

**PENGEMBANGAN MODUL KOMPETENSI PEDAGOGIK
GURU PEDAMPING NON PLB ANAK TUNAGRAHITA
DI SEKOLAH LUAR BIASA KOTA BANDAR LAMPUNG**

(Tesis)

Oleh:
Nova Yunandar



**PROGRAM PASCASARJANA TEKNOLOGI PENDIDIKAN
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG
BANDAR LAMPUNG
2017**

ABSTRACT

DEVELOPMENT OF PEDAGOGIC MEDIA COMPETENCY MODULES NON PLB CHILDREN MENTAL RETARDATION IN OUTSTANDING SCHOOL BANDAR LAMPUNG CITY

By:

Nova Yunandar

The purpose of this research is to describe: 1) condition and potency of school to product to be developed, 2) produce pedagogic competence module of teacher of child mental retardation, 3) explain expert response to pedagogic pedagogic module teacher child retardation research used is research and development. This research was conducted at SLB PKK Lampung Province, SLB Dharma Bakti Dharma Perriwi and SLBIT Baitul Jannah Bandar Lampung. Data collection was done by observation, unstructured interview, and questionnaire. Data were analyzed descriptively. The conclusions of this research are: 1) condition and initial potential is very possible and support to be done for development of pedagogic competence module of teacher of non plb teacher of mental retardation, 2) teacher module development process done development stage that is: preliminary study (potency and potency and data collection) , Product design, product validation by expert, and final product, 3) media expert validation result obtained score 45 (Good), result of validation of design expert obtained score 65 (very good), material material validation result obtained 56 (Good) score.

Keywords: non-PLB teacher, pedagogic competence, teacher assistant of Child mental retardation

ABSTRAK

PENGEMBANGAN MODUL KOMPETENSI PEDAGOGIK GURU PEDAMPING NON PLB ANAK TUNAGRAHITA DI SEKOLAH LUAR BIASA KOTA BANDAR LAMPUNG

Oleh

Nova Yunandar

Tujuan penelitian ini adalah mendeskripsikan: 1) kondisi dan potensi sekolah terhadap produk yang akan dikembangkan, 2) menghasilkan modul kompetensi pedagogik guru anak tunagrahita, 3) menjelaskan tanggapan pakar terhadap modul kompetensi pedagogik guru pendamping anak tunagrahita penelitian yang digunakan adalah penelitian dan pengembangan. Penelitian ini dilakukan di SLB PKK Provinsi Lampung, SLB Dharma Bakti Dharma Peritiwidan SLBIT BaitulJannah Bandar Lampung. Pengumpulan data dilakukan dengan observasi, wawancara tidak terstruktur, dan angket. Data dianalisis secara deskriptif. Kesimpulan dari penelitian ini adalah: 1) kondisi dan potensi awal sangat memungkinkan dan mendukung untuk dilakukan pengembangan modul kompetensi pedagogik guru pendamping non plb anak tunagrahita, 2) proses pengembangan modul guru dilakukan tahap pengembangan yaitu: studi pendahuluan (kondisi dan potensi serta pengumpulan data), desain produk, validasi produk oleh pakar, dan produk akhir, 3) hasil validasi pakar media diperoleh skor 45 (Baik), hasil validasi pakar desain diperoleh skor 65 (sangat Baik), hasil validasi pakar materi diperoleh skor 56 (Baik).

Kata kunci: *guru non PLB, kompetensi pedagogik, guru pendamping Anak Tunagrahita*

**PENGEMBANGAN MODUL KOMPETENSI PEDAGOGIK
GURU PEDAMPING NON PLB ANAK TUNAGRAHITA
DI SEKOLAH LUAR BIASA KOTA BANDAR LAMPUNG**

Tesis

Oleh:

Nova Yunandar

Tesis

Salah Satu Syarat untuk Mencapai Gelar
MAGISTER PENDIDIKAN

Pada

Program Pascasarjana Teknologi Pendidikan
Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung



**PROGRAM PASCASARJANA TEKNOLOGI PENDIDIKAN
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG BANDAR
LAMPUNG
2017**

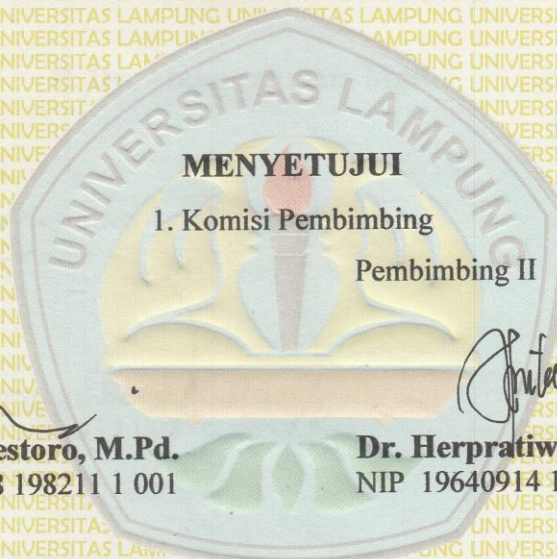
Judul Tesis : **PENGEMBANGAN MODUL KOMPETENSI
PEDAGOGIK GURU PENDAMPING NON PLB
ANAK TUNAGRAHITA DI SEKOLAH LUAR BIASA
KOTA BANDAR LAMPUNG**

Nama Mahasiswa : **NOVA YUNANDAR**

No. Pokok Mahasiswa : **1523011004**

Program Studi : **Pascasarjana Teknologi Pendidikan**

Fakultas : **Keguruan dan Ilmu Pendidikan**



MENYETUJUI

1. Komisi Pembimbing

Pembimbing I

Pembimbing II

Dr. Budi Koestoro, M.Pd.

NIP 19590108 198211 1 001

Dr. Herpratiwi, M.Pd.

NIP 19640914 198712 2 001

2. Ketua Jurusan Ilmu Pendidikan
FKIP Universitas Lampung

3. Ketua Program Studi Pascasarjana
Teknologi Pendidikan

Dr. Riswanti Rini, M.Si.

NIP 19600328 198603 2 002

Dr. Herpratiwi, M.Pd.

NIP 19640914 198712 2 001

MENGESAHKAN

I. Tim Penguji

Ketua : **Dr. Budi Koestoro, M.Pd.**

Sekretaris : **Dr. Herpratiwi, M.Pd.**

Penguji Anggota : I. **Dr. Adelina Hasyim, M.Pd.**

II. **Dr. Abdurrahman, M.Si.**

Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan

Dr. H. Muhammad Fuad, M.Hum.
NIP. 19590722 198603 1 003

Direktur Program Pascasarjana

Prof. Dr. Sudjarwo, M.S.
NIP. 19530528 198103 1 002

4. Tanggal Lulus Ujian : 6 Juli 2017

LEMBAR PERNYATAAN

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Nova Yunandar
NPM : 1523011004
Program Studi : Teknologi Pendidikan
Fakultas : Keguruan dan Ilmu Pendidikan

Dengan ini saya menyatakan dengan sebenarnya bahwa :

1. Tesis dengan judul “Pengembangan Modul Kompetensi Pedagogik Guru Pedamping Anak Tunagrahita Di Sekolah Luar Biasa Kota Bandar Lampung” adalah karya saya sendiri dan saya tidak melakukan penjiplakan atau pengutipan atas karya penulis lain dengan cara yang tidak sesuai dengan tata etika ilmiah yang berlaku dalam masyarakat akademik atau disebut plagiatisme.
2. Hak intelektual atas karya ilmiah ini diserahkan sepenuhnya kepada Universitas Lampung.

Atas pernyataan ini, apabila di kemudian hari ternyata ditemukan adanya ketidakbenaran, saya bersedia menanggung akibat dan sanksi yang diberikan kepada saya, saya bersedia dan sanggup dituntut sesuai dengan hukum yang berlaku.

Bandar Lampung, 7 Juni 2017



NPM 1523011004

RIWAYAT HIDUP



Penulis dilahirkan di Asahan, pada tanggal 19 Juli 1988, anak ketiga dari tiga bersaudara buah hati Bapak H. Zainal Abidin dan Hj. Masrita

Penulis mengawali pendidikan pada tahun 1993 di Sekolah Dasar Negeri 1 Asahan diselesaikan tahun 1999, SMP Taman Dewasa Yogyakarta diselesaikan pada tahun 2002, dan SMA Taman Madya Yogyakarta yang diselesaikan tahun 2005. Pada tahun yang sama penulis diterima di Program Studi Psikologi Universitas Ahmad Dahlan Yogyakarta Jurusan Psikologi di Universitas Ahmad Dahlan Yogyakarta dan diselesaikan pada tahun 2010. Pada tahun 2015 melanjutkan studi S-2 di Program Pascasarjana Teknologi Pendidikan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung.

Selama menjadi mahasiswa, penulis pernah menjadi guru pedamping anak berkebutuhan khusus di Sekolah Luar Biasa Baitul Jannah Bandar Lampung.

MOTO

*Pendidikan merupakan perlengkapan paling baik untuk hari tua.
(Aristoteles)*

Jika kau tak tahan lelah-nya belajar, maka kau harus tahan dengan kebodohan..

Tetap lah menjadi langit, walaupun di langit masih ada langit...

PERSEMBAHAN

Puji syukur kehadiran Allah SWT yang selalu memberikan limpahan rahmat dan karunia-Nya. Dengan segala kerendahan hati saya persembahkan lembaran-lembaran sederhana ini kepada:

● *Ayah dan Ibu saya tercinta...*

Terimakasih, karena Ayah dan Ibu selalu mendoakan saya, memberikan cinta, kasih sayang dan materi serta harapan atas keberhasilan studi saya. Jerih payah dan kerja keras Ayah dan Ibu tidak akan terlupakan dan semoga Allah SWT berkenan membalas semua jasa dan pengorbanan kalian.

“Ya Allah....

Berilah balasan yang sebaik-baiknya atas didikan kepada saya....

Dan pahala yang besar atas kesayangan yang limpahkan kepada saya....

Peliharalah sebagai mana memelihara rasaya....”

● *kakak dan abang saya tercinta yang telah memberikan dukungan yang tiada henti kepada saya..*

● *Almamater tercinta., Universitas Lampung.*

● *Terimakasih pada Tri Wahyuni Widowati atas motivasi, nasihat serta bantuannya.*

SANWACANA

Puji dan syukur di haturkan sebesarnya kepada ALLAH SWT. yang telah melimpahkan rahmat dan cinta kasih-Nya, sehingga tesis ini dapat di selesaikan sebagai salah satu syarat untuk memperoleh gelar Magister Pendidikan pada Program Pascasarjana Teknologi Pendidikan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung, yang berjudul “Pengembangan Modul Kompetensi Pedagogik Guru Pedamping Non PLB Anak Tunagrahita Di Sekolah Luar Biasa Kota Bandar Lampung”.

Dengan bimbingan dan bantuan dari berbagai pihak dalam menyelesaikan tesis ini, pada kesempatan ini disampaikan terima kasih kepada:

1. Prof. Dr. Ir. Hasriadi Mat Akin, M.P., selaku Rektor Universitas Lampung.
2. Prof. Dr. Sudjarwo, M.S., selaku Direktur Program Pascasarjana Universitas Lampung.
3. Dr. Herpratiwi, M.Pd., selaku Ketua Program Pascasarjana Teknologi Pendidikan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan sekaligus menjadi ahli desain pembelajaran produk.
4. Dr. Budi Koestoro, M.Pd., selaku Pembimbing I
5. Dr. Herpratiwi, M.Pd selaku Pembimbing II.
6. Dr. Adelina Hasyim, M.Pd., selaku pembahas I sekaligus menjadi ahli desain produk

7. Dr. Abdurrahman, M.Si., selaku pembahas II
8. Bapak/Ibu dosen dan staff administrasi Program Pascasarjana Teknologi Pendidikan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung.
9. Endin, M.Pd., selaku Kepala SLB PKK Provinsi Lampung, Tukiman, S.Pd., selaku Kepala SLB Dharma Bakti Dharma Pertiwi Bandar Lampung, Bambang Irawan, M.Pd selaku Kepala SLBIT Baitul Jannah Bandar Lampung.
10. Seluruh guru, staff, SLB PKK Provinsi Lampung, SLB Dharma Bakti Dharma Pertiwi, SLBIT Baitul Jannah Bandar Lampung
11. Rekan seperjuangan angkatan 2015 Program Pascasarjana Teknologi Pendidikan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung
12. Dewan guru SLBIT Baitul Jannah Bandar Lampung

Saran dan kritik yang sifatnya membangun diterima untuk perbaikan kekurangan dalam tesis ini. Semoga semua pihak yang telah membantu diberikan balasan yang sebaik-baiknya dari ALLAH SWT dan tesis ini dapat bermanfaat bagi pembaca.

Bandar Lampung, 7 Juni 2017

Peneliti,

Nova Yunandar

DAFTAR ISI

DAFTAR ISI	vii
D AFTAR TABEL	xi
DAFTAR GAMBAR	xii
BAB IPENDAHULUAN	
1.1 Latar Belakang Masalah	1
1.2 Identifikasi Masalah	8
1.3 Pembatasan Masalah	9
1.4 Rumusan Masalah	9
1.5 Tujuan Penelitian	10
1.6 Kegunaan Penelitian	10
1.6.1 Manfaat Teoritis	10
1.6.2 Manfaat Praktis	10
BAB IKAJIAN PUSTAKA	
2.1 Modul.....	11
2.1.1 Definisi Modul.....	11
2.1.2 Ciri-ciri Modul.....	12
2.1.3 Komponen Modul.....	15
2.2 Teori Belajar Dan Pembelajaran.....	19
2.2.1 Teori Belajar	19
2.2.2 Teori Belajar Konstruktivisme.....	19
2.2.3 Teori Belajar Behavioristik	21
2.2.4 Teori Belajar Sibernetik.....	21
2.2.5 Teori Belajar Kognitivisme	22
2.2.6 Teori Pendidikan Orang Dewasa.....	22
2.3 Karakteristik Anak anak Tunagrahita.....	23
2.4 Kompetensi Pedagogik Guru anak Tunagrahita.....	37
2.5 Landasan Pendidikan Anak Tunagrahita	47
2.5.1 Landasan Religius.....	47
2.5.2 Landasan Filosofis	48
2.5.3 Landasan Pedagogis	50
2.5.4 Landasan Yuridis	51
2.6 Model Desain Pengembangan Modul dalam Kawasan Teknologi Pendidikan	52
2.7 Penelitian Yang Relevan.....	56

BAB III METODE PENELITIAN	
3.1 Pendekatan Penelitian	61
3.2 Tempat dan Waktu Ujicoba	63
3.3 Langkah-Langkah Penelitian	63
3.3.1 Penelitian Pendahuluan	64
3.3.2 Tahap Pengembangan	65
3.4 Teknik Pengumpulan Data	67
3.5 Definisi Konseptual dan Operasional Pelatihan	67
3.5.1 Definisi Konseptual	67
3.5.2 Definisi Operasional	68
3.6 Kisi-kisi Instrumen Angket	68
3.7 Validitas dan Reliabilitas	71
3.7.1 Validitas Instrumen	71
3.7.2 Reliabilitas Instrumen	73
3.8 Teknik Analisis Data	74
BAB IV HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN	
4.1 Hasil Penelitian	78
4.1.1 Kondisi dan Potensi Peserta Didik dan Sekolah Terhadap Produk yang Dihasilkan	78
4.1.2 Proses Pengembangan Bahan Ajar	78
4.1.3 Validasi Desain Oleh Pakar	82
4.1.4 Produk	85
4.2 Pembahasan	88
4.3 Keterbatasan Penelitian	92
BAB V SIMPULAN DAN SARAN	
5.1 SIMPULAN	93
5.2 SARAN	93

DAFTAR PUSTAKA

LAMPIRAN

DAFTAR TABEL

Tabel 3.1 Kisi-kisi Instrumen Uji Ahli Materi	84
Tabel 3.2 Kisi-kisi Instrumen Uji ahli Media.....	85
Tabel 3.3 Kisi-kisi Instrumen Validasi Ahli Desain Pembelajaran.....	86
Tabel 3.4 Nilai Efisiensi Pembelajaran dan Klasifikasinya	88
Tabel 4.1 <i>Draft</i> Produk Awal Pengembangan Modul.....	94
Tabel 4.1 Rangkuman Hasil Telaah Pakar	96
Tabel 4.2 Catatan Perbaikan Hasil Validasi Ahli Tahap II	97
Tabel 4.3 Hasil Analisis Angket Pada Uji Coba Terbatas Perorangan	98
Tabel 4.4 Hasil Analisis Uji Coba Terbatas Kelompok Kecil.....	99
Tabel 4.5 Hasil Analisis Uji Coba Terbatas Kelompok Besar	100
Tabel 4.6 Efisiensi	106
Tabel 4.7 Uji Kemenarikan	107

DAFTAR GAMBAR

Gambar 2.1 Hierarki Perkembangan Bahasa (dalam Somantri:113)	32
Gambar 3.1 Metode Research and Development (R&D).....	67
Gambar 3.1 Langkah Penelitian dan Pengembangan Modul	72
Gambar 4.1 Cover Modul.....	103
Gambar 4.2 Kata Pengantar Modul	104

BAB I

PENDAHULUAN

1.1.Latar Belakang Masalah

Penyelenggaraan pendidikan di Indonesia sesuai dengan Undang–Undang Nomor 20 Tahun 2001 Tentang Sistem pendidikan Nasional, merupakan suatu sistem pendidikan nasional yang diatur secara sistematis. Pendidikan Nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga yang demokratis serta bertanggung jawab.

Fungsi pendidikan harus betul–betul diperhatikan dalam rangka mencapai tujuan pendidikan nasional. Pendidikan berfungsi sebagai pemberi arah yang jelas terhadap kegiatan penyelenggaraan pendidikan dan hendaknya pendidikan (1) diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa, (2) diselenggarakan sebagai kesatuan yang sistematis dengan sistem terbuka dan multimakna, (3) diselenggarakan sebagai suatu proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat, (4) diselenggarakan dengan memberi keteladanan, membangun kemauan, dan

mengembangkan kreativitas peserta didik dalam proses pembelajaran, (5) diselenggarakan dengan mengembangkan budaya membaca, menulis, dan berhitung bagi segenap warga masyarakat, (6) diselenggarakan dengan memberdayakan semua komponen masyarakat melalui peran serta dalam penyelenggaraan dan pengendalian mutu layanan pendidikan.

