
Peningkatan keterampilan sosial anak berkebutuhan khusus melalui strategi pembelajaran station rotation berbasis tiered task (studi eksperimen di sekolah inklusif Sumatera Barat)

Marlina Marlina^{1*}, Grahita Kusumastuti², Nur Afa Makmur³, Ihsa Nabilla⁴

¹ Pendidikan Luar Biasa, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Padang, Indonesia.

² Pendidikan Luar Biasa, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Padang, Indonesia.

³ Pendidikan Luar Biasa, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Padang, Indonesia.

* Corresponding Author. E-mail: lina.muluk@fip.unp.ac.id, Telp: +6281266607776

Abstrak: Pencanangan pemerintah tentang pemerataan pendidikan yang bermutu dibuktikan dengan penyelenggaraan pendidikan inklusi yang sejalan dengan falsafah pendidikan untuk semua. Salah satu strategi pembelajaran yang mengakomodir perbedaan kebutuhan belajar siswa adalah pembelajaran diferensiasi, menggunakan strategi Station Rotation (SR) dengan Tiered Task (TT). Masalahnya, belum semua sekolah inklusif menerapkan strategi ini dalam pembelajaran. Artikel ini bertujuan untuk membuktikan efektivitas penerapan strategi pembelajaran SR dengan TT terhadap peningkatan keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. Penelitian ini menggunakan Desain Eksperimen One-Group Pretest-Posttest, dengan jumlah guru peserta sebanyak 17 orang di empat sekolah inklusi di Sumatera Barat yang meliputi guru mata pelajaran dan kelas, 8 observer, dan 85 siswa berkebutuhan khusus dengan berbagai jenis berkebutuhan khusus. Pengumpulan data dilakukan dengan observasi, dokumentasi, dan angket. Hasil penelitian menunjukkan skor sebelum dan sesudah diterapkan strategi pembelajaran SR. Uji Peringkat Tanda Wilcoxon menunjukkan bahwa strategi pembelajaran rotasi stasiun berbasis tugas berjenjang selama perawatan menghasilkan kondisi yang signifikan secara statistik untuk keterampilan sosial yang ada ($Z = -2,512$, $p = 0,012$). Peningkatan ini terjadi karena SR dan TT menekankan pada fleksibilitas siswa berkebutuhan khusus dalam memilih kelompok belajar, evaluasi pembelajaran berdasarkan kemampuan SSN, serta dapat meningkatkan hubungan positif dan menghilangkan hambatan yang dimiliki siswa berkebutuhan khusus.

Kata Kunci: pembelajaran berdiferensiasi; keterampilan sosial; siswa berkebutuhan khusus; sekolah inklusif

Improving the social skills of children with special needs through a tiered task-based station rotation learning strategy (experimental study in inclusive schools in West Sumatra)

Abstract: The government's declaration of quality education equality is evidenced in the implementation of inclusive education which is in line with the philosophy of education for all. One of the learning strategies that accommodate differences in student learning needs is differentiated learning, using the Station Rotation (SR) strategy with Tiered Task (TT). The problem is that not all-inclusive schools have implemented this strategy in learning. This article aims to prove the effectiveness of implementing the SR learning strategy with TT towards improving the social skills of students with special needs (SSN) in inclusive schools. This study used One-Group Pretest-Posttest Experiment Design, with 17 teachers participating in four inclusive schools in West Sumatra which included subject and classroom teachers, 8 observers, and 85 SSN with various types of special needs. Data were collected by observation, documentation, and questionnaires. The results showed the scores before and after implemented SR learning strategy. *The Wilcoxon Sign Rank Test showed that the tiered task-based station rotation learning strategy during treatment resulted in statistically significant conditions for existing social skills ($Z = -2.512$, $p = 0.012$).* This increase occurs because SR and TT emphasize the flexibility of SSN in choosing study groups, evaluation of learning based on SSN abilities, and can increase positive relationships and eliminate obstacles that SSN has.

Keywords: differentiated learning; social skills; the students with special needed; inclusive school

PENDAHULUAN

Penyelenggaraan pendidikan umum di Indonesia hingga kini cenderung bersifat klasikal massal. Pendidikan dilaksanakan untuk melayani sebanyak-banyaknya jumlah siswa. Model pembelajaran seperti ini mengikuti pola *one-size-fits-all*. Kelemahan dari model pembelajaran tersebut adalah ABK menjadi tidak diperhatikan. ABK memiliki tantangan yang lebih banyak ketika mereka berada di sekolah inklusif (Marlina, 2019). Idealnya, penyelenggaraan pendidikan inklusif dapat memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada semua siswa untuk belajar, memberikan layanan yang diperlukan, memberikan dukungan bagi guru dan administrator sekolah reguler, mendorong persahabatan antara ABK dan bukan ABK, menempatkan ABK di sekolah yang sama dengan anak bukan ABK, dan memberikan suatu program pendidikan yang berdiferensiasi (Rachmawati et al., 2016).

Selama ini, program layanan pendidikan ABK di sekolah inklusif umumnya sama dengan program pembelajaran bagi anak bukan ABK. Informasi ini dapat dibuktikan dari hasil penelitian terkait beberapa kendala dalam implementasi pendidikan inklusif yaitu kurikulum yang belum mengakomodasi kebutuhan siswa berkebutuhan khusus; munculnya label-label khusus sekolah seperti sekolah percontohan, kelas akselerasi sehingga membentuk eksklusifisme; belum adanya komitmen pemerintah untuk menyediakan akomodasi bagi siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusif seperti SDM, sarana pembelajaran (Sukadari, 2020). Hasil penelitian lain yang dilakukan oleh Marlina (2015) di sekolah dasar inklusif, diperoleh data bahwa guru-guru sekolah reguler cenderung menyamakan proses pembelajaran anak normal dengan ABK. Fenomena ini berdampak banyak ABK yang sulit mengikuti pembelajaran, antara lain indikator pembelajaran yang terlalu tinggi, materi terlalu sulit, media pembelajaran yang tidak sesuai dengan jenis disabilitas yang disandang, dan evaluasi hasil belajar yang tidak sesuai dengan kemampuan yang dimiliki. Marlina (2017) dan De Boer et al. (2011) juga menyatakan kondisi tersebut menjadi lebih sulit dengan adanya sikap guru yang negatif terhadap kebutuhan pembelajaran ABK, mulai dari persiapan pembelajaran sampai pada evaluasi pembelajaran.

