

## PENINJAUAN ULANG PENGHAPUSAN PROGRAM AKSELERASI BAGI PELAYANAN KEBUTUHAN BELAJAR PADA ANAK GIFTED

*(Review Panel Of Acceleration Program Elimination For Gifted Children Learning Needs)*

Patricia Lestari Taslim  
E-mail: patricia.lt71@gmail.com

**Abstrak:** Penghentian kelas akselerasi pada sekolah reguler yang seyogyanya diselenggarakan untuk anak gifted dan sudah beberapa tahun berjalan, tiba-tiba pada tahun 2015 dihentikan. Hal ini tentu saja cukup mengagetkan. Bahkan seorang anak gifted yang saat itu belum genap berusia 15 tahun dan sudah memenuhi syarat untuk maju ujian akhir, tiba-tiba mendapat pemberitahuan bahwa: tidak dapat ikut ujian pada bulan April 2015. Alasan yang diajukan: usia ijazah terakhir belum tiga tahun. Ternyata penyebabnya adalah dikeluarkannya sebuah Surat Edaran tentang penghentian kelas akselerasi pada September 2014. Kelas akselerasi dianggap sebagai kelas eksklusif yang membuat anak: terpisah dari dunianya, kehilangan waktu bermain, serta berbagai alasan lain. Faktanya: penghentian kelas akselerasi melanggar banyak pasal dalam UU/PP/Permendikbud dan pemberlakuannya tanpa landasan hukum yang kuat, serta layak diajukan yudisial review. Anak pada cerita di atas adalah seorang anak gifted, yang pada akhir tahun 2014 hampir menjadi korban sistem. Dengan pendampingan dari Lembaga Bantuan hukum, akhirnya anak tersebut dapat tetap mengikuti ujian akhir pada bulan April 2015, dan dinyatakan lulus sebulan berikutnya. Anak yang belum genap berusia 17 tahun ini, sekarang kuliah pada sebuah perguruan tinggi negeri, semester 4. Kelas akselerasi memang bukan satu-satunya program yang dapat ditawarkan untuk membantu anak gifted, ada berbagai bentuk layanan pendidikan khusus lain yang dapat diselenggarakan sebagai alternatif layanan pendidikan khusus bagi anak gifted. Tetapi sebagai negara hukum, seharusnya, segala keputusan yang dibuat harus berdasarkan hukum itu sendiri, dan bukan sebaliknya. Penelitian dilakukan dengan metoda kualitatif dengan tujuan untuk melakukan peninjauan ulang.

**Kata kunci:** anak cerdas istimewa, Kelas akselerasi, yudisial review

*Abstract: Termination of acceleration class in regular schools, which should be organized for gifted children and already several years running, was suddenly stopped in 2015. This was of course quite surprising. Even a gifted child who had not yet reached the age of 15 years and already qualified to joint the senior high school final exam, suddenly she got a notice that she can not take the exam in April 2015. The reason was: her last diploma was published less than three years. Apparently the main cause was a Circular Letter on termination of acceleration class published in September 2014. Acceleration class was regarded as an exclusive class that made children: separate from the world, lose playing time, and some other reasons. The fact was: the cessation of acceleration classes violated many articles in the Law/Government regulations/Permendikbud and was enforced without a strong legal foundation, and it was eligible to put forward to judicial review. The child above was a gifted child, who at the end of 2014 almost became a victim of the system. With the assistance of the Institute for Legal Assistance, the child was able to take the final exam in April 2015 and successfully passed. The child did not reach the age of 17 this year, but now she was studying at a state university at the 4th semester. Acceleration class was not the only program that can be offered to help gifted children, there were various forms of education services as alternatives to educate gifted children. As a legal state, any decision made in Indonesia should be based on the law and not the other way around. The research conducted with qualitative methods for the purpose of reconsideration.*

**Keywords:** Gifted children, accelerated classes, judicial review

### PENDAHULUAN

Kesadaran akan kondisi anak yang memiliki IQ > 130 skala Wesler/ 140 skala Binet, berdampak pada kecepatan belajar, rasa ingin tahu yang tinggi, dan berbagai hal lain sebagai ciri dan karakter anak gifted, seringkali justru menjadi kendala/ tantangan mengasuh anak gifted. Namun di balik kemampuan-kemampuan tinggi yang cenderung melompat/di atas usia biologisnya, anak gifted memiliki aspek perkembangan yang cenderung terlambat. Hal ini seringkali kurang disadari/diperhatikan oleh orang-orang dewasa di sekitarnya. Pemahaman orangtua tentang kondisi anaknya, membuat mereka berupaya memfasilitasi kebutuhan belajar mereka. Kelas akselerasi, cukup memberikan solusi bagi sebagian tipe anak gifted. Para orangtua sangat berharap ada program lain yang

dilaksanakan untuk kebutuhan belajar anak gifted. Kelas akselerasi sempat berlaku sejak tahun 2012, dan sudah menunjukkan banyak prestasi, namun peraturan ini, tetap menimbulkan pro kontra. Kenyataannya, pelaksanaan kelas akselerasi, mulai tahun ajaran 2015/2016 dihentikan dan cukup membingungkan para orangtua anak gifted yang membutuhkan. Kurangnya pemahaman tentang anak gifted, dianggap sebagai akar permasalahan penghapusan program akselerasi. Penetapan kuota sebagai syarat dibukanya kelas akselerasi, menjadi beban tersendiri, sekaligus membuka peluang “bisnis” pada layanan publik berbasis “sekolah”. Fakta lain menunjukkan adanya penggunaan nilai raport sebagai kriteria untuk diterima di kelas akselerasi, pada akhirnya menjadi beban tersendiri bagi anak yang sesungguhnya bukan tergolong gifted.

Ada berbagai tipe anak gifted dengan kebutuhan yang berbeda. Program akselerasi, sesungguhnya belum mampu membantu seluruh tipe anak gifted. Setidaknya saat ini, ada enam tipe anak gifted dengan karakteristik yang berbeda-beda. Faktanya, kelas akselerasi dibutuhkan bentuk layanan pendidikan yang tersedia bagi mereka. Penghentian kelas akselerasi yang rencananya akan diganti sistem SKS, sampai saat ini belum jelas kapan akan siap dilaksanakan. Mengacu pada Permendikbud no 34 tahun 2012, dalam pembahasan lebih lanjut, dalam tulisan ini, penggunaan istilah gifted, memiliki kesamaan makna dengan anak berbakat/cerdas istimewa (CI BI)

#### Rumusan masalah

1. Bagaimanakah dampak penghapusan program akselerasi?
2. apa program pengganti terhadap pelayanan kebutuhan belajar anak berbakat?

#### Tujuan penelitian

1. Menganalisis dampak penghapusan program akselerasi.
2. Menganalisis rencana program pengganti terhadap pelayanan kebutuhan belajar anak CI BI di Yogyakarta (baca: Indonesia).

