

Kode>Nama rumpun ilmu*	791/Pendidikan luar Biasa
Bidang fokus**	Sosial Humaniora

PENELITIAN DASAR UNGGULAN PERGURUAN TINGGI



Judul Penelitian

**KOMPETENSI GURU PEMBIMBING KHUSUS
DALAM MELAKSANAKAN IDENTIFIKASI DAN ASESMEN
ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH PENYELENGGARA
PENDIDIKAN INKLUSIF KOTA BANJARMASIN**

Ketua Peneliti:

Dr. H. Amka, M.Si

Anggota:

Utomo, M.Pd

Dewi Ekasari Kusumastuti, M.Pd

Hayatun Thaibah, M.Psi

Pendidikan khusus

TERDAFTAR DI PERPUSTAKAAN FKIP UNLAM BANJARMASIN		
TANGGAL	NOBOK	PARAF
<i>4/2019 /7</i>	<i>371.g AMK K</i>	

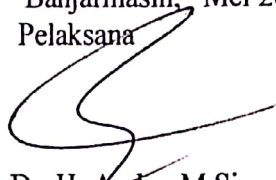
**PROGRAM STUDI PENDIDIKAN LUAR BIASA
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMBUNG MANGKURAT BANJARMASIN
TAHUN 2018**

HALAMAN PENGESAHAN

1. Judul Penelitian : Kompetensi Guru Pembimbing Khusus Dalam Melaksanakan Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota Banjarmasin
2. Ketua peneliti
- a. Nama : Dr. H. Amka, M. Si
 - b. Jenis Kelamin : Laki-Laki
 - c. NIP : 19620307 198103 1 003
 - d. Jabatan / Golongan : Pembina Tingkat I/ Golongan IV-b
 - e. Fakultas/ Jurusan : FKIP/ Ilmu Pendidikan
 - f. Alamat Kantor : Jl. Brigjend H. Hasan Basry,
 - g. Telepon/ fax : 0811512893 Banjarmasin 70123, <http://fkipunlam.ac.id>
- Anggota peneliti
- a. Jumlah Anggota : 3 Orang
 - b. Nama Anggota I : Utomo, M. Pd
 - c. Nama Anggota II : Dewi Ekasari Kusumastuti, M.Pd
 - d. Nama Anggota III : Hayatun Thaibah, M.Psi
- Jangka Waktu Penelitian : 3 Bulan
- Sumber Dana : Dana DIPA (PNBP) ULM


Jumlah biaya yang diajukan Rp 3.000.000,00 (Tiga Juta Rupiah)

Banjarmasin, Mei 2018
Pelaksana

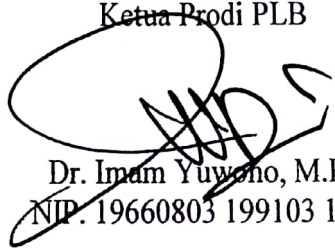

Dr. H. Amka, M.Si
NIP. 19620307 198103 1 003

Mengetahui/Menyetujui;

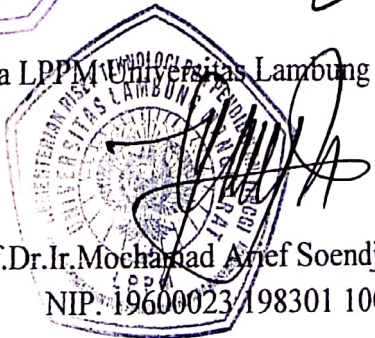
Dekan FKIP UNLAM


Prof. Dr. H. Wahyu, MS.
NIP. 19550910 198103 1 005

Ketua Prodi PLB


Dr. Imam Yuwono, M.Pd
NIP. 19660803 199103 1014

Ketua LPPM Universitas Lambung Mangkurat


Prof. Dr. Ir. Mochamad Anief Soendjoto, M.Sc
NIP. 19600023 198301 1001

**KOMPETENSI GURU PEMBIMBING KHUSUS
DALAM MELAKSANAKAN IDENTIFIKASI DAN ASESMEN
ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH PENYELENGGARA
PENDIDIKAN INKLUSIF KOTA BANJARMASIN**

Amka (amka.plb@unlam.ac.id)
Utomo (bekantan_mtp@yahoo.co.id)
Dewi Ekasari Kusumastuti (pinkyplb2009@gmail.com)
Hayatun Thaibah (hayatun_t@yahoo.com)

ABSTRAK

Kompetensi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif merupakan hal yang sangat esensial untuk dikaji lebih mendalam, sebab kompetensi ini akan menjadi salah satu kunci keberhasilan pembelajaran anak berkebutuhan khusus di sekolah Inklusi. Oleh karena itu, tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui kompetensi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota Banjarmasin

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian studi kasus. Sumber data dalam penelitian ini yaitu 6 orang guru pembimbing khusus SDN Kuin Selatan 3 Banjarmasin dan sumber data sekunder yaitu dokumentasi, foto, catatan hasil kegiatan dan surat-surat. Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini adalah wawancara, observasi, dan dokumentasi. Teknik analisis data menggunakan analisis interaktif.

Hasil penelitian yang dilakukan di SDN Kuin Selatan 3, menunjukkan: (1) Sebagian besar GPK di SDN Kuin Selatan 3 tidak berlatar belakang pendidikan luar biasa, (2) Beberapa GPK pernah mengikuti pelatihan, namun hanya sekali sehingga tidak memperoleh pemahaman yang utuh, (3) Pemahaman klasifikasi anak berkebutuhan khusus oleh GPK yang tidak berlatar belakang pendidikan luar biasa (PLB) tidak secara utuh dan mendalam, (4) GPK menggunakan instrumen identifikasi dan asesmen yang sudah ada, (5) Pelaksanaan identifikasi dilaksanakan oleh GPK berlatar belakang pendidikan luar biasa pada tahun ajaran baru, (6) GPK menggunakan instrumen asesmen anak berkebutuhan khusus yang sudah ada, (8) Sebagian besar GPK di sekolah ini belum paham mengenai langkah-langkah pelaksanaan asesmen.

Kata kunci: *Kompetensi Guru Pembimbing Khusus, Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus, Sekolah penyelenggara pendidikan inklusif*

**COMPETENCY OF SPECIAL EDUCATION TEACHER
IN IMPLEMENTING IDENTIFICATION AND ASSESSMENT OF
CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS AT SCHOOL OF INCLUSIVE
EDUCATION PROVIDERS OF BANJARMASIN CITY**

Amka (amka.plb@unlam.ac.id)
Utomo (bekantan_mtp@yahoo.co.id)
Dewi Ekasari Kusumastuti (pinkyplb2009@gmail.com)
Hayatun Thaibah (hayatun_t@yahoo.com)

ABSTRAK

Competency of special education teacher in implementing identification and assessment of children with special needs at the school of inclusive education providers of Banjarmasin city is very essential to be studied more deeply, because this competency will be one of the keys to successful learning of children with special needs in Inclusive schools. Therefore, the purpose of this research is to know competency of special education teacher in implementing identification and assessment of children with special needs at school of inclusive education providers of Banjarmasin city.

The approach used in this research is qualitative approach with case study research type. The data sources in this research are 6 special education teachers of SDN Kuin Selatan 3 Banjarmasin and secondary data source that is documentation, photo, activity note and letters. The technique of collecting data in this research is interview, observation, and documentation. Data analysis techniques use interactive analysis.

The results of research do at SDN Kuin Selatan 3 Banjarmasin, showed: (1) Most of special education teachers in SDN Kuin Selatan 3 haven't special need education background, (2) Some of them had attended the training, but they were only once followed as of getting incomplete comprehension, (3) Comprehension of classification of children with special needs by special education teachers with unspecial education background is incomplete and deep, (4) They used instrument of identification and Assessment that have already exist, (5) Implementation of the identification was carried out by special education teacher with special education background in the new school academic year, (6) Most of them don't understand about way of developing children with special needs's assessment instruments, (7) Most of them in this school haven't understood the steps of conducting the assessment yet.

Keywords: *Competency of special education teacher, Identification and Assessment of Children with Special Needs, School of inclusive education providers*

DAFTAR ISI

LEMBAR PENGESAHAN -----	ii
ABSTRAK -----	iii
DAFTAR ISI -----	v
DAFTAR BAGAN -----	vii
BAB I PENDAHULUAN -----	1
A. Latar Belakang -----	1
B. Fokus Penelitian-----	6
C. Pertanyaan Penelitian -----	6
D. Tujuan Penelitian -----	6
E. Manfaat Penelitian-----	7
BAB II KAJIAN TEORI -----	8
A. Tinjauan Umum Tentang Kompetensi Guru Pendamping Khusus -----	8
1. Pengertian Kompetensi Guru Pendamping Khusus -----	8
2. Jenis-Jenis Kompetensi Guru Pendamping Khusus-----	9
B. Tinjauan Tentang Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus-----	11
1. Pengertian Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus -----	11
2. Tujuan Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus -----	12
4. Sasaran Identifikasi-----	13
5. Strategi Pelaksanaan Identifikasi -----	14
C. Tinjauan Tentang Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus-----	16
1. Pengertian Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus-----	16
2. Tujuan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus -----	17
3. Sasaran Asesmen -----	19
4. Strategi Pelaksanaan Asesmen-----	20
D. Tinjauan Umum Tentang Pendidikan Inklusif-----	22
1. Pengertian Pendidikan Inklusif -----	22
2. Tujuan Pendidikan Inklusif-----	24
3. Komponen Keberhasilan Pendidikan Inklusif -----	25
BAB III METODE PENELITIAN -----	31
A. Pendekatan Penelitian-----	31
B. Jenis Penelitian-----	31
C. Tempat Penelitian -----	32

D. Sumber Data-----	32
E. Metode Pengumpulan Data -----	33
F. Teknik Analisis Data-----	34
G. Kredibilitas dan Keabsahan Data-----	37
BAB IV HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN-----	38
A. Hasil Penelitian -----	38
B. Pembahasan -----	50
BAB V KESIMPULAN DAN REKOMENDASI-----	56
A. Kesimpulan-----	56
B. Rekomendasi -----	56
DAFTAR PUSTAKA -----	58
LAMPIRAN-----	60

DAFTAR BAGAN

Bagan 2.1 Langkah-Langkah Asesmen -----	21
Bagan 3.1 Model Analisis Interaktif: Miles dan Huberman -----	35

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Pelayanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus dahulu hanya sebatas penyediaan layanan pendidikan dengan sistem segregasi, kemudian seiring dengan

adanya kebijakan global *Education for All* (Pendidikan untuk semua) yang dicanangkan oleh UNESCO sebagai hasil dari konferensi dunia di Salamanca pada tanggal 7-10 Juni 1994, munculah paradigma baru pendidikan, dimana anak berkebutuhan khusus (ABK) memerlukan suatu bentuk pendidikan yang melibatkan mereka didalam berbagai kegiatan dengan masyarakat umum. Layanan pendidikan yang dimaksudkan adalah mampu mengakomodasi segala kebutuhan anak berkebutuhan khusus tanpa adanya bentuk diskriminasi. Maka diterapkanlah suatu pendidikan inklusif di berbagai sekolah reguler, agar anak berkebutuhan khusus dapat ikut serta mengoptimalkan kemampuannya bersama dengan anak-anak pada umumnya.

Pernyataan di atas diperkuat oleh Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia nomor 70 tahun 2009 dalam Kustawan dan Hermawan (2013: 149) tentang Pendidikan Inklusif yang menyatakan bahwa

Pendidikan inklusif adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya.

Berkaitan dengan hal di atas, pendidikan inklusif pada hakikatnya sebagai upaya untuk memenuhi kebutuhan pendidikan untuk semua anak dengan fokus pada mereka yang rentan terhadap marginalisasi. Pendidikan inklusif diharapkan

pendidikan bagi semua anak dapat terlaksana bukan hanya sebagai slogan tetapi dengan sungguh-sungguh mampu mengakomodasi kebutuhan pendidikan seluruh anak tanpa terkecuali. Demi terlaksana layanan pendidikan inklusif yang diharapkan, maka mutu pendidikan inklusif harus diperhatikan. Majid (2008: 06) mengemukakan bahwa

Mutu pendidikan inklusi secara umum dipengaruhi oleh beberapa faktor antara

lain: kurikulum, kualitas tenaga pendidik, sarana-prasarana, dana, manajemen, lingkungan dan proses pembelajaran. Faktor tenaga pendidik (guru) memiliki peran yang sangat besar dalam pencapaian kualitas pendidikan secara umum. Standar kompetensi guru adalah suatu ukuran yang ditetapkan atau dipersyaratkan dalam bentuk penguasaan pengetahuan dan berperilaku layaknya seorang guru untuk menduduki jabatan fungsional sesuai bidang tugas, kualifikasi, dan jenjang pendidikan.

