

Analisis Pengelolaan Pembelajaran Inklusi dalam Pembelajaran Tematik di Sekolah Dasar DKI Jakarta

Rohmat Widiyanto¹, Din A. Uswatun², Asep E. Latip³

^{1,3} UIN Syarif Hidayatullah Jakarta

² Universitas Muhammadiyah Sukabumi

Email: rohmat.widiyanto@uinjkt.ac.id

Abstrak

<https://jptam.org/index.php/jptam/article/view/2747>

Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi pembelajaran inklusi pada pelaksanaan pembelajaran tematik. Pada kelas inklusi sudah dipastikan terdapat peserta didik yang mengalami gangguan neuropsychology seperti terdapat siswa yang mengalami ADHD (Attention Defisit Hyeperatcetive Disorder), learning disabilities, autism, dan atau tunagrahita, tunarungu, tunadaksa, tunawicara, tunanetra, tunalaras, serta tunaganda, meskipun pada kelas non inklusi keragaman potensi peserta didik perlu juga untuk mendapatkan layanan pendidikan yang developmentalaly appropriate practive dengan tingkatan pendidikan sekolah dasar. Metode pelaksanaan penelitian Metode penelitian ini dilakukan dengan menggunakan metode penelitian deskriptif analitik dengan pendekatan kualitatif dalam bentuk analisis isi (content analysis), sedangkan alat pengambilan data dalam penelitian didasarkan pada lembar observasi dan anglet. Didasarkan pada data hasil penelitian maka 73% responden guru di DKI Jakarta memilih model pembelajaran inklusi kelas reguler (inklusi penuh). Dari 4 kegiatan pembelajaran interaktif learning Enviropment, kemudian DPPT, DTS dan DET maka kegiatan yang sering dilakukan guru adalah Interactive Learning Enviropment 99% setuju melaksanakannya.

Kata Kunci: Pembelajaran Tematik Terpadu, Sekolah Dasar, Inklusi

Abstract

This research aims to identify inclusive learning in the implementation of thematic learning. In the inclusion class, it is confirmed that there are students who experience neuropsychological disorders, such as students who have ADHD (Attention Deficit Hyeperatcetive Disorder), learning disabilities, autism, and/or mental retardation, deafness, quadriplegic, speech impaired, visually impaired, and mentally retarded, even though in class non-inclusion, the diversity of potential learners also needs to get educational services that are developed appropriately practical with the level of elementary school education. Methods of research implementation This research method was carried out using descriptive analytical research methods with a qualitative approach in the form of content analysis, while the data collection tools in this study were based on observation sheets and anglets. Based on the research data, 73% of teacher respondents in DKI Jakarta chose the regular class inclusion learning model (full inclusion). Of the 4 interactive learning environment activities, then DPPT, DTS and DET, the activities that are often carried out by teachers are Interactive Learning Environment 99% agree to carry out.

Keywords: Integrated Thematic Learning, Elementary School, Inclusion

PENDAHULUAN

Pada jenjang pendidikan dasar tingkat Sekolah Dasar pelaksanaan pembelajaran didesain berbeda dengan jenjang 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 dilukiskan 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 multi dimensi; 7) dari pembelajaran verbalisme menuju ke keterampilan aplikatif; 8) peningkatan dan keseimbangan antara keterampilan fisik (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 (ingmadyomangunkarso), 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; dan 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 yang dimulai dengan memberikan konsep umum yang selanjutnya diperkuat dengan konsep khusus, atau belajar mulai dari tema yang selanjutnya tema tersebut dijelaskan secara spesifik berdasarkan content pada masing-masing mata pelajaran atau disiplin ilmu. Hal ini seperti yang diungkapkan 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.

Berdasarkan teori Gestalt tersebut, dalam implementasinya di sekolah dasar, pembelajaran tematik terpadu dikembangkan proses keterpaduan multidisipliner, interdisipliner, intradisipliner, dan transdisipliner yang disederhanakan menjadi keterpaduan dalam matapelajaran, antarmatapelajaran, dan luar matapelajaran. 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 sepenuhnya sesuai dengan conceptual frame work yang telah digagas oleh para ahli dan bahkan dibuat standardisasinya secara nasional namun kotraproduktif dengan kapasitas guru sebagai front line officer dalam implementasi pembelajaran tematik terpadu di tingkat sekolah dasar, disamping itu masalah semakin besar jika ditambah dengan kondisi peserta didik yang disitilahkan oleh Regerst heteromophileus (Rogers, 1997); beragam kemampuannya, apalagi jika keberagaman itu dikondisikan dengan mengembangkan pendidikan inklusi yang secara otomatis menciptakan kelas pembelajaran inklusi yang secara otomatis didalamnya terdapat peserta didik yang mengalami kelainan dalam istilah neuropsychology disebut dengan neuropsychology disorder, atau yang mengalami gangguan pada sistem saraf yang berdampak psikologi (Kohl & Wishaw, Fifth edition: 266).

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 pesertadidik.Oleh karena itu menarik untuk dibahas berkenaan dengan bagaimana optimalisasi peran guru sebagai the change agent dalam pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu dengan kelas inklusi yang terdapat siswa dengan gangguan neuropsikologi (neuropsychology disorder).

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan menggunakan metode penelitian deskriptif dengan pendekatan kualitatif. Moleong menjelaskan bahwa penelitian deskriptif yaitu penelitian yang menggambarkan dan melukiskan keadaan objek penelitian pada saat sekarang sebagaimana adanya berdasarkan fakta- fakta. Penelitian ini merupakan usaha menggambarkan secara sistematis data dan karakteristik objek data atau subjek yang diteliti secara tepat.¹²

Metode penelitian ini dilakukan dengan menggunakan metode penelitian deskriptif analitik dengan pendekatan kualitatif. Diantara bentuk metode penelitian kualitatif adalah analisis isi (content analysis). Analisis isi adalah teknik penelitian untuk membuat inferensi-inferensi yang dapat ditiru (replicable), dan sah data dengan memperhatikan koneksnya. Analisis isi berhubungan dengan komunikasi atau isi komunikasi.¹ Analisis isi pada awalnya digunakan dalam disiplin ilmu komunikasi yang dapat dimanfaatkan untuk penelitian yang bersifat normatif seperti pendapat seseorang atau sekelompok orang tentang hukum perkara. Alat analisis yang digunakan dapat menggunakan berbagai macam kaidah yang sudah ada, seperti kaidah bahasa, kaidah usul, logika dan lain sebagainya (LPP, 2001: 21).

Penggunaan metode dan pendekatan tersebut berangkat dari tujuan penelitian yaitu:

(1) mendeskripsikan pelaksanaan proses pembelajaran di sekolah dasar dengan Tematik Integratif, (2) mendeskripsikan pembelajaran tematik integrative pada peserta didik iklusif di sekolah dasar (3) menguraikan kesulitan yang dialami guru dalam mengimplementasikan pembelajaran dengan pembelajaran tematik pada sekolah inklusif. Berdasarkan tujuan ini, penelitian yang akan dilakukan termasuk dalam penelitian deskriptif. Penelitian deskriptif adalah penelitian yang dilakukan untuk mengetahui nilai variabel mandiri, baik satu variabel atau lebih (independen) tanpa membuat perbandingan, atau menghubungkan antara variabel satu dengan variabel yang lain. (Sugiyono: 2007).

HASIL PENELITIAN

Pembelajaran tematik terpadu pada kelas inklusi, pembelajaran merupakan proses interaktif antara siswa dengan siswa dan siswa dengan guru serta siswa dengan lingkungannya. Demikian definisi yang diungkapkan dalam Undang- Undan Sistem Pendidikan Nasioanl No 20 tahun 2003. Hal ini menegaskan bahwa semua pembelajaran termasuk pembelajaran tematik terpadu dalam kelas apapun baik itu inklusi atau reguler sejatinya dilaksanakan dengan interaktif. Apalagi dengan siswa yang mengalami gangguan neuropsikologis. Secara umum pembelajaran tematik terpadu dilaksanakan dengan prinsip autentik, holistik, integrative, dan meaningfull learning serta cocok dengan kelas yang didalamnya terdapat beragam karakteristik siswa atau kelas inklus (Brooke Tucker , Norma Lu Hafenstein , Shannon Jones , Rivian Bernick & Kim Haines , 2010: 196).

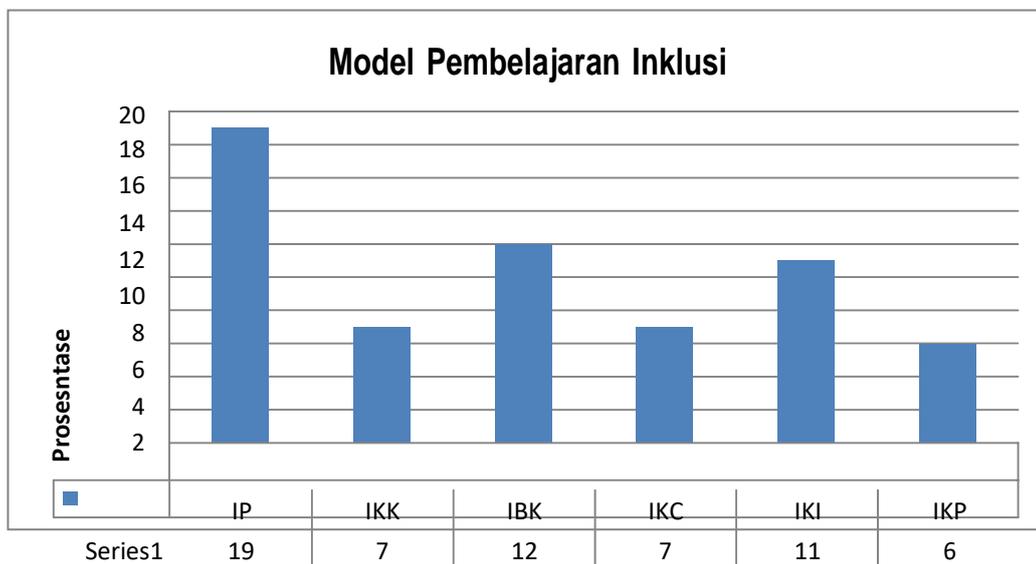
Pendidikan inklusi siswa yang mengalamai neuropsychology disorder disitilahkan dengan siswa yang mengalami tuna grahita, tuna wicara, tuna daksa, tuna rungu, tunalaras, tunaganda, hyperacative, berkesulitan belajar, lambar belajar, autisme, gangguan motoris dan lainnya (Permendiknas, No 70 tahun 2009:3 ayat 2). Namun demikian proses pembelajaran harus tetap dilaksanakan meskipun mengusung model inklusi terdapat banyak model inklusi yang bisa menjadi alternative dalam pelaksanaan pembelajaran tematik terpadu seperti yang

dijelaskan oleh oleh Andriyani (2017) diantaranya:

1. Kelas Reguler (Inklusi Penuh). Anak berkebutuhan khusus belajar bersama anak normal sepanjang hari di kelas regular dengan menggunakan kurikulum yang sama.
2. Kelas Regular dengan Cluster. Anak berkebutuhan khusus belajar bersama anak normal di kelas regular dalam kelompok khusus.
3. Kelas Regular dengan Pull Out. Anak berkebutuhan khusus belajar bersama anak normal di kelas regular namun dalam waktu-waktu tertentu ditarik dari kelas regular ke ruang lain untuk belajar dengan guru pembimbing khusus.
4. Kelas Regular dengan Cluster dan Pull Out. Anak berkebutuhan khusus belajar bersama anak norma di kelas regular dalam kelompok khusus, dan dalam waktu-waktu tertentu ditarik dari kelas regular ke kelas lain untuk belajar dengan guru pembimbing khusus.
5. Kelas Khusus dengan Berbagai Pengintegrasian. Anak berkebutuhan khusus belajar di dalam kelas khusus pada sekolah regular, namun dalam bidang- bidang tertentu dapat belajar bersama anak normal di kelas regular.
6. Kelas Khusus Penuh. Anak berkebutuhan khusus belajar di dalam kelas khusus pada sekolah regular.

Selanjutnya berdasarkan dalam pelaksanaan kelas inklusi maka rekapitulasinya dideskripsikan sebagai berikut;

Diagram 1



Gambar 1. Diagram Pelaksanaan Kelas Inklusi

Berdasarkan pada hasil penelitian tersebut, dari 6 kelas inklusi dan jumlah responden 26 terdapat 19 responden melaksanakan kelas inklusi penuh, 12 responden melaksanakan kelas inklusi kelas regular full out, 11 responden kelas inklusi khusus, 7 responden inklusi kelas kluster, 7 responden inklusi kelas khusus full out dan 6 responden inklusi kelas khusus penuh. Didasarkan pada data tersebut maka 73% responden guru di DKI Jakarta memilih model pembelajaran inklusi kelas regular (inklusi penuh).

Namun apabila dilakukan pada kelas inklusi dengan terdapat siswa yang mengalami gangguan belajar atau mengalami neuropsikologis disorder perlu menciptakan proses pembelajaran tematik terpadu yang mengedepankan interactive learning enviroment, The power of positive touch, Developing Teacher Sensitivity to Individual Learning Differences, dan Developing effective teacher beliefs about learners

1. Interactive learning enviroment

Pembelajaran tematik terpadu pada kelas inklusi atau pada kelas yang terdapat siswa mengalami neuropsikologis akan efektif apabila mengembangkan pembelajarannya dengan menciptakan lingkungan belajar interatitive (interaktive learning environment).

Karena interaktif learning environment dapat meminimalisir 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 (2007,95-104) 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 diciptakan lingkungan belajar dengan tahapan individual reflections, group collaboration and, class discussions.

Demikian pula Hai-Ning Liang & Kamran Sedig (2007, 53-75) 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 lingkungannya sudah dapat dipastikan dapat mengakomodasi kelompok belajar yang mendapatkan gangguan terbantuan dengan kelompok belajar yang tidak memiliki gangguan. Apalagi jika lingkungan belajar dilengkapi dengan framework various disciplines; disiplin belajar yang variatif seperti pembelajaran tematik terpadu yang multidisiplin dengan interaksi as human-computer interaction design, educational multimedia design, cognitive technologies and learning sciences. Dari aspek outcomenya, menurut Andrew Stranieri & John

Yearwood (2008, 265) bahwa penggunaan interactive learning environment dapat meningkatkan hasil belajar siswa pada aspek pengetahuan yang dilaksanakan dengan berbasis pada narrative, yaitu pembelajaran memberikan wacana kepada peserta didik untuk dijadikan bahan interaksi baik itu antara siswa dengan siswa, siswa dengan guru atau siswa dengan lingkungannya, maka dengan kegiatan ini tentu dapat menciptakan lingkungan yang saling belajar satu sama lain sehingga sangat mungkin dengan siswa yang mengalami gangguan dapat termotivasi dan terbantu karena proses lingkungan belajar yang 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 Chih-Ming Chen & Chia-Cheng Chang (2012, 97) bahwa pengkondisian lingkungan belajar dapat dikembangkan dengan pengembangan learning networking, 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 didalamnya peserta didik yang mengalami gangguan neuropsikologis. Hal ini sebagaimana dijelaskan oleh Paul Hazel (2008, 199) bahwa proses interaktif dapat memperkuat memori peserta didik karena proses interaktif dapat membangun jaringan relasional, yang biasa disebut skema, sehingga memperkuat struktural kognitif dan proses pemerolehannya yang cepat dan efisien.

Berdasarkan hasil penelitian terhadap 4 sekolah dan 13 responden yang menjawab, maka rekapitulasi hasil pembelajaran inklusi di DKI Jakarta sebagai berikut;

2. The Power of Positive Touch

The power of positive touch, ungkapan ini disampaikan oleh Alan Pringle, Jane McLennan, Pip Bateman & Mike Smith (2018: 343) yang pada intinya tindakan menyentuh atau memijat atau mengelus yang dilakukan oleh guru terhadap peserta didik dalam proses pembelajaran, dan atau oleh peserta didik terhadap peserta didik yang lainnya akan dapat berdampak pada kepercayaan diri peserta didik, peserta didik merasa aman, merasa peserta didik dekat, empati dan merasa tenang serta yang lainnya.

Hal ini akan sangat powerful juga apabila dilakukan terhadap siswa dengan gangguan neuropsikologis apalagi dilakukan pada kelas inklusi. Akan dapat membantu percaya diri peserta didik, dan merasa diakui ditengah kondisi peserta didik yang lain yang tidak mengalami gangguan. Dalam hasil penelitiannya Alan Pringle et.al

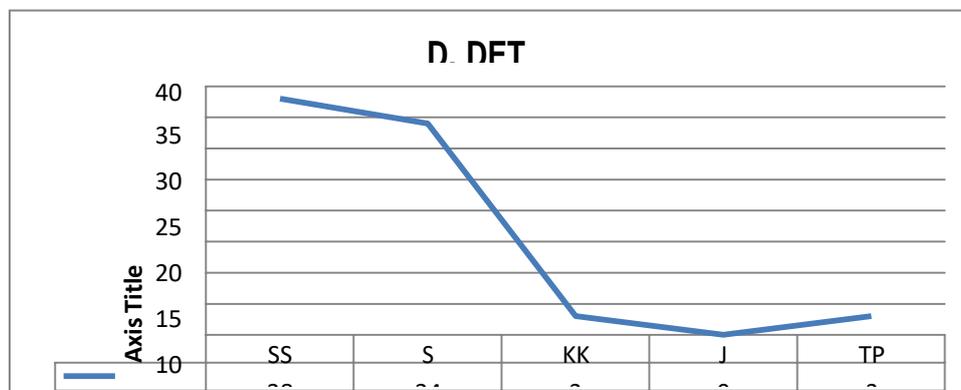
menyimpulkan bahwa manfaat pijat teman sebaya untuk anak-anak sekolah dasar. berdampak pada kesejahteraan, empati, keterampilan sosial dan kepercayaan diri siswa. Di area kesejahteraan, hasil untuk kelompok pijat menunjukkan bahwa mereka merasa lebih tenang dan kurang khawatir daripada kelompok kontrol. Di area kepercayaan, anak-anak yang menerima pijatan jelas merasa lebih percaya diri dalam berbicara dengan anak-anak yang tidak mereka kenal. Perubahan ini didukung oleh evaluasi dan komentar guru; peningkatan konsentrasi di kelas juga dicatat. Gambaran yang kurang konklusif muncul di bagian keterampilan sosial dan empati. Ini mungkin menunjukkan bahwa dampak terbesar dari program adalah cara di mana proses itu diinternalisasi oleh anak-anak. Merasa lebih tenang, kurang khawatir 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 oleh kehidupan dan menjaga kesehatan mental yang baik.

3. Developing effective teacher beliefs about learners

Disamping 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 patognomonik (Saya menyalahkan pembelajar untuk kesulitannya).

Penelitian yang dilakukan oleh Melodie Rosenfeld & Sherman Rosenfeld (2008:435) menjelaskan bahwa Kursus pengembangan profesional (PD) meningkatkan kepekaan guru (N = 234) menjadi perbedaan pembelajaran individual (ILDs), menggunakan lima perangkat pembelajaran/gaya kognitif. Tanggapan guru terhadap pertanyaan pra- post-test mengenai keyakinan mereka tentang 'siswa lemah' dianalisis dan dikorelasikan dengan skor ILD mereka. Sebelum PD, guru dengan preferensi ILD yang kuat cocok dengan konteks pembelajaran tradisional secara signifikan lebih 'berisiko' (yaitu, memiliki lebih sedikit keyakinan intervensionis) daripada guru lain; mantan guru secara signifikan menduduki dalam sampel. Setelah PD, keyakinan intervensionis gurumeningkat secara signifikan, terlepas dari preferensi ILD mereka. Baik panjang PD (28 jam dengan 56 jam) maupun jumlah pengalaman mengajar mempengaruhi keyakinan intervensionis guru tentang siswa. PD yang bermeditasi, konstruktivis, dan kolaboratif, yang membuat para guru peka terhadap perbedaan belajar individual, dapat meningkatkan keyakinan guru yang efektif tentang siswa. Kami menyimpulkan bahwa mengembangkan keyakinan guru yang lebih efektif tentang peserta didik harus menjadi komponen pengembangan profesional guru.

Berdasarkan hasil penelitian maka didapatkan hasil sebagai berikut;

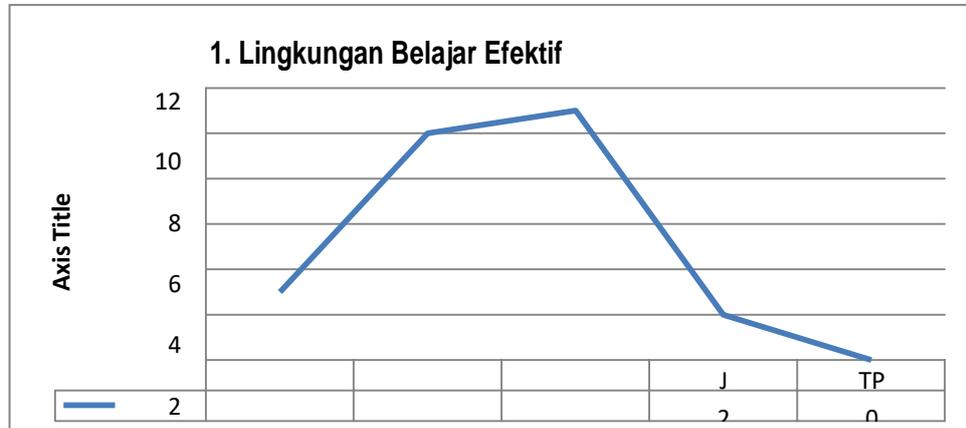


Gambar 2. Developing effective teacher beliefs about learners

Berdasarkan pada hasil penelitian tersebut maka 38% guru melaksanakan pembelajaran berbasis pada setiap individu memiliki kemampuan masing-masing yang berbeda.

Selanjutnya adalah pembahasan berdasarkan 20 item pelaksanaan pembelajaran tematik pada kelas inklusi;

1. Item lingkungan belajar yang efektif Berdasarkan hasil penelitian maka diperoleh data sebagai berikut;



Gambar 3. Item lingkungan belajar yang efektif

Berdasarkan data tersebut 10 dari 26 responden setuju menciptakan lingkungan pembelajaran yang efektif dalam pembelajaran tematik atau sekitar 49% dari jumlah responden.

2. Kolaboratif guru dengan siswa

Berdasarkan pada hasil penelitian maka diperoleh data sebagai berikut;

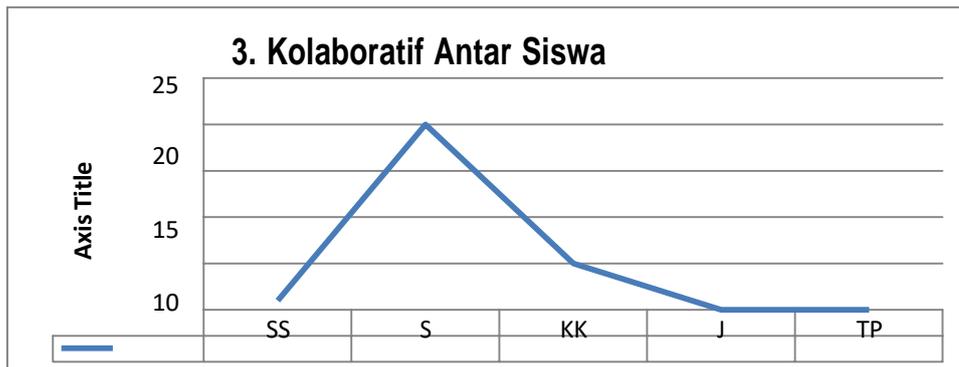


Gambar 4. Kolaboratif guru dengan siswa

Berdasarkan data tersebut 19 dari 26 responden setuju menciptakan kondisi kolaboratif guru dengan siswa dalam pembelajaran tematik atau sekitar 89% dari jumlah responden.

3. Kolaboratif antar siswa

Berdasarkan pada hasil penelitian maka diperoleh data sebagai berikut;



Gambar 5. Kolaboratif antar siswa

Berdasarkan data tersebut 20 dari 26 responden setuju menciptakan kondisi kolaboratif antar siswa dalam pembelajaran tematik atau sekitar 85% dari jumlah responden.

4. Diskusi kelas

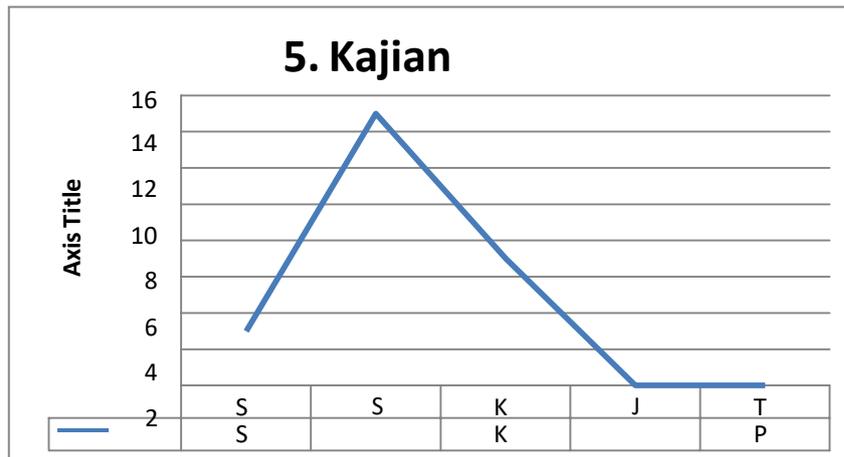
Berdasarkan hasil penelitian maka diperoleh data sebagai berikut;



Gambar 6. Diskusi kelas

Berdasarkan data tersebut 12 dari 26 responden setuju menciptakan diskusi kelas dalam pembelajaran tematik atau sekitar 47% dari jumlah responden.

5. Melaksanakan pembelajaran berdasarkan pada kajian tematik Berdasarkan hasil penelitian maka diperoleh data sebagai berikut:

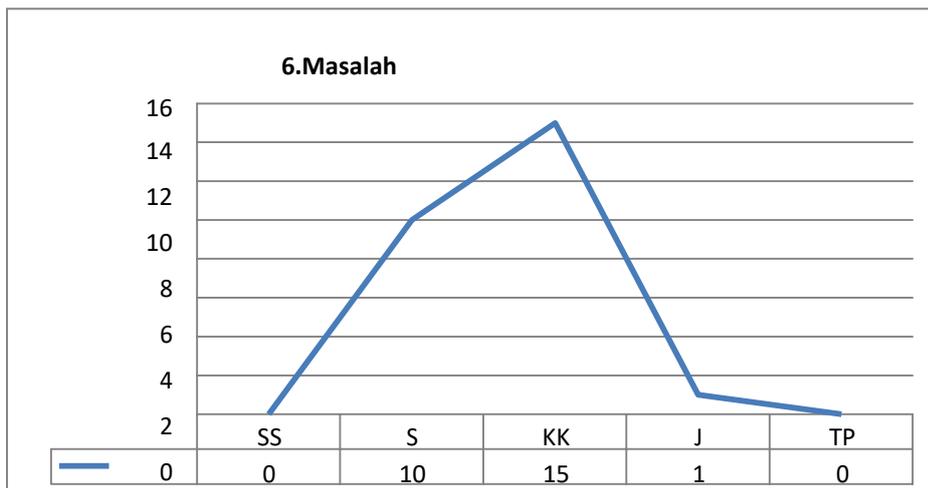


Gambar 7. Melaksanakan pembelajaran berdasar pada kajian tematik

Berdasarkan data tersebut 15 dari 26 responden setuju menciptakan kajian tematik dalam pembelajaran tematik atau sekitar 56% dari jumlah responden.

6. Berbasis masalah

Berdasarkan data hasil penelitian maka diperoleh hasil sebagai berikut;

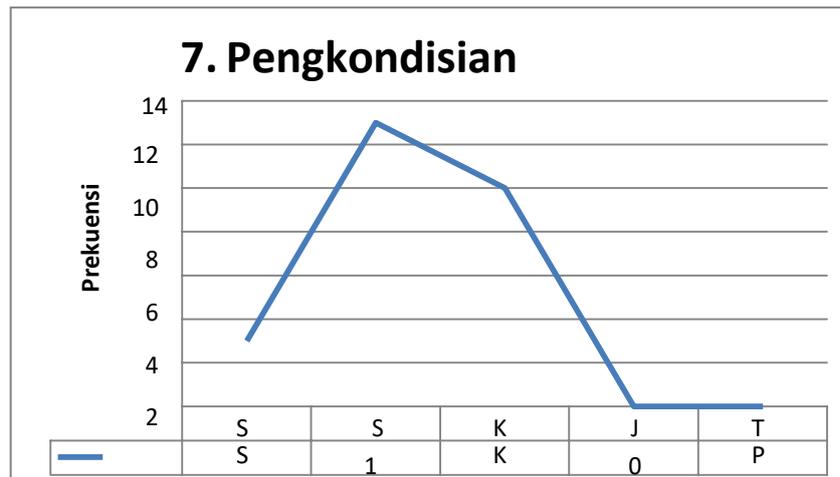


Gambar 8. Melaksanakan pembelajaran Berbasis masalah

Berdasarkan data penelitian tersebut 10 dari 26 responden setuju menciptakan kajian berbasis masalah dalam pembelajaran tematik atau sekitar 43% dari jumlah responden.

7. Pengkondisian lingkungan

Berdasarkan pada data hasil penelitian maka diperoleh hasil sebagai berikut;



Gambar 9. Pengkondisian lingkungan

Berdasarkan data penelitian tersebut 13 dari 26 responden setuju menciptakan pengkondisian lingkungan dalam pembelajaran tematik atau sekitar 50% dari jumlah responden.

SIMPULAN

Berdasarkan pada hasil penelitian tersebut, dari 6 kelas inklusi dan jumlah responden 26 terdapat 19 responden melaksanakan kelas inklusi penuh, 12 responden melaksanakan kelas inklusi kelas regular full out, 11 responden kelas inklusi khusus, 7 responden inklusi kelas kluster, 7 responden inklusi kelas khusus full out dan 6 responden inklusi kelas khusus penuh. Didasarkan pada data tersebut maka 73% responden guru di DKI Jakarta memilih model pembelajaran inklusi kelas reguler (inklusi penuh). Dari 4 kegiatan pembelajaran interaktif learning Environment, kemudian DPPT, DTS dan DET maka kegiatan yang sering dilakukan guru adalah Interactive Learning Environment 99% setuju melaksanakannya.

DAFTAR PUSTAKA

- Alan Pringle, Jane McLennan, Pip Bateman & Mike Smith 2018. The power of positive touch: a qualitative and quantitative study of the impact of daily peer massage in five primary schools in Nottinghamshire, England Received 10 Jul 2018, Accepted 14 Sep 2018, Published online: 14 Oct 2018.
- Andrew Stranieri & John Yearwood 2008. Enhancing learning outcomes with an interactive knowledge-based learning environment providing narrative feedback Journal Interactive Learning Environments. Volume 16, 2008 - Issue 3: Narrative and Interactive Learning Environments. Received 25 Jul 2006, Published online: 02 Dec 2008
- Andriyani, Winda 2017. Implementasi Pendidikan Inklusif Di Sekolah Dasar TamanMuda Ibu Pawayatan Yogyakarta. Universitas Negeri Yogyakarta
- Brooke Tucker , Norma Lu Hafenstein , Shannon Jones , Rivian Bernick & Kim Haines 2010. An integrated-thematic curriculum for gifted learners. Journal Roeper Review. Volume 19, 1997. Received 01 Jun 1996, Accepted 01 Feb 1997, Published online: 20 Jan 2010.
- Bryan Kolb and Lan Q. Wishaw (fifth edition). Fundamentals of human neuropsychology. Chapter 26.
- Chih-Ming Chen & Chia-Cheng Chang 2012. Mining learning social networks for cooperative learning with appropriate learning partners in a problem-based learning environment. Journal Interactive Learning Environments Volume 22, 2014. Received 20 Jun 2010, Accepted 11 Jun 2011, Published online: 09 Feb 2012.

- Eric A. Zilmer, Mary V Spier, Williah C. Culberston 2008 (Second Edition). Prinsiple of Neuropsychology. © 2008, 2001 Thomson Wadsworth, a part of The Thomson Corporation. Thomson, the Star logo, and Wadsworth are trademarks used herein under license.
- Hai-Ning Liang & Kamran Sedig 2009. Characterizing navigation in interactive learning environments. *Journal Interactive Learning Environments* Volume 17, 2009 .Received 15 Feb 2007, Accepted 02 Aug 2007, Published online: 13 Mar 2009.
- Kohler. (Chapter 3) In the beginning. (n.d.). Mayıs 2005"de <http://web.sau.edu/psychology/History/kohlers.htm>. (retrieved).
- Mark H. Johnson and Michelle de Haan 2015 (Fourth Edition). *Developmental cognitive neuroscience*. Willey Blackwey.
- Melodie Rosenfeld & Sherman Rosenfeld 2008. Developing effective teacher beliefs about learners: the role of sensitizing teachers to individual learning differences. *Journal Educational Psychology An International Journal of Experimental Educational Psychology* Volume 28, 2008.
Received 16 Apr 2007, Accepted 20 Jun 2007, Published online: 14 Apr 2008
- Melodie Rosenfeld * & Sherman Rosenfeld 2010. Developing Teacher Sensitivity to Individual Learning Differences. *Journal Educational Psychology An International Journal of Experimental Educational Psychology* Volume 24, 2004. Published online: 05 Oct 2010.
- Paul Hazel 2008. Toward a narrative pedagogy for interactive learning environments. Received 18 Mar 2007, Published online: 02 Dec 2008 *Journal Interactive Learning Environments* Volume 16, 2008.
- Qiyun Wang , Huay Lit Woo & Jianhua Zhao 2009. Investigating critical thinking and knowledge construction in an interactive learning environment. Received 22 Aug 2007, Accepted 05 Sep 2007, Published online: 13 Mar 2009 *Journal Interactive Learning Environments* Volume 17, 2009
- Rogers, Everet, M., 2003. *Diffusion of Innovations; the second edition*. Free Press, Newyork, London, Toronto, Sydnye, Singapore.