

**PENINGKATAN KOMPETENSI GURU SEKOLAH INKLUSIF
DALAM PENANGANAN ANAK BERKEBUTUHAN PENDIDIKAN KHUSUS
MELALUI PEMBELAJARAN KOLABORATIF**

Sari Rudiwati
FIP Universitas Negeri Yogyakarta
email: sarirudiwati@yahoo.com

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kompetensi profesional guru sekolah inklusif dalam menangani anak berkebutuhan pendidikan khusus melalui pembelajaran kolaboratif. Jenis penelitian ini adalah penelitian tindakan. Subjek penelitian ini adalah 20 guru reguler dan 10 guru pembimbing khusus di 10 sekolah-sekolah dasar inklusif. Teknik pengumpulan data menggunakan tes, pengamatan berperan serta, wawancara mendalam, dan analisis dokumen. Analisis data dilakukan dengan analisis deskriptif. Pelaksanaan penelitian dilakukan lewat dua siklus yang diawali dengan pretes. Siklus ke-1 berupa pelatihan dan *workshop* dan siklus ke-2 berupa pendampingan pelaksanaan pembelajaran kolaboratif. Temuan hasil penelitian ini adalah bahwa pembelajaran kolaboratif terbukti dapat meningkatkan kompetensi profesional guru sekolah inklusif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus

Kata Kunci: *kompetensi guru, anak berkebutuhan pendidikan khusus, sekolah inklusif, pembelajaran kolaboratif*

**IMPROVING TEACHERS' COMPETENCIES IN TREATING CHILDREN
WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN INCLUSIVE SCHOOLS
THROUGH COLLABORATIVE INSTRUCTION**

Abstract: This study aimed to improve professional teachers' competencies in treating children with special educational needs in inclusive schools through collaborative instruction. The study was action research. The subjects of this study were 20 regular teachers and 10 special guidance teachers 10 inclusive schools. The data, collected using a test, participant observation, in-depth interview, and a document analysis, were analyzed using the descriptive analysis provided by descriptive analysis. The study was carried out in two cycles with a pretest. The first cycle was in the form of workshops and the second cycle was in the form of providing support for the implementation of the collaborative instruction. The findings of this study showed that the collaborative instruction could improve the the teachers' professional competencies in inclusive schools in treating children with special educational needs.

Keywords: *teacher competencies, children with special educational needs, inclusive school, collaborative instruction*

PENDAHULUAN

Sekolah inklusif adalah sekolah yang mengakomodasi semua anak tanpa menghiraukan kondisi fisik, intelektual, sosial, emosional, linguistik atau kondisi lain mereka, termasuk anak berkebutuhan pendidikan khusus. Sekolah inklusif sebagai sarana yang ditujukan untuk menanggapi berbagai kebutuhan dari semua peserta didik melalui peningkatan partisi-

pasi dalam belajar, budaya dan masyarakat, serta mengurangi eksklusi atau pengenyampingan dalam dan dari pendidikan. Dengan demikian diperlukan perubahan dan modifikasi dari isi, pendekatan, struktur, strategi, dengan pandangan wajar yang melindungi semua anak; dan merupakan tanggung jawab dari sistem pendidikan reguler untuk mendidik semua anak. Pendidikan inklusif merupakan pendekatan yang melihat

bagaimana mengubah sistem pendidikan dalam rangka menanggapi keanekaragaman peserta didik. Hal ini memungkinkan baik guru maupun peserta didik merasa nyaman dengan keanekaragaman dan melihatnya sebagai tantangan dan pengayaan dalam lingkungan belajar, daripada sebagai problem.

Gagasan bahwa guru perlu merubah kelas dan lingkungan belajar agar semua anak bisa belajar, menjadi tuntutan di sekolah inklusif. Oleh karena itu, harapan bahwa guru akan melakukan apapun untuk menjamin bahwa setiap siswa akan belajar dengan baik. Perubahan praktek mengajar secara efektif menuntut inisiatif dan tanggung jawab tingkat tinggi. Para Guru membutuhkan keleluasaan waktu dan energi untuk mengejar pengembangan profesionalitas dan adaptasi praktek secara kontinu. Untuk itu, menurut Weiner (2003:12) guru perlu menumbuhkan hal-hal seperti: (1) belajar dari pengalaman secara terus-menerus; (2) melakukan refleksi; (3) melakukan teoritisasi tentang bagaimana yang terbaik untuk menemukan kebutuhan siswa, baik secara individual maupun secara kolektif; (4) belajar melalui kolaborasi dengan kolega secara terus menerus. Guru perlu melihat keragaman siswa sebagai tantangan yang dapat mereka hadapi secara sukses. Dengan dukungan, para guru dapat berusaha untuk melatih komitmen moral mereka untuk menangani semua siswa sebagai kecakapan untuk menemukan standar prestasi yang tinggi.

Dalam keterbatasan pemahaman dan penerimaan akan keberadaan anak berkebutuhan pendidikan khusus, guru membutuhkan pengetahuan dan pengalaman dalam menangani anak berkebutuhan pendidikan khusus. Latar belakang pendidikan yang tidak memberi bekal tentang anak berkebutuhan pendidikan khusus menyebabkan hampir semua guru reguler di sekolah dasar menghadapi permasalahan dalam menangani mereka. Selain itu, pengetahuan yang terbatas, penerimaan guru juga dapat mempengaruhi perlakuan guru terhadap anak berkebutuhan pendidikan khusus. Penerimaan tersebut juga masih jarang dijumpai (Pavri & Luftig, 2000:24) sehingga tidak mengherankan bila pandangan negatif masih banyak tertuju

pada anak berkebutuhan pendidikan khusus. Pujian yang jarang dilakukan, harapan yang rendah, penolakan secara aktif, sering ditujukan kepada anak berkebutuhan pendidikan khusus dibandingkan dengan anak pada umumnya (Pavri & Luftig, 2000:32). Lopes dkk (2004) juga mengemukakan hal serupa bahwa guru reguler merasakan banyak beban ketika menghadapi anak berkebutuhan pendidikan khusus yang membutuhkan waktu dan perhatian yang lebih banyak daripada teman-teman yang lain dan tidak menunjukkan hasil yang sesuai harapan.

