga bentuk, yaitu:

1) Persaingan (*Competition*)

Kompetisi adalah kata kerja intransitive yang berarti tidak membutuhkan objek sebagai korban kecuali ditambah dengan pasangan kata lain seperti against (melawan), over (atas), atau with (dengan). Tambahan itu pilihan hidup dan bisa disesuaikan dengan kepentingan keadaan menurut versi tertentu.

2) Kontroversi (*Controvertion*)

Kontroversi adalah bentuk proses sosial yang berada di antara persaingan dan pertentangan atau konflik. Wujud kontravensi antara lain sikap tidak senang, baik secara tersembunyi maupun secara terang-terangan yang ditujukan terhadap perorangan atau kelompok atau terhadap unsur-unsur kebudayaan golongan tertentu. Sikap tersebut dapat berubah menjadi kebencian akan tetapi tidak sampai menjadi pertentangan atau konflik. Menurut Wiese dan Becker (2011, hlm.9) kontraversi pada hakikatnya merupakan suatu bentuk proses sosial yang berada antara persaingan dan pertentangan atau pertikaian.

Bentuk kontraversi menurut Wiese dan Becker (2011, hlm.10) ada lima, yang umum meliputi perbuatan seperti penolakan, keenganan, perlawanan, perbuatan menghalang-halangi, protes, gangguan-gangguan, kekerasan, pengacauan rencana yang sederhana seperti menyangkal pernyataan orang lain di muka umum, memaki-maki melalui surat selebaran, mencerca, memfitnah, melemparkan beban pembuktian pada pihak lain, dst. yang intensif, penghasutan, menyebarkan desas desus yang mengecewakan pihak lain yang rahasia, mengumumkan rahasiannya orang, berkhianat. yang taktis, mengejutkan lawan, mengganggu dan membingungkan pihak lain. Menurut Wiese dan Becker (2011, hlm.10) ada 3 tipe umum kontroversi:

- (a) kontroversi generasi masyarakat: lazim terjadi terutama pada zaman yang sudah mengalami perubahan yang sangat cepat
- (b) kontroversi seks: menyangkut hubungan suami dengan istri dalam keluarga.
- (c) kontroversi Parlemerter: hubungan antara golongan mayoritas dengan golongan minoritas dalam masyarakat baik yang menyangkut hubungan mereka di dalam lembaga legislatif, keagamaan, pendidikan, dan lain-lain.

3) Pertentangan (*Conflict*)

Konflik berasal dari kata kerja Latin *configere* yang berarti saling memukul. Secara sosiologis, konflik diartikan sebagai suatu proses sosial antara dua orang atau lebih (bisa juga kelompok) di mana salah satu pihak berusaha menyingkirkan pihak lain dengan menghancurkannya atau membuatnya tidak berdaya. Konflik dilatarbelakangi oleh perbedaan ciri-ciri yang dibawa individu dalam suatu interaksi. perbedaan-perbedaan tersebut diantaranya adalah menyangkut ciri fisik, kepandaian, pengetahuan, adat istiadat, keyakinan, dan lain sebagainya. Dengan dibawasertanya ciri-ciri individual dalam interaksi sosial, konflik merupakan situasi yang wajar dalam setiap masyarakat dan tidak satu masyarakat pun yang tidak pernah mengalami konflik antar anggotanya atau dengan kelompok masyarakat lainnya, konflik hanya akan hilang bersamaan dengan hilangnya masyarakat itu sendiri. Konflik bertentangan dengan integrasi.

Konflik dan integrasi berjalan sebagai sebuah siklus di masyarakat. Konflik yang terkontrol akan menghasilkan integrasi. sebaliknya, integrasi yang tidak sempurna dapat menciptakan konflik. Menurut Maryati (2007, hlm.11) pertentangan yaitu (pertikaian atau conflict) Pribadi maupun kelompok menyadari adanya perbedaan-perbedaan misalnya dalam ciri-ciri badaniah, emosi, unsur-unsur kebudayaan, pola-pola perilaku, dan seterusnya dengan pihak lain. Ciri tersebut dapat mempertajam perbedaan yang ada hingga menjadi suatu pertentangan atau pertikaian. Pertentangan dapat pula menjadi sarana untuk mencapai keseimbangan antara kekuatan-kekuatan dalam masyarakat. Timbulnya pertentangan merupakan pertanda bahwa akomodasi yang sebelumnya telah tercapai.

Interaksi sosial dapat terjadi bila antara dua individu atau kelompok terdapat kontak sosial dan komunikasi. Kontak sosial merupakan tahap pertama dari terjadinya hubungan sosial Komunikasi merupakan penyampaian suatu informasi dan pemberian tafsiran dan reaksi terhadap informasi yang disampaikan. Muniroh (2014) dalam tugas akhirnya mengklasifikasikan ruang lingkup interaksi sosial siswa reguler dengan siswa tunagrahita yang mewakili siswa berkebutuhan khusus ke dalam empat bagian, yaitu: (a) di dalam kelas saat terjadinya proses

pembelajaran, (b) di dalam kelas di luar proses pembelajaran, (c) di luar kelas pada waktu istirahat, dan (d) pada saat kegiatan ekstrakurikuler.

Tanpa adanya interaksi sosial maka tidak akan mungkin ada kehidupan bersama. Manusia dalam kehidupannya tidak dapat hidup sendiri tanpa orang lain. Manusia adalah makhluk sosial yang sepanjang hidupnya bersosialisasi dengan orang lain dalam proses interaksi. Interaksi sosial menghasilkan banyak bentuk sosialisasi. Bisa berupa interaksi antar individu, interaksi individu dengan kelompok, dan interaksi antara kelompok. Sedangkan syarat terjadinya interaksi sosial adalah terjadi kontak sosial dan terjadi komunikasi.

Wang (2010) menunjukkan, interaksi memainkan peran penting dalam pembelajaran. Peneliti lainnya seperti (Allen, 2010; Amuzie & Winke, 2009; Liu, 2010; Magnan & Back, 2007; Wang, 2010; Wilkinson, 1998), menunjukkan bahwa, interaksi sosial siswa mempromosikan komprehensi sosial, akuisisi pengetahuan dan inter- pemahaman budaya serta karakteristik yang unik dan berbeda-beda pada suatu individu.

Lamport (2012) menegaskan bahwa penting konten akademik dan keterampilan sosial dibahas di dalam kelas. Mengembangkan teori belajar sosial yang menyatakan bahwa belajar, keduanya akan terkait dengan kognitif dan perilaku yang terjadi melalui observasi, pemodelan, dan peniruan orang lain.

Frederickson, Warren, dan Turner (2005) menambahkan bahwa warga sekolah khususnya teman sekelas juga merupakan aktor penting dalam intervensi yang ditujukan untuk meningkatkan partisipasi sosial siswa dengan kebutuhan khusus. Diharapkan bahwa intervensi maupun keterlibatan semua pihak akan berkontribusi untuk mengoptimalkan interaksi siswa dengan kebutuhan khusus di lingkungan pendidikan inklusif. Berikut lebih jauh akan dibahas bagaimana pentingnya interaksi sosial siswa berkebutuhan khusus di lingkungan pendidikan inklusif.

F. Interaksi Sosial Siswa Berkebutuhan Khusus di Lingkungan Pendidikan Inklusif

Bagian yang tidak kalah pentingnya untuk dikembangkan melalui proses

pendidikan di sekolah adalah tentang bagaimana siswa mampu membangun relasi, memiliki hubungan sosial dengan orang lain serta diterima di komunitas sekolah dengan baik. Hal ini juga jelas berlaku untuk siswa berkebutuhan khusus.

Tarsidi (2010, hlm.36) menyatakan bahwa karakteristik anak yang memiliki kompetensi sosial meliputi: mampu mempersepsi orang lain secara tepat, asertif, responsif, berempati, memiliki rasa humor, ramah kepada teman sebaya dan santun kepada orang dewasa. Karakteristik-karakteristik tersebut hanya dapat ditunjukkan secara baik oleh anak yang baik fungsi kognitifnya, fungsi bahasanya serta keterampilan sosialnya.

Siswa berkebutuhan khusus sebagai bagian dari sekolah inklusif memiliki hambatan dalam fungsi-fungsi tersebut. Sehingga modalitas untuk berinteraksi secara sosial dengan warga sekolah lainnya yang tidak memiliki hambatan perlu distimulus bahkan mungkin diintervensi secara khusus.

Interaksi sosial dalam paradigma pendidikan inklusif adalah bagian yang penting. Menurut Tim ASB (2011, hlm.43) ada 2 (dua) jenis aksesibilitas yang harus dipenuhi demi keberlangsungan pendidikan yang inklusif, yakni aksesibilitas non fisik dan fisik. Aksesibilitas non fisik terkait sikap penerimaan serta bagaimana seluruh warga sekolah dapat membaur berinteraksi satu sama lain. Kustawan (2013, hlm.138) menjelaskan bahwa aksesibilitas non fisik adalah suatu akses yang diberikan berkaitan dengan program atau sistem untuk semua orang agar dapat masuk dan keluar dengan mudah berkaitan dengan program atau sistem tersebut. Berdasarkan pendapat di atas, aksesibilitas non fisik adalah sikap penerimaan terhadap siswa berkebutuhan khusus di suatu lingkungan, di mana siswa berkebutuhan khusus merasa mudah, aman, dan nyaman dalam mengakses lingkungan tersebut. Menurut Tim ASB (2011, hlm.43) hambatan terbesar bagi anak berkebutuhan khusus untuk mengakses sekolah reguler adalah sikap negatif, baik sikap guru maupun sikap siswa reguler terhadap siswa berkebutuhan khusus.

Rasa aman anak secara emosi dapat ditingkatkan melalui peningkatan pemahaman staf sekolah baik tenaga pengajar maupun non pengajar, semua siswa, orang tua siswa berkebutuhan khusus dan orang tua siswa reguler, serta masyarakat umum (Tim ASB, 2011, hlm.45).

Hambatan yang muncul dalam aksesibilitas non fisik di sekolah reguler adalah adanya sikap negatif atau penolakan dari lingkungan terhadap anak berkebutuhan khusus. Hal ini dikarenakan kurangnya pemahaman warga sekolah terhadap anak berkebutuhan khusus dan pendidikan inklusif. Dengan kata lain, aksesibilitas non fisik adalah bentuk sikap penerimaan anak berkebutuhan khusus di lingkungan sekolah. Dengan adanya penerimaan yang baik dari warga sekolah, maka anak berkebutuhan khusus akan merasa nyaman dan tidak merasa dibedakan dengan anak lainnya. Sehingga proses pembelajaran dapat berlangsung secara optimal bagi anak berkebutuhan khusus.

Favley dan Givner (2005) dalam penjelasannya terkait rekonstruksi sekolah menuju sekolah inklusif merincikan bahwa salah satu hal penting yang perlu dilakukan adalah memfasilitasi keterampilan sosial siswa saat siswa berinteraksi, berhubungan satu sama lain, dan mengembangkan hubungan dan persahabatan.

Interaksi sosial di sekolah inklusif tidak berbeda dengan interaksi sosial di tempat-tempat lainnya. Berdasarkan bentuk interaksi, di sekolah inklusif juga akan terjadi interaksi sosial yang bersifat asosiatif yang menurut Soekamto (2005, hlm.55) berisi hal-hal positif serta dapat dilihat melalui proses kerja sama, akomodasi, asimilasi hingga akulturasi. Interaksi sosial bersifat negatif yang dikenal dengan istilah desosiatif juga tidak menutup kemungkinan turut terjadi, apalagi melihat kondisi siswa berkebutuhan khusus yang memiliki hambatan pada interaksi sosial seperti sulit membangun hubungan pertemanan dengan teman sebaya. Tarsidi (2010) menyebutkan bahwa kemampuan berinteraksi sosial siswa berkebutuhan khusus sulit berkembang karena persepsi di kalangan warga sekolah lainnya yang menganggap bahwa siswa berkebutuhan khusus adalah individu yang harus dikasihani, tidak berdaya, perlu perlindungan, bimbingan penuh sehingga sulit untuk mandiri.

Pandangan seperti ini pada dasarnya akan semakin menyulitkan siswa berkebutuhan khusus meningkatkan level kemandiriannya serta belajar bagaimana berelasi yang baik dan bermakna dengan orang lain. Kebutuhan esensial dari mereka yang memiliki hambatan ketika sudah tergabung dan diterima di lingkungan sekolah heterogen adalah terkait partisipasi yang dapat dilihat melalui

kapasitas serta kualitas mereka dalam berinteraksi dengan orang lain di lingkungan tersebut.

Masalah lainnya datang dari lingkungan sekolah yang harusnya membuka kesempatan seluas-luasnya untuk semua warga sekolah termasuk siswa berkebutuhan khusus untuk terlibat dalam berbagai kegiatan di sekolah sedang dalam realitanya masih melakukan diskriminasi pada kesempatan-kesempatan tertentu seperti pemisahan di kegiatan ekstrakurikuler sebab dianggap belum mampu mandiri.

Tarsidi (2010, hlm.59) menjelaskan bahwa untuk mengembangkan keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus dibutuhkan keterbukaan atas semua akses yang memungkinkan mereka belajar lebih mandiri. Apabila kita ingin membantu perkembangan siswa berkebutuhan khusus, harusnya kita memandang mereka sebagai bagian dari satu sistem yang terdiri dari komponen individu, komponen lingkungan fisik-sosial yang satu dengan lainnya saling berinteraksi dan saling mempengaruhi. Jadi pemberian kesempatan seluas-luasnya kepada siswa berkebutuhan khusus di sekolah untuk berinteraksi akan sangat membantu mereka untuk berkembang. Meskipun dalam proses implementasinya tidak mudah bagi siswa berkebutuhan khusus maupun siswa reguler untuk berbaur disetiap kesempatan, usaha menuju arah sana tetap harus dilakukan.

Kebutuhan akan adanya sebuah program yang mampu benar-benar membuat warga sekolah lainnya aktif berinteraksi sosial dengan siswa berkebutuhan khusus agar siswa berkebutuhan khusus tidak lagi merasa seperti tamu atau menumpang di sekolah adalah yang harus dipenuhi oleh sekolah. Memodifikasi program yang telah berjalan perlu dilakukan untuk mencapai hal ini. Odom (dalam Trepstra dan Tamura, 2007) menyatakan bahwa *“Training both single and multiple peers may lead to the increase of social interactions of young children with moderate and severe disabilities.”*

Hal ini sejalan dengan pernyataan Kennedy (2001) yang menyebutkan bahwa dibutuhkan sebuah strategi untuk mengatasi keterbatasan sosial yang ada di dalam ruang kelas salah satunya melalui pengembangan program “tutor sebaya”, *“A strategy for overcoming this in-herent social limitation of self-contained special*

education classrooms was the de-velopment of “peer tutoring” programs”

Seperti apa yang diungkap oleh Rheams (2005) memberikan kesempatan kepada siswa reguler dan siswa berkebutuhan khusus untuk berada di ruang kelas yang sama sejak dini perlu dilakukan karena terbukti telah mampu meningkatkan kemampuan siswa berkebutuhan khusus dalam berpartisipasi dan berinteraksi sosial.

Dalam pendidikan inklusif diupayakan agar seluruh warga sekolah dapat saling mengisi dan berinteraksi serta berkembang bersama. Operti, dkk (2008) berdasarkan hasil penelitiannya menjelaskan bahwa Pendidikan inklusif dapat dipahami sebagai prinsip panduan untuk mencapai tingkat integrasi sekolah yang wajar untuk semua siswa. Dalam konteks visi yang lebih luas dari integrasi, pendidikan inklusif menyiratkan konsepsi dan penerapan strategi pembelajaran yang sangat luas untuk merespon secara tepat keberagaman peserta didik.

Hasil *research* Halinen dan Jarvinen (2008) menyebutkan bahwa untuk menanggapi keragaman ini kita perlu mengembangkan kemampuan guru dan praktik pembelajaran, termasuk kelompok belajar yang heterogen. Pada dasarnya aspirasi untuk mencapai pendidikan yang lebih inklusif perlu dipahami sebagai proses yang terus-menerus memperbaiki maupun restrukturisasi budaya, kebijakan, dan praktik di sekolah. Termasuk menurut Simon, dkk (2009) dalam hal ini adalah upaya pengembangan program sekolah ke arah tersusunnya program yang berdasarkan kebutuhan siswa.

Membentuk kelompok belajar maupun aktivitas lain di sekolah yang heterogen melalui rekonstruksi kebijakan dan praktik di sekolah dengan tujuan untuk menanggapi keberagaman, akan sekaligus memberikan dampak kepada berkembangnya kemampuan interaksi sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusif serta membuat interaksi sosial yang terjadi antara siswa berkebutuhan khusus dengan warga sekolah lainnya menjadi lebih positif.

G. Model Kolaborasi

Kolaboratif dapat menyediakan peluang untuk menuju pada kesuksesan praktek-praktek pembelajaran. Sebagai teknologi untuk pembelajaran (*technology for*

instruction), pembelajaran kolaboratif melibatkan partisipasi aktif anggotanya dan meminimalisasi perbedaan-perbedaan antar individu. Kolaboratif telah menambah momentum pendidikan formal dan informal dari dua kekuatan yang bertemu, yaitu:

1. Realisasi praktek, bahwa hidup di luar kelas memerlukan aktivitas kolaboratif dalam kehidupan di dunia nyata.
2. Menumbuhkan kesadaran berinteraksi sosial dalam upaya mewujudkan pembelajaran bermakna.

Ide pembelajaran kolaboratif bermula dari perspektif filosofis terhadap konsep belajar. Untuk dapat belajar, seseorang harus memiliki pasangan. Pada tahun 1916, **John Dewey**, menulis sebuah buku "*Democracy and Education*" yang isinya bahwa kelas merupakan cermin masyarakat dan berfungsi sebagai laboratorium untuk belajar tentang kehidupan nyata.

Metode kolaboratif didasarkan pada asumsi-asumsi mengenai siswa proses belajar sebagai berikut (Smith & MacGregor, 1992) :

1. Belajar itu aktif dan konstruktif

Untuk mempelajari bahan pelajaran, siswa harus terlibat secara aktif dengan bahan itu. Siswa perlu mengintegrasikan bahan baru ini dengan pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya. Siswa membangun makna atau mencipta sesuatu yang baru yang terkait dengan bahan pelajaran.

2. Belajar itu bergantung konteks

Kegiatan pembelajaran menghadapkan siswa pada tugas atau masalah menantang yang terkait dengan konteks yang sudah dikenal siswa. Siswa terlibat langsung dalam penyelesaian tugas atau pemecahan masalah itu.

3. Siswa itu beraneka latar belakang

Para siswa mempunyai perbedaan dalam banyak hal, seperti latar belakang, gaya belajar, pengalaman, dan aspirasi. Perbedaan-perbedaan itu diakui dan diterima dalam kegiatan kerjasama, dan bahkan diperlukan untuk meningkatkan mutu pencapaian hasil bersama dalam proses belajar.

4. Belajar itu bersifat sosial

Proses belajar merupakan proses interaksi sosial yang di dalamnya siswa membangun makna yang diterima bersama.

Menurut Piaget dan Vigotsky, Strategi kolaboratif didukung oleh adanya tiga teori, yaitu :

1. Teori Kognitif

Teori ini berkaitan dengan terjadinya pertukaran konsep antar anggota kelompok pada pembelajaran kolaboratif sehingga dalam suatu kelompok akan terjadi proses transformasi ilmu pengetahuan pada setiap anggota.