Sekolah penyelenggara pendidikan inklusif perlu didukung oleh tenaga pendidik keahlian khusus dalam proses pembelajaran dan pembinaan anak-anak berkebutuhan khusus secara umum. Salah satu tenaga khusus yang diperlukan adalah Guru Pembimbing Khusus (GPK). Guru pembimbing khusus adalah guru yang mempunyai latar belakang pendidikan khusus/Pendidikan luar biasa atau yang pernah mendapat pelatihan tentang pendidikan khusus/luar biasa, yang ditugaskan di sekolah inklusif. (Depdiknas. 2007)

Kompetensi guru pembimbing khusus terdiri dari kompetensi pedagogik, kepribadian, profesional, dan sosial, serta khusus. Kompetensi khusus meliputi: (1) keinklusan; (2) manajerial; (3) keadministrasian; (4) kompensatoris; (5) asesmen dan IP; (6) terapeuti (Hari, 2015, dalam Yusuf, 2015).

Berkaitan dengan kompetensi yang harus dimiliki oleh guru pembimbing khusus di atas, terdapat beberapa tugas yang harus dilaksanakan oleh guru pembimbing khusus, yaitu: (1) Menyusun instrumen asesmen pendidikan bersama-sama dengan guru kelas dan guru mata pelajaran, (2) Membangun sistem koordinasi antara guru, pihak sekolah dan orang tua peserta didik, (3) Melaksanakan pendampingan ABK pada kegiatan pembelajaran bersama-

sama dengan guru kelas/guru mata pelajaran/guru bidang studi, (4) Memberikan bantuan layanan khusus bagi anak-anak berkebutuhan khusus yang mengalami hambatan dalam mengikuti kegiatan pembelajaran di kelas umum, berupa remedi ataupun pengayaan, (5) Memberikan bimbingan secara berkesinambungan dan membuat catatan khusus kepada anak-anak berkebutuhan khusus selama mengikuti kegiatan pembelajaran, yang dapat dipahami jika terjadi pergantian guru, (6) Memberikan bantuan (berbagi pengalaman) pada guru kelas dan/atau guru mata pelajaran agar mereka dapat memberikan pelayanan pendidikan kepada anak-anak berkebutuhan khusus. (Depdiknas. 2007)

Berdasarkan pernyataan di atas, diketahui bahwa guru pembimbing khusus harus memahami secara utuh dan mendalam dalam melaksanakan tugas dan fungsinya serta memerlukan adanya kolaborasi dengan pihak-pihak terkait, seperti: guru kelas, guru bidang studi, dan lain-lain. Sehubungan dengan hal itu, salah satu kompetensi khusus yang harus dikuasai oleh guru pembimbing khusus (GPK) dalam menangani anak berkebutuhan khusus di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif dan menjadi fokus pembahasan pada penelitian ini adalah kompetensi dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus. Hal ini dikarenakan berkaitan erat dengan salah satu tugas guru pembimbing khusus (GPK), yaitu menyusun instrumen asesmen pendidikan bersama-sama dengan guru kelas dan guru mata pelajaran. Kompetensi dalam mengidentifikasi sangat penting untuk menemukan anak yang mempunyai kelainan/masalah, atau proses pendeteksian dini terhadap anak berkebutuhan khusus. Sedangkan, kompetensi dalam mengasesmen sangat penting untuk memperoleh informasi yang relevan dalam pembuatan keputusan dalam rangka pemilihan tujuan dan sasaran pembelajaran, strategi pembelajaran, dan program penempatan yang tepat.

Selanjutnya dalam Penelitian Indriawati (2013) dengan judul “Implementasi Kebijakan Tugas Guru Pembimbing Khusus pada Pendidikan Inklusif di SD Negeri se-Kecamatan Junrejo Batu”, diperoleh gambaran mengenai kendala yang

dihadapi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen pada anak berkebutuhan khusus di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Hasil pembahasan dari penelitian tersebut, yaitu kendala yang dihadapi guru pembimbing khusus (GPK) dalam proses identifikasi dapat bersifat eksternal maupun internal. Kendala eksternal berkaitan dengan partisipasi orang tua ABK yang relatif kurang maksimal dalam memberikan informasi yang valid dan reliabel. Ada kecenderungan orang tua menyembunyikan “kebutuhan khusus anak” secara sadar karena aspek kultural yang cenderung konservatif. Kendala eksternal lainnya yang juga menghambat proses identifikasi adalah keterbatasan ekonomi orang tua ABK. Kendala internal yang dihadapi Guru Pembimbing Khusus (GPK) dalam implementasi tugasnya ketika mengidentifikasi ABK berkaitan dengan kompetensi Guru Pembimbing Khusus (GPK) itu sendiri. Dengan melihat kondisi sosial masyarakat maka Guru Pembimbing Khusus (GPK) harusnya dibekali dengan kompetensi tambahan untuk dapat melakukan klasifikasi ABK sehingga tidak perlu untuk melakukan pengalih-tanganan (*referral*) yang membutuhkan biaya lebih banyak. Disamping kendala yang dihadapi Guru Pembimbing Khusus (GPK) dalam pelaksanaan identifikasi, dalam penelitian ini juga ditemukan adanya bias konsepsi dalam pemahaman Guru Pembimbing Khusus (GPK) tentang “kelas khusus”, “kelas inklusif” dan “kelas reguler”. “Kelas inklusif” lebih dimaknai sebagai kelas bagi para ABK (mestinya kelas khusus), sedangkan kelas reguler dimaknai sebagai kelas bagi siswa pada umumnya. Artinya, tidak ada penyatuan kelas antara ABK dengan siswa reguler sehingga implementasi inklusivitasnya masih terasa “canggung”.

Lebih lanjut berdasarkan hasil penelitian Indriawati (2013) diketahui bahwa tidak ada kelas inklusif pada pendidikan inklusif di SD Negeri se-Kecamatan Junrejo – Batu. Ada kecenderungan bahwa pendidikan inklusif hanya ditujukan bagi siswa *special needs* (ABK). Dengan demikian, pendidikan inklusif di SD Negeri se-Kecamatan Junrejo – Batu belum mencakup siswa *gifted/ talented*. Pendidikan inklusif di SD Negeri se-Kecamatan Junrejo – Batu seolah hanya

ditujukan bagi siswa yang memiliki kebutuhan khusus bernada minor. Sementara siswa *gifted/ talented* seolah “ditelantarkan” di kelas reguler. Hal tersebut tidak sesuai dengan hakikat tujuan pendidikan inklusif yang tercantum dalam kebijakan Permendiknas No. 70 tahun 2009 (pasal 2 dan 3) *junto* Pergub Jatim No. 6 tahun 2011 (pasal 2).

Berkaitan dengan asesmen, Indriawati (2013) menjelaskan lebih lanjut dalam penelitiannya bahwa *Assesmen* merupakan proses untuk mengumpulkan informasi tentang kebutuhan khusus siswa. Pada dasarnya *assesmen* dapat difungsikan sebagai instrumen identifikasi. Dengan kata lain, *assesmen* itu adalah alatnya, sedangkan identifikasi adalah tujuannya. Proses *assesmen* akan menghasilkan informasi yang dibutuhkan dalam rangka identifikasi karakter kekhususan siswa. Oleh karena itu, adalah langkah yang tepat manakala proses *assesmen* dilakukan oleh Guru Pembimbing Khusus (GPK) pada pendidikan Inklusif di SD Negeri se-Kecamatan Junrejo – Batu bersamaan dengan proses identifikasi, baik pada saat penerimaan siswa baru maupun saat proses pembelajaran di kelas. *Assesmen* ketika penerimaan siswa baru ditujukan untuk mengetahui kemampuan dasar siswa. Sementara proses *asemen* pada saat pembelajaran (di kelas inklusif) ditujukan untuk menilai kemajuan belajar ABK.

Sejauhmana pemahaman dan penguasaan guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif merupakan suatu fenomena yang menarik untuk dikaji sebagai bahan penelitian. Oleh karena itu, penelitian ini akan mengungkap tentang: “Kompetensi Guru Pembimbing Khusus Dalam Melakukan Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota Banjarmasin”. Hal tersebut dilakukan untuk mendapatkan gambaran mengenai kompetensi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota Banjarmasin.

B. Fokus Penelitian

Kompetensi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif merupakan salah satu isu strategis dalam pelayanan pendidikan dewasa ini dan sangat esensial untuk dikaji lebih mendalam, sebab kompetensi ini akan menjadi salah satu kunci keberhasilan pembelajaran anak berkebutuhan khusus di sekolah Inklusi. Kompetensi ini dalam pelaksanaannya digunakan untuk menemukan dan mengenali anak berkebutuhan khusus, serta memperoleh informasi yang relevan dalam pembuatan keputusan dalam rangka pemilihan tujuan dan sasaran pembelajaran, strategi pembelajaran, dan program penempatan yang tepat bagi anak berkebutuhan khusus. Oleh karena itu, fokus masalah yang akan dikaji dalam penelitian ini tentang kompetensi guru dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota Banjarmasin.

C. Pertanyaan Penelitian

Adapun pertanyaan penelitian ini menitikberatkan pada hal sebagai berikut: “Bagaimanakah kompetensi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota Banjarmasin?”

D. Tujuan Penelitian

Tujuan dari penelitian ini adalah mengetahui kompetensi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota Banjarmasin.

E. Manfaat Penelitian

Berdasarkan tujuan penelitian di atas, peneliti berharap agar penelitian ini dapat memberi manfaat untuk layanan pendidikan kebutuhan khusus sebagai bahan teori maupun empirik (praktis).

1. Bagi para pembuat kebijakan, hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan wawasan tentang tingkat kompetensi guru pembimbing khusus anak berkebutuhan khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota Banjarmasin sehingga dapat dijadikan dasar perencanaan peningkatan kapasitas guru pembimbing khusus.
2. Bagi para praktisi, penelitian ini diharapkan dapat memberikan data riil mengenai kompetensi guru pembimbing khusus pada salah satu Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif di Kota Banjarmasin dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus sehingga dapat dijadikan masukan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah lain.
3. Bagi para peneliti, penelitian ini diharapkan bermanfaat sebagai data awal yang diperlukan untuk melakukan penelitian lebih lanjut terkait identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota Banjarmasin.

BAB II

KAJIAN TEORI

A. Tinjauan Umum Tentang Kompetensi Guru Pembimbing Khusus

1. Pengertian Kompetensi Guru Pembimbing Khusus

Mulyasa (2003:38) mengartikan “kompetensi sebagai penguasaan terhadap suatu tugas, keterampilan, sikap, dan apresiasi yang diperlukan untuk menunjang keberhasilan”. Sejalan dengan pernyataan Mulyasa, Muhaimin (2004:151) menjelaskan “kompetensi adalah seperangkat tindakan intelegen penuh tanggung jawab yang harus dimiliki seseorang sebagai syarat untuk dianggap mampu melaksanakan tugas-tugas dalam bidang pekerjaan tertentu”. Kedua pernyataan tersebut diperkuat oleh Undang-Undang RI No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menjelaskan bahwa "Kompetensi adalah seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru atau dosen dalam melaksanakan tugas keprofesionalan".

Selanjutnya terkait pengertian guru pembimbing khusus, Indriawati (2013: 50) mengemukakan bahwa “guru pembimbing khusus (GPK) adalah guru yang bertugas mendampingi di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif dan memiliki kompetensi dalam menangani siswa berkebutuhan khusus”. Hal yang senada, dalam web Plaza Info PLB dikemukakan bahwa “guru Pembimbing Khusus atau GPK adalah guru yang bertugas sebagai konsultan pembelajaran anak berkebutuhan khusus

di lingkungan lembaga pendidikan inklusif. GPK menjadi penghubung antara orang tua dengan guru kelas baik dalam pembuatan rancangan, pelaksanaan, maupun evaluasi dari program layanan pendidikan”.

Pernyataan tersebut diperkuat oleh Masyitah (2015):

GPK adalah guru yang bertugas mendampingi anak berkebutuhan khusus dalam proses belajar mengajar di kelas reguler yang berkualifikasi Pendidikan Luar Biasa (PLB) atau yang pernah mendapatkan pelatihan tentang penyelenggaraan sekolah inklusi.

Berdasarkan pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa kompetensi guru pembimbing khusus (GPK) adalah seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru pembimbing khusus (GPK) sebagai syarat untuk dianggap mampu melaksanakan tugas-tugas dalam menangani siswa berkebutuhan khusus di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif.

