

Model Pembelajaran Anak Tunagrahita (*Intellectual Disability*) Melalui Pendekatan Konseling

(Penelitian Tindakan Kolaboratif dalam Upaya mengembangkan Anak Tunagrahita Mencapai Perkembangan Optimum)

Zaenal Alimin

Universitas Pendidikan Indonesia

ABSTRAK

Penelitian ini berangkat dari permasalahan yang dirasakan oleh guru di sekolah bahwa pembelajaran pada anak tunagrahita masih belum efektif dan perkembangan anak belum optimal. Bertolak dari masalah itu penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan model pembelajaran yang dapat mengembangkan anak tunagrahita mencapai perkembangan optimum. Metode yang digunakan adalah *collaborative action research*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa model ini berdampak positif terhadap perkembangan yang dicapai oleh anak tunagrahita dan yang paling penting berdampak kepada guru. Guru menjadi lebih terbuka dan reflektif, pembelajaran yang dilakukan oleh guru menjadi lebih terpusat pada anak. Selain itu penerapan model ini berdampak pula pada peningkatan motivasi belajar anak, tumbuh rasa percaya diri, pembelajaran menjadi lebih menyenangkan bagi anak tunagrahita.

Kata kunci: *perkembangan optimum, intellectual disability, tahapan pembelajaran perkembangan vertikal, perkembangan horizontal*

PENDAHULUAN

Pendidikan bagi anak tunagrahita (*Intellectual Disability*), bertujuan untuk mengembangkan potensi yang masih dimiliki secara optimum. Mereka diharapkan dapat hidup mandiri dan dapat menyesuaikan diri dengan lingkungan di mana mereka berada. Hasil observasi menunjukkan bahwa anak-anak tunagrahita yang telah mengikuti di sekolah khusus, belum menunjukkan perkembangan yang diharapkan. Sebagai contoh, anak tunagrahita yang telah mengikuti program pendidikan selama 12 tahun, ternyata belum mandiri, masih mengalami kesulitan dalam mengurus diri, belum memiliki keterampilan dalam mengerjakan kegiatan sehari-hari dan masih ketergantungan kepada orang lain. Ada kesan bahwa pendidikan yang telah diikuti sekian lama itu, sepertinya tidak memberikan pengaruh nyata terhadap perkembangan anak.

Keadaan seperti itu bukan semata-mata karena kondisi anak, akan tetapi terdapat kesenjangan antara program pendidikan yang disediakan dengan kebutuhan anak. Orang tua mengharapkan agar agar anak tunagrahita memiliki keterampilan yang diperlukan dalam kehidupan sehari-hari sesuai dengan potensi yang dimiliki. Sementara itu fakta menunjukkan bahwa program pembelajaran yang terjadi saat ini masih sangat menekankan pada aspek akademik secara formal. Program pembelajaran semata-mata hanya menyampaikan bahan pelajaran, itu pun dalam pelaksanaannya masih bersifat klasikal, belum mempertimbangkan perbedaan hambatan belajar secara dan kebutuhan belajar secara individual. Padahal esensi pendidikan khusus lebih bersifat individual (Suhaeri dan Purwanto,

1996), karena perbedaan individu di antara anak tunagrahita sangat nyata.

Jika melihat pendidikan anak tunagrahita di Amerika, seperti yang dilaporkan oleh Lewis, Bruinings, Thurlow dan McGrew (1998), melihat dampak pendidikan yang diikuti anak-anak tunagrahita terhadap kehidupan mereka, menunjukkan bahwa 54% orang yang mengalami tunagrahita dapat hidup mandiri. Indikator kemandirian yang digunakan dalam penelitian Lewis dkk, adalah pekerjaan dan penghasilan. Rata-rata penghasilan yang dicapai oleh individu tunagrahita dari pekerjaannya sebesar \$ 5,319 setahun.

Selanjutnya Bruinink (1998) meneliti tentang penyesuaian diri individu tunagrahita ke dalam masyarakat dilihat dari kompetensi personal, kompetensi emosional dan kompetensi fisik. Hasil penelitian Bruinink menunjukkan bahwa anak tunagrahita yang memperoleh pendidikan yang tepat dapat hidup mandiri dan dapat menyesuaikan diri terhadap lingkungan, sejalan dengan tingkat perkembangannya.

