

**MANAJEMEN PEMBINAAN VOKASIONAL BAGI TUNAGRAHITA
DI SEKOLAH KHUSUS TUNAGRAHITA**

*Oleh Mumpuniarti**

Abstrak

Vokasional bagi penyandang tunagrahita merupakan kemampuan untuk bekal kemandirian di masyarakat. Kemampuan itu perlu dipersiapkan sejak mereka menempuh pendidikan di sekolah. Persiapan sejak awal diharapkan dapat membentuk kemampuan vokasional tingkat mahir dan terampil, serta dapat digunakan untuk mencari penghidupan atau mata pencaharian bagi mereka.

Kemampuan vokasional bagi penyandang tunagrahita ke tingkat mahir dan terampil memiliki berbagai kendala. Kendala tersebut terkait dengan jenis pekerjaan yang sesuai dengan kemampuan tunagrahita, tetapi disetujui oleh orang tuanya dan memiliki pasaran kerja. Untuk itu, diperlukan suatu pengelolaan atau manajemen dalam pembinaannya, agar supaya usaha itu tepat guna dan tepat sasaran. Bentuk manajemen itu perlu diusahakan oleh sekolah khusus tunagrahita dengan cara kerja sama orang tua, lembaga masyarakat penyedia layanan kerja, dan tenaga profesi lainnya saat perencanaan jenis vokasional yang akan dibina; sumber daya yang dapat digunakan, penahapan di dalam pembinaannya; pasaran kerja yang akan dituju dengan jenis vokasional tersebut; pola pelaksanaan di dalam pembinaan; serta evaluasi keberhasilan.

Kata kunci : Manajemen, Pembinaan Vokasional, Tunagrahita

Pendahuluan

Penyandang tunagrahita merupakan individu yang memiliki keterbatasan di dalam perkembangannya. Keterbatasan itu berakibat pada kemandirian mereka di dalam masyarakat memiliki berbagai kendala. Salah satu kendala terkait dengan bentuk mata pencaharian yang dapat digunakan kehidupan mereka. Mata pencarian tersebut seharusnya dibutuhkan atau laku di masyarakat, tetapi tunagrahita dengan kemampuan terbatas mampu melakukan dengan kompeten. Kenyataan tentang mata pencaharian yang laku di masyarakat adalah terkait dengan jenis pekerjaan yang dibutuhkan dan diakui oleh masyarakat. Kenyataan itu sebagai tantangan bagi lembaga-lembaga yang membina penyandang tunagrahita, khususnya orang tua mereka yang peduli akan masa depan penghidupan anak mereka yang menyandang tunagrahita.

* Dosen Pendidikan Luar Biasa FIP UNY

Penghidupan bagi penyandang tunagrahita membutuhkan suatu pekerjaan yang bersifat vokasional atau khusus yang berupa produksi barang dan jasa yang digunakan oleh masyarakat. Produk tersebut indikasinya laku atau tepat guna, jika masyarakat mau menggunakan atau mau membelinya. Pembelian oleh masyarakat itu ditukar dengan nilai uang, dan nilai itu kembali untuk biaya produksi dan penghidupan bagi mereka. Atas dasar itu, lembaga pembina dan orang tua dari penyandang tunagrahita perlu mempertimbangkan di dalam menyiapkan masa depan kehidupan penyandang tunagrahita. Di samping itu, keterbatasan penyandang tunagrahita perlu menjadi pertimbangan utama untuk menentukan jenis pekerjaan yang sesuai dilakukan oleh mereka dan laku masyarakat. Pertimbangan itu perlu disepakati dengan orang tua dari penyandang tunagrahita, karena jenis pekerjaan yang tepat bagi mereka dan laku di masyarakat belum tentu disetujui oleh orang tua. Orang tua yang tidak setuju dengan pemilihan jenis pekerjaan tersebut, disebabkan pertimbangan dari nilai status sosial ekonomi dipandang rendah atau tidak sebanding dengan status sosial ekonomi orang tua, serta pandangan yang tidak memihak pada keberadaan penyandang tunagrahita.

Berbagai pertimbangan untuk menentukan dan selanjutnya membina jenis pekerjaan yang menjadi vokasional tunagrahita itu, merupakan tantangan bagi lembaga khusus pembina penyandang tunagrahita. Lembaga khusus yang berbentuk sekolah khusus perlu mengelola program pembelajaran untuk mendukung pembinaan vokasional yang dapat digunakan untuk penghidupan bagi tunagrahita. Pengelolaan program pembelajaran disusun atau diatur dengan terpadu dan berkesinambungan mulai awal sampai tahap siap terjun ke dunia kerja.