Pendidikan anak berkebutuhan khusus menganut prinsip-prinsip pedagogik yang sehat yang dapat menguntungkan semua anak. Berbagai kondisi anak dengan segala perbedaannya adalah normal oleh karenanya pembelajaran harus disesuaikan dengan kebutuhan anak, bukannya anak yang harus menyesuaikan dengan kecepatan dan hakekat proses belajar. Pembelajaran yang berpusat pada anak akan lebih efektif dan menguntungkan bagi semua pihak, khususnya bagi anak secara keseluruhan. Karena karakteristik dan hambatan yang dimiliki Anak Berkebutuhan Khusus memerlukan bentuk pelayanan pendidikan khusus yang disesuaikan dengan kemampuan dan potensinya.

Berdasarkan Undang-undang Nomor 20 Tahun 2013 tentang Sistem Pendidikan Nasional, hak anak untuk memperoleh pendidikan dijamin penuh tanpa adanya diskriminasi termasuk anak-anak yang mempunyai kelainan fisik dan mental yang disebut dengan istilah anak luar biasa atau ABK. ABK pada awalnya dikenal dengan istilah anak cacat, anak berkelainan atau anak luar biasa. Tetapi yang sebenarnya ABK merupakan anak yang mengalami gangguan dalam bidang intelegensi, fisik, sensori, emosi, atau perilaku mempunyai gangguan belajar atau mempunyai bakat khusus.

ABK adalah anak yang dalam proses pertumbuhan/ perkembangannya secara signifikan mengalami kelainan/penyimpangan (fisik, mental, intelektual, sosial, emosi, emosional) dibandingkan anak-anak lain seusianya sehingga mereka memerlukan pelayanan pendidikan secara khusus. Anak berkebutuhan khusus memiliki karakteristik yang berbeda-beda, berdasarkan kelainan yang mereka miliki, diantaranya adalah anak tunagrahita.

Anak-anak tunagrahita secara umum mempunyai tingkat kemampuan intelektual di bawah rerata. Selain itu juga mengalami hambatan terhadap perilaku adaptif masa perkembangan hidupnya dari 0 tahun hingga 18 tahun, sesuai dengan batasan dari AAMD (Grossman, 1991:517) sebagai berikut: *Mental retardation refers to significantly subaverage general intellectual functioning resulting in or associated with concurrent impairments in adaptive behavior and manifested during the developmental period" (Smith, Ittenbach, and Patton. 2002:54; Hallahan & Kauffman, 1991:80).*

Anak tunagrahita mempunyai dasar secara fisiologis, sosial dan emosional sama seperti anak-anak yang tidak menyandang *tunagrahita*. Selalu bersifat *eksternal locus of control* sehingga mudah sekali melakukan kesalahan (*expectancy for failure*). Suka meniru perilaku yang benar dari orang lain dalam upaya mengatasi kesalahan-kesalahan yang mungkin ia lakukan (*outerdirectedness*). Mempunyai perilaku yang tidak dapat mengatur diri sendiri. Mempunyai permasalahan berkaitan dengan perilaku sosial (*social behavioral*), mempunyai masalah berkaitan dengan karakteristik belajar. Mempunyai masalah dalam bahasa dan pengucapan. Mempunyai masalah dalam kesehatan fisik. Kurang mampu untuk

berkomunikasi. Mempunyai kelainan pada sensori dan gerak. Mempunyai masalah berkaitan dengan psikiatrik, adanya gejala-gejala, depresif.

Guru harus memiliki kompetensi yang meliputi penguasaan materi pelajaran, penguasaan professional keguruan dan pendidikan, penguasaan cara-cara menyesuaikan diri dan berkepribadian untuk melaksanakan tugasnya, disamping itu guru harus mempunyai pribadi yang berkembang dan bersifat dinamis. Hal ini sesuai dengan yang tetuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional bahwa pendidikan daan tenaga kependidikan berkewajiban (1) menciptakan suasana pendidikan yang bermakna, menyenangkan, kreatif, dinamis, dan dialogis, (2) mempunyai komitmen secara professional untuk meningkatkan mutu pendidikan dan, (3) memberi teladan dan menjaga nama baik lembaga, profesi, dan kedudukan sesuai dengan kepercayaan yang diberikan kepadanya.

Harapan dalam undang-undang tersebut menunjukkan adanya perubahan paradigma pola pembelajar guru yang pada mulanya sebagai sumber informasi bagi siswa dan selalu medominasi kegiatan dalam kelas berubah menuju paradigma yang memposisikan guru sebagai fasilitator dalam proses pembelajaran dan selalu terjadi interaksi antara guru dengansiswa maupun siswa dengan siswa dalam kelas. Kenyataan ini mengharuskan guru untuk selalu meningkatkan kemampuannya terutama memberikan keteladanan, membangun kemauan, dan mengembangkan kreativitas peserta didik dalam proses pembelajaran.

Kualitas guru dalam melaksanaka tugasnya sebagian guru keadaanya tidak lebih dari hanya melaksanaka tugas rutin. Hal tersebut dapat dilihat dari sistem

persiapan bahan ajar dan bahan evaluasi masih belum dikembangkan secara baik. Kritik terhadap kualitas guru disebabkan karena guru yang tidak memadai dalam menyesuaikan dirinya terhadap perubahan dan perkembangan yang terjadi di bidang pendidikan. Menurut Slameto (2003:97), dalam proses pembelajaran guru memiliki tugas untuk mendorong, membimbing dan memberikan fasilitas untuk membantu proses perkembangannya. Upaya untuk mewujudkan efektifnya suatu pembelajaran, sangat ditentukan oleh peran atau posisi sentral guru sebagai pengelola pembelajaran, kreativitas guru sangat berpengaruh dalam menentukan kualitas belajar peserta didik, sedangkan faktor tersebut akan menjadi indikator utama keberhasilan pembelajaran yang efektif dan efisien, sehingga dengan hal tersebut peranan guru tidak dapat digantikan oleh apa pun termasuk oleh teknologi.

Guru efektif adalah guru yang memiliki kemampuan mengajar yang baik dari berbagai segi menyangkut kompetensinya meliputi kreatifitas mendesain RPP, melaksanakan pembelajaran, melakukan hubungan pribadi untuk menumbuhkan sikap positif pada diri siswa. Untuk dapat mengajar secara efektif pertama-tama harus dipahami adalah merupakan seni sekaligus ilmu oleh karenanya seorang guru merupakan seniman dalam arti sebagai seorang tenaga profesional yang terlatih sekaligus sebahai ilmuwan. Menjadikan sebagai sebuah seni pertunjukan disebabkan adanya keinginan kuat atau keantusiasan pelakunya terhadap bidang studi yang akan di ajarkan. Dalam hal ini guru tidak terpaksa pada sebuah gayatertentu, tetapi berusaha mengembangkan gaya khas sendiri yang unik dan dianggap saling efektif dan terus berupaya memodivikasi. Guru yang kreatif tidak akan pernah kehilangan prespektif mengenai hal- hal baru. Mereka justru selalu

ingin mencoba sesuatu yang baru dalam rangka peningkatan diri. Namun tidak hanya cukup dengan gaya, karena guru juga harus sebagai seorang ilmuwan yang diuntut selalu menerapkan perinsip- perinsip ilmiah dalam menjalankan tugasnya.

Guru sebagai ilmuwan dalam proses pembelajaran perlu dilakukan langkah-langkah dari prinsip-prinsip ilmiah agar pembelajaran yang dilakukan dapat efektif seperti: mengidentifikasi tujuan, merencanakan strategi atau merumuskan serangkaian langkah-langkah logis dan kongkrit dalam mencapai tujuan, mengumpulkan dan mengevaluasi data, dan mengkomunikasikan hasil- hasilnya.

Seorang guru juga dituntut untuk terus belajar. Guru harus menjadi teladan bagi peserta didiknya, menjadi pembelajar sepanjang hayat dan menjadi pelopor anggota masyarakat pencinta ilmu pengetahuan. Guru harus menyadari betul bahwa telah terjadi perubahan pemahaman terhadap pembelajaran. Teori-teori psikologi belajar telah mengalami perubahan cepat. Tidak lagi dipahami hanya sebagai proses menyampaikan ilmu pengetahuan dari mereka yang tahu (guru) kepada yang tidak tahu (peserta didik) melainkan lebih sebagai tugas mengatur aktivitas-aktivitas dan lingkungan yang bersifat kompleks dari peserta didik. Dengan demikian, seorang guru harus memiliki jiwa inovatif yang menonjol serta selalu melakukan refleksi diri.

Tinggi rendahnya mutu pendidikan di pengaruhi pula oleh tinggi rendahnya mutu atau kompetensi guru. Guru merupakan sebuah pekerjaan yang bersifat profesional, yaitu suatu pekerjaan yang hanya dapat dilakukan oleh mereka yang secara khusus disiapkan untuk itu, bukan pekerjaan yang dilakukan oleh mereka yang karena tidak dapat atau tidak memperoleh pekerjaan lain. Sebagai tenaga

profesional seorang guru mempunyai tugas dan peranan sangat kompleks, tidak terbatas pada saat berlangsung interaksi pembelajaran di dalam kelas, namun juga bertugas sebagai administrator, evaluator dan konselor. Oleh sebab itu dapat disimpulkan bahwa seorang guru dapat dikatakan memiliki kompetensi, jika memenuhi tiga kriteria: guru benar-benar menguasai bidang yang menjadi keahliannya, guru memiliki keterampilan mengajar, dan gurumemiliki integritas pribadi sebagai pendukung nilai-nilai yang akan di kembangkan.

Kompetensi guru merupakan syarat mutlak bagi guru dalam mengembangkan pembelajaran. Dalam upaya lebih mewujudkan fungsi dikembangkan iklim yang konstruktif bagi berkembangnya suasana, kebiasaan, dan strategi yang dilandasi dengan pemahaman tentang ilmu-ilmu pengetahuan penunjang. Antara lain adalah pengetahuan tentang kreativitas dan implikasinya dalam mengembangkan strategi kegiatan bagi para guru di sekolah untuk melaksanakan peranan tersebut dibutuhkan guru yang memiliki kemampuan profesional dan memiliki karakteristik diantaranya mampu menyusun strategi dan tehnik, metode yang tepat bagi tercapainya tujuan pendidikan.

Seorang guru anak tunagrahita harus mempunyai hakikat pendidikan dan konsep yang terkait dengan anak berkebutuhan khusus, guru harus mengenal dan memahami peserta didik dengan baik, memahami tahap perkembangan yang telah dicapainya, kemampuannya, keunggulannya dan kekurangannya, hambatan yang dihadapinya serta faktor domain yang memengaruhinya, (Sukmadinata, 2006:197). Guru anak tunagrahita dapat mengadaptasi materi yang akan diajarkan dari buku-buku yang telah distandardisasi, guru efektif mengatur kelas dengan

prosedur, guru harus mampu menyiapkan pembelajaran yang bisa menarik rasa ingin tahu peserta didik, inisiatif belajar harus muncul dari para guru karena pada umumnya anak berkebutuhan khusus belum memahami pentingnya belajar.

Berdasarkan hasil observasi dengan berlandas pada uraian di atas terkait kompetensi pedagogik guru anak tunagrahita belum teridentifikasi secara utuh sehingga dalam menentukan pola pembinaan yang tepat dan berdaya hasil dalam upaya meningkatkan kompetensi pedagogik guru anak tunagrahita. Kompetensi pedagogik adalah kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik yang meliputi: pemahaman terhadap peserta didik, perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil belajar dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya, (Sukmadinata, 2006:197). Penulis dalam penelitian ini bertindak sebagai evaluator eksternal, dalam kapasitas sebagai guru di sekolah. Kompetensi pedagogik guru yang dimaksud dalam penelitian ini mengacu pada Peraturan Menteri Pendidikan Nasional no 16 tahun 2007 Tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru, yang meliputi perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran dan evaluasi pembelajaran.

1.2. Identifikasi Masalah

Berdasarkan latar belakang masalah yang ada, peneliti dapat mengidentifikasi masalah-masalah yang ditimbulkannya. Masalah-masalah yang teridentifikasi adalah sebagai berikut:

1. Guru anak tunagrahita belum membuat perencanaan pembelajaran dengan baik

2. Anak tunagrahita dalam pelaksanaan pembelajaran belum baik
3. Belum maksimalnya pemahaman pedagogik guru non PLB terhadap peserta didik
4. Belum ada bahan untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru pendamping non plb anak tunagrahita
5. Kurang adanya kreatifitas guru anak tunagrahita

1.3.Pembatasan masalah

Penelitian ini dibatasi pada:

1. Kondisi dan potensi peserta didik dan sekolah terhadap produk yang akan dikembangkan
2. Modul kompetensi pedagogik guru pendamping non PLB anak tunagrahita
3. Tanggapan pakar terhadap modul kompetensi pedagogik guru pedamping non PLB anak tunagrahita.

1.4. Rumusan masalah

Berdasarkan identifikasi masalah, maka masalah penelitian ini di rumuskan sebagai berikut:

1. Bagaimana kondisi dan potensi sekolah terhadap produk yang akan dikembangkan?
2. Seperti apamodul kompetensi pedagogik guru anak tunagrahita?
3. Bagaimana tanggapan pakar terhadap modul kompetensi pedagogik guru pedamping non PLB anak tunagrahita?

1.5. Tujuan Penelitian

Tujuan penelitian ini adalah sebagai berikut :

1. Mendeskripsikan kondisi sekolah terhadap produk yang dihasilkan;
2. Menghasilkan modul kompetensi pedagogik guru pedamping non PLB anak tunagrahita
3. Menjelaskan tanggapan pakar terhadap modul kompetensi pedagogik guru pedamping non PLB anak tunagrahita

1.6. Kegunaan penelitian

Berdasarkan tujuan penelitian tersebut maka penelitian ini memiliki manfaat diantaranya adalah:

1.6.1 Manfaat Teoritis

Hasil penelitian pengembangan ini digunakan untuk mengembangkan konsep, teori, proses dan prosedur teknologi pendidikan dalam kawasan pengembangan, pemanfaatan dan pengelolaan kegiatan pembelajaran. Mengembangkan modul kompetensi pedagogik guru pedamping non plb anak tunagrahita, dan disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik untuk meningkatkan kompetensi pedagogik anak tunagrahita.

1.6.2 Manfaat Praktis

1. Bagi praktisi pendidikan, khususnya guru anak tunagrahita, dapat meningkatkan kompetensi pedagogik anak tunagrahita

BAB II KAJIAN PUSTAKA

2.1 Modul

2.1.1 Definisi Modul

Modul merupakan bahan ajar cetak yang dirancang untuk dapat dipelajari secara mandiri oleh peserta didik. Modul disebut juga media untuk belajar mandiri karena di dalamnya telah dilengkapi dengan petunjuk untuk belajar sendiri. Artinya pembaca dapat melakukan kegiatan belajar tanpa kehadiran pengajar secara langsung (Syamsudin, 2005: 168).

Modul merupakan salah satu media pembelajaran yang berbentuk naskah atau media cetak yang sering digunakan oleh guru dan siswa dalam kegiatan belajar. Modul dirumuskan sebagai salah satu unit yang lengkap yang berdiri sendiri, terdiri dari rangkaian kegiatan belajar yang disusun untuk membantu para siswa dalam mencapai tujuan belajar yang telah dirumuskan secara spesifik dan operasional. Modul digunakan sebagai pengorganisasian materi pembelajaran yang memperlihatkan fungsi pendidikan. Strategi pengorganisasian materi pembelajaran mengacu pada upaya untuk menunjukkan kepada siswa keterkaitan antara fakta, konsep, prosedur dan prinsip yang terkandung pada materi pembelajaran. Untuk merancang materi pembelajaran, terdapat lima kategori

kapabilitas yang dapat dipelajari oleh siswa, yaitu informasi verbal, keterampilan intelektual, strategi kognitif, sikap dan keterampilan motorik. Strategi pengorganisasian materi pembelajaran terdiri dari tiga tahapan proses berfikir, yaitu pembentukan konsep, interpretasi konsep dan aplikasi prinsip. Strategi-strategi tersebut memegang peranan penting dalam mendesain pembelajaran. Kegunaannya dapat membuat siswa lebih tertarik dalam belajar yang secara otomatis dapat meningkatkan hasil belajar (Herawati, 2013: 80).

Dari beberapa pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa pengertian modul adalah salah satu bentuk bahan ajar cetak yang dirancang secara terstruktur dan sistematis untuk membantu proses pembelajaran, dapat digunakan secara mandiri oleh peserta pembelajaran karena modul dilengkapi dengan petunjuk untuk belajar sendiri.

2.1.2 Ciri-ciri Modul

Ciri-ciri atau karakteristik modul sesuai dengan pedoman penulisan modul yang dikeluarkan Direktorat Pendidikan Menengah Kejuruan, Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah, Departemen Pendidikan Nasional Tahun 2003 (Lestari, 2013:2-3), sebagai berikut:

- a. *Self instructional*; yaitu mampu membelajarkan siswa secara mandiri.

Melalui modul tersebut seseorang atau peserta belajar mampu membelajarkan diri sendiri, tanpa bergantung pada pihak lain.

Untuk memenuhi karakter *self instruksional*, maka modul harus:

1. berisi tujuan yang dirumuskan dengan jelas.
 2. berisi materi pembelajaran yang dikemas ke dalam unit-unit kecil/spesifik sehingga memudahkan belajar secara tuntas.
 3. menyediakan contoh dan ilustrasi yang mendukung kejelasan pemaparan materi pembelajaran.
 4. menampilkan soal-soal latihan, tugas dan sejenisnya yang memungkinkan pengguna memberikan respon dan mengukur tingkat penguasaannya.
 5. kontekstual yaitu materi-materi yang disajikan terkait dengan suasana atau konteks tugas dan lingkungan penggunaannya.
 6. menggunakan bahasa yang sederhana dan komunikatif
 7. terdapat rangkuman materi pembelajaran
 8. terdapat instrument penilaian/*assessment*, yang memungkinkan penggunaan diklat.
 9. terdapat instrumen yang dapat digunakan penggunaannya mengukur atau mengevaluasi tingkat penguasaan materi
 10. terdapat umpan balik atas penilaian, sehingga penggunaannya mengetahui tingkat penguasaan materi, dan tersedia informasi tentang pengayaan atau referensi yang mendukung materi pembelajaran.
- b. *Self contained*; yaitu seluruh materi pembelajaran dari satu unit kompetensi atau sub kompetensi yang dipelajari terdapat di dalam satu modul secara utuh. Tujuan dari konsep ini adalah memberikan kesempatan peserta didik mempelajari materi pembelajaran yang tuntas, karena materi dikemas ke dalam satu kesatuan yang utuh.