2. Teori Konstruktivisme Sosial

Pada teori ini terlihat adanya interaksi sosial antar anggota yang akan membantu perkembangan individu dan meningkatkan sikap saling menghormati pendapat semua anggota semua kelompok.

3. Teori Motivasi

Teori ini terapkan dalam struktur kolaboratif karena pembelajaran tersebut akan memberikan lingkungan yang kondusif bagi siswa untuk belajar, menambah keberanian anggota untuk memberi pendapat dan menciptakan situasi saling memerlukan pada seluruh anggota dalam kelompok.

Piaget juga berpendapat bila suatu kelompok aktif kelompok tersebut akan melibatkan yang lain untuk berpikir bersama, sehingga dalam belajar lebih menarik (Smith, B.L. and Mac Gregor, 2004).

H. Tujuan Model Kolaborasi

Dalam penerapan kolaborasi, terdapat pergeseran peran si belajar (MacGregor, 2005) :

1. Dari pendengar, pengamat dan pencatat menjadi pemecah masalah yang aktif, pemberi masukan dan suka diskusi.
2. Dari persiapan kelas dengan harapan yang rendah atau sedang menjadi ke persiapan kelas dengan harapan yang tinggi.
3. Dari kehadiran pribadi atau individual dengan sedikit resiko atau permasalahan menjadi kehadiran publik dengan banyak resiko dan permasalahan.
4. Dari pilihan pribadi menjadi pilihan yang sesuai dengan harapan komunitasnya.
5. Dari kompetisi antar teman sejawat menjadi kolaborasi antar teman sejawat.

6. Dari tanggung jawab dan belajar mandiri, menjadi tanggung jawab kelompok dan belajar saling ketergantungan.
7. Dahulu melihat guru dan teks sebagai sumber utama yang memiliki otoritas dan sumber pengetahuan sekarang guru dan teks bukanlah satu-satunya sumber belajar. Banyak sumber belajar lainnya yang dapat digali dari komunitas kelompoknya.

Pengertian kolaborasi sendiri yaitu:

1. Keohane berpendapat bahwa kolaborasi adalah bekerja bersama dengan yang lain, kerja sama, bekerja dalam bagian satu team, dan di dalamnya bercampur didalam satu kelompok menuju keberhasilan bersama.
2. Patel berpendapat bahwa kolaborasi adalah suatu proses saling ketergantungan fungsional dalam mencoba untuk keterampilan koordinasi, *to coordinate skills, tools, and rewards*.

Dari pengertian kolaborasi yang diungkapkan oleh berbagai ahli tersebut, dapat disimpulkan bahwa pengertian kolaborasi adalah suatu strategi pembelajaran di mana anggotanya dengan variasi yang bertingkat bekerjasama dalam kelompok kecil kearah satu tujuan. Dalam kelompok ini anggota saling membantu antara satu dengan yang lain. Jadi situasi kolaboratif ada unsur ketergantungan yang positif untuk mencapai kesuksesan.

Belajar kolaboratif menuntut adanya modifikasi tujuan pembelajaran dari yang semula sekedar penyampaian informasi menjadi konstruksi pengetahuan oleh individu melalui belajar kelompok. Dalam kolaboratif, tidak ada perbedaan tugas untuk masing-masing individu, melainkan tugas itu milik bersama dan diselesaikan secara bersama tanpa membedakan peran masing-masing.

Dari uraian diatas, kita bisa mengetahui hal yang ditekankan dalam kolaboratif yaitu bagaimana cara agar siswa aktivitas kelompok terjadi adanya kerjasama, interaksi, dan pertukaran informasi.

Selain itu, dapat disimpulkan bahwa tujuan dari kolaboratif adalah sebagai berikut :

1. Memaksimalkan proses kerjasama yang berlangsung secara alamiah di antara para anggotanya.

2. Menciptakan lingkungan pembelajaran yang berpusat pada siswa, kontekstual, terintegrasi, dan bersuasana kerjasama.
3. Menghargai pentingnya keaslian, kontribusi, dan pengalaman dalam kaitannya dengan bahan pelajaran dan proses belajar.
4. Memberi kesempatan kepada anggota menjadi partisipan aktif dalam proses belajar.
5. Mengembangkan berpikir kritis dan ketrampilan pemecahan masalah.
6. Mendorong eksplorasi bahan pelajaran yang melibatkan bermacam-macam sudut pandang.
7. Menghargai pentingnya konteks sosial bagi proses belajar.
8. Menumbuhkan hubungan yang saling mendukung dan saling menghargai di antara para siswa, dan di antara siswa dan guru.
9. Membangun semangat belajar sepanjang hayat.

Menurut Elizabert E. Barkley dalam bukunya *Kolaboratif Learning Techniques* mengatakan berkolaborasi berarti bekerja bersama-sama dengan orang lain. Praktek pembelajaran kolaboratif berarti bekerja secara berpasangan atau dalam kelompok kecil untuk mencapai tujuan pembelajaran bersama. Pembelajaran kolaboratif berarti belajar melalui kerja kelompok, bukan belajar dalam kesendirian. Nizar menyatakan bahwa *Kolaboratif Learning* adalah proses belajar kelompok yang setiap anggota menyumbangkan informasi, pengalaman, ide, sikap, pendapat, kemampuan, dan ketrampilan yang dimilikinya, untuk secara bersama-sama saling meningkatkan pemahaman seluruh anggota. Kolaboratif dilandasi oleh pemikiran bahwa kegiatan belajar hendaknya mendorong dan membantu peserta didik dalam membangun pengetahuan sehingga mencapai pemahaman yang mendalam. Hal ini terkait dengan peningkatan tanggung jawab peserta secara berkelompok sehingga dapat menciptakan seseorang yang berpikir kreatif. Kolaboratif didasarkan pada epistemologis yang berbeda dan berasal dari konstruktivisme sosial. Matthews memotret esensi filosofis yang mendasari kolaboratif dengan menyatakan Kolaboratif bisa berlangsung apabila anggotanya bekerja sama menciptakan pengetahuan”. Kolaboratif adalah paedagogi yang pusat letaknya dalam asumsi bahwa manusia selalu menciptakan makna bersama dan

proses tersebut selalu memperkaya dan memperluas wawasan mereka.

Gunawan lebih menspesifikkan gambaran tentang proses belajar secara kolaborasi atau Kolaboratif. Menurutnya, penekanan Kolaboratif bukan hanya sekadar bekerja sama dalam suatu kelompok tetapi lebih kepada suatu proses pembelajaran yang melibatkan proses komunikasi secara utuh dan adil di kelas. Menurut Kemp, Kolaboratif itu meliputi kemampuan sosial dan kemampuan pembelajaran. Ini menggabungkan 3 konsep, yaitu tanggung jawab individu (*individual accountability*), keuntungan kelompok (*group benefit*), dan pencapaian kesuksesan yang sama (*equal achievement of success*). “Tujuan dari Kolaboratif adalah meningkatkan interaksi anggotanya dalam memahami suatu tugas serta mampu mengeksplorasikan apa- apa saja yang ada dalam pikirannya”.

Beberapa teori dan pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa, kolaborasi adalah suatu interaksi antara dua pihak atau lebih dalam membangun kerjasama untuk mencapai tujuan yang sama. Kolaborasi mementingkan keputusan bersama, maka dalam pengambilan keputusan dilakukan secara bersama-sama dan dengan kesepakatan bersama. Dalam pengambilan keputusan memperhatikan tujuan utama yang ingin dicapai, dalam hal ini yaitu dalam memberikan layanan pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. Pihak terkait yang berada di sekolah seperti guru, kepala sekolah, ahli terkait, serta orang tua perlu saling berbagi informasi dan solusi untuk mencapai tujuan bersama, yaitu memenuhi kebutuhan anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi sehingga dapat menyesuaikan dengan lingkungan sekitar.

Kolaborasi adalah kebutuhan yang mutlak untuk program inklusi yang efektif. Peran kolaborasi sangat penting mengingat bahwa tidak semua guru memiliki segala pengetahuan maupun kemampuan yang diperlukan untuk menemukan kebutuhan semua siswa, maka dalam kolaborasi dilakukan penggabungan beberapa keahlian untuk menemukan kebutuhan bagi semua siswa dalam pendidikan di kelas reguler. Beberapa ahli yang berperan penting dalam pembelajaran siswa berkebutuhan khusus yaitu guru reguler serta guru pendamping khusus.

Guru reguler tentu akan menemukan berbagai permasalahan dalam memberikan pembelajaran kepada siswa dengan kebutuhan khusus di kelas,

sehingga guru kelas akan membutuhkan bantuan dari guru pendidikan khusus atau guru pendamping khusus, dimana guru pendidikan khusus memiliki keahlian di bidangnya dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus. Sebaliknya, guru reguler memiliki pengalaman dalam segala bidang pelajaran dan memiliki kewenangan dalam memberikan mata pelajaran, sehingga guru pendamping khusus akan memerlukan bantuan guru reguler dalam pelaksanaan program yang telah disusun dalam kelas yang bersangkutan.

I. Guru Reguler

1. Guru reguler merupakan pendidik yang mengajar di dalam kelas reguler di sekolah. Menurut Dadang Garnida (2015: 87), guru kelas merupakan guru dengan latar belakang pendidikan umum. Tugas guru kelas antara lain untuk menciptakan iklim belajar yang kondusif sehingga anak-anak merasa nyaman untuk belajar di dalam kelas. Dalam praktek pendidikan inklusif, guru reguler memiliki peran penting dalam menciptakan interaksi yang baik antara siswa berkebutuhan khusus dengan siswa normal lainnya, serta dapat memberikan pemahaman dalam pembelajaran kepada semua siswa.
2. Masih menurut Dadang Garnida (2015: 87), bahwa guru reguler menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI) bersama-sama dengan guru pendidikan khusus. Program Pembelajaran Individual (PPI) penting diberikan kepada anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif, karena anak berkebutuhan khusus yang belajar di kelas inklusi tetap memiliki kemampuan yang berbeda-beda. Guru reguler ikut mengambil peran dalam penyusunan PPI karena guru reguler merupakan guru kelas yang memegang kelas dan mengenali kondisi semua siswa dalam pembelajaran.
3. Friend dan Bursuck (2015: 66-67) dalam kaitannya mengenai sekolah inklusi menyatakan bahwa, guru pendidikan umum merupakan tenaga profesional yang mengetahui paling banyak tentang keseharian, keunggulan, serta kebutuhan anak yang diduga menyandang disabilitas atau memiliki riwayat disabilitas. Guru pendidikan umum adalah orang

yang pertama kali mengarahkan perhatian tenaga profesional lainnya kepada

seorang siswa yang diduga menyandang kondisi disabilitas, Mc Clanahan, 2009 (Friend & Bursuck, 2015: 67). Seperti halnya pendapat Lewis dan Doorlag (2011: 27) bahwa keterlibatan guru reguler cukup penting karena guru reguler memiliki pengalaman pertama dalam menghadapi anak berkebutuhan khusus.

Friend dan Bursuck (2015: 76) juga berpendapat bahwa sewaktu guru mencurigai adanya kelainan pada seorang siswa, maka guru akan mencatat ciri-ciri khusus dan perilaku yang dianggap mengkhawatirkan, yaitu dengan cara mengumpulkan sampel pekerjaan siswa, menyusun gambaran perilakunya, dan mencatat hal-hal yang telah guru upayakan untuk menangani masalah tersebut. Dari hasil pengamatan yang dilakukan tersebut guru akan dapat menemukan permasalahan serta keunggulan yang dimiliki anak yang akan memudahkan guru reguler untuk menyesuaikan materi yang akan disampaikan.

Di lain hal, McLeskey dkk (2013: 19) menyatakan bahwa untuk memastikan bahwa semua siswa berhasil, guru pendidikan umum sering bekerja secara intensif dengan guru pendidikan khusus dan profesional lainnya untuk mengembangkan akomodasi dan dukungan untuk siswa dengan kebutuhan khusus. Guru reguler perlu melakukan konsultasi dengan guru pendamping khusus terkait dengan layanan khusus yang akan diberikan kepada siswa berkebutuhan khusus di kelasnya.

Selain itu meskipun guru pendidikan khusus melanjutkan peran utama sebagai pendidik untuk siswa berkebutuhan khusus terutama dalam kelas pendidikan umum, guru pendidikan umum membagi tanggung jawab untuk menyediakan pelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus di kelas. Unsur penting untuk guru pendidikan umum untuk sukses dalam perannya adalah berpandangan terbuka dan keinginan untuk kolaborasi. Karena tanpa keterbukaan pandangan dan keinginan untuk berkolaborasi, guru reguler akan mengalami kesulitan bagaimana menangani masalah yang dihadapi terkait pembelajaran anak berkebutuhan khusus di kelasnya, yang akan menyebabkan pembelajaran yang kurang optimal.

Berdasarkan pendapat di atas dapat dikaji bahwa, guru kelas merupakan guru dengan latar belakang pendidikan umum yang memiliki tugas antara lain untuk menciptakan iklim belajar yang kondusif sehingga anak-anak merasa nyaman untuk

belajar di dalam kelas. Ketika guru membangun semangat dalam suatu kelas, maka siswa akan dapat menikmati kegiatan pembelajaran yang disampaikan. Selain itu sikap guru baik positif maupun negatif akan memberi dampak terhadap suasana belajar anak di dalam kelas.

Kaitannya terhadap pendidikan inklusif, dalam kelas inklusi guru perlu membangun interaksi dengan siswa berkebutuhan khusus, serta antara siswa reguler dengan siswa berkebutuhan khusus. Hal terpenting dalam perannya sebagai pendidik yaitu dapat memberikan pemahaman seluruh siswa tidak terkecuali siswa berkebutuhan khusus dalam kegiatan belajar mengajar sehingga tujuan dari pendidikan dapat tercapai. Sesuai dengan tujuan pendidikan inklusif sendiri yaitu supaya anak berkebutuhan khusus dapat bersosialisasi dengan baik, serta mengurangi prasangka masyarakat yang memandang sebelah mata terhadap anak berkebutuhan khusus.

Guru pendidikan umum dalam sekolah inklusi tidak hanya berpusat pada pembelajaran umum, namun juga memperhatikan bagaimana akomodasi yang dibutuhkan untuk anak berkebutuhan khusus di kelasnya terutama kurikulum bagi anak berkebutuhan khusus. Dengan begitu, baik siswa reguler maupun siswa berkebutuhan khusus dapat berhasil dalam tiap pembelajarannya. Dalam memenuhi akomodasi dan dukungan terhadap siswa berkebutuhan khusus dalam kelas inklusi, guru pendidikan umum memerlukan kerja sama dengan guru pendidikan khusus maupun profesional terkait.

Guru pendidikan umum memerlukan suatu kolaborasi dengan profesional terkait dengan penyediaan akomodasi pembelajaran anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. Untuk dapat menjalin suatu kolaborasi dengan guru pendidikan khusus maupun para profesional lain, guru pendidikan umum harus dapat memiliki keterbukaan pikiran dan adanya keinginan untuk berkolaborasi. Sebab dalam penanganan anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi bukan hanya menjadi tanggung jawab guru pendidikan khusus namun juga bagi guru pendidikan umum.

Guru pendidikan umum sebagai guru mata pelajaran dan guru kelas tentu akan mengenali situasi kelas dan masing-masing siswa. Tidak terkecuali bagi anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi yang membutuhkan dukungan belajar berbeda

dengan siswa lainnya. Maka guru perlu mengenali kebutuhan belajar siswa yaitu dengan mengumpulkan hasil pekerjaan siswa, menyusun pola perilaku yang ditunjukkan siswa, dan mencatat hal-hal yang diupayakan guru seperti solusi untuk penanganan masalah yang dihadapi siswa.

Guru reguler juga melaksanakan program remedial pengajaran. Seperti diketahui bahwa anak berkebutuhan khusus memiliki kemampuan dan karakteristik belajar yang berbeda dengan anak normal pada umumnya. anak berkebutuhan khusus yang memiliki hambatan dalam belajar, perlu mendapatkan program seperti remedial sehingga dapat lebih matang dalam memahami pelajaran yang disampaikan karena lebih intens. Program percepatan atau pengayaan juga dibutuhkan bagi siswa yang memiliki bakat istimewa. Anak dengan bakat istimewa memiliki kemampuan belajar di atas rata-rata anak normal pada umumnya, sehingga untuk mengoptimalkan kemampuan belajarnya maka diperlukan program pengayaan atau percepatan sesuai kemampuan anak.

J. Guru Khusus

Guru khusus adalah guru yang mendampingi anak berkebutuhan khusus di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Guru khusus menurut Kustawan (2013: 129) yaitu: “guru pembimbing khusus adalah guru yang memiliki kualifikasi akademik dan kompetensi pendidikan khusus yang diberikan tugas oleh Kepala Sekolah/Kepala Dinas/Kepala Pusat Sumber (*Resourch Center*) untuk memberikan bimbingan/advokasi/konsultasi kepada pendidik dan tenaga kependidikan di sekolah umum dan sekolah kejuruan yang menyelenggarakan pendidikan inklusif”. Selain itu menurut Sari Rudiwati (2013: 192), bahwa guru khusus adalah seseorang guru/pendidik yang berlatar belakang pendidikan khusus anak berkebutuhan pendidikan khusus/Pendidikan Luar Biasa dan atau mendapat pelatihan tentang pendidikan khusus anak berkebutuhan khusus/PLB.

Berdasarkan pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa guru pendamping khusus adalah guru yang memiliki latar belakang pendidikan khusus atau yang mendapatkan pelatihan tentang pendidikan khusus, yang kemudian ditempatkan di sekolah inklusi untuk memberikan layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan

khusus di kelas reguler. Guru khusus memiliki peran penting di sekolah inklusi untuk memberikan layanan pembelajaran yang sesuai bagi anak berkebutuhan khusus sehingga dapat menyesuaikan dengan teman bayanya di kelas reguler.

Tugas guru khusus yaitu menyusun program pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran. Setelah guru khusus menyusun program pembimbingan, selanjutnya guru pendamping melaksanakan program pembimbingan guru kelas dan guru mata pelajaran yang telah disusun. Program pembimbingan dibuat untuk melakukan koordinasi terhadap guru kelas dan guru mata pelajaran sebelum pelaksanaan pembelajaran. Langkah selanjutnya yaitu melakukan monitoring terhadap jalannya program pembimbingan yang dilaksanakan, kemudian dilakukan evaluasi untuk mengetahui perkembangannya. Tugas selanjutnya yaitu memberikan bantuan profesional dalam penerimaan, identifikasi, asesmen, prevensi, intervensi, kompensatoris, dan layanan advokasi peserta didik. Guru pendamping khusus harus bisa memutuskan apakah calon peserta didik dengan kebutuhan khusus dapat belajar secara penuh di kelas inklusi atau tidak, dan apakah sekolah dapat menangani atau tidak.

Identifikasi dan asesmen penting dilakukan untuk mengetahui hambatan dan potensi anak yang masih dapat dioptimalkan. Jadi sebagai guru khusus harus dapat mencari celah potensi anak yang dapat dikembangkan. Sebelum menerima siswa dengan kebutuhan khusus, sekolah harus meminta surat rekomendasi dari ahli yang menyatakan bahwa siswa dapat bersekolah di sekolah inklusi. Setelah mengetahui permasalahan dan potensi yang dimiliki anak, maka guru khusus melakukan intervensi.