Bentuk pengelolaan terpadu tersebut, agar supaya setiap program sudah dirancang untuk mendukung pada bentuk vokasional yang menjadi pekerjaan bagi penyandang tunagrahita, ada kesepakatan dengan orang tua, serta sumber daya yang digunakan pembelajaran terintegrasi dengan kondisi pekerjaan yang sebenarnya. Oleh karena itu, sekolah khusus tunagrahita perlu mengusahakan suatu manajemen pembinaan vokasional dengan melakukan perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi program secara integrasi dan berkesinambungan. Tahapan manajemen tersebut diusahakan mulai awal masuk sekolah khusus sampai tunagrahita siap terjun ke

dunia kerja. Bentuk pengelolaan itu dalam tulisan ini meliputi pengkajian tentang kemampuan vokasional tunagrahita, layanan dunia kerja dan bentuk pendidikan vokasional bagi tunagrahita, beserta manajemen pembinaannya.

Kemampuan Vocational Penyandang Tunagrahita

Tunagrahita menurut American Association on Mental Retardation (AAMR) yang dikutip oleh Grossman (Smith & Luckasson, 1992: 124) menunjukkan fungsi kecerdasan umum di bawah rata-rata secara nyata disertai kekurangan dalam adaptasi tingkah laku, gejala tersebut terjadi selama periode perkembangan. Pendapat tersebut juga dikemukakan oleh Hallahan dan Kauffman (Oliver & Williams, 2005) bahwa *“a person to be considered mentally handicapped, he/she has to meet two criteria: low intellectually functioning; low adaptive skills.”* Maksud pendapat itu seseorang dipertimbangkan cacat mental jika diketemukan dua kriteria: fungsi kecerdasan rendah; keterampilan adaptif rendah. Kedua kelemahan aspek kemampuan tunagrahita itu menyebabkan terbelakang dalam perkembangannya dan perkembangan kemampuan mereka terbatas. Keterbatasan kemampuan penyandang tunagrahita tersebut berkaitan dengan kemampuan vokasional yang sesuai untuk mereka. Kemampuan vokasional tersebut menyesuaikan dengan kondisi mereka, dan prediksi optimalisasi pekerjaan bagi mereka yang akan dicapai juga disesuaikan dengan kondisi mereka.

Kondisi tunagrahita yang bervariasi itu meliputi klasifikasi tunagrahita ringan, tunagrahita sedang, serta kategori tunagrahita berat dan sangat berat. Penyandang tunagrahita ringan mampu bekerja pada pekerjaan semi terampil, penyandang tunagrahita sedang mampu bekerja pada tempat kerja terlindung (*sheltered workshop*) atau mampu bekerja untuk pekerjaan rutin di bawah pengawasan, sedangkan penyandang tunagrahita berat dan sangat berat selalu bergantung pada perawatan dan bantuan orang lain sepanjang hidupnya (Moh. Amin, 1995:21-24). Klasifikasi tunagrahita dengan istilah lain yang berdasarkan pendidikan meliputi mampu didik, mampu latih, serta perlu rawat. Tinjauan klasifikasi tersebut untuk dasar taksiran bentuk vokasional yang akan dikembangkan bagi mereka. Penyandang tunagrahita mampu didik dan tunagrahita mampu latih merupakan

penyandang tunagrahita yang dapat dikembangkan untuk mampu pekerjaan semi terampil dan pekerjaan yang bersifat rutinitas dengan pengawasan.

Tunagrahita pada sekolah khusus di Gnana Deepam dibina dalam bidang yang terdiri: bagi tunagrahita ringan meliputi *reading, writing, identifying numbers, colours & shapes, button sewing, drawing, making paper envelops, tailoring & weaving, taking care of other children*; sedangkan bagi tunagrahita sedang diberikan *recognition of letters and numbers, counting*; serta bagi tunagrahita berat: *eye-hand co-ordination exercise, self help activities like eating, grooming and dressing*. Bidang yang diberikan kepada tunagrahita sesuai dengan kategori tersebut menunjukkan pada kemampuan bidang keterampilan yang dapat dikembangkan bagi mereka.

Bidang keterampilan yang dapat diberikan kepada tunagrahita menurut Paito (2004) terdiri baca tulis hitung yang berguna untuk kehidupan sehari-hari, dan latihan praktis seperti toiletery, mandi dan berhias, mengenakan dan melepas pakaian, makan dan minum, menyapu, mencuci piring & gelas, mengunci & membuka pintu dan jendela, memasak sederhana, berbelanja di pasar dan supermarket, menggunakan alat-alat listrik, berpergian dengan kendaraan umum, serta latihan moral dalam rangka menyikapi sesuatu tentang baik-buruk, benar-salah.

Penelitian Samadi (2005: 59) tentang *vocational training* bagi *trainable mentally retarded* (IQ 20-50) dengan pembuatan amplop menunjukkan bahwa dengan pelatihan koordinasi motor dan visual penyandang tunagrahita mampu latihan mampu untuk membuat amplop. Selanjutnya, penelitian Atsushi Nishio (2005: 109) di Jepang bahwa orang-orang dengan *intellectual disability* mampu untuk kualifikasi pekerjaan sebagai *home helper*. Mereka dilatih secara khusus dengan tahapan: 1) *interest and wish*, 2) *potential and competence*, 3) *self-esteem*. Berdasarkan penelitian tersebut bahwa penyandang tunagrahita mampu bekerja, jika sebelumnya mendapatkan pelatihan secara khusus.