Adanya urgensi beberapa permasalahan terkait penyebab kegagalan ABK di sekolah inklusif adalah kesulitan mereka menyesuaikan tuntutan pembelajaran, minimnya keterampilan sosial, dan kurang diterimanya ABK oleh guru dan teman sebaya (Leijen et al., 2021). Berbagai upaya telah dilakukan oleh sekolah meskipun upaya tersebut terlihat belum optimal dalam merubah implementasi pembelajaran di sekolah inklusif. Pengaturan seting belajar dan pelibatan teman sebaya sangat membantu meningkatkan keterampilan sosial ABK di sekolah inklusif (Marlina, 2015). Pelibatan teman sebaya juga dapat meningkatkan kemampuan akademik siswa khususnya dalam bidang matematika dan membaca (Fuchs, 1997). Westwood (2007) juga menegaskan bahwa kemampuan akademik dan non akademik ABK akan berkembang pesat jika sekolah menyelenggarakan pembelajaran berdiferensiasi. Sikap guru yang negatif tersebut disebabkan karena guru belum memiliki pemahaman dan keterampilan tentang kebutuhan pembelajaran ABK (Marlina, 2017). Penelitian ini merupakan tindak lanjut dari penelitian Marlina (2014) dan Marlina (2015) tentang keterampilan sosial ABK di SD inklusif. Temuan penelitian tersebut menunjukkan bahwa: (1) dibutuhkan modifikasi kurikulum yang sesuai dengan kondisi disabilitas ABK, (2) diperlukan modifikasi rencana pembelajaran yang disesuaikan dengan kemampuan ABK, dan (3) diperlukan program pembelajaran berdiferensiasi bagi ABK yang sesuai dengan potensi dan karakteristik kebutuhan khususnya. Oleh karena dalam sekolah inklusi juga penting memperhatikan profil siswa dan penyesuaian pembelajaran, terdiri dari deskripsi profil belajar, kekuatan, strategi pembelajaran, penyesuaian dalam pembelajaran, ketersediaan, dukungan dan sumber belajar serta deskripsi informasi yang relevan terkait dengan ABK.

Konsep pembelajaran berdiferensiasi didasarkan pada kebutuhan guru dalam membedakan pembelajaran agar terpenuhi kebutuhan siswa yang berbeda-beda di sekolah inklusif (Carol A Tomlinson, 2001). Guru harus memahami semua siswanya di kelas, bagaimana siswa belajar, dan bagaimana siswa membuat pilihan belajarnya. Oleh karena itu, guru harus melakukan modifikasi pembelajarannya, paling tidak dalam hal: (1) isi (apa yang dipelajari), (2) proses (bagaimana materi diajarkan), dan (3) produk (bagaimana mengevaluasi pembelajaran). Model pembelajaran ini akan mengakomodir kebutuhan pembelajaran ABK di sekolah inklusif (sebagai *instructional effects*) dan peningkatan keterampilan sosial (sebagai *nurturant effects*). Strategi yang biasa digunakan dalam pembelajaran berdiferensiasi, salah satunya adalah *Station Rotation* (Fulbeck et al., 2020) khususnya *Tiered Task* (Paloniemi et al., 2021).

METODE

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan eksperimen, untuk mengukur pengaruh strategi pembelajaran berdiferensiasi *Station-Rotation* dengan *Tiered Task* terhadap peningkatan keterampilan sosial ABK di sekolah inklusif. *Station-Rotation* merupakan strategi pembelajaran yang memungkinkan siswa untuk mencapai tujuan pembelajaran dengan cara memutar stasiun-stasiun pembelajaran melalui jadwal tertentu, dan salah satu stasiun adalah stasiun pembelajaran online. Strategi pembelajaran ini dimulai dengan tatap muka secara klasikal (online) dimana guru menjelaskan konsep dasar tentang suatu materi dan langkah-langkah menyelesaikan tujuan pembelajaran. Dilanjutkan dengan stasiun-stasiun aktivitas kolaboratif antar siswa atau kelompok-kelompok kecil, siswa bebas bergerak antar stasiun. Proses selanjutnya adalah pembelajaran online dimana siswa bisa mendapatkan informasi tambahan dan sumber belajar lain yang mendukung pembelajarannya, siswa juga bisa kembali ke stasiun kolaboratif untuk memperbaiki atau melengkapi pembelajaran mereka. Pembelajaran akan diakhiri dengan tatap muka lagi untuk membahas berbagai hal termasuk evaluasi, asesmen, dan pembahasan tingkat tinggi. *Tiered Task* adalah strategi pemberian tugas secara berjenjang yang disesuaikan dengan tingkat kesiapan siswa. Tugas tersebut harus mengandung unsur rasa memiliki, menarik, menantang bagi siswa. Kegiatan berjenjang diartikan sebagai strategi perencanaan yang dapat digunakan di kelas dengan kemampuan yang beragam. Pembelajaran berjenjang berfokus pada pengajaran konsep dan memenuhi kebutuhan belajar yang berbeda dalam kelompok (Marlina, 2021b). Desain penelitian menggunakan *One-Group Pretest-Posttest Design*. Analisis data menggunakan *Wilcoxon Signed Ranks Test* (Marlina, 2021).

Prosedur dan Partisipan Penelitian

Partisipan dipilih dengan ketentuan *purposive sampling* (Fraenkel et al., 2012). Adapun kriteria yaitu: 1) Sekolah yang dipilih berada dalam wilayah Sumatera Barat; 2) Sekolah mewakili jenjang SD, SMP, dan SMA sederajat; 3) Sekolah merupakan penyelenggara sekolah inklusif; 4) Sekolah mengizinkan dan memfasilitasi guru, observer, dan peserta didik untuk berpartisipasi dalam penelitian. Berdasarkan kriteria tersebut maka sekolah memfasilitasi peserta pelatihan terdiri dari guru, observer dan peserta didik. Peserta guru sebanyak 17 orang dipilih dari empat (4) sekolah penyelenggara pendidikan inklusif di Sumatera Barat, yaitu SMKN 4 Padang, SMPN 23 Padang, SDN 17 Jawa Gadut, dan SDN 09 Pauh.