#### Kajian Teori

Mengacu pada Undang-undang no 23 tahun 2002 pasal 52 tentang perlindungan anak yang menyatakan kesempatan dan akses dimiliki oleh anak yang memiliki keunggulan untuk memperoleh pendidikan khusus. Undang-undang Sisdiknas tahun 2003 pasal 3 dan pasal 5 ayat 4 menjelaskan fungsi pendidikan nasional yang untuk mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa demi berkembangnya potensi peserta didik. Permendikbud no 34 tahun 2006 memperkuat dengan mengatur pembinaan prestasi peserta didik yang memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa. Kemudian Permendiknas RI no 70 tahun 2009 kembali menegaskan tentang pendidikan inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa melalui pasal 1 dan pasal 5 ayat 1. PP no 17 tahun 2010 tentang pengelolaan dan penyelenggaraan pendidikan memperkuat aturan tersebut. Disebut berulang ulang pada pasal 25 ayat 1, pasal 127, pasal 134 ayat 1 dan 2, pasal 135 ayat 1-5, bahkan sampai pada beberapa pasal berikutnya: pasal 136, 137, dan pasal 138.

Seharusnya PP no. 17 tahun 2010 dapat digunakan sebagai dasar hukum bagi penyelenggaraan kelas akselerasi. Namun sayang, semua UU, permendiknas, dan PP tersebut seolah tidak ada atau tidak berlaku lagi dengan dikeluarkannya Permendikbud no 64 tahun 2014 tentang peminatan dan pendidikan menengah yang sengaja dirancang untuk memberikan kesempatan siswa untuk memperdalam pengetahuan

mata pelajaran di sekolah. Seharusnya kedua program layanan tersebut dapat saling melengkapi sebagai layanan pendidikan bagi anak gifted. Kelas pendalaman minat, memberlakukan syarat IQ 130/lebih. Anak gifted dapat mengambil 6 sampai 10 SKS di perguruan tinggi sebagai tabungan SKS yang kelak bermanfaat memotong masa studi di perguruan tinggi. Prakteknya, program SKS pun belum siap untuk dilaksanakan, sementara kelas akselerasi yang sudah berjalan terlanjur dihentikan.

(<http://dok.joglosemar.co/baca/2015/08/21/penghapusan-kelas-akselerasi-perlu-ada-program-tampung-siswa-berbakat.html>)

Untuk memahami tentang siapa yang membutuhkan layanan akselerasi/ kelas peminatan/ bentuk pelayanan lain yang mungkin kelak akan diselenggarakan, perlu diupayakan pemahaman mendalam tentang anak gifted.

Menurut *Sidney P. Marland, Jr., (1972)* anak berbakat adalah mereka yang oleh ahli yang profesional didefinisikan memiliki kemampuan yang menonjol untuk berkinerja tinggi. Mereka memerlukan program pendidikan dan/atau pelayanan yang dibedakan, melebihi yang biasa disediakan oleh program sekolah reguler, agar dapat merealisasikan kontribusinya terhadap dirinya sendiri maupun masyarakat.

*Renzulli*, dengan *teori three rings of gifted children (2005)*, memberikan batasan tentang karakter anak gifted yang memiliki IQ, komitmen terhadap tugas dan daya kreativitas yang tinggi. Teori Renzulli tersebut kemudian disempurnakan oleh Monk dengan menambahkan faktor luar diri anak yang berfungsi sebagai elemen pendukung untuk memaksimalkan potensi yang sudah ada di dalam diri anak.

Dalam perkembangan terakhir, *Sandhu*, melalui hasil penelitiannya (2016) membedakan anak gifted/CI BI menjadi 6 tipe. Masing-masing memiliki keunikan yang membedakan mereka satu tipe dengan tipe lainnya. Menurut Sandhu, hanya ada dua tipe yang minim resiko tidak terdeteksi sebagai anak CI BI yaitu tipe *suksesfull* dan tipe *autonomous*. Sedangkan empat tipe lainnya, sangat beresiko tidak terdeteksi sebagai anak CI BI, bahkan salah satu tipe anak CI BI yang diyakini paling rentan untuk tidak terdeteksi adalah tipe *dropout*.

Berikut pengelompokan 6 tipe anak gifted menurut Sandhu (<http://www.brainy-child.com/expert/types-of-giftedness.shtml>) dan penjelasannya:

Tipe 1: *suksesfull*. Paling mudah diidentifikasi. Mungkin mencapai sekitar 90% dari siswa berbakat yang teridentifikasi di sekolah. Mereka belajar sesuai sistem dan baik disesuaikan untuk masyarakat dengan konsep diri umumnya tinggi. Mereka patuh, menampilkan perilaku yang tepat, dan berprestasi tinggi sehingga banyak dicintai. Namun, mereka juga bisa bosan di sekolah, belajar dengan sistem yang cukup cepat, sangat santai untuk mendapatkan hasil terbaik, sangat tergantung pada sistem, kurang kreatif dan imajinatif, dan kurang otonomi.

Tipe 2: *challenging*: Memiliki tingkat kreativitas yang tinggi, tidak sesuai dengan sistem, sering memiliki konflik dengan guru dan orang tua, merasa frustrasi karena sistem sekolah tidak mengakui kemampuan mereka, sering dianggap mengganggu di kelas, sering memiliki konsep diri yang negatif, meskipun cukup kreatif. Merupakan kelompok siswa berbakat beresiko putus sekolah untuk kegiatan negatif, seperti narkoba atau menunjukkan perilaku nakal.

Tipe 3: *underground*, adalah tipe yang menolak/menyembunyikan bakat mereka demi merasa lebih diterima dalam kelompok sebaya lainnya. Umumnya perempuan, sering merasa tidak aman dan cemas karena berkembang secara dramatis. Kebutuhan mereka berubah sering bertentangan dengan harapan orang tua dan guru, sering berusaha agar dapat diterima dan mampu berbuat sesuatu untuk orang-orang di sekitarnya.

Tipe 4: *dropout*: memiliki rasa tidak percaya diri, frustrasi karena tidak diakui selama bertahun-tahun, merasa ditolak dalam sistem, terlihat tertekan/ menarik diri. Cenderung menanggapi sesuatu dengan mencari alasan untuk membela diri. Sering sangat terlambat teridentifikasi. Oleh karena itu, mereka merasa diabaikan dan sangat rendah diri. Untuk tipe ini, konseling sangat dianjurkan.

Tipe 5: *double labeled*, adalah tipe yang secara fisik/emosional mengalami hambatan (komorbid), atau memiliki ketidakmampuan belajar, tidak menunjukkan perilaku keberbakatan yang dapat mengidentifikasi mereka di sekolah. Menunjukkan tanda-tanda stres, frustrasi, penolakan, tidak berdaya/ bahkan terisolasi. Sering tidak sabar, kritis dan rendah diri. Tipe ini mudah diabaikan karena terlihat seperti anak rata-rata. Sistem sekolah sering lebih fokus pada kelemahan mereka gagal untuk memaksimalkan potensi mereka.

Tipe 6: *autonomous learner* adalah tipe otonom yang mampu belajar untuk bekerja secara efektif dalam sistem sekolah. Tidak bekerja untuk sistem, tetapi membuat sistem bekerja untuk mereka. Mereka sangat sukses, disukai oleh orang tua, guru dan teman sebaya, memiliki konsep diri yang tinggi dengan beberapa kapasitas kepemimpinan. Menerima diri sendiri, pengambil risiko, berjalan baik dengan sifat independen dan mandiri. Mampu mengekspresikan perasaan, tujuan, dan kebutuhan secara bebas dan tepat.