Hasil penelitian lainnya tentang minat keterampilan penyandang cacat yang ditulis Yulianti (2003: 66) dilaporkan bahwa 50 orang penyandang cacat yang dijadikan subjek penelitian menyatakan 15 macam keterampilan lenan rumah tangga yang diminati oleh penyandang cacat, meliputi pembuatan cempal, membuat dan

menghias tempat tissue kecil, tutup telepon, tempat koran, serbet wastafel, alas piring meja makan, taplak meja hias, tutup dispenser/aqua, tutup tempat tissue, tutup kulkas, tutup komputer, alas gelas es, tempat pensil, tas sekolah, dan tas santai. Selanjutnya, hasil penelitian Mayasari Nur Afifah, dkk. (2003: 47) tentang "Tracer Study" alumni SLB C Negeri di kotamadya Yogyakarta dengan sampel SLB Negeri I Yogyakarta dan SLB Negeri 2 Yogyakarta, hasilnya menunjukkan tidak ada relevansi antara keterampilan okupasi yang diberikan di sekolah dengan bidang kerja terakhir yang ditekuni, karena umumnya mereka membantu orang tuanya di rumah, bekerja di bidang jasa *cleaning service*, tukang, pelayan rumah makan, dan pesuruh. Keempat hasil penelitian tersebut, mengisyaratkan bahwa lembaga pendidikan untuk penyandang cacat perlu mempertimbangkan bentuk-bentuk keterampilan yang relevan dibutuhkan pasaran kerja. Hal itu akan lebih mendukung jika ada organisasi usaha yang melembaga, produktif, dan inovatif seperti ditandakan oleh (Yuliati, 2003: 66).

Berbagai pernyataan tentang kondisi tunagrahita, keterampilan yang sesuai untuk dikembangkan, hasil penelitian tentang kemampuan kerja tunagrahita, serta bidang keterampilan yang diminati, sebagai dasar mempertimbangkan kemampuan vokasional tunagrahita dan tindak lanjut pembinaannya. Di samping itu, terdapat penelitian yang menyatakan tidak relevannya antara keterampilan yang didapat di sekolah dengan pekerjaan yang ditekuni pada pasca sekolah. Dengan demikian perlunya sekolah khusus bagi tunagrahita merencanakan program pembinaan vokasional yang relevan dengan kebutuhan masyarakat, diminati anak, dan sesuai dengan kondisi tunagrahita.

Layanan Dunia Kerja dan Bentuk Pendidikan Vokasional bagi Tunagrahita

Layanan program dunia kerja diperuntukkan tunagrahita yang telah mencapai remaja akhir (*adolescent*) sampai menjelang usia dewasa. Layanan itu berada di tingkat kelas lanjutan atas (*secondary school level*). Program tersebut dalam rangka mempersiapkan tunagrahita memiliki kemampuan di bidang vokasional. Menurut Drew, Logan, & Hardman (1984: 268) dasar vokasional meliputi:

The three basic types of vocationally related programs in an educational setting are work-study, career education, and work experience. Work-study programs provide the student with integrated work and classroom experiences. The responsibility of the student's program is usually shared by a special education teacher and a vocational rehabilitation counselor.

Maksudnya dasar program yang terkait dengan kemampuan vocational dalam setting pendidikan terdiri tiga tipe yaitu *work-study*, pendidikan karir, dan pengalaman kerja. Program *work-study* mengusahakan siswa mengintegrasikan pengalaman di ruang kelas dan pengalaman kerja. Tanggung jawab program ini merupakan kolaborasi atau saling berbagi tugas antara guru pendidikan khusus dan konselor rehabilitasi pekerjaan/jabatan. Program *work-study* selanjutnya lebih dintensifkan sampai siswa selesai tingkat lanjutan atas atau mencapai usia dewasa. Saat tunagrahita mencapai usia dewasa program lebih bersifat *prevocational*, *vocational training*, termasuk *on-the-job training*. Program itu dapat diperluas melalui peran serta di lapangan langsung atau sekolah menyediakan simulasi pengalaman kerja di suatu setting sekolah. Simulasi tersebut seperti pengalaman bekerja di kafeteria sekolah, sebagai kurir kantor, sebagai asisten penjaga sekolah, dan membantu petugas di perpustakaan sekolah. Pengalaman kerja di lapangan (*on-job training*) di lembaga yang difasilitasi masyarakat juga dapat dilakukan dengan pertimbangan yang cermat dan bergantung kepada ketangkasan, kemampuan (*ability*), dan kesiapan siswa yang bersangkutan.

Layanan dunia kerja bagi tunagrahita merupakan salah satu program dari lembaga khusus tunagrahita yang bersifat program peralihan (*transition*). Program itu menekankan peralihan masa sekolah menuju masyarakat termasuk menuju dunia kerja. Keberhasilan program ini diperlukan suatu perencanaan yang menyeluruh, karena penyesuaian di masyarakat membutuhkan berbagai dukungan maupun komponen keterampilan.