- c. *Stand alone (berdiri sendiri)*; yaitu modul yang dikembangkan tidak tergantung pada media lain atau tidak harus digunakan bersama-sama dengan media pembelajaran lain. Dengan menggunakan modul, peserta didik tidak tergantung dan harus menggunakan media yang lain untuk mempelajari dan atau mengerjakan tugas pada modul tersebut.
- d. *Adaptive*; modul hendaknya memiliki daya adaptif yang tinggi terhadap perkembangan ilmu dan teknologi. Dikatakan adaptif jika modul dapat menyesuaikan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, serta fleksibel digunakan. Modul yang adaptif adalah jika isi materi pembelajaran dapat digunakan sampai dengan kurun waktu tertentu.
- e. *User friendly*; modul hendaknya bersahabat dengan pemakainya. Setiap instruksi dan paparan informasi yang tampil bersifat membantu dan bersahabat dengan pemakainya, termasuk kemudahan pemakai dalam merespon, mengakses sesuai dengan keinginan. Penggunaan bahasa yang sederhana, mudah dimengerti serta menggunakan istilah yang umum digunakan merupakan salah satu bentuk *user friendly*.

Selain itu, ciri-ciri modul menurut Herawati (2013: 83) sebagai berikut:

- a. didahului oleh pernyataan sasaran belajar.
- b. Pengetahuan disusun sedemikian rupa, sehingga dapat mengaktifkan partisipasi siswa.
- c. memuat sistem penilaian berdasarkan penguasaan.
- d. memuat semua unsur bahan pelajaran dan semua tugas pelajaran.
- e. mengarah pada suatu tujuan belajar tuntas.

Keuntungan yang diperoleh dari pembelajaran dengan penerapan modul dari ciri-ciri tersebut, adalah:

- a. peningkatan motivasi, karena setiap kali mengerjakan tugas pelajaran yang dibatasi dengan jelas dan sesuai dengan kemampuan.
- b. setelah dilakukan evaluasi, mengetahui benar pada modul yang mana peserta pembelajaran telah berhasil dan pada bagian modul yang mana belum berhasil.
- c. mencapai hasil sesuai dengan kemampuan peserta didik.
- d. bahan pelajaran terbagi lebih merata dalam satu semester.
- e. pendidikan lebih berdaya guna, karena bahan pelajaran disusun menurut jenjang akademik. Herawati (2013: 83)

Berdasarkan penjelasan di atas, maka dapat diyakini bahwa pembelajaran menggunakan modul secara efektif akan dapat mengubah konsepsi peserta didik menuju konsep ilmiah, yang diharapkan hasil belajar dapat ditingkatkan baik dari segi kualitas maupun kuantitas.

2.1.3 Komponen Modul

Komponen-komponen modul mencakup tiga bagian (Munaward, 2011:4), yaitu bagian pembuka, inti, dan penutup dengan penjelasan sebagai berikut:

- a. Bagian pembuka

- 1) Judul

Judul modul perlu menarik dan memberi gambaran tentang materi yang dibahas.

2) Daftar Isi

Daftar isi menyajikan topik-topik yang dibahas. Topik-topik tersebut diurutkan berdasarkan urutan kemunculan dalam modul.

3) Peta Informasi

Modul perlu menyertakan peta Informasi. Pada daftar isi akan terlihat topik apa saja yang dipelajari, tetapi tidak terlihat kaitan antar topik tersebut. Pada peta informasi akan diperlihatkan kaitan antar topik-topik dalam modul. Peta informasi yang disajikan dalam modul dapat saja menggunakan diagram isi bahan ajar yang telah dipelajari sebelumnya.

4) Daftar Tujuan Kompetensi Umum

Penulisan tujuan kompetensi membantu untuk mengetahui pengetahuan, sikap, atau keterampilan apa yang dapat dikuasai setelah menyelesaikan pelajaran.

b. Bagian Inti (kegiatan belajar)

1) Pendahuluan/tinjauan umum materi

Pendahuluan pada suatu modul berfungsi untuk ; (1) memberikan gambaran umum mengenai isi materi modul, (2) meyakinkan peserta didik bahwa materi yang akan dipelajari dapat bermanfaat bagi mereka, (3) meluruskan harapan pembelajar mengenai materi yang akan dipelajari, (4) mengaitkan materi yang telah dipelajari dengan materi yang akan dipelajari, (5) memberikan petunjuk bagaimana mempelajari materi yang akan disajikan. Dalam pendahuluan dapat saja disajikan peta informasi mengenai materi yang akan dibahas dan daftar tujuan kompetensi yang akan dicapai setelah mempelajari modul.

2) Hubungan dengan materi atau pelajaran yang lain

Materi pada modul sebaiknya lengkap, dalam arti semua materi yang perlu dipelajari tersedia dalam modul. Bila materi tersebut tersedia pada buku teks maka arahan tersebut dapat diberikan dengan menuliskan judul dan pengarang buku teks tersebut.

3) Uraian materi

Uraian materi merupakan penjelasan secara terperinci tentang materi pembelajaran yang disampaikan dalam modul. Organisasikan isi materi pembelajaran dengan urutan dan susunan yang sistematis, sehingga memudahkan pembelajar memahami materi pembelajaran. Apabila materi yang akan dituangkan cukup luas, maka dapat dikembangkan ke dalam beberapa Kegiatan Belajar (KB). Setiap KB memuat uraian materi, penugasan, dan rangkuman.

Organisasi materi kegiatan belajar antara judul, sub judul dan uraian harus yang mudah untuk diikuti oleh pembelajar. Pemberian judul atau penjudulan merupakan alat bantu bagi pembaca modul untuk mempelajari materi yang disajikan dalam bentuk teks tertulis.

4) Penugasan

Penugasan dalam modul perlu untuk menegaskan kompetensi apa yang diharapkan setelah mempelajari modul. Penugasan juga menunjukkan kepada pembelajar bagian mana dalam modul yang merupakan bagian penting.

5) Rangkuman

Rangkuman merupakan bagian dalam modul yang menelaah hal-hal pokok dalam modul yang telah dibahas. Rangkuman diletakkan pada bagian akhir modul.

c. Bagian Penutup

1) Glosarium atau daftar istilah

Glosarium berisikan definisi-definisi konsep yang dibahas dalam modul. Definisi tersebut dibuat ringkas dengan tujuan untuk mengingat kembali konsep yang telah dipelajari.

2) Tes Akhir

Tes akhir merupakan latihan yang dapat pembelajar kerjakan setelah mempelajari suatu bagian dalam modul. Aturan umum untuk tes akhir ialah bahwa tes tersebut dapat dikerjakan oleh pembelajar.

3) Indeks

Indeks memuat istilah-istilah penting dalam modul serta halaman di mana istilah tersebut ditemukan. Indeks perlu diberikan dalam modul supaya pembelajar mudah menemukan topik yang ingin dipelajari. Indeks perlu mengandung kata kunci yang kemungkinan pembelajar akan mencarinya.

Berdasarkan uraian di atas, pembelajaran dengan menggunakan modul lebih mempermudah siswa karena terdapat peta informasi atau panduan belajar sehingga siswa lebih tertarik dan termotivasi untuk belajar secara mandiri.

2.2. Teori Belajar dan Pembelajaran

2.2.1 Teori belajar

Menurut UU Sisdiknas No.20 Tahun 2003, belajar dimaknai sebagai bagian dari proses berkegiatan menciptakan sebuah pembangunan pencerahan. Belajar menjadi langkah konkrit melahirkan langkah-langkah progresif memahami berbagai macam hal (Yamin, 2014:5). Belajar merupakan upaya manusia untuk mendapatkan dan mengetahui banyak hal-hal yang baru. Kemudian menjadi sangat perlu disampaikan beberapa pendapat tentang belajar oleh para pakar. Belajar dimulai dari kegiatan mengamati, membaca, meniru, mencoba sendiri, mendengar, dan mengikuti perintah. Tahapan-tahapan tersebut kemudian harus bisa dijalani sehingga di sinilah arti sesungguhnya sebuah belajar. Spears dalam Yamin (2014:11)

Belajar adalah sebuah langkah melakukan perubahan-perubahan dalam kemampuan manusia. Disebut belajar apabila ada perubahan-perubahan bermakna dalam dirinya. Kendatipun demikian, perubahan apa pun itu tetap mendapat dukungan atau faktor lain sehingga di sinilah kontribusi lain dari adanya perubahan pasca belajar. Robert M. Cagne dalam Yamin (2014:11)

2.2.2 Teori Belajar Konstruktivisme

Pendidikan sebagaimana yang digagas banyak pakar pendidikan ditujukan untuk membangun kesadaran manusia menjadi lebih tinggi dan beradab. Pendidikan dimuarakan untuk mampu mengubah cara pandang manusia agar menjadi lebih bermakna dalam menerapkan segala realitas dalam kehidupannya. Pendidikan

dalam konteks yang lebih mulia mampu menempatkan kesadaran yang dimiliki manusia untuk menjadi arif dan bijaksana. Tentunya, pendidikan yang sesungguhnya adalah ketika manusia kemudian dapat mencercap segala realitas dalam lingkungannya, mencoba melakukan analisis kritis terhadap apa yang dilihatnya sebagai sebuah gerakan membangun perubahan yang lebih transformatif.

Tentu apa yang dimaksud tersebut adalah bagaimana pendidikan kemudian menumbuhkan kesadaran diri manusia dalam membangun serta menganalisis setiap persoalan disekitarnya. Inilah yang kemudian dinamakan cikal bakal konstruktivisme dalam pendidikan. Dalam pandangan filsafat konstruktivisme, pengetahuan merupakan bentukan atau konstruksi dari seorang yang sedang belajar. Pengetahuan bukan semata terberikan (*given*) namun merupakan sebuah proses panjang dan lama. Pengetahuan yang kemudian berada dalam diri manusia sesungguhnya merupakan sebuah perjalanan dari seorang dengan melakukan kajian pemahaman dan analisis untuk selanjutnya dapat dipahami dengan baik.

Berbicara tentang pengetahuan yang terkonstruksi yang dimulai dari adaptasi struktur kognitif manusia terhadap lingkungannya, seperti suatu organisme yang melakukan adaptasi dengan lingkungannya untuk dapat melanjutkan keberlanjutan kehidupan oleh sebab itu menjadi menarik apabila selanjutnya pembahasan Piaget tentang konstruktivisme dalam pendidikan diulas secara lebih panjang dan lebar, dengan menyatakan teori pengetahuan itu sendiri adalah teori adaptasi pikiran kepada realitas, seperti organisme beradaptasi kedalam lingkungannya, Piaget (1971) dalam Yamin (2014:58-62).

2.2.3 Teori Belajar Behavioristik

Teori belajar behavioristik menjelaskan belajar adalah perubahan perilaku yang diamati, diukur, dan dinilai secara konkret. Perubahan terjadi melalui rangsangan (*stimulans*) yang menimbulkan hubungan perilaku reaktif (*response*) berdasarkan hukum-hukum mekanistik. Aplikasi teori belajar behavioristic dalam pembelajaran tergantung dari beberapa hal, seperti tujuan pembelajaran, sifat materi pelajaran, karakteristik peserta, media, dan fasilitas pembelajaran yang tersedia.

2.2.4 Teori Belajar Sibernetik

Teori belajar sibernetik merupakan teori belajar yang relative baru dibandingkan dengan teori-teori belajar yang sudah dibahas sebelumnya. Teori ini berkembang sejalan dengan perkembangan teknologi dan ilmu informasi. Menurut teori sibernetik belajar adalah pengolahan informasi. Seolah-olah teoriii ini mempunyai kesamaan dengan teori kognitif yaitu mementingkan proses belajar daripada hasil belajar. Proses belajar memang penting dalam teori sibernetik, namun yang lebih penting lagi adalah system informasi yang diproses yang akan dipelajari (Budiningsih, 2008:81).

Hakekat manajemen pembelajaran berdasarkan teori belajar sibernetik adalah usaha guru untuk membantu siswa mencapai tujuan belajarnya secara efektif dengan cara memfungsikan unsur-unsur kognisi siswa, terutama unsur pikiran untuk memahami stimulus dari luar melalui proses pengolahan informasi. Proses pengolahan informasi adalah sebuah pendekatan dalam belajar yang

mengutamakan berfungsinya *memory*. Model proses pengolahan informasi memandang memori manusia seperti komputer yang mengambil atau mendapatkan informasi, mengelola dan mengubahnya dalam bentuk data, kemudian menyimpannya dan menampilkan kembali informasi pada saat dibutuhkan.

2.2.5 Teori Belajar Kognitivisme

Teori belajar kognitif mulai berkembang pada abad terakhir sebagai protes terhadap teori perilaku yang telah berkembang sebelumnya. Model kognitif ini memiliki perspektif bahwa para peserta didik memproses informasi dan pelajaran melalui upayanya mengorganisir, menyimpan, dan kemudian menemukan hubungan antara pengetahuan yang baru dengan pengetahuan yang telah ada. Model ini menekankan pada bagaimana informasi diproses.

2.2.6 Teori Pendidikan Orang Dewasa

Sejak tahun 1920 pendidikan orang dewasa telah dirumuskan dalam dan diorganisasikan secara sistematis. Pendidikan dewasa dirumuskan sebagai suatu proses yang menumbuhkan keinginan untuk bertanya dan belajar secara berkelanjutan sepanjang hidup. Belajar bagi orang dewasa berhubungan dengan bagaimana mengarahkan diri sendiri untuk bertanya dan mencari jawabannya Pannen 1997 dalam Suprijanto, (2013:11).

Pelatihan adalah salah satu metode dalam pendidikan orang dewasa atau dalam suatu pertemuan yang bisa digunakan dalam meningkatkan pengetahuan, keterampilan, dan mengubah sikap peserta dengan cara yang spesifik. Tahapan

belajar menurut usia sebagaimana yang dijelaskan bahwa belajar itu tidak mengenal ruang dan waktu. Terlepas dari hal tersebut, perkembangan manusia dalam belajar kemudian memiliki tingkat kemampuan masing-masing. Anak yang masih berusia 2 tahun tentu akan memiliki perkembangan belajar yang berbeda dengan anak yang sudah berusia 10 tahun atau mungkin dengan orang dewasa. Yamin (2014:23-28).

Meski semua teori belajar menginsyaratkan perlu ada perubahan untuk menjawab tantangan modern dalam dunia pendidikan, namun terdapat dua kelompok besar yang memiliki perbedaan pandangan yang radikal tentang strategi bagaimana mencapai tujuan pendidikan tersebut. Kelompok pertama adalah penganut objektivitasme yang didasarkan pada teori belajar behavioris dan cabang-cabang aliran kognitif. Kelompok lain adalah penganut konstruktivisme yang berevolusi dari cabang lain dari pemikiran dalam teori kognitif, dan cabang-cabang teori belajar pengolahan informasi dari teori kognitif. Roblyer & Doering (2010) dalam Yamin (2014:28).

2.3 Karakteristik Anak-anak Tunagrahita (*Child with Development Impairment*)

Tunagrahita adalah istilah yang digunakan untuk menyebut anak yang mempunyai kemampuan intelektual di bawah rata-rata. Dalam kepustakaan bahasa asing digunakan istilah-istilah *mental retardation*, *mentally retarded*, *mental deficiency*, *mental defective*, dan lain-lain. Istilah tersebut sesungguhnya memiliki arti yang sama yang menjelaskan kondisi anak yang kecerdasannya jauh di bawah rata-rata dan ditandai oleh keterbatasan intelegensi dan dan ketidakcakapan dalam interaksi

social. Anak tunagrahita atau dikenal juga dengan istilah terbelakang mental karena keterbatasan kecerdasannya mengakibatkan dirinya sukar untuk mengikuti program pendidikan di sekolah biasa secara klasikal, oleh karena itu anak terbelakang mental membutuhkan layanan pendidikan secara khusus yakni disesuaikan dengan kemampuan anak tersebut.

Memahami anak tunagrahita atau terbelakang mental ada baiknya memahami terlebih dahulu konsep *Mental Age* (MA). MA adalah kemampuan mental yang dimiliki oleh seorang anak pada usia tertentu. Sebagai contoh, anak yang mempunyai usia enam tahun akan mempunyai kemampuan yang sepadan dengan kemampuan anak usia enam tahun pada umumnya. Artinya anak yang berumur enam tahun akan memiliki MA enam tahun. Jika seorang anak memiliki MA lebih tinggi dari umumnya (*cronology age*), maka anak-anak tersebut memiliki kemampuan mental atau kecerdasan di atas rata-rata. Sebaliknya jika MA seorang anak lebih rendah daripada umurnya, maka anak tersebut memiliki kemampuan kecerdasan di bawah rata-rata. Anak tunagrahita selalu memiliki MA yang lebih rendah daripada CA secara jelas. Oleh karena itu MA yang sedikit saja kurangnya dari CA tidak termasuk tunagrahita. MA dipandang sebagai indeks dari perkembangan kognitif seorang anak.

Ternyata di IQ pun ditemukan bahwa anak yang selama ini disebut anak tunagrahita ringan, sedang, dan berat, memiliki IQ sendiri yang tidak bisa ditukar-tukar. Orang kemudian terkesan oleh penemuan ini sehingga belakangan ada orang yang hanya berani mengatakan tunagrahita ringan, sedang, dan berat setelah mengetahui IQ-nya. Pada masa awal perkembangan, hampir tidak ada perbedaan

antara anak-anak tunagrahita dengan anak yang memiliki kecerdasan rata-rata. Akan tetapi semakin lama perbedaan pola perkembangan antara anak tunagrahita dengan normal semakin terlihat jelas. Definisi anak tunagrahita yang dikembangkan oleh AAMD (*American Association of Mental Deficiency*) sebagai berikut: “keterbelakangan mental menunjukkan fungsi intelektual di bawah rata-rata secara jelas dengan disertai ketidakmampuan dalam penyesuaian perilaku dan terjadi pada masa perkembangan”.