Kelemahan yang terjadi dalam pendidikan anak tunagrahita selama ini

diduga karena belum sesuai antara layanan pendidikan dengan kebutuhan anak secara individual (Alimin, 2010). Untuk melihat kesesuaian pendidikan yang disediakan dengan kebutuhan anak dan untuk menilai apakah pendidikan itu dianggap berhasil atau belum, perlu dirumuskan indikator-indikator perkembangan sebagai *milestone* yang dapat dicapai oleh anak tunagrahita setelah mengikuti pendidikan pada tahap tertentu. Indikator-indikator itu dapat digunakan sebagai acuan dalam menyusun program pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan individual.

Bagi anak tunagrahita (*Intellectual Disability*), sekurang-kurangnya harus memiliki yaitu: (1) kemampuan dasar dalam hal literasi, numerasi dan keterampilan berkomunikasi lisan, (2) keterampilan perilaku adaptif (*personal living skill-social living skills*). Untuk membantu mengembangkan kemampuan-kemampuan yang dimiliki diperlukan upaya yang komprehensif dan sistematis yang dapat mengembangkan anak tunagrahita mencapai perkembangan optimum, baik perkembangan vertikal maupun perkembangan horizontal.

METODE

Metode yang digunakan adalah *collaborative action research* (Natawidjaja, 1997). Dalam pelaksanaan penelitian, peneliti berkolaborasi dengan guru kelas dalam menemukan variabel-variabel yang diperlukan dalam merumuskan model pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan anak tunagrahita.

Pertanyaan penelitian

Berkenaan dengan kondisi objektif:

1. Apa yang dapat dicapai oleh anak tunagrahita dalam perkembangan bahasa (mendengarkan, berbicara,

membaca, menulis), berhitung dan keterampilan perilaku adaptif saat ini?

2. Bagaimanakah pelaksanaan pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru pada anak tunagrahita yang dilaksanakan saat ini?

Berkenaan dengan perkembangan yang dapat dicapai:

1. Apa yang seharusnya dicapai oleh anak tunagrahita dalam perkembangan bahasa (mendengarkan, berbicara, membaca, menulis), berhitung dan keterampilan perilaku adaptif?

- Adakah kesenjangan antara perkembangan yang dicapai saat ini dengan perkembangan yang seharusnya dapat dicapai oleh anak tunagrahita dalam hal: bahasa, berhitung dan perilaku adaptif?

Berkenaan dengan pengembangan model pembelajaran:

- Bagaimanakah rancangan dan prosedur pengembangan model pembelajaran yang cocok bagi anak tunagrahita?
- Model pembelajaran yang bagaimana yang dapat mengembangkan anak tunagrahita mencapai perkembangan optimum?

Prosedur Penelitian

Penelitian ini dilakukan dalam tiga tahap yaitu :

Tahap I: Pemotretan kondisi objektif tentang:

- Perkembangan anak tunagrahita dalam hal perkembangan keterampilan bahasa, berhitung dan perilaku adaptif
- Lingkungan belajar yang dipilih oleh guru, baik di dalam maupun di luar kelas
- Pelaksanaan proses pembelajaran yang dilakukan oleh guru

Tahap II: Perumusan indikator perkembangan optimum

- Merumuskan indikator perkembangan anak tunagrahita baik secara vertikal maupun horizontal berdasarkan kajian konseptual dan hasil observasi

- Melakukan proses kajian dan validasi tentang indikator perkembangan melalui diskusi terfokus (FGD)

- Melakukan pengujian konsensual tentang perkembangan anak tunagrahita bersama guru, kepala sekolah, orang tua dan pakar pendidikan anak tunagrahita.

Tahap III: Merumuskan model pembelajaran

- Merumuskan model pembelajaran anak tunagrahita secara hipotetik dengan merujuk kepada rumusan perkembangan hasil analisis penelitian tahap I, sebagai gagasan awal.
- Implementasi model pembelajaran di kelas secara kolaboratif
- Uji konsesnsual bersama guru, kepala sekolah, pakar PLB. Pada tahap ini dihasilkan model pembelajaran sebagai produk penelitian.