Hal itu dikemukakan oleh Smith, Ittenbach, & Patton (2002: 417) berikut :

“The goal of transitional planning is to ensure that a plan for postschool adjustment exists that includes the teaching of requisite skills and establishing a support network before the student exits school..... the prospect of adjustment by adolescent who are mentally retarded to the world of work and community living depends greatly on how well various transition activities occur. The cooperative efforts of local education personnel, vocational rehabilitation counselors, postsecondary education staff, other adult service providers, and various community agencies that assist such young adults are vital to this transition process.”

Pernyataan Smith dan kawan-kawan tersebut bahwa tujuan perencanaan program peralihan merupakan jaminan bahwa suatu perencanaan untuk adanya penyesuaian pasca-sekolah termasuk pembelajaran dan keterampilan yang dipersyaratkan dan diadakan suatu dukungan jaringan kerja sebelum siswa keluar sekolah. Harapan penyesuaian penyandang retardasi mental dewasa ke dunia kerja dan hidup di masyarakat bergantung pada berbagai aktivitas program yang tersedia. Usaha kerja sama antara personil pendidikan setempat, konselor rehabilitasi vokasional, staf pendidikan pasca-sekolah, penyedia layanan orang dewasa, dan berbagai lembaga di masyarakat yang membantu kaum muda dewasa adalah sangat penting untuk proses peralihan. Program proses peralihan memerlukan perencanaan dengan dukungan berbagai komponen di lembaga pendidikan khusus itu maupun lembaga di masyarakat. Program tersebut termasuk layanan belajar menuju dunia kerja yang digunakan penyandang tunagrahita dewasa untuk hidup di masyarakat.

Belajar menuju dunia kerja sebagai salah satu layanan yang diberikan oleh lembaga pendidikan khusus tunagrahita. Program itu lebih intensif dilatihkan saat sekolah merencanakan program peralihan (*transition*) dari masa sekolah menengah (*secondary school*) menuju pasca-sekolah (*postsecondary school*). Layanan itu perlu direncanakan dengan melibatkan berbagai komponen staf dari lembaga pendidikan khusus tunagrahita maupun berbagai komponen yang ada di masyarakat. Keterlibatan berbagai komponen tersebut sebagai harapan bahwa program yang telah disiapkan sekolah ada relevansinya dengan kebutuhan yang diperlukan dengan dunia kerja di masyarakat.

Program belajar kerja (*work-study*) lebih intensif pada saat tunagrahita mencapai usia dewasa, namun untuk lebih efektif keberhasilannya diperlukan perencanaan sejak awal tunagrahita mendapat layanan pendidikan.

Program tersebut menurut Kirk & Gallagher (1989: 169) sebagai profile persiapan karir yang ditabelkan sebagai berikut:

Tabel 1 Career Preparation Profile

| Approximate Chronological Ages | Type of Program | Curriculum Emphasis | Participating Disciplines |
|---------------------------------------|--|--|--|
| 5-12 | Special class | Attitudes Behavior Career education Academics Self-care skills | Special education |
| 12-15 | Prevocational class | Career awareness Activities of daily living Social skills Work habits. Academics | Special education Vocational education |
| 15-18 | Vocational training | Related academics Skill training Work habits Activities of daily living | Special education Vocational education Vocational rehabilitation |
| 13-19 | Competitive employment training | Core tasks On-the-job training Activities of daily living Work habits | Special education Vocational education Vocational rehabilitation |
| 17-adult | Sheltered facility Competitive employ Ment | Support as needed (specified on IEP) | Vocational rehabilitation;(special education and vocational for students ages 17-21) |

Sumber Kirk, S.A. & Gallagher, J.J., 1989.

Tabel I tersebut menunjukkan bahwa program layanan pendidikan yang dimulai kelas rendah sudah harus mempertimbangkan materi atau kurikulum yang terkait dengan kemampuan yang mendukung kemandirian dan kemampuan di bidang vokasional. Kemampuan di bidang vocational sebagai program yang difokuskan pada masa dewasa, tetapi pada saat masa permulaan tunagrahita mendapat layanan pendidikan sudah direncanakan. Rencana program masa dewasa merupakan kontinuitas atau keberlanjutan dari program sebelumnya pada masa usia tingkat pra-sekolah, dengan demikian program layanan pendidikan bagi tunagrahita merupakan perencanaan dari tingkat pra-sekolah sampai masa dewasa. Penekanan program di masa dewasa lebih terfokus untuk melakukan pekerjaan yang lebih nyata, seperti melalui tugas inti (*core tasks*), pelatihan di dalam pekerjaan itu sendiri (*on-the-job training*), aktivitas kehidupan sehari-hari (*activities of daily living*), dan kebiasaan kerja (*work habits*). Program-program tersebut dapat terlaksana jika lembaga pendidikan tunagrahita menyediakan suatu program yang terencana secara terpadu dan berkesinambungan.

Program yang terencana secara terpadu dan berkesinambungan pada layanan kerja, juga untuk membina karir tunagrahita. Hal tersebut terdapat pada Drew, Logan, & Hardman (1984: 272-273) bahwa pembinaan kerja berfungsi perkembangan karir tunagrahita.

