

KETERAMPILAN SOSIAL SEBAGAI PREDIKTOR PEMBENTUKAN KONSEP DIRI AKADEMIK PADA SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH DASAR INKLUSIF

Fitria Dwi Pratiwi

fitriaadwi@gmail.com

Fakultas Psikologi, Universitas Indonesia

Frieda Mangunsong

friemangun@gmail.com

Fakultas Psikologi, Universitas Indonesia

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh keterampilan sosial terhadap konsep diri akademik pada siswa berkebutuhan khusus. Hal ini didasarkan pada pentingnya komponen akademis dalam konsep diri terutama bagi siswa berkebutuhan khusus karena berkaitan langsung dengan pencapaian prestasi akademiknya. Prestasi akademik di sekolah merupakan salah satu ukuran keberhasilan siswa dalam menempuh pelajaran di sekolah. Penelitian ini menggunakan analisis regresi dengan metode Enter yang melibatkan 292 siswa berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar inklusif di wilayah DKI Jakarta. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keterampilan sosial berpengaruh signifikan terhadap konsep diri akademik siswa ($p < 0.05$). Dimensi tanggung jawab memiliki pengaruh paling kuat dengan nilai R Square sebesar .115 ($p < .005$).

Kata Kunci: keterampilan sosial, konsep diri akademik, pendidikan inklusif, anak berkebutuhan khusus.

Abstract: This study was aim to determine the influence of social skills on academic self-concept in special needs students. It is based on the importance of academic component in self-concept especially for children with special needs in school-aged because it is directly related to the academic achievement. Academic achievement in school is an indicator of the student's success at school. This research using regression analysis with Enter method and participants of this study was 292 students with special needs who are studying in inclusive primary school in Jakarta. The results showed that social skills have a significant effect on students' academic self-concept ($p < 0.05$). The dimension of responsibility has the strongest influence with the value of R. Square is .115 ($p < .005$).

Keywords: social skills, academic self-concept, inclusive education, students with special needs.

PENDAHULUAN

Anak-anak berkebutuhan khusus memerlukan layanan pendidikan spesifik yang berbeda dengan anak-anak pada umumnya. Salah satu program yang diselenggarakan untuk menunjang

hal tersebut adalah pendidikan inklusif. Sistem pendidikan inklusif dilaksanakan dengan memberi kesempatan bagi semua siswa yang memiliki keterbatasan untuk bersekolah dan mengikuti pendidikan dengan siswa pada umumnya secara

penuh (Hallahan & Kauffman, 2006). Di Indonesia, dukungan dalam bentuk komitmen konstitusional negara bagi anak berkebutuhan khusus juga telah dijamin dalam Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2011, tentang Pengesahan Konvensi Mengenai Hak-Hak Penyandang Disabilitas (*Convention On The Rigths Of Persons With Disabilities*).

Melalui pendidikan inklusif diharapkan anak berkebutuhan khusus dapat dididik secara bersama-sama dengan anak reguler lainnya. Tujuannya adalah tidak ada kesenjangan di antara anak berkebutuhan khusus dengan anak reguler. Pada kelas dengan *setting* inklusi guru berusaha menghilangkan perbedaan diantara peserta didik agar kebutuhan belajar setiap siswa terpenuhi sesuai dengan potensi dan kemampuannya sehingga diharapkan pula siswa berkebutuhan khusus dapat memaksimalkan potensi yang ada dalam dirinya (Marti, 2012). Hal ini akan memberikan kesempatan bagi perkembangan kepercayaan diri serta konsep diri yang baik. Pada dasarnya dengan adanya kekurangan-kekurangan yang dimiliki oleh siswa berkebutuhan khusus dapat menjadikan mereka pribadi yang kurang percaya diri, malu, dan rendah diri yang nantinya dapat berpengaruh pada motivasi berprestasinya yang juga kurang optimal.

Adler (2010) mengatakan bahwa rasa rendah diri (*inferior*) ini muncul disebabkan oleh adanya suatu perasaan kurang berharga yang timbul karena ketidakmampuan psikologis maupun sosial yang dirasakan, sehingga dengan kekurangannya anak dapat merasa tersingkir dari kehidupan. Perasaan-

perasaan kurang berharga tersebut tentu tidak akan terlepas dari konsep diri yang diyakini. Menurut Hurlock (2001) konsep diri adalah gambaran yang dimiliki orang tentang dirinya, yang berupa gabungan dari keyakinan yang dimiliki orang tentang diri sendiri, karakteristik fisik, psikologis, sosial, emosional, aspirasi dan prestasi. Pada anak usia sekolah, sikap positif terhadap kemampuannya menjadi hal yang penting, sebab pada tingkat usia tersebut anak perlu mengembangkan rasa percaya diri dan bangga terhadap kemampuan serta prestasi yang diraih dalam lingkungan yang lebih besar yaitu sekolah (Hurlock, 2001). Dalam konteks akademik, adanya penilaian siswa terhadap kemampuan dirinya terkait tugas-tugas akademik di sekolah disebut dengan konsep diri akademik. Marsh dan Hau (2003) mengungkapkan bahwa konsep diri akademis dapat membuat individu menjadi lebih percaya diri dan yakin akan kemampuan mereka, sedangkan siswa yang tidak yakin akan kemampuannya, cenderung mudah menyerah atau tidak melakukan usaha sebanyak-banyaknya. Persepsi negatif kemampuan akademis dapat berkontribusi pada siklus yang menyebabkan seorang anak tertinggal di sekolah.

Dalam tinjauan yang dilakukan oleh Zeleke (2004) menunjukkan bukti yang konsisten bahwa konsep diri akademik pada siswa yang mengalami *learning disability* (LD) lebih negatif dibandingkan siswa sebaya dengan kinerja rata-rata. Selain itu, dalam penelitian yang melibatkan siswa dengan *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD) disebutkan bahwa anak-anak

dengan ADHD beresiko pada kinerja sekolah yang buruk yang diakibatkan kurangnya perhatian, impulsivitas, dan hiperaktif (Biederman, 2005). Sama halnya dengan siswa penyandang autisme, dimana mereka juga menghadapi banyak masalah di sekolah (gangguan interaksi sosial, gangguan keterampilan komunikasi dan keterbatasan minat atau perilaku berulang) yang dampaknya mengganggu performa belajarnya (Keen, 2004).

Pandangan anak usia sekolah tentang diri mereka terbentuk sebagian dari hubungan sosial mereka (Flook, Repetti & Ullman, 2005). Umpan balik negatif yang mereka terima dari teman sebaya dapat mewarnai pandangan mereka tentang kemampuan mereka, seperti ketika siswa lain memanggil mereka dengan nama yang merendahkan kemampuan mereka (misalnya, "bodoh"). Siswa-siswa yang kurang diterima dari teman sebaya juga dapat dikucilkan dari kegiatan kelompok dan menyimpan sikap negatif tentang sekolah. Akibatnya, siswa tersebut menjadi kurang motivasi dan percaya diri serta melepaskan diri dari kegiatan kelas. Dengan demikian, anak-anak yang tidak dapat melakukan penyesuaian sosial (*socially maladjusted*) dapat membentuk konsep diri akademik yang negatif sehingga berdampak buruk terhadap kinerja mereka di kelas.

Adanya kesulitan dalam mengembangkan keterampilan sosial yang menyebabkan terjadinya *socially maladjusted* merupakan karakteristik individu dengan berbagai disabilitas, termasuk gangguan emosional dan perilaku (Gresham, Cook, Crews, & Kern, 2004), ketidakmampuan belajar, ADHD,

conduct disorder (Gresham, MacMillan, Bocian, Ward, & Forness, 1998), dan keterbelakangan mental ringan (Gresham & Reschly, 1986). Keterampilan sosial merupakan sesuatu yang dipelajari, perilaku yang dapat diterima secara sosial yang memungkinkan seseorang berinteraksi positif dengan orang lain. Keterampilan sosial adalah suatu hal yang penting untuk dikembangkan dan dibentuk pada siswa terutama saat pendidikan dasar dimana pada usia sekolah dasar siswa mulai beradaptasi dengan lingkungan pembelajaran di sekolah yang memungkinkannya untuk berinteraksi lebih sering dengan teman sebaya dan guru di sekolah (Rimm-Kaufman, Curby, Grimm, Brock, & Nathanson, 2009).

Berkaitan dengan konsep diri akademik, terdapat penelitian terdahulu berdasarkan pada penelitian Graham (2002) yang menunjukkan bahwa kerjasama yang merupakan salah satu dimensi keterampilan sosial mempengaruhi konsep diri akademik siswa. Konsep diri akademis yang positif lebih ditemukan pada siswa-siswa yang menekankan kerjasama dan saling tergantung di antara mereka dibandingkan dengan siswa-siswa dalam kelas yang menekankan kompetisi. Individu yang memiliki kapasitas keterampilan sosial yang kurang, juga cenderung mengalami konsekuensi sosial yang bersifat negatif yang akan terus berlanjut hingga dewasa. Konsekuensi negatif tersebut bisa berupa performa akademik yang rendah, depresi, kecemasan, *self-esteem* yang rendah, *self-concept* yang buruk, penarikan diri dari lingkungan sosial, kesempatan yang baik

dalam pekerjaan yang lebih sedikit dan perilaku anti sosial (Lee, 2005).

Sebagai contoh, siswa dengan kesulitan belajar yang dinilai kurang kooperatif serta memiliki sikap ketegasan atau asertif yang kurang juga menunjukkan kelemahan dalam keterampilan sosial secara keseluruhan, yang selanjutnya dapat mempengaruhi penerimaan teman dan konsep diri mereka (Gresham & Recshly dalam Gresham, 2016).

Berdasarkan penjabaran teoritis dan hasil penelitian yang telah dikemukakan, penelitian ini bermaksud untuk mengetahui peran keterampilan sosial sebagai prediktor bagi pembentukan konsep diri akademik siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusif di DKI Jakarta. Adapun hipotesis yang diajukan dalam penelitian ini adalah "*Terdapat pengaruh yang positif dan signifikan dari keterampilan sosial terhadap konsep diri akademik siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusif*".

METODE PENELITIAN

Responden Penelitian

Responden penelitian yakni 292 siswa berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar Inklusif yang berasal dari lima wilayah di DKI Jakarta (responden diambil pada September 2017 hingga Februari 2018), duduk di tingkatan kelas tinggi (4-6), serta mampu membaca dan memahami isi bacaan. Sebagian besar siswa berkebutuhan khusus yang terpilih adalah laki-laki dengan persentase 70.9% (n = 207) dan sebanyak 29,1% (n = 85) adalah siswa perempuan.

Pengukuran

Keterampilan Sosial

Alat ukur keterampilan sosial yang digunakan dalam penelitian ini adalah skala keterampilan sosial dari SSIS *form* siswa yang dikembangkan Gresham dan Elliott (2008). SSIS *form* siswa terdiri dari 24 aitem dan tujuh dimensi, yaitu komunikasi (empat aitem), kerja sama (empat aitem), asertif (dua aitem), tanggung jawab (lima aitem), empati (tiga aitem), keikutsertaan (empat aitem), dan kontrol diri (dua aitem). SSIS merupakan alat ukur yang diperbarui dari alat ukur *Social Skills Rating System* (SSRS) yang dikembangkan oleh Gresham dan Elliott (2008). SSIS dan SSRS sebenarnya mengukur konstruk yang sama, namun SSIS lebih superior secara psikometrik yang ditunjukkan dengan nilai koefisien reliabilitas yang tinggi, yakni paling rendah 0,94.

Beberapa contoh item SSIS adalah (1) Ketika meminta bantuan dari orang lain, saya mengucapkan kata "tolong", (2) Saya memaafkan orang lain ketika mereka meminta maaf, (3) Ketika orang lain mengganggu saya, saya tidak marah. Skala keterampilan sosial dari alat ukur SSIS *form* siswa terdiri dari empat respon jawaban, yang disajikan dengan bentuk skala likert dengan 4 pilihan jawaban "tidak benar" hingga "sangat benar".

Konsep Diri Akademik

Konsep diri akademik siswa diukur melalui penilaian yang dilakukan oleh siswa sendiri atau *self-report*. Penilaian siswa mengenai konsep diri akademik anak usia sekolah diukur dengan menggunakan *Academic Self-Concept Questionnaire* (ASCQ) yang

dikembangkan oleh Liu, Wang dan Parkins (2005). ASCQ yang digunakan dalam penelitian ini terdiri dari sembilan aitem dan terdiri dari dua dimensi, yaitu (1) *Student's Academic Confidence*, dan (2) *Student's Academic Effort*. Dimensi *Student's Academic Confidence* terdiri dari empat aitem dan dimensi *Student's Academic Effort* terdiri dari lima aitem.

ASCQ telah diuji validitas dan reliabilitasnya pada partisipan berkebutuhan khusus di Singapura, yakni individu yang mengalami *learning disabilities* (Liu, Wang & Parkins, 2005), dan memperoleh nilai koefisien reliabilitas yang tinggi dengan *cronbach alpha* (α) berkisar antara 0,71 dan 0,89. Beberapa contoh item ASCQ adalah (1) Kebanyakan teman sekelas saya lebih pintar dari saya, (2) Saya banyak melamun di kelas, (3) Saya memiliki keinginan untuk berhenti sekolah. Skala konsep diri akademik dari alat ukur ASCQ terdiri dari empat respon jawaban, yang disajikan dengan bentuk skala likert dengan 4 pilihan jawaban "tidak benar" hingga "sangat benar".

Analisis Data

Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah analisis regresi dengan metode *Enter*, yakni memasukkan prediktor kedalam analisis sekaligus (Widhiarso, 2010). Teknik analisis ini digunakan untuk mengetahui peran keterampilan sosial sebagai prediktor bagi konsep diri akademik. Dalam metode regresi *Enter*, peneliti akan melihat dimensi keterampilan sosial apa yang memiliki pengaruh paling kuat dalam pembentukan konsep diri akademik pada

siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusif. Selain itu peneliti juga akan melakukan uji beda menggunakan teknik *Independent sample t-test* dan teknik *one-way Anova* untuk mengetahui apakah jenis hambatan siswa dapat mempengaruhi variabel yang diteliti dalam penelitian ini. *Software* statistik yang digunakan untuk memperoleh hasil tersebut adalah *SPSS (Statistical Package for Social Sciences) version 20 for windows*.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Analisis Deskriptif

Dalam penelitian ini, beberapa data demografi yang akan digunakan antara lain jenis kelamin, kekhususan, dan penanganan yang sedang dilakukan. Kekhususan yang dimiliki beragam jenisnya, antara lain tunarungu (n=4), tunagrahita (n=47), tunadaksa (n=5), lamban belajar (n=182), kesulitan belajar (n=9), *down syndrome* (n=2), autisme (n=5), retardasi mental (n=3), Asperger (n=2), ADHD (n=10), gangguan emosi dan tingkah laku (n=4), *borderline* (n=17), serta anak yang memiliki lebih dari satu hambatan (n=2). Selanjutnya, untuk penanganan yang dilakukan antara lain terapi sensori integrasi, terapi fisik dan les pelajaran (termasuk olahraga). Namun demikian jumlah siswa berkebutuhan khusus yang tidak mengikuti terapi maupun les pelajaran atau olahraga justru mendapatkan jumlah yang paling banyak yakni sekitar 44.7% (n=108).

Uji Asumsi

Uji Normalitas

Beberapa asumsi yang harus dipenuhi untuk dapat menggunakan

teknik statistik dalam mengolah data (Sugiyono, 2009) dengan bantuan adalah uji normalitas, dan uji linieritas program SPSS 20 for windows.

Tabel 1. Hasil Uji Normalitas

	SSIS	ASCQ
<i>N</i>	292	292
<i>Kolmogorov Smirnov Z</i>	1.189	1.009
<i>Asymp. Sig. (2tailed)</i>	2.118	.261

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from Data.

Berdasarkan hasil uji normalitas yang telah dilakukan, diketahui bahwa variabel keterampilan sosial memiliki nilai sig sebesar 0,118 dan variabel konsep diri akademik

memiliki nilai sig sebesar 0,261 Sehingga kedua variabel tersebut dapat dikategorikan berdistribusi normal karena nilai sig > 0,05.

Uji Linieritas

Tabel 2. Hasil Uji Linieritas

			F	Sig
Y*X		<i>(Combined)</i>	1.556	.018
		<i>Linearity</i>	9.068	.003
	<i>Between groups</i>	<i>Deviation from linearity</i>	1.389	.062

Dari hasil uji linieritas diketahui nilai F adalah 9,068 dengan sig 0,003. Sehingga Variabel X yaitu keterampilan sosial dan variabel Y yaitu konsep diri akademik dapat dikatakan linier karena nilai sig dibawah 0,05 (0,003 < 0,05).

dilakukan dengan menggunakan teknik regresi linier sederhana. Pengolahan data dilakukan dengan menggunakan SPSS 20 for windows yaitu dengan strategi causal step. Pada strategi causal step, kriteria hipotesis (Ha) yang diterima adalah apabila Sig < 0.05 untuk pengaruh langsung secara simultan (nilai F-Hitung).

Uji Hipotesis

Pengujian terhadap hipotesis

Tabel 3. Hasil Uji Hipotesis (Uji F)

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
<i>Regression</i>	4.511	7	.644	7.466	.000 ^b
<i>1 Residual</i>	24.581	284	.087		
<i>Total</i>	29.92	291			

Dari hasil analisis diketahui bahwa hasil uji F regresi memiliki nilai sig 0,000. Karena nilai sig kurang dari

0,05 ($p=0,000$) maka H_a diterima yang berarti keterampilan sosial berpengaruh terhadap konsep diri akademik.

Tabel 4. Hasil Koefisien Determinasi

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.394 ^a	.155	.644 .087	.29420

Sedangkan, hasil uji koefisien determinasi (R^2) yang diperoleh sebesar 0,155. Hal ini berarti bahwa 15,5% konsep diri akademik dipengaruhi oleh variabel keterampilan sosial, sedangkan sisanya yaitu sebesar 84,5% dipengaruhi oleh variabel-variabel

lainnya yang tidak diteliti dalam penelitian ini. Selanjutnya, peneliti akan melihat dimensi keterampilan sosial apa yang memiliki pengaruh paling signifikan terhadap pembentukan konsep diri akademik siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusif.

Tabel 5. Hasil Uji Regresi

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig
		B	Std. Error	Beta		
1	(constant)	2.424	1.42		17.046	0.00
	dim_empati	.006	.034	.011	.190	.849
	dim_kerjasama	.064	.048	.094	1.330	.184
	dim_kontroldiri	-.034	.023	-.085	-1.488	.138
	dim_komunikasi	.112	.048	.172	2.324	.021
	dim_asertif	.010	.043	.016	.223	.824
	dim_tanggung jawab	.105	.047	.173	2.249	.025
	dim_keikutsertaan	0.30	.040	.046	.735	.463

Pada uji regresi metode *Enter* yang dilakukan diketahui hasil bahwa dimensi keterampilan sosial yang memiliki pengaruh signifikan ($\text{sig} < 0.05$) terhadap konsep diri akademik adalah dimensi komunikasi dan dimensi tanggung jawab. Selanjutnya, jika dilihat dari nilai koefisiennya (B), maka dari kedua dimensi yang signifikan tersebut, dimensi tanggung jawab merupakan dimensi dari keterampilan sosial yang memiliki pengaruh paling besar ($\beta = .105$).

Uji Independent Sample t-test dan One-way ANOVA

Uji independent *t-test* dilakukan untuk mengetahui perbedaan jenis kelamin siswa terhadap varians nilai konsep diri akademik dan keterampilan sosial siswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tidak terdapat perbedaan antara jenis kelamin siswa dengan konsep diri akademik, dengan $t = -0.690$, $p = 0.491$. Demikian pula pada variabel keterampilan sosial, hasil uji independent *t-test* juga menunjukkan

bahwa tidak terdapat perbedaan antara jenis kelamin siswa dengan keterampilan sosial yang dipersepsikan oleh siswa dengan $t = -1.919, p = 0.056$.

Selanjutnya, dilakukan *uji one-way ANOVA* untuk mengetahui perbedaan jenis hambatan siswa terhadap varians nilai keterampilan sosial siswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat perbedaan antara jenis hambatan siswa dengan keterampilan sosial siswa, dengan $F = 1,896, p = 0,035$. Selain itu, untuk jenis penanganan hambatan siswa terhadap varians nilai keterampilan sosial, hasil penelitian menunjukkan bahwa tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara jenis penanganan siswa dengan keterampilan sosial, dengan $F = 0,820, p = 0,484$.

Pembahasan

Hasil penelitian utama menunjukkan bahwa keterampilan sosial berpengaruh secara positif dan signifikan terhadap pembentukan konsep diri akademik siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusif. Hasil menunjukkan bahwa semakin tinggi skor rata-rata keterampilan sosial, maka akan semakin positif konsep diri akademik yang dimiliki oleh siswa.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusif memiliki konsep diri akademik yang positif. Konsep diri akademik ini diukur berdasarkan usaha yang dilakukan siswa dalam belajar serta rasa percaya diri dalam menjalani tugas-tugas akademik di sekolah. Hasil tersebut

berlainan dengan penelitian terdahulu oleh Zeleke (2004) yang menunjukkan bukti yang konsisten bahwa konsep diri akademik pada siswa yang mengalami *learning disability* (LD) lebih negatif dibandingkan siswa reguler dengan kinerja rata-rata. Demikian pula, sebuah penelitian yang dilakukan oleh Tabassam dan Grainger (2002) yang mengklaim bahwa siswa kesulitan belajar mendapat skor lebih rendah pada konsep diri akademik. Selain itu, penelitian tambahan telah mengamati bahwa konsep diri akademik siswa dapat dipengaruhi oleh prestasi sebelumnya (Marsh, Koller, Trautwein, Ludtke, & Baumert, 2005). Dalam penelitian ini, siswa berkebutuhan khusus yang menjadi partisipan merupakan siswa sekolah dasar kelas tinggi yakni kelas 4-6 dimana sebelumnya siswa telah memiliki pengalaman mengikuti kegiatan pembelajaran di sekolah, mulai mendapatkan tugas-tugas sekolah, sehingga pada tingkat kelas yang lebih tinggi siswa sudah lebih mampu mengembangkan konsep diri akademik yang lebih positif.

Berdasarkan hasil penelitian, siswa berkebutuhan khusus memiliki keterampilan sosial yang tinggi. Hasil ini berlainan dengan penelitian terdahulu yang menunjukkan bahwa siswa berkebutuhan khusus yang belajar di sekolah dasar inklusif memiliki keterampilan sosial yang rendah (Macintosh & Dissanayake, 2006; Frostad & Pijl, 2007). Dalam penelitian ini, diketahui bahwa siswa berkebutuhan khusus yang menjadi partisipan ternyata sudah mulai mampu untuk mengembangkan keterampilan sosial diantaranya keterampilan untuk

melakukan kegiatan atau aktivitas bersama teman, menyapa orang lain yang dijumpai, keterampilan untuk tersenyum dan tertawa, berbagi dan saling bekerjasama, memuji secara verbal dengan tepat, keterampilan dalam bermain, serta bagaimana menjaga kerapian penampilan (Crawford & Manassis, 2011).

Faktor demografi yang diolah dalam penelitian ini menunjukkan bahwa jenis kelamin anak tidak memengaruhi keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus. Hasil ini bertentangan dengan hasil penelitian Epley yang menunjukkan bahwa anak perempuan lebih cenderung memiliki keterampilan sosial yang lebih baik dibanding anak laki-laki. Namun demikian, berdasarkan hasil pengolahan data, jenis hambatan ternyata memprediksi keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus. Hasil ini sesuai dengan hasil penelitian Macintosh dan Dissanayake (2006) serta Lane, Givner dan Pierson (2004) yang menunjukkan bahwa jenis hambatan memprediksi keterampilan sosial yang dimiliki siswa berkebutuhan khusus.

Berdasarkan uji analisis dengan metode regresi linier sederhana, diketahui bahwa secara keseluruhan keterampilan sosial merupakan prediktor yang cukup kuat bagi konsep diri akademik siswa berkebutuhan khusus. Hal tersebut dapat terlihat dari nilai *R square* yang dihasilkan yakni sebesar 12,3%. Sedangkan pada uji regresi *enter* ternyata dimensi tanggung jawab (*responsibility*) memiliki pengaruh yang paling kuat terhadap pembentukan konsep diri akademik siswa dengan nilai kontribusi masing-masing sebesar 11,5%.

Keterbatasan penelitian ini antara

lain proses pengambilan data yang dilakukan terhadap siswa berkebutuhan khusus, dimana saat pelaksanaannya cukup banyak siswa yang membutuhkan bantuan lebih dalam memahami dan mengisi pernyataan dalam kuesioner yang diberikan. Bantuan berupa penjelasan yang diberikan kepada siswa memakan waktu cukup lama sehingga terkadang siswa yang lain menjadi teralihkan konsentrasinya dan berpengaruh terhadap pengisian kuesioner. Pengisian kuesioner oleh siswa berkebutuhan khusus perlu dicek lebih teliti karena terkadang terdapat aitem yang terlewat atau tidak terisi. Selain itu, data pendukung yang tersedia di sekolah, misalnya gambaran kemampuan siswa seperti kecerdasan, kemampuan akademik yang diperoleh dari guru kurang lengkap. Hal ini mengakibatkan peneliti cukup kesulitan dalam memastikan keakuratan diagnosa kekhususan yang dimiliki siswa, sehingga data yang diperoleh masih banyak yang didasarkan pada pengetahuan guru yang sehari-hari mendampingi siswa di kelas.

PENUTUP

Kesimpulan

Konsep diri akademik merupakan variabel yang penting untuk terus diperhatikan dan dikembangkan pada anak usia tingkat sekolah dasar, terutama untuk anak berkebutuhan khusus. Hal tersebut disebabkan karena pada dasarnya penilaian positif terkait kemampuan yang dimiliki, disamping keterbatasan-keterbatasan yang ada, akan berdampak baik bagi pencapaian di masa yang akan datang dan khususnya *self-worth* secara keseluruhan. Semakin positif

konsep diri akademik yang dimiliki siswa berkebutuhan khusus maka rasa percaya diri dan motivasi terhadap kemampuan yang dimiliki akan semakin meningkat.

Saran

1. Pada saat pengambilan data, pendampingan terhadap siswa berkebutuhan khusus penting dilakukan. Hal tersebut dikarenakan siswa yang berada dalam kategori kebutuhan khusus ringan sekalipun tetap memiliki tingkat pemahaman yang lebih rendah dibandingkan dengan siswa reguler, sehingga meminimalisir ketidakakuratan dalam pengisian kuesioner penelitian dan menghindari apabila ada pernyataan-pernyataan yang tidak bisa diisi.
2. Dalam penelitian yang melibatkan

siswa berkebutuhan khusus, perlu adanya data-data pendukung yang memadai serta dapat dikonfirmasi melalui guru atau pihak sekolah. Hal tersebut penting untuk menghindari keraguan atau kesalahan yang mungkin terjadi ketika peneliti melakukan pengumpulan serta pemeriksaan data penelitian.

3. Peneliti mengharapkan agar hasil penelitian ini dapat menjadi dasar bagi pihak sekolah untuk mengembangkan program yang dapat meningkatkan konsep diri akademik dan keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusif, misalnya bersama orang tua melakukan identifikasi minat, bakat serta kemampuan melalui kegiatan ekstrakurikuler.

PUSTAKA ACUAN

- Adler, R. B. (2010). *Study of Program Inferiority and its psychical Compensation*. New York: Nervous and Mental Disease Publishing.
- Biederman, J. (2005). Attention Deficit/Hyperactivity Disorder: A Selective Overview. *Biological Psychiatry*, 57 (11), 1215-1220.
- Crawford, M., & Manassis, K. (2011). Anxiety, social skills, friendship quality, and peer victimization: An integrated model. *Journal of Anxiety Disorder*, 25 (7), 924-931.
- Flook, L., Repetti, R. L., & Ullman, J. B. (2005). Classroom social experiences as predictors of academic performance. *Developmental Psychology*, 41(2), 319-327.
- Frostad, P., & Pijl, S. J. (2007). Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 22 (1), 15-30.
- Graham, C. R. (2002). Factors for effective learning groups in face-to-face and virtual environments. *Quarterly Review of Distance Education*, 3, 307-319.
- Gresham, F. M. (2016). Social skills assessment and intervention for children and youth. *Cambridge Journal of Education*, 46 (3), 319-332.
- Gresham, Cook, Crews, & Kern, L. (2004). Social skills training for children and youth with emotional and behavioral disorders: Validity considerations and future directions. *Behavioral Disorders*, 30(1), 32-46.

- Gresham, F., & Reschly, D. (1986) Social skills deficits and low peer acceptance of mainstreamed learning disabled children. *Learning Disabilities Quarterly*, 9 (1), 23-32.
- Gresham, F. M., & Elliott, S.N. (2008). *Social Skills Improvement System-Rating Scales*. Minneapolis, MN: Pearson Assessments.
- Gresham, MacMillan, Bocian, Ward, S. L., & Forness, S. R. (1998). Comorbidity of hyperactivity - impulsivity - inattention and conduct problems: Risk factor in social, affective, and academic domains. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26 (5), 393-406.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2006). *Exceptional children: Introduction to special education (10th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Hurlock, E., B. (2001). *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*. Jakarta: Gramedia.
- Keen, D., (2004). *Assessment, Disability, Student Engagement and Responses to Intervention. Educational Assessment in the 21st Century: Connecting Theory and Practice*. Dordrecht, The Netherlands: Springer International
- Lane, K. L., Givner, C. C., & Pierson, M. R. (2004). Teacher expectations of student behavior: Social skills necessary for success in elementary school classrooms. *Journal of Special Education*, 38 (2), 104-110.
- Lee, S. W. (2005). *Encyclopedia of school psychology*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Liu, W. C., Wang, C. K. J. & Parkins, E. J. (2005). A longitudinal study of students' academic self-concept in a streamed setting: The Singapore Context. *The British Journal of Educational Psychology*, 75 (4), 567-586.
- Macintosh, K., & Dissanayake, C. (2006). Social skills and problem behaviours in school aged children with high-functioning autism and asperger's disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36 (8), 1065-1076.
- Marsh, H. W., & Hau, K. (2003), Big-Fish—Little-Pond effect on academic self-concept: A cross-cultural (26-country) test of the negative effects of academically selective schools. *Journal of American Psychologist*, 58 (5), 364-376.
- Marsh, H., Koller, O., Trautwein, U., Ludtke, U., & Baumert, J. (2005). Academic Self-Concept, Interest, Grades, and Standardized Test Scores: Reciprocal Effects Models of Causal Ordering, Vol.76, No.2.
- Marti, A. D. (2012). Pendidikan Inklusif Di Sekolah Dasar Kota Padang. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Khusus*, 1 (1). Diakses melalui <http://ejournal.unp.ac.id/index.php/jupekhu>.
- Rimm-Kaufman, S. E., Curby, T. W., Grimm, K. J., Brock, L. L., & Nathanson, L. (2009). The contribution of children's self-regulation and classroom quality to children's adaptive behaviors in the kindergarten classroom. *Developmental Psychology*, 45 (4), 958-972.
- Sugiyono. (2009). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta
- Tabassam, W., & Grainger, J. (2002). Self-

- concept, attributional style and self-efficacy beliefs of students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 25 (2), 141-151.
- Widhiarso, W. (2010). *Catatan Pada Uji Linearitas Hubungan*. Fakultas Psikologi UGM: Yogyakarta.
- Zelege, S. (2004). Self-Concepts of students with learning disabilities and their normal achieving peers: a review. *European Journal of Special Needs Education*, 19 (2), 142-170.