Program kompensatoris yang dibuat oleh guru khusus seperti bina diri, terapi wicara, orientasi mobilitas, membaca dan menulis Braille, bahasa isyarat, activity daily living, pengembangan kreativitas, dan lain-lain. Program ini untuk mengembangkan kemampuan dan potensi yang dimiliki anak berkebutuhan khusus dan dapat dioptimalkan, sehingga akan melatih kemandirian anak berkebutuhan khusus baik di dalam kelas maupun di lingkungan masyarakat.

Selanjutnya dalam memberikan layanan advokasi anak berkebutuhan khusus, guru khusus berperan dalam melindungi hak-hak anak berkebutuhan

husus yang telah dijelaskan dalam peraturan perundang-undangan mengenai pendidikan anak berkebutuhan khusus terutama dalam sekolah inklusi. Hal ini untuk melindungi anak berkebutuhan khusus dari perilaku diskriminatif serta apabila tidak ada pemenuhan hak-hak yang seharusnya diterima oleh anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi, terutama di dalam layanan pembelajaran di kelas inklusi.

Peran selanjutnya yaitu memberikan bantuan profesional dalam melakukan pengembangan kurikulum, program pendidikan individual, pembelajaran, penilaian, media dan sumber belajar serta sarana dan prasarana yang aksesibel. Sebagai guru yang memiliki kualifikasi akademik dalam dunia pendidikan luar biasa, guru khusus tentu mengetahui bagaimana memberikan layanan pembelajaran anak berkebutuhan khusus sesuai dengan karakteristik serta kemampuan yang dimiliki. Maka guru pendamping khusus membantu guru reguler dalam mengembangkan kurikulum yang disesuaikan dengan kemampuan dan potensi anak berkebutuhan khusus. Karena anak berkebutuhan khusus memiliki kemampuan yang berbeda-beda, maka guru pendamping khusus membuat program individual yang disusun sesuai dengan karakter masing-masing anak berkebutuhan khusus.

Peran selanjutnya yaitu menyusun laporan program pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran, dari program-program pembimbingan yang telah dilaksanakan, maka guru khusus membuat laporan program pembimbingan untuk mengembangkan program pendidikan inklusif serta menjadi pertanggungjawaban.

Selanjutnya melaporkan hasil pembimbingan bagi guru dan guru mata pelajaran kepada kepala sekolah, dinas pendidikan kabupaten/kota/provinsi dan pihak terkait lainnya sebagai bahan evaluasi dan refleksi terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif.

K. Mitigasi Bencana Kebakaran

Kebakaran adalah bahaya yang nyata yang timbul karena pemakaian listrik. Kebakaran menyebabkan kehilangan nyawa dan tak hanya meliputi seseorang saja, tetapi dapat terjadi di tempat-tempat di mana banyak manusia berkumpul, seperti

pabrik, pusat perbelanjaan dsb.nya. Selain kehilangan nyawa manusia juga mengakibatkan kerugian besar dalam hal materi. Kebakaran hutan, kebakaran vegetasi, atau kebakaran semak, adalah sebuah kebakaran yang terjadi di alam liar, tetapi juga dapat memusnahkan rumah-rumah dan lahan pertanian disekitarnya. Penyebab umum termasuk kecerobohan manusia, dan pembakaran. Musim kemarau dan pencegahan kebakaran hutan kecil adalah penyebab utama kebakaran hutan besar.

Angka-angka yang didapatkan dari dinas kebakaran DKI, bahwa kerugian kebakaran selama periode 1993 s/d September 1998 adalah kira-kira 487 milyar Rupiah. Sebetulnya untuk mendapat kepastian apa penyebab utama dari kebakaran sering kali sangat sulit. Biasanya bukti yang nyata telah dimusnahkan oleh api, dan tambahan pula kerusakan yang disebabkan pada instalasi listrik karena api sering ditujukan ke busur api (arcing) antara konduktor, karena kerusakan isolasi, dengan demikian diambil kesimpulan yang tentunya salah besar, bahwa terjadinya kebakaran asal mulanya dari listrik. Dari statistik DKI penyebab utama kebakaran selama periode Januari - September 1998 adalah listrik (48%) dan obyek yang banyak terbakar adalah perumahan (di Perancis gedung-gedung perkantoran). Kejadian-kejadian dari kebakaran tersebut di atas ini dapat dikurangi hanya dengan mendidik pemakai dan tak dapat dihalangi dengan persediaan peraturan untuk instalasi listrik dan persediaan peralatan canggih. Tetapi kerusakan dalam instalasi dapat dan mengakibatkan kebakaran dan dalam tulisan ini ditinjau apa penyebab kebakaran dan bagaimana dapat dicegah dengan perencanaan dan seleksi pemasangan peralatan untuk instalasi listrik.

Faktor Penyebab Kebakaran :

1. Sambaran petir pada hutan yang kering karena musim kemarau yang panjang.
2. Kecerobohan manusia antara lain membuang puntung rokok sembarangan dan lupa mematikan api di perkemahan.
3. Aktivitas vulkanis seperti terkena aliran lahar atau awan panas dari letusan gunung berapi.
4. Tindakan yang disengaja seperti untuk membersihkan lahan pertanian atau membuka lahan pertanian baru dan tindakan vandalisme.

5. Kebakaran di bawah tanah/ground fire pada daerah tanah gambut yang dapat menyulut kebakaran di atas tanah pada saat musim kemarau.

Tanda – Tanda Kebakaran

1. Muncul bau benda terbakar masuk ke ruang kabin terkadang disertai asap.
2. Segera menepikan kendaraan di posisi yang aman dan kosong, matikan mesin.
3. Sebelum keluar dari mobil, tarik tuas pembuka kap mesin. Kemudian ambil barang-barang penting seperti ponsel, STNK (ada yang biasa meletakkannya di balik penghalau matahari di atas kaca depan), dan terpenting—kalau tersedia tabung pemadam.
4. Arahkan pemadam api lewat celah kap mesin (jika sudah menyemburkan api). Jangan sekali-sekali mencoba membuka kap mesin lebar-lebar karena masuknya udara segar akan membuat api membesar seketika.
5. Jika api membesar, jangan coba memadamkannya sendiri. Cari bantuan, telepon polisi atau pemadam kebakaran.
6. Jangan berada dekat mobil, mengingat ledakan yang mungkin terjadi.
7. Memadamkan api dengan air tak ada gunanya. (Barber, C.V. & Schweithelm, J. (2000).

Daerah Rawan Kebakaran

1. Daerah pemukiman padat penduduk dengan tingkat kerapatan antar bangunan yang tinggi. Daerah seperti ini dapat dijumpai di pemukiman-pemukiman kumuh seperti di Jakarta. Bahan bangunan yang masih semi permanen dan instalasi listrik yang tidak teratur semakin memperbesar potensi terjadinya kebakaran besar. Selain itu sulitnya mencari sumber air dan jauh dari hydrant menyebabkan sulitnya pemadaman apabila terjadi kebakaran.
2. Di daerah hutan dan lahan gambut khususnya di Kalimantan dan Sumatera. Hutan-hutan tropis basah yang belum terganggu (masih asli) umumnya tahan terhadap kebakaran hutan dan kemungkinan akan mengalami kebakaran hanya jika terjadi musim kemarau berkepanjangan. Namun maraknya pembalakan hutan akhir-akhir ini yang menyebabkan degradasi pada hutan membuat hutan jauh lebih rentan terhadap kebakaran. Ditambah lagi dengan adanya lahan-

lahan gambut yang sangat mudah terbakar mengakibatkan api dengan sangat mudah menjalar.

3. Daerah pertokoan atau pasar biasanya antara satu dengan lainnya hanya dipisahkan oleh sekat sehingga sangat rapat dan apabila terjadi kebakaran sangat mudah menjalar. Misalnya saja di daerah pertokoan seperti Tanah Abang, Malioboro, dsb.
4. Daerah dengan banyak bangunan vertical atau gedung-gedung bertingkat juga sangat rentan terjadi kebakaran. Pada gedung bertingkat api dapat menjalar dengan cepat ke bangunan-bangunan di atasnya ditambah lagi dengan banyaknya instalasi listrik yang dipakai terutama di perkantoran.
5. Daerah pertambangan dengan hasil tambang berupa bahan yang mudah terbakar seperti batubara, minyak bumi, dsb. Di tempat seperti ini apabila ada percikan api sedikit saja akan sangat mudah memicu kebakaran. (Bureau of Statistic Tumbang Titi sub-district 1999).

BAB III

TUJUAN DAN MANFAAT PENELITIAN

A. Tujuan Penelitian

Tujuan penelitian ditetapkan supaya lebih terarah. Ada tiga tujuan penelitian ini :

1. Mengetahui kondisi obyektif kolaborasi antara guru reguler dan guru khusus dalam proses pembelajaran mitigasi kebakaran anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi.
2. Mengetahui permasalahan yang dihadapi guru reguler dan guru khusus dalam pelaksanaan kolaborasi pembelajaran mitigasi kebakaran anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi.
3. Mengembangkan pembelajaran co-teaching pada pembelajaran mitigasi kebakaran anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi.

B. Manfaat Penelitian

Penelitian ini diperlukan untuk menemukan pola kolaborasi guru yang tepat dalam pembelajaran mitigasi kebakaran di kelas inklusi apabila ada anak berkebutuhan khusus. Model co-teaching akan membantu anak berkebutuhan khusus lebih memaknai proses pembelajaran mitigasi kebakaran di dalam kelas inklusi. Adapun manfaat penelitian ini adalah:

1. Manfaat Teoritis

Penelitian ini dapat dijadikan referensi peneliti selanjutnya untuk mengembangkan model co-teaching mitigasi kebakaran yang efektif bagi anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi.

2. Manfaat Praktis

Model ini dapat dimanfaatkan para guru di kelas inklusi supaya dapat mendesain pembelajaran mitigasi kebakaran yang menyenangkan bagi semua anak, khususnya bagi anak berkebutuhan khusus yang rawan termarjinalkan.

BAB IV

METODE PENELITIAN

A. Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan Kualitatif. Menurut Ghony dan Almanshur (2014:13), mengungkapkan bahwa penelitian kualitatif dimaksudkan untuk mendeskripsikan dan menganalisis fenomena, peristiwa, aktivitas sosial, sikap, kepercayaan, pandangan, pemikiran seseorang maupun beberapa orang, dan diskripsi untuk menentukan prinsip-prinsip dan penjelasan yang mengarah pada penyimpulan yang sifatnya induktif. Artinya, peneliti membiarkan permasalahan-permasalahan muncul dari data-data yang dibiarkan terbuka untuk dihimpun dengan pengamatan saksama. Pendekatan kualitatif dipakai untuk mengembangkan pembelajaran co-teaching mitigasi bencana kebakaran.

B. Seting Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di sepuluh sekolah penyelenggara pendidikan inklusif kota Banjarmasin. Sepuluh sekolah yang dipilih secara acak. Sekolah inklusif ini memiliki anak berkebutuhan khusus serta memiliki guru khusus berlatar belakang pendidikan khusus. Tiga sekolah dipakai untuk pengembangan pembelajaran co-teaching mitigasi kebakaran. Untuk tujuh sekolah lainnya digunakan sebagai tempat uji coba.

C. Teknik Pengumpulan Data

Menurut Arikunto (2013:203), teknik pengumpulan data merupakan cara yang akan digunakan oleh peneliti dalam memperoleh dan mengumpulkan data penelitian yang dibutuhkan sehingga memberikan hasil jawaban pertanyaan penelitian. Teknik pengumpulan data yang digunakan oleh peneliti yaitu observasi, dan wawancara.

1. Observasi

Menurut Kartono (Gunawan, 2014: 143), observasi merupakan studi yang disengaja dan sistematis tentang fenomena sosial dan gejala-gejala psikis dengan jalan pengamatan dan pencatatan. Metode observasi membutuhkan pemusatan perhatian terhadap suatu obyek dengan menggunakan seluruh alat indera. Penelitian ini, menggunakan observasi nonpartisipan maksudnya yaitu peneliti tidak terlibat dan hanya sebagai pengamat independen (Sugiyono, 2007: 145).

2. Wawancara

Teknik wawancara memiliki cara pengumpulan data yang khas dalam penelitian kualitatif, dengan menggunakan salah satu cara tanya jawab untuk memperoleh informasi baik secara lebih luas, mendalam. Teknik wawancara yang digunakan dalam penelitian ini adalah wawancara semi terstruktur. Jenis wawancara semi terstruktur ini termasuk dalam kategori *independent interview*, dimana dalam pelaksanaannya lebih bebas bila dibandingkan dengan wawancara terstruktur.

Tabel 3.1 Instrumen wawancara untuk pengelola Sekolah Inklusi

Nama :		
Jabatan :		
No	Jenis pertanyaan	Jawaban
1	apakah setiap tahun menerima Anak Berkebutuhan Khusus?	
2	Jika Ya, berapa jumlah siswa ABK yang ada di sekolah?	
3	Apa saja jenis hambatan yang dimiliki oleh anak berkebutuhan khusus tersebut?	
4	pembelajaran model apa yang diterapkan di sekolah inklusi untuk mengcover kebutuhan siswa ABK?	
5	Apakah ada pembelajaran khusus untuk siswa berkebutuhan khusus?	

6	Jka Ada, pembelajaran apa yang diberikan untuk siswa ABK tersebut?	
7	Apakah setiap siswa ABK memiliki Guru Pendamping (GPK)?	
8	Apa saja tugas GPK dalam memberikana layanan pada siswa berkebutuhan khusus?	
9	Apakah di lingkungan sekolah pernah terjadi bencana kebakaran?	
10	Jika pernah, apakah mengganggu aktifitas pembelajaran siswa?	
11	Apakah ada program khusus kepada siswa, berupa pembelajaran mitigasi kebakaran sejak dini?	
12	Jika Ada, apakah pembelajaran tersebut sudah efektif dilaksanakan?	
13	Apakah sekolah menjalin kemitraan dengan pihak lain dalam pelaksanaan program pembelajaran mitigasi bencana kebakaran?	
14	Apakah program pembelajaran mitigasi penting di berikan pada Anak usia dini hususnya pada anak-anak berkebutuhan khusus?	

Tabel 3.2 Instrumen wawancara untuk Guru Kelas

Nama :		
Jabatan : Guru kelas		
No	Jenis pertanyaan	Jawaban
1	Model pembelajaran apa yang dilaksanakan di sekolah inklusi?.	
2	Kurikulum apa yang digunakan dalam menyusun program pembelajaran di kelas?	
3	Kapan penyusunan program pembelajaran harian di buat oleh guru kelas?	
4	Berapa jumlah siswa dalam setiap	

	kelas/rombongan belajar?	
5	Berapa jumlah siswa ABK dalam setiap rombongan belajar?	
6	Apakah setiap anak ABK memiliki guru pendamping (GPK)?	
7	Apakah keberadaan GPK membantu proses layanan pembelajaran pada anak?	
8	Apakah ada program khusus pembelajaran mitigasi bencana kebakaran?	
9	Jika Ada, apakah pembelajaran tersebut efektif dilaksanakan di sekolah inklusi?	
10	Apa saja bentuk pembelajaran mitigasi bencana kebakaran yang diberikan pada anak?	
11	Apakah ada pembelajaran mitigasi yang khusus untuk anak berkebutuhan khusus seperti anak tunagrahita?	

Tabel 3.3 Instrumen wawancara untuk Guru Pendamping /GPK

Nama	:	
Jabatan	: Guru Pendamping/GPK	
No	Jenis pertanyaan	Jawaban
1	Berapa jumlah anak yang dilayani oleh GPK dalam setiap rombel?	
2	Anak dengan jenis hambatan apa yang dilayani oleh GPK?	
3	Saat aktifitas apa saja anak didampingi oleh GPK dan diberi pelayanan khusus?	
4	Model pembelajaran apa yang diberikan pada anak berkebutuhan khusus yang menjadi tanggung jawab GPK?	
5	Bahan ajar apa yang harus disiapkan oleh GPK untuk pembelajaran anak ABK?	

6	Data laporan apa saja yang harus dimiliki oleh GPK untuk capaian perkembangan anak?	
7	Apakah ada pembelajaran mitigasi bencana yang dimasukkan dalam program individu anak berkebutuhan khusus?	
8	Jika Ada, apakah pembelajaran individu tersebut cukup efektif terhadap perkembangan anak ABK.	

Tabel 3.4. Instrumen wawancara untuk Orang tua siswa ABK

Nama	:	
Ortu dari	:	
No	Jenis Pertanyaan	Jawaban
1	Model pembelajaran seperti apa yang dilaksanakan di sekolah?	
2	Apakah model pembelajaran tersebut membantu perkembangan anak ibu?	
3	Aspek perkembangan apa saja yang dapat dicapai dengan optimal selama anak belajar di sekolah?	
4	Apakah pihak pengelola dan guru selalu melakukan komunikasi dan koordinasi masalah perkembangan anak kepada ibu?	
5	Apakah ibu selalu mendapatkan hasil asesment yang diberikan oleh GPK/Guru?	
6	Apakah anak ibu perlu diberikan pembelajaran akan mitigasi bencana kebakaran?	
7	Apakah selama disekolaha ibu pernah dilibatkan dalam pembelajaran anak?	
8	Apakah pernah ada pembelajaran mitigasi bencana kebakaran yang dilaksanakan oleh sekolah?	

Tabel 3.5. Instrumen wawancara untuk BPK Banjarmasin

Nama	:	
Jabatan	:	
No	Jenis Pertanyaan	Jawaban
1	Apakah sekolah termasuk wilayah cakupan dari BPK Banjarmasin?	
2	Apakah Lingkungan sekolah termasuk daerah yang rawan terjadi kebakaran?	
3	Jika Ya, apakah pernah terjadi kebakaran disekitar sekolah?	
4	Jika Pernah, berapa kali dalam 10 tahun terakhir ini terjadi kebakaran disekitar sekolah?	
5	Apakah pernah terjadi kebakaran di sekolah?	
6	Jika Pernah, apa penyebab terjadi kebakaran tersebut?	
7	Apakah bencana kebakaran tersebut mengganggu aktifitas pembelajaran sehingga harus dihentikan?	
8	Apakah sekolah pernah mengadakan kerjasama dalam pembelajaran mitigasi bencana kebakaran untuk siswa/innya?	
9	Jika pernah, dalam bentuk apa kerjasama tersebut?	
10	Apakah pembelajaran mitigasi bencana kebakaran yang pernah dilaksanakan cukup efektif terhadap pemahaman anak akan pentingnya penyelamatan diri sejak usia dini?	

b. Melakukan observasi aktifitas anak sebelum di beri intervensi oleh guru

Observasi atau pengamatan yang dilakukan oleh peneliti sebelum proses pembelajaran berlangsung meliputi semua aspek perkembangan anak serta kegiatan selama berada di sekolah:

Tabel 3.6. Lembar Observasi Aktivitas Anak

No	Jenis Pengamatan	Ya	Tidak
1	Anak mengikuti proses pembelajaran bersama siswa/i reguler		
2	Anak didampingi oleh satu GPK		
3	Anak melakukan komunikasi sederhana dengan guru kelas, guru pendamping serta teman-teman dikelasnya		
4	Anak melakukan interaksi sosial dengan bantuan guru pendamping		
5	Anak mengikuti setiap intruksi guru kelas saat mempersiapkan pembelajaran		
6	Anak mendapatkan kesempatan yang sama dengan anak lain saat proses pembelajaran berlangsung		
7	Anak diberikan layanan perlakuan khusus saat proses pembelajaran individu (PPI)		
8	Anak diberi kesempatan untuk mengulang kegiatan dan aktifitas lebih dari satu kali.		
9	Anak dikondisikan dalam suasana tenang, dan menyenangkan		
10	Anak diberi kebebasan memilih tempat dan lingkungan belajar yang disukainya		

D. Teknik Analisi Data

Data-data kualitatif yang telah diperoleh dari penelitian akan dianalisis menurut langkah-langkah dari Milles and Huberman dalam Ghony dan Almansur (2014:307), yang meliputi 3 tahap yaitu data *reduction*, data *display*, dan *conclusion drawing*. Berikut ini akan diuraikan satu persatu proses analisis tersebut:

1. Data *reduction* (reduksi data)

Reduksi data merupakan suatu proses pemilihan dengan pemusatan pada penyederhanaan, memilih data-data pokok, memfokuskan data-data penting, mencari tema atau polanya serta membuang yang tidak diperlukan, sehingga data yang telah direduksi akan didapatkan gambaran yang lebih jelas. Setelah itu peneliti akan lebih mudah untuk melakukan pengumpulan data selanjutnya dan mencarinya lagi bila diperlukan. Penelitian ini mengacu pada batasan masalah yang telah ada yaitu pola asuh yang diterapkan orang tua untuk bina diri anak autis.