Pembinaan tersebut agar supaya mereka:

- 1) *Competent in the basic academic skills required for adaptability in our rapidly changing society*
- 2) *Equipped with good work habits*
- 3) *Capable of choosing and have chosen a personally meaningful set of work values that foster a desire to work*
- 4) *Equipped with career decision-making, job-hunting, and job-getting skills*
- 5) *Equipped with vocational personal skills at a level that will allow them to gain entry into and attain a degree of success in the occupational society*
- 6) *Equipped with career decisions based on the widest possible set of data concerning themselves and their educational-vocational opportunities*
- 7) *Aware of means available to them for continuing and recurrent education once they have left the formal system of schooling*
- 8) *Successful in a paid occupation, in further education, or in a vocation consistent with their current career education*
- 9) *Successful in incorporating work values into their total personal value structure in such a way that they are able to choose what is for them a desirable life-style.*

Maksud pernyataan tentang upaya perkembangan karir tunagrahita tersebut adalah usaha yang berakibat tunagrahita

- 1) Mampu dalam keterampilan akademik dasar yang diperlukan untuk adaptasi di perubahan masyarakat secara cepat
- 2) Melengkapi dengan kebiasaan kerja yang baik
- 3) Mampu memilih dan memiliki pilihan seperangkat nilai kerja yang bermakna secara personal yang membantu harapan untuk kerja
- 4) Melengkapi dengan membuat keputusan karir, mencari kerja, dan keterampilan memperoleh kerja
- 5) Melengkapi dengan keterampilan vokasional yang bersifat personal pada tataran yang akan mereka sediakan untuk ke dalam kesiapan yang menguntungkan dan pencapaian tingkatan keberhasilan dalam pekerjaan di masyarakat
- 6) Melengkapi dengan keputusan karir atas dasar rangkaian data terkait mereka sendiri yang seluas mungkin dan kesempatan pendidikan-vokasional mereka
- 7) Kesadaran makna yang tersedia pada mereka bagi kelanjutan dan pendidikan rutin waktu mereka meninggalkan sistem formal persekolahan
- 8) Keberhasilan dalam gaji dari pekerjaannya, pada pendidikan lanjut, atau dalam keajegan jabatan dengan pendidikan karir mereka saat itu.
- 9) Keberhasilan dalam menyatukan nilai-nilai kerja ke dalam struktur nilai kepribadian mereka secara total sebagai cara mereka memilih untuk gaya hidup mereka.

Berbagai maksud yang perlu dicapai dalam layanan perkembangan karir tersebut idealnya dapat diwujudkan di fasilitas latihan kerja. Fasilitas tersebut di samping memberi pengalaman kerja, perlu mengusahakan efek pengiring dari nilai pengalaman kerja dan makna kerja seperti yang dimaksud untuk pembinaan perkembangan karir tunagrahita. Efek pengiring dari pengalaman kerja itu juga menunjang kepribadian tunagrahita dalam melakukan kerja, sehingga keberhasilan kerja dapat diharapkan melalui fasilitas yang digunakan program masa dewasa bagi tunagrahita.

Manajemen Pembinaan

Manajemen diartikan sebagai proses merencana, mengorganisasi, memimpin, dan mengendalikan upaya organisasi dengan segala aspeknya agar tujuan organisasi tercapai secara efektif dan efisien (Nanang, 2001: 1). Pembinaan adalah proses kegiatan berdaya guna dan tepat sasaran. Kegiatan tersebut dari sudut persekolahan merupakan kegiatan yang selalu diusahakan oleh sistem organisasi sekolah. Organisasi sekolah untuk mencapai tujuan diperlukan suatu pembinaan agar supaya efektif dan efisien tercapai tujuan. Jadi manajemen pembinaan di sini adalah proses merencana kegiatan yang berdaya guna, mengorganisasi kegiatan berdaya guna, melaksanakan dan mengarahkan kegiatan tersebut, serta mengendalikan kegiatan agar tercapai hasil yang efektif dan efisien.

Manajemen pembinaan sebagai upaya merencanakan, mengorganisasikan, mengarahkan, dan mengendalikan kegiatan yang berdaya guna berkaitan dengan suatu keputusan. Keputusan itu merupakan langkah-langkah yang tepat guna mengarahkan dan mengatur kegiatan tunagrahita agar memiliki kemampuan vokasional yang berguna bagi keluarga dan masyarakat.

Adapun langkah-langkah tersebut sebagai berikut.

a. Tahap Perencanaan

Langkah perencanaan dimulai sejak siswa tunagrahita masuk sekolah. Langkah ini dengan melakukan asesmen atau penaksiran tentang kondisi siswa dari berbagai aspek. Proses kegiatan asesmen dilakukan oleh lembaga dengan melibatkan sepenuhnya dari pihak orang tua, tenaga profesi konselor rehabilitasi di bidang vokasional, tenaga profesi lainnya yang diperlukan secara rujukan sesuai kasus yang dialami siswa, dan guru khusus yang bertanggung jawab untuk perencanaan program pendidikan bagi setiap siswa tunagrahita. Keterlibatan mereka maupun sistem rujukan yang dilakukan oleh sekolah guna mendapat data yang komprehensif untuk perencanaan program bagi setiap siswa tunagrahita.