Berdasarkan beberapa teori di atas, sangatlah wajar bila jumlah anak CI BI terbilang sangat sedikit, yaitu hanya pada kisaran 2 % saja dari seluruh populasi manusia. ([https://www.google.co.id/search?sourceid=chrome&ion=1&espv=2&ie=UTF8&q=percent%20of%20population%20gifted&oq=population%20of%20gifted&rlz=1C1MSIM\\_enID633ID633&aqs=chrome.3\\_0j69i57j0l2.20299j0j4](https://www.google.co.id/search?sourceid=chrome&ion=1&espv=2&ie=UTF8&q=percent%20of%20population%20gifted&oq=population%20of%20gifted&rlz=1C1MSIM_enID633ID633&aqs=chrome.3_0j69i57j0l2.20299j0j4)) Namun sedikitnya jumlah anak CI BI dalam populasi, seharusnya tidak menjadi alasan bagi dunia pendidikan untuk mengabaikan hak mereka untuk memperoleh pendidikan sesuai potensi yang dimiliki. Sangat penting bagi guru untuk mengamati perilaku anak berbakat di kelas, mengingat bahwa mereka jelas tidak selalu menunjukkan prestasi, perilaku

yang baik, ataupun watak yang menyenangkan bagi guru. (*Sandra, Recognizing Gifted Students, A Practical Guide for Teacher, 2006, Kappa Delta record*)

Untuk dapat melihat persoalan dengan cara pandang yang benar, maka perlu Pengertian dipahami pengertian tentang gifted dan ciri-cirinya:

#### 1. Gifted/ Cerdas Istimewa

Beberapa istilah yang banyak digunakan: Child Prodigy, highly talented, creative, superior and talented, the able and ambitious, the academically talented (Buris, 1962), supernormal child (Wiple), prodigious children (Letta S Hollingworth), bright (Lewis M. Terman) dan genius (Hildreth, 1962). superior dan talented (Virgil S. Ward), able dan ambitious (Rice, 1980), cerdas istimewa (Munandar, 1987), kemampuan dan kecerdasan luar biasa (pemerintah Indonesia).

Feldhusen (dalam Ichrom, 1988) memformulasikan sebagai genius yang diberikan kepada individu yang menunjukkan kemampuan yang demikian tinggi dalam berbagai pekerjaan yang akan memberikan manfaat besar.

Gifted dilabelkan kepada yang menunjukkan tanda-tanda/ kemampuan unggul/superior. Precocious diberikan kepada yang mampu menyelesaikan pekerjaan yang seharusnya dikerjakan oleh orang yang berusia lebih tinggi. Anak gifted, terkadang juga mendapat julukan kreatif, yaitu kepada yang mampu melahirkan ide-ide baru luar biasa. Sementara untuk yang unggul dalam bidang tertentu disebut talented. Tetapi dalam konteks definisi siswa cerdas istimewa, memaknai gifted ternyata tidak mudah karena memiliki konsekuensi yang luas menyangkut filosofi yang mendasari serta identifikasi dan program pendidikannya.

Menurut Renzulli, definisi harus secara eksplisit menjadi bagian dari kebijakan/peraturan. Suatu definisi harus memenuhi tiga kriteria: berdasarkan riset, memberikan arah dalam seleksi/ pengembangan instrumen dan prosedur identifikasi, serta memberikan arah terkait praktek program, seperti seleksi materi dan metode instruksi serta seleksi dan pelatihan guru. Maka, definisi cerdas istimewa bisa bervariasi tergantung filosofi & konsep kecerdasistimewaan yang dianut & disepakati. Sebagai pertimbangan, sebuah definisi diadopsi dari definisi U.S .Office of Education (USOE) Amerika yaitu "siswa cerdas istimewa adalah mereka yang oleh orang-orang profesional diidentifikasi mampu mencapai prestasi yang tinggi karena mempunyai kemampuan-kemampuan yang unggul. Mereka memerlukan program pendidikan yang berbeda dan/ pelayanan di luar jangkauan program sekolah biasa agar dapat mewujudkan sumbangan bagi masyarakat/ pengembangan dirinya. Kemampuan-kemampuan tersebut, secara potensial/fakta, meliputi kemampuan: intelektual umum, akademik khusus, berpikir kreatif-produktif, memimpin, dalam salah satu bidang seni, serta psikomotor (seperti dalam olah raga).

Implikasi definisi ini, bagi identifikasi dan pengembangan siswa gifted, adalah: harus dibedakan antara bakat sebagai potensi dan bakat yang sudah

terwujud dalam prestasi unggul. Artinya bahwa siswa gifted “under-achiever” juga diidentifikasi sebagai siswa cerdas istimewa.

Definisi OSOE tersebut senada dengan yang dikemukakan Marland (dalam Gallagher, 1985) bahwa para siswa gifted ialah mereka yang diidentifikasi oleh ahli sebagai siswa yang mempunyai potensi dan prestasi unggul. Mereka memerlukan program dan layanan pendidikan khusus yang berbeda dengan program dan layanan di sekolah reguler agar dapat bermanfaat untuk diri sendiri dan masyarakat.

Dikatakan oleh Renzulli sebagai seorang tokoh gifted: belum ada cara yang signifikan untuk mengukur kecerdasan dalam konteks siswa gifted sebab gifted merupakan konstruksi sosial. Oleh karena itu harus dipertimbangkan bahwa jangan hanya dengan mengetahui skor siswa kemudian disimpulkan bahwa siswa langsung dikategorikan siswa gifted. Semua hasil riset terbaru meyakinkan bahwa kecerdasan merupakan entitas tunggal bukan hanya tersusun dari satu aspek kecerdasan, tetapi kombinasi berbagai aspek kecerdasan.

Renzulli, melalui membagi kecerdasan menjadi dua, yaitu kecerdasan school house, dan kecerdasan creative productive. Keduanya tidak bisa dipisahkan namun sama-sama penting dan berkorelasi.

**Lokasi penelitian:** Yogyakarta **Tehnik**

### **Pengumpulan Data**

Studi literatur, wawancara, lembar keabsahan data.

### **Sumber data**

Dinas Pendidikan Pemuda dan Olah Raga Propinsi DIY, Dinas Pendidikan Kota Yogyakarta, Orangtua anak gifted dari komunitas PSGGC Jogja, Psikolog ahli pendidikan gifted.

### **Metode Penelitian**

Penelitian kualitatif.

### **Penyajian Data**

Jumlah responden 5: Kabid Dikdas dan PLB Propinsi DIY, Kabid Dikdas dan PLB Kota Yogyakarta, Evy Tjahyono, M.GE, Psikolog, Surabaya, Rusmawati, orangtua anak gifted, Yogyakarta, Widyorini Endang, Psikolog, Semarang. Tambahan Data: Fotocopy Surat Edaran yang dijadikan acuan penghentian kelas akselerasi.

## **HASIL**

### **Terkait penghentian kelas akselerasi**

Empat dari lima responden menyatakan tidak setuju dengan penghentian kelas akselerasi. Sementara Satu responden tidak menyatakan setuju atau tidak setuju, melainkan memilih memberikan jawaban sebagai pejabat dinas yang memahami aturan yang sudah ditetapkan

### **Terkait dengan program pengayaan**

Empat dari lima responden meragukan efektivitas program pengayaan. Fakta di lapangan menunjukkan ketidaksiapan pihak sekolah/guru untuk melaksanakan program pengayaan yang bertujuan untuk memfasilitasi kebutuhan anak gifted.

### **Terkait dengan wacana sistem SKS**

Ada perbedaan jawaban yang bervariasi diperoleh terkait sistem SKS yang rencananya akan dilaksanakan sebagai program pengganti kelas akselerasi. Namun dapat ditarik kesimpulan dengan dua responden setuju, dan dua responden lainnya cenderung ragu akan kesiapan dan kesesuaian sistem SKS.