Tabel 1. Rangkuman Kondisi Demografik Peserta Pelatihan

Jenis Kelamin (%)		Asal Sekolah (orang)				Guru Kelas / Bidang Studi		Pengalaman Mengajar (tahun)		
Lk	Pr	SDN 17 Jawa Gadut	SDN 09 Koto Luar	SMPN 23 Padang	SMKN 4 Padang	Guru Kelas	Guru Bidang Studi	> 10	5 - 10	< 10
84%	16%	4	2	4	7	21,4%	78,6%	50%	38,9%	11,1%

Observer terpilih sebanyak 8 orang, dipilih dari mahasiswa semester akhir (minimal semester 6) Jurusan Pendidikan Luar Biasa, FIP, Universitas Negeri Padang. Penetapan observer didasarkan pada (1) telah meluluskan mata kuliah metode penelitian dan statistik, (2) memiliki keterampilan teknologi informasi komputer, (3) mampu mengoperasikan aplikasi *zoom meeting*. Observer berperan sebagai: (1) admin dalam *breakout room*, (2) mengatur lalu lintas selama pembelajaran, (3) mengamati proses peningkatan keterampilan sosial selama pembelajaran.

Materi pelatihan berisi tentang: (1) konsep pembelajaran berdiferensiasi, (2) strategi dalam model pembelajaran berdiferensiasi, (3) strategi *Station Rotation* dan *Tiered Task*, (4) peran guru dalam pembelajaran berdiferensiasi, dan (5) penggunaan *zoom meeting* bagi guru dan siswa. Pelatihan diakhiri dengan melakukan simulasi selama dua (2) hari tentang penerapan strategi SR berbasis TT dengan menggunakan aplikasi *zoom meeting (breakout room)*. ABK di sekolah inklusif teridentifikasi sebanyak 85 orang dengan berbagai jenis kebutuhan khusus disajikan dalam tabel 3 di bawah ini.

Tabel 2. Hasil Identifikasi ABK di Sekolah Inklusif

No	Nama Sekolah	ABK	Jenis ABK									
			1*	2*	3*	4*	5*	6*	7*	8*	9*	10*
1.	SMKN 4	16	0	2	0	2	2	0	3	1	3	3
2.	SMPN 23	34	1	1	0	0	4	0	10	3	13	2
3.	SDN 17	15	0	0	0	0	0	0	6	0	9	0
4.	SDN 09	20	0	0	0	0	3	0	7	3	7	0
		85	1	3	0	2	9	0	23	7	32	5

Keterangan:

- | | |
|----------------------|--|
| 1*. Anak Tunanetra | 6*. Anak Cerdas Istimewa Berbakat Istimewa |
| 2*. Anak Tunarungu | 7*. Anak Lamban Belajar |
| 3*. Anak Tunagrahita | 8*. Anak ADHD |
| 4*. Anak Tunadaksa | 9*. Anak Berkesulitan Belajar |
| 5*. Anak Tunalaras | 10*. Anak Autis |

Teknik dan Instrumen Pengumpulan Data

Setting penelitian dilakukan di empat sekolah inklusif di Sumatera Barat. Sekolah yang menjadi mitra penelitian terdiri dari jenjang pendidikan SD, SMP dan SMK. Teknik pengumpulan data dan instrumen penelitian yang digunakan:

1. Instrumen identifikasi ABK. Digunakan untuk menjaring ABK di sekolah inklusif yang diisi oleh guru dan observer.
2. Instrumen asesmen kesiapan, minat dan profil belajar (Carol Ann Tomlinson, 1999; Carol Ann Tomlinson et al., 2008). Berbentuk skala Likert yang diisi oleh guru, dengan 3 pilihan jawaban (1) Bisa, (2) Kurang Bisa, dan (3) Tidak Bisa, terdiri dari 57 item.
3. Kuesioner rangkuman profil siswa di kelas inklusif yang terdiri dari gaya belajar, kecerdasan majemuk, dan lingkungan belajar ABK (Gardner, 1991).
4. Kuesioner rangkuman profil kelas dan penyesuaian pembelajaran, terdiri dari deskripsi profil belajar, kekuatan, strategi pembelajaran, penyesuaian dalam pembelajaran, ketersediaan, dukungan dan sumber belajar serta deskripsi informasi yang relevan terkait dengan ABK.
5. Instrumen asesmen pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi, untuk mengukur keterampilan sosial ABK berbentuk skala Likert dengan jumlah 39 item pernyataan, yang dibagi dalam 4 aspek, yaitu diferensiasi isi, diferensiasi proses, diferensiasi produk dan diferensiasi lingkungan belajar (Carol Ann Tomlinson & Imbeau, 2010).
6. Angket keterampilan sosial, diisi oleh observer dan guru, terdiri dari keterampilan sosial umum, keterampilan sosial saat belajar bersama, dan keterampilan sosial di lingkungan sekolah yang berjumlah 30 item.

Kuesioner diisi oleh guru melalui aplikasi *google form* untuk mengukur keterampilan sosial sebelum dan sesudah implemntasi pembelajaran berdiferensiasi dengan strategi *station rotation* berbasis *tiered task*.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penerapan model pembelajaran berdiferensiasi dilakukan untuk dilihat pengaruhnya terhadap peningkatan keterampilan sosial ABK. Kondisi Pandemi Covid-19 membuat peneliti melakukan banyak penyesuaian, termasuk jumlah sekolah dan kelas yang dijadikan sebagai kelas eksperimen. Akibatnya, sekolah mengambil kebijakan untuk melaksanakan proses pembelajaran secara daring. Untuk menyesuaikan dengan kondisi pembelajaran secara virtual, maka dipilih strategi pembelajaran berdiferensiasi yang paling sesuai dengan pembelajaran virtual, yaitu Strategi Pembelajaran *Station Rotation* (SR) dan Strategi Pembelajaran *Tiered Task* (TT) yang paling sesuai dengan karakteristik belajar ABK. Agar pembelajaran sesuai dengan kemampuan dan karakteristik ABK, maka SR dikombinasikan dengan TT, dengan membuat pembelajaran berjenjang sesuai dengan kondisi dan kemampuan ABK. Pelaksanaan pembelajaran dilakukan secara daring menggunakan platform *zoom meeting*.

