

KETERAMPILAN SOSIAL ANAK BERKESULITAN BELAJAR DI SEKOLAH DASAR INKLUSIF

Marlina

Pendidikan Luar Biasa FIP Universitas Negeri Padang

Email: lina_muluk@yahoo.co.id

Abstrak

Fungsi-fungsi sosial pada anak berkesulitan belajar menunjukkan bahwa mereka bermasalah dalam memiliki kelompok teman sebaya, diisolasi oleh teman sebaya, bermasalah dengan keterampilan sosial, dan sebagian besar mereka memiliki status sosial yang lebih rendah di antara teman sebayanya di sekolah dasar inklusif. Penelitian ini bertujuan menguji efektivitas peer mediated intervention (PMI) untuk meningkatkan keterampilan sosial pada anak berkesulitan belajar di sekolah dasar inklusif. Penelitian ini menggunakan single subject design dengan model multiple baseline across subject. Lima (5) anak berkesulitan belajar sebagai anak target. Lima (5) peer mediator dipilih dan dilatih untuk menerapkan PMI dalam pelajaran bahasa Indonesia (membaca ulang). Hasil penelitian menunjukkan PMI efektif meningkatkan keterampilan sosial yaitu pada anak target TS rerata baseline 4,73 meningkat menjadi 9,33; anak target KY rerata baseline 4,07 meningkat menjadi 9,05; anak target HL rerata baseline 3,88 meningkat menjadi 8,12; anak target RA rerata baseline 3,36 meningkat menjadi 7,81; dan anak target KA rerata baseline 3,14 meningkat menjadi 7,5. PMI juga efektif mengurangi frekuensi kesalahan membaca anak target pada fase baseline sebesar 7,49 menurun menjadi 4,11 selama intervensi.

Kata kunci :*peer mediated intervention, kecakapan sosial, anak berkesulitan belajar*

Abstract

The social functioning of children with learning disabilities has indicated that they have problems belong to peer groups, deficits in social skills, isolated and most have lower social status among peers in inclusive elementary schools. This study aims to test the effectiveness of peer mediated intervention (PMI) to improve social skills at children with learning disabilities in inclusive elementary schools. The study used a single-subject design with multiple baseline across subject. Five (5) children with mild learning disabilities and five (5) trained peer mediator to apply PMI in the lessons Indonesian (repeated reading). The results showed that PMI was effective for improving the social skills for the children with learning disabilities respectively are: the TS's average baseline was 4,73 increased to 9,33; the KY's average baseline was 4,07 increased to 9,05; the HL's average baseline was 3,88 increased to 8,12; the RA's average baseline was 3,36 increased to 7,81; and the KA's average baseline was 3,14 KA increased to 7,5. PMI also decreased the frequency of reading mistakes at the children with learning disabilities from baseline phase to intervention phase from the average 7,49 to 4,11.

Keyword : *peer mediated intervention*, kecakapan sosial, anak berkesulitan belajar

Pendahuluan

Salah satu peran penting psikologi pendidikan adalah bagaimana membelajarkan semua anak dengan menyenangkan, memperhatikan perbedaan individual semua anak, membelajarkan anak berdasarkan prinsip-prinsip psikologi belajar, termasuk di dalamnya keterampilan sosial (Santrock, 2009). Keterampilan sosial merupakan isu penting dalam membangun keberhasilan anak berkebutuhan khusus termasuk juga anak berkesulitan belajar di sekolah inklusif. Keterampilan sosial yang baik mempengaruhi kehidupan akademik dan harga diri anak di sekolah. Anak yang kurang berhasil mengembangkan keterampilan sosial memiliki resiko bermasalah sosial dan emosional di kemudian hari (Gresham dkk, 2004).

Minimnya keterampilan sosial berpengaruh secara negatif terhadap prestasi akademik dan sosial anak-anak berkesulitan belajar (Nowicki, 2003). Anak-anak di sekolah inklusif yang mengalami kesulitan sosial cenderung gagal membangun hubungan positif dengan temannya dan beresiko salah penyesuaian di kemudian hari (Brown, Odom, & Buysse, 2002). Beberapa hasil penelitian menunjukkan anak berkesulitan belajar di sekolah inklusif berhasil secara akademik namun secara sosial belum (Harris dkk, 2009). Mereka sering mendapatkan penolakan dari guru dan teman sebayanya; 75% dari mereka bermasalah dengan perilaku sosial, sebagian besar mereka diabaikan dan ditolak oleh teman sebayanya, 80% bermasalah dengan komunikasi non-verbal, sulit menginterpretasikan situasi sosial, minim konsep diri, kurang bisa merespon situasi sosial secara efektif, kurang berempati, sulit memulai interaksi dengan sebaya, pasif di kelas, tidak mau bertanya, dan kurang aktif dalam kegiatan diskusi kelas (Shepherd, 2010; Cook & Cameron, 2010). Mereka juga sulit meng-

ekspresikan ide melalui pembicaraan dan perbuatan, misalnya kurang memperhatikan ucapan orang lain, mengucapkan terima kasih, mengikuti perintah, bertanya, berdiskusi, meminta bantuan kepada guru dan atau teman, dan sebagainya (Westwood, 2004).

Terkait dengan praksis pembelajaran di SD Inklusif di Indonesia, keterampilan sosial merupakan bagian yang terpisah dari akademik. Setiap kasus perilaku siswa di kelas, misalnya mengacuhkan pertanyaan guru, kurang sopan dalam bertanya, kurang bertanggung jawab dengan tugas yang diberikan guru, tidak mengikuti perintah guru, dan sebagainya. Guru mengatasinya dengan menegur atau memarahi siswa. Hasil observasi (bulan Februari-Maret 2012) di SD 03 Alai Padang, menunjukkan minimnya keterampilan sosial anak berkesulitan belajar. *Pertama*, dalam kegiatan tanya jawab, mereka bertanya kurang sopan, nada suara keras, dan mengejek teman yang ikut bertanya. Ketika diminta menjawab, mereka merespon dengan acuh dan tidak relevan dengan pertanyaan. *Kedua*, dalam kegiatan diskusi kelas, mereka kurang tertib dan tidak antri dalam berbicara, kurang menyadari kesalahan sendiri, acuh jika diminta memperbaiki kesalahannya. *Ketiga*, saat proses belajar berlangsung, mereka kurang bisa menunjukkan atensi atas bantuan yang diberikan, kurang bisa mengikuti perintah verbal dari guru, dan tidak mau membantu teman. *Keempat*, berbagai sikap tersebut membuat guru jenuh dan cenderung membiarkan, sehingga mengakibatkan mereka dijauhkan, disisihkan dan ditolak oleh guru dan temannya. Hasil observasi tersebut relevan dengan studi Marlina (2008) bahwa salah satu penyebab anak berkesulitan belajar disisihkan, diabaikan, bahkan ditolak oleh teman sebayanya di sekolah inklusif adalah karena perilaku negatifnya.