## **SIMPULAN**

Kelas akselerasi belum mampu memenuhi kebutuhan anak gifted pada semua tipe. Namun, sejak diberlakukannya, kelas akselerasi terasa cukup membantu. 2. Kepedulian orangtua anak gifted di Indonesia ditunjukkan dengan dibentuknya PSGGC Jogja. Tahun 2014&komunitas serupa di kota-kota lain. 3. Berbagai bentuk penyimpangan yang terjadi dalam pelaksanaan kelas akselerasi, akibat kurangnya pemahaman para pihak terkait tentang pelaksanaan kelas akselerasi dan pemahaman tentang anak gifted.4. Penghentian kelas akselerasi meninggalkan banyak kekecewaan. Hal ini terlihat dari masih ada perbedaan pendapat terhadap dihentikannya pelaksanaan kelas akselerasi. 5. Diperlukan penyediaan sarana dan prasarana belajar yang mendukung kebutuhan belajar anak gifted yang berbeda, seperti dijelaskan oleh Sandhu, dan dengan memperhatikan berbagai ciri anak gifted. 6. Keputusan menghentikan kelas akselerasi perlu ditinjau ulang sampai ke tingkat Mahkamah Agung.7. Program pengayaan belum mampu memberikan solusi kebutuhan belajar anak gifted karena ketidaksiapan guru, tidak tersedianya sarana/prasarana penunjang, bahkan tidak tersedianya dana menjadi kendala untuk memaksimalkan terlaksananya tujuan program ini. 8. Sistem SKS sebagai program pengganti yang akan disiapkan untuk memfasilitasi kebutuhan belajar anak gifted secara lebih baik, masih berupa wacana dan belum jelas regulasinya. 9. Dihentikannya kelas akselerasi tanpa kesiapan program pengganti secara matang, jelas semakin menambah permasalahan baru yaitu terbelakainya kebutuhan belajar anak gifted.

## **SARAN**

Perlu dilakukan yudicial review terhadap penghentian kelas akselerasi melalui sebuah Surat Edaran. 2. Siapkan program pengganti secara matang sebelum program yang sedang berjalan dihentikan. Hal ini perlu dilakukan demi melindungi hak anak gifted sebagai bagian dari anak berkebutuhan khusus yang membutuhkan layanan pendidikan khusus. 3. Sekiranya program akselerasi akan diberlakukan kembali, perlu memperhatikan masukan berikut:a. Perlu ada panduan

untuk diferensiasi kurikulum pada kelas akselerasi, b. Perlu ada pembekalan bagi pengajar kelas akselerasi. c. Perlu disediakan layanan pendampingan psikologis untuk pengembangan potensi siswa CI BI yang mengikuti program kelas akselerasi. d. Akselerasi dengan program Advanced Placement dapat dijadikan pilihan melalui kerjasama dengan sekolah atau perguruan tinggi pada tingkatan kelas yang lebih tinggi. e. Sangat dibutuhkan kurikulum yang berdiferensiasi serta pembuatan program pembelajaran individual untuk memenuhi kebutuhan belajar yang berbeda pada setiap anak. 4. Program pengayaan (enrichment) dapat digunakan sebagai alternatif. Program pengayaan hendaknya bukan sekedar memberikan materi lebih sulit atau lebih banyak kepada siswa, namun benar-benar dilakukan asesmen akademis bagi siswa dan dirancang program pengayaan materi, proses, dan produk yang dapat memperkaya pengetahuan, keterampilan berpikir dan ketrampilan belajar siswa CI BI. 5. Program inklusi jika dimungkinkan akan sangat baik. Artinya siswa benar-benar dilayani kebutuhan belajarnya secara individual melalui penyusunan Rencana Pembelajaran Individual yang didasari oleh hasil asesmen akademis dan psikologis.

Anak dengan hambatan intelektual memiliki hak yang sama dengan teman sebayanya dalam perolehan pemenuhan kebutuhannya seperti pendidikan, perlindungan, kesehatan juga kesempatan kerja. Mereka merupakan bagian dari masyarakat, sehingga mereka juga berhak atas perlakuan dan layanan yang sama dengan anggota masyarakat lain. Mereka juga memiliki hak untuk bertahan hidup di lingkungan masyarakat, salah satunya adalah dengan bekerja. Melalui bekerja anak tunagrahita dapat memenuhi kebutuhan hidupnya sendiri dan juga dapat hidup mandiri, sehingga tidak menjadi beban bagi keluarga dan juga masyarakat.

Anak dengan hambatan intelektual yang bersekolah di jenjang SMALB C dipersiapkan untuk dapat terjun di masyarakat, menjadi bagian yang utuh di masyarakat. Mereka yang telah menyelesaikan masa belajarnya di jenjang SMPLB akan meningkat pada jenjang selanjutnya yaitu SMALB. Di SMALB ini selain anak dengan hambatan intelektual selain dibekali keterampilan dalam bidang akademik juga pada keterampilan hidup untuk dapat bertahan di kehidupan masyarakat.

Kurikulum pendidikan bagi anak dengan hambatan intelektual dalam memberi pelayanan pendidikan khusus pada jenjang pendidikan menengah dapat bermakna dalam kehidupan mereka, pada Renstra Direktorat PK-LK, Dikmen (2011-1014) dalam Cahyono (2015) menjelaskan bahwa focus kebijaksanaan pendidikan kewirausahaan bagi peserta didik, yang mengacu pada Permen Nomor 22 Tahun 2006 tentang standar isi untuk satuan pendidikan dasar dan menengah dijelaskan bahwa Muatan isi mata pelajaran untuk SMALB A,B,D,E bidang akademik mengalami modifikasi dan penyesuaian dari SMA umum sehingga menjadi sekitar 40% – 50% bidang akademik, dan sekitar 60% – 50% bidang keterampilan

Vokasional. Muatan kurikulum SMALB C,C1,D1,G lebih ditekankan pada kemampuan menolong diri sendiri dan keterampilan sederhana yang memungkinkan untuk menunjang kemandirian peserta didik. Oleh karena itu, proporsi muatan keterampilan vokasional lebih diutamakan.

Keterampilan vokasioanl merupakan keterampilan untuk bekerja. Menurut Puskur Depdiknas (2007), keterampilan vokasional merupakan keterampilan membuat sebuah produk yang berkaitan dengan bidang pekerjaan tertentu yang terdapat di masyarakat. Anak dengan hambatan intelektual diberikan bekal berupa keterampilan bekerja sebagai bekal anak pada dunia kerja. Dunia kerja bagi anak dengan hambatan intelektual memiliki ruang lingkup yang sempit. Hal ini dikarenakan persepsi masyarakat yang memandang bahwa mereka tidak memiliki kemampuan yang mahir dalam memproduksi barang dan jasa. Indikator dari persepsi masyarakat tersebut tidak lain adalah kemampuan teman sebayanya yang memiliki kemampuan lebih unggul dibanding mereka. Sehingga kesempatan anak untuk dapat masuk pada bidang pekerjaan yang beragam menjadi terbatas.