2. Data *display* (penyajian data)

Penyajian data dilakukan dengan tujuan agar peneliti dapat memahami apa yang terjadi dan yang akan dilakukan selanjutnya. Penyajian data dapat menggunakan teks naratif, matrik atau chart. Data yang disajikan dalam penelitian ini adalah dengan menggunakan teks berbentuk narasi berupa data-data yang berkaitan dengan pola asuh orang tua dalam bina diri anak autis.

3. *Conclusion drawing* (pengambilan kesimpulan)

Kegiatan terakhir dari analisis data yaitu penarikan kesimpulan dan verifikasi. Kesimpulan dari penelitian kualitatif yaitu temuan yang berupa deskripsi atau gambaran mengenai suatu obyek sebelumnya masih belum jelas sehingga menjadi lebih jelas. Gambaran akhir dari penelitian ini yaitu pola asuh yang diterapkan orang tua pada anak autis untuk mengembangkan bina dirinya.

BAB V

HASIL DAN LUARAN YANG DICAPAI

A. Hasil Penelitian

Penelitian Pembelajaran mitigasi bencana kebakaran ini dilaksanakan di Sekolah Inklusif Banjarmasin. Pelaksanaan penelitian ini dilaksanakan dalam 3 bulan untuk mendapatkan informasi dan data, melaksanakan pembelajaran serta melakukan observasi pada tahap penilaian pembelajaran. Adapun hasil temuan yang diperoleh peneliti selama melaksanakan penelitian ini sebagai berikut:

1. Perencanaan Pembelajaran

Perencanaan pembelajaran merupakan hal yang penting dalam sebuah proses pembelajaran, untuk mendapatkan hasil yang akurat dan lengkap tentang perencanaan pembelajaran mitigasi bencana peneliti melakukan observasi berupa wawancara kebeberapa narasumber atau informan pada pertemuan pertama dengan memakai pedoman wawancara yang sudah dipersiapkan.

Hasil dari wawancara dengan pengelola atau kepala sekolah inklusif penyusunan perencanaan pembelajaran mitigasi bencana kebakaran adalah sebagai berikut :

a. Penyusunan perencanaan program pembelajaran secara umum

Penyusunan perencanaan program pembelajaran di sekolah inklusi dilakukan setiap awal tahun ajaran baru, sekitar awal bulan Juli dengan melibatkan pengelola dan guru, penyusunan perencanaan pembelajaran berpedoman pada kurikulum nasional (kurikulum 2013), kurikulum khas Mawaddah serta kurikulum khusus anak ABK yang sudah dimodifikasi sesuai dengan kebutuhan dan hambatan yang dimiliki anak, termasuk anak tunagrahita.

Perencanaan pembelajaran disusun menjadi program tahunan, bulanan, mingguan dan harian sesuai dengan empat kompetensi inti yang harus dikembangkan yaitu spritual, sosial, kognitif dan afektif, hal ini sesuai dengan tujuan sebuah pembelajaran dimana semua aspek perkembangan anak harus dicapai dengan optimal.

1) Perencanaan Program Tahunan

Program tahunan yang disusun dan direncanakan setiap awal tahun ajaran dibagi kedalam dua semester dan dicantumkan dalam kalender akademik yang akan disosialisasikan ke semua orang tua siswa, sehingga setiap orang tua siswa bisa mengetahui berbagai informasi mengenai rencana kegiatan anak yang akan dilaksanakan baik didalam lingkungan sekolah (Indoor) maupun aktifitas di luar lingkungan sekolah (Outdoor).

Rencana program pembelajaran tahunan hanya memuat informasi kegiatan, kapan waktu pelaksanaannya, serta informasi apakah orang tua siswa bisa ikut berpartisipasi pada saat kegiatan berlangsung atau tidak boleh mengikuti kegiatan tersebut. Semua informasi tersebut tercantum dalam kalender akademik siswa serta akan diberitahukan kembali oleh guru kepada orang tua siswa seminggu sebelum pelaksanaan kegiatan.

Pembelajaran yang masuk dalam program tahunan hanya dilaksanakan minimal satu kali pertemuan dalam setahun atau satu kali pertemuan dalam satu semester, hal ini karena pelaksanaan kegiatan melibatkan seluruh siswa, guru dan mitra lembaga serta memerlukan persiapan alat dan media yang cukup banyak, beberapa rencana program pembelajaran tahunan seperti: studi wisata ke Pusat Pemadam Kebakaran Kota Banjarmasin (DAMKAR), mengundang Tim BPK (Barisan Pemadam Kebakaran) ke sekolah untuk kegiatan simulasi bencana, kunjungan ke pusat wisata, taman kota, atau ke tempat instansi yang sudah bermitra dengan sekolah inklusi.

Pembelajaran mitigasi bencana secara umum selalu masuk dalam perencanaan program tahunan sesuai dengan tema dan materi yang dibutuhkan oleh siswa, seperti bencana banjir dan bencana kebakaran. Pelaksanaan kegiatannya disesuaikan dengan kondisi musim yang ada di Indonesia khususnya di wilayah Banjarmasin. Untuk pembelajaran mitigasi bencana kebakaran direncanakan pada musim kemarau di semester kedua sekitar bulan Februari dan Maret, karena di bulan-bulan tersebut sering terjadi berbagai peristiwa kebakaran baik yang bersumber dari kebakaran hutan maupun dari hunian penduduk.

Pada tahun ini pembelajaran mitigasi bencana kebakaran pelaksanaannya

direncanakan pada awal bulan maret dengan bentuk kegiatan berupa simulasi bencana kebakaran dan mengundang tim DAMKAR Kota Banjarmasin untuk datang ke sekolah mempraktekan secara langsung bagaimana cara penyelamatan diri saat terjadi bencana kebakaran.

2) Perencanaan Program Bulanan

Program pembelajaran bulanan adalah turunan dari program tahunan yang sudah tersusun dalam kalender akademik siswa, dalam perencanaan program pembelajaran bulanan terdapat informasi kegiatan yang akan dilaksanakan setiap bulannya baik kegiatan rutin (dilakukan terus menerus setiap satu bulan sekali), maupun kegiatan yang hanya dilaksanakan satu kali dalam bulan tertentu.

Penyusunan rencana program bulanan dilakukan oleh pengelola dan guru, tetapi pada tahap pelaksanaannya diserahkan pada guru kelas dan guru pendamping tiap rombel (rombongan belajar), meskipun pada perencanaan tahunan sudah tersusun dengan jelas tetapi pada pelaksanaannya masih kemungkinan akan ada perubahan atau fleksibel, menyesuaikan dengan hasil capaian perkembangan anak setelah dilaksanakan pembelajaran pada satu bulan sebelumnya.

Perencanaan pembelajaran yang dilaksanakan pada program bulanan diantaranya: perawatan lingkungan sekolah berupa penghijauan, daur ulang sampah dan limbah, kunjungan ke sumber belajar terdekat, serta kegiatan pembelajaran lainnya yang sesuai dengan tema dan materi pembelajaran anak.

Pembelajaran mitigasi bencana kebakaran yang masuk kedalam rencana program bulanan melibatkan seluruh siswa di sekolah inklusi, kegiatan tersebut dilakukan rutin setiap bulan di minggu ke empat, adapun bentuk kegiatannya adalah: 1) perawatan lingkungan sekolah berupa penanaman pohon dan penghijauan; 2) pemilahan sampah dan limbah yang ada di lingkungan sekolah. Aktivitas tersebut lebih pada pembelajaran tentang bagaimana mencegah terjadinya kebakaran di lingkungan sekitar sekolah.

3) Rencana Program Pembelajaran Mingguan (RPPM)

Penyusunan perencanaan program pembelajaran mingguan (RPPM) dilaksanakan setiap awal semester, pengelola beserta guru menyusun RPPM bersama dengan mengacu pada program tahunan yang tercantum dalam kalender

akademik siswa untuk mengetahui berapa kali masa aktif pembelajaran dalam satu semester, tahun ini masa aktif pembelajaran pada semester satu ada 18 minggu dan pada semester dua sebanyak 20 minggu.

Seperti yang disampaikan oleh pengelola dan guru saat diwawancara, bahwa proses pembelajaran di sekolah inklusi sebanyak 6 hari dalam satu minggu, dari hari senin sampai hari sabtu, sehingga RPPM dibuat dan disusun untuk proses pembelajaran selama satu minggu (6 hari), dengan pembagian jadwal yang berbeda-beda.

Point-point penting yang dijadikan acuan dalam menyusun perencanaan pembelajaran mingguan dan dimuat dalam sebuah perencanaan yang jelas adalah: tema, sub tema, indikator capaian, tujuan pembelajaran, materi pembelajaran dan strategi pembelajaran.

Perencanaan pembelajaran mingguan, disusun oleh guru kelas beserta guru pendamping dengan merujuk pada setiap indikator perkembangan yang harus dicapai oleh anak sesuai dengan usianya, setiap satu tema dan materi yang akan dipelajari direncanakan bisa tuntas dalam satu minggu atau satu pertemuan.

Model pembelajaran saintis yang digunakan oleh sekolah inklusi dalam pelaksanaan proses belajar mengajar, mengharuskan guru kelas dan guru pendamping mampu menyusun rencana pembelajaran secara menyeluruh dan sesuai dengan karakteristik anak yang berbeda-beda, termasuk anak tunagrahita yang juga membutuhkan layanan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan serta hambatan yang dimilikinya.

Indikator capaian yang sudah direncanakan dan disusun oleh guru dalam RPPM ditargetkan bisa dicapai dengan maksimal sebanyak 100 % dalam waktu satu minggu atau 6 kali sesi tatap muka dengan anak, semua indikator capaian perkembangan tersebut akan bisa dicapai dengan maksimal bila proses pembelajaran di sajikan dengan kreatif, inovatif dan menyenangkan.

Pemilihan tema yang tepat bisa menjadi salah satu faktor keberhasilan proses pembelajaran pada anak usia dini, tema yang menarik, dekat dengan anak dan mudah ditemukan disekitar anak biasanya lebih menumbuhkan antusias dan respon yang positif dari anak, termasuk tema ataupun materi yang bersumber dari

ide dan gagasan anak.

Peristiwa bencana alam seperti banjir, kebakaran, tsunami atau gejala alam lebih banyak diminati oleh anak karena mereka bisa melihat secara langsung proses terjadinya peristiwa tersebut baik melalui tayangan video, televisi ataupun kejadian nyata.

Bencana alam seperti kebakaran hutan menjadi peristiwa yang terjadi berulang setiap tahunnya, khususnya di wilayah Banjarmasin, meskipun letak sekolah sekolah inklusi berada di pusat kota yang jauh dari area perhutanan, tetapi saat terjadi kebakaran hutan di kabupaten/ kota di sekitaran Banjarmasin, sering kali asap akibat kebakaran mengganggu proses belajar mengajar di sekolah inklusi hal itu disampaikan dalam wawancara dengan guru di sekolah inklusi.

“Kalo lagi musim kebakaran, asap tebal disekolahan, anak-anak diharuskan menggunakan masker selama di sekolah”

Kondisi seperti itulah yang membuat pengelola dan guru menjadikan tema kebakaran masuk kedalam tema wajib yang akan dipelajari oleh anak, dan masuk kedalam rencana pembelajaran mingguan. Artinya dalam satu pekan anak-anak akan melaksanakan pembelajaran mengenai peristiwa kebakaran dengan materi yang lengkap, serta memiliki tujuan yang jelas.

Tema tentang bencana alam khususnya tentang bencana kebakaran, disusun dan direncanakan untuk beberapa kali pertemuan, karena anak perlu mempelajari tentang jenis-jenis kebakaran yang biasa terjadi di lingkungan sekitar anak, penyebab terjadinya kebakaran, akibat dari kebakaran, pencegahan supaya tidak terjadi kebakaran serta bagaimana cara penyelamatan diri bila terjadi kebakaran di lingkungan sekitar.

Materi yang lengkap dan menyeluruh memerlukan waktu yang cukup panjang, khusus untuk tema kebakaran guru merencanakan pembelajaran dalam 2 pekan berturut-turut, dengan pembagian materi sebagai berikut :

a) Minggu pertama anak-anak pada usia 5-6 tahun akan mempelajari tema tentang bencana kebakaran secara umum, adapun materi yang dipelajari adalah : 1) jenis-jenis kebakaran di lingkungan sekitar; 2) penyebab terjadinya kebakaran; 3) akibat peristiwa kebakaran; 4) pencegahan supaya tidak terjadi

kebakaran. Dari materi tersebut dapat diketahui bahwa guru merencanakan pembelajaran di minggu pertama selama 4 kali tatap muka atau 4 hari pertemuan dengan anak, yang dilaksanakan pada hari senin sampai dengan hari kamis. Sebagai kegiatan puncaknya di hari sabtu anak-anak akan melaksanakan kegiatan praktek langsung dengan mengunjungi salah satu lokasi tempat terjadinya kebakaran di dekat gedung sekolah.

b) Minggu kedua masih melanjutkan tema pembelajaran pada minggu sebelumnya yaitu tentang bencana kebakaran. Pada minggu kedua materi yang dipersiapkan oleh guru lebih mendalam, siswa akan dikenalkan pada *problem solving* (memecahkan masalah sendiri) berupa mitigasi bencana kebakaran, tujuannya agar setiap anak memiliki kepekaan terhadap situasi berbahaya serta mampu melakukan penyelamatan diri saat terjadi sebuah bencana seperti kebakaran gedung atau rumah. Kegiatan pembelajaran mitigasi bencana akan dilaksanakan selama 6 hari, Adapun rencana materi yang akan disampaikan adalah : 1) mengenali jenis tanda atau peringatan bencana kebakaran; 2) siapa yang harus dihubungi saat terjadi kebakaran; 3) tempat yang aman untuk berlindung dari kebakaran; 4) langkah-langkah penyelamatan diri saat terjadi kebakaran. Sebagai kegiatan puncaknya di hari sabtu guru merencanakan akan mengundang pihak Pemadam Kebakaran (DAMKAR) wilayah kota banjarmasin untuk melakukan simulasi bencana kebakaran di sekolah, tujuannya supaya anak bisa mengalami secara langsung peristiwa saat terjadi sebuah bencana kebakaran dan langkah-langkah apa saja yang harus dilakukan untuk penyelamatan diri.

4) Perencanaan Program Harian (RPPH)

Program pembelajaran harian adalah sebuah rencana pembelajaran yang disusun sangat lengkap dan detail dimana dalam RPPH tersebut guru sudah membuat rencana kegiatan praktis yang akan dilakukan oleh anak selama satu kali pertemuan atau satu hari pembelajaran. Adapun yang tercantum dalam rencana pembelajaran harian adalah sebagai berikut:

a) Indikator Capaian Anak, unsur yang paling penting adalah point indikator yang akan dicapai oleh setiap anak selama satu kali pertemuan, indikator capaian disusun oleh guru dengan mengacu pada kurikulum anak sesuai dengan

jenjang usianya. semua aspek perkembangan anak berupa Nilai agama dan moral, sosial emosional, bahasa, kognitif, fisik motorik dan aspek seni harus termuat kedalam rencana pembelajaran harian, walaupun pada saat pelaksanaan pembelajarannya ada beberapa indikator yang tidak tercapai atau belum tercapai karena faktor karakteristik dan potensi anak yang berbeda-beda.

b) Tujuan pembelajaran, unsur ini harus termuat dalam rencana pembelajaran harian karena dengan adanya tujuan pembelajaran maka guru kelas dan guru pendamping akan memberikan layanan pembelajaran dengan terarah, jelas dan fokus pada apa yang diharapkan. Contoh tujuan dari rencana kegiatan pembelajaran mitigasi bencana kebakaran adalah supaya anak mampu mengenali peringatan bencana kebakaran berupa bunyi sirine dan lonceng, maka pada pelaksanaannya guru cukup mengenalkan suara sirine dan lonceng kepada anak, supaya anak lebih fokus dan terarah.

c) Aktifitas Saintifik, kurikulum 2013 yang di gunakan di setiap jenjang usia pendidikan mengharuskan setiap sekolah dan guru memiliki perencanaan pembelajaran yang terintegrasi dalam satu proses belajar mengajar, artinya dalam setiap aktifitas pembelajaran dan kegiatan anak, harus ada proses Saintifik dimana anak akan melakukan proses mengamati, menanya, mengkalsifikasikan, mencoba dan mengkomunikasikan. Aktifitas tersebut harus mampu dilakukan oleh anak melalui kegiatan belajar dan bermain yang terarah.

d) Media dan alat Pembelajaran, konsep pembelajaran yang baik akan dapat tercapai dengan optimal bila didukung dengan media dan alat yang sesuai serta menstimulus daya kreatifitas anak. Maka keberadaan media dan alat pembelajaran sangatlah penting, guru sebagai fasilitator didalam kelas harus mampu memfasilitasi kegiatan anak selama proses pembelajaran berlangsung.

e) Langkah-langkah Pembelajaran, unsur yang tak kalah penting adalah langkah-langkah pembelajaran, dalam point ini guru akan membuat rencana kegiatan dari mulai kegiatan awal, inti sampai kegiatan penutup. Hal ini dilakukan supaya setia tahapan dalam pembelajan menjadi semakin terarah, jelas dan dapat diukur keberhasilannya.

f) Jenis penilaian, unsur terahir yang harus dimuat dalam rencana

pembelajaran harian adalah jenis penilaian yang akan dilakukan oleh guru selama proses pembelajaran berlangsung, semua aspek perkembangan anak akan dinilai sesuai dengan indikator yang ingin dicapai dalam satu kali pertemuan tersebut.

b. Penyusunan Perencanaan Program Pembelajaran untuk Anak Tunagrahita

Sekolah inklusi yang memberikan layanan pada anak berkebutuhan khusus (ABK), telah memiliki kurikulum sendiri yang dipersiapkan untuk anak-anak berkebutuhan khusus salah satunya kurikulum untuk anak tunagrahita. Kurikulum yang digunakan berpedoman pada kurikulum 2013, kurikulum khas inklusif serta menghasilkan panduan kurikulum yang sudah di modifikasi untuk anak berkebutuhan khusus termasuk kurikulum untuk anak tunagrahita.