Penerapan model pembelajaran berdiferensiasi SR berbasis TT di sekolah inklusif dilakukan dengan beberapa tahapan. Pertama, pelatihan penerapan model pembelajaran berdiferensiasi SR berbasis TT pada guru di sekolah inklusif, *Training of Trainer* (ToT) untuk Guru Eksperimenter dan

Observer. ToT ini dilaksanakan secara virtual menggunakan *platform zoom meeting* pada tanggal 27 Juli 2021, dengan materi mulai dari konsep dasar pembelajaran berdiferensiasi sampai kepada tahapan pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi SR berbasis TT dalam kelas. Sebelum pelatihan, semua peserta diberikan pretes untuk mengukur pemahaman awal peserta tentang pembelajaran berdiferensiasi.

Tabel 3. Hasil Pretest Pemahaman Guru tentang Pembelajaran Berdiferensiasi

No.	Pernyataan	Penilaian				
		SS	S	KD	J	TP
1.	Saya cenderung merasa tertantang dalam mengajar jika di kelas saya ada ABK.	32%	48%	8%	8%	4%
2.	Dalam mengajar saya memperhatikan kesiapan belajar, minat belajar, profil belajar, dan lingkungan belajar siswa.	28%	52%	12%	4%	4%
3.	Sebelum mengajar, saya mengecek materi apakah sudah sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan siswa.	20%	56%	12%	8%	4%
4.	Walaupun saya sudah memodifikasi RPP, tetapi saya sulit menerapkannya di dalam kelas inklusif.	4%	28%	44%	16%	8%
5.	Dalam proses pembelajaran, saya memberikan tugas sesuai dengan waktu yang dibutuhkan ABK.	32%	48%	8%	8%	4%
6.	Saya menggunakan strategi pembelajaran pembelajaran sesuai kebutuhan siswa.	12%	56%	16%	12%	4%
7.	Saya menggunakan kelompok kecil untuk membantu ABK dalam belajar.	16%	36%	24%	12%	12%
8.	Evaluasi hasil belajar saya lakukan secara berjenjang berdasarkan hasil asesmen awal.	12%	56%	16%	8%	8%
9.	Hasil belajar siswa saya nilai dengan bentuk dan cara yang sama.	4%	16%	24%	28%	28%
10.	Saya memantau kemajuan belajar siswa setiap akhir semester saja.	4%	8%	20%	28%	40%

Setelah pelatihan selesai dilaksanakan, pada tahap akhir peserta mengisi postest untuk mengukur pemahaman peserta tentang pembelajaran berdiferensiasi.

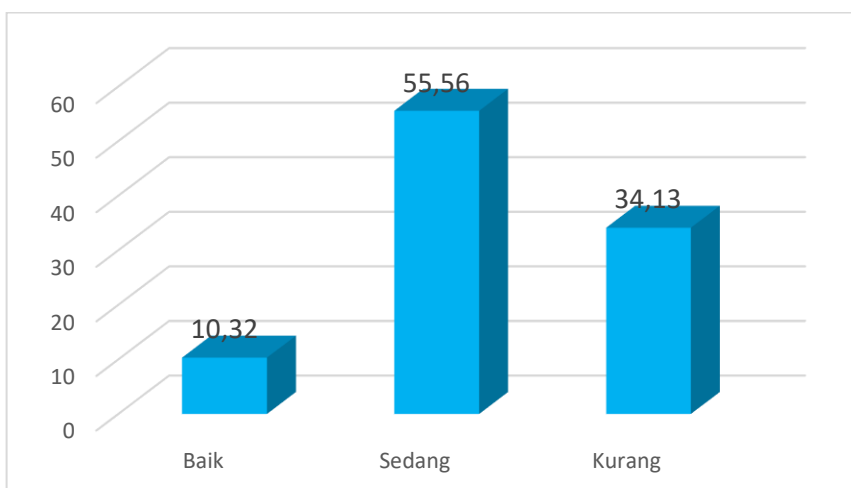
Tabel 4. Hasil Postest Pemahaman tentang Pembelajaran Berdiferensiasi

No.	Pernyataan	% Respon Jawaban yang Betul
1.	Pemahaman guru tentang tahapan 3M dalam memulai pembelajaran berdiferensiasi	84,6%
2.	Tahapan dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi	92,3%
3.	Tiga komponen pembelajaran berdiferensiasi	69,2%
4.	Contoh diferensiasi dalam pembelajaran	76,9%
5.	Pemetaan kompetensi dalam pembelajaran berdiferensiasi	76,9%
6.	Cara memulai pembelajaran berdiferensiasi	84,6%
7.	Instrumen yang digunakan dalam memfasilitasi pembelajaran berdiferensiasi	84,6%
8.	Tahapan asesmen dalam pembelajaran berdiferensiasi	53,8%
9.	Kriteria laporan hasil asesmen pembelajaran berdiferensiasi	53,8%
10.	Informasi profil kelas sebelum melakukan pembelajaran berdiferensiasi	69,2%
11.	Informasi profil siswa sebelum melakukan pembelajaran berdiferensiasi	53,8%

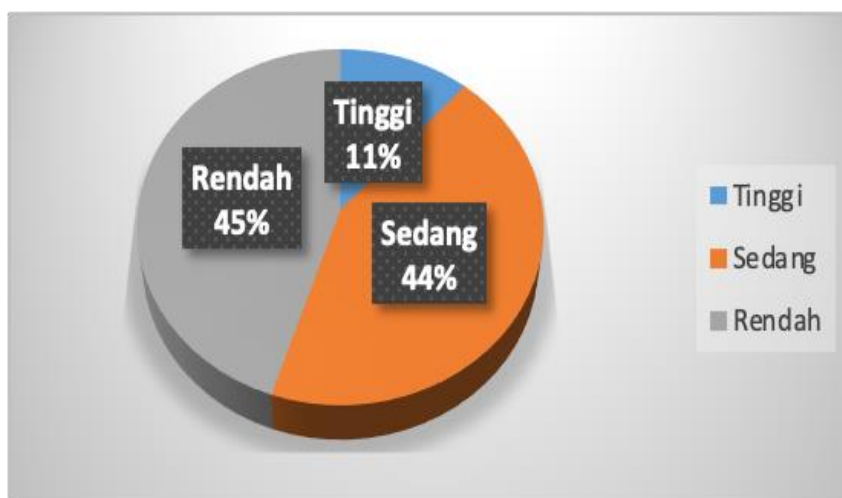
Berdasarkan Tabel 4 di atas, diperoleh kesimpulan bahwa pemahaman guru tentang model pembelajaran berdiferensiasi mengalami peningkatan, dengan rata-rata sebesar 72,7% setelah diberikan ToT.