Pengabaian kebutuhan khusus anak berkebutuhan pendidikan khusus menjadi pengalaman serta pembelajaran konkrit bagi anak yang lain tentang minoritas yang tersisihkan dan hal ini bertolak belakang dengan esensi pendidikan. Perubahan paradigma diperlukan untuk memandang keberadaan anak berkebutuhan pendidikan khusus bukan sebagai anak yang bermasalah dan merepotkan melainkan sebagai tantangan. Keberadaan mereka merupakan peluang bagi guru untuk meningkatkan kompetensi dan sumber belajar bagi teman-teman lain untuk mengembangkan sikap-sikap positif. Pernyataan ini sesuai dengan pendapat Vaidya & Zaslavsky (2000:17) yang mengemukakan bahwa keberadaan anak dengan kebutuhan khusus di kelas reguler membawa dampak positif bagi anak-anak yang lain, antara lain: (1) kehangatan dan kemampuan menjalin persahabatan; (2) mengembangkan pemahaman personal tentang keragaman anak; (3) meningkatkan kepedulian kepada anak lain; (4) pengembangan kemampuan sosial; dan (5) penurunan kecemasan akan perbedaan manusia yang menimbulkan kenyamanan dan kesadaran. Oleh karena itu, penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus sejak jenjang sekolah dasar melalui kolaborasi pembelajaran perlu dilakukan. Hal ini tidak saja bermanfaat bagi anak berkebutuhan pendidikan khusus, namun bagi anak yang lain juga dapat belajar untuk menghargai keragaman potensi.

Guru sebagai aktor utama dan yang paling menentukan situasi kelas menjadi fokus dalam penelitian ini. Oleh karena itu, guru diharapkan

mampu menerima, menyesuaikan diri dan mengembangkan strategi yang sesuai dengan kondisi maupun kebutuhan anak dalam belajar. Hal tersebut menjadi landasan kuat dalam upaya peningkatan kompetensi guru dalam melakukan kolaborasi pembelajaran. Penelitian ini berupaya membantu guru dalam memenuhi kebutuhan anak berkebutuhan pendidikan khusus tanpa mengorbankan anak-anak yang lain dengan banyak mengkaji permasalahan yang terkait dengan kolaborasi pembelajaran di kelas inklusif.

Penyelenggaraan pendidikan yang berkualitas untuk semua siswa dalam setting inklusif merupakan tantangan, kepentingan dan isu dalam pendidikan. Oleh karena itu, inklusifitas akan merupakan karakteristik dari sekolah di masa mendatang. Pada masa mendatang sekolah perlu menyiapkan guru yang dapat mengajar pada *setting* inklusif dan menemukan kebutuhan semua siswa. Salah satu usaha dalam mengatasi permasalahan kompetensi guru sekolah inklusif adalah melalui pembelajaran kolaboratif.

Pembelajaran kolaboratif anak berkebutuhan pendidikan khusus merupakan bagian integral dari pembelajaran semua anak di sekolah inklusif, namun demikian apakah para guru reguler dan guru pembimbing khusus telah melaksanakan pembelajaran kolaboratif sesuai dengan kondisi dan kebutuhan anak berkebutuhan pendidikan khusus. Fenomena menunjukkan bahwa belum semua guru reguler dan guru pembimbing khusus telah melaksanakan pembelajaran kolaboratif sesuai dengan kondisi dan kebutuhan anak berkebutuhan pendidikan khusus di sekolah inklusif. Berdasarkan pengamatan peneliti hal ini disebabkan oleh berbagai faktor, antara lain bahwa guru reguler dan guru pembimbing khusus belum mempunyai kompetensi dalam melaksanakan pembelajaran kolaboratif terhadap anak berkebutuhan pendidikan khusus. Oleh karena itu, penelitian tentang peningkatan kompetensi guru dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus di sekolah inklusif melalui pembelajaran kolaboratif penting untuk dilakukan.

Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kompetensi profesional guru dalam

menangani anak berkebutuhan pendidikan khusus di sekolah inklusif melalui pembelajaran kolaboratif.

Pembelajaran kolaboratif adalah proses pembelajaran yang dilakukan oleh guru umum/reguler dan guru pembimbing khusus dalam menciptakan kegiatan bersama yang terkoordinasi untuk bersama-sama melakukan pembelajaran terhadap kelompok siswa yang heterogen, termasuk anak berkebutuhan pendidikan khusus dalam setting pendidikan inklusif. Dalam pembelajaran kolaboratif, baik guru umum/reguler maupun guru pembimbing khusus secara simultan hadir di kelas umum memelihara tanggung jawab bersama untuk menspesifikasikan pembelajaran yang terjadi dalam setting pembelajaran inklusif dimaksud. Selain itu, "*Collaboration is an ongoing process whereby educators with difference areas of expertise voluntary work together to create solutions to problems that impeding students success, as well as to carefully monitor and refine those solution... collaboration is a process rather than a specific service delivery model* (Walker, Kay, & Ovington (2007:3).