Jumlah anak tunagrahita yang terdata di sekolah inklusi ada 10 orang, 2 orang berusia 3-4 tahun dan 8 orang berusia 6-7 tahun. Sedangkan yang dijadikan subjek penelitian oleh peneliti ialah anak tunagrahita yang berusia 6-7 tahun, dan sekarang terdata di kelompok TK B dimana rata-rata anak berusia 5-6 tahun, artinya anak tersebut memiliki keterlambatan aspek perkembangan satu tahun daripada anak seusianya. Untuk itu pengelola dan guru serta guru pendamping ABK menyiapkan panduan kurikulum untuk anak tunagrahita tersebut dengan memodifikasi sebagian kurikulum serta menghilangkan (Omisi sebagian kurikulum) sesuai dengan hasil asesmen anak dimana guru bisa mengetahui apa saja hambatan yang dimiliki anak, kebutuhannya serta potensi apa yang bisa dikembangkan selama mengikuti proses pembelajaran di sekolah inklusi.

Proses identifikasi dilakukan pada saat anak masuk di awal tahun ajaran, identifikasi dilakukan melalui observasi langsung terhadap anak, wawancara terhadap orang tua serta melihat hasil tes atau pemeriksaan secara medik jika sudah pernah dilakukan oleh orang tua.

Hasil identifikasi tersebut dijadikan sebuah acuan untuk merencanakan layanan pembelajaran seperti apa yang akan diberikan kepada anak, karena pada saat anak masuk di sekolah inklusi artinya anak tersebut akan mendapatkan fasilitas serta layanan yang sama dengan siswa reguler lainnya, seperti belajar bersama dalam satu rombel atau kelompok, melakukan kegiatan dan permainan bersama-

sama, serta mengikuti semua program mulai dari rencana program tahunan, bulanan, mingguan dan harian.

Setiap anak berkebutuhan khusus (ABK) memiliki satu orang guru pendamping khusus (GPK) yang bertugas mendampingi anak selama mengikuti proses pembelajaran mulai datang ke sekolah sampai jam pulang selama satu pekan, guru pendamping tidak berganti kecuali GPK berhalangan hadir ke sekolah, maka pengelola akan menugaskan guru pendamping yang lain untuk menggantikan sementara tugasnya.

Pengelola, guru kelas dan guru pendamping bekerjasama menyusun perencanaan layanan pembelajaran untuk anak tunagrahita setelah proses identifikasi selesai dan berkonsultasi dengan Koordinator program inklusi yang ada di sekolah inklusi, langkah ini adalah sebagai bentuk layanan khusus untuk anak-anak disabilitas dimana mereka akan mendapatkan program layanan individu pada waktu-waktu tertentu yang sudah disusun sesuai dengan kebutuhan dan hambatan yang dimiliki oleh anak.

Program Pembelajaran Individu (PPI) setiap ABK yang dibuat oleh Koordinator ABK dan guru pendamping (GPK) adalah rencana program mingguan (RPPM) dan rencana program harian saja (RPPH), sedangkan untuk program tahunan dan program bulanan mengikuti program siswa reguler yang sudah direncanakan pada awal tahun ajaran. Hal ini karena program tahunan dan bulanan berbentuk kegiatan umum yang diikuti oleh semua siswa, guru dan orangtua termasuk siswa ABK, sedangkan program mingguan dan harian merupakan program pembelajaran yang lebih spesifik untuk mencapai berbagai aspek perkembangan anak termasuk aspek perkembangan anak tunagrahita.

Perencanaan program pembelajaran individu bagi anak tunagrahita dilaksanakan minimal satu kali dalam satu pekan, tergantung hasil capaian anak dalam setiap pembelajaran, bila ada aspek yang perlu diulang maka guru pendamping (GPK) akan mengulang kembali pembelajaran di hari berikutnya dengan memberikan intervensi yang dibutuhkan oleh anak sesuai dengan hambatan yang dimiliki oleh anak supaya anak mampu mengembangkan potensi yang dia miliki lebih optimal.

c. Penyusunan Perencanaan Program Pembelajaran mitigasi Bencana Kebakaran untuk Anak Tunagrahita

Pembelajaran mitigasi bencana kebakaran merupakan program wajib yang ada di sekolah inklusi, pembelajaran tersebut masuk dalam rencana program tahunan, bulanan, mingguan dan harian seperti yang disampaikan oleh pengelola dan guru pada saat wawancara dengan peneliti, bahkan menurut salah satu orang tua siswa ABK, sekolah perlu memberikan pembelajaran khusus mengenai penyelamatan diri pada Anak-anak disabilitas seperti anak tunagrahita, terutama belajar bagaimana cara menyelamatkan diri saat terjadi bencana kebakaran, hal tersebut berdasarkan pengalaman, bahwa daerah Banjarmasin termasuk daerah yang rentan kebakaran, khususnya di musim kemarau panjang, dan anak-anak tunagrahita memiliki keterbatasan dalam memahami berbagai gejala, peringatan serta bagaimana cara menyelamatkan diri sendiri bila terjadi bencana kebakaran di lingkungan sekitarnya seperti rumah atau sekolah.

Sekolah sebagai rumah kedua bagi anak untuk belajar dan melakukan berbagai aktifitas dalam mengembangkan seluruh potensinya, memang perlu sekali membuat program khusus pembelajaran mitigasi bencana pada anak tunagrahita, tetapi pada pelaksanaannya keterbatasan tenaga pendidik yang kompeten serta keterbatasan media dan alat pembelajaran untuk anak tunagrahita menjadi faktor penting yang membuat pihak penyelenggara sekolah belum mampu menyusun rencana pembelajaran tentang mitigasi bencana secara khusus untuk anak tunagrahita.

Keterbatasan sekolah dalam menyiapkan layanan bagi anak tunagrahita tidak menjadikan program pembelajaran mitigasi bencana yang sudah disusun dan direncanakan pada awal tahun ajaran menjadi terhambat atau tidak dilaksanakan, demikian halnya dengan rencana program harian untuk anaktunagrahita serta PPI akan membantu anak tunagrahita mengikuti pembelajaran mitigasi bencana bersama siswa reguler lainnya, sehingga banyak aspek perkembangan yang bisa dicapai dengan model pembelajaran bersama.

2. Pelaksanaan Pembelajaran

Langkah berikutnya dari hasil penelitian yang ditemukan oleh peneliti

adalah tahap pelaksanaan pembelajaran, pada tahap ini karena waktu pelaksanaan penelitian terbatas selama 6 kali pertemuan atau 6 kali tatap muka maka data mengenai pelaksanaan pembelajaran mitigasi bencana kebakaran yang diperoleh lebih banyak didapat dari hasil wawancara dan studi dokumentasi kegiatan, adapun observasi pelaksanaan pembelajaran dilaksanakan oleh peneliti pada pertemuan ke tiga, ke empat dan kelima.

Seperti yang sudah dipaparkan pada langkah perencanaan pembelajaran sebelumnya, hasil dari wawancara dan studi dokumentasi di sekolah, peneliti menemukan bahwa program pembelajaran mitigasi bencana dimasukkan dalam program tahunan, bulanan, mingguan dan harian, yang dirancang untuk semua siswa baik reguler maupun siswa berkebutuhan khusus termasuk anak tunagrahita.

Untuk pelaksanaan program pembelajaran mitigasi bencana, pengelola sekolah inklusi sudah merancang langkah operasionalnya sebagai berikut :

a. Program Pembelajaran Tahunan

Program Tahunan dilaksanakan minimal satu tahun satu kali pelaksanaan atau satu kali dalam satu semester, dengan melibatkan seluruh siswa, guru dan orang tua murid. hal ini dikarenakan program pembelajaran tahunan dapat terlaksana dengan adanya kerjasama dengan pihak mitra lembaga seperti Pemadam Kebakaran kota banjarmasin (DAMKAR), orang tua siswa pun akan ikut dilibatkan agar adanya kesadaran kepada semua pihak bahwa pembelajaran mitigasi bencana kebakaran sangatlah penting diajarkan kepada anak sejak dini, serta adanya kesamaan antara program di sekolah dengan program dirumah.

Bentuk pelaksanaan pembelajaran mitigasi bencana yang dilaksanakan satu kali dalam satu tahun diantaranya:

1) Kunjungan ke Badan Pemadam Kebakaran tingkat Kota Banjarmasin

Program pembelajaran ini direncanakan dan dilaksanakan satu kali dalam satu tahun, diikuti oleh semua siswa baik siswa reguler maupun siswa ABK termasuk anak tunagrahita. Pengelola, guru kelas, guru pendamping juga ikut terlibat dalam kegiatan kunjungan tersebut.

Program pembelajaran berupa kunjungan langsung merupakan salah satu

bentuk pembelajaran yang memanfaatkan sumber belajar yang ada di sekitar sekolah, salah satunya pusat BPK Banjarmasin, letaknya cukup dekat dengan lokasi sekolah, sehingga semua anak bisa mengikuti kegiatan tersebut.

Guru kelas akan mempersiapkan kegiatan kunjungan sebulan sebelum pelaksanaan, dari mulai mensurvey lokasi kunjungan, memberikan surat ijin kunjungan serta menyusun agenda kegiatan selama anak melakukan pembelajaran mitigasi di lokasi kunjungan.

Tujuan utama dari pelaksanaan kunjungan tersebut adalah anak bisa melihat secara langsung proses TIM Pemadam kebakaran dalam melakukan bentuk penyelamatan diri bila terjadi bencana kebakaran, selain itu anak dilibatkan langsung dalam kegiatan simulasi mitigasi bencana kebakaran.

2) Simulasi Bencana kebakaran dengan mengundang Tim DAMKAR kesekolah.

Kegiatan lainnya yang dilaksanakan satu kali dalam setahun adalah dengan mengundang TIM BPK atau DAMKAR wilayah Banjarmasin ke sekolah, kegiatan ini lebih efektif karena lebih banyak siswa yang bisa ikut serta mengikuti pembelajaran mitigasi bencana kebakaran.

Pengelola dan guru mempersiapkan lokasi tempat dilaksanakannya simulasi di halaman sekolah, serta mempersiapkan anak untuk latihan simulasi sebelum pelaksanaan langsung oleh tim BPK.

b. Pelaksanaan Pembelajaran Mingguan

Pelaksanaan pembelajaran mitigasi bencana yang dilaksanakan dalam satu pekan sesuai dengan Rencana yang sudah di susun oleh guru kelas dan guru pendamping. Dalam satu pekan anak akan mempelajari 1 tema tentang bencana kebakaran secara detail dan lengkap. Adapun pembagian materi pembelajaran dalam satu pekan adalah sebagai berikut :

1) Minggu Pertama mulai hari senin sampai kamis anak akan mempelajari tema yang sama yaitu tentang Bencana Kebakaran dengan materi yang berbeda- beda, pada hari senin materi yang dipelajari anak adalah tentang anak akan mempelajari tema kebakaran dengan materi inti tentang jenis-jenis kebakaran yang terjadi dilingkungan sekitar, materi ini bertujuan agar anak bisa mengetahui

apa saja jenis kebakaran yang umum terjadi di lingkungan sekitarnya, untuk penguatan materi guru menayangkan video dokumenter tentang berbagai peristiwa kebakaran yang terjadi di Banjarmasin seperti kebakaran hutan, gedung, rumah, dan pasar.

Pada hari ke dua dengan tema yang sama guru memberikan materi tentang apa saja penyebab terjadinya kebakaran dan akibat yang ditimbulkan dari kebakaran, untuk penguatan materinya guru memperlihatkan gambar-gambar berbagai jenis bahan atau sumber penyebab terjadinya kebakaran seperti, konsleting arus listrik, kemarau panjang, ledakan kompor, kelalaian manusia. Serta akibat dari kebakaran. Tujuan dari materi ini adalah supaya anak lebih memahami apa penyebab serta akibat yang ditimbulkan bila terjadinya kebakaran.

Pada hari ke empat materi yang diberikan guru adalah tentang cara pencegahan yang tepat supaya tidak terjadi kebakaran, hal ini dikuatkan dengan pembelajaran langsung atau praktek langsung supaya anak memahami bagaimana cara mencegah terjadinya kebakaran, pada anak tunagrahita materi-materi tersebut akan sulit dicerna dan difahami, sehingga pembelajaran yang diberikan fokus kepada materi pencegahan, dengan melihat atau meniru perilaku teman-temannya saat melakukan berbagai cara pencegahan bencana, anak tunagrahita akan mengikuti dan merespon dengan cukup baik.

2) Minggu kedua

Pada minggu kedua pembelajaran masih dengan tema yang sama yaitu kebakaran, hanya saja materi yang diberikan guru lebih mendalam atau menguatkan materi di minggu pertama, untuk hari pertama guru memberikan materi pengenalan pada bentuk peringatan saat terjadi bencana seperti mengenali suara sirine dan pukulan suara lonceng yang cukup keras dan rapat. Tujuannya agar anak bisa lebih peka terhadap suara-suara sebagai bentuk peringatan bencana kebakaran, pada anak tunagrahita materi ini cukup mudah difahami, dengan bantuan GPK anak tunagrahita bisa dengan mudah merespon suara serta petunjuk peringatan saat terjadi bencana kebakaran.

Pada hari kedua dan ketiga guru memberikan materi tentang siapa saja yang perlu dihubungi bila terjadi kebakaran disekitar anak, seperti dirumah, disekolah

atau ditempat umum, anak akan diberikan nomor-nomor darurat yang perlu dihafalnya bila suatu saat dibutuhkan. Untuk materi ini anak tungrahita dbantu GPK untuk menuliskan nomor darurat serta menyebutkannya dengan tepat.

Pada hari ketiga dan keempat seta puncak kegiatan anak diberi materi tentang langkah-langkah yang harus dilakukan saat terjadi bencana kebakaran (mitigasi bencana), anak akan dikenalkan pada tempat yang aman untuk berlindung saat bencana kebakaran, serta apa yang harus dilakukan anak bila kebakaran terjadi didekat lokasi anak. Pelaksanaan kegiatan ini dibantu oleh narasumber lain yaitu TIM , DAMKAR Banjarmasin, tujuannya adalah agar anak melihat secara nyata perilaku penyelamatan diri saat terjadi bencana kebakaran dilingkungan sekitar.

c. Pelaksanaan Pembelajaran Harian

Pelaksanaan pembelajaran harian dilaksanakan selama satu pertemuan atau satu hari mulai dari jam 08.00 sampai jam 12.30, kegiatan anak dimulai dari aktifitas pembiasaan atau karakter building yang dilakukan secara bersama-sama di tempat umum (Aula), selanjutnya anak melaksanakan aktifitas Motorik Kasar dengan menggunakan berbagai alat dan media outdoor di halaman sekolah, pada kegiatan ini anak tungrahita bersama GPK melatih perkembangan fisik motoriknya bersama-sama dengan anak reguler lainnya.

Kegiatan inti dilaksanakan setelah anak selesai melakukan toilet training atau memenuhi kebutuhan dasarnya seperti, BAK, BAB, cuci tangan, minum dan break selama 10 menit, tujuannya supaya kondisi fisik dan mental anak lebih siap saat melakukan kegiatan inti pembelajaran, mulai dari pemberian materi oleh guru, bermain dnegan berbagai media, serta melakukan aktifitas saintifik sederhana. Kegiatan akan ditutup dengan recalling atau evaluasi bersama.

Satu hari pembelajaran bagi anak tunagrahita sangatlah membosankan, sehingga peran guru pendamping saat anak melakukan aktifitas bersama sangatlah penting, GPK terus memberikasn stimulus yang tepat kepada anak agar anak bisa memberikan respon yang baik saat belajar bersama dengan teman-temannya, sedangkan untuk penguatan pemahaman, anak tunagrahita diberikan layanan pembelajaran individu di tempat yang berbeda (Ruang intervensi), hal ini dilakukan 2 kali dalam satu pekan saat materi pembelajaran dianggap perlu pengulangan dan

penguatan yang lebih sering.

Pelaksanaan pembelajaran dalam satu hari diharapkan mampu mencapai semua aspek perkembangan anak, meskipun berbeda pada anaktunagrahita, dimana ada beberapa aspek perkembangan yang tidak bisa dicapai dalam satu hari pertemuan, seperti aspek kognitif, bahasa, dan sosial emosional. Maka untuk mencapai aspek yang terlambat GPK akan memberikan layanan pembelajaran individu di hari-hari tertentu.

d. Pelaksanaan Pembelajaran Individu (PPI)

Layanan pembelajaran individu merupakan program wajib untuk semua anak berkebutuhan khusus termasuk anak tungrahita, layanan ini diberikan 2 kali dalam satu pekan, atau menyesuaikan dengan pembelajaran yang sedang dilaksanakan dalam kelas reguler, layanan PPI diperlukan saat anak tungrahita mengalami kesulitan dalam mencerna, memahami serta merespon berbagai informasi yang diberikan oleh guru, seperti pembelajaran mitigasi bencana dimana setiap anak diberikan materi yang sama mengenai peristiwa bencana kebakaran dengan tujuan agar anak mampu memiliki perilaku problem solving atau memecahkan masalah sendiri yaitu penyelamatan diri saat terjadi bencana kebakaran.

Pembelajaran mitigasi bencana dilaksanakan dalam kelas reguler, tetapi untuk penguatan aspek kognitifnya anak tungrahita mendapat layanan pembelajaran individu dengan fokus pada perilaku penyelamatan diri saat bencana terjadi. Tujuannya agar anak tungrahita lebih difokuskan pada perkembangan perilaku sesuai dengan kebutuhannya dan hambatannya dalam berinteraksi sosial.

3. Penilaian Pembelajaran

Jenis penilaian pembelajaran yang ada di sekolah inklusi secara umum terbagi kedalam beberapa bentuk sebagai berikut:

a. Penilaian Pembelajaran harian Anak

Pelaksanaan pembelajaran mitigasi bencana yang dilakukan dalam satu pekan akan dinilai setiap hari oleh guru kelas dan guru pendamping, adapun yang menjadi fokus penilaian adalah indikator perkembangan yang akan dicapai oleh

setiap anak dengan memuat semua aspek perkembangan anak sesuai dengan usia dan karakternya.

Indikator capaian anak yang dinilai oleh guru dibagai kedalam 3 bentuk penilaian,

- Pertama, penilaian bentuk checklist. Aspek pembiasaan seperti Nilai Agama, Moral dan sosial emosional dinilai dengan teknik penilaian berupa Ceklist harian, artinya setiap hari guru akan melakukan penilaian terkait dengan perkembangan aspek moral dan perilaku anak agar menjadi sebuah pembiasaan yang positif.

- Kedua, penilaian hasil karya dan unjuk kerja. Aspek Kognitif, Bahasa, Seni dan Fisik Motorik dinilai dengan teknik penilaian berupa unjuk kerja serta hasil karya, artinya guru akan menilai aspek perkembangan anak sesuai dengan hasil karya dan aktifitas kerja yang dilakukan selama anak mengikuti pembelajaran.

- Ketiga, penilaian dalam bentuk dokumentasi hasil observasi akfifitas anak, penilaian ini mencakup semua spek perkembangan anak, dokumentasi sangat diperlukan untuk membuat bukti laporan tiap semester kepada orang tua anak.

