

PENGEMBANGAN PEMBELAJARAN TEMATIK TERPADU DI SEKOLAH DASAR DENGAN GANGGUAN NEUROPSYCHOLOGY

Development of integrated thematic learning in Elementary School with Neuropsychology Disorders

ASEP EDIANA LATIP^{1*}, ASEP SUPENA^{1}**

¹ Program Studi Pendidikan Dasar, Pascasarjana, Universitas Negeri Jakarta. Jl. Rawamangun Muka, RT 11/RW 14, Rawamangun, Pulo Gadung, Kota Jakarta Timur, Daerah Khusus Ibu Kota Jakarta 13220. Tel. (021) 4898486

*E-mail: aseplatip@yahoo.com, **E-mail: supena2007@yahoo.com

Manuskrip diterima: [10 Desember 2018]. Manuskrip disetujui: [31 Desember 2018]

Abstrak. Potensi peserta didik yang beragam dalam suatu kelas pembelajaran merupakan hal yang perlu dipahami oleh seorang guru kelas. Kemampuan memahami keragaman potensi peserta didik merupakan bagian dari kompetensi pedagogik guru. Kajian ini bertujuan untuk memberikan informasi berkenaan dengan pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu di sekolah dasar dengan peserta didik yang mengalami gangguan *neuropsychology*. Apalagi dengan diterapkannya kebijakan pelaksanaan pendidikan inklusi, suatu keharusan bagi guru kelas untuk memahami pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu pada kelas inklusi. Pada kelas inklusi dapat dipastikan terdapat peserta didik yang mengalami gangguan *neuropsychology*, seperti terdapat siswa yang mengalami ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*), *learning disabilities*, autisme, dan/atau tunagrahita, tunarungu, tunadaksa, tunawicara, tunanetra, tunalaras, serta tunaganda, meskipun pada kelas noninklusi, keragaman potensi peserta didik juga perlu untuk mendapatkan layanan pendidikan yang *developmentally appropriate practice* dengan tingkatan pendidikan sekolah dasar. Pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu di kelas dengan terdapat siswa yang mengalami gangguan *neuropsychology*, atau pada sekolah dasar inklusi tentu membutuhkan *setting* pembelajaran yang bervariasi, misalnya menciptakan lingkungan belajar yang interaktif (*interactive learning environment*) antara siswa dengan siswa atau antara guru dengan siswa. Pembahasan ini dilakukan dengan *me-review* literatur yang relevan, selanjutnya disintesis dan digeneralisasi sehingga diperoleh formula efektif dalam pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu di sekolah dasar inklusi.

Kata kunci: *Neuropsychology disorder*, Pembelajaran Tematik Terpadu, pendidikan inklusi

Singkatan: ADHD = *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*

Abstract. The potential of diverse students in a learning class is something that needs to be understood by a class teacher. The ability to understand the diversity of potential students is a part of the teacher's pedagogical competence. This study aimed to provide information regarding the implementation of integrated thematic learning in elementary schools with students who experience neuropsychology disorders. Especially with the implementation of the policy of implementing inclusive education, a necessity for classroom teachers to understand the implementation of integrated thematic learning on inclusive classes. In the inclusion class, it is ascertained that there are students who experience neuropsychology disorders, such as students who have ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*), *learning disabilities*, autism, and/or mentally retarded, deaf, disabled, speechless, blind, impaired, and nervous,

even in class non-inclusion of the diversity of potential students also needs to obtain education services that are developmentally appropriate practice with the level of elementary school education. The implementation of integrated thematic learning in the class with students who experience neuropsychology or in inclusive elementary schools certainly enables varied learning settings, such as creating an interactive learning environment between students and students or between teacher and students. This discussion was carried out by reviewing the relevant literatures, then synthesized and generalized, so that it was obtained an effective formula in implementing integrated thematic learning in inclusive elementary schools.