Kedua, melakukan identifikasi siswa ABK di sekolah Inklusif. Pelaksanaan identifikasi ABK ini dilakukan pada semua sekolah inklusif yang menjadi lokasi penelitian, yaitu: (1) SMKN 4 Padang, (2) SMPN 23 Padang, (3) SDN 09 Pauh, dan (4) SDN 17 Jawa Gadut. Identifikasi dilaksanakan pada semua kelas di empat sekolah tersebut. Identifikasi dilakukan oleh observer terlatih dibantu guru kelas, wali kelas, dan guru bidang studi. Hasil identifikasi tertera dalam tabel 3 di atas.

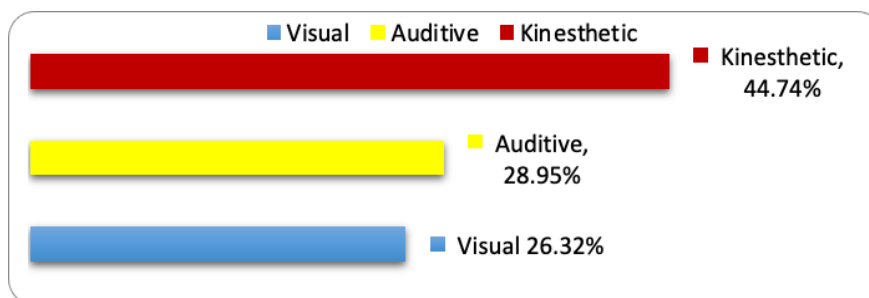
Ketiga, melakukan asesmen peserta didik sesuai dengan kesiapan, minat, dan profil belajar masing masing peserta didik. Data kesiapan, minat, dan profil belajar ABK diperoleh melalui *google form* yang dikirim kepada eksperimenter dan observer untuk setiap kelas. Selengkapnya disajikan pada Gambar 1. Gambar 1 menjelaskan bahwa tingkat kesiapan belajar ABK berada pada kategori sedang dan kurang. Selanjutnya Gambar 3 menyajikan minat belajar ABK yang dikategorikan kepada tiga, yaitu tinggi, sedang, dan rendah. Hampir 90% ABK memiliki minat belajar yang kurang baik yaitu berada pada kategori sedang dan rendah. Jika dilihat dari profil belajarnya, ABK sebagian besar berada pada profil kinestetik dan auditif, seperti disajikan pada Gambar 3.



Gambar 1. Tingkat Kesiapan Belajar ABK



Gambar 2. Minat Belajar ABK



Gambar 3. Profil Belajar ABK

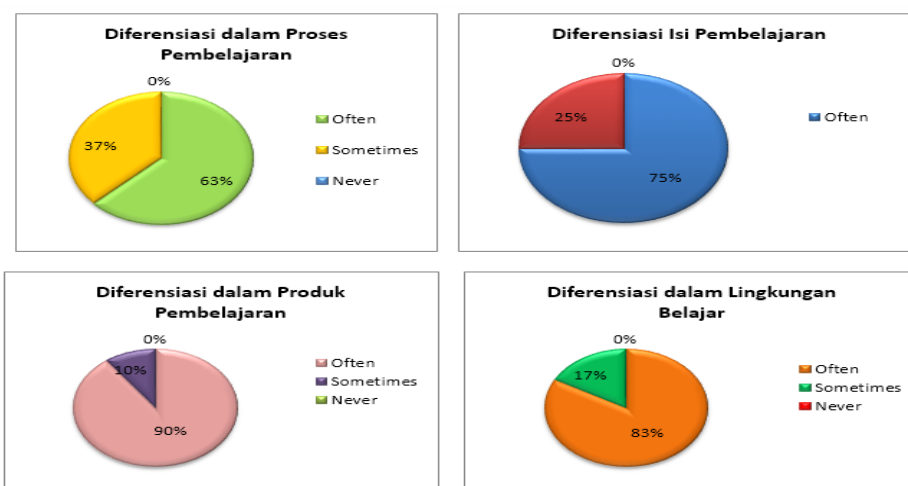
Keempat, pengisian data profil ABK di sekolah inklusif. Data hasil asesmen profil ABK ini diperoleh melalui *google.form* dengan responden guru-guru di sekolah inklusif yang dikirimkan melalui

grup whatsapp dan pengisian asesmen profil dilakukan bersama dengan observer. Data hasil asesmen profil ABK dalam Tabel 6.

Tabel 5. Rangkuman Profil Kelas dan Penyesuaian Pembelajaran

No.	Aspek	Bentuk Penyesuaian Pembelajaran
1.	Kekuatan/kebutuhan	1. Anak harus diarahkan dan dibimbing saat belajar. 2. Siswa memiliki kemampuan akademik rata-rata seperti teman sebayanya. 3. Membutuhkan bimbingan dalam pengendalian emosi.
2.	Strategi pembelajaran	Scientific learning, pembelajaran berdiferensiasi, kontekstual learning, pembelajaran individu
3.	Penyesuaian dalam pembelajaran	1. Pembelajaran berbasis lingkungan 2. RPP modifikasi sesuai dengan kebutuhan siswa 3. Belajar kelompok dan tutor teman sebaya 4. Pembelajaran menggunakan media gambar atau video 5. LKPD yang sesuai dengan kemampuan siswa 6. Perpaduan metode ceramah, demonstrasi, bermain peran dan diskusi.
4.	Ketersediaan, dukungan, sumber	Buku, media seperti kartu huruf, alat peraga, internet, video pembelajaran, zoom (sebagai wadah belajar bersama selama PPKM).

Pelaksanaan pembelajaran menggunakan *zoom meeting* dengan *breakout room*. *Breakout room* digunakan untuk membagi siswa ke dalam beberapa kelompok sesuai dengan pembagian kelompok kemampuan (kelompok tinggi, sedang, dan rendah). Pembagian ini menempatkan ABK berada di kelompok mana sehingga penyesuaian pembelajaran mudah dilakukan.