Setelah dilakukan asesmen ditemukan beberapa hal yang menjadi dasar penelitian ini. *Pertama*, penggunaan strategi pembelajaran yang terpusat pada guru (*teacher oriented*), dominan menggunakan ceramah dan penugasan, serta kurangnya pemahaman cara membelajarkan anak berkesulitan belajar, mengakibatkan guru cenderung membiarkan kesulitan anak didik di kelas. *Kedua*, kondisi tersebut mengakibatkan potensi anak kurang berkembang sehingga bermasalah secara akademik maupun sosial. *Ketiga*, permasalahan sosial yang mereka hadapi berdampak terhadap akademiknya, sehingga diperlukan strategi pembelajaran yang membantu tugas dan tanggungjawab guru kelas. *Keempat*, masalah utama yang mereka alami adalah terkait dengan keterampilan sosial. *Kelima*, belum ada pelibatan teman sebaya dalam membelajarkan anak berkesulitan belajar dalam proses pembelajaran.

Salah satu cara untuk mengajarkan keterampilan sosial adalah dengan *peer mediated intervention* (PMI), yakni strategi pengajaran dimana teman sebaya yang normal mengajarkan keterampilan sosial kepada teman sebayanya yakni anak berkesulitan belajar. PMI terdiri dari tiga jenis yaitu, *peer proximity*, *peer prompting and reinforcement*, dan *peer social initiation*. *Peer proximity* dilakukan dengan kedekatan antara anak berkesulitan belajar dengan *peer mediator*. *Peer prompting and reinforcement* dilakukan dengan mengajarkan cara memulai interaksi sosial (Harris dkk, 2009). Berangkat dari permasalahan tersebut, penulis mengajukan rumusan masalah: “Apakah penerapan PMI efektif untuk meningkatkan keterampilan sosial pada anak berkesulitan belajar di SDN 03 Alai Padang?”

Metode Penelitian

Subjek Penelitian (Anak Berkesulitan Belajar dan Peer Mediator)

Subjek penelitian ditentukan berdasarkan: (1) Alat Identifikasi Anak Berkesulitan Belajar (AIABB) yang diadopsi dari

Westwood, (2004) dan Wong (2004), (2) sulit menyelesaikan tugas-tugas akademik dan tingkah laku sosial, (3) tidak mengalami gangguan penyerta (seperti tunanetra, tunarungu, tunagrahita, dan gangguan sindrom lainnya). Siswa kelas VC berjumlah 36 orang, 15 orang laki-laki dan 21 orang perempuan. Berdasarkan dokumentasi sekolah ke-36 orang siswa memiliki tingkat kecerdasan rata-rata (normal). Ke-36 orang siswa tersebut dikenakan AIABB, dan diperoleh subjek sebanyak 5 orang. Peer mediator (PM) adalah anak normal teman sekelas, dengan kriteria: (1) memiliki kemampuan memediasi pembelajaran kepada teman sebaya berdasarkan Alat Identifikasi *Peer Mediator* (AIPM); dan (2) memperoleh nominasi terbaik melalui sosiometrik (Harris, dkk, 2009). Hasil analisis AIPM diperoleh 8 (delapan) anak, 3 (tiga) anak harus digugurkan karena kurang berminat membantu ABB.

Partisipan Guru dan Setting Penelitian

Guru yang dilibatkan dalam penelitian ini yaitu guru kelas dan guru pembimbing khusus/GPK. Peran guru kelas adalah: (1) bersama penulis menentukan PM, (2) mempertimbangkan minat PM, (3) bersama penulis menyusun RPP bermuatan keterampilan sosial, (4) memfasilitasi terlaksananya PMI melalui PM. Peran GPK adalah membantu penulis melakukan identifikasi dan asesmen ABB, serta menjadi pengamat dalam pengumpulan data. Penelitian ini dilakukan di kelas VC SDN 03 Alai Padang, dengan menerapkan PMI dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, selama 3 hari seminggu. Fokus penelitian pada lima pasang anak (ABB dan PM).

Target Behavior dan Pengukuran

Target behavior adalah keterampilan sosial: (1) mendengar, (2) meminta bantuan, (3) mengucapkan terimakasih, (4) mengikuti perintah, (5) berdiskusi, (6) membantu teman, (7) mengajukan pertanyaan, dan (8) membuat koreksi atas kesalahan

sendiri. Pengukuran *target behavior* menggunakan frekuensi, dengan Format Pencatatan Data Frekuensi Keterampilan Sosial (FPDFKS), Skala Keterampilan Sosial dan *Self Report*. FPDFKS diisi oleh yaitu penulis, guru kelas dan GPK selama fase *baseline*, intervensi dan *maintenance*. Skala Keterampilan Sosial diisi oleh guru kelas dan GPK diakhir intervensi. Sedangkan *self reports* diisi oleh ABB dan PM.

Buku Panduan dan Materi

Bahan perlakuan dan materi disusun oleh penulis dan divalidasi oleh ahli (*experts judgement*). Buku Panduan PMI untuk guru terdiri dari 4 bagian. Bagian I pendahuluan, bagian II prosedur penerapan PMI melalui kegiatan membaca ulang, bagian III memonitoring PMI, dan bagian IV materi pengajaran keterampilan sosial. Sedangkan buku panduan untuk *peer mediator* terdiri dari 2 bagian. Bagian I keterampilan sosial dan PMI dan bagian II PMI dalam kegiatan membaca ulang.

Rancangan Eksperimen

Rancangan eksperimen menggunakan *single subject designs* model *multiple baseline across subjects* dengan disain A-B-A' (Barlow & Hersen, 1984; Creswell, 2012). Fase A adalah *baseline*, fase B adalah intervensi dengan PMI, dan A' adalah *maintenance*.