2. Jenis-jenis Kompetensi Guru Pembimbing Khusus

Buku Pedoman Pembinaan Tendik Direktur PSLB (2007) mengungkapkan Kompetensi GPK selain dilandasi oleh empat kompetensi utama (pedagogik, kepribadian, profesional, dan sosial), secara khusus juga berorientasi pada tiga kemampuan utama, yaitu: (1) kemampuan umum (*general ability*) adalah kemampuan yang di perlukan untuk mendidik peserta didik pada umumnya (anak normal), (2) kemampuan dasar (*basic ability*) adalah kemampuan yang diperlukan untuk mendidik peserta didik berkebutuhan khusus, dan (3) kemampuan khusus (*specific ability*) adalah kemampuan yang diperlukan untuk mendidik peserta didik kebutuhan khusus jenis tertentu (spesialis).

Sedangkan, menurut Hari (2015) dalam Yusuf (2015), Kompetensi guru pembimbing khusus terdiri dari kompetensi pedagogik, kepribadian, profesional, dan sosial, serta khusus. Kompetensi khusus meliputi:

(1) keinklusion; (2) manajerial; (3) keadministrasian; (4) kompensatoris; (5) asesmen dan IP; (6) terapan.

Selanjutnya, Pedoman Khusus Penyelenggara Inklusi tahun 2007 menjelaskan tugas GPK antara lain adalah (1) Menyusun instrumen asesmen pendidikan bersama-sama dengan guru kelas dan guru mata pelajaran, (2) Membangun system koordinasi antara guru, pihak sekolah dan orang tua peserta didik, (3) Melaksanakan pendampingan ABK pada kegiatan pembelajaran bersama-sama dengan guru kelas/guru mata pelajaran/guru bidang studi, (4) Memberikan bantuan layanan khusus bagi anak-anak berkebutuhan khusus yang mengalami hambatan dalam mengikuti kegiatan pembelajaran di kelas umum, berupa remedi ataupun pengayaan, (5) Memberikan bimbingan secara berkesinambungan dan membuat catatan khusus kepada anak-anak berkebutuhan khusus selama mengikuti kegiatan pembelajaran, yang dapat dipahami jika terjadi pergantian guru, (6) Memberikan bantuan (berbagi pengalaman) pada guru kelas dan/atau guru mata pelajaran agar mereka dapat memberikan pelayanan pendidikan kepada anak-anak berkebutuhan khusus.

Berdasarkan pernyataan diatas dapat disimpulkan bahwa kompetensi guru pembimbing khusus (GPK) dilandasi oleh empat kompetensi utama, yaitu: pedagogik, kepribadian, profesional, dan sosial. Selain itu, secara khusus juga berorientasi pada tiga kemampuan utama, yaitu: kemampuan umum, kemampuan dasar, dan kemampuan khusus. Kompetensi khusus meliputi: (1) keinklusion; (2) manajerial; (3) keadministrasian; (4) kompensatoris; (5) asesmen dan IP; (6) terapan. Selain itu, Fokus pembahasan penelitian ini adalah kemampuan/kompetensi khusus guru pembimbing khusus (GPK) dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus.

B. Tinjauan Umum Tentang Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus

1. Pengertian Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus

Menurut Yuwono (2015: 4), Identifikasi merupakan “kegiatan awal yang mendahului proses asesmen. Identifikasi adalah kegiatan mengenal atau menandai sesuatu, yang dimaknai sebagai proses penjarangan atau proses menemukan kasus, yaitu menemukan anak yang mempunyai kelainan/ masalah, atau proses pendeteksian dini terhadap anak berkebutuhan khusus”.

Selanjutnya, Kementrian Pendidikan Nasional (2010: 34) mengemukakan bahwa “identifikasi anak berkebutuhan khusus adalah suatu upaya menemukannya anak berkebutuhan khusus, dalam hal ini anak berkelainan dengan berbagai gejala-gejala yang menyertainya”.

Senada dengan kedua pernyataan di atas, Kustawan dan Hermawan (2013: 93), “identifikasi adalah upaya guru (pendidik) dan tenaga kependidikan lainnya untuk menemukan dan mengenali anak yang mengalami hambatan/kelainan/gangguan baik fisik, intelektual, mental, emosional dan sosial dalam rangka pemberian layanan pendidikan yang disesuaikan dengan kebutuhan khususnya”.

Berdasarkan beberapa pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa identifikasi adalah suatu usaha untuk menemukan dan mengenali anak berkebutuhan khusus yang perlu mendapatkan layanan pendidikan khusus berdasarkan gejala-gejala yang nampak atau yang dapat

diamati/diobservasi, seperti gejala fisik, gejala perilaku dan gejala hasil belajar.

2. Tujuan Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus

Secara umum tujuan utama identifikasi anak berkebutuhan khusus adalah menemukan adanya gejala kelainan dan kesulitan, kemudian temuannya dijadikan dasar untuk mengambil langkah selanjutnya. Langkah tersebut, biasanya berupa asesmen yang lebih akurat (IGAK Wardani, 1995).

Sehubungan dengan hal diatas, tujuan identifikasi dilakukan untuk lima keperluan, diuraikan sebagai berikut:

- a. Penjaringan (*Screening*), yaitu suatu kegiatan identifikasi yang berfungsi untuk menandai dan menetapkan anak-anak yang memiliki kondisi kelainan secara fisik, mental, intelektual, sosial dan/atau emosi serta menunjukkan gejala-gejala perilaku yang menyimpang dari perilaku anak pada umumnya. Misalnya, anak dengan gangguan penglihatan secara nyata dapat dilihat dari kerusakan fungsi penglihatannya, anak dengan gangguan pendengaran dapat diamati melalui tes pendengaran atau cara mereka berkomunikasi, dan sebagainya.
- b. Pengalihanganan (*referral*), yaitu kegiatan identifikasi yang dilakukan untuk tujuan pengalihanganan ke tenaga profesi lainnya yang lebih berkompeten di bidangnya, seperti dokter, terapis, psikolog, konselor, perawat, dan profesi lainnya apabila terdapat gejala-gejala yang memerlukan pengamatan lebih lanjut secara teliti dan cermat. Dengan demikian, diharapkan hasilnya dapat digunakan untuk pertimbangan pengambilan keputusan tindakan berikutnya sesuai dengan kondisinya.
- c. Klasifikasi (*classification*), yaitu Kegiatan identifikasi yang dilakukan untuk tujuan menentukan atau menetapkan apakah anak tersebut tergolong anak kebutuhan khusus yang memang memiliki kelainan

kondisi fisik, mental, intelektual, sosial dan/atau emosional serta gejala-gejala perilaku yang menyimpang dari perilaku anak pada umumnya sehingga memerlukan perhatian dan penanganan khusus dalam pendidikannya.

- d. Perencanaan Pembelajaran (*instructional planning*), yaitu: kegiatan identifikasi bertujuan untuk keperluan penyusunan program pengajaran individual. Dasarnya adalah hasil dari identifikasi. Setiap jenis dan tingkat kelainan yang dialami anak berkebutuhan khusus memerlukan program pembelajaran yang berbeda satu sama lain.
- e. Pemantauan kemajuan belajar (*monitoring pupil progress*), yaitu: digunakan untuk mengetahui apakah program pembelajaran khusus yang diberikan itu berhasil atau tidak dalam meningkatkan kemampuan anak. Apabila berhasil, maka perlu dilanjutkan dan ditingkatkan lebih baik lagi programnya. Sebaliknya apabila tidak berhasil, maka program pembelajarannya perlu ditinjau ulang dan diperbaiki beberapa aspek yang berkaitan dengan tujuan, materi, metode, media dan evaluasinya. (Lerner, 1988, dalam Kementrian Pendidikan Nasional, 2010)

Berdasarkan pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa tujuan identifikasi anak berkebutuhan khusus adalah untuk mengumpulkan informasi atau data apakah seorang anak mengalami kelainan/ penyimpangan dalam pertumbuhan/ perkembangannya dibandingkan anak-anak pada umumnya.

3. Sasaran Identifikasi

Menurut Kustawan dan Hermawan (2013: 95), “sasaran identifikasi bukan hanya anak yang sudah bersekolah atau anak yang mau masuk sekolah. Untuk kepentingan pendataan dan pemetaan maka identifikasi dapat dilakukan untuk anak yang belum bersekolah (di masyarakat)”.

Senada dengan pernyataan di atas, secara umum sasaran indentifikasi anak berkebutuhan khusus adalah seluruh anak usia pra-sekolah dan usia

sekolah dasar. Sedangkan secara khusus (operasional), sasaran identifikasi anak dengan kebutuhan khusus adalah:

- a. Anak yang sudah bersekolah di Sekolah Dasar/Madrasah Ibtidaiyah;
- b. Anak yang akan masuk ke Sekolah Dasar/Madrasah Ibtidaiyah;
- c. Anak yang belum/tidak bersekolah karena orangtuanya merasa anaknya tergolong Anak Berkebutuhan Khusus sedangkan lokasi SLB jauh dari tempat tinggalnya; sementara itu, semula SD terdekat belum/tidak mau menerimanya;
- d. Anak drop-out SD/ Madrasah Ibtidaiyah karena faktor akademik.

(Yuwono, 2015: 12-13)

Berdasarkan kedua pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa sasaran indentifikasi anak berkebutuhan khusus adalah seluruh anak usia pra-sekolah dan usia sekolah dasar. Selain itu, bukan hanya pada anak yang sudah bersekolah atau anak yang mau masuk sekolah. Untuk kepentingan pendataan dan pemetaan maka identifikasi dapat dilakukan untuk anak yang belum bersekolah (di masyarakat)

4. Strategi Pelaksanaan Identifikasi

Sesuai dengan sasaran identifikasi anak berkebutuhan khusus (ABK), terutama bagi anak berkebutuhan khusus yang belum bersekolah atau drop out, maka sekolah yang bersangkutan perlu bekerjasama dengan Kepala Desa/Lurah, RT, RW setempat dan posyandu untuk melakukan pendataan atau identifikasi di masyarakat. Apabila identifikasi menemukan anak berkebutuhan khusus atau anak berkelainan, maka proses berikutnya dapat dilakukan pembicaraan dengan orangtua, komite sekolah maupun perangkat desa setempat untuk mendapatkan tindak lanjutnya (Direktorat PSLB, 2007).

Secara umum pelaksanaan identifikasi dapat dilakukan dengan langkah-langkah sebagai berikut:

a. Menghimpun Data Anak

Tugas petugas/guru pada tahap ini adalah menghimpun data kondisi seluruh siswa di kelas (berdasarkan gejala yang nampak pada siswa) dengan menggunakan Alat Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus.

b. Menganalisis Data dan Mengklasifikasikan Anak

Pada tahap ini tujuannya adalah untuk menemukan anak-anak yang tergolong Anak Berkebutuhan Khusus (yang memerlukan pelayanan pendidikan khusus). Buatlah daftar nama anak yang diindikasikan berkelainan sesuai dengan ciri-ciri. Jika ada anak yang memenuhi syarat untuk disebut atau berindikasi kelainan sesuai dengan ketentuan tersebut, maka dimasukkan ke dalam daftar nama-nama anak yang berindikasi kelainan sesuai dengan format khusus yang disediakan. Sedangkan untuk anak-anak yang tidak menunjukkan gejala atau tanda-tanda berkelainan, tidak perlu dimasukkan ke dalam daftar khusus tersebut.

c. Menginformasikan Hasil Analisis dan Klasifikasi

Pada tahap ini, hasil analisis dan klasifikasi yang telah dibuat guru dilaporkan kepada Kepala Sekolah, orang tua siswa, dewan komite sekolah untuk mendapatkan saran-saran pemecahan atau tindak lanjutnya.

d. Menyelenggarakan Pembahasan Kasus (case conference)

Pada tahap ini, kegiatan dikoordinasikan oleh Kepala Sekolah setelah data Anak Berkebutuhan Khusus terhimpun dari seluruh kelas. Kepala Sekolah dapat melibatkan: (1) Kepala Sekolah sendiri; (2) Dewan Guru; (3) orang tua/wali siswa; (4) tenaga profesional terkait, jika tersedia dan memungkinkan; (5) Guru Pembimbing/Pendidikan Khusus (Guru PLB) jika tersedia dan memungkinkan. Kemudian, untuk materi pertemuan kasus adalah membicarakan temuan dari

masing-masing guru mengenai hasil indentifikasi untuk mendapatkan tanggapan dan cara-cara pencegahan serta penanggulangannya.

e. Menyusun Laporan Hasil Pembahasan Kasus

Pada tahap ini, tanggapan dan cara-cara pemecahan masalah dan penanggulangannya perlu dirumuskan dalam laporan hasil pertemuan kasus (Direktorat PSLB, 2007).