1) Hasil observasi aktifitas anak saat melakukan pembelajaran mitigasi bencana kebakaran

Dari hasil observasi aktivitas anak dengan jumlah anak 15 orang dalam satu rombel pada tabel di atas, dapat dilihat dari tiap aspeknya, yaitu (1) perhatian anak pada penjelasan guru, persentasenya adalah 33,33% atau 5 orang anak yang mendapat skor 4 dengan kategori sangat aktif (SA). Anak yang mendapat skor 4 ini, mereka memperhatikan penjelasan dari guru dengan duduk rapi, tenang, serta mendengarkan ketika guru menyampaikan materi, sehingga ketika guru bertanya pun mereka juga dapat memberikan jawaban dengan baik dan dapat aktif selama proses pembelajaran berlangsung. Anak yang mendapatkan skor 3 berjumlah 5 orang anak dengan presentase 33.33% dikategorikan aktif (A), mereka yang mendapat skor ini bersikap tenang mendengarkan penjelasan dari guru serta duduk dengan rapi, namun mereka masih belum mampu merespon ketika ada pertanyaan-pertanyaan dari guru.

Pada skor 2 ada 5 orang anak yang mendapatkan skor ini atau 33.33% anak

dikategorikan Cukup Aktif (CA), anak yang memperoleh skor ini cenderung belum mampu bersikap tenang ketika guru sedang menjelaskan serta belum mampu mendengarkan dengan baik apa yang guru sampaikan.

2) Pengamatan anak pada peragaan demonstrasi guru, pada aspek ini ada 4 orang anak yang mendapat skor 4 atau sangat aktif dengan persentase 30%, anak yang mendapat skor ini sudah mampu mengajukan pertanyaan ketika ada yang belum ia pahami, ia dapat memperhatikan dengan baik ketika guru mendemonstrasikan di depan dan ia juga mampu mengerjakan tugas yang diberikan secara maksimal, selain itu ia juga mampu menjelaskan pada temannya mengenai apa yang disampaikan guru. Tiga orang anak mendapat skor 3 atau aktif dengan persentase 20% , anak yang mendapat skor 3 ini sebagian sudah mampu memperhatikan guru dan menyelesaikan tugas dengan baik pula, namun sebagian dari mereka masih belum mampu menjelaskan pada temannya mengenai apa yang guru sampaikan, dan 8 orang anak mendapat skor 2 atau cukup aktif dengan persentase 50%, anak yang mendapat skor ini sudah mampu memperhatikan apa yang didemonstrasikan oleh guru, namun sebagian masih ada yang belum mampu mengerjakan tugas atau peran yang diberikan secara maksimal sehingga masih perlu bimbingan dari guru dan mereka juga belum mampu memberikan pertanyaan apabila ada yang belum dipahaminya.

3) Mendengarkan apa yang guru sampaikan, pada aspek ini 4 orang anak mendapat skor 4 atau sangat aktif dengan persentase 30%, anak yang mendapat skor ini mampu mendengarkan penjelasan guru dengan duduk rapi dan tenang, anak juga mampu bertanya apabila ada yang belum dipahaminya, sehingga anak dapat memahami dengan baik apa yang sudah disampaikan guru. Anak yang mendapat skor 3 atau aktif ada 3 orang anak dengan persentase 20%, anak yang mendapat skor ini sudah mampu mendengarkan penjelasan guru dengan tenang serta duduk dengan rapi, namun sebagian masih ada yang belum mampu bersikap tenang dan sesekali masih berbicara dengan temannya.

Ada 7 orang anak yang mendapat skor 2 atau cukup aktif dengan persentase 49,5%, anak yang mendapat skor ini masih belum mampu memahami apa yang guru sampaikan meskipun mereka sudah mampu duduk rapi dan tenang, namun ada

pula yang belum dapat duduk rapi dan tenang namun mereka mampu bertanya apa yang belum dipahaminya. 1 orang yang mendapat skor 1 dengan prosentase 0.5 % dimana anak tersebut kurang aktif atau kurang mampu mendengarkan penjelasan yang disampaikan oleh guru, tidak mampu memberikan penjelasan kembali serta kurang mampu mengungkapkan pertanyaan dengan bahasa verbal, anak ini termasuk anak berkebutuhan khusus atau anak tunagrahita

4) Pelaksanaan kegiatan yang dipersiapkan guru, pada aspek ini ada 4 orang anak yang mendapat skor 4 atau sangat aktif dengan persentase 25%, anak yang mendapat skor ini mampu memberikan tanggapannya ketika guru bertanya, mampu memainkan peran yang diberikan oleh guru, menyelesaikan tugas sesuai arahan serta mampu memberikan pertanyaan mengenai apa yang belum anak pahami. Anak yang mendapat skor 3 atau aktif pada aspek ini ada 5 orang anak dengan persentase 41.67%, anak sudah mampu memainkan peran dengan baik, menyelesaikan tugas sesuai arahan namun sebagian hanya belum berani bertanya ketika ada yang belum mereka pahami. Anak yang mendapat skor 2 atau cukup aktif ada 4 orang anak dengan persentase 25%, anak yang mendapat skor ini sebagian sudah mampu memainkan peran dengan bantuan dan arahan dari guru, merespon ketika guru bertanya dan mereka pun mampu mengungkapkan pertanyaan ketika mereka belum memahaminya namun sebagiannya juga ada yang belum mampu menyelesaikan tugasnya sesuai arahan guru. Anak yang mendapat skor 1 atau kurang aktif ada 3 orang anak dengan persentase 16.67%, anak yang mendapat skor ini masih harus diberikan bantuan baik secara verbal maupun bantuan fisik, termasuk didalamnya anak tunagrahita dimana setiap aktifitas masih perlu bantuan guru pendampingnya atau arahan dari guru kelasnya. Belum mampu merespon ketika guru bertanya dan belum mampu mengajukan pertanyaan mengenai apa yang belum difahaminya.

5) Menanggapi umpan balik dari guru, pada aspek ini terdapat 4 orang anak yang mendapat skor 4 atau sangat aktif dengan persentase 25%, anak yang mendapat skor ini sudah mampu menyimpulkan pembelajaran dengan menceritakan kegiatan apa saja yang sudah dilakukan bagaimana cara penyelamatan diri saat terjadi bencana kebakaran di lingkungan sekitar, mampu memberikan jawaban

ketika ditanya guru, mampu mengajukan pertanyaan serta mengungkapkan perasaannya dengan kalimat yang sederhana. Anak yang mendapat skor 3 atau aktif ada 6 orang anak dengan persentase 41.67%, anak dengan skor ini sudah mampu menjawab ketika ditanya guru, anak juga sudah mulai berani untuk menceritakan kegiatan yang sudah dilakukannya di depan teman-temannya namun mereka belum mampu mengajukan pertanyaan mengenai apa yang belum mereka pahami. Pada skor 2 atau cukup aktif ada 3 orang anak yang mendapatkannya dengan persentase 25%, anak yang mendapat skor ini sudah mulai mampu menjawab pertanyaan guru namun masih belum mampu mengajukan pertanyaan mengenai materi yang sudah dijelaskan. Sedangkan masih ada 1 orang anak yang mendapat bintang satu atau kurang aktif dengan persentase 8.33%, anak yang mendapat skor ini baru mampu menjawab apa yang guru tanyakan saja

Hasil capaian indikator perilaku pada anak tunagrahita saat pembelajaran mitigasi dengan model main peran makro

Tabel 4.1. Hasil Capaian Perkembangan Anak

No	Indikator yang diamati	Jenis intervensi				Keterangan
		4	3	2	1	
1	Fokus pada penjelasan guru		V			BV
2	Mengamati demonstrasi guru		V			BV
3	Respon terhadap informasi baru				V	BVF
4	Menjawab pertanyaan guru		V			BV
5	Mengikuti instruksi kegiatan dari guru				V	BVF
6	Mengikuti aturan main			V		BF
7	Menunjukkan perilaku antusias		V			BV

	pada kegiatan					
8	Memberikan umpan balik				V	BVF

Keterangan : 4=RM = Role Model (anak meniru perilaku guru)

3=BV= Bantuan Verbal (anak dibantu secara verbal)

2=BF= Bantuan Fisik (anak dibantu dengan Fisik)

1=BVF= Bantuan verbal dan fisik

Dari tabel diatas diketahui bahwa untuk pembelajaran mitigasi bencana pada anak tunagrahita setelah dilakukan stimulasi oleh guru kelas dan guru pendamping maka pada saat aktivitas main anak masih memerlukan intervensi dari guru penamping, pada pembelajaran mitigasi dengan model main peran makro, anak tunagrahita belum mampu menunjukkan perilaku dengan meniru temannya (*Role Model*), ada 4 indikator yang masih memerlukan bantuan secara verbal, 1 indikator dengan bantuan fisik dan 3 indikator dengan bantuan verbal dan fisik.

Hal ini disebabkan karena perkembangan kognitif anak tunagrahita mengalami hambatan atau belum berkembang seperti yang diperlihatkan pada tabel rekap perkembangan anak secara umum, sehingga mempengaruhi perilaku dan respon anak terhadap sebuah informasi baru, termasuk pada perilaku penyelamatan diri saat terjadi sebuah bencana kebakaran, serta kemampuan daya nalar anak berbeda-beda termasuk anak yang memiliki hambatan dalam aspek kognitifnya

Piaget dalam teorinya mengatakan bahwa Proses-proses yang terjadi dalam belajar, berpikir, dan persepsi anak itu berbeda dalam tahap yang berbeda, meskipun masing-masing tahap dibangun atas dasar tahap sebelumnya. Perbedaan tersebut menjelaskan mengapa sulit untuk menerangkan sesuatu kepada anak usia lima tahun dengan menggunakan logika orang dewasa. Anak bukan hanya tidak dapat memahami kaidah-kaidah logika orang dewasa, tetapi keseluruhan dunia kognitif anak itu berbeda dari dunia orang dewasa. Perbedaan itu lebih dari sekedar karena anak belum belajar sebanyak orang dewasa, tetapi gaya kognitif anak itu memang sangat berbeda.

Teori perkembangan meyakini bahwa perilaku anak tunagrahita berkembang dengan cara yang sama seperti anak normal kecuali lebih lambat. Teori ini merupakan satu cara untuk menjelaskan perbedaan antara anak tunagrahita dan nontunagrahita dalam kinerja belajar, ingatan dan berbahasa, dan ini merupakan pendirian fundamental para penganut teori Piaget mengenai retardasi mental.

Sedangkan menurut Amin (1996: 11) “Anak tunagrahita adalah mereka yang kecerdasannya jelas berada dibawah rata-rata. Disamping itu mereka mengalami keterbelakangan dalam menyesuaikan diri dengan lingkungan. Mereka kurang cakap dalam memikirkan hal-hal yang abstrak, yang sulit-sulit, dan yang berbelit-belit”.

3) Hasil Observasi Pembelajaran Mitigasi minggu kedua dengan Model Simulasi

a) Hasil observasi aktivitas anak pada pembelajaran mitigasi kedua dengan model simulasi dari hasil observasi aktivitas anak dengan jumlah anak 15 orang dalam satu rombel pada tabel di atas, dapat dilihat dari tiap aspeknya, yaitu (1) perhatian anak pada penjelasan guru, persentasenya adalah 33,33% atau 5 orang anak yang mendapat skor 4 dengan kategori sangat aktif (SA). Anak yang mendapat skor 4 ini, mereka memperhatikan penjelasan dari guru dengan duduk rapi, tenang, serta mendengarkan ketika guru menyampaikan materi, sehingga ketika guru bertanya pun mereka juga dapat memberikan jawaban dengan baik dan dapat aktif selama proses pembelajaran berlangsung. Anak yang mendapatkan skor 3 berjumlah 5 orang anak dengan presentase 33.33% dikategorikan aktif (A), mereka yang mendapat skor ini bersikap tenang mendengarkan penjelasan dari guru serta duduk dengan rapi, namun mereka masih belum mampu merespon ketika ada pertanyaan-pertanyaan dari guru.

Pada skor 2 ada 5 orang anak yang mendapatkan skor ini atau 33.33% anak dikategorikan Cukup Aktif (CA), anak yang memperoleh skor ini cenderung belum mampu bersikap tenang ketika guru sedang menjelaskan serta belum mampu mendengarkan dengan baik apa yang guru sampaikan.

b) Pengamatan anak pada tayangan video peristiwa kebakaran, pada aspek ini ada 8 orang anak yang mendapat skor 4 atau sangat aktif dengan persentase 50%,

anak yang mendapat skor ini sudah mampu mengajukan pertanyaan ketika ada yang belum ia pahami, ia dapat memperhatikan dengan baik ketika guru menayangkan video di depan dan ia juga mampu mengerjakan tugas yang diberikan secara maksimal, selain itu ia juga mampu menjelaskan pada temannya mengenai apa yang disampaikan guru. 3 orang anak mendapat skor 3 atau aktif dengan persentase 20% , anak yang mendapat skor 3 ini sebagian sudah mampu memperhatikan guru dan menyelesaikan tugas dengan baik pula, namun sebagian dari mereka masih belum mampu menjelaskan pada temannya mengenai apa yang guru sampaikan, dan 4 orang anak mendapat skor 2 atau cukup aktif dengan persentase 30%, anak yang mendapat skor ini sudah mampu memperhatikan video yang ditayangkan oleh guru, namun sebagian masih ada yang belum mampu mengerjakan tugas atau peran yang diberikan secara maksimal sehingga masih perlu bimbingan dari guru dan mereka juga belum mampu memberikan pertanyaan apabila ada yang belum dipahaminya.

c) Mendengarkan apa yang guru sampaikan, pada aspek ini 4 orang anak mendapat skor 4 atau sangat aktif dengan persentase 30%, anak yang mendapat skor ini mampu mendengarkan penjelasan guru dengan duduk rapi dan tenang, anak juga mampu bertanya apabila ada yang belum dipahaminya, sehingga anak dapat memahami dengan baik apa yang sudah disampaikan guru. Anak yang mendapat skor 3 atau aktif ada 3 orang anak dengan persentase 20%, anak yang mendapat skor ini sudah mampu mendengarkan penjelasan guru dengan tenang serta duduk dengan rapi, namun sebagian masih ada yang belum mampu bersikap tenang dan sesekali masih berbicara dengan temannya. Dan ada 7 orang anak yang mendapat skor 2 atau cukup aktif dengan persentase 49,5%, anak yang mendapat skor ini masih belum mampu memahami apa yang guru sampaikan meskipun mereka sudah mampu duduk rapi dan tenang, namun ada pula yang belum dapat duduk rapi dan tenang namun mereka mampu bertanya apa yang belum dipahaminya. Dan 1 orang yang mendapat skor 1 dengan prosentase 0.5 % dimana anak tersebut kurang aktif atau kurang mampu mendengarkan penjelasan yang disampaikan oleh guru, tidak mampu memberikan penjelasan kembali serta kurang mampu mengungkapkan pertanyaan dengan bahasa verbal, anak ini termasuk anak berkebutuhan khusus atau

anak tunagrahita

d) Pelaksanaan kegiatan simulasi yang dipersiapkan guru, pada aspek ini ada 8 orang anak yang mendapat skor 4 atau sangat aktif dengan persentase 50%, anak yang mendapat skor ini mampu memberikan tanggapannya ketika guru bertanya, mampu mengikuti langkah-langkah kegiatan simulasi, menyelesaikan tugas sesuai arahan serta mampu memberikan pertanyaan mengenai apa yang belum anak pahami. Anak yang mendapat skor 3 atau aktif pada aspek ini ada 4 orang anak dengan persentase 30%, anak sudah mampu mengikuti kegiatan simulasi dengan baik, menyelesaikan tugas sesuai arahan namun sebagian hanya belum berani bertanya ketika ada yang belum mereka pahami. Anak yang mendapat skor 2 atau cukup aktif ada 3 orang anak dengan persentase 20%, anak yang mendapat skor ini sebagian sudah mampu mengikuti kegiatan simulasi dengan bantuan dan arahan dari guru, merespon ketika guru bertanya dan mereka pun mampu mengungkapkan pertanyaan ketika mereka belum memahaminya namun sebagiannya juga ada yang belum mampu menyelesaikan tugasnya sesuai arahan guru.

e) Menanggapi umpan balik dari guru, pada aspek ini terdapat 6 orang anak yang mendapat skor 4 atau sangat aktif dengan persentase 41,67%, anak yang mendapat skor ini sudah mampu menyimpulkan pembelajaran dengan menceritakan kegiatan apa saja yang sudah dilakukan bagaimana cara penyelamatan diri saat terjadi bencana kebakaran dilingkungan sekitar, mampu memberikan jawaban ketika ditanya guru, mampu mengajukan pertanyaan serta mengungkapkan perasaannya dengan kalimat yang sederhana. Anak yang mendapat skor 3 atau aktif ada 4 orang anak dengan persentase 25%, anak dengan skor ini sudah mampu menjawab ketika ditanya guru, anak juga sudah mulai berani untuk menceritakan kegiatan yang sudah dilakukannya di depan teman-temannya namun mereka belum mampu mengajukan pertanyaan mengenai apa yang belum mereka pahami. Pada skor 2 atau cukup aktif ada 4 orang anak yang mendapatkannya dengan persentase 25%, anak yang mendapat skor ini sudah mulai mampu menjawab pertanyaan guru namun masih belum mampu mengajukan pertanyaan mengenai materi yang sudah dijelaskan. Sedangkan masih ada 1 orang anak yang

mendapa bintang satu atau kurang aktif dengan persentase 8.33%, anak yang mendapat skor ini baru mampu menjawab apa yang guru tanyakan saja dengan bantuan guru pendamping baik dengan bantuan verbal maupun fisik.

b. Penilaian Semester

Hasil rekap penilaian semua aspek perkembangan anak selanjutnya disusun dan diolah datanya untuk dilaporkan kepada orang tua anak dengan bentuk Raport Semester, semua aspek perkembangan akan dilaporkan dalam bentuk deskripsi, dan dilengkapi dengan hasil Asessment anak berupa hambatan yang dimiliki anak, kebutuhan yang harus dipenuhi serta potensi anak yang perlu dikembangkan baik di sekolah maupun di rumah.

c. Penilaian Capaian Akhir

Setiap akhir tahun ajaran, setiap anak termasuk anak tungrahita akan mendapatkan rekap hasil capaian perkembangan anak mengenai semua aspek perkembangannya, sehingga guru dan orangtua akan menemukan hasil apakah anak tersebut sudah mampu melanjutkan pendidikan ke sekolah formal atau tidak.

B. Pembahasan

1. Perencanaan Pembelajaran Mitigasi Bencana Kebakaran Pada Anak Tungrahita

Perencanaan merupakan bagian penting dalam sebuah proses pembelajaran, guru kelas dan guru pendamping wajib membuat sebuah perencanaan yang matang sebelum pembelajaran dilaksanakan. hal ini sesuai dengan teori dari para ahli bahwa perencanan pembelajaran adalah merupakan sebuah poses sistematis dalam mengartikan prinsip belajar dan pembelajaran ke dalam rancangan untuk bahan dan aktivitas pembelajaran (Smith dan Ragan). Pada hakikatnya perencanaan pembelajaran yaitu suatu upaya untuk merancang dan mengembangkan setiap unsur pembelajaran, sehingga menjadi satu kesatuan yang utuh, terkait dan saling menentukan untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Pada tahapan ini peneliti menemukan bahwa guru kelas dan guru pendamping di sekolah inklusi selalu membuat dan menyusun sebuah perencanaan pembelajaran yang matang dan jelas serta tetap mengacu pada kurikulum nasional dengan melakukan modifikasi kurikulum yang menyesuaikan pada karakteristik

anak yang ada di sekolah inklusi, salah satunya anak dengan berkebutuhan khusus yaitu anak tunagrahita.