Bauwens, Hourcade, & Friend, (1989:36) menyatakan bahwa: *Collaborative teaching is a proactive educational approach in which general and special educators and related service providers work in co-active and coordinated fashion to jointly assess, plan for, teach, and evaluate academically and behaviorally heterogeneous groups of students in an educationally integrating setting (i.e. regular classroom)*. Dengan demikian, pembelajaran kolaboratif dapat dimaknai sebagai pendekatan dalam pendidikan pro-aktif yang mana guru umum/reguler dan guru khusus serta penyelenggara layanan terkait, menciptakan kegiatan bersama yang terkoordinasi untuk bersama-sama melakukan akses, rencana pembelajaran dan evaluasi akademik serta perilaku terhadap kelompok siswa yang heterogen termasuk siswa berkebutuhan pendidikan khusus dalam setting pendidikan terintegrasi/inklusif.

METODE

Jenis penelitian yang dilakukan dalam penelitian ini adalah penelitian tindakan. Penelitian ini dilakukan dengan tindakan pelatihan, *workshop*, dan pendampingan bagi guru reguler dan guru pembimbing khusus sekolah inklusif anak berkebutuhan pendidikan khusus dalam meningkatkan kompetensi profesional penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus melalui pembelajaran kolaboratif

Desain yang dirancang dalam penelitian ini adalah desain penelitian tindakan, dengan pokok-pokok kegiatan diadopsi dari model yang dikembangkan oleh Kemmis & McTaggart (1990:14) sebagai berikut.

Pertama, perencanaan "*planning*": dilakukan identifikasi masalah dan penetapan alternatif pemecahan masalah, kemudian dilakukan hal-hal sebagai berikut. (1) Merencanakan pelatihan dan *workshop* yang akan diterapkan dalam tindakan. (2) Menentukan pokok bahasan materi pelatihan dan *workshop*. (3) Mengembangkan skenario pelatihan dan *workshop*. (4) Menyusun Lembar Kerja Guru/LKG. (5) Menyiapkan sumber belajar. (6) Mengembangkan format evaluasi tindakan. (7) Mengembangkan format pengamatan.

Kedua, tindakan dan pengamatan "*act & observe*": mengacu pada skenario yang telah disusun dan LKG, sekaligus dengan melakukan pengamatan dengan penjelasan sebagai berikut: (1) Pengamatan dilakukan dengan menggunakan format pengamatan. (2) Menilai hasil tindakan dengan menggunakan format LKG. (3) Refleksi "*reflect*" yang terdiri atas (a) evaluasi tindakan yang telah dilakukan meliputi evaluasi kualitas, kuantitas dan waktu dari setiap jenis tindakan; (b) membahas hasil evaluasi tentang hasil tindakan; (c) membenahi pelaksanaan tindakan sesuai dengan hasil evaluasi untuk digunakan pada siklus berikutnya.

Subjek penelitian adalah 20 orang guru reguler dan 10 orang guru pembimbing khusus dari 10 sekolah inklusif. Pengumpulan data dalam penelitian ini dilaksanakan dengan teknik tes, pengamatan berpartisipatif, wawancara mendalam dan analisis dokumen. Kegiatan analisis data dilakukan dua tahap, yaitu selama dan se-

telah pengumpulan data. Data yang diperoleh kemudian dilakukan analisis secara deskriptif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Siklus ke-1

Dalam perencanaan penelitian ini telah dilakukan identifikasi masalah, yaitu kurangnya kompetensi profesional guru reguler dan guru pembimbing khusus sekolah inklusif terutama dalam pelaksanaan pembelajaran kolaboratif untuk menangani anak berkebutuhan pendidikan khusus dan penetapan alternatif pemecahan masalah, yaitu dengan pelatihan dan *workshop* pembelajaran kolaboratif anak berkebutuhan pendidikan khusus dalam setting sekolah inklusif. Setelah itu, dilakukan kegiatan sebagai berikut.

- Merencanakan pelatihan dan *workshop* yang diterapkan dalam tindakan. Dalam merencanakan pelatihan dan *workshop* yang diterapkan dalam tindakan peneliti melakukan studi pendahuluan ke sekolah-sekolah dasar inklusif untuk memperoleh masukan dari Kepala Sekolah tentang materi pelatihan dan *workshop* yang diperlukan oleh para guru reguler dan guru pembimbing khusus.
- Menentukan pokok bahasan materi pelatihan. Dari hasil studi pendahuluan tersebut di atas dapat ditentukan pokok bahasan materi pelatihan guru yang meliputi: (1) pengertian tentang pembelajaran kolaboratif dalam setting inklusif; (2) karakteristik pembelajaran kolaboratif; (3) model-model pembelajaran kolaboratif; (4) manfaat pembelajaran kolaboratif; (5) implementasi pembelajaran kolaboratif yang efektif; (6) langkah-langkah memulai pembelajaran kolaboratif; (7) keberlangsungan implementasi, evaluasi dan perbaikan/peningkatan pembelajaran kolaboratif.
- Mengembangkan skenario tindakan pelatihan dan *workshop*. Skenario pelatihan dan *workshop* meliputi: (1) pembukaan sebagai pengantar pelatihan dan *workshop*; (2) pretes tentang pembelajaran kolaboratif; (3) pemberian materi pelatihan tentang pembelajaran kolaboratif dalam penanganan anak

berkebutuhan pendidikan khusus; (4) *workshop* tentang implementasi, evaluasi dan peningkatan pembelajaran kolaboratif; (5) postes tentang pembelajaran kolaboratif; (6) penutup sebagai rangkuman dan pemberian tugas implementasi pembelajaran kolaboratif.

- Menyusun Lembar Kerja Guru/LKG. Lembar kerja guru disusun berdasarkan hasil studi pendahuluan dan hasil kajian teori yang digunakan dalam melaksanakan tugas implementasi pembelajaran kolaboratif dari guru reguler dan guru khusus.
- Menyiapkan sumber belajar tentang pembelajaran kolaboratif.
- Mengembangkan format & instrumen pengamatan pelaksanaan pembelajaran kolaboratif.
- Mengembangkan format & instrumen evaluasi hasil pembelajaran kolaboratif.