Data-data yang telah terkumpul dipergunakan oleh guru khusus perencana program dan konselor rehabilitasi vokasional merancang kegiatan-kegiatan yang terkait dengan program mengembangkan potensi siswa tunagrahita sampai mandiri. Rancangan program disesuaikan dengan harapan orang tua, latar

belakang keluarga, kondisi siswa, lembaga masyarakat terkait sebagai penyedia magang kerja, dan kemampuan lembaga untuk menyediakan sumber daya yang dipergunakan sarana atau fasilitas pembelajaran. Khusus untuk rancangan program keterlibatan orang tua tidak dapat diabaikan, hal ini dikemukakan oleh Wehmeyer, Morningstar, & Husted (Smith, et all. 2002: 418) *“Along with empowering students, families must also be intricately involved in this process.”* Keterlibatan keluarga dengan seluk beluknya dalam pemberdayaan siswa tersebut supaya program yang dirancang oleh pihak sekolah ada relevansinya dan tindak lanjutnya di pihak keluarga.

Khusus untuk program vokasional diperlukan elemen-elemen esensial yang dikemukakan Smith, et all. (2002: 419-421) sebagai berikut:

1. Pengembangan Tujuan Khusus Program (*Developing Program Objectives*)

Pengembangan tujuan khusus ini merupakan :

“that should lead off any preparation program is the development of a continuing career profile of the student’s skills and interests. A second program objectives should be to engage each student in actual or direct paid job experiences and activities...This oversight can be corrected by allowing the student on-the-job training opportunities,...A third related objective for all career development/vocational preparation program is the development of entry-level vocational skills for every student...The fourth important objective of all programs is to provide job placement and follow-up services for students who have completed or will completed the preparation program.”

Pernyataan tersebut menyarankan berbagai pertimbangan untuk menyusun tujuan khusus program pengembangan vokasional bagi tunagrahita sebagai profil karir yang sesuai dengan minat dan keterampilannya; secara aktual dapat dilakukan dengan pengalaman langsung; dapat untuk kesempatan magang; berhubungan dengan tingkatan keterampilan setiap siswa yang telah dimiliki sebelumnya (potensi atau keterampilan yang dicapai saat level kelas dasar); serta tersedia penempatan kerja dan tindak lanjutnya.

2. Tersedianya Layanan Konseling (*Providing Counseling Services*)

Layanan konseling harus diberikan oleh orang yang mampu mengetahui dan mampu memberikan layanan tentang perkembangan karir bagi tunagrahita, persiapan untuk bekerja bagi tunagrahita, serta metode yang tepat untuk mencapai kemandirian dan integrasi ke masyarakat bagi tunagrahita.

3. Pengembangan Keterampilan Vokasional (*Developing Vocational Skills*)

Fase ini merupakan puncak untuk merancang keterampilan-keterampilan yang spesifik untuk menentukan dasar-dasar sikap dan kemampuan yang dibutuhkan sebagai proyeksi tersedianya pekerjaan.

4. Mengidentifikasi Kesempatan Kerja (*Identifying Job Opportunities*)

Keberhasilan dari program persiapan pekerjaan bergantung identifikasi dan pendekatan analisis berbagai pekerjaan (*jobs*) yang tersedia di masyarakat. Pada proses ini diperlukan survey di masyarakat untuk mendapat informasi tentang proyeksi pekerjaan di masyarakat. Informasi juga berfungsi untuk analisis pekerjaan (*job analysis*). Menurut Sitlington, Clark, & Kolstoe (Smith, 2002: 421) *A job analysis is "the process of analyzing the demands of working environments ... in essence, it is a task analysis of the job and what it demands."* Analisis pekerjaan untuk menentukan bentuk tugas-tugas yang perlu dilakukan sesuai tuntutan pekerjaan itu sendiri dan tuntutan yang ada di dalam masyarakat.

Jadi ke empat elemen itu sebagai dasar perencanaan program vokasional yang akan dibina pada siswa tunagrahita. Setelah ke empat elemen tersebut dipertimbangkan perlunya dirancang program siswa secara individual dengan format program rekaman individual (*individual track-recording*). Format itu berfungsi sebagai sistem informasi tentang program yang direncanakan pada setiap siswa tunagrahita beserta seluk beluknya. Program juga dapat dipantau keberhasilannya, dan jika ada perubahan melalui rekaman format tersebut dapat dimutakhirkan.

Program dirancang mulai masa awal masuk sekolah sampai program masa integrasi ke masyarakat (*transitional program*). Program dirancang mulai masa awal masuk sekolah, karena program pada masa permulaan sebagai dasar program lebih lanjut. Untuk itu program dapat dirancang melalui tujuan jangka panjang, tujuan perantara (jangka menengah), dan tujuan jangka pendek sebagai tahapan yang lebih nyata dicapai (*objektive*).