Interview yang telah dilakukan kepada beberapa guru SLB di Jawa Tengah (November 2016) didapatkan hasil bahwa alumni dari SMALB C mayoritas pekerjaannya masih bergantung pada aktivitas yang dilakukan orang tuanya misalnya buruh bangunan, membantu di warung milik orang tuanya, tukang parkir dan sebagainya. Beberapa guru yang telah diinterview menambahkan bahwa untuk alumni SMALB C pihak sekolah belum memiliki kerja sama dengan beberapa instansi usaha di lingkungan sekolah. Berbeda dengan alumni dari SMALB B, pihak sekolah memiliki kerja sama dengan instansi usaha tertentu sehingga setelah anak lulus anak disalurkan pada instansi usaha tersebut.

Namun ternyata tidak hanya di Indonesia, di dunia melalui UNESCO juga dijelaskan adanya keterbatasan ruang lingkup dunia kerja bagi anak dengan hambatan intelektual. UNESCO dalam Parmenter (2011) memaparkan bahwa,....*In the past, and to this day in some countries, children with intellectual disabilities lack access to basic education, which seriously limits their chances to obtain meaningful employment as adults*". Hal tersebut memiliki arti bahwa pada masa lalu, dan sampai hari ini di beberapa negara, anak-anak dengan hambatan intelektual tidak memiliki akses ke pendidikan dasar, yang paling serius adalah keterbatasan kesempatan mereka untuk mendapatkan pekerjaan yang bermakna sebagai orang dewasa.

Berdasarkan penjelasan di atas dapat diketahui bahwa ruang lingkup dunia kerja anak dengan hambatan intelektual pasca lulus dari SMALB C masih sempit dan terbatas. Padahal jika ditinjau lebih jauh lagi anak dengan hambatan intelektual dapat masuk di berbagai bidang pekerjaan asalkan pekerjaan yang dibebankan pada anak sesuai dengan kemampuan yang dimiliki anak. Berbagai keterbatasan yang dimiliki anak dapat ditanggulangi dengan memberikan latihan yang intens

dan berulang-ulang. Amin dalam Ishartiwi (2010) mengatakan bahwa, "ABK dengan kemampuan mental rendah (anak tunagrahita), membutuhkan waktu lebih lama untuk belajar keterampilan dan hanya dapat menyelesaikan satu atau dua bagian untuk satu jenis produk". Selanjutnya hasil Observasi di SRBG Temanggung dalam Ishartiwi ditambahkan bahwa ABK tipe tunagrahita memiliki modalitas mengulang-ulang satu jenis pekerjaan dan ia serius saat bekerja. ABK ini jika dilatih terus menerus akan mampu bekerja dengan hasil layak dipasarkan.

Latihan yang intens dan terus menerus yang diberikan kepada anak dengan hambatan intelektual di SMALB C difasilitasi dengan kurikulum keterampilan vokasional. Pemberian keterampilan vokasional bagi mereka adalah upaya persiapan agar anak dapat masuk pada ruang lingkup pekerjaan yang lebih luas. Konsekuensinya adalah pihak sekolah harus memberikan keterampilan vokasional yang lebih beragam dan terpadu sejak dari awal anak masuk sekolah hingga lulus dari SMALB C. Sehingga anak memiliki keterampilan bekerja pada bidang pekerjaan tertentu. Keterampilan vokasional terdapat di SMALB C antara lain adalah menolong diri sendiri, perawatan diri, perawatan lingkungan, pertukangan, menjahit, memasak dan sebagainya.

## PEMBAHASAN

### Anak dengan Hambatan Intelektual

Anak dengan hambatan intelektual biasa disebut dengan anak tunagrahita merupakan anak yang memiliki hambatan dalam intelektualnya. Kemampuan intelektualnya berada di bawah rata-rata teman sebayanya. Nanda, silvia dan kasiyati (2011) anak tunagrahita adalah anak yang mengalami hambatan dalam perkembangan intelektual yang berada di bawah rata-rata anak normal sehingga mengalami kesulitan dalam tugas akademik, komunikasi maupun sosial, sehingga mereka memerlukan layanan pendidikan khusus. Ketidakmampuan intelektual ini ditandai dengan tidak mampunya anak berfikir secara abstrak, sehingga segala informasi yang disampaikan pada anak dengan hambatan intelektual harus yang bersifat konkret. Hal ini berlaku pada anak semua jenjang usia.

AAIDD Definition Manual dalam Parmenter (2011) mengatakan bahwa, ....*Intellectual disability is characterized by significant limitations both in intellectual functioning and in adaptive behavior as expressed in conceptual, social and practical adaptive skills. This disability originates before age 18.* Hal tersebut memiliki makna bahwa anak dengan hambatan intelektual ditandai dengan keterbatasan yang signifikan baik dalam fungsi intelektual dan perilaku adaptif seperti yang diungkapkan dalam keterampilan adaptif konseptual, sosial dan praktis. Hambatan ini berasal sebelum usia 18. Sehingga dapat diketahui bahwa anak dengan hambatan intelektual tidak hanya memiliki hambatan dalam intelektual saja namun juga pada

perilakunya. Hambatan perilaku ini merupakan dampak dari ketidakmampuan intelektualnya.

Mumpurniati (2006) menjelaskan penyandang hambatan intelektual atau tunagrahita ialah individu yang memiliki keterbatasan di dalam perkembangannya. Keterbatasan tersebut akibat pada kemandirian mereka dalam masyarakat memiliki berbagai kendala. Kendala yang dialami anak dengan hambatan intelektual tidak hanya pada intelektualnya saja namun juga pada aspek yang lainnya. Parmenter (2011) menjelaskan bahwa anak dengan hambatan intelektual memiliki beberapa hambatan yaitu: pembelajaran; komunikasi (bahasa reseptif dan ekspresif; verbal dan nonverbal); keterampilan sosial; keterampilan akademik; kecakapan vokasional; hidup mandiri.

Secara umum anak dengan hambatan intelektual dibagi menjadi beberapa kelompok. Somantri (2006) memaparkan pembagian kelompok anak dengan hambatan intelektual berdasarkan kemampuan intelegensi yang diukur dengan tes *Stanford Binet dan Skala Weschler (WISC)* sebagai berikut:

1. Tunagrahita Ringan  
Tunagrahita ringan disebut juga moron atau debil. Kelompok ini memiliki IQ antara 68-52 menurut Binet, sedangkan menurut *Skala Weschler (WISC)* memiliki IQ 69-55. Mereka masih bisa belajar membaca, menulis, dan berhitung sederhana.
2. Tunagrahita Sedang  
Anak tunagrahita sedang disebut juga imbisil. Kelompok ini memiliki IQ 51-36 pada Skala Binet dan 54-40 menurut *Skala Weschler (WISC)*. Anak terbelakang mental sedang bisa mencapai perkembangan MA sampai kurang lebih 7 tahun. Mereka sangat sulit bahkan tidak dapat belajar secara akademik seperti balajar menulis, membaca, dan berhitung walaupun mereka masih dapat menulis secara sosial, misal menulis namanya sendiri.
3. Tunagrahita Berat  
Kelompok anak tunagrahita berat juga sering disebut idiot. Kelompok ini dapat dibedakan lagi antara tunagrahita berat dan sangat berat. Tunagrahita berat (severe) memiliki IQ antara 32-20 menurut Skala Binet dan antara 39-25 menurut *Skala Weschler (WISC)*. Tunagrahita sangat berat (profound) memiliki IQ dibawah 19 menurut Skala Binet dan IQ dibawah 24 menurut *Skala Weschler (WISC)*. Kemampuan mental atau MA maksimal yang dapat dicapai kurang dari tiga tahun.