Tindakan dan pengamatan “*act & observe*”, mengacu pada skenario yang telah disusun dan LKG, sekaligus dengan melakukan pengamatan dengan penjelasan sebagai berikut. Sebelum dilakukan tindakan, dilakukan pretes terhadap guru reguler dan guru pembimbing khusus sekolah inklusif tentang kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif dalam penanganan anak berkebutuhan khusus.

Hasil pretes siklus ke-1 terhadap ke-30 orang guru secara kumulatif mencapai kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus dengan skor rata-rata 2,1, termasuk dalam kategori kurang karena belum mencapai skor/bobot 3,5 atau memenuhi target standar minimal nilai persentase yang dinyatakan baik, yaitu mencapai 76%. Jadi, masih diperlukan tindakan perbaikan.

Subjek E, J, O, T, Y, dan AD secara kumulatif telah mencapai kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif dalam penanganan anak berkelainan/berkebutuhan pendidikan khusus dengan skor terendah 2,0; dan skor tertinggi 2,2, dicapai oleh subjek C, H, M, R, W, AB. Baik skor terendah maupun skor tertinggi semuanya masih termasuk dalam kategori kurang, karena belum mencapai skor/bobot 3,5

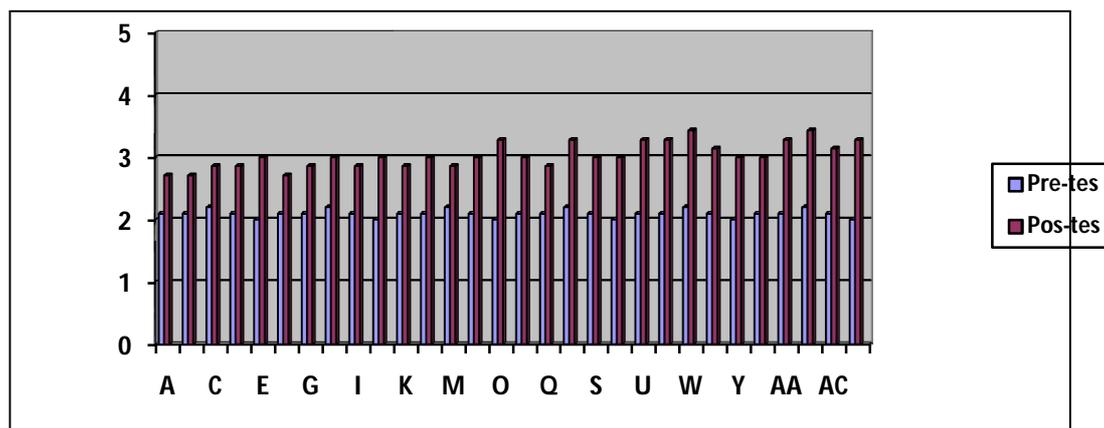
atau memenuhi target standar minimal nilai persentase yang dinyatakan baik atau efektif yaitu mencapai 76%.

Setelah dilakukan tindakan berupa pelatihan dan *workshop*, diberikan postes terhadap guru sekolah inklusif tentang pembelajaran kolaboratif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus.

Setelah tindakan pelatihan dan workshop tentang pembelajaran kolaboratif guru sekolah inklusif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus, hasil postes pada siklus 1 secara kumulatif menunjukkan bahwa kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif guru dalam menangani anak berkebutuhan pendidikan khusus telah meningkat 44,29% dari skor 2,10 menjadi skor 3,03 termasuk dalam kategori cukup. Namun demikian, hal itu belum memenuhi target standar minimal skor/bobot 3,5 atau nilai persentase yang dinyatakan baik yaitu mencapai 76%. Jadi, masih diperlukan tindakan perbaikan pada siklus ke-2.

Subjek A, B dan F secara kumulatif telah mencapai kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus dengan skor terendah 2,71; dan skor tertinggi 3,43, dicapai oleh subjek W dan AB. Baik skor terendah maupun skor tertinggi semuanya masih termasuk dalam kategori cukup atau cukup efektif karena belum mencapai skor/bobot 3,5 atau memenuhi target standar minimal nilai persentase yang dinyatakan baik atau efektif yaitu mencapai 76%. Hasil yang dimaksud dapat ditunjukkan pada grafik Gambar 1.

Dalam refleksi telah dilakukan hal-hal sebagai berikut. (1) Evaluasi tindakan yang telah dilakukan, yaitu berupa pelatihan dan *workshop* bagi guru sekolah inklusif tentang pembelajaran kolaboratif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus. (2) Pertemuan dengan kepala sekolah untuk membahas hasil evaluasi dari tindakan pelatihan dan *workshop* bagi guru tentang pembelajaran kolaboratif bagi anak berkebutuhan pendidikan khusus. (3) Pembinaan pelaksanaan tindakan sesuai hasil evaluasi untuk digunakan pada siklus berikutnya.



Gambar 1: Grafik Peningkatan Kompetensi Profesional Pembelajaran Kolaboratif Guru Sekolah Inklusif dalam Penanganan Anak Berkebutuhan Pendidikan Khusus dari Pretes ke Postes

Hasil tindakan siklus ke-1 yang dilakukan dengan tindakan pelatihan dan *workshop* tentang pembelajaran kolaborasi untuk meningkatkan kompetensi profesional guru sekolah inklusif dalam menangani anak berkebutuhan khusus, didahului dengan pretes yang mencapai skor 2,1 dan diakhiri dengan postes yang mencapai skor 3,03. Walaupun sudah mengalami peningkatan 44,29%, belum memenuhi target standar minimal skor/bobot 3,5 atau nilai persentase yang dinyatakan baik atau efektif yaitu mencapai 76%. Jadi, masih diperlukan tindakan perbaikan siklus ke-2. Tindakan perbaikan perlu dilakukan karena semua permasalahan yang menyangkut anak berkebutuhan pendidikan khusus masih cenderung ditangani oleh Guru Pembimbing Khusus, jadi keterlibatan guru reguler dalam pembelajaran kolaboratif belum memadai, atau masih dalam kategori cukup. Oleh karena itu, diperlukan upaya perbaikan tindakan pada siklus 2 dengan pendampingan pada pelaksanaan pembelajaran kolaboratif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus di sekolah inklusif.