Hasil dan Pembahasan

Deskripsi Subjek

HL adalah ABB laki-laki berusia 11 tahun 3 bulan. HL bermasalah dengan keterampilan mendengarkan guru dan teman, bertanya, berdiskusi, mengikuti perintah, mengucapkan terimakasih, membantu teman, meminta bantuan dan memperbaiki kesalahan sendiri. Di rumah, HL tinggal bersama nenek, jarang belajar, tidak ada yang mendampingi dan memperhatikan kegiatan akademiknya. HL merasa proses belajar mengajar di sekolah terlalu berat. Jika mau bertanya, HL takut ditertawakan

oleh temannya. HL dipasangkan dengan SR, bersedia memediasi HL dan memiliki keterampilan berkomunikasi yang baik dengan guru dan temannya. KA adalah anak laki-laki berusia 11 tahun 4 bulan. KA bermasalah dengan keterampilan sulit menyimak, susah berkonsentrasi, kurang mau menjawab pertanyaan guru, jarang bertanya jika berdiskusi. KA dipasangkan dengan RY. TS adalah anak perempuan, aktif, suka menyela pembicaraan guru dan teman, kurang mau membantu teman, banyak bicara namun isi pembicaraannya tidak ia pahami, menguasai pembicaraan, perhatian guru harus tertuju kepadanya. TS anak tunggal, orangtuanya sangat sibuk sehingga kurang ada waktu untuk TS. Jika ada diskusi kelas, TS ingin menjadi pusat perhatian, jika ditanya jawaban yang diberikan tidak sesuai dengan isi pertanyaan. TS dipasangkan dengan SM. RA adalah anak laki-laki, tidak mau memulai percakapan dan komunikasi dengan teman sekelas kecuali dengan teman sebangkunya, sekilas RA pendiam namun pada saat jam istirahat RA suka usil kepada temannya. Jika menjawab pertanyaan, RA cenderung menjawab satu atau dua kata saja, menghindari jika diminta membaca, dan sulit memahami bacaan. RA dipasangkan dengan MFK. KY berusia 11 tahun, laki-laki. KY suka menggambar dan mencoret-coret buku catatan ketika sedang belajar. Hasil tulisan tangannya jelek, tidak ada spasi antara kata, tidak memperhatikan penempatan huruf kapital, suara terbata-bata jika membaca, menolak jika diminta membaca, kemampuan memahami bacaan rendah, pasif dalam kegiatan diskusi, malu bertanya, acuh dengan perintah guru, tidak mau membantu dan tidak mau meminta bantuan pada teman. KY dipasangkan dengan MFN.

Efektivitas PMI terhadap Keterampilan Sosial Anak Berkesulitan Belajar

Analisis visual grafik peningkatan keterampilan sosial pada subjek disajikan pada grafik 1, 2, 3, dan 4 berikut. Sedang-

kan data *mean level* pada fase *baseline*, *intervensi* dan *maintenance*; dan tingkat perubahan data disajikan pada tabel 1, 2, 3, dan 4.

1. Keterampilan Mendengar dan Meminta Bantuan

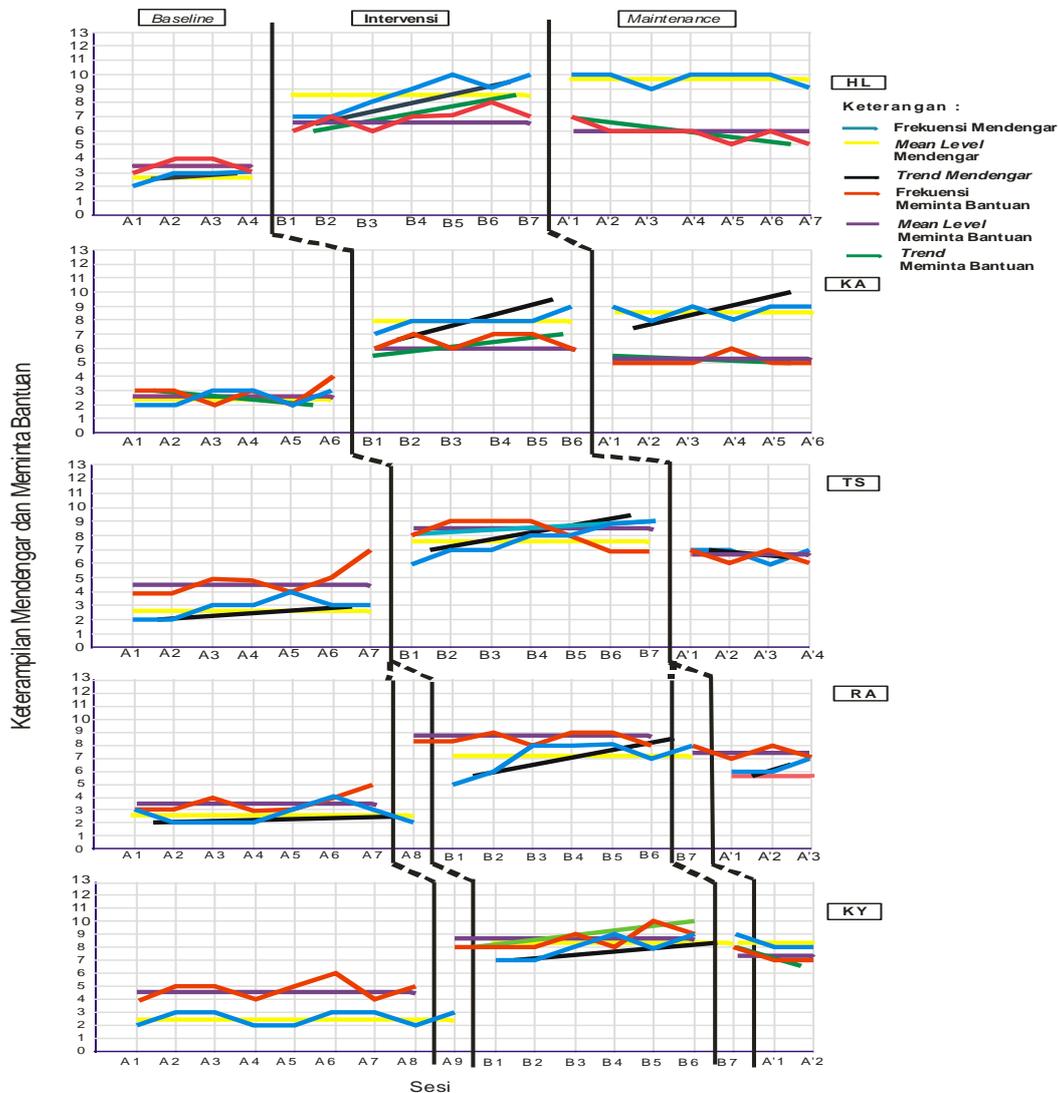
Grafik 1 menunjukkan perubahan frekuensi keterampilan mendengar dan meminta bantuan pada kelima ABB. HL pada fase *baseline* cenderung stabil rendah. Walaupun membutuhkan bantuan, HL cenderung diam dan menahan keinginannya, namun jika dibantu oleh temannya HL juga tidak menolak. Setelah diterapkan PMI, meningkat tajam, begitu juga fase

maintenance. Estimasi kecenderungan arah pada fase *intervensi* meningkat.