### Keterampilan Vokasional bagi anak tunagrahita

Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI, 2002:1263) vokasional diartikan sebagai yang bersangkutan dengan (sekolah) kejuruan atau bersangkutan dengan bimbingan kejuruan. Kejuruan yang dimaksud berkaitan dengan bidang keahlian yang akan dikuasai oleh individu sehingga dapat membantu

dia bekerja sesuai keahliannya tersebut. Puskur Depdiknas (2007) menjelaskan bahwa keterampilan vokasional merupakan keterampilan membuat sebuah produk yang berkaitan dengan bidang pekerjaan tertentu yang terdapat di masyarakat. Keterampilan vokasional berkaitan dengan sebuah keterampilan persiapan sebelum memasuki dunia kerja.

Keterampilan vokasional ini merupakan bagian dari keterampilan hidup atau *life skills*. Konsep *life skills* dalam sistem persekolahan, menurut Ditjen Pendidikan Umum, 2002 (Anwar, 2004) mengelompokkan menjadi dua, yaitu: (1) *General Life skills/GLS* (kecakapan generik) yang mencakup: kecakapan personal (kecakapan mengenal diri/*self awareness*, kecakapan berpikir rasional/*thinking skills*), kecakapan sosial; dan (2) *specific life skills/ SLS* (kecakapan spesifik) meliputi: kecakapan akademik dan kecakapan vokasional.

Mengacu pada konsep *life skills* di atas anak dengan hambatan intelektual pada jenjang SMALB C menekankan pada pemantapan kemampuan GLS dan pengembangan SLS guna melanjutkan pada sektor kerja. Oleh karena itu kurikulum pendidikan bagi anak dengan hambatan intelektual dalam memberi pelayanan pendidikan khusus pada jenjang pendidikan menengah dapat bermakna dalam kehidupan mereka, pada Renstra Direktorat PK-LK, Dikmen (2011), fokus kebijaksanaan pendidikan kewirausahaan bagi peserta didik, yang mengacu pada Permen Nomor 22 Tahun 2006 tentang standar isi untuk satuan pendidikan dasar dan menengah dijelaskan bahwa Muatan isi mata pelajaran untuk SMALB A,B,D,E bidang akademik mengalami modifikasi dan penyesuaian dari SMA umum sehingga menjadi sekitar 40% – 50% bidang akademik, dan sekitar 60% – 50% bidang keterampilan Vokasional. Muatan kurikulum SMALB C,C1,D1,G lebih ditekankan pada kemampuan menolong diri sendiri dan keterampilan sederhana yang memungkinkan untuk menunjang kemandirian peserta didik. Oleh karena itu, proporsi muatan keterampilan vokasional lebih diutamakan.

Berdasarkan pada peraturan menteri di atas, maka pembelajaran bagi anak dengan hambatan intelektual di SMALB C lebih berorientasi pada pengembangan kemampuan vokasional. Anak dengan hambatan intelektual diberikan bekal berbagai macam bidang keahlian pekerjaan. Anak dengan hambatan intelektual dibiarkan memilih jenis keterampilan vokasional sesuai dengan minat anak. Rochjadi (2016) menjelaskan bahwa pembelajaran keterampilan vokasional diarahkan agar peserta didik dapat mengembangkan kecakapan hidup (*life skill*) yang meliputi keterampilan personal, sosial, pra vokasional, vokasional, dan akademik. Penekanan jenis keterampilan dipilih oleh satuan pendidikan dan perlu mempertimbangkan minat dan bakat peserta didik serta potensi lokal, budaya, ekonomi, dan kebutuhan daerah.

Sekolah sebaiknya mendukung pemberian keterampilan vokasional kepada anak dengan hambatan intelektual. Salah satu wujud dukungan tersebut ialah

dengan menyediakan fasilitas pada kegiatan pengembangan keterampilan vokasional misalnya dengan menyediakan tempat, alat dan bahan dan ahli yang dapat melatih mereka dalam praktek menciptakan sebuah produk dan jasa. Anak dengan hambatan intelektual dapat saja bekerja di berbagai instansi usaha barang dan jasa yang beragam, asalkan apa yang dibebankan kepada mereka sesuai dengan kemampuan anak.

Anak dengan hambatan intelektual dapat mengerjakan keterampilan vokasional yang sederhana pada sebuah proses produksi barang dan jasa, jika sebelumnya anak diberikan orientasi terhadap tugasnya tersebut. Rocjadi (2016) menjelaskan bahwa keterampilan vokasional sederhana dapat diartikan sebagai penyederhanaan atau pemecahan sub-sub yang lebih kecil pada keterampilan vokasional secara umum ke dalam bentuk yang lebih disesuaikan dengan kemampuan dan kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus. Penyederhanaan dilakukan agar keterampilan vokasional yang bersifat kompleks dapat dijangkau atau diserap oleh peserta didik berkebutuhan khusus sesuai dengan kemampuan yang mereka miliki. Contoh keterampilan vokasional sederhana dari keterampilan otomotif adalah mencuci mobil/motor, *tune up* ringan dan lain-lain. Dengan keterampilan vokasional sederhana diharapkan peserta didik berkebutuhan khusus dapat menguasai jenis-jenis keterampilan yang memadai sebagai bekal mereka terjun di dunia kerja yang sesungguhnya.

### **Keterampilan vokasional sebagai persiapan di dunia kerja bagi anak dengan hambatan intelektual**

Keterampilan vokasional bagi anak dengan hambatan intelektual merupakan salah satu wujud bekal bagi anak sebelum terjun di masyarakat, khususnya pada dunia kerja. Anak dengan hambatan intelektual dengan keterbatasan mental dan intelektual yang dimilikinya menjadikan mereka memiliki tantangan tersendiri dalam persaingan di dunia kerja. Padahal, sama dengan anggota masyarakat lainnya mereka membutuhkan kesempatan untuk bertahan hidup di masyarakat. Salah satunya adalah dengan bekerja pada instansi usaha tertentu. Hal tersebut bertujuan agar mereka dapat hidup mandiri dan tidak menjadi beban bagi keluarga dan masyarakat, terlebih lagi bagi mereka yang sudah menyelesaikan pendidikan di jenjang SMALB.

Mumpuniarti, Suharmini, Praptiningrum (2014) menjelaskan bahwa tonggak urgen dari kebutuhan program bagi penyandang hambatan intelektual pasca-sekolah adalah kompetensi melaksanakan aktivitas kehidupan sehari-hari termasuk untuk aktivitas itu membutuhkan keterampilan vokasional. Arnett, 2007; Gutmann et al., 2002; Steinberg 2007(Kauffman & Hallahan, 2011: 624-625) mengemukakan bahwa anak-anak muda ketika telah selesai sekolah tinggi tidak mencapai *community living outcome*. Untuk itu, tonggak untuk mampu mencari peluang dan mengatasi tantangan dibutuhkan dalam rangka program pascasekolah.

Individu dengan hambatan intelektual diharapkan secara bertahap mampu bertanggung jawab untuk mengatur kehidupan mereka, salah satunya dengan bekerja atau vokasional. Ada beberapa aspek yang harus diperhatikan dalam memberikan keterampilan vokasional pada anak dengan hambatan intelektual. Dengan memperhatikan beberapa aspek tersebut diharapkan anak dengan hambatan intelektual dapat memiliki kesempatan yang sama untuk bekerja di bidang pekerjaan yang variatif.