Subjek Penelitian

Subjek yang terlibat dalam penelitian ini berbeda-beda sesuai dengan tahapan penelitian. Subjek pada penelitian tahap I: guru yang mengajar di kelas 6, kepala sekolah dan anak tunagrahita kelas 6. Subjek pada penelitian tahap II: guru, kepala sekolah, orang tua dan pakar pendidikan anak tunagrahita, dan subjek pada penelitian tahap III: guru, siswa tunagrahita, dan pakar pendidikan anak tunagrahita.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kondisi objektif Perkembangan Anak dan Pelaksanaan Pembelajaran:

Perkembangan anak tunagrahita saat ini

Ada tiga area perkembangan perkembangan horizontal yang diidentifikasi dalam penelitian ini, yaitu perkembangan keterampilan bahasa, berhitung (aritmatika), dan perkembangan perilaku adaptif. Hasil penelitian menunjukkan sebagai berikut:

1) *Perkembangan keterampilan bahasa*

Anak tunagrahita kelas 6, belum memiliki keterampilan mendengarkan yang memadai. Dari tiga indikator keterampilan mendengarkan yang diobservasi, yaitu kontak mata, pemusatan perhatian pada lawan bicara dan ketepatan merespon. Hanya kontak mata yang dapat dilakukan oleh semua anak tunagrahita, semerntara dua indikator lainnya tidak muncul. Dalam hal keterampilan berbicara, secara artikulasi mereka tidak memiliki hambatan, tetapi dari aspek gramataikal masih mengalami hambatan. Sebagian anak tunagrahita kelas 6 telah memiliki keterampilan membaca mekanik, tetapi hanya sebagian kecil yang dapat membaca pemahaman. Dalam hal keterampilan menulis (*hand writing*) baru sebagian kecil dari mereka yang lancar menulis.

2) *Perkembangan keterampilan aritmatika*

Keterampilan aritmatika anak tunagrahita kelas 6 dilihat dari dua aspek. Pertama, keterampilan kuantitatif, yaitu keterampilan dalam memahami konsep aritmatika, seperti konsep penjumlahan, pengurangan, perkalian, dan pembagian. Kedua, keterampilan kualitatif, yaitu keterampilan dalam menggunakan konsep aritmatika dalam kehidupan sehari-hari. Semua anak sudah mempunyai keterampilan dalam penjumlahan pada level kongkret I dan level semi kongkret I dengan menggunakan strategi *backup*. Tidak seorang pun dari mereka dapat

menjumlahkan pada level abstrak. Semua anak belum memahami konsep nilai tempat. Oleh karena itu mereka mengalami kesulitan dalam menjumlahkan bilangan dua desimal. Secara kualitatif, semua anak masih belum dapat menggunakan konsep aritmatika dalam aktivitas sehari-hari.

Sebagian besar anak sudah memahami konsep pengurangan pada level kongkret I dan level semi kongkret I dengan menggunakan strategi *backup*. Tidak seorang pun dari mereka yang dapat melakukan pengurangan pada level abstrak. Secara kuantitatif semua anak belum dapat menggunakan konsep pengurangan ke dalam kehidupan sehari-hari. Semua anak tunagrahita kelas 6 yang menjadi subjek penelitian belum mempunyai keterampilan dalam perkalian dan pembagian. Sebagai konsekuensi logis anak tidak mungkin dapat memahami konsep pecahan.

3) *Perkembangan keterampilan perilaku adaptif*

Anak tunagrahita kelas 6 yang menjadi subjek penelitian telah memiliki keterampilan motorik kasar, motorik halus, dan keseimbangan. Sebagian dari mereka masih ada yang mengalami hambatan dalam koordinasi motorik, terutama dalam koordinasi antara motorik halus dengan persepsi visual. Hampir semua anak sudah dapat berinteraksi dengan orang lain, sudah kelihatan menunjukkan tanggungjawab, toleransi dengan teman sekelas, kerja sama dalam kelompok dan sudah memahami status dan peran jenis kelamin.

Dalam hal menolong diri, keterampilan yang sudah dapat dilihat terdiri dari keterampilan makan, berpakaian, dan keterampilan dalam kebersihan diri (mandi dan pergi ke toilet), akan tetapi hampir semua anak belum memiliki keterampilan domestik keterampilan mencucui pakaian, merapihkan tempat tidur dan memelihara

barang milik sendiri. Keterampilan sosial yang sudah tampak adalah dalam hal menghubungkan keterampilan yang biasa mereka lakukan setiap hari dengan konsep waktu (hari dan jam). Hal yang sulit untuk dilakukan oleh mereka adalah dalam memahami nilai bilangan nominal uang dan penggunaannya. Mereka juga masih mengalami kesulitan dalam memahami konsep arah sehingga belum bisa bepergian sendiri, sekalipun di tempat yang sudah dikenal, seperti dari rumah ke sekolah atau sebaliknya.