Sebagai contoh perencanaan program berikut di bawah ini:

| | |
|--|--|
| <p>Tujuan Jangka Panjang: Soni mampu mandiri dengan memiliki keterampilan bekerja sesuai bidang yang diminati dan disepakati orang tua (<i>tentative</i>); mampu mengelola uang dan waktu; dapat melakukan perjalanan ke lain tempat; dapat berbelanja dan memenuhi kebutuhan hidup sehari-hari.</p> | |
| <p>Personalia yang Terlibat Perencanaan</p> | |
| <p>Soni Hari dan Ida Muji rahayu Suharto dr. Swasono Lembaga Pelatihan dan Pengembangan Sumber Daya Penyandang Cacat</p> | <p><u>siswa</u> <u>orang tua</u> <u>guru khusus perencana program</u> <u>konselor vokasional</u> <u>dokter ahli anak</u></p> |
| <p>Pada tingkat Prasekolah Pengembangan bahasa dan sensomotorik</p> | <p>Tujuan perantara..... Tujuan objektif: 1. 2. 3., dst.</p> |
| <p>Pada tingkat Sekolah dasar</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ akademik fungsional ▪ pengembangan kecakapan social ▪ menolong diri sendiri | <p>Tujuan perantara..... Tujuan objektif: 4. 5. 6., dst.</p> |
| <p>Pada tingkat Sekolah Menengah Awal</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kesadaran karir ▪ akademik yang relevan dengan karir ▪ kebiasaan kerja ▪ aktivitas kehidupan sehari-hari | <p>Tujuan perantara..... Tujuan objektif: 7. 8. 9., dst.</p> |
| <p>Pada tingkat Sekolah Lanjutan Atas (<i>Program Transition</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kesiapan kehidupan orang dewasa ▪ tugas-tugas pekerjaan yang relevan dengan pilihan tindak lanjut di bidang vokasional ▪ on-the-job training | <p>Tujuan perantara..... Tujuan objektif: 10. 11. 12., dst.</p> |

b. Pelaksanaan

Tahap pelaksanaan ini dengan menyerahkan tugas-tugas pokok setiap tahapan program kepada guru-guru untuk menjabarkan lagi tahapan tugas yang perlu dipelajari oleh siswa. Penjabaran atas dasar kondisi siswa dalam perkembangan yang telah dicapai, atas dasar waktu tiap hari, minggu, bulan, dan semester diprogramkan secara bertahap bidang-bidang yang perlu dicapai siswa. Tahapan itu merupakan kesinambungan dan perpaduan dari perencanaan sebelumnya dan untuk ditindaklanjuti program berikutnya. Tahapan itu

merupakan tugas belajar yang lebih operasional dan yang lebih nyata dicapai dalam jangka waktu pendek.

Tahapan pelaksanaan yang paling menentukan untuk penetapan jenis vokasional dan pelaksanaan pembelajaran dapat dimulai sejak siswa berada pada tingkat Lanjutan awal. Pelaksanaan pembelajaran dapat menggunakan berbagai pilihan cara, yang menurut Smith, et all. (2002: 422-424) meliputi:

- 1) *Vocational Education*. Pilihan model ini ialah pembelajaran sejumlah materi/kursus keterampilan (*coursework*). Bidang yang dipelajari terdiri atas: *agriculture; business* dan perantoran; *health occupations, marketing*; ilmu konsumen dan mengelola keluarga; serta kerajinan yang terkait seni. Jalannya pilihan program ini tergantung tersedianya staf di bidang kejuruan dan mampu untuk menindaklanjuti program ke masyarakat.
- 2) *Work-Based Learning Experience*. Pada program ini siswa dapat belajar melalui *cooperative education; student internship program, apprenticeship programs; school-based enterprises*, dan aktivitas kerja yang tersamar di sekolah. program ini memberi pengalaman kerja yang terkait dengan seluk beluk pekerjaan di sekolah, seperti mengelola perpustakaan, menata surat, dan memelihara kebersihan gedung sekolah.
- 3) *School-to-Work Program*. Model ini siswa masuk atau pergi ke sekolah yang kegiatannya langsung seperti di dunia kerja. Siswa tidak lagi berada di kelas, tetapi langsung ke ruang yang telah tersedia pekerjaan.
- 4) *Supported Employment*. Pada program ini siswa dipersiapkan untuk bekerja di tempat kerja terlindung. Tipe program ini menurut McLaughlin dan Wehman (Smith, et all. (2002: 224) ada empat bentuk:
 - a) *Individual Placement model*. Pada model ini tersedianya *job coach* yang bertugas untuk melatih secara *on-the-job training* secara individual.
 - b) *Mobile Work Crew model*. Pada bentuk ini penyandang tunagrahita bekerja secara kelompok dengan supervisi seorang tenaga dari lembaga penyedia layanan supervisor khusus penyandang cacat. Mereka bekerja secara berpindah-pindah dalam memberikan jasa layanan yang dibutuhkan masyarakat.

