Komunikasi Kelompok Komunitas Seni Inklusif

Kilau Riksaning Ayu[1], Itsna Hidayatul Khusna[2], Petrus Imam Prawoto Jati [3], Darmawan Budi Utomo[4] , Daffa Raihan Putra Wibowo[5]

[1,2,3,4,5] Program Studi Ilmu Komunikasi, Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Jenderal Soedirman, Indonesia

Email korespondensi: kilau.riksaning@unsoed.ac.id

Abstrak

Komunitas seni inklusif menuntut penjelasan mengenai cara sebuah kelompok terbentuk dan bertahan ketika anggotanya memiliki kemampuan sensorik dan kognitif yang berbeda. Penelitian ini mengkaji proses pembentukan kelompok, sosialisasi anggota, diferensiasi peran, dan pembangunan kohesi di Sanggar Seni Gilar Patria, Kabupaten Banjarnegara, Jawa Tengah. Sanggar tersebut merupakan sanggar tari tradisional yang mengintegrasikan anggota nondifabel dan anggota difabel tanpa dirancang sebagai program segregatif. Metode studi kasus tunggal digunakan dengan pengumpulan data melalui wawancara mendalam terhadap sepuluh informan yang dipilih secara purposif, observasi partisipatif, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara tematik. Hasil penelitian menunjukkan tiga temuan pokok. Tahap perkembangan kelompok berlangsung berulang mengikuti siklus produksi pentas, bukan sebagai urutan linear yang selesai satu kali. Kesepakatan kelompok mengendap bukan pada aturan verbal, melainkan pada kode gestural-taktil yang dikembangkan dari dalam sanggar dan diwariskan antaranggota. Sosialisasi anggota menuju posisi inti ditentukan oleh loyalitas dan rasa memiliki, bukan oleh penguasaan teknik menari. Penelitian ini menyimpulkan bahwa kelompok seni inklusif membangun kohesi melalui artefak komunikasi bersama, sekaligus menyisakan persoalan partisipasi anggota difabel pada pengambilan keputusan artistik.

Kata kunci: diferensiasi peran; komunikasi kelompok; pembentukan kelompok; sanggar seni inklusif; sosialisasi kelompok

I. PENDAHULUAN

Kelompok tidak hadir dalam bentuk jadi. Sekumpulan orang menjadi kelompok melalui proses yang berlangsung bertahap, mulai dari orientasi antaranggota, munculnya ketegangan, penetapan kesepakatan kerja, sampai pencapaian kinerja bersama (Tuckman, 1965; Tuckman & Jensen, 1977). Proses tersebut bertumpu pada komunikasi karena setiap tahap ditandai oleh perubahan cara anggota saling menyapa, menegur, menyepakati aturan, dan membagi peran. Kajian komunikasi kelompok karena itu tidak cukup berhenti pada pemetaan arah arus pesan, melainkan perlu menjelaskan bagaimana sebuah kesatuan sosial dibangun dan dipelihara dari waktu ke waktu (Forsyth, 2019; Kozlowski & Ilgen, 2006).

Persoalan tersebut menjadi berlipat ketika anggota kelompok memiliki kemampuan sensorik yang berbeda. Kesepakatan kerja pada kelompok konvensional umumnya diendapkan melalui bahasa verbal, baik lisan maupun tulisan. Anggota tuna rungu tidak dapat mengakses jalur tersebut secara penuh, sehingga kelompok harus menemukan medium lain untuk menjalankan fungsi yang sama. Seni pertunjukan memperberat tuntutan itu karena tari menuntut keserentakan gerak, tempo, dan posisi panggung antaranggota. Kelompok seni inklusif dengan demikian menjadi lokasi empiris yang tepat untuk menguji bagaimana tahap perkembangan kelompok berlangsung ketika saluran komunikasi utamanya bukan bahasa verbal.

Sanggar Seni Gilar Patria di Kabupaten Banjarnegara, Jawa Tengah, menghadirkan kasus semacam itu. Sanggar tersebut berdiri pada 22 Januari 1995 setelah kegiatan informalnya dimulai sejak 1991, dan beroperasi sebagai sanggar tari tradisional yang terbuka bagi masyarakat umum, bukan sebagai lembaga pendidikan khusus. Anggota aktifnya berjumlah lebih dari tujuh puluh orang dengan komposisi sekitar tujuh puluh persen anggota nondifabel dan tiga puluh persen anggota difabel, terutama tuna rungu, disertai anggota dengan ragam disabilitas lain. Inklusivitas pada sanggar ini tumbuh dari praktik sehari-hari, bukan dari rancangan program atau adopsi sistem formal dari luar. Pendiri sanggar bahkan tidak memakai sistem bahasa isyarat baku seperti BISINDO maupun SIBI, melainkan mengembangkan kode gestural-taktil sendiri yang lahir dari interaksi yang terjalin dengan anak difabel.

Komunikasi kelompok sebagai bidang kajian telah lama menaruh perhatian pada cara kelompok mengatur dirinya sendiri. Bales (1950) menunjukkan bahwa interaksi kelompok dapat dibaca melalui kategori tindakan yang berulang, yaitu tindakan yang berorientasi tugas dan tindakan yang berorientasi hubungan sosial. Tradisi tersebut melahirkan perhatian panjang terhadap keseimbangan antara penyelesaian pekerjaan dan pemeliharaan relasi antaranggota, yang sampai kini tetap menjadi penanda kematangan kelompok (Forsyth, 2019; Mathieu et al., 2008). Perhatian terhadap keseimbangan itu menjadi semakin penting pada kelompok yang anggotanya tidak berbagi saluran komunikasi yang sama.

Kelompok dalam kajian dinamika kelompok didefinisikan sebagai dua orang atau lebih yang terhubung oleh dan di dalam relasi sosial (Forsyth, 2019). Definisi tersebut menempatkan relasi, bukan kedekatan fisik atau kesamaan atribut, sebagai penanda keberadaan kelompok. Sekumpulan penari yang berlatih pada ruang yang sama belum tentu membentuk kelompok apabila relasi di antara mereka tidak menghasilkan saling ketergantungan, struktur peran, dan rasa sebagai satu kesatuan. Derajat kesatuan yang dipersepsikan anggota maupun pihak luar tersebut disebut entitativitas (Forsyth, 2019). Konsep ini relevan bagi sanggar inklusif karena kesatuan kelompok pada kasus ini harus dibangun melintasi perbedaan kemampuan sensorik anggotanya.