Siklus ke-2

Dalam perencanaan siklus ke-2 penelitian ini dilakukan berdasarkan identifikasi masalah, yaitu masih belum terpenuhinya standar minimal kompetensi profesional guru sekolah reguler terutama melakukan pembelajaran kolaboratif dalam penanganan anak berkebutuhan

pendidikan khusus dan penetapan alternatif pemecahan masalah, yaitu dengan melakukan pendampingan pelaksanaan pembelajaran kolaboratif guru sekolah inklusif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus, kemudian dilakukan hal-hal sebagai berikut.

- Perencanaan pendampingan yang akan diterapkan dalam tindakan. Dalam merencanakan pendampingan yang akan diterapkan dalam tindakan, peneliti juga melakukan studi lapangan ke sekolah-sekolah dasar inklusif untuk memperoleh masukan dari para Kepala Sekolah tentang materi pendampingan yang diperlukan oleh para guru reguler dan guru pendamping khusus.
- Penentuan pokok bahasan materi pendampingan. Dari hasil studi pedahuluan tersebut di atas dapat ditentukan pokok bahasan materi pendampingan guru sebagai berikut. (1) Pengertian tentang pembelajaran kolaboratif dalam *setting* inklusif. (2) Karakteristik pembelajaran kolaboratif. (3) Model-model pembelajaran kolaboratif. (4) Manfaat pembelajaran kolaboratif. (5) Implementasi pembelajaran kolaboratif yang efektif. (6) Langkah-langkah memulai pembelajaran kolaborasi. (7) Keberlangsungan implementasi, evaluasi dan perbaikan/peningkatan pembelajaran kolaboratif.
- Pengembangan skenario tindakan pendampingan. Skenario pendampingan telah disusun sebagai berikut. (1) Menemui Kepala

Sekolah. (2) Menemui Guru reguler/kelas dan Guru pembimbing khusus. (3) Melakukan pengamatan di kelas inklusif. (4) Melakukan pembenahan pelaksanaan pembelajaran kolaboratif. (5) Diskusi dan refleksi pelaksanaan pembelajaran kolaboratif. (6) Penutup sebagai rangkuman dan pemberian tugas implementasi pembelajaran kolaboratif.

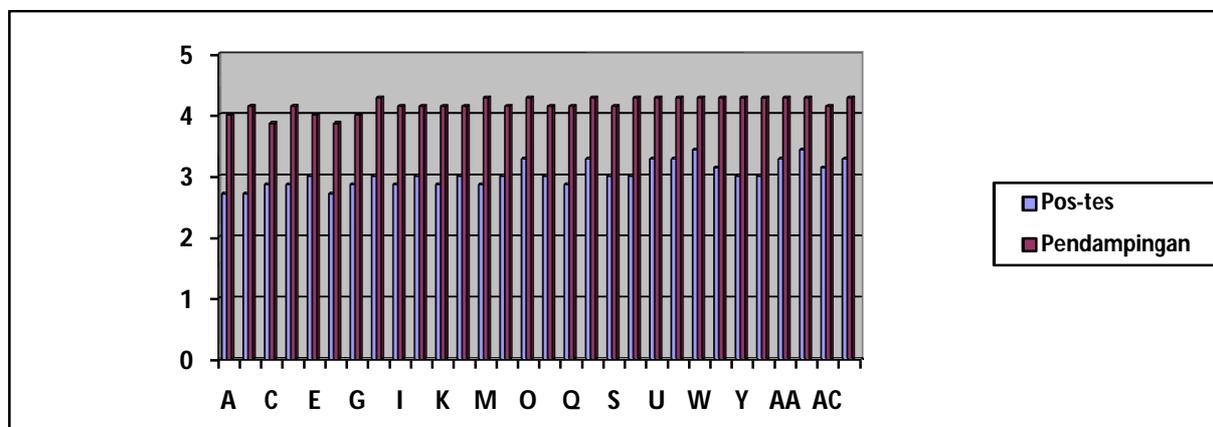
- Penyusunan Lembar Kerja Guru (LKG). Lembar kerja guru disusun berdasarkan hasil studi lapangan dan hasil kajian teori yang digunakan dalam melaksanakan tugas implementasi pembelajaran kolaboratif dari guru reguler dan guru khusus.
- Penyiapan sumber belajar tentang pendampingan pembelajaran kolaboratif.
- Pengembangan format pengamatan pelaksanaan pendampingan pembelajaran kolaboratif.
- Pengembangan format evaluasi hasil pendampingan pembelajaran kolaboratif.
- Dalam pelaksanaan tindakan siklus 2 ini mengacu pada skenario yang telah disusun dan LKG, sekaligus dengan melakukan pengamatan.

