

Pendidikan Inklusif

Ana Rafikayati
Lutfi Isnii Badiah

Ana Rafikayati, Lutfi Isnı Badiah

PENDIDIKAN INKLUSIF



PENDIDIKAN INKLUSIF

Penulis : Ana Rafikayati, S. Pd., M.Pd
Lutfi Isni Badiah, S.Pd., M.Pd

Editor : Drs. Sambira Mambela, M.Pd
Design Sampul : Adi Buana University Press
Layout : Adi Buana University Press

Diterbitkan oleh:

Adi Buana University Press

Universitas PGRI Adi Buana Surabaya

Jl. Ngagel Dadi III-B/37 Surabaya, 60245

Telp. : 031-5041097

Fax. : 031-5042804

Website : www.unipasby.ac.id

E-mail : unipasby@gmail.com

ISBN: 978-602-5793-35-6

Hak cipta dilindungi Undang-undang. Dilarang memperbanyak atau memindahkan sebagian atau seluruh isi buku ini dalam bentuk apapun, secara elektronik maupun mekanis, termasuk memfotokopi, merekam atau dengan teknik perekam lainnya, tanpa izin tertulis dari penerbit.

Kata Pengantar

Kesempatan memperoleh pendidikan yang berkualitas adalah hak seluruh warga Indonesia tanpa terkecuali bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Dalam usaha penanganan anak ABK, diperlukan partisipasi dari semua pihak (*stakeholder*) dan berbagai pengembangan pendidikan harusnya terjadi diberbagai bidang. Meskipun begitu dalam pelaksanaanya, banyak guru yang masih bingung tentang cara implementasi pendidikan inklusif. Buku ini akan membahas lebih jauh mengenai filosofi pendidikan inklusif, konsep, dan implementasinya di Indonesia.

Buku ini terdiri dari 7 bab yang membahas tentang 1) konsep dasar pendidikan inklusif, 2) karakteristik kompetensi guru sekolah inklusif: 3) strategi pengelolaan kelas dan lingkungan dalam sekolah inklusif, 4) konsep identifikasi dan asesmen ABK 5) kurikulum ABK, 6) pengelolaan interaksi sosial dan perilaku ABK, dan 7) kolaborasi dalam pendidikan inklusif

Akhirnya kami menyampaikan penghargaan dan terimakasih kepada semua yang terlibat dalam penyusunan buku ajar ini. Semoga buku ajar ini tidak hanya bermanfaat bagi dosen dan mahasiswa selama proses belajar mengajar, tetapi juga bermanfaat bagi masyarakat dan para pemerhati pendidikan bagi ABK.

Penulis

Daftar Isi

Bab 1 Konsep Dasar Pendidikan Inklusif	
A. Definisi Pendidikan Inklusif	1
B. Prinsip Pendidikan inklusif	3
C. Landasan Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif.....	4
D. Sejarah dan Perkembangan Pendidikan Inklusi di Indonesia	6
E. Faktor Pendukung Dan Penghambat Pendidikan Inklusif.....	7
Bab 2 Karakteristik Kompetensi Guru Sekolah Inklusif	
A. Kompetensi Guru	11
B. Jenis Ketenagaan, Tugas, dan Wewenang	17
Bab 3 Strategi Pengelolaan Kelas dan Lingkungan dalam Sekolah Inklusif	
A. Pengelolaan Kelas yang Aktif dan Inklusif	21
B. Sistem Pengelolaan Kelas di Sekolah Inklusif.....	22
C. Kegiatan Pembelajaran di Sekolah Inklusif.....	24
Bab 4 Konsep Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus	
A. Konsep Intervensi Dini.....	26
B. Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus	39
C. Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus	50
D. Pelaksanaan Identifikasi dan Asesmen ABK	59
Bab 5 Kurikulum Anak Berkebutuhan Khusus	
A. Pengantar.....	63
B. Pembelajaran yang Adaptif.....	65
C. Program Pembelajaran Individual (PPI).....	78
D. Pelaksanaan Pembelajaran Akomodatif ABK di Sekolah Inklusif...	86
Bab 6 Pengelolaan Interaksi Sosial dan Perilaku ABK	
A. Konsep Interaksi Sosial.....	92
B. Konsep Komunikasi.....	96
C. Prinsip-prinsip Pengelolaan Kelas Anak Berkebutuhan Khusus.....	103

Bab 7 Kolaborasi dalam Pendidikan Inklusif

A. Kolaborasi	107
B. Guru Reguler.....	114
C. Guru Pendamping Khusus.....	118
D. Kolaborasi Guru Reguler dengan Guru Pendamping Khusus di Kelas Inklusi.....	121
E. Keterlibatan Orangtua dalam Pendidikan Inklusif.....	122
Daftar Pustaka.....	126

Bab 1

Konsep Dasar Pendidikan Inklusif

A. Definisi Pendidikan Inklusif

Perkembangan pendidikan inklusif diprakarsai oleh adanya Deklarasi Salamanca pada tahun 1994 yang menyatakan bahwa setiap anak mempunyai hak untuk mendapat pendidikan, dan harus diberikan kesempatan untuk meraih dan mempertahankan pencapaian dalam belajar. Sistem pendidikan inklusif harus didesain dan diimplementasikan sesuai dengan perbedaan karakteristik dan kebutuhan. Pendidikan Inklusif berfokus pada kesetaraan dan keadilan untuk semua siswa terlepas dari jenis kecacatan, jenis kelamin, etnis, suku, dan lainnya. Hal ini menjadikan semua anak terlepas dari jenis kecacatan, jenis kelamin, budaya, agama, suku, etnis, strata sosial-ekonomi bisa mengenyam pendidikan dalam sekolah yang sama.

Staub dan Peck (1995) menjelaskan bahwa pendidikan inklusif adalah penempatan anak berkebutuhan khusus dari tingkat ringan, sedang, dan berat secara penuh di sekolah reguler. Hal ini menjelaskan bahwa di kelas reguler merupakan tempat belajar yang sesuai bagi anak berkebutuhan khusus, tidak memandang jenis kelainannya dan gradasinya. Selanjutnya, dijelaskan pula oleh Stainback dan Stainback (1990) bahwa sekolah inklusi merupakan sekolah yang menampung semua siswa di kelas yang sama. Sekolah harus menyediakan program pendidikan yang layak dan menantang, namun tetap sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan peserta didik.

Pendidikan inklusif juga dirumuskan dalam Seminar Agra pada tahun 1998 yang dihadiri dan disetujui oleh 55 anggota dari 23 negara. Definisi ini yang kemudian juga diadopsi dalam *South African White Paper on Inclusive Education*. Definisi pendidikan inklusif yang dirumuskan adalah sebagai berikut.

1. Lebih luas dibandingkan pendidikan formal: mencakup pendidikan di rumah, masyarakat, non formal dan informal

2. Mengakui bahwa semua anak dapat belajar
3. Memungkinkan struktur, sistem dan metodologi pendidikan yang dapat memenuhi kebutuhan semua anak
4. Mengakui dan menghargai berbagai perbedaan pada diri anak yang meliputi usia, jenis kelamin, etnis, suku, kecacatan, status HIV/AIDS, dll
5. Merupakan proses yang dinamis yang senantiasa berkembang sesuai dengan budaya dan konteksnya
6. Merupakan bagian dari strategi yang lebih luas untuk mempromosikan masyarakat yang inklusif. (Stubbs, 2002)

Negara Indonesia juga telah berkomitmen dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia. Negara Indonesia telah menjamin hak bagi setiap warga negara untuk mendapat pendidikan, yang tertuang dalam Undang-Undang Dasar 1945 Pasal 31 Ayat 1. Melalui undang-Undang ini, tentunya menjamin bahwa semua warga Negara Indonesia berhak mendapatkan pendidikan, apapun suku, tingkat sosial, agama, ras, dan kelainannya.

Dalam Permendiknas No 70 Tahun 2009 dijelaskan bahwa pendidikan inklusif merupakan sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik berkelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya. Pendidikan inklusif bertujuan untuk memberikan pendidikan yang seluar-luasnya kepada peserta didik berkebutuhan khusus dan mewujudkan penyelenggaraan pendidikan yang menghargai keanekaragaman, tidak diskriminasi kepada semua peserta didik yang mengalami kelainan secara fisik, emosional, mental, sosial, dan memiliki potensi kecerdasan atau bakat istimewa untuk memperoleh pendidikan yang bermutu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya.

Sekolah yang menyelenggarakan pendidikan inklusif adalah satuan pendidikan yang dapat mengakomodasi agar semua anak dapat belajar dengan menghormati segala perbedaan kebutuhan dan karakteristik peserta didik tanpa diskriminasi. Penyelenggaraannya yang harus sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik peserta didik,

maka sekolah harus melakukan berbagai modifikasi dan/atau penyesuaian pada semua aspek, mulai dari kurikulum pendidikan, sarana prasarana, sumber daya manusia yang meliputi tenaga pendidik dan kependidikan, sistem pembelajarannya dan sistem evaluasinya.

B. Prinsip Pendidikan Inklusif

Menurut (Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif, 2011), pendidikan inklusif diselenggarakan berdasarkan beberapa prinsip, diantaranya adalah sebagai berikut.

1. Prinsip Pemerataan dan Peningkatan Mutu

Filosofi dari pendidikan inklusif adalah upaya pemerataan kesempatan untuk mendapatkan layanan pendidikan dan peningkatan mutu pendidikan kepada semua anak. Seyogyanya anak dapat belajar bersama tanpa memandang kelainan ataupun perbedaan yang ada pada diri mereka.

2. Prinsip Keberagaman

Penyelenggaraan pendidikan hendaknya didasarkan pada keragaman dan perbedaan peserta didik secara individual dari aspek kemampuan, bakat, minat, dan kebutuhannya. Sekolah pun hendaknya mengenal, merespon kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus dan mengakomodasi pembelajaran peserta didik berkebutuhan khusus secara tepat.

3. Prinsip Kebermaknaan

Penyelenggaraan pendidikan inklusif harus mampu menciptakan lingkungan sekolah dan kelas yang ramah, kondusif dan bermakna untuk mengembangkan kemandirian peserta didik. Hal itu dapat dicapai dengan penyusunan kurikulum yang tepat, pengorganisasian yang baik, pemilihan strategi pengajaran yang tepat, dan pemanfaatan sumber dengan maksimal.

4. Prinsip Keberlanjutan

Penyelenggaraan pendidikan inklusif tidak diselenggarakan pada jenjang tertentu, namun harus berkelanjutan. Baik pada jenjang sekolah tingkat dasar, sekolah tingkat menengah, pendidikan tinggi, jalur formal, jalur

nonformal, jalur informal, dan berbagai jenis pendidikan lainnya.

5. Prinsip Keterlibatan

Pendidikan inklusif dalam penyelenggaraannya harus melibatkan seluruh komponen pendidikan, masyarakat, keluarga, dan teman sebaya. Penggalangan kemitraan dengan masyarakat sekitar juga merupakan salah satu faktor pendukung keberhasilan pendidikan inklusif.

C. Landasan Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif

1. Landasan Filosofis

Setiap bangsa memiliki filosofi atau pandangan hidup sendiri-sendiri, sama halnya dengan Bangsa Indonesia. Bangsa Indonesia dalam menyelenggarakan sistem pendidikan berlandaskan pada Pancasila. Landasan filosofis yang menjadi landasan penyelenggaraan inklusi di Indonesia adalah Pancasila. Pancasila sekaligus menjadi pilar dan cita-cita sebagai pondasi yang mendasar, yang tercermin dalam Bhineka Tunggal Ika. Filsafat inilah yang merupakan wujud pengakuan dari keberagaman baik kecerdasan, kekuatan fisik, finansial, ras, budaya, agama, bahasa, kecacatan dan sebagainya.

Dalam filosofi Bhinneka Tunggal Ika berpandangan bahwa pada setiap individu itu berbeda satu dengan yang lainnya. Filosofi ini menyakini adanya potensi besar yang dalam setiap individu, baik dengan segala keterbatasan/kecacatan dan kelebihan. Kecacatan sama sekali bukan merupakan hambatan bagi seseorang untuk mengembangkan potensinya. Tujuan utama dari pendidikan adalah menemukan potensi unggul yang tersembunyi pada setiap individu agar dapat dikembangkan secara optimal. Hal ini kemudian diwujudkan dalam sistem pendidikan. Karenanya, untuk dapat mencapai tujuan pendidikan itu, sistem pendidikan di Indonesia harus memungkinkan terjadinya interaksi antar peserta didik yang beragam, sehingga terjalin sikap toleransi dalam kehidupan sehari-hari.

2. Landasan Yuridis

Landasan yuridis memiliki hirarki dari undang-undang dasar, undang-undang, peraturan pemerintah, kebijakan direktur jendral, peraturan daerah hingga peraturan sekolah. Namun juga melibatkan kesepakatan yang telah dibuat secara internasional yang berkaitan dengan pendidikan, misalnya Pernyataan Salamanca tahun 1994 di Spanyol yang menetapkan agar pendidikan di seluruh dunia diselenggarakan secara inklusif.

Adapun landasan yuridis secara internasional dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi adalah sebagai berikut.

- a. Tahun 1948: Deklarasi Universal Hak Asasi Manusia
- b. Tahun 1989: Konvensi PBB tentang Hak Anak
- c. Tahun 1990: Deklarasi Dunia tentang Pendidikan untuk semua (Jomtien)
- d. Tahun 1993: peraturan Standar tentang Persamaan Kesempatan bagi Para Pnyandang Cacat
- e. Tahun 1994: Pernyataan Salamanca di Spanyol
- f. Tahun 2000: Kerangka Aksi Forum Pendidikan Dunia (Dakar)
- g. Tahun 2001: Flagship PUS tentang Pendidikan dan Kecacatan

Indonesia sendiri dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di juga telah didukung dengan adanya undang-undang dan peraturan, diantaranya adalah sebagai berikut.

- a. UUD 1945 (amandemen) pasal 31, Ayat (1), yang berbunyi 'Setiap warga negara berhak mendapat pendidikan'. Ayat (2) 'Setiap warga negara wajib mengikuti pendidikan dasar dan pemerintah wajib membiayainya'.
- b. UU No 23 Tahun 2002, tentang tentang Perlindungan Anak, Ps. 48 'Pemerintah wajib menyelenggarakan pendidikan dasar minimal 9 (sembilan) tahun untuk semua anak'. Ps. 49 'Negara, Pemerintah, Keluarga, dan Orangtua wajib memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada anak untuk memperoleh pendidikan
- c. UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional
- d. UU No 4 tahun 1997 tentang Penyandang Cacat pasal 5

- e. Deklarasi Bandung (Nasional) "Indonesia Menuju Pendidikan Inklusif" 8- 14 Agustus 2004
- f. Deklarasi Bukit Tinggi (Internasional) Tahun 2005
- g. Surat Edaran Dirjen Dikdasmen Nomor 380/C.C6/MN/2003 tanggal 20 Januari 2003 tentang pendidikan inklusif
- h. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang pendidikan inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa.

3. Landasan Empiris

Penelitian mengenai penyelenggaraan pendidikan inklusif telah banyak dilakukan di beberapa negara barat sejak tahun 1980-an. Sebagaimana berdasarkan penelitian berskala besar yang dilakukan oleh *The National Academy of Sciences* (Amerika Serikat), menunjukkan bahwa klasifikasi dan penempatan peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah, kelas, atau tempat khusus tidak efektif dan diskriminatif. Berdasarkan temuan ini, kemudian direkomendasikan agar pendidikan khusus yang diselenggarakan secara segregatif hanya diberikan secara terbatas, berdasarkan hasil identifikasi yang tepat (Heller, Holtzman, & Messick, 1982).

D. Sejarah dan Perkembangan Pendidikan Inklusi di Indonesia

Pendidikan inklusi di lingkup dunia diprakarsai oleh negara-negara Skandinavia seperti Denmark, Norwegia, dan Swedia. Komitmen penyelenggaraan Pendidikan inklusif di lingkup dunia ini tertuang dalam konvensi dunia tentang hak-hak anak pada tahun 1989 dan konferensi dunia tentang pendidikan tahun 1991 di Bangkok yang menghasilkan deklarasi 'education for all'. Atas terbentuknya deklarasi "Education for ALL" ini. Implikasi dari deklarasi ini adalah mengikat semua anggota deklarasi tanpa terkecuali (termasuk ABK) mendapatkan layanan pendidikan yang memadai.

Berdasarkan perkembangan sejarah pendidikan inklusif di dunia tersebut, Pemerintah Republik Indonesia sejak awal tahun 2000 mengembangkan program pendidikan inklusif. Program ini

merupakan kelanjutan program pendidikan terpadu yang sesungguhnya pernah diluncurkan di Indonesia pada tahun 1980-an, tetapi kemudian kurang berkembang. Tahun 2000 baru dimunculkan kembali dengan mengikuti kecenderungan dunia, menggunakan konsep pendidikan inklusif. Dalam Negara Indonesia ini sendiri, penyelenggaraan pendidikan inklusi baru dilakukan pada awal tahun 2000.

Pada awalnya sebelum tahun 1984, hanya terdapat satu Sekolah Luar Biasa (PLB), yakni sekolah khusus yang hanya menerima satu jenis kelainan saja. Kemudian pada tahun 1984, muncul Sekolah Dasar Luar Biasa (SDLB), yaitu sekolah khusus yang menerima berbagai jenis kelainan, namun hanya sampai jenjang sekolah dasar saja.

Pada tahun yang sama pula, muncul sekolah terpadu. Sekolah terpadu adalah sekolah umum yang menerima Anak Berkebutuhan Khusus (ABK), namun saat itu baru anak tunanetra saja. Pada tahun 2003, muncul UU No 20 Tahun 2003 Pasal 15 yang berisi tentang jenis pendidikan umum, kejuruan, akademik profesi, vokasi, keagamaan dan khusus. Tahun 2003 ini juga muncul Surat Edaran Dirjen Didasmen yang berisi bahwa setiap kabupaten/kota harus memiliki minimal satu SMA, satu SMK, satu SMP, dan satu SD inklusi. Pada tahun 2009, muncul Permendiknas, yang berisi bahwa setiap kecamatan harus mempunyai minimal satu SMA satu SMP dan satu SD inklusi. Serta setiap kabupaten/kota harus minimal mempunyai satu SMA/ SMK.

E. Faktor Pendukung dan Penghambat Pendidikan Inklusif

Dalam penyelenggaraan pendidikan pasti ada faktor penghambat dan faktor pendukungnya. Faktor pendukung merupakan faktor yang dapat menunjang ketercapaiannya tujuan pembelajarannya yaitu hasil yang optimal sesuai dengan tujuan yang telah ditentukan. Sedangkan faktor penghambat merupakan faktor yang menghambat atau yang tidak menunjang ketercapainya tujuan yang telah ditentukan. Menurut Skjorten dalam (Tarmansyah, 2007) ada beberapa faktor yang perlu diperhatikan dalam pelaksanaan pendidikan inklusif, yaitu:

1. Provokasi dan sosialisasi

2. Struktur organisasi meliputi fungsi dan peran pelaksana
3. Tenaga guru dalam mengelola kelasnya
4. Peningkatan mutu pendidikan
5. Sarana dan prasarana
6. Kegiatan belajar mengajar yang efektif efisien
7. Fleksibilitas kurikulum
8. Identifikasi dan assesmen
9. Kerjasama kemitraan

Selain di atas, faktor yang dapat mendukung dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif antara lain:

1. Sikap dan keyakinan yang positif.

Sikap positif dan keyakinan bahwa pendidikan inklusif untuk ABK dapat berhasil merupakan kunci utama. Keyakinan ini yang harus dimiliki oleh semua orang yang terlibat dalam pendidikan untuk ABK, yakni oleh guru kelas, kepala sekolah yang bertanggung jawab atas hasil belajar ABK, seluruh staf dan siswa sekolah yang dipersiapkan untuk menerima ABK, orang tua ABK yang mendukung program sekolah, dan guru pendamping khusus yang memiliki komitmen dan mau berkolaborasi dengan guru reguler di kelas.

2. Akses ke kurikulum dan lingkungan.

Kurikulum dan lingkungan disetting agar bisa memenuhi kebutuhan ABK. Diantaranya dengan adanya program kompesatoris untuk ABK (braille, OM, bina diri, dsb), tersedianya peralatan khusus dan teknologi asistif yang dapat dimanfaatkan oleh ABK, dan lingkungan fisik yang ramah bagi ABK (ramp, petunjuk untuk tunanetra, dll).

3. Dukungan sistem

Dukungan sistem juga sangat berperan dalam keberhasilan pendidikan inklusif, seperti tersedianya personel dalam jumlah cukup (guru pendamping dan tenaga pendukung lainnya), terdapat adanya pengembangan staf dan pemberian bantuan teknis yang didasarkan pada kebutuhan personel sekolah, dan adanya kebijakan dan prosedur yang tepat untuk memonitor kemajuan setiap ABK (asesmen dan evaluasi).

4. Metode Mengajar

Guru harus bisa mengakomodasi kebutuhan belajar ABK di dalam kelas, yakni dengan menggunakan metode mengajar sesuai kebutuhan mereka. Karenanya, guru harus memiliki pengetahuan dan keterampilan yang memadai. Selain itu guru kelas juga harus mampu berkolaborasi dengan guru pendamping khusus untuk dapat memberikan layanan pembelajaran bagi ABK. Seperti dalam hal team teaching, peer tutoring, teacher assistance team, menyiapkan program individual ABK, dan lain-lain.

Dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif tentu mengalami permasalahan yang dapat menghambat proses penyelenggaraan pendidikan inklusif, seperti yang dikemukakan oleh (Mudjito & dkk, 2012) bahwa ada beberapa permasalahan dan persoalan dalam pendidikan inklusif yaitu :

1. Ketidaksiapan sekolah melakukan penyesuaian pada dasarnya
2. menyangkut pada ketersediaan sumber daya manusia yang belum memadai
3. Keterbatasan guru pembimbing khusus (GPK)
4. Keterbatasan aksesibilitas bagi anak berkebutuhan khusus
5. Rendahnya dukungan warga sekolah dan masyarakat terhadap pendidikan mereka

Hal senada juga disampaikan oleh (Kustawan & Meimulyani, 2013) menyebutkan bahwa permasalahan yang dialami oleh sekolah dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif antara lain :

1. Kurangnya ketersediaan sarana prasarana yang sesuai dengan kebutuhan khusus peserta didik
2. Kurang atau tidak adanya tersedianya guru pembimbing khusus (GPK) di sekolah penyelenggara inklusif
3. Tidak atau kurang adanya atau sulit tenaga psikolog dan dokter yang bekerja atau dapat bekerjasama dalam rangka penyelenggaraan pendidikan inklusif
4. Kurangnya sistem informasi manajemen, benchmarking, dan bahkan biaya sosialisasi dan Monitoring dan evaluasi penyelenggara pendidikan inklusif.

Dari beberapa uraian di atas dapat diketahui bahwa dalam proses penyelenggaraan pendidikan inklusif terdapat banyak permasalahan di lapangan yang sering dikeluhkan oleh pihak penyelenggara. Permasalahan ini yang dapat menghambat proses penyelenggaraan dan keberhasilan pendidikan inklusif. Sehingga dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif, sekolah harus mempersiapkan diri untuk dapat meminimalisir permasalahan tersebut agar penyelenggaraan pendidikan inklusif dapat berjalan dengan baik.

Bab 2

Karakteristik Kompetensi Guru Sekolah Inklusif

A. Kompetensi Guru

Kompetensi dapat diartikan sebagai sebuah kecakapan atau kemampuan. Sebagaimana yang diungkapkan oleh Nana Sudjana dalam (Janawi, 2012) bahwa kompetensi merupakan kemampuan dasar yang harus dimiliki oleh seseorang berkenaan dengan tugasnya. Sebagai seorang guru, kompetensi mutlak harus dimiliki adalah keahlian dan keterampilan dalam proses belajar mengajar.

Untuk dapat memiliki kompetensi yang diharapkan, tentu saja harus dilandasi dengan ilmu pengetahuan. Dalam SK Mendiknas RI 045/U/2002 menyatakan bahwa elemen kompetensi terdiri dari landasan kepribadian, penguasaan ilmu pengetahuan, kemampuan berkarya, sikap dan perilaku dalam berkarya serta pemahaman kaidah kehidupan masyarakat. Dijelaskan lebih rinci pada PP No 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan bahwa kompetensi diantaranya meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional.

Menurut Kepmendiknas No. 045/U/2002 dalam (Gamida, 2015), kompetensi guru adalah kemampuan mengelola pembelajaran siswa-siswi berkebutuhan khusus yang terdiri atas aspek pengetahuan, pemahaman, kemampuan, nilai, sikap, dan minat, sebagai seperangkat tindakan yang cerdas, penuh tanggung jawab, yang dimiliki guru sebagai syarat untuk dianggap mampu oleh masyarakat dalam melaksanakan tugas-tugas guru.

Dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif, pihak sekolah semestinya sudah menyiapkan komponen pendukung termasuk sarana dan prasarana sebagai bukti komitmen dan siapnya pihak sekolah untuk menerima siswa berkebutuhan khusus. Termasuk di dalamnya adalah guru yang akan mengajar kelas di mana siswa berkebutuhan khusus belajar bersama siswa lain di dalamnya. Guru

reguler yang dimaksud adalah guru yang mengajar di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif dan tidak memiliki latar belakang Pendidikan Luar Biasa (PLB).

Guru-guru reguler terdiri dari guru kelas dan guru bidang studi. Guru reguler biasanya berasal dari berbagai rumpun pendidikan baik dari jurusan kependidikan maupun non kependidikan. Meskipun tanpa memiliki bekal mengenai karakteristik siswa berkebutuhan khusus sebelumnya, para guru harus menerima siswa berkebutuhan khusus tersebut untuk turut belajar dalam kelas yang diajarnya karena berada di sekolah yang ditunjuk sebagai penyelenggara pendidikan inklusif. Akibatnya, guru reguler harus mengajar semua siswa yang ada di dalamnya sesuai kurikulum yang ditetapkan dan menjadi acuan dalam melakukan pembelajaran. Praktis kompetensi guru-guru tersebut kurang memadai dikarenakan belum dikuasainya ilmu tentang anak berkebutuhan khusus. Adapun kompetensi yang harus dimiliki oleh guru dalam kegiatan belajar mengajar adalah sebagai berikut.

1. Kompetensi Pedagogik

Kompetensi pedagogik merupakan salah satu kompetensi dari empat kompetensi yang wajib dimiliki oleh seorang guru. Sebagaimana dijelaskan dalam PP No 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan pasal 28 ayat 3.b yang menyatakan bahwa bahwa “kompetensi pedagogik adalah kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik yang meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perancangan dan pelaksanaan pembelajaran evaluasi hasil belajar dan pengembangan peserta didik untuk dapat mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya. Sub kompetensi dalam kompetensi pedagogik adalah:

- a. Memahami peserta didik secara mendalam yang meliputi peserta didik dengan memanfaatkan prinsip-prinsip perkembangan kognitif, prinsip kepribadian dan mengidentifikasi bekal ajar awal peserta didik
- b. Merancang pembelajaran termasuk memahami landasan pendidikan untuk kepentingan pembelajaran yang meliputi memahami landasan pendidikan, menerapkan teori belajar dan pembelajaran, menentukan strategi

- pembelajaran berdasarkan karakteristik peserta didik, kompetensi yang ingin dicapai dan materi ajar, serta menyusun rancangan pembelajaran berdasarkan strategi yang dipilih.
- c. Melaksanakan pembelajaran yang meliputi menata latar (setting) pembelajaran dan melaksanakan pembelajaran yang kondusif.
 - d. Merancang dan melaksanakan evaluasi pembelajaran yang meliputi merancang dan melaksanakan evaluasi (assessment) proses dan hasil belajar secara berkesinambungan dengan berbagai metode, menganalisis hasil evaluasi proses dan hasil belajar untuk menentukan tingkat ketuntasan belajar (mastery level), dan memanfaatkan hasil penilaian pembelajaran untuk perbaikan kualitas program pembelajaran secara umum.
 - e. Mengembangkan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensinya meliputi memfasilitasi peserta didik untuk pengembangan berbagai potensi akademik, dan memfasilitasi peserta didik untuk mengembangkan berbagai potensi non-akademik.

Berdasarkan uraian di atas, kompetensi pedagogi merupakan kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran seperti memahami karakteristik siswa, kemampuan merencanakan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, mengevaluasi hasil belajar, serta kemampuan mengembangkan ragam potensi siswa. Guru reguler di sekolah inklusi yang belum mendapatkan pengetahuan tentang anak berkebutuhan khusus, maka diwajibkan untuk mengupdate dan meningkatkan kemampuannya dalam memahami karakteristik ABK. Guru reguler juga dituntut untuk adaptif terhadap perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi informasi dan komunikasi serta mampu memanfaatkannya dalam proses pembelajaran.

2. Kompetensi Kepribadian

Kompetensi kepribadian merupakan personal yang mencerminkan kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif dan berwibawa menjadi teladan bagi peserta didik dan berakhlak mulia. Kompetensi inti kepribadian seperti:

- a. Bertindak sesuai dengan norma agama, hukum, sosial, dan kebudayaan nasional Indonesia, seperti: (a) menghargai peserta didik tanpa membedakan keyakinan yang dianut, suku, adat-istiadat, daerah asal, dan gender, (b) bersikap sesuai dengan norma agama yang dianut, hukum dan norma sosial yang berlaku dalam masyarakat, serta kebudayaan nasional Indonesia yang beragam.
- b. Menampilkan diri sebagai pribadi yang jujur, berakhlak mulia, dan teladan bagi peserta didik dan masyarakat, seperti: (a) berperilaku jujur, tegas, dan manusiawi, (b) berperilaku yang mencerminkan ketakwaan dan akhlak mulia, (c) berperilaku yang dapat diteladani oleh peserta didik dan anggota masyarakat di sekitarnya.
- c. Menampilkan diri sebagai pribadi yang mantap, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa, seperti; (a) menampilkan diri sebagai pribadi yang mantap dan stabil, (b) menampilkan diri sebagai pribadi yang dewasa, arif, dan berwibawa
- d. Menunjukkan etos kerja, tanggung jawab yang tinggi, rasa bangga menjadi guru, dan rasa percaya diri, seperti; (a) menunjukkan etos kerja dan tanggung jawab yang tinggi, (b) bangga menjadi guru dan percaya pada diri sendiri, Bekerja mandiri secara profesional.
- e. Menjunjung tinggi kode etik profesi guru, seperti: (a) memahami kode etik profesi guru, (b) menerapkan kode etik profesi guru, (c) berperilaku sesuai dengan kode etik guru.

Berdasarkan uraian di atas, seorang guru di sekolah inklusi juga harus bisa menjadi teman belajar yang baik bagi siswa ABK, sehingga siswa merasa senang dan termotivasi untuk belajar dengan baik bersama guru dan siswa normal lainnya. Pembelajaran yang dapat memotivasi siswa ABK belajar dan dapat memanfaatkan media pembelajaran, alat dan bahan

pembelajaran, dan sarana lainnya, dalam pembuatan persiapan mengajar harus memperhatikan sebagai prinsip. Persiapan mengajar yang dibuat harus menjelaskan tujuan yang akan dicapai sesuai dengan kompetensi siswa ABK, karakteristik ABK, dan perkembangan psikologis siswa ABK.

3. Kompetensi Sosial

Kompetensi sosial berkenaan dengan kemampuan pendidik sebagai bagian dari masyarakat untuk berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua siswa, dan masyarakat sekitar. Kompetensi sosial penting dimiliki bagi seorang pendidik yang profesinya senantiasa berinteraksi dengan human (manusia) lain. Kompetensi ini memiliki subkompetensi dengan indikator sebagai berikut.

- a. Bersikap inklusif, bertindak objektif, serta tidak diskriminatif karena pertimbangan jenis kelamin, agama, ras, kondisi fisik, latar belakang keluarga, dan status sosial ekonomi, seperti; (1) bersikap inklusif dan objektif terhadap peserta didik, teman sejawat dan lingkungan sekitar dalam melaksanakan pembelajaran, (2) tidak bersikap diskriminatif terhadap peserta didik, teman sejawat,
- b. Berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua, dan masyarakat, kemampuan ini ditunjukkan dengan cara; (1) berkomunikasi dengan teman sejawat dan komunitas ilmiah lainnya secara santun, empatik dan efektif, (2) berkomunikasi dengan orang tua peserta didik dan masyarakat secara santun, empatik, dan efektif tentang program pembelajaran dan kemajuan peserta didik, (3) mengikutsertakan orang tua peserta didik dan masyarakat dalam program pembelajaran dan dalam mengatasi kesulitan belajar peserta didik.
- c. Beradaptasi di tempat bertugas di seluruh wilayah republik indonesia yang memiliki keragaman sosial budaya. Kompetensi ini penting dikuasai oleh pendidik, apalagi jika tugas tidak ditempatkan di daerah asal. Kemampuan ini ditunjukkan dengan; (1) beradaptasi dengan lingkungan tempat bekerja dalam rangka meningkatkan efektivitas

sebagai pendidik, termasuk memahami bahasa daerah setempat, (2) melaksanakan berbagai program dalam lingkungan kerja untuk mengembangkan dan meningkatkan kualitas pendidikan di daerah yang bersangkutan.

- d. Berkomunikasi dengan komunitas profesi sendiri dan profesi lain secara lisan dan tulisan atau bentuk lain, seperti; (1) berkomunikasi dengan teman sejawat, profesi ilmiah, dan komunitas ilmiah lainnya melalui berbagai media dalam rangka meningkatkan kualitas pendidikan, (2) mengkomunikasikan hasil-hasil inovasi pembelajaran kepada komunitas profesi sendiri secara lisan dan tulisan atau bentuk lain.

4. Kompetensi Sosial

Kompetensi professional merupakan kemampuan yang berkenaan dengan penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam yang mencakup penguasaan substansi isi materi pembelajaran, dan substansi keilmuan yang menaungi materi dalam kurikulum, serta menambah wawasan keilmuan. Berikut dijabarkan kompetensi dan sub-kompetensi profesional.

- a. Menguasai materi, struktur, konsep, dan pola pikir keilmuan yang mendukung mata pelajaran yang diampu sesuai jenjang pendidikan. Kemampuan ini sangat penting dimiliki bagi seorang guru sebab apa yang akan disampaikan guru kepada siswa berupa ilmu pengetahuan yang dikuasai oleh guru.
- b. Menguasai standar kompetensi dan kompetensi dasar mata pelajaran/bidang pengembangan yang diampu, seperti; (1) memahami standar kompetensi mata pelajaran, (2) memahami kompetensi dasar mata pelajaran, (3) memahami tujuan pembelajaran mata pelajaran.
- c. Mengembangkan materi pembelajaran yang diampu secara kreatif; (1) memilih materi mata pelajaran yang sesuai dengan tingkat perkembangan peserta didik, (2) mengolah materi mata pelajaran secara integratif dan kreatif sesuai dengan tingkat perkembangan peserta didik.
- d. Mengembangkan keprofesionalan secara berkelanjutan dengan melakukan tindakan reflektif, seperti; (1) melakukan refleksi terhadap kinerja sendiri secara terus-menerus, (2)

memanfaatkan hasil refleksi dalam rangka peningkatan keprofesionalan, (3) melakukan penelitian tindakan kelas untuk peningkatan keprofesionalan, (4) mengikuti kemajuan zaman dengan belajar dari berbagai sumber.

- e. Memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk berkomunikasi dan mengembangkan diri, seperti; (1) memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi dalam berkomunikasi, (2) memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk pengembangan diri.

Dalam sekolah inklusi, pengembangan kompetensi profesional guru perlu untuk ditingkatkan dengan berbagai strategi dan bentuk kegiatan. Strategi dan bentuk kegiatan yang dapat dilakukan untuk meningkatkan kompetensi profesional ini seperti kegiatan seminar, workshop, dan pelatihan-pelatihan yang diselenggarakan oleh lembaga profesi guru, forum guru (KKG), konsorsium, perguruan tinggi, swasta maupun pemerintah dalam hal ini dinas pendidikan.

B. Jenis Ketenagaan, Tugas, Dan Wewenang

Dalam sekolah inklusi, terdapat berbagai jenis ketenagaan, tugas, dan wewenang. Hal ini dimaksudkan agar tidak terjadi tumpang tindih dan masing-masing komponen di sekolah memahami masing-masing tugas dan wewenangnya. Adapun penjelasannya menurut (Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif, 2011) adalah sebagai berikut.

1. Tenaga pendidik

a. Guru kelas

Guru kelas adalah pendidik/pengajar pada kelas tertentu di sekolah inklusif dengan tugas utama sebagai berikut.

- 1) Menciptakan iklim belajar yang kondusif sehingga anak-anak merasa nyaman belajar di kelas/sekolah.
- 2) Menyusun dan melaksanakan asesmen akademik dan non akademik pada semua anak untuk mengetahui kemampuan dan kebutuhannya bersama Guru Pembimbing Khusus (GPK).

- 3) Menyusun rencana pembelajaran/program pembelajaran individual (PPI) bersama-sama dengan GPK.
 - 4) Melaksanakan kegiatan pembelajaran, penilaian, dan tindak lanjut sesuai dengan rencana pembelajaran yang telah ditetapkan.
 - 5) Memberikan program pembelajaran remedial (remedial teaching) pengayaan/ percepatan sesuai kebutuhan peserta didik.
 - 6) Melaksanakan administrasi kelas sesuai dengan bidang tugasnya.
 - 7) Menyusun program dan melaksanakan praktik bimbingan bagi semua siswa
- b. Guru mata pelajaran

Guru mata pelajaran adalah guru yang mengajar mata pelajaran tertentu sesuai kualifikasi yang dipersyaratkan. Tugas guru mata pelajaran antara lain sebagai berikut.

- 1) Menciptakan iklim belajar yang kondusif sehingga anak-anak merasa nyaman belajar di kelas/sekolah.
 - 2) Menyusun dan melaksanakan asesmen akademik pada semua anak untuk mengetahui kemampuan dan kebutuhannya.
 - 3) Menyusun rencana pembelajaran/program pembelajaran individual (PPI) bersama guru pembimbing khusus (GPK).
 - 4) Melaksanakan kegiatan pembelajaran, penilaian dan tindak lanjut sesuai dengan rencana pembelajaran/PPI yang telah ditetapkan
 - 5) Memberikan program remedi pengajaran (remedial teaching), pengayaan/ percepatan bagi peserta didik yang membutuhkan.
- c. Guru pembimbing khusus

Guru mata pelajaran adalah guru yang mengajar mata pelajaran tertentu sesuai kualifikasi yang dipersyaratkan. Tugas guru mata pelajaran antara lain sebagai berikut.

- 1) Menciptakan iklim belajar yang kondusif sehingga anak-anak merasa nyaman belajar di kelas/sekolah.
 - 2) Menyusun dan melaksanakan asesmen akademik pada semua anak untuk mengetahui kemampuan dan kebutuhannya.
 - 3) Menyusun rencana pembelajaran/program pembelajaran individual (PPI) bersama guru pembimbing khusus (GPK).
 - 4) Melaksanakan kegiatan pembelajaran, penilaian dan tindak lanjut sesuai dengan rencana pembelajaran/PPI yang telah ditetapkan
 - 5) Memberikan program remedi pengajaran (remedial teaching), pengayaan/percepatan bagi peserta didik yang membutuhkan.
- d. Guru Pembimbing Khusus

Guru Pembimbing Khusus (GPK) adalah guru yang memiliki kompetensi sekurang-kurangnya S-1 Pendidikan Luar Biasa dan atau kependidikan yang memiliki kompetensi ke PLB-an atau kualifikasi pendidikan khusus sesuai dengan tuntutan profesi yang berfungsi sebagai pendukung guru reguler dalam memberikan pelayanan pendidikan khusus dan/atau intervensi kompensatoris, sesuai kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. Tugas pokok GPK antara lain sebagai berikut.

- 1) Membangun sistem koordinasi dan kolaborasi antar dan inter tenaga pendidikan dan kependidikan, serta masyarakat.
- 2) Membangun jejaring kerja antar lembaga (antar jenjang pendidikan, layanan kesehatan, dunia usaha, dll.) Membangun jejaring kerja antar lembaga (antar jenjang pendidikan, layanan kesehatan, dunia usaha, dll.)
- 3) Menyusun instrumen asesmen akademik dan nonakademik bersama guru kelas dan guru mata pelajaran.

- 4) Menyusun program pembelajaran individual bagi peserta didik berkebutuhan khusus bersama guru kelas dan guru mata pelajaran.
- 5) Menyusun program layanan kompesatoris bagi peserta didik berkebutuhan khusus.
- 6) Melaksanakan pendampingan dan/atau pembelajaran akademik bagi peserta didik berkebutuhan khusus bersama-sama dengan guru kelas dan guru mata pelajaran.
- 7) Memberikan bantuan layanan khusus bagi peserta didik berkebutuhan khusus yang mengalami hambatan dalam mengikuti kegiatan pembelajaran di kelas umum, berupa remidi ataupun pengayaan.
- 8) Melaksanakan pembelajaran khusus di ruang sumber bagi peserta didik yang membutuhkan.
- 9) Melaksanakan layanan kompesatoris sesuai dengan kebutuhan khusus peserta didik.
- 10) Memberikan bimbingan secara berkesinambungan dan membuat catatan khusus kepada peserta didik berkebutuhan khusus selama mengikuti kegiatan pembelajaran, yang dapat dipahami jika terjadi pergantian guru.
- 11) Melaksanakan case conference (bedah kasus) bersama tenaga ahli, kepala sekolah, guru, orang tua dan pihak-pihak terkait.

2. Tenaga Kependidikan

Tenaga kependidikan adalah tenaga pendukung operasionalisasi penyelenggaraan pendidikan di sekolah. Tenaga kependidikan dimaksud meliputi tenaga administrasi, pustakawan, laboran, dan tenaga pusat sumber belajar.

Bab 3

Strategi Pengelolaan Kelas dan Lingkungan dalam Sekolah Inklusif

A. Pengelolaan Kelas yang Aktif dan Inklusif

Dalam mengelola kelas dan pembelajaran yang aktif dan inklusif di sekolah perlu melibatkan berbagai elemen, antara lain: keseimbangan pembelajaran mandiri, tutor sebaya, kerja kelompok dan pengajaran langsung. Dengan memperhatikan elemen di atas, dapat membantu mewujudkan kelas dan pembelajaran yang aktif dan membantu peserta didik dengan berkebutuhan khusus dalam belajar. Berikut beberapa cara yang bisa dilakukan seorang guru dalam mewujudkan pengelolaan kelas yang aktif dan inklusif, antara lain:

1. Perencanaan.

Perencanaan merupakan langkah penting yang harus dibuat. Guru perlu membuat rencana jadwal mingguan kegiatan kelas. Mulai dari perencanaan pelaksanaannya (individu atau kelompok) sampai dengan kegiatannya. Dalam kelas yang terdiri dari beberapa tingkatan kelas, tiap kelompok dapat diberikan kegiatan yang berbeda-beda

2. Persiapan.

Persiapan harus dilakukan secara matang dengan meninjau kembali panduan atau sketsa rencana pembelajaran. Guru juga sebaiknya memastikan bahwa peserta didik berpartisipasi dalam kegiatan pembelajaran.

3. Mengumpulkan sumber daya.

Guru perlu mengumpulkan atau membuat sumber/media yang diperlukan untuk kegiatannya. Pemilihan sumber/media ini juga harus memperhatikan karakteristik anak. Misalnya, media atau sumber belajar untuk anak dengan gangguan penglihatan harus berada dalam batas kemampuan anak untuk mempelajarinya. Hal ini berkaitan langsung dengan

potensi dan keterbatasan visual yang ada pada anak-anak tunanetra.

4. Menghubungkan peserta didik kepada kegiatan.

Guru harus mampu melibatkan seluruh peserta didik pada kegiatan. Guru perlu memberikan bahwa informasi yang diperoleh atau keterampilan yang harus dipelajari itu bermakna untuk peserta didik. Selain itu guru harus bisa menghubungkan peserta didik satu sama lain sehingga dapat saling membantu dalam proses pembelajaran.

5. Membimbing dan mengamati.

Guru harus selalu mengamati pada saat peserta didik bekerja baik secara mandiri atau kelompok sehingga dapat membimbing peserta didik mampu mengatasi permasalahan jika mengalami kesulitan. Pada saat yang sama, guru juga bisa sekaligus melakukan penilaian; misalnya, seberapa baik peserta didik dapat berkonsentrasi dan berinteraksi.

6. Fokuskan pada partisipasi.

Semua metode dan ide ini membantu menciptakan kesempatan belajar aktif untuk semua. Misalnya, dalam kelas ini peserta didik berkebutuhan khusus tidak merasa minder ketika berkelompok dengan peserta didik normal. Dan tidak diabaikan atau disisihkan dari kegiatan atau kesempatan belajar.

B. Sistem pengelolaan kelas di Sekolah Inklusi

Adanya siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi tentu berimplikasi pada perubahan orientasi dan manajemen tidak hanya sekolah juga pada manajemen kelas. Pembelajaran di sekolah inklusif yang beranggotakan anak berkebutuhan khusus menuntut perubahan dan penyesuaian-penyesuaian. Guru reguler baik guru kelas dan guru mata pelajaran tidak lagi berorientasi klasikal tetapi dihadapkan pada keberagaman kebutuhan siswa. Oleh karena itu, pengelolaan kelas di sekolah inklusi menjadi hal yang sangat penting dalam tataran implementasi pendidikan inklusif di tanah air.

Dengan sistem pengelolaan kelas yang baik maka akan dapat meminimisir permasalahan yang dialami oleh guru kelas dalam mengelola kelas yang beranggotakan anak berkebutuhan khusus. Pembelajaran yang bermakna bukan saja hanya mengajar, bukan saja

penyampaian informasi/pesan tetapi juga meliputi perkembangan pribadi siswa, interaksi sosial serta penanaman sikap dan nilai pada diri siswa. Proses belajar yang bermakna akan terwujud dalam kondisi, suasana iklim kelas yang kondusif, efektif, kreatif, produktif dan menyenangkan. Selain itu terbina hubungan interpersonal yang sehat dan mendorong munculnya perubahan perilaku belajar siswa yang diharapkan. Untuk mencapai iklim kelas tersebut maka diperlukan sistem pengelolaan yang baik oleh guru di dalam kelas. Pengelolaan kelas dan kegiatan pembelajaran di sekolah inklusif dapat dilaksanakan sebagai berikut.

1. Kelas Reguler Penuh

Sistem kelas reguler penuh ini disetting dengan peserta didik berkebutuhan khusus belajar bersama-sama peserta didik reguler. Kurikulum standar nasional yang berlaku bagi peserta didik reguler juga berlaku bagi peserta didik berkebutuhan khusus.

2. Kelas Regular dengan Pembimbing Khusus

Dalam sistem kelas reguler dengan guru pembimbing khusus, peserta didik berkebutuhan khusus belajar bersama-sama dengan peserta didik reguler dengan menggunakan kurikulum standar nasional, namun peserta berkebutuhan khusus memperoleh layanan khusus dari guru/GPK. Model pengelolaannya adalah:

- a. Jika pada saat pembelajaran di kelas terdapat GPK, maka guru kelas/guru mata pelajaran melaksanakan pembelajaran klasikal pada umumnya, juga menerapkan pembelajaran individual untuk materi tertentu disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. Contoh: mengajarkan peta Indonesia kepada tunanetra, maka guru harus menyediakan peta timbul;
- b. GPK selama pembelajaran berlangsung berperan sebagai pendamping (mengarahkan dan membimbing) peserta didik berkebutuhan khusus agar dapat mengikuti dan berpartisipasi dalam pembelajaran.

3. Kelas Khusus di Sekolah Regular

Kelas khusus merupakan salah satu sistem layanan di sekolah inklusif dengan cara memisahkan peserta didik

berkebutuhan khusus di kelas tersendiri dari peserta didik regular. Sebagian besar pelaksanaan pembelajaran merekadi kelas tersendiri tersebut. Untuk beberapa kegiatan/program pembelajaran tertentu mereka diikutsertakan di kelas regular

C. Kegiatan Pembelajaran di Sekolah Inklusi

Kegiatan pembelajaran di sekolah inklusi juga perlu memperhatikan beberapa aspek, diantaranya:

1. Perencanaan Pembelajaran
 - a. Guru sekolah inklusif mengembangkan perangkat pembelajaran (Silabus dan RPP) dengan mempertimbangkan perbedaan individu.
 - b. Penyusunan perangkat pembelajaran (Silabus, RPP, LKS, LP, dan Materi) bagi ABK mempertimbangkan hasil asesmen dan atau masukan melibatkan pihak-pihak terkait, seperti; GPK, Psikolog, Dokter, dan orangtua dan lainnya.
 - c. Peserta didik yang memiliki kecerdasan istimewa dan bakat istimewa menggunakan kurikulum akomodatif sesuai karakteristik dan potensinya
2. Pelaksanaan Pembelajaran
 - a. Guru mengorganisasi kelas sesuai kebutuhan peserta didik dalam setting kelas inklusif.
 - b. Guru menyampaikan pembelajaran mengacu pada standar proses (elaborasi, eksplorasi, konfirmasi) dengan menerapkan strategi yang variatif dan pakem sesuai karakteristik dan kebutuhan peserta didik yang beragam.
 - c. Guru menggunakan media pembelajaran yang bervariasi sesuai dengan kebutuhan peserta didik yang beragam.
 - d. Guru memberikan tugas-tugas dan atau lembar kerja siswa yang beragam sesuai dengan karakteristik dan kebutuhannya.
 - e. Guru melakukan penilaian proses dan hasil belajar yang beragam serta berkesinambungan dengan prinsip fleksibilitas
3. Evaluasi dan Sistem Kenaikan Kelas

Evaluasi/penilaian adalah suatu proses sistematis pengumpulan informasi, menganalisis, dan menginterpretasi

informasi tersebut, untuk membuat keputusan-keputusan, baik yang berupa angka (hasil tes) dan/atau deskripsi naratif (hasil observasi). Proses sistematis evaluasi/penilaian meliputi, tahapan perencanaan, pengumpulan informasi disertai bukti pencapaian hasil belajar, pelaporan, dan penggunaan informasi hasil belajar peserta didik.

Penilaian/evaluasi meliputi penilaian proses dan produk. Prosedur penilaian meliputi penilaian: tertulis, sikap, kinerja/produk, portofolio, proyek, dan unjuk kerja (performance). Model evaluasi/penilaian sekolah inklusif harus disesuaikan dengan jenis kurikulum yang dipergunakan (kurikulum standar atau akomodatif). Adapun model penilaian di sekolah inklusif dijelaskan sebagai berikut.

a. Sekolah yang menggunakan kurikulum standar nasional

Peserta didik berkebutuhan yang bersekolah di sekolah yang menggunakan kurikulum standar nasional adalah yang memiliki kecerdasan rerata dan di atas rerata. Untuk sistem evaluasinya, dapat dilakukan dengan dua cara, yakni:

- 1) Tanpa Modifikasi, dimana ABK mengikuti sistem evaluasi tanpa ada modifikasi sama sekali
- 2) Modifikasi sesuai dengan jenis kelainan peserta didik, dimana ada modifikasi yang disesuaikan dengan jenis kelainan peserta didik. Misal anak dengan gangguan penglihatan, sistem evaluasinya bisa menggunakan tes lisan.

Sedangkan untuk sistem kenaikan kelas, peserta didik yang menggunakan jenis kurikulum Standar Nasional, dan di atas standar nasional, sistem kenaikan kelasnya didasarkan pada kriteria ketuntasan belajar peserta didik

b. Sekolah yang menggunakan kurikulum akomodatif

Peserta didik berkebutuhan yang bersekolah di Sekolah yang menggunakan kurikulum akomodatif adalah yang memiliki potensi kecerdasan dibawah rerata Untuk sistem evaluasinya, dapat disesuaikan dengan jenis dan tingkat kemampuan ABK. Sedangkan untuk sistem kenaikan kelas, peserta didik yang menggunakan jenis kurikulum akomodatif di bawah standar nasional sistem kenaikan kelasnya didasarkan pada usia kronologis.

Bab 4

Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus

A. Konsep Intervensi Dini

1. Pengantar

Dalam rangka penyelenggaraan pendidikan inklusif, guru di sekolah reguler perlu dibekali berbagai pengetahuan tentang anak berkebutuhan khusus. Diantaranya mengetahui siapa dan bagaimana anak berkebutuhan khusus serta karakteristiknya. Dengan pengetahuan tersebut diharapkan guru mampu melakukan identifikasi, peserta didik di sekolah, maupun di masyarakat sekitar sekolah.

Identifikasi anak berkebutuhan khusus diperlukan agar keberadaan mereka dapat diketahui sedini mungkin. Selanjutnya, program pelayanan yang sesuai dengan kebutuhan mereka dapat diberikan. Pelayanan tersebut dapat berupa penanganan medis, terapi, dan pelayanan pendidikan dengan tujuan mengembangkan potensi mereka.

Dalam rangka mengidentifikasi [menemukan] anak berkebutuhan khusus, diperlukan pengetahuan tentang berbagai jenis dan tingkat kelainan anak, diantaranya adalah kelainan fisik, mental, intelektual, sosial dan emosi. Selain jenis kelainan tersebut terdapat anak yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa atau sering disebut sebagai anak yang memiliki kecerdasan dan bakat luar biasa. Masing-masing memiliki ciri dan tanda-tanda khusus atau karakteristik yang dapat digunakan oleh guru untuk mengidentifikasi anak dengan kebutuhan pendidikan khusus.

Salah satu karakteristik dalam penyelenggaraan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) yaitu berorientasi kepada kebutuhan anak. Layanan pendidikan lebih

ditekankan kepada layanan individual. Layanan pendidikan seperti ini, sebetulnya merupakan bentuk penghargaan dari heterogenitas yang dialami anak berkebutuhan khusus. Dalam upaya memahami kebutuhan ABK, seorang guru selalu membutuhkan data yang akurat berkenaan dengan kebutuhan dan masalah yang dihadapi setiap anak didiknya. Untuk dapat menggali data dan informasi tentang kebutuhan dan masalah yang dihadapi ABK, guru dapat melakukannya melalui kegiatan yang disebut dengan asesmen.

Asesmen dapat dipandang sebagai upaya yang sistematis untuk mengetahui kemampuan, kesulitan, dan kebutuhan ABK pada bidang tertentu. Data hasil asesmen dapat dijadikan bahan dalam penyusunan program pembelajaran secara individual. Sehubungan dengan itu, asesmen harus menjadi kompetensi bagi seluruh guru khususnya dalam menangani ABK. Berkenaan dengan asesmen merupakan kompetensi bagi guru pada di sekolah terutama yang menangani ABK, maka pada bahan belajar mandiri 1 ini akan dibahas tentang 1) konsep dasar dan ruang lingkup asesmen, 2) prosedur pengembangan instrumen asesmen, 3) prosedur pelaksanaan asesmen.

Dalam perspektif sejarah, kebutuhan intervensi dini muncul sebagai dampak perkembangan teknik diagnostik dalam mengidentifikasi anak - anak berkelainan sebelum mencapai usia sekolah, serta pemahaman tentang pentingnya mengoptimalkan pengalaman belajar anak selama periode perkembangan yang paling krusial, yaitu pada masa awal perkembangan. Bagi anak berkelainan, diasumsikan bahwa lebih awal mereka diidentifikasi dan mendapatkan pendidikan, akan lebih besar kesempatan untuk menghilangkan pengaruh - pengaruh negatif dari kondisi sendiri maupun terhadap lingkungan.

Gagasan intervensi dini terhadap anak berkebutuhan khusus awalnya dipelopori oleh Hunt (1961) dan Blomm (1964). Hunt menyatakan bahwa intelegensi dapat ditingkatkan apabila anak mendapatkan pengalaman dalam lingkungan yang tersekruktur. Sedangkan Blomm menyimpulkan bahwa

pengalaman anak yang diperoleh dari lingkungan memiliki pengaruh besar terhadap perkembangan anak berikutnya, terutama pengalaman - pengalaman yang diperoleh dalam masa awal perkembangan.

Berangkat dari gagasan di atas, kemudian muncul berbagai penelitian yang intinya menguatkan. Menurut Greco & Leonard (1988) beberapa penelitian tersebut diantaranya adalah hasil penelitian Hayden dan Haring (1976) yang menemukan bahwa anak - anak *Down Syndrome* yang mengikuti pendidikan pra sekolah lebih menguasai keterampilan dalam beberapa pelajaran sekolah dibandingkan yang tidak, temuan Hanson (1985) tentang dampak intervensi dini pada anak - anak yang mengalami kelainan sedang dan berat dan juga orangtuanya, yang menunjukkan adanya perubahan - perubahan tingkah laku yang positif signifikan terhadap keduanya, hasil penelitian Moore, dkk (1981) yang menemukan adanya perbedaan yang signifikan dalam keterampilan berbahasa, kemampuan akademik, menolong diri, dan dalam keterampilan motorik pada anak - anak terbelakang mental yang mengikuti pendidikan pra sekolah dua tahun atau lebih dibandingkan yang hanya satu tahun atau kurang, serta hasil penelitian Casto dan Mastropieri (1986) tentang pentingnya keterlibatan orangtua, pelaksanaan program intervensi sedini mungkin, serta pentingnya program yang lebih terstruktur pada anak - anak yang kurang beruntung, berkelainan, dan anak dengan faktor resiko guna meningkatkan kemampuan kognitif, motorik, bahasa, dan pertumbuhan sosi-oemosionalnya.

2. Tujuan dan Manfaat Intervensi Dini

Secara umum, tujuan intervensi dini adalah untuk membantu agar anak dapat tumbuh dan berkembang secara optimal sesuai kapabilitasnya mendorong dan membantu orangtua dalam mengembangkan anaknya serta mengatasi masalah-masalah psikologis sosial yang muncul, serta memaksimalkan manfaat anak dan keluarga dalam kehidupan bermasyarakat. Kofi Marfo (1988) menjelaskan bahwa tujuan utama intervensi dini pada anak berkebutuhan khusus adalah

untuk mengoptimalkan perkembangan anak. Dipercayai bahwa melalui program intervensi dini yang dilakukan dengan mengajarkan keterampilan dan kompetensi khusus pada orangtua, akan berpengaruh terhadap interaksi antara orangtua dan anaknya. Sehingga mampu menghasilkan kemampuan belajar yang lebih baik daripada intervensi yang dilakukan pada tahap perkembangan berikutnya.

Baker dan Feinfield (2003) menyatakan bahwa hasil yang diharapkan dari intervensi dini adalah agar anak mampu mengembangkan keberfungsian kemampuan kognitif, emosional, perilaku, komunikasi, dan sosial dengan baik, sedangkan bagi orangtua diharapkan dapat memperoleh keuntungan dalam meningkatkan kehidupannya, pengajaran dan pengasuhan, serta dalam perawatan kesehatan anaknya.

Telah disepakati oleh para ahli pendidikan maupun psikologi bahwa masa perkembangan anak (balita) merupakan masa yang paling peka dan cepat dalam belajar, sekaligus, pondasi untuk tahap perkembangan berikutnya. Atas dasar ini bagi anak-anak yang berkebutuhan khusus, pada masa ini merupakan masa yang paling tepat untuk dilakukan intervensi, dengan memaksimalkan kesiapannya agar tidak kehilangan kesempatan untuk belajar. Sebab, apabila hal ini tidak dilakukan, besar kemungkinan anak akan mengalami berbagai kesulitan dalam perkembangan berikutnya. Karnes dan Lee (1978) menegaskan bahwa "Hanya dengan intervensi dan program yang tepat anak dapat mengembangkan potensinya".

Layanan intervensi dini juga memberikan manfaat yang signifikan terhadap orangtua dan keluarganya. Hal ini karena orangtua anak berkebutuhan khusus seringkali merasakan kekecewaan, pengasingan sosial, tekanan, frustrasi, dan ketidakberdayaan. Kondisi ini dapat berdampak negatif pada kesejahteraan keluarga dan pada akhirnya dapat berpengaruh terhadap perkembangan anak, anak menjadi tidak terurus dengan baik dibandingkan dengan anaknya yang normal.

Melalui intervensi dini, orangtua dapat meningkatkan sikap, baik terhadap dirinya sendiri maupun terhadap anaknya, meningkatkan pemahaman dan ketrampilan mendukung yang diperlukan dalam mendidika dan mengasuh anaknya. Terutama dalam memenuhi kebutuhan-kebutuhan khususnya. Melalui intervensi dini perkembangan anak juga akan lebih meningkat, mencegah gangguan atau hambatan dalam perkembangan berikutnya, mampu memperoleh pendidikan yang lebih baik, dan pada akhirnya, mampu meningkatkan kemandirian dan konsep dirinya sehingga menjadikan anak tidak bergantung pada lingkungannya.

Intervensi juga dapat dipandang sebagai bentuk investasi jangka panjang, yang berupa penghematan-penghematan dalam biaya pendidikan yang dibutuhkan berikutnya melalui pencegahan dan reuksi terhadap hambatan belajar secara tepat memungkinkan anak tidak memerlukan layanan pendidikan khusus dan layanan lain di kemudian hari. Sebagai gambaran, menurut *Select Commitee on Children, Youth, and Families* (1985, daam Greco, V dan Leonard, D., 1988) dilaporkan bahwa setiap investasi \$ 1 US di pendidikan prasekolah akan kembali \$ 4,75 dalam bentuk simpanan. Pembiayaan yang diberikan pada dua tahun dalam pendidikan prasekolah akan kembali 3,5 kali dari investasi awal yang diberikan. Ditegaskan pula bahwa intervensi terhadap anak-anak berkelainan diberikan setelah anak berusia 6 tahun, maka pembiayaan pendidikan sampai dengan 16 tahun diperkirakan mencapai \$ 53.350 US, sedangkan bila intervensi diberikan sejak lahir, diperkirakan hanya mencapai \$ 37.272 US, yang berarti akan menghemat sebanyak \$ 16.078 US.

3. Intervensi Sebagai Fungsi Pencegahan

Pencegahan adalah cara terbaik dalam menanggulangi suatu masalah. Karena itu, alasan utama perlunya intervensi dini anak berkelainan adalah untuk mencegah munculnya kelainan yang bersifat sekunder, yaitu munculnya gangguan perkembangan yang dihadapi serta meminimalisasi munculnya dampak negatif ikutan yang mungkin ditimbulkannya.

Tidak hanya intervensi pada awal tahun kehidupan anak berkelainan dapat mengembangkan tingkah laku yang dapat merintang kemampuan belajar berikutnya. Dalam banyak hal, banyak perilaku yang harus diperbaiki sebelum berlangsungnya masa produktif untuk belajar, agar tidak menghalangi atau kehilangan banyak kesempatan untuk belajar yang diperlukan untuk mendukung perkembangan berikutnya. Intervensi dini yang baik mampu menjadi media yang efektif untuk mencegah agar problem perkembangan anak tidak meluas, mendalam, dan berdampak negatif pada aspek perkembangan lainnya. Bagi anak berkebutuhan khusus yang sifatnya sementara atau temporer, intervensi dini diharapkan mampu mencegah agar tidak berkelanjutan atau menjadi permanen. Hambatan belajar yang berkelanjutan jelas akan merugikan berbagai aspek perkembangan, sehingga akan banyak kehilangan kesempatan dalam kehidupan, kehilangan kesempatan untuk memperoleh pendidikan yang lebih baik, kehilangan, teman, keterampilan, pekerjaan, dukungan sosial dan kepercayaan diri. Hal ini sekaligus menempatkan pentingnya intervensi dini sebagai langkah awal untuk menyelamatkan masa depan anak.

Sekalipun dalam banyak hal intervensi dini tidak dapat dilakukan sebaik pencegahan primer sebagaimana pengobatan atau intervensi sebelum seseorang dinyatakan sakit seperti dalam program vaksinasi dan imunisasi. Namun, intervensi dini tetap merupakan cara terbaik untuk meminimalisasi dampak negatif dari hambatan belajar yang dialaminya dalam berbagai aspek perkembangan.

Bagi masyarakat terutama keluarga, melalui intervensi dini mampu mencegah munculnya kondisi-kondisi yang kurang menguntungkan dalam mengasuh dan mendidik anaknya yang berkebutuhan khusus, mencegah kondisi-kondisi yang diprediksikan dapat menimbulkan kecacatan, termasuk terhadap kemungkinan terjadinya sebab-sebab cacat bawaan, serta mencegah terjadinya kesalahan-kedalaman dalam diagnosis.

4. Keterlibatan Orangtua

Keterlibatan orangtua merupakan “elemen kunci” dalam intervensi dini dan sangat menguntungkan tidak hanya pada orangtua sendiri, tetapi juga anak dan ahli yang lain. Karena itu, program intervensi dini akan lebih efektif apabila ahli atau staf, tidak hanya memfokuskan pada pola-pola yang sifatnya ajakan atau bekerja sama, tetapi lebih kepada bentuk-bentuk yang sifatnya pemberdayaan orangtua, terutama melalui berbagai program pelatihan sesuai dengan kebutuhan khusus anak dan permasalahan yang dihadapinya. Bagaimanapun juga orangtua lah yang paling signifikan dan bertanggung jawab terhadap anaknya.

Hasil-hasil penelitian menunjukkan bahwa keterlibatan orangtua dalam intervensi dini dapat memunculkan akselerasi belajar anak (Shearer dan Shearer, 1977), merupakan kekuatan terhadap terjadinya perubahan-perubahan yang konstruktif (Tjosem (1976).Sedangkan Brofenbrenner (1974) menyatakan bahwa efektivitas intervensi dini bukan terletak kepada guru atau sekolah, tetapi kepada keluarga, sehingga merupakan kunci sukses yang paling penting.Karena itu tujuan pertama dan utama dalam intervensi dini adalah memapankan hubungan yang emosional yang kritis antara anak dan orangtua, yaitu hubungan timbal balik dalam rangka memenuhi kebutuhan anak.Meningkatkan motivasi, meningkatkan frekuensi dan kekuatan dalam respon-respon yang saling berhubungan guna menghasilkan perilaku adaptif timbal balik, dan pada akhirnya meningkatkan keefektifan orangtua dalam menjalankan fungsi dan peranannya sebagai guru (Fallen dan Umansky, 1985).

Salah satu aspek penting dari keterlibatan orangtua dalam intervensi dini adalah relasi ibu dan anak. Ramey dan Gowen (1980, dalam Fallen dan Umansky, 1985) menyatakan bahwa interaksi ibu dan anak lebih dari pada jenis dan materi yang digunakan, dan secara konsisten berhubungan dengan bagaimana perkembangan anak selanjutnya. Karena itu inti dari strategi intervensi hakekatnya adalah baik dan kondisi-kondisi yang mendukung dari orangtua.Orangtua adalah guru yang

paling efektif apabila mereka diberi dukungan. Disisi lain juga disebutkan bahwa pengambil-ahlian oleh tenaga profesional cenderung menjadikan orangtua kurang percaya diri dan memandang intervensi dini sebagai salah satu elemen perusak atau pengganggu kehidupannya.

5. Layanan Multidisiplin

Layanan multidisiplin merupakan salah satu elemen yang paling penting dalam intervensi dini, terutama dalam rangka menjamin efektifitas program intervensi dini, mendapatkan kesepakatan di antara para ahli terkait dengan permasalahan yang dihadapi anak berkebutuhan khusus dan upaya penanganannya. Hal ini diperlukan karena masalah perkembangan manusia merupakan masalah yang kompleks, sementara itu akumulasi dari dampak kondisi kelainan yang dihadapi anak., dapat bermuara kepada perlunya layanan spesifik dari masing - masing ahli dalam suatu tim multidisiplin. Dengan demikian program intervensi yang dikembangkan mampu memiliki spektrum yang lebih luas dan mampu menjangkau persoalan - persoalan mendasar yang dihadapi anak berkebutuhan khusus.

Intervensi dini adalah pekerjaan profesional. Untuk itu harus dilaksanakan secara profesional dan oleh orang yang profesional di bidangnya. Hal ini berarti menuntut orang - orang yang memiliki keunggulan kualitas pribadi yang didukung dengan keilmuan yang memadai dan wawasan yang luas sesuai dengan bidang ilmunya. Ahli - ahli yang diperlukan dalam tim multidisiplin tersebut antara lain guru, orthopedagog, konselor, psikolog, dokter, ahli gizi, serta ahli terapi (ahli terapi bicara dan bahasa, ahli terapi fisik, ahli terapi okupasi, dsb). Dalam model intervensi pendidikan, guru atau orthopedagog harus mampu menjalankan fungsi dan peranannya sebagai ujung tombak dan koordinator dari keseluruhan program intervensi yang dilakukan, serta mampu menjamin tim tersebut bekerja secara harmonis dan terpadu.

6. Model

Perkembangan model layanan intervensi dini yang terjadi sampai sekarang ini tidak lepas dari kepedulian kaum profesional terhadap pertanyaan sejauh mana program tersebut dipandang efektif, baik dalam rangka mengatasi hambatan perkembangan anak maupun dalam rangka menyediakan dorongan kepada keluarga. Terkait dengan hal ini, secara garis besar perkembangan model intervensi dini dapat digolongkan dalam tiga generasi.

Pertama, model intervensi dini yang langsung dilakukan oleh tenaga ahli, dengan fokus penanganan pada anak. Model ini akhirnya dipandang tidak efektif, karena mengabaikan peran dan tanggung jawab orangtua atau keluarga. Disamping itu, implementasi model ini juga melahirkan kecenderungan pada orangtua untuk bersikap pasif dan mempercayakan sepenuhnya penanganan terhadap anaknya kepada ahli.

Kedua, model intervensi yang dilakukan oleh tenaga ahli dengan melibatkan orangtua melalui ajakan-ajakan. Model ini pun akhirnya juga dipandang kurang efektif, dikarenakan dalam banyak hal ajakan-ajakan tersebut tidak dilaksanakan orangtua dengan alasan tidak memiliki keterampilan khusus sesuai kebutuhan anaknya. Akibatnya orangtua terlalu banyak berharap terhadap program intervensi yang diberikan oleh ahli, sementara di sisi lain mereka kurang mampu menunjukkan partisipasinya secara aktif. Dalam kenyataannya, model ini juga berdampak pada ketidakmauan orangtua untuk menjadi intervensor bagi anaknya.

Ketiga, model intervensi yang dilakukan oleh tenaga ahli melalui pemberdayaan orangtua. Model ini merupakan model yang dianggap paling mutakhir, dipandang paling efektif, dan paling menguntungkan tidak saja bagi perkembangan anaknya, tetapi juga bagi orangtua itu sendiri, termasuk ahli. Dalam model ini diasumsikan bahwa orangtua adalah lingkungan terdekat dengan anak, paling mengetahui kebutuhan khususnya, paling berpengaruh, dan paling bertanggung jawab

terhadap anaknya, sehingga menuntut keterlibatan penuh orang tua, sedangkan fungsi tenaga ahli lebih sebagai konsultan atau salah satu "*social support*" bagi keberhasilan anaknya. Berangkat dari asumsi tersebut, dalam model ini program yang dikembangkan lebih banyak pada pengembangan keterampilan orangtua dalam membantu meminimalisir hambatan belajar serta memberikan kemudahan bagi optimalisasi perkembangan anaknya sesuai dengan kapabilitasnya, baik melalui pelatihan-pelatihan ataupun melalui penyediaan sumber-sumber belajar dalam berbagai bentuk dan variasinya.

Sementara itu, berdasarkan *setting*-nya, Kofi Marfo (1988) menyatakan bahwa model atau program intervensi dini umumnya dikelompokkan menjadi program yang berbasis rumah, berbasis center, dan digabungkan berbasis rumah - center. Program yang berbasis rumah memfokuskan pada orangtua atau pengasuh sebagai intervensor utama sedangkan fungsi tenaga ahli sebagai konsultan. Program intervensi dini yang berbasis center (klinik, sekolah umum, atau sekolah khusus) dilakukan oleh tenaga ahli langsung kepada anak, sedangkan keterlibatan orangtua bervariasi, tergantung pada kebutuhan, minat, dan tuntutan dari program yang telah ditetapkan. Rentang keterlibatan orangtua dapat mulai dari berpartisipasi dalam pembuatan program tahunan sampai menjadi tenaga sukarela di center.

Pada intervensi dini yang gabungan, merupakan kombinasi dari ke dua program tersebut. Dalam model ini keterlibatan orangtua bervariasi tergantung pada tuntutan program dan dilakukan secara proporsional sesuai fungsi, peranan, dan tanggung jawab masing-masing berdasarkan program yang disepakati bersama. Disamping model-model tersebut, Kofi Marfo juga menambahkan dua model lagi, yaitu model atau program yang diimplementasikan orangtua (*parent-implemented program*) dan model intervensi dini yang berbasis media (*media based program*).

Dalam model yang diimplementasikan orangtua, orangtua secara keseluruhan bertanggung jawab terhadap program

pengadministrasian, pengorganisasian, dan perencanaan. Orangtua dapat meumutuskan kapan, dimana, dan siapa tenaga ahli yang akan dilibatkan dalam penanganan anaknya. Untuk menjamin keberhasilannya, model ini memerlukan ketertiban tinggi dari orangtua dalam keseluruhan aspek program intervensi yang dibutuhkan anaknya. Sedangkan dalam model yang berbasis media lebih difokuskan kepada penggunaan materi cetakan (buku pedoman, dsb) serta alat bantu audiovisual sebagai media komunikasi dengan orangtua.

Uraian diatas member petunjuk bahwa keterlibatan orangtua merupakan kunci sukses dalam keseluruhan program intervensi dini, karena itu model apapun yang akan diimplementasikan, pada prinsipnya menuntut kolaborasi, partisipasi, dan tanggung jawab penuh orangtua, baik dalam kegiatan perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengadministrasian program.

7. Deteksi Dini, Stimulasi, dan Intervensi

Program intervensi dini telah menempatkan pentingnya program deteksi dini, yaitu kegiatan atau pemeriksaan untuk menemukan gangguan tumbuh kembang sejak dini .diasumsikan bahwa apabila gangguan atau penyimpangan yang terjadi pada anak dapat ditemukan sejak dini, maka akan lebih mudah untuk diperbaiki, sedangkan apabila terlambat diketahui maka dapat berpengaruh besra terhadap tumbuh kembang anak selanjutnya dan penanganannya akan lebih sulit.

Program deteksi dini pada umumnya meliputi deteksi dini pertumbuhan dan deteksi dini perkembangan. Deteksi dini pertumbuhan dapat dilakukan melalui dua cara: (1) berdasarkan ukuran antropometrik, seperti melalui pengamatan atau pemeriksaan berat badam, panjang/tinggi badan, lingkaran kepala, lingkaran lengan atas, dan tebal lipatan kulit, atau (2) berdasarkan Baku Patokan, yaitu dengan menggunakan instrumen-instrumen pemeriksaan pertumbuhan tertentu yang telah ada yang telah distandarisasikan, seperti dengan menggunakan Boston/Harvard, Tanner, atau instrumen yang

telah dihasilkan berdasarkan penelitian-penelitian yang dikembangkan di Indonesia, seperti NCHS 1977, CDC2000, atau Baku WHO.

Sedangkan deteksi dini perkembangan dapat dilakukan melalui pengamatan terhadap berbagai penguasaan keterampilan atau fungsi perkembangan yang dimiliki anak pada umumnya yang sesuai usia. Terutama dalam penguasaan keterampilan motorik, bahasa, sosial, kognitif, dan perilaku adaptif atau terhadap penguasaan fungsi modulasi sensorik, fungsi motorik dan persepsi, proses pendengaran dan fungsi bicara, serta keterampilan berinteraksi. Apabila berdasarkan pemeriksaan yang telah dilakukan tersebut terdapat gejala-gejala penyimpangan dari pertumbuhan dan atau perkembangan normal, maka orangtua harus menaruh "curiga" bahwa anaknya mengalami penyimpangan.

Perlu dipahami bahwa perkembangan anak pada masa balita sangat dipengaruhi oleh faktor lingkungan, tempat mereka belajar. Anak dilahirkan dengan sejumlah potensi dan lingkungan yang memberi kemudahan atau struktur dukungan belajar pada anak untuk menguasai berbagai keterampilan akan sangat membantu optimalisasi perkembangan sesuai dengan potensi atau kapabilitas yang dimilikinya. Sementara itu, berdasarkan hasil deteksi dini, akan diperoleh dua kesimpulan utama, yaitu : (1) perkembangan anak sesuai (normal) , atau (2) ada penyimpangan (tidak normal). Mengingat pentingnya faktor lingkungan bagi belajar anak tersebut, maka apakah perkembangan anak berdasarkan hasil deteksi normal atau abnormal, lingkungan - lingkungan harus tetap mengambil peran aktif dan positif bagi optimalisasi perkembangan anak.

Apabila berdasarkan hasil deteksi dini menunjukkan bahwa perkembangan anak adalah normal, maka peran yang harus dimainkan lingkungan adalah dengan memberikan stimulasi dini, namun apabila ternyata mengalami penyimpangan maka yang harus dilakukan adalah melalui intervensi dini. Stimulasi adalah kegiatan perangsangan dan latihan - latihan terhadap kemampuan anak yang datangnya dari lingkungan di luar anak,

dengan tujuan untuk membantu anak agar mencapai tingkat perkembangan yang baik dan optimal sesuai umur. Stimulasi ini diberikan berdasarkan kemampuan yang akan dikembangkan, yang dapat meliputi kemampuan gerakan dasar, kemampuan gerakan halus, kemampuan kognitif, kemampuan bahasa dan bicara serta kemampuan bergaul dan hidup mandiri. Agar kegiatan ini efektif, pelaksanaannya harus dilandasi dengan penerapan prinsip - prinsip kasih sayang, bertahap dan berkelanjutan, dimulai dari perkembangan yang telah dimiliki anak, dilakukan dengan wajar, santai tanpa paksaan atau hukuman, diberi pujian atas keberhasilannya, dan bervariasi agar tidak membosankan. Sedangkan alat bantu stimulasi harus yang tidak berbahaya bagi anak, sederhana dan mudah didapat.

Sedangkan intervensi dini, sebagaimana telah dibahas sebelumnya hakekat merupakan kegiatan merangsang kemampuan dasar anak, dilakukan pada anak dengan kelambatan perkembangan atau yang memiliki faktor resiko, dengan maksud untuk mengejar ketertinggalannya, agar penyimpangan yang terjadi tidak bertambah berat, atau agar hambatan yang terjadi tidak berdampak negative kepada perkembangan berikutnya.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan, bahwa sekalipun istilah stimulasi dan intervensi dini sama - sama bertujuan untuk mengoptimalkan perkembangan anak, namun pada hakekatnya memiliki makna dan sasaran yang berbeda. Stimulasi diberikan dengan focus kepada anak dengan pertumbuhan dan perkembangan normal, dengan maksud anak agar mencapai tingkat perkembangan yang baik dan optimal sesuai umur, sedangkan intervensi kepada anak yang pertumbuhan dan perkembangan yang menyimpang mengalami kelambatan, memiliki faktor resiko, atau bagi anak - anak berkebutuhan khusus dengan maksud untuk membantu mengatasi hambatan belajar yang dialaminya, mencegah agar tidak bertambah berat, serta untuk meminimalisir agar hambatan tersebut tidak berdampak negative pada perkembangan selanjutnya.

B. Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus

1. Pengantar

Istilah identifikasi secara harfiah dapat diartikan menemukan atau menemukenali. Istilah identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dimaksudkan sebagai usaha seseorang (orang tua, guru, maupun tenaga kependidikan lainnya) untuk mengetahui apakah seorang anak mengalami kelainan/penyimpangan fisik, intelektual, sosial, emosional, dan atau sensoris neurologis dalam pertumbuhan/perkembangannya dibandingkan dengan anak-anak lain seusianya.

Setelah dilakukan identifikasi selanjutnya akan dapat diketahui kondisi seseorang, apakah pertumbuhan dan perkembangannya mengalami kelainan/penyimpangan atau tidak. Bila mengalami kelainan/penyimpangan, dapat diketahui pula apakah anak tergolong: (1) gangguan penglihatan, (2), gangguan pendengaran, (3) gangguan intelektual, (4) gangguan motorik (5) gangguan emosional, (6) lamban penglihatan, (7) kesulitan belajar, (8) autisme (9) berbakat, (10). gangguan perhatian dan hiperaktif, dan lain-lain.

Kegiatan identifikasi sifatnya masih sederhana dan tujuannya lebih ditekankan pada menemukan (secara kasar) apakah seorang anak tergolong ABK atau bukan. Maka biasanya identifikasi dapat dilakukan oleh orang-orang yang dekat dengan anak. Sedangkan langkah selanjutnya, dapat dilakukan asesmen yang apabila diperlukan dapat dilakukan oleh tenaga profesional, seperti dokter, psikolog, neurolog, orthopedagog, terapis, dan lain-lain.

Asesmen adalah proses pengumpulan informasi untuk mendapatkan profil psikologis anak, yang meliputi gejala dan intensitasnya, kendala-kendala yang dialami, kelebihan dan kelemahannya, serta peran pendukung yang dibutuhkan anak. Dengan adanya asesmen ini, guru dapat menentukan layanan apa yang perlu diberikan kepada anak berdasarkan prioritas layanan yang dibutuhkan dengan melihat profil anak.

2. Tujuan Identifikasi

Secara umum tujuan identifikasi adalah untuk menghimpun informasi apakah seorang anak mengalami kelainan/penyimpangan fisik, intelektual, sosial, emosional. Disebut mengalami kelainan/penyimpangan tentunya jika dibandingkan dengan anak lain yang sebaya dengannya. Hasil dari identifikasi akan dilanjutkan dengan asesmen, yang hasilnya akan dijadikan dasar untuk penyusunan program pembelajaran sesuai dengan kemampuan dan ketidakmampuannya.

Dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif, kegiatan identifikasi anak berkebutuhan khusus dilakukan untuk lima keperluan, yaitu:

a. Penjaringan (*Screening*)

Penjaringan dilakukan terhadap semua anak di kelas dengan alat identifikasi ABK. Adapun instrument yang dapat digunakan adalah instrument baku (buatan profesional yang telah tersandar), maupun buatan guru (tidak terstandar). Pada tahap ini identifikasi berfungsi untuk mengobservasi anak-anak mana yang menunjukkan gejala-gejala tertentu, kemudian menyimpulkan anak-anak mana yang mengalami kelainan/penyimpangan tertentu, sehingga tergolong ABK. Dengan alat identifikasi (instrumen), guru, orangtua, maupun tenaga profesional terkait, dapat melakukan kegiatan penjaringan secara baik dan hasilnya dapat digunakan untuk bahan penanganan lebih lanjut.

b. Pengalihanganan (*Referral*),

Berdasarkan gejala-gejala yang ditemukan pada tahap penjaringan, selanjutnya anak-anak dapat dikelompokkan menjadi 2 kelompok. Pertama, anak yang bisa ditangani sendiri oleh guru. Kedua adalah anak yang perlu dirujuk ke ahli lain (tenaga profesional seperti psikolog, dokter, orthopedagog (ahli PLB), dan terapis (*referral*). Proses perujukan anak oleh guru

ke tenaga profesional lain untuk membantu mengatasi masalah anak disebut dengan proses pengalihan (referral). Bantuan ke tenaga lain profesional diantaranya ke guru Pendidikan Luar Biasa (PLB) atau ke konselor.

c. Klasifikasi

Kegiatan identifikasi bertujuan untuk menentukan apakah anak yang telah dirujuk ketenaga profesional benar-benar memerlukan penanganan lebih lanjut atau langsung dapat diberi pelayanan pendidikan khusus. Apabila berdasar pemeriksaan tenaga profesional ditemukan masalah yang perlu penanganan lebih lanjut (misalnya pengobatan, terapi, latihan-latihan khusus, dan sebagainya) maka guru mengkomunikasikannya kepada orang tua. Pada kasus ini guru tidak perlu mengobati dan atau memberi terapi sendiri, melainkan memfasilitasi dan meneruskan kepada orang tua tentang kondisi anak yang bersangkutan. Guru hanya memberi pelayanan pendidikan sesuai dengan kondisi anak. Namun apabila tidak ditemukan tanda-tanda yang cukup kuat bahwa anak yang bersangkutan memerlukan penanganan lebih lanjut, maka anak dapat dikembalikan ke kelas semula untuk mendapatkan pelayanan pendidikan khusus di kelas reguler.

d. Perencanaan Pembelajaran

Pada tahap ini, kegiatan identifikasi bertujuan untuk keperluan penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI). PPI disusun berdasarkan hasil dari klasifikasi. Setiap jenis dan tingkat kelainan anak memerlukan program pembelajaran yang berbeda satu sama lain. PPI disusun dengan memperhatikan informasi-informasi yang telah dikumpulkan sebelumnya melalui asesmen. Hasil asesmen menunjukkan potensi akademik maupun nonakademik anak. dengan melihat profil anak, asesmen disusun secara individual dengan melihat kelebihan dan kelemahan masing-masing anak.

e. Pemantauan Kemajuan Belajar

Dalam pelaksanaannya, guru perlu untuk selalu memantau kemajuan siswa. Apabila dalam kurun waktu tertentu anak tidak mengalami kemajuan yang signifikan, maka program yang diberikan perlu untuk ditinjau kembali. Beberapa hal yang perlu ditelaah diantaranya diagnosisnya dan juga PPInya. Perlu dikaji kembali kenapa program yang diberikan tidak memberikan pengaruh terhadap perkembangan anak. Selain itu perlu dilihat juga faktor lainnya seperti partisipasi orangtua, kondisi kesehatan anak, dan lain-lain. Sebaliknya, apabila intervensi yang diberikan menunjukkan kemajuan, maka pemberian layanan atau intervensi diteruskan dan dikembangkan.

3. Sasaran Identifikasi

Secara umum sasaran indentifikasi Anak Berkebutuhan Khusus adalah seluruh anak usia pra-sekolah dan usia sekolah dasar. Sedangkan secara khusus (operasional), sasaran indentifikasi Anak Berkebutuhan Khusus adalah:

- a. Anak yang sudah bersekolah di Sekolah reguler Guru Kelas atau tim khusus yang ditugasi sekolah, dengan menggunakan panduan identifikasi sederhana (contoh terlampir), melakukan penjarangan terhadap seluruh peserta didik yang ada di sekolah tersebut untuk menemukan anak-anak yang memerlukan pelayanan pendidikan khusus. Anak yang terjaring melalui proses identifikasi, perlu dilakukan langkahlangkah untuk pemberian bantuan pendidikan khusus sesuai kebutuhannya.
- b. Anak yang baru masuk di Sekolah reguler Guru Kelas atau tim khusus yang ditugasi sekolah, dengan menggunakan panduan identifikasi sederhana (contoh terlampir) melakukan penjarangan terhadap seluruh murid baru (peserta didik baru) untuk menemukan

apakah di antara mereka terdapat ABK yang memerlukan pelayanan pendidikan khusus. Anak yang terjaring melalui proses identifikasi ini, perlu diberikan tindakan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhannya.

- c. Anak yang belum/tidak bersekolah Guru Kelas atau tim khusus yang ditugasi sekolah, dengan menggunakan panduan identifikasi sederhana, dan/atau bekerjasama dengan Kepala Desa/Kelurahan, atau Ketua RW dan RT setempat, melakukan pendataan ABK usia sekolah di lingkungan setempat yang belum bersekolah. ABK usia sekolah yang belum bersekolah dan terjaring melalui pendataan ini, dilakukan langkah-langkah untuk pemberian tindakan pendidikan sesuai dengan kebutuhannya.

Untuk mengidentifikasi seorang anak apakah tergolong Anak Berkebutuhan Khusus atau bukan, dapat dilakukan oleh: (1) Guru kelas; (2) Guru Mata pelajaran/Guru BK (3) Guru Pendidikan Khusus (4) Orang tua anak; dan/atau (5) Tenaga profesional terkait.

4. Strategi Pelaksanaan Identifikasi

Ada beberapa langkah identifikasi anak berkebutuhan khusus. Untuk identifikasi anak usia sekolah yang belum bersekolah atau drop out, maka sekolah yang bersangkutan perlu melakukan pendataan di masyarakat kerjasama dengan Kepala Desa/Lurah, RT, RW setempat dan posyandu. Jika pendataan tersebut ditemukan anak berkelainan, maka proses berikutnya dapat dilakukan pembicaraan dengan orangtua, komite sekolah maupun perangkat desa setempat untuk mendapatkan tindak lanjutnya. Untuk anak-anak yang sudah masuk dan menjadi siswa di sekolah, identifikasi dilakukan dengan langkah-langkah sebagai berikut :

- a. Menghimpun Data Anak Pada tahap ini petugas (guru) menghimpun data kondisi seluruh siswa di kelas (berdasarkan gejala yang nampak pada siswa) dengan menggunakan Alat Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus (AIABK).
- b. Menganalisis Data dan Mengklasifikasikan Anak Pada tahap ini tujuannya adalah untuk menemukan anak-anak yang tergolong Anak Berkebutuhan Khusus (yang memerlukan pelayanan pendidikan khusus). Buatlah daftar nama anak yang diindikasikan berkelainan sesuai dengan ciri-ciri. Jika ada anak yang memenuhi syarat untuk disebut atau berindikasi kelainan sesuai dengan ketentuan tersebut, maka dimasukkan ke dalam daftar nama-nama anak yang berindikasi kelainan sesuai dengan format khusus yang disediakan seperti terlampir. Sedangkan untuk anak-anak yang tidak menunjukkan gejala atau tanda-tanda berkelainan, tidak perlu dimasukan kedalam daftar khusus tersebut.
- c. Menginformasikan Hasil Analisis dan Klasifikasi Pada tahap ini, hasil analisis dan klasifikasi yang telah dibuat guru dilaporkan kepada Kepala Sekolah, orang tua siswa, dewan komite sekolah untuk mendapatkan saran-saran pemecahan atau tindak lanjutnya.
- d. Menyelenggarakan Pembahasan Kasus (case conference) Pada tahap ini, kegiatan dikoordinasikan oleh Kepala Sekolah setelah data Anak Berkebutuhan Khusus terhimpun dari seluruh kelas. Kepala Sekolah dapat melibatkan: (1) Kepala Sekolah sendiri; (2) Dewan Guru; (3) orang tua/wali siswa; (4) tenaga profesional terkait, jika tersedia dan memungkinkan; (5) Guru Pembimbing/Pendidikan Khusus (Guru PLB) jika tersedia dan memungkinkan. Materi pertemuan kasus adalah membicarakan temuan dari masing-masing guru mengenai hasil indentifikasi untuk mendapatkan tanggapan dan cara- cara pencegahan serta penanggulangannya.

- e. Menyusun Laporan Hasil Pembahasan Kasus Pada tahap ini, tanggapan dan cara-cara pemecahan masalah dan penanggulangannya perlu dirumuskan dalam laporan hasil pertemuan kasus. Format hasil pertemuan kasus dapat menggunakan contoh seperti pada lampiran.

5. Indikator Identifikasi

Identifikasi yang dilakukan untuk menemukenali keberadaan anak-anak berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar, berorientasi pada ciri-ciri atau karakteristik ada pada seseorang anak, yang mencakup kondisi fisik, kemampuan intelektual, komunikasi, maupun sosial emosional.

- a. Kondisi fisik, ini mencakup keberadaan kondisi fisik secara umum (anggota tubuh) dan kondisi indera seorang anak, baik secara organik maupun fungsional, dalam artian apakah kondisi yang ada mempengaruhi fungsinya atau tidak, misalnya apakah ada kelainan mata yang mempengaruhi fungsi penglihatan. Ini juga mencakup mekanisme gerak-gerak motorik seperti berjalan, duduk, menulis, menggambar atau yang lainnya.
- b. Kemampuan intelektual, dalam konteks ini adalah kemampuan anak untuk melaksanakan tugas-tugas akademik di sekolah. Kesanggupan mengikuti berbagai pelajaran akademik yang diberikan guru, seperti pelajaran bahasa dan matematika (menghitung, membedakan bentuk, dsb).
- c. Kemampuan komunikasi, kesanggupan seorang anak dalam memahami dan mengekspresikan gagasannya dalam berinteraksi terhadap lingkungan sekitarnya, baik secara lisan/ucapan maupun tulisan.
- d. Sosial emosional, mencakup aktivitas sosial yang dilakukan seorang anak dalam kegiatan interaksinya dengan teman-teman ataupun dengan gurunya serta perilaku yang

ditampilkan dalam pergaulan kesehariannya, baik di lingkungan sekolah maupun di lingkungan lainnya

6. Teknik Pelaksanaan Identifikasi

Beberapa teknik khusus akan sangat diperlukan untuk menemukan anak-anak yang berkebutuhan khusus. Hal ini diperlukan, mengingat adanya karakteristik atau ciri-ciri khusus yang ada pada mereka, yang tidak dapat diidentifikasi secara umum. Beberapa teknik identifikasi secara umum, yang memungkinkan bagi guru-guru untuk melakukannya sendiri di sekolah, yaitu; observasi; wawancara; tes psikologi; dan tes buatan sendiri. Secara lebih jelas keempat teknik tersebut, dapat diuraikan sebagai berikut:

a. Observasi

Observasi merupakan salah satu teknik yang dapat digunakan untuk melakukan identifikasi anak-anak berkebutuhan khusus, yaitu dengan cara mengamati kondisi atau keberadaan anak-anak berkebutuhan khusus yang ada di kelas atau di sekolah secara sistematis. Observasi dapat dilakukan secara langsung ataupun tidak langsung. Secara langsung, dalam arti melakukan observasi secara langsung terhadap obyek atau siswa dalam lingkungan yang wajar, apa adanya dalam aktivitas kesehariannya. Sedangkan observasi tidak langsung, dilakukan dengan menciptakan kondisi yang diinginkan untuk diobservasi, misalnya anak diminta untuk melakukan sesuatu, berbicara, menulis, membaca atau yang lainnya untuk selanjutnya diamati dan dicatat hasilnya.

Sebenarnya apabila dilihat dari kedudukan observer, observasi dapat pula dilakukan secara partisipan dan nonpartisipan. Partisipan dalam artian apabila orang yang melakukan observasi turut mengambil bagian pada situasi yang diobservasi. Sedangkan nonpartisipan, apabila orang yang melakukan observasi berada di luar situasi yang sedang diobservasi, ini dimaksudkan agar tidak menimbulkan

kecurigaan bagi anak yang diobservasi. Membutuhkan waktu yang cukup lama untuk bisa memperoleh data yang lengkap, namun hal ini akan lebih baik dan lebih mudah dilakukan oleh guru-guru di sekolah, dibandingkan dengan teknik lainnya. Melalui observasi ini pula akan diperoleh data individu anak yang lebih lengkap dan utuh baik kondisi fisik maupun psikologisnya. Guru di sekolah akan memiliki kesempatan yang luas untuk melakukan observasi dalam kegiatan pembelajaran sehari-hari.

Banyak gejala atau fenomena anak berkebutuhan khusus di sekolah yang dapat diamati oleh guru, yang itu menunjukkan adanya perbedaan atau penyimpangan dari anak-anak pada umumnya. Apabila guru saat observasi mendapati seorang anak yang selalu mendekatkan matanya saat menulis atau membaca, maka dimungkinkan anak tersebut mengalami kelainan fungsi penglihatan. Jika kelainan anak tersebut tidak dapat dikoreksi dengan kacamata, maka dia termasuk pada anak yang berkebutuhan khusus.

Demikian juga misalnya ada anak-anak sulit berkonsentrasi, suka mengganggu temannya, sering membolos, jarang mencatat, dan masih banyak lagi yang bisa diobservasi dan mengindikasikan sebagai anak berkebutuhan khusus. Untuk mempermudah pelaksanaan observasi dalam upaya identifikasi anakanak berkebutuhan khusus, guru dapat mempersiapkan lembar observasi sederhana yang dapat dirancang dan dikembangkan berdasarkan karakteristik yang dimiliki anak-anak berkebutuhan khusus.

b. Wawancara

Wawancara merupakan salah satu teknik untuk memperoleh informasi mengenai keberadaan anak-anak berkebutuhan khusus, dalam upaya melakukan identifikasi. Apabila data atau informasi yang diperoleh melalui observasi kurang memadai, maka guru dapat melakukan wawancara

terhadap siswa, orangtua, keluarga, teman sepermainan, atau pihak-pihak lain yang dimungkinkan untuk dapat memberikan informasi tambahan mengenai keberadaan anak tersebut.

Saudara dapat menggunakan materi instrumen observasi sebagai panduan dalam melakukan wawancara. Hal ini akan mempermudah bagi guru dalam menfokuskan informasi yang ingin diperoleh. Kendati demikian, saudara juga dapat mengembangkan instrumen sebagai panduan dalam wawancara sesuai dengan tujuan yang lebih spesifik yang ingin diperoleh informasinya, yang mungkin dapat melengkapi data observasi.

c. Tes

Teknik lain yang dapat dilakukan dalam identifikasi anak-anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar adalah melalui tes yang dibuat sendiri oleh guru. Tes merupakan suatu cara untuk melakukan penilaian yang berupa suatu tugas atau serangkaian tugas yang harus dikerjakan oleh anak, yang akan menghasilkan suatu nilai tentang kemampuan atau perilaku anak yang bersangkutan. Bentuk tes berupa suatu tugas yang berisi pertanyaan-pertanyaan atau perintah-perintah yang harus dikerjakan anak, untuk selanjutnya dinilai hasilnya.

Di dalam konteks ini, untuk identifikasi anak berkebutuhan khusus tes dapat dilakukan dalam bentuk perbuatan ataupun tulisan. Dalam bentuk perbuatan, misalnya guru dapat meminta siswa yang diduga mengalami kelainan tertentu untuk melakukan sesuatu yang terkait dengan kemungkinan terjadinya kelainan. Misalnya, untuk anak yang diduga mengalami kelainan pendengaran diminta untuk menyimak beberapa jenis suara, kemudian ditanyakan suara apa itu, dari mana datangnya suara, dan sebagainya. Sedang tes tertulis dapat diberikan kepada siswa-siswa yang diduga mengalami kelainan untuk menilai kemampuannya. Dalam hal

ini, soal atau pertanyaan-pertanyaan dapat dibuat secara sederhana, sesuai dengan kondisi dan perkembangan anak.

Apabila anak mampu mengerjakan tugas-tugas yang diberikan sesuai dengan usianya, maka materi tugas yang diberikan ditingkatkan sesuai dengan usia di atasnya, sebaliknya bila anak tidak mampu mengerjakan, maka materi tugas di turunkan di bawah usia anak yang bersangkutan. Hal ini dilakukan secara sistematis dan terstruktur. Melalui tes ini guru akan memperoleh informasi pendukung dalam menafsirkan keberadaan seorang anak, apakah berkebutuhan khusus atau tidak. Untuk itu sangat penting bagi saudara untuk kembali memperhatikan karakteristik anak-anak berkebutuhan khusus, yang telah dibahas pada unit sebelumnya. Dengan demikian saudara mendapat kemudahan dalam menginterpretasikan seseorang anak yang berkebutuhan khusus.

d. Tes Psikologi

Salah satu teknik lain yang sangat populer dan sering digunakan dalam upaya identifikasi anak berkebutuhan khusus adalah dengan tes psikologi. Jenis tes ini memiliki kelebihan dibanding dengan tes yang lainnya, karena memiliki akurasi yang lebih baik dibanding tes buatan guru. Selain waktu pelaksanaannya yang lebih singkat, melalui tes psikologi juga dapat diprediksikan apa-apa yang akan terjadi dalam belajar anak di tahapan berikutnya. Untuk melihat tingkat kecerdasan seorang anak, tes psikologi merupakan salah satu instrumen yang lebih obyektif dan validitasnya telah teruji.

Sebenarnya tes psikologi tidak hanya terbatas pada tes kecerdasan saja, namun ada juga jenis tes psikologi yang digunakan untuk melihat aspek kepribadian atau perilaku seseorang. Untuk melihat kecerdasan, ada beberapa jenis tes yang dapat digunakan seperti; Test Stanford-Binet, yaitu tes buatan Binet yang dimodifikasi oleh Stanford University,

kemudian Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC), maupun Raven's Matrices. Demikian pula untuk mengetahui kepribadian, perilaku, atau bakat khusus seseorang. Ada beberapa jenis tes psikologi yang digunakan, namun hal ini tidak akan dibahas di sini mengingat keterbatasan konteksnya.

Dari beberapa teknik identifikasi yang diuraikan tersebut, diharapkan saudara akan mendapatkan informasi yang lebih lengkap mengenai keberadaan anak-anak berkebutuhan khusus di sekolah. Untuk menafsirkan dan menentukan apakah seseorang anak mengalami kelainan atau berkebutuhan khusus, tentunya membutuhkan pengetahuan atau wawasan yang lebih luas mengenai keberadaan anak berkebutuhan khusus. Namun yang perlu diperhatikan, bahwa identifikasi merupakan langkah awal yang dilakukan guru dalam memberikan layanan yang sesuai bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Apabila saudara masih mengalami kendala, maka saudara dapat juga melakukan koordinasi atau merefer dengan pihak lain yang lebih kompeten.

C. Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus

1. Pengantar

Asesmen berasal dari bahasa Inggris "*to assess*" (menaksir); *assessment* (taksiran). Istilah menaksir mengandung makna deskriptif atau menggambarkan sesuatu, sehingga sifat atau cara kerja asesmen sangat komprehensif. Artinya utuh dan menyeluruh. Asesmen adalah suatu penilaian yang komprehensif dan melibatkan anggota tim untuk mengetahui kelemahan dan kekuatan anak, yang mana hasil keputusannya dapat digunakan untuk menentukan layanan pendidikan yang dibutuhkan anak sebagai dasar untuk menyusun suatu rancangan pembelajaran.

Asesmen merupakan kegiatan/proses mengidentifikasi atau mengumpulkan data kemudian membandingkan fakta tersebut dengan suatu parameter atau ukuran tertentu dengan tujuan tertentu. Untuk mendapatkan data tersebut dibutuhkan suatu alat ukur/metode, dan kegiatan tersebut dilakukan oleh

satu atau sekumpulan pengukur. Secara garis besar, asesmen adalah:

- a. Proses sistematis yang bersifat komprehensif,
- b. Berupa informasi data untuk mengetahui gejala dan intensitasnya, kendala-kendala yang dialami, serta kelemahan dan kekuatan anak,
- c. Adanya pembandingan informasi tersebut dengan suatu parameter/ukuran dengan menggunakan instrumen,
- d. Adanya orang yang mengumpulkan informasi,
- e. Digunakan untuk menyusun suatu program pembelajaran yang dibutuhkan anak yang bersifat realistik, sesuai dengan kenyataan secara objektif.

Dalam konteks pendidikan asesmen berfungsi untuk melihat kemampuan dan kesulitan yang dihadapi seseorang saat itu, sebagai bahan untuk menentukan apa yang sesungguhnya dibutuhkan dalam pembelajarannya. Dengan perkataan lain, asesmen digunakan untuk menemukan dan menetapkan di mana letak masalah yang dihadapi serta apa yang menjadi kebutuhan belajar seorang anak. Berdasarkan informasi itulah seorang guru akan dapat menyusun program pembelajaran yang bersifat realistik dan obyektif atau sesuai dengan kenyataan tentang anak tersebut.

2. Tujuan Asesmen ABK

Pada dasarnya tujuan utama dilakukannya asesmen adalah untuk memperoleh informasi yang dapat digunakan sebagai bahan pertimbangan dalam merencanakan program pembelajaran bagi anak yang bersangkutan. Moh.Amin (1995) mengemukakan bahwa tujuan dilakukannya asesmen berkaitan erat dengan waktu mengadakannya. Kegiatan asesmen yang dilakukan setelah ditemukan bahwa seseorang itu ABK atau setelah kegiatan deteksi, maka asesmen diperlukan untuk:

- a. Menyaring kemampuan ABK; hal ini dimaksudkan untuk mengetahui kemampuan anak dalam setiap aspek. Misalnya: bagaimana kemampuan bahasanya, kemampuan

- kognitifnya, kemampuan gerakanya, atau kemampuan penyesuaian dirinya..
- b. Untuk keperluan pengklasifikasian, penempatan, dan penemuan program pendidikan ABK
 - c. Untuk menentukan arah atau tujuan pendidikan serta kebutuhan ABK. Tujuan pendidikan ABK pada dasarnya sama dengan tujuan pendidikan pada umumnya. Mengingat kemampuan dan kebutuhan mereka berbeda-beda dan perbedaan tersebut sedemikian rupa, sehingga perlu dirumuskan tujuan khusus yang disesuaikan dengan kemampuan dan kebutuhan tersebut.
 - d. Untuk mengembangkan program pendidikan yang diindividualisasikan yang dikenal dengan IEP (Individualized Educational Program). Dengan data yang diperoleh sebagai hasil asesmen dapatlah diketahui kemampuan dan ketidakmampuan ABK. Kemampuan dan ketidakmampuan menjadi dasar untuk mengembangkan kemampuan berikutnya. Dengan demikian program yang dikembangkan akan sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan setiap anak..
 - e. Untuk menentukan strategi, lingkungan belajar, dan evaluasi pengajaran.

3. Ruang Lingkup Asesmen ABK

Pada dasarnya asesmen pendidikan terutama difokuskan pada berbagai bidang pelajaran di sekolah, baik faktor yang mempengaruhi prestasi di sekolah seperti bidang akademik, bahasa, dan keterampilan sosial maupun faktor lingkungan. Faktor lingkungan dapat dipertimbangkan bersama dengan analisis strategi belajar dan perilaku belajar siswa yang dapat diamati dan dapat diukur. Sebagaimana dikemukakan oleh McLoughlin & Lewis (1986:3) bahwa:

“Educational assessment focuses mainly on the many areas of learning in school, as well as any other factor affecting school achievement. Academic, language, and social skills are examined. Environmental factors may also be considered, along with analyzing

the student's observable and measurable learning behavior and learning strategies".

Dalam penyelenggaraan pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus, secara garis besar asesmen dapat dikelompokkan menjadi dua, yaitu: asesmen akademik, dan asesmen perkembangan. Asesmen akademik menekankan pada upaya mengukur pencapaian prestasi belajar siswa. Pada asesmen akademik aspek yang diases adalah bidang-bidang kemampuan dan keterampilan akademik seperti keterampilan membaca, menulis, dan berhitung atau matematika. Sedangkan asesmen perkembangan mengutamakan pada aspek-aspek yang berkaitan dengan keterampilan prasyarat yang diperlukan untuk keberhasilan bidang akademik.

Adapun aspek-aspek yang diases dapat berupa perkembangan kognitif, yang meliputi: aspek bahasa dan komunikasi, persepsi, konsentrasi, dan memori; perkembangan motorik, perkembangan social, dan perkembangan emosi.. Sedangkan Harwell, (1982) mengemukakan bahwa aspek-aspek perkembangan yang perlu diases khususnya bagi anak berkesulitan belajar, mencakup: a) Gangguan motorik, b). Gangguan persepsi, c). Gangguan perhatian/atensi, d). Gangguan memori, e). Hambatan dalam orientasi ruang/arah, f). Hambatan dalam perkembangan bahasa, g). Hambatan dalam pembentukan konsep, dan h). Mengalami masalah dalam perilaku.

4. Sasaran Asesmen

Sebagaimana yang telah dikemukakan bahwa asesmen dilakukan setelah kegiatan identifikasi. Oleh karena itu pada dasarnya bahwa yang menjadi sasaran asesmen adalah anak/siswa, terutama anak yang bersekolah di sekolah reguler yang telah diidentifikasi sebagai anak berkebutuhan khusus, dan mereka memerlukan penanganan(intervensi) secara khusus agar tidak terjadi hambatan belajar yang lebih parah.

Tim multi disipliner, dalam asesmen antara lain terdiri dari

:

- a. Tenaga kependidikan
 - 1) Guru kelas
 - 2) Guru PLB
 - 3) Administrator
- b. Orang tua dan anak
- c. Tenaga bantu kependidikan
 - 4) Psikolog
 - 5) Ahli bina bahasa dan wicara
- d. Tenaga medis
- e. Tenaga yang berkaitan dengan perkembangan motorik
 - 6) Guru pendidikan jasmani
 - 7) Ahli terapi fisik dan terapi okupasi
- f. Tenaga yang berkaitan dengan kondisi emosi-sosial
- g. Tenaga terkait lain

5. Strategi Pelaksanaan Asesmen

Strategi asesmen anak berkebutuhan khusus adalah suatu cara yang dilakukan untuk mengumpulkan informasi tentang kondisi, kekuatan dan kelemahan serta kebutuhan anak berkebutuhan khusus yang akurat dan lengkap sehingga informasi yang diperoleh dapat dibuat kesimpulan yang tepat untuk langkah berikutnya.

Sebagai suatu aktivitas yang sistematis dan berkelanjutan, sudah barang tentu asesmen perlu dilakukan sesuai dengan prosedur yang baik, agar dengan begitu hasil yang dicapai sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Adanya beberapa faktor yang terkait dengan pelaksanaan asesmen juga harus dipertimbangkan secara seksama.

Tahapan asesmen dilakukan dengan terlebih dahulu merumuskan tujuannya dengan memperhatikan tahapan ruang lingkup materinya. Setelah tujuan ditentukan langkah selanjutnya adalah merumuskan prosedurnya, yang dapat dilakukan melalui tes formal maupun informal untuk

memperoleh informasi yang diperlukan. Dari hasil informasi yang telah diperoleh, selanjutnya diolah dan dianalisis guna menentukan tujuan pembelajaran, dan strateginya dalam pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan anak. Setelah langkah-langkah tersebut dilakukan, maka sebagai tindak lanjutnya adalah implementasi kegiatan pembelajaran bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Secara lebih spesifik Mercer & Mercer (1989:38) menjelaskan adanya beberapa langkah yang dilakukan dalam asesmen anak berkebutuhan khusus di sekolah, yaitu:

- a. Menentukan cakupan dan tahapan keterampilan yang akan diajarkan. Agar pelaksanaan asesmen dapat dilakukan secara efektif, maka seyogyanya guru terlebih dahulu memahami tahapan kompetensi pembelajaran siswa dalam bidang pembelajaran tertentu. Ini penting dilakukan untuk mengetahui dengan jelas keterampilan-keterampilan apa yang telah dikuasai siswa. Secara teknik guru dapat melakukannya melalui analisis tugas dalam kegiatan pembelajaran di sekolah.
- b. Menetapkan perilaku yang akan diases. Asesmen perilaku diawali dari tahapan yang paling umum menuju tahapan yang khusus. Perilaku umum menunjuk pada rentang kompetensi siswa dalam penguasaan materi kurikulum, misalnya pada mata pelajaran bahasa mencakup kompetensi dasar untuk semua aspek bahasa. Sedang yang khusus, mungkin hanya pada aspek membaca saja.
- c. Memilih aktivitas evaluasi, guru harus mempertimbangkan aktivitas yang akan dilakukan itu untuk evaluasi dalam rentang kompetensi umum, atau kompetensi khusus. Evaluasi kompetensi umum, lazimnya dilakukan secara periodik (semester), sedang untuk kompetensi khusus sebaiknya dilakukan secara formatif dan berkesinambungan.
- d. Pengorganisasian alat evaluasi. Hal ini perlu dilakukan berkenaan dengan evaluasi pendahuluan, yang mencakup; identifikasi masalah, pencatatan bentuk-bentuk kesalahan

yang terjadi, dan evaluasi keterampilan-keterampilan tertentu. Setelah evaluasi awal dilakukan, selanjutnya ditentukan tujuan dan strategi pembelajaran, serta implementasi dan pemantuan kemajuan belajar siswa.

- e. Pencatatan kinerja siswa. Ada dua hal mengenai kinerja siswa yang harus dicatat guru, yaitu kinerja siswa pada pelaksanaan tugas sehari-hari, dan penguasaan keterampilan secara keseluruhan, yang umumnya dicatat pada laporan kemajuan belajar siswa.
- f. Penentuan tujuan pembelajaran khusus untuk jangka pendek dan jangka panjang. Di sini guru perlu merumuskan tujuan pembelajaran khusus bagi anak dalam jangka pendek secara spesifik, misalnya dalam aspek membaca atau mengeja dalam pelajaran bahasa, tetapi harus tetap berkontribusi dalam tujuan jangka panjang.

Langkah-langkah pelaksanaan asesmen sebagaimana diuraikan di atas, secara struktur telah dikembangkan berdasarkan kebutuhan pendidikan anak-anak bekebutuhan pendidikan khusus, sehingga dapat dijadikan panduan bagi guru dalam melakukan asesmen di sekolah. Guru tentunya juga diharapkan dapat menyesuaikan sendiri dengan kebutuhan dan kondisi yang dihadapi di sekolahnya masing-masing.

6. Indikator Asesmen

Asesmen secara garis besar dapat dikelompokkan menjadi dua, (1) asesmen akademik, dan (2) asesmen perkembangan (developmental), dan asesmen perilaku.

a. Asesmen Akademik

Asesmen akademik berkaitan dengan upaya mengukur capaian prestasi belajar anak (seperti keterampilan membaca, menulis dan berhitung). Asesmen akademik meliputi asesmen keterampilan membaca, asesmen keterampilan menulis dan asesmen keterampilan berhitung/matematika. Asesmen keterampilan membaca adalah proses melakukan

pengukuran terhadap keterampilan seseorang siswa dalam melakukan aktivitas membaca baik membaca teknis maupun pemahaman sebagai bagian dari upaya menyusun program dan intervensi pembelajaran.

Asesmen keterampilan membaca adalah proses melakukan pengukuran terhadap keterampilan seseorang siswa dalam melakukan aktivitas membaca baik membaca teknis maupun pemahaman sebagai bagian dari upaya menyusun program dan intervensi pembelajaran. Sementara asesmen keterampilan menulis adalah suatu proses pengukuran terhadap siswa dalam melakukan aktivitas menulis berkaitan dengan hambatan yang dialami dalam melakukan aktivitas menulis. Sedangkan asesmen matematika adalah proses pengukuran terhadap keterampilan matematika untuk memperoleh data tentang penguasaan keterampilan kuantitatif maupun kualitatif.

b. Asesmen Perkembangan

Asesmen perkembangan mengutamakan aspek-aspek yang berkaitan dengan keterampilan prasarat yang diperlukan untuk keberhasilan bidang akademik. Aspek perkembangan berkaitan dengan hambatan atau kesulitan yang mereka hadapi ketika mereka belajar. Aspek-aspek tersebut meliputi: (1) gangguan motorik, (2) gangguan persepsi, (3) gangguan atensi/perhatian, (4) gangguan memori, (5) hambatan dalam orientasi ruang, arah/spatial, (6) hambatan dalam perkembangan bahasa, (7) hambatan dalam pembentukan konsep, dan (8) mengalami masalah dalam perilaku.

7. Teknik Pelaksanaan Asesmen

Terdapat beberapa teknik atau metode yang dapat dilakukan dalam upaya pelaksanaan asesmen untuk anak-anak berkebutuhan khusus di sekolah (dasar). Beberapa diantara yang dapat dijelaskan di sini adalah melalui observasi, tes formal dan

informal, dan wawancara, dengan didukung beberapa instrumen seperti checklist ataupun skala penilaian.

- a. Observasi, merupakan pengamatan yang dilakukan secara seksama terhadap aktivitas belajar siswa, seperti cara pelajar, kinerja, perilaku, ataupun kompetensi yang dicapai.
- b. Tes formal, sesungguhnya merupakan merupakan suatu bentuk tes yang telah terstandarkan, yang memiliki acuan norma ataupun acuan patokan dengan tolok ukur yang telah ditetapkan. Tes demikian umumnya dikembangkan secara global, oleh para ahli dibidangnya. Dalam konteks asesmen pendidikan anak-anak berkebutuhan khusus, sesungguhnya kurang cocok untuk dilakukan, jika dilihat dari tujuannya yang sangat spesifik, dan mencakup persoalan-persoalan pendidikan yang unik, yang dihadapi siswa berkebutuhan khusus secara individual.
- c. Tes informal. Suatu jenis tes yang sangat bermanfaat dan sangat sesuai untuk memperoleh informasi tentang berbagai hal yang berkenaan dengan kompetensi dan kemajuan belajar anak berkebutuhan khusus. Tes informal umumnya dipersiapkan dan disusun sendiri oleh guru, serta digunakan secara intensif untuk mengetahui kompetensi-kompetensi khusus pada anak. Dalam kaitannya dengan asesmen, ada beberapa bentuk yang sering digunakan, yaitu checklist, tes buatan sendiri, ataupun berupa cloze.
- d. Wawancara, atau interview untuk memperoleh informasi dengan sasaran utama orangtua, keluarga, guru di sekolah ataupun teman sepermainan.

8. Pelaksanaan Asesmen

Asesmen merupakan kegiatan penyaringan terhadap anak-anak yang telah teridentifikasi sebagai anak berkebutuhan khusus. Kegiatan asesmen dapat dilakukan oleh guru, orang tua (untuk beberapa hal), dan tenaga profesional lain yang tersedia

sesuai dengan kompetensinya. Kegiatan asesmen meliputi beberapa bidang, antara lain:

h. Asesmen akademik:

Asesmen akademik sekurang-kurangnya meliputi 3 aspek yaitu kemampuan membaca, menulis dan berhitung.

i. Asesmen sensoris dan motorik:

Asesmen sensoris untuk mengetahui gangguan penglihatan, pendengaran. Sedangkan asesmen motorik untuk mengetahui gangguan motorik kasar, motorik halus, keseimbangan dan lokomotor yang dapat mengganggu pembelajaran bidang lain.

j. Asesmen psikologis, emosi dan sosial

Asesmen psikologis dapat digunakan untuk mengetahui potensi intelektual dan kepribadian anak. Juga dapat diperluas dengan tingkat emosi dan sosial anak.

Ada bagian-bagian tertentu yang dalam pelaksanaan asesmen membutuhkan tenaga profesional sesuai dengan kewenangannya. Guru dapat membantu dan memfasilitasi terselenggaranya asesmen tersebut sesuai dengan kemampuan orangtua dan sekolah.

D. Pelaksanaan Identifikasi dan Asesmen ABK

1. Hal-hal yang Perlu Diperhatikan dalam Kegiatan Identifikasi dan Asesmen

- a. Satuan pendidikan penyelenggara pendidikan inklusif harus melakukan identifikasi dan asesmen terhadap semua peserta didiknya.
- b. Identifikasi dan asesmen harus dilakukan oleh tim yang dibentuk oleh satuan pendidikan.
- c. Tim identifikasi dan asesmen satuan pendidikan sebaiknya melibatkan semua komponen sekolah dan sedapat mungkin dapat didukung oleh tenaga profesional lainnya sesuai kondisi sekolah.

- d. Komponen sekolah yang dimaksud pada butir (c) adalah kepala sekolah, guru kelas, guru BK, dan guru khusus.
- e. Tenaga profesional lainnya yang dimaksud butir (c) adalah dokter, psikiater, psikolog, pekerja sosial, dan terapis.
- f. Satuan pendidikan penyelenggara pendidikan inklusif dapat bekerja sama dan membangun jaringan dengan satuan pendidikan khusus, perguruan tinggi, organisasi profesi, lembaga rehabilitasi, rumah sakit, pusat kesehatan masyarakat, klinik terapi, dunia usaha, lembaga swadaya masyarakat (LSM), dan masyarakat.
- g. Dalam identifikasi, tim dapat menggunakan pedoman identifikasi yang disediakan.
- h. Screening dan klasifikasi dilakukan dengan menggunakan alat tes yang terstandardisasi (standardized). Contoh: seorang peserta didik dinyatakan autis dalam tingkatan tertentu dengan menggunakan instrumen CARS (Childhood Autism Rating Scale). Yang berwenang melakukan screening dan klasifikasi adalah tenaga profesional sesuai keahliannya. Guru dapat mengalih tangankan pelaksanaan screening dan klasifikasi kepada tenaga profesional. Guru dapat menggunakan hasil tes tersebut untuk merancang kegiatan pembelajaran.
- i. Asesmen akademik dilaksanakan oleh guru untuk menilai kemampuan dan ketidakmampuan akademis peserta didik pada awal program. Guru dapat menggunakan alat/media buatan sendiri.
- j. Asesmen nonakademik dilakukan oleh ahlinya sesuai dengan kebutuhan pada suatu saat guru memerlukan informasi. (mis. Gangguan gerak dilakukan rehab medik atau fisioterapi).
- k. Hasil identifikasi dan asesmen harus digunakan sebagai acuan dalam penyusunan dan pengembangan kurikulum, pembelajaran, penyediaan sarana dan prasarana, sumber daya manusia, penilaian, dan pembiayaan sekolah.

2. Perencanaan Pembelajaran

Pada tahap ini kegiatan yang dilakukan meliputi: menganalisis hasil asesmen untuk kemudian dideskripsikan, ditentukan penempatan untuk selanjutnya, dibuatkan program pembelajaran berdasarkan hasil asesmen. Langkah selanjutnya menganalisis kurikulum, dengan menganalisis kurikulum maka kita dapat memilah bidang studi yang perlu ada penyesuaian. Hasil analisis kurikulum ini kemudian diselaraskan dengan program hasil asesmen sehingga tersusun sebuah program yang utuh yang berupa Program Pembelajaran Individual (PPI).

Penyusunan PPI dilakukan dalam sebuah tim yang sekurang-kurangnya terdiri dari guru kelas dan mata pelajaran, kepala sekolah, orang tua/wali serta guru pembimbing khusus. Pertemuan perlu dilakukan untuk menentukan kegiatan yang sesuai dengan anak serta penentuan tugas dan tanggung jawab pelaksanaan kegiatan.

3. Pelaksanaan Pembelajaran

Pada tahap ini guru melaksanakan program pembelajaran serta pengorganisasian siswa berkelainan di kelas regular sesuai dengan rancangan yang telah disusun. Pelaksanaan pembelajaran dapat dilakukan melalui individualisasi pengajaran artinya; anak belajar pada topik yang sama waktu dan ruang yang sama, namun dengan materi yang berbeda-beda. Cara lain proses pembelajaran dilakukan secara individual artinya anak diberi layanan secara individual dengan bantuan guru khusus. Proses ini dapat dilakukan jika dianggap memiliki rentang materi/keterampilan yang sifatnya mendasar (prerequisite). Proses layanan ini dapat dilakukan secara terpisah atau masih kelas tersebut sepanjang tidak mengganggu situasi belajar secara keseluruhan

4. Pemantauan Kemajuan Belajar dan Evaluasi

Untuk mengetahui keberhasilan guru dalam membantu mengatasi kesulitan belajar anak, perlu dilakukan pemantauan secara terus menerus terhadap kemajuan dan atau bahkan kemunduran belajar anak. Jika anak mengalami kemajuan dalam

belajar, pendekatan yang dipilih guru perlu terus dipertahankan, tetapi jika tidak terdapat kemajuan, perlu diadakan peninjauan kembali, baik mengenai materi, pendekatan, maupun media yang digunakan anak yang bersangkutan untuk memperbaiki kekurangan- kekurangannya. Dengan demikian diharapkan pada akhirnya semua problema belajar anak, secara bertahap dapat diperbaiki sehingga anak terhindar dari putus sekolah.

Bab 5

Kurikulum Anak Berkebutuhan Khusus

A. Pengantar

Kapitalisasi pendidikan yang mengakibatkan penyelenggaraan system pendidikan yang kompetitif, maka anak berkebutuhan khusus yang telah menjadi peserta didik tidak mendapatkan layanan pendidikan yang semestinya, sehingga mereka rawan drop out. Jadi drop out bukanlah kesalahan anak, tetapi system pendidikanlah yang harus diperbaiki, karena tak dapat diakses oleh setiap anak dengan masing-masing kondisi dan potensinya.

Pada level pendidikan dasar dan menengah telah ada Lembaga pendidikan Luar Biasa (SLB). SLB yang telah ada tidak mencukupi untuk menampung kebutuhan tersebut di atas. Pada level pendidikan tinggi tidak ada (mustahil) didirikan perpustakaan tinggi khusus peserta didik dengan kebutuhan khusus. Sedang penambahan SLB adalah hal yang tidak mudah bagi Pemerintah dan para penyelenggara pendidikan, karena biayanya yang tidak sedikit apalagi pendidikan tinggi khusus.

Tamatan SLB tetap tidak mudah diterima oleh masyarakat. Salah satu penyebabnya adalah penyelenggaraan system pendidikan yang segregatif (terpisah) yang dilaksanakan di SLB tidak menggarap perkembangan sosialitas sebagaimana mestinya.

Pendidikan adalah hak asasi setiap warganegara. Oleh karenanya pemerintah berkewajiban memenuhi dan melindungi hak asasi tersebut dengan memberikan kesempatan pendidikan yang seluas-luasnya dan memberikan layanan pendidikan sebaik-baiknya kepada setiap warganegaranya tanpa kecuali (termasuk anak berkebutuhan khusus). Hal ini diamanatkan dalam Undang-undang

Dasar 1945 pasal 31 ayat 1, Undang-undang nomor 2 tahun 1989 tentang Sisdiknas bab III ayat 5 dinyatakan bahwa setiap warganegara memiliki kesempatan yang sama memperoleh pendidikan. Setiap warganegara dimaksud adalah semua warganegara termasuk anak berkebutuhan khusus.

Pada hakekatnya memisahkan anak dari komunitasnya adalah merupakan pelanggaran hak asasi manusia. Sebaliknya menyertakan anak berkebutuhan khusus di lembaga pendidikan reguler tanpa disertai pembelajaran yang ramah/ adaptif berarti menegakkan HAM sekaligus melanggar HAM.

Telah menjadi komitmen internasional yang juga telah disetujui oleh Pemerintah Republik Indonesia, bahwa pada tahun 2010 paling sedikit 75% anak berkebutuhan khusus usia lembaga pendidikan harus sudah mendapatkan layanan pendidikan, dan 2015 semua anak usia lembaga pendidikan (tanpa kecuali) harus sudah tidak ada lagi yang tidak mendapatkan layanan pendidikan, setidaknya pada tingkat pendidikan dasar (Biwako Millenium Framework, 1992).

Pendidikan inklusi adalah pendidikan yang menyertakan semua anak tanpa kecuali secara bersama-sama dalam suatu iklim proses pembelajaran dengan layanan pendidikan yang layak dan sesuai kebutuhan individu peserta didik tanpa membedakan anak yang berasal dari latar belakang etnik/suku, kondisi social, kemampuan ekonomi, politik keluarga, bahasa, geografis (keterpencilan) tempat tinggal, jenis kelamin, agama/kepercayaan, dan perbedaan kondisi fisik atau mental. Sehingga lembaga pendidikan harus merupakan miniatur masyarakat (mini society)

Pendidikan Inklusi merupakan desakan internasional sebagai strategi yang harus dilaksanakan oleh semua negara untuk mengatasi persoalan kesempatan pendidikan dan kelayakan layanan pendidikan bagi semua orang. Hal ini diantaranya tercantum dalam *Convension of The Rights of The Child* (1989), *World Declaration on Education For All* (1990), *Salamanca Statement* (1994),

Dakar Framework For Action (2000), dan Biwako Milenium Framework (2002). Kecuali itu secara nasional layanan pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus juga telah disebutkan dalam Undang-undang Sistem Pendidikan no. 20/2003. sedang komitmen nasional penyelenggaraan sistem pendidikan inklusi telah dinyatakan dalam Deklarasi Bandung (2004).

Implementasi pendidikan inklusi pada jenjang pendidikan yang lebih rendah lebih sulit jika dibanding pada jenjang lebih tinggi. Artinya implementasi pendidikan inklusi pada perguruan tinggi lebih mudah diterapkan. Hal ini disebabkan peserta didik telah memiliki kemandirian yang matang serta budaya perguruan tinggi lebih rasional.

B. Pembelajaran yang Adaptif

1. Prinsip Adaptasi Dalam Pembelajaran

Yang membedakan antara pembelajaran yang ramah terhadap anak berkebutuhan khusus dan pembelajaran konvensional adalah setting pembelajaran yang adaptif untuk semua peserta didik. Telah disepakati bahwa setiap peserta didik memiliki perbedaan individu, namun terdapat toleransi sejauh mana pembelajaran itu diperlukan adaptasi. Jika pembelajaran konvensional telah mengakomodasi semua kebutuhan khusus peserta didik, maka adaptasi tidak diperlukan. Variabel adaptasi sangat tergantung dari jenis dan tingkat karakteristik peserta didik khususnya kelainan yang disandang, baik kelainan fisik, emosi, sosial dan intelektual.

Adaptasi tersebut memiliki empat tahap sebagai berikut:

- a. Melakukan duplikasi, artinya mengambil seluruh materi dan strategi pembelajaran pada anak "normal" ke dalam pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus tanpa melakukan perubahan, penambahan, dan pengurangan apa pun.

- b. Modifikasi terhadap materi, media dan strategi pembelajaran yaitu sebagian atau keseluruhan materi, media, prosedur dan strategi pembelajaran yang dipergunakan pada pembelajaran anak "normal" diadaptasi sedemikian rupa sehingga baik materi, media, dan strategi pembelajarannya sesuai dengan karakteristik anak.
- c. Substitusi, yaitu mengganti materi, media, dan strategi pembelajaran yang berlaku pada pembelajaran anak "normal", bahkan mengganti mata pelajaran tertentu, misalnya mata pelajaran menggambar untuk anak tunanetra diganti dengan apresiasi seni suara atau sastra. Memberikan tambahan pembelajaran/ kegiatan ekstra kurikuler yang berkaitan dengan aktivitas kompensatif yang tidak ada pada kurikulum reguler. Misalnya kursus orientasi mobilitas, Activity of dailly living (ADL), computer bicara, terapi wicara, bina gerak, bina diri dan sosial, bina komunikasi, dll.
- d. Omisi, yaitu penghilangan materi tertentu yang berlaku pada pembelajaran anak "normal". Hal tersebut dilakukan apabila ketiga prinsip di atas sudah tidak dapat dilakukan, misalnya meniadakan materi pembiasan, proyeksi warna, pada mata pelajaran tertentu, dan lain sebagainya. Prinsip terakhir tersebut jarang dilakukan oleh sebagian besar pendidik, dengan pertimbangan sesulit apa pun semua materi tetap diberikan tetapi menurunkan target daya serap pembelajaran. Misalnya materi pembiasan pada peserta didik tunanetra, seyogyanya pendidik tetap menyampaikannya secara informatif, karena dapat bermanfaat untuk komunikasi dengan anak "normal" lain. Sekalipun konsep dipahami secara verbalisme namun dimanfaatkan dalam berkomunikasi dengan peserta didik lain.

2. Berbagai Model Adaptasi

Berdasarkan *grand design* pendidikan inklusi nasional yang telah disepakati di Palembang tanggal 27-30 November 2007 bahwa yang menjadi substansi implementasi pendidikan inklusi adalah adaptasi. Adapun adaptasi itu meliputi kurikulum,

pembelajaran, media dan alat pembelajaran, bahan ajar, penilaian serta pelaporan hasil belajar.

Pembahasan adaptasi pembelajaran, media/ alat, bahan ajar, penilaian dan hasil belajar akan dikemas dalam satu bahasan yaitu adaptasi pembelajaran sehingga secara substansional yang amat diperlukan dalam adaptasi pada pendidikan inklusi adalah adaptasi kurikulum dan adaptasi pembelajaran.

a. Adaptasi Kurikulum

- 1) ABK (anak berkebutuhan khusus) dengan kecerdasan rata-rata dapat menggunakan kurikulum reguler.
- 2) ABK dengan kecerdasan di atas rata-rata (amat cerdas/ $IQ \geq 125$) dapat diikutkan program akselerasi.
- 3) ABK dengan kecerdasan di bawah rata-rata ($IQ \leq 90$) dapat menggunakan mengadaptasi kurikulum reguler sesuai dengan karakteristik ABK.
- 4) Jenis ABK tertentu memerlukan program kurikulum plus yaitu program kurikulum tambahan yang bersifat rehabilitatif-kompensatif dan tidak ada di sekolah reguler. Adapun kurikulum plus itu adalah:
 - a) Tunanetra: orientasi dan mobilitas, Braille
 - b) Tunarungu: bina wicara
 - c) Tunagrahita: bina diri
 - d) Tunadaksa: bina gerak
 - e) Tuna laras: bina sosial/ pribadi
 - f) Autis: bina komunikasi dan social.
 - g) Gifted: akselerasi dan pengayaan
- 5) ABK yang tidak mampu mengikuti alternatif a), b), c) di atas dapat digunakan program pembelajaran individual (PPI) dimana kurikulum disusun atas dasar karakteristik ABK secara individual. Adapun pola yang dapat diterapkan sebagai berikut:
 - a) Membuang sebagian standar kompetensi dan kompetensi dasar yang dianggap kurang penting bagi kehidupan anak.
 - b) membuang sebagian kompetensi dasar

- c) Menggunakan bagian awal dan membuang di bagian akhir baik pokok bahasan dan atau sub pokok bahasan.
- d) Membuang bagian awal dan menggunakan di bagian akhir baik pokok bahasan dan atau sub pokok bahasan

b. Adaptasi Pembelajaran

Variabel penting dalam pembelajaran, adalah: a) kondisi pembelajaran, b) metode pembelajaran, dan c) hasil pembelajaran.

1) Kondisi pembelajaran berkaitan dengan tujuan pembelajaran, karakteristik mata pelajaran, kendala, dan karakteristik peserta didik. Adaptasi yang dapat dilakukan adalah sebagai berikut:

- a) Mengambil standar kompetensi dan kompetensi dasar yang sama dengan kurikulum baku (reguler maupun PLB) namun menurunkan indikator (mengambil sebagian indikator).
- b) Mengambil standar kompetensi yang sama dengan kurikulum reguler dan merumuskan sendiri standar kompetensinya.

c. Adaptasi Materi Pelajaran

Tidak semua mata pelajaran dan atau materi pelajaran membutuhkan adaptasi. Hanya mata pelajaran dan atau materi pelajaran yang menimbulkan kesulitan sebagai akibat langsung dari kelainannya yang membutuhkan adaptasi. Sebagai contoh dapat disajikan hal-hal sebagai berikut :

1) Anak tunanetra memiliki keterbatasan dalam persepsi visual, sehingga pelajaran menggambar dapat diadaptasi dengan pelajaran ekspresi lain berkaitan dengan nilai seni. Kemudian materi pelajaran yang banyak membutuhkan fungsi visual diadaptasi dengan pemanfaatan indra pendengaran, taktual, penciuman serta indra lain non visual. Kebanyakan tunanetra kesulitan dalam

pembentukan konsep global, mereka memulai pengertian dengan diawali pembentukan konsep detail per detail baru kemudian global.

- 2) Anak tunarunguwicara memiliki keterbatasan dalam persepsi bunyi dan irama, dengan aktivitas bina wicara mereka masih mampu berbicara secara terbatas sekalipun mereka tidak dapat mendengar terhadap apa yang mereka sendiri ungkapkan. Materi pelajaran sebaiknya disajikan dalam bentuk gambar-gambar, terutama dalam pembentukan konsep yang berurutan Hindarkan kata-kata yang belum dikenal anak, kecuali kata yang sukar tersebut sebagai upaya untuk menambah kekayaan bahasa mereka. Pertanyaan/ soal hendaknya ringkas/ pendek tetapi cukup representatif.
- 3) Anak tunagrahita, (antara lain lamban belajar) kesulitan yang amat menonjol adalah fungsi kognisi dan bahkan bila tingkat ketunagrahitaannya berat juga fungsi aspek lain mengalami kelainan. Sebagai contoh bila anak itu mengalami lamban belajar bila dibanding dengan teman rata-rata lain dapat hal-hal sebagai berikut:
 - a) Materi disajikan dalam bobot yang berbeda dengan teman rata-rata lain. Sekalipun dalam satu tujuan pembelajaran yang sama atau dengan kata lain penyederhanaan materi pelajaran sehingga sesuai dengan tingkat kemampuan anak.
 - b) Materi disajikan dengan pendekatan konseptual, maksudnya sebelum anak dituntut untuk menguasai pengertian secara abstrak harus didahului dengan penanaman konsep secara kongkrit dan berulang-ulang.
 - c) Adaptasi materi pelajaran hanya dilakukan terhadap materi-materi yang menimbulkan kesulitan anak.
- 4) Bila dalam kelas terdapat peserta didik gifted, maka materi pembelajaran harus dikembangkan/ diperkaya secara horisontal dengan bobot yang lebih sulit.

Percepatan (akselerasi) penyajian materi secara vertikal dimungkinkan dengan menaikkan kelas yang lebih tinggi yang tidak perlu menunggu pada akhir tahun pelajaran. Pendidik dalam pembelajaran terhadap anak ini hanya bertindak sebagai fasilitator. Perlu diperhatikan bahwa usia sosial dan emosinya sebenarnya masih sama dengan perkembangan emosi dan sosial anak rata-rata, dan hanya perkembangan kognisinya yang lebih cepat bila dibanding dengan anak seusianya.

- 5) Anak dengan variabel ketunaan yang lain misalnya tunadaksa dengan kondisi tanpa kaki/ polio pada kedua kaki tentu tidak dibutuhkan adaptasi materi pelajaran.

d. Adaptasi Media, Alat dan Bahan Ajar

Telah banyak diciptakan alat-alat dari hasil adaptasi yang khusus dipergunakan untuk anak dengan kebutuhan khusus. Adaptasi tersebut telah dirasakan manfaatnya oleh mereka yang menggunakan. Komputer untuk tunanetra yang dilengkapi dengan *screen reader* (komputer bicara), kalkulator bicara, mount botten, laser can untuk membantu tunanetra berjalan dll. Alat bantu dengar untuk anak tunarunguwicara.

Adaptasi sarana/ alat pelajaran/ alat peraga dalam hal ini adalah adaptasi yang setiap saat dapat melakukan pendidik dalam pembelajaran di kelas. Melalui adaptasi tersebut anak dengan kebutuhan khusus dapat melakukan/ merasakan/ mengamati seperti apa yang dilakukan oleh anak-anak lain.

Di bawah ini beberapa contoh yang mungkin dapat diterapkan dalam adaptasi bahan ajar

- 1) Untuk peserta didik tunanetra dapat bahan ajar diadaptasi dengan buku braille, buku bicara, buku digital, dll
- 2) Untuk peserta didik tunarungu dapat disertai gambar/ visualisasi yang dapat mewakili narasi/ teks.
- 3) Dalam mempelajari bangun geometri anak tunanetra harus mempelajari benda asli/ model/ setidaknya gambar timbul, sehingga anak tunanetra dapat meraba, begitu pula

mempelajari peta suatu wilayah juga harus berupa peta timbul.

- 4) Anak lamban belajar menulis harus dilihat kasus demi kasus. Mungkin tulisannya jelek, tidak dapat membedakan antara huruf-huruf tertentu, menulisnya lamban.
- 5) Anak autis perlu meja khusus yaitu meja yang tidak menjadikan anak banyak bergerak.
- 6) Anak polio (kursi roda) diperlukan kursi dan meja yang dapat dijangkau (diturunkan) dan ruang yang cukup untuk menempatkan kursi roda.
- 7) Penempatan sarana dan alat/ buku-buku mudah dijangkau untuk semua anak

e. Adaptasi Waktu Pembelajaran

Akan lebih bijaksana bila dalam pemberian setiap tugas ada kaitannya dengan jenis/ tingkat kesulitan yang dialami anak, waktu diberikan kelonggaran secara proporsional bila dibanding dengan anak rata-rata lain. Mereka diberikan kesempatan untuk berprestasi seperti yang lain sekalipun dalam waktu yang berbeda. Misalnya anak tunanetra dalam mengerjakan soal-soal ujian diberikan kelonggaran 20% dengan waktu yang digunakan oleh anak "normal". Anak tunarunguwicara diberikan kesempatan yang longgar dalam memahami isi bacaan/ membaca. Anak lamban belajar berhitung, bila pendidik menuntut sejumlah soal yang sama dengan anak rata-rata lain waktu hendaknya diberikan kelonggaran yang cukup sesuai dengan tingkat kelambanannya atau jumlah soal dikurangi.

f. Adaptasi Pengelolaan Kelas

Dalam pengorganisasian kelas membutuhkan strategi yang kadang tidak pernah dipikirkan sebelumnya. Pengaturan tempat duduk terhadap anak-anak yang mengalami kelainan harus mendapatkan prioritas khusus,

sehingga mereka seperti halnya teman yang lain. Tanpa adaptasi pengelolaan kelas mungkin mereka akan semakin

Pembuatan kelompok belajar/ kelompok apapun sebaiknya anak dengan kebutuhan khusus tidak dijadikan satu kelompok, mereka harus menyebar keseluruh kelompok yang ada. Sejah anak dengan kebutuhan khusus masih dapat mengerjakan tugas-tugas seperti anak yang lain sekalipun minimal, mereka mendapatkan tugas seperti anak yang lain. Kelas-kelas yang terdapat peserta didik berkelainan sebaliknya jangan diciptakan situasi belajar yang kompetitif, namun hendaknya anak yang unggul dapat dimanfaatkan untuk memberikan/ membantu kesulitan yang dihadapi memberikan/ membantu kesulitan yang dihadapi oleh anak-anak yang berkelainan secara kooperatif. Bila kelas dikondisikan kompetitif maka anak dengan kebutuhan khusus akan selalu ketinggalan dan tidak pernah memperoleh kesempatan untuk berprestasi sesuai dengan kemampuannya

g. Adaptasi Metodologi

Adaptasi metodologi sebenarnya tidak akan membebani pendidik dan peserta didik lain, namun justru akan lebih menguntungkan anak normal pada umumnya, disamping dapat melayani anak dengan kebutuhan khusus pada khususnya. Proses pembelajaran dengan berbagai metode telah dikuasai oleh seluruh pendidik, namun adaptasi yang mampu menyentuh anak dengan kebutuhan khusus dalam kelas reguler memang memerlukan kecermatan tersendiri.

Di bawah ini beberapa saran yang dapat dipertimbangkan:

- 1) Metode pembelajaran untuk anak reguler pada prinsipnya dapat diterapkan terhadap peserta didik berkebutuhan khusus dengan meadaptasi agar sesuai dengan

karakteristik anak, tanpa mengurangi hak-hak anak reguler..

- 2) Metode ceramah: kata-kata asing atau kata lain yang belum dikenal hendaknya pendidik mengulangi dan mengeja huruf-demi huruf. Jika antara ucapan dengan tulisan berbeda maka pendidik harus mengeja huruf demi huruf. Contoh:
 - (a) Kalau (kalo) , what pendidik tidak mengeja anak tunanetra akan menulis kalo, wot , dll,
 - (b) Untuk anak tunarungu ketika berbicara menggunakan metode ceramah jangan membelakangi anak, jika perlu ditulis di papan tulis kemudian anak disuruh menirukan berulang-ulang. hindarkan penggunaan metode ceramah tanpa dilengkapi dengan demonstrasi di depan kelas , sketsa di papan tulis, atau tanpa dilengkapi dengan gerakan anggota badan yang mendukung. Hindarkan pembicaraan yang membelakangi peserta didik/ menghadap papan tulis. Hal ini anak tidak akan dapat menangkap kesan melalui membaca bibir. Karena anak ini menyerap proses pembelajaran persentase terbesar adalah sejauh yang mereka lihat. Pembicaraan dengan istilah baru sebaiknya ditulis dipapan tulis
- 3) Metode demonstrasi untuk anak tunanetra tidak boleh dilakukan dengan visualisasi, tetapi yang didemonstrasikan pendidik harus dapat didengar, diraba, dirasakan anak. Untuk anak tunagrahita berikan kesempatan untuk mendemosntrasikan dengan instruksi pendidik atau teman lain.
- 4) Praktikum di laboratorium IPA, sekliupun anak tunanetra tidak dapat melihat proses kimiawi, tetapi anak harus diberi informasi setiap perubahan yang terjadi jika perlu

anak tunanetra diberi tugas mencatat kejadian yang diucapkan teman kelompoknya.

- 5) Peragakan setiap gejala/ fakta secara individual, upayakan setiap anak berkebutuhan khusus penerima satu alat peraga. Berikan waktu yang cukup untuk mengidentifikasi secara keseluruhan. penerima satu alat peraga. Berikan waktu yang cukup untuk mengidentifikasi secara keseluruhan. Rangsang anak untuk mengasosiasikan benda tersebut dengan benda/ fakta/ gejala lain.

- 6) Bila dalam kelas terdapat anak tunanetra hindarkan kata-kata ini, itu, untuk mewakili suatu konsep tertentu. Ini ,itu yang dimaksud harus diucapkan lengkap dengan bahasa ujaran, sehingga anak tunanetra memahami. Misalnya ini ditambah ini sama dengan ini alangkah bijaksana bila diadaptasi menjadi dua ditambah empat sama dengan enam. Garis $AB = 8$ cm , Garis $AC = 6$ cm, berapa panjang garis BC bila segitiga itu siku-siku?. Akan lebih jelas bila soal itu diadaptasikan menjadi menjadi Sisi tegak $AB = 8$ cm, sisi alas $AC = 6$ cm, berapa panjang sisi miring BC , bila segi tiga *itu siku-siku?*

h. Adaptasi Menilai Hasil Belajar

Hasil pembelajaran adalah semua efek yang dapat dijadikan sebagai indikator tentang nilai dari penggunaan suatu metode di bawah kondisi yang berbeda. Efek ini bisa berupa efek yang sengaja dirancang, karena itu ia merupakan efek yang diinginkan, dan bisa juga berupa efek nyata sebagai hasil penggunaan metode pembelajaran tertentu. Bila acuan pembelajaran adalah pada efek atau hasil pembelajaran yang diinginkan, maka hasil ini harus ditetapkan lebih dulu sebelum menetapkan metode pembelajaran. Hasil pembelajaran dapat diketahui melalui penilaian hasil belajar.

- 1) Tunanetra
 - (a) Tunanetra total
 - (1) Menghindari penggunaan kata-kata visual.
 - (2) Gambar dua dimensi disajikan dalam bentuk gambar timbul/ taktual.
 - (3) Benda-benda tiga dimensi disajikan dalam bentuk asli atau model.
 - (4) Tambahan waktu sedikitnya 20% dari waktu yang ditentukan.
 - (5) Semua indra non visual dimanfaatkan untuk keperluan penilaian.
 - (6) Penilaian kinerja dengan memperhatikan kemampuan anak.
 - (7) Posisi tempat duduk anak memperhatikan kemampuan indra pendengaran.
 - (b) Low Vision.
 - (1) Memperhatikan kemampuan visual (ketajaman penglihatan) yang dimiliki anak
 - (2) Posisi tempat duduk anak memperhatikan jarak, ukuran, pencahayaan, dan kontras
 - (3) Penilaian kinerja dengan memperhatikan kemampuan anak.
 - (4) Menggunakan alat bantu optik atau non optik yang tepat dan sesuai dengan kebutuhan anak.
- 2) Tunarungu
 - (a) Menggunakan bahasa yang singkat dan jelas.
 - (b) Banyak menggunakan prinsip keterarahan wajah, keterarahan suara dan keperagaan.
 - (c) Menggunakan gambar-gambar, grafis, dan komunikasi total.
 - (d) Hindari tes yang bersifat listening diganti tes yang sesuai dengan kondisi siswa.
 - (e) Menilai kemampuan berbahasa dengan mempertimbangkan lama pendidikan siswa (tidak dilihat dari umurnya atau jenjang kelasnya).

- (f) Memperhatikan derajat sisa pendengaran siswa (kurang dengar ringan, kurang dengar berat atau tergolong tuli)
 - (g) Mempertimbangkan pemakaian alat bantu mendengar (ABM) lamanya pemakaian, jenis, kondisi, dan keteraturan pemakaian.
 - (h) Menilai kemampuan berbahasa ekspresif dan reseptif siswa dilakukan secara seimbang.
- 3) Tunagrahita
- (a) Menggunakan bahasa yang singkat, sederhana dan mudah dipahami.
 - (b) Menggunakan alat peraga yang menarik.
 - (c) Dilakukan secara individual.
 - (d) Disajikan dalam bentuk angka dan diskripsi/ narasi.
 - (e) Dilakukan sepanjang waktu dan tidak dibandingkan dengan siswa yang lain.
 - (f) Tidak ada ranking.
- 4) Tunadaksa
- (a) Guru harus pandai memahami karakteristik siswa terutama bila siswa menjawab pertanyaan guru secara lisan (jangan menyalahgunakan jawaban siswa) karena pada umumnya siswa tunadaksa (CP) biasanya mengalami hambatan bicara.
 - (b) Pada umumnya siswa Tunadaksa mengalami hambatan koordinasi mata, tangan, dan juga mengalami tremor, ataxia, sehingga penilaian jangan menitikberatkan untuk tes tertulis.

Prinsip penilaian pada pendidikan inklusi adalah sebagai berikut.

- 1) Terhadap anak reguler dan atau anak berkebutuhan khusus dengan adaptasi pembelajaran tidak menimbulkan masalah (tidak memerlukan PPI), maka kreteria penilaiannya menggunakan kreteria peserta didik reguler.
- 2) Terhadap anak berkebutuhan khusus yang tidak mampu memenuhi target kurikulum reguler sekalipun telah diadaptasi, maka kreteria penilaiannya berdasarkan PPI

yaitu berapa persen daya serap atau pencapaian tujuan yang telah disusun dalam PPI, itulah nilai yang diperoleh.

- 3) Jika setiap anak berkebutuhan khusus di kelas itu memerlukan PPI yang berbeda, maka penilaiannya atas dasar pencapaian tujuan masing-masing PPI untuk masing-masing anak.
- 4) Hal ini dimungkinkan setiap anak mendapatkan nilai yang baik, sekalipun kemampuannya berbeda-beda.
- 5) Jika penilaian dilakukan secara kuantitatif, maka untuk membedakan penilaian atas dasar individu yang kenai PPI hendaknya dilampiri penilaian porto folio. Porto folio yaitu penilaian hasil kerja seseorang yang sistematis dalam satu periode tertentu. Kumpulan hasil kerja ini memperlihatkan prestasi dan keterampilan/ kompetensi yang dicapai seseorang. Kumpulan hasil kerja diperbaharui dan berkelanjutan untuk melihat perkembangan keterampilan/ kompetensi sehingga terlihat perbedaan-perbedaan kualitas dari waktu ke waktu, yang tidak terlihat dari hasil pengujian.
- 6) Pengumpulan dan penilaian hasil kerja sebaiknya terus menerus dijadikan titik sentral program pengajaran.

i. Pelaporan

- 1) Setiap pelaporan penilaian PPI untuk kepentingan kelas, lembaga pendidikan, maupun orang tua peserta didik hendaknya selalu dilampiri portofolio. Hal ini dimaksudkan agar para pembaca khususnya orang tua dan masyarakat tidak salah persepsi terhadap kompetensi peserta didik yang sesungguhnya.
- 2) Pemberian nilai dalam rapor dan ijasah hendaknya semua mata pelajaran dilengkapi dengan deskripsi kompetensi yang telah dicapai anak, sehingga dengan nilai kuantitatif (misal 8), orang akan mengetahui bahwa nilai 8 itu delapan yang berbeda dengan 8 anak reguler.

C. Program Pembelajaran Individual (PPI)

1. Pengantar

Program pembelajaran individual (PPI) adalah suatu program pembelajaran yang disusun untuk membantu peserta didik yang berkebutuhan khusus sesuai dengan kemampuannya. Program ini terbagi atas dua (2) hal yaitu: Program jangka panjang dan program jangka pendek. Pada program pembelajaran individual (PPI) mencakup kurikulum dan penempatan untuk peserta didik yang berkebutuhan khusus, serta berbagai aspek yang terkait orang tua dan lembaga yang terkait (Amin,1995).

Berdasarkan pengertian diatas pada dasarnya program pembelajaran individual (PPI) merupakan suatu model layanan pembelajaran yang dapat diberikan kepada peserta didik berkebutuhan khusus yang belajar bersama-sama dengan anak normal di sekolah reguler. Penyusunan program pembelajaran individual (PPI) melibatkan guru, orang tua dan para ahli yang terkait.

Program pembelajaran individual (PPI) merupakan suatu sistem yang menyatakan di mana anak berada, ke mana tujuannya, bagaimana mencapai tujuan itu, dan bagaimana menyatakan pencapaian tujuan tersebut (*Howard and Orlandsky*, 1986: 51). Program pembelajaran individual (PPI) adalah suatu program yang dikembangkan khusus mencocokkan kemampuan dan kebutuhan anak berkebutuhan khusus.. Rencana tersebut mencakup baik kurikulum bagi siswa, penempatan siswa serta berbagai aspek lain yang terkait dan pendidikan yang mengintegrasikan antara ilmu, agama, pandangan hidup dan seni

2. Unsur Pelaksana

Sesuai dengan kebutuhan dan karakteristiknya, peserta didik berkebutuhan khusus memerlukan banyak program pendukung untuk perkembangannya. Program pendukung ini dilakukan oleh banyak pihak yang terkait secara multi disipliner, yaitu

- a. Bidang edukasi (kepala sekolah, guru kelas, guru PLB, *co-teacher*)
- b. Bidang kedokteran (dokter anak, neurolog, psikiater, ahli fisioterapi, sensory therapy, okupasi terapi, bina bicara dan lainnya)
- c. Bidang psikologi (psikolog perkembangan, klinis anak, pendidikan)

3. Komponen

Dalam satu tahun pelajaran pelaksanaan program pembelajaran individual (PPI) dibagi dalam beberapa periode. Periode ini bisa dibuat sesuai dengan kebutuhan, misalnya tiga (3) bulan sekali atau satu (1) semester dua (2) kali. Periode ini sifatnya fleksibel sehingga apabila memungkinkan adanya perubahan terhadap pelaksanaan program pembelajaran individual (PPI), maka guru dapat melakukan perubahan sehingga dapat membantu peserta didik berkebutuhan khusus walaupun periode tersebut belum berakhir. Untuk mengetahui apakah pelaksanaan program pembelajaran individual (PPI) telah berhasil atau belum, maka perlu diadakan evaluasi.

Format program pembelajaran individual (PPI) dapat disesuaikan dengan kebutuhan, dan pelaksanaan kegiatan tersebut di sekolah masing-masing, namun ada komponen baku yang harus ada dalam suatu program pembelajaran individual (PPI). Komponen baku terdiri dari : informasi data siswa dan tingkat kemampuan siswa.

Sebelum program pembelajaran individual (PPI) disusun oleh guru dan tim, maka diperlukan informasi yang holistik mengenai perkembangan peserta didik, terutama pada awal lima (5) tahun pertama kehidupannya. Informasi ini diperoleh melalui proses identifikasi awal dan asesmen, kemudian dianalisis dalam suatu data tertulis. Berdasarkan hasil tersebut maka dapat menyusun suatu profil peserta didik. Profil peserta didik itu berisi tentang biodata peserta didik.

Asesmen merupakan suatu proses identifikasi untuk mengenali karakteristik peserta didik. Identifikasi ini perlu dilakukan untuk menentukan penyelenggaraan yang tepat dan sesuai dengan karakteristik peserta didik. Tahap-tahap yang dilakukan untuk melakukan asesmen pada anak terdiri dari :

- a. Observasi adalah merupakan proses pengamatan guru yang meliputi observasi secara fisik dan observasi kemampuan peserta didik yang menunjang proses belajarnya di sekolah.
- b. Check List berisi suatu daftar pertanyaan tentang keadaan diri siswa yang perlu diisi oleh orangtua siswa seperti: (a) pengetahuan umum, (b) kemampuan akademik, (c) bina komunikasi dan interaksi sosial, (d) Masalah-masalah yang dihadapi peserta didik, (e) perilaku peserta didik, (f) kemampuan bina diri, dan kemampuan senso-motorik.
- c. Screening adalah suatu proses yang dilakukan oleh guru untuk mengenali gejala yang menunjukkan adanya kecenderungan pada kategori kebutuhan khusus tertentu.

4. Komponen Baku Program Pembelajaran Individual

Program pembelajaran individual (PPI) yang dibuat secara berkala (3 bulan sekali), mencakup hasil identifikasi dan asesmen yang dirangkum dalam suatu format komponen-komponen baku, meliputi:

- a. Informasi Data Siswa:
Meliputi nama siswa, kelas, tahun ajaran yang berlangsung, dan diagnosa.
- b. Tingkat Kemampuan Peserta Didik
Mencakup gambaran mengenai kekuatan dan kelemahan yang dimiliki peserta didik di bidang akademis dan non-akademis. Hal ini diperoleh melalui hasil identifikasi awal dapat dilakukan oleh guru (guru kelas atau guru pembimbing khusus) dengan metode observasi dan *screening* berbentuk *checklist*.

Hasil identifikasi awal ini kemudian dapat ditunjang dengan data yang didapat berdasarkan hasil kemampuan akademik. Tingkat kemampuan peserta didik terdiri dari : (a) Kemampuan akademis seperti: struktur kurikulum pada satuan Pendidikan inklusif mengacu pada struktur kurikulum SD, SMP, dan SMA reguler. Bagi peserta didik berkebutuhan khusus mengacu pada kurikulum sekolah biasa dengan memodifikasi sesuai dengan jenis kebutuhan dan kemampuan peserta didik. Untuk jenjang SMA inklusif, program khusus bersifat kasuistik sesuai dengan kondisi dan kebutuhan peserta didik tertentu, dan tidak dihitung sebagai beban belajar.

Hasil kemampuan akademis merupakan data penunjang hasil observasi dan *Checklist* Identifikasi awal. Data ini didapat dari hasil Ulangan Harian dan Ulangan Akhir, dan (b) Kemampuan Non-Akademis: Program Khusus sesuai jenis kelainan peserta didik meliputi sebagai berikut. (1) Orientasi dan Mobilitas untuk peserta didik Tunanetra, (2) Bina Komunikasi, Persepsi Bunyi dan Irama untuk peserta didik Tunarungu, (3) Bina Diri untuk peserta didik Tunagrahita Ringan dan Sedang, (4) Bina Gerak untuk peserta didik Tunadaksa Ringan, (5) Bina Pribadi dan Sosial untuk peserta didik Tunalaras, (6) Bina Diri dan Bina Gerak untuk peserta didik Tunadaksa Sedang, dan Tunaganda, dan (7) Untuk peserta didik dengan identifikasi dan klasifikasi Gifted (potensi kecerdasan istimewa), Talented (Bakat istimewa - multiple intelligence), Kesulitan belajar, Lambat belajar, Autis, O Indigo membutuhkan kegiatan yang bervariasi seperti: bina diri, bina pribadi dan sosial, bina komunikasi, dan persepsi bunyi.

Berdasarkan tingkat kemampuan yang dimiliki oleh peserta didik, maka perlu menetapkan program tertentu seperti yang diuraikan berikut ini

c. Penetapan Prioritas Program

Dari informasi yang digambarkan pada komponen tingkat kemampuan peserta didik ditetapkan program-program yang diprioritaskan, dan tahapannya. Juga banyaknya program yang dijadikan target maupun aspek-aspek yang ditentukan disesuaikan dengan kebutuhan siswa. Aspek dalam area program pembelajaran individual (PPI) mencakup aspek akademis dan non-akademis. Aspek akademis mengacu pada kurikulum tingkat satuan pendidikan SD, SMP, SMA. Sedangkan aspek non-akademis merupakan kemampuan yang mencakup kemampuan emosi, sosialisasi, perilaku, komunikasi, dan pembinaan diri. Kedua area pembelajaran tersebut dipilih sesuai dengan kebutuhan dan tingkat perkembangan peserta didik.

d. Unsur Pelaksana

Penunjukan suatu pihak yang terlibat langsung dalam pembuatan program pembelajaran individual (PPI), seperti guru kelas, guru bidang studi, guru pembimbing khusus, guru pendamping, orangtua, psikolog, terapis, dan ahli lain.

e. Periode

Mencantumkan waktu pelaksanaan PPI dalam suatu tahun ajaran minimal dilakukan setiap tiga bulan atau disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus, dan kebijakan sekolah yang bersangkutan

f. Tujuan Umum

Membantu peserta didik untuk menemukan kebutuhan-kebutuhan yang diperlukan, dan dapat menyusun suatu program tertentu sehingga peserta didik dapat berhasil dengan baik, dan dapat mempertahankan hasil yang dicapainya.

g. Sasaran Belajar

Merupakan kemampuan tertentu yang harus diharapkan dicapai oleh peserta didik

h. Aktivitas pembelajaran

Merupakan cara-cara yang digunakan sebagai acuan dalam melaksanakan program

i. Tanggal selesai

Merupakan tanggal berakhirnya program yang telah dijalankan sesuai dengan perencanaan.

j. Evaluasi

Berbagai macam pelaksanaan evaluasi dapat berbentuk, secara tertulis, secara lisan, ataupun menilai secara praktek. Evaluasi dilakukan untuk mengukur kemampuan peserta didik terhadap proses hasil pembelajaran.

5. Laporan Perkembangan

Merupakan penjabaran mengenai kondisi peserta didik selama pelaksanaan program, kendala yang dihadapi, kesesuaian metode yang digunakan, keberhasilan ataupun kegagalan program yang dialami.

Laporan perkembangan PPI dilaksanakan dalam periode program tertentu (paling sedikit 3 bulan sekali) yang tujuannya adalah untuk melihat sejauh mana perkembangan peserta didik, efektivitas perencanaan, dan pelaksanaan program.

Apabila hasil laporan perkembangan program pembelajaran individual (PPI) menunjukkan peserta didik tidak mencapai target yang direncanakan maka dilakukan hal-hal seperti berikut :

- a. Menentukan faktor penyebab tidak tercapainya target yang direncanakan (faktor metode, faktor peserta didik atau alokasi waktu yang tidak sesuai).
- b. Menyusun program pembelajaran individual (PPI) baru berdasarkan faktor penyebab yang sudah diketahui.

Apabila hasil laporan perkembangan program pembelajaran individual (PPI) menunjukkan peserta didik mencapai target yang direncanakan maka disusun program pembelajaran individual (PPI) dengan target baru sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan peserta didik

Pihak yang bertanggung jawab melaksanakan laporan perkembangan program pembelajaran individual (PPI) adalah pihak-pihak yang menyusun PPI, yaitu guru kelas, guru bidang studi, guru pembimbing khusus, guru pendamping, orangtua, psikolog, terapis, dan pihak ahli lain yang terlibat.

6. Faktor Pendukung dan Penghambat

Faktor-faktor yang mendukung keberhasilan program pembelajaran individual (PPI) ini adalah untuk kemajuan peserta didik berkebutuhan khusus merupakan program yang dilaksanakan secara holistik dengan pendekatan di berbagai bidang, seperti bidang edukasi, psikologis, dan medikamentosa. Perlu juga adanya koordinasi yang intensif antara pihak sekolah maupun dari pihak orangtua. Yang perlu diperhatikan agar pelaksanaan program pembelajaran individual (PPI) berhasil, adalah:

- a. Pendekatan yang holistik sangat membantu pelaksanaan program.
- b. Adanya kesadaran dari orangtua dan guru bahwa anak merupakan manusia dengan segala kelebihan dan kekurangannya. Sekecil apapun kemajuan yang dicapai oleh anak harus dikenali dan dihargai pencapaiannya. Sebaliknya, apabila ada kemunduran perkembangan dari kemampuan

anak semula, harus diterima dengan lapang dada dan dicari cara untuk mengantisipasinya.

- c. Lingkungan sekolah yang sesuai baik lingkungan fisik maupun lingkungan psikologis.
- d. Pengadaan fasilitas pendukung seperti tersedianya media pembelajaran yang sesuai.
- e. Pengetahuan yang selalu mutakhir dalam menangani anak, dapat dilaksanakan dengan mengikuti kegiatan-kegiatan training.
- f. adanya kerjasama yang baik antara seluruh unsur pelaksana yang bertanggung jawab dalam proses pembelajaran siswa yang tertuang dalam program pembelajaran individual (PPI).
- g. seluruh program yang dituangkan dalam program pembelajaran individual (PPI), seperti tujuan yang diharapkan dan metode pembelajarannya, dilaksanakan dengan konsisten dan seragam oleh semua unsur pelaksanaannya sehingga program yang dirumuskan dapat dievaluasi.
- h. Dukungan dari seluruh pihak, mencakup pihak sekolah, pihak orangtua, dan pihak pemerintah.

Sedangkan faktor penghambatnya adalah sebagai berikut.

- i. Kesulitan mengadakan pertemuan yang melibatkan seluruh unsur yang terlibat karena keterbatasan waktu dan kesibukan semua pihak.
- j. Sebaiknya menjalankan program secara tuntas dan berkesinambungan. Program yang terputus di tengah jalan biasanya akan menghambat kemajuan perkembangan anak.
- k. Kemampuan guru yang bervariasi dalam membentuk dan menentukan program juga dalam evaluasinya.

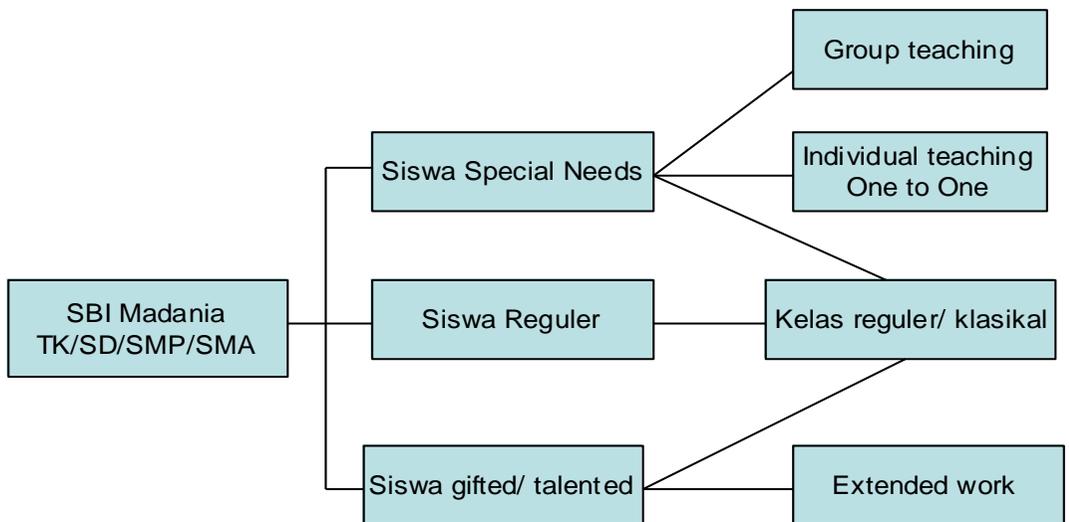
Dari kurikulum yang ditetapkan oleh pemerintah, perlu adanya penyesuaian di berbagai bidang sesuai dengan kekhususan yang disandang oleh peserta didik berkebutuhan khusus. Bagi peserta didik berkebutuhan khusus, materi pengajaran juga mengacu pada kurikulum yang ditetapkan oleh pemerintah yang tentunya disesuaikan dengan kebutuhan dan tingkat perkembangan siswa secara individual. Oleh karena itu, setiap siswa anak berkebutuhan khusus mempunyai program pembelajaran individual (PPI) yang disesuaikan dengan **kebutuhan** siswa per individu.

Dengan adanya program pembelajaran individual (PPI) diharapkan peserta didik dapat belajar optimal dengan materi belajar yang lebih sesuai dengan kebutuhan dan kekhususannya.

D. Pelaksanaan Pembelajaran Akomodatif ABK di Sekolah Inklusif

1. Pengantar

Di sekolah inklusif, penerapan konsep pembelajaran dapat mengakomodasi kebutuhan peserta didik sesuai dengan karakteristik dan kemampuannya. Pada bagan di bawah ini, dapat dilihat bahwa ada perbedaan dalam konsep belajar siswa biasa dengan siswa berkebutuhan khusus dan siswa yang mempunyai kemampuan akademik di atas rata-rata (gifted). Kesamaannya adalah, semua siswa tetap mempunyai kesempatan untuk belajar bersama di dalam kelas dengan metode klasikal.



a. Konsep Belajar Siswa Reguler

Siswa biasa belajar dalam kelas klasikal setiap harinya. Kelas disupervisi oleh seorang guru kelas atau guru bidang studi, yang menangani sekitar 19 - 23 siswa. Di tingkat SD, satu kelas akan ditangani oleh seorang guru dan seorang asisten guru. Siswa akan belajar bersama baik dalam kelompok maupun mandiri, disesuaikan dengan tema dan kebutuhan pada masing-masing mata pelajaran.

Dalam kelompok siswa biasa, terkadang ditemukan beberapa siswa yang mengalami kesulitan akademik pada mata pelajaran tertentu. Untuk membantu memahami pelajaran dengan lebih baik, sekolah menyediakan kelas remedial yang disupervisi oleh seorang guru bidang studi yang bersangkutan.

b. Konsep Belajar Peserta Didik Berkebutuhan Khusus

Siswa dengan kebutuhan khusus, menjalani proses pembelajaran tidak hanya di kelas reguler, namun juga di kelas khusus individual.

Siswa tetap diperkenalkan pada konsep belajar klasikal di kelas bersama siswa-siswi biasa, untuk memberikan pengalaman serta pembiasaan dalam berinteraksi dan bersosialisai dengan lingkungan sosial mereka. Bagi siswa yang masih mengalami hambatan konsentrasi, emosi, dan perkembangan, proses belajar di kelas klasikalnya masih harus didampingi oleh guru pendamping (co-teacher). Satu orang guru pendamping diperuntukkan bagi satu orang siswa. Guru pendamping direkrut dan dipekerjakan oleh orangtua siswa, dengan memenuhi persyaratan yang ditetapkan oleh sekolah.

Sementara itu, untuk memberikan konsep serta pendalaman materi pelajaran, siswa berkebutuhan khusus akan menjalani proses belajar individual di ruang belajar khusus bersama seorang guru pembimbing khusus, yang biasa disebut dengan guru *Learning Support Department* (LSD).

Dalam proses belajar individual, siswa berkebutuhan khusus akan disupervisi oleh seorang guru *Learning Support Department* (LSD). Biasanya, guru pendamping tidak menemani siswa pada saat belajar individual (*one to one teaching*), kecuali bila dibutuhkan pada kondisi tertentu. Materi pembelajaran pada sesi *one to one* ini disesuaikan dengan area pembelajaran serta metode yang dituangkan dalam program pembelajaran individual (PPI) masing-masing siswa.

Selain belajar secara individual dan klasikal, anak berkebutuhan khusus juga menjalani proses belajar dalam kelompok kecil. Tema yang diberikan biasanya berkaitan dengan keterampilan bina diri, sosialisasi, perkembangan motorik, pendidikan vokasional, atau hal-hal lain yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa. Biasanya, metode belajar berupa bermain peran dan permainan, dan disupervisi oleh beberapa guru *Learning Support Department* (LSD) dan guru pendamping siswa.

c. Konsep Belajar Siswa *Gifted/Talented*

Siswa yang mempunyai kecerdasan di atas rata-rata (*gifted*) menjalani proses belajar secara klasikal di dalam kelas bersama siswa lain. Biasanya mereka dapat menguasai konsep pelajaran lebih cepat dan komprehensif dibandingkan dengan siswa lain.

Berkaitan dengan hal tersebut, sekolah memberikan kebijaksanaan bagi masing-masing guru kelas atau bidang studi, untuk memberikan pekerjaan 'tambahan' (*extended work*) bagi para siswa *gifted* tersebut. Biasanya, *extended work* tersebut dapat berupa penambahan jumlah soal atau penambahan bobot soal.

Bakat dan potensi seluruh siswa, termasuk siswa berkebutuhan khusus, dalam bidang non-akademis, diakomodasi oleh sekolah melalui kegiatan Musik, Seni, Teater, dan Olah Raga. Sebagai bentuk perwujudan dari perpaduan berbagai talenta dan potensi siswa dalam bidang seni, musik, dan teater,

2. Program Belajar

Kurikulum yang digunakan adalah kurikulum yang ditetapkan oleh pemerintah. Namun dalam penyelenggaraan pendidikan, terutama dalam memperkaya metode pengajaran, dilakukan improvisasi sesuai dengan situasi dan kondisi sekolah. Namun materi pembelajaran tetap mengacu dan berdasar pada ketetapan pemerintah.

Bagi siswa *berkebutuhan khusus*, materi pengajaran juga mengacu pada yang ditetapkan pemerintah, yang tentunya disesuaikan dengan kebutuhan dan tingkat perkembangan siswa secara individual. Oleh karena itu, setiap siswa berkebutuhan khusus mempunyai program pembelajaran individual (PPI) yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa per individu.

Masing-masing siswa mempunyai program pembelajaran individual (PPI) yang bersifat individual disesuaikan dengan tingkat perkembangan dan kebutuhan anak pada saat program pembelajaran individual (PPI) disusun. Program pembelajaran individual (PPI) disusun oleh pihak-pihak yang terkait dengan proses belajar-mengajar siswa. Pihak-pihak tersebut adalah: guru kelas, guru bidang studi, psikolog/psikiatris, orangtua siswa, *co-teacher*, terapis, dan pihak lain yang ikut menunjang program belajar-mengajar siswa yang bersangkutan.

Penyusunan program pembelajaran individual (PPI) dilakukan di awal setiap catur wulan dan dievaluasi pada saat program berakhir, di mana waktu evaluasi disesuaikan dengan kebutuhan siswa, sehingga bisa dilakukan setiap satu bulan atau tiga bulan setelah program berjalan, atau sesuai kebutuhan. Program pembelajaran individual (PPI) bersifat progresif dan fleksibel dengan memperhatikan penanganan yang paling sesuai dengan tingkat perkembangan dan kebutuhan siswa.

Sebagai salah satu metode pembelajaran yang dituangkan dalam program pembelajaran individual (PPI), selain belajar secara klasikal siswa juga belajar secara individual, yang disebut *One to One Teaching*. Sesi belajar *one to one* dilakukan di ruang belajar khusus individual, yang berada di ruang Learning Support Deveelopment (LSD). Satu siswa akan belajar dengan seorang guru (yang mensupervisi siswa bersangkutan secara tetap dalam kurun waktu yang telah ditentukan).

Ruang dan fasilitas belajar individual akan disetting sesuai dengan ergonomis dan kebutuhan siswa. Sementara materi, metode serta cara penanganan siswa mengacu dan sesuai dengan program pembelajaran individual (PPI).

Belajar individual di Learning Support Deveelopment (LSD) juga harus ditunjang dengan terapi yang dibutuhkan oleh siswa berdasarkan saran psikolog. Terapi dilakukan di luar sekolah oleh terapis/ ahli. Kerjasama antara pihak-pihak terkait sangat dibutuhkan, sehingga guru dan orangtua pun mengetahui cara

penanganan siswa oleh terapis yang bisa diaplikasikan sewaktu-waktu di sekolah dan rumah, bila dibutuhkan.

Bab 6

Pengelolaan Interaksi Sosial dan Perilaku Anak Berkebutuhan Khusus

A. Konsep Interaksi Sosial

Pengertian Interaksi Sosial Interaksi sosial adalah perilaku antara dua individu atau lebih, dimana ada hubungan saling pengaruh mempengaruhi, mengubah atau memperbaiki kelakuan antar individu yang satu dengan yang lain. Lingkungan yang mendukung akan menciptakan interaksi sosial yang baik pula. Interaksi sosial yang terjadi bisa bersifat positif maupun negatif. Interaksi positif bisa berupa kerjasama dalam hal membantu, berbagi, menghormati, dan sebagainya. Sedangkan yang negatif dapat berupa makian, ejekan, pemukulan, dan sebagainya.

Ciri-ciri interaksi sosial menurut Tim Sosiologi (1995:19), bahwa interaksi sosial memiliki ciri-ciri sebagai berikut :

1. Jumlah pelakunya lebih dari satu orang,
2. Terjadinya komunikasi diantara pelaku melalui kontak sosial,
3. Mempunyai maksud atau tujuan jelas,
4. Dilaksanakan melalui suatu pola sistem sosial tertentu.

Menurut Homans (Arya, 2010: 67), interaksi sebagai suatu kejadian ketika suatu aktivitas yang dilakukan oleh seseorang terhadap individu lain diberi ganjaran atau hukuman dengan menggunakan suatu tindakan oleh individu lain yang menjadi pasangannya. Konsep ini mengandung pengertian bahwa interaksi adalah suatu tindakan yang dilakukan seseorang dalam interaksi merupakan suatu stimulus tindakan bagi individu lain yang menjadi pasangannya.

Menurut Suci Ramadhian (2010: 23), interaksi sosial terdapat dua bentuk yaitu interaksi sosial asosiatif (hubungan atau gabungan), yang dibagi menjadi empat macam : kerjasama, akomodasi, asimilasi, akulturasi. Sedangkan intraksi sosial disosiatif (perpecahan) yang dibagi menjadi tiga macam : persaingan, kontavensi, dan konflik.

1. Interaksi Asosiatif (Hubungan Atau Gabungan)
 - a. Kerjasama merupakan bentuk utama dari interaksi sosial, karena pada dasarnya orang atau kelompok melaksanakan interaksi sosial dalam rangka memenuhi kepentingan bersama.
 - b. Akomodasi mempunyai dua pengertian. Pertama, upaya untuk mencapai penyelesaian dari suatu konflik atau pertikaian, jadi mengarah ke prosesnya. Kedua, keadaan atau kondisi selesainya suatu konflik atau pertikaian tersebut, jadi mengarah pada suatu kondisi berakhirnya pertikaian.
 - c. Asimilasi adalah suatu proses social yang timbul bila ada kelompok dengan latar belakang kebudayaan yang berbeda, saling bergaul, secara intensif dalam jangka waktu lama, sehingga lambat laun kebudayaan asli mereka akan berubah sifat dan wujudnya membentuk kebudayaan baru.
 - d. Akulturasi adalah proses sosila yang timbul, apabila suatu kelompok masyarakat manusia dengan suatu kebudayaan tertentu dihadapkan dengan suatu unsur-unsur dari kebudayaan asing sedemikian rupa, sehingga lambat laun unsur-unsur dari kebudayaan itu diterima dan diolah dalam kebudayaan sendiri, tanpa menyebabkan hilangnya kepribadian dari kebudayaan itu sendiri.
2. Interaksi disasosiatif (perpecahan)
 - a. Persaingan atau *competition* dapat diartikan sebagai suatu perjuangan yang dilakukan perorangan atau kelompok sosial tertentu agar memperoleh kemenangan atau hasil secara tertentu, agar memperoleh kemenangan atau hasil secara kompetitif, tanpa menimbulkan ancaman atau benturan fisik dipihak lawannya.
 - b. Kontravensi adalah suatu bentuk proses sosial berada diantara persaingan dan pertentangan. Wujudnya antara lain sikap tidak senang yang muncul melalui penolakan, makian, peghasutan, intimidasi provokasi, dan penyebaran rahasia.
3. Konflik berasal dari kata kerja latin *configure* yang berarti saling memukul. Secara sosiologis, konflik diartikan sebagai suatu proses sosial antara dua orang atau lebih (bisa juga kelompok)

dimana salah satu pihak berusaha menyingkirkan pihak lain dengan menghancurkan atau membuatnya tidak berdaya.

Faktor-faktor yang mendasari terbentuknya interaksi sosial, menurut Tim Sosiologis (1995: 19-22), proses interaksi sosial biasanya didasari oleh berbagai faktor berikut ini :

1. Imitasi adalah proses sosial atau tindakan seseorang untuk meniru orang lain melalui sikap, penampilan, gaya hidupnya, bahkan apa saja yang dimiliki orang lain. Proses imitasi pertama kali berlangsung di lingkungan keluarga, ketika seorang anak menirukan kebiasaan-kebiasaan orang tuanya. Proses imitasi yang berlangsung dapat mengarah ke hal-hal positif maupun negatif.
2. Identifikasi adalah upaya yang dilaksanakan oleh seorang individu untuk menjadi sama atau identik dengan individu lain yang ditirunya. Interaksi sosial yang sangat akrab melalui komunikasi yang harmonis banyak meyakinkan proses terjadinya identifikasi.
3. Sugesti adalah rangsangan, pengaruh atau stimulus yang diberikan seorang individu kepada individu lainnya sedemikian rupa, sehingga orang yang diberi sugesti tersebut menuruti atau melaksanakan apa yang di sugestikan itu tanpa berfikir lagi secara kritis dan rasional.
4. Motivasi merupakan dorongan, rangsangan, pengaruh atau stimulus yang diberikan seorang individu kepada individu lainnya. Sehingga orang yang diberi motivasi tersebut menuruti atau melaksanakan apa yang dimotivasikan secara kritis, rasional, dan penuh rasa tanggung jawab.
5. Simpati adalah suatu proses kejiwaan dimana seorang individu merasa tertarik kepada seseorang atau sekelompok orang, karena sikapnya, penampilannya, wibawanya, atau perbuatannya. Perasaan simpati tidak terlalu mendalam seperti perasaan empati.
6. Empati mirip perasaan simpati, tetapi tidak semata-mata perasaan kejiwaan saja. Empati dibarengi perasaan organisme tubuh yang sangat dalam.

Syarat-syarat terjadinya interaksi sosial, menurut Tim Sosiologi (1995: 22), interaksi sosial tentunya akan berlangsung dalam

kehidupan sehari-hari. Proses interaksi sosial berlangsung melalui dua tahapan, yakni kontak sosial dan komunikasi sosial.

1. Kontak sosial sebagai gejala sosial, kontak sosial tidak berarti bersinggungan secara fisik, akan tetapi berhubungan, berhadapan, atau bertatap muka antara dua orang individu atau kelompok. Individu atau kelompok yang satu menyampaikan suatu aksi berupa pesan yang mempunyai tujuan tertentu bagi si pelaku. Sebaliknya individu atau kelompok yang lainnya akan bereaksi untuk menanggapi pesan tadi.
2. Komunikasi berasal dari kata *communicare* yang berarti berhubungan. Jadi, secara harfiah komunikasi berhubungan atau bergaul dengan orang lain. Orang yang menyampaikan komunikasi disebut komunikator, sedangkan orang yang menerima komunikasi disebut komunikan. Suatu proses komunikasi dikatakan komunikatif, apabila menyampaikan pesannya diproses secara berdaya guna dan berhasil guna.

Interaksi Sosial Anak Autis Wing dan Gould (Abdul Hadis, 2006: 52) mengklasifikasikan anak autis menjadi tiga kelompok, yaitu grup *aloof*, grup pasif, dan grup aktif tetapi aneh. *Pertama*, grup *aloof* merupakan ciri yang klasik dan banyak diketahui orang. Anak autis pada kelompok ini sangat menutup diri untuk berinteraksi dengan orang lain, anak autis biasanya merasa tidak nyaman dan marah. Anak autis juga menghindari kontak fisik dan sosial, walaupun kadangkadang masih mau bermain bermain secara fisik.

Sejak dini anak autis menunjukkan perilaku enggan berinteraksi sosial dengan orang lain. Anak autis yang berumur kurang dari satu tahun, menunjukkan perilaku tidak membutuhkan orang lain, sangat tenang di tempat tidurnya, sangat seikit melakukan komunikasi dua arah dan tidak menjulurkan tangan untuk dipeluk. Anak autis klasifikasi grup *aloof* sangat sulit meniru suatu gerakan yang bermakna, seperti melambai, mengangguk, dan sebagainya.

Kedua, grup pasif merupakan jenis anak autis yang tidak berinteraksi secara spontan, tetapi tidak menolak usaha interaksi

dari pihak lain, bahkan kadang-kadang menunjukkan rasa senang. Kelompok anak autis ini dapat diajak bermain bersama, tetapi tanpa imajinasi, berulang, dan terbatas. Anak autis dalam grup ini merupakan grup yang paling mudah ditangani. Kemampuan anak di grup pasif lebih tinggi jika dibandingkan dengan anak autis di grup *aloof*. Anak autis dengan jenis ini biasanya sering tidak dikenal secara dini, karena cirinya adalah tidak adanya interaksi sosial yang spontan dan gangguan komunikasi non verbal, dibandingkan dengan perilaku yang sangat sulit pada grup *loof*.

Ketiga, grup aktif tetapi aneh merupakan kelompok anak autis yang bisa mendekati orang lain, mencoba berkata atau bertanya tetapi bukan untuk kesenangan atau untuk tujuan interaksi sosial secara timbal balik. Kemampuan anak autis dalam mendekati orang lain biasanya berbentuk fisik, sangat melekat terhadap orang lain, walaupun orang lain tersebut tidak menyukainya. Kemampuan bicaranya sering kali lebih baik jika dibandingkan dengan kedua grup lainnya.

Anak autis grup ini sering senang dengan komputer dan menonton televisi, sehingga keterpakuannya itu menyebabkan anak mengabaikan hal yang lain, tanpa arti dan tidak berguna bagi kehidupan. Orang tua sering tidak sadar adanya kelainan yang dialami oleh anak dan baru tereteksi saat sudah besar, walaupun sebenarnya gejala sudah ada sejak lama. Grup ini sering menimbulkan masalah diagnosis, karena kadang ciri autisnya menonjol dan kadang tidak begitu terlihat. Bila dihubungkan dengan DSM-IV, biasanya grup ini cocok dengan sindrom Asperger atau Atypical Autistic Disorder.

B. Konsep Komunikasi

Pengertian Komunikasi Kata atau istilah komunikasi berasal dari bahasa latin "*communicates*" yang berarti "berbagi" atau "menjadi milik bersama". Intilah komunikasi sering diartikan sebagai kemampuan bicara, padahal komunikasi lebih luas dibandingkan sebagai kemampuan bahasa dan bicara. Komunikasi berarti penyampaian suatu pernyataan oleh seseorang pada orang

lain sebagai konsekuensi dari hubungan sosial (Sunardi dan Sunaryo, 2006: 174). Pengertian komunikasi tersebut lebih menekankan pada cara penyampaian informasi melalui pertanyaan kepada individu yang satu dengan yang lainnya sebagai konsekuensi dari hubungan sosial yang dilakukan oleh individu.

Menurut Quill (dalam Gardner, et al., 1990: 2) menyatakan bahwa komunikasi merupakan proses yang dinamis dari penyampaian pesan dan dokining dari penerima pesan, terjadi pertukaran informasi, penyampaian perasaan (melibatkan emosi), ada tujuan-tujuan tertentu serta ada penyampaian ide. Pengertian dari beberapa ahli tersebut dapat disimpulkan bahwa komunikasi merupakan proses penyampaian informasi kepada satu orang atau lebih baik secara satu arah dan dua arah maupun lebih dengan menggunakan bahasa verbal maupun non verbal.

Fungsi Komunikasi Menurut Judy C. Pearson dan Paul E. Nelson (Deddy Mulyana, 2012: 5) mengemukakan bahwa komunikasi mempunyai dua fungsi umum. Pertama, untuk kelangsungan hidup diri sendiri yang meliputi: keselamatan fisik, meningkatkan kesadaran pribadi, menampilakan diri kita sendiri kepada orang lain dan mencapai ambisi pribadi. Kedua, untuk 38 kelangsungan hidup masyarakat, tepatnya untuk memperbaiki hubungan sosial dan mengembangkan keberadaan suatu masyarakat. Wiliam L. Gorden membahas empat fungsi komunikasi yakni komunikasi sosial, komunikasi ekspresif, komunikasi ritual, dan komunikasi instrumental, tidak saling meniadakan (*mutually exclusive*). Fungsi suatu peristiwa komunikasi (*communication event*) tampaknya tidak sama sekali independen, melainkan juga berkaitan dengan fungsifungsi lainnya, meskipun terdapat suatu fungsi yang dominan.

Bentuk Komunikasi adalah sebagai berikut.

1. Komunikasi Verbal

Pengertian Komunikasi Verbal simbol atau pesan verbal adalah semua jenis symbol yang menggunakan satu kata atau lebih. Hampir semua stimulus wicara yang kita sadari termasuk ke dalam kategori pesan verbal disengaja, yaitu usaha-usaha yang dilakukan secara sadar

untuk berhubungan dengan orang lain secara lisan. Komunikasi verbal yaitu komunikasi yang menggunakan kata-kata dalam penyampaian pesan atau informasinya (Rusmita, 2011). Suatu sistem kode verbal disebut bahasa. Bahasa dapat didefinisikan sebagai seperangkat simbol, dengan aturan untuk mengkombinasikan simbol-simbol tersebut, yang digunakan dan dipahami suatu komunikasi. Bahasa verbal adalah sarana utama dalam menyatakan pikiran, perasaan, dan maksud kita.

Bahasa verbal paling sering digunakan dalam komunikasi. Bahasa verbal menggunakan kata-kata yang mempresentasikan berbagai aspek realitas individual kita. Kata-kata adalah abstraksi realitas kita yang tidak mampu menimbulkan reaksi yang merupakan totalitas objek atau konsep yang diwakili kata-kata itu (Deddy Mulyana, 2012: 261). Bicara atau wicara juga merupakan kode bahasa yang dimiliki manusia dalam mengucapkan bunyi-bunyi bahasa untuk mengekspresikan dan menyampaikan pikiran, gangguan, perasaan dengan memanfaatkan nafas, alat-alat ucap, otot-otot, saraf-saraf secara integrasi.

Walaupun sudah mampu berbicara belum tentu bicaranya itu digunakan untuk berkomunikasi. Suara merupakan bagian dari bicara yang dihasilkan oleh satu proses yang diawali dengan keluarnya udara dari paru-paru, kemudian melalui pita suara menyentuh dinding resonansi atau menggetarkan pita suara itu sendiri, sehingga menimbulkan getaran udara (Tarmansyah, 1996: 101).

Kesulitan menggunakan kata yang tepat juga kita alami ketika kita ingin mengungkapkan perasaan. Pesan verbal biasanya lebih bersifat *factual-deskriptif-rasional*. Akan tetapi, untuk mengungkapkan sesuatu yang sangat efektif dan pribadi, kita biasanya lebih mengandalkan pesan non verbal (Deddy Mulyana, 2012: 272).

Jenis-jenis komunikasi verbal Adapun jenis-jenis komunikasi verbal sebagai berikut.

- a. Berbicara dan menulis Berbicara merupakan komunikasi verbal vokal, sedangkan menulis adalah komunikasi verbal non vokal.
 - b. Mendengarkan dan membaca Mendengar dan mendengarkan berbeda, mendengar berarti semata-mata memungut getaran bunyi sedangkan mendengarkan melibatkan empat unsur, yaitu mendengar, memperhatikan, memahami, dan mengingat.
 - c. Membaca adalah suatu cara untuk mendapatkan informasi dari sesuatu yang di tulis.
2. Komunikasi Non Verbal

Pengertian Komunikasi Non Verbal Menurut Knapp dan Hall (dalam Deddy Mulyana, 2012: 342) isyarat nonverbal, sebagaimana simbol verbal, jarang punya makna denotatif yang tunggal. Salah satu faktor yang mempengaruhinya adalah konteks tempat perilaku berlangsung. Menurut Larry A. Samovar dan Richard E.Porter (Deddy Mulyana, 2012: 343), komunikasi nonverbal mencakup semua rangsangan (kecuali rangsangan verbal) dalam suatu *setting* komunikasi, yang dihasilkan oleh individu dan penggunaan lingkungan oleh individu, yang mempunyai nilai pesan potensial bagi pengirim atau penerima, jadi definisi ini mencakup perilaku yang disengaja juga tidak disengaja sebagai bagian dari peristiwa komunikasi secara keseluruhan, kita mengirimkan banyak pesan nonverbal tanpa menyadari bahwa pesan-pesan tersebut bermakna bagi orang lain. Kata-kata dan kebanyakan isyarat juga tidak universal, melainkan terikat oleh budaya. Jadi, dipelajari bukan bawaan.

Isyarat nonverbal hanya sedikit saja yang merupakan bawaan, kita semua lahir dan mengetahui bagaimana tersenyum, namun kebanyakan ahli sepakat bahwa dimana, kapan dan kepada siapa kita menunjukkan emosi ini dipelajari, dan karenanya dipengaruhi oleh konteks dan budaya kita belajar menatap, memberi

isyarat, memakai parfum, menyentuh berbagai bagian tubuh orang lain, dan bahkan kita diam. Cara kita bergerak dalam ruang saat kita berkomunikasi dengan orang lain didasarkan terutama pada respon fisik dan emosional terhadap rangsangan lingkungan (Deddy Mulyana, 2012: 344).

Setelah menganalisa mengenai pengertian komunikasi nonverbal, maka dapat disimpulkan bahwa komunikasi nonverbal yaitu penyampaian informasi atau pesan yang tidak menggunakan kata-kata yang dilakukan secara sengaja atau tidak sengaja kepada orang lain agar dapat mengerti pesan apa yang disampaikan oleh orang tersebut.

Jenis-jenis komunikasi non verbal Deddy Mulyana (2011: 352), adapun beberapa jenis komunikasi non verbal sebagai berikut:

- a. Sentuhan Sentuhan dapat termasuk bersalaman, menggenggam tangan, sentuhan di punggung, mengelus-elus, pukulan, dan lain-lain. Masing-masing bentuk komunikasi ini menyampaikan pesan tentang tujuan atau perasaan dari sang penyentuh. Sentuhan juga dapat menyebabkan suatu perasaan pada sang penerima sentuhan baik positif maupun negatif.
- b. Gerakan tubuh Dalam komunikasi non verbal, kinesik atau gerakan tubuh meliputi kontak mata, ekspresi wajah, isyarat, dan sikap tubuh. gerakan tubuh biasanya digunakan untuk menggantikan suatu kata atau frase, misalnya mengangguk untuk mengatakan ya; untuk mengilustrasikan atau menjelaskan sesuatu; menunjukkan perasaan.
- c. Proxemik Proxemik yaitu jarak, tempat atau lokasi posisi. Hal ini disebut juga dengan bahasa ruang, yaitu jarak yang digunakan ketika berkomunikasi dengan orang lain, termasuk juga tempat atau lokasi posisi anda berada. Pengaturan jarak menentukan seberapa jauh atau seberapa dekat tingkat keakraban dengan orang lain. Suka atau tidak suka dan perhatian anda

terhadap orang lain, selain itu juga menunjukkan simbol sosial.

- d. Vokalik Vokalik adalah unsur nonverbal dalam suatu ucapan, yaitu cara berbicara. Contohnya adalah nada bicara, keras atau lemahnya suara, kecepatan berbicara, kualitas suara, intonasi, dan lain-lain.
- e. Kronemik Kronemik adalah bidang yang mempelajari penggunaan waktu dalam komunikasi nonverbal. Penggunaan waktu dalam komunikasi non verbal meliputi durasi yang dianggap cocok bagi suatu aktivitas, banyaknya aktivitas yang dianggap patut dilakukan dalam jangka waktu tertentu, serta ketepatan waktu.

Fungsi Komunikasi Non Verbal Komunikasi nonverbal memiliki beberapa fungsi seperti yang disebutkan oleh Paul Ekman (Deddy Mulyana, 2012: 349) ada lima fungsi pesan nonverbal, seperti yang dapat dilukiskan dengan perilaku maka yakni :

- a. *Emblem*. Gerakan mata tertentu merupakan simbol yang memiliki kesetaraan dengan simbol verbal. Kedipan mata dapat mengatakan, "saya tidak sungguh-sungguh"
- b. *Illustrator*. Pandangan ke bawah dapat menunjukkan depresi atau kesedihan
- c. *Regulator*. Kontak mata berarti saluran percakapan terbuka. Memalingkan muka menandakan ketidaksediaan berkomunikasi.
- d. *Penyesuai*. Kedipan mata yang cepat meningkat ketika orang berada dalam tekanan. Itu merupakan respon tidak disadari yang merupakan upaya tubuh untuk mengurangi kecemasan.

Komunikasi Anak Autis Menurut Susman (Joko Yuwono, 2009: 7) perkembangan anak autis dipengaruhi oleh beberapa faktor yaitu cara anak berinteraksi, cara anak berkomunikasi, alasan di balik komunikasi yang dilakukan anak dan tingkat pemahaman anak.

Selanjutnya ia menuliskan bahwa perkembangan komunikasi anak autis melalui empat tahap berikut :

- a. *Pertama, the own agenda stage.* Pada tahap ini anak cenderung bermain sendiri dan tampak tidak tertarik pada orang-orang sekitar. Anak belum memahami bahwa dengan komunikasi dapat mempengaruhi orang lain. Untuk mengetahui keinginan anak autis, kita dapat memperhatikan gerak tubuh dan ekspresi wajahnya. Anak autis dapat berinteraksi cukup lama dengan orang yang dikenalnya, namun anak autis akan kesulitan berinteraksi dengan orang yang baru dikenalnya. Anak autis akan menangis atau berteriak bila terganggu aktivitasnya.
- b. *Kedua, the requester stage.* Pada tahap ini anak autis sudah menyadari bahwa perilakunya dapat mempengaruhi orang lain. Bila menginginkan sesuatu anak autis akan menarik tangan dan mengarah ke benda yang diinginkannya. Aktivita yang biasanya disukai masih bersifat fisik : bergulat, ciluk ba, lari, lompat, dan sebagainya. Pada umumnya anak pada tahap ini sudah dapat memproduksi suara tetapi bukan untuk berkomunikasi melainkan untuk menenangkan diri. Anak dapat merespon sederhana namun konsisten, ia juga dapat melakukan kegiatan yang bersifat rutinitas.
- c. *Ketiga, the early communication stage.* Dalam tahap ini kemampuan berkomunikasi anak autis lebih baik karena melibatkan gesture, suara dan gambar. Anak autis dapat berinteraksi cukup lama dan dapat menggunakan stu bentuk komunikasi meski dalam situasi khusus. Inisiatif anak dalam berkomunikasi masih terbatas seperti : makan, minum, dan sebagainya. Pada tahap ini anak autis mulai mengulang-ulang hal-hal yang didengar, mulai memahami isyarat visual atau gambar dan

memahami kalimatkalimat sederhana yang diucapkan.

- d. *Keempat, the partner stage*. Pada tahap ini merupakan fase yang paling efektif. Bila kemampuan berkomunikasi baik, maka anak autis berkemungkinan dapat melakukan percakapan sederhana. Anak dapat menceritakan kejadian yang telah lalu, meminta keinginan yang belum terpenuhi dan mengekspresikan perasaannya. Namun demikian anak masih cenderung menghafal kalimat dan sulit menemukan topik baru dalam percakapan. Kemampuan komunikasi yang baik akan membantu anak autis memahami dan menyampaikan informasi, meminta sesuatu yang ia suka, menyampaikan dan mengekspresikan keinginannya.

Anak autis memiliki kesulitan dalam berkomunikasi sekalipun dalam bahasa isyarat ataupun *gesture*. Anak autis kesulitan untuk menyampaikan pesan dan menerima pesan. Komunikasi anak autis sangat berbeda dengan komunikasi anak lainnya. Anak autis kesulitan dalam memahami konsep sehingga jarang merespon tugas. Mereka juga kesulitan dalam menyampaikan pesan kepada orang lain, anak autis mungkin hanya mondar-mandir dan diam saja hal lain yang mungkin terjadi adalah menangis atau mengamuk.

Anak autis yang sudah bisa berbicara, sebagian besar hanya menggunakan kalimat pendek dengan kosakata sederhana, namun kosa katanya terbatas dan bicaranya sulit dimengerti. Sehingga banyak kosakata yang diucapkan tidak dapat dipahami oleh orang lain. Anak autis juga sering kali menirukan ucapan orang lain dan mengulang-ulang kata.

C. Prinsip-prinsip Pengelolaan Kelas Anak Berkebutuhan Khusus

Mendidik anak berkebutuhan khusus tidak sama seperti halnya mendidik anak normal. Sebab selain memerlukan suatu pendekatan

yang khusus juga memerlukan strategi yang khusus. Hal tersebut semata-mata karena bersandar pada kondisi dialami ABK. Oleh karena itu, melalui pendekatan dan strategi khusus dalam mendidik anak berkebutuhan khusus, diharapkan ABK: 1) dapat menerima kondisinya, 2) dapat melakukan sosialisasi dengan baik, 3) mampu berjuang sesuai dengan kemampuannya, 4) memiliki kemampuan yang sangat dibutuhkan, dan 5) menyadari sebagai warga Negara dan anggota masyarakat.

Tujuan lainnya agar upaya yang dilakukan dalam rangka habilitasi maupun rehabilitasi anak berkebutuhan khusus dapat memberikan daya guna dan hasil guna yang tepat. Pengembangan prinsip-prinsip secara khusus, yang dapat dijadikan dasar dalam upaya mendidik anak berkebutuhan khusus, antara lain sebagai berikut: 1) Prinsip kasih sayang Prinsip kasih sayang pada dasarnya adalah menerima mereka sebagaimana adanya dan mengupayakan agar mereka dapat menjalani hidup dan kehidupan dengan wajar, seperti layaknya anak normal lainnya. Oleh karena itu, upaya yang perlu dilakukan untuk mereka adalah: (a) tidak bersikap memanjakan, (b) tidak bersikap acuh tak acuh terhadap kebutuhannya, dan (c) memberikan tugas yang sesuai dengan kemampuan anak.

Prinsip layanan individual Pelayanan individual dalam rangka mendidik anak berkebutuhan khusus perlu mendapatkan porsi yang lebih besar, sebab setiap ABK dalam jenis dan derajat yang sama seringkali memiliki keunikan masalah yang berbeda antara yang satu dengan yang lainnya. Oleh karena itu upaya yang perlu dilakukan untuk mereka selama pendidikannya adalah: (a) jumlah siswa yang dilayani guru tidak lebih dari 4-6 orang dalam setiap kelasnya, (b) pengaturan kurikulum dan jadwal pelajaran dapat bersifat fleksibel, (c) penataan kelas harus dirancang sedemikian rupa sehingga guru dapat menjangkau semua siswa dengan mudah, dan (d) modifikasi alat bantu pengajaran.

Prinsip kesiapan Untuk menerima suatu pelajaran diperlukan kesiapan. Khususnya kesiapan anak untuk mendapatkan pelajaran yang akan diajarkan, mental, dan fisik, yang diperlukan untuk menunjang pelajaran berikutnya. Contoh, anak tunagrahita sebelum diajarkan pelajaran menjahit perlu terlebih dahulu diajarkan

bagaimana cara memasukkan jarum. Oleh karena itu, guru dalam kondisi ini tidak perlu memberikan pelajaran baru, melainkan mereka diberikan kegiatan yang menyenangkan dan rileks, setelah segar kembali guru harus dapat melanjutkan memberikan pelajaran.

Prinsip keperagaan Kelancaran pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus sangat didukung oleh penggunaan alat peraga sebagai medianya. Selain mempermudah guru dalam mengajar, fungsi lain dari penggunaan alat peraga sebagai media pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus, yakni mempermudah pemahaman siswa terhadap materi yang disajikan guru. Alat peraga yang digunakan untuk media sebaiknya diupayakan menggunakan benda atau situasi aslinya, namun apabila hal itu sulit dilakukan dapat menggunakan benda tiruan atau minimal gambarnya. Misalnya, mengenalkan macam binatang pada anak tunarungu dengan cara anak disuruh menempelkan gambar-gambarnya di papan flannel. Anak tunanetra yang diperkenalkan sosok buah belimbing, maka akan lebih baik jika dibawakan buah aslinya, sebab selain anak dapat mengenal bentuk dan ukuran, anak juga dapat mengenal rasanya.

Prinsip motivasi Prinsip motivasi ini lebih menitikberatkan pada cara mengajar dan pemberian evaluasi yang disesuaikan dengan kondisi anak berkebutuhan khusus. Contoh, bagi anak tunanetra, mempelajari orientasi dan mobilitas yang ditekankan pada pengenalan suara binatang akan lebih menarik jika mereka diajak ke kebun binatang. Bagi anak Tunagrahita, untuk menerangkan makanan empat sehat lima sempurna, akan lebih menarik jika diperagakan bahan aslinya kemudian diberikan kepada anak untuk dimakan.

Prinsip belajar dan bekerja kelompok Arah penekanan prinsip belajar dan bekerja kelompok sebagai salah satu dasar mendidik anak berkebutuhan khusus, agar mereka sebagai 5 anggota masyarakat dapat bergaul dengan masyarakat lingkungannya, tanpa harus merasa rendah diri atau minder dengan orang normal. Oleh karena itu, sifat seperti egosentris atau egoistis pada anak tunarungu karena tidak menghayati perasaan agresif, dan destruktif pada anak tunalaras perlu diminimalkan atau dihilangkan melalui belajar dan bekerja kelompok. Melalui kegiatan tersebut diharapkan mereka

dapat memahami bagaimana cara bergaul dengan orang lain secara baik dan wajar.

Prinsip keterampilan Pendidikan keterampilan yang diberikan kepada anak berkebutuhan khusus, selain berfungsi selektif, edukatif, rekreatif dan terapi, juga dapat dijadikan bekal dalam kehidupannya kelak. Selektif berarti untuk mengarahkan minat, bakat, keterampilan dan perasaan anak berkelainan secara tepat guna. Edukatif berarti membimbing anak berkebutuhan khusus untuk berpikir logis, berperasaan halus dan kemampuan untuk bekerja. Rekreatif berarti unsur kegiatan yang diperagakan sangat menyenangkan bagi anak berkebutuhan khusus. Terapi berarti aktivitas keterampilan yang diberikan dapat menjadi salah satu sarana rehabilitasi akibat kelainan atau ketunaan yang disandangnya.

Prinsip penanaman dan penyempurnaan sikap Secara fisik dan psikis sikap anak berkebutuhan khusus memang kurang baik sehingga perlu diupayakan agar mereka mempunyai sikap yang baik serta tidak selalu menjadi perhatian orang lain. Misalnya *blindism* pada anak tunanetra, yaitu kebiasaan menggoyang-goyangkan kepala ke kiri-kanan, atau menggoyang-goyangkan badan yang dilakukan secara tidak sadar, atau anak tunarungu memiliki kecenderungan rasa curiga pada orang lain akibat ketidakmampuannya menangkap percakapan orang lain.

Bab 7

Kolaborasi

dalam Pendidikan Inklusif

A. Kolaborasi

1. Pengertian Kolaborasi Pembelajaran

Menurut Friend & Cook, 2010 (McLeskey, Rosenberg, dan Westling (2013: 156), kolaborasi dalam lingkup sekolah inklusi adalah model interaksi terarah antara paling tidak dua pihak yang memiliki kesamaan secara sukarela ikutserta berbagi dalam pengambilan keputusan untuk mencapai tujuan yang sama. Pendapat yang hampir senada juga dikemukakan oleh Carrington dan Macarthur (2012: 216) bahwa kolaborasi yaitu bekerja bersama untuk mencapai tujuan yang sama.

Carrington dan Macarthur (2012: 216) juga menjelaskan bahwa kolaborasi tidak seharusnya menggambarkan hierarki kekuatan, dimana pandangan salah satu orang dianggap lebih penting daripada yang lainnya, namun sebaliknya, bahwa dalam kolaborasi memerlukan negosiasi dan konsultasi antar partisipan. Dengan kata lain bahwa dalam kolaborasi tidak mementingkan keputusan secara sepihak, namun merupakan keputusan yang diambil sesuai kesepakatan bersama. Keputusan yang diambil harus 19 berdasarkan atas kebutuhan-kebutuhan yang dibutuhkan, dalam hal ini yaitu dalam pendidikan anak berkebutuhan di sekolah inklusi.

Menurut Friend & Cook, 2013 (Friend & Bursuck, 2015: 140), kolaborasi merupakan model yang dipilih oleh tenaga profesional untuk mencapai tujuan bersama. Tenaga profesional kerap kali menggunakan istilah kolaborasi untuk menggambarkan kegiatan apapun yang melibatkan interaksi dengan orang lain. Selain itu Conoley & Conoley, 2010 (Friend & Bursuck, 2015: 140) berpendapat bahwa kolaborasi yang sesungguhnya hanya muncul ketika seluruh anggota atau partisipan tim dalam suatu kegiatan merasa bahwa peran serta mereka dihargai dan terdapat tujuan yang jelas, ketika mereka sama-sama berperan dalam

pengambilan keputusan, dan ketika mereka merasa bahwa mereka dihormati. Beberapa teori dan pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa, kolaborasi adalah suatu interaksi antara dua pihak atau lebih dalam membangun kerjasama untuk mencapai tujuan yang sama.

Kolaborasi mementingkan keputusan bersama, maka dalam pengambilan keputusan dilakukan secara bersama-sama dan dengan kesepakatan bersama. Dalam pengambilan keputusan memperhatikan tujuan utama yang ingin dicapai, dalam hal ini yaitu dalam memberikan layanan pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. Pihak terkait yang berada di sekolah seperti guru, kepala sekolah, ahli terkait, serta orang tua perlu saling berbagi informasi dan solusi untuk mencapai tujuan bersama, yaitu memenuhi kebutuhan anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi sehingga dapat menyesuaikan dengan lingkungan sekitar.

Kolaborasi adalah kebutuhan yang mutlak untuk program inklusi yang efektif. Peran kolaborasi sangat penting mengingat bahwa tidak semua guru memiliki segala pengetahuan maupun kemampuan yang diperlukan untuk menemukan kebutuhan semua siswa, maka dalam kolaborasi dilakukan penggabungan beberapa keahlian untuk menemukan kebutuhan bagi semua siswa dalam pendidikan di kelas reguler. Beberapa ahli yang berperan penting dalam pembelajaran siswa berkebutuhan khusus yaitu guru reguler serta guru pendamping khusus.

Guru reguler tentu akan menemukan berbagai permasalahan dalam memberikan pembelajaran kepada siswa dengan kebutuhan khusus di kelas, sehingga guru kelas akan membutuhkan bantuan dari guru pendidikan khusus atau guru pendamping khusus, dimana guru pendidikan khusus memiliki keahlian di bidangnya dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus. Sebaliknya, guru reguler memiliki pengalaman dalam segala bidang pelajaran dan memiliki kewenangan dalam memberikan mata pelajaran, sehingga guru pendamping khusus akan memerlukan bantuan guru reguler dalam pelaksanaan program yang telah disusun dalam kelas yang bersangkutan.

Kolaborasi merupakan suatu proses yang terjalin secara naluriah. Ketika di kelas reguler terdapat siswa berkebutuhan khusus dan guru reguler mengalami kesulitan untuk menangani permasalahan yang dihadapi anak berkebutuhan khusus, dengan adanya kehadiran guru pendamping khusus di sekolah maka guru reguler tentu akan menjalin komunikasi untuk bertukar informasi tentang permasalahan dan mencari bagaimana solusi penyelesaian masalah yang dihadapi.

Kebutuhan untuk saling melengkapi tersebut tentu akan membantu peran masing-masing. Keterbukaan guru reguler terhadap guru pendamping khusus mengenai informasi anak berkebutuhan khusus di kelas, akan memudahkan guru pendamping khusus untuk mengetahui bagaimana permasalahan yang dihadapi anak serta kebutuhan yang perlu diberikan untuk anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. Guru reguler dengan guru pendamping khusus juga dapat bekerja sama dalam merancang program individual yang sesuai dengan kebutuhan anak.

2. Karakteristik Kolaborasi Pembelajaran di Kelas Inklusi

Menurut McLeskey, Rosenberg, & Westling (2013: 158) karakteristik kolaborasi meliputi:

- a. Kolaborasi berdasarkan persamaan. Dalam pelaksanaan kolaborasi, semua orang yang terlibat memiliki kepentingan yang sama. Semua orang yang terlibat harus menghargai setiap pendapat serta menyadari bahwa semua memiliki kebebasan dalam mengungkapkan pandangan dalam setiap masalah maupun keputusan. Dengan saling menghargai dan terbuka akan kesamaan peran, maka proses kolaborasi dapat terlaksana untuk memberikan layanan pendidikan bagi semua anak.
- b. Kolaborator saling berbagi tujuan. Semua yang berpartisipasi dalam kolaborasi harus berbagi beberapa tujuan umum, dan tujuan tersebut penting bagi semua orang yang terlibat. Setiap peran yang memiliki keahlian berbeda-beda, tentu memiliki pandangan dan juga tujuan yang berbeda. Dengan saling berbagi tujuan maka akan melengkapi program layanan

pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus di dalam kelas yang inklusif.

- c. Kolaborator berbagi partisipasi, pembuatan keputusan, dan akuntabilitas. Semua yang ikut berperan dalam kolaborasi harus ikut berpartisipasi dalam membuat keputusan, menemukan keputusan yang kolektif sehingga dapat disetujui oleh semua pihak, dan bertanggung jawab bersama atas hasil keputusan yang telah diambil. Hal ini menunjukkan bahwa dalam kolaborasi, semua bersama-sama bertanggung jawab atas segala aspek dari pembuatan keputusan secara kolaboratif di dalam layanan pembelajaran anak berkebutuhan khusus di kelas inklusif.
- d. Kolaborator berbagi sumber dan keahlian. Semua yang ikut berpartisipasi dalam kolaborasi akan membagikan pengetahuan dan kemampuan untuk kegiatan kolaborasi. Para kolaborator juga akan membagikan berbagai sumber atau kemampuan yang mungkin tidak dimiliki oleh partisipan yang lain. Dengan adanya partisipasi untuk berbagi solusi terhadap masalah yang muncul, maka akan dapat menemukan solusi pemecahan masalah yang terbaik.
- e. Kolaborasi bersifat tiba-tiba.

Jika pelaksanaan kolaborasi ingin sukses, maka beberapa karakteristik positif seorang partisipan harus ditunjukkan dari awal memulai suatu kegiatan kolaborasi, dan harus tumbuh serta lebih baik seiring berjalannya waktu. Beberapa karakteristiknya yaitu:

- a. Kolaborasi yang berharga dan percaya bahwa “dua kepala lebih baik daripada satu”.
- b. Partisipasi dalam kolaborasi dengan cara yang menjamin tumbuhnya kepercayaan partisipan dan saling menghormati satu dengan yang lainnya.
- c. Bekerja bersama untuk mengembangkan rasa persamaan, dimana semua berbagi kemampuan, dan bekerja bersama untuk memaksimalkan kekuatan dan meminimalisir kelemahan dari semua partisipan.

3. Prasyarat Kolaborasi Pembelajaran

Sekolah Inklusi Kolaborasi dalam pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus cukup penting untuk membantu tugas guru reguler menangani kebutuhan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. Dalam melaksanakan menjalin sebuah kolaborasi maka ada beberapa prasyarat menurut Friend dan Bursuck (2015: 145-151), yaitu:

- a. Merenungkan kembali sistem keyakinan pribadi. Guru harus meyakinkan diri seberapa besar keyakinan guru untuk bertukar ide dengan orang lain. Jika guru dapat memilih untuk bekerja bersama dengan orang lain maka guru akan merasa bahwa kolaborasi adalah hal yang menyenangkan dan bermanfaat. Dalam upaya kolaborasi di kelas inklusi, penting adanya toleransi antar guru atau beberapa peran lainnya, seperti guru pendamping khusus sekolah, *shadower*, atau kepala sekolah.
- b. Mengasah keterampilan interaksi. Menurut (Fulk, 2011) keterampilan interaksi dapat dipandang sebagai “batuan bata” fundamental untuk membangun landasan kolaborasi, karena kolaborasi terjadi melalui interaksi. Ada dua tipe keterampilan interaksi, yaitu keterampilan komunikasi dan langkah-langkah menuju interaksi yang produktif.
- c. Berkontribusi dalam membangun lingkungan yang suportif. Sebagai seorang guru perlu turut membangun atmosfer lingkungan yang suportif melalui sistem keyakinan pribadi dan keterampilan interaksi.

Lingkungan yang suportif tersebut dipengaruhi juga oleh beberapa faktor yang mendukung, yaitu meningkatkan hasil belajar siswa dengan mengubah model kolaborasi profesional dan ketersediaan waktu setiap guru dalam persiapan dan perencanaan bersama. Mengubah model kolaborasi yaitu seperti mengikutsertakan peran kepala sekolah dalam pelaksanaan kolaborasi guru di sekolah dalam rangka mendukung kegiatan pembelajaran anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi. Kepala

sekolah sebagai pengelola memiliki peran penting dalam memelihara perkembangan pendidikan inklusif di sekolah.

4. Penerapan Kolaborasi dalam Kelas Inklusi

Prasyarat kolaborasi yang telah dijelaskan sebelumnya merupakan hal mutlak yang perlu dijalankan oleh seluruh pihak sekolah yang terkait, dalam hal ini yaitu antara guru reguler dengan guru pendamping khusus sekolah. Dari prasyarat tersebut menjadi suatu panduan dalam penerapan kolaborasi di kelas inklusi supaya dapat mengembangkan pendidikan yang inklusif. Beberapa langkah penerapan kolaborasi yang dapat mengembangkan inklusi menurut Friend & Bursuck (2015: 151-160) antara lain:

- a. Berbagi pemecahan masalah. Beberapa upaya yang dilakukan oleh guru reguler dalam berbagi pemecahan masalah antara lain saat tengah pembelajaran di dalam kelas. Guru pendamping khusus sekolah yang mendampingi guru reguler dengan melakukan pengajaran berpasangan akan secara alami berbagi pemecahan permasalahan yang muncul selama kegiatan pembelajaran. Lebih jauh lagi berbagi pemecahan permasalahan dilakukan ketika melaksanakan rapat bersama dengan guru pendamping khusus untuk menentukan akomodasi atau intervensi, pengajaran berpasangan, *teaming*, konsultasi, yang semuanya dapat dipandang sebagai suatu pendekatan *problem solving*.
- b. Menemukan kebutuhan untuk berbagi. Titik awal suatu penyelesaian masalah adalah menemukan kebutuhan untuk berbagi terlebih dahulu. Ketika guru berupaya menyelesaikan sesuatu yang juga berkaitan dengan rekan kerja dan orang tua, maka seluruh partisipan harus memiliki keyakinan bahwa mereka mempunyai dampak terhadap masalah, bahwa mereka merasa harus mempertanggungjawabkan hasil dari pemecahan masalah, dan dapat memberikan sumbangan yang membangun untuk menyelesaikan masalah.
- c. Identifikasi masalah. Identifikasi masalah meliputi mengumpulkan informasi, menggabungkannya,

menganalisisnya, kemudian mencapai suatu kesepakatan mengenai karakter dari permasalahan siswa di dalam kelas. Guru dapat membantu menekankan pentingnya identifikasi masalah dengan menanyakan apabila semua orang telah sepakat mengenai masalah yang ada, atau meminta orang lain untuk menyatakan kembali persoalan agar guru dapat memastikan bahwa telah memahami masalah, sekaligus untuk mendorong para partisipan yang belum berbicara untuk turut membagi pandangan mereka terhadap masalah.

- d. Mengajukan solusi. Setelah masalah diidentifikasi, langkah selanjutnya yaitu menciptakan opsi pemecahan masalah dalam cakupan luas. Salah satu cara paling umum untuk memperolehnya yaitu dengan melakukan *brainstorming*. *Brainstorming* didasarkan atas dua prinsip penting. Pertama yaitu menunda penilaian. Untuk dapat membebaskan pikiran supaya bisa berpikir kreatif, maka orang harus menahan kecenderungan mereka untuk menilai suatu gagasan. Kedua yaitu kuantitas berujung pada kualitas. Semakin banyak gagasan yang diusulkan untuk menyelesaikan masalah, maka akan semakin besar kemungkinan untuk menemukan solusi yang menarik dan efektif. Kaitannya dalam pembelajaran di kelas inklusi, bahwa guru reguler dan guru pendamping khusus dapat saling mengajukan solusi terhadap permasalahan yang muncul selama kegiatan pembelajaran anak berkebutuhan khusus. Semakin banyak solusi yang diajukan, maka semakin banyak juga opsi untuk menyusun program pembelajaran yang dapat menangani permasalahan anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi.
- e. Evaluasi gagasan. Setelah memperoleh daftar gagasan yang panjang, langkah berikutnya dalam pemecahan masalah adalah mengevaluasi gagasan dengan mempertimbangkan kecenderungan gagasan tersebut untuk menyelesaikan masalah dan seberapa mungkin gagasan tersebut dapat dilangsungkan. Maka dapat disusun program pembelajaran anak berkebutuhan khusus yang dianggap paling tepat.

- f. Merencanakan dengan terperinci. Setelah memilih satu atau dua gagasan melalui proses yang baru saja dijelaskan, langkah selanjutnya yang perlu dikerjakan yaitu perencanaan yang lebih terperinci. Bentuk perencanaan secara terperinci dapat berbentuk suatu program pembelajaran yang meliputi tujuan pembelajaran yang harus dicapai, langkah-langkah pelaksanaan program, serta evaluasi pelaksanaan program.
- g. Mengimplementasikan pemecahan masalah. Setelah seluruh langkah dalam proses pemecahan masalah telah diikuti, maka langkah selanjutnya adalah melaksanakan gagasan yang telah dipilih sebelumnya. Ketika upaya pemecahan masalah menyangkut siswa berkebutuhan khusus di kelas inklusi, setiap anggota tim yaitu guru reguler, guru pendamping khusus, hingga *shadower* bisa jadi akan mengemban sebagian kewajiban untuk menerapkan solusi.
- h. Mengevaluasi hasil. Ada tiga kemungkinan yang mungkin terjadi dalam mengevaluasi keefektifan solusi, yaitu: 1) jika solusi memberikan dampak yang sangat efektif, maka upaya ini dapat dikatakan berhasil, 2) jika solusi tampak memberikan dampak positif namun dinilai masih belum cukup, maka upaya dapat dimodifikasi, 3) jika solusi dinilai tidak efektif meskipun langkah-langkah dalam pemecahan masalah telah diikuti dengan hati-hati, maka tim harus menentukan langkah berikutnya.
- i. Respons terhadap intervensi dan berbagi pemecahan masalah. Respons terhadap intervensi (RtI) merupakan penerapan pemecahan masalah yang umum digunakan di sekolah-sekolah. Pendekatan ini menuruti suatu format yang telah ditetapkan dan pilihan intervensinya telah diuraikan. Tim kemudian memilih intervensi dari daftar yang telah dipersiapkan.

B. Guru Reguler

Guru reguler merupakan pendidik yang mengajar di dalam kelas reguler di sekolah. Menurut Dadang Garnida (2015: 87), guru kelas merupakan guru dengan latar belakang pendidikan umum. Tugas guru kelas antara lain untuk menciptakan iklim belajar yang

konduif sehingga anak-anak merasa nyaman untuk belajar di dalam kelas. Dalam praktek pendidikan inklusif, guru reguler memiliki peran penting dalam menciptakan interaksi yang baik antara siswa berkebutuhan khusus dengan siswa normal lainnya, serta dapat memberikan pemahaman dalam pembelajaran kepada semua siswa.

Masih menurut Dadang Garnida (2015: 87), bahwa guru reguler menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI) bersama-sama dengan guru pendidikan khusus. Program Pembelajaran Individual (PPI) penting diberikan kepada anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif, karena anak berkebutuhan khusus yang belajar di kelas inklusi tetap memiliki kemampuan yang berbeda-beda. Guru reguler ikut mengambil peran dalam penyusunan PPI karena guru reguler merupakan guru kelas yang memegang kelas dan mengenali kondisi semua siswa dalam pembelajaran.

Friend dan Bursuck (2015: 66-67) dalam kaitannya mengenai sekolah inklusi menyatakan bahwa, guru pendidikan umum merupakan tenaga profesional yang mengetahui paling banyak tentang keseharian, keunggulan, serta kebutuhan anak yang diduga menyandang disabilitas atau memiliki riwayat disabilitas. Guru pendidikan umum adalah orang yang pertama kali mengarahkan perhatian tenaga profesional lainnya kepada seorang siswa yang diduga menyandang kondisi disabilitas, Mc Clanahan, 2009 (Friend & Bursuck, 2015: 67).

Seperti halnya pendapat Lewis dan Doorlag (2011: 27) bahwa keterlibatan guru reguler cukup penting karena guru reguler memiliki pengalaman pertama dalam menghadapi anak berkebutuhan khusus. Friend dan Bursuck (2015: 76) juga berpendapat bahwa sewaktu guru mencurigai adanya kelainan pada seorang siswa, maka guru akan mencatat ciri-ciri khusus dan perilaku yang dianggap mengkhawatirkan, yaitu dengan cara mengumpulkan sampel pekerjaan siswa, menyusun gambaran perilakunya, dan mencatat hal-hal yang telah guru upayakan untuk menangani masalah tersebut.

Dari hasil pengamatan yang dilakukan tersebut guru akan dapat menemukan permasalahan serta keunggulan yang dimiliki anak yang akan memudahkan guru reguler untuk menyesuaikan materi yang akan disampaikan. Di lain hal, McLeskey dkk (2013: 19)

menyatakan bahwa untuk memastikan bahwa semua siswa berhasil, guru pendidikan umum sering bekerja secara intensif dengan guru pendidikan khusus dan profesional lainnya untuk mengembangkan akomodasi dan dukungan untuk siswa dengan kebutuhan khusus. Guru reguler perlu melakukan konsultasi dengan guru pendamping khusus terkait dengan layanan khusus yang akan diberikan kepada siswa berkebutuhan khusus di kelasnya.

Selain itu meskipun guru pendidikan khusus melanjutkan peran utama sebagai pendidik untuk siswa berkebutuhan khusus terutama dalam kelas pendidikan umum, guru pendidikan umum membagi tanggung jawab untuk menyediakan pelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus di kelas. Unsur penting untuk guru pendidikan umum untuk sukses dalam perannya adalah berpandangan terbuka dan keinginan untuk kolaborasi. Karena tanpa keterbukaan pandangan dan keinginan untuk berkolaborasi, guru reguler akan mengalami kesulitan bagaimana menangani masalah yang dihadapi terkait pembelajaran anak berkebutuhan khusus di kelasnya, yang akan menyebabkan pembelajaran yang kurang optimal.

Berdasarkan pendapat di atas dapat dikaji bahwa, guru kelas merupakan guru dengan latar belakang pendidikan umum yang memiliki tugas antara lain untuk menciptakan iklim belajar yang kondusif sehingga anak-anak merasa nyaman untuk belajar di dalam kelas. Ketika guru membangun semangat dalam suatu kelas, maka siswa akan dapat menikmati kegiatan pembelajaran yang disampaikan. Selain itu sikap guru baik positif maupun negatif akan memberi dampak terhadap suasana belajar anak di dalam kelas. Kaitannya terhadap pendidikan inklusif, dalam kelas inklusi guru perlu membangun interaksi dengan siswa berkebutuhan khusus, serta antara siswa reguler dengan siswa berkebutuhan khusus. Hal terpenting dalam perannya sebagai pendidik yaitu dapat memberikan pemahaman seluruh siswa tidak terkecuali siswa berkebutuhan khusus dalam kegiatan belajar mengajar sehingga tujuan dari pendidikan dapat tercapai.

Sesuai dengan tujuan pendidikan inklusif sendiri yaitu supaya anak berkebutuhan khusus dapat bersosialisasi dengan baik, serta mengurangi prasangka masyarakat yang memandang sebelah mata terhadap anak berkebutuhan khusus. Guru pendidikan umum dalam

sekolah inklusi tidak hanya berpusat pada pembelajaran umum, namun juga memperhatikan bagaimana akomodasi yang dibutuhkan untuk anak berkebutuhan khusus di kelasnya terutama kurikulum bagi anak berkebutuhan khusus. Dengan begitu, baik siswa reguler maupun siswa berkebutuhan khusus dapat berhasil dalam tiap pembelajarannya.

Dalam memenuhi akomodasi dan dukungan terhadap siswa berkebutuhan khusus dalam kelas inklusi, guru pendidikan umum memerlukan kerja sama dengan guru pendidikan khusus maupun profesional terkait. Guru pendidikan umum memerlukan suatu kolaborasi dengan profesional terkait dengan penyediaan akomodasi pembelajaran anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. Untuk dapat menjalin suatu kolaborasi dengan guru pendidikan khusus maupun para profesional lain, guru pendidikan umum harus dapat memiliki keterbukaan pikiran dan adanya keinginan untuk berkolaborasi. Sebab dalam penanganan anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi bukan hanya menjadi tanggung jawab guru pendidikan khusus namun juga bagi guru pendidikan umum.

Guru pendidikan umum sebagai guru mata pelajaran dan guru kelas tentu akan mengenali situasi kelas dan masing-masing siswa. Tidak terkecuali bagi anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi yang membutuhkan dukungan belajar berbeda dengan siswa lainnya. Maka guru perlu mengenali kebutuhan belajar siswa yaitu dengan mengumpulkan hasil pekerjaan siswa, menyusun pola perilaku yang ditunjukkan siswa, dan mencatat hal-hal yang diupayakan guru seperti solusi untuk penanganan masalah yang dihadapi siswa.

Guru reguler juga melaksanakan program remedial pengajaran. Seperti diketahui bahwa anak berkebutuhan khusus memiliki kemampuan dan karakteristik belajar yang berbeda dengan anak normal pada umumnya. anak berkebutuhan khusus yang memiliki hambatan dalam belajar, perlu mendapatkan program seperti remedial sehingga dapat lebih matang dalam memahami pelajaran yang disampaikan karena lebih intens. Program percepatan atau pengayaan juga dibutuhkan bagi siswa yang memiliki bakat istimewa. Anak dengan bakat istimewa memiliki kemampuan belajar di atas rata-rata anak normal pada umumnya, sehingga untuk

mengoptimalkan kemampuan belajarnya maka diperlukan program pengayaan atau percepatan sesuai kemampuan anak.

C. Guru Pendamping Khusus

1. Pengertian Guru Pendamping

Khusus Guru pendamping khusus adalah guru yang mendampingi anak berkebutuhan khusus di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Guru pendamping khusus menurut Kustawan (2013: 129) yaitu: *“guru pembimbing khusus adalah guru yang memiliki kualifikasi akademik dan kompetensi pendidikan khusus yang diberikan tugas oleh Kepala Sekolah/Kepala Dinas/Kepala Pusat Sumber (Resourch Center) untuk memberikan bimbingan/advokasi/konsultasi kepada pendidik dan tenaga kependidikan di sekolah umum dan sekolah kejuruan yang menyelenggarakan pendidikan inklusif”*.

Selain itu menurut Sari Rudiwati (2013: 192), bahwa guru pembimbing khusus adalah seseorang guru/pendidik yang berlatar belakang pendidikan khusus anak berkebutuhan pendidikan khusus/Pendidikan Luar Biasa dan atau mendapat pelatihan tentang pendidikan khusus anak berkebutuhan khusus/PLB. Berdasarkan pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa guru pendamping khusus adalah guru yang memiliki latar belakang pendidikan khusus atau yang mendapatkan pelatihan tentang pendidikan khusus, yang kemudian ditempatkan di sekolah inklusi untuk memberikan layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus di kelas reguler.

2. Peran Guru Pendamping Khusus Guru

Pendamping khusus memiliki peran penting di sekolah inklusi untuk memberikan layanan pembelajaran yang sesuai bagi anak berkebutuhan khusus sehingga dapat menyesuaikan dengan teman sebayanya di kelas reguler. Beberapa tugas Guru Pendamping Khusus menurut Dedy Kustawan (2013: 130-131) antara lain:

- a. Menyusun program pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran,
- b. Melaksanakan program pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran,

- c. Memonitor dan mengevaluasi program pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran,
- d. Memberikan bantuan profesional dalam penerimaan, identifikasi, asesmen, prevensi, intervensi, kompensatoris dan layanan advokasi peserta didik,
- e. Memberikan bantuan profesional dalam melakukan pengembangan kurikulum, program pendidikan individual, pembelajaran, penilaian, media dan sumber belajar serta sarana dan prasarana yang aksesibel,
- f. Mmenyusun laporan program pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran,
- g. Melaporkan hasil pembimbingan bagi guru dan guru mata pelajaran kepada kepala sekolah, dinas pendidikan kabupaten/kota/provinsi dan pihak terkait lainnya, dan
- h. Menindaklanjuti hasil pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran. Berdasarkan pendapat di atas, diketahui bahwa tugas guru pendamping khusus yaitu menyusun program pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran.

Setelah guru pendamping menyusun program pembimbingan, selanjutnya guru pendamping melaksanakan program pembimbingan guru kelas dan guru mata pelajaran yang telah disusun. Program pembimbingan dibuat untuk melakukan koordinasi terhadap guru kelas dan guru mata pelajaran sebelum pelaksanaan pembelajaran. Langkah selanjutnya yaitu melakukan *monitoring* terhadap jalannya program pembimbingan yang dilaksanakan, kemudian dilakukan evaluasi untuk mengetahui perkembangannya. Tugas selanjutnya yaitu memberikan bantuan profesional dalam penerimaan, identifikasi, asesmen, prevensi, intervensi, kompensatoris, dan layanan advokasi peserta didik. G

Guru pendamping khusus harus bisa memutuskan apakah calon peserta didik dengan kebutuhan khusus dapat belajar secara penuh di kelas inklusi atau tidak, dan apakah sekolah dapat menangani atau tidak. Identifikasi dan asesmen penting dilakukan untuk mengetahui hambatan dan potensi anak yang masih dapat dioptimalkan. Jadi sebagai guru pendamping khusus harus dapat

mencari celah potensi anak yang dapat dikembangkan. Sebelum menerima siswa dengan kebutuhan khusus, sekolah harus meminta surat rekomendasi dari ahli yang menyatakan bahwa siswa dapat bersekolah di sekolah inklusi. Setelah mengetahui permasalahan dan potensi yang dimiliki anak, maka guru pendamping khusus melakukan intervensi.

Program kompensatoris yang dibuat oleh guru pendamping khusus seperti bina diri, terapi wicara, orientasi mobilitas, membaca dan menulis Braille, bahasa isyarat, *activity daily living*, pengembangan kreativitas, dan lain-lain. Program ini untuk mengembangkan kemampuan dan potensi yang dimiliki anak berkebutuhan khusus dan dapat dioptimalkan, sehingga akan melatih kemandirian anak berkebutuhan khusus baik di dalam kelas maupun di lingkungan masyarakat.

Selanjutnya dalam memberikan layanan advokasi anak berkebutuhan khusus, guru pendamping khusus berperan dalam melindungi hak-hak anak berkebutuhan khusus yang telah dijelaskan dalam peraturan perundang-undangan mengenai pendidikan anak berkebutuhan khusus terutama dalam sekolah inklusi. Hal ini untuk melindungi anak berkebutuhan khusus dari perilaku diskriminatif serta apabila tidak ada pemenuhan hak-hak yang seharusnya diterima oleh anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi, terutama di dalam layanan pembelajaran di kelas inklusi. Peran selanjutnya yaitu memberikan bantuan profesional dalam melakukan pengembangan kurikulum, program pendidikan individual, pembelajaran, penilaian, media dan sumber belajar serta sarana dan prasarana yang aksesibel.

Sebagai guru yang memiliki kualifikasi akademik dalam dunia pendidikan luar biasa, guru pendamping khusus tentu mengetahui bagaimana memberikan layanan pembelajaran anak berkebutuhan khusus sesuai dengan karakteristik serta kemampuan yang dimiliki. Maka guru pendamping khusus membantu guru reguler dalam mengembangkan kurikulum yang disesuaikan dengan kemampuan dan potensi anak berkebutuhan khusus. Karena anak berkebutuhan khusus memiliki kemampuan yang berbeda-beda, maka guru

pendamping khusus membuat program individual yang disusun sesuai dengan karakter masing-masing anak berkebutuhan khusus.

Peran selanjutnya yaitu menyusun laporan program pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran, dari program-program pembimbingan yang telah dilaksanakan, maka guru pendamping khusus membuat laporan program pembimbingan untuk mengembangkan program pendidikan inklusif serta menjadi pertanggungjawaban. Selanjutnya melaporkan hasil pembimbingan bagi guru dan guru mata pelajaran kepada kepala sekolah, dinas pendidikan kabupaten/kota/provinsi dan pihak terkait lainnya sebagai bahan evaluasi dan refleksi terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif.

D. Kolaborasi Guru Reguler dengan Guru Pendamping Khusus di Kelas Inklusi

Di balik keberhasilan anak berkebutuhan khusus yang berada di sekolah inklusi, tentu tidak lepas dari peran guru reguler sebagai pendidik di sekolah reguler dan guru pendamping khusus sebagai guru pendidikan khusus. Dari masing-masing peran yang dimiliki baik guru reguler maupun guru pendamping khusus, dengan melakukan kolaborasi dapat memberikan akomodasi layanan pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus di dalam kelas.

Seperti yang diungkapkan oleh Sari Rudiyati (2013: 298), bahwa salah satu usaha dalam mengatasi masalah kompetensi guru sekolah inklusif adalah melalui pembelajaran kolaboratif, sehingga masing-masing peran antara guru reguler dengan guru pendamping khusus dapat saling berbagi pengetahuan yang dimiliki dan saling melengkapi dalam pembelajaran anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. Sari Rudiyati (2013: 298) juga mengungkapkan bahwa:

“pembelajaran kolaboratif adalah proses pembelajaran yang dilakukan oleh guru umum/reguler dan guru pembimbing khusus dalam menciptakan kegiatan bersama yang terkoordinasi untuk bersama-sama melakukan pembelajaran terhadap siswa yang heterogen, termasuk anak berkebutuhan khusus dalam setting pendidikan inklusif”.

Guru reguler dan guru pendamping khusus dalam berkolaborasi perlu melakukan koordinasi bersama dalam pembelajaran anak berkebutuhan khusus dalam *setting* kelas inklusi. Dalam penelitian yang dilakukan oleh Sari Rudiwati (2013: 305), bahwa pembelajaran kolaboratif terbukti dapat meningkatkan kompetensi profesional guru reguler dan guru pendamping khusus dalam penanganan anak berkebutuhan khusus. Salah satu bentuk kolaborasi yang dilakukan oleh guru reguler dengan guru pendamping khusus yaitu dengan melakukan konsultasi.

Seperti yang diungkapkan oleh McLeskey, Rosenberg, dan Westling (2013: 166), bahwa ketika kolaborasi melibatkan dua profesional, partisipan akan secara khusus memiliki perbedaan area keahlian dan peran yang berbeda. Seperti contohnya seorang guru pendidikan khusus akan berkonsultasi dengan guru reguler mengenai metode untuk membuat akomodasi dalam tes (memperbolehkan waktu yang lebih, memecah tes menjadi beberapa sesi, menyediakan kalkulator) untuk menemukan kebutuhan dari siswa dengan disabilitas. Di lain pihak, guru reguler yang belum memiliki pengetahuan yang lebih terhadap anak berkebutuhan khusus dalam layanan pembelajaran di kelas, maka guru reguler perlu berkonsultasi dalam memberikan akomodasi pembelajaran yang dibutuhkan anak berkebutuhan khusus.

E. Keterlibatan Orangtua dalam Pendidikan Inklusif

Disebutkan juga dalam pedoman pelaksanaan pendidikan inklusif pada *White Paper* No. 6 tahun 2001 (Departemen Pendidikan Nasional), dinyatakan dengan jelas bahwa keterlibatan aktif orang tua dalam proses belajar mengajar sangat penting dalam pembelajaran dan pengembangan yang efektif bagi anak. Keterlibatan tersebut mencakup pengakuan bagi orang tua sebagai pemberi perawatan utama anak-anak mereka dan karena itu, orang tua adalah sumber utama untuk sistem pendidikan.

Secara umum, Hewett dan Frenk (1968) menyebutkan bahwa peranan dan fungsi orang tua terhadap anak berkebutuhan khusus sebagai berikut

1. Sebagai pendamping utama (*as aids*), yaitu sebagai pendamping utama yang membantu tercapainya tujuan layanan penanganan dan pendidikan anak.
2. Sebagai advokat (*as advocates*), yang mengerti, mengusahakan, dan menjaga hak anak dalam kesempatan mendapat layanan pendidikan sesuai dengan karakteristik khususnya.
3. Sebagai sumber (*as resources*), menjadi sumber data yang lengkap dan benar mengenai diri anak dalam usaha intervensi perilaku anak.
4. Sebagai guru (*as teacher*), berperan menjadi pendidik bagi anak dalam kehidupan sehari-hari di luar jam sekolah.
5. Sebagai diagnostisian (*diagnosticians*) penentu karakteristik dan jenis kebutuhan khusus dan berkemampuan melakukan treatment, terutama di luar jam sekolah. dalam hal ini guru dan orang tua mempunyai tugas untuk berkolaborasi dalam memberikan informasi tentang perkembangan, keterampilan, motivasi, rentang perhatiannya, penerimaan sosial, dan penyesuaian emosional anak, yang dapat diperoleh dengan mengisi *rating scale* tentang perilaku anak pada waktu identifikasi dan assesmen.

Berdasarkan peranan orang tua terhadap anak berkebutuhan khusus diatas, maka terlihat bahwa keikutsertaan orang tua dalam pendidikan anak memang menjadi factor pendorong dan penentu dalam pengembangan pendidikan inklusif di seluruh dunia. Di Amerika Serikat misalnya, jumlah sekolah yang menerapkan pendidikan inklusif dari tahun ke tahun terus terjadi peningkatan. kesuksesan tersebut tidak terlepas dari peran advokasi para orang tua yang memiliki anak berkebutuhan khusus,. Peran partisipasi orang tua dalam pendidikan inklusi dijelaskan lebih lanjut dalam *Individuals with Disabilities Education Act* (IDEA) tahun 1990 dan otorisasi resminya pada tahun 1997.

Kebijakan tersebut mengesahkan peran orang tua sebagai kolaborator dan merekomendasikan agar para profesional menggabungkan pengetahuan orang tua tentang anak mereka saat memutuskan masalah pendidikan dan mereka juga harus memberi tahu orang tua tentang hak mereka. Demikian juga di Afrika Selatan, para orang tua menjadi advokad dari gerakan inklusi pada tahun

1990an. Mendukung penempatan anak-anak mereka yang memiliki disabilitas di sekolah umum. Keterlibatan orang tua dalam sistem pendidikan Afrika

Selatan telah diakui dan telah diberikan izin dalam mengambil bagian untuk memutuskan pendidikan anak-anak mereka. Peran advokasi yang dilakukan oleh orang tua penyandang disabilitas dalam gerakan menuju pendidikan inklusi di Afrika Selatan adalah suatu terobosan penting dalam sejarah. Hal ini membuka jalan bagi orang tua untuk terlibat dalam proses pembuatan keputusan mengenai penempatan sekolah dan program dukungan belajar untuk anak-anak mereka. Oleh sebab itu sudah banyak kebijakan yang memberi hak kepada orang tua untuk berbagi dengan para profesional dalam pengambilan keputusan tentang pendidikan anak mereka yang memiliki kebutuhan khusus.

Dari gambaran di diatas dapat kita pahami bahwa peran orang tua dalam pendidikan inklusi adalah :

1. Advokasi bagi pendidikan anak mereka.
2. Sebagai kolaborator dan rekomendator bagi para profesional untuk memberikan pengetahuan dan pengalaman tentang cara mereka menangani anak mereka dirumah agar mudah dalam memutuskan masalah pendidikan bagi anak
3. Memberikan sebuah pengakuan terhadap eksistensi anak, dengan memberikan mereka akses untuk bisa hidup didalam kalangan yang lebih umum
4. Membantu memberikan keputusan mengenai penempatan sekolah dan program dukungan belajar untuk anak-anak mereka.
5. Melibatkan diri kedalam proses belajar mengajar anak secara aktif, guna memberikan dukungan bagi pembelajaran dan pengembangan yang efektif bagi anak.

Demikian pula, isu pernyataan untuk 'kebutuhan khusus' atau anak-anak penyandang disabilitas, juga mendorong lebih banyak kemitraan antara orang tua dan sekolah. Lebih lanjut lagi, Sue Stubbs dalam bukunya *Inclusive Education* (2002) menjelaskan bahwa kolaborasi antara orang tua dan guru dalam mengembangkan program pendidikan inklusif, dianggap sebagai

mitra kerja yang setara dan terbukti memberikan kontribusi yang signifikan untuk anak mereka, kontribusi tersebut meliputi:

1. Membantu dan memberikan pengetahuan dan pengalaman kepada guru tentang cara menangani anaknya
2. Menjadi pembicara dan berbagi pengalaman dalam seminar yang dilaksanakan guru dan *in-service training* lainnya.
3. Para orang tua dapat bekerja sama dengan sekolah lain untuk membantu mengembangkan pendidikan inklusif.

Bekerjasama dan membuat perencanaan bersama dengan kelompokkelompok *stakeholder* utama lainnya: Federasi Nasional Organisasi Penyandang disabilitas dan organisasi lainnya. Berdasarkan dari pemaparan diatas dapat kita artikan bahwa peran orang tua dalam pendidikan inklusif sangatlah mempunyai pengaruh yang sangat signifikan, karena berangkat dari pemahaman bahwa orang tua lah yang paling mengerti karakteristik anak mereka, yang mana catatan-catatan harian orang tua mengenai karakteristik, kebiasaan dan kebutuhan anak mereka dapat di informasikan kepada pihak sekolah agar guru dan profesional lainnya dapat memfasilitasi dan membuat program pendidikan sesuai dengan kebutuhan anak mereka.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdurrachman dan Sudjadi. (2009). *Pendidikan Luar Biasa Umum*. Jakarta: Depdikbud.
- Azwandi, Yosfan (2005) *Mengenal dan Membantu Penyandang Autisma*, Jakarta: Depdiknas.
- Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Pendidikan Luar Biasa. (2002). *Pedoman Pelayanan bagi Anak Autistik*. Depdiknas: Jakarta.
- Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Barat (2005). *Pedoman Implementasi Pendidikan Inklusif di Provinsi Jawa Barat*. Bandung: Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Barat.
- Direktorat Pendidikan Luar Biasa, Dirjen Pendidikan Dasar Dan Menengah Depdiknas. (2004). *Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Terpadu/Inklusi, Alat Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus*. Jakarta: Depdiknas
- Dirgagunarsa, S. (1978). *Pengantar psikologi*. Jakarta: BPK Gunung Mulia.
- Efendi, M. (2006). *Pengantar Psikopedagogik Anak Berkelainan*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.
- Gamida, D. (2015). *Pengantar Pendidikan Inklusif*. Bandung: Refika Aditama.
- Gargiulo, Richard M. (2012). *Speial Education in Contemporary Society: An Introduction to Exceptionality 4th ed*. California: Sage Publication.Inc.
- Heller, K. A., Holtzman, W. H., & Messick, S. (1982). Placing Children in Special Education: A Strategy for Equity. *Journal of School Psychology Volume 23 Issue*.
- Handoyo, Y. (2008). *Autisma: Petunjuk Praktis Dan Pedoman Materi Untuk Mengajar Anak Normal, Autis Dan Perilaku Lain*. Jakarta: PT Bhuana Ilmu Populer.
- Luke S. Watson, Jr. (1979). *Child Behavior Modification*. Ohio: Pergamon Press Inc.

- Janawi. (2012). *Kompetensi Guru Citra Guru Profesional*. Bandung: Alfabeta.
- Kustawan, D., & Meimulyani, Y. (2013). *Mengenal Pendidikan Khusus dan Pendidikan Layanan Khusus serta Implementasinya*. Jakarta Timur: PT Luxima Metro Media.
- Mudjito, & dkk. (2012). *Pendidikan Inklusif*. Jakarta: Baduose Media Jakarta.
- Muhdar Munawar, Wawan, Nur Aziza Alfian, (2011). *Model Pendidikan Inklusif Untuk Anak Autis*. Bandung: Dinas Pendidikan Prop. Jabar Bidang PLB.
- Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif*. (2011). Jakarta: Direktorat PPK-LK Pendidikan Dasar Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Phil Foreman. Ed. (2001). *Integration and Inclusion in Action*. Australia: Nelson Thomas Learning.
- Quill, Kathleen Ann. (1995). *Teaching Children With Autism, Strategion to Enhance Communication and Socialization*. New York: Delmar Publisher Inc.
- Rudi Sutady, dkk. (2003). *Penatalaksanaan Holistik Autisme*. Pusat Informasi FKUI: Jakarta.
- Siegel B. (1996). *The Word of The Autistic Child*. New York: Oxford University Press.
- Somantri, S. (2006). *Psikologi Anak Luar Biasa*. PT. Refika Aditama: Bandung.
- Sugiarmin, M. (2005). *Individu dengan Gangguan Autisme*. PLB UPI.
- Sugiarmin, M. (2007). *Hambatan Perkembangan dan Belajar Anak Autis*, BPG Diknas Jabar
- Sugiarmin, M.,Dkk. (2004). *Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Bagi Anak Autis*. Diknas Jabar.
- Sunardi dan Sunaryo. (2007). *Intervensi Dini Anak Berkebutuhan Khusus*. Jakarta : Depdiknas

- Sundari, Thutju dan Abdurahman, Maman. 2013. *Bahan Belajar Mata Kuliah Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.
- Stubbs, S. (2002). *Inclusive Education Where There Are Few Resource*. Norway: The Atlas Alliance.
- Tarmansyah. (2007). *Inklusi Pendidikan Untuk Semua*. Jakarta: Depdiknas.
- Volkmar FR, Pauls D. Autism. *The Lancet* 2003;362:1133-42. *Buku Pedoman Penanganan dan Pendidikan Autisme YPAC RBS 65*.
- Wardani, I.G.A.K., Astaty, Hernawati, T., & Somad, P. (2009). *Pengantar Pendidikan Luar Biasa*. Jakarta: Universitas Terbuka.

do



ISBN 978-602-5793-35-6



9 786025 793356

elit, sed do
a aliqua.