Berdasarkan pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa strategi pelaksanaan identifikasi meliputi: (1) menghimpun data anak, (2) menganalisis data dan mengklasifikasikan data, (3) menginformasikan hasil analisis dan klasifikasi, (4) menyelenggarakan pembahasan kasus, (5) menyusun laporan hasil pembahasan kasus. Kemudian, bagi anak berkebutuhan khusus yang belum bersekolah atau *drop out*, maka sekolah yang bersangkutan perlu bekerjasama dengan Kepala Desa/Lurah, RT, RW setempat dan posyandu untuk melakukan pendataan atau identifikasi di masyarakat.

C. Tinjauan Umum Tentang Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus

1. Pengertian Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus

Wallace dan Longlin (1979) dalam Soendari, dkk (2008:3) mengemukakan bahwa “asesmen merupakan suatu proses sistematis dengan menggunakan instrumen yang sesuai untuk mengetahui perilaku belajar, penempatan, dan pembelajaran”.

Selanjutnya, Fallen dan Umansky (1988) dalam Yuwono (2015: 27) mengemukakan bahwa “asesmen adalah proses pengumpulan data untuk tujuan pembuatan keputusan dan menerapkan seluruh proses pembuatan keputusan tersebut, mulai diagnosa paling awal terhadap problem perkembangan sampai penentuan akhir terhadap program anak”.

Kedua pernyataan di atas diperkuat oleh Kementerian Pendidikan Nasional (2010: 49) yang menyatakan bahwa “asesmen anak berkebutuhan khusus adalah suatu proses pengumpulan informasi tentang anak secara

menyeluruh yang berkenaan dengan kondisi dan karakteristik kelainan, kelebihan dan kelemahan sebagai dasar penyusunan program pembelajaran, agar proses pelaksanaan pembelajarannya sesuai dengan kondisi dan kebutuhannya”.

Berdasarkan pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa asesmen anak berkebutuhan khusus adalah proses pengumpulan informasi mengenai anak berkebutuhan khusus secara keseluruhan sebagai dasar penyusunan program pembelajaran yang disesuaikan dengan kondisi dan kebutuhan mereka.

2. Tujuan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus

Pada dasarnya tujuan utama dilakukannya asesmen adalah untuk memperoleh informasi yang dapat digunakan sebagai bahan pertimbangan dalam merencanakan program pembelajaran bagi anak yang bersangkutan.

Sehubungan dengan hal di atas, tujuan dilakukannya asesmen berkaitan erat dengan waktu mengadakannya. Kegiatan asesmen yang dilakukan setelah ditemukan bahwa seseorang itu ABK atau setelah kegiatan deteksi, maka asesmen diperlukan untuk:

- a. Menyaring kemampuan ABK; hal ini dimaksudkan untuk mengetahui kemampuan anak dalam setiap aspek. Misalnya: bagaimana kemampuan bahasanya, kemampuan kognitifnya, kemampuan gerakanya, atau kemampuan penyesuaian dirinya.
- b. Untuk keperluan pengklasifikasian, penempatan, dan penemuan program pendidikan ABK.
- c. Untuk menentukan arah atau tujuan pendidikan serta kebutuhan ABK.

Tujuan pendidikan ABK pada dasarnya sama dengan tujuan pendidikan pada umumnya. Mengingat kemampuan dan kebutuhan mereka berbeda-beda dan perbedaan tersebut sedemikian rupa, sehingga perlu dirumuskan tujuan khusus yang disesuaikan dengan kemampuan dan kebutuhan tersebut.

- d. Untuk mengembangkan program pendidikan yang diindividualisasikan yang dikenal dengan IEP (Individualized Educational Program).

Dengan data yang diperoleh sebagai hasil asesmen dapatlah diketahui kemampuan dan ketidakmampuan ABK. Kemampuan dan ketidakmampuan menjadi dasar untuk mengembangkan kemampuan berikutnya. Dengan demikian program yang dikembangkan akan sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan setiap anak.

- e. Untuk menentukan strategi, lingkungan belajar, dan evaluasi pengajaran.
(Soendari, dkk, 2008)

Selanjutnya secara operasional tujuan asesmen adalah untuk:

- a. Menemukan kondisi kemampuan / potensi perkembangan anak berkebutuhan khusus, sebagai dasar pertimbangan dalam penentuan program intervensi yang sesuai dengan kebutuhannya.
- b. Menemukan kondisi kemampuan/potensi akademik anak berkebutuhan khusus, sebagai dasar pertimbangan dalam penentuan program pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhannya.
- c. Menentukan kondisi kemampuan/potensi non akademik (kebutuhan khusus) anak berkebutuhan khusus, sebagai dasar pertimbangan dalam menentukan program layanan kompensatoris yang sesuai dengan kelainan dan kebutuhan khusus yang diperlukan anak berkebutuhan khusus (Kementrian Pendidikan Nasional, 2010).

Senada dengan pernyataan diatas secara umum asesmen bermaksud untuk:

- a. Memperoleh data yang relevan, objektif, akurat, dan komprehensif tentang kondisi anak saat ini
- b. Mengetahui profil anak secara utuh, terutama permasalahan dan hambatan belajar yang dihadapi, potensi yang dimiliki, kebutuhan-kebutuhan khususnya, serta daya dukung lingkungan yang dibutuhkan anak
- c. Menentukan layanan yang dibutuhkan dalam rangka memenuhi kebutuhan-kebutuhan khususnya dan memonitor kemajuannya.

(Sunardi dan Sunaryo, 2006, dalam Soendari, dkk, 2008)

Berdasarkan pernyataan diatas dapat disimpulkan bahwa tujuan asesmen anak berkebutuhan khusus adalah memperoleh informasi yang relevan, obyektif, akurat dan komprehensif tentang kondisi anak saat ini dan profil anak secara utuh sebagai bahan pertimbangan dalam merencanakan program pembelajaran bagi anak yang bersangkutan.

3. Sasaran Asesmen

Sasaran asesmen ditinjau dari beberapa hal, yaitu:

- a. Sasaran asesmen ditinjau dari usia, meliputi: (1) bayi usia 0 s.d 1 tahun, (2) balita usia 1 s.d 3 tahun, (3) usia pra sekolah 3 s.d 5 tahun, (4) usia sekolah 7 s.d 20 tahun.
- b. Sasaran asesmen ditinjau dari status pendidikan, meliputi: (1) anak-anak yang belum bersekolah, (2) siswa sekolah SD, SMP, SMA, dan seterusnya, (3) anak usia sekolah yang *drop out*.
- c. Sasaran asesmen ditinjau dari tempat dan waktu, meliputi: (1) rumah, (2) posyandu, (3) klinik, (4) playgroup/taman bermain/TK/Diniyah, dan sekolah (Kementerian Pendidikan Nasional , 2010)

Lebih lanjut dijelaskan, secara umum sasaran asesmen adalah semua anak. Karena pada hakekatnya semua anak adalah individu unik yang memiliki potensi dan kompetensi yang tidak sama. Sedangkan, secara khusus sasaran asesmen adalah semua anak yang dinyatakan berkebutuhan khusus berdasarkan hasil identifikasi yang telah dilakukan sebelumnya (Kementerian Pendidikan Nasional, 2010: 50).

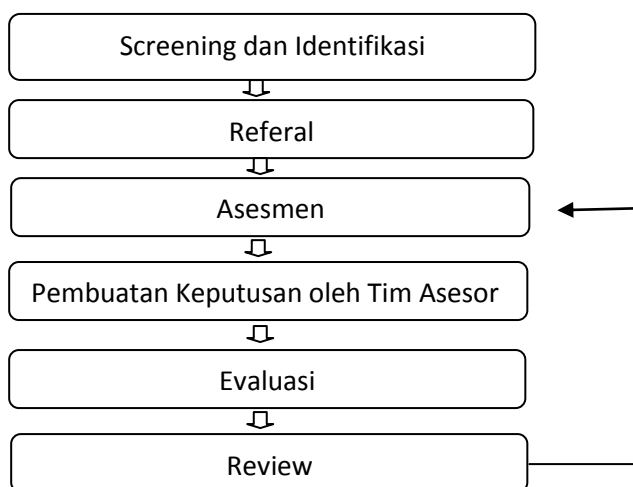
Berdasarkan pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa sasaran asesmen ditinjau dari beberapa hal, yaitu: usia, status pendidikan dan tempat, serta waktu. Kemudian apabila ditelaah lebih lanjut, secara umum

sasaran asesmen adalah semua anak, sedangkan secara khusus adalah anak berkebutuhan khusus.

4. Strategi Pelaksanaan Asesmen

Pelaksanaan asesmen dapat dilakukan melalui kegiatan: (1) observasi, yakni: suatu strategi pengukuran dengan cara melakukan pengamatan langsung pada perilaku khusus ABK, termasuk didalamnya keterampilan sosial dan akademik, kebiasaan belajar, maupun keterampilan menolong diri sendiri; (2) analisis sampel kerja, yakni jenis pengukuran informal dengan menggunakan sampel pekerjaan anak, misalnya hasil tes, karangan ilmiah, karya seni, respon lisan; (3) analisa tugas, yakni suatu proses pemisahan, pengurutan, dan penguraian suatu komponen penting dari sebuah tugas; (4) Inventory informal, yaitu proses pengumpulan informasi yang dilakukan untuk mengukur aspek-aspek non akademik non akademik, seperti kebiasaan, perilaku sosial, dan lain-lain; (5) daftar cek (check list), yakni suatu strategi yang digunakan untuk mengamati suatu daftar sifat dengan cepat; (6) Skala penilaian (Rating Scale), yakni suatu strategi asesmen yang digunakan untuk memperoleh informasi tentang opini dan penilaian, bukan laporan perilaku yang dapat diamati; (7) Wawancara, yakni cara yang digunakan untuk menggali informasi melalui tanya jawab dan/atau; (8) campuran dari dua atau lebih teknik-teknik 1-7 tersebut (Kementrian Pendidikan Nasional, 2010: 51).

Terdapat beberapa langkah penting yang perlu dipertimbangkan ketika seorang guru, orang tua, dan ahli lainnya akan melakukan asesmen. Langkah-langkah ini terlihat pada bagan halaman berikutnya :



Bagan 2.1 Langkah-Langkah Asesmen

(Kustawan dan Hermawan, 2013: 101)

Berdasarkan bagan diatas, diketahui bahwa langkah-langkah asesmen diawali dengan melakukan *screening* (penjaringan) dan identifikasi untuk menemukan dan mengenali anak yang memiliki kondisi kelainan secara fisik, mental intelektual, sosial, dan/atau emosi serta menunjukkan gejala-gejala perilaku yang menyimpang dari perilaku anak pada umumnya. Kemudian dilakukan *referral* (pengalihanganan) ke tenaga profesi lainnya yang lebih berkompeten di bidangnya seperti dokter, terapis, psikolog, perawat dan profesi lainnya apabila terdapat gejala-gejala yang memerlukan pengamatan lebih lanjut secara teliti dan cermat. Setelah mendapatkan hasil identifikasi, langkah selanjutnya untuk mendapatkan kondisi anak saat ini, profil anak secara utuh dan layanan pendidikan yang dibutuhkan anak dilakukan asesmen. Kemudian hasil asesmen yang diperoleh, didiskusikan dan diputuskan oleh tim asesor. Langkah terakhir adalah dilakukan evaluasi dan review. Alur ini dilakukan secara berkesinambungan sesuai dengan bentuk dan waktu asesmen ini dilakukan.

Selanjutnya, demi diperolehnya hasil yang optimal, asesmen dapat menerapkan strategi berikut:

- a. Penentuan sasaran asesmen
- b. Penetapan tujuan asesmen
- c. Pemilihan jenis instrumen asesmen yang akan dipergunakan
- d. Pelaksanaan asesmen
- e. Analisis data hasil asesmen
- f. Case conference, untuk menetapkan indikasi kondisi krusial anak
- g. Penyusunan profil anak, sebagai dasar perumusan kurikulum akademik dan program intervensi kompensatoris anak.

(Kementrian Pendidikan Nasional, 2010)

Berdasarkan pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa langkah-langkah asesmen meliputi: (1) *screening* dan identifikasi, (2) referral, (3) asesmen, (4) pembuatan keputusan oleh tim asesor, (5) evaluasi, (6) review. Sedangkan strategi pelaksanaan asesmen, yaitu: (1) penentuan sasaran asesmen, (2) penetapan tujuan asesmen, (3) pemilihan jenis instrumen asesmen yang akan dipergunakan, (4) pelaksanaan asesmen, (5) Analisis data hasil asesmen, (6) case conference, untuk menetapkan indikasi kondisi krusial anak, (7) penyusunan profil anak, sebagai dasar perumusan kurikulum akademik dan program intervensi kompensatoris anak. Apabila langkah-langkah asesmen tersebut dilakukan secara runtut dan tepat, serta didukung dengan beberapa strategi yang telah dijelaskan diatas maka akan diperoleh hasil asesmen yang optimal.