Guru kelas menyusun perencanaan dari mulai tahunan, mingguan dan harian berupa RPPH, dengan berpegang pada prinsip-prinsip perencanaan pembelajaran sebagai berikut:

a. Sesuai Dengan Tahap Perkembangan Anak

Rencana pembelajaran disusun oleh guru kelas beserta guru pendamping untuk memberikan panduan dalam menyiapkan kegiatan pembelajaran yang sesuai dengan kemampuan anak. Dengan kata lain penyusunan rencana pembelajaran disesuaikan dengan tahap perkembangan anak pada usia 5-6 tahun.

Khusus untuk anak tunagrahita, guru kelas beserta guru pendamping tidak membuat perencanaan yang spesifik, selain tahap perkembangan anak tunagrahita yang lebih lambat daripada anak pada umumnya, keberadaan guru pendamping selama proses pembelajaran berlangsung banyak membantu anak tunagrahita dalam beraktifitas serta merespon setiap intruksi dari guru kelas saat pembelajaran mitigasi berlangsung.

b. Memenuhi Kebutuhan Belajar Anak

Karakteristik anak di sekolah inklusi sangat beragam, keberadaan anak berkebutuhan khusus mengharuskan pengelola dan guru harus selalu bekerjasama dalam membuat perencanaan pembelajaran, baik RPPH untuk anak reguler maupun PPI untuk anak tunagrahita. Karena selain memperhatikan tahapan perkembangan anak pada usia 5-6 tahun, rencana pembelajaran juga harus sudah memenuhi kebutuhan belajar anak secara individu karena setiap anak memiliki gaya belajar yang berbeda.

Meskipun pada umumnya anak pada kelompok usia tertentu ada dalam tahap perkembangan yang sama tetapi pada kenyataannya setiap anak memiliki kekhasan masing-masing. Oleh karena itu dalam menyusun rencana pembelajaran perlu juga memperhatikan kekhasan anak secara individu, terutama perkembangan anak tunagrahita yang ada dibawah perkembangan anak pada umumnya, sehingga guru pendamping harus membuat indicator capaian yang berbeda dengan anak-anak pada umumnya.

Menurut Mumpuniarti (2007: 5) istilah tunagrahita disebut hambatan mental (*mentally handicap*) untuk melihat kecenderungan kebutuhan khusus pada mereka, hambatan mental termasuk penyandang lamban belajar maupun tunagrahita artinya Selain perencanaan yang spesifik untuk anak tunagrahita, guru harus melaksanakan proses pembelajaran yang berulang-ulang, dikarenakan kemampuan anak tunagrahita dalam memahami sebuah informasi ataupun pengetahuan perlu waktu yang lebih sering, jika untuk anak reguler cukup satu kali pertemuan maka untuk anak tunagrahita bisa 3 sampai 4 kali pertemuan, agar dapat diketahui sejauhmana pemahaman anak terhadap informasi yang diberikan oleh guru.

c. Menyeluruh

Rencana pembelajaran yang disusun untuk pembelajaran mitigasi bencana pada anak usia 5-6 tahun sudah meliputi semua aspek perkembangan: fisik motorik, kognitif, sosial-emosional, nilai agama dan moral, bahasa, dan seni sebagai satu kesatuan kegiatan pembelajaran yang menyenangkan, termasuk untuk anak tunagrahita meskipun hasil capaian di setiap aspek perkembangan tidak dapat dicapai dengan optimal.

Anak tunagrahita pada umumnya mengalami hambatan dalam aspek kognitif, pemahaman terhadap suatu informasi mengalami keterlambatan yang signifikan sehingga akan berpengaruh pada aspek perkembangan lainnya, seperti bahasa dan sosial emosional, sehingga dalam menyusun perencanaan pembelajaran aspek-aspek yang tidak memungkinkan bisa dicapai dengan optimal harus disesuaikan dengan perkembangan anak tersebut, dan guru harus lebih fokus terhadap aspek perkembangan yang bisa dicapai dengan lebih baik seperti fisik motorik anak.

Hasil penelitian ini tidak bertentangan dengan penelitian R. Risda (2016) dalam penelitiannya yang berjudul *Pengelolaan Pembelajaran Anak Usia Dini* : tentang bagaimana menyusun sebuah perencanaan pembelajaran bagi anak usia dini yang menyatakan bahwa Dalam mengembangkan rencana pembelajaran, pendidik memperhatikan tingkat perkembangan, minat, kebutuhan dan karakteristik anak didik. Pihak pengelola memahami tingkat perkembangan anak yang akan dibina.

Hal ini dikarenakan anak usia dini memiliki karakteristik yang khas, baik secara fisik, psikis, sosial, maupun moral. Masa kanak-kanak adalah masa pembentukan pondasi dan masa kepribadian yang akan menentukan pengalaman anak selanjutnya, untuk mendapatkan generasi yang mampu mengembangkan diri secara optimal.

d. Operasional

1) Tujuan jelas dan dapat diukur

Perencanaan yang dibuat sudah berisi tujuan yang jelas dan yang ingin dicapai dalam tujuan pembelajaran, salah satunya adalah bagaimana anak usia 5-6 tahun mampu melakukan aktifitas menyelamatkan diri saat terjadi bencana kebakaran, dan anak tunagrahita mampu memberikan respon positif terhadap perilaku teman sekelasnya saat berada dalam situasi bencana kebakaran.

Dalam hal ini meskipun tujuan yang ingin dicapai sangat jelas tetapi pada pelaksanaannya pembelajaran mitigasi pada anak tunagrahita tidak dapat diukur secara tepat, dengan jumlah pertemuan satu kali pembelajaran hasil perkembangan akan sulit dicapai dengan optimal, berbeda dengan anak-anak pada umumnya, sehingga perencanaan yang disiapkan oleh guru benar-benar harus fleksibel menyesuaikan dengan kondisi yang terjadi pada saat pelaksanaan pembelajaran.

2) Dapat dilaksanakan

Perencanaan disusun sebagai acuan perencanaan pembelajaran, karena itu penyusunan perencanaan pembelajaran dipastikan dapat diterapkan dalam pembelajaran yang menyenangkan bagi anak, terutama anak tunagrahita yang masih membutuhkan bantuan, stimulasi dan layanan khusus saat mengikuti aktifitas pembelajaran.

Model pembelajaran inklusi dengan berbasis saintifik sangat membantu guru dalam menyajikan sebuah pembelajaran yang menyenangkan buat anak termasuk anak tunagrahita, perencanaan yang menyesuaikan kebutuhan anak membuat setiap langkah-langkah dalam perencanaan pembelajaran dapat dilaksanakan sesuai dengan cukup optimal.

e. **Mengoptimalkan Potensi Lingkungan**

Salah satu tujuan pendidikan adalah mengembangkan kemampuan anak dalam mengenal lingkungan sekitarnya. Dengan kata lain anak diharapkan peka terhadap lingkungan tempat tinggalnya, termasuk lingkungan sekolah. Anak dapat melihat lingkungan sekitar sebagai pusat sumber belajar sebagai potensi yang harus dioptimalkan dan sebagai wahana yang harus dijaga kelestariannya. Karena itu pengembangan rencana belajar untuk sekolah harus berakar pada lingkungan di sekitar anak. Lingkungan yang dimaksud disini adalah lingkungan fisik dan lingkungan non-fisik. Lingkungan fisik yakni orang yang ada di sekitar anak serta lingkungan non-fisik yakni adat, budaya, nilai-nilai keagamaan, seni, bahasa, dan lain-lain.

Potensi lingkungan sekolah yang berada di pusat kota dan padat hunian penduduk, menjadikan pembelajaran mitigasi bencana kebakaran sangat dibutuhkan dan perlu disampaikan ke semua siswa termasuk anak berkebutuhan khusus seperti anak tunagrahita, supaya anak-anak pada usia dini sudah memiliki kemampuan dalam aspek penyelamatan diri saat terjadi suatu bencana seperti kebakaran. Peristiwa kebakaran yang terjadi di lingkungan sekitar sekolah bisa dijadikan sebagai salah satu sumber belajar langsung untuk anak tunagrahita yang memerlukan pembelajaran langsung secara nyata.

2. Pelaksanaan Pembelajaran Mitigasi Bencana Kebakaran Pada Anak Tunagrahita

Aspek perkembangan kognitif anak tungrahita mengalami hambatan atau keterlambatan dibandingkan dengan anak pada umumnya, sehingga untuk memberikan pembelajaran tentang penyelamatan diri seperti mitigasi bencana kebakaran diperlukan langkah-langkah yang lebih kompleks serta partisipasi guru dan juga teman-teman sekelasnya untuk menjadi role model dalam pelaksanaan pembelajaran.

Pembelajaran secara langsung real atau nyata seperti pembelajaran mitigasi dengan Simulasi akan sangat membantu anak tungrahita dalam proses mencerna informasi serta meniru sebuah perilaku yang dilihat, didengar serta dirasakannya dari orang-orang sekitarnya. Hal ini diperjelas oleh pendapat Amin, M (1955:11)

yang menjelaskan bahwa:

“Anak tunagrahita mengalami keterbelakangan dalam menyesuaikan diri dengan lingkungannya dan ditunjukkan oleh kurang cakupannya mereka dalam memikirkan hal-hal yang bersifat akademik, abstrak, cenderung sulit dan berbelit-belit hampir pada segala aspek kehidupan serta mereka juga kurang memiliki kemampuan dalam menyesuaikan diri”.

Hal ini selaras dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh T indrawati (2016) yang berjudul “*Pelaksanaan Pembelajaran Anak Tunagrahita*” yang menyatakan bahwa Pembelajaran pada anak tunagrahita dimulai dari pembelajaran yang bersifat kongkret, Pada tahap ini anak diberi kesempatan seluas-luasnya untuk memanipulasi benda kongkret (alat peraga) yang berhubungan dengan konsep yang akan diajarkan. Dengan kata lain konsep yang bersifat abstrak diakses melalui proses yang dapat diamati secara visual, auditif, taktil dan kinestetik. Dengan demikian konsep dapat dipahami secara utuh dan mantap

Anak tunagrahita sedang memiliki IQ 51-36 berdasarkan skala Binet sedangkan menurut skala weschler (WISC) memiliki IQ 54-40, tidak jauh berbeda dengan anak tunagrahita ringan, anak tunagrahita sedang pun mampu diajak berkomunikasi namun kelemahannya mereka tidak begitu mahir dalam menulis, membaca dan berhitung tetapi ketika ditanya siapa nama dan alamat rumahnya akan dengan jelas dijawab, dapat mengurus diri seperti mandi, berpakaian, makan, minum mengerjakan pekerjaan rumah tangga sederhana seperti menyapu, membersihkan perabot rumah tangga dan sebagainya.

Mereka dapat bekerja di lapangan namun dengan sedikit pengawasan, begitu pula dengan perlindungan diri dari bahaya seperti menghindari kebakaran, berjalan di jalan raya, berlindung dari hujan dan sebagainya. Perlu sedikit pengawasan dan perhatian dibutuhkan untuk perkembangan mental dan sosial anak tunagrahita sedang.

3. Penilaian Pembelajaran Mitigasi Bencana Kebakaran pada Anak Tunagrahita

Sistem penilaian pembelajaran pada anak tungrahita secara umum setelah melalui proses identifikasi, guru akan melakukan asesment tahap awal untuk

menemukan hambatan yang dimiliki anak, kebutuhan yang harus dipenuhi oleh guru serta potensi apa yang perlu dikembangkan dalam diri anak.

Pada tahap penilaian pembelajaran mitigasi bencana kebakaran untuk anak tunagrahita guru berpedoman pada hasil asesmen anak, dengan hambatan dalam bidang kognitif yang dimiliki oleh anak tunagrahita mengharuskan seorang guru melakukan penyesuaian indikator capaian anak, pemahaman anak tentang suatu informasi harus disesuaikan dengan tingkat kecerdasannya.

Kecerdasan anak tunagrahita dalam bidang kognitif mengalami hambatan atau keterlambatan, tetapi Hambatan kognitif yang dimiliki anak tunagrahita tidak bisa dijadikan sebuah alasan bahwa anak-anak yang memiliki hambatan yang sama tidak perlu diberikan pembelajaran yang kompleks seperti pembelajaran mitigasi bencana kebakaran, karena meskipun aspek kognitifnya berkembang dengan lambat tetapi banyak aspek lain yang bisa di stimulasi sehingga berkembang dengan optimal.

Seperti teori Howard Gardner bahwa pada dasarnya setiap anak memiliki kecerdasan yang berbeda-beda, tidak bisa disamakan antara satu anak dengan yang lainnya, sehingga mereka akan membutuhkan layanan dan stimulasi yang berbeda beda. Kecerdasan menurut Howard Gardner, bahwa manusia mempunyai 9 kecerdasan yang disebut dengan kecerdasan majemuk (*Multiple Intelligence*). Menurut Gardner kecerdasan dalam teori *multiple intelligences* meliputi kecerdasan verbal-linguistik (cerdas kata), kecerdasan logis-matematis (cerdas angka), kecerdasan visual-spasial (cerdas gambar-warna), kecerdasan musical (cerdas musik-lagu), kecerdasan kinestetik (cerdas gerak), kecerdasan interpersonal (cerdas sosial), kecerdasan intrapersonal (cerdas diri), kecerdasan naturalis (cerdas alam), kecerdasan eksistensial (cerdas hakikat). Setiap kecerdasan dalam *multiple intelligences* memiliki indikator tertentu.

Berbeda dengan siswa reguler, anak tunagrahita mendapatkan layanan pembelajaran individu (PPI) yang mana layana tersebut lebih spesifik terhadap indikator yang ingin dicapai anak, khususnya dalam pembelajaran mitigasi bencana kebakaran, PPI yang di laksanakan lebih fokus pada aspek perilaku anak terhadap situasi berbahaya disekitarnya seperti bencana kebakaran.

Pada pembelajaran mitigasi dengan model simulasi respon anak terhadap lingkungan sangat cepat, anak bisa dengan mudah meniru perilaku orang lain dan memperlihatkannya dalam aktivitas belajar, hal ini sejalan dengan teori Menurut Goleman Perkembangan social adalah kemampuan dalam menjalin hubungan dengan lingkungan sosialnya. Sosialisasi merupakan suatu proses di mana individu (terutama) anak melatih kepekaan dirinya terhadap rangsangan-rangsangan sosial terutama tekanan-tekanan dan tuntutan kehidupan kelompoknya serta belajar bergaul dengan bertingkah laku seperti orang lain di dalam lingkungannya.

Menurut Hurlock (dalam Ali Nugraha), bahwa proses sosialisasi adalah 1) Belajar untuk bertingkah laku dengan cara yang dapat diterima masyarakat. 2) Belajar memainkan peran sosial yang ada di masyarakat. 3) Mengembangkan sikap/tingkah laku sosial terhadap individu lain dan aktivitas sosial yang ada di masyarakat. Berdasarkan tahap sosialisasi tersebut maka individu akan terbagi menjadi dua kelompok yaitu kelompok individu sosial dan individu non sosial. Kelompok individu sosial adalah mereka yang tingkah lakunya mencerminkan ketiga proses sosialisasi tersebut. Mereka mampu untuk mengikuti kelompok yang diinginkan dan diterima sebagai anggota kelompok. Adapun kelompok individu non sosial, mereka adalah orang-orang yang tidak berhasil mencerminkan ketiga proses sosialisasi tersebut.

Menurut Coleman & Haneman (dalam Rahmat, 2003) Kemampuan sosial adalah kemampuan untuk memahami situasi social yang kemudian mempengaruhi kemampuan memilih perilaku yang tepat guna menghadapi situasi social tertentu, sehingga individu akan dapat membawakan diri sesuai dengan tuntutan situasi sosial.

Berdasarkan hasil observasi pembelajaran pertama dan kedua, peneliti menemukan bahwa model pembelajaran yang disampaikan oleh guru sangat mempengaruhi pada aspek perkembangan anak baik kognitif maupun perilakunya, anak dengan kemampuan dalam memahami suatu informasi yang berbeda mengharuskan seorang guru lebih siap terhadap respon yang akan diperlihatkan oleh anak saat pembelajaran berlangsung, hal itu disebabkan oleh faktor stimulasi dari lingkungan serta proses berfikir anak yang terus mengalami perkembangan.

Anak usia dini masih membutuhkan informasi yang konkret untuk memudahkan anak mencerna informasi dan mewujudkannya dalam sebuah perilaku positif, sehingga tugas guru sebagai fasilitator harus mampu memberikan stimulasi yang tepat sesuai dengan kebutuhan setiap anak yang beragam.

Tujuan utama dari pembelajaran mitigasi bencana kebakaran pada anak tunagrahita adalah bagaimana anak dengan keterbatasan dalam berfikir tetap mampu melakukan interaksi sosial dan memiliki perilaku yang tepat saat ia dihadapkan pada situasi yang berbahaya, diharapkan anak mampu melakukan penyelamatan dirinya sendiri saat orang dewasa tidak berada disekitarnya, sehingga guru akan lebih fokus pada tujuan tersebut dan selalu mengobservasi serta menilai perkembangan anak dalam aspek perilaku sosialnya.

B. Luaran yang Dicapai

Penelitian yang baik harus melahirkan luaran penelitian. Hal ini merupakan bentuk kebermaknaan sebuah penelitian. Selain itu, luaran penelitian dituntut untuk memberikan sumbangan keilmuan pada bidang ilmu tertentu. Bentuknya dapat berupa jurnal, seminar/prosiding serta publikasi lain yang bersifat ilmiah. Berikut ini daftar luaran yang telah dicapai dari studi pendahuluan penelitian ini:

Tabel 4.2 Luaran yang dicapai

No	Judul Luaran	Jenis Luaran	Status
1.	Collaborative Teaching In Heat Transfer For Slow Learner Students	Jurnal Internasional	Publish: February (2020) Journal of Engineering Science and Technology Special Issue on AASEC2019, 11 - 21 © School of Engineering, Taylor's University
2.	Collaborative Teaching in Magnetic Field Lesson for Students with Deaf and Hard of Hearing (DHH)	Jurnal Internasional	Publish: 25 Apr 2020 Journal of Psychosocial Rehabilitation ISSN 1475-7192

BAB VII

KESIMPULAN DAN SARAN

A. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian pembelajaran mitigasi bencana kebakaran pada anak berkebutuhan khusus, dapat diambil kesimpulan bahwa:

1. Perencanaan untuk pembelajaran mitigasi bencana kebakaran pada anak berkebutuhan khusus melalui tahapan yang jelas terarah dan tersusun mulai dari rencana program tahunan, bulanan, mingguan sampai ke program harian, adapun untuk penyusunan program tahunan Pengelola, guru kelas dan guru pendamping ikut terlibat saat menyusun perencanaan pembelajaran, setelah perencanaan matang tahapan selanjutnya akan disosialisasikan kepada orang tua siswa berupa kalendek akademik tahunan, sehingga orangtua siswa bisa mengetahui informasi kegiatan pembelajaran selama satu tahun ke depan, dan orang tua bisa mengetahui dalam kegiatan apa saja mereka bisa ikut terlibat mendampingi anak.
2. Pelaksanaan pembelajaran mitigasi bencana kebakaran di kelas inklusi sesuai dengan perencanaan yang sudah disusun oleh pengelola dan guru, pelaksanaan program tahunan dilaksanakan minimal satu kali dalam setahun atau satu kali dalam satu semester, program bulanan dilaksanakan satu kali dalam setiap bulan baik bentuk kegiatan indoor (didalam lingkungan sekolah) maupun out door (diluar lingkungan sekolah), dan untuk program harian dilaksanakan dalam satu hari atau satu pertemuan, untuk anak tungrahita selain mengikuti pembelajaran umum dengan siswa reguler, pada jam yang terpisah akan diberikan layanan pembelajaran individu untuk mengulang materi serta memberikan stimulasi dan intervensi sesuai kebutuhan anak.
3. Penilaian yang dilaksanakan dalam pelaksanaan pembelajaran mencakup semua aspek perkembangan anak, sesuai dengan kurikulum 2013 yaitu aspek sipiritual, aspek sosial, aspek kognitif/pengetahuan dan aspek afektif/keterampilan. Proses penilaian dilaksanakan sesuai dengan

perencanaan program pembelajaran, bentuk penilaian ada yang berupa ceklis harian bila yang dinilai berupa sikap spiritual dan sosial, ada yang berupa angka atau konversi nilai bila yang dinilai berupa perkembangan kognitif dan afektif. Hasil penilaian harian atau pertemuan selanjutnya di rekap dalam penilaian bulanan yang akan diserahkan ke orang tua siswa dan hasil penilaian akhir setiap satu semester. Untuk anak tunagrahita ada tambahan hasil penilaian akhir berupa hasil assessment setiap aspek perkembangan anak, baik hambatan, kebutuhan serta potensi anak yang bisa dikembangkan.