Anak dengan hambatan intelektual memiliki karakteristik bekerja yang khas, sebagai dampak dari keterbatasan yang dimilikinya hasil produk barang dan jasa mereka kurang maksimal. Di sisi lain kondisi tunagrahita yang masih dalam taraf belajar kemampuan vokasional, tentu belum dapat menghasilkan kualitas hasil produksi yang memenuhi persyaratan pasar. Hal tersebut terjadi manakala mereka tidak mendapatkan latihan yang intens dan berulang-ulang. Amin dalam Ishartiwi (2010) mengatakan bahwa, "ABK dengan kemampuan mental rendah (anak tunagrahita), membutuhkan waktu lebih lama untuk belajar keterampilan dan hanya dapat menyelesaikan satu atau dua bagian untuk satu jenis produk". Selanjutnya hasil Observasi di SRBG Temanggung dalam Ishartiwi ditambahkan bahwa ABK tipe tunagrahita memiliki modalitas mengulang-ulang satu jenis pekerjaan dan ia serius saat bekerja. ABK ini jika dilatih terus menerus akan mampu bekerja dengan hasil layak dipasarkan.

Oleh karena itu, sebaiknya keterampilan vokasional diberikan di bangku sekolah harus diberikan secara terus-menerus agar anak menjadi terampil dan mahir. Selain itu, keterampilan yang diajarkan juga harus beragam dan tidak monoton. Masing-masing sekolah sebaiknya memiliki keterampilan yang khas. Keterampilan vokasional seperti di atas dapat menjadi bekal bagi anak dengan hambatan intelektual saat terjun di dunia kerja. Anak dengan hambatan intelektual ini jika dilatih terus menerus akan mampu bekerja dengan hasil layak dipasarkan.

Berkaitan dengan hal di atas, mengingat potensi yang dimiliki anak dengan hambatan intelektual menjadikan terbatasnya ruang lingkup pekerjaan bagi mereka. Parmenter (2011) menjelaskan bahwa masyarakat masih menganggap bahwa anak dengan hambatan intelektual akan banyak gagal dalam aktivitas bekerjanya. Oleh karena yang harus menjadi perhatian dalam perencanaan dan pelaksanaan program keterampilan vokasional bagi anak dengan hambatan intelektual harus disesuaikan dengan derajat hambatan anak. Anak yang memiliki hambatan intelektual tingkat ringan, sedang dan berat mendapatkan penanganan yang berbeda, disesuaikan dengan kemampuannya.

Pemberian beban kerja yang berbeda pada masing-masing anak dengan hambatan intelektual sesuai dengan derajat hambatan yang dimiliki dapat memudahkan keberhasilan anak dalam mengerjakan dan menghasilkan sebuah produk yang layak yang dipasarkan. Anak bekerja sesuai dengan kemampuan

yang dimilikinya, melalui aktivitas yang dilakukan berulang-ulang menjadikan anak mahir. Beban pekerjaan yang diberikan merupakan keterampilan vokasional sederhana. Di jenjang SMALB anak diberikan pelatihan keterampilan vokasional sederhana pada bidang pekerjaan tertentu. Hal tersebut dapat memudahkan anak dalam menemukan dan bekerja di sebuah instansi usaha sesuai dengan kemampuannya.

Ursula dan Valaikene (2013) menjelaskan bahwa, "*The integration of vocational and training is important for giving students with special needs the opportunity to access mainstream provision during their education and in their future working life. Curricula should include workplace behaviours, occupational skills and careers awareness, as well as provide work exploration opportunities to help learners with special needs identify career interests and be proactive in developing the skills critical to a successful transition*". Hal tersebut bermakna bahwa Integrasi pelatihan keterampilan vokasional penting untuk memberikan kesempatan siswa dengan kebutuhan khusus mengakses persiapan untuk bekerja selama masa pendidikan dan di masa depan kehidupan kerja mereka. Kurikulum harus mencakup perilaku kerja, keterampilan kerja dan kesadaran karir, serta memberikan kesempatan eksplorasi kerja untuk membantu peserta didik dengan kebutuhan khusus mengidentifikasi minat anak dalam bekerja dan proaktif dalam mengembangkan keterampilan agar sukses pada masa transisi masa sekolah ke dunia kerja.

Untuk mencapai hasil belajar keterampilan bagi anak dengan hambatan intelektual latihan berulang-ulang sampai menjadikan kebiasaan dalam hidup. Jenis keterampilan disesuaikan dengan bakat dan minat anak. Cakupan bahan ajar minimal meliputi kemampuan menolong diri atau kegiatan hidup sehari-hari, keterampilan bersosialisasi atau bermasyarakat di lingkungan tempat tinggal dan keterampilan untuk bekerja. Sebaiknya keterampilan untuk bekerja dipilih salah satu jenis pekerjaan atau sub-pekerjaan, yang dapat dicapai kualitas ketuntasan hasil belajar oleh anak. Dengan bekal vokasi tersebut anak dengan hambatan intelektual dapat mengembangkan diri atau bekerja pada pihak lain dengan memperoleh pengakuan pengasilan layak. Tentu saja model pembelajaran keterampilan ini memerlukan sistem pengelolaan yang melibatkan berbagai pihak secara fungsional (orangtua anak, sekolah, industri atau unit usaha dan pemerintah terkait serta masyarakat). Dengan demikian kemandirian ABK dapat dicapai melalui pendidikan keterampilan, jika ada pengakuan oleh lingkungannya terhadap hasil kinerja anak.

Berkenaan dengan hal di atas, maka ada beberapa hal yang harus dikuasi oleh anak sebelum terjun ke dunia kerja. Parmenter (2011) menjelaskan beberapa aspek tersebut sebagai berikut,

1. Membaca dan menghitung;
2. Pemahaman instruksi dan informasi;
3. Menafsirkan bahasa non-verbal;



4. Jangka pendek dan memori jangka panjang;
5. Rentang perhatian dan konsentrasi;
6. Motivasi;
7. Pemecahan masalah dan keterampilan membuat keputusan;
8. Membuat pilihan;
9. Mengikuti instruksi;
10. Waktu bercerita / manajemen dan organisasi;
11. Kemampuan untuk melakukan perjalanan dan / atau hidup mandiri;
12. Perilaku yang tepat dan keterampilan sosial;
13. Perawatan diri.

Anak dengan hambatan intelektual memiliki ketidakmampuan dalam berfikir abstrak, oleh karena itu dalam menjelaskan dan melatih kemampuan di atas harus dilakukan secara berulang-ulang dan perlahan. Mereka sebaiknya memiliki beberapa aspek kemampuan dengan cukup baik, agar dapat diterima dan masuk dalam berbagai instansi usaha baik barang maupun jasa. Permasalahn yang masih terjadi adalah beberapa instansi usaha enggan menerima keberadaan anak dengan hambatan intelektual dalam lingkungan kerja mereka. Hal ini dibuktikan dari beberapa interview yang telah dilakukan peneliti kepada beberapa guru di SMALB C di Jawa Tengah. Selain itu Afifah, dkk. (2003: 47) menyimpulkan hasil penelitiannya tentang "Tracer Study" alumni SLB C Negeri di kotamadya Yogyakarta dengan sampel SLB Negeri I Yogyakarta dan SLB Negeri 2 Yogyakarta, hasilnya menunjukkan tidak ada relevansi antara keterampilan okupasi yang diberikan di sekolah dengan bidang kerja terakhir yang ditekuni, karena umumnya mereka membantu orang tuanya di rumah, bekerja di bidang jasa *cleaning service*, tukang, pelayan rumah makan, dan pesuruh.