D. Tinjauan Umum Tentang Pendidikan Inklusif

1. Pengertian Pendidikan Inklusif

Menurut Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 dalam Ilahi (2013: 42), “pendidikan inklusif adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki

kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya.”

Selanjutnya, pendidikan inklusif memiliki empat karakteristik makna, antara lain: (1) proses yang berjalan terus dalam usahanya menemukan cara-cara merespons keragaman individu; (2) mempedulikan cara-cara untuk meruntuhkan hambatan-hambatan anak dalam belajar; (3) anak kecil yang hadir (di sekolah), berpartisipasi dan mendapatkan hasil belajar yang bermakna dalam hidupnya; (4) diperuntukkan utamanya bagi anak-anak yang tergolong marginal, eksklusif, dan membutuhkan layanan pendidikan khusus dalam belajar (Direktorat Pendidikan Luar Biasa, 2004).

Senada dengan pernyataan diatas, pendidikan inklusif ramah anak mempunyai arti bahwa pendidikan/sekolah harus mengakomodasi semua anak tanpa mempedulikan keadaan fisik, intelektual, sosial, emosi, bahasa, atau kondisi-kondisi lain, termasuk anak-anak penyandang cacat anak-anak berbakat (*gifted children*), pekerja anak dan anak jalanan, anak di daerah terpencil, anak-anak dari kelompok etnik dan bahasa minoritas dan anak-anak yang tidak beruntung dan terpinggirkan dari kelompok masyarakat (Salamanca, 1994, dalam Kustawan dan Hermawan, 2013).

Berdasarkan pernyataan diatas dapat disimpulkan bahwa pendidikan inklusif adalah sebagai sistem penyelenggaraan pendidikan untuk memberikan kesempatan kepada semua anak tanpa mempedulikan keadaan fisik, intelektual, sosial, emosi, bahasa, atau kondisi-kondisi lain,

termasuk anak-anak penyandang cacat, anak-anak berbakat (gifted children), pekerja anak dan anak jalanan, anak di daerah terpencil, anak-anak dari kelompok etnik dan bahasa minoritas dan anak-anak yang tidak beruntung dan terpinggirkan dari kelompok masyarakat. Namun, dalam pembahasan ini, pendidikan inklusif yang berfokus pada anak berkebutuhan khusus.

2. Tujuan Pendidikan Inklusif

Beberapa hal yang perlu dicermati lebih lanjut tentang tujuan pendidikan inklusif, yaitu: (1) memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial atau memiliki potensi kecerdasan/atau bakat istimewa untuk memperoleh pendidikan yang bermutu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya; (2) mewujudkan penyelenggaraan pendidikan yang menghargai keanekaragaman, dan tidak diskriminatif bagi semua peserta didik (Ilahi, 2013).

Selanjutnya, menurut Skorten (2003:45), tujuan pendidikan inklusif adalah mengurangi kekhawatiran dan membangun, menumbuhkan loyalitas dalam persahabatan serta membangun sikap memahami dan menghargai.

Berdasarkan pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa tujuan pendidikan inklusif adalah untuk mewujudkan penyelenggaraan pendidikan yang menghargai keanekaragaman, dan tidak diskriminatif bagi semua peserta didik.

3. Komponen Keberhasilan Pendidikan Inklusif

Terdapat beberapa hal yang harus diperhatikan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif, sebagai berikut:

- a. Sekolah harus menyediakan kondisi kelas yang hangat, ramah, menerima keanekaragaman dan menghargai perbedaan. Sekolah harus siap mengelola kelas yang heterogen dengan menerapkan kurikulum dan menerapkan pembelajaran yang bersifat individual. Guru harus menerapkan pembelajaran yang interaktif.
- b. Guru dituntut melakukan kolaborasi dengan profesi dan sumberdaya lain dalam perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi.
- c. Guru dituntut melibatkan orangtua secara bermakna dalam proses pendidikan.
- d. Kepala sekolah dan guru yang nantinya akan menjadi guru pembimbing khusus (GPK) harus mendapatkan pelatihan bagaimana menjalankan sekolah inklusi.
- e. Guru pembimbing khusus mendapatkan pelatihan teknis dalam memfasilitasi anak berkebutuhan khusus
- f. Asesmen di sekolah dilakukan untuk mengetahui anak berkebutuhan khusus dan tindakan yang diperlukan
- g. Mengadakan bimbingan khusus atau kesepakatan dan kesepakatan dengan orangtua anak berkebutuhan khusus.
- h. Mengidentifikasi hambatan berkaitan dengan kelainan fisik, sosial dan masalah lainnya dalam mengakses fasilitas pembelajaran

- i. Melibatkan masyarakat dalam melakukan perencanaan dan monitoring mutu pendidikan bagi semua anak (Kementerian Pendidikan Nasional, 2010: 14).

Berkaitan dengan beberapa hal yang harus diperhatikan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif diatas, terdapat beberapa komponen sebagai penentu keberhasilan pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus, sebagai berikut:

- a. Fleksibilitas Kurikulum (Bahan Ajar)

Kurikulum pendidikan inklusif menggunakan kurikulum sekolah reguler (kurikulum nasional) yang dimodifikasi (diimprovisasi) sesuai dengan tahap perkembangan anak berkebutuhan khusus, dengan mempertimbangkan karakteristik dan tingkat kecerdasannya.

Dalam hal ini, model kurikulum (bahan ajarnya) disesuaikan dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus sehingga kurikulum akademik dapat dipilah menjadi. Pertama, anak dengan kemampuan akademik rata-rata dan di atas tinggi disiapkan kurikulum terpadu dengan kurikulum normal atau kurikulum modifikasi. Kedua, anak dengan kemampuan akademik sedang (di bawah rata-rata) disiapkan kurikulum fungsional/vokasional. Ketiga, anak dengan kemampuan akademik sangat rendah disiapkan kurikulum pengembangan diri. Juga perlu disiapkan kurikulum kompensatoris, yaitu kurikulum khusus untuk meminimalisir *barier* pada setiap anak berkebutuhan khusus sebelum belajar aspek akademik.

b. Tenaga Pendidik (Guru)

Guru sebagai salah satu komponen dalam sistem pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan siswa, memiliki peranan penting dalam menentukan arah dan tujuan dari suatu proses pembelajaran. Oleh karena itu, seorang guru dituntut menguasai sejumlah kemampuan dan ketrampilan yang berkaitan dengan proses pembelajaran, antara lain kemampuan menguasai bahan ajar, kemampuan dalam mengelola kelas, kemampuan dalam menggunakan metode, media, dan sumber belajar dan kemampuan untuk melakukan penilaian, baik proses maupun hasil. Kemampuan ini dalam upaya mencapai prinsip belajar yang telah dicanangkan oleh UNESCO sebagai empat pilar belajar.

c. Input Peserta didik

Kemampuan awal dan karakteristik siswa menjadi acuan utama dalam mengembangkan kurikulum dan bahan ajar, serta penyelenggaraan proses belajar mengajar di sekolah inklusi.

Di lembaga pendidikan yang menyelenggarakan sekolah inklusif, semua peserta didik tanpa terkecuali harus terlibat aktif dalam mengelola kegiatan pembelajaran sehingga mampu menciptakan kondisi lingkungan sekolah yang baik. Sekolah yang menyelenggarakan pendidikan inklusif memiliki peserta didik yang berbeda dengan sekolah lain umumnya.

d. Lingkungan dan Penyelenggaraan Sekolah Inklusif

Terdapat beberapa faktor pendukung yang berkaitan dengan lingkungan yang sangat menentukan keberhasilan penyelenggaraan pendidikan inklusif, yaitu:

- 1) Orangtua berpartisipasi aktif dalam pembuatan rencana pembelajaran, pengadaan alat, media, dan sumber daya yang dibutuhkan sekolah. Selain itu, orangtua juga aktif berkomunikasi dan berkonsultasi tentang permasalahan dan kemajuan belajar anaknya, ikut berkolaborasi dalam mengatasi hambatan belajar anaknya, serta mengembangkan potensi anak melalui program-program lain di luar sekolah.
- 2) SLB berperan sebagai pusat sumber guna membantu melayani kebutuhan informasi dan konsultasi bagi sekolah dalam memahami kebutuhan khusus anak berkebutuhan khusus dan layanan pembelajaran, serta dalam pengadaan guru khusus, sosialisasi, dan pendampingan.
- 3) Pemerintah membantu dalam merumuskan kebijakan-kebijakan internal sekolah, meningkatkan kualitas guru dan tenaga kependidikan melalui berbagai pelatihan di bidang pendidikan inklusi, menyediakan guru khusus, memberikan subsidi berupa bantuan anggaran khusus dan dalam pengadaan media, alat, dan sarana khusus yang dibutuhkan sekolah, program pendampingan,

monitoring dan evaluasi program, maupun dalam sosialisasi ke masyarakat luas.

e. Sarana dan Prasarana

Sarana dan prasarana hendaknya disesuaikan dengan tuntutan kurikulum (bahan ajar) yang dikembangkan. Dalam dunia pendidikan, sarana prasarana berkaitan langsung dengan ruang kelas, perpustakaan, ruang bimbingan dan konseling (BK), dan ruang multimedia.

f. Evaluasi Pembelajaran

Kegiatan evaluasi atau penilaian pada sekolah pada umumnya dilakukan dalam ulangan harian, ulangan umum, dan ujian akhir. Evaluasi tersebut biasanya dilakukan secara serentak dan soalnya seragam untuk semua siswa. Hal ini dilakukan karena didasari asumsi bahwa siswa dalam satu kelas memiliki kemampuan yang sama atau hampir sama dengan demikian perbedaan individu nyaris tidak mendapat perhatian. Ditinjau dari sistem evaluasinya didasarkan pada acuan norma sehingga nilai rata-rata dan ranking menjadi konsekuensi logis sistem ini. Namun, bagi anak berkebutuhan khusus, jenis evaluasi yang diberikan harus sesuai dengan tingkat kemampuan dan kecerdasan mereka dalam menerima materi pelajaran.

Dalam pendidikan inklusif yang melayani pendidikan pada peserta didik yang mana perbedaan individu berada dalam rentang yang cukup besar, penilaian dengan sistem acuan kelompok kurang sesuai. Oleh

karena itu, sistem penilaian dengan acuan patokan untuk masing-masing siswa berbeda akan lebih cocok. (ilahi, 2013)

Berdasarkan pernyataan diatas dapat disimpulkan bahwa terdapat enam komponen sebagai penentu keberhasilan penyelenggaraan pendidikan inklusif, yaitu: (1) fleksibilitas kurikulum (bahan ajar), (2) tenaga pendidik (guru), (3) input peserta didik, (4) lingkungan dan penyelenggaraan sekolah inklusif, (5) sarana dan prasarana, (6) evaluasi pembelajaran. Selain itu juga terdapat sembilan hal yang perlu diperhatikan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Hal-hal tersebut sangat penting untuk mengetahui kunci utama dalam mendorong efektivitas pelaksanaan pendidikan inklusif yang disertai dengan praktik pendidikan yang harus dilaksanakan demi menciptakan pendidikan yang menghargai keanekaragaman, dan tidak diskriminatif bagi semua peserta didik.

BAB III

METODE PENELITIAN

A. Pendekatan Penelitian

Pendekatan penelitian yang akan digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan penelitian kualitatif. Menurut Zuriah (2007:43), “penelitian kualitatif adalah prosedur penelitian yang menghasilkan data deskriptif berupa kata-kata tertulis atau lisan dari orang-orang dan perilaku yang diamati”. Kemudian, hal yang senada dikemukakan oleh Nawawi (2000: 35), “penelitian kualitatif adalah penelitian yang menghasilkan dan mengolah data yang sifatnya deskriptif, seperti transkrip wawancara, catatan lapangan, gambar, foto, rekaman video dan lain-lain”.

Berdasarkan pernyataan diatas, diketahui bahwa pendekatan ini cocok digunakan ketika peneliti akan mendeskripsikan data mengenai orang yang diamati dalam lingkungan alamiahnya tanpa bertujuan untuk menguji hipotesis tertentu. Oleh karena itu, dalam penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif yang mendeskripsikan kompetensi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif kota Banjarmasin. Selain itu, dengan menggunakan pendekatan ini maka data yang didapat akan lebih lengkap, lebih mendalam, dan bermakna sehingga tujuan penelitian tercapai.