Tunagrahita atau terbelakang mental merupakan kondisi di mana perkembangan kecerdasannya mengalami hambatan sehingga tidak mencapai tahap perkembangan yang optimal. Ada beberapa karakteristik umum tunagrahita yang dapat dipelajari, yaitu:

1. Keterbatasan Intelejensi. Intelejensi merupakan fungsi yang kompleks yang dapat diartikan sebagai kemampuan untuk mempelajari informasi dan keterampilan-keterampilan menyesuaikan diri dengan masalah-masalah dan situasi-situasi kehidupan baru, belajar dari pengalaman masa lalu. Berpikir abstrak, kreatif, dapat menilai secara kritis, menghindari kesalahan-kesalahan, mengatasi kesulitan-kesulitan, dan kemampuan untuk merencanakan masa depan. Anak tunagrahita memiliki kekurangan dalam semua hal tersebut. Kapasitas belajar anak tunagrahita terutama yang bersifat abstrak seperti belajar dan berhitung, menulis dan membaca juga terbatas. Kemampuan belajarnya cenderung tanpa pengertian atau cenderung belajar dengan membeo.
2. Keterbatasan Sosial. Anak tunagrahita juga memiliki kesulitan dalam mengurus diri sendiri dalam masyarakat, oleh karena itu anak tunagrahita

memerlukan bantuan. Anak tunagrahita cenderung berteman dengan anak yang lebih muda usianya, ketergantungan terhadap orang tua sangat besar, tidak mampu memikul tanggung jawab sosial dengan bijaksana, sehingga mereka harus selalu dibimbing dan diawasi. Anak tunagrahita juga mudah dipengaruhi dan cenderung melakukan sesuatu tanpa memikirkan akibatnya.

3. Keterbatasan Fungsi-fungsi Mental Lainnya. Anak tunagrahita memerlukan waktu lebih lama untuk menyelesaikan reaksi pada situasi yang baru dikenalnya, anak tunagrahita memperlihatkan reaksi terbaiknya bila mengikuti hal-hal yang rutin dan secara konsisten dialaminya dari hari ke hari. Anak tunagrahita tidak dapat menghadapi sesuatu kegiatan atau tugas dalam jangka waktu yang lama.

Anak tunagrahita memiliki keterbatasan dalam penguasaan bahasa, bukannya mengalami kerusakan artikulasi, akan tetapi pusat pengolahan (perbendaharaan kata) yang kurang berfungsi sebagaimana mestinya. Karena alasan itu anak tunagrahita membutuhkan kata-kata konkret yang sering didengarnya. Selain itu perbedaan dan persamaan harus ditunjukkan secara berulang-ulang. Latihan-latihan sederhana seperti mengajarkan konsep besar dan kecil, keras dan lemah, pertama, kedua, dan terakhir, perlu menggunakan pendekatan yang konkret.

Karakteristik anak dengan hendaya perkembangan (tunagrahita), meliputi hal-hal sebagai berikut:

- a. Mempunyai dasar secara fisiologis, sosial dan emosional sama seperti anak-anak yang tidak menyandang tunagrahita
- b. Selalu bersifat *eksternal locus of control* sehingga mudah sekali melakukan kesalahan (*expectancy for failure*)

- c. Suka meniru perilaku yang benar dari orang lain dalam upaya mengatasi kesalahan-kesalahan yang mungkin ia lakukan.
- d. Mempunyai perilaku yang tidak dapat mengatur diri sendiri
- e. Mempunyai permasalahan berkaitan dengan perilaku social (*social behavioural*)
- f. Mempunyai masalah berkaitan dengan permasalahan belajar
- g. Mempunyai masalah dalam bahasa dan pengucapan
- h. Mempunyai masalah dalam kesehatan fisik
- i. Kurang mampu untuk berkomunikasi
- j. Mempunyai kelainan pada sensori dan gerak
- k. Mempunyai masalah berkaitan dengan psikiatrik, adanya gejala-gejala depresif

Klasifikasi anak tunagrahita, pengelompokan pada umumnya didasarkan pada taraf inteligensinya, yang terdiri dari keterbelakangan ringan, sedang, dan berat. Pengelompokan seperti ini sebenarnya bersifat artificial karena ketiganya tidak dibatasi oleh garis demarkasi yang tajam. Gradasi dari satu level ke level berikutnya bersifat kontinum. Kemampuan intelegensi anak tunagrahita kebanyakan diukur dengan tes Stanford Binet dan Skala Weschler (WISC).

- 1) Tunagrahita ringan, tunagrahita ringan disebut juga moron atau debil. Kelompok ini memiliki IQ antara 68-52 menurut Binet, sedangkan menurut Skala Weschler (WISC) memiliki IQ 69-55. Anak tunagrahita masih dapat belajar membaca, menulis, dan berhitung sederhana. Dengan bimbingan dan pendidikan yang baik, anak terbelakang mental ringan pada saatnya akan tetapi memperoleh penghasilan untuk dirinya sendiri.

Pada umumnya anak tunagrahita ringan tidak mengalami gangguan fisik. Mereka secara fisik tampak seperti anak normal pada umumnya. Oleh karena itu agak sukar membedakan secara fisik antara anak tunagrahita ringan dengan anak normal. Bila dikehendaki, anak tunagrahita ini masih dapat bersekolah di sekolah anak berkesulitan belajar. Anak tunagrahita akan dilayani pada kelas khusus dengan guru dari pendidikan luar biasa.

- 2) Tunagrahita sedang, anak tunagrahita sedang disebut imbesil, kelompok ini memiliki IQ 51-36 pada Skala Binet dan 54-40 menurut Skala Weschler (WISC). Anak terbelakang mental sedang bisa mencapai perkembangan MA sampai kurang lebih 7 tahun, dapat dididik mengurus diri sendiri, melindungi diri sendiri dari bahaya seperti menghindari kebakaran, berjalan di jalan raya, berlindung dari hujan dan sebagainya. Anak tunagrahita sedang sangat sulit bahkan tidak dapat belajar secara akademik seperti belajar menulis, membaca, dan berhitung walaupun mereka masih dapat menulis secara social, misalnya menulis namanya sendiri, alamat rumahnya. Masih dapat dididik mengurus diri, seperti mandi, berpakaian, makan, minum, mengerjakan pekerjaan rumah tangga sederhana seperti menyapu, membersihkan perabot rumah tangga, dan sebagainya. Dalam kehidupan sehari-hari, anak tunagrahita sedang membutuhkan pengawasan yang terus-menerus, juga masih dapat bekerja di tempat kerja terlindung (*sheltered workshop*).
- 3) Tunagrahita berat, kelompok anak tunagrahita berat sering disebut idiot, kelompok ini dapat dibedakan lagi antara anak tunagrahita berat dan sangat berat. Tunagrahita berat (*severe*) memiliki IQ antara 32-20 menurut Skala Binet dan antara 39-25 menurut Skala Weschler (WISC). Tunagrahita sangat

berat (*Profound*) memiliki IQ di bawah 19 menurut Skala Binet dan IQ di bawah 24 menurut Skala Weschler (WISC). Kemampuan mental atau MA maksimal yang dapat dicapai kurang dari tiga tahun. Anak tunagrahita berat memerlukan bantuan perawatan secara total dalam hal berpakaian, mandi, makan, dan lain-lain. Bahkan mereka memerlukan perlindungan dari bahaya sepanjang hidupnya. Perkembangan fisik anak tunagrahita, fungsi-fungsi perkembangan anak tunagrahita itu ada yang tertinggal jauh oleh anak normal, ada pula yang sama atau hampir menyamai anak normal. Di antara fungsi-fungsi yang menyamai atau hampir menyamai anak normal ialah fungsi perkembangan jasmani dan motorik. Dengan demikian tingkat kesegeran jasmani anak tunagrahita setingkat lebih rendah dibandingkan dengan anak normal pada umur yang sama.

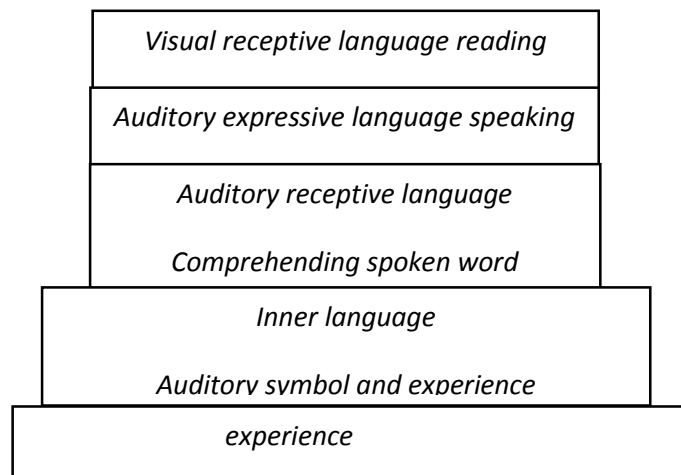
Mempelajari bentuk-bentuk gerak fungsional merupakan dasar bagi semua keterampilan gerak yang lain, keterampilan gerak fungsional memberikan dasar-dasar keterampilan yang diperlukan untuk *socio-leisure*, *daily living*, dan *vocational tasks*, keterampilan gerak fundamental sangat penting untuk meningkatkan kualitas hidup anak tunagrahita. Anak normal dapat belajar keterampilan gerak-gerak fundamental secara instingtif pada saat bermain, sementara anak tunagrahita perlu dilatih secara khusus. Karena itu penting bagi guru untuk memprogramkan latihan-latihan gerak fundamental dalam pendidikan anak tunagrahita.

Perkembangan kognitif anak tunagrahita. Dalam hal kecepatan belajar (*learning rate*), anak tunagrahita jauh ketinggalan dengan anak normal. Untuk

mencapai kriteria- kriteria yang dicapai oleh anak normal, anak tunagrahita lebih banyak memerlukan ulangan tentang bahan tersebut. Dalam kaitannya dengan makna pelajaran, ternyata anak tunagrahita dapat mencapai prestasi lebih baik dalam tugas-tugas diskriminasi (misalnya mengumpulkan bentuk-bentuk yang berbeda, memisahkan pola-pola yang berbeda) jika dilakukan dengan pengertian. Ketepatan (keakuratan) respon anak tunagrahita kurang daripada respon anak normal, tetapi bila tugas yang diberikan bersifat diskriminasi visual posisi anak tunagrahita hampir sama dengan yang diperoleh anak normal. Berkenaan dengan memori, anak tunagrahita berbeda dengan anak normal pada *short term memory*, anak tunagrahita tampaknya tidak berbeda dengan anak normal dalam *long term memory*, daya ingatnya sama dengan anak normal. Akan tetapi bukti-bukti menunjukkan anak tunagrahita berbeda dengan anak normal dalam mengingat yang segera (*immediate memory*).

Fleksibilitas mental yang kurang pada anak tunagrahita mengakibatkan kesulitan dalam pengorganisasian bahan yang akan dipelajari. Oleh karena itu sukar bagi anak tunagrahita untuk menangkap informasi yang kompleks.

Perkembangan bahasa anak tunagrahita, definisi bahasa sebagai perilaku simbolik mencakup kemampuan mengikhtisarkan, mengikatkan kata-kata dengan arti, dan menggunakannya sebagai symbol untuk berpikir dan mengekspresikan ide, maksud, dan perasaan. Secara umum perkembangan bahasa meliputi lima tahap perkembangan, sebagai berikut:



Gambar Hierarki Perkembangan Bahasa (dalam Somantri:113)

- 1) *Inner language* adalah aspek bahasa yang pertama berkembang, muncul kira-kira pada usia 6 bulan, karakteristik perilaku yang muncul pada tahap ini adalah pembentukan konsep-konsep sederhana, seperti anak mendemonstrasikan pengetahuannya tentang hubungan sederhana antara satu objek dengan objek lainnya. Tahap berikut dari perkembangan inner language adalah anak dapat memahami hubungan-hubungan yang lebih kompleks dan dapat bermain dengan mainan dalam situasi yang bermakna. Contohnya menyusun perabot di dalam rumah-rumahan, bentuk yang lebih kompleks dari perkembangan inner language ini adalah mentransformasikan pengalaman ke dalam simbol bahasa.
- 2) *Receptive language*, setelah *inner language* berkembang, maka tahap berikutnya adalah receptive language. Anak pada usia kira-kira 8 bulan mulai mengerti sedikit-sedikit tentang apa yang dikatakan orang lain padanya. Anak mulai merespon apabila namanya dipanggil dan mulai sedikit mengerti perintah. Menjelang kira-kira umur 4 tahun, anak lebih menguasai kemahiran mendengar dan setelah itu proses penerimaan

(*receptive process*) memberikan perluasan kepada system bahasa verbal. Terdapat hubungan timbal balik antara *inner language* dengan *receptive language*. Perkembangan *inner language* melewati fase pembentukan konsep-konsep sederhana menjadi tergantung kepada pemahaman dan *receptive language*.

- 3) *Expressive language*, aspek terakhir dari perkembangan bahasa adalah bahasa ekspresif (*expressive language*), bahasa ekspresif akan muncul pada usia kira-kira satu tahun. Perkembangan bahasa erat kaitannya dengan perkembangan kognisi anak tunagrahita mengalami hambatan, karenanya perkembangan bahasanya juga akan terhambat.

Anak tunagrahita pada umumnya tidak bisa menggunakan kalimat majemuk, dalam percakapan sehari-hari banyak menggunakan kalimat tunggal, ketika anak tunagrahita dibandingkan dengan anak normal pada CA yang sama. Anak tunagrahita pada umumnya mengalami gangguan artikulasi, kualitas suara, dan ritme. Selain itu anak tunagrahita mengalami kelambatan dalam perkembangan bicara (*expressive auditory language*).

Dalam perkembangan morfologi, anak normal menguasai peningkatan sejumlah morfem sejalan dengan perkembangan umur, demikian juga anak tunagrahita. Anak tunagrahita dan anak normal yang memiliki MA yang sama memperlihatkan level yang sama dalam perkembangan morfologi. Akan tetapi anak tunagrahita yang memiliki CA yang sama dengan anak normal, anak tunagrahita memiliki tahap lebih rendah dalam perkembangan morfologinya.

Hal terakhir dari perkembangan bahasa berkaitan dengan kemampuan bahasa yang disebut sematik, anak-anak memperlihatkan perkembangan sematik sama seperti pada komponen lainnya. Anak terbelakang menunjukkan perkembangan sematik yang lebih lambat daripada anak normal, tetapi tidak ada bukti bahwa mereka memiliki perbedaan pola perkembangan sintaksis.

Perkembangan *vocabulary* anak tunagrahita telah diteliti secara luas, hanya menunjukkan bahwa anak tunagrahita lebih lambat daripada anak normal (kata per menit), lebih banyak menggunakan kata-kata positif, lebih sering menggunakan kata-kata yang lebih umum, hampir tidak pernah menggunakan kata-kata yang bersifat khusus, tidak pernah menggunakan kata ganti, lebih sering menggunakan kata-kata bentuk tunggal, dan anak tunagrahita dapat menggunakan kata-kata yang bervariasi.

Emosi, penyesuaian sosial, dan kepribadian anak tunagrahita. Perkembangan dorongan (*drive*) dan emosi berkaitan dengan derajat ketunagrahitaan seorang anak. Anak tunagrahita berat tidak dapat menunjukkan dorongan pemeliharaan dirinya sendiri, anak tunagrahita tidak bisa menunjukkan rasa lapar atau haus dan tidak dapat menghindari bahaya. Pada anak tunagrahita sedang, dorongan berkembang lebih baik tetapi kehidupan emosinya terbatas pada emosi-emosi yang sederhana.

Pada anak terbelakang ringan, kehidupan emosinya tidak jauh berbeda dengan anak normal, akan tetapi tidak sekaya anak normal. Anak tunagrahita dapat memperlihatkan kesedihan tetapi sukar untuk menggambarkan suasana terharu, anak tunagrahita bisa mengekspresikan kegembiraan tetapi sulit mengungkapkan

kekaguman. Kanak-kanak dan penyesuaian social merupakan proses yang saling berkaitan, kepribadian social mencerminkan cara orang tersebut berinteraksi dengan lingkungan. Sebaliknya, pengalam-pengalaman penyesuaian diri sangat besar pengaruhnya terhadap kepribadian.

Dalam kepribadian tercakup susunan fisik, karakter emosi, serta karakteristik social seseorang, di dalamnya juga tercakup cara-cara memberikan respon terhadap rangsangan yang datangnya dari dalam maupun dari luar, baik rangsangan fisik maupun rangsangan sosial. Anak tunagrahita pria memiliki kekurangan berupa tidak matanya emosi, depresi, bersikap dingin, menyendiri, tidak dapat dipercaya, impulsive, lancings dan merusak. Anak tunagrahita wanita mudah dipengaruhi, kurang tabah, ceroboh, kurang dapat menahan diri, dan cenderung melanggar ketentuan.

Anak-anak *tunagrahita* secara umum mempunyai tingkat kemampuan intelektual di bawah rerata. Selain itu juga mengalami hambatan terhadap perilaku adaptif masa perkembangan hidupnya dari 0 tahun hingga 18 tahun, sesuai dengan batasan dari AAMD (Grossman,1991:1 1) sebagai berikut. *Mental retardation refers to signiflcantlysubaverage general in tellectuol functioning resulting in or associated with concurrent impairments in adaptive behavior and manifested during the developmental period" (Smith, Ittenbach, and PattoR. 2002:54; Hallahan & Kauffman, 1991:80).*

Definisi AAMD (1983) mengisyaratkan adanya kemampuan intelektual jika diukur dengan WISC-R111 (1991), mempunyai skor IQ 70, mempunyai hambatan pada komponen yang tidak bersifat intelektual, yakni perilaku adaptif (*adaptive*

behavior). Dewasa ini berdasarkan hasil penelitian dari Greenspan's (1997) berkaitan dengan keterampilan praktis, keterampilan konseptual, dan keterampilan sosial, maka pengertian perilaku adaptif mengalami perubahan pandangan. Semula perilaku adaptif hanya bersifat komponen pelengkap yang dianggap kurang penting dibandingkan dengan kemampuan intelektual. Namun, saat ini perilaku adaptif justru sama pentingnya dengan kemampuan intelektual dalam menentukan seseorang termasuk, sebagai *tunagrahita* atau bukan. Bidang perilaku adaptif yang menjadi perhatian untuk diobservasi meliputi hal-hal sebagai berikut.

- a. menolong diri sebagai bentuk penampilan pribadi, meliputi: makan, minum, menyuap, berpakaian, pergi ke WC, berpatut diri, dan memelihara kesehatan diri.
- b. perkembangan fisik, meliputi keterampilan anak (*gross dan fine motor*)
- c. komunikasi, meliputi bahasa reseptif dan bahasa ekspresif.
- d. keterampilan sosial, meliputi keterampilan bermain, keterampilan berinteraksi, berpartisipasi dalam kelompok, bersikap ramah-tamah dalam pergaulan, perilaku seksual, tanggungjawab terhadap diri sendiri, kegiatan memanfaatkan waktu luang, dari ekspresi emosi.
- e. fungsi kognitif, meliputi pengetahuan akademik dasar (seperti pengetahuan tentang warna), membaca, menulis, fungsi-fungsi pengenalan terhadap angka, waktu, uang, dan pengukuran.
- f. memelihara kesehatan dan keselamatan diri, meliputi mengatasi luka, berkaitan dengan masalah kesehatan, pencegahan kesehatan, keselamatan diri, memelihara diri secara praktis.