B. Saran

Berdasarkan hasil yang diperoleh dari penelitian ini terdapat beberapa hal yang perlu peneliti sarankan dalam upaya peningkatan kualitas layanan pendidikan sekolah inklusi serta peningkatan sumber daya manusia sebagai berikut:

1. Bagi Pengelola Lembaga, konsep layanan pendidikan inklusi harus dilengkapi dengan sebuah langkah-langkah operasional konkret yang memiliki tujuan terarah serta terukur, sehingga setiap anak didik yang beragam akan mendapatkan layanan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhannya.
2. Bagi guru, perencanaan sebuah pembelajaran disekolah inklusi harus memperhatikan keragaman karakteristik anak, supaya kebutuhan setiap anak dapat dipenuhi dengan optimal, serta potensi setiap anak yang berbeda bisa dikembangkan dengan maksimal.
3. Bagi Peneliti lain, inovasi model pembelajaran bagi anak yang berbeda karakternya perlu terus dikembangkan, supaya setiap kendala dan hambatan dalam proses pembelajaran akan selalu menemukan solusi yang tepat untuk penyelenggara pendidikan, khususnya sekolah inklusi.

DAFTAR PUSTAKA

- Budiyanto. (2005). Pengantar Pendidikan Inklusif Berbasis Budaya Lokal. Jakarta: Depdiknas.
- Dadang Garnida. (2015). Pengantar Pendidikan Inklusif. Bandung: PT. Refika Aditama.
- Dedy Kustawan. (2012). Pendidikan Inklusif dan Upaya Implementasinya. Jakarta Timur: Luxima Metro Media.
- _____. (2013). Manajemen Pendidikan Inklusif. Jakarta Timur: Luxima Metro Media.
- Friend Marilyn & Bursuck William D. (2015). Menuju Pendidikan Inklusi: Panduan Praktis untuk mengajar. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Haris Herdiansyah. (2013). Wawancara, Observasi, dan Focus Group Sebagai Instrumen Penggalan Data Kualitatif. Jakarta: PT rajaGrafindo Persada.
- Jamilah, Candra Pratiwi. (2015). Sekolah Inklusi untuk Anak Berkebutuhan Khusus: Tanggapan Terhadap Tantangan Kedepannya. Prosiding Seminar Nasional Pendidikan. Diakses dari <http://jurnal.fkip.uns.ac.id/index.php/pip/article/download/7725/5551> pada tanggal 27 Agustus 2016.
- Lewis Rena B., & Doorlag Donald H. (2011). Teaching Students With Special Needs in General Education Classrooms. USA: Pearson Education, Inc.
- Lexy J Moleong. (2005). Metodologi Penelitian Kualitatif. Bandung: Rosdakarya.
- McLeskey, James., Rosenberg, Michael S., & Westling, David L. (2013). Inclusion: Effective Practices for All Students Second Edition. United States: Pearson.
- Mohammad Takdir Ilahi. (2013). Pendidikan Inklusif. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Nana Syaodih, (2015). Metode Penelitian Pendidikan. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Praptiningrum. (2010). "Fenomena Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus". Jurnal Pendidikan Khusus. Volume 7, No. 2. Hlm 32-39. Diakses dari <http://journal.uny.ac.id/index.php/jpk/article/view/774/601> pada tanggal 6 Februari 2016.
- Purwandari. (2009). Pendidikan Inklusif: Masalah Ketenagaan dan Peran Serta Perguruan Tinggi Dalam Penyelenggaraan Sekolah Inklusi. Temu nasional jurusan Pendidikan Luar Biasa Universitas Negeri Yogyakarta. Diakses dari

http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/scan0011_3.pdf pada tanggal 16 Maret 2016.

Sari Rudiwati. (2013). "Keberadaan Guru Pendidikan Khusus/Guru Pembimbing Khusus di Sekolah Inklusif". Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Khusus: Implementasi Pendidikan Inklusif yang Berkarakter Menyongsong Kurikulum Nasional 2013. FIP Universitas Padang. Diakses dari <http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/penelitian/Dr.%20Sari%20Rudiwati,%20M.Pd./PROSEDING%20Keberadaan%20Guru%20pendamping%20khusus%20di%20Sekolah%20Inklusif.pdf> pada tanggal 16 Maret 2016.

_____. (2011). Potret Sekolah Inklusi di Indonesia. Makalah seminar umum "Memilih Sekolah yang Tepat Bagi Anak Berkebutuhan Khusus" pada Pertemuan Nasional Asosiasi Kesehatan Jiwa dan Remaja (AKESWARI) pada tanggal 5 Mei 2011 di Hotel INA Garuda Yogyakarta). Diakses dari <http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/130543600/Potret%20Sekolah%20Inklusif%20di%20Indonesia.pdf> pada tanggal 16 Maret 2016.

_____. (2013). "Peningkatan Kompetensi Guru Sekolah Inklusif dalam Penanganan Anak Berkebutuhan Pendidikan Khusus Melalui Pembelajaran Kolaboratif". *Cakrawala Pendidikan*. Th XXXII, No. 2. Hlm 296-306. Diakses dari <http://journal.uny.ac.id/index.php/cp/article/view/14488/pdf> pada tanggal 9 September 2016.

Setiawati. (2015). Profil Sekolah Penyelenggara Pendidikan inklusif di SD Negeri Tamansari 1 Yogyakarta. Skripsi. PGSD FIP UNY Yogyakarta.

Sugiono. (2013). *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.

_____. (2015). *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.

Sukinah. (2010). "Managemen Strategik Implementasi Pendidikan Inklusif". *Jurnal Pendidikan Khusus*. Volume 7, No. 2. Hlm 40-51. Diakses dari <http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/scan0002.pdf> pada tanggal 6 Februari 2016.

Tarmansyah. (2007). *Inklusi: Pendidikan Untuk Semua*. Jakarta: Depdiknas.

Lyailya Shakenova. (2017) *The Theoretical Framework of Teacher Collaboration*; Queen's University Belfast, UK *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences* Volume 20 No 2 2017, 34-48 © Khazar University Press

Dr. BADA, Steve Olusegun. 2015 *Constructivism Learning Theory: A Paradigm for Teaching and Learning*; Department of Psychology Federal University

of Education, Kano IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME) (Nov. - Dec. 2015)

Adela REDES (2016), COLLABORATIVE LEARNING AND TEACHING IN PRACTICE;, Ph.D.Cnd.Doctoral School, Babes-Bolyai, University of Cluj –Napoca; Journal Plus Education, ISSN: 1842-077X, E-ISSN (online) 2068-1151 Vol XVI

Lin, L 2015 Chapter 2 Exploring Collaborative Learning: Theoretical and Conceptual Perspectives; investigating Chinese HE EFL Classroom using collaborative Learning to Enhance Learning; springer

Jerry W. 1999 Chapter 2 Exploring Collaborative Learning: Theoretical and Conceptual Perspectives; A Model for Inclusive Teacher Preparation; Whitworth Ed. D. Electronic Journal for Inclusive Education

Na Li 2012 Approaches to learning: Literature review International Baccalaureate Organization

Thomas H. Levine 2010 Tools for the Study and Design of Collaborative Teacher Learning: The Affordances of Different Conceptions of Teacher Community and Activity Theory; By *Teacher Education Quarterly, Winter*

Gerry Stahl 2011Some Approaches to Co-Teaching Retrieved from Liberty University Student Teaching Handbook; Theories of Cognition in Collaborative Learning;

Nestor D. 2016 Roselli Collaborative learning: Theoretical foundations and applicable strategies to university;; Ene.-Jun.

Luís Valente 2014 COLLABORATION & ASSESEMENT: THEORY AND PRACTICE; & Maria João Gomes, Instituto de Educação, Universidade do Minho October

REBECCA 2004 Collaborative Professional Learning: from theory to practice; DUNCOMBE & KATHLEEN M. ARMOUR; *Loughborough University, United Kingdom journal of In-service Education, Volume 30, Number 1,*

Collaborative Teaching; Michelle Walker & Patty Elliot; MARIN COUNTY – 2015 GOLDEN BELL AWARDS – STUDENT PROGRAMS

Dr. Fiona King 2017Collaborative Teaching with SEN Team; INTO Special Education Conference DCU

Pamela DeMartino & Philip Specht. Collaborative co-teaching models and specially designed instruction in secondary education: A new inclusive consultation model;

2018. Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth 15
May

Suzanne M. Wilson 2006 *Theories of Learning and Teaching What Do They Mean for Educators?* ; Michigan State University and Penelope L. Peterson Northwestern University July

TON MOOIJ & ED SMEETS 2006 *Design, Development and Implementation of Inclusive Education*; Radboud University, Nijmegen, The Netherlands

Alexander Farkash, Raymond 2015 *Interactive co-teaching Theory and Practice W Canisius collage; new York univ*

MERCEDES FISHER 2003 ONLINE COLLABORATIVE LEARNING: RELATING THEORY TO PRACTICE; Pepperdine University, Malibu, California ; J. EDUCATIONAL TECHNOLOGY SYSTEMS,

Robinson 2017 *Perceptions and Attitudes of General and Special Education Teachers Toward Collaborative*; Teaching Garletta D.; Walden University

Kristin L. Sayeski 2015 *Defining Special Educators' Tools; The Building Blocks of Effective Collaboration* ; GEORGIAN COURT UNIV on April 4,

Patricia Toward a Theory of Collaboration for Teachers and Librarians; Montiel-Overall, Assistant Professor, The University of Arizona–School of Information Resources and Library Science

Hogan. 2015 *Collaborative Teaching and Self-study: Engaging Student Teachers in Sociological Theory in Teacher Education.* ; Vivienne AUT Auckland University of Technology, vivienne.hogan@aut.ac.nz ; Linda Daniell AUT Auckland University of Technology, linda.daniell@aut.ac.nz; Australian Journal of Teacher Education

LAMPIRAN

Tabel 3.1 Instrumen wawancara untuk pengelola Sekolah Inklusi

Nama :		
Jabatan :		
No	Jenis pertanyaan	Jawaban
1	apakah setiap tahun menerima Anak Berkebutuhan Khusus?	
2	Jika Ya, berapa jumlah siswa ABK yang ada di sekolah?	
3	Apa saja jenis hambatan yang dimiliki oleh anak berkebutuhan khusus tersebut?	
4	pembelajaran model apa yang diterapkan di sekolah inklusi untuk mengcover kebutuhan siswa ABK?	
5	Apakah ada pembelajaran khusus untuk siswa berkebutuhan khusus?	
6	Jka Ada, pembelajaran apa yang diberikan untuk siswa ABK tersebut?	
7	Apakah setiap siswa ABK memiliki Guru Pendamping (GPK)?	
8	Apa saja tugas GPK dalam memberikana layanan pada siswa berkebutuhan khusus?	
9	Apakah di lingkungan sekolah pernah terjadi bencana kebakaran?	
10	Jika pernah, apakah mengganggu aktifitas pembelajaran siswa?	
11	Apakah ada program khusus kepada siswa, berupa pembelajaran mitigasi kebakaran sejak dini?	
12	Jika Ada, apakah pembelajaran tersebut sudah efektif dilaksanakan?	
13	Apakah sekolah menjalin kemitraan dengan pihak lain dalam pelaksanaan program pembelajaran mitigasi bencana kebakaran?	
14	Apakah program pembelajaran mitigasi penting di berikan pada	

	Anak usia dini khususnya pada anak-anak berkebutuhan khusus?	
--	--	--

Tabel 3.2 Instrumen wawancara untuk Guru Kelas

Nama :		
Jabatan : Guru kelas		
No	Jenis pertanyaan	Jawaban
1	Model pembelajaran apa yang dilaksanakan di sekolah inklusi?.	
2	Kurikulum apa yang digunakan dalam menyusun program pembelajaran di kelas?	
3	Kapan penyusunan program pembelajaran harian di buat oleh guru kelas?	
4	Berapa jumlah siswa dalam setiap kelas/rombongan belajar?	
5	Berapa jumlah siswa ABK dalam setiap rombongan belajar?	
6	Apakah setiap anak ABK memiliki guru pendamping (GPK)?	
7	Apakah keberadaan GPK membantu proses layanan pembelajaran pada anak?	
8	Apakah ada program husus pembelajaran mitigasi bencana kebakaran?	
9	Jika Ada, apakah pembelajaran tersebut efektif dilaksanakan di sekolah inklusi?	
10	Apa saja bentuk pembelajaran mitigasi bencana kebakaran yang diberikan pada anak?	
11	Apakah ada pembelajaran mitigasi yang husus untuk anak berkebutuhan husus seperti anak tunagrahita?	

Tabel 3.3 Instrumen wawancara untuk Guru Pendamping /GPK

Nama :		
Jabatan : Guru Pendamping/GPK		
No	Jenis pertanyaan	Jawaban
1	Berapa jumlah anak yang dilayani oleh GPK dalam setiap rombel?	
2	Anak dengan jenis hambatan apa yang dilayani oleh GPK?	
3	Saat aktifitas apa saja anak didampingi oleh GPK dan diberi pelayanan khusus?	
4	Model pembelajaran apa yang diberikan pada anak berkebutuhan khusus yang menjadi tanggung jawab GPK?	
5	Bahan ajar apa yang harus disiapkan oleh GPK untuk pembelajaran anak ABK?	
6	Data laporan apa saja yang harus dimiliki oleh GPK untuk capaian perkembangan anak?	
7	Apakah ada pembelajaran mitigasi bencana yang dimasukkan dalam program individu anak berkebutuhan khusus?	
8	Jika Ada, apakah pembelajaran individu tersebut cukup efektif terhadap perkembangan anak ABK.	

Tabel 3.4. Instrumen wawancara untuk Orang tua siswa ABK

Nama :		
Ortu dari :		
No	Jenis Pertanyaan	Jawaban
1	Model pembelajaran seperti apa yang dilaksanakan di sekolah?	
2	Apakah model pembelajaran tersebut membantu perkembangan anak ibu?	
3	Aspek perkembangan apa saja yang dapat dicapai dengan optimal	

	selama anak belajar di sekolah?	
4	Apakah pihak pengelola dan guru selalu melakukan komunikasi dan koordinasi masalah perkembangan anak kepada ibu?	
5	Apakah ibu selalu mendapatkan hasil asesment yang diberikan oleh GPK/Guru?	
6	Apakah anak ibu perlu diberikan pembelajaran akan mitigasi bencana kebakaran?	
7	Apakah selama disekolaha ibu pernah dilibatkan dalam pembelajaran anak?	
8	Apakah pernah ada pembelajaran mitigasi bencana kebakaran yang dilaksanakan oleh sekolah?	

Tabel 3.5. Instrumen wawancara untuk BPK Banjarmasin

Nama	:	
Jabatan	:	
No	Jenis Pertanyaan	Jawaban
1	Apakah sekolah termasuk wilayah cakupan dari BPK Banjarmasin?	
2	Apakah Lingkungan sekolah termasuk daerah yang rawan terjadi kebakaran?	
3	Jika Ya, apakah pernah terjadi kebakaran disekitar sekolah?	
4	Jika Pernah, berapa kali dalam 10 tahun terakhir ini terjadi kebakaran disekitar sekolah?	
5	Apakah pernah terjadi kebakaran di sekolah?	
6	Jika Pernah, apa penyebab terjadi kebakaran tersebut?	
7	Apakah bencana kebakaran tersebut mengganggu aktifitas pembelajaran sehingga harus dihentikan?	
8	Apakah sekolah pernah mengadakan kerjasama dalam pembelajaran mitigasi bencana kebakaran untuk siswa/innya?	
9	Jika pernah, dalam bentuk apa kerjasama tersebut?	
10	Apakah pembelajaran mitigasi bencana kebakaran yang pernah dilaksanakan cukup efektif terhadap pemahaman anak akan pentingnya penyelamatan diri sejak usia dini?	

- b. Melakukan observasi aktifitas anak sebelum di beri intervensi oleh guru

Observasi atau pengamatan yang dilakukan oleh peneliti sebelum proses pembelajaran berlangsung meliputi semua aspek perkembangan anak serta kegiatan selama berada di sekolah:

Tabel 3.6. Lembar Observasi Aktivitas Anak

No	Jenis Pengamatan	Ya	Tidak
1	Anak mengikuti proses pembelajaran bersama siswa/i reguler		
2	Anak didampingi oleh satu GPK		
3	Anak melakukan komunikasi sederhana dengan guru kelas, guru pendamping serta teman-teman dikelasnya		
4	Anak melakukan interaksi sosial dengan bantuan guru pendamping		
5	Anak mengikuti setiap intruksi guru kelas saat mempersiapkan pembelajaran		
6	Anak mendapatkan kesempatan yang sama dengan anak lain saat proses pembelajaran berlangsung		
7	Anak diberikan layanan perlakuan khusus saat proses pembelajaran individu (PPI)		
8	Anak diberi kesempatan untuk mengulang kegiatan dan aktifitas lebih dari satu kali.		
9	Anak dikondisikan dalam suasana tenang, dan menyenangkan		
10	Anak diberi kebebasan memilih tempat dan lingkungan belajar yang disukainya		

Tabel 4.1. Hasil Capaian Perkembangan Anak

No	Indikator yang diamati	Jenis intervensi	Keterangan			
		4	3	2	1	
1	Fokus pada		V			BV

	penjelasan guru					
2	Mengamati demonstrasi guru		V			BV
3	Respon terhadap informasi baru				V	BVF
4	Menjawab pertanyaan guru		V			BV
5	Mengikuti instruksi kegiatan dari guru				V	BVF
6	Mengikuti aturan main			V		BF
7	Menunjukkan perilaku antusias pada kegiatan		V			BV
8	Memberikan umpan balik				V	BVF

Keterangan : 4=RM = Role Model (anak meniru perilaku guru)

3=BV= Bantuan Verbal (anak dibantu secara verbal)

2=BF= Bantuan Fisik (anak dibantu dengan Fisik)

1=BVF= Bantuan verbal dan fisik