B. Jenis Penelitian

Jenis penelitian ini menggunakan penelitian studi kasus (*Case Research*). Studi kasus adalah merupakan salah satu strategi dalam sebuah penelitian kualitatif. Menurut Creswell (2008: 19) :

Studi kasus merupakan strategi penelitian dimana di dalamnya peneliti menyelidiki secara cermat suatu program, peristiwa, aktivitas, proses, atau sekelompok individu. Kasus-kasus dibatasi oleh waktu dan aktivitas, dan peneliti mengumpulkan informasi secara lengkap dengan

menggunakan berbagai prosedur pengumpulan data berdasarkan waktu yang telah ditentukan.

Penelitian studi kasus berupaya mempelajari secara intensif tentang latar belakang masalah keadaan dan posisi suatu peristiwa yang sedang berlangsung saat ini, serta interaksi lingkungan unit sosial tertentu yang bersifat apa adanya. Selain itu, beberapa obyek yang dapat diangkat sebagai kasus dalam penelitian studi kasus adalah kejadian atau peristiwa (*event*), situasi, proses, program, dan kegiatan (Imam, 2013: 125).

Sehubungan dengan hal tersebut, penelitian mengenai kompetensi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif kota Banjarmasin sangat relevan jika menggunakan jenis penelitian studi kasus.

C. Tempat Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan pada salah satu Sekolah Dasar penyelenggara pendidikan inklusif di Kota Banjarmasin, yaitu: SDN Kuin Selatan 3 yang beralamatkan di Jl. Simpang Kuin Selatan Gg. Lestari Kuin Selatan, Banjarmasin Barat. Alasan memilih tempat penelitian di Kota Banjarmasin dikarenakan Keputusan POKJA pendidikan inklusif Dinas Pendidikan Propinsi Kalimantan Selatan menetapkan Kota Banjarmasin sebagai kota *piloting* pendidikan inklusif.

D. Sumber Data

Menurut Arikunto (1991: 89), “sumber data dalam penelitian adalah subyek dari mana data dapat diperoleh”. Pada penelitian ini peneliti menggunakan dua sumber data:

1. Sumber data primer, yaitu data yang langsung dikumpulkan oleh peneliti (atau petugasnya) dari sumber pertamanya (Sumadi, 1987: 93). Adapun yang menjadi sumber data primer dalam penelitian ini yaitu guru pendamping khusus SDN Kuin Selatan 3.

2. Sumber data sekunder, yaitu data yang langsung dikumpulkan oleh peneliti sebagai penunjang dari sumber pertama. Dapat juga dikatakan data yang tersusun dalam bentuk dokumen-dokumen (Sumadi, 1987: 94). Dalam penelitian ini dokumentasi, foto, catatan hasil kegiatan dan surat-surat merupakan sumber data sekunder.

E. Metode Pengumpulan Data

Menurut Widoyoko (2012: 33), “Metode pengumpulan data merupakan suatu hal yang penting dalam penelitian, karena metode ini merupakan strategi atau cara yang digunakan oleh peneliti untuk mengumpulkan data yang diperlukan dalam penelitiannya”. Metode pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini, antara lain:

1. Metode Wawancara

Menurut Arikunto (1991: 89), “Wawancara adalah sebuah dialog antar orang yang mewawancarai dengan orang yang diwawancarai untuk memperoleh informasi”. Wawancara dilakukan peneliti untuk mendapatkan berbagai data dan informasi terkait kompetensi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif di kota Banjarmasin yaitu SDN Kuin Selatan 3.

Pada saat wawancara, jenis wawancara yang peneliti gunakan adalah bebas terpimpin, yaitu peneliti membuat pedoman wawancara yang hanya berupa garis besarnya saja tentang hal-hal yang ditanyakan dan sesuai dengan data yang diteliti. Dalam penelitian ini peneliti melakukan wawancara guru pembimbing khusus di SDN Kuin Selatan 3 Banjarmasin.

2. Metode Observasi

Observasi adalah cara untuk mengumpulkan data dengan mengamati atau mengobservasi objek penelitian atau peristiwa baik berupa manusia, benda mati, maupun alam. Data yang diperoleh adalah untuk mengetahui sikap dan perilaku manusia, benda mati, atau gejala alam.

Teknik pelaksanaan observasi ini dilakukan secara langsung yaitu peneliti berada langsung bersama obyek yang diteliti dan tidak langsung yakni pengamatan yang dilakukan berlangsungnya peristiwa yang terjadi (Tanzeh, 2011: 87). Dalam penelitian ini peneliti menggunakan observasi non partisipan yaitu dalam proses kegiatan mengadakan pengamatan langsung di SDN Kuin Selatan 3 Banjarmasin, namun peneliti tidak ikut serta dalam kegiatan.

3. Metode Dokumentasi

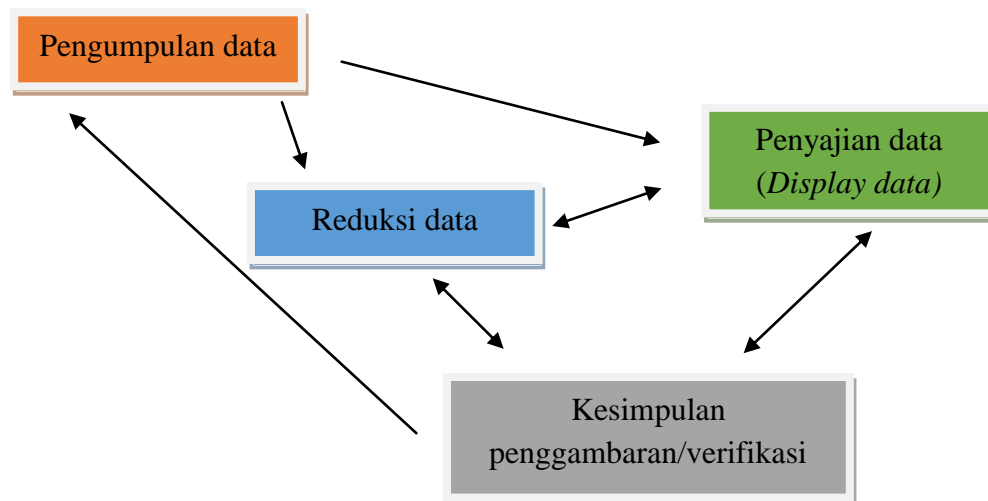
Dokumentasi adalah pengumpulan data dengan melihat atau mencatat suatu laporan yang sudah tersedia. Metode ini dilakukan dengan melihat dokumen-dokumen resmi monografi, catatan, sarta buku-buku peraturan dan dokumen yang ada (Tanzeh, 2011: 82). Dalam penelitian ini metode dokumentasi dilakukan dengan melihat catatan penting berupa; foto kegiatan, surat menyurat, dan hal-hal lain yang terkait dengan kompetensi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif.

F. Teknik Analisis Data

Setelah pengumpulan data selesai dilakukan, maka langkah selanjutnya yang penting untuk dilakukan yaitu menganalisisnya. Analisis data merupakan proses mencari dan menyusun secara sistematis data yang diperoleh dari hasil pengumpulan data (observasi, wawancara, catatan lapangan, foto, dokumentasi) dengan cara mengorganisasikan data dalam kategori, menjabarkan dalam unit-unit, melakukan sintesa, menyusun ke dalam pola, memilih mana yang penting dan yang akan dipelajari dan membuat kesimpulan sehingga mudah dipahami oleh diri sendiri maupun orang lain (Sugiyono, 2007: 335).

Proses analisis data terjadi secara simultan atau bolak balik yang artinya dalam proses analisis data dimulai sejak pengumpulan data sampai

analisis data itu sendiri, proses analisis data dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar 3.1. Model Analisis Interaktif: Miles dan Huberman

(Miles dan Huberman, 1994: 20)

Menurut Miles dan Huberman menyatakan bahwa analisis data kualitatif menggunakan kata-kata yang selalu disusun dalam sebuah teks yang diperluas atau dideskripsikan. Pada saat memberikan makna pada data yang dikumpulkan, data tersebut dianalisis dan diinterpretasikan (Ghoni dan Almanshur, 2014: 306)

Untuk mengetahui kompetensi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif kota Banjarmasin, langkah-langkah analisis data yang dilakukan adalah sebagai berikut:

1. Reduksi data

Reduksi data adalah bentuk analisis yang mengklasifikasikan, mengarahkan, dan mengatur data sedemikian rupa, sehingga dapat

mengurangi verifikasi data. Mengumpulkan data yang diperoleh dari wawancara, observasi, dan dokumentasi.

Penjelasan dan pendapat lain bahwa dalam mereduksi data, peneliti dipandu oleh tujuan penelitian yang akan dicapai. Tujuan utama dari penelitian kualitatif adalah terletak pada temuan. Oleh karena itu, apabila peneliti dalam melakukan penelitian menemukan segala sesuatu yang dilihat aneh, asing, tidak dikenal, dan belum memiliki pola, justru inilah yang harus dijadikan titik perhatian dalam melakukan reduksi data (Sugiyono, 2007: 93).

2. Penyajian data (*Display Data*).

Data yang telah berkurang dan kemudian membuat presentasi data. Penyajian data bisa dilakukan dalam bentuk uraian singkat, bagan, hubungan antara kategori, dan sebagainya. Bentuk yang paling sering menampilkan data untuk data penelitian kualitatif di masa lalu berupa teks naratif. Dengan tampilan data, maka data ini disusun, diatur dalam pola hubungan yang akan dengan mudah dipahami.

3. Mengambil kesimpulan lalu di verifikasi.

Penarikan kesimpulan dan verifikasi. Disajikan kesimpulan awal masih tentatif dan akan berubah jika tidak menemukan bukti yang mendukung pengumpulan data yang kuat pada tahap berikutnya. Kesimpulan dalam penelitian kualitatif mungkin dapat menjawab rumusan masalah yang dirumuskan sejak awal, dan mungkin saja tidak, karena seperti yang diketahui masalah dalam penelitian kualitatif masih tentatif dan akan dikembangkan setelah penelitian di lapangan. Dari penjelasan di atas, peneliti akan menerapkan teknik menggambarkan dan menganalisis data dari hasil atau penelitian tentang kompetensi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif kota Banjarmasin.

G. Kredibilitas dan Keabsahan Data

Setelah data terkumpul, tahap selanjutnya adalah melakukan pengujian terhadap kredibilitas dan keabsahan data dengan menggunakan teknik triangulasi data. Triangulasi ialah cara menguji informasi dengan mengumpulkan data melalui metode berbeda dan dalam informan yang berbeda, penemuan mungkin memperlihatkan bukti penetapan lintas data, mengurangi dampaknya dari penyimpangan potensial yang bisa terjadi dalam suatu penelitian (Imam, 2013: 218). Tujuan dari triangulasi yaitu meningkatkan pemahaman peneliti terhadap data atau fakta yang dimilikinya. Triangulasi yang digunakan dalam penelitian sebagai berikut:

1. Triangulasi sumber

Triangulasi sumber yaitu menggali kebenaran informasi tertentu melalui berbagai sumber memperoleh data (Imam, 2013: 219). Pengumpulan dan pengecekan data dilakukan kepada guru pembimbing khusus di SDN Kuin Selatan 3 Banjarmasin.

2. Triangulasi metode

Triangulasi metode yaitu mengecek keabsahan data yang dapat dilakukan dengan menggunakan lebih dari satu teknik pengumpulan data untuk mendapatkan data yang sama (Imam, 2013: 21). Triangulasi metode dalam penelitian ini dilakukan dengan mengecek data mengenai kemampuan guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di SDN Kuin Selatan 3 yang diperoleh melalui metode wawancara, observasi dan dokumentasi.

3. Triangulasi Waktu

Triangulasi waktu adalah pengumpulan data yang dilakukan pada waktu dan kesempatan yang berbeda.

BAB IV

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini bertujuan untuk memberikan gambaran tentang penguasaan kompetensi guru pembimbing khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota Banjarmasin. Dalam rangka mencapai tujuan penelitian tersebut, peneliti harus menjawab pertanyaan penelitian berikut: “Bagaimanakah kompetensi GPK dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota Banjarmasin?”. Pembahasan pada bab ini akan menjawab pertanyaan-pertanyaan tersebut.

A. Hasil Penelitian

1. Kualifikasi/ Latar Belakang Pendidikan

GPK idealnya memiliki kualifikasi /latar belakang pendidikan S1 Pendidikan Luar Biasa (PLB) dikarenakan bertugas menjembatani kesulitan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dan guru kelas/mapel dalam proses pembelajaran serta melakukan tugas khusus yang tidak dilakukan oleh guru pada umumnya. Salah satunya adalah tugas untuk melakukan identifikasi dan asesmen pada anak berkebutuhan khusus. Sehubungan dengan itu, peneliti memilih salah satu sekolah penyelenggara pendidikan inklusif di Kota Banjarmasin, yaitu SDN Kuin Selatan 3 sebagai lokasi penelitian. Pengumpulan data terkait kualifikasi/ Latar Belakang Pendidikan GPK melalui pengisian angket oleh 6 orang GPK di sekolah tersebut.