- g. keterampilan berbelanja, meliputi penggunaan uang, berbelanja, kegiatan di bank, dan cara mengatur pembelanjaan.
- h. keterampilan domestik, meliputi membersihkan rumah, memelihara dan memperbaiki barang-barang yang pada di rumah, caramembersihkan atau mencuci, keterampilan dapur, dan menjaga keselamatan rumah tangga.
- i. orientasi lingkungan, meliputi keterampilan melakukan perjalanan, memanfaatkan sumber-sumber lingkungan, penggunaan telepon, dan menjaga keselamatan lingkungan.
- j. keterampilan, vokasional, meliputi kebiasaan bekerja serta perilakunya, keterampilan mencari pekerjaan, penampakan diri sebagai karyawan/pekerja, perilaku sosial dalam pekerjaan, dan menjaga keselamatan kerja. (Smith dkk, 2002:99).

Berdasarkan definisi tersebut, maka karakteristik anak-anak dengan hendaya perkembangan (*tunagrahita*), meliputi hal-hal sebagai berikut:

- a. mempunyai dasar secara fisiologis, sosial dan emosional sama seperti anak-anak yang tidak menyandang *tunagrahita*.
- b. selalu bersifat eksternal locus of control sehingga mudah sekali melakukan kesalahan (*expectancy for failure*).
- c. suka meniru perilaku yang benar dari orang lain dalam upaya mengatasi kesalahan-kesalahan yang mungkin ia lakukan (*outerdirectedness*).
- d. mempunyai perilaku yang tidak dapat mengatur diri sendiri.
- e. mempunyai permasalahan berkaitan dengan perilaku sosial (*social behavioral*).
- f. mempunyai masalah berkaitan dengan karakteristik belajar.

- g. mempunyai masalah dalam bahasa dan pengucapan.
- h. mempunyai masalah dalam kesehatan fisik.
- i. kurang mampu untuk berkomunikasi.
- j. mempunyai kelainan pada sensori dan gerak.
- k. mempunyai masalah berkaitan dengan psikiatrik, adanya gejala-gejala, depresif menurut hasil penelitian dari Meins tahun A995 (Smith, et al., 2002:278-289).

2.4 Kompetensi Pedagogik Guru Anak Tunagrahita

Menurut peraturan menteri pendidikan nasional no 16 tahun 2007 tentang standar kualifikasi akademik dan kompetensi guru, bawa kualifikasi akademik untuk guru adalah harus memiliki kualifikasi akademik pendidikan minimum diploma 4 (D-4) atau sarjana (S1) program studi yang sesuai dengan mata pelajaran yang di ajarka atau di ampu, dan di peroleh dari program studi yang terakreditasi. Selain itu standar kompetensi guru ini meliputi 4 kompetensi utama yaitu kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional.

Kompetensi merupakan seperangkat pengetahuan, keterampilan dan perilaku yang harus di miliki, dihayati, dikuasai, dan di aktualisasikan oleh guru dalam melaksanakan tugas keprofesioanalan. Standar kompetensi guru ini dikembangkan secara utuh dari empat kompetensi utama yaitu kompetensi pedagogik, kepribadian, soasial dan profesional, yaitu terintergrasi dalam kinerja guru.

Menurut peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 16 Tahun 2007 kompetensi pedagogik guru terdiri dari:

1. Menguasai karakteristik peserta didik dari aspek fisik, moral spiritual, sosial, kultural, emosional, dan intelektual.
2. Menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik.
3. Mengembangkan kurikulum yang terkait dengan mapel yang di ampu.
4. Menyelenggarakan pembelajaran yang mendidik.
5. Manfaat teknologi informasi dan komunikasi untuk kepentingan pembelajaran.
6. Memfasilitas pengembangan potensi peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang di miliki.
7. Berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan peserta didik.
8. Menyelenggarakan penilaian dan evaluasi proses dan hasil pembelajaran.
9. Manfaat hasil penilaian dan evaluasi untuk kepentingan pembelajaran.
10. Melakukan tindakan reflektif untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.

Setiap guru seharusnya dapat memberikan penjelasan depan kelas juga memberikan penjelasan itu dapat dilakukan pula pada sekelompok murid diluar kelas atau dimana saja. Memberikan penjelasan merupakan salah satu komponen dari kompetensi-kompetensi pendidikan atau guru, yang setiap guru harus menguasai, terampil dalam melaksanakan tugas mengajar itu. Mengajar pada hakikatnya adalah memberikan bimbingan kepada anak dalam proses belajar mengajar, hal ini selaras dengan pendapat bahwa mengajar adalah kegiatan guru membimbing dan mendorong murid memperoleh pengalaman yang berguna bagi perkembangan kompetensi yang dimiliki semaksimal mungkin (Ibrahim, 2005:20).

Anak sebelum menerima pembelajaran pada umumnya belum mempunyai kecakapan dan pengetahuan serta pengertian. Dengan usaha kemampuan usaha guru, anak diharapkan memiliki kemampuan pengertian, dan kecakapan, yang diperlukan. Kita mengakui bahwa anak dapat memiliki pengetahuan karena pengalam di dalam kelas atau sekolah, anak haruslah memiliki pengetahuan dan kecakapan yang sengaja diberikan oleh guru kepadanya, menurut cara yang teratur sehingga pengetahuannya tersusun, dalam Musfah (2011). Guru adalah orang memberikan ilmu pengetahuan kepada anak didik. Guru menempati kedudukan yang terhormat di masyarakat. Kewibawaanlah yang menyebabkan guru dihormati, sehingga masyarakat tidak meragukan figur guru (Djamarah, 2013: 31).

Guru adalah salah satu komponen manusiawi dalam proses pembelajaran berperan dalam usaha pembentukan sumber daya manusia yang berpotensi di bidang pembangunan. Oleh karena itu guru merupakan salah satu unsur di bidang kependidikan harus berperan dan aktif dan menempatkan kedudukannya sebagai tenaga profesional, sesuai tuntutan yang makin berkembang. Dalam arti diri guru tidak hanya sebagai pengajar saja akan tetapi sebagai pendidik yang membimbing dan memberikan pengarahan serta menuntun siswa dalam belajar. Berdasarkan dengan ini, sebenarnya guru memiliki peranan yang sangat kompleks di dalam proses belajar mengajar. Oleh karena itu, setiap rencana kegiatan guru harus dapat dibenarkan semata-mata demi kepentingan anak didik, sesuai dengan profesi dan tanggung jawabnya (Sardiman, 2007: 152).

Kedudukan guru mempunyai arti penting dalam pendidikan. Arti penting tersebut bertolak dari tugas dan tanggung jawab guru yang cukup berat untuk mencerdaskan anak didiknya dengan demikian seorang guru harus disertai dengan ketrampilan yang di harapkan dapat membantu dalam menjalankan tugasnya dalam interaksi edukatif, dan perannya dikelas. Ketrampilan dasar mengajar adalah ketrampilan yang mutlak yang harus guru punyai (Djamarah, 2013: 99).

Berdasarkan keterampilan dasar mengajar yang harus dikuasi oleh guru yaitu:

- a. Keterampilan memberi penguatan (*Reinforcement*)
- b. Keterampilan bertanya
- c. Keterampilan bervariasi
- d. Keterampilan menjelaskan
- e. Keterampilan membuka dan menutup pembelajaran
- f. Keterampilan mengelola kelas

Keterampilan yang di miliki oleh seorang guru akan mencapai berbagai tujuan yang diharapkan. Berdasarkan definisi diatas, bahwa keterampilan mengajar guru merupakan keahlian mengajar yang dimiliki seorang guru yang bertujuan memudahkan siswa menyerap pembelajaran yang diajarkan. Sehingga mendapatkan hasil belajar yang baik sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Baik yang diharapkan oleh peserta didik itu sendiri, guru dan sekolah, bahkan orangtua siswa tersebut dengan melihat prestasi belajar yang berupa raport peserta didik tersebut.

Persepsi siswa tentang ketrampilan mengajar guru adalah tanggapan dari masing-masing siswa mengenai guru dalam mengajar dikelas. Misalnya: dalam mengajar

dikelas guru mempunyai banyak variasi dalam menyampaikan materi kepada siswanya. Karena setiap guru dipastikan mampu dalam mengajar akan tetapi belum tentu disetiap guru memiliki ketrampilan mengajar dan menyampaikan materi kepada siswanya. Selain pengetahuan ilmu yang harus ditambah, guru juga penting menguasai ketrampilan mengajar, karena berapa pun tingginya ilmu yang dimiliki oleh seorang guru, jika tidak menguasai terampilan mengajar, maka akan sulit bagi seorang siswa untuk menyerap ilmu yang diberikan oleh guru tersebut.

Tingkat keterampilan dapat digolongkan pada beberapa tahap anatar lain: (1) keterampilan ekspresif, hal ini dapat diwujudkan dengan ekspresi bebas, tentang seputar karakter dirinya, tentang siapa dia, (2) keterampilan produktivitas, yaitu sifat seorang untuk menyelediki, meneliti, berreaksi sehingga timbul keinginan kuat untuk meneliti ilmu yang sudah ada, (3) keterampilan inovatif, ketrampilan ini berakaitan dengan penemuan dan inovasi baru yang belum terungkap serta menyusun sesuai dengan perkembangan zaman (Ibrahim, 2005: 54-55).

Ciri-ciri individu yang memiliki jiwa kreatif adalah sebagai berikut, (a) hasrat keingintahuan yang cukup besar, (b) bersikap terbuka pada pengalam baru, (c) Panjang akal, (d) keinginan untuk menemukan dan meneliti, (e) cenderung menyukai tugas yang berat dan sulit, (f) cenderung Mempunyai jawaban yang luas dan memuaskan, (g) memiliki dedikasi bergairah serta aktif dalam melaksanakan tugas, (h) berfikir fleksibel, (i) menanggapi pertanyaan yang diajukan serta cenderung memberi jawaban yang lebih banyak, (j) kemampuan membuat analisis dan sintesis, (k) memiliki semangat bertanya dan meneliti, (l) memiliki abstraksi yang cukup baik, (m) memiliki latar belakang yang cukup luas.

Daya keterampilan dapat di definisikan sebagai usaha seseorang dalam menghadapi pelajaran berupa kecakapan atau kemampuan dalam membuat kombinasi dan menghasilkan perilaku baru dalam melakukan kegiatan sehari-hari. Sehingga muncul kecenderungan untuk mendalami, berusaha merubah cara-cara berperilaku, berusaha mencari berbagai pendekatan untuk menyelesaikan suatu persoalan yang ada dengan berbagai alternatif pendekatan dengan segala kemampuan yang dimilikinya meliputi, hasrat keinginatahuan yang besar, bersikap terbuka dan kemampuan merespon, berani mengambil resiko, kepekaan terhadap masalah, toleransi dan kepercayaan.

Tugas utama pendidikan adalah menciptakan orang-orang yang mampu menciptakan sesuatu yang tidak hanya mengulang apa yang dikerjakan generasi sebelumnya. Pendapat peaget (dalam Mulyasa 2007: 126). *The principal goal of education is to create men who are capable of doing new things, not simply of repeating what other generations have done-men who are creative, inventive, and discoverers.*

Keterampilan dapat dikembang dengan penciptaan proses yang memungkinkan seseorang dapat mengembangkan kemampuannya. Keterampilan dalam perkembangannya sangat terkait dengan empat aspek yaitu aspek pribadi, pendorong, proses dan produk di tinjau dari aspek pribadi keterampilan muncul dari aspek proses keterampilan yang muncul dari interaksi pribadi yang unik dengan lingkungannya. Dari aspek proses, keterampilan merupakan proses merasakan dan mengamati adanya masalah, membuat dugaan tentang kekurangan atau persoalan ini, menilai dan menguji dugaan atau hipotesis, kemudian

mengubah dan mengujinya lagi, dan akhirnya menyampaikan hasil-hasilnya. Ditinjau dari aspek produk, keterampilan menekankan bahwa apa yang dihasilkan dari proses keterampilan ialah sesuatu yang baru, orisinal dan bermakna. Ditinjau dari aspek pendorong, keterampilan dalam perwujudannya memerlukan dorongan internal maupun dorongan eksternal dari lingkungan (Mulyasa, 2007: 127)

Faktor pendorong dalam pengembangan keterampilan dibedakan menjadi dua yaitu dorongan internal dari diri sendiri berupa keinginan dan hasrat untuk mencipta atau bersibuk diri secara kreatif, maupun dorongan eksternal dan lingkungan social maupun psikologis. Tak seorangpun akan mengingkari bahwa kemampuan-kemampuan dan ciri-ciri kepribadian dipengaruhi oleh faktor lingkungan seperti keluarga, masyarakat, serta sekolah. Lingkungan ini dapat berfungsi sebagai pendorong dalam pengembangan keterampilan seseorang. Di masa sekarang ini dengan kemajuan dan perubahan yang begitu sepat dalam bidang ilmu pengetahuan dan teknologi, guru tak mungkin dapat meramalkan dengan tepat pengetahuan macam apa yang akan dibutuhkan seseorang lewat puluhan tahun mendatang untuk dapat menghadapi masalah-masalah kehidupannya.

Berfikir kreatif berhubungan dengan proses pembelajaran mengingat keterampilan merupakan bakat yang secara potensial dimiliki oleh setiap orang yang dapat ditemui dan dipupuk melalui pendidikan yang tepat. Guru harus mengembangkan sikap dan kemampuan anak didiknya untuk dapat membantu menghadapi persoalan-persoalan di masa mendatang secara kreatif dan inovatif. Banyak orang yang mempunyai benih-benih keterampilan, tetapi lingkungan gagal untuk

memberikan pupuk yang tepat menumbuh kembangkannya. Bakat kreatif seseorang akan terwujud jika ada dorongan dan lingkungannya, ataupun dengan yang kuat dari dalam dirinya untuk menghasilkan sesuatu (Mulyasa, 2007: 129).

Keterampilan seseorang dapat terwujud dengan adanya dorongan diri dalam individu (motivasi instrinsik) maupun dorongan dari lingkungan (motivasi ekstrinsik). Pada setiap individu ada kecenderungan atau dorongan untuk mewujudkan potensinya. Dorongan ini merupakan motivasi primer untuk keterampilan ketika individu membentuk hubungan-hubungan baru dengan lingkungan dalam upaya menjadikan dirinya sepenuhnya, Rogers dalam Munandar (2002: 37-38).

Dorongan dari lingkungan dipengaruhi oleh kondisi keamanan psikologis dan kebebasan psikologis. Keamanan psikologi dapat dilakukan antara lain dengan menerima individu sebagaimana adanya dengan segala kelebihan dan keterbatasannya, mengesahkan suasana yang di dalamnya tidak ada sifat ancaman, dan memberikan pengertian secara empiris yaitu ikut serta menghayati kebebasan psikologi dapat diberikan misalnya guru memberi kesempatan kepada seseorang untuk mengekspresikan secara simbolis pikiran-pikiran atau perasaan-perasaannya sesuai dengan yang ada pada dirinya. Keterampilan dipandang sebagai proses yang mengandung kepekaan terhadap suatu masalah, karena individu memandang bahwa di dalam masalah itu terdapat kesenjangan antara realitas yang ada dengan realitas yang seharusnya, sehingga perlu diadakan penyelesaian masalah dengan mengajukan hipotesis serta mengujinya (Mulyasa, 2003:126).

Wallas dalam Munandar (2002: 39) mengemukakan bahwa proses kreatif meliputi empat tahap, yaitu: (1) persiapan, (2) inkubasi, (3) iluminasi, dan (4) vertikasi. Pada tahap pertama seseorang mempersiapkan diri untuk memecahkan masalah dengan belajar berfikir, mencari jawaban, bertanya kepada orang lain, dan sebagainya. Dilanjutkan dengan kegiatan mencari dan menghimpun data. Pada inkubasi, tidak memikirkan masalahnya secara sadar, tetapi mengerakannya dalam alam pra sadar untuk kemudian merupakan awal penemuan kreasi. Pada tahap iluminasi merupakan tahap timbulnya “*insight*” saat timbulnya inspirasi atau gagasan baru beserta proses-proses psikologis yang mengawali dan mengikuti munculnya inspirasi gagasan baru. Tahap verifikasi merupakan tahap dimana ide atau kreasi baru tersebut harus diuji terhadap realitas. Di sini diperlukan pemikiran kritis dan konvergen.

Pengertian keterampilan dari aspek produk adalah kemampuan untuk menghasilkan/menciptakan sesuatu yang baru. Sedangkan Haefele menyatakan keterampilan adalah kemampuan untuk membuat kombinasi-kombinasi yang baru yang mempunyai makna sosial. Istilah produk dalam hal ini tidak terbatas pada produk komersial, tetapi meliputi keragaman dari benda atau gagasannya, misalnya konsep keterampilan dalam mengembangkan strategi pembelajaran. Kriteria untuk produk kreatif adalah: (1) produk itu harus nyata (*observable*), (2) produk itu harus baru, (3) produk itu adalah hasil dari kualitas unik individu dalam interaksi dengan lingkungannya. Sedangkan produk kreatif dapat digolongkan menjadi empat kategori, yaitu: kebaruan, orisinal, pemecahan, serta kerincian dan sintetis maksudnya sejauhmana produk itu baru dalam hal jumlah, teknik, bahan, konsep, maupun yang terlibat baik di dalam maupun di luar

lapangan. Orisinil dalam arti sangat langka di antara produk-produk yang dibuat oleh orang-orang dengan pengalaman dan pelatihan yang sama dan menimbulkan kejutan hasil produknya. Pemecahan menyangkut derajat sejauh mana produk itu memenuhi para pengamat karena dapat diterapkan secara praktik. Kerincian dan sintesis maksudnya merujuk pada derajat/sejauhmana produk itu mengandung unsur-unsur yang tidak sama, canggih, dan mempunyai nilai lebih dari yang tampak, kompleks yaitu berbagai unsur digabungkan dalam satu tingkat atau lebih.

Mulyasa (2003: 128) mengemukakan bahwa untuk mengembangkan keterampilan perlu terbuka terhadap ide-ide baru, keterampilan merupakan proses yang terdiri dari: persiapan, pelaksanaan, penjelasan dan pembuktian dan ada dua kondisi yang diperlukan untuk pembuatan kreatif yaitu ketersediaan unsur-unsur yang dikombinasikan sebagai cara baru an aanya tujuan yang jelas. Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa keterampilan adalah kemampuan seseorang mengekspresikan dan mengaktualisasikan identitas individu untuk menciptakan/menghasilkan sesuatu yang baru, guna memecahkan persoalan yang sedang dihadapi.