Keywords: Inclusive education, Integrated Thematic Learning, neuropsychology disorder

Abbreviation: ADHD = Attention Deficit Hyperactivity Disorder

PENDAHULUAN

Pada jenjang pendidikan dasar tingkat Sekolah Dasar, pelaksanaan pembelajaran didesain berbeda dengan jenjang pendidikan selanjutnya, yaitu dengan pembelajaran tematik terpadu. Pada prinsipnya, pembelajaran tematik terpadu dilaksanakan tidak berbeda dengan pembelajaran berbasis *subject matter* (bidang studi), sesuai dengan prinsip dasar pembelajaran yang ditetapkan dalam Standar Nasional Pendidikan yang tertuang dalam Permendikbud No. 22 Tahun 2016 tentang standar proses yaitu: 1) Dari peserta didik diberi tahu menuju peserta didik mencari tahu; 2) Dari guru sebagai satu-satunya sumber belajar menjadi belajar berbasis aneka sumber belajar; 3) Dari pendekatan tekstual menuju proses sebagai penguatan penggunaan pendekatan ilmiah; 4) Dari pembelajaran berbasis konten menuju pembelajaran berbasis kompetensi; 5) Dari pembelajaran parsial menuju pembelajaran terpadu; 6) Dari pembelajaran yang menekankan jawaban tunggal menuju pembelajaran dengan jawaban yang kebenarannya multidimensi; 7) Dari pembelajaran verbalisme menuju keterampilan aplikatif; 8) Peningkatan dan keseimbangan antara keterampilan fisikal (*hardskills*) dan keterampilan mental (*softskills*); 9) Pembelajaran yang mengutamakan pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik sebagai pembelajar sepanjang hayat; 10) Pembelajaran yang menerapkan nilai-nilai dengan memberi keteladanan (*ing ngarso sung tulodo*), membangun kemauan (*ing madyo mangun karso*), dan mengembangkan kreativitas peserta didik dalam proses pembelajaran (*tut wuri handayani*); 11) Pembelajaran yang berlangsung di rumah, di sekolah, dan di masyarakat; 12) Pembelajaran yang menerapkan prinsip bahwa siapa saja adalah guru, siapa saja adalah peserta didik, dan di mana saja adalah kelas; 13) Pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi untuk meningkatkan efisiensi dan efektivitas pembelajaran; serta 14) Pengakuan atas perbedaan individual dan latar belakang budaya peserta didik.

Argumentasi utama diterapkannya pembelajaran tematik terpadu pada jenjang pendidikan dasar tingkat sekolah dasar adalah alasan psikologis. Secara psikologis, karakteristik belajar peserta didik anak usia MI/SD mengutamakan cara belajar holistik. Cara belajar holistik berarti peserta didik dapat belajar dengan baik dan mudah dimengerti oleh peserta didik siswa sekolah dasar apabila disampaikan secara deduktif, yaitu dimulai dengan memberikan konsep umum yang selanjutnya diperkuat dengan konsep khusus, atau belajar mulai dari tema yang selanjutnya tema tersebut

dijelaskan secara spesifik berdasarkan karakteristik keilmuan pada bidang studi yang dipelajari di Sekolah Dasar. Hal ini seperti yang diungkapkan oleh Kohler tentang teori Gestalt:

Gestalt psychology, which has its root at Husserl's phenomenology and Kant's philosophy, accepted perceptual process as a synergic cooperation, which united perceptual elements and constituted a holistic interpretation of a stimulus, and where parts are much less important than the whole. This theory states that an individual evaluates stimuli coming from outer world as a gestalt rather than receiving them by means of isolating: "The whole is greater than the sum of the parts." When one looks at a portrait, she/he sees a portrait, not parts such as nose, eyes, lips, hair separately.

Menindaklanjuti teori Gestalt tersebut, dalam implementasinya di sekolah dasar, pembelajaran tematik terpadu dikembangkan melalui proses keterpaduan multidisipliner, interdisipliner, intradisipliner, dan transdisipliner yang disederhanakan menjadi keterpaduan dalam mata pelajaran, antarmata pelajaran, dan di luar mata pelajaran. Atau dengan kata lain, suatu tema pembelajaran dapat dibahas secara luwes (*flexible*) oleh minimal dua mata pelajaran yang memanfaatkan *the whole language* yang berfungsi sebagai *the carrier of knowledge* (penghela pengetahuan).