Gambar 4. Hasil Diferensiasi Isi, Proses, Produk, Lingkungan Belajar

Tabel 6. Deskripsi Statistik Keterampilan Sosial ABK

N	Valid	85
	Missing	0
Mean		94.00
Median		85.00
Mode		75 ^a
Std. Deviation		21.878
Minimum		75
Maximum		137
Sum		658
a. Multiple modes exist. The smallest value is shown		

Berdasarkan Tabel 6, hasil tersebut kemudian dijadikan dasar dalam mengkategorikan keterampilan sosial secara umum.

Tabel 7. Tingkat Keterampilan Sosial ABK dalam Pembelajaran Berdiferensiasi

Tingkat Keterampilan Sosial	Jumlah Siswa
Baik	30
Sedang	45
Kurang	10
	85

Tabel 7 menunjukkan bahwa ketika pembelajaran berdiferensiasi diterapkan, kebanyakan siswa memiliki keterampilan sosial pada tingkat sedang. Pembelajaran berdiferensiasi menekankan pada perbedaan prosedur pengajaran dengan meningkatkan hubungan positif dan menghilangkan hambatan yang dimiliki siswa (Sakellariou et al., 2019). Pembelajaran berdiferensiasi bertujuan menyesuaikan tujuan kegiatan pendidikan, materi ajar, isi, dan lingkungan pembelajaran disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing siswa (C A Tomlinson & Allan, 2000). Hal ini sesuai dengan pendapat bahwa untuk mewujudkan pembelajaran inklusif yang efektif, diperlukan adanya pengorganisasian dalam kurikulum yang ramah dengan kebutuhan anak melalui penyesuaian lingkungan belajar, materi, dan strategi yang dipilih guru dalam kegiatan belajar mengajar (Rachmawati et al., 2016). Disisi lain, pembelajaran berdiferensiasi juga memberikan hubungan yang positif antar siswanya dalam hal keterampilan sosial melalui diferensiasi proses dan lingkungannya.

Keterampilan sosial ABK pada kegiatan pembelajaran berdiferensiasi didukung pada tiga aspek dasar yaitu keterampilan sosial umum, saat pembelajaran dan keterampilan sosial di lingkungan kelas. Walaupun secara umum siswa berada pada level sedang dapat dimungkinkan siswa memiliki kecenderungan pada salah satu aspek keterampilan sosial. Analisis dan pengkategorian pada masing-masing aspek keterampilan sosial dengan dasar hasil statistik deskriptif masing-masing aspek sebagai berikut:

Tabel 8. Deskriptif Statistik Aspek Keterampilan Sosial ABK

		Sosial Umum	Sosial Bersama	Sosial Lingkungan
N	Valid	85	85	85
	Missing	0	0	0
Mean		31.00	28.50	32.62
Median		29.00	27.00	30.50
Mode		28	27	30
Std. Deviation		7.111	8.159	7.963
Minimum		25	16	22
Maximum		48	44	45
Sum		248	228	261

Berdasarkan Tabel 8, kemudian dilakukan pengkategorian pada ketiga aspek keterampilan sosial untuk mengetahui kecenderungan siswa dalam kemampuan sosial saat pembelajaran berdiferensiasi dilakukan. Hasil dari pengkategorian tersebut adalah sebagai berikut:

1. Perilaku Keterampilan Sosial Umum

Tabel 9. Tingkat Keterampilan Sosial Umum ABK

Tingkat Keterampilan Sosial	Jumlah Siswa
Baik	35
Sedang	33
Kurang	17
	85

Berdasarkan Tabel 9 diketahui bahwa melalui pembelajaran berdiferensiasi, mayoritas siswa memiliki keterampilan sosial yang cukup. Hal tersebut dikarenakan siswa yang awalnya belum

pernah mendapatkan diferensiasi dalam belajar kemudian merasakan diferensiasi dalam belajar. Perpindahan suasana belajar ini perlu diadaptasi oleh siswa sehingga sedikit mengubah perilaku sosial umum ABK. Hal keterampilan sosial umum ini menunjukkan siswa lebih merasa sesuai dengan produk pembelajaran, proses pembelajaran, isi pembelajaran dan lingkungan pembelajaran daripada sebelumnya. Keempat hal tersebut membuat ABK merasa nyaman, sehingga menunjukkan perilaku sosial yang lebih kooperatif. Siswa merasa lebih dihargai dan memiliki lebih banyak kesempatan yang sesuai saat pembelajaran, sehingga tidak merasa kesulitan dalam pemahaman materi maupun pengerjaan tugas. Awalnya siswa merasa kurang dalam keterampilan sosial sedikit demi sedikit meningkat pada keterampilan sosialnya pada kategori sedang dan baik.

2. Perilaku Keterampilan Sosial saat Belajar Bersama

Tabel 10. Tingkat Keterampilan Sosial ABK saat Belajar Bersama

Tingkat Keterampilan Sosial	Jumlah Siswa
Baik	14
Sedang	50
Kurang	16
	85

Berdasarkan Tabel 10 diketahui bahwa melalui pembelajaran berdiferensiasi, mayoritas siswa memiliki keterampilan sosial dalam kegiatan belajar yang cukup baik. Hal tersebut dikarenakan siswa lebih merasa proses pembelajaran memberikan kesempatan pada siswa untuk bekerja sesuai dengan gaya belajar masing-masing ABK. Cara guru mendiferensiasi proses pembelajaran dengan *station rotation* berbasis *tiered task* membantu anak memiliki kesempatan untuk mengeksplor kemampuan mereka memahami materi dengan beberapa cara, yakni belajar dengan temannya, dan belajar secara mandiri. Waktu yang diberikan tersebut dapat dimanfaatkan siswa untuk belajar sesuai gaya belajarnya. Sehingga, saat refleksi, siswa dapat menyampaikan hasil belajarnya secara maksimal. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian bahwa pelibatan teman berkebutuhan khusus atau bukan berkebutuhan khusus dalam pembelajaran, dapat membantu siswa pada interaksi dengan masing-masing siswa (Nanou, 2013).