Pengembangannya sangat terkait dengan empat aspek, yaitu aspek pribadi, pendorong, proses dan produk. Dari aspek pribadi, keterampilan muncul dari aspek proses keterampilan muncul dari interaksi pribadi dengan lingkungannya. Dari aspek proses keterampilan merupakan proses merasakan dan mengamati adanya masalah, kemudian membuat dugaan tentang kekurangan atau persoalannya, menilai dan menguji dugaan atas hipotesis, kemudian mengubah dan mengujinya lagi, dan akhirnya menyampaikan hasil-hasilnya. Ditinjau dari

aspek produk, keterampilan menekankan bahwa apa yang dihasilkan dari proses keterampilan adalah sesuatu yang baru, orisinal dan bermakna. Ditinjau dari aspek pendorong, keterampilan dalam perwujudannya memerlukan dorongan internal (motivasi internal) maupun dorongan eksternal dari lingkungan (motivasi eksternal).

2.5 Landasan Pendidikan Anak Tunagrahita

2.5.1 Landasan Religius

Pendidikan inklusif telah diakui dan diterima kalangan agama Islam. Dalam konsepsi Islam, sebenarnya telah mengamanatkan bahwa kita tidak boleh membeda-bedakan perlakuan terhadap mereka yang cacat, hal ini dapat kita simak dalam Al'Quran, yaitu : Surat An Nur ayat (61) *"Tidak ada halangan bagi orang buta, tidak (pula) bagi orang pincang, tidak (pula) bagi orang sakit dan tidak (pula) bagi dirimu sendiri, makan (bersama-sama mereka) di rumah kamu sendiri atau di rumah bapak-bapakmu, di rumah ibu-ibumu, di rumah saudara-saudaramu..."*.

Dalam ayat tersebut menyiratkan makna bahwa Allah SWT tidak membeda-bedakan kondisi, keadaan dan kemampuan seseorang dalam kehidupan sehari-hari, sehingga sangat jelas bahwa sebagai ciptaanNya, setiap manusia harus menerima adanya perbedaan sebagai anugrah maha pencipta., ada laki-laki ada perempuan, ada yang cacat dan ada yang tidak cacat. Dengan demikian inklusi adalah fitrah yang harus menjadi kewajiban manusia dalam menjalani hidup dan kehidupan dengan penuh kasih sayang.

2.5.2 Landasan Filosofis

Berbicara tentang filosofis pendidikan inklusif, dalam hal ini di Indonesia, tentunya tidak lepas dari pandangan hidup bangsa Indonesia itu sendiri sebagai pegangan, pedoman, arahan, dan petunjuk bangsa dalam menjalankan kehidupan sehari-hari. Pandangan hidup bangsa Indonesia adalah Pancasila. Pancasila sebagai pandangan hidup bangsa Indonesia di dalamnya terdapat filsafat yang berbunyi Bhineka Tunggal Ika, artinya berbeda-beda tetapi tetap satu.

Bangsa Indonesia terdiri dari bermacam-macam ras, suku bangsa, agama, bahasa, budaya, kecerdasan, kekuatan fisik, kemampuan pengendalian diri, dan lain sebagainya, yang karenanya menimbulkan banyak perbedaan. Dengan banyaknya perbedaan tersebut, apabila diiringi pengamalan filsafat Bhinneka Tunggal Ika, akan tumbuh sikap mengakui berbagai perbedaan. Diakuinya berbagai perbedaan akan berdampak pada adanya kesamaan misi yang diemban bangsa Indonesia, sehingga pada akhirnya misi berubah menjadi kewajiban dan interaksi yang baik yang dilandasi saling membutuhkan.

Pendidikan inklusif telah diterapkan di berbagai negara, karena konsep pendidikan inklusif adalah pendidikan untuk semua anak tanpa terkecuali, sehingga mengakui perbedaan yang dimiliki setiap anak. Di Indonesia sendiri, pendidikan inklusif mulai diterapkan karena sejalan dengan pandangan hidup bangsa Indonesia, sehingga Pancasila dijadikan sebagai landasan filosofis dalam penerapan pendidikan Inklusif di Indonesia. Mulyono dalam Tarmansyah (2007: 40) mengungkapkan bahwa “landasan filosofis utama penerapan pendidikan inklusif adalah Pancasila yang merupakan lima pilar yang sekaligus sebagai pondasi.

Sejalan dengan hal tersebut di atas, Arum (2005: 109) menjelaskan bahwa “Bhinneka Tunggal Ika mengajak bangsa Indonesia untuk meyakini bahwa di dalam diri manusia bersemayam potensi kemanusiaan yang bila dikembangkan melalui pendidikan yang baik dan benar dapat berkembang tak terbatas.” Hal yang telah diungkapkan Arum, ternyata senada dengan keyakinan bangsa Indonesia, yaitu bahwa di dalam diri semua anak Indonesia pasti ada potensi yang dapat dikembangkan, bagaimana pun kondisi dari masing-masing anak. Dengan demikian pandangan bangsa Indonesia terhadap ABK turut mengalami perubahan. Seperti halnya ras, suku, dan agama di tanah Indonesia, keterbatasan ABK maupun keunggulan anak pada umumnya dipandang memiliki kedudukan yang sejajar.

Berdasarkan hal tersebut, maka keterbatasan ABK tidak lagi dijadikan alasan untuk menjadikan pendidikan bagi ABK bersifat segregatif dan eksklusif. Dengan diterapkannya pendidikan inklusif, maka ABK maupun anak pada umumnya sebagai peserta didik dapat saling bergaul dan memungkinkan terjadinya saling belajar tentang perilaku dan pengalaman masing-masing. Suasana belajar yang demikian akan terbentuk karakter anak sebagai generasi penerus bangsa yang silih asah, silih asih, dan silih asuh, yaitu sikap saling mencerdaskan, saling mencintai, dan saling tenggang rasa.

2.5.3 Landasan Pedagogis

Landasan pedagogis tercermin dalam pasal 3 Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang berisi bahwa tujuan pendidikan

nasional adalah berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan YME, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga yang demokratis dan bertanggung jawab. Ini berarti peserta didik yang berkelainan atau dalam hal ini ABK pun juga dibentuk melalui pendidikan menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab, yaitu individu yang menghargai perbedaan dan berpartisipasi dalam masyarakat sesuai batas kemampuan optimalnya.

Dalam rangka mencapai tujuan pendidikan nasional, maka saat ini pandangan dalam penegakan diagnosis dilakukan perubahan. Dikemukakan Tarmansyah (2007:39) bahwa “Diagnosis seperti yang diberikan di masa lalu menyebabkan anak-anak diberi label. Akibatnya guru memfokuskan pada keterbatasan yang disebabkan oleh kecacatannya.” Dengan begitu ABK dengan diagnosis medis yang sama dipandang harus diberikan pendidikan yang sama. Di sisi lain, labelisasi kecacatan menimbulkan pendidikan ABK menjadi dispesialisasikan dan dieksklusifkan, sehingga kebanyakan guru kehilangan pemahaman yang holistik tentang ABK, dan pada akhirnya guru tidak menggunakan pendekatan holistik dalam pengajarannya. Namun kini disadari bahwa ABK dengan diagnosis yang sama dipandang dapat diberikan pendidikan yang berbeda-beda, karena pada dasarnya setiap ABK mempunyai kebutuhan pendidikan yang berbeda. Guru akan berusaha melakukan asesmen terhadap ABK untuk mendapatkan informasi apa yang dapat dilakukan dan senang dilakukan ABK tersebut, dengan demikian akan terbuka peluang untuk menemukan potensi pendidikan ABK sesuai dengan kebutuhannya.

Seiring dengan perubahan pandangan terhadap ABK, terdapat tuntutan dalam penggunaan konsep-konsep dalam proses pembelajaran. Konsep penempatan diri ABK sebagai pusat perhatian bukan kecacatannya, sehingga bukan anak yang menyesuaikan diri dengan sistem pendidikan melainkan sistem pendidikan yang harus menyesuaikan dengan kebutuhan anak. Berdasarkan hal tersebut diadakannya perubahan dalam sistem layanan pendidikan, yaitu *Special need education* bukan lagi *special education*, sehingga layanan pendidikan sesuai dengan tuntutan konsep, yaitu difokuskan pada potensi ABK bukan pada hambatan yang disebabkan oleh kecacatannya. Tuntutan konsep lainnya yaitu, kecacatan dan keunggulan bukanlah hal yang dapat memisahkan ABK dengan anak pada umumnya sebagai peserta didik untuk mendapatkan pendidikan secara bersama-sama. Semakin tinggi keyakinan bahwa setiap anak sebagai insan manusia dapat dididik, sekaligus dapat mendidik, serta saling mendidik sesamanya membuat semakin tinggi pula kesadaran bahwa pendidikan untuk semua anak dapat diselenggarakan dalam sistem dan lingkungan yang sama. Konsep-konsep tersebut dapat diterapkan melalui pendidikan inklusif.

2.5.4 Landasan Yuridis

1. Konvensi Hak Anak Tahun 1989
2. UUD 1945
3. Perlindungan Anak Nasional Tahun 1998
4. Peraturan Standar Persamaan Para Penyandang Cacat Tahun 1993
5. Pernyataan Salamanca dan Kerangka Aksi dalam Pendidikan Kebutuhan Khusus Tahun 1994

6. Deklarasi Dakar Tahun 2000
7. UU RI Nomor 20 Tahun 2003
8. Deklarasi Kongres Anak Internasional Tahun 2004
9. Deklarasi Bandung Tahun 2004
10. Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009

2.6 Model Desain Pengembangan Modul dalam Kawasan Teknologi Pendidikan

Desain pengembangan modul yang digunakan dalam penelitian ini merupakan kawasan pengembangan. Pengembangan adalah proses penterjemahan spesifikasi desain ke dalam bentuk fisik. Kawasan pengembangan mencakup banyak variasi teknologi yang digunakan dalam pembelajaran. Walaupun demikian, tidak berarti lepas dari teori dan praktek yang berhubungan dengan belajar dan desain.

Seels & Richey dalam Warsita (2008: 27), kawasan pengembangan mencakup dalam empat kategori: (1) pengembangan teknologi cetak (yang menyediakan landasan untuk kategori yang lain), (2) teknologi audiovisual, (3) teknologi berbasis komputer, dan (4) teknologi terpadu.

Model desain menunjukkan struktur dan makna bagi komponen serta alur kerja yang bisa diikuti desainer dalam menerjemahkannya menjadi suatu pembelajaran. Untuk menciptakan sebuah aktivitas pembelajaran yang efektif diperlukan adanya sebuah proses perencanaan atau desain yang baik. Sharon E. Smaldino (2007:84), model desain pembelajaran ASSURE dikembangkan untuk menciptakan aktivitas pembelajaran yang efektif dan efisien, khususnya pada kegiatan pembelajaran yang menggunakan media dan teknologi. Lebih lanjut Smaldino (2007: 86),

membagi tahapan yang perlu dilakukan dalam desain pembelajaran ASSURE sebagai berikut:

Tahap 1. Menganalisis karakteristik siswa (*analyze learner*)

Pada tahap pertama dalam merencanakan pembelajaran adalah mengidentifikasi dan menganalisis karakteristik siswa. Informasi tersebut akan digunakan sebagai pedoman dalam mendesain pembelajaran.

Ada 3 faktor yang sebaiknya diperhatikan dalam melakukan analisis karakteristik pada diri siswa, yaitu:

a. Karakteristik umum

Karakteristik umum dapat digunakan untuk memilih metode, strategi, dan media pembelajaran. Karakteristik umum tersebut antara lain usia, jenis kelamin, tingkat pendidikan, pekerjaan, etnis, kebudayaan, dan faktor sosial ekonomi.

b. Spesifikasi kemampuan awal

Kemampuan awal adalah kemampuan yang sudah dimiliki siswa sebelum pembelajaran. Kemampuan tersebut dapat diketahui dari apersepsi saat pembelajaran dengan memberikan pertanyaan tentang materi yang sudah dipelajari. Apersepsi tersebut dijadikan acuan guru untuk mengulang materi yang belum dipahami siswa dan melanjutkan materi berikutnya.

c. Gaya belajar

Gaya belajar timbul dari kenyamanan yang dirasakan secara psikologis dan emosional saat siswa berinteraksi dengan lingkungan belajar. Berkenaan dengan gaya belajar ini, guru sebaiknya menyesuaikan model dan metode pembelajaran yang akan digunakan.

Tahap 2. Merumuskan standar dan tujuan pembelajaran (*state standards and objectives*)

Pada tahap kedua ini guru merumuskan standar dan tujuan pembelajaran dari Standar Kompetensi yang sudah ditetapkan.

Dalam merumuskan tujuan pembelajaran, hal-hal yang perlu diperhatikan adalah:

a. Gunakan format ABCD

A adalah *audiens* yaitu peserta didik. Instruksi yang kita ajukan harus fokus kepada apa yang harus dilakukan siswa. B adalah *behavior* yaitu sikap berupa kata kerja yang mengukur kemampuan yang harus dimiliki siswa setelah proses pembelajaran. C adalah *conditions* yaitu kondisi selama pembelajaran. D adalah *degree* yaitu dasar pengukuran tingkat keberhasilan siswa.

b. Berhubungan dengan kemampuan individu dalam menuntaskan atau memahami materi yang dipelajari. Individu yang tidak memiliki kesulitan belajar dengan yang memiliki kesulitan belajar pasti memiliki waktu ketuntasan belajar yang berbeda. Kondisi ini dapat jadi acuan untuk merumuskan tujuan pembelajaran dan pelaksanaan dengan lebih tepat.

Tahap 3. Memilih strategi, teknologi, media, dan bahan ajar (*select strategies, technology, media and materials*)

Pada tahap ini, memilih strategi, teknologi, media, dan bahan ajar yang digunakan untuk merencanakan pembelajaran yang efektif. Strategi, teknologi, media dan bahan ajar tersebut didesain dengan tujuan pembelajaran yang berpusat pada siswa.

Tahap 4. Memanfaatkan teknologi, media dan bahan ajar (*utilize technology, media and materials*).

Pada tahap ini, guru harus memanfaatkan teknologi, media dan materi dengan melalui proses yang dikenal dengan “5Ps” sebagai berikut:

- a. *Preview* (pratinjau), teknologi, media dan bahan ajar yang akan digunakan untuk pembelajaran sesuai dengan tujuannya dan masih layak untuk dipakai.
- b. *Prepare* (persiapan) teknologi, media dan bahan ajar yang mendukung pembelajaran.
- c. *Prepare* (persiapan) lingkungan belajar, sehingga mendukung penggunaan teknologi, media dan bahan ajar dalam proses pembelajaran.
- d. *Prepare* (persiapan) siswa, sehingga mereka siap untuk belajar supaya memperoleh hasil belajar yang maksimal.
- e. *Provide* (penyediaan) pengalaman belajar (baik pada pengajar atau siswa), sehingga siswa memperoleh pengalaman belajar dengan maksimal.

Tahap 5. Memerlukan partisipasi siswa (*require learner participation*)

Pada tahap ini guru harus mengaktifkan partisipasi siswa, karena belajar tidak cukup hanya mengetahui materi pelajaran, tetapi harus dapat melaksanakan serta mengevaluasi materi yang dipelajari sebagai hasil belajar.

Tahap 6. Evaluasi dan memperbaiki program pembelajaran (*evaluate and revise*).

Pada tahap ini, guru melakukan evaluasi program pembelajaran yang bertujuan untuk melihat seberapa jauh teknologi, media, dan bahan ajar yang digunakan telah mencapai tujuan yang diharapkan. Dari hasil evaluasi akan didapat

kesimpulan apakah teknologi, media dan bahan ajar yang telah di pilih sudah baik atau harus diperbaiki lagi.

Model ASSURE merupakan model desain pembelajaran yang bersifat praktis dan mudah diimplementasikan untuk mendesain aktivitas pembelajaran baik yang bersifat individual maupun klasikal. Langkah analisis karakteristik peserta didikakan memudahkan untuk memilih strategi, teknologi, media, dan bahan ajar yang tepat untuk digunakan dalam pembelajaran yang efektif, efisien, dan menarik. Begitu juga langkah evaluasi dan revisi yang dapat dimanfaatkan untuk menjamin kualitas dalam proses pembelajaran yang diciptakan.

2.7 Penelitian Yang Relevan

Beberapa penelitian yang relevan dengan penelitian ini adalah

1. Penelitian yang dilakukan oleh Rudyati (2013), dengan judul “Peningkatan kompetensi guru sekolah inklusif dalam penanganan anak berkebutuhan pendidikan khusus melalui pembelajaran kolaboratif”. 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.

2. Penelitian yang dilakukan oleh Yasin (2012), dengan judul “Pengembangan kompetensi pedagogik guru pendidikan agama Islam di Madrasah”. *This research comes from a thoughtfulness of any problems about developing competence of pedagogic teacher in MIN Malang. This research tried to answer problems about developing competence of pedagogic of Islamic teacher doing in MIN Malang 1, and also the positive implication into the increasing of learning quality. The developing competence of pedagogic that was done are: (a) arranging developing planning based on teacher evaluation, (b) doing developing competence of pedagogic through any activities and research of PTK, aim to increase the teachers mutual in learning management, (c) increasing effort, done by government, islam school and especially the teachers indeed. The developing competence of pedagogic of Islamic teachers in MIN Malang 1 implicate positive to the increasing of quality in learning, this was signed by the indicators: a. there is reparation of learning process appropriate with demand of modern learning world, b. there is reparation of teacher mutual in learning so implicate to the mutual/ achievement the studying result of students, both academic and non-academic.*
3. Penelitian yang dilakukan oleh A-Nim (2008), dengan judul “Kompetensi pedagogik guru pendidikan agama islam dalam pembelajaran pendidikan

inklusif di MAN Maguwoharjo sleman Yogyakarta”. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui kompetensi pedagogik guru PAI dalam pembelajaran pendidikan inklusif serta usaha kepala sekolah untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru PAI di MAN Maguwoharjo. Populasi penelitian ini adalah guru PAI sebanyak empat orang, kepala sekolah, dan seluruh kelas XI. Penulis menggunakan Purposive Sampling dan Cluster Sampling berdasarkan pertimbangan bahwa penulis akan meneliti kelas yang terdapat peserta didik berkebutuhan khusus maka pilihan jatuh pada kelas XI-IPS 1 dan XI-IPS 2. Pengumpulan data dilakukan dengan metode observasi, wawancara, dokumentasi, dan angket. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan proses pembelajaran di MAN Maguwoharjo berjalan sebagaimana umumnya sekolah lain, artinya ketika proses pembelajaran berlangsung tidak ada perlakuan khusus baik dari segi metode, evaluasi, dan lain-lain. Hanya saja untuk memberi kemudahan bagi guru PAI dan peserta didik berkebutuhan khusus (TN), maka guru menempatkannya pada bangku paling depan dan adanya teman pendamping (peserta didik awas). Adapun kompetensi pedagogik guru PAI di MAN Maguwoharjo dikatakan *quot;Baik quot;* berdasarkan dari hasil perhitungan angket guru sebesar 77,175% dan angket peserta didik sebesar 71,175%. Sedangkan usaha kepala sekolah untuk meningkatkan kompetensi guru PAI yaitu mengikutkan guru PAI dalam MGMP, mengutus guru PAI untuk mengikuti seminar dan memberikan kesempatan seluasluasnya kepada guru untuk mengembangkan diri dengan berbagai kesempatan.