Permasalahan yang muncul dalam implementasi pembelajaran tematik terpadu diantaranya dapat bersumber dari guru dan peserta didik. Idealisme pembelajaran tematik terpadu tidak seutuhnya sesuai dengan *conceptual framework* yang telah digagas oleh para ahli dan bahkan dibuat standarisasinya secara nasional, namun bersifat kontraproduktif dengan kapasitas guru sebagai *front line officer* dalam implementasi pembelajaran tematik terpadu di tingkat sekolah dasar. Di samping itu, masalah akan semakin besar jika ditambah dengan kondisi peserta didik yang diistilahkan oleh Regerst sebagai *heteromophileus* (Rogerst, 1997); beragam kemampuannya, apalagi jika keberagaman tersebut dikondisikan dengan mengembangkan pendidikan inklusi yang secara otomatis menciptakan kelas pembelajaran inklusi yang secara otomatis di dalamnya terdapat peserta didik yang mengalami kelainan *neuropsychology* yang disebut dengan *neuropsychology disorder*, atau mengalami gangguan pada sistem saraf yang berdampak pada psikologi (Kohlb dan Wishaw, 1981). Dalam kelas inklusi seperti yang ditetapkan tujuannya dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009 Tentang Pendidikan inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa, bahwa (1) Memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial atau memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk memperoleh pendidikan yang bermutu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya; (2) Mewujudkan penyelenggaraan pendidikan yang menghargai keanekaragaman, dan tidak diskriminatif bagi semua peserta didik.

Oleh karena itu menarik untuk dibahas berkenaan dengan pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu pada kelas yang terdapat siswa dengan yang mengalami gangguan neuropsikologi (*neuropsychology disorder*), terutama pada kelas inklusi. Atas dasar itu, maka tujuan dari penulisan ini terdiri dari dua hal yaitu 1) menjelaskan pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu terhadap siswa yang mengalami gangguan neuropsikologi, dan 2) menjelaskan pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu pada kelas inklusi.

METODOLOGI PENULISAN

Metodologi yang digunakan untuk mencapai tujuan dari penulisan ini dilakukan dengan metode analisis isi (*content analysis*). Langkah-langkah analisis isi merujuk pada teori yang dikembangkan oleh Harold D. Lasswell (Janowitz, 1968). Langkah tersebut meliputi kegiatan membaca teks yang relevan dengan tujuan kajian dalam tulisan ini secara sistematis, dilanjutkan dengan memberikan interpretasi sesuai dengan kebutuhan.

Teks yang dijadikan sumber bacaan merupakan teks yang bersumber dari berbagai referensi, baik berupa buku, artikel, maupun jurnal. Jurnal yang digunakan terdiri dari jurnal tingkat nasional maupun internasional. Selanjutnya dilakukan interpretasi dengan memberikan deskripsi sesuai tema dan subtema yang dibahas pada artikel ini.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Neuropsychology Disorder

Pada kelas inklusi dapat dengan mudah dideteksi siswa dengan karakteristik *neuropsychology disorder* (gangguan pada otak dan psikis), apalagi pada kelas khusus atau Sekolah Luar Biasa (SLB). Hal ini tentu saja sulit diketahui apabila sekolah tersebut tidak mengembangkan pendidikan inklusi, kemungkinan terdapat siswa yang mengalami *neuropsychology disorder* atau justru tidak terdapat siswa yang mengalami *neuropsychology disorder*. Johnson dan Haan (2015) menjelaskan bahwa *neuropsychology disorder* dalam perspektif *neuroscience* dapat terjadi pada *developmental cognitive neuroscience*. Siswa yang mengalami gangguan kognitif diantaranya mengalami gangguan otak (*brain disorder*), *memory disorder*, dan gangguan bahasa. Demikian juga telah dijelaskan oleh Zilmer *et al.* (2001) bahwa *neuropsychology disorder* dapat berkaitan dengan gangguan pada otak (*disorders of the brain*), gangguan perilaku (*disruptif behavior disorder*), gangguan perhatian dan hiperaktif (*attention deficit hyperactive disorder*), dan *cerebrovascular disorders*.

Faktor-faktor yang menyebabkan siswa mengalami *neuropsychology disorder* diantaranya dijelaskan oleh Kohlb dan Wishaw (1981) yaitu bahwa secara biologis disebabkan oleh faktor gangguan pembuluh darah (*Vascular Disorders*), cedera kepala traumatis (*Traumatic Head Injuries*), ayun (*Epilepsy*), bengkak (*Tumors*), sakit kepala (*Headaches*), radang (*Infections*), gangguan motorik dan kabel spinal (*Disorders of Motor Neurons and the Spinal Cord*), serta gangguan tidur (*Disorders of Sleep*). Ahli yang dapat mengobati penyebab yang bersifat psikis disebut ahli saraf (*neurologist*). Sang ahli saraf (*neurologist*) akan melakukan pengujian dengan mengetahui terlebih dahulu riwayat pasien (*The Patient's History*), baru kemudian ditindak lanjuti dengan pengujian secara fisik (*The Physical Examination*). Dalam perspektif psikologis, dilihat dari dampak yang ditimbulkan, misalnya bahwa faktor biologis secara langsung dapat berdampak pada psikologis, diantaranya dampak tersebut pada gangguan mental (*mental disorder*) dan gangguan emosional (*emotional disorder*). Sudah dapat dibayangkan proses pembelajaran tidak akan berlangsung efektif jika kondisi mental dan emosional peserta didik dalam kondisi terganggu.

Dalam konteks pendidikan inklusi, siswa yang mengalami *neuropsychology disorder* diistilahkan dengan siswa yang mengalami tunagrahita, tunawicara, tunadaksa, tunarungu, tunalaras, tunaganda, hiperaktif, berkesulitan belajar, lambar belajar, autis, gangguan motoris, dan lainnya (Permendiknas No. 70 Tahun 2009). Namun demikian, proses pembelajaran harus tetap dilaksanakan meskipun mengusung model inklusi. Terdapat banyak model inklusi yang dapat dijadikan sebagai alternatif dalam pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu, seperti yang dijelaskan oleh Andriyani (2017), beberapa diantaranya sebagai berikut.

- a. **Model Inklusi Penuh.** Anak berkebutuhan khusus belajar bersama anak normal sepanjang hari di kelas reguler dengan menggunakan kurikulum yang sama.
- b. **Model kelompok khusus.** Anak berkebutuhan khusus belajar bersama anak normal di kelas reguler dalam kelompok khusus.
- c. **Model bimbingan khusus.** Anak berkebutuhan khusus belajar bersama anak normal di kelas reguler, namun dalam waktu-waktu tertentu ditarik dari kelas reguler ke ruang lain untuk belajar dengan guru pembimbing khusus.
- d. **Model kelas campuran.** Anak berkebutuhan khusus belajar bersama anak normal di kelas reguler dalam kelompok khusus, dan dalam waktu-waktu tertentu ditarik dari kelas reguler ke kelas lain untuk belajar dengan guru pembimbing khusus.
- e. **Model kelas integrasi.** Anak berkebutuhan khusus belajar di dalam kelas khusus pada sekolah reguler, namun dalam bidang-bidang tertentu dapat belajar bersama anak normal di kelas reguler.
- f. **Model Kelas Penuh.** Anak berkebutuhan khusus belajar di dalam kelas khusus pada sekolah reguler.

Pembelajaran Tematik Terpadu pada Kelas Inklusi

Pembelajaran merupakan proses interaktif antara siswa dengan siswa, siswa dengan guru, serta siswa dengan lingkungannya, demikian definisi yang diungkapkan dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 Tahun 2003. Hal ini menegaskan bahwa semua pembelajaran termasuk pembelajaran tematik terpadu dalam kelas apapun, baik inklusi atau reguler, sejatinya dilaksanakan secara interaktif, apalagi dengan siswa yang mengalami gangguan neuropsikologis. Secara umum, pembelajaran tematik terpadu dilaksanakan dengan prinsip autentik, holistik, integratif, dan belajar bermakna (*meaningfull learning*) serta cocok dengan kelas yang di dalamnya terdapat beragam karakteristik siswa atau kelas inklusif (Tucker *et al.*, 2010).

Apabila dilakukan pada kelas inklusi dengan terdapat siswa yang mengalami gangguan belajar atau mengalami *neuropsychology disorders* perlu menciptakan proses pembelajaran tematik terpadu yang mengedepankan lingkungan belajar interaktif (*interactive learning environment*), pemanfaatan kektuan sentuhan positive (*the power of positive touch*), mengembangkan guru sensitif terhadap perbedaan belajar individu (*developing teacher sensitivity to individual learning differences*), dan mengembangkan efektivitas kepercayaan guru terhadap peserta didik (*developing effective teacher beliefs about learners*).

Interactive learning environment

Pembelajaran tematik terpadu pada kelas inklusi atau pada kelas yang terdapat siswa mengalami neuropsikologis akan lebih efektif apabila mengembangkan pembelajaran dengan menciptakan lingkungan belajar interaktif (*interactive learning environment*), karena *interactive learning environment* dapat meminimalisasi terjadinya gangguan neuropsikologis pada siswa, dan bahkan dapat mengkonstruksi kemampuan berpikir kritis siswa. Hal ini sebagaimana dijelaskan oleh Qiyun Wang, Huay Lit Woo & Jianhua Zhao (2007: 95) bahwa suatu pembelajaran dapat mengkonstruksi kemampuan berpikir kritis dan pengetahuannya apabila dilaksanakan dengan proses *interactive learning environment*.

Proses *interactive learning environment* yang dapat mendukung pengembangan berpikir kritis yaitu diciptakannya lingkungan belajar dengan tahapan refleksi secara individu (*individual reflection*), berkolaborasi dalam kelompok (*group collaboration*), dan diskusi kelas (*class discussion*). Demikian juga Liang dan Sedig (2007) menjelaskan bahwa *interactive learning environments* (ILEs) adalah kegiatan pembelajaran yang dapat meningkatkan dan mengembangkan pengalaman belajar yang baik bagi peserta didik, sehingga dengan pengalaman belajar yang baik dari lingkungan dapat mengakomodasi kelompok belajar yang mendapatkan gangguan terbantuan dengan kelompok belajar yang tidak memiliki gangguan. Apalagi jika lingkungan belajar dilengkapi dengan kerangka disiplin ilmu yang beragam (*framework various disciplines*) seperti pembelajaran tematik terpadu yang multidisiplin dengan memanfaatkan media interaksi seperti mendesain interaksi manusia dengan komputer (*as human-computer interaction design*), mendesain pendidikan multimedia (*educational multimedia design*), pemanfaatan pengetahuan teknologi (*cognitive technologies*), dan belajar berbasis sains (*learning sciences*).

Dari aspek capaian hasil belajar (*learning outcome*), menurut Stranieri dan Yearwood (2008), penggunaan *interactive learning environment* dapat meningkatkan hasil belajar siswa pada aspek pengetahuan yang dilaksanakan dengan berbasis pada naratif, yaitu pembelajaran memberikan wacana kepada peserta didik untuk dijadikan bahan interaksi, baik antara siswa dengan siswa, siswa dengan guru, atau siswa dengan lingkungan, maka dengan kegiatan tersebut dapat menciptakan lingkungan yang saling belajar satu sama lain, sehingga sangat dimungkinkan siswa yang mengalami gangguan dapat termotivasi dan terbantu, karena lingkungan belajar diciptakan secara interaktif.

Pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu dengan lingkungan belajar interaktif pada kelas inklusi dapat divariasikan dengan proses pembelajaran kooperatif dan pembelajaran berbasis masalah. Seperti yang dijelaskan oleh Chen dan Chang (2012) bahwa pengkondisian lingkungan belajar dapat dikembangkan dengan pengembangan belajar jejaring (*learning networking*), belajar bersama (*cooperative learning*), dan pembelajaran berbasis masalah.

Secara pedagogik, guru dapat mengembangkan lingkungan belajar interaktif dalam pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu, apalagi pelaksanaan pembelajaran tersebut dilakukan pada kelas inklusi yang terdapat di dalamnya peserta didik yang mengalami gangguan neuropsikologis. Hal ini sebagaimana dijelaskan oleh Hazel (2008) bahwa proses interaktif dapat memperkuat memori peserta didik, karena proses interaktif dapat membangun jaringan relasional, yang biasa disebut *schemata*, sehingga

memperkuat struktural kognitif dan proses pemerolehannya yang cepat dan efisien.

The power of positive touch

The power of positive touch, ungkapan ini disampaikan oleh Pringle *et al.* (2018), yang pada intinya merupakan tindakan menyentuh, memijat, atau mengelus yang dilakukan oleh guru terhadap peserta didik dalam proses pembelajaran, dan/atau oleh peserta didik terhadap peserta didik yang lain akan dapat berdampak pada kepercayaan diri peserta didik, peserta didik menjadi merasa aman, peserta didik merasa dekat, empati, dan merasa tenang atau yang lainnya.

Hal ini akan sangat bermanfaat, apabila dilakukan terhadap siswa dengan gangguan neuropsikologis, apalagi jika dilakukan pada kelas inklusi akan dapat membantu rasa percaya diri peserta didik, dan merasa diakui di tengah kondisi peserta didik yang lain yang tidak mengalami gangguan. Dalam hasil penelitiannya, Pringle *et al.* (2018) menyimpulkan bahwa manfaat pijat teman sebaya untuk anak-anak sekolah dasar berdampak pada kesejahteraan, empati, keterampilan sosial, dan kepercayaan diri siswa. Di area kesejahteraan, hasil untuk kelompok pijat menunjukkan bahwa mereka merasa lebih tenang dan rasa khawatir berkurang dibanding kelompok kontrol. Di area kepercayaan, anak-anak yang menerima pijatan merasa lebih percaya diri dalam berbicara dengan anak-anak yang tidak mereka kenal. Perubahan tersebut didukung oleh hasil evaluasi dan komentar guru. Gambaran yang kurang konklusif muncul di bagian keterampilan sosial dan empati. Hal ini diduga menunjukkan bahwa dampak terbesar dari program inklusi adalah cara dimana proses tersebut diinternalisasi oleh anak-anak. Pemanfaatan *the power of positive touch* bagi peserta didik pada kelas inklusi atau bagi siswa yang mengalami gangguan neuropsikologi dapat berdampak merasa lebih tenang, rasa khawatir berkurang, dan memiliki kepercayaan diri yang lebih besar, dapat memiliki dampak besar pada kemampuan untuk mengembangkan strategi bertahan seumur hidup, untuk mengelola tekanan dan kesulitan yang dapat dibawa pada kehidupan serta menjaga kesehatan mental yang baik.

Developing teacher sensitivity to individual learning differences

Pada kelas inklusi, seorang guru diharapkan memiliki tingkat sensitivitas terhadap perbedaan kemampuan belajar peserta didik, apalagi dengan siswa yang memiliki gangguan saraf mental (*neuropsychology disorder*). Oleh karena itu, dalam pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu pada kelas individu perlu dibangun atau dikembangkan keterampilan guru yang sensitif terhadap perbedaan belajar peserta didik, karena pengembangan tersebut termasuk pada kegiatan pengembangan profesional guru.

Sensitivitas guru terhadap perbedaan belajar peserta didik dijelaskan oleh Rosenfeld dan Rosenfeld (2010) dalam penelitiannya yang menyimpulkan bahwa kepekaan guru terhadap perbedaan belajar individu (*Individual Learning Differences*) merupakan komponen integral dari pengajaran yang efektif. Rosenfeld dan Rosenfeld (2010) menjelaskan bahwa studinya fokus pada pengembangan sensitivitas guru. Studi tersebut menjelaskan dampak yang dari pengembangan profesional selama setahun yang dirancang untuk membuat peka 14 guru terhadap perbedaan peserta didik. Para guru mengeksplorasi perbedaan belajar individu (*Individual Learning Differences*) dalam konteks yang dimediasi dengan pemanfaatan gaya belajar.

Hasil dari eksplorasi gaya belajar peserta didik, guru mengetahui keragaman kemampuan belajar baik dalam bahasa, pengetahuan, social dan sikapnya. Sementara itu dari aspek guru, diketahui dengan mengeksplorasi perbedaan belajar individu diperoleh keyakinan intervensionis tentang siswa; meningkatkan legitimasi dan mengatasi perbedaan pembelajaran individu; membangun kesadaran pengembangan diri dan peningkatan keberhasilan pembelajar. Studi ini merupakan sebuah model empiris mengembangkan kepekaan guru terhadap perbedaan belajar individu (*Individual Learning Differences*), dengan implikasi untuk pengembangan profesional guru.

Developing effective teacher beliefs about learners

Di samping sensitivitas yang perlu dimiliki oleh guru dalam melaksanakan pembelajaran tematik terpadu pada kelas inklusi, sangat efektif dikembangkan pada guru keyakinan (*beliefs*) tentang peserta didik, yaitu memiliki kepekaan terhadap perbedaan pembelajaran individu. Keyakinan guru yang efektif tentang siswa merupakan bagian integral dari pengajaran yang efektif. Guru dengan keyakinan intervensionis tentang siswa ('Saya dapat campur tangan untuk membantu pembelajar dengan kesulitan') menunjukkan praktik yang lebih efektif daripada guru dengan keyakinan selalu menyalahkan pembelajar untuk kesulitannya.

Penelitian yang dilakukan oleh Rosenfeld dan Rosenfeld (2008) menjelaskan bahwa bidang pengembangan profesional (*Pofessional Development*) dapat meningkatkan kepekaan guru (N = 234) terhadap perbedaan pembelajaran individual (*Individual Learning Differences*), dengan menggunakan perangkat pembelajaran/gaya kognitif. Tanggapan guru terhadap pertanyaan *pra-post-test* mengenai keyakinan mereka tentang 'siswa lemah' dianalisis dan dikorelasikan dengan skor *Individual Learning Differences (ILD)* mereka. Sebelum *Pofessional Development (PD)*, guru dengan preferensi *ILD* yang kuat, dengan konteks pembelajaran tradisional secara signifikan lebih berisiko (yaitu memiliki lebih sedikit keyakinan intervensionis) daripada guru lain. Setelah *PD*, keyakinan intervensionis guru meningkat secara signifikan, terlepas dari preferensi *ILD* mereka. Baik rentang waktu *Pofessional Development* (28 jam vs 56 jam) maupun jumlah pengalaman mengajar mempengaruhi keyakinan intervensionis guru tentang siswa. *Pofessional Development* yang konstruktivis, dan kolaboratif, dapat membuat guru peka terhadap perbedaan belajar individual, serta meningkatkan keyakinan guru yang efektif tentang siswa. Oleh karena itu, hasil studi Rosenfeld dan Rosenfeld (2008) menyimpulkan bahwa mengembangkan keyakinan guru tentang peserta didik efektif menjadi komponen pengembangan profesional guru.

KESIMPULAN

Pembelajaran tematik terpadu sejatinya dapat dilaksanakan untuk tujuan pengembangan semua potensi holistik peserta didik, baik kemampuan berpikir semua peserta didik, kemampuan manajemen emosional peserta didik, serta kemampuan untuk membangun rasa percaya diri peserta didik dan keterampilan peserta didik. Sama halnya pembelajaran tematik terpadu perlu dikembangkan untuk tujuan tersebut meskipun dilaksanakan pada kelas inklusi yang di dalamnya terdapat peserta didik yang mengalami gangguan neuropsikologis apapun bentuk gangguannya. Namun tidak semudah

pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu pada kelas yang tidak terdapat siswa yang mengalami gangguan neuropsikologis atau pada kelas reguler, upaya guru dalam menciptakan proses pembelajaran tematik terpadu perlu diperkuat dengan penciptaan lingkungan belajar interaktif (*interactive learning environment*), pemanfaatan daya positif sentuhan (*The power of positive touch*), pengembangan sensitivitas guru terhadap perbedaan kemampuan belajar peserta didik (*Developing teacher sensitivity to individual learning differences*), dan pengembangan kepercayaan guru terhadap potensi peserta didik (*Developing effective teacher beliefs about learners*).

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Dr. Doni, M.Psi., yang telah meluangkan waktunya untuk membimbing dalam penulisan ini serta semua Tim pengelola Jurnal Primary: Keilmuan dan Pendidikan Dasar UIN Sultan Maulana Hasanuddin Banten yang telah menerbitkan tulisan ini, semoga berkah dan bermanfaat, Amin!

DAFTAR PUSTAKA

- Andriyani W. 2017. *Implementasi Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar Taman Muda Ibu Pawiyatan Yogyakarta*. Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta.
- Chen CM, Chang CC. 2012. Mining learning social networks for cooperative learning with appropriate learning partners in a problem-based learning environment. *Journal Interactive Learning Environments* Volume 22.
- Hazel P. 2008. Toward a narrative pedagogy for interactive learning environments. *Journal Interactive Learning Environments* 16(3)199.
- Janowitz M. 1968. Contribution to Content Analysis. *Journal Public Opinion Quarterly* 32(4): 646–653. <https://doi.org/10.1086/267652>.
- Johnson de HM. 2015. *Developmental Cognitive Neuroscience*, Fourth Edition. United Kingdom: Willey Blackwey.
- Kohler. 2005. In the Beginning. <http://web.sau.edu/psychology/History/kohlers.htm>. Diakses: 10 Desember 2018.
- Kolb B, Wishaw LQ. 1981. *Fundamentals of Human Neuropsychology*, Fifth Edition. New York: Wiley Interscience.
- Liang HN, Sedig K. 2009. Characterizing navigation in interactive learning environments. *Journal Interactive Learning Environments* 17: 53-73.
- Pringle A, McLennan J, Bateman P, Smith M. 2018. The power of positive touch: A qualitative and quantitative study of the impact of daily peer massage in five primary schools in Nottinghamshire, *Journal Interactive Learning Environments* 18: 343-357.
- Rosenfeld M, Rosenfeld S. 2004. Developing teacher sensitivity to individual learning differences. *Journal Educational Psychology* 24: 265-271.
- Rosenfeld M, Rosenfeld S. 2008. Developing effective teacher beliefs about learners: The role of sensitizing teachers to individual learning differences. *Journal Educational Psychology* 28: 435-451.
- Stranieri A, Yearwood J. 2008. Enhancing learning outcomes with an interactive knowledge-based learning environment providing narrative

- feedback. *Narrative and Interactive Learning Environments* 16(3): 265-282.
- Tucker B, Hafenstein NL, Jones S, Bernick R, Haines K. 2010. An integrated thematic curriculum for gifted learners. *Journal Roeper Review* 19: 196-210.
- Wang, Woo HL, Zhao J. 2007. Investigating critical thinking and knowledge construction in an interactive learning environment. *Journal Interactive Learning Environments* 17: 95-104.
- Zilmer EA, Spier MV, Culberston WC. 2008. *Principle of Neuropsychology*, Second Edition. USA: Thomson Wadsworth.