Hasil tindakan pendampingan pada siklus ke-2 kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif terhadap ke-30 guru dalam menangani anak berkebutuhan pendidikan khusus secara kumulatif telah mencapai skor 4,17. Jadi, telah meningkat dari skor 3,03 menjadi 4,17 atau mengalami peningkatan sebesar 37,62%. Skor

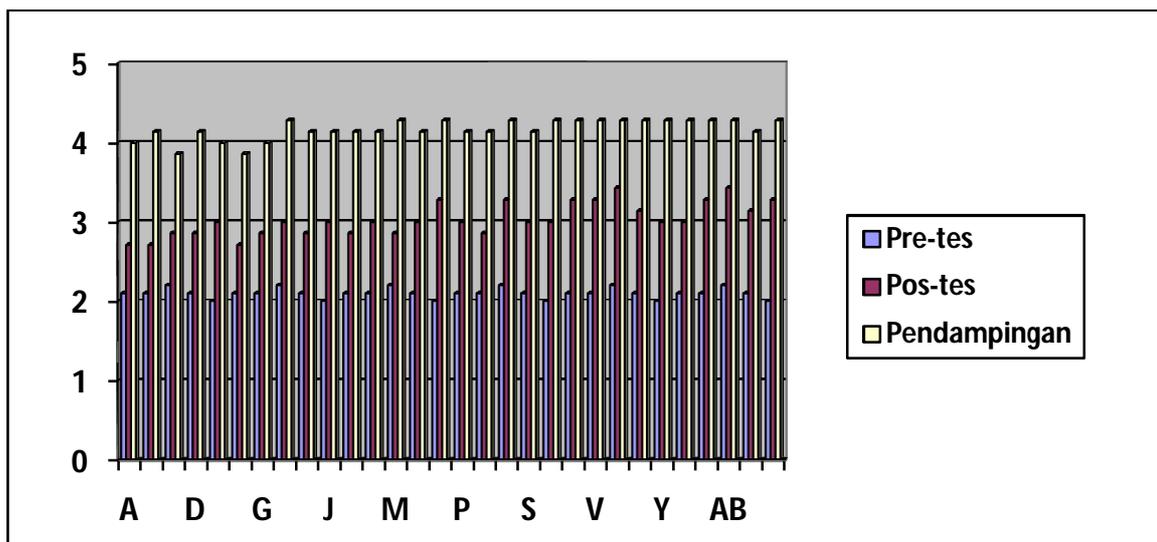
4,17 termasuk dalam kategori baik atau efektif, dan telah melebihi target standar minimal skor/bobot 3,5, atau nilai persentase yang dinyatakan baik atau efektif yaitu mencapai 76%. Dengan demikian, walaupun tidak mencapai predikat sangat baik atau sangat efektif, tindakan sudah dianggap cukup dan tidak perlu tindakan perbaikan pada siklus ke-3.

Subjek C dan F secara kumulatif telah mencapai kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif dalam menangani anak berkebutuhan pendidikan khusus dengan skor terendah yaitu 3,86; dan skor tertinggi 4,28, dicapai oleh subjek H,M,O,R,T,U,V,W, X,Y,Z, AA, AB dan AD. Baik skor terendah maupun skor tertinggi semuanya masih termasuk dalam kategori baik atau efektif, dan belum ada yang mencapai skor/bobot lebih dari 4,20 atau memenuhi predikat sangat baik atau sangat efektif atau nilai persentase yang dinyatakan sangat baik atau sangat efektif, yaitu mulai 86%-100%. Hal tersebut ditunjukkan pada grafik Gambar 2.

Dalam Refleksi telah dilakukan hal-hal sebagai berikut. (1) Evaluasi tindakan yang telah dilakukan, yaitu berupa tindakan pendampingan pelaksanaan pembelajaran kolaboratif guru sekolah inklusif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus. (2) Pertemuan dengan para kepala sekolah inklusif untuk membahas hasil evaluasi dari tindakan pendampingan pelaksanaan pembelajaran kolaboratif guru sekolah inklusif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus.



Gambar 2: Grafik Peningkatan Kompetensi Profesional Pembelajaran Kolaboratif Guru Sekolah Inklusif dalam Penanganan Anak Berkebutuhan Pendidikan Khusus dari Postes ke Pendampingan



Gambar 3: Grafik Peningkatan Kompetensi Profesional melalui Pembelajaran Kolaboratif Guru Sekolah Inklusif dalam Penanganan Anak Berkebutuhan Pendidikan Khusus mulai Pretes, Pos-tes, dan Pendampingan

Hasil evaluasi tindakan pendampingan pelaksanaan pembelajaran kolaboratif guru sekolah inklusif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus pada siklus ke-2 secara kumulatif dapat disampaikan bahwa kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif terhadap ke-30 guru sekolah inklusif dalam menangani anak berkebutuhan pendidikan khusus telah meningkat. Hal ini dibuktikan dengan adanya peningkatan skor yaitu dari skor rata-rata 3,03 menjadi 4,17 atau mengalami peningkatan sebesar 37,62%. Skor 4,17 telah melebihi target standar minimal skor/bobot 3,5 atau nilai persentase yang dinyatakan baik atau efektif yaitu mencapai 76%; tetapi belum mencapai predikat sangat baik atau sangat efektif karena skor belum melebihi 4,2. Secara kumulatif, kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif ke-30 guru dalam menangani anak berkebutuhan khusus telah mencapai predikat baik, oleh karena itu peneliti memutuskan tidak perlu ada tindakan siklus ke-3. Hal tersebut ditunjukkan pada grafik Gambar 3.

Pembahasan

Hasil pre-tes siklus ke-1 dalam penelitian ini menunjukkan bahwa kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif ke-30 guru dalam menangani anak berkelainan/berkebutuhan pen-

didikan khusus secara kumulatif baru mencapai skor rata-rata 2,1 masih termasuk dalam kategori kurang atau kurang efektif, karena belum mencapai skor/bobot 3,5 atau memenuhi target standar minimal nilai persentase yang dinyatakan baik atau efektif, yaitu mencapai 76%. Subjek E, J, O, T, Y, dan AD secara kumulatif telah mencapai kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif dalam menangani anak berkebutuhan pendidikan khusus dengan skor terendah, yaitu 2,0; dan skor tertinggi 2,2, dicapai oleh subjek C, H, M, R, W, AB. Baik skor terendah maupun skor tertinggi semuanya masih termasuk dalam kategori kurang atau kurang efektif, karena belum mencapai skor/bobot 3,5 atau memenuhi target standar minimal nilai persentase yang dinyatakan baik atau efektif, yaitu mencapai 76%. Jadi, masih perlu ada tindakan perbaikan.