- c) *Enclave model*. Pekerja tunagrahita berada secara integrasi di dunia perdagangan atau industri. Mereka disediakan supervisor di tempat itu mereka bekerja.
- d) *Entrepreneurial model*. Mereka bekerja di tempat kerja yang tidak bertujuan mencari keuntungan, dan supervisor mereka seorang pekerja sosial yang menetap.

Peranan kunci dari berbagai model tersebut adanya *job coach* atau spesialis di bidang vokasional yang mampu mengarahkan penyandang tunagrahita. Model-model itu dilaksanakan tergantung sumber daya lembaga dan kesepakatan orang tua, serta dukungan lembaga-lembaga lain di masyarakat. Keterlibatan berbagai pihak supaya program yang telah dirancang dapat terlaksana, tersedia fasilitas untuk magang, sekolah tidak harus mengadakan fasilitas tersendiri, serta program ada relevansi dan dapat ditindaklanjuti untuk kehidupan tunagrahita.

c. Tahap Evaluasi

Evaluasi dilakukan setiap tahapan yang telah dirancang, karena setiap tahapan yang tidak tercapai perlu direvisi jangka/tahapan yang dituju. Setiap tahapan evaluasi perlu melibatkan berbagai pihak terutama orang tua. Cara tersebut untuk memantau setiap kemajuan yang telah dicapai anaknya, sehingga secara nyata tahu bukti keberhasilan, kemajuan atau tidak ada kemajuan. Jika tidak ada keberhasilan dan kemajuan pada tahapan program perencanaan dapat direvisi ulang yang mampu dicapai oleh anak dan orang tua juga mampu menindaklanjuti.

Kesimpulan

Pembinaan kemampuan vokasional tunagrahita diperlukan suatu pengelolaan atau manajemen dalam pembinaannya, agar supaya usaha itu tepat guna dan tepat sasaran. Bentuk manajemen itu perlu diusahakan oleh sekolah khusus tunagrahita dengan cara kerja sama orang tua, lembaga masyarakat penyedia layanan kerja, dan tenaga profesi lainnya saat perencanaan jenis vokasional yang akan dibina; sumber daya yang dapat digunakan, penahapan di dalam pembinaannya; pasaran kerja yang akan dituju dengan jenis vokasional tersebut; pola pelaksanaan di dalam pembinaan; serta evaluasi keberhasilan.

Daftar Pustaka

- Atsushi Nishio. (19-23 Nopember 2005). *Challenges o the people with intellectual disability for acquiring the job, in the field of care services for the elderly through the home helper training course*. Abstract dari makalah yang disajikan pada 17th Asian Conference on Mental Retardation. di Sheraton Mustika Ratu Hotel Yogyakarta. Hal 109.
- Drew, C.J., Logan, D.R. & Hardman, M.L. (1984). *Mental retardation: A life cycle approach*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Gnana Deepam (School for Mentally Challenged Children). *Activities*. Diakses pada tanggal 2 Juni 2005, dari [http:// www.gnana-deepam.org/activities.asp](http://www.gnana-deepam.org/activities.asp).
- Kirk, S.A. & Gallagher, J.J. (1989). *Educating exceptional children*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Mayasari Nur Afifah, dkk. (2003). *"Tracer study" alumni SLB C negeri di kota madya Yogyakarta*. Laporan penelitian dalam rangka lomba penelitian mahasiswa tingkat Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta. Tahun 2003.
- Moh. Amin. (1995). *Ortopedagogik anak tunagrahita*. Depdikbud. Dikti.
- Nanang Fattah. (2001). *Landasan manajemen pendidikan*. Bandung. PT. Remaja Rosdakarya.
- Oliver. M.A.J. & Williams.E.E. (2005, Vol 20, No.2). *Teaching the mentally handicapped child: challenges teachers are facing*. Diambil pada tanggal 4 Februari 2006, dari www.internationaljournalofspecialeducation.com.
- Paito. (2004). *Anak tunagrahita*. JIPSNET BK3S JAWA TIMUR. Diakses pada tanggal 2 Juni 2005, dari <http://www.jipsnet.or.id/artikel.php? Id>.
- Samadi. S. A. (19-23 Nopember 2005). *Training of "envelope making" and its effect on improving visual/motor skills of mentally retarded adults (IQ 20-50)*. Abstract dari makalah yang disajikan pada 17th Asian Conference on Mental Retardation. di Sheraton Mustika Ratu Hotel Yogyakarta. Hal 59.
- Smith, D.D. & Luckasson, R. (1992). *Introduction to special education*. Needham Heights: Allyn an Bacon.
- Smith, M.B., Ittenbach, R.F., & Patton, J.R. (2002). *Mental retardation*. 6th ed. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Yulianti. (2003). Pengetahuan kewirausahaan dan minat keterampilan penyandang cacat. *Jurnal Rehabilitasi & Remediasi*. Tahun 13, Nomor 1, Juni 2003. Hal 62-68.