Oleh karena itu, pihak sekolah berperan penting untuk menjalin relasi dengan beberapa instansi usaha barang dan jasa. Hal ini berarti sekolah harus memiliki mutu yang baik pula dalam memberikan pelayanan keterampilan vokasional pada anak dengan hambatan intelektual. Mumpuniarti, Suharmini, Praptiningrum (2014) menjelaskan masalah vokasional bagi mereka yang memiliki hambatan intelektual sebagai persoalan yang bervariasi. Masalah variasi tergantung juga jenis-jenis vokasional yang tersedia di lembaga dan kemampuan lembaga menindaklanjuti di masyarakat atau dunia kerja yang sebenarnya. Hal itu juga tergantung lembaga pembina khusus penyandang disabilitas melakukan jejaring di masyarakat luas. Bagi lembaga yang belum melaksanakan jejaring atau menindaklanjuti vokasional yang dapat disediakan oleh lembaga, kadang-kadang berimplikasi kurang relevansinya antara keterampilan vokasional yang dipelajari oleh lembaga dengan kegiatan yang dilakukan setelah menjadi alumni.

Beberapa SMALB C yang telah melakukan jalinan relasi dengan beberapa instansi usaha dapat menyalurkan peserta didiknya ke dalam pekerjaan yang lebih variatif. Fitri, Martias, Ardisal, (2014) Implementasi pengembangan keterampilan kecakapan hidup di SLB N 02 Padang mengarah kepada jenis

kecakapan vokasional antara lain: tata boga, tata busana, otomotif, serta keterampilan berbasis teknologi tinggi (TIK). Cakupan kompetensi ini menunjukkan adanya harapan bagi ABK agar memiliki kecakapan khusus berupa salah satu kecakapan kerja disamping kecakapan akademik sebagai hasil belajar.

Nanda, Silvia, Kasiyati (2014) SLBN Center Payakumbuh ini sudah berjalan dengan cukup baik. Kepala Sekolah telah melaksanakan kewajibannya sebagai penanggung jawab program dan juga evaluator. Sehingga keadaan peternakan puyuh yang dijadikan program bagi siswa tunagrahita dapat terlaksana sesuai jalur yang seharusnya. Begitu juga dengan guru pembimbing yang memiliki peran penting dalam pelaksanaan program. Guru pembimbing memiliki andil besar mulai dari melatih keterampilan siswa hingga menjadi tim yang menjangir pihak dunia usaha untuk melakukan kerja sama dalam hal pengembangan peternakan salah satunya adalah dunia usaha yang bergerak di bidang pemasaran telur puyuh.

## **PENUTUP**

### **Kesimpulan**

Anak dengan hambatan intelektual memiliki merupakan bagian dari masyarakat yang memiliki hak sama termasuk dalam memperoleh pekerjaan. Dengan segala karakteristiknya, mereka juga memiliki kemampuan yang dapat diandalkan untuk masuk dalam instansi usaha barang dan jasa jika diberikan pelatihan keterampilan vokasional secara intensif. Selain itu pekerjaan yang dibebankan kepada anak dengan hambatan intelektual adalah yang sederhana sesuai dengan kemampuan anak. anak dengan hambatan intelektual diharapkan dapat hidup mandiri di dalam masyarakat, sehingga tidak lagi menjadi beban dalam masyarakat. Oleh karena itu, melalui SMALB C mereka diberikan pelatihan yang intensif pada beberapa bidang. Selain itu, untuk menyalurkan anak ke beberapa instansi usaha sekolah seharusnya memiliki jalinan relasi dengan beberapa instansi usaha barang ataupun jasa yang dapat bekerja sama. Oleh karena itu, sekolah juga harus meningkatkan mutu dalam memberikan pelatihan keterampilan vokasional tersebut.

### **Saran**

Berdasarkan kesimpulan di atas, terdapat beberapa masalah yang harus ditindaklanjuti agar anak dengan hambatan intelektual nantinya dapat bekerja di berbagai instansi usaha. Oleh karena itu, penulis memberikan beberapa saran terkait dengan beberapa permasalahan di atas antara lain adalah:

1. Anak dengan hambatan intelektual diberikan pelatihan keterampilan vokasional secara lebih intensif selama masa sekolahnya di SMLALB C
2. Masyarakat memberikan kesempatan kepada anak dengan hambatan intelektual untuk bekerja di berbagai bidang sesuai kemampuan anak
3. Sekolah mengadakan jalinan relasi dengan beberapa instansi usaha untuk menyalurkan anak dengan hambatan intelektual dalam bekerja

4. Sekolah meningkatkan mutu dalam memberikan pelatihan keterampilan vokasional.

#### DAFTAR PUSTAKA

- Cahyono, Bilal Dwiko. 2015. Penerapan Metode *Life Skill Education* untuk meningkatkan kemampuan vokasional pada anak tunagrahita ringan kelas X Sekolah Luar Biasa. Skripsi UNESA Tidak dipublikasikan
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia No 22 Tahun 2006 tentang standar isi untuk satuan pendidikan dasar dan menengah
- Puskur.(2007).*Kajian Kebijakan Kurikulum Keterampilan*.Dekdikbud
- Parmenter, Trevor. 2011. *Promoting Training and Employment Opportunities for People with intellectual disabilities: International Experience*. Switzerland: International Labour Organization 2011
- Ishartiwi. 2011. *Pembelajaran Keterampilan Untuk Pemberdayaan Kemandirian Anak Berkebutuhan Khusus*. Yogyakarta: Jurnal PLB UNY
- Nanda, Devi Syari, Silvia Rahma Tri, Kasiyati. 2014. *Pelaksanaan Program Transisi Ke Pasca Sekolah Bagi Tunagrahita Ringan di SLB N Center Payakumbuh*. Padang: E-Jupekhu (Jurnal Imiah Pendidikan Khusus) UNP Volume 3 Nomor 3 September 2014
- Mumpurniati. 2006. *Manajemen Pembinaan Vokasional bagi Tunagrahita di Sekolah Khusus Tunagrahita*. Jurnal Pendidikan Khusus Volume No 2 Nopember 2006 ISSN 1858-0998
- Somantri, Sutjihati. 2006. *Psikologi Anak Luar Biasa*.Bandung: PT.Reflika Aditama.
- Anwar. 2004.*Pendidikan Kecakapan Hidup: Konsep dan Aplikasi*. Bandung. Alfabeta.
- Rochjadi, hasan. 2016. *Modul Guru Pembelajaran SLB Tunagrahita Kelompok Kompetensi H*. Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Bidang Taman Kanak-Kanak dan Pendidikan Luar Biasa Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan
- Mumpuniarti., Suharmini, Tin., Praptiningrum, N. 2014. *Efektivitas Program Pasca Sekolah Bagi Kemandirian Penyandang Disabilitas Intelektual*. Yogyakarta: Jurnal PLB Volume 1 Nomor 2 Desember 2014: 97-104
- Bernie, S.M., Ittenback, R.F. & Patton, J.R. 2008. *Mental Retardation*. Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Mayasari Nur Afifah, dkk. (2003). *“Tracer study” alumni SLB C negeri di kota madya Yogyakarta*. Laporan penelitian dalam rangka lomba penelitian mahasiswa tingkat Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta. Tahun 2003.