Tabel 1. Mean Level dan Tingkat Perubahan Data Keterampilan Mendengar dan Meminta Bantuan Subjek HL, KA, TS, RA dan KY pada Fase *Baseline*, *Intervensi* dan *Maintenance*

Subjek	Mean Level Baseline		Mean Level Intervensi		Mean Level Maintenance		Tingkat Perubahan Data	
	Mdgr	MBtn	Mdgr	MBtn	Mdgr	MBtn	Mdgr	MBtn
HL	2,75	3,50	8,57	6,83	9,71	8,00	+4	+3
KA	2,50	4,60	8,00	6,33	8,67	8,67	+3	+3
TS	2,86	4,50	7,71	8,50	6,75	6,67	+3	+2
RA	2,63	3,57	7,00	8,43	6,33	7,50	+3	+3
KY	2,56	4,75	8,41	8,57	8,00	7,33	+4	+3

Keterangan: Mdgr = Mendengar MBtn = Meminta Bantuan



Grafik 1. Frekuensi Keterampilan Mendengar dan Meminta Bantuan Subjek HL, KA, TS, RA dan KY pada Fase *Baseline*, *Intervensi* dan *Maintenance*

Keterampilan mendengar dan meminta bantuan KA pada fase *baseline* cenderung stabil rendah. KA kurang suka berinteraksi dengan teman, di lebih banyak diam. Jikapun ada pelajaran yang kurang ia mengerti, ia lebih suka diam dan tidak meminta bantuan kepada teman untuk menjelaskan materi yang belum dimengerti. Konsentrasi KA mendengarkan RY cukup besar karena KA lebih menyukai dibacakan daripada membaca sendiri. Keterampilan meminta bantuan KA adalah paling rendah dibandingkan keempat subjek lain. Setelah diterapkan PMI, meningkat tajam. Estimasi kecenderungan arah pada fase intervensi dan *maintenance* meningkat. Keterampilan mendengar dan meminta bantuan TS pada fase *baseline* rendah, setelah diterapkan PMI meningkat tajam dan tetap meningkat pada fase *maintenance*. Estimasi kecenderungan arah pada fase intervensi meningkat. SM mengajarkan keterampilan meminta bantuan pada TS melalui kegiatan membaca dengan memberikan pertanyaan tingkat tinggi kepada TS. Ketika TS tidak bisa menjawab, SM meminta TS untuk bertanya dan meminta dicarikan jawabannya oleh SM.

Keterampilan mendengar dan meminta bantuan RA pada fase *baseline* cenderung stabil rendah. Setelah diterapkan PMI, meningkat tajam dan menurun kembali pada fase *maintenance*. *Peer mediator* yang mendampingi RA adalah MFK yang cukup disegani oleh RA. Walaupun RA suka usil dengan teman, namun RA tidak berani usil kepada MFK. Pada mulanya RA dipasangkan dengan MFN, namun RA menolak karena ia lebih suka dengan MFK. Keterampilan mendengar dan meminta bantuan KY pada fase *baseline* cenderung stabil rendah. Setelah diterapkan PMI meningkat dan menurun pada fase *maintenance*. Estimasi kecenderungan arah pada fase intervensi dan *maintenance* cenderung meningkat.

Berdasarkan analisis grafik 1 dapat disimpulkan bahwa penerapan PMI efektif

untuk meningkatkan keterampilan mendengar dan meminta bantuan pada subjek HL, RA, TS, KA dan KY.

2. Keterampilan Berdiskusi dan Membantu Teman

Tabel 2. *Mean Level* dan Tingkat Perubahan Data Keterampilan Berdiskusi dan Membantu Teman Subjek HL, KA, TS, RA dan KY pada Fase *Baseline*, Intervensi dan *Maintenance*

Subjek	<i>Mean Level</i> <i>Baseline</i>		<i>Mean Level</i> Intervensi		<i>Mean Level</i> <i>Maintenance</i>		Tingkat Perubahan Data	
	Bdsk	MbTm	Bdsk	MbTm	Bdsk	MbTm	Bdsk	MbTm
	HL	4,75	4,25	8,18	8,29	7,71	8,88	+1
KA	3,20	2,00	7,71	6,43	7,50	5,83	+3	+3
TS	5,57	5,33	10,0	9,86	9,20	9,20	+3	+3
RA	3,43	3,57	7,43	7,43	6,75	6,75	+2	+3
KY	4,63	4,13	9,43	8,57	7,67	7,67	+3	+4

Keterangan: Bdsk = Berdiskusi MbTm = Membantu Teman

Tabel 2 menunjukkan keterampilan berdiskusi dan membantu teman HL pada fase *baseline* stabil rendah. Terdapat peningkatan setelah diterapkan PMI. Estimasi kecenderungan arah fase intervensi meningkat. Keterampilan berdiskusi TS setelah diterapkan PMI mengalami peningkatan dan relatif tetap pada fase *maintenance*. Estimasi kecenderungan arah pada fase intervensi meningkat, dan menurun pada fase *maintenance*. Keterampilan membantu teman TS pada fase *baseline* selama 6 sesi cenderung rendah dan setelah diterapkan PMI selama 7 sesi, meningkat dan tetap meningkat pada fase *maintenance*. Estimasi kecenderungan arah pada fase intervensi dan *maintenance* meningkat. Keterampilan berdiskusi dan membantu teman RA pada fase *baseline* cenderung stabil rendah dan setelah diterapkan PMI, meningkat dan menurun lagi pada fase *maintenance*. Estimasi kecenderungan arah pada fase intervensi meningkat, dan menurun pada fase *maintenance*. Begitu juga dengan subjek KY, keterampilan berdiskusi dan membantu teman pada fase *baseline* cenderung stabil rendah. Setelah diterapkan PMI, mengalami peningkatan dan menurun