Masih ada ABK yang menunjukkan kurang dalam keterampilan sosial saat pembelajaran. Faktor yang menyebabkan adanya ABK yang ada dalam kategori ini masih kesulitan pada isi materi. Diferensiasi proses pembelajaran dengan *station rotation* dikombinasikan dengan *tiered task* berjalan dengan baik, namun diferensiasi dalam isi dan produk masih menjadi kendala siswa dalam memahami materi. Siswa dengan kesulitan belajar membutuhkan diferensiasi isi dan diferensiasi produk yang sesuai dengan kebutuhannya sehingga persepsi siswa tidak keliru. Hal tersebut belum maksimal dilakukan guru sehingga siswa masih kesulitan. Disisi lain faktor perilaku sosial memang menjadi tantangan utama pada anak dengan kesulitan belajar (Schumaker et al., 1983), sehingga membutuhkan adaptasi yang lebih lama dalam menerima pembelajaran berdiferensiasi.

3. Perilaku Keterampilan Sosial di Lingkungan Kelas

Pada keterampilan sosial di lingkungan kelas, diketahui bahwa ABK memiliki tingkat keterampilan sosial lingkungan kelas pada tingkat berikut:

Tabel 11. Tingkat Keterampilan Sosial ABK di Lingkungan Kelas

Tingkat Keterampilan Sosial	Jumlah Siswa
Baik	24
Sedang	50
Kurang	11
	85

Berdasarkan Tabel 11, diketahui bahwa melalui pembelajaran berdiferensiasi, mayoritas siswa memiliki keterampilan sosial dalam lingkungan kelas yang cukup baik. Hal tersebut dikarenakan diferensiasi lingkungan pembelajaran membantu mereka dapat belajar tidak hanya melalui penjelasan guru, tetapi juga dengan lingkungan yang lebih mendukung seperti diskusi dan *browsing*. Dalam diferensiasi lingkungan belajar, guru dengan strategi *station rotation dan tiered task*, mengubah lingkungan belajar yang satu arah menjadi banyak arah. Hal tersebut membuat

ABK menjadi lebih bersosialisasi dengan teman-teman lainnya dalam mengerjakan tugas secara berdiskusi.

Disisi lain, masih terdapat siswa yang merasa kurang dalam bersosialisasi di lingkungan kelas. ABK tersebut mengalami kesulitan belajar dan ADHD. Siswa berkesulitan belajar yang sebelumnya belum mendapatkan diferensiasi produk dari guru dalam memahami materi berdampak pada kegiatan kelas yang membuat siswa enggan melakukan sosialisasi dengan teman lainnya, karena belum memahami materi dengan baik. Sedangkan siswa dengan ADHD menunjukkan keterampilan sosial yang kurang dalam lingkungan belajar dengan perilaku suka mengganggu temannya saat belajar dan suka mencari perhatian guru dengan cara mencoret-coret 40ayer ketika guru sedang memberikan penjelasan materi (menggunakan *annotation zoom* saat guru memaparkan materi).

Penelitian ini bertujuan untuk mengujicobakan model pembelajaran berdiferensiasi untuk dilihat pengaruhnya terhadap keterampilan sosial ABK. Hasil analisis dengan *Wilcoxon Sign Rank Test* untuk mengetahui pengaruh dari pembelajaran berdiferensiasi terhadap keterampilan sosial siswa, dengan kriteria:

- a. H_0 diterima apabila nilai Asymp. Sig (2-tailed) > 0,05, maka H_a ditolak.
 - b. H_0 ditolak apabila nilai Asymp. Sig (2-tailed) < 0,05, maka H_a diterima.
- Hasil analisis data disajikan pada Tabel 12.

Tabel 12. Deskripsi Statistik Keterampilan Sosial ABK

	Pretest keterampilan sosial	Posttest keterampilan sosial
N Valid	85	85
Missing	0	0
Mean	70.12	92.12
Median	74.00	83.50
Mode	73 ^a	75 ^a
Std. Deviation	14.066	20.938
Variance	197.839	438.411
Minimum	36	75
Maximum	81	137
Sum	561	737

Wilcoxon Sign Rank Test menunjukkan bahwa strategi pembelajaran *station rotation* berbasis *tiered task* selama mendapatkan *treatment* menimbulkan kondisi signifikan secara statistik pada keterampilan sosial yang ada ($Z = -2,512$, $p = 0,012$). Sehingga hasil analisis *Wilcoxon* menunjukkan bahwa nilai Asymp. Sig (2-tailed) < 0,05 yang berarti **ada** pengaruh yang signifikan dari pembelajaran berdiferensiasi terhadap keterampilan sosial ABK. Pembelajaran berdiferensiasi memiliki pengaruh positif terhadap peningkatan keterampilan sosial ABK karena menekankan pada perbedaan prosedur pengajaran dengan meningkatkan hubungan positif dan menghilangkan hambatan yang dimiliki siswa (Sakellariou et al., 2019). Pembelajaran berdiferensiasi merupakan strategi pedagogis yang bertujuan menyesuaikan tujuan kegiatan pendidikan, materi ajar, isi, dan lingkungan pembelajaran disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing siswa (C A Tomlinson & Allan, 2000). Untuk mewujudkan pembelajaran inklusif yang efektif, diperlukan adanya pengorganisasian dalam kurikulum yang ramah dengan kebutuhan anak melalui penyesuaian lingkungan belajar, materi, dan strategi yang dipilih guru dalam kegiatan belajar mengajar (Rachmawati et al., 2016). Disisi lain, pembelajaran berdiferensiasi juga membuat siswa lebih cocok dengan kegiatan belajar, pembelajaran berdiferensiasi juga memberikan hubungan positif antar siswa dalam hal keterampilan sosial melalui diferensiasi proses dan lingkungannya (Marlina et al., 2019).

SIMPULAN

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa guru-guru memiliki keterampilan dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi. Inklusif tidak sekedar menyatukan ABK dengan bukan ABK di satu atap sekolah yang sama, namun lebih pada penyediaan aksesibilitas fisik dan psikologis sehingga ada peningkatan kualitas pembelajaran pada siswa berkebutuhan khusus. Hasil pelatihan penerapan model pembelajaran berdiferensiasi kepada guru-guru sekolah inklusif menunjukkan terdapat peningkatan pemahaman guru sebelum dan sesudah pelatihan. Terdapat peningkatan keterampilan sosial ABK selama penerapan model pembelajaran berdiferensiasi dengan strategi *Station Rotation* berbasis *Tiered Task* di kelas inklusif. Peningkatan ini tidak hanya pada aspek ABK, tetapi juga pada guru dan siswa bukan berkebutuhan khusus.