Pelaksanaan Pembelajaran

Pembelajaran yang dilakukan oleh guru lebih berpusat pada kurikulum, belum memperhatikan perbedaan hambatan belajar dan hambatan perkembangan setiap anak tunagrahita secara individual. Pembelajaran masih bersifat klasikal. Perhatian guru masih perpusat pada penyelesaian kurikulum, bukan pada pencapaian perkembangan anak tunagrahita. Oleh karena itu pembelajaran tidak fungsional.

Terdapat kesenjangan antara lingkungan belajar yang diciptakan guru dengan perkembangan kognitif anak, baik perkembangan horizontal maupun perkembangan vertikal. Lingkungan belajar yang diciptakan guru bersifat abstrak, sementara perkembangan kognitif vertikal anak berada pada level kongkret. Akibatnya suasana pembelajaran kelihatan tidak menyenangkan dan tidak terjadi proses akomodasi pada kognitif anak.

Atmosfir pembelajaran sangat pasif, tidak terjadi interaksi dan komunikasi yang intensif antara guru dengan anak. Guru lebih banyak memberikan perintah dan larangan daripada memberikan penghargaan (*feed back*) kepada anak. Suasana kelas terlihat sangat formal tidak kelihatan adanya empati dari guru kepada anak.

Prediksi Perkembangan Optimum Anak Tunagrahita (Intellectual Disability) kelas 6

Prediksi perkembangan keterampilan bahasa

Perkembangan bahasa yang diprediksi bisa dicapai oleh anak tunagrahita kelas 6 adalah: (1) dapat memusatkan perhatian kepada orang yang mengajak bicara, (2) mengerti isi pembicaraan yang didengarnya, dengan memberi respon yang sesuai, (3) dapat mengutarakan keinginan kepada orang lain dengan jelas, (4) dapat berbicara timbalbalik dengan lawan bicara, (5) dapat mengajukan pertanyaan (6) dapat memahami isi bacaan yang memuat antara 150-200 kata, (7) dapat menulis tulisan tangan dengan tulisan bersambung, (8) dapat mengikuti dikte, (9) dapat mengungkapkan keinginan secara tertulis.

Prediksi perkembangan keterampilan aritmatika

Perkembangan keterampilan aritmatika yang diprediksi bisa dicapai oleh anak tunagrahita kelas 6 adalah: (1) dapat memahami konsep bilangan satuan, puluhan, ratusan, (2) dapat memahami konsep penjumlahan bilangan tiga digit, (3) dapat memahami konsep pengurangan bilangan dua digit, (4) memahami konsep perkalian sampai bilangan tiga digit, (5) memahami konsep pembagian tidak tersisa, (6) memahami konsep ukuran satuan berat kg, (7) konsep luas.

Prediksi perkembangan perilaku adaptif

Perkembangan perilaku adaptif yang diprediksi bisa dicapai oleh anak tunagrahita kelas 6 adalah: (1) dapat menggunakan motorik kasar/halus untuk keperluan kegiatan sehari-hari, (2) mengerti situasi lingkungan sekitar dengan memberikan respon yang sesuai, (3) dapat memerankan diri sesuai jenis kelamin, (4) dapat mengerjakan pekerjaan yang berhubungan dengan kebutuhan diri sendiri, (5) dapat menggunakan uang, (6) dapat bepergian sendiri ke tempat-tempat yang sudah dikenal (7) dapat menggunakan alat-alat rumah tangga sesuai dengan fungsinya.

Rumusan Model Pembelajaran Anak Tunagrahita dengan Pendekatan Konseling Pengertian

Model pembelajaran dengan pendekatan konseling yang dimaksud dalam penelitian ini adalah pola yang digunakan oleh guru dalam

mengatur materi pembelajaran agar sesuai dengan perkembangan horizontal dan mengatur lingkungan belajar agar sesuai dengan perkembangan vertikal anak tunagrahita agar sesuai dengan perkembangan anak.

Dalam pelaksanaannya, model pembelajaran ini memiliki tiga tahapan yaitu: (1) tahap orientasi, (2) tahap mediasi, (3) tahap ko-konstruksi. Dalam model ini, pembelajaran dirancang agar menyenangkan dan fungsional, agar anak mencapai perkembangan optimum.

Tujuan

Model pembelajaran ini bertujuan untuk membantu anak tunagrahita mencapai perkembangan optimum, baik perkembangan vertikal maupun horizontal. Untuk mencapai tujuan itu guru harus memiliki tiga kemampuan yaitu: (1) Mampu menguasai bahan ajar, (2) Mampu melakukan asesmen tentang perkembangan anak, baik vertikal maupun horizontal, (3) Mampu dalam melakukan penyesuaian antara bahan ajar dengan perkembangan horizontal dan penyesuaian antara lingkungan belajar dengan perkembangan vertikal.

