

# BAB I

## PENDAHULUAN

### A. Latar Belakang

Kecakapan hidup diperlukan oleh setiap individu dalam upaya kelangsungan hidupnya. Menurut Sumantri (2004) “salah satu tujuan khusus dari pembelajaran kecakapan hidup adalah mengembangkan kemampuan membantu diri dan kecakapan hidup agar setiap siswa dapat mandiri”. Kecakapan hidup tidak muncul dengan sendirinya melainkan salah satu keterampilan yang dikembangkan melalui belajar. Menurut Ditjen Pendidikan umum 2002 ( dalam Anwar, 2004) konsep kecakapan hidup atau *life skill* dikelompokkan menjadi 2, yaitu (1) kecakapan generik (*General life skills / GLS*) yang mencakup: kecakapan personal (kecakapan mengenal diri sendiri/ *self awareness*, kecakapan berpikir rasional/ *thinking skills*), kecakapan sosial; dan (2) kecakapan spesifik (*spesific life skills/ SLS*) meliputi: kecakapan akademik dan kecakapan vokasional. Lebih lanjut, Anwar (2004) menjelaskan bahwa pendidikan *life skills* dalam jalur persekolah dibedakan berdasarkan jenjang. Untuk TK/RA, SD/MI, SLTP/MTs ditekankan untuk pengembangan kecakapan generik sedangkan kecakapan spesifik (SLS) sebatas tahap pengenalan.

Pada jenjang menengah umum ditekankan pada pemantapan GLS dan pengembangan SLS untuk bekal melanjutkan pendidikan tinggi atau masuk ke sektor kerja. Konsep pendidikan tersebut sama dengan konsep pendidikan ABK yang dijelaskan oleh Halahan dan Kaufman (1991). Halahan dan Kaufman (1991), selanjutnya juga menjelaskan bahwa bagi ABK di kelas dasar dan menengah (usia 9-13) tahun memerlukan pembelajaran yang difokuskan pada keterampilan kematangan menolong diri atau keterampilan hidup sehari-hari dan akademik fungsional (membaca koran, membaca label barang, menghitung uang belanja, mengisi formulir). Untuk anak ABK usia dewasa dan remaja pembelajaran lebih ditekankan pada pengembangan aspek latihan kemampuan kejuruan dan tanggung jawab sosial. Menurut Beirne & Patton (2002) “keterampilan kerja bagi anak ABK termasuk kecakapan

perilaku adaptif yang mencakup; kebiasaan dan sikap kerja, *skill* pencarian kerja, pelaksanaan kerja, *behaviour* kerja sosial dan keamanan kerja”.

Berdasarkan konsep *life skills* tersebut kemandirian ABK dapat dicapai apabila memiliki keterampilan menolong diri, keterampilan akademik atau akademik fungsional serta keterampilan vokasional. Menurut Ishartiwi (2002, hlm. 7), ada empat tipe arah pembelajaran keterampilan bagi ABK. Tipe-tipe tersebut disesuaikan dengan tingkat kehususan ABK. Masing-masing tipe pendidikan tersebut memiliki tujuan belajar yang berbeda yang kemudian dijabarkan sebagai hasil belajar berupa kompetensi yang harus dikuasai oleh ABK pasca sekolah. Spichtinger dan Valaikiene (2013, hlm. 139) mengatakan bahwa salah satu yang menjadi metode paling efektif dalam pendekatan pengetahuan dan keterampilan untuk anak ABK dalam persiapan kerja adalah (1) kesadaran kerja (2) pengetahuan tentang ketenagakerjaan dan keterampilan yang dibutuhkan (3) pengetahuan dan keterampilan kerja spesifik.

Yang menjadi Adapun prinsip penerapan model arah pembelajaran keterampilan bagi ABK:

- a. Jenis keterampilan disesuaikan dengan kondisi dan keterbatasan;
- b. Materi pendidikan keterampilan disesuaikan dengan lingkungan hidup ABK pasca sekolah;
- c. Proses pembelajaran dengan sistem kontrak, sekolah, keluarga, balai latihan kerja, pusat latihan kerja, atau penampung tenaga kerja;
- d. Cakupan pembelajaran meliputi: kecakapan hidup umum (*general life skill*), keterampilan kerja
- e. Pembelajaran tidak semata-mata untuk pemenuhan kurikulum sekolah tetapi berorientasi kemandirian awal;
- f. Pembelajaran tingkat terampil dan mahir dilakukan pasca sekolah dengan lembaga blb/ dunia usaha masyarakat;
- g. Sekolah berfungsi sebagai unit rehabilitasi sosial ABK memberikan keterampilan dasar pra vokasional;
- h. Pembelajaran vokasional fleksibel, berkelanjutan, langsung praktik (kehidupan nyata) dan berulang-ulang;

- i. Pengalaman pencapaian kompetensi vokasional dengan sertifikat (lisensi ketenagakerjaan) bisa melalui “ organisasi tenaga kerja ABK”;
- j. Ada komitmen pemerintah dan masyarakat terhadap tenaga kerja ABK.

Berdasarkan pemaparan di atas, salah satu keterampilan yang perlu dimiliki agar anak dapat hidup mandiri adalah keterampilan vokasional. Namun sebelum memiliki keterampilan vokasional, hal yang harus dikuasai anak adalah keterampilan pravokasional. Pravokasional menurut Astaty (1996, hlm.154) adalah “kegiatan yang dilakukan sebelum individu melakukan pekerjaan tertentu, yang penting pada tahapan ini individu memelihara alat, menggunakan alat, mengenal pekerjaan, dan sebagainya”. Pendapat sejalan di kemukakan juga oleh Vahitha dan Ramaa (2013, hlm. 151) yang menyatakan “*Ultimately, prevokasional trainings aims to provide prerequisite skill required for work to be carried out*” yang berarti pelatihan pravokasional bertujuan untuk menyediakan prasyarat keterampilan untuk bekerja. Pendapat dari Sarva & Shika ( tanpa tahun, hlm.44) memberikan definisi berbeda menyatakan bahwa: “*Pre-vocational training will include working on independent life skills, vocational job training and self-care*”. Pernyataan tersebut jika diartikan dalam bahasa Indonesia adalah pelatihan pra-vokasional mencakup keterampilan hidup mandiri, pelatihan kerja dan perawatan diri.

Dapat diartikan bahwa keterampilan pra-vokasional adalah sebuah kecakapan yang dilatih sebelum anak memiliki keterampilan vokasional. Kecakapan tersebut mencakup keterampilan hidup mandiri, keterampilan kerja (vokasional) atau yang berhubungan dengan keterampilan vokasional yang dilakukan seperti mengenal alat yang digunakan, menggunakan alat tersebut, mengenal pekerjaan yang sedang dilakukan, perawatan diri, dan beberapa kemampuan dasar lainnya

Salah satu kekhususan ABK yang memerlukan pendidikan keterampilan untuk dapat bekerja adalah anak dengan hambatan intelektual. Anak dengan hambatan intelektual biasa dikenal dengan anak tunagrahita adalah mereka yang memiliki kemampuan intelektual dibawah rata-rata teman sebayanya. Mereka memiliki hambatan berfikir abstrak sehingga apa yang disampaikan

kepada mereka haruslah bersifat konkret. Selain hambatan aspek intelektual, anak tunagrahita juga memiliki hambatan dalam aspek sosial, emosional, bahasa baik verbal maupun non-verbal, perilaku dan kemandirian. Secara umum, Anak tunagrahita dibagi menjadi beberapa kelompok. Tunagrahita ringan, Tunagrahita sedang dan tunagrahita berat. Menurut Somantri (2006), pengelompokan ini didasarkan kemampuan intelegensi yang diukur dengan tes *Stanford Binet* dan *Skala Weschler (WISC)*:

1. Anak Tunagrahita ringan memiliki IQ 68-53 menurut Binet sedangkan menurut *Skala Weschler (WISC)* memiliki IQ 69-55. Anak dalam kelompok ini masih bisa belajar membaca menulis dan berhitung sederhana.
2. Anak Tunagrahita sedang memiliki IQ 51-36 menurut skala Binet dan 54-40 menurut *Skala Weschler (WISC)*. Mereka bisa mencapai perkembangan mental sampai sekitar anak usia 7 tahun, sangat sulit bahkan tidak dapat belajar, menulis, membaca, dan berhitung walaupun mereka masih dapat menuliskan namanya sendiri.
3. Anak Tunagrahita berat dikelompokkan menjadi tunagrahita berat dan sangat berat. Anak tunagrahita berat memiliki IQ antara 32-20 menurut Binet dan 39-25 menurut *Skala Weschler (WISC)*. Sedangkan tunagrahita sangat berat memiliki IQ dibawah 19 menurut Binet dan IQ dibawah 24 menurut *Skala Weschler (WISC)*.

Seperti yang telah dijabarkan sebelumnya, ABK secara khusus anak tunagrahita yang mengenyam pendidikan secara kontiniu dipersiapkan oleh sekolah untuk menghadapi masyarakat dengan dibekali keterampilan hidup untuk akhirnya terlibat di masyarakat. Namun pada beberapa kasus, anak tidak dapat mengenyam pendidikan lanjutan dalam ranah formal (sekolah). Dalam kondisi ini peran keluarga diharapkan dapat menggantikan peran sekolah menjadi lingkungan yang memberikan stimulus agar anak memiliki keterampilan hidup yang sesuai dengan kondisi objektif anak.

Namun beberapa masalah “pemindahtugasan” fungsi sekolah ke rumah sering muncul. Saat anak bersekolah orang tua yang menganggap sekolah sebagai pemegang peran utama dalam menyiapkan anak menjadi terampil tidak aktif ikut serta dalam menjalankan tugas tersebut. Beberapa alasan yang muncul lainnya adalah sibuknya orang tua, lamanya pengerjaan anak pada keterampilan yang diinstruksikan, orang tua tidak secara rinci mengetahui

kegiatan apa yang harus di berikan kepada anak, rasa sayang berlebihan kepada anak, kurang pemahaman terhadap kondisi anak, menganggap sebuah kemampuan akan muncul dengan sendirinya tanpa diarahkan, dan sebagainya. Sehingga upaya pemindahtugasan ini tidak berhasil mengembangkan kemampuan anak dengan optimal atau bahkan ada stimulus yang diberikan kepada anak berkaitan dengan keterampilan. Padahal diharapkan keluarga dapat memfasilitasi dan menjadi landasan utama dalam optimalnya perkembangan anak.

Seperti yang dijabarkan oleh Menolascino (tanpa tahun, hlm. 589)

*“It has become clear to workers in the area of mental retardation that the proper management of parents of the mentally retarded is the cornerstone for the facilitation of optimal developmental progression for these children”*

Seperti salah satu kasus yang ditemukan di Bekasi, Jawa Barat. Subjek I yang berusia (14 tahun) merupakan anak tunagrahita sedang. I sudah dapat melakukan kegiatan mengurus diri sehari-hari tanpa bantuan seperti mandi, makan, minum, BAB dan BAK, subjek tergolong anak yang ramah dengan lingkungan sekitar. Walaupun cenderung pasif, anak tidak sulit beradaptasi dengan lingkungan baru. Komunikasi 2 arah dapat terjalin dengan bahasa yang sangat disederhanakan. Kondisi fisik anak tergolong bersih dan baik. Anak memiliki kemampuan motorik halus dan motorik kasar yang cukup baik. Daya ingat dan ketelitian yang dimiliki anak sesuai dengan ciri anak tunagrahita sedang pada umumnya. Cenderung lamban dalam mengerjakan sesuatu dan mudah lupa, namun anak merupakan anak yang tekun dan mau berusaha. Kemampuan anak dalam akademik cenderung belum optimal, dalam pengukuran yang dilakukan kemampuan anak diperkirakan setara dengan anak usia 3-4 tahun. Kemampuan matematika dasar anak mampu mengenal warna, membuat pengelompokkan, dalam kemampuan berhitung sederhana anak sampai 10 namun masih belum konsisten dalam mencocokkan jumlah dan simbol angka.

Anak mulai berhenti sekolah di usia 11 tahun karena orang tua tidak merasa ada perubahan kemampuan yang signifikan dalam hal akademik dan keterampilan. Orang tua juga tidak memiliki waktu yang cukup banyak untuk

selalu bersama anak di rumah. Sebenarnya Orang tua sudah memiliki informasi tentang kondisi anak. Orang tua mengetahui anak memiliki daya tangkap yang cenderung lamban dan tidak memiliki inisiatif untuk mengerjakan sesuatu (cenderung menunggu perintah). Berdasarkan pemahaman orang tua tidak memiliki harapan atau usaha untuk mengembangkan potensi yang dimiliki anak, padahal semua anak memiliki potensi untuk mengembangkan diri. Begitu juga dengan anak tunagrahita sedang. Menurut Katz dan Lazcano-ponce (tanpa tahun, hlm. 3), anak tunagrahita sedang memiliki kesulitan untuk akademik namun masih memiliki potensi untuk bekerja dibawah pengawasan.

Dari studi pendahuluan, diketahui saat ini orang tua tidak memberikan layanan terapi atau layanan lainnya yang berhubungan dengan keterampilan kesiapan kerja anak. Hal ini disebabkan karena orang tua merasa bahwa tempat terapi dan tempat layanan lainnya tidak mengakomodasi kebutuhan anak. Pemikiran ini berdasarkan pengalaman orang tua ketika anak disekolahkan di sekolah inklusi. Menurut orang tua, sekolah inklusi dan lembaga lainnya tidak memberikan pelayanan sesuai dengan harapan orang tua. Hal tersebut mengakibatkan orang tua lebih memilih untuk membiarkan anaknya berada di rumah rumah dan tidak melakukan kegiatan apapun.

Lebih lanjut dari studi pendahulaun terlihat anak memiliki potensi untuk mengembangkan keterampilan pravokasional khususnya dalam membuat jus. Kemampuan dasar tersebut misalnya mengenali nama buah (mangga, strawberry, jambu, apel, pisang, nanas, anggur, semangka), nama bahan pendukung pembuat jus (gula, es batu, air) dan alat sehari-hari (pisau, blender, gelas, sendok) serta kegunaannya jika diarahkan dengan tepat. Selain itu, anak juga dapat mengikuti instruksi mengenai langkah-langkah membuat jus.

Potensi diatas diperoleh anak dari hasil pengamatan sehari-hari karena orang tua juga memliki usaha pembuatan jus. Anak selalu berada di sekitar orang tuanya ketika orang tua sedang memproduksi jus, secara tidak langsung anak selalu mendengar dan melihat kegiatan membuat jus yang pada akhirnya menjadi pengetahuan untuk anak. Namun, orang tua yang cenderung minim

pengetahuan tentang kondisii anak dan pelayanan yang sesuai cenderung meminta anak untuk diam di rumah dan tidak melakukan kegiatan apapun untuk mengembangkan potensi tersebut, padahal usia anak telah menginjak usia remaja. Potensi yang dimiliki anak ini tidak disadari oleh orang tua karena, orang tua sudah memiliki pola pikir bahwa anak tunagrahita tidak memiliki potensi vokasional sehingga tidak ada usaha dari orang tua untuk mencari dan mengembangkan potensi yang dimiliki anak.

Potensi vokasional yang dimiliki anak dalam hal membuat jus dapat dikembangkan lebih lanjut hingga proses memproduksi jus hingga sampai ke tangan konsumen. Hal ini dapat dilihat dari kemampuan anak berinteraksi dengan lingkungan walaupun secara komunikasi dengan bahasa verbal masih pasif.

Namun, sebelum keterampilan ini diberikan diperlukan pengembangan kemampuan pra-vokasional dan pemahaman mendalam dari orang tentang kondisi anak. Oleh karena itu, peneliti tertarik untuk membuat program yang dapat dilakukan oleh orang tua di rumah, sehingga dari hasil penerapan program tersebut dapat meningkatkan keterampilan pra-vokasional yang dapat mempersiapkannya untuk kemandirian kelak.

## **B. Rumusan masalah**

Berdasarkan latar belakang masalah yang telah diuraikan di atas, peneliti memfokuskan penelitian ini pada “Program Intervensi Berbasis Keluarga Untuk Keterampilan Persiapan Kerja (Pra Vokasional) Pada Anak Tunagrahita Sedang”. Berdasarkan fokus masalah tersebut, rumusan masalah dalam penelitian ini adalah “Bagaimana Seharusnya Program Intervensi Berbasis Keluarga Untuk Keterampilan Persiapan Kerja (Pra Vokasional) Pada Anak Tunagrahita Sedang”

Untuk dapat menjawab pertanyaan yang menjadi fokus masalah di atas, maka penulis menyusun beberapa sub-sub pertanyaan sebagai berikut:

1. Bagaimana kemampuan objektif keterampilan persiapan kerja (pra-vokasional) anak tunagrahita sedang saat ini?

2. Bagaimana kondisi objektif orang tua dalam mengembangkan keterampilan persiapan kerja (pra-vokasional) anak tunagrahita sedang?
3. Bagaimana rumusan program intervensi berbasis keluarga untuk mengembangkan keterampilan persiapan kerja (pra-vokasional) pada anak tunagrahita sedang?
4. Bagaimana keterlaksanaan program intervensi berbasis keluarga dalam menembangkan keterampilan persiapan kerja (pra-vokasional) anak tunagrahita sedang?

### **C. Tujuan Penelitian**

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk menyusun Program pra-vokasional berbasis keluarga dalam meningkatkan kemampuan persiapan kerja anak tunagrahita sedang. Untuk lebih rinci, penelitian ini ingin mengungkapkan:

1. Kemampuan objektif keterampilan persiapan kerja (pra-vokasional) anak tunagrahita sedang saat ini
2. kondisi objektif orang tua dalam mengembangkan keterampilan persiapan kerja (pra-vokasional) anak tunagrahita sedang
3. Rumusan program intervensi berbasis keluarga untuk mengembangkan keterampilan persiapan kerja (pra-vokasional) pada anak tunagrahita sedang
4. Keterlaksanaan program intervensi berbasis keluarga dalam menembangkan keterampilan persiapan kerja (pra-vokasional) anak tunagrahita sedang

### **D. Manfaat Penelitian**

Hasil dari penelitian ini diharapkan dapat memberikan manfaat bagi pengembangan keilmuan, khususnya Pendidikan Khusus, yaitu:

1. Secara teoritis  
Secara teoritis penelitian ini dapat berkontribusi dalam pengembangan program-program keterampilan persiapan kerja (pra-vokasional) berbasis keluarga bagi anak tunagrahita sedang
2. Secara praktis

Secara praktis, penelitian ini dapat memberikan manfaat bagi orang tua dalam menambah wawasan untuk mengembangkan keterampilan pravokasional untuk anak tunagrahita sedang. Selain itu program ini juga dapat memberikan dampak pada peningkatan keterampilan kecakapan hidup (*life skil*) anak tunagrahita sedang

## **E. Sistemmatika Penulisan**

Sistemmatika penulisan dalam tesis ini di bagi ke dalam lima bab, yaitu:

Bab I : Pendahuluan, terdiri dari latar belakang, rumusan masalah, tujuan penelitian, manfaat penelitian, dan sistemmatika penulisan.

Bab II : Kajian Pustaka dan Kerangka Pemikiran meliputi pemaparan mengenai tunagrahita sedang, pravokasional, keluarga anak tunagrahita sedang, dan pra-vokasional bagi anak tunagrahita, sedang serta kerangka pemikiran yang melandasi penelitian ini.

Bab III : metodologi Penelitian, berisi lokasi dan subjek penelitian, desain pnelitian, metode penelitian, defenisi operasional, instrument penelitian, pengembangan instrument, tehnik pengumpulan data, dan analisis data

Bab IV : Hasil Penelitian dan Pembahasan meliputi: data mengenai kondisi objektif keluarga dan anak, keterampilan pra-vokasional subjek penelitian, peranan orang tua dalam pelaksanaan pra-vokasional, rancangan perumusan Program pra-vokasional, penerapan pra-vokasional.

Bab V : Kesimpulan dan Rekomendasi

Daftar Pustaka

Lampiran-Lampiran

Riwayat Hidup