Berdasarkan hasil pengisian angket yang dilakukan oleh GPK di SDN Kuin Selatan 3 diketahui bahwa terdapat tiga orang GPK yang berasal dari UNISKA, satu orang GPK berasal dari UVAYA dan dua orang GPK berasal dari UNLAM. UNLAM adalah satu-satunya Universitas yang memiliki program studi pendidikan luar biasa di Kalimantan saat ini

sehingga dapat diketahui bahwa UNISKA dan UVAYA belum memiliki program studi pendidikan luar biasa. Sehubungan dengan hal itu, Latar belakang pendidikan secara spesifik dikemukakan oleh masing-masing GPK. Ibu F mengatakan bahwa ia lulusan S1 Pendidikan Kimia di UNISKA. Senada dengan Ibu F, Ibu DE mengatakan bahwa ia bukan lulusan PLB, namun lulusan Pendidikan Bahasa Inggris di UNISKA. Dilanjutkan pernyataan dari Bapak AR bahwa ia lulusan bimbingan konseling di UVAYA. Sedangkan, Ibu M masih berstatus sebagai mahasiswa, ia mengatakan bahwa ia sedang kuliah mengambil jurusan bahasa Inggris di UNISKA saat ini. Lain halnya dengan pernyataan keempat GPK diatas, ibu RA mengatakan bahwa ia lulusan pendidikan luar biasa (PLB) UNLAM pada tahun 2017. Pernyataan serupa juga dikemukakan oleh ibu NI bahwa ia lulusan pendidikan luar biasa (PLB) UNLAM pada tahun 2016.

Dapat disimpulkan bahwa terdapat empat orang GPK yang tidak berlatar belakang pendidikan luar biasa (PLB) dan dua orang GPK berlatar belakang pendidikan luar biasa (PLB), yaitu: 2 orang GPK berlatar belakang pendidikan bahasa Inggris, 1 orang GPK berlatar belakang pendidikan kimia dan 1 orang GPK berlatar belakang bimbingan konseling, serta 2 orang GPK berlatar belakang pendidikan luar biasa (PLB). Selain itu diketahui juga bahwa salah satu GPK masih berstatus mahasiswa.

2. Pelatihan yang Pernah Diikuti Terkait Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus

Salah satu faktor penentu mutu pendidikan inklusif adalah tenaga pendidik yang terlibat di dalamnya. Salah satunya adalah GPK. Oleh karena itu, peningkatan kompetensi GPK dalam menangani anak berkebutuhan khusus sangat penting untuk dilakukan. Salah satunya adalah dengan mengadakan pelatihan-pelatihan yang berkaitan dengan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus. Saat peneliti menanyakan pada GPK

di SDN Kuin Selatan 3 terkait pelatihan yang pernah diikuti terkait identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus, ibu DE mengatakan bahwa ia pernah mengikuti workshop tentang pendidikan inklusif bagi guru di SDN Sungai Musi 5 Banjarmasin. Selain ibu DE; Ibu F dan ibu M juga pernah mengikuti pelatihan yang sama, mereka mengatakan bahwa pada acara workshop tersebut, mereka mendapat ilmu tentang cara membuat PPI, cara mengidentifikasi anak berkebutuhan khusus dan saling tukar pikiran mengenai cara menghadapi anak berkebutuhan khusus di Sekolah. Lain halnya dengan bapak AR, ia mengatakan bahwa ia tidak mengetahui tentang informasi pelatihan sehingga tidak pernah mengikuti. Sedangkan, ibu NI mengatakan bahwa ia tidak pernah mengikuti pelatihan karena sangat jarang GPK diikutsertakan dalam pelatihan. Senada dengan ibu NI, ibu RA mengatakan bahwa ia tidak pernah mengikuti pelatihan, namun pernah mendapatkan ilmu mengenai identifikasi dan asesmen saat perkuliahan.

Dapat disimpulkan bahwa sebagian GPK di SDN Kuin Selatan 3 pernah mengikuti pelatihan melalui acara workshop tentang pendidikan inklusi bagi guru di SDN Musi 5 Banjarmasin. Dalam pelatihan tersebut salah satunya dijelaskan mengenai cara melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus secara umum. Para GPK yang telah memperoleh pelatihan tersebut tidak berlatar belakang pendidikan luar biasa (PLB). Sedangkan sisanya belum pernah mengikuti pelatihan. Diketahui bahwa terdapat satu orang GPK belum pernah mendapatkan ilmu mengenai identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus baik dari pelatihan maupun perkuliahan dan dua orang GPK sudah mendapatkan ilmu mengenai identifikasi dan asesmen saat perkuliahan karena berlatar belakang pendidikan pendidikan luar biasa.

3. Pemahaman Klasifikasi Anak Berkebutuhan Khusus

Salah satu tujuan melakukan identifikasi anak berkebutuhan khusus adalah klasifikasi. Artinya, kegiatan identifikasi dilakukan untuk

menentukan atau menetapkan apakah anak tersebut termasuk anak kebutuhan khusus yang memang memiliki kelainan kondisi fisik, mental, intelektual, sosial dan/atau emosional serta gejala-gejala (ciri-ciri) perilaku yang menyimpang dari perilaku anak pada umumnya sehingga memerlukan perhatian dan penanganan khusus dalam pendidikannya. Sehubungan dengan itu, GPK dalam melakukan identifikasi harus memiliki bekal pemahaman mengenai klasifikasi anak berkebutuhan khusus. Bekal ini sebagai landasan dalam mengenali dan menemukan anak berkebutuhan khusus dengan berbagai gejala-gejala (ciri-ciri) yang menyertainya.

Berkaitan dengan hal di atas, peneliti menggali informasi mengenai pemahaman klasifikasi anak berkebutuhan khusus oleh GPK di SDN Kuin Selatan 3. Hasil pengisian angket oleh Ibu DE menunjukkan bahwa ia memahami mengenai ciri-ciri anak dengan hambatan intelektual dan hiperaktif dikarenakan sehari-hari menangani anak berkebutuhan khusus dengan kedua jenis hambatan tersebut di kelas 3. Kemudian, ia juga memahami ciri-ciri anak dengan gangguan emosi (tunalaras) dilihat dari perilaku yang ditunjukkannya, anak berbakat pada saat mengikuti pelajaran di kelas, dan anak lamban belajar sering merasa lelah saat mengikuti pelajaran di kelas. Namun, pemahaman ini bersifat umum dan sebatas teori dikarenakan GPK mendapatkan pengetahuan ini dari satu kali pelatihan dan belum pernah menangani atau menemukan jenis-jenis ABK tersebut di lapangan. Sedangkan, pemahaman mengenai ciri-ciri anak dengan hambatan penglihatan (tunanetra), anak dengan hambatan pendengaran (tunarungu), anak dengan hambatan fisik dan motorik (tunadaksa), anak kesulitan belajar spesifik dan autisme, ibu DE mengakui bahwa ia tidak memahami mengenai ciri-ciri dari kelima jenis ABK tersebut.

Senada dengan Ibu DE; ibu M memahami mengenai ciri-ciri anak dengan hambatan intelektual dikarenakan saat ini ia menangani 2 siswa tunagrahita ringan di kelas 4 dan sering mengamati ciri-cirinya dalam keseharian. Kemudian, ia juga memahami mengenai ciri-ciri anak dengan

hambatan pendengaran, anak lamban belajar, dan hiperaktif secara umum. Hal ini terlihat dari pengakuan dari ibu M bahwa ia memahami ciri-ciri anak dengan hambatan pendengaran (tunarungu), tetapi tidak dapat menggunakan bahasa isyarat. Sedangkan, mengenai anak lamban belajar, ibu M mengatakan ciri-cirinya adalah anak tampak lamban dalam semua mata pelajaran. Kemudian, ciri-ciri pada anak hiperaktif, menurutnya adalah anak tidak mau diam dan selalu bergerak. Selain itu, terdapat jenis ABK yang belum dipahami ciri-cirinya oleh ibu M, yaitu: anak dengan hambatan penglihatan, anak dengan hambatan fisik dan motorik, anak dengan gangguan emosi dan perilaku, anak berbakat, anak kesulitan belajar spesifik dan anak dengan autisme.

Tidak jauh berbeda dengan ibu DE dan ibu M, ibu F memahami ciri-ciri anak dengan hambatan intelektual dan hiperaktif karena saat ini menangani siswa hiperaktif dan siswa tunagrahita ringan di kelas 1. Ia melihat dari keseharian anak dan mengambil kesimpulan bahwa anak tunagrahita rata-rata cenderung agak lambat dalam menerima pelajaran yang disampaikan oleh guru. Sedangkan, anak hiperaktif perlu diberikan perhatian khusus dan teliti agar anak bisa diam. Selain itu, ia juga memahami ciri-ciri anak dengan hambatan penglihatan, anak dengan hambatan fisik dan motorik, anak lamban belajar, dan autisme secara umum. Ibu F mengemukakan bahwa ciri-ciri anak dengan hambatan penglihatan adalah menggunakan bantuan huruf braille, walaupun saya belum pernah menggunakannya. Sedangkan, ciri-ciri anak dengan hambatan fisik dan motorik adalah menggunakan beberapa alat bantu seperti tongkat ataupun kursi roda. Kemudian, ciri-ciri anak lamban belajar adalah anak perlu dibimbing secara perlahan agar anak mampu memahami apa yang diajarkan dan ciri-ciri autisme adalah cara menghadapinya disesuaikan dengan kondisi anak. Terkait itu, terdapat beberapa jenis ABK yang belum dipahami ciri-cirinya oleh ibu F, yaitu: anak dengan hambatan pendengaran, anak dengan gangguan emosi dan perilaku, anak berbakat, dan anak kesulitan belajar spesifik.

Sehubungan dengan pernyataan ibu DE; ibu M, dan ibu F dengan kesamaan latar belakang pendidikan yang tidak berasal dari pendidikan luar biasa, bapak AR memahami ciri-ciri anak dengan hambatan intelektual dan hiperaktif karena kesehariannya menangani anak hiperaktif dan tunagrahita sedang di kelas 5. Selain itu, ia juga memahami ciri-ciri anak dengan gangguan emosi dan perilaku, anak berbakat, anak lamban belajar, dan autis secara umum dan sebatas pengetahuan orang awam. Sedangkan, pemahaman ciri-ciri anak dengan hambatan penglihatan, anak dengan hambatan pendengaran, anak dengan hambatan fisik dan motorik, dan anak kesulitan belajar spesifik; bapak AR mengakui bahwa ia tidak memahami mengenai ciri-ciri dari keempat jenis ABK tersebut.

Lain halnya dengan keempat GPK di atas, ibu RA dan ibu NI berlatar belakang pendidikan luar biasa sehingga memahami ciri-ciri anak berkebutuhan secara keseluruhan. Hal ini dikarenakan telah mendapatkan ilmu mengenai itu saat perkuliahan baik berupa teori maupun praktik di lapangan. Ditambah lagi, saat ini ibu RA menangani anak tunagrahita sedang, low vision, tunagrahita ringan, dan gangguan wicara di kelas 6. Sedangkan ibu NI menangani anak autis, hiperaktif, dan lamban belajar rdi kelas 2.

Dapat disimpulkan bahwa pemahaman klasifikasi anak berkebutuhan khusus oleh GPK yang tidak berlatar belakang pendidikan luar biasa (PLB) tidak secara utuh dan mendalam. Hal ini dikarenakan mereka belum mendapatkan ilmu mengenai ini sebelumnya. Pemahaman mengenai itu diperoleh dari pengalaman menangani anak saat ini dan teori yang mereka temukan dari buku maupun saat mengikuti pelatihan sebanyak satu kali. Hal lain yang tampak adalah mereka lebih memahami ciri-ciri ABK yang sedang mereka tangani karena sering mengamati ciri-cirinya dalam keseharian siswa ABK tersebut. Sebaliknya, untuk pemahaman klasifikasi anak berkebutuhan khusus oleh GPK berlatar belakang pendidikan luar biasa telah menyeluruh dikarenakan telah mendapatkan ilmu mengenai ini saat perkuliahan. Hal ini tampak pada hasil jawaban angket secara

keseluruhan menunjukkan “Ya” dan keterangan yang dijabarkan juga tepat.

4. Pengembangan/ Penggunaan Instrumen Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus

Dalam melaksanakan kegiatan identifikasi anak berkebutuhan diperlukan adanya instrumen atau alat identifikasi. Tujuannya adalah untuk membantu dalam mengamati dan mengenali gejala-gejala (ciri-ciri) yang berkaitan dengan kelainan atau penyimpangan perilaku anak yang mengakibatkan kesulitan atau hambatan dalam belajar di sekolah. Sehubungan dengan penelitian ini, penting untuk diketahui mengenai asal-usul instrumen identifikasi yang digunakan oleh GPK di SDN Kuin selatan 3.