Kajian kelompok kerja mutakhir memperlakukan kelompok sebagai sistem dinamis yang bekerja melalui proses dan keadaan yang muncul (emergent states) dari interaksi anggota (Kozlowski & Ilgen, 2006). Proses merujuk pada tindakan anggota untuk mengoordinasikan pekerjaan, sedangkan keadaan yang muncul merujuk pada kondisi kognitif, motivasional, dan afektif kelompok, seperti kohesi, kepercayaan, dan pemahaman bersama, yang terbentuk dari proses tersebut. Kerangka input-mediator-output-input (IMOI) menegaskan bahwa hasil kerja kelompok pada satu episode kembali menjadi masukan bagi episode berikutnya, sehingga perkembangan kelompok bersifat siklis dan berepisode (Mathieu et al., 2008). Pandangan siklis tersebut menjadi titik tolak penelitian ini untuk membaca kerja sanggar yang tersusun atas episode produksi pentas yang berulang.

Penelitian mengenai komunitas seni di Indonesia sejauh ini banyak menempatkan sanggar sebagai lembaga pelestari budaya dan menilai keberhasilannya melalui keberlanjutan repertoar serta regenerasi penari. Pembacaan semacam itu menempatkan sanggar sebagai wadah transmisi, sedangkan proses sosial yang membuat sekumpulan penari bertahan sebagai kelompok jarang memperoleh perhatian. Penelitian ini mengambil posisi yang berbeda dengan memperlakukan sanggar sebagai kelompok kecil yang memiliki tahap perkembangan, kriteria keanggotaan, pembagian peran, dan sumber kohesi tersendiri.

Penelitian terdahulu mengenai komunikasi di komunitas difabel cenderung menempatkan teknologi bantu sebagai fokus utama dan menilai keberhasilan komunikasi dari ketersediaan perangkat atau penerjemah. Penelitian mengenai seni pertunjukan inklusif umumnya menyoroti pengalaman estetik penari, sedangkan penelitian mengenai seni tradisional di Indonesia banyak berhenti pada pelestarian bentuk dan transmisi budaya. Tiga arus tersebut menyisakan ruang yang belum terisi, yaitu penjelasan mengenai cara kelompok seni inklusif membentuk dirinya sebagai kelompok, mengatur keanggotaan, dan memproduksi aturan bersama. Penelitian ini menempati ruang tersebut dengan mengalihkan perhatian dari hasil komunikasi menuju proses pembentukan kelompok.

Kerangka pertama yang digunakan adalah model tahap perkembangan kelompok. Tuckman (1965) mengidentifikasi empat tahap, yaitu forming yang ditandai orientasi dan ketergantungan pada pemimpin, storming yang ditandai ketegangan dan resistensi, norming yang ditandai munculnya kesepakatan dan kohesi, serta performing yang ditandai kerja kolektif yang produktif. Tuckman dan Jensen (1977) kemudian menambahkan tahap adjourning sebagai fase pembubaran atau pelepasan anggota. Model tersebut kerap dikritik karena mengesankan urutan linear, sementara penelitian pada kelompok kerja menunjukkan perkembangan yang berlangsung melalui lompatan di tengah siklus kerja (Gersick, 1988). Kritik tersebut justru berguna bagi penelitian ini karena kerja sanggar berlangsung dalam siklus produksi pentas dan lomba yang berulang.

Setiap tahap pada model tersebut dirumuskan pada dua ranah yang berjalan berdampingan, yaitu ranah struktur kelompok yang menyangkut relasi antaranggota dan ranah aktivitas tugas yang menyangkut cara anggota menghadapi pekerjaan (Tuckman, 1965). Ranah struktur kelompok bergerak dari pengujian batas dan ketergantungan, konflik di dalam kelompok, pengembangan kohesi, sampai keterkaitan peran fungsional. Ranah aktivitas tugas bergerak dari orientasi terhadap tugas, respons emosional terhadap tuntutan tugas, pertukaran tafsir yang terbuka, sampai kemunculan solusi. Pembedaan dua ranah tersebut penting bagi penelitian ini karena ketegangan pada kelompok seni dapat bersumber pada tuntutan tugas, misalnya kesulitan menyamakan ketukan, tanpa harus bersumber pada persaingan relasional antaranggota. Tahap performing pada ranah struktur ditandai oleh keterkaitan peran fungsional, yaitu kondisi ketika struktur kelompok berubah menjadi alat penyelesaian tugas dan peran anggota menjadi lentur mengikuti kebutuhan pekerjaan.

Model keseimbangan bersela (punctuated equilibrium) menawarkan pembacaan alternatif terhadap perkembangan kelompok (Gersick, 1988). Tim menurut model tersebut menetapkan kerangka kerja sejak pertemuan pertama, menjalani fase inersia yang relatif stabil, kemudian mengalami peralihan ketika separuh waktu menuju tenggat terlampaui. Peralihan tersebut ditandai oleh peninjauan ulang pendekatan kerja dan percepatan penyelesaian tugas. Waktu dan tenggat dengan demikian menjadi penggerak perkembangan kelompok, bukan semata kematangan relasi antaranggota. Pembacaan ini relevan bagi sanggar yang kerjanya terikat kalender pentas dan lomba.

Kerangka kedua adalah model sosialisasi kelompok yang dirumuskan Moreland dan Levine (1982). Model tersebut memandang hubungan individu dan kelompok sebagai perjalanan melintasi lima fase, yaitu investigasi, sosialisasi, pemeliharaan, resosialisasi, dan kenangan, yang dipisahkan oleh titik peralihan peran. Individu bergerak dari calon anggota menuju anggota baru, anggota penuh, anggota marginal, dan akhirnya mantan anggota, sejalan

dengan evaluasi timbal balik antara dirinya dan kelompok. Model ini memungkinkan analisis terhadap kriteria yang dipakai sanggar untuk mengangkat seseorang menjadi asisten pelatih serta terhadap jalur yang ditempuh anggota difabel untuk memperoleh posisi inti.

Model sosialisasi kelompok bertumpu pada tiga proses psikologis, yaitu evaluasi, komitmen, dan peralihan peran (Moreland & Levine, 1982). Individu dan kelompok saling mengevaluasi untuk menilai seberapa besar sumbangan pihak lain bagi pemenuhan kebutuhannya. Evaluasi tersebut menghasilkan komitmen, sedangkan perubahan komitmen yang melewati kriteria tertentu memicu peralihan peran. Kriteria tersebut meliputi kriteria masuk yang mengubah calon anggota menjadi anggota baru, kriteria penerimaan yang mengubah anggota baru menjadi anggota penuh, kriteria divergensi yang menggeser anggota penuh menjadi anggota marginal, dan kriteria keluar yang mengakhiri keanggotaan. Kriteria tersebut jarang dinyatakan secara tertulis dan dapat berbeda antara satu kelompok dan kelompok lain, sehingga isi kriteria pada setiap kelompok merupakan persoalan empiris yang perlu digali dari praktik dan tuturan anggota.

Kerangka ketiga menyangkut diferensiasi peran dan kohesi kelompok. Peran anggota kelompok dapat dibedakan menjadi peran tugas yang mendukung penyelesaian pekerjaan, peran pemeliharaan yang menjaga relasi antaranggota, dan peran individual yang berorientasi pada kepentingan pribadi (Benne & Sheats, 1948). Peran tugas mencakup antara lain pemrakarsa gagasan, pencari dan pemberi informasi, koordinator, pengarah, penilai-pengkritik, serta penggerak semangat kelompok. Peran pemeliharaan mencakup pendorong, penyelaras, pencari kompromi, penjaga alur partisipasi, penetap standar, pengamat dan pemberi komentar kelompok, serta pengikut. Peran individual mencakup antara lain penyerang, penghambat, pencari pengakuan, dan pendominasi. Klasifikasi tersebut memandang peran sebagai fungsi yang dijalankan di dalam kelompok, bukan jabatan yang melekat pada orang tertentu, sehingga satu anggota dapat menjalankan beberapa peran dan satu peran dapat dijalankan bergantian oleh beberapa anggota. Pandangan fungsional tersebut memungkinkan penelitian ini menelusuri peran yang dijalankan anggota difabel tanpa terikat pada struktur jabatan formal sanggar.

Kohesi dipahami sebagai resultan seluruh daya yang bekerja pada anggota untuk tetap berada di dalam kelompok (Festinger, 1950). Rumusan tersebut mengaitkan kohesi dengan komunikasi informal. Kelompok yang kohesif menghasilkan tekanan menuju keseragaman, yaitu dorongan agar anggota menyamakan pendapat dan perilaku, yang diwujudkan melalui komunikasi yang diarahkan kepada anggota yang menyimpang (Festinger, 1950). Kohesi juga dipahami sebagai konstruk multidimensi yang dibedakan menurut dua sumbu, yaitu sumbu orientasi tugas dan orientasi sosial serta sumbu ketertarikan individual terhadap kelompok dan integrasi kelompok (Carron & Brawley, 2000). Persilangan dua sumbu tersebut menghasilkan empat dimensi, yaitu ketertarikan individual pada tugas kelompok, ketertarikan individual pada relasi sosial kelompok, integrasi kelompok pada tugas, dan integrasi kelompok pada relasi sosial.

Proses belajar di sanggar sekaligus dapat dibaca sebagai partisipasi periferal yang sah dalam komunitas praktik, yaitu pergerakan anggota baru dari pinggiran menuju pusat melalui keterlibatan nyata dalam kegiatan kelompok (Lave & Wenger, 1991). Belajar menurut pandangan tersebut bukan pemindahan pengetahuan dari pengajar kepada murid, melainkan perubahan bentuk partisipasi dan identitas anggota di dalam komunitas. Komunitas praktik

dicirikan oleh tiga dimensi, yaitu keterlibatan bersama, usaha bersama yang dinegosiasikan anggota, dan perbendaharaan bersama berupa rutinitas, kata, alat, gerak isyarat, simbol, dan cara bertindak yang dihasilkan komunitas sepanjang keberadaannya (Wenger, 1998). Makna di dalam komunitas tersebut dinegosiasikan melalui dua proses yang saling melengkapi, yaitu partisipasi dan reifikasi. Reifikasi merujuk pada pengendapan pengalaman bersama ke dalam bentuk yang dapat dirujuk ulang oleh anggota (Wenger, 1998). Konsep perbendaharaan bersama dan reifikasi menyediakan bahasa analitis untuk membaca kode gestural-taktil sanggar sebagai produk kelompok, bukan sekadar alat bantu komunikasi.

Kerangka-kerangka tersebut bekerja pada tingkat analisis yang berbeda dan karena itu saling melengkapi. Model tahap perkembangan kelompok membaca perubahan pada tingkat kelompok sepanjang waktu, model sosialisasi kelompok membaca perjalanan individu di dalam kelompok, klasifikasi peran fungsional membaca struktur pembagian kerja, sedangkan konsep kohesi membaca keadaan yang muncul dari proses kelompok (Kozlowski & Ilgen, 2006). Konsep komunitas praktik menghubungkan keempatnya dengan menjelaskan cara perubahan partisipasi anggota berlangsung bersama pembentukan perbendaharaan bersama. Penggabungan kerangka tersebut memungkinkan penelitian ini membaca pembentukan kelompok dari sisi waktu, struktur, dan makna.

Penelitian ini bertujuan menjelaskan proses pembentukan dan perkembangan kelompok di Sanggar Seni Gilar Patria serta menganalisis cara anggota memperoleh peran dan membangun kohesi di dalamnya. Pertanyaan penelitian dirumuskan sebagai berikut: bagaimana tahap perkembangan kelompok berlangsung pada komunitas seni inklusif yang anggotanya memiliki kemampuan sensorik berbeda, bagaimana anggota disosialisasikan menuju posisi inti, dan bagaimana peran serta kohesi kelompok terbentuk melalui praktik komunikasi sehari-hari.

II. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan rancangan studi kasus tunggal (Yin, 2018). Rancangan tersebut dipilih karena pertanyaan penelitian bersifat eksploratif dan berorientasi proses, sedangkan Sanggar Seni Gilar Patria merupakan kasus yang menyingkap fenomena yang jarang ditemukan, yaitu sanggar tari tradisional yang mempertemukan anggota difabel dan nondifabel dalam satu komunitas belajar tanpa program segregatif. Batas kasus ditetapkan pada praktik kelompok di sanggar tersebut, mencakup latihan rutin, persiapan pentas dan lomba, serta interaksi sosial di sekitarnya. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam semiterstruktur dilakukan terhadap sepuluh informan yang dipilih secara purposif berdasarkan posisi mereka pada ekosistem komunikasi sanggar.

Peneliti memasuki lapangan melalui kunjungan awal yang diawali pemetaan profil sanggar, meliputi sejarah pendirian, jumlah dan komposisi anggota, pengelolaan pengajar, serta sumber pendanaan kegiatan. Pemetaan tersebut berfungsi sebagai dasar penyusunan panduan wawancara untuk tiga konsep inti, yaitu pola komunikasi kelompok, penggunaan media komunikasi, dan kohesivitas kelompok. Panduan wawancara disusun dalam dua versi, yaitu versi untuk pengajar dan versi untuk anggota tuna rungu, dengan penyederhanaan kalimat dan penggunaan contoh konkret pada versi kedua.

Analisis dilakukan secara tematik mengikuti enam tahapan, yaitu pengenalan data, pengodean awal, pencarian tema, peninjauan tema, penetapan dan penamaan tema, serta

penulisan laporan (Braun & Clarke, 2006). Transkrip wawancara dan catatan lapangan dikodekan secara terbuka, kemudian kode-kode tersebut dikelompokkan ke dalam kategori yang berkaitan dengan tahap perkembangan kelompok, jalur sosialisasi anggota, pembagian peran, dan sumber kohesi. Kerangka Tuckman (1965), Moreland dan Levine (1982), serta Benne dan Sheats (1948) digunakan sebagai lensa pembacaan pada tahap peninjauan tema, bukan sebagai kerangka pengodean awal, sehingga kategori yang tidak termuat dalam ketiga model tersebut tetap memperoleh tempat.

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan triangulasi teknik, yaitu dengan membandingkan keterangan pelatih, anggota difabel, anggota nondifabel, dan orang tua, serta dengan menyandingkan hasil wawancara dan catatan observasi (Creswell & Poth, 2018; Lincoln & Guba, 1985). Nama informan disamarkan menggunakan kode. Tabel 1 menyajikan informan kunci yang kutipannya digunakan dalam artikel ini, sedangkan informan lain memberikan data penguat yang tidak dikutip secara langsung.

Tabel 1. Informan kunci dan peran komunikatifnya di Sanggar Seni Gilar Patria

Kode	Posisi di Sanggar	Status Kemampuan	Peran Komunikatif
I1	Pendiri dan pelatih senior	Nondifabel	Pencipta dan pengendali kode gestural-taktil, pengambil keputusan artistik
I2	Asisten pelatih, mantan anggota	Nondifabel	Penghubung operasional pelatih dan anggota, pendamping latihan harian
I3	Anggota tuna rungu, laki-laki	Tuna rungu	Anggota aktif, penegur gerak, pengguna aplikasi teks
I4	Anggota tuna rungu, perempuan	Tuna rungu	Anggota penerima instruksi, berprestasi tingkat nasional
I5	Orang tua anggota difabel	Nondifabel	Penghubung keluarga dan sanggar, penilai perubahan anggota

III. HASIL DAN DISKUSI

A. Hasil

Analisis tematik menghasilkan tiga tema yang menjawab pertanyaan penelitian, yaitu siklus pembentukan kelompok yang berulang pada setiap produksi, jalur sosialisasi anggota beserta titik peralihan perannya, serta diferensiasi peran fungsional yang menopang dua sumber kohesi kelompok. Ketiga tema tersebut memusatkan perhatian pada proses kelompok, sedangkan deskripsi bentuk kode dan saluran media hanya ditampilkan sejauh keduanya menjelaskan proses tersebut.

Siklus Pembentukan Kelompok yang Berulang pada Setiap Produksi

Tahap forming di Sanggar Gilar Patria berlangsung melalui pintu masuk yang longgar dan penempatan yang terstruktur. Calon anggota datang atas dorongan yang beragam, mulai dari keinginan menari, keinginan tampil di panggung, sampai dorongan orang tua. Anggota baru kemudian ditempatkan pada kelas A untuk tingkat PAUD sampai kelas tiga sekolah dasar, kelas B untuk kelas empat sampai enam sekolah dasar, dan kelas C untuk tingkat sekolah menengah pertama ke atas. Informan I1 menegaskan bahwa ketiga kelas tersebut memiliki teknik pengajaran yang berbeda. Penjenjangan itu berfungsi sebagai mekanisme orientasi karena anggota baru tidak dihadapkan pada seluruh perbendaharaan tanda sanggar sejak hari pertama, melainkan pada potongan yang sesuai dengan tingkat kesiapan geraknya.

Orientasi tersebut berulang pada setiap penerimaan anggota baru, sementara kelompok yang lama tetap berjalan. Sanggar karena itu tidak pernah berada pada satu tahap tunggal. Kelas C dapat berada pada tahap kerja produktif menjelang lomba, sedangkan kelas A berada pada tahap pengenalan dasar. Kondisi tersebut membuat pelatih harus mengelola beberapa tahap perkembangan sekaligus, yang pada praktiknya diselesaikan melalui pembagian penanganan kelas antara pelatih senior dan asisten pelatih.

Tahap storming muncul pada dua lapis yang berbeda. Lapis pertama terjadi di antara pelatih saat penyusunan konsep karya. Informan I2 menuturkan bahwa perbedaan pendapat diselesaikan melalui penyatuan gagasan sebelum keputusan akhir diambil, sedangkan I1 menempatkan kesediaan menurunkan ego masing-masing sebagai syarat penyelesaiannya. Lapis kedua terjadi di antara anggota saat latihan, terutama ketika kecepatan dan ketukan tidak seragam, yang diselesaikan melalui saling mengingatkan gerak. Ketegangan pada kedua lapis tidak berkembang menjadi perebutan posisi karena keduanya melekat pada persoalan teknis yang terikat tenggat pentas.

Tahap norming terbaca pada pengendapan kesepakatan kerja, bukan pada penyusunan aturan tertulis. Kesepakatan tersebut mencakup dua hal. Hal pertama berupa perbendaharaan tanda yang harus dikuasai bersama, meliputi penanda tempo, penanda pergantian gerak, dan penanda arah posisi panggung. Hal kedua, yang justru lebih menentukan bagi keberlangsungan latihan, berupa kesepakatan mengenai batas toleransi terhadap ketidaktepatan. Informan I1 menjelaskan mekanisme tersebut.

> *"Kodenya itu tidak seratus persen tepat. Kadang belum saatnya pindah, tetapi saya sudah memberi kode ke anak supaya mereka punya waktu menyesuaikan gerakan berikutnya." (I1)*

Pemberian tanda yang mendahului perpindahan gerak menjadi aturan kerja yang disepakati bersama. Aturan itu memberi anggota jeda untuk menyesuaikan diri sekaligus mencegah satu kekeliruan kecil berkembang menjadi kesalahan beruntun saat pentas

berlangsung. Norma kelompok di sanggar ini dengan demikian tidak hanya berisi tanda yang benar, melainkan juga berisi kesepakatan mengenai seberapa jauh penyimpangan dapat diterima.

Tahap norming sekaligus memuat penyesuaian terhadap asumsi mengenai kemampuan anggota. Informan I1 menyampaikan pengamatan yang berlawanan dengan dugaan umum.

> *"Saya kalau melatih anak normal dan anak disabilitas, justru lebih cepat bisanya yang anak disabilitas, karena anak seperti ini kalau dilatih energinya dua kali lipat lebih besar." (I1)*

Pengamatan tersebut mengubah cara kelompok menetapkan tempo latihan. Anggota difabel tidak diposisikan sebagai pihak yang memperlambat kelompok, melainkan sebagai penanda keberhasilan metode latihan. Standar kerja kelompok karena itu tidak disusun berdasarkan kemampuan anggota nondifabel kemudian diturunkan bagi anggota difabel, melainkan disusun dari praktik yang terbukti berhasil pada anggota difabel kemudian dipakai seluruh anggota.

Tahap performing tampak pada pelaksanaan pentas, festival, dan lomba. Pembagian kerja pada tahap ini menjadi rapi dan berjenjang. Pelatih senior menangani kelas dengan tingkat kesulitan tertinggi dan lomba pada tingkat yang lebih tinggi, sedangkan asisten pelatih menangani kelas lain serta mengurus lomba tingkat kabupaten dan kecamatan dengan pengawasan pelatih senior. Capaian kelompok pada tahap ini terukur melalui keikutsertaan berulang sampai tingkat nasional.

Tahap adjourning di sanggar ini jarang berakhir sebagai pembubaran. Anggota senior yang menyelesaikan masa belajarnya sebagian kembali sebagai pelatih, sebagian lain disiapkan sebagai penerus kegiatan. Informan I5 menyebutkan bahwa anaknya yang kini berkuliah diminta meneruskan kegiatan sanggar, sedangkan I2 sendiri merupakan mantan anak didik yang kemudian menjadi pengajar. Tahap akhir pada sanggar ini berfungsi sebagai pintu masuk bagi pembentukan ulang kelompok pada generasi berikutnya, sehingga kelima tahap membentuk lingkaran, bukan garis lurus. Tabel 2 meringkas penanda empiris setiap tahap beserta pemicu pengulangannya.

Tabel 2. Siklus tahap perkembangan kelompok di Sanggar Seni Gilar Patria

Tahap	**Penanda Empiris di Sanggar**	**Pemicu Pengulangan Tahap**
Forming	Penerimaan anggota baru dan penempatannya pada kelas A, B, atau C dengan teknik pengajaran yang berbeda	Masuknya angkatan baru pada kelas dasar
Storming	Perbedaan konsep antarpelatih; ketidakseragaman kecepatan dan ketukan antaranggota	Penyusunan karya baru dan penyelarasan materi menjelang pentas
Norming	Pemantapan perbendaharaan tanda dan penetapan batas toleransi terhadap ketidaktepatan	Perubahan materi tari yang menuntut tanda dan hitungan baru
Performing	Pentas, festival, dan lomba sampai tingkat nasional dengan pembagian penanganan berjenjang	Tenggat lomba pada setiap siklus produksi

Adjourning	Anggota senior menjadi pelatih atau disiapkan sebagai penerus kegiatan	Kelulusan anggota dari jenjang pendidikan formal

Jalur Sosialisasi Anggota dan Titik Peralihan Peran

Fase investigasi pada sanggar ini berlangsung tanpa penyaringan di pintu masuk. Sanggar menerima anak dengan berbagai latar kemampuan, sehingga evaluasi timbal balik antara individu dan kelompok justru bergeser ke fase berikutnya. Penyaringan berlangsung melalui ketekunan mengikuti latihan dan melalui kesediaan keluarga mengantarkan anak secara berkala, bukan melalui audisi atau penilaian bakat awal.

Pintu masuk tersebut berubah bentuk seiring waktu. Penerimaan anggota pada masa awal bertumpu pada penyebaran kabar antarorang tua wali murid, sedangkan penerimaan pada masa kini banyak berlangsung melalui akun resmi sanggar di media sosial. Pergeseran itu memperluas asal anggota sampai ke beberapa kecamatan di sekitar Banjarnegara. Perluasan tersebut berpengaruh pada fase investigasi karena calon anggota masa kini membentuk harapan mengenai sanggar sebelum bertemu pelatih, terutama harapan mengenai prestasi dan kesempatan tampil, sehingga pelatih perlu menyesuaikan kembali harapan itu pada pertemuan pertama.

Fase sosialisasi ditandai oleh penguasaan perbendaharaan tanda beserta hitungannya. Anggota baru belajar melalui pengamatan terhadap pelatih dan melalui pendampingan anggota yang lebih dahulu menguasai materi. Penguasaan tersebut berfungsi sebagai titik peralihan peran karena anggota yang telah mampu mengikuti pergantian gerak tanpa pendampingan dapat ditempatkan pada formasi pentas. Kriteria peralihannya bersifat praktis dan terlihat oleh seluruh anggota, sehingga pengakuan atas status anggota penuh tidak memerlukan pengumuman formal.

Fase pemeliharaan memperlihatkan negosiasi peran yang paling menentukan, yaitu pengangkatan anggota menjadi asisten pelatih. Informan I1 menempatkan kesetiaan dan rasa memiliki terhadap organisasi sebagai syarat utama, sedangkan kualitas teknis ditempatkan pada urutan berikutnya. Kriteria tersebut berlaku bersamaan dengan skema kerja yang tidak menjanjikan imbalan tetap. Pengajar menerima bagian sesuai banyaknya kegiatan yang berjalan, sedangkan latihan rutin tetap dijalankan pada masa sepi kegiatan. Kombinasi kriteria afektif dan skema imbalan yang tidak pasti membuat posisi inti hanya dapat ditempati oleh anggota yang bersedia bertahan tanpa jaminan.

Informan I2 menempuh jalur tersebut secara utuh, yaitu dari anak didik, menjadi pendamping latihan harian, sampai menjadi pengajar yang menangani kelas tertentu dan mengurus lomba tingkat kabupaten. Perjalanan tersebut berlangsung selama beberapa tahun dan tidak melalui pelatihan formal, melainkan melalui keterlibatan harian yang diakui pelatih senior.

Jalur yang sejajar terbuka bagi anggota difabel, meskipun dengan titik akhir yang berbeda. Anggota difabel senior memperoleh pengakuan sebagai penilai mutu gerak rekan sebayanya dan sebagai penjelas ulang instruksi, tanpa disertai pengangkatan formal sebagai asisten pelatih. Pengakuan tersebut tumbuh dari ketepatan penilaian yang berulang kali terbukti, bukan dari penunjukan. Fase kenangan pada model sosialisasi tampak pada alumni

yang tetap terhubung dengan sanggar, baik sebagai pelatih maupun sebagai figur yang diharapkan meneruskan kegiatan.

Fase pemeliharaan sekaligus memperlihatkan batas jalur tersebut. Anggota memperoleh ruang luas pada pelaksanaan latihan dan pada penilaian mutu gerak, sedangkan penentuan kostum, musik, dan koreografi tetap berada di tangan pelatih senior. Informan I1 menyatakan secara lugas bahwa anggota tidak dilibatkan pada pemilihan ketiga unsur tersebut, sedangkan gagasan awal karya disusun bersama tim pengajar. Peralihan peran di sanggar ini dengan demikian berhenti pada ranah pelaksanaan dan penilaian, belum mencapai ranah penentuan arah artistik.

Diferensiasi Peran Fungsional dan Dua Sumber Kohesi

Peran tugas di sanggar tersusun berjenjang. Pelatih senior memegang peran pemberi arah, yaitu penyusun materi gerak, penentu tempo, dan penentu komposisi panggung. Asisten pelatih memegang peran penerjemah, yaitu pengubah instruksi menjadi latihan harian serta penyiap anggota menjelang lomba. Anggota yang telah menguasai materi memegang peran pengulang, yaitu pemberi contoh gerak bagi anggota yang tertinggal. Ketiga peran tersebut berjalan serentak pada satu sesi latihan sehingga beban pelatih senior terbagi.

Peran pemeliharaan dijalankan melalui tiga bentuk yang teridentifikasi dari data. Bentuk pertama berupa pemberian dorongan kepada anggota yang belum percaya diri, yang menurut I2 kerap diperlukan karena proses latihan tidak mudah. Bentuk kedua berupa peredaman ketegangan antarpelatih melalui penyatuan pendapat sebelum keputusan diambil. Bentuk ketiga berupa penghubungan keluarga dan sanggar yang dipegang orang tua anggota, yang memantau perkembangan anak dan menyampaikannya kepada pelatih. Ketiga bentuk tersebut menjaga keseimbangan antara tuntutan kerja dan pemeliharaan relasi, sebagaimana dibedakan Bales (1950) pada analisis interaksi kelompok kecil.

Peran pengamat sebaya menempati kedudukan khusus karena peran tersebut dipegang anggota difabel senior. Pemegang peran itu menilai kualitas gerak rekan, menyatakan penilaiannya secara langsung, dan turun memperbaiki gerak yang dianggap belum tepat. Kedudukan tersebut menjadi penting karena sanggar tidak memakai cermin besar maupun rekaman video sebagai alat evaluasi, sehingga penilaian mutu bergantung pada pengamatan sesama anggota saat latihan berlangsung.

Peran komunikatif anggota tidak bersifat tetap. Informan I3 yang pada satu sesi menerima instruksi dapat berpindah menjadi pemberi koreksi pada sesi lain, sedangkan I4 yang menurut catatan observasi tergolong paling pasif tetap memberikan afirmasi terhadap koreksi rekannya. Perbedaan keaktifan tersebut berkaitan dengan keberanian dan lama keterlibatan, bukan dengan status kemampuan sensorik. Observasi mencatat bahwa I3 lebih sering memulai interaksi, sedangkan I4 cenderung menunggu. Peran individual yang berorientasi pada kepentingan pribadi tidak menonjol pada data, yang sejalan dengan rendahnya kompetisi internal antaranggota.

Kohesi kelompok bersumber pada dua hal yang saling menopang. Sumber pertama bersifat relasional, yaitu suasana latihan yang dinilai orang tua anggota berlangsung tanpa tekanan dan tanpa ketimpangan perlakuan antara anggota difabel dan anggota nondifabel. Sumber kedua bersifat tugas, yaitu tuntutan keserentakan gerak yang membuat keberhasilan satu anggota bergantung pada kesiapan anggota lain. Tenggat lomba memperkuat sumber

kedua karena tenggat tersebut menyatukan jadwal latihan seluruh anggota pada periode tertentu.

Kedua sumber tersebut bertemu pada kesamaan arah harapan yang disampaikan seluruh kelompok informan, yaitu agar sanggar semakin dikenal dan agar fasilitas pendukung bagi anggota difabel bertambah. Kesamaan arah harapan itu menjadi penanda bahwa anggota memandang keberhasilan sanggar sebagai keberhasilan bersama. Tabel 3 meringkas diferensiasi peran yang teridentifikasi beserta sumbangannya terhadap kohesi.

Tabel 3. Diferensiasi peran fungsional dan sumbangannya terhadap kohesi kelompok

Kategori Peran	**Wujud Praktik di Sanggar**	**Pemegang Peran**	**Sumbangan terhadap Kohesi**
Pemberi arah	Penyusunan materi gerak, penentuan tempo dan komposisi panggung	I1	Kohesi tugas melalui kejelasan standar kerja
Penerjemah	Pengubahan instruksi menjadi latihan harian, penyiapan anggota menjelang lomba	I2	Kohesi tugas melalui kesinambungan latihan
Pengulang	Pemberian contoh gerak bagi anggota yang tertinggal	Anggota yang telah menguasai materi	Kohesi sosial melalui pendampingan sebaya
Pengamat sebaya	Penilaian mutu gerak dan perbaikan langsung saat latihan	Anggota difabel senior, I3	Kohesi tugas melalui penjagaan mutu bersama
Pendorong dan peredam	Pemberian motivasi, penyatuan pendapat sebelum keputusan diambil	I1 dan I2	Kohesi sosial melalui pengurangan ketegangan
Penghubung keluarga	Pemantauan perkembangan anak dan penyampaiannya kepada pelatih	I5 dan orang tua anggota lain	Kohesi sosial melalui dukungan di luar sanggar

B. Diskusi

Temuan mengenai tahap perkembangan kelompok menunjukkan keterbatasan pembacaan linear terhadap model Tuckman (1965) serta Tuckman dan Jensen (1977). Kelima tahap teridentifikasi di Sanggar Gilar Patria, namun kelimanya tidak berjalan sebagai rangkaian yang selesai satu kali. Setiap siklus produksi memunculkan kembali orientasi anggota baru, gesekan teknis saat penyelarasan gerak, pemantapan tanda untuk materi yang berbeda, serta pelaksanaan pentas. Pola tersebut mendekati gagasan perkembangan kelompok yang bergerak melalui titik balik di tengah siklus kerja (Gersick, 1988), yang pada kasus ini dipicu tenggat lomba. Kelompok seni karena itu lebih tepat dibaca sebagai kelompok yang berulang kali melintasi tahap yang sama pada tingkat materi yang berbeda.

Pembacaan tersebut diperkuat oleh keberadaan beberapa kelas yang berjalan bersamaan. Sanggar menangani kelompok pada tahap pengenalan dasar dan kelompok pada tahap kerja produktif pada waktu yang sama, sehingga pelatih harus mengelola tahap yang berbeda pada satu ruang latihan. Kondisi itu menambahkan satu catatan bagi model tahap perkembangan

kelompok, yaitu bahwa unit analisis tahap perlu ditetapkan pada subkelompok, bukan pada komunitas secara keseluruhan, ketika komunitas tersebut bersifat berjenjang.

Pola berulang tersebut sejalan dengan pandangan IMOI yang menempatkan hasil satu episode kerja sebagai masukan bagi episode berikutnya (Mathieu et al., 2008). Siklus produksi pentas di sanggar ini dapat dibaca sebagai rangkaian episode semacam itu. Kohesi, kepercayaan terhadap pelatih, dan penguasaan tanda yang terbentuk pada satu siklus menjadi keadaan awal bagi siklus berikutnya, sehingga kelompok tidak memulai setiap siklus dari titik nol. Pembedaan dua ranah pada model tahap perkembangan kelompok membantu menjelaskan hal tersebut (Tuckman, 1965). Ranah aktivitas tugas kembali ke tahap orientasi setiap kali materi baru diperkenalkan, sedangkan ranah struktur kelompok tidak selalu kembali ke tahap pengujian batas karena relasi antaranggota telah terbentuk pada siklus sebelumnya. Ketegangan yang teridentifikasi pada data juga melekat pada persoalan kecepatan, ketukan, dan konsep karya, yaitu persoalan pada ranah tugas. Pengulangan tahap pada kasus ini dengan demikian terutama berlangsung pada ranah tugas, sedangkan ranah struktur bergerak lebih lambat dan lebih kumulatif.

Temuan mengenai norming memberikan sumbangan teoretis yang lebih mendasar. Kesepakatan kelompok pada model klasik umumnya dipahami sebagai norma perilaku yang dinegosiasikan melalui percakapan (Forsyth, 2019). Sanggar Gilar Patria menempatkan kesepakatan pada dua lapis yang berbeda, yaitu lapis tanda yang harus dikuasai dan lapis toleransi terhadap ketidaktepatan tanda tersebut. Lapis kedua jarang memperoleh perhatian pada kajian tahap perkembangan kelompok, padahal lapis itulah yang menjaga kelangsungan kerja kelompok ketika penyampaian tanda tidak sempurna. Kelompok yang bekerja pada saluran nonverbal tampaknya memerlukan kesepakatan mengenai margin kesalahan sejak awal, karena koreksi verbal di tengah pelaksanaan tidak tersedia sebagai jalan keluar.

Kode gestural-taktil sanggar memenuhi ciri perbendaharaan bersama pada komunitas praktik, yaitu himpunan gerak isyarat, rutinitas, dan cara bertindak yang dihasilkan komunitas sepanjang keberadaannya (Wenger, 1998). Kode tersebut merupakan hasil reifikasi, yaitu pengendapan pengalaman latihan bertahun-tahun antara pendiri dan anggota difabel ke dalam tanda yang dapat dirujuk ulang. Reifikasi tersebut tidak berdiri sendiri karena tanda baru bermakna ketika dipakai dalam partisipasi latihan, termasuk ketika pelatih memberi tanda lebih awal dari saat perpindahan gerak. Batas toleransi terhadap ketidaktepatan dengan demikian merupakan wilayah tempat partisipasi melengkapi keterbatasan reifikasi. Temuan tersebut juga memberi warna lain pada konsep tekanan menuju keseragaman (Festinger, 1950). Tekanan menuju keseragaman pada sanggar ini tidak bekerja pada pendapat, melainkan pada gerak tubuh, sedangkan komunikasi kepada anggota yang menyimpang tidak berbentuk bujukan verbal, melainkan teguran gerak dan pendampingan posisi oleh pelatih maupun rekan sebaya.

Temuan mengenai penetapan standar kerja menambah catatan kedua. Standar latihan di sanggar ini tidak disusun dari kemampuan anggota nondifabel lalu diturunkan bagi anggota difabel, melainkan disusun dari praktik yang terbukti berhasil pada anggota difabel lalu dipakai seluruh anggota. Arah penetapan standar tersebut membalikkan asumsi akomodasi yang lazim pada program inklusif, yaitu asumsi bahwa kelompok arus utama menyediakan penyesuaian bagi anggota difabel. Kelompok pada kasus ini justru menjadikan praktik anggota difabel sebagai rujukan bersama.

Tahap adjourning pada kasus ini menuntut pembacaan ulang terhadap rumusan Tuckman dan Jensen (1977). Tahap tersebut dirumuskan sebagai fase pelepasan anggota setelah tugas kelompok selesai, sedangkan sanggar memperlakukan kelulusan anggota sebagai peralihan status, bukan sebagai akhir keanggotaan. Alumni tetap terhubung melalui peran pelatih atau melalui kesediaan membantu pada masa pentas. Pelepasan anggota dengan demikian berfungsi sebagai mekanisme pengisian ulang posisi inti, sehingga kelompok memperoleh pengajar baru tanpa proses rekrutmen dari luar. Mekanisme itu sekaligus menjaga kesinambungan perbendaharaan tanda karena pewarisnya adalah anggota yang telah lama memakainya.

Temuan mengenai sosialisasi anggota memperjelas cara model Moreland dan Levine (1982) bekerja pada komunitas berbasis seni. Titik peralihan dari anggota baru menuju anggota penuh ditentukan oleh penguasaan tanda dan hitungan, sedangkan titik peralihan menuju posisi inti ditentukan oleh kesetiaan dan rasa memiliki yang berjalan bersama skema imbalan yang tidak pasti. Kriteria tersebut menempatkan komitmen afektif di atas kompetensi teknis, berbeda dengan kelompok kerja formal yang umumnya menilai kesiapan anggota melalui kinerja terukur (Kozlowski & Ilgen, 2006; Mathieu et al., 2008). Pola ini sejalan dengan pembacaan komunitas praktik, yaitu bahwa anggota bergerak dari partisipasi periferal menuju partisipasi penuh melalui keterlibatan yang diakui komunitas, bukan melalui sertifikasi dari luar (Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998).

Jalur sosialisasi anggota difabel memerlukan pembacaan tersendiri. Anggota difabel senior mencapai pengakuan sebagai penilai mutu gerak, namun pengakuan tersebut tidak berlanjut menjadi pengangkatan formal sebagai asisten pelatih. Ketimpangan itu menunjukkan bahwa model sosialisasi kelompok perlu membedakan antara pengakuan fungsional dan pengakuan struktural. Anggota dapat memperoleh pengaruh nyata atas mutu kerja kelompok tanpa memperoleh posisi yang diakui pada struktur organisasi, dan pembedaan tersebut berguna bagi kajian kelompok inklusif karena pembedaan itu menunjukkan letak hambatan yang sebenarnya.

Diferensiasi peran yang teridentifikasi mengikuti pembedaan Benne dan Sheats (1948) dengan dua penyesuaian. Penyesuaian pertama menyangkut saluran, yaitu bahwa peran pemeliharaan pada kelompok ini sebagian besar dijalankan melalui tindakan nonverbal berupa koreksi gerak, afirmasi melalui ekspresi, dan pendampingan posisi. Penyesuaian kedua menyangkut pemegang peran, yaitu bahwa peran penjaga mutu dipegang anggota difabel senior. Temuan tersebut menegaskan bahwa inklusivitas pada kasus ini melekat pada pembagian peran, bukan sekadar pada kehadiran anggota difabel di ruang latihan. Rendahnya peran individual yang berorientasi kepentingan pribadi sekaligus menjelaskan mengapa gesekan pada tahap storming berhenti pada persoalan teknis.

Peran pengamat sebaya yang dipegang anggota difabel senior mendekati dua peran pemeliharaan, yaitu penetap standar serta pengamat dan pemberi komentar kelompok (Benne & Sheats, 1948). Kedua peran tersebut pada rumusan asli dijalankan terutama melalui pernyataan verbal mengenai mutu proses kelompok, sedangkan pada kasus ini keduanya dijalankan melalui pengamatan dan peragaan gerak. Peran penerjemah yang dipegang asisten pelatih mendekati peran koordinator dan pengarah karena peran tersebut menyelaraskan instruksi pelatih senior dengan kesiapan anggota. Kelenturan peran yang tampak pada pergantian I3 dari penerima instruksi menjadi pemberi koreksi sejalan dengan pandangan

fungsional bahwa peran dapat dijalankan bergantian, sekaligus menjadi penanda keterkaitan peran fungsional pada tahap performing (Tuckman, 1965).

Kohesi kelompok bersumber pada ketertarikan interpersonal dan pada keterikatan terhadap tugas bersama sekaligus (Carron & Brawley, 2000; Festinger, 1950). Suasana tanpa tekanan menumbuhkan kohesi sosial, sedangkan tuntutan keserentakan gerak dan tenggat lomba menumbuhkan kohesi tugas. Keduanya saling menopang karena keberhasilan pentas memperkuat rasa memiliki, sedangkan rasa memiliki memperkuat kesediaan berlatih pada masa tanpa kegiatan berbayar. Dinamika tersebut menjelaskan ketahanan keanggotaan yang panjang pada sanggar ini.

Model kohesi multidimensi memperjelas susunan tersebut (Carron & Brawley, 2000). Integrasi kelompok pada tugas tampak pada keserentakan gerak dan tenggat lomba yang menyatukan jadwal latihan, sedangkan integrasi kelompok pada relasi sosial tampak pada suasana latihan yang setara antara anggota difabel dan nondifabel. Ketertarikan individual pada tugas tampak pada keinginan anggota untuk menari dan tampil di panggung, sedangkan ketertarikan individual pada relasi sosial tampak pada rasa memiliki yang menjadi syarat posisi inti. Keempat dimensi tersebut hadir pada kasus ini, namun bobotnya berbeda menurut posisi anggota. Anggota baru tertarik terutama oleh kesempatan tampil, sedangkan anggota inti bertahan terutama oleh rasa memiliki. Perbedaan bobot tersebut sejalan dengan perubahan komitmen sepanjang jalur sosialisasi (Moreland & Levine, 1982), sehingga dimensi kohesi yang dominan bergeser seiring pergerakan anggota dari pinggiran menuju pusat komunitas (Lave & Wenger, 1991).

Temuan mengenai batas partisipasi perlu dibaca secara kritis. Kohesi yang kuat tidak berjalan seiring dengan pemerataan partisipasi pada pengambilan keputusan artistik. Sentralisasi keputusan mengenai kostum, musik, dan koreografi memang menjaga mutu karya dan mempercepat persiapan lomba, namun sentralisasi itu membatasi ruang anggota difabel untuk menyuarakan preferensinya. Kelompok seni inklusif dengan demikian dapat mencapai kohesi tinggi dan mobilitas peran yang nyata, sementara partisipasi pada tingkat penentuan arah tetap terbatas. Pembacaan ini melengkapi kajian pemberdayaan yang umumnya menilai keberhasilan melalui peningkatan keterampilan dan kepercayaan diri.

Implikasi praktis dari temuan ini menyentuh perancangan program pendampingan. Program yang berangkat dari luar komunitas kerap memperkenalkan sistem baku lebih dahulu, sedangkan kasus ini menunjukkan bahwa kesepakatan kerja tumbuh dari kebutuhan latihan. Pendamping sebaiknya memulai dengan pengenalan terhadap kesepakatan yang telah berjalan, melanjutkannya dengan penyiapan anggota senior sebagai pewaris kesepakatan tersebut, dan menutupnya dengan pelibatan anggota pada penentuan tema atau properti. Urutan itu menjaga otonomi komunitas sekaligus memperluas partisipasi anggota difabel pada ranah yang selama ini tertutup.

IV. KESIMPULAN

Pembentukan kelompok di Sanggar Seni Gilar Patria berlangsung sebagai siklus yang berulang pada setiap produksi pentas, bukan sebagai urutan tahap yang selesai satu kali, dan beberapa subkelompok dapat berada pada tahap yang berbeda pada waktu yang sama. Kesepakatan kerja kelompok mengendap pada dua lapis, yaitu perbendaharaan tanda yang harus dikuasai bersama dan batas toleransi terhadap ketidaktepatan tanda tersebut, sedangkan standar latihan justru disusun dari praktik yang terbukti berhasil pada anggota

difabel. Sosialisasi anggota menuju posisi inti ditentukan oleh kesetiaan dan rasa memiliki yang berjalan bersama skema imbalan tidak tetap, sementara anggota difabel senior memperoleh pengakuan fungsional sebagai penjaga mutu gerak tanpa memperoleh pengakuan struktural pada jajaran pengajar. Kohesi kelompok bersumber pada relasi yang setara dan pada tuntutan kerja bersama, namun kohesi tersebut belum disertai pelibatan anggota pada penentuan arah artistik, sehingga pelibatan itu menjadi agenda pengembangan bagi komunitas seni inklusif sejenis.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LPPM) Universitas Jenderal Soedirman atas kesempatan memaparkan dan memublikasikan hasil penelitian ini melalui Seminar Nasional LPPM 2026.

REFERENCES

Bales, R. F. (1950). A set of categories for the analysis of small group interaction. American Sociological Review, 15(2), 257–263. https://doi.org/10.2307/2086790

Benne, K. D., & Sheats, P. (1948). Functional roles of group members. Journal of Social Issues, 4(2), 41–49. https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1948.tb01783.x

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Carron, A. V., & Brawley, L. R. (2000). Cohesion: Conceptual and measurement issues. Small Group Research, 31(1), 89–106. https://doi.org/10.1177/104649640003100105

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (4th ed.). SAGE Publications.

Festinger, L. (1950). Informal social communication. Psychological Review, 57(5), 271–282. https://doi.org/10.1037/h0056932

Forsyth, D. R. (2019). Group dynamics (7th ed.). Cengage Learning.

Gersick, C. J. G. (1988). Time and transition in work teams: Toward a new model of group development. Academy of Management Journal, 31(1), 9–41. https://doi.org/10.2307/256496

Kozlowski, S. W. J., & Ilgen, D. R. (2006). Enhancing the effectiveness of work groups and teams. Psychological Science in the Public Interest, 7(3), 77–124. https://doi.org/10.1111/j.1529-1006.2006.00030.x

Lave, J., & Wenger, E. (1991). Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. SAGE Publications.

Mathieu, J., Maynard, M. T., Rapp, T., & Gilson, L. (2008). Team effectiveness 1997–2007: A review of recent advancements and a glimpse into the future. Journal of Management, 34(3), 410–476. https://doi.org/10.1177/0149206308316061

Moreland, R. L., & Levine, J. M. (1982). Socialization in small groups: Temporal changes in individual–group relations. Advances in Experimental Social Psychology, 15, 137–192. https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60297-X

Tuckman, B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. Psychological Bulletin, 63(6), 384–399. https://doi.org/10.1037/h0022100

Tuckman, B. W., & Jensen, M. A. C. (1977). Stages of small-group development revisited. Group & Organization Studies, 2(4), 419–427. https://doi.org/10.1177/105960117700200404

Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning, meaning, and identity. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932

Yin, R. K. (2018). Case study research and applications: Design and methods (6th ed.). SAGE Publications.