Komponen dan prosedur kerja

Model pembelajaran ini memiliki lima komponen, yaitu: (1) Asesmen perkembangan anak, (2) Adaptasi kurikulum (bahan ajar) dengan perkembangan horizontal, (3) Memilih lingkungan belajar yang sesuai dengan perkembangan vertikal, (4) Tahapan pembelajaran. Urutan komponen ini menunjukkan urutan kerja dari model ini.

Asesmen Perkembangan Anak

Asesmen diperlukan untuk mengetahui perkembangan anak tunagrahita. Perkembangan anak dalam penelitian ini didefinisikan sebagai proses perubahan yang bersifat vertikal (potensial) dan proses perubahan yang bersifat horizontal yang merupakan hasilbelajar.

a) Asesmen Perkembangan Vertikal

Asesmen perkembangan vertikal digunakan untuk melihat tahapan perkembangan yang dicapai oleh setiap anak tunagrahita. Perkembangan vertikal meliputi

empat tahap yaitu: perkembangan sensori motor, kongkret operasional, formal operasional dan dialektik. Perkembangan vertikal adalah perpindahan dari tahapan perkembangan yang lebih rendah ke perkembangan yang lebih tinggi. Setiap tahapan perkembangan kognitif memiliki karakteristik yang khas dan memerlukan lingkungan belajar yang sesuai dengan karakteristiknya. Individu yang berada pada tahapan perkembangan sensori motor, memerlukan lingkungan belajar yang terstruktur dan pembelajaran yang bersifat direktif. Individu yang berada pada perkembangan kongkret operasional, memerlukan lingkungan belajar semi terstruktur. Individu yang berada pada tahap perkembangan formal operasional, memerlukan lingkungan belajar yang bersifat konsultatif, dan individu yang berada pada tahap perkembangan dialektik memerlukan lingkungan belajar yang bersifat kolaboratif.

Teknik asesmen yang digunakan untuk mengetahui perkembangan vertikal, dilakukan dengan observasi dan wawancara. Ungkapan dan ekspresi verbal dari anak yang sedang diajak bicara (diwawancara) menunjukkan tahap perkembangan kognitif vertikal. Apabila guru sudah mengetahui tahapan perkembangan vertikal, maka sudah dapat menentukan lingkungan belajar yang harus disediakan.

b) Asesmen Perkembangan Horizontal

Perkembangan horizontal adalah sebuah eksplorasi, penguasaan dan elaborasi tentang sikap, emosi, dan perilaku yang berkenaan dengan satu tahap perkembangan vertikal tertentu. Dalam model ini, perkembangan horizontal meliputi

tiga aspek yaitu keterampilan bahasa, aritmatika, dan perilaku adaptif. Dari hasil asesmen perkembangan horizontal dijadikan dasar dalam menentukan bahan ajar yang akan diajarkan agar sesuai dengan kebutuhan belajar anak tunagrahita.

Adaptasi kurikulum Terhadap Perkembangan Anak

Data hasil asesmen perkembangan vertikal menjadi dasar dalam menentukan lingkungan belajar, sementara itu data data hasil asesmen perkembangan horizontal memberikan informasi tentang kapasitas dan hambatan belajar yang dialami oleh anak tunagrahita dalam belajar bahasa, aritmatika dan perilaku adaptif. Oleh karena itu pelajaran yang tercantum dalam kurikulum harus disesuaikan dengan data hasil asesmen horizontal. Dengan demikian terjadi penyesuaian antara hambatan belajar dan perkembangan anak dengan kurikulum.

Memilih Lingkungan Belajar

Dalam model ini lingkungan belajar yang diciptakan harus sejalan dengan perkembangan kognitif vertikal anak. Perkembangan vertikal terdiri dari empat tahap yaitu: 1) tahap sensori motor, 2) tahap operasional, 3) tahap formal operasional, 4) tahap dialektik. Setiap tahap perkembangan memerlukan lingkungan belajar yang sesuai dengan karakteristik dari setiap tahap perkembangan anak yang bersangkutan.

Perkembangan kognitif vertikal anak tunagrahita kelas 6 (subjek penelitian) berada pada antara sensori motor dan kongkret operasional. Oleh karena itu lingkungan belajar yang cocok bagi mereka adalah lingkungan yang semi terstruktur. Lingkungan belajar semi terstruktur memberi kemudahan kepada anak tunagrahita untuk memahami fakta, konsep dan prinsip dari perspektif yang kongkret.

Tahapan Pembelajaran

Model pembelajaran ini memiliki tiga tahapan pembelajaran yaitu: 1) tahap orientasi, 2) tahap mediasi, 3) tahap konstruksi. Ketiga tahap pembelajaran itu merupakan satu kesatuan yang utuh dan terintegrasi. Perpindahan dari satu tahap ke tahap berikutnya tidak terdapat jeda dalam pelaksanaannya.

Penerapan model pembelajaran ini memerlukan dua orang guru yaitu *main teacher* (guru utama) bertugas mengelola kelas secara keseluruhan dan *co-teacher* (guru pendamping) bertugas memberikan perhatian dan pelayanan kepada anak secara individual. Sehingga pembelajaran menjadi berpusat pada anak.

a. Tahap Orientasi

Pembelajaran pada tahap ini merupakan proses menghubungkan antara pengalaman anak dengan bahan pelajaran dan lingkungan belajar. Pada tahap ini diciptakan situasi yang dapat membangkitkan perhatian dan motivasi semua anak agar terlibat dalam aktivitas pembelajaran. Tahap orientasi dimaksudkan untuk mengawali pembelajaran dengan aktivitas yang gembira dan menyenangkan.

Pada tahap ini terdapat dua hal penting yang perlu diperhatikan yaitu: pertama, pengatauran susunan kelas (kelas dibuat fleksibel agar dapat diubah-ubah sesuai kebutuhan). Kedua, pembelajaran diawali dengan ceritera yang dapat menghubungkan antara pengalaman anak dengan bahan pelajaran yang akan diajarkan. Pelajaran dimulai dari yang sudah diketahui anak.

b. Tahap Mediasi

Pada tahap ini diciptakan situasi agar terjadi interaksi antara anak dengan perangsang (alat peraga) yang disediakan. Guru tidak memulai pembelajaran dengan menjelaskan

konsep, tetapi dimulai dengan aktivitas. Terdapat tiga urutan proses pembelajaran yang harus dilalui yaitu tahap kongkret, setengah kongkret dan tahap abstrak.

Pembelajaran 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.

Pembelajaran bersifat setengah kongkret. Situasi pembelajaran pada tahap ini sama seperti pada tahap kongkret. Perbedaannya terletak pada perangsang (alat peraga yang digunakan). Alat peraga yang digunakan adalah gambar benda yang digunakan pada tahap kongkret. Hal ini dimaksudkan untuk menjembatani antara pemahaman yang bersifat

kongkret dengan pemahaman yang bersifat abstrak.

Pembelajaran bersifat abstrak.

Pada tahap ini pembelajaran tidak lagi menggunakan alat peraga atau lebih banyak menggunakan simbol abstrak. Pada tahap ini diharapkan anak telah mengalami proses mengkonstruksi dan merekonstruksi pengetahuan baru dihubungkan dengan pengalaman sebelumnya.

c. *Tahap Ko-konstruksi*

Pembelajaran pada tahap ini merupakan kegiatan pemantapan agar anak mengalami proses adaptasi kognitif. Terdapat dua proses yang terjadi yaitu proses yang mengarah pada evaluasi dan proses yang mengarah kepada asesmen. Keduanya menyatu dalam pembelajaran. Evaluasi dalam model ini dimaknai sebagai upaya untuk melihat perkembangan hasil belajar. Sementara asesmen dimaknai sebagai upaya untuk melihat hambatan belajar yang dialami oleh anak.

KESIMPULAN

Hasil-hasil penelitian di atas menunjukkan bahwa model pembelajaran ini berdampak positif terhadap perkembangan anak tunagrahita. Ini ditandai oleh adanya bukti seperti: pembelajaran kelihatan menjadi menyenangkan dan memunculkan rasa percaya diri. Terjadi proses akomodasi kognitif antara pengalaman/pengetahuan sebelumnya dengan pengetahuan/konsep yang baru diajarkan. Dalam hal perilaku belajar anak kelihatan dengan jelas munculnya motivasi belajar. Hal ini ditandai adanya *perseverence*, yaitu ketika waktu belajar sudah habis, anak-anak masih semangat untuk melanjutkan proses belajar. Hal lain yang secara nyata dapat diperhatikan adalah timbulnya rasa percaya diri pada diri setiap anak, yang ditandai

oleh keberanian untuk berbicara dan bertanya pada saat pembelajaran berlangsung.

Penerapan model ini juga berdampak terhadap sikap dan keterampilan guru dalam pembelajaran anak tunagrahita. Dalam diri guru yang menjadi kolabolaator penelitian ini terjadi perubahan pada kesadaran akan pentingnya asesmen dan pentingnya analisis kurikulum sebagai langkah untuk melakukan penyesuaian kurikulum dengan hambatan belajar dan dengan perkembangan anak. Guru menjadi terampil dalam melakukan asesmen perkembangan anak perkembangan vertikal maupun perkembangan horizontal. Disamping itu pemahaman guru tentang

perkembangan anak tunagrahita menjadi lebih baik dan guru menjadi lebih terampil dalam melakukan penyesuaian isi kurikulum dengan hambatan belajar dan perkembangan anak. Guru ketika sedang

mengajar kelihatan sangat ekspresif, sensitif terhadap keberhasilan yang dicapai setiap anak sehingga lebih banyak memberikan penghargaan.

DAFTAR PUSTAKA

- Alimin Zaenal (1993). Study on Cognitive Process of Incomplete Pictures Recognition in Normal and Mentally Retarded Children. Tsukuba: Master Thesis University of Tsukuba
- Alberto, Paul A; Anne C Troutman (1986). *Applied Behavior Analysis for Teachers*. Columbus: Merrill Publishing Company
- Baine.D (1986). *Curricula Used with Handicapped Students in Developing Countries: Issues and Recommendation*. Paris: UNESCO
- Browning.L Philip (1974). *Mental Retardation: Rehabilitation and Counseling*. Illinois: Charles Thomas
- Bruininks. R.H (1989). *Dimension of Community Adjustment Among Young Adult with Intellectual Disability*. Association of Scientific Study of Mental Deficiency. 8, 435-448.
- Baine, D (1988) *Curricula Used with Handicapped Students in developing Countries: Issues and Recommendation*. Paris: UNESCO.
- Beirne-Smith, Mary (2002). *Mental Retardation*. Ohio: Merrill Prentice Hall
- Burtham (1999) Program Bimbingan Perkembangan dalam Membantu Kemandiri-an Belajar Siswa Tunanetra di Tingkat Dasar SLBNA Bandung. Bandung: Tesis PPS IKIP Bandung
- Capuzzi, David & Douglas. R. Gross (1996). *Counseling and Psychotherapy: Theories and Intervention*. Ohio: Prentice Hall.
- Capuzzi, David (1995) *Counseling and Psychotherapy : Theories and Intervention*. Mew York: Englewood Cliffs
- Dahlan M.D. (1985). *Beberapa Pendekatan dalam Penyuluhan*. Bandung: CV Diponegoro
- Dahlan. M.D. Ed (1984). *Model -Model Mengajar*. Bandung: CV Diponegoro
- Dahlan M. D. (1988) *Posisi Bimbingan dan Penyuluhan dalam Kerangka Ilmu Pendidikan*. Pidato Pengukuhan Jabatan Guru Besar dalam Ilmu Pendidikan Pada FIP IKIP Bandung.
- Das, J. P, (1979) *Remedial Training and Mental Reterdation*. Paper Presented at The Seventh Conggerss of AISSMD New Delhi.
- Elliot, John (1998). *Action Research for educational Change*. Philadelphia: Open University Press
- Fraenkel. Jack. R & Norman. E. Wallen (1993). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York : McGraw-Hill Inc.

- Gigson, Robert. L and Marianne Mitchell (1995). *Introduction to Counseling and Guidance*. New Jersey: Prentice Hall Englewood Cliffs.
- Gow, L. P, J. Balla dan E. Butterfield (1988) *The Relative Efficacy of Cognitive and Behavioral Approaches to Intruction in Promoting Adaptive Capacity*. *American Journal of Mental Deficiency*, 90, 259-265.
- Hopkin, David (2003). *A Teacher's Guide to Classroom Action Research*. Philadelphia: Open University Press
- Ivey, A & Concalves (1988) *Developmental Therapy: Integrating Developmental Process Into Clinical Practice*. *Journal of Counseling and Development*, 66, 406-413
- Johnsen, Berit.H and Miriam ,D. Skorten (2001). *Education- Special Needs Education An Introduction*. Oslo: Unifub forlag
- Kartadinata, Sunaryo (1996). *Kerangka kerja bimbingan dan konseling dalam pendidikan: Pendekatan Ekologis sebagai suatu alternatif*. Pidato Pengukuhan Guru Besar dalam Ilmu Pendidikan pada Jurusan PPB IKIP Bandung Bandung.
- , (1996). *Kerangka Kerja Bimbingan dan Konseling dalam Pendidikan: Pendekatan Ekologis Sebagai Suatu Alternatif*. Pidato Pengukuhan Jabatan Guru besar Bimbingan Penyuluhan FIP IKIP Bandung.
- Lewis. D. (1989). *Assessing Post-School Effects of Special Education for Youth with mental Retardation Throught Economic Analysis*. International Association for Scientific Study of Mental Deficiency. 8, 425-447.
- McLoughlin. James.A & Rana. B. Lewis (1986). *Assessing Special Students*. Columbus : Merrill Publishing Company.
- Marsha Well & Bruce Joyce (1978) *Personal Model of Teaching*. New Jersey: Prentice-Hall INC
- Marsha Well & Bruce Joyce (1978) *Social Model Teaching*. New Jersey: Prentice Hall INC
- Marsha Well & Bruce Joyce (1978) *Information Proccessing Model o Teaching*. New Jersey : Prentice-Hall INC
- Moleong Lexy (1993). *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Bandung: Remaja Rosdakarya
- McNiff, Jean (1995). *Action Research Prinsip and Practice*. New York: Routlege
- Noffke, Susan E ; Robert B. Stevenson (1995). *Educational Action Research, Becoming Practically Critical*. New York : Teahers College Columbia University
- Noeng Muhadjir (1996). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Yogyakarta : Rake Sarasih
- Neely. M (1982). *Counseling and Guidance Practice with Special Education Students*. Illinois : The Dorsey Press.
- Natawidjaja Rochman (1997). *Penelitian Tindakan (Action Research)*. Bandung: IKIP Bandung
- Noffke, Susan E ; Robert B. Stevenson (1995). *Educational Action Research, Becoming Practically*

- Critical. New York : Teahers College Columbia University*
- Noeng Muhadjir (1996). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Yogyakarta : Rake Sarasih
- Natawidjaja Rochman (1997). *Konsep dasar Penelitian Tindakan*. Bandung: IKIP Bandung
- Natawidjaja Rochman (1997, *Pokok-Pokok Pikiran Mengenai Penelitian Kelas*. Bandung: IKIP Bandung
- Natawidjaja Rochman (1984)Tingkat Penerapan Bimbingan dalam Proses Belajar MengajarDihubungkan dengan Kepedulian Guru dan Sikap Siswa Terhadap Bimbingan. Desertasi PPS IKIP Bandung.
- Ricardson S.A; H. Koller and M. Katz (1989). *Job-Histories in Open Employment of Young Adult with Mental Retardation*. American Journal on Mental Retardation. 92,6,449-456.
- Robert, P. Ingalls (1987) *Mentel Retardation The Changing Out Look*. New York: John Wiley and Sons
- Semiawan Conny. R. (1999). *Pendidikan Tinggi : Peningkatan Kemampuan Manusia Sepanjang Hayat Seoptimal Mungkin*. Jakarta: Grasindo
- Smith, Mary Beirne ; Richard F. Ittenbach; James R. Patton (2002). *Mental Retardation*. New Jersey: Merrill Prentice Hall
- Stone. Gerald . L (1986). *Counseling Psychology Perspective and Function*. Calofornia: Brook/Cole Publishing Company.
- Suhaeri HN & Edi Purwanto (1996). *Bimbingan Konseling Anak Luar Biasa*. Jakarta : Proyek Pendidikan Tenaga Guru Ditjen Dikti. Depdikbud.
- Sellin, Donald F (1979). *Mental Retardation Nature, Needs, and Advocay*. Boston : Allyn and Bacon, Inc.
- Skjorten, D. Miriam (2001). *Education-Special Needs Education An Intoduction*. Oslo: Unfub forlag
- Lauria, (1961) *The role of Speech in The Reguration of Normal and Abnormal Behavior*. London: Perganon
- Lauria (1961) *Higher Cortical Function in Man*. New York : Basic Book
- Payne, James.S (1981). *Mental Retardation*. Columbus: Charles Merrill Publishing Company
- Philip, L. Browing (1974) *Mental Retardation: Rehabilitation and Counseling*. Illionis: Charles Thomas.
- Vigostsky, Lev (1978). *Mind in Society : The Development of Higher Psychological Process*. Cambrige: Harvard University Press
- Tuckman, Bruce. W (1973). *Conducting Educational Research*. New York : Harcourt Brace
- Zigler, (1969) *Developmental v.s Defference Theories and The Problem of Motivation*. American Journal of mental Deficiency, 73, 536-555.