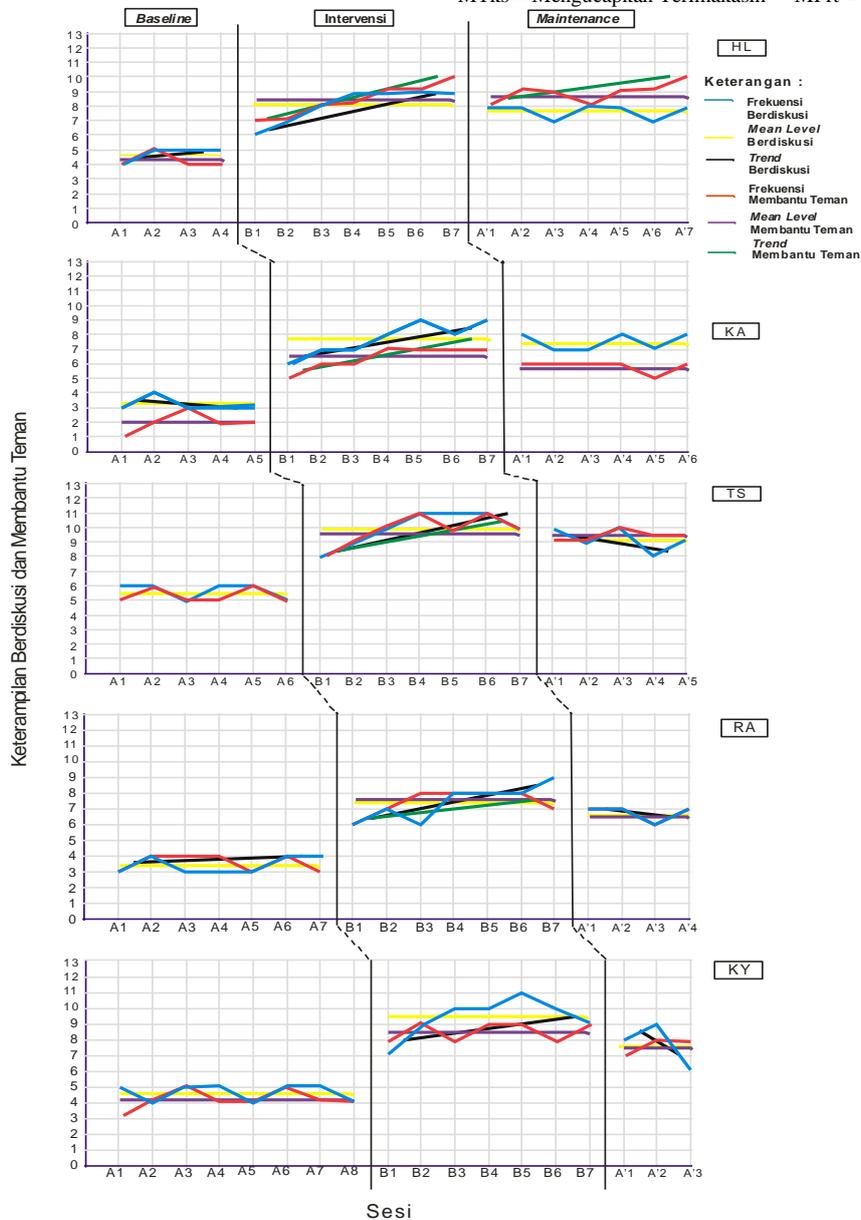
pada fase *maintenance*. Estimasi kecenderungan arah pada fase intervensi meningkat dan menurun pada fase *maintenance*. Berdasarkan analisis grafik 2 dapat disimpulkan bahwa penerapan PMI efektif untuk meningkatkan keterampilan berdiskusi dan membantu teman pada subjek HL, RA, TS, KA dan KY.

3. Keterampilan Mengucapkan Terimakasih dan Mengikuti Perintah

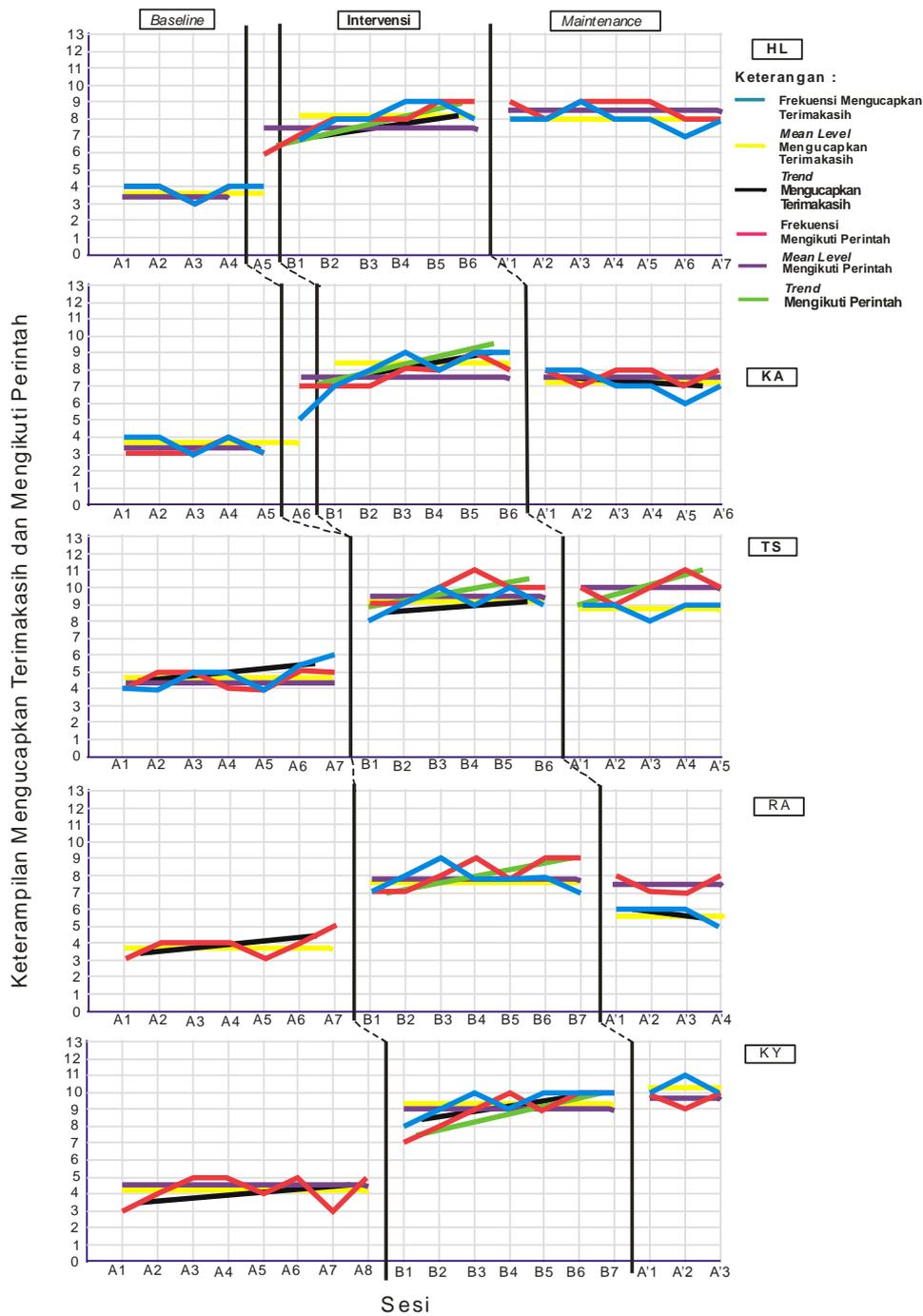
Tabel 3 *Mean Level* dan Tingkat Perubahan Data Keterampilan Mengucapkan Terimakasih dan Mengikuti Perintah Subjek HL, KA, TS, RA dan KY pada Fase *Baseline*, *Intervensi* dan *Maintenance*