Berdasarkan hasil pengisian angket yang dilakukan oleh bapak AR, diketahui bahwa instrumen identifikasi yang digunakan oleh GPK di SDN Kuin Selatan 3 adalah instrumen yang sudah ada dan disesuaikan dengan karakter masing-masing anak berkebutuhan khusus. Senada dengan bapak AR, ibu F dan ibu RA juga mengemukakan bahwa instrumen identifikasi yang digunakan oleh GPK di SDN Kuin Selatan 3 adalah melanjutkan instrumen identifikasi yang sebelumnya. Tidak jauh berbeda dengan bapak AR, ibu F dan ibu RA; ibu NI mengemukakan bahwa instrumen identifikasi didapat dari buku dan sumber lain seperti internet. Lain halnya dengan ibu M dan ibu DE, mereka tidak mengetahui sumber instrumen identifikasi ABK yang digunakan oleh sekolah selama ini.

Dapat disimpulkan bahwa GPK di SDN Kuin selatan 3 tidak membuat instrumen identifikasi ABK sendiri, melainkan menggunakan instrumen identifikasi yang sudah ada. Instrumen tersebut bersumber dari buku, internet atau format instrumen yang didapat dari tahun-tahun sebelumnya.

5. Pelaksanaan Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus

Pelaksanaan identifikasi anak berkebutuhan khusus harus dilakukan secara sistematis. Langkah-langkah pelaksanaan identifikasi, yaitu: (1) menghimpun data kondisi seluruh siswa di kelas (berdasarkan gejala yang nampak pada siswa) dengan menggunakan alat identifikasi anak berkebutuhan khusus, (2) membuat daftar nama anak yang diindikasikan berkebutuhan khusus sesuai dengan ciri-ciri, (3) membuat hasil analisis dan klasifikasi anak berkebutuhan khusus berdasarkan hasil identifikasi yang telah dilakukan, (4) melaporkan hasil analisis dan klasifikasi anak berkebutuhan khusus pada guru kelas, kepala sekolah, orangtua siswa, dan dewan komite sekolah untuk mendapatkan saran-saran pemecahan atau tindak lanjutnya.

Sehubungan dengan hal di atas, peneliti menggali informasi mengenai pelaksanaan identifikasi anak berkebutuhan khusus oleh GPK di SDN Kuin Selatan 3. Hasil pengisian angket oleh ibu NI, diketahui bahwa langkah-langkah pelaksanaan identifikasi yang dilakukannya bersama tim adalah menghimpun data pada saat penerimaan siswa baru saat anak awal masuk sekolah. Langkah selanjutnya mengisi form daftar nama siswa, riwayat anak, dan data orangtua. Setelah kegiatan identifikasi selesai dilakukan, GPK dapat mengetahui hasil identifikasi siswa tersebut dan melaporkannya kepada kepala sekolah dan orangtua siswa anak berkebutuhan khusus. Ia pun menjelaskan bahwa kegiatan identifikasi dilakukan oleh GPK berlatar belakang pendidikan luar biasa pada tahun ajaran baru. Pada tahun lalu, GPK yang melaksanakan identifikasi adalah dua orang GPK berlatar belakang pendidikan luar biasa, yaitu ibu NI dan temannya yang sekarang sudah tidak bekerja sebagai GPK di SDN Kuin Selatan 3. Lain halnya dengan ibu RA, ibu M, ibu DE, dan bapak AR, serta ibu F; mereka tidak turut serta melakukan identifikasi anak berkebutuhan khusus pada tahun ajaran baru lalu. Hal ini dikarenakan beberapa alasan. Ibu RA adalah GPK baru di SDN Kuin Selatan. Ia lulus S1 pendidikan luar biasa (PLB) tahun 2018 dan mulai bekerja sebagai GPK pada awal

semester genap tahun 2018 sehingga sudah terlewat waktu penerimaan siswa baru. Sedangkan; ibu M, ibu DE, dan bapak AR, serta ibu F tidak turut serta dikarenakan mereka masih awam mengenai konsep anak berkebutuhan khusus dengan latar belakang pendidikan yang beraneka ragam seperti pendidikan bahasa Inggris, pendidikan kimia, dan bimbingan konseling. Hasil identifikasi yang telah diperoleh dijadikan sebagai salah satu acuan mereka untuk membuat daftar nama anak berkebutuhan khusus di kelasnya pada buku catatan khusus ABK, menganalisis perkembangan ABK di kelasnya setiap hari dan melaporkan hasil analisis berupa buku penghubung tersebut kepada guru kelas dan kepala sekolah.

Dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan identifikasi di SDN Kuin Selatan 3 dilaksanakan oleh GPK berlatar belakang pendidikan luar biasa pada tahun ajaran baru. Sedangkan, kondisi saat ini menunjukkan bahwa hanya 2 orang GPK yang berlatar belakang pendidikan luar biasa. Oleh karena itu, kompetensi GPK dalam mengidentifikasi anak berkebutuhan khusus di sekolah ini perlu mendapatkan perhatian dari pemerintah dengan cara sering mengadakan pelatihan-pelatihan berkaitan dengan konsep identifikasi anak berkebutuhan khusus dan langkah-langkah pelaksanaannya.

6. Pemaknaan/ Penentuan Jenis Klasifikasi Anak Berkebutuhan Khusus

Pemaknaan/ Penentuan jenis klasifikasi anak berkebutuhan khusus merupakan tahapan krusial dalam pelaksanaan identifikasi. Oleh karena itu, membutuhkan keahlian khusus dalam melakukannya dan perlu dibahas secara terpisah serta mendalam pada poin ini. Dalam pelaksanaannya, dijabarkan sebagai berikut: (1) membuat kesimpulan hasil identifikasi dengan menentukan klasifikasi anak berkebutuhan khusus dan menjabarkan gejala-gejala yang tampak pada anak, (2) membuat daftar nama anak yang diindikasikan mengalami hambatan berdasarkan hasil identifikasi dengan mencantumkan nomor, nama, jenis kelamin, dan uraian/kasus masalah, serta keterangan, (3) memasukkan anak yang

memenuhi syarat untuk disebut atau berindikasi mengalami hambatan sesuai dengan hasil identifikasi dalam daftar nama-nama anak yang berindikasi mengalami hambatan sesuai dengan format khusus yang disediakan.

Berdasarkan hasil pengisian angket yang dilakukan oleh ibu NI, diketahui bahwa ia membuat kesimpulan setelah identifikasi dilakukan sesuai gejala-gejala yang sudah dilihat pada anak. Kemudian, membuat daftar nama anak yang diindikasikan mengalami hambatan dan dilaporkan pada kepala sekolah. Sebagai umpan balik, sekolah memutuskan diterima atau tidaknya ABK tersebut. Dalam hal ini, SDN Kuin Selatan 3 hanya menerima ABK yang menunjukkan gejala ringan saja. Sedangkan, ibu RA, ibu M, ibu DE, dan bapak AR, serta ibu F tidak turut serta dalam menentukan jenis klasifikasi anak berkebutuhan khusus. Mereka turut serta pada tahapan pembuatan PPI.

Dapat disimpulkan bahwa pemaknaan/ penentuan jenis klasifikasi anak berkebutuhan khusus dilakukan pada awal tahun ajaran baru oleh GPK berlatar pendidikan luar biasa. Untuk GPK non PLB membantu dalam tahapan pembuatan PPI.

7. Pengembangan Instrumen Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus

Dalam rangka mendapatkan informasi yang akurat dari anak berkebutuhan khusus yang akan diases maka diperlukan instrumen asesmen yang memadai. Terdapat beberapa prosedur yang harus ditempuh GPK dalam penyusunan instrumen asesmen, yang dalam hal ini instrumen yang dimaksud adalah instrumen informal. Adapun prosedur penyusunan instrumen asesmen informal adalah sebagai berikut: (1) memahami aspek dan ruang lingkup yang akan diases, (2) menetapkan ruang lingkup, yaitu memilih komponen mana dari bidang yang akan diases, (3) menyusun kisi-kisi instrumen asesmen, (4) mengembangkan butir soal berdasarkan kisi-kisi yang telah dibuat.

Sehubungan dengan hal di atas, Hasil pengisian angket yang dilakukan oleh ibu NI menunjukkan bahwa ruang lingkup yang akan diases sesuai dengan hasil identifikasi. Kemudian, komponen yang diases biasanya tertuju pada hambatan anak, misalnya komunikasi untuk autis. Selain itu, ia tidak menggunakan kisi-kisi instrumen dan tidak mengembangkan butir soal berdasarkan kisi-kisi yang telah dibuat, melainkan memakai instrumen asesmen yang sudah tersedia. Sedangkan, ibu RA memahami mengenai pengembangan instrumen asesmen anak berkebutuhan khusus, namun belum turut serta dalam pelaksanaan asesmen dikarenakan merupakan GPK baru. Ia melanjutkan hasil asesmen dari GPK sebelumnya. Lain halnya, ibu M, ibu DE, dan bapak AR, serta ibu F; tidak memahami mengenai cara pengembangan instrumen asesmen anak berkebutuhan khusus.

Dapat disimpulkan bahwa sebagian besar GPK SDN Kuin Selatan belum memahami cara mengembangkan instrumen asesmen anak berkebutuhan khusus. Selama ini sekolah menggunakan instrumen asesmen anak berkebutuhan khusus yang sudah ada.

8. Pelaksanaan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus

Pelaksanaan asesmen anak berkebutuhan harus dilakukan secara sistematis. Langkah-langkah pelaksanaan asesmen, yaitu: (1) melakukan asesmen berdasarkan instrumen asesmen yang telah disusun, (2) menganalisis hasil asesmen, (3) membuat kesimpulan dan rekomendasi, (4) GPK menyusun program intervensi.

Berdasarkan hasil pengisian angket yang dilakukan oleh ibu NI, diketahui bahwa asesmen dilakukan setelah anak diterima masuk sekolah. Kemudian menganalisis asesmen pada satu aspek saja. Setelah itu membuat kesimpulan hasil asesmen. Langkah terakhir adalah penyusunan PPI yang dilakukan hanya di awal saja tidak berkelanjutan, namun pada tahun ini akan disusun. Sedangkan ibu RA, ia memahami langkah-langkah pelaksanaan asesmen dan melakukannya pada ABK kelas 6 yang

ditanganinya. Lain halnya dengan ibu M, ibu DE, dan bapak AR, serta ibu F tidak turut serta dalam melaksanakan asesmen anak berkebutuhan khusus dikarenakan keterbatasan pemahaman mengenai pelaksanaan asesmen.

Dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan asesmen anak berkebutuhan khusus di SDN Kuin Selatan 3 dilaksanakan setelah anak diterima masuk sekolah. Selain itu tampak sebagian besar GPK di sekolah ini belum paham mengenai langkah-langkah pelaksanaan asesmen dikarenakan 4 dari 6 orang GPK di sekolah ini tidak berlatar belakang pendidikan luar biasa dan masih minim mengenai pemahaman tentang hal tersebut.

9. Pemaknaan/ Penentuan Kebutuhan, Kemampuan dan Hambatan Anak Berkebutuhan Khusus Berdasarkan Hasil Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus

Pemaknaan/ Penentuan Kebutuhan, Kemampuan dan Hambatan Anak Berkebutuhan Khusus merupakan tahapan krusial dalam pelaksanaan asesmen. Oleh karena itu, membutuhkan keahlian khusus dalam melakukannya dan perlu dibahas secara terpisah serta mendalam pada poin ini. Dalam pelaksanaannya, dijabarkan sebagai berikut: (1) GPK melakukan analisis data hasil asesmen dengan membuat deskripsi dari hasil jawaban siswa, (2) GPK menginterpretasikan hasil jawaban siswa, (3) GPK menganalisis setiap aspek yang diases dengan menggambarkan kondisi atau kemampuan anak pada setiap aspek baik aspek perkembangan maupun akademik, (4) GPK membuat kesimpulan dengan menggambarkan potensi anak, kelemahan anak, dan kebutuhan anak (kebutuhan disusun berdasarkan potensi dan kelemahan anak), (5) GPK membuat rekomendasi terkait program intervensi yang sesuai dengan kebutuhan anak yang berisi : Identitas siswa, deskripsi singkat hasil asesmen, alternatif tindakan intervensi yang disarankan, yang diitujukan kepada siapa (misalnya: Orang tua, Guru Bidang Studi, Kepala Sekolah, atau dokumen bagi guru ybs sebagai dasar pembuatan program intervensi).

Sