

# PELAKSANAAN KURIKULUM MODIFIKASI DI SEKOLAH INKLUSIF (Studi Kasus di SD Negeri 4 Krebet, Jambon, Ponorogo)

Ady Setiawan

Prodi Manajemen Pendidikan FIP Universitas Negeri Surabaya

[adysintang@gmail.com](mailto:adysintang@gmail.com)

## ABSTRAK

Konsep pendidikan inklusif di Indonesia merupakan sebuah konsep yang baru, sehingga dibutuhkan perhatian yang lebih serius dalam berbagai hal, salah satunya kurikulum yang digunakan. Berdasarkan pada temuan awal peneliti, menunjukkan bahwa selama ini sekolah yang diteliti telah melaksanakan kurikulum sekolah inklusif yang sedikit berbeda dari ketentuan umum yang diberikan pemerintah melalui Direktorat Pembinaan Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus (PPK-LK). Mekanisme pelaksanaan tersebut merupakan hasil pengalaman sekolah dalam melayani PDBK yang sudah dilakukan jauh sebelum ditunjuk oleh pemerintah. Berdasarkan temuan awal tersebut, peneliti mengambil fokus penelitian tentang pelaksanaan kurikulum modifikasi sekolah inklusif di SD Negeri 4 Krebet, desa Sidoharjo, kecamatan Jambon, kabupaten Ponorogo. Sehingga, penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pelaksanaan kurikulum modifikasi sekolah inklusif di sekolah tersebut.

Sumber data dalam penelitian ini adalah kepala sekolah, GPK, guru kelas, guru mata pelajaran, orang tua PDBK, dan sumber lain yang dapat memberikan data akurat. Metode penelitian yang digunakan adalah metode deskriptif kualitatif melalui studi kasus. Pengumpulan data dilakukan melalui proses wawancara, observasi, dan studi dokumentasi.

Hasil penelitian ini menemukan bahwa pelaksanaan kurikulum modifikasi sekolah inklusif di SD Negeri 4 Krebet, Jambon, Ponorogo terdiri dari enam kegiatan yaitu: 1) persiapan dalam pelaksanaan kurikulum modifikasi sekolah inklusif. Tiga hal yang dipersiapkan sehingga terbentuk *inclusive culture* yakni tenaga pendidik melalui pelatihan baik dari pemerintah atau usaha sekolah melalui *join program* dan melalui keterlibatan langsung dengan PDBK di setiap kegiatan, sarana prasarana yang telah aksesibel, dan orang tua melalui berbagai kegiatan sosialisasi; 2) identifikasi dan asesmen PDBK. Aspek akademik dilakukan sekolah secara mandiri, sedangkan aspek non akademik dibantu oleh profesional, pusat sumber, dan lembaga terkait; 3) pembuatan profil siswa bagi PDBK. Dilakukan oleh GPK menggunakan format sendiri, karena belum ada format khusus dari pemerintah; 4) perencanaan kurikulum modifikasi melalui tim khusus dan tim umum; 5) penggunaan kurikulum modifikasi dalam pembelajaran. Sekolah membagi menjadi seting kelas inklusif dimana seluruh peserta didik belajar bersama dalam satu kelas, dan seting kelas khusus yang diperuntukkan bagi PDBK, berlokasi di ruang sumber dan hanya dilaksanakan dua kali seminggu, selain itu sekolah menyiapkan berbagai kegiatan vokasional seperti menganyam, berkebun, dan kegiatan ekstrakurikuler seperti seni tari reog, tari, karawitan, rebana, olahraga, pramuka, dll; dan 6) evaluasi pelaksanaan kurikulum sekolah inklusif dilakukan secara internal setiap tiga bulan dan melibatkan seluruh elemen termasuk orang tua peserta didik, baik regular maupun PDBK, dan komite di setiap akhir semester.

**Kata kunci:** kurikulum modifikasi, sekolah inklusif, peserta didik berkebutuhan khusus

## ABSTRACT

*The concept of inclusive education in Indonesia is a new concept, although in fact this concept has been applied in other countries. This is a reason for the implementation of inclusive education are still more serious note, one of the most important thing is the curriculum for inclusive schools because it not only has the regular students, but also students with special needs (PDBK). Based on the initial findings of the researchers, indicate that during this school studied have implemented an inclusive school curriculum slightly different from the general provisions provided by the government through the Directorate of Special Education and Special Services (PPK-LK). The implementation mechanism is the result of school experiences in serving PDBK, which have been done long before being appointed by the government. Based on these preliminary findings, the researchers took the study focused on the implementation of the inclusive school curriculum modification in SD Negeri 4 Krebet, Jambon, Ponorogo. Therefore, this study aims to investigate the implementation of an inclusive school curriculum modification in the school.*

*Source of data in this research are the principal, shadow teacher or special assistant teacher (GPK), classroom teachers, subject teachers, parents of PDBK, and other sources that can provide accurate data. The method used is descriptive qualitative method through case studies. Data collected through the interview process, observation and documentation. Results of the study found that the implementation of inclusive school curriculum modification in SD Negeri 4 Krebet, Jambon, Ponorogo consist of six activities, there are: 1) preparations in the implementation of the inclusive school curriculum. Three things were prepared to form inclusive culture that*

educators through training either from the government or the school effort through joint programs and through direct engagement with PDBK in any activity, also secondly which has been accessible infrastructure, and thirdly parents through a variety of socialization; 2) identification and assessment for students with special needs or PDBK. Academic aspect of school conducted independently, while the non-academic aspects assisted by professional, resource centers, and related agencies; 3) create the students profile for students with special needs or PDBK. Special assistant teacher (GPK) is done by using the format itself, because there is no specific format of government; 4) planning modifications to the curriculum through the special teams and the general team; 5) the implementation of modifications in the learning curriculum. School split into an inclusive classroom setting where all students learn together in one class, and setting a special class dedicated to PDBK, located in the source and only held twice a week, in addition to the vocational school to prepare a variety of activities such as weaving, gardening, and extracurricular activities such as dance reog, dance for ladies, musical, rebana, sports, scout, etc.; and 6) evaluation of the implementation of the inclusive school curriculum done internally every three months and involve all elements including the student parents, both regular and PDBK, and committees at each end of the semester.

**Keywords:** *modification curriculum, inclusive school, student with special needs*

## A. PENDAHULUAN

Data Direktorat Pembinaan Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus (PPK-LK) tahun 2013 menyebutkan bahwa di Indonesia terdapat 330.764 peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) usia sekolah dasar, 125.062 PDBK di antaranya sudah terlayani di 1.823 Sekolah Luar Biasa (SLB) yang tersebar di 34 provinsi. Sementara itu, terdapat 15.144 PDBK yang terlayani di 811 sekolah regular dalam konteks layanan pendidikan inklusif, sehingga diketahui sedikitnya masih terdapat 190.558 PDBK usia sekolah dasar yang belum mendapatkan layanan pendidikan. Berdasarkan data tersebut, maka dapat diketahui pula bahwa jika pelayanan terhadap PDBK hanya dilayani dalam konteks Pendidikan Khusus (SLB) saja, maka pemerintah hanya dapat melayani 37,8% saja dari total PDBK di Indonesia, atau terdapat 62,2% PDBK yang masih belum dapat terlayani pendidikannya. Padahal, secara tegas salah satu amanat dalam Pembukaan UUD 1945 menyebutkan bahwa Pemerintah Republik Indonesia harus dapat mencerdaskan kehidupan bangsa, serta pada pasal 31 (ayat 1) disebutkan bahwa “setiap warga Negara berhak mendapatkan pendidikan”.

Konvensi internasional tentang hak-hak penyandang disabilitas (*Convention on the Right of Person with Disabilities*) yang telah ditandatangani oleh 147 negara termasuk Indonesia serta telah diratifikasi melalui Undang-Undang No. 19 tahun 2011 tentang ratifikasi konvensi penyandang disabilitas yang disahkan melalui sidang paripurna DPR-RI pada 18 Oktober 2011 juga mengamanatkan hal yang sama tentang hak pendidikan setiap warga Negara khususnya penyandang disabilitas dan peserta didik berkebutuhan khusus. Pada pasal 24 menyebutkan bahwa “Negara-negara pihak mengakui hak penyandang disabilitas atas pendidikan, dalam rangka memenuhi hak ini tanpa diskriminasi dan

berdasarkan kesempatan yang sama, negara-negara pihak harus menjamin sistem pendidikan yang bersifat inklusif pada setiap tingkatan dan pembelajaran seumur hidup yang terarah”.

Minimnya jangkauan pendidikan terhadap PDBK usia sekolah dasar tersebut, dihubungkan dengan adanya regulasi dan kewajiban Pemerintah untuk dapat melayani pendidikan kepada seluruh warga Negara, maka keberadaan layanan pendidikan inklusif yang diberikan melalui sekolah regular ini dipandang sangat perlu dan penting untuk diperhatikan sebagai alternatif utama dalam melayani pendidikan peserta didik yang berkebutuhan khusus tersebut. Sekolah regular yang menyelenggarakan program pendidikan inklusif ini disebut dengan sekolah inklusif. Olsen (2002:3) mendefinisikan sekolah inklusif sebagai berikut.

*“Inclusive school means that school should accommodate all children regardless of physical, intellectual, social emotional, linguistic or other condition. This should include disabled and gifted children, street and working children, children from remote or nomadic population, children from linguistic, ethnic, or cultural minorities and children from other disadvantage or marginalized areas or group”.*

Sehingga dapat dimaknai bahwa sekolah inklusif merupakan sekolah regular yang mengakomodasi seluruh peserta didik dengan tanpa memperhatikan aspek fisik, intelektual, sosial emosional, bahasa, geografis, kondisi keluarga, ataupun kondisi yang lainnya. Dalam hal ini, sekolah juga menerima peserta didik dengan kebutuhan khusus, baik yang memiliki kelainan ataupun bakat istimewa yang mereka semua belajar dalam lingkungan dan tempat yang sama.

Menurut data pemerintah di atas, memang keberadaan sekolah inklusif masih sangat sedikit dan belum mampu melayani secara maksimal. Sehingga keberadaan sekolah inklusif ini perlu untuk

mendapatkan perhatian khusus. Diharapkan setiap sekolah inklusif yang masih terbatas ini dapat menjadi *pilot project* bagi sekolah lainnya dengan melaksanakan program pendidikan inklusif yang efektif. Salah satu hasil penelitian yang dilakukan oleh Elok Fatriyatillah (2014) dalam penelitiannya “Permasalahan dalam Pendidikan Inklusif di SD Negeri Karanganyar Kota Yogyakarta” menemukan berbagai permasalahan terkait efektifitas pelaksanaan pendidikan inklusif di salah satu SD yang ditunjuk Dinas Pendidikan DI Yogyakarta, di antara penyebab belum efektifnya pelaksanaan sekolah tersebut adalah belum tersedianya kurikulum terstandar, dan proses pembelajaran yang belum sesuai dengan karakteristik PDBK di sekolah tersebut.

Terdapat beberapa hal yang perlu diperhatikan untuk dapat menjadi sekolah inklusif yang efektif, Loreman (2007) memberikan pandangannya bahwa terdapat 7 pilar pendukung untuk menjadikan sekolah inklusif yang efektif, salah satu dari ketujuh pilar tersebut adalah *school and classroom processes* (pelaksanaan kegiatan di kelas dan di sekolah) dan *curriculum and pedagogy* (kurikulum yang fleksibel dan aspek pedagogik). Hal ini yang perlu diperhatikan dalam konteks sekolah inklusif, dalam pelaksanaan pembelajaran di dalam kelas hendaklah memiliki strategi khusus sehingga tujuan pembelajaran dapat dicapai oleh setiap PDBK, serta kurikulum yang digunakan hendaknya lebih fleksibel dan berdasarkan pada hasil penyusunan kurikulum yang didasarkan pada hasil asesmen (*curriculum-based assessment*) ataupun kebutuhan peserta didik (Loreman, 2005).

Dalam penelitian ini, SD Negeri 4 Kreet yang dijadikan sebagai lokasi penelitian. Sekolah tersebut merupakan sekolah penyelenggara program pendidikan inklusif atau sekolah inklusif pertama di kabupaten Ponorogo, Jawa Timur. Sekolah ini terletak di Desa Sidoharjo, Kec. Jambon, Kab. Ponorogo, sebuah desa yang memiliki masyarakat berketerbelakangan mental terbanyak dari tiga desa lainnya di kabupaten tersebut (312 jiwa dari 4.300 jiwa). Lokasi sekolah yang berjarak sekitar 28 arah barat daya dari pusat pemerintahan daerah membuat SD Negeri 4 Kreet telah menerima dan mendidik peserta didik dengan kebutuhan khusus jauh sebelum ditunjuk oleh Pemerintah Daerah pada akhir tahun 2009. Hal ini disebabkan karena peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) tersebut tidak dapat dilayani di SLB (Sekolah Luar Biasa) yang berada jauh dari lokasi desa serta jalur akomodasi yang tidak mendukung. Menurut buku induk sekolah tahun ajaran 2014/2015, saat ini sekolah memiliki 200 peserta didik, di antaranya terdapat 34 PDBK dengan hambatan fisik dan intelektual dan lebih dari 20 peserta

didik dengan hambatan geografis dan kondisi orang tua yang mengalami keterbelakangan mental. Keadaan sekolah dan PDBK yang harus dididik tersebut menjadikan Kepala Sekolah, ES dan Guru Pembimbing Khusus (GPK), dan seluruh elemen sekolah melaksanakan berbagai usaha agar proses pendidikan di sekolah dapat sesuai dengan kebutuhan PDBK yang beranekaragam. Salah satu usaha yang dilakukan adalah melaksanakan kurikulum modifikasi berdasarkan kondisi peserta didik di sekolah.

Pelaksanaan kurikulum modifikasi di sekolah tersebut tidaklah berjalan dengan mudah. Kepala sekolah bersama GPK mengawali usaha dengan mengisiasi pembentukan tim pelaksana pendidikan inklusif. Tim tersebut bertugas untuk menjadi penggerak utama pelaksanaan kurikulum modifikasi. Menurut keterangan Kepala Sekolah, meskipun belum ada peraturan daerah khusus tentang penyelenggaraan pendidikan inklusif dari dinas pendidikan setempat, namun sekolah telah menginisiasi pelaksanaan kurikulum modifikasi secara rinci mulai perencanaan hingga evaluasi. KS menyatakan bahwa hal tersebut berbekal dari pedoman umum pemerintah pusat dan provinsi serta didukung oleh pengalaman sekolah dalam menangani PDBK sejak sekolah tersebut berdiri (tahun 1977), sekolah ini telah melaksanakan kurikulum modifikasi bahkan sebelum secara resmi ditunjuk menjadi sekolah inklusif.

KS menerangkan bahwa sejak dua tahun terakhir ini, SD Negeri 4 Kreet ditunjuk oleh Dinas Pendidikan Provinsi melalui surat keputusan Kepala Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus untuk menjadi sekolah inklusif model dan memberikan bimbingan bagi sekolah inklusif lainnya di kabupaten tersebut. Selain itu, GPK SD Negeri 4 Kreet dipilih Dinas Pendidikan Provinsi sebagai salah satu dari 20 anggota tim perencana dan pengembang kurikulum pendidikan inklusif (TP2KI) Jawa Timur. Atas dedikasi dan usaha sekolah terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif melalui keseriusan dalam menangani kurikulum modifikasi tersebut, pihak sekolah menerima penghargaan Anugerah Inklusif Award dari Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI pada akhir tahun 2012. Berbagai usaha sekolah dalam pelaksanaan kurikulum tersebut, diharapkan dapat memberikan gambaran sekaligus bahan evaluasi bagi sekolah-sekolah inklusif di sekitar dalam menangani PDBK dan melaksanakan kurikulum sekolah inklusif.

Menurut keterangan, GPK, BC menambahkan bahwa dalam pelaksanaan kurikulum modifikasi terdapat mekanisme-mekanisme khusus untuk mempercepat pencapaian tujuan pendidikan setiap PDBK yang berjumlah 18% dari total siswa keseluruhan tersebut. Salah satu hasil yang dapat

dilihat sebagai akibat dari pelaksanaan kurikulum modifikasi yang baik adalah tingkat kelulusan 100% yang dicapai oleh seluruh PDBK serta ketercapaian standar nilai yang baik. Hal ini dapat dilihat pada dokumen sekolah tentang nilai ujian akhir siswa kelas VI tahun ajaran 2014/2015. Selain itu, dari dua belas PDBK alumni dari sekolah tersebut, sepuluh diantaranya berhasil melanjutkan studi ke sekolah negeri tingkat menengah terdekat. Menurut keterangan GPK, salah satu mekanisme-mekanisme khusus dalam rangka pelaksanaan kurikulum modifikasi di setiap awal pembelajaran baru seluruh guru diberikan persiapan atau *treatment-treatment* khusus untuk dapat mengetahui lebih mendalam tentang kurikulum sekolah inklusif tersebut, salah satu yang dilakukan adalah pelatihan dan workshop-workshop secara berkala, studi kasus setiap kekhususan PDBK, hingga penanaman rasa empati guru dengan menciptakan suasana yang membuat guru dapat bersentuhan lebih dalam dengan PDBK. Menurutnya, hal ini sangat berakibat positif guna pelaksanaan program pendidikan inklusif di sekolah tersebut dan diharapkan seluruh guru dapat terangsang untuk menentukan kebutuhan PDBK (*Need Assesment*). GPK, BC, menyatakan bahwa, “Di awal pelajaran baru kita adakan pelatihan mas. Ya, poinnya agar guru bisa melakukan *need assesment* itu. Juga agar guru bisa lebih mengetahui karakter siswa, lebih membangun empati guru, begitu...”. BC juga menyebutkan bahwa beberapa kegiatan tersebut dijadikan sebagai suatu langkah persiapan dalam rangkaian kegiatan memodifikasi kurikulum. Selain itu, ia menjelaskan bahwa rangkaian pelaksanaan modifikasi kurikulum dilaksanakan secara rutin. Dimulai dari pembahasan hasil identifikasi dan asesmen, pembuatan buku profil siswa, pertemuan tim kecil pendidikan inklusif untuk mengolah kurikulum modifikasi yang dibutuhkan menurut jenis kekhususan, hingga koordinasi seluruh guru dalam pembuatan PPI dengan melibatkan orang tua serta monitoring efektifitas kurikulum modifikasi oleh kepala sekolah dibantu dengan GPK setiap akhir triwulan.

Menurut keterangan GPK, BC, selama ini proses identifikasi dan asesmen dilakukan secara kooperatif antara pihak sekolah dan pihak ahli/professional. Dalam hal ini, menurutnya identifikasi dan asesmen akademik dilakukan oleh GPK dan guru kelas, sedangkan identifikasi dan asesmen non akademik dibantu oleh tenaga ahli dari luar sekolah. Hasil dari identifikasi dan asesmen yang dilakukan kemudian dimuat dalam sebuah buku yang disebut dengan Buku Profil Siswa. Buku ini disusun oleh GPK dibantu oleh pembantu GPK. Buku inilah yang kemudian dijadikan bahan untuk langkah-langkah selanjutnya dalam

merancang pembelajaran hingga pelaksanaan pembelajaran yang menggunakan dokumen kurikulum modifikasi tersebut. Ia juga menambahkan bahwa dalam pelaksanaan pembelajaran dilakukan seting kelas inklusif, yaitu seting kelas di mana seluruh PDBK belajar bersama-sama di dalam satu kelas dengan peserta didik lainnya, dan sesekali menggunakan seting kelas khusus, yaitu siswa diberikan pengajaran tambahan bersama PDBK lainnya di ruang sumber di luar jam pembelajaran.

Dalam pelaksanaan kurikulum modifikasi, jika PDBK tersebut dinilai mampu untuk mengikuti kegiatan akademik maka dilakukan model duplikasi, namun jika tidak mampu mengikuti akademik pada umumnya maka akan dilakukan modifikasi sesuai dengan kemampuannya. Ia menyatakan bahwa “Jika mereka mampu mengikuti (kurikulum akademik), kita hanya menduplikasi saja mas. Seperti N dan T (penyandang tunagrahita ringan) itu kan tidak mampu, maka kita lakukan modifikasi”. Menurut keterangan GPK sekolah tersebut, bahwa selama ini di sekolah terdapat pelatihan mini (internal) rutin bulanan untuk membahas kurikulum baik kurikuler maupun ekstrakurikuler. Selain itu, sudah beberapa kali sekolah mewadahi guru-guru di sekolah inklusif lainnya untuk mengetahui lebih detail tentang kurikulum sekolah inklusif dalam forum pelatihan dengan menghadirkan praktisi pendidikan inklusif dari Perguruan Tinggi di Surabaya. Hal ini dibuktikan oleh temuan peneliti pada studi pendahuluan tentang berkas dan dokumentasi kegiatan pelatihan yang menghadirkan praktisi pendidikan dari Unesa Surabaya pada 2 dan 3 Januari 2015 serta dokumen lain tentang kegiatan pelatihan internal guru sekolah tersebut. Beberapa kegiatan tersebut merupakan salah satu usaha sekolah melalui join program bersama lembaga lain untuk memberikan pendampingan dalam pelaksanaan kurikulum modifikasi tersebut. Diakui oleh GPK bahwa ide pelatihan ini datang dari dirinya, namun kegiatan tersebut dapat terlaksana karena dukungan penuh kepala sekolah dan beberapa sekolah lainnya.

Hal tersebut merupakan gambaran umum tentang pelaksanaan kurikulum modifikasi yang telah dilakukan sekolah. Hal ini terlihat berbeda dari mekanisme modifikasi yang telah dirumuskan oleh Pemerintah melalui Modul Panduan Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif (2013). Perbedaan tersebut terletak pada kegiatan-kegiatan persiapan sebelum melakukan modifikasi, pembuatan buku profil siswa, dan pelaksanaan perancangan pembelajaran yang melibatkan tim kecil terlebih dahulu kemudian melibatkan tim besar (Kepala Sekolah, GPK, Guru, dan orangtua) sebagai usaha melibatkan seluruh pihak.

Berbagai usaha-usaha strategis juga telah dilakukan pihak sekolah dalam pelaksanaan kurikulum modifikasi. Menurut keterangan Kepala Sekolah, selama lima tahun melaksanakan program pendidikan inklusif, sekolah telah melakukan berbagai hal untuk mendukung percepatan pencapaian program, seperti usaha Kepala Sekolah dan koordinator pendidikan inklusif dalam mengencangkan slogan “*Inclusive Culture*” dalam setiap aktivitas pendidikan di sekolah, koordinator inklusif bersama seluruh guru secara berkala melakukan *home visit* bagi PDBK hal ini mengingat kondisi geografis dan kondisi keluarga PDBK, penyelenggaraan program “Gerakan Ayo Sekolah” yang mulai diterapkan tiga tahun terakhir ini, serta berbagai kegiatan vokasional bagi PDBK untuk melatih kemandirian siswa setamatnya dari jenjang sekolah dasar. Seluruh program tersebut sebagai salah satu langkah strategis yang diiniasi oleh sekolah untuk mempercepat pencapaian tujuan pembelajaran di sekolah. Menurut data sekolah, seluruh PDBK saat ini telah mampu mencapai KKM yang telah ditetapkan, hal ini merupakan salah satu indikator pencapaian tujuan pembelajaran di sekolah tersebut.

Dari hasil studi pendahuluan tersebut, maka diketahui bahwa mekanisme pelaksanaan modifikasi kurikulum di SD Negeri 4 Kreet ini berbeda dan dinilai menarik untuk diteliti. Hal ini terlihat pada usaha sekolah dalam melakukan inovasi untuk dapat melaksanakan modifikasi kurikulum yang dipadukan dengan pengalaman sekolah dalam menangani PDBK dan berbagai usaha-usaha strategis yang telah dilakukan. Oleh karena itu, dipilihlah satu fokus dalam penelitian ini, yaitu: a) pelaksanaan modifikasi kurikulum sekolah inklusif di SD Negeri 4 Kreet, kec. Jambon, kab. Ponorogo.

Pemaparan di atas menunjukkan bahwa hal tersebut unik dan urgen untuk diteliti secara mendalam, sehingga penting dilakukannya penelitian dengan judul “Pelaksanaan Kurikulum Sekolah Inklusif, (studi kasus di SD Negeri 4 Kreet, desa Sidoharjo, kecamatan Jambon, kabupaten Ponorogo)”.

Penelitian ini difokuskan pada satu hal, yaitu pelaksanaan kurikulum modifikasi sekolah inklusif di SD Negeri 4 Kreet, desa Sidoharjo, kecamatan Jambon, kabupaten Ponorogo. Selanjutnya dari fokus tersebut dirinci menjadi enam subfokus, yaitu: (1) Persiapan dalam pelaksanaan kurikulum modifikasi di sekolah inklusif SDN 4 Kreet, Jambon, Ponorogo; (2) Identifikasi dan Asesmen peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) di SDN 4 Kreet, Jambon, Ponorogo; (3) Pembuatan Profil Siswa bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) di SDN 4 Kreet, Jambon, Ponorogo; (4) Perencanaan Pembelajaran yang terdiri dari; (a) tim khusus dan (b) tim umum, di

SDN 4 Kreet, Jambon, Ponorogo; (5) Pelaksanaan kurikulum modifikasi di sekolah inklusif SDN 4 Kreet, Jambon, Ponorogo; dan (6) Evaluasi pelaksanaan kurikulum modifikasi sekolah inklusif di SDN 4 Kreet, Jambon, Ponorogo.

## B. METODE

### 1. Pendekatan dan Rancangan Penelitian

Satori (2012:3) memaknai penelitian sebagai suatu aktivitas yang menggunakan kekuatan pikir dan aktivitas observasi dengan menggunakan kaidah-kaidah tertentu untuk menghasilkan ilmu pengetahuan guna memecahkan suatu persoalan. Sehingga untuk mencapai hal tersebut diperlukan metode atau cara yang sistematis dan ilmiah sehingga bisa dikatakan sebagai penelitian ilmiah. Sementara itu, metode penelitian merupakan cara atau prosedur ilmiah yang dilakukan oleh peneliti untuk mencapai tujuan penelitiannya.

Peneliti dalam penelitian ini menggunakan metode penelitian deskriptif dengan pendekatan kualitatif. Hal ini dikarenakan untuk mendapatkan gambaran proses pengelolaan sebuah sekolah tidak bisa diukur dengan angka ataupun hanya disimpulkan melalui tabulasi numerik, namun diperlukan rincian secara deskriptif dan gamblang untuk menemukan tujuan penelitian. Hal ini selaras dengan yang diungkapkan oleh Sukmadinata (2012:54) bahwa “penelitian deskriptif adalah suatu metode penelitian yang ditujukan untuk menggambarkan fenomena-fenomena yang ada, yang berlangsung pada saat ini atau saat yang lampau”. Penelitian ini mengkaji apa yang terjadi, bagaimana bentuk aktivitasnya, hubungan antara satu fenomena dengan fenomena yang lain, bagaimana kesamaan dan perbedaan dengan fenomena lain. Sehingga dapat disimpulkan bahwa penelitian deskriptif bertujuan untuk mendeskripsikan fenomena apa adanya.

Penelitian ini menggunakan metode studi kasus, yang mana merupakan metode untuk menghimpun dan menganalisis data yang berkenaan dengan suatu kasus. Pemilihan metode ini disebabkan adanya kesesuaian dengan pendapat Sukmadinata (2012) bahwa sesuatu dapat dijadikan sebagai suatu kasus biasanya karena ada masalah, kesulitan, hambatan, penyimpangan, akan tetapi tetap bisa dijadikan suatu kasus meskipun tidak ada masalah, namun karena memiliki suatu keunggulan, atau suatu keberhasilan yang dicapainya.

Menurut Bogdan dan Biklen (2003:55) bahwa penelitian kualitatif dengan menggunakan metode studi kasus dibagi menjadi tiga tipe, yaitu: (1) studi

kasus tentang suatu organisasi atau *Historical Organizational Case Studies*; (2) studi kasus dengan observasi atau *Observational Case Studies*; dan (3) sejarah hidup atau *Life History*. Menurut Bogdan dan Biklen (2003), Tipe pertama dilakukan dengan memilih suatu organisasi tertentu yang diteliti dan diamati dalam waktu yang lama dan dengan pengamatan yang mendalam. Peneliti disyaratkan mengamati serangkaian perkembangan yang ditunjukkan organisasi tersebut secara detail mulai mengapa dan bagaimana berdirinya, prosesnya, hingga perkembangan terakhir dari organisasi tersebut. Tipe kedua adalah studi kasus dengan observasi, sehingga dalam penelitian ini teknik pengumpulan data utama adalah mengobservasi partisipan (baik interview secara formal ataupun informal dan review dokumen) dan menjadi fokus studi adalah suatu organisasi tertentu (seperti sekolah atau pusat rehabilitasi) ataupun suatu aspek dalam organisasi tersebut. Beberapa hal yang dapat dijadikan fokus dari organisasi tersebut di antaranya: (a) tempat-tempat tertentu dalam suatu organisasi, seperti ruang kelas, ruang guru, atau kantor kepala sekolah; (b) kelompok spesifik dari sekelompok orang, seperti tim basket sekolah, tim KKG guru, dll.; ataupun (c) beberapa aktivitas dari suatu sekolah, seperti perencanaan kurikulum dan masa penerimaan siswa baru. Selanjutnya tipe ketiga adalah penelitian yang dilakukan terhadap satu orang secara mendalam untuk mengumpulkan data-data diri tentang individu yang diteliti.

Berdasarkan pemaparan teori dari Bogdan dan Biklen (2003) tersebut, maka penelitian ini dirancang menggunakan tipe "*observational case study*" atau penelitian studi kasus melalui observasi. Study kasus yang dijadikan fokus dalam penelitian ini adalah beberapa aktivitas sekolah dalam melaksanakan modifikasi kurikulum sekolah inklusif. Peneliti akan mengumpulkan informasi secara mendalam terkait rangkaian pelaksanaan modifikasi kurikulum di sekolah yang akan diteliti, meliputi: 1) persiapan; 2) identifikasi dan asesmen PDBK; 3) pembuatan informasi diri PDBK; 4) perencanaan modifikasi kurikulum dalam tim kecil; 5) perencanaan modifikasi kurikulum dalam bentuk perencanaan pembelajaran melalui tim besar; 6) penggunaan kurikulum modifikasi dalam pembelajaran; dan 7) evaluasi. Melalui pemilihan fokus dalam metode studi kasus dengan menggunakan pendekatan kualitatif ini, peneliti berharap mampu mengangkat tentang pelaksanaan kurikulum sekolah inklusif di

SD Negeri 4 Kregbet, desa Sidoharjo, kec. Jambon, kab. Ponorogo.

## 2. Sumber Data dan Data Penelitian

Dalam penelitian kualitatif ini tidak menggunakan istilah populasi ataupun sampel, sehingga lebih tepatnya dalam penelitian ini disebut dengan sumber data dalam suatu situasi sosial (Satori, 2012:2). Menurut Spradley (dalam Sugiyono:2013) menyatakan bahwa situasi sosial atau "*social situation*" itu terdiri dari tempat (*place*), pelaku (*actor*), dan aktivitas (*actifity*) yang saling berinteraksi secara sinergis.

Teknik sampling yang digunakan dalam penelitian ini menggunakan teknik *snowball sampling*. Sugiyono (2013: 300) menjelaskan bahwa *snowball sampling* merupakan teknik pengambilan sampel sumber data, yang pada awalnya jumlahnya sedikit, seiring dengan kebutuhan kelengkapan data dan informasi, maka lama-lama akan menggelling menjadi besar layaknya bola salju. Dalam penelitian ni, sumber data menggunakan sampel purposif (*purposive sample*) yang mengfokuskan pada informan-informan terpilih yang kaya dengan kasus untuk studi yang bersifat mendalam (Sukmadinata, 2012:101).

Adapun yang menjadi sumber data dalam penelitian ini adalah Kepala Sekolah, Wakil Kepala Sekolah bidang kurikulum, Guru Pendamping Khusus (GPK), guru kelas, dan siswa sekolah tersebut sumber lain yang mendukung keakurata data.

Lokasi dari penelitian ini adalah SD Negeri 4 Kregbet yang terletak di Jl. Sidowayah no. 31 dusun Sidowayah, desa Sidoharjo, kecamatan Jambon, kabupaten Ponorogo sebagai lokasi penelitian. Sebagaimana yang telah dijelaskan pada bab satu, bahwa pemilihan sekolah tersebut atas pertimbangan beberapa hal. Secara garis besar alasan mendasar pemilihan sekolah ini adalah lokasi penelitian telah melaksanakan dua hal yang menjadi focus dalam penelitian ini dan dinilai memiliki aspek menarik serta unik dan urgent untuk diteliti.

Secara detail pemilihan lokasi dapat dijelaskan sebagai berikut. Pertama, menurut SK Kepala Dinas Pendidikan Kabupaten Ponorogo bahwa SDN 4 Kregbet merupakan SDN (jenjang Sekolah Dasar) pertama yang ditunjuk sebagai pelaksana pendidikan inklusif, meskipun SK baru diturunkan pada 2012, namun penunjukkan sudah diberikan pada tahun 2010. Penunjukan pertama ini berdasarkan berbagai pertimbangan, salah satunya dengan harapan agar SDN 4 Kregbet dapat

menjadi SD percontohan dalam implementasi pendidikan inklusif di kabupaten Ponorogo. Apalagi mengingat sebenarnya semenjak sekolah berdiri, telah banyak menerima peserta didik dengan berbagai hambatan dan kebutuhan khusus karena lokasi sekolah di daerah yang memiliki sebagian warga bekerbelakangan mental.

Kedua, SDN 4 Kreet memiliki seorang GPK yang juga guru kelas IV A, yang telah meraih penghargaan Anugerah Inklusi Award dari Mendikbud pada 2012 lalu, selain itu Budi juga terpilih menjadi delegasi Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Timur dalam program “Australia Awards Fellowship (AAF) 2014” dengan tema “*Developing Strategic Leadership for Inclusive Education in East Java*” selama 28 hari di Faculty of Education, Queensland University of Technology, Australia bersama 24 rombongan yang lainnya.

Ketiga, sekolah ini merupakan satu dari tiga sekolah dasar yang menyelenggarakan pendidikan inklusif dan berlokasi di desa Sidoharjo yang dikenal memiliki masyarakat bekerbelakangan mental terbanyak dari tiga desa lainnya, yakni terdapat 312 jiwa dari 4.300 jiwa total penduduk desa (data pemerintah desa, 2014).

### 3. Instrumen Pengumpulan Data

Instrumen penelitian merupakan hal yang penting dalam sebuah penelitian. Instrumen penelitian akan menjadi acuan dalam pelaksanaan penelitian. Bagus tidaknya serta sukses dan tidaknya sebuah penelitian tergantung pada instrumen yang digunakan. Hal ini seperti yang dikatakan oleh Sugiyono (2013:305) bahwa dua hal utama yang mempengaruhi kualitas hasil penelitian, yaitu kualitas instrumen penelitian dan kualitas pengumpulan data. Dalam penelitian kualitatif, yang menjadi instrumen penelitian adalah peneliti itu sendiri, sehingga peneliti sebagai instrumen juga harus “divalidasi”. Seberapa jauh peneliti kualitatif siap melakukan penelitian yang selanjutnya terjun ke lapangan.

Penelitian kualitatif tidak memiliki acuan instrumen yang baku, hal ini dikarenakan peneliti itu sendiri yang menjadi instrumen penelitian. Namun, sebagai instrumen, peneliti harus memiliki beberapa kelebihan yang menjadi modal awal sebagai instrumen penelitian. Modal awal tersebut menjadi kekuatan utama peneliti dalam melaksanakan penelitian. Melihat pada pendapat tersebut, maka dapat difahami bahwa penelitian kualitatif menempatkan peneliti dalam posisi yang cukup rumit. Selain sebagai pelaksana penelitian, dia juga menjadi instrumen yang menentukan baik

tidaknya penelitian yang dia laksanakan. Ia sekaligus merupakan perencana, pelaksana pengumpulan data, analisis, penafsir data, dan pada akhirnya ia menjadi pelapor hasil penelitiannya.

Selanjutnya, perangkat-perangkat penelitian yang digunakan peneliti dalam proses penelitian di lapangan dapat dilihat pada panduan penelitian (*lampiran 1*). Dari panduan tersebut, selanjutnya peneliti menguraikan dalam bentuk perangkat-perangkat penelitian berupa pedoman wawancara, pedoman dokumentasi, dan pedoman observasi.

### 4. Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini adalah dengan menggunakan observasi, wawancara, dan studi dokumentasi, serta menggunakan teknik triangulasi yang memadukan ketiga hal tersebut. Lebih dari itu, perlu diketahui terlebih dahulu bahwa sebagai upaya untuk mencapai tujuan penelitian, diperlukan juga instrumen penelitian. Dalam penelitian kualitatif, yang menjadi instrumen atau alat penelitian adalah peneliti itu sendiri (Sugiyono, 2013:305).

Beberapa macam teknik pengumpulan data dalam penelitian kualitatif menurut Sugiyono (2013:309) yaitu observasi, wawancara, dokumentasi, dan triangulasi atau gabungan.

### 5. Teknik Analisis Data

Analisis data dalam penelitian kualitatif dilakukan dari mulai sebelum memasuki lapangan, selama di lapangan, dan setelah selesai di lapangan. Sebagaimana diungkapkan Nasution (Sugiyono, 2013:336) bahwa “analisis telah mulai sejak merumuskan dan menjelaskan masalah, sebelum terjun ke lapangan, dan berlangsung terus sampai penulisan hasil penelitian. Analisis data menjadi pegangan bagi penelitian selanjutnya sampai jika mungkin, teori yang “grounded”. Namun dalam penelitian ini, peneliti hanya berupaya melakukan analisis data hingga menghasilkan suatu data temuan yang dapat menguatkan suatu teori yang sudah ada. Pada penelitian kualitatif, analisis data lebih difokuskan selama proses di lapangan bersamaan dengan pengumpulan data. Dalam kenyataannya, analisis data kualitatif berlangsung selama proses pengumpulan data dari pada setelah selesai pengumpulan data.

Stainback (Sugiyono, 2013:335) mengemukakan bahwa “*data analysis is critical to the qualitative research process. It is to recognition, study, and understanding of interrelationship and concept in your data that hypotheses and assertions can be developed and*

*evaluated*”, artinya analisis data merupakan hal yang kritis dalam proses penelitian kualitatif. Analisis digunakan untuk memahami hubungan dan konsep dalam data sehingga hipotesis dapat dikembangkan dan dievaluasi.

Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah deskriptif naratif model Miles and Huberman (1994:11-13) yang meliputi *data reduction, data display, dan conclusion drawing/verification*.

## 6. Uji Keabsahan Data

Uji keabsahan data dalam penelitian sering hanya ditekankan pada uji validitas dan reliabilitas. Dalam penelitian kualitatif, temuan atau data dapat dinyatakan valid apabila tidak ada perbedaan antara yang dilaporkan dengan apa yang sesungguhnya terjadi pada subyek yang diteliti. Tetapi perlu diketahui bahwa kebenaran realitas data menurut penelitian kualitatif tidak bersifat tunggal, tetapi jamak dan tergantung pada konstruksi manusia, dibentuk dalam diri seseorang sebagai hasil proses mental tiap individu dengan berbagai latar belakangnya.

Dalam pengujian keabsahan data, peneliti melakukan: 1) Uji kredibilitas, dalam penelitian ini, peneliti melakukan uji kredibilitas data dengan cara meningkatkan ketekunan, triangulasi, menggunakan bahan referensi, dan diskusi dengan teman sejawat. Untuk meningkatkan ketekunan di lapangan, peneliti tinggal sementara selama penelitian berlangsung di lokasi terdekat sekolah dan tinggal di kediaman salah satu guru. Dengan demikian, peneliti akan mengetahui lebih banyak data yang dibutuhkan dalam penelitian ini; 2) Pengujian dependability, dalam penelitian kuantitatif, dependability disebut reliabilitas, suatu penelitian yang reliabel adalah apabila orang lain dapat mengulangi/mereplikasi proses penelitian tersebut. Dalam penelitian kualitatif, uji dependability dilakukan dengan melakukan audit terhadap keseluruhan proses penelitian. Dalam penelitian ini terdapat *auditor dependent* yaitu dosen pembimbing skripsi, Dr. Karwanto, S.Ag., M.Pd, dan *auditor independent* yaitu: Prof. Dr. Murtadlo, M.Pd., Dr. Mudjito, Ak., M.Si., Dr. Budiyanto, M.Pd., dan Drs. Sujarwanto, M.Pd.; 3) Pengujian confirmability, dalam penelitian kuantitatif disebut dengan uji obyektivitas penelitian. Penelitian dikatakan obyektif bila hasil penelitian telah disepakati banyak orang. Dalam penelitian kualitatif, uji komfirmability mirip dengan uji dependability, sehingga pengujiannya dapat dilakukan secara bersamaan. Menguji komfirmability berarti menguji hasil penelitian,

dikaitkan dengan proses yang dilakukan. Bila hasil penelitian merupakan fungsi dari proses penelitian yang dilakukan, maka penelitian tersebut telah memenuhi standar komfirmability; dan 4) Uji transferabilitas, merupakan sebuah uji yang menguji hasil penelitian ini apakah dapat diterapkan pada situasi yang lain. Dalam penelitian kuantitatif, transferabilitas ini merupakan validitas eksternal. Validitas eksternal menunjukkan derajat ketepatan atau dapat diterapkannya hasil penelitian ke populasi di mana sampel tersebut diambil.

## C. HASIL DAN PEMBAHASAN

Pelaksanaan kurikulum modifikasi yang sesuai dengan karakteristik PDBK telah dipersiapkan sekolah sehingga dapat melayani peserta didik yang beraneka ragam, dilihat dari segi fisik, sosial, emosional, ataupun kondisi lainnya. Hal ini sesuai dengan pendapat Woolfolk dan Kolter (2009) mendefinisikan pendidikan inklusif sebagai suatu sistem pendidikan yang mengakomodasi semua anak tanpa memandang kondisi fisik, intelektual, sosial, emosional, atau kondisi lainnya. Salah satu hal yang menjadi konsentrasi sekolah dalam usaha mengakomodasi seluruh kebutuhan PDBK tersebut adalah kurikulum di sekolah. Kurikulum tersebut tentu disesuaikan dengan keberadaan peserta didik yang beraneka ragam kebutuhannya. Usaha sekolah dalam mengakomodir keberagaman tersebut sebenarnya dilatarbelakangi oleh pengalaman sekolah dalam menangani peserta didik berkebutuhan khusus jauh sebelum ditunjuk sebagai sekolah inklusif pada akhir 2009.

Perhatian sekolah terhadap kurikulum yang digunakan ini sesuai dengan pendapat Loreman (2007) memberikan pandangannya bahwa terdapat 7 pilar pendukung untuk menjadikan sekolah inklusif yang efektif, salah satu dari ketujuh hal tersebut adalah pelaksanaan kurikulum yang fleksibel dan pedagogik, berikut ini ketujuh hal tersebut.



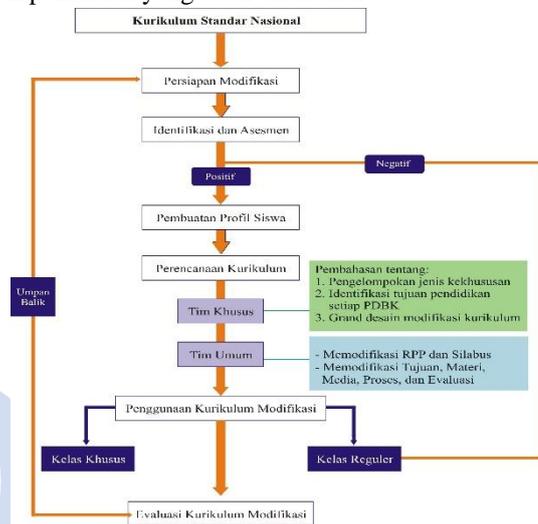
Gambar 5.1. Tujuh pilar yang mendukung efektivitas pelaksanaan sekolah inklusif  
Sumber: Loreman (2007)

Kurikulum yang fleksibel dimaknai sebagai upaya melakukan modifikasi atau penyesuaian dari kurikulum standar nasional yang telah ditetapkan pemerintah. Saat ini kurikulum yang dikembangkan di sekolah berdasarkan amanat Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Permendikbud) Nomor 160 tahun 2014 yang dikeluarkan pada 11 Desember 2014 tersebut adalah Kurikulum Tahun 2006 (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan) dan Kurikulum 2013 (K-13) yang merupakan kurikulum operasional yang disusun oleh dan dilaksanakan di masing-masing satuan pendidikan. Munculnya Permendikbud tersebut dilatarbelakangi oleh polemik publik terkait pelaksanaan Kurikulum 2013 yang baru berjalan sejak 2013 lalu. Dalam pasal 1 Permendikbud tersebut menyebutkan bahwa “Satuan Pendidikan Dasar dan pendidikan menengah yang melaksanakan Kurikulum 2013 sejak semester pertama tahun 2014/2015 kembali melaksanakan Kurikulum Tahun 2006 mulai semester kedua tahun pelajaran 2014/2015 sampai ada ketetapan dari Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan untuk melaksanakan Kurikulum 2013”. Pelaksanaan Kurikulum 2006 ini dapat diterapkan dengan batas akhir hingga tahun pelajaran 2019/2020. Sementara itu, pada pasal selanjutnya dijelaskan bahwa satuan pendidikan dasar dan menengah yang telah melaksanakan Kurikulum 2013 selama (3) tiga semester tetap menggunakan Kurikulum 2013. Kedua pasal ini yang saat ini dijadikan landasan penerapan kurikulum di sekolah tingkat dasar dan menengah di seluruh Indonesia. Melalui dasar tersebut, pihak sekolah yang baru melaksanakan kurikulum K13 selama satu semester, kini beralih ke penggunaan Kurikulum 2006 yaitu KTSP.

Namun, adanya keragaman hambatan yang dialami peserta didik yang sangat bervariasi, mulai dari yang sifatnya ringan, sedang, sampai berat, maka dalam implementasinya kurikulum reguler perlu dilakukan modifikasi (penyelarasan) yang sedemikian rupa sehingga sesuai dengan kebutuhan PDBK. Kurikulum KTSP ini yang kemudian dilakukan penyesuaian dalam pelaksanaan kurikulum sekolah inklusif di sekolah yang diteliti. Hal ini berdasarkan pada pendapat Loreman (2005) dalam bukunya “*Inclusive Education*”, yang menyatakan bahwa:

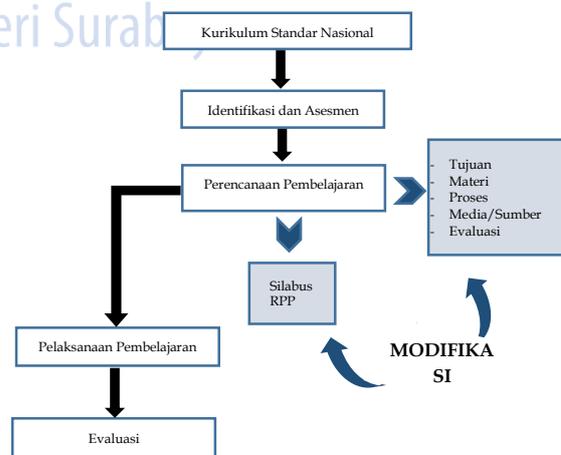
*“The careful and systematic structuring of appropriate goals for a child with diverse abilities through the adaptation and modification of the regular curriculum is viewed by many as an excellent method of providing an appropriate education while also allowing for inclusion in a regular class”.*

Dalam pelaksanaan kurikulum modifikasi, terdapat beberapa pendapat yang berbeda baik menurut Solner (dalam Loreman, 2011), dari pemerintah, ataupun menurut Lerner dan Johns (2009). Sebelum membahas tentang pelaksanaan kurikulum sekolah inklusif yang dilakukan di SD Negeri 4 Kretet, Jambon, Ponorogo ini. Maka berikut ini bagan pelaksanaan kurikulum menurut hasil penelitian yang telah dilakukan.



Gambar 5.2 Bagan Pelaksanaan Kurikulum Modifikasi Sekolah Inklusif di SD Negeri 4 Kretet

Setelah melihat seluruh rangkaian pelaksanaan kurikulum modifikasi yang dilakukan sekolah, maka peneliti menyimpulkan rangkaian kegiatan tersebut lebih sesuai dengan pedoman yang dikeluarkan oleh pemerintah meskipun terdapat beberapa mekanisme yang sedikit berbeda, yakni pada tahap pembuatan profil siswa dan tahap perencanaan. Berikut ini rangkaian mekanisme pelaksanaan kurikulum modifikasi yang dikeluarkan pemerintah melalui Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif Tahun 2013.

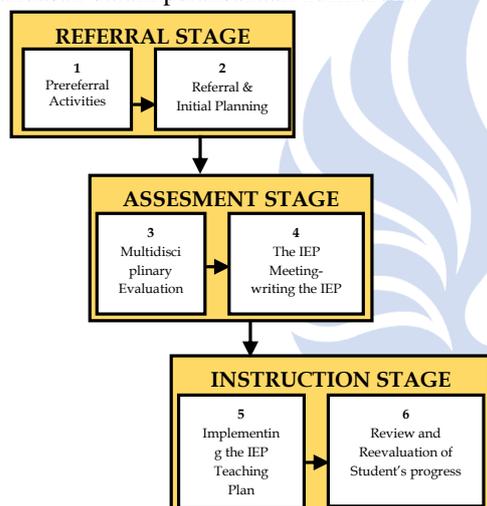


Gambar 5.3 Alur Pelaksanaan Kurikulum Modifikasi Menurut Kemdikbud Sumber: Budiyanto, et.all (2013)

Sesuai temuan penelitian, terdapat tahap pembuatan profil siswa setelah dilakukan identifikasi dan asesmen, namun menurut bagan

dari Pemerintah tersebut tidak ditemukan tahap tersebut. Hal ini merupakan usaha sekolah dalam administrasi data peserta didik berkebutuhan khusus sehingga memudahkan sekolah dalam memberikan layanan. Tidak adanya tahapan pembuatan profil siswa versi pemerintah ini menjadikan hingga saat ini belum ada format khusus yang dikeluarkan tentang profil siswa, khususnya PDBK ini. Sehingga sekolah selama ini membuat secara mandiri dan berkolaborasi dengan lembaga HKI.

Peneliti juga menyimpulkan bahwa pelaksanaan kurikulum modifikasi di sekolah tersebut juga sejalan dengan pendapat Lerner dan Johns (2009) meskipun secara implisit teori tersebut diperuntukkan dalam menyusun perencanaan kurikulum pendidikan inklusif yang dituangkan dalam PPI. Berikut ini tahapan penyusunan PPI yang dapat dijadikan salah satu landasan dalam pelaksanaan kurikulum.



Gambar 5.4 Tahapan Proses PPI dalam kurikulum modifikasi

Sumber: Lerner dan Johns (2009:56)

Menurut bagan tersebut, maka dapat dimaknai bahwa terdapat tiga tahapan besar yang harus dilakukan, yaitu (1) *Referral stage* atau Tahap Pengalihngantangan, tahap ini memiliki dua kegiatan yaitu a) aktifitas pra pengalihngantangan dan b) pengalihngantangan dan perencanaan awal; (2) *Assesment Stage* atau tahap asesmen, tahap ini memiliki dua kegiatan yaitu a) evaluasi dengan menggunakan multidisiplin keilmuan, dan b) Pertemuan untuk penyusunan PPI; dan (3) *Instruction Stage* atau tahap pengajaran, tahap ini memiliki dua kegiatan yaitu a) pengimplementasian perencanaan pembelajaran PPI dalam pembelajaran, dan b) me-review dan mengevaluasi kembali perkembangan peserta didik. Menurut peneliti enam tahapan yang dilakukan sekolah dapat dikategorikan dalam tiga

hal tahapan menurut Learner dan Johns (2009) tersebut, yaitu pada tahap *Referral stage* atau Tahap Pengalihngantangan, di sekolah memiliki tahap persiapan pelaksanaan kurikulum modifikasi sekolah inklusif, identifikasi awal pada saat penerimaan peserta didik baru, dan pembuatan profil siswa. Selanjutnya pada tahap *Assesment Stage* atau tahap asesmen, di sekolah memiliki tahap identifikasi lanjutan dan asesmen baik akademik ataupun non akademik yang dibantu oleh professional kesehatan, serta perencanaan oleh tim khusus dan umum dalam forum yang menghasilkan dokumen RPP modifikasi ataupun PPI ini juga dapat dikategorikan pada tahap asesmen menurut Learner dan Johns (2009) tersebut. Tahap terakhir adalah *Instruction Stage* atau tahap pengajaran, di sekolah menerjemahkan dengan kegiatan pelaksanaan kurikulum modifikasi sekolah inklusif dalam konteks pembelajaran baik dalam seting kelas inklusif ataupun kelas khusus, serta evaluasi pelaksanaan kurikulum modifikasi sekolah inklusif secara berkala. Berikut ini akan peneliti bahas masing-masing tahap pelaksanaan kurikulum modifikasi sekolah inklusif yang dilakukan oleh sekolah yang diteliti.

#### a) Persiapan dalam Pelaksanaan Kurikulum Modifikasi

Proses pelaksanaan kurikulum modifikasi tersebut bukanlah hal yang mudah. Karena memiliki proses yang cukup panjang dan akan melibatkan seluruh pihak tanpa terkecuali, mulai pimpinan sekolah, dalam hal ini kepala sekolah, guru kelas, guru mata pelajaran, guru pembimbing khusus (GPK), bahkan petugas sekolah sekalipun. Lebih mendalam akan sangat bersentuhan dengan anak atau peserta didik karena kedudukannya sebagai objek yang dilayani. Jika akan menyasar pada peserta didik, maka pada akhirnya juga akan melibatkan orang tua dari masing-masing peserta didik tersebut. Kegiatan ini merupakan kegiatan rutin tahunan yang diselenggarakan pihak sekolah dalam rangka menyiapkan pelaksanaan kurikulum sekolah inklusif. Keseriusan sekolah dapat dilihat dari beberapa kegiatan dan usaha sekolah dalam rangka mempersiapkan pelaksanaan kurikulum tersebut. Hal ini sesuai dengan Sukmadinata (2001) yang menekankan bahwa untuk melaksanakan kurikulum sesuai dengan rancangan, dibutuhkan beberapa persiapan terutama kesiapan pelaksana. Selain itu, Rusman (2011:74) menekankan bahwa mengingat bentuk kurikulum yang nyata akan dilaksanakan dalam rangkaian kegiatan pembelajaran yang akan menguji semua konsep,

prinsip, nilai, pengetahuan, metode, alat, dan kemampuan guru dalam bentuk perbuatan. Sehingga diperlukan berbagai persiapan yang matang sebelum melaksanakan kurikulum.

Menurut Lerner dan Johns (2009) bahwa langkah pertama yang perlu dilakukan adalah “*Referral Stage*” atau dapat dimaknai sebagai langkah pengalihan. Artinya setelah diketahui sementara peserta didik dengan hambatan-hambatan tertentu, maka informasi tersebut dikumpulkan melalui sekolah (panitia penerimaan siswa baru atau guru pembimbing khusus) untuk kemudian dialihkan kepada tim atau ahli yang lebih kompeten. Dalam *Referral Stage* ini terdapat dua kegiatan, yaitu *Prereferral activities* (aktivitas pra pengalihan) dan *Referral and Initial Planning* (Pengalihan dan perencanaan awal).

Sekolah memiliki beberapa kegiatan pra pengalihan kepada profesional, setidaknya ada tiga hal yang dilakukan sekolah dalam rangka persiapan tersebut, yaitu mempersiapkan tenaga pendidik dan kependidikan, sarana-prasarana, dan orang tua dari PDBK. Pertama, tenaga pendidik dan tenaga kependidikan dipersiapkan oleh pihak sekolah melalui kegiatan pelatihan-pelatihan ataupun *workshop* tentang pendidikan inklusif secara berkala. Ada empat hal yang mendasari pihak sekolah memberi pembekalan kepada para tenaga kependidikan ini, yaitu (a) untuk meningkatkan pemahaman dan pendalaman seluruh guru tentang pendidikan inklusif, khususnya dalam rangkaian pelaksanaan kurikulum pendidikan inklusif; (b) untuk meningkatkan kesiapan guru baik akademik ataupun psikologi dalam memberikan penanganan terhadap ABK di sekolah; (c) untuk memupuk kepercayaan diri guru dalam mengelola pembelajaran di kelas dan memberikan pendidikan di luar kelas tentang pendidikan yang berbasis inklusif; dan (d) untuk membantu dalam penciptaan iklim inklusif atau *inclusive culture* di sekolah dan sekitarnya.

Pihak sekolah selama ini memiliki dua cara untuk dapat menyiapkan guru-gurunya (tenaga pendidik dan kependidikannya), yaitu (1) melalui Pemerintah, dan (2) melalui usaha sekolah dengan menjalin kerja sama dengan institusi pendidikan tinggi, yaitu perguruan tinggi negeri, dan lembaga swasta yang *support* tentang pendidikan inklusif, serta melalui kerja sama dengan SLB terdekat sebagai pusat sumber.

Selama penyelenggaraan berbagai pelatihan tersebut, diketahui bahwa materi yang diterima

guru-guru peserta setiap pertemuan berbeda-beda. Mulai pada pengertian dan konsep dasar pendidikan inklusif, lalu pada pertemuan selanjutnya pada pengenalan karakteristik Anak Berkebutuhan Khusus (PDBK), selanjutnya materi pelatihan tentang pembuatan RPP modifikasi dan PPI, kemudian bagaimana metode pengajaran yang tepat bagi setiap PDBK berdasarkan karakter masing-masing, hingga materi cara tentang mengevaluasi dan menilai untuk PDBK. Sementara itu, pemateri di tingkat kabupaten tidak menentu, tergantung dari pihak dinas pendidikan sebagai penyelenggara, namun pelatihan yang diselenggarakan sekolah, pemateri diambil dari GPK SD Negeri 4 Krebet sendiri. Sistem yang digunakan lebih pada *sharing* setelah pemateri memaparkan pandangannya tentang materi yang diangkat. Beberapa materi tersebut untuk mendukung *referral stage*, sehingga secara lebih awal pihak sekolah dapat melakukan “*initial planning*” setiap PDBK pada saat penerimaan siswa baru.

Menurut peneliti, beberapa kegiatan pelatihan yang telah dilakukan setiap tahun oleh pemerintah merupakan salah satu langkah tanggung jawab pemerintah dalam mengawal pelaksanaan pendidikan inklusif, khususnya bagi pemerintah daerah setempat. Meskipun demikian, melihat hasil penelitian dan hasil wawancara dari berbagai sumber bahwa peneliti dapat menyimpulkan sejauh ini pihak pemerintah setempat masih belum mampu melayani dan mengawal pelaksanaan sekolah inklusif bagi daerahnya sebagaimana telah dilakukan oleh beberapa daerah di Indonesia, salah satu penyebabnya adalah tidak adanya koordinator pendidikan inklusif daerah dan masih minimnya motivasi pengambil keputusan (Kepala Dinas Pendidikan dan Bupati setempat) tentang pendidikan inklusif. Sementara terkait pelatihan yang diselenggarakan oleh sekolah secara mandiri, hal ini sangatlah baik untuk dikembangkan di sekolah inklusif lainnya. Sehingga ada sistem kontrol dan *sharing* tentang pengalaman pendidikan inklusif antar internal guru. Namun menurut peneliti, dalam pelatihan ini pihak sekolah belum melibatkan pusat sumber sebagai salah satu rujukan. Selama ini keterlibatan pusat sumber belum maksimal pada setiap tahapan, khususnya pelatihan bagi guru secara internal. Hal ini dapat menjadi masukan bagi sekolah agar pada pelatihan selanjutnya dapat melibatkan pusat sumber, karena menurut peneliti dengan terlibatnya pusat sumber maka akan memperkaya pengetahuan tentang keinklusan dari pengalaman guru-guru pusat

sumber yang memang memiliki *basic* pendidikan khusus.

Selain pelatihan-pelatihan secara mandiri, terdapat tiga hal yang dilakukan oleh pihak SD Negeri 4 Kreet, Jambon, Ponorogo sebagai *prereferral activities* di antaranya; (a) mengadakan *join program* dengan institusi atau perguruan tinggi, yakni UIN Maulana Malik Ibrahim, Malang dan Universitas Negeri Surabaya; (b) mengadakan MoU (kerja sama) dengan pccusat sumber dan lembaga terkait yang dapat mendukung penyiapan kompetensi tenaga pendidik, terkait kurikulum di sekolah inklusif yaitu HKI, dan (c) pelatihan internal bagi guru-guru dan Pengenalan karakteristik PDBK secara langsung melalui keterlibatan langsung dalam setiap kegiatan.

Hal lain yang dipersiapkan dalam rangka penciptaan "*inclusive culture*" adalah dari segi gedung, sarana-prasarana, dan juga atribut di sekolah. Sejak satu tahun terakhir ini, sekolah telah menyiapkan ram ataupun jalan landai di setiap sisi gedung sekolah. Hal ini dimaksudkan agar gedung sekolah dapat aksesibel bagi anak ataupun pengunjung yang memiliki hambatan penglihatan ataupun hambatan fisik. Dari segi sarana, sekolah telah menyiapkan ruang sumber bagi PDBK yang akan melakukan pelajaran tambahan dengan didukung media pembelajaran yang mendukung. Serta, dari hasil penelitian ditemukan beberapa atribut sekolah yang sengaja dipersiapkan untuk dapat mendukung penciptaan iklim inklusif sehingga diharapkan dapat pula mendukung pelaksanaan kurikulum sekolah inklusif.

Pihak SD Negeri 4 Kreet, Jambon, Ponorogo juga mempersiapkan pelaksanaan kurikulum sekolah inklusif bagi seluruh wali murid, khususnya wali murid bagi PDBK. Salah satu kegiatan yang dilakukan adalah sosialisasi pendidikan inklusif kepada seluruh wali murid pada saat penerimaan siswa baru. Seluruh guru dan wali murid diundang dalam suatu forum, kemudian pihak sekolah menjelaskan tentang pendidikan inklusif dan layanan yang diberikan. Terkhusus bagi wali murid PDBK akan diberikan pemahaman khusus dari tim pelaksana sehingga wali murid memahami tentang proses pendidikan bagi anaknya. Kegiatan lain yang telah dilakukan dan akan menjadi rutinitas adalah "Gerakan Ayo Sekolah". Kegiatan ini adalah kegiatan tahunan yang melibatkan komite dan perangkat desa setempat untuk mengsosialisasikan tentang SD Negeri 4 Kreet, Jambon, Ponorogo yang menyelenggarakan pendidikan inklusif. Melalui gerakan ini juga menyadarkan warga sekitar bahwa

anak berkebutuhan khusus juga bisa bersekolah dan SD Negeri 4 Kreet, Jambon, Ponorogo telah menyiapkan berbagai layanan untuk melayani PDBK tersebut. Menurut peneliti, sosialisasi yang telah dilakukan melalui forum setiap awal tahun dan Gerakan Ayo Sekolah ini akan sangat bermanfaat bagi wali murid dalam mendukung pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah. Namun, peneliti melihat hal lain, bahwa di daerah tersebut terdapat sebuah sanggar pendidikan rakyat yang berbasis pendidikan nonformal. Sanggar yang diprakarsai oleh salah satu dosen UIN Malang ini telah berjalan selama beberapa bulan. Peneliti melihat bahwa terdapat potensi jika sanggar tersebut dihidupkan kembali. Salah satu hal positif yang bisa dilakukan adalah pendidikan parenting melalui sanggar, hal tersebut diperuntukkan bagi seluruh wali murid, baik yang memiliki anak dengan atau tanpa kebutuhan khusus sekalipun. Melalui sanggar, orang tua murid lebih leluasa bertanya dan berdiskusi tentang cara mendidik anak mereka di rumah sebagai salah satu support terhadap pendidikan yang telah diberikan di sekolah. Melalui sanggar pula orang tua memiliki waktu yang lebih banyak untuk berinteraksi dengan pemateri tentang cara penanganan anak mereka di rumah. Namun demikian, peneliti belum mampu memberikan masukan tentang pemateri yang memadai, melihat jauhnya lokasi desa. Salah satu alternatif yang menjadi pemateri adalah GPK sekolah dan guru dari pusat sumber.

Beberapa usaha sekolah tersebut dalam rangka mempersiapkan pelaksanaan kurikulum sangat sesuai dengan teori Learner dan Johns (2009) tentang pentingnya *prereferral activities* sebelum sekolah memasuki tahap identifikasi dan asesmen. Menurut hemat peneliti, langkah sekolah dalam rangka mempersiapkan pelaksanaan yang berfokus pada penyiapan tenaga pendidik, sarana dan prasarana, serta wali murid sudah sangat tepat. Menurut peneliti, hal ini perlu dipertahankan atau bahkan ditingkatkan kembali. Salah satu alternative untuk meningkatkan kesiapan seluruh elemen tersebut dengan mengajak pihak pusat sumber untuk berkontribusi dalam pelaksanaan pendidikan inklusif ini secara menyeluruh, artinya pusat sumber sudah bergabung mulai tahap persiapan. Sebagaimana diketahui bahwa selama ini pusat sumber sarat akan melayani kebutuhan anak-anak yang berkebutuhan khusus. Pada tahap persiapan ini, apabila salah satu guru dari pusat sumber ini diminta memberikan pengalaman dalam melayani peserta didik yang berkebutuhan khusus, maka hal ini menurut peneliti akan

memudahkan guru sekolah inklusif dalam menerima pengetahuan tersebut karena berbasis empiris.

Pada tahap persiapan ini, pihak sekolah juga telah menyiapkan SDM tenaga pendidik yang menjadi tim khusus ataupun tim pelaksana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif. Tim khusus yang dikoordinir oleh GPK ini sengaja diberikan kuota untuk mengikuti berbagai kegiatan pelatihan yang lebih banyak dari pada guru-guru pada umumnya. Meskipun demikian, seluruh guru sudah dapat dipastikan telah dipersiapkan melalui berbagai kegiatan, salah satunya pelatihan atau *workshop*. Hal ini tentu sesuai dengan pendapat (Lerner and Johns, 2009:55) yang menyebutkan perlunya keberadaan tim pendukung instruksional. "*The instructional support team is a peer group of colleagues to help the classroom teacher analyze the student's academic and/or behavior problems and recommended interventions and accommodations for the classroom*". Menurut peneliti, keberadaan tim khusus yang memiliki tanggung jawab tambahan untuk mengelola dan menjadi pioner dalam pelaksanaan kurikulum pendidikan inklusif ini sangatlah baik. Sehingga hal ini sangat direkomendasikan bagi sekolah-sekolah inklusif lainnya. Peneliti menilai salah satu keuntungan terbesar apabila memiliki tim khusus ini, maka program pendidikan inklusif di sekolah akan lebih terorganisir dan lebih diperhatikan. Selain itu, melalui forum kecil tersebut akan sangat berpotensi dapat melahirkan ide-ide cemerlang melalui musyawarah dan mufakat untuk peningkatan pelayanan melalui program pendidikan inklusif ini. Melalui tim kecil juga, peneliti menilai akan sangat mengurangi resiko lamanya pertimbangan di awal dan keanekaragaman pendapat dari anggotanya. Dengan demikian, langkah-langkah strategis ataupun usaha-usaha sekolah dapat lebih maksimal.

#### **b) Identifikasi dan Asesmen Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK)**

Identifikasi adalah kegiatan untuk menemukan kondisi anak yang sebenarnya. Identifikasi perlu dilakukan dengan sangat cermat agar tidak terjadi penafsiran yang salah tentang kondisi objektif perilaku anak, sehingga dapat menentukan tindak lanjut yang tepat pula. Hal ini sesuai dengan pendapat Budiyanto, et.al, (2013) yang mendefinisikan identifikasi sebagai suatu usaha untuk menemukan anak berkebutuhan khusus, dalam hal ini anak atau peserta didik yang mengalami kelainan dengan berbagai gejala-gejala

yang menyertainya. Sementara assesmen merupakan rangkaian kegiatan mengumpulkan informasi tentang anak untuk dijadikan pertimbangan dalam pengambilan keputusan berbagai kegiatan yang mendukung pelayanan bagi PDBK tersebut. Mengingat urgensi kedua hal tersebut, maka sekolah melaksanakan identifikasi dan asesmen tidak hanya sebagai formalitas biasa yang harus berjalan di sekolah inklusif ataupun di sekolah khusus.

Sekolah memiliki beberapa tujuan dari pelaksanaan identifikasi dan asesmen ini, yaitu di antaranya; (a) untuk mendeteksi kebutuhan khusus dan layanan khusus peserta didik berkebutuhan khusus (ABK) dalam proses pembelajaran; (b) untuk menjadi dasar dalam pengalihan kepada tenaga profesional; (c) untuk dapat mengetahui tingkat dan jenis kebutuhan khusus peserta didik berkebutuhan khusus; (d) untuk memudahkan dalam memahami karakteristik setiap ABK; (e) sebagai dasar dalam pembuatan RPP Modifikasi ataupun PPI; (f) sebagai bahan dalam memonitor perkembangan anak; dan (g) sebagai dasar untuk evaluasi bagi guru ataupun orang tua siswa berkebutuhan khusus atau ABK. Hal tersebut tentu sejalan dengan pendapat Lerner dan Johns (2009:46), yang mengungkapkan bahwa proses identifikasi dan asesmen ini memiliki beberapa tujuan, yaitu di antaranya: (1) penyaringan/*screening*, hal ini ditujukan untuk mendeteksi peserta didik yang membutuhkan layanan khusus dalam proses pembelajaran; (2) pengalihan/*referral*, proses ini menuntut guru untuk meminta bantuan guru lainnya (pihak lain) untuk dapat mengobservasi PBM di dalam kelas sehingga akan diketahui beberapa poin evaluasi khusus terhadap beberapa peserta didik, setelah diketahui kebutuhan khusus PDBK tersebut maka selanjutnya dialihkan kepada ahli yang lebih kompeten di bidangnya, seperti tenaga profesional, dokter, psikolog, dan sejenisnya; (3) mengklasifikasi/*classification*, proses ini dilakukan untuk dapat mengetahui jenis dan tingkat hambatan yang dialami peserta didik, sehingga dapat memudahkan dalam memberikan pelayanan khusus yang dibutuhkan; (4) rancangan pembelajaran/*instructional planning*, proses perencanaan pembelajaran ini diwujudkan dalam program pembelajaran individual (PPI). Hasil asesmen dapat digunakan untuk menentukan tujuan, indikator, hingga proses dan evaluasi secara spesifik yang akan dicantumkan dalam PPI tersebut; dan (5) pemantauan hasil belajar peserta didik/*monitoring pupil progress*, hal ini sangat

dibutuhkan dalam memonitor perkembangan anak. Beberapa hal yang dapat digunakan dalam memonitor, mulai evaluasi formal, pengukuran secara informal, serta prosedur monitor secara berkelanjutan.

Selama ini, sekolah konsen menyoroti lima hal dalam proses identifikasi dan asesmen, yaitu: (a) aspek kesehatan; (b) aspek akademis; (c) sosial emosional; (d) aspek kemandirian, dan (e) aspek non akademik. Hal ini sejalan dengan pendapat Budiyanto, et.all (2013), bahwa identifikasi anak berkebutuhan khusus dapat dilakukan berdasarkan gejala-gejala yang dapat diamati, seperti (1) gejala fisik, (2) gejala perilaku, dan (3) gejala hasil belajar. Gejala fisik dan perilaku dapat diamati dari fisik anak/peserta didik dan perilaku yang ditunjukkan, seperti halnya emosi yang labil, perilaku sosial yang negatif, dan sejenisnya (aspek nonakademik), sementara gejala hasil belajar dapat diamati melalui prestasi belajar yang rendah atau bahkan sangat rendah jika dibandingkan dengan teman sebayanya, baik ketika sudah melewati kegiatan PBM ataupun ketika tes penerimaan siswa baru (aspek akademik). Secara bahasa memang sedikit terdapat perbedaan, namun pada praktiknya tiga hal menurut Budiyanto, et.all (2013) tersebut tidaklah berbeda dengan penerjemahan pihak sekolah menjadi lima hal tersebut. Gejala fisik menurut sekolah diterjemahkan menjadi aspek kesehatan, kemudian gejala perilaku diterjemahkan sekolah sebagai aspek sosio emosional dan kemandirian. Serta gejala hasil belajar dimaknai sekolah sebagai aspek akademik dan non akademik.

Menurut peneliti tentang beberapa hal yang dijadikan objek identifikasi sudah baik meskipun demikian merupakan hasil pengkajian dan pengalaman sekolah. Namun perlu diketahui bahwa, sejak tahun 2013 pemerintah telah menyiapkan format dokumen tentang identifikasi. Format tersebut dapat dijadikan sebagai alat identifikasi PDBK pada saat penerimaan siswa baru. Setelah melihat keseluruhan format yang diberikan, memang alat identifikasi tersebut cenderung berfokus pada gejala fisik dan perilaku. Masing-masing tersedia alat identifikasi untuk PDBK dengan gangguan penglihatan, pendengaran, tunagrahita, tunadaksa, anak berbakat, lamban belajar, ataupun autisme. Sementara itu, peneliti juga menemukan format khusus tentang asesmen dari pemerintah. Di dalam format tersebut memang lebih berfokus pada gejala hasil belajar, yakni melihat tentang kemampuan membaca, menulis, dan menghitung anak tersebut.

Menurut peneliti, pihak sekolah dapat mempelajari dan menjadikan format dari pemerintah tersebut sebagai masukan yang sangat berarti di samping hasil inovasi dan pengalaman sekolah dari instansi lainnya.

Dari kelima hal tersebut sekolah menggolongkan menjadi dua, yakni identifikasi dan asesmen yang dapat dilakukan sendiri oleh pihak sekolah dan identifikasi dan asesmen yang dibantu oleh pihak lain, yaitu profesional dan pusat sumber. Beberapa aspek yang dapat diidentifikasi dan diasesmen oleh pihak sekolah secara mandiri yaitu aspek akademis, aspek sosial emosional, aspek kemandirian, dan aspek non akademik. Untuk dapat melakukan identifikasi dalam beberapa aspek tersebut, pihak sekolah menggunakan berbagai kegiatan, mulai penggunaan form khusus yang telah disediakan pada saat penerimaan siswa baru (PSB), catatan identifikasi akademik awal yang melihat sisi Calistung (baca, tulis, dan berhitung) anak yang merupakan kemampuan dasar anak, serta cek fisik yang dapat dilihat secara kasat mata. Hasil identifikasi tersebut dimasukkan di dalam form atau catatan khusus pascapenerimaan siswa baru. Hal ini akan sangat berguna untuk mengklasifikasikan jenis kekhususan PDBK yang ada di sekolah tersebut. Hal ini sesuai dengan pendapat Lerner dan Johns (2009) bahwa untuk meningkatkan layanan kekhususan peserta didik di sekolah inklusif, maka peserta didik seharusnya diidentifikasi dan diklasifikasikan sesuai dengan jenis dan tingkat hambatan di dalam kategori pendidikan khusus yang berlaku.

Sementara pada saat berjalannya proses belajar mengajar (PBM) sekolah melalui guru kelas melakukan identifikasi akademik dengan melihat nilai harian dan aktifitas PDBK dalam kelas. Hal ini berlandaskan pada pendapat Lerner dan Johns (2009:46), bahwa "*Assesment is the process of collecting information about a student that will be used to form judgment and make decisions concerning that student*". Berdasarkan pendapat tersebut, pihak sekolah berusaha melakukan proses pengumpulan informasi (*collecting information*) sesuai kapasitasnya melalui berbagai kegiatan sebagai mana disebutkan. Informasi-informasi tersebut akan sangat berguna dalam penentuan keputusan selanjutnya terkait layanan dan pembelajaran yang akan diberikan kepada PDBK.

Terdapat dua aspek yang tidak mampu diidentifikasi dan diasesmen oleh pihak sekolah, yaitu aspek kesehatan dan aspek sosio emosional secara mendalam. Alasan ini yang mendasari pihak

sekolah melakukan kerja sama dengan pihak professional dan pusat sumber untuk membantu menemukan kevalidan data yang dibutuhkan. Professional yang dimaksud adalah pihak psikolog dan dokter di bidang kesehatan anak. Kerja sama dengan psikolog hanya berjalan dalam rentang waktu dua tahun, yaitu tahun ajaran 2012 dan 2013. Di pertengahan tahun 2014, pihak sekolah mulai menjalin kerja sama dengan seorang ahli professional di bidang kesehatan, yaitu Prof. Dr. dr. Jayadi, M.Kes. Professional ini berdomisili di lokasi yang tidak terlalu jauh dengan sekolah (sekitar 5 km) sehingga akan sangat memudahkan koordinasi sekolah bila dibutuhkan secara cepat. Professional ini adalah seorang dokter tetap di RSUD Aisyiah Ponorogo sekaligus akademisi di salah satu perguruan tinggi di Madiun. Keterlibatan professional ataupun ahli dalam proses asesmen ini dinilai sangat penting oleh sekolah. Hal ini juga berdasarkan atas pendapat Loreman (2005:88) dalam konsep sekolah inklusif memberikan pandangan untuk melibatkan unsur khusus dalam melaksanakan tugas sekolah mulai tahap awal sebagai pelaksana program pendidikan inklusif, yaitu sekolah ataupun guru yang berkolaborasi dengan pihak professional di bidang kesehatan ataupun sejenisnya (*Collaborating with health and allied health professionals*) dan bekerja sama dengan paraprofessional di seting kelas inklusif (*Working with Paraprofessionals in the inclusive classroom*). Makna tenaga paraprofessional adalah tenaga yang diperbantukan di sekolah tersebut untuk membantu sekolah dan guru dalam memberikan servis/layanan khusus bagi PDBK.

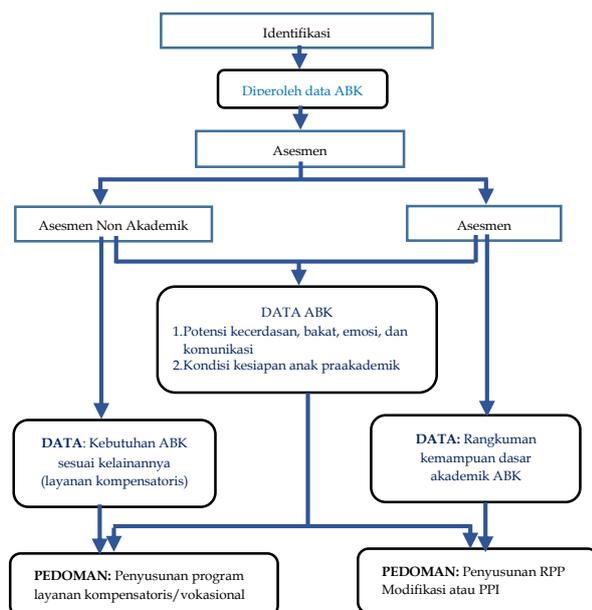
Loreman (2005) berpandangan bahwa keterlibatan professional khususnya bidang kesehatan ini sebaiknya tidak hanya pada kegiatan identifikasi dan asesmen, namun juga pada tahap selanjutnya hingga akhir, artinya dilibatkan dalam seluruh rangkaian pelaksanaan kurikulum. Apabila menghadapi PDBK, maka secara otomatis pihak sekolah inklusif juga sangat membutuhkan pihak professional tersebut sekalipun telah memiliki GPK sendiri. Sementara ini, memang perlu diakui bahwa sekolah belum mampu melaksanakan pendapat Loreman (2005) tersebut yang sebaiknya melibatkan professional di seluruh tahapan. Namun, telah rencanakan dapat direalisasikan pada rentang waktu beberapa tahun ke depan.

Menurut Loreman (2005), pihak professional tersebut bisa termasuk dokter, perawat, ataupun keahlian serupa di bidang kesehatan lainnya, seperti psikolog, psikoterapis, terapis okupasi, terapis bahasa, ataupun tenaga paraprofessional

lainnya. Masing-masing profesi tersebut memiliki keunggulan masing-masing dikaitkan dengan keberadaan PDBK di sekolah inklusif masing-masing, sekalipun memang mungkin cara penanganan yang diberikan professional tersebut sedikit berbeda dengan konteks sekolah ataupun cara kerja kelas inklusif. Sebelum melibatkan dokter, sekolah memang sempat melibatkan tenaga psikolog. Namun keterbatasan anggaran untuk check up dan hasil yang dinilai kurang memuaskan, sehingga pihak sekolah memutuskan untuk sementara waktu tidak melibatkan tenaga professional psikolog.

Identifikasi dalam aspek sosio emosional bagi PDBK yang telah disaring terlebih dahulu oleh pihak sekolah, dilakukan atas bantuan dari pusat sumber yaitu SLBN Badegan. Pihak sekolah mengundang pihak pusat sumber sebagai professional untuk berinteraksi langsung dengan beberapa PDBK dan melakukan identifikasi sosio emosional yang dialami anak. Hasilnya berupa rekomendasi dan saran tambahan tentang kondisi anak di lihat dari aspek sosio emosional. Langkah inisiatif sekolah untuk melibatkan professional ini ditemukan peneliti sebagai langkah inisiatif sekolah inklusif pertama dan satu-satunya di kabupaten Ponorogo. Pasalnya, dua sekolah lainnya belum dapat menerapkan cara tersebut. Keterlibatan pusat sumber dalam pelaksanaan kurikulum sekolah inklusif dinilai memang jauh lebih intens dan terlibat di hampir setiap tahap. Pusat sumber sementara ini dapat dimaknai sebagai tenaga paraprofessional yang dilibatkan sekolah untuk mendukung pelaksanaan program pendidikan inklusif secara umum.

Melihat rangkaian kegiatan dalam tahap identifikasi dan asesmen yang dilakukan oleh pihak sekolah selama ini, maka peneliti dapat menyimpulkan bahwa beberapa kegiatan tersebut sesuai dengan pendapat Budiyanto (2009) tentang relasi identifikasi dan asesmen dalam pendidikan yang digambarkan dalam bagan berikut.



Gambar 5.5 Desain Relasi Identifikasi dan Asesmen dalam Pendidikan

Sumber: Budiyanto (2009)

Berdasarkan pada bagan tersebut, dapat dijelaskan pula bahwa sekolah melaksanakan identifikasi, khususnya pada saat penerimaan siswa baru untuk mengumpulkan data dan menemukan kondisi anak yang sebenarnya. Sebagaimana dijelaskan sebelumnya bahwa selama ini identifikasi pada saat penerimaan siswa baru dilakukan sekolah secara mandiri melalui form identifikasi yang dibuat tim pelaksana pendidikan inklusif. Meskipun masih tergolong form yang sederhana, namun menurut peneliti konten dalam form tersebut sudah mewakili usaha sekolah dalam menemukan kondisi anak pada tahap awal. Selanjutnya, sekolah melakukan asesmen anak khususnya dalam aspek akademik, dan beberapa aspek lainnya yaitu aspek sosial emosional, aspek kemandirian, dan sekilas tentang aspek non akademik. Sementara secara utuh, asesmen di bidang kesehatan anak dibantu oleh professional yaitu dokter, serta pada aspek non akademik anak dibantu oleh pusat sumber. Keseluruhan usaha sekolah dalam melakukan asesmen tersebut sesuai dengan pendapat Budiyanto (2009) untuk mengumpulkan data anak tentang potensi kecerdasan, bakat, emosi, dan komunikasi, serta kondisi kesiapan anak pra-akademik. Hasil asesmen bidang akademik tersebut akan berbentuk data tentang rangkuman kemampuan dasar anak. Sehingga hasil dari identifikasi dan asesmen bidang akademik ini akan menjadi acuan dalam penyusunan RPP modifikasi ataupun PPI oleh sekolah. Sedangkan hasil asesmen bidang non akademik akan berbentuk data tentang layanan khusus PDBK tentang kebutuhan yang

dimilikinya. Sehingga data tersebut akan digunakan sebagai bahan acuan dalam pemberian layanan kompensatoris PDBK ataupun layanan kegiatan vokasional serta kegiatan ekstrakurikuler.

Dalam melakukan identifikasi dan asesmen, pihak sekolah ataupun pihak professional meminta kerja sama yang baik dari berbagai pihak sebagai informan, di antaranya: orang tua PDBK, teman main/sejawat, guru di jenjang sebelumnya (TK), guru kelas, serta jika dibutuhkan tetangga di sekitar kediaman PDBK. Peneliti menemukan bahwa orang tua dan teman main/sejawat PDBK menjadi informan yang sangat diharapkan pihak sekolah. Pasalnya, sekolah tidak mungkin dapat mengarang data tentang keadaan dan kebiasaan anak selama ini. Hampir seluruh aspek dapat ditanyakan kepada orang tua PDBK. Sehingga tidak hanya pada saat penerimaan siswa baru, orang tua PDBK juga akan dilibatkan secara berkala selama proses pelaksanaan pendidikan di sekolah. Pada saat PSB, orang tua PDBK dimintai keterangan tentang aspek kemandirian, sosio emosional, dan non akademik anak. Sementara pada saat identifikasi aspek kesehatan, selama ini anak tidak didampingi oleh orang tua melainkan GPK dan perwakilan guru kelas yang ikut mengantarkan ke lokasi *check* di kediaman professional. Dalam beberapa kesempatan, sekolah mendatangi kediaman PDBK dengan menemui orang tuanya untuk mendapatkan informasi yang lebih mendalam tentang anak sekaligus melakukan *home visit* bagi PDBK.

Sekolah selama ini juga sudah berusaha melibatkan berbagai unsur dalam melaksanakan identifikasi dan asesmen, termasuk melibatkan guru di jenjang sebelumnya jika dibutuhkan, karena dipandang lebih mengetahui kondisi anak pada saat bersekolah TK. Hal tersebut sesuai dengan pendapat Loreman (2005) yang memberi catatan bahwa tugas guru (kelas/GPK) saat ini adalah bagaimana dapat bekerja secara kolaboratif dengan professional atau pemberi informasi tersebut sehingga tetap terjadi atmosfer inklusif baik di kelas ataupun di lingkungan sekolah pada umumnya. Hal tersebut juga didukung oleh pendapat Lerner dan Johns (2009:56) yang menyatakan bahwa, "*The initial referral of a student for special education evaluation can come through several sources such as the parent, the teacher, others professional who have contact with student, or self referral by the student*". Berdasarkan hal tersebut, peneliti dapat menyimpulkan bahwa selama ini sekolah telah berusaha melibatkan seluruh elemen dalam usaha menemukan kondisi PDBK sebenarnya melalui

identifikasi dan asesmen yang mendalam. Usaha semacam ini perlu dilakukan oleh setiap sekolah inklusif dalam usaha melibatkan seluruh unsur sehingga data yang ditemukan lebih akurat dan mendukung sekolah dalam setiap pengambilan keputusan dan pemberian layanan terhadap masing-masing PDBK.

### c) **Pembuatan Profil Siswa Bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK)**

Pembuatan profil siswa merupakan hal yang baru di konsep pendidikan inklusif. Pada dasarnya, pembuatan profil ini berdasarkan pada kebutuhan pihak sekolah penyelenggara pendidikan untuk dapat memberikan layanan kepada setiap PDBK sesuai kekhususannya. Salah satu usaha strategis yang dilakukan sekolah dengan membuat dan mendokumentasikan seluruh catatan diri anak dalam suatu dokumen yang akan dijadikan pedoman pada saat perencanaan kurikulum modifikasi tersebut, baik kurikulum akademik ataupun non akademik. Menurut Imron, (2011:17) bahwa dalam manajemen peserta didik memiliki cakupan ruang lingkup yang cukup luas, yaitu meliputi pengaturan aktivitas-aktivitas peserta didik sejak yang bersangkutan masuk ke sekolah hingga yang bersangkutan lulus dari sekolah tersebut, baik yang berkenaan dengan peserta didik secara langsung, maupun secara tidak langsung (seperti tenaga kependidikan, sumber-sumber pendidikan, sarana, dan prasarana). Sehingga ia berpendapat bahwa penyelenggara sekolah hendaknya memikirkan secara utuh terkait pelayanan dan pemberian tindakan yang akan diberikan kepada peserta didik terhadap seluruh aktivitas mereka selama menjadi peserta didik di sekolah tersebut, baik kegiatan akademik ataupun nonakademik. Berdasarkan pendapat tersebut, peneliti menyimpulkan bahwa salah satu hal yang dapat dilakukan sekolah, khususnya sekolah inklusif, dalam usaha memberikan layanan yang sesuai dengan kekhususan anak sebagaimana prinsip dasar sekolah inklusif yang melayani PDBK sesuai potensi masing-masing. Maka dibutuhkan sebuah dokumen diri anak yang dapat dijadikan bahan dalam memberikan layanan sesuai porsi masing-masing. Dokumen tersebut berbentuk narasi deskriptif masing-masing PDBK mulai aspek akademik, kesehatan, kepribadian, sosio-emosional, hingga aspek non-akademik anak. Hal tersebut keseluruhan sangatlah penting diketahui sehingga dasar dalam perencanaan dapat mempertimbangkan berbagai hal sehingga pelayanan yang direncanakan lebih mendekati sesuai dengan kondisi anak tersebut. Dokumen

tersebut dimuat dalam suatu kumpulan catatan khusus yang peneliti temukan dengan sebutan profil siswa.

Selama ini diketahui bahwa belum ada format khusus yang dibuat pemerintah tentang hal ini. Menurut peneliti, langkah sekolah untuk mendokumentasikan catatan-catatan individu tersebut sangat baik dan perlu dijadikan masukan bagi sekolah lain. Peneliti saat mengunjungi sebuah pusat pendidikan khusus di salah satu provinsi di Thailand, mendapatkan bahwa sekolah memiliki salah satu catatan tentang "*student profile*". Namun, peneliti tidak dapat memastikan persamaan dan perbedaan antara format yang dibuat di sekolah penelitian dengan sekolah yang peneliti kunjungi satu tahun lalu. Pada prinsipnya, menurut peneliti profil siswa ini sangatlah penting, khususnya bagi satuan pendidikan yang memiliki PDBK. Profil siswa akan sangat membantu seluruh kegiatan dalam usaha pelayanan PDBK tersebut sesuai dengan kekhususannya.

Salah satu prinsip dalam manajemen peserta didik di suatu sekolah menurut Imron (2011) adalah: (1) manajemen peserta didik dipandang sebagai bagian dari keseluruhan manajemen sekolah; (2) kegiatan manajemen peserta didik haruslah dipandang sebagai upaya pengaturan terhadap pembimbingan peserta didik; dan (3) kegiatan manajemen peserta didik haruslah mendorong dan memacu kemandirian peserta didik.

Hal ini jika dihubungkan dengan pelaksanaan manajemen peserta didik di sekolah inklusif berarti bahwa pihak sekolah diharuskan untuk dapat mendorong dan memacu kemandirian peserta didik, khususnya PDBK, serta mengatur seluruh pembimbingan sebagai upaya melaksanakan manajemen sekolah sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Selain itu, penyediaan jenis aktivitas yang sesuai serta konsep kurikulum yang sesuai dengan karakteristik PDBK juga diharuskan untuk dapat diberikan kepada peserta didik sebagai upaya pemberian layanan pendidikan yang sesuai sehingga tujuan pembelajaran masing-masing PDBK dapat tercapai.

### d) **Perencanaan Kurikulum Modifikasi dalam Pembelajaran**

Tahap perencanaan merupakan salah satu tahap yang paling penting dalam rangkaian kegiatan managerial, tidak terkecuali dalam rangkaian kegiatan pelaksanaan kurikulum sekolah inklusif. Oleh karena itu, pihak sekolah tidak ingin menganggap mudah pada tahap perencanaan ini. Berbekal dari pengalaman sekolah dalam

menangani PDBK jauh sebelum ditunjuk sebagai sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, maka salah satu langkah preventif sekolah dalam memastikan bahwa kurikulum inklusif yang diperuntukkan bagi PDBK ini dapat sesuai dengan kekhususannya maka sekolah memiliki cara tersendiri dalam perencanaan kurikulum sekolah inklusif ini. Cara tersebut adalah dengan membentuk tim khusus sebelum dilakukan secara bersama-sama dalam tim umum.

#### a) **Tim Khusus**

Sekolah memiliki tim khusus yang bertugas untuk memikirkan perkembangan pendidikan inklusif secara lebih detail. Tim khusus ini terdiri dari GPK, pembantu GPK, dan 3 guru kelas, yaitu wali kelas satu, wali kelas V, dan guru pelajaran pendidikan agama islam. Dan GPK menjadi coordinator tim khusus tersebut. Keberadaan tim khusus ini berlandaskan pada pendapat Learner and Johns, (2009:55) yang mengatakan bahwa "*The instructional support team is a peer group of colleagues to help the classroom teacher analyze the student's academic and/or behavior problems and recommended interventions and accommodations for the classroom*". Melalui pendapat tersebut maka dapat difahami bahwa kelompok yang mendukung pelaksanaan ini terdiri dari beberapa orang yang dapat membantu guru dalam menganalisis individu peserta didik, permasalahan keterampilan anak, ataupun memberikan rekomendasi tentang kondisi peserta didik yang dihadapi.

Menurut Learner and Johns, (2009:55) tersebut bahwa tugas utama tim ini adalah untuk membantu guru kelas dalam melakukan analisis aspek akademik ataupun non akademik peserta didik ataupun permasalahan perilaku peserta didik, serta memberikan rekomendasi mengenai langkah intervensi dan perilaku selama di dalam kelas. Hal ini hampir selaras dengan apa yang dilakukan sekolah, dalam definisi tugas tim khusus menurut sekolah bahwa tim ini memiliki tugas yang sangat mendasar, yaitu (1) pengelompokan jenis kekhususan PDBK; (2) identifikasi tujuan pendidikan setiap PDBK; dan (3) merancang *grand desain* kurikulum modifikasi bagi PDBK tersebut. Keseluruhan hal tersebut dapat bersumber melalui profil siswa yang telah dibuat dan pengalaman tim dalam menangani PDBK. Sebagaimana diketahui, bahwa saat ini SD Negeri 4 Krebet, Jambon, Ponorogo memiliki 34 PDBK dengan kekhususan yang berbeda-beda. Meskipun

demikian, setelah dikelompokkan mayoritas mengalami hambatan lambat belajar (*slow learner*), hambatan belajar (*learning disorder*) yang diakibatkan masalah fisik, seperti *low vision*, dan hambatan intelektual pada taraf rendah (tunagrahita ringan).

Selain mengelompokkan kekhususan, tim khusus atau juga dapat disebut tim kecil ini bertugas untuk merancang rencana pembelajaran, termasuk indikator, tujuan, ataupun materi apa yang perlu dimodifikasi bagi PDBK. Hasil dari tim khusus tersebut akan dijadikan anjuran bagi seluruh guru yang akan berkumpul dalam forum besar (tim umum). Hal ini sesuai dengan pendapat Learner dan Johns (2009) yang mengatakan salah satu tugas dari tim ini adalah "*...recommended interventions and accommodations for the classroom*" atau memberikan anjuran/rekomendasi kepada guru kelas tentang intervensi atau perilaku selama PBM. Melihat beberapa tugas mendasar tersebut, sehingga tim khusus sangat intens melakukan pertemuan di setiap awal semester sebelum rapat besar guna pembuatan dokumen RPP dan RPP modifikasi atau PPI tersebut.

Sejauh ini memang pemerintah sudah memberikan format RRP modifikasi yang terdiri dari unsur (1) mata pelajaran, (2) kelas/semester, (3) pertemuan, (4) identitas siswa yang terdiri dari nama, jenis kelamin, umur, jenis hambatan, tingkat hambatan, alamat, dan kemampuan saat ini, (5) standar kompetensi, (6) kompetensi inti, (7) materi pokok, (8) materi pokok, (9) indikator keberhasilan, (10) alokasi waktu, (11) kegiatan pembelajaran, (12) media dan sumber pembelajaran, dan (13) evaluasi. Di sekolah, tim khusus membuat dengan memadukan berbagai pengetahuan yang dimiliki. Memang sekilas format PPI tersebut sangatlah sederhana. Format PPI yang disusun oleh tim khusus tersebut terdiri dari (1) identitas siswa, (2) mata pelajaran, (3) materi, (4) kelebihan, (5) kelemahan, (6) indikator, (7) strategi, (8) langkah kegiatan, dan (9) evaluasi. Menurut peneliti, di antara kedua format tersebut tidak ada perbedaan yang signifikan, perbedaan terlihat hanya pada segi penggunaan Bahasa namun secara garis besar konten yang dimasukkan sama. Sejauh pengetahuan peneliti, selama ini masih banyak sekolah-sekolah inklusif yang belum dapat membuat bahkan melaksanakan PPI tersebut, meskipun format telah dibuat oleh pemerintah. Menurut hemat peneliti, ada dua hal yang menyebabkan hal tersebut, yakni karena belum

meratanya informasi tentang format PPI tersebut, atau karena keterbatasan waktu dan tugas guru yang ganda, yakni memiliki tugas utama untuk melaksanakan pedoman dokumen yang berbeda yaitu membuat dan melaksanakan RPP.

Jika dikaitkan dengan teori Gargiulo (2012) yang menyebutkan bahwa setidaknya RPP modifikasi ataupun PPI mengandung tentang *current performance* (perkembangan terbaru), *goals* (tujuan pembelajaran), *special education and related* (pendidikan khusus dan keterkaitan), *measuring program* (program yang terukur), *transition service/special service* (layanan khusus), *date and place* (tanggal dan tempat), *participation with a typical student* (partisipasi yang perlu diberikan berdasarkan kekhasan peserta didik), dll. Dari teori tersebut maka dapat difahami bahwa aspek *current performance* (perkembangan terbaru) terdapat dalam unsur poin (1) identitas siswa (4) kelebihan, (5) kelemahan. Kemudian, *special education and related* (pendidikan khusus dan keterkaitan) terdapat dalam aspek (2) mata pelajaran, dan (3) materi. Kemudian, *measuring program* (program yang terukur) terdapat dalam aspek (6) indicator. Kemudian, unsur *transition service/special service* (layanan khusus) terdapat dalam aspek (7) strategi, (8) langkah kegiatan, dan (9) evaluasi. Sehingga, aspek *goals* (tujuan pembelajaran), *date and place* (tanggal dan tempat), *participation with a typical student* (partisipasi yang perlu diberikan berdasarkan kekhasan peserta didik) tidak terdapat dalam format PPI yang dirancang oleh tim khusus ini.

#### **b) Tim Umum**

Berkaitan dengan tim umum, peneliti menemukan bahwa tim ini terdiri dari seluruh warga sekolah yaitu terdiri dari kepala sekolah, GPK, guru kelas, guru mata pelajaran, dan komite sekolah, serta orang tua. Hal ini sesuai dengan pendapat Lerner dan Johns (2009:56) yang mengatakan bahwa, "*The initial referral of a student for special education evaluation can come through several sources such as the parent, the teacher, others professional who have contact with student, or self referral by the student*". Selama ini, sekolah sudah berusaha melibatkan berbagai unsur, utamanya orang tua. Sekalipun dalam implementasinya keterlibatan orang tua dalam penyiapan kurikulum sekolah inklusif ini belum seratus persen. Namun, selama ini selalu ada perwakilan orang tua, khususnya orang tua PDBK untuk ikut dalam proses penyiapan dokumen tersebut. Hal ini berdasarkan pendapat

dari Lerner and Johns, (2009:58) "*After the multidisciplinary evaluation has been conducted, the information is gathered, and the parents are contacted for the IEP meeting*".

Dalam proses pembuatan dokumen RPP modifikasi atau PPI ini, sekolah sudah berusaha melibatkan semua pihak, salah satunya orang tua PDBK, data dari professional, dan anjuran dari guru di pusat sumber bahkan PDBK sendiri jika dibutuhkan. Lebih khusus, sekolah sudah pasti melibatkan seluruh warga sekolah, mulai kepala sekolah, GPK, guru kelas, guru mata pelajaran, dan komite sekolah. Hal tersebut tentu sesuai dengan pendapat Lerner dan Johns (2009) menjelaskan tentang beberapa peserta yang harus dilibatkan dalam "*the IEP Meeting*" atau proses pertemuan untuk membahas PPI, setidaknya sebagai berikut: (1) orang tua peserta didik yang berkebutuhan khusus; (2) Minimal satu guru regular; (3) minimal satu guru pembimbing khusus; (4) pusat sumber terdekat atau sekolah yang memiliki pengetahuan, pengalaman, dan representative terhadap pelaksanaan pendidikan khusus; (5) individu yang dapat menginterpretasikan hasil evaluasi dari perencanaan pembelajaran sebelumnya, mungkin komite sekolah atau guru professional di bidang pendidikan khusus; (6) individu atau perwakilan kelompok di luar pihak sekolah yang memiliki keahlian di bidang pendidikan khusus; dan (7) apabila dibutuhkan sekali dan memungkinkan dengan melibatkan langsung peserta didik yang berkebutuhan khusus tersebut. Dari keseluruhan peserta tersebut, menurut peneliti hanya poin nomor 6 yang belum terlibat dalam perencanaan dalam pelaksanaan kurikulum modifikasi di sekolah yang diteliti.

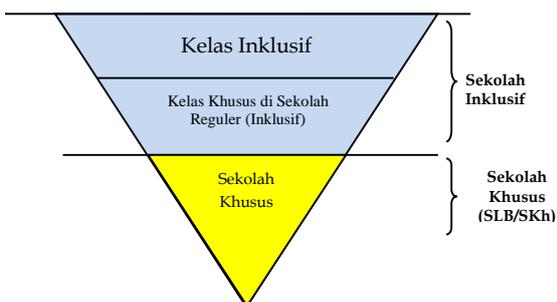
Tim umum ini bertugas membahas beberapa hal, yaitu (1) menindaklanjuti hasil dari musyawarah atau pembahasan dari tim khusus; (2) memodifikasi RPP dan Silabus; dan (3) memodifikasi tujuan, materi, media, proses, dan evaluasi. Keseluruhan hal tersebut dapat bersumber melalui hasil rekomendasi tim khusus dan pengalaman serta bekal yang telah diterima setiap guru mengenai kurikulum sekolah inklusif, yakni mulai tahap perencanaan, pelaksanaan, hingga mengevaluasi kurikulum tersebut. Pada dasarnya, tugas-tugas tersebut tidak dapat dilaksanakan dengan baik tanpa adanya kerja sama yang baik pula antar setiap elemen. Hal ini sesuai dengan pendapat Rahardja dan Sujarwanto (2015) menjelaskan bahwa penyusunan, pelaksanaan, dan penilaian PPI menerapkan asas

kerjasama dengan melibatkan guru, tutor sebaya, orang tua siswa, dan GPK. Hal tersebut juga didukung oleh teori Lerner dan Johns (2009) yang menyatakan bahwa, “*The IEP creates an opportunity for teachers, parents, school administrators, related service personnel, and students (when appropriate) to work together to improve educational result for children with disability*”.

Peneliti menemukan bahwa tim umum bekerja secara bersama-sama dalam suatu forum besar yang rutin dilakukan setiap pergantian tahun ajaran baru. Namun, untuk pergantian semester para guru cukup membuat dan merevisi RPP modifikasi secara mandiri dengan terus mengadakan komunikasi dengan GPK dan Pembantu GPK. Hasil dari tim umum atau tim besar ini yang kemudian akan berupa dokumen RPP yang telah dimodifikasi atau PPI (Program Pembelajaran Individual). Dokumen tersebut yang kemudian dijadikan dasar dalam memberikan pembelajaran baik di dalam ataupun di luar kelas. Hal ini berdasarkan pada pendapat Choate (2013:50) yang menyatakan bahwa diwajibkan baik bagi guru umum maupun guru khusus (GPK) harus mengikuti Program Pendidikan yang Diindividualisasikan (PPI) tersebut ketika mengajar peserta didik yang diidentifikasi memiliki kebutuhan khusus ataupun kelainan lainnya.

**e) Pelaksanaan Kurikulum Modifikasi Dalam Pembelajaran**

Dalam penggunaan kurikulum modifikasi di dalam pembelajaran, peneliti menemukan bahwa sekolah membagi kelas menjadi dua, yaitu: kelas inklusif dan kelas khusus. Pembagian ini berdasarkan pedoman dan aturan dari pemerintah yang harus menyediakan kelas khusus bagi PDBK. Selain itu, pembagian kelas ini juga didukung oleh pendapat Budiyanto, et.all (2013) yang membagi sekolah inklusif dalam seting kelas inklusif dan kelas khusus. Berikut ini bagan seting kelas menurut Bidiyanto, et.all (2013).



Gambar 5.6  
Pengelolaan Kelas di Sekolah Inklusif  
Sumber: Diadaptasi dari berbagai sumber

**a) Kelas Inklusif**

Dalam seting kelas inklusif, peneliti menemukan seluruh peserta didik belajar secara bersama-sama dalam satu kelas. Saat ini terdapat sembilan kelas yang diseting sebagai kelas inklusif. Sepintas tidak ada perbedaan signifikan dengan kelas-kelas regular biasanya, sehingga wajar bila seting kelas inklusif yang diadakan di SD Negeri 4 Krebbe, Jambon, Ponorogo ini juga lebih sering disebut sebagai kelas regular. Hal ini sesuai dengan pendapat Budiyanto, et.all (2013) yang menyatakan bahwa di kelas ini PDBK belajar bersama-sama dengan peserta didik reguler. Kurikulum standar nasional yang berlaku bagi peserta didik reguler juga berlaku bagi PDBK.

Berkaitan dengan guru yang mengajar dalam kelas inklusif, GPK dan pembantu GPK akan berkolaborasi dengan guru kelas di dalam kelas pada waktu-waktu tertentu sesuai dengan ketentuan sekolah, yaitu pada pelajaran-pelajaran tertentu dan pada saat mendekati UTS (ujian tengah semester) ataupun UAS (ujian akhir semester). Kolaborasi dan kerja sama antara GPK, guru kelas, dan pembantu GPK ini sesuai dengan pendapat Choate (2013:39) yang menekankan bahwa semua tenaga pendidik baik guru regular maupun GPK harus berbagi tanggung jawab dalam mengakomodasi kebutuhan pembelajaran baik untuk siswa dengan dan tanpa disabilitas. Jika dilihat selama proses pembelajaran dalam rangka penggunaan kurikulum sekolah inklusif di kelas inklusif ini, pihak sekolah menekankan kepada setiap guru untuk menggunakan pendekatan berbasis pada kebutuhan siswa. Melalui berbagai kegiatan persiapan yang telah diberikan dan materi-materi tentang pendidikan khusus yang telah dibekalkan kepada setiap guru diharapkan dapat menjadikan guru mampu melaksanakan pembelajaran berbasis peserta didik. Hal ini juga dinyatakan oleh Ahsan (2014) yang berpendapat bahwa proses pembelajaran di kelas inklusi diselenggarakan dengan menggunakan pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa, dan menerapkan multimetode untuk memenuhi keragaman kondisi peserta didik dan keragaman gaya belajarnya. Sehingga penekanan proses pembelajaran adalah bagaimana peserta didik dapat belajar, bukan hanya pada materi yang

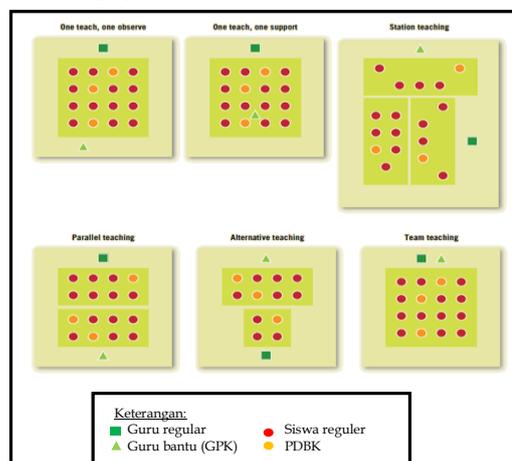
diajarkan dan mensyaratkan penggunaan multimetode. Learner dan Jhons (2009:117) menyatakan bahwa *“The learning strategies approach to instruction is a series of methods that focuses on how students learns rather than on what they learn”*.

Proses interaksi antara guru kelas ataupun guru mata pelajaran dengan GPK ataupun pembantu GPK tidak hanya terbatas pada proses belajar mengajar di dalam kelas saja. Justru interaksi aktif sangat sering dilakukan antara kedua belah pihak ketika waktu istirahat di ruang guru. Peneliti menemukan beberapa momen di mana guru kelas bertanya tentang penanganan PDBK yang jika mengajar lebih suka melamun, dan adapula PDBK yang sering menjahili teman-teman di sekitarnya. GPK secara terbuka mengajak *sharing* dan bertukar pendapat dalam penanganan kasus tersebut. Komunikasi semacam ini yang diakui GPK lebih ampuh sebagai upaya pendampingan penggunaan kurikulum sekolah inklusif dalam pelaksanaan pembelajaran. Hal ini tentu sangat sesuai dengan pendapat Loreman (2005) yang mengatakan bahwa “baik di kelas khusus ataupun kelas inklusif seharusnya terjadi kolaborasi dalam pelaksanaan pembelajaran antara guru kelas (guru utama) dengan guru bantu (GPK)”. Lebih dari itu, hal tersebut berdasarkan pendapat Gargiulo (2012:56), bahwa salah satu alasan yang mendasari kolaborasi pembelajaran ini adalah untuk membuat pilihan-pilihan dalam pembelajaran dan mengakomodasi dukungan kepada semua peserta didik di dalam pendidikan inklusif dengan menggabungkan kompetensi guru umum (reguler) dengan guru yang memiliki kompetensi tambahan (GPK).

Merujuk pada pendapat tersebut, menurut peneliti sebaiknya setiap kelas inklusif terdapat GPK yang berada di setiap kelas. Untuk ukuran SD Negeri 4 Krebet, dengan 34 PDBK tersebut setidaknya harus ada 2 GPK yang memang bertugas sebagai GPK saja sehingga hanya sebagai *shadow teacher* atau guru pendamping. Terkait dengan tugas GPK ini memang sedang menjadi isu nasional. Para praktisi dan pemerintah melalui direktorat sedang megusahakan tentang pegakuan professional GPK hanya sebagai guru pembantu saja tanpa harus menjadi guru kelas. Sehingga waktu yang diberikan jauh lebih banyak daripada guru reguler lainnya. Hal tersebut kini belum dapat terealisasi karena belum ada payung hukum tentang jabatan professional GPK, apalagi terdapat batas minimum jam pengajaran yang

harus ditempuh oleh setiap guru reguler. Hal tersebut tentu sangat membebani GPK yang tugas sebenarnya sebagai wali kelas atau guru reguler. Menanggapi hal tersebut, sekolah berusaha meringankan beban GPK yang juga bertugas sebagai wali kelas dengan mengangkat satu guru honorer sebagai pembantu di kelas yang diampu oleh GPK. Guru honorer tersebut ditempatkan hanya pada kelas GPK saja, hal ini lebih memperluas langkah GPK dalam usaha melayani PDBK.

Menurut Loreman (2005:86), terdapat beberapa model kolaborasi instruksional dalam kelas inklusif yaitu Satu guru, satu dukungan (*One Teacher, One Support*), Pangkalan/pos Pembelajaran (*Station Teaching*), Belajar secara parallel (*Parallel Teaching*), Pembelajaran Alternatif (*Alternative Teaching*), Pembelajaran dengan tim (*Team Teaching*), dan Gargiulo (2012) menambah satu lagi, yaitu *One Teacher, One Observe* (satu guru, satu observasi). Dari keseluruhan model tersebut, selama ini pihak sekolah lebih cenderung sesuai dengan model kolaborasi Pembelajaran tim (*Team Teaching*). Karena dilihat dari kolaborasi antara guru kelas dan GPK selama ini lebih fleksibel terkait harus mengajar bersamaan atau tidak di dalam kelas. Titik utama model ini adalah bagaimana kedua guru dapat saling bertukar informasi dan materi pelajaran yang akan diajarkan. *Team teaching* ini akan efektif berjalan bila topik pembelajaran tersebut melibatkan banyak interaksi antara keduanya. Hampir di setiap pengajaran sekolah menggunakan model ini. Menurut Loreman (2005), *“this style of teaching is probably best suited to an expository approach where a presentation of information is important. It can work well with single or combined classes”*. Dengan demikian, model kolaborasi di sekolah ini dapat digambarkan sesuai gambar yang dikelilingi garis berikut ini.



Gambar 5.7

Model Kolaborasi Pelaksanaan Pembelajaran di Sekolah Inklusif

Sumber: adaptasi dari Gargiulo, R.M. (2012)

b) Kelas Khusus

Kelas khusus dikhususkan bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) yang bertempat di ruang sumber. Ruang sumber yang baru digunakan dua tahun terakhir ini adalah salah satu wujud bantuan dari Direktorat Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus, Pendidikan Dasar di Jakarta. SD Negeri 4 Kretbet, Jambon, Ponorogo menerima dana bantuan khusus untuk pengembangan ruang sumber dan peralatannya. Sejauh pengamatan peneliti, ruang sumber telah dilengkapi berbagai media dan sarana pembejaraan khusus, seperti media untuk melatih sensori halus PDBK, abjad berwarna untuk melatih pemahaman huruf dan warna, media kreatif dari bahan kertas, dan lain sebagainya. Penggunaan ruang sumber sebagai fasilitas seting kelas khusus ini sesuai dengan pendapat Budiyanto, et.all (2013) yang menyatakan bahwa “kelas khusus ini merupakan salah satu sistem layanan di sekolah inklusif dengan cara memisahkan di kelas tersendiri dari peserta didik regular. Sebagian besar pelaksanaan pembelajaran mereka di kelas tersendiri tersebut”.

Guru yang mengajar di ruang sumber adalah GPK dibantu dengan seorang pembantu GPK. Pemanfaatan ruang sumber memang masih sangat minim, hal ini sengaja di lakukan karena pihak sekolah tidak menginginkan terlalu lama memberikan pembelajaran khusus bagi PDBK, apalagi PDBK dengan kekhususan yang tidak terlalu berat. Sehingga pihak sekolah lebih menginginkan PDBK dibekali melalui berbagai kegiatan vokasional yang telah disediakan untuk melatih sensori kasar dan kreatifitas mereka. Dalam pengajaran, GPK dan pembantu GPK berkolaborasi dalam satu kelas kecil. Hal ini tentu sesuai dengan pendapat Gargiulo (2012) yang menambah satu model lagi dalam pelaksanaan pembelajaran ini, yaitu *One Teacher, One Observe* (satu guru, satu observasi). artinya, model ini mensyaratkan satu guru mengajar materi dan satu guru lainnya berkeliling kelas, mencari infromasi pada peserta didik tertentu, kelompok kecil peserta didik, atau menjadi pendukung efektifitas pembelajaran

dalam hal lainnya. Melihat minimnya pemamnffaatan penggunaan ruang suber tersebut, peneliti melihat salah satunya juga disebabkan oleh minimnya GPK yang ada, selain minimnya waktu yang tersedia. Peneliti pernah mengunjungi salah satu sekolah inklusif ternama di Sidoarjo, sekolah tersebut mengadakan kelas khusus seminggu tiga kali setiap Selasa, Rabu, dan Kamis. Hal tersebut mungkin dapat dilakukan di sekolah yang diteliti, hal ini memang bergantung pada kebutuhan peserta didik. Namun penggunaan ruang sumber yang maksimal akan sangat berdampak positif pada perkembangan PDBK selama proses pelaksanaan kurikulum di sekolah tersebut.

Bagi PDBK yang juga masih memiliki hambatan dalam pemahaman materi, pihak sekolah telah menyiapkan salah satu alternatif hasil dari musyawarah dalam rapat rutin pengembangan pendidikan inklusif dengan memberikan materi tambahan pada waktu malam hari setelah waktu maghrib yang berlokasi di kediaman pembantu GPK yang terletak sangat dekat dengan sekolah. Selama ini banyak peserta didik, baik yang tanpa ataupun dengan hambatan yang mengikuti jam pelajaran tambahan belajar dengan seting belajar bersama. Dalam program ini, wali murid tidak dipungut biaya.

Pada tahap sebelumnya, yaitu tahap penyusunan PPI disyaratkan agar mempertimbangkan tujuan pembelajaran, kegiatan belajar-mengajar (materi, metode, media, evaluasi), dan layanan pendukung. Menurut Choate (2013), layanan pendukung yang dimaksud adalah (a) pendukung kurikulum (memilih dan menggunakan strategi pembelajaran yang memudahkan PDBK dalam menguasai materi pembelajaran), dan (b) pendukung khusus (memberikan tambahan sesuai dengan kekhususan yang dimiliki peserta didik). Berkaitan dengan layanan pendukung khusus tersebut, sekolah telah menyediakan beberapa kegiatan vokasional. Kegiatan-kegiatan ini yang ditujukan untuk melatih *life skill* bagi seluruh peserta didik, terkhusus bagi PDBK. Berbagai kegiatan tersebut adalah menyanyam, berkebun dengan polybag. Sementara kegiatan ekstrakurikuler yaitu meliputi seni tari reog, seni tari bagi peserta didik perempuan, seni karawitan, seni hadrah rebana, pramuka, outbond bagi PDBK, dan

berbagai olahraga. Dari keseluruhan kegiatan vokasional dan ekstrakurikuler yang disediakan sekolah, seluruh peserta didik dapat dilibatkan sesuai dengan minat dan potensi yang dimiliki. Salah satu fungsi dari identifikasi dan asesmen akademik yang telah dilakukan pada tahap sebelumnya. Peserta didik diberikan pengarahan tentang minat yang dimiliki, terkhusus bagi PDBK. Sehingga dalam praktiknya, peneliti mengamati bahwa dalam setiap kegiatan tersebut terjadi keharmonisan antara peserta didik reguler dan PDBK yang sengaja digabung dan tidak dipisahkan.

#### f) **Evaluasi Pelaksanaan Kurikulum Modifikasi Sekolah Inklusif**

Evaluasi pelaksanaan kurikulum sekolah inklusif dilakukan secara berkala di setiap tiga bulan. Peneliti menemukan bahwa evaluasi tiga bulan sekali ini hanya diperuntukkan untuk guru-guru. Rapat evaluasi pelaksanaan kurikulum ini disebut pihak sekolah sebagai rapat pengembangan pelaksanaan pendidikan inklusif di SD Negeri 4 Krebet, Jambon, Ponorogo. Berdasarkan studi dokumentasi, peneliti mendapatkan informasi bahwa isi dari rapat tiga bulanan ini lebih cenderung membahas perkembangan PDBK dan peserta didik pada umumnya. Berdasarkan pendapat Scriven (1991) dalam Hasan (2009:58) bahwa kegiatan evaluasi dalam suatu pelaksanaan kurikulum khususnya di tingkat satuan pendidikan sangatlah penting, karena evaluasi ini sama dengan bentuk akuntabilitas satuan penyelenggara pendidikan terhadap *customer* dalam hal ini orang tua peserta didik dan stakeholder ataupun masyarakat dalam arti luas. Berdasarkan pendapat tersebut, peneliti menyimpulkan bahwa usaha sekolah secara berkala mengevaluasi pelaksanaan kurikulum tersebut sudah tepat.

Berkaitan dengan evaluasi pelaksanaan kurikulum modifikasi di sekolah inklusif, pihak sekolah mengadakan evaluasi setiap akhir semester dengan mengundang komite dan wali murid untuk mengevaluasi sejauh mana ketercapaian pelaksanaan kurikulum selama satu semester. Melalui evaluasi ini pula, sekolah bermaksud mengumpulkan masukan-masukan dan saran dari wali murid dan komite, khususnya yang berkaitan dengan pelaksanaan kurikulum sekolah inklusif di SD Negeri 4 Krebet, Jambon, Ponorogo. Hal ini sejalan dengan konsep evaluasi menurut Rusman (2011:99), tujuan evaluasi adalah penyempurnaan kurikulum dengan cara

mengungkapkan proses pelaksanaan kurikulum yang telah berhasil mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Sedangkan indikator kinerja yang dievaluasi adalah efektifitas, efisiensi, relevansi, dan kelayakan. Menurut pendapat peneliti, usaha sekolah dalam melibatkan unsur wali murid dan komite sudah sangat baik. Meskipun dalam praktiknya belum dapat serratus persen wali murid terlibat dalam mengevaluasi, karena kondisi psikologis dari beberapa wali murid yang tidak mungkin diikuti, apalagi terdapat beberapa wali murid yang berdomisili jauh dari sekolah. Pada prinsipnya, setiap wali murid ataupun komite yang diminta untuk mewakili suara wali murid lainnya haruslah dapat memberikan pendapat atau evaluasi yang sesuai dengan kebutuhan tidak hanya anaknya saja, tapi juga kebutuhan anak-anak lain yang diwakili oleh wali murid tersebut. Menurut peneliti, perlu adanya perkumpulan wali murid sebelum ikut dalam kegiatan evaluasi ini. Salah satu alternative perkumpulan yang disarankan peneliti adalah melalui sanggar Sekolah Rakyat yang perlu dihidupkan. Melalui sanggar tersebut, peneliti berpendapat akan sangat mengisi perkumpulan wali murid, tidak hanya yang memiliki anak berkebutuhan khusus ataupun tidak berkebutuhan khusus.

## D. PENUTUP

### 1. Simpulan

Berdasarkan hasil temuan dan analisis data sebagaimana fokus penelitian, maka diperoleh beberapa kesimpulan sebagai berikut:

- a) Persiapan dalam pelaksanaan kurikulum modifikasi ditujukan bagi tenaga pendidik, sarpras, dan wali murid. Persiapan bagi tenaga pendidik dilakukan melalui pelatihan-pelatihan dari pemerintah serta usaha mandiri melalui *join program* berbagai instansi. Penyiapan berbagai aksesibilitas di sekolah dan persiapan bagi wali murid melalui sosialisasi di setiap awal dan akhir tahun, melalui kegiatan “*Gerakan Ayo Sekolah*”.
- b) Sekolah melaksanakan identifikasi dan asesmen pesdik dalam segi akademik dan non-akademik. Lima hal yang diamati, yaitu: (a) aspek kesehatan; (b) akademik; (c) sosial emosional; (d) kemandirian, dan (e) non akademik. Seluruh aspek dapat dilakukan secara mandiri oleh sekolah, namun aspek kesehatan dan sosio-emosional dibantu oleh professional dan pusat sumber untuk kevalidan data. Professional tersebut seorang psikolog, dokter, dan paraprofessional dari SLBN Badegan. Informan

- yang aktif dilibatkan adalah: orang tua PDBK, teman main/sejawat, guru di jenjang sebelumnya (TK), guru kelas, serta jika dibutuhkan tetangga serta PDBK sendiri. Hal ini merupakan langkah inisiatif sekolah yang sangat baik.
- c) Pembuatan profil siswa bagi PDBK adalah langkah inisiatif sekolah secara mandiri. Profil siswa terdiri dari data individu PDBK, aspek akademik, kemandirian, kesehatan, sosial-emosional, keluarga, dan diagnosa sementara. Setiap pergantian tahun ajaran baru dilakukan *update* data untuk memastikan perkembangan PDBK. Hasil profil siswa diberikan kepada setiap guru sebagai pedoman, dan akan direvisi apabila terdapat masukan ataupun saran.
  - d) Dalam pelaksanaan kurikulum modifikasi, terdapat tim khusus dan tim umum. Tim khusus terdiri dari GPK, pembantu GPK, dan 3 guru kelas. Tim khusus mengadakan pertemuan intensif pada saat Penerimaan Siswa Baru, baik membahas tentang pengelompokan jenis kekhususan PDBK ataupun identifikasi tujuan pendidikan setiap PDBK. Tim umum (besar) terdiri dari seluruh warga sekolah yang bekerja sama dalam suatu forum besar yang rutin dilakukan setiap pergantian TA. Hasil dari tim umum berupa dokumen RPP yang telah dimodifikasi atau PPI. Dokumen tersebut dijadikan dasar dalam pembelajaran. Sedangkan dokumen hasil asesmen non akademik dijadikan dasar pengadaan kegiatan vokasional dan ekstrakurikuler bagi PDBK.
  - e) Sekolah membagi kelas menjadi dua, yaitu: seting kelas inklusif dan kelas khusus; Dalam kelas inklusif seluruh peserta didik belajar secara bersama-sama dalam satu kelas. GPK ataupun pembantu GPK akan berkolaborasi di dalam kelas dengan guru pada pelajaran tertentu. Kolaborasi belum dapat dilakukan penuh di dalam kelas. Langkah alternatif dengan memperbanyak proses interaksi antara keduanya secara informal di ruang guru dalam bentuk *sharing*. Tim pelaksana pendidikan inklusif sekolah berinisiatif menjadikan program *home visit* secara berkala sebagai program wajib bagi PDBK dan peserta didik (reguler) yang dinilai membutuhkan kunjungan. Kelas khusus bertempat di ruang sumber, dikhususkan bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK). Bagi PDBK yang masih memiliki hambatan dalam pemahaman materi, pihak sekolah memberikan materi tambahan pada waktu malam hari di kediaman pembantu GPK yang terletak di dekat sekolah. Di kelas ini juga disediakan beberapa kegiatan vokasional dan kegiatan ekstrakurikuler untuk mendukung layanan PDBK.
  - f) Evaluasi pelaksanaan kurikulum modifikasi sekolah inklusif dilakukan secara berkala di setiap tiga bulan yang hanya diperuntukkan bagi guru-guru dan membahas perkembangan PDBK satu-persatu. Sekolah mengadakan evaluasi setiap akhir semester dengan mengundang komite dan wali murid untuk mengevaluasi sejauh mana ketercapaian pelaksanaan kurikulum selama satu semester dan mengumpulkan masukan dan saran. Selama ini sekolah belum mampu mengumpulkan seluruh wali murid ataupun komite dalam rapat evaluasi per semester.
- ## 2. Saran
- Berdasarkan hasil temuan penelitian yang diperoleh, maka peneliti mengajukan beberapa saran terkait hasil penelitian yang telah dilaksanakan.
- Bagi Sekolah;** (a) Menurut peneliti, usaha sekolah melalui *join program* dengan perguruan tinggi yang kompeten di bidang pendidikan khusus, mengadakan MoU dengan pusat sumber terdekat dan lembaga terkait seperti HKI (*Hellen Kelller International*), pelatihan internal dengan materi metode pengajaran dan pemanfaatan media ajar yang sesuai dengan kompleksitas peserta didik dan melibatkan tenaga profesional psikolog ataupun dokter ini dinilai sangat baik untuk mendukung pelaksanaan kurikulum modifikasi di sekolah tersebut. Sehingga, hal tersebut harus terus dilanjutkan dan dikembangkan menjadi salah satu ciri khas sekolah inklusif yang dalam pelaksanaan kurikulum modifikasi selalu melibatkan berbagai elemen dalam rangka memberikan layanan bagi seluruh peserta didik; (b) Selama ini yang menjadi pemateri dalam pelatihan persiapan tenaga pendidik adalah GPK sekolah tersebut. Menurut peneliti, sebaiknya mengadakan pelatihan internal dengan menghadirkan salah satu guru dari pusat sumber sebagai pemateri. Sehingga kerja sama antara pusat sumber dan sekolah dapat lebih meluas dan bertahap dari awal persiapan hingga evaluasi. Selain itu, materi yang didapat lebih luas; (c) Sosialisasi yang dilakukan sekolah kepada wali murid di awal dan akhir tahun ajaran sudah cukup baik. Namun peneliti menyarankan, sekolah dapat menginisiasi jalannya kembali sanggar Sekolah Rakyat yang telah dirintis beberapa tahun lalu yang saat ini tidak berjalan dengan baik. Melalui sanggar ini, sekolah bisa memberikan materi *parenting* kepada setiap warga yang memiliki anak sehingga materi *parenting education* yang diberikan kepada orang tua dapat lebih intens. Hal ini tentu akan berakibat positif,

karena pendidikan tidak hanya diberikan di bangku sekolah saja, namun juga akan didukung oleh pemberian pendidikan di rumah; dan (d) Menurut peneliti, *draft* pedoman pelaksanaan kurikulum sekolah yang telah dirancang oleh tim pelaksana, harus terus ditindaklanjuti dan peneliti berharap hasil penelitian ini dapat dijadikan salah satu rujukan. Sehingga proses pelaksanaan kurikulum di sekolah dapat terorganisir lebih baik.

**Bagi Pemerintah;** (a) Dalam rangkaian kegiatan pelatihan dan peningkatan kompetensi GPK dan guru di sekolah inklusif, selama ini cenderung lebih diperhatikan oleh pemerintah provinsi. Menurut Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif sesuai dengan Permendiknas No. 70 th. 2009 menyatakan bahwa tanggung jawab tidak hanya pada pemerintah tingkat provinsi, namun justru lebih dititikberatkan pada pemerintah tingkat kabupaten. Selama ini, menurut pengakuan pihak sekolah, pemerintah setempat belum memiliki komitmen yang besar untuk mengawal pelaksanaan program pendidikan inklusif di daerah tersebut. Sehingga, peneliti menyarankan kepada pemerintah tingkat kabupaten untuk memberikan perhatian lebih, seperti dalam penyiapan SDM dan pengawalan dalam pelaksanaan kurikulum modifikasi di sekolah inklusif, serta segera menunjuk koordinator pendidikan inklusif di daerah tersebut; (b) Pemerintah hingga saat ini belum mengeluarkan format khusus tentang profil siswa. Peneliti menilai keberadaan profil siswa yang dibuat oleh tim pendidikan inklusif SDN 4 Kreet ini baik untuk diterapkan di seluruh sekolah inklusif karena sangat membantu sekolah dan guru dalam menyiapkan bahan pengajaran sesuai kekhususan PDBK. Sehingga menurut hemat peneliti, pemerintah setidaknya dapat menjadikan format profil siswa hasil tim pendidikan inklusif sekolah yang didalamnya memuat tentang data individu meliputi nama, usia, kelas, dan sekolah, kemudian aspek akademik, aspek kemandirian, aspek kesehatan, aspek sosial-emosional, aspek keluarga, dan diagnosa sementara, hal ini dapat dijadikan sebagai salah satu rujukan dalam pembuatan profil siswa yang dapat diberlakukan di seluruh sekolah inklusif; dan (c) Pemerintah selama ini belum memberikan jabatan GPK sebagai jabatan profesional seperti guru mata pelajaran/guru kelas pada umumnya. Sehingga GPK juga ditugasi sebagai wali kelas. Meskipun demikian memang GPK dibantu satu guru honorer muda. Peneliti berharap, pemerintah memberikan perhatian khusus tentang profesionalitas GPK sehingga dapat melayani PDBK yang beraneka ragam, apalagi di sekolah yang diteliti

tersebut tergolong memiliki PDBK yang sangatlah banyak.

#### E. DAFTAR PUSTAKA

- Ahsan, M. Thariq. 2014. *Inclusive Education: A Strategy to Address Diversity to Ensure Equal Right to Education*. *Asian Journal of Inclusive Education*. Vol. 2, No. 1, April 2014, 1-3. University of Dhaka, Bangladesh. ([www.ajie-bd.net](http://www.ajie-bd.net) diakses 4 November 2014)
- Anggraini, R. L. 2013. *Model Pembelajaran Inklusif untuk Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) kelas V di SD Negeri Giwangan, Yogyakarta*. Skripsi. Online. ([www.digilib.uin-suska.ac.id](http://www.digilib.uin-suska.ac.id) diakses 22 Juni 2015)
- Bogdan, Robert C. dan Biklen, Sari K. 2003. *Qualitative Research for Education: an Introduction to Theories and Methods*. Fourth Edition. USA: Pearson Education Group
- BPS Kab. Ponorogo. 2013. *Ponorogo dalam Angka 2013*. ([www.ponorogokab.bps.go.id](http://www.ponorogokab.bps.go.id) diakses 10 Oktober 2014)
- Budiyanto, et.al. 2013. *Modul Pelatihan Pendidikan Inklusif*. Jakarta: Kemendikbud RI
- Budiyanto. 2005. *Pengantar Pendidikan Inklusif Berbasis Budaya Lokal*. Jakarta: Depdiknas
- Budiyanto. 2011. *Best Practices of Inclusive Education in Japan, Australia, India and Thailand: How to be implemented in Indonesia*. A Program Report by Visiting Overseas Research Fellows, State University of Surabaya.
- Burden, Paul R. dan Byrd, David M. 2004. *Methods for Effective Teaching*. Second edition. USA: Allyn and Bacon Inc.
- Carrington, Suzanne and Macasthur. 2012. *Teaching in Inclusive School Communities*. Ed. Australia: Jhon Wiley & Sons Australia, Ltd.
- Chatib, Munif dan Said, Alamsyah. 2014. *Sekolah Anak-Anak Juara: Berbasis Kecerdasan Jamak dan Pendidikan Berkeadilan*. Bandung: Kaifa Publishing.
- Choate, Joyce S. 2013. *Pengajaran Inklusif yang Sukses: Cara Handal untuk Mendeteksi dan Memperbaiki Kebutuhan Khusus*. Ed. Edisi Keempat. Jakarta: Hellen Keller International-Indonesia.
- Danim, Sudarwan. 2013. *Pengantar Kependidikan: Landasan, Teori, dan 234 Metafora Pendidikan*. Bandung: Penerbit Alfabeta.
- Delphie, Bandi. 2006. *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus: Dalam Setting Pendidikan Inklusi*. Bandung: Refika Aditama.
- Dispendik Jatim dan Hellen Keller International-USAID. 2014. *Pedoman Teknis Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Jawa Timur*. Surabaya: Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Timur.

- Dokumen Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education (1994)
- Faculty of Education Khon Kaen University. 2014. *Proceeding of ICER 2014 (International Conference on Educational Research): Challenging Education for Future Change*. Khon Kaen Thailand: Anna Offset
- Fatriyatillah, Elok. 2014. *Permasalahan Pendidikan Inklusif di SD Negeri Karanganyar Kota Yogyakarta*. Jurnal Spektrum Analisis Kebijakan Pendidikan. Vol. III No. 5. ([www.journal.uny.ac.id](http://www.journal.uny.ac.id) diakses 30 Oktober 2014)
- Fitria, Rona. 2012. *Proses Pembelajaran dalam Setting Inklusi di Sekolah Dasar*. E-JUPEKhu. Volume 1 Nomor 1. ([www.ejournal.unp.ac.id](http://www.ejournal.unp.ac.id) diakses 30 Oktober 2014)
- Ford, Jeremy. 2013. *Educating Students with Learning Disability in Inclusive Classroom*. Electronic Journal for Inclusive Education. Vol. 3 No. 1. Iowa: University of IOWA. ([www.education.uiowa.edu](http://www.education.uiowa.edu) diakses 15 Juni 2015)
- Frederickson, Norah and Cline, Tony. 2002. *Special Educational Needs, Inclusion, and Diversity: A Textbook*. London: Open University Press
- Gargiulo, R.M. 2012. *Special Education in Contemporary Society: an introduction to exceptionality*. Second Edition. United State: SAGE Publication, Inc.
- Gruenberg, Ann M. And Miller, Regina. 2011. *A Practical Guide to Early Childhood Inclusion: Effective Reflection*. New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Hallahan, Daniel P. & Kauffman, James M. 1991. *Exceptional Children: Introduction to Special Education*. Fifth Edition. USA: Allyn & Bacon, a Division of Simon & Schuster, Inc
- Hamalik, Oemar. 2010. *Manajemen Pengembangan Kurikulum*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Hasan, Hamid. 2009. *Evaluasi Kurikulum*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Hehir, Thomas and Katzman, Lauren. 2012. *Effective Inclusive Schools: Designing Successful Schoolwide Programs*. USA: Jossey-Bass a Wiley Imprint
- Ilahi, Mohammad Takdir. 2013. *Pendidikan Inklusif: Konsep dan Aplikasi*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media
- Imron, Ali. 2011. *Manajemen Peserta Didik Berbasis Sekolah*. Jakarta: Bumi Aksar
- Jackson, Bailey, & Adams, M. (1992). *A Model for Teaching Diversity*. Online. ([www.tep.uoregon.edu](http://www.tep.uoregon.edu) diakses 23 Mei 2015)
- Jawa Pos. 2014. *Pendidikan Inklusif: Sekolah Inklusif Mengeluh Belum Punya Guru PLB*. Edisi 1 Desember 2014, Hal. 28
- Kemdikbud. 2007. *Tulkit LIRP (Merangkul Perbedaan: Perangkat untuk Mengembangkan Lingkungan Inklusif, Ramah terhadap Pembelajaran)*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah
- Kemdikbud. 2011. *Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif (Sesuai Permendiknas No. 70 tahun 2009)*. Jakarta: Dit. PPKLK Dikdas
- Kemdikbud. 2013. *Modul Pelatihan Pendidikan Inklusif*. Jakarta: Dit. PPKLK Dikdas
- Kemdikbud. 2013. *Potret Pendidikan Layanan Khusus di Provinsi DKI Jakarta dan Jawa Barat*. Jakarta: Dit. PPKLK Dikdas
- Kemdikbud. 2014. *Kurikulum 2013: Pedoman Pelaksanaan Kurikulum 2013 Bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di Sekolah Reguler*. Jakarta: Dit. PPKLK Dikdas
- Kemdikbud. 2014. *Modul Pelatihan Pendidikan Inklusif: Edisi disempurnakan*. Jakarta: Dit. PPKLK Dikdas
- Khon Kaen University. 2013. *The Proceeding of The 7<sup>th</sup> Conference on Reveal the Autistic World*. Khon Kaen Thailand: The Research and Development Centre of Autism Inclusive Education
- Komara, Endang. 2014. *Belajar dan Pembelajaran Interaktif*. Bandung: Refika Aditama
- Laelasari, Cucu. 2013. *Manajemen Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif Sekolah X di Kota Bandung*. Repository UPI. ([www.repository.upi.edu](http://www.repository.upi.edu) diakses 1 November 2014)
- Lerner, Janet, and Johns, Beverley. 2009. *Learning Disabilities and Related Mild Disabilities: Characteristics, Teaching Strategies, and New Direction*. 11<sup>th</sup> Edition. United State: Cengage Learning Publishing.
- Loreman, Tim, et al. 2005. *Inclusive School: a practical guide to supporting diversity in the classroom*. Singapore: South Wind Productions
- Loreman, Tim. 2007. *Seven Pillars of Support for Inclusive School: Moving from "Why?" to "How?"*. International Journal of Whole Schooling. Volume 3 No. 2.
- Lunenburg, Fred C. and Irby, Beverly J. 2006. *The Principalship: Vision to Action*. Canada: Nelson Education, Ltd.
- Mahabbati, Aini. 2011. *Pembelajaran di Kelas Inklusif*. Jurnal Skripsi. Repository UPI. ([www.repository.upi.edu](http://www.repository.upi.edu) diakses 23 Mei 2015)
- Mehrens, W.A. dan Lehmann, I.J. 1978. *Measurement and evaluation in education and psychology*. New York: Rinehart and Winston
- Meijer, C.J.W. 2001. *Inclusive Education and Effective Classroom Practices*. International Journal of Special Education. Germany:

- European Agency for Development Special Needs Education
- Miles, Matthew B. dan Huberman, A. Michael. 1994. *Qualitative Data Analysis: An Expanded Source Book*. Second Edition. USA: SAGE Publication, Inc.
- Mudjito, dkk. 2013. *Pendidikan Inklusif: Tuntunan untuk Guru, Siswa dan Orang Tua anak berkebutuhan khusus dan layanan khusus*. Jakarta: Dit. PPKLK Dikdas
- Mudjito, dkk. 2014. *Pendidikan Layanan Khusus: Model-Model dan Implementasi*. Jakarta: Dit. PPKLK Dikdas
- Muhammad, Jamila K.A. 2007. *Special Education for Special Children: Panduan Pendidikan Khusus Anak-Anak dengan Ketunaan dan Learning Disabilitas*. Jakarta: Mizan Publika
- Mulyana, Deddy. 2010. *Metodologi Penelitian Kualitatif: Paradigma Baru Ilmu Komunikasi dan Ilmu Sosial Lainnya*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Mulyatiningsih, Endang. 2011. *Metode Penelitian Terapan Bidang Pendidikan*. Bandung: Alfabeta
- Munir, Syahrul. 2014. *Anak Berkebutuhan Khusus Perlu Dukungan*. Online. Kompas. ([www.kompas.com](http://www.kompas.com) diakses 11 Nov 2014)
- Nugroho, Yokhanan. 2012. *Studi Deskriptif Pelaksanaan Pendidikan Inklusif (Di SD Alam Insan Mulia dan SDN Percobaan Surabaya)*. Tesis. Surabaya: Pascasarjana Unesa
- Nuh, Mohammad. 2014. *Refleksi Hari Guru: Guru sebagai Profesi atau Panggilan Jiwa*. Dalam *Jawa Pos*. Rabu, 26 November 2014, Hal 4. Surabaya
- Olsen, H. 2002. Makalah: *Education for All*. Lombok: Depdiknas
- Perda Jatim No. 3 th. 2013 tentang *Perlindungan dan Pelayanan bagi Penyandang Disabilitas di Jawa Timur*
- Pergub No. 6 th. 2011 tentang *Pendidikan Inklusif di Provinsi Jawa Timur*. Surabaya
- Permendikbud Nomor 160 th. 2014 tentang *Pemberlakuan Kurikulum Tahun 2006 dan Kurikulum 2013*
- Permendiknas no. 70 th. 2009, tentang *Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa*
- Permendiknas No 13 th. 2007 tentang *Standar Kepala Sekolah*
- Permendiknas Nomor 17 th. 2010 tentang *Pengelolaan dan Penyelenggaraan Pendidikan*
- Permendiknas No. 70 th. 2009 tentang *Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa*
- PP no. 17 th 2010 tentang *Pengelolaan dan Penyelenggaraan Pendidikan*
- Pratama, H. Y. 2013. *Manajemen Kurikulum dan Pembelajaran di Sekolah Inklusif (Studi Kasus di SMK Negeri 2 Malang)*. Online. Karya Ilmiah UM. ([www.karya-ilmiah.um.ac.id](http://www.karya-ilmiah.um.ac.id) diakses 20 Juni 2015)
- Putri, Anugerah. 2013. *Studi Evaluasi Pelaksanaan Pendidikan Inklusif di Kota Surakarta*. Tesis. Surabaya: Pascasarjana Unesa
- Rahardja, Djaja dan Sujarwanto. 2015. *Pengantar Pendidikan Luar Biasa*. Surabaya: Unesa University Press
- Rosyidi, Imron. 2009. *Pendidikan Berparadigma Inklusif: Upaya Memadukan Pengokohan Akidah dengan Pengembangan Sikap Toleransi dan Kerukunan*. Malang: UIN-Malang Press
- Rusman. 2011. *Manajemen Kurikulum*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada
- Rusyani, Endang. 2009. *Pengembangan Model Pembelajaran Pendidikan Inklusif Melalui Program Pendidikan yang Diindividualisasikan dan Sistem Pendukungnya*. Makalah. Online. ([www.unj.ac.id](http://www.unj.ac.id) diakses 23 Mei 2015)
- Satori, Djam'an dan Komariah, Aan. 2011. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: Penerbit Alfabeta
- Smmith, J. David. 2012. *Sekolah Inklusif: Konsep dan Penerapan Pembelajaran*. Ed. Sugiarmun, Muhammad dan Baihaqi, MIF. Edisi III. Bandung: Penerbit Nuansa
- Sugiyono. 2013. *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. cetakan ke-17. Bandung: Alfabeta
- Suharlina, Yulia dan Hidayat. 2010. *Anak Berkebutuhan Khusus. Bahan dan Media Pembelajaran. tidak diterbitkan*. Draf R2. ([www.staff.uny.ac.id](http://www.staff.uny.ac.id) diakses 23 Mei 2015)
- Sukmadinata, Nana Syaodih. 2001. *Pengembangan kurikulum*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Sukmadinata, Nana Syaodih. 2012. *Metode Penelitian Pendidikan*. Cetakan Kedelapan. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- UU no. 19 th 2011 tentang *Ratifikasi Konvensi Hak-Hak Penyandang Disabilitas*
- UU no. 20 th 2003 tentang *Sistem Pendidikan Nasional*
- UU no. 39 th. 1999 tentang *Hak Asasi Manusia*
- UU no. 4 th 1997 tentang *Penyandang Cacat*
- UU no. 23 th. 2002 tentang *Perlindungan Anak*