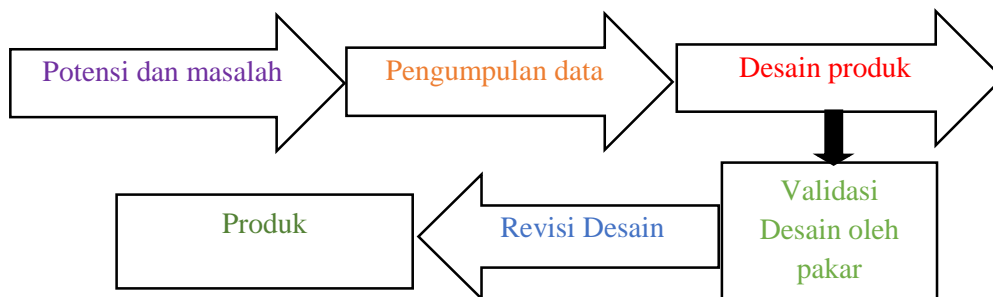
4. Penelitian yang dilakukan oleh Billingsley (2004), dengan judul “*Special education teacher retention and attrition a critical analysis of the research literature*” *The lack of qualified special education teachers threatens the quality of education that students with disabilities receive. Attrition plays a part in the teacher shortage problem, and efforts to improve retention must be informed by an understanding of the factors that contribute to attrition. Specifically, the author provides a thematic analysis of studies investigating factors that contribute to special education teacher attrition and retention. She addresses four major themes: teacher characteristics and personal factors, teacher qualifications, work environments, and teachers' affective reactions to work. Following this thematic review, a critique of definitional, conceptual, and methodological approaches used to study special education attrition is provided, as are priorities for future research.*
5. Penelitian yang dilakukan oleh Buell, *et all* (1999), dengan judul “*A survey of general and special education teachers' perceptions and inservice needs concerning inclusion*” *To improve educational services to students with disabilities, the United States government has mandated that each state develop a Comprehensive System of Personnel Development. The following article highlights the results of a state-wide needs assessment conducted by one state's Department of Education in order to tailor their system of personnel development. Four percent of the state's general educators, and 6% of the state's special education teachers completed the surveys for a total of 289 surveys. Perceptions of ability to positively affect students, understanding of inclusion, self-efficacy in serving students in inclusive settings, the need for*

inservice training in various areas, and the availability of supports to promote inclusion were examined for both special and general education teachers. In every area assessed, special education teachers rated their efficacy, ability, understanding, and resources higher than general education teachers. These results are discussed in terms of meeting professional development needs for both groups of teachers.

BAB III METODE PENELITIAN

3.1 Pendekatan Penelitian

Penelitian dalam pengembangan model peningkatan kompetensi pedagogik guru pedamping non PLB anak berkebutuhan khusus ini merupakan penelitian dan pengembangan (*Research and Development/R&D*). Menurut Sugiyono (2011:298). Adapun langkah-langkah penggunaan metode penelitian dan pengembangan menurut Sugiyono (2011: 298) digambarkan sebagai berikut:



Gambar 3.1 Metode Research and Development (R&D)

Adapun tahapan penelitian yang dilakukan yaitu:

1. Potensi dan masalah. Penelitian berawal dari adanya potensi atau masalah. Potensi adalah segala sesuatu yang bila didayagunakan akan memiliki nilai tambah. Masalah adalah penyimpangan antara yang diharapkan dengan realita yang terjadi. Tahap pertama yang dilakukan adalah melakukan penelitian

untuk menghasilkan informasi. Berdasarkan data yang diperoleh selanjutnya dapat dirancang model penanganan yang efektif.

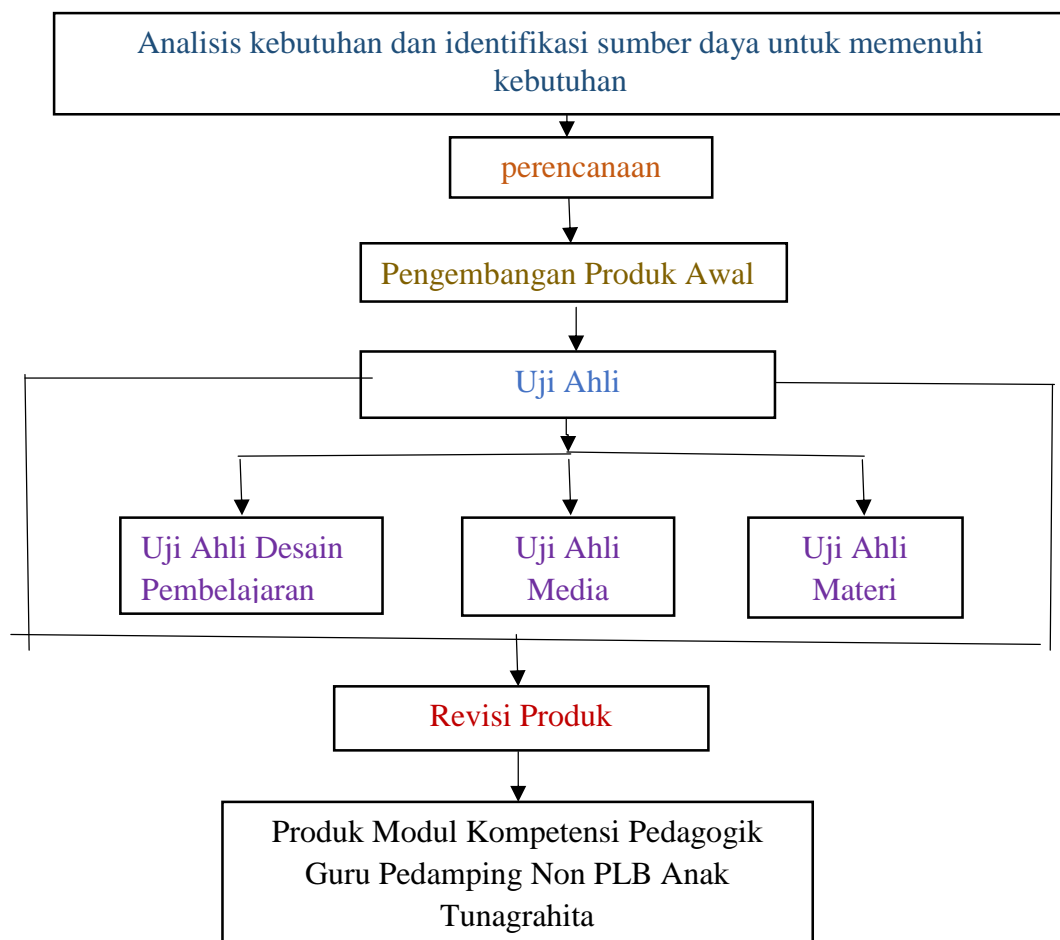
2. Mengumpulkan informasi. Berbagai informasi dikumpulkan yang digunakan sebagai bahan untuk perencanaan produk yang akan dihasilkan yang diharapkan dapat mengatasi masalah tersebut.
3. Desain produk. Tahapan ini dilakukan dengan mengembangkan draft awal produk modul. Setelah draft awal jadi, lalu dilakukan telaah pakar oleh pakar desain pembelajaran, dan pakar media pembelajaran. Selanjutnya dilakukan pertemuan dengan kolaborator untuk mendiskusikan dan mengonfirmasi hasil telaah pakar. Setelah mendapatkan masukan dari para pakar, dilakukan revisi awal produk modul hasil dari validasi pakar.
4. Validasi desain. Validasi desain merupakan proses kegiatan untuk menilai apakah rancangan produk, dalam hal ini modul peningkatan kompetensi pedagogik guru pendamping anak tunagrahita secara rasional akan lebih efektif dari produk yang lama. Validasi produk dilakukan dengan cara meminta tenaga ahli yang sudah berpengalaman untuk menilai produk sehingga dapat diketahui kelemahan dan kekuatannya.
5. Revisi desain. Setelah melakukan validasi desain dapat diketahui kelemahan dari produk yang sudah dikembangkan. Selanjutnya dilakukan revisi/perbaikan desain sehingga dapat diuji coba ke subjek uji coba
6. Produk akhir (*Final product revision*).

3.2 Tempat dan Waktu Penelitian

Tempat penelitian ini berada di tiga 3 sekolah yaitu di SLBIT Baitul Jannah, SLB Darma Bakti Darma Pertiwi dan SLB PKK Provinsi Lampung dan dilaksanakan Bulan Maret 2017 sampai dengan April 2017.

3.3 Langkah-Langkah Penelitian

Langkah-langkah penelitian dan pengembangan ini mengacu pada *Research and Developmet (R & D) cycle* Borg and Gall (1983) dengan uraian penjelasan yang sudah dimodifikasi dan diselaraskan dengan tujuan dan kondisi penelitian yang sebenarnya. Langkah-langkah pengembangan modul dalam penelitian ini digambarkan sebagai berikut:



Gambar 3.2 Langkah Pengembangan Modul

3.3.1 Penelitian Pendahuluan

Tahap pertama dari penelitian ini adalah studi pendahuluan. Studi pendahuluan adalah tahap awal atau persiapan untuk penelitian dan pengembangan. Tujuan dari studi pendahuluan adalah mengumpulkan data sebagai bahan perbandingan atau bahan dasar untuk produk yang dikembangkan. Studi pendahuluan terdiri dari:

a. Studi Kepustakaan dan Kurikulum

Studi kepustakaan dan kurikulum ini dilakukan bertujuan untuk menemukan konsep-konsep atau landasan-landasan teoritis yang memperkuat suatu produk yang akan dikembangkan.

Selanjutnya, menganalisis literatur yang digunakan oleh guru dan siswa, analisis yang dilakukan meliputi aspek kesesuaian isi dengan kurikulum, aspek penyajian materi, aspek grafika, aspek keterbacaan, identifikasi kelebihan dan kekurangan bahan ajar kimia tersebut.

b. Studi Lapangan

Studi lapangan dilakukan di tiga SLB di Kota Bandar Lampung. Instrumen yang digunakan adalah angket pertanyaan (kuisoner). Angket pertanyaan ditujukan dan diberikan kepada guru, sebagai perwakilan dari masing-masing sekolah tersebut.

3.3.2 Tahap Pengembangan

a. Perencanaan dan penyusunan modul

Setelah dilakukannya studi pendahuluan dan memperoleh hasil analisis kebutuhan dari angket yang telah disebar, maka tahap selanjutnya yaitu perencanaan atau perancangan dan pengembangan produk. Hasil dari analisis kebutuhan yang telah dilakukan pada studi pendahuluan diolah terlebih dahulu yang merupakan acuan dalam perencanaan dan pengembangan modul kompetensi pedagogik. Untuk menghasilkan suatu modul yang baik dalam arti sesuai dengan kriteria-kriteria yang telah ditetapkan, maka pembuatan modul harus dilakukan secara sistematis, melalui prosedur yang benar dan sesuai kaedah-kaedah yang baik. Widodo dan Jasmadi (Asyhar: 2011:55) menyebutkan beberapa kaedah-kaedah umum atau langkah-langkah kegiatan dalam proses penyusunan modul sebagai berikut:

1) Analisis Kebutuhan Modul

Seperti halnya media audio dan video pembelajaran, untuk pembuatan modul juga dimulai dari analisis kebutuhan. Dalam analisis kebutuhan dilakukan telaah terhadap kompetensi yang diharapkan dicapai peserta didik. Kompetensi didasarkan pada silabus atau rencana pembelajaran. Telaah kompetensi tersebut dimaksudkan untuk memperoleh gambaran tentang kebutuhan modul, baik dari ruang lingkup materi maupun segi kontennya.

Dalam analisis kebutuhan, dapat dilakukan langkah-langkah berikut:

- a) Menetapkan kompetensi yang telah dirumuskan pada Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) atau silabus.
- b) Mengidentifikasi dan menentukan ruang lingkup unit kompetensi atau bagian dari kompetensi utama.

- c) Mengidentifikasi dan menentukan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dipersyaratkan.
- d) Menentukan judul modul yang akan disusun.

2) Penyusunan Naskah/Draft Modul

Tahap ini sesungguhnya merupakan kegiatan pemilihan, penyusunan dan pengorganisasian materi pembelajaran, yaitu mencakup judul media, judul bab, sub bab, materi pembelajaran yang mencakup pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang perlu dikuasai oleh pembaca, dan draft pustaka. Draft disusun secara sistematis dalam satu kesatuan sehingga dihasilkan suatu *prototipe* modul yang siap diujikan.

Sebelum proses uji coba lapangan dilakukan, terlebih dahulu draft modul diserahkan kepada tim ahli untuk diminta saran dan komentarnya tentang konten materi, pedagogig dan bahasa modul lain. Ini dilakukan untuk memastikan kesesuaian antara materi dengan tujuan, tata bahasa dan *performance* penyajiannya.

b. Validasi dan Revisi Produk

Setelah selesai dilakukan penyusunan modul kompetensi pedagogik, kemudian modul tersebut divalidasi oleh ahli. Validasi ini merupakan proses penilaian kesesuaian modul terhadap konten, desain, dan media pembelajaran. Setelah divalidasi ahli, kemudian rancangan atau desain produk tersebut direvisi sesuai dengan saran yang diberikan oleh ahli, kemudian mengkonsultasikan hasil revisi produk, setelah itu produk hasil revisi tersebut dapat diuji cobakan secara terbatas.

3.4 Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data dilakukan dengan observasi, wawancara tidak terstruktur dan angket. Angket diberikan kepada: 1) guru untuk memperoleh data analisis kebutuhan. 2) tim ahli untuk mengevaluasi modul yang dikembangkan.

3.5 Definisi Konseptual dan Operasional

3.5.1 Definisi Konseptual

a. Kondisi dan potensi sekolah terhadap produk

Potensi adalah kesanggupan, daya, kemampuan untuk lebih berkembang. Potensi peserta didik adalah kapasitas atau kemampuan dan karakteristik atau sifat individu yang berhubungan dengan sumber daya manusia yang memiliki kemungkinan dikembangkan dan atau menunjang pengembangan potensi lain yang terdapat dalam diri peserta didik.

b. Modul

Modul merupakan bahan ajar cetak yang dirancang untuk dapat dipelajari secara mandiri oleh peserta pembelajaran. Modul disebut juga media untuk belajar mandiri karena didalamnya telah dilengkapi dengan petunjuk untuk belajar sendiri.

c. Tanggapan Pakar terhadap Modul

Tanggapan adalah bayangan yang tinggal dalam ingatan setelah melakukan pengamatan. Dari pendapat ini dapat dipahami bahwa yang dimaksud tanggapan adalah bayangan yang berupa kesan-kesan yang ada dalam ingatan seseorang yaitu hasil dari pengamatan terhadap suatu objek tersebut sudah lepas dari ruang dan waktu pengamatan, dalam arti pengamatan sudah berlangsung.

3.5.2 Definisi Operasional

a. Kondisi dan potensi sekolah terhadap produk

Secara operasional, kondisi dan potensi peserta didik adalah Seluruh kemungkinan dan kemungkinan atau kesanggupan dan kesanggupan yang terdapat pada suatu individu dan selama masa perkembangannya benar&benar dapat diwujudkan (direalisasikan).

b. Modul

Modul merupakan salah satu media pembelajaran yang berbentuk naskah atau media cetak yang sering digunakan oleh guru dan siswa dalam kegiatan belajar.

c. Tanggapan Pakar terhadap Modul

Pendapat adalah informasi berdasarkan buah pemikiran/perkiraan mengenai sesuatu hal. Tanggapan pakar terhadap modul diukur dengan menggunakan deskriptif kuantitatif dengan melihat jumlah skor hasil angket validasi oleh pakar.

3.6 Kisi-kisi instrument angket

Kisi-kisi angket untuk uji ahli materi dapat dilihat pada tabel 3.1:

Tabel 3.1 Kisi-kisi Instrumen Uji Ahli Materi

No.	Aspek yang dievaluasi	Indikator	Jumlah butir	Jenis Instrumen
1	Materi	1. Desain materi pembelajaran modul	2	Angket
		2. Isi materi pembelajaran	4	
		3. Peran modul dalam proses pembelajaran	4	
		4. Bahasa	1	
		5. Kualitas fisik	5	
Jumlah total			16	

Instrumen angket berisi 16 butir pertanyaan dengan 5 alternatif jawaban. Berikut adalah *rating scale* atau skala urutan perolehannya:

- a) Angka 5 menyatakan sangat menarik/sangat mudah/sangat senang/sangat mendukung/sangat sesuai
- b) Angka 4 menyatakan menarik/mudah/senang/mendukung/sesuai
- c) Angka 3 menyatakan cukup menarik/cukup mudah/cukup senang/cukup mendukung/cukup sesuai
- d) Angka 2 menyatakan kurang menarik/kurang mudah/kurang senang/kurang mendukung/kurang sesuai
- e) Angka 1 menyatakan tidak menarik/tidak mudah/tidak senang/tidak mendukung/tidak sesuai

Kisi-kisi angket untuk uji ahli media dapat dilihat pada Tabel 3.2.

Tabel 3.2 Kisi-kisi Instrumen Uji ahli Media

No.	Aspek yang dievaluasi	Indikator	Jumlah butir	Jenis Instrumen
1	Materi	1. Kemenarikan modul 2. Interaktivitas 3. Kemudahan penggunaan modul 4. Peran Modul dalam proses pembelajaran 5. Kualitas fisik	2 1 2 2 5	Angket
Jumlah total			12	

Instrumen angket berisi 12 butir pertanyaan dengan 5 alternatif jawaban sebagai berikut

- a) Angka 5 menyatakan sangat menarik/sangat mudah/sangat senang/sangat mendukung/sangat sesuai

- b) Angka 4 menyatakan menarik/mudah/senang/mendukung/sesuai
- c) Angka 3 menyatakan cukup menarik/cukup mudah/cukup senang/cukup mendukung/cukup sesuai
- d) Angka 2 menyatakan kurang menarik/kurang mudah/kurang senang/kurang mendukung/kurang sesuai
- e) Angka 1 menyatakan tidak menarik/tidak mudah/tidak senang/tidak mendukung/tidak sesuai.

Tabel 3.3 Kisi-kisi Instrumen Validasi Ahli Desain Pembelajaran

No.	Aspek yang dievaluasi	Indikator	Jumlah butir	Jenis Instrumen
1	Materi	1. Kejelasan tujuan pembelajaran	1	Angket
		2. Relevansi indikator dengan kurikulum	1	
		3. Sistematika materi	1	
		4. Kejelasan uraian materi	1	
		5. Relevansi dan konsistensi alat evaluasi	5	
		6. Pemberian umpan balik terhadap hasil evaluasi	1	
		7. Penggunaan bahasa yang baik dan benar	1	
		8. Penumbuhan motivasi belajar	1	
		9. Modul memungkinkan siswa belajar secara mandiri	1	
Jumlah total			13	

3.7 Validitas dan Reliabilitas instrument

3.7.1 Validitas Instrumen

Instrumen dikatakan valid jika instrument tersebut mampu mengevaluasi apa yang seharusnya dievaluasi. Validitas isi dari instrument telah diusahakan ketercapaiannya sejak saat penyusunan, yaitu dengan memerhatikan materi dan tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan. Sedangkan untuk menilai validitas butir soal (empiris) dilakukan melalui uji coba.

Validitas isi dari tes dapat diketahui dari kesesuaian antara tujuan pembelajaran dan ruang lingkup materi yang telah diberikan dengan butir-butir tes yang menyusunnya. Tes tersebut dikatakan valid jika tes tersebut tepat mengukur apa yang hendak diukur. Untuk mengetahui validitas butir soal (empiris), dilakukan dengan mengkorelasikan skor butir soal tersebut dengan skor total yang diperoleh. Untuk menguji validitas digunakan rumus Korelasi Pearson Product Moment dengan rumus sebagai berikut:

$$r_{xy} = \frac{N \sum x_i y_i - (\sum x_i)(\sum y_i)}{\sqrt{\{n \sum x_i^2 - (\sum x_i)^2\} \{n \sum y_i^2 - (\sum y_i)^2\}}}$$

Keterangan :

N = Jumlah seluruh siswa x_i = Skor tiap

butir y_i = Skor total

r_{xy} = Koefisien Korelasi antar skor butir dan skor total

Sugiyono (2008: 255)

Setelah dihitung validitas (r hitung), kemudian bandingkan dengan r tabel. Jika r hitung lebih besar dari r tabel maka soal dikatakan valid dengan kriteria validitas sebagai berikut:

- 0,00 r_{xy} 1,20 : Soal memiliki validitas sangat rendah
- 0,20 < r_{xy} 0,40 : Soal memiliki validitas rendah
- 0,40 < r_{xy} 0,60 : Soal memiliki validitas sedang
- 0,60 < r_{xy} 0,80 : soal memiliki validitas tinggi
- 0,80 < r_{xy} 1,00 : Soal memiliki validitas sangat tinggi

Arikunto (2003: 75)

3.7.2 Reliabilitas Instrumen

Instrumen yang reliabel adalah instrumen yang bila digunakan beberapa kali untuk mengukur objek yang sama secara garis besar akan menghasilkan data yang sama. Perhitungan untuk mencari harga reliabilitas instrumen didasarkan pada pendapat Arikunto (2008:109) yang menyatakan bahwa untuk menghitung

reliabilitas dapat digunakan rumus sebagai berikut:

$$r_{11} = \left(\frac{n}{n-1} \right) \left(1 - \frac{\sum \sigma_1^2}{\sigma_t^2} \right)$$

dimana:

- = r_{11} reliabilitas
- = $\sum \sigma_1^2$ jumlah varians skor tiap item
- = σ_t^2 varians total

(Arikunto, 2008:109)

Uji reliabilitas merupakan indeks yang menunjukkan sejauh mana alat pengukuran dapat dipercaya dan diandalkan. Reliabilitas instrumen diperlukan untuk mendapatkan data sesuai dengan tujuan pengukuran.

Menurut Sayuti dikutip oleh Sujianto (2009:97), suatu kuesioner dinyatakan reliabel jika mempunyai nilai koefisien alpha, maka digunakan ukuran yang diinterpretasikan sebagai berikut:

- a. Nilai alpha cronbach's 0,00-0,20 berarti tidak reliabel
- b. Nilai alpha cronbach's 0,21-0,40 berarti kurang reliabel
- c. Nilai alpha cronbach's 0,41-0,60 berarti cukup reliabel
- d. Nilai alpha cronbach's 0,61-0,80 berarti reliabel
- e. Nilai alpha cronbach's 0,81-1,00 berarti sangat reliable

3.8 Teknik Analisis Data

Analisis data pada penelitian pengembangan ini bertujuan untuk menjawab rumusan masalah penelitian. Teknik analisis data yang digunakan adalah statistik deskriptif kuantitatif. Adapun tahapan dalam kegiatan analisis dan langkah analisis yang dilakukan sebagai berikut:

1) Analisis Kualitatif (Data Angket)

Data analisis kebutuhan dilakukan dengan mengumpulkan informasi yang ada di sekolah, kemudian dianalisis menggunakan teknik deskriptif kualitatif. Analisis kualitatif berupa hasil angket. Hasil analisis digunakan untuk pengembangan modul.

2) Analisis Kuantitatif

Angket validasi oleh pakar memiliki tipe alternatif jawaban dengan bentuk *checklist*. Skor penilaian dengan jawaban rentang 1-5. Skala penilaian

instrumen lembar validasi produk diinterpretasikan terhadap 5 rentang kriteria penilaian yaitu:

1: Sangat Kurang

2: Kurang

3: Cukup

4: Baik

5: Sangat Baik

a. Validasi Ahli Media

Penilaian kelayakan modul dari segi media terdiri dari 12 item yang harus dinilai. Skor tertinggi untuk setiap item pernyataan adalah 5 dan skor terendahnya 1, maka skor tertinggi adalah 60 (12x5) dan skor terendah adalah 12 (12x1).

Interval setiap skor dihitung dengan rumus:

Interval Skor = (Nilai Tertinggi – Nilai Terendah)/kriteria penilaian

$$= (60 - 12)/5 = 9.6$$

Kriteria penilaian tersebut dapat dilihat dalam Tabel berikut:

Tabel 3.4 Kriteria Penilaian validasi ahli media

No	Rentang Skor	Kriteria
1	50.8 – 60.7	Sangat Baik
2	41.1 – 50.7	Baik
3	31.4 – 41.0	Cukup
4	21.7 – 31.3	Kurang
5	12 – 21.6	Sangat Kurang

b. Validasi Ahli Desain Pembelajaran

Penilaian kelayakan modul dari segi desain pembelajaran terdiri dari 13 item yang harus dinilai. Skor tertinggi untuk setiap item pernyataan adalah 5 dan skor terendahnya 1, maka skor tertinggi adalah 65 dan skor terendah adalah 13.

Interval setiap skor dihitung dengan rumus:

$$\begin{aligned}\text{Interval Skor} &= (\text{Nilai Tertinggi} - \text{Nilai Terendah})/\text{kriteria penilaian} \\ &= (80 - 16)/5 = 12.8\end{aligned}$$

Kriteria penilaian tersebut dapat dilihat dalam Tabel berikut:

Tabel 3.5 Kriteria Penilaian Ahli Desain

No	Rentang Skor	Kriteria
1	55.0 – 65.4	Sangat Baik
2	44.5 – 54.9	Baik
3	34.0 – 44.4	Cukup
4	23.5 – 33.9	Kurang
5	13 – 23.4	Sangat Kurang

c. Validasi Ahli Materi

Penilaian kelayakan modul dari segi materi terdiri dari 16 item yang harus dinilai. Skor tertinggi untuk setiap item pernyataan adalah 5 dan skor terendahnya 1, maka skor tertinggi adalah 80 dan skor terendah adalah 16.

Interval setiap skor dihitung dengan rumus:

$$\begin{aligned}\text{Interval Skor} &= (\text{Nilai Tertinggi} - \text{Nilai Terendah})/\text{kriteria penilaian} \\ &= (80 - 16)/5 = 12.8\end{aligned}$$

Kriteria penilaian tersebut dapat dilihat dalam Tabel berikut:

Tabel 3.6 Kriteria Penilaian Ahli Desain Materi

No	Rentang Skor	Kriteria
1	67.6 – 80.4	Sangat Baik
2	54.7 – 67.5	Baik
3	41.8 – 54.6	Cukup

No	Rentang Skor	Kriteria
4	28.9 – 41.7	Kurang
5	16 – 28.8	Sangat Kurang

Hasil akhir validasi oleh pakar merupakan gabungan dari ketiga validasi. Sehingga total item pernyataan adalah 41, total skor tertinggi adalah 205 dan skor terendah adalah 41.

Interval setiap skor dihitung dengan rumus:

$$\begin{aligned} \text{Interval Skor Gabungan} &= (\text{skor tertinggi} - \text{skor terendah}) / \text{kriteria penilaian} \\ &= (205 - 41) / 5 = 32.8 \end{aligned}$$

Mentabulasikan skor rata-rata berdasarkan jarak interval penilaian dengan persamaan (Widoyoko, 2012: 238), yang ditunjukkan pada Tabel berikut:

Tabel 3.7 Kriteria Penilaian Ahli Media, Desain Dan Materi

No	Rentang Skor	Kriteria
1	172.6 – 205.6	Sangat Baik
2	139.7 – 172.5	Baik
3	106.8 – 139.6	Cukup
4	73.9 – 106.7	Kurang
5	41 – 73.8	Sangat Kurang

BAB V

SIMPULAN DAN SARAN

5.1. SIMPULAN

Berdasarkan pembahasan hasil penelitian dan pengembangan, dapat disimpulkan bahwa:

1. Kondisi dan potensi awal sangat memungkinkan dan mendukung untuk dilakukan pengembangan modul kompetensi pedagogik guru pendamping non plb anak tunagrahita.
2. Proses pengembangan modul kompetensi pedagogik guru pendamping non plb anak tunagrahita dilakukan menggunakan tahap pengembangan yaitu: studi pendahuluan (kondisi dan potensi serta pengumpulan data), desain produk, validasi produk oleh pakar, dan produk akhir.
3. Hasil validasi pakar media diperoleh skor total 45 (baik), hasil validasi pakar desain diperoleh skor total 65 (sangat baik), hasil validasi pakar materi diperoleh skor total 56 (baik).

5.2. Saran

Berdasarkan simpulan hasil penelitian dan pengembangan ini, saran-saran yang dapat diberikan berkaitan dengan pengembangan dan penggunaan Modul Guru Anak Tunagrahita pada proses pembelajaran adalah:

1. Dalam mengembangkan modul guru anak tunagrahita sebaiknya dilakukan kegiatan analisis kebutuhan untuk menentukan kondisi awal guru, dan mengidentifikasi potensi pengembangan modul pembelajaran dengan menggunakan langkah-langkah desain pembelajaran model ASSURE.
2. Proses pengembangan modul guru anak tunagrahita memperhatikan tahapan desain dan pengembangan media, sehingga modul tersebut layak untuk digunakan dalam proses pembelajaran.
3. Tahapan penelitian dan pengembangan modul anak tunagrahita sebaiknya sampai pada ujicoba lapangan.

DAFTAR PUSTAKA

- Abin Syamsudin Makmun. 2005. *Psikologi Pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosda Karya
- A-NIM, V. D. 2008. *Kompetensi Pedagogik Guru Pendidikan Agama Islam Dalam pembelajaran Pendidikan Inklusif di MAN Maguwoharjo Sleman* (Doctoral dissertation, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta).
- Arikunto, Suharsimi. 2003. *Dasar-dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Arsyad, A. 2007. *Media Pembelajaran*. PT Raja Grafindo Persada. Jakarta
- Arum, W.S.A. 2005. *Perspektif Pendidikan Luar Biasa dan Implikasinya Bagi Penyiapan Tenaga Kependidikan*. Jakarta: Depdiknas.
- Asyhar, Rayanda. 2011. *Kreatif Mengembangkan Media Pembelajaran*. Gaung Persada (GP) Press Jakarta. Jakarta
- Batshaw, M.L. & Perret, Y.M. 1986. *Children With Handicapped A Medical Primer*. Baltimor, Maryland : Paul H Brookes Publishing Co.
- Billingsley, B. S. 2004. *Special education teacher retention and attrition a critical analysis of the research literature. The Journal of Special Education*, 38(1), 39-55.
- Borg, W.R., & Gall, M.G. 1989. *Educational Research: An Introduction*. New York: Longman.
- Budiningsih, Asri. 2008. *Belajar Dan Pembelajaran*. Jakarta. Rineka Cipta
- Buell, M. J., Hallam, R., Gamel-McCormick, M., & Scheer, S. 1999. *A survey of general and special education teachers' perceptions and inservice needs concerning inclusion*. International Journal of Disability, Development and Education, 46(2), 143-156.
- Djamarah. 2013. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.

- Grossman, GM. And e Helpman, 1991. "Trade. Knowledge Spillovers and Growth". European Economic Review, Vol. 80, April, pp. 517-526
- Hallahan D.P. & Kauffman J.M. 1991. *Exceptional Children: Introduction to Special Education*. New Jersey: Prentice-Hall. Englewood Cliffs.
- Hasyim, Adelina&Herpratiwi. 2012. *PanduanPenulisanTesis* Program PascasarjanaTeknologiPendidikan FKIP Universitas Lampung. Bandar Lampung. PascasarjanaTeknologiPendidikan FKIP Universitas Lampung.
- Herawati, Heni. 2013. *PengembanganBahan Ajar ModulKemampuanKognitifUntuk Orang Tua Taman Kanak-KanakUsia 4-5 Tahun di Bandar Lampung*. Tesis. Pascasarjana FKIP Universitas Lampung. Tidakditerbitkan
- Ibrahim. 2005. "PembelajaranKooperatif". Surabaya : University Press.
- Kauffman, J.M &Hallahan, D.P. 2005.*Special Education: What it is and Why We Need It*. Boston: Pearson Education. Inc.
- Lestari, Ika. 2013. *PengembanganBahan Ajar BerbasisKompetensi*. Padang: AkademiaPermata.
- Miarso, Yusufhadi. 2009. *MenyemaiBenihTeknologiPendidikan*. Prenadamedia Group.
- Mulyasa, E. 2007. *StandarKompetensidansertifikasi Guru*. Bandung: Rosdakarya
- Mulyasa, E. 2003. "KurikulumBerbasisKompetensi :Konsep, Karakteristik, danImplementasi". Bandung : PT. RemajaRosdakarya.
- Munandar,
Utami.2002.*KreativitasdanKeberbakatanStrategiMewujudkanPotensiKreatifdanBakat*. Jakarta:PT. GramediaPustakaUtama
- Munaward. 2011. *PrinsipdanProsedurPenulisanModul*. [Online]. [Http://marwarnard.blogspot.com/2011/11/11blog-spot.html](http://marwarnard.blogspot.com/2011/11/11blog-spot.html).Diakses tanggal 19 Desember 2017
- Musfah, J. 2011. *PeningkatanKompetensi Guru MelaluiPelatihan&SumberBelajarTeoridanPraktik*. Prenadamedia
- Permeneg PAN dan RB Nomor 16 Tahun 2009 tentang*JabatanFungsional Guru danAngkaKreditnya*.
- Robbins, Stephen P. 2003. *Perilaku Organisasi*. Index, Jakarta

- Rudiyati, S. 2013. *Peningkatan Kompetensi Guru Sekolah Inklusif dalam Penanganan Anak Berkebutuhan Pendidikan Khusus Melalui Pembelajaran Kolaboratif*. Cakrawala Pendidikan
- Sardiman. 2007. *Profesi Guru dan Tanggung Jawabnya*. Rajawali
- Slameto. 2003. *Belajar dan Faktor-Faktor Yang Mempengaruhinya*. Jakarta: Rineka Cipta
- Slameto 2010. *Belajar dan Faktor-Faktor Yang Mempengaruhinya*. Jakarta: Rineka Cipta
- Somantri, T. Sutjihati. 2006. *Psikologi Anak Luar Biasa*. Bandung: Refika Aditama
- Smaldino, Sharon, E. dkk. 2007. *Instructional Technology and Media For Learning*. Pearson Merrill Prentice Hall. New Jersey Columbus.
- Smith, M.B, Ittenbach, R.F. & Patton, J.R. 2002. *Mental Retardation*. Saddle River New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Sujianto. 2009. *Aplikasi Statistik Dengan SPSS*. Jakarta: Prestasi Pustaka.
- Sugiyono. 2011. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung. Alfabeta
- Sugiyono. 2008, *Statistika untuk Penelitian*. Bandung: Alfabeta.
- Sukmadinata. 2006. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Rosdakarya
- Suparman, A. 2005. *Desain Instruksional*. Jakarta: Pengembangan Aktivitas Instruksional, Dirjendikti, Depdiknas.
- Suparno. 2007. *Bahan Ajar Cetak: Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi: Departemen Pendidikan Nasional.
- Suprijanto. 2013. *Pendidikan Orang Dewasa, Dari Teori Hingga Aplikasi*. Penerbit Bumi Aksara Yogyakarta
- Syaiful Bahri Djamarah. 2013. *Psikologi Belajar*. Jakarta: Rineka Cipta
- Syamsudin. 2005. *Psikologi Pendidikan dan Perkembangan*. Yogya: Rineka Cipta 2.
- Tarmansyah. 2007. *Inklusi Pendidikan Untuk Semua*. Jakarta: Depdiknas
- Widoyoko, Eko Putro. 2012. *Teknik Penyusunan Instrumen Penelitian*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Winarni, Sri. *Pengembangan Bahan Ajar Materi Sistem Persamaan Linear Dua*

- Variabel dengan Menggunakan Pendekatan Pendidikan Matematika Realistik Indonesia (PMRI) di SMP*. Jurnal Edumatika. Volume 2. Nomor 2.
- Yamin, Moh. 2014. *Teori dan Metode Pembelajaran, “Konsepsi, Strategi dan Praktik Belajar yang Membangun Karakter”*. Copyright © Januari, 2015 Malang, Jatim. Madani
- Yasin, A. F. 2012. *Pengembangan Kompetensi Pedagogik Guru Pendidikan Agama Islam Di Madrasah (Studi Kasus Di MIN Malang I)*. El-QUDWAH.