Hasil pos-tes pada siklus ke-1 setelah tindakan pelatihan dan *workshop* pembelajaran kolaboratif menunjukkan bahwa secara kumulatif kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif terhadap ke-30 guru dalam menangani anak berkebutuhan pendidikan khusus telah meningkat 44,29% dari skor rata-rata 2,10 meningkat menjadi skor 3,03 termasuk dalam kategori cukup atau cukup efektif. Namun demikian, masih belum memenuhi target standar

minimal skor/bobot 3,5, atau nilai persentase yang dinyatakan baik atau efektif yaitu mencapai 76%. Baik skor yang terendah maupun skor yang tertinggi masih termasuk dalam kategori cukup atau cukup efektif karena belum mencapai skor/bobot 3,5 atau memenuhi target standar minimal nilai persentase yang dinyatakan baik atau efektif yaitu mencapai 76%. Jadi, masih diperlukan tindakan perbaikan, yaitu dengan tindakan pendampingan pelaksanaan pembelajaran kolaboratif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus pada siklus ke-2.

Sesuai dengan pendapat Walther-Thomas dkk (2000:182) yang antara lain menyatakan bahwa pembelajaran kolaboratif adalah pendekatan dalam pendidikan proaktif dengan guru umum/reguler, guru khusus, serta penyelenggara layanan terkait menciptakan kegiatan bersama yang terkoordinasi untuk bersama-sama melakukan akses, rencana pembelajaran dan evaluasi akademik serta perilaku terhadap kelompok siswa yang heterogen termasuk siswa berkebutuhan pendidikan khusus dalam setting pendidikan terintegrasi/inklusif. Namun demikian, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa dalam melakukan pembelajaran kolaboratif guru reguler masih kurang pro-aktif, masih kurang menciptakan kegiatan bersama yang terkoordinasi untuk bersama-sama melakukan akses, belum membuat rencana pembelajaran dan melakukan evaluasi akademik serta perilaku terhadap kelompok siswa yang heterogen termasuk siswa berkebutuhan pendidikan khusus. Hal ini juga didukung oleh hasil penelitian Friend (2000:133) bahwa: *teacher, themselves, remark on 'how difficult collaboration is, how little attention was paid to collaboration in their professional preparation, and how few staff development opportunities are offered related to it.* Oleh karena itu, tindakan perbaikan melalui pendampingan perlu dilakukan.

Hasil tindakan pendampingan pada siklus ke-2 menunjukkan bahwa kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif ke-30 guru sekolah inklusif dalam menangani anak berkebutuhan pendidikan husus telah mencapai skor rata-rata 4,17 termasuk dengan predikat baik atau

efektif, dan telah melebihi target standar minimal skor/bobot 3,5 atau nilai persentase yang dinyatakan baik atau efektif yaitu mencapai 76%. Subjek C dan F secara kumulatif telah mencapai kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif dalam menangani anak berkebutuhan pendidikan khusus dengan skor terendah 3,86; dan skor tertinggi 4,28, dicapai oleh subjek H, M, O, R, T, U, V, W, X, Y, Z, AA, AB dan AD. Baik skor terendah maupun skor tertinggi semuanya masih termasuk dalam kategori baik atau efektif, dan belum ada yang mencapai skor/bobot lebih dari 4,20 atau memenuhi predikat sangat baik atau sangat efektif atau nilai persentase yang dinyatakan sangat baik atau sangat efektif yaitu mulai 86%-100%. Tindakan sudah dianggap cukup dan tidak perlu tindakan perbaikan pada siklus ke-3 karena sudah mencapai target tindakan, walaupun belum mencapai predikat sangat baik atau sangat efektif.

Dalam melakukan pembelajaran kolaboratif guru telah proaktif yang mana ditunjukkan baik oleh guru reguler maupun guru pembimbing khusus, telah menciptakan kegiatan bersama yang terkoordinasi untuk bersama-sama melakukan akses, membuat rencana pembelajaran dan melakukan evaluasi akademik serta perilaku terhadap kelompok siswa yang heterogen termasuk siswa berkebutuhan pendidikan khusus dalam setting pendidikan terintegrasi/inklusif. Selain itu, hasil penelitian ini juga didukung oleh hasil penelitian Bauwen, Hourcade, & Friend, (1989:36) bahwa dalam pembelajaran kolaboratif baik guru umum/reguler maupun guru pembimbing khusus secara simultan telah hadir di kelas umum memelihara tanggung jawab bersama untuk menspesifikasikan pembelajaran yang terjadi dalam setting pembelajaran inklusif dimaksud. Berbeda dengan hasil penelitian McCormick, Noonan, Ogata, & Heck (2001:130) bahwa walaupun telah menunjukkan kolaborasi pengetahuan dan keterampilan mereka. Namun, guru masih memerlukan pelatihan dan praktek dalam “bagaimana bekerja, berkomunikasi dan berkolaborasi dengan pihak lain”. Oleh karena itu, hasil penelitian ini memerlukan tindak lanjut, yaitu

adanya pelatihan dan praktik dalam bekerja, berkomunikasi dan berkolaborasi dengan pihak lain seperti orang tua siswa dan anggota masyarakat yang terkait dengan pendidikan bagi anak berkebutuhan pendidikan khusus dalam setting inklusif.

Dengan demikian, pembelajaran kolaboratif telah terbukti dapat meningkatkan kompetensi profesional guru reguler dan guru pembimbing khusus dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus, walaupun masih perlu ada tindak lanjut.

PENUTUP

Pembelajaran kolaboratif terbukti dapat meningkatkan kompetensi profesional guru dalam penanganan anak berkelainan/berkebutuhan pendidikan khusus dan telah dilakukan dengan dua siklus tindakan di sekolah inklusif.

- Tindakan siklus ke-1 yang dilakukan dengan pelatihan dan *workshop* pembelajaran kolaboratif telah dapat meningkatkan kompetensi profesional guru dalam menangani anak berkebutuhan pendidikan khusus dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus yang diawali dengan pretes dan diakhiri dengan pos-tes, menunjukkan bahwa ke-30 guru sekolah inklusif secara kumulatif mencapai skor rata-rata 2,1 pada pre-tes dan pos-tes mencapai skor rata-rata 3,03. Namun demikian, secara kumulatif telah mengalami peningkatan sebesar 44,29%, tetapi belum memenuhi target standar minimal skor/bobot 3,5 atau nilai persentase yang dinyatakan baik atau efektif yaitu mencapai 76%. Jadi, masih diperlukan tindakan siklus ke-2, yaitu dengan tindakan pendampingan pelaksanaan pembelajaran kolaboratif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus.
- Tindakan siklus ke-2 yang dilakukan dengan pendampingan pelaksanaan pembelajaran kolaboratif telah meningkatkan kompetensi profesional pembelajaran kolaboratif dalam menangani anak berkebutuhan pendidikan khusus yaitu ke-30 guru secara kumulatif mencapai skor rata-rata dari skor 3,03 meningkat 37,62% menjadi skor rata-rata 4,17 dengan predikat baik dan telah melebihi

target standar minimal skor/bobot 3,5 atau nilai persentase yang dinyatakan baik atau efektif, yaitu mencapai 76%. Dalam melakukan pembelajaran kolaboratif guru telah proaktif yang mana ditunjukkan dengan baik oleh guru reguler maupun guru pembimbing khusus, telah menciptakan kegiatan bersama yang terkoordinasi untuk bersama-sama melakukan akses, membuat rencana pembelajaran dan melakukan evaluasi akademik serta perilaku terhadap kelompok siswa yang beragam termasuk siswa berkebutuhan pendidikan khusus, dan baik guru umum/reguler maupun guru pembimbing khusus secara simultan hadir di kelas umum memelihara tanggung jawab bersama untuk menspesifikasikan pembelajaran yang terjadi dalam *setting* pembelajaran inklusif dimaksud; namun masih belum dapat mencapai predikat sangat baik atau sangat efektif karena belum mencapai skor 4,2 -5.0 atau 86% - 100%. Oleh karena itu, temuan hasil penelitian ini perlu ditindaklanjuti.

UCAPAN TERIMA KASIH

Terima kasih kepada semua pihak yang telah membantu terselenggaranya penelitian dan publikasi ini, terutama Dekan dan para Wakil Dekan FIP UNY dan Dewan Redaksi *Cakrawala Pendidikan*.

DAFTAR PUSTAKA

- Kemmis, S. & McTaggart, R. 1988. *The Action Research Planner*. (3rd. ed.). Victoria, Australia: Deakin University.
- Bauwens, J., & Hourcade, J.J. 1995. *Cooperative Teaching: Rebuilding the schoolhouse for All Students*. Austin, TX: Pro-Ed. ED 383 130.
- Bauwen, J., Hourcade, J.J., & Friend, M. 1989. "Cooperative Teaching: A Model for General and Special Education Integration". *Remedial and Special Education*, 10 (2), 17-22, EJ 390 640.

- Friend, M. 2000. "Myths and Misunderstandings about Professional Collaboration". *Remedial and Special Education*, 21, 130-134.
- Lopes, J.A., et al. 2004. "Teachers' Perception About Teaching Problem Students in Regular Classrooms". *Education & Treatment of Children*; Nov 2004; 27, 4; *ProQuest Education Journals* pg. 394.
- McCormick, L., Noonan, M.J., Ogata, V., & Heck, R. 2001. "Co-Teacher Relationship and Program Quality: Implication for Preparing Teacher For Inclusive Preschool Settings". *Education and training in mental retardation*, 36, 119-132.
- Pavri, S & Luftig, R. 2000. "The Social Face of Inclusive Education; Are Students with Learning Disability Really Included in the Classroom?". *Preventing School Failure*; Fall 2000; 45,1; *ProQuest Education Journals*. Pg 8.
- Stainback, W. & Stainback, S. 1990. *Support Networks for Inclusive Schooling. Independent Integrated Education*. Baltimore: Paul H. Brooks.
- Stevens, Brenda, et al. 2007. *What are Teachers Doing Accommodate for Special Students in the Classroom*. dari <http://www.ed.wright.edu/-prenick/Bredast.htm>. Diunduh pada tanggal 12-28-2007.
- Vaughn, S., et al. 2001. *Intervention in School and Clinic*[Online], vol 36, no.3, january 2001, dari <http://www.ldonline>. Diunduh 3 Januari 2004.
- Vaidya, W & Zaslavsky. 2000. "Inclusion Classrooms: Knowledge Versus Pedagogy. Teacher education reform effort for". Fall 2000;121,1; *Proquest Education Journals* Pg.145.
- Walker, Kay E & Ovington. 2007. *Teacher-teacher collaboration*. dari http://www.cehs.wright.edu/resources/publication/ejje/Winer_Spring_2007/HTML_Files/4Teacher-Teacher.htm. Diunduh 12-12-2007.
- Walther-Thomas, C.S, Korinek, L., Mc Laughlin, V.L., & William, B.T. 2000. *Collaboration for Inclusive Education*. Boston: Allyn & Bacon.
- Weiner, Howard M. 2003. "Effective Inclusion (Professional Development in Context of the Classroom)". *Teaching Exceptional Children Journal*, 36, 12-18.