Subjek	<i>Mean Level</i> Baseline		<i>Mean Level</i> Intervensi		<i>Mean Level</i> Maintenance		Tingkat Perubahan Data	
	MTks	MPrt	MTks	MPrt	MTks	MPrt	MTks	MPrt
HL	3,80	3,75	8,17	7,57	8,00	8,57	+3	+2
KA	3,83	3,20	8,33	7,71	7,17	7,67	+2	+4
TS	4,71	4,57	9,71	9,18	8,80	10,0	+2	+4
RA	3,86	3,86	7,86	7,86	5,75	7,50	+2	+2
KY	4,25	4,25	9,43	9,00	10,3	9,67	+3	+2

MTks = Mengucapkan Terimakasih MPrt = Mengikuti Perintah



Grafik 2. Frekuensi Keterampilan Berdiskusi dan Membantu Teman Subjek HL, KA, TS, RA dan KY pada Fase *Baseline*, *Intervensi* dan *Maintenance*



Grafik 3. Frekuensi Keterampilan Mengucapkan Terimakasih dan Mengikuti Perintah Subjek HL, KA, TS, RA dan KY pada Fase *Baseline*, *Intervensi* dan *Maintenance*

Tabel 3 menunjukkan keterampilan mengucapkan terimakasih dan mengikuti perintah HL pada fase *baseline* cenderung rendah. Setelah diterapkan PMI, terdapat peningkatan sampai pada fase *maintenance*. Tingkat perubahan data setelah diterapkan PMI membaik. Begitu juga dengan subjek

KA, terdapat peningkatan keterampilan mengucapkan terimakasih dan mengikuti perintah setelah diterapkan PMI. Peningkatan tersebut bertahan sampai pada fase *maintenance*. Pada subjek TS, peningkatan keterampilan mengucapkan terimakasih dan mengikuti perintah sangat tajam, namun

menurun pada fase *maintenance*. Estimasi kecenderungan arah pada fase intervensi dan *maintenance* cenderung meningkat. Fase *baseline* pada subjek RA juga cenderung rendah. Setelah diterapkan PMI, mengalami peningkatan tajam dan menurun pada fase *maintenance*. Estimasi kecenderungan arah pada fase intervensi meningkat dan menurun pada fase *maintenance*. KY adalah subjek yang paling tinggi peningkatan keterampilan mengucapkan terimakasih. Walaupun KY kurang suka meminta bantuan dan membantu teman, namun KY lebih cepat mengapresiasi setiap bantuan belajar yang diberikan oleh MFN dengan segera mengucapkan terimakasih. Pada fase *baseline* keterampilan mengucapkan terimakasih dan mengikuti perintah KY cenderung rendah. Setelah diterapkan PMI, meningkat tajam bahkan terus meningkat pada fase *maintenance*.

Berdasarkan analisis grafik 3 dapat disimpulkan bahwa penerapan PMI efektif untuk meningkatkan keterampilan mengucapkan terimakasih dan mengikuti perintah pada subjek HL, KA, TS, RA, dan KY.

4. Keterampilan Mengajukan Pertanyaan dan Membuat Koreksi Sendiri

Tabel 4. *Mean Level* dan Tingkat Perubahan Data Keterampilan Mengajukan Pertanyaan dan Membuat Koreksi Sendiri Subjek HL, KA, TS, RA dan KY pada Fase *Baseline*, *Intervensi* dan *Maintenance*

Subjek	<i>Mean Level</i> Baseline		<i>Mean Level</i> Intervensi		<i>Mean Level</i> Maintenance		Tingkat Perubahan Data	
	MP	MKS	MP	MKS	MP	MKS	MP	MKS
HL	5,50	2,75	9,43	7,00	9,57	7,75	+4	+4
KA	2,60	3,20	7,57	8,17	9,67	8,00	+4	+3
TS	5,83	4,50	10,43	9,83	10,4	10,3	+3	+3
RA	3,29	2,71	8,43	8,00	8,50	8,75	+4	+4
KY	3,63	4,38	9,29	9,71	9,33	9,67	+3	+2

MP = Mengajukan Pertanyaan MKS = Membuat Koreksi Sendiri

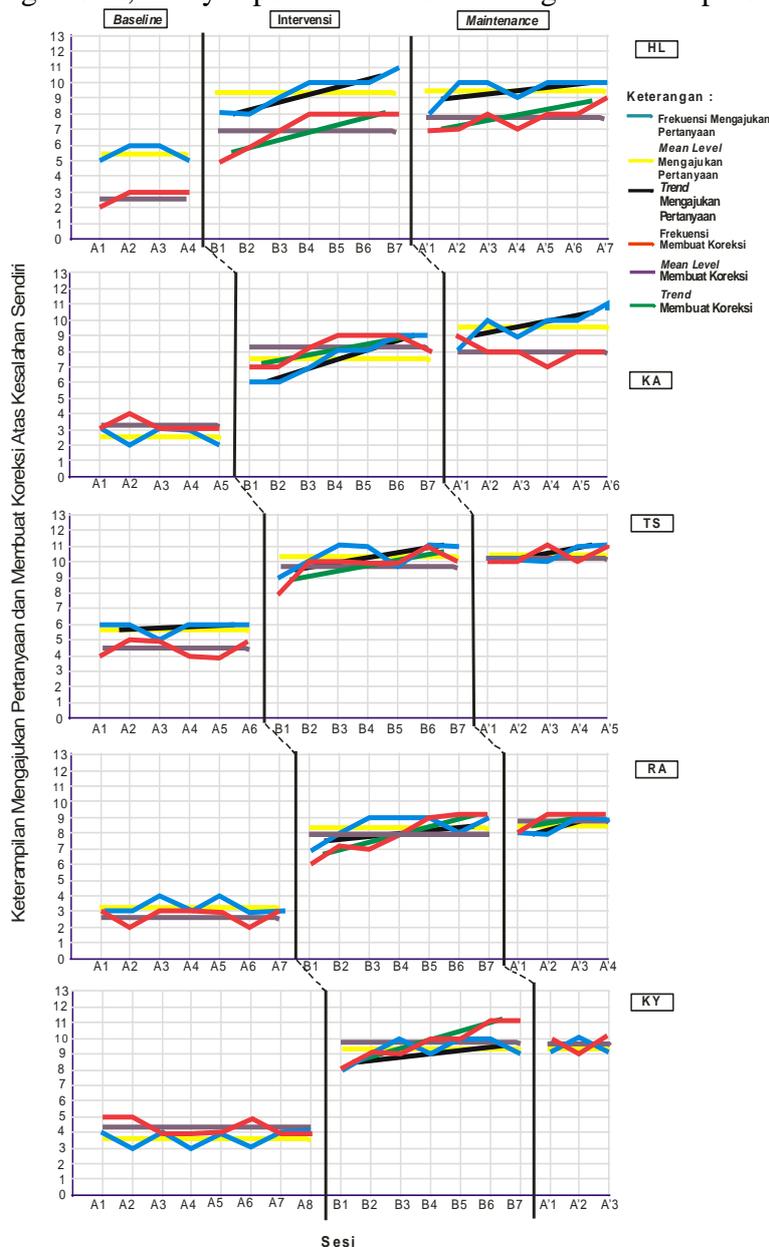
Grafik 4 menunjukkan keterampilan mengajukan pertanyaan HL pada fase *baseline* selama 4 sesi cenderung rendah. Setelah diterapkan PMI, mengalami peningkatan dan tetap meningkat pada fase

maintenance. Keterampilan membuat koreksi atas kesalahan sendiri HL pada fase *baseline* cenderung stabil rendah. Setelah diterapkan PMI, mengalami peningkatan dan tetap meningkat pada fase *maintenance*. Estimasi kecenderungan arah pada fase intervensi dan *maintenance* meningkat. Pada subjek KA, keterampilan mengajukan pertanyaan dan membuat koreksi sendiri pada fase *baseline* cenderung rendah. Setelah diterapkan PMI, meningkat sampai pada fase *maintenance*. Pada subjek RA, keterampilan mengajukan pertanyaan dan membuat koreksi sendiri pada fase *baseline* cenderung stabil rendah sehingga langsung diterapkan PMI. Terdapat peningkatan keterampilan mengajukan pertanyaan selama fase intervensi, namun menurun pada fase *maintenance*. Sedangkan pada keterampilan membuat koreksi atas kesalahan sendiri pada fase *maintenance* tetap meningkat. Keterampilan mengajukan pertanyaan dan membuat koreksi atas kesalahan sendiri KY pada fase *baseline* stabil rendah sehingga langsung diterapkan PMI. Terdapat peningkatan selama fase intervensi dan menurun pada fase *maintenance*.

Keberhasilan pelaksanaan sekolah inklusif membutuhkan kolaborasi yang baik antar berbagai komponen, diantaranya guru dan anak (Rudiyati, 2013). Interaksi yang baik merupakan kunci keberhasilan integrasi sosial anak di sekolah inklusif (Cook & Cameron, 2010). Keterampilan sosial anak berkesulitan belajar sebelum diterapkan PMI oleh *peer mediator* berada pada kategori rendah. HL, dalam proses pembelajaran lebih banyak diam, kurang berani mengungkapkan ide, sehingga sering dimarahi guru karena jika ditanya tidak menjawab, dan jika diminta bertanya HL diam. HL sering diperolok-olokkan teman sekelas, dan pasrah dengan kondisi tersebut. Kehadiran penulis di kelas, memberi pencerahan baru bagi HL. Berbeda halnya dengan subjek KA, ia lebih terbuka, hanya kurang terampil dalam menyimak pembicaraan, sulit berkonsentrasi, pasif dalam kegiatan

diskusi kelas. KA lebih sering dimarahi guru kelas dibandingkan HL, karena sering tidak memperhatikan guru ketika menjelaskan pelajaran, suka permissi keluar kelas, yang membuat guru menjadi bosan, sehingga perilaku HL dan KA dibiarkan saja. Subjek TS, memiliki sifat *moody*, kadang ia sangat periang di kelas, kadang banyak diam, tidak diketahui apa penyebabnya. TS lebih terbuka dibandingkan HL dan KA, di kelas ia riang gembira, hanya perhatian

guru harus ditujukan kepadanya. TS sering kurang sopan baik kepada guru maupun kepada teman sekelas. Perilakunya kasar, mau menang sendiri, sehingga teman sekelas kurang menyukainya. Guru kewalahan menghadapi keinginan TS, akhirnya guru membiarkan perilaku egoisnya tersebut. Subjek RA dan KY memiliki sifat yang hampir sama, yaitu suka usil kepada teman. Suka disisihkan oleh teman, sering dimarahi guru karena perbuatan usilnya.



Grafik 4. Frekuensi Keterampilan Mengajukan Pertanyaan dan Membuat Koreksi Atas Kesalahan Sendiri Subjek HL, KA, TS, RA dan KY pada Fase *Baseline*, *Intervensi* dan *Pemeliharaan*.

Temuan ini terkait dengan studi Arntzen & Halstadtro (2003) bahwa perilaku egois anak dalam berinteraksi dengan temannya akan membuat proses interaksi tersebut sebagai kegiatan yang menjenuhkan bagi yang lain. Cook & Cameron (2010) menyatakan di kelas yang inklusif, anak-anak yang sesuai dengan lingkungan sosialnya lebih mendapatkan penerimaan yang positif.

Keterampilan mendengar pada kelima subjek setelah penerapan PMI meningkat secara signifikan. Subjek TS, karakteristiknya suka menyela pembicaraan dan menjawab sebelum pertanyaan selesai diberikan. Begitu juga halnya dengan RA, meskipun *peer mediator* telah mengingatkan berkali-kali namun sikap usilnya sulit dihilangkan. Sikap usil RA akan berkurang setiap *peer mediator* memberikan *reward* dan *reinforcements*. Harris, dkk (2009) bahwa di sekolah inklusif, pemberian *reward* dan *reinforcements* oleh teman sebaya sangat mendukung keberhasilan akademik dan sosial anak berkebutuhan khusus, serta memberikan pengalaman tersendiri bagi anak dalam belajar.

Subjek TS untuk keterampilan berdiskusi dan mengajukan pertanyaan meningkat lebih banyak dibandingkan keempat subjek lainnya. Awalnya, kelima subjek kurang aktif bertanya dan berdiskusi, setelah secara bertahap *peer mediator* melakukan *peer proximity* (dengan melakukan kedekatan fisik, bahasa, dan minat), subjek TS dan KY menunjukkan keaktifan. Sedangkan KA, RA, dan HL aktif berdiskusi jika *peer mediator* melakukan *peer proximity* diikuti dengan *peer prompting and reinforcement* (seperti mencontohkan cara bertanya, cara menjawab secara sopan disertai dengan pemberian *reinforcement* positif). Temuan ini didukung oleh Morrison, dkk. (2001) bahwa keberhasilan anak dalam memulai suatu keterampilan sosial akan meningkat jika diberi bantuan dan penguatan dari sebayanya. Keterampilan mengikuti perintah dalam penelitian ini

meningkat lebih signifikan pada TS, HL, dan KY. Hal ini terkait dengan kemampuan ketiga subjek ini lebih menonjol pada beberapa konsep dasar yang diperlukan dalam mengikuti perintah, seperti jumlah, sekuen-si (urutan), bagian, ukuran, keadaan sosial emosional, karakteristik, tekstur, waktu, hubungan spasial dan posisi (Nowicki, 2003). Keterampilan membantu teman paling banyak meningkat pada KY dan HL. Sedangkan keterampilan membuat koreksi atas kesalahan sendiri lebih banyak meningkat pada KA, TS dan KY. Jika anak terbiasa mengoreksi sendiri kesalahan belajarnya, maka keterampilan berpikir kritis anak akan meningkat pula (Westwood, 2004; Shepherd, 2010). Keterampilan yang paling meningkat adalah mengajukan pertanyaan, dan yang paling sedikit mengalami peningkatan adalah meminta bantuan. Tingkat pencapaian tertinggi keterampilan mengajukan pertanyaan, berdiskusi, membantu teman, dan membuat koreksi atas kesalahan sendiri adalah TS, namun TS juga paling rendah pencapaian pada keterampilan mengikuti perintah.

Temuan ini menunjukkan jenis PMI yang sering digunakan *peer mediator* adalah *peer proximity* dan *peer prompting reinforcement*. Prinsip kedekatan, tidak hanya secara fisik namun kedekatan bahasa dan minat dapat meningkatkan hubungan baik (*rapport*) antara *peer mediator* dan anak berkesulitan belajar. Mereka merasa nyaman karena temannya mau mendekatinya. Jika anak berkesulitan belajar merasakan kenyamanan, maka terjalin hubungan saling empati, yang akan memudahkan *peer mediator* mengajarkan keterampilan sosial. Temuan ini relevan dengan studi Harper, dkk (2008) bahwa *peer mediator* dalam PMI memberikan manfaat bagi subjek, yaitu: (1) memberikan motivasi, (2) merasa nyaman atas perhatian yang diberikan, (3) menjadi model perilaku, (4) meningkatkan komunikasi diantara mereka, dan (5) menjadikan belajar sebagai kegiatan yang menyenangkan.

Simpulan dan Saran

Penerapan PMI efektif untuk meningkatkan keterampilan sosial anak berkesulitan belajar di SDN 03 Alai Padang. Peningkatan untuk semua item keterampilan sosial lebih banyak meningkat pada TS, kemudian KY, HL, RA dan KA. Hal ini terlihat dari rata-rata frekuensi untuk setiap item keterampilan sosial mengalami peningkatan selama intervensi PMI. Peningkatan untuk setiap item keterampilan sosial dari yang tertinggi ke yang terendah adalah keterampilan: (1) mendengar (HL), (2) mengajukan pertanyaan (KY), (3) memperbaiki kesalahan sendiri (TS), (4) mengucapkan terimakasih (KY), (5) bertanya (KY), (6) membantu teman (TS), (7) berdiskusi (KY), dan (8) mengikuti perintah (KY).

Guru disarankan untuk menerapkan PMI dalam mata pelajaran lain. Kepada peneliti selanjutnya, agar meneliti pengaruh PMI terhadap peningkatan keterampilan sosial pada kategori lain, dalam situasi yang baru, melibatkan *peer mediator* dari anak berkebutuhan khusus dan anak normal. Kepada peneliti berikutnya disarankan juga mengkaji jenis PMI sebagai variabel bebas secara terpisah, untuk mengetahui pengaruh PMI secara sendiri-sendiri terhadap peningkatan keterampilan sosial.

Ucapan Terimakasih

Artikel ini ditulis berdasarkan disertasi penulis, untuk itu penulis mengucapkan terimakasih kepada Prof. Dr. Marthen Pali, M.Psi, Dr. Dany M. Handarini, MA dan Dr. Imanuel Hitipeuw, MA dan semua pihak yang membantu terselenggaranya penelitian dan publikasi ini.

Daftar Rujukan

- Barlow, D.H. & Hersen, M. 1984. **Single Case Experimental Designs: Strategies for Studying Behavior Change**. New York: Pergamon Press.
- Brown, W., Odom, S., & Buysee V. 2002. *Assessment of Preschool Children's*

Peerrelated Social Competence. Assessment for Effective Intervention, 27 (4): 61-71.

- Cook, B.G. & Cameron, D.L. 2010. *Inclusive Teachers' Concern and Rejection toward Their Students: Investigating the Validity of Ratings and Comparing Student Groups. Hammill Institute on Disabilities Remedial and Special Education, 31 (2): 67-76.*
- Creswell, J. 2012. **Educational Research Planning, Conducting, Evaluating Quantitative and Qualitative Research Fourth Edition**. Boston: Pearson Education, Inc.
- Gresham, F. M., Cook, C. R., & Crews, S. D. 2004. *Social Skills Training for Children and Youth with Emotional and Behavioral Disorders: Validity Considerations and Future Directions. Behavioral Disorders, 30 (1): 32-46.*
- Harris, K.I., Pretti-Frontczak, K. & Brown, T. 2009. *Peer-Mediated Intervention: An Effective, Inclusive Strategy for All Young Children. The National Association for the Education of Young Children. 1 (1): 1-15.*
- Marlina. 2008. *Dinamika Penerimaan Teman Sebaya pada Siswa Berkesulitan Belajar di Sekolah Inklusif. Jurnal Pembelajaran, 30 (2): 1-10.*
- Miller, M.J., Lane, K.L. & Wehby, J. 2005. *Social Skills Instruction for Students with High-Incidence Disabilities: A School Based Intervention to Address Acquisition, Deficits. Preventing School Failure, 49 (20): 27-39.*
- Nowicki, E.A. 2003. *A Meta Analysis of the Social Competence of Children with Learning Disabilities Compared to Classmates of Low and Average to High Achievement. Learning Disabilities Quarterly, 26 (1): 1-61.*

- Rudiyati, S. 2013. *Peningkatan Kompetensi Guru Sekolah Inklusif dalam Peningkatan Anak Berkebutuhan Pendidikan Khusus Melalui Pembelajaran Kolaboratif*. **Cakrawala Pendidikan, Juni, XXXII (2): 296-306.**
- Santrock, J.W. 2009. **Psikologi Pendidikan Edisi 3 Buku 1**. Jakarta: Salemba Humanika.
- Shepherd, T.L. 2010. **Working with Students with Emotional and Behavior Disorders: Characteristics and Teaching Strategies**. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Therrien, W.J. & Kubina, R.M. 2006. *Developing Reading Fluency with Repeated Reading*. **Intervention in School and Clinic, 41 (3): 156–160.**
- Westwood, P. 2004. **Learning and Learning Difficulties: A Handbook for Teachers**. Victoria: Australian Council for Educational Research Press.
- Wong, B.Y.L. 2004. **Learning About Learning Disabilities. Third Edition**. Canada: Elsevier Academic Press.