

KETERAMPILAN KOLABORASI GURU SEKOLAH DASAR UNTUK KEBERHASILAN PENDIDIKAN INKLUSIF

Tita Rosita, Maya Masyita Suherman, Alvian Agung Nurhaqy
Institute of Teacher Training and Education (IKIP) Siliwangi, Cimahi
titarosita794@gmail.com

Abstrak

Sistem pendidikan inklusif merupakan layanan pendidikan bagi anak disabilitas yang ditempatkan pada sekolah reguler bersama anak reguler lainnya. Secara filosofis, sebagian besar pendidik menganut konsep inklusi, namun secara pragmatis masih banyak yang menentang praktik yang sebenarnya. Kegiatan masyarakat ini bertujuan untuk memberikan informasi pada guru SD mengenai keterampilan dalam berkolaborasi untuk keberhasilan pendidikan inklusif. Kegiatan pengabdian dilakukan melalui kegiatan webinar dengan media zoom meeting. Hasil dari kegiatan ini mendapatkan apresiasi positif dari guru-guru SD terkait dengan pemahaman mengenai keterampilan yang diperlukan dalam melakukan kolaborasi untuk mensukseskan terlaksananya pendidikan inklusif di sekolah dasar.

Kata Kunci: Keterampilan Kolaborasi Guru Sekolah Dasar, Pendidikan Inklusif.

Abstract

The inclusive education system is an educational service for children with disabilities who are placed in regular schools with other regular children. Philosophically, most educators adhere to the concept of inclusion, but pragmatically there are still many who oppose the actual practice. This community activity aims to provide elementary school teachers with information about skills in collaboration for the success of inclusive education. Community service activities are carried out through webinars with zoom meeting media. The results of this activity received positive appreciation from elementary school teachers regarding the understanding of the skills needed to collaborate for the successful implementation of inclusive education in primary schools.

Keywords: Collaboration Skills for Primary School Teachers, Inclusive Education.

I. PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif menurut Pasal 1 Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) No. 70 Tahun 2009 yaitu sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya. Adapun yang dimaksud dengan sekolah inklusif adalah sekolah yang menampung semua peserta didik di kelas yang sama, menyediakan program

pendidikan yang layak, menantang, tetapi disesuaikan dengan kemampuan dan kebutuhan setiap peserta didik maupun bantuan dan dukungan yang dapat diberikan oleh para guru, agar anak-anak berhasil.¹

Untuk mewujudkan sekolah inklusi yang ramah diperlukan kolaborasi. Kolaborasi adalah proses yang dapat terjadi pada berbagai tingkatan atau tingkatan dan pengaturan. Durasi kolaborasi mungkin dalam jangka panjang dalam beberapa kasus, sedangkan dalam kasus lain mungkin hanya berlangsung beberapa menit. Misalnya, orang tua dan guru dapat bekerja bersama untuk mencapai tujuan bersama bagi siswa di lingkungan kelas yang diberikan. Dua guru mungkin bekerja sama dalam suasana kelas yang utama. Seorang guru kelas mungkin berkonsultasi dengan spesialis untuk mempelajari strategi pengajaran spesifik atau metode adaptasi pengajaran.

Ditingkat sekolah, tim kecil profesional mungkin berkolaborasi untuk mengembangkan cara-cara inovatif untuk menggabungkan teknik pengajaran baru. Kolaborasi adalah proses dinamis yang dirancang untuk mencapai tujuan bersama. Dalam konteks inklusif, tujuan kolaborasi adalah untuk memberikan peluang bagi siswa penyandang disabilitas untuk menjadi anggota komunitas mereka yang bermakna.

Selain itu, pertukaran pengetahuan, keterampilan, dan sumber daya dari berbagai profesional dengan pengalaman beragam membantu mengonseptualisasikan masalah dan tujuan. Karena lebih banyak dimensi masalah dapat dieksplorasi, kolaborasi memperluas pemahaman kelompok tentang situasi tertentu.² Akhirnya, kolaborasi menghasilkan rentang yang lebih luas dan jumlah jawaban yang memungkinkan. Ini mencerminkan pepatah lama bahwa "dua kepala lebih baik dari satu" ketika datang ke kualitas ide yang dihasilkan. Berdasarkan hal tersebut, peneliti tertarik untuk menganalisa lebih jauh mengenai fenomena yang ada dengan melakukan pengabdian berjudul: Upaya Peningkatan Keterampilan Kolaborasi Guru Sekolah Dasar (SD) untuk Keberhasilan Pendidikan Inklusif.

Pengabdian ini secara umum bertujuan untuk memberikan informasi dan wawasan terkait keterampilan kolaborasi guru untuk mewujudkan keberhasilan penyelenggaraan sekolah inklusif tingkat sekolah dasar (SD). Untuk mencapai tujuan tersebut di atas, peneliti akan menggunakan metode ceramah secara online melalui webinar dengan media zoom meeting untuk memberikan penjelasan dan tanya jawab sebagai wadah untuk *sharing* dan berbagi ilmu dalam pelatihan. Adapun peserta dari pelatihan ini adalah guru Sekolah Dasar (SD) yang berada di Wilayah Cimahi.

II. PEMBAHASAN

A. Pengertian Kolaborasi

¹ Stainback, W., & Stainback, S. (1984). A rationale for the merger of special and regular education. *Exceptional children*, 51(2), 102-111.

² Phillips, V., & Mccullough, L. (1990). Consultation-based programming: Instituting the collaborative ethic in schools. *Exceptional children*, 56(4), 291-304.

Kata kolaborasi berasal dari bahasa Latin *collabre*, yang berarti bekerja sama atau bekerja bersama.³ Kolaborasi adalah proses yang dapat terjadi pada berbagai tingkatan atau tingkatan dan pengaturan. Durasi kolaborasi mungkin dalam jangka panjang dalam beberapa kasus, sedangkan dalam kasus lain mungkin hanya berlangsung beberapa menit. Misalnya, orang tua dan guru dapat bekerja bersama untuk mencapai tujuan bersama bagi siswa di lingkungan kelas yang diberikan. Dua guru mungkin bekerja sama dalam suasana kelas yang utama. Seorang guru kelas mungkin berkonsultasi dengan spesialis untuk mempelajari strategi pengajaran spesifik atau metode adaptasi pengajaran.

Adapun menurut Abdulsyani,⁴ Kolaborasi adalah suatu bentuk proses sosial, dimana didalamnya terdapat aktivitas tertentu yang ditujukan untuk mencapai tujuan bersama dengan saling membantu dan saling memahami aktivitas masing-masing. Di tingkat sekolah, tim kecil profesional mungkin berkolaborasi untuk mengembangkan cara-cara inovatif untuk menggabungkan teknik pengajaran baru. Kolaborasi adalah proses dinamis yang dirancang untuk mencapai tujuan bersama. Dalam konteks inklusi, tujuan kolaborasi adalah untuk memberikan peluang bagi siswa penyandang disabilitas untuk menjadi anggota komunitas mereka yang bermakna.

1. Keterampilan Pemecahan Masalah

Berdasarkan tinjauan literatur dari konseling, psikologi, pendidikan, dan bisnis, mengidentifikasi lima tahap umum dalam pemecahan masalah, yaitu (a) mengidentifikasi masalah, (b) menghasilkan solusi yang memungkinkan, (c) memutuskan rencana aksi, (d) mengimplementasikan solusi, dan (e) mengevaluasi hasil.⁵ Meskipun setiap langkah memiliki fungsi penting,⁶ tahapannya tidak harus diikuti secara kaku atau berurutan⁷. Bahkan, seringkali ada tumpang tindih antara langkah-langkah, dan tahapan mungkin terulang kembali.

1) Tahap pertama, identifikasi masalah, biasanya melibatkan pendefinisian situasi yang dianggap sebagai masalah dengan meninjau faktor-faktor yang berkontribusi terhadapnya. Jika situasinya adalah peristiwa yang berulang, peristiwa sejarah seperti apa yang telah dicoba di masa lalu dipertimbangkan. Setelah situasi masalah telah ditetapkan, tujuan tentatif untuk menyelesaikan masalah atau memenuhi kebutuhan ditetapkan. Namun, penting untuk mengidentifikasi situasi yang dapat, pada kenyataannya, ditangani. Misalnya, guru dapat melakukan apa saja untuk meminimalkan kondisi ketidakmampuan siswa, seperti hiperaktif atau cacat kognitif. Namun, mereka dapat meminimalkan kesulitan siswa dengan mengadaptasi faktor lingkungan, seperti pengaturan tempat duduk, durasi pengajaran, dan konten serta metode pengajaran. Fokus identifikasi masalah harus pada situasi di mana para peserta memiliki kendali atas hal tersebut.

³ Winitzky, N., Sheridan, S., Crow, N., Welch, M., & Kennedy, C. (1995). Interdisciplinary collaboration: Variations on a theme. *Journal of Teacher Education*, 46(2), 109-119.

⁴ Abdulsyani. (1994). *Sosiologi Skematika, Teori, dan Terapan*. Jakarta: Bumi Aksara

⁵ Jayanthi, M., & Friend, M. (1992). Interpersonal problem solving: A selective literature review to guide practice. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 3(1), 39-53.

⁶ Fuchs, D., Fuchs, L., Harris, A., & Roberts, P. H. (1996). Bridging the research-to-practice gap with mainstreaming assistance teams: A cautionary tale. *School Psychology Quarterly*, 11 (3), 244-266.

⁷ Tindal, G., & Marston, D. (1990). *Classroom-based assessment: Evaluating instructional outcomes*. New York: Merrill.

- 2) Tahap kedua, menghasilkan solusi yang memungkinkan. Ini adalah semacam curah pendapat kolektif strategi untuk mencapai tujuan atau sasaran. Karena tujuannya adalah untuk menghasilkan ide sebanyak mungkin untuk dijadikan menu solusi yang memungkinkan, penting untuk menahan diri dari mengevaluasi ide selama proses brainstorming. Hanya setelah daftar lengkap dari solusi yang mungkin telah dikompilasi, peserta harus secara konstruktif menilai ide-ide mana yang tampaknya paling layak. Selain itu, peserta harus menghindari menguraikan selama sesi brainstorming karena ini juga menghambat aliran ide. Klarifikasi dan detail dapat didiskusikan setelah menu ide dihasilkan.
- 3) Tahap ketiga dari pemecahan masalah melibatkan pemilihan ide dari daftar kemungkinan solusi. Jika peserta adalah anggota gugus tugas atau komite, proses seleksi dilakukan melalui diskusi dan konsensus. Dalam kasus lain, individu yang mencari bantuan dengan masalah tertentu dapat berkonsultasi dengan kelompok penyelesaian masalah seperti tim bantuan guru (TAT).⁸ Namun, konsultanlah yang akan bertanggung jawab untuk memilih strategi. Setelah strategi telah dipilih, proses penyelesaian masalah berlanjut dengan mengembangkan rencana aksi untuk implementasi strategi. Ini bisa berupa cetak biru manajemen yang rumit atau kesepakatan informal dan verbal tentang siapa yang akan melakukan apa, kapan, di mana, dan mengapa.
- 4) Tahap keempat adalah implementasi rencana strategis, dilakukan dengan mengikuti tanggung jawab yang diuraikan dalam rencana aksi.
- 5) Tahap kelima, yaitu menilai hasil dari tindakan yang diambil. Kolaborasi yang efektif terancam ketika mitra tidak menyadari proses penyelesaian masalah atau tidak mematuhi kerangka umumnya.

B. Kemampuan berkomunikasi

Bekerja dengan orang lain selama pengambilan keputusan dan pemecahan masalah membutuhkan keterampilan komunikasi interpersonal yang efektif. Komunikasi adalah proses timbal balik untuk mengirim dan menerima pesan, baik verbal maupun nonverbal, seperti bahasa tubuh, ekspresi wajah, dan kontak mata. Kunci komunikasi adalah bahwa pesan diinterpretasikan dengan benar. Cara sederhana untuk mengetahui bagaimana seseorang mengirim dan menerima pesan adalah dengan memonitor komunikasi seseorang menggunakan akronim CAPS,⁹ yang merupakan singkatan dari *clarifying, attending, paraphrasing, and summarizing* (klarifikasi, menghadiri, memparafrasekan, dan merangkum).

C. Bentuk Kolaborasi Di Sekolah

Bentuk-bentuk kolaborasi diantaranya yaitu pengajaran tim, konsultasi kolaboratif, tim intervensi, dan tim pemberian layanan siswa multidisiplin.

a. Pengajaran tim/ *Team teaching*

Dalam situasi pengajaran tim, dua atau lebih guru bekerja bersama di kelas yang sama, berbagi tanggung jawab bersama untuk pengajaran.¹⁰ Pengajaran tim kadang-

⁸ Chalfant, J. C., & Van Dusen Pysh, M. (1989). Teacher assistance teams: Five descriptive studies on 96 teams. *Remedial and Special Education, 10*(6), 49-58.

⁹ Welch, M., & Sheridan, S. M. (1995). *Educational partnerships: Serving students at risk*. Wadsworth Publishing Company.

¹⁰ Bauwens, J., & Hourcade, J. J. (1995). *Cooperative teaching: Rebuilding the schoolhouse for all students*. Pro-Ed, 8700 Shoal Creek Blvd., Austin, TX 78757-689.

kadang dapat dianggap sebagai "pemrograman pull-in" karena spesialis sering memberikan layanan langsung dan tidak langsung kepada siswa dengan kebutuhan khusus dalam pengaturan arus utama.^{11 12}

Team teaching memiliki banyak keunggulan,¹³ diantaranya yaitu pertama, mengurangi rasio guru-murid di kelas; kedua, instruksi individual untuk siswa berkebutuhan khusus lebih layak dilakukan dengan dua guru; ketiga, pengajaran tim memungkinkan pendidik kesempatan untuk mengembangkan keterampilan profesional mereka sendiri dengan belajar dari satu sama lain.

b. Konsultasi kolaboratif

Konsultasi didefinisikan sebagai "proses penyelesaian masalah di mana dua orang atau lebih (konsultan) terlibat dalam upaya untuk memberi manfaat kepada satu orang atau lebih (klien) yang menjadi tanggung jawab mereka dalam konteks tertentu".¹⁴ Gallessich mengkarakterisasi konsultasi memiliki komponen spesifik yang umum untuk semua model,¹⁵ diantaranya yaitu :

- Pertama, semua bentuk konsultasi memiliki tujuan yang biasanya melibatkan penyelesaian masalah.
- Kedua, proses penyelesaian masalah dalam konsultasi adalah proses triadik atau tidak langsung di mana seorang konsultan yang memiliki keahlian di bidang pengetahuan khusus dan dalam pemecahan masalah, membantu seorang konsultan, yang kemudian bekerja secara langsung dengan klien. Sebagai contoh, seorang guru pendidikan khusus mungkin membantu guru kelas mengembangkan rencana untuk mengelola perilaku siswa yang sedang berakting. Peran konsultan dapat berubah, tergantung pada keadaan atau situasi. Ini berarti bahwa spesialis seperti psikolog sekolah atau pendidik khusus tidak selalu mengambil peran konsultan.
- Ketiga, interaksi antara konsultan dan konsultan didasarkan pada aturan peran dan hubungan. Dua dari aturan yang paling penting adalah bahwa hubungan tersebut bersifat sukarela dan bahwa orang yang dikonsultasikan pada akhirnya bertanggung jawab atas situasi tersebut dan karenanya dapat menolak atau menerima strategi apa pun yang diusulkan oleh konsultan.

Konsultasi kolaboratif hanya akan efektif jika konsultan mengikuti pedoman dasar.¹⁶ Adapun pedoman untuk konsultasi kolaboratif yaitu setelah proses penyelesaian dan tahapan yang dijelaskan sebelumnya, konsultan bekerja dengan konsultan untuk pertama-tama mengidentifikasi masalah atau situasi dengan klien. Kemudian, para mitra menganalisis situasi untuk mengidentifikasi faktor-faktor yang mungkin berkontribusi terhadap masalah tersebut. Akhirnya, mereka mengembangkan intervensi. Proses kemudian bergerak ke implementasi intervensi, yang diikuti oleh fase evaluasi untuk menilai efektivitas intervensi. Dalam kerangka kerja ini, individu yang mencari bantuan

¹¹ Gelzheiser, L. M., & Meyers, J. (1990). Special and remedial education in the classroom: Theme and variations. *Journal of Reading, Writing, and Learning Disabilities International*, 6(4), 419-436.

¹² Meyers, J., Gelzheiser, L. M., & Yelich, G. (1991). Do pull-in programs foster teacher collaboration?. *Remedial and Special Education*, 12(2), 7-15.

¹³ *Ibid.*, 9: 4

¹⁴ Curtis, M. J., & Meyers, J. (1988). Consultation: A foundation for alternative services in the schools. *Alternative educational delivery systems: Enhancing instructional options for all students*, 35-48.

¹⁵ Gallessich, J. (1985). Toward a meta-theory of consultation. *The Counseling Psychologist*, 13(3), 336-354.

¹⁶ *Ibid.*, 9: 4

harus dilibatkan secara aktif dalam proses pengambilan keputusan. Ini berarti bahwa seorang konsultan harus menggunakan keterampilan komunikasi yang efektif yang dijelaskan sebelumnya untuk melibatkan konsultan selama dialog penyelesaian masalah.

Penggunaan protokol wawancara terstruktur atau serangkaian pertanyaan yang mencerminkan langkah-langkah proses penyelesaian masalah akan memfasilitasi interaksi yang efisien. Banyak bentuk konsultasi kolaboratif termasuk rencana aksi yang menguraikan tujuan, peran, tanggung jawab, garis waktu tertentu, dan kriteria evaluasi.

c. Tim intervensi

Tim intervensi terdiri dari pendidik yang bertemu secara berkala untuk membahas perkembangan perilaku atau akademik seorang siswa yang belum menerima layanan dukungan pendidikan khusus. Tujuan dari tim ini adalah untuk meminimalkan jumlah rujukan yang tidak tepat untuk pendidikan khusus dengan mengembangkan dan mengimplementasikan intervensi melalui layanan tidak langsung untuk memenuhi kebutuhan khusus siswa dalam pengaturan ruang kelas utama.¹⁷

Ada dua jenis utama tim intervensi. Salah satu jenis tim intervensi adalah (TAT).¹⁸ TAT umumnya terdiri dari tiga hingga empat guru kelas. Secara umum, spesialis dan administrator tidak melayani di TAT sehingga rasa kepemilikan dan tanggung jawab untuk siswa dan situasi tercipta di antara para guru. Jenis tim lainnya terdiri dari guru kelas dan profesional seperti penasihat sekolah, psikolog sekolah, dan guru pendidikan khusus.¹⁹ Kedua jenis tim biasanya memiliki pemimpin tim yang menjadwalkan, mengoordinasi, dan memfasilitasi pertemuan tim. Selain itu, ketua tim dapat menugaskan manajer kasus untuk setiap kasus individu. Manajer kasus biasanya melakukan “pengambilan” informasi awal yang mencakup pengamatan atau wawancara dengan individu yang meminta bantuan.

d. Tim pengiriman layanan siswa multidisiplin

Tim pengiriman layanan siswa multidisiplin (*Multidisciplinary Student Service Delivery /MSSD*) terdiri dari guru, administrator, spesialis, dan orang tua. Tim ini meninjau berbagai data penilaian formal dan informal untuk menentukan apakah seorang siswa memenuhi syarat untuk program pendidikan khusus. Setelah kelayakan ditetapkan, tim mengembangkan program pendidikan individual/ *Individualized Education Program (IEP)* yang terdiri dari tujuan dan prosedur khusus untuk mencapai tujuan tersebut. IEP berfungsi sebagai cetak biru, menguraikan siapa yang akan menyediakan layanan khusus untuk memenuhi tujuan dan di mana layanan tersebut akan dikirimkan. Proses pengambilan keputusan dari tim MSSD (*Multidisciplinary Student Service Delivery*) bersifat kolaboratif.

Praktik inklusi didasarkan pada tanggung jawab bersama atas pemberian layanan dalam berbagai pengaturan. Dengan mengingat prinsip ini, pendidik harus menganggap pendidikan khusus sebagai layanan, bukan sebagai tempat. Dengan demikian, peran pendidik khusus dapat direkonseptualisasikan sebagai koordinator IEP (*Individualized Education Program*), bukan sebagai penyedia layanan tunggal. Hal ini dikarenakan IEP berfungsi sebagai alat untuk merencanakan dan mengimplementasikan layanan dalam berbagai pengaturan, penting bagi semua pemangku kepentingan untuk memainkan peran yang berarti dalam pengembangannya.

¹⁷ Graden, J. L., Casey, A., & Christenson, S. L. (1985). Implementing a prereferral intervention system: Part I. The model. *Exceptional children*, 51(5), 377-384.

¹⁸ *Ibid.*, 8: 4

¹⁹ *Ibid.*, 17: 6

D. Hambatan Kolaborasi

Berbagai macam hambatan dapat dikelompokkan ke dalam empat kategori, yaitu hambatan konseptual, praktis, sikap, dan profesional.²⁰

a. Hambatan Konseptual

Hambatan konseptual terdiri dari harapan "bagaimana hal-hal dilakukan" di sekolah. Ini sering mencerminkan budaya sekolah, sebagaimana disebutkan sebelumnya dapat menghambat kolaborasi. Harapan peran dibentuk melalui proses sosialisasi yang telah berkembang selama bertahun-tahun dan diperkuat oleh individu di dalam dan di antara berbagai profesi.

Tradisi adalah salah satu penentu terbesar tentang bagaimana orang lain dalam peran tertentu akan dirasakan dan dimanfaatkan di masa depan. Peran tradisional guru pendidikan khusus adalah untuk memberikan "perawatan" khusus atau intervensi kepada siswa penyandang disabilitas dalam pengaturan yang terpisah.²¹ Pendidik khusus disiapkan untuk peran ini dalam program pendidikan guru mereka. Akibatnya, banyak guru dan orang tua percaya bahwa beberapa pendidik khusus tidak mendukung praktik inklusi.

Hal ini dikarenakan sistem ganda pendidikan umum dan khusus yang telah ada di sekolah, banyak guru tidak merasa itu adalah peran mereka untuk memberikan pengalaman pendidikan bagi anak-anak dengan kebutuhan khusus. Selain itu, banyak guru percaya bahwa mereka tidak memiliki keterampilan untuk mengajar siswa-siswa ini. Asumsi ini didasarkan pada sejarah dan tradisi.

b. Hambatan Pragmatis

Hambatan pragmatis sering dianggap sebagai penghalang terbesar untuk kolaborasi dalam pengaturan sekolah. Hambatan ini biasanya dikaitkan dengan faktor sistemik dan logistik di sekolah, seperti kurangnya waktu untuk melaksanakan konsultasi dan kolaborasi.²² Kesulitan pragmatis lainnya terkait dengan jumlah besar spesialis, masalah penjadwalan, kebijakan, persaingan dan peningkatan tanggung jawab, dan struktur birokrasi di sekolah.

Bahkan hanya kumpulan dokumen yang diperlukan untuk menentukan kelayakan dan layanan yang mencerminkan birokrasi yang sering menyulitkan proses pemenuhan kebutuhan siswa. Misalnya, banyak program pendidikan khusus berlokasi di tempat yang dikenal sebagai "unit mandiri" di bagian terpencil sekolah, tempat siswa dengan kebutuhan khusus menghabiskan seluruh hari mereka.

c. Hambatan Attitudinal

Sikap adalah respons afektif yang terkait dengan keyakinan. Dengan kata lain, individu akan merasa positif atau negatif tentang suatu situasi berdasarkan apa yang mereka pikirkan atau yakini. Perasaan dan sikap pendidik tentang bekerja bersama akan didasarkan pada apa yang mereka ketahui atau harapkan sebagai akibat dari perilaku atau tindakan mereka. Juga berkontribusi mungkin terhadap status quo "takut akan hal yang tidak diketahui" dan alasan "itulah yang selalu dilakukan di sekitar sini."

d. Hambatan Profesional

²⁰ Phillips, V., & Mccullough, L. (1990). Consultation-based programming: Instituting the collaborative ethic in schools. *Exceptional children*, 56(4), 291-304.

²¹ *Ibid.*, 9: 4

²² Idol-Maestas, L., & Ritter, S. (1985). A follow-up study of resource/consulting teachers: Factors that facilitate and inhibit teacher consultation. *Teacher Education and Special Education*, 8(3), 121-131.

Hambatan utama untuk kolaborasi dalam mempromosikan inklusi adalah kurangnya atau perbedaan dalam pelatihan di antara berbagai disiplin ilmu.²³ Perbedaan dalam program persiapan profesional lintas disiplin dapat menghasilkan pengetahuan dan pengalaman yang tidak proporsional dalam kolaborasi. Meskipun psikolog sekolah dan pendidik khusus kadang-kadang menerima pelatihan pra-tugas dalam pemecahan masalah dan keterampilan komunikasi,²⁴ guru kelas biasanya tidak. Sayangnya, perbedaan filosofis dan kurangnya pengetahuan dan keterampilan dalam pemecahan masalah sering membatasi kemampuan guru untuk berpartisipasi penuh dalam kemitraan kolaboratif.

E. Pendidikan Inklusif

a. Pengertian

Pendidikan inklusif adalah sebuah pelayanan pendidikan bagi peserta didik yang mempunyai kebutuhan pendidikan khusus di sekolah reguler (SD, SMP, SMU, dan SMK) yang tergolong luar biasa baik dalam arti kelainan, lamban belajar maupun berkesulitan belajar lainnya.²⁵ Adapun pendapat lain bahwa pendidikan inklusif merupakan sistem penyelenggaraan pendidikan bagi anak-anak yang memiliki keterbatasan tertentu dan anak-anak lainnya yang disatukan dengan tanpa mempertimbangkan keterbatasan masing-masing.²⁶

b. Tujuan

Secara umum pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi pribadinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlaq mulia dan keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan Negara (UU No 20 tahun 2003, Pasal 1 ayat 1). Oleh sebab itu inti dari pendidikan inklusif adalah hak azasi manusia atas pendidikan. Suatu konsekuensi logis dari hak ini adalah semua anak mempunyai hak untuk menerima pendidikan yang tidak mendiskriminasikan dengan kecacatan, etnis, agama, bahasa, jenis kelamin, kemampuan dan lain-lain. Tujuan praktis yang ingin dicapai dalam pendidikan inklusi meliputi tujuan langsung oleh anak, oleh guru, oleh orang tua dan oleh masyarakat.

c. Falsafah Pendidikan Inklusif

Falsafah pendidikan inklusif adalah upaya mewujudkan sekolah yang ramah dalam pembelajaran, diantaranya yaitu :

- 1) Sekolah ramah adalah pendidikan yang menghargai hak dasar manusia
- 2) Sekolah ramah adalah pendidikan yang memperhatikan kebutuhan individual
- 3) Sekolah ramah berarti menerima keanekaragaman
- 4) Sekolah ramah berarti tidak deskriminatif
- 5) Sekolah ramah menghindari labelisasi

²³ Goodlad, J. I., & Field, S. (1993). Teachers for renewing schools. *Integrating general and special education*, 229-252.

²⁴ *Ibid.*, 20: 7

²⁵ Lay Kekeh Marthan. (2007). *Manajemen Pendidikan Inklusif*. Jakarta: DIRJEN DIKTI.

²⁶ Garnida, Dadang. (2015). *Pengantar Pendidikan Inklusif*. Bandung : PT. Refika Aditama.

Pendidikan inklusif terdapat empat prinsip utama berdasarkan filosofi inklusi yang dipraktikkan yaitu pertama, memberikan semua peserta didik kurikulum pendidikan umum yang menantang, menarik dan fleksibel; kedua, merangkul keragaman dan daya tanggap terhadap kekuatan dan tantangan individu; ketiga, menggunakan praktik reflektif dan instruksi yang berbeda; dan keempat, membangun komunitas berdasarkan kolaborasi antara siswa, guru, keluarga, profesional lain, dan lembaga masyarakat.²⁷

d. Permasalahan Pendidikan Inklusif

Salah satu parameter penting untuk pendidikan berkualitas adalah menyambut keragaman dan memberikan fleksibilitas dalam pembelajaran. Pendekatan inklusif juga berupaya untuk mempromosikan kualitas pembelajaran di kelas dengan memberikan fleksibilitas dan menawarkan pendidikan setiap individu yang relevan melalui berbagai metode dan pembelajaran individual dan variasi dalam peluang optimal untuk pengembangan pertumbuhan pribadi semua siswa. Florian mengungkapkan bahwa pendidikan inklusif harus dipahami sebagai hak asasi manusia dan sarana untuk mencapai hak asasi manusia. Namun demikian dalam implementasinya, pendidikan inklusif saat ini belum berjalan sesuai dengan harapan, karena masih ada resistensi terhadap praktik inklusif di sekolah-sekolah di seluruh dunia.²⁸

Sikap guru terhadap pendidikan inklusif di setiap negara juga berbeda-beda, ada yang berdasarkan jenis hambatan siswa. Siswa dengan gangguan emosi dan perilaku dan hambatan intelektual dipandang menyebabkan perhatian yang jauh lebih besar pada guru daripada murid dengan jenis hambatan lainnya. Secara khusus, guru telah menunjukkan kemauan terbesar untuk dimasukkannya siswa dengan cacat fisik, kesulitan belajar tertentu, atau gangguan sensorik.²⁹ Selain karena jenis disabilitas, sikap guru juga terkait juga dengan variabel lain, seperti pengalaman guru. Guru dengan pengalaman di pendidikan inklusif memiliki lebih banyak sikap positif daripada mereka yang kurang berpengalaman.³⁰

Selain itu kualitas pengalaman sangat penting; guru yang memiliki pengalaman sukses memiliki sikap positif terhadap inklusi daripada mereka yang tidak memiliki pengalaman atau pengalaman yang tidak berhasil.³¹ Keyakinan dan sikap guru memainkan peran penting dalam keberhasilan pendidikan dan praktik inklusif.³² Namun demikian yang terjadi dilapangan, bahwa mayoritas guru ragu-ragu atau negatif dalam keyakinan mereka tentang pendidikan inklusif dan tidak menilai diri mereka sebagai orang yang sangat berpengetahuan tentang mendidik siswa berkebutuhan khusus, serta

²⁷ Salend, S. J., & Duhaney, G. (2011). Chapter 1 Historical and philosophical changes in the education of students with exceptionalities. *History of special education*, 21, 1-20.

²⁸ Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., & Sharma, U. (2011). The sentiments, attitudes, and concerns about inclusive education revised (SACIE-R) scale for measuring pre-service teachers' perceptions about inclusion. *Exceptionality Education International*, 21(3).

²⁹ Moberg, S., and H. Savolainen. (2003). "Struggling for Inclusive Education in the North and the South: Educators' Perceptions on Inclusive Education in Finland and Zambia." *International Journal of Rehabilitation Research* 26 (1): 21-31. doi:10.1097/01.mrr.0000054970.12822.d6

³⁰ Kalyva, E., D. Gojkovic, and V. Tsakiris. 2007. "Serbian Teachers' Attitudes Towards Inclusion." *International Journal of Special Education* 22: 31-36.

³¹ *Ibid.*, 29: 10

³² *Ibid.*, 28: 9

mereka merasa tidak kompeten dan percaya diri dalam mengajar siswa dengan berbagai jenis kebutuhan khusus.³³

Guru yang tidak terlatih dalam menghadapi hambatan dalam pelaksanaan pendidikan inklusif, kurang memiliki sikap positif terhadap siswa dengan kebutuhan khusus. Hal ini karena kurangnya pengetahuan, pendidikan, pemahaman, atau upaya para guru memberikan tugas kepada siswa, yang pada akhirnya menyebabkan ketidakpuasan siswa dan kualitas pembelajaran yang buruk. Bahkan ketika hambatan-hambatan nyata ini tidak ada, guru terkadang tidak memiliki pemahaman tentang bagaimana secara efektif menyesuaikan lingkungan dan pedagogi mereka untuk menjadi inklusif.³⁴

III. METODE PELAKSANAAN

Metode pengabdian ini dengan menggunakan metode ceramah dan diskusi melalui *zoom meeting*. Metode ceramah merupakan metode yang tepat digunakan untuk teknik pemberian informasi kepada guru Sekolah Dasar (SD). Metode ceramah dipilih untuk memberikan penjelasan tentang keterampilan kolaborasi guru pendidikan sekolah dasar (SD) untuk keberhasilan pendidikan inklusif.

Metode tanya jawab adalah metode pemberian layanan yang memungkinkan terjadinya komunikasi langsung yang bersifat *two ways traffic* sebab pada saat yang sama terjadi dialog antara pemberi materi dengan guru-guru SD. Dalam komunikasi ini terlihat adanya hubungan timbal balik secara langsung antara pemateri dengan peserta. Metode tanya jawab ini bertujuan sebagai wadah untuk *sharing* dan berbagi ilmu serta pengalaman seputar cara meningkatkan keterampilan kolaborasi guru SD untuk keberhasilan pendidikan inklusif.

IV. HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil pengabdian menunjukkan bahwa ada peningkatan pemahaman guru-guru sekolah dasar (SD) terkait dengan keterampilan dalam melakukan kolaborasi untuk keberhasilan pendidikan inklusif. Hal ini terlihat pada saat kegiatan diskusi, setelah pemberian materi. Guru-guru sekolah dasar yang awalnya belum tahu keterampilan kolaborasi dalam mensukseskan program pendidikan inklusif, mereka akhirnya memperoleh informasi dan memahami informasi tersebut sehingga menjadi sebuah keterampilan kolaboratif dalam melaksanakan kegiatan di sekolah inklusif.

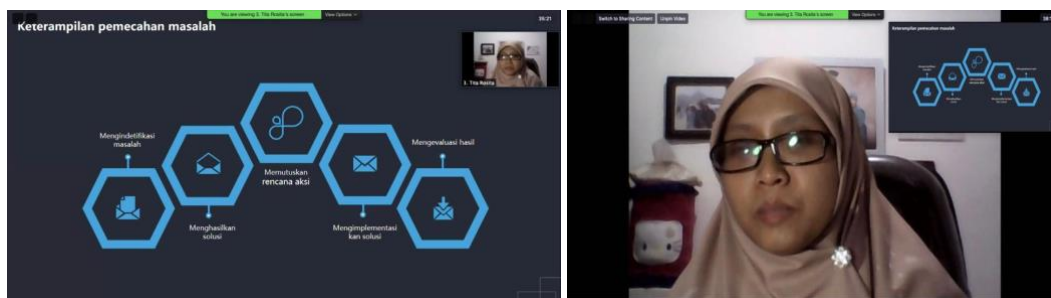
Selain itu, guru-guru juga mendapat informasi terkait dengan program pendidikan inklusif yang saat ini dalam implementasinya belum menyeluruh dan belum optimal karena terkendala infrastruktur dan wawasan guru dalam penanganan anak-anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar yang masih minim. Sehingga dengan adanya kegiatan ini memberikan dampak khusus terutama dalam memberikan pemahaman guru-guru sekolah dasar dalam pendampingan anak-anak kebutuhan khusus di sekolah inklusi.

³³ de Boer, A., S. J. Pijl, and A. Minnaert. 2011. "Regular Primary Schoolteachers' Attitudes Towards Inclusive Education: A Review of the Literature." *International Journal of Inclusive Education* 15 (3): 331–353. doi:10.1080/13603110903030089

³⁴ Pandit, P. (2017). Effect of Gender, Academic Stream and Print Media Use on Educational Preferences of Senior Secondary School Students.

Guru-guru SD juga menyampaikan terkait hambatan dalam melakukan kolaborasi penanganan anak berkebutuhan khusus di sekolah mereka yaitu tidak adanya SDM seperti psikolog dan guru pendidikan khusus, sehingga mereka hanya mengandalkan kolaborasi sesama guru SD yang memiliki kefahaman terbatas mengenai penanganan anak-anak berkebutuhan khusus.

Adapun dokumentasi kegiatan webinar melalui zoom meeting sebagai berikut :



Gambar 1. Pelaksanaan kegiatan webinar melalui *zoom meeting*

Kegiatan pengabdian ini membawa dampak positif seperti memperkaya wawasan guru-guru SD dalam menangani berbagai keterampilan pemecahan masalah dalam menghadapi keberagaman siswa di sekolah, kemampuan dalam komunikasi dengan rekan guru lain, dan mampu memahami kolaborasi tim. Adapun materi yang diberikan pada saat webinar yaitu tahapan dalam pemecahan masalah yaitu yaitu (a) mengidentifikasi masalah, (b) menghasilkan solusi yang memungkinkan, (c) memutuskan rencana aksi, (d) mengimplementasikan solusi, dan (e) mengevaluasi hasil. Kemudian cara sederhana untuk mengetahui bagaimana seseorang mengirim dan menerima pesan dengan memonitor komunikasi seseorang menggunakan akronim CAPS yang merupakan singkatan dari *clarifying, attending, paraphrasing, and summarizing* (klarifikasi, menghadiri, memparafrasekan, dan merangkum).³⁵ Selain itu disampaikan juga terkait dengan bentuk-bentuk kolaborasi diantaranya yaitu pengajaran tim, konsultasi kolaboratif, tim intervensi, dan tim pemberian layanan siswa multidisiplin.

Berdasarkan dari pemaparan materi di atas, guru-guru memberikan tanggapan terkait permasalahan di lapangan bahwa melakukan kolaborasi memiliki tantangan tersendiri, terutama dalam penyampaian komunikasi yang seringkali terdapat perbedaan persepsi dalam penyelesaian masalah sehingga implementasi pendidikan inklusif di sekolah dasar kurang optimal.

V. PENUTUP

Kesimpulan dari pelaksanaan pengabdian melalui webinar dengan tema “Keterampilan Kolaboratif Guru Sekolah Dasar Untuk Keberhasilan Pendidikan Inklusif” adalah sebagai berikut :

1. Hasil pengabdian menunjukkan bahwa ada peningkatan pemahaman mengenai keterampilan yang diperlukan dalam melakukan kolaborasi untuk mensukseskan terlaksananya pendidikan inklusif di sekolah dasar. Hasil diperoleh dari observasi dan evaluasi selama proses diskusi dalam kegiatan tersebut.

³⁵ *Ibid.*, 9: 4

2. Adanya dampak positif dari pelaksanaan pengabdian. Hal ini diketahui dari tanggapan positif yang diberikan guru-guru atas pelaksanaan pengabdian ini, diantaranya yakni pernyataan bahwa pengabdian ini menambah pengetahuan baru terkait tahapan dalam pemecahan masalah, kemampuan dalam berkomunikasi, dan bentuk-bentuk kolaborasi untuk optimalisasi implementasi pendidikan inklusif. Selain itu juga guru-guru juga mendapat pemahaman dalam pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah dasar.

VI. DAFTAR PUSTAKA

- Abdulsyani. (1994). *Sosiologi Skematika, Teori, dan Terapan*. Jakarta: Bumi Aksara
- Bauwens, J., & Hourcade, J. J. (1995). *Cooperative teaching: Rebuilding the schoolhouse for all students*. Pro-Ed, 8700 Shoal Creek Blvd., Austin, TX 78757-689.
- Chalfant, J. C., & Van Dusen Pysh, M. (1989). Teacher assistance teams: Five descriptive studies on 96 teams. *Remedial and Special Education*, 10(6), 49-58.
- Curtis, M. J., & Meyers, J. (1988). Consultation: A foundation for alternative services in the schools. *Alternative educational delivery systems: Enhancing instructional options for all students*, 35-48.
- de Boer, A., S. J. Pijl, and A. Minnaert. 2011. "Regular Primary Schoolteachers' Attitudes Towards Inclusive Education: A Review of the Literature." *International Journal of Inclusive Education* 15 (3): 331–353. doi:10.1080/13603110903030089
- Fuchs, L. S., & Fuchs, D. (1991). Curriculum-based measurements: Current applications and future directions. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 35(3), 6-11.
- Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., & Sharma, U. (2011). The sentiments, attitudes, and concerns about inclusive education revised (SACIE-R) scale for measuring pre-service teachers' perceptions about inclusion. *Exceptionality Education International*, 21(3).
- Fuchs, D., Fuchs, L., Harris, A., & Roberts, P. H. (1996). Bridging the research-to-practice gap with mainstreaming assistance teams: A cautionary tale. *School Psychology Quarterly*, 11 (3), 244–266.
- Idol-Maestas, L., & Ritter, S. (1985). A follow-up study of resource/consulting teachers: Factors that facilitate and inhibit teacher consultation. *Teacher Education and Special Education*, 8(3), 121-131.
- Ilahi, Mohammad Takdir. (2013). *Pendidikan Inklusif Konsep dan Aplikasi*. Yogyakarta: Ar-ruzz Media

- Gallessich, J. (1985). Toward a meta-theory of consultation. *The Counseling Psychologist*, 13(3), 336-354.
- Garnida, Dadang. (2015). Pengantar Pendidikan Inklusif. Bandung : PT. Refika Aditama.
- Gelzheiser, L. M., & Meyers, J. (1990). Special and remedial education in the classroom: Theme and variations. *Journal of Reading, Writing, and Learning Disabilities International*, 6(4), 419-436.
- Graden, J. L., Casey, A., & Christenson, S. L. (1985). Implementing a prereferral intervention system: Part I. The model. *Exceptional children*, 51(5), 377-384.
- Goodlad, J. I., & Field, S. (1993). Teachers for renewing schools. *Integrating general and special education*, 229-252.
- Jayanthi, M., & Friend, M. (1992). Interpersonal problem solving: A selective literature review to guide practice. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 3(1), 39-53.
- Kalyva, E., D. Gojkovic, and V. Tsakiris. 2007. "Serbian Teachers' Attitudes Towards Inclusion." *International Journal of Special Education* 22: 31-36.
- Lay Kekeh Marthan. (2007). *Manajemen Pendidikan Inklusif*. Jakarta: DIRJEN DIKTI.
- Meyers, J., Gelzheiser, L. M., & Yelich, G. (1991). Do pull-in programs foster teacher collaboration?. *Remedial and Special Education*, 12(2), 7-15.
- Moberg, S., and H. Savolainen. (2003). "Struggling for Inclusive Education in the North and the South: Educators' Perceptions on Inclusive Education in Finland and Zambia." *International Journal of Rehabilitation Research* 26 (1): 21-31. doi:10.1097/01.mrr.0000054970.12822.d6
- Pandit, P. (2017). Effect of Gender, Academic Stream and Print Media Use on Educational Preferences of Senior Secondary School Students.
- Phillips, V., & Mccullough, L. (1990). Consultation-based programming: Instituting the collaborative ethic in schools. *Exceptional children*, 56(4), 291-304.
- Salend, S. J., & Duhaney, G. (2011). Chapter 1 Historical and philosophical changes in the education of students with exceptionalities. *History of special education*, 21, 1-20.
- Stainback, W., & Stainback, S. (1984). A rationale for the merger of special and regular education. *Exceptional children*, 51(2), 102-111.
- Tindal, G., & Marston, D. (1990). *Classroom-based assessment: Evaluating instructional outcomes*. New York: Merrill.
- Wade, S.E. (2000). *Inclusive Education: A Casebook and Readings for Prospective and Practicing Teachers – Chapter 4*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Welch, M., & Sheridan, S. M. (1995). *Educational partnerships: Serving students at risk*. Wadsworth Publishing Company.

Winitzky, N., Sheridan, S., Crow, N., Welch, M., & Kennedy, C. (1995). Interdisciplinary collaboration: Variations on a theme. *Journal of Teacher Education*, 46(2), 109-119.