DAFTAR PUSTAKA

- De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International journal of inclusive education*, 15(3), 331–353.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. Mc Graw Hill.
- Fulbeck, E., Seidel, D., Atchison, D., & Giffin, J. (2020). Personalizing Student Learning With Station Rotation | Practitioner Brief What is station rotation? In *Personalizing Student Learning With Station Rotation: Practitioner Brief*. American Institutes for Research.
- Gardner, H. (1991). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Basic Books. <https://doi.org/10.1080/15332276.2001.11672976>
- Leijen, Ä., Arcidiacono, F., & Baucal, A. (2021). The Dilemma of Inclusive Education: Inclusion for Some or Inclusion for All. *Frontiers in Psychology*, 12(633066), 1–12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.633066>
- Marlina, M. (2014). Keterampilan Sosial Anak Berkesulitan Belajar di Sekolah Dasar Inklusif. *Penelitian Pendidikan*, 5(1).
- Marlina, M. (2015). Peer Mediated Intervention for Improving Social Skills of Children with Learning Disabilities in Inclusive Elementary School. *Jurnal Pendidikan Humaniora*, 2(4), 368–382.
- Marlina, M. (2017). *Teacher's Attitude and Peer Acceptance to Children with Special Needs in Inclusive Primary Schools*.
- Marlina, M. (2019). *Panduan Pelaksanaan Model Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Inklusif*. Universitas Negeri Padang.
- Marlina, M. (2021a). *Single Subject Research: Penelitian Subjek Tunggal*. PT RajaGrafindo Persada.
- Marlina, M. (2021b). *Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Inklusif*. Afifa Utama.
- Marlina, M., Efrina, E., & Kusumastuti, G. (2019). *Pengembangan Model Pembelajaran Berdiferensiasi sebagai Upaya Meningkatkan Keterampilan Sosial pada Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusif*.
- Nanou, A. (2013). *The diversification of teaching in the service of inclusive education*. In Nanou A., M. Patsidou, A. Garanis & Aik. Harifolitos (Eds.). *From special education to inclusive education. From a school into society for all*. Grapheme.
- Paloniemi, A., Pulkkinen, J., Kärnä, E., & Björn, P. M. (2021). The Work of Special Education Teachers in the Tiered Support System: The Finnish Case. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 0(0), 1–16. <https://doi.org/10.1080/00313831.2021.1983649>
- Rachmawati, M. A., Nu'man, T. M., Widiasmara, N., & Wibisono, S. (2016). Differentiated instruction for special needs in inclusive schools: A preliminary study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 585–593.

- Sakellariou, M., Strati, P., & Anagnostopoulou, R. (2019). The role of social skills throughout inclusive education implementation. *East African Scholars Journal of Education, Humanities and Literature*, 2(10), 633–641. <https://doi.org/10.36349/EASJEHL.2019.v02i10.22>
- Schumaker, J. B., Pederson, C. S., Hazel, J. S., & Meyen, E. L. (1983). Social skills curricula for mildly handicapped adolescents: A review. *Focus on Exceptional Children*, 16, 1–16.
- Tomlinson, C. A., & Allan, S. D. (2000). *Leadership for Differentiating Schools and Classrooms*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Tomlinson, Carol A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. ASCD.
- Tomlinson, Carol Ann. (1999). *Differentiated Classroom Association for Supervision and Curriculum Development*. <http://www.ascd.org>
- Tomlinson, Carol Ann, Brimijoin, K., & Narvaez, L. (2008). *The differentiated school: making revolutionary changes in teaching and learning* (Nomor April).
- Tomlinson, Carol Ann, & Imbeau, M. B. (2010). Leading and managing a differentiated instruction. In *Association for Supervision and Curriculum Development*.
- Westwood, P. (2007). *Commonsense methods for children with special educational needs*. Routledge.

PROFIL SINGKAT

Marlina. Lahir di Pariaman, 2 September 1969. Menyelesaikan Diploma II tahun 1990 di SGPLB Padang. Memperoleh gelar Sarjana Pendidikan (S.Pd.) dibidang Pendidikan Luar Biasa pada tahun 1995 di IKIP Yogyakarta dengan predikat *Cum Laude*. Memperoleh gelar Magister Sains (M.Si.) dengan predikat *Cum Laude* dibidang Psikologi Pendidikan dari Universitas Gadjah Mada. Tahun 2013 memperoleh gelar Doktor (Dr) bidang Psikologi Pendidikan dari Universitas Negeri Malang dengan predikat *Cum Laude*. Sejak tahun 1997-sekarang mengabdikan diri sebagai dosen di Jurusan Pendidikan Luar Biasa FIP Universitas Negeri Padang. Guru besar di bidang Psikologi ABK. Aktif melakukan riset dibidang asesmen, pembelajaran di seting pendidikan inklusif dan keterampilan sosial. Mengampu mata kuliah Asesmen ABK, Psikologi Pendidikan, Pendidikan Anak dengan Kecerdasan dan Bakat Istimewa, ADHD, Pendidikan Anak Tunalaras, Pendidikan Inklusif, Penelitian Pendidikan, dan Kesulitan Belajar. Buku yang pernah ditulis, antara lain:

1. Single Subject Research, 2021, ISBN: 978-623-372-018-2, Penerbit PT RajaGrafindo Persada.
2. Panduan Pelaksanaan REBT Berbasis Bisindo Untuk Korban Pelecehan Seksual Perempuan Disabilitas (Perempuan Tunarungu), 2021, ISBN 978-623-966-198-4, Penerbit Afifa Utama.
3. Asesmen Akademik, 2020, ISBN: 978-623-91450-2-6, Penerbit Afifa Utama.
4. Strategi Penanganan Anak ADHD, 2019, ISBN: 978-623-218-361-2, Prenadamedia Group.
5. Asesmen Kesulitan Belajar, 2019, ISBN: 978-602-422-776-0, Prenadamedia Group.
6. Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus (Pendekatan Psikoedukasional), 2015, ISBN: 978-979-8587-68-9, UNP Press.
7. Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas pada Anak, 2008, ISBN 978-979-8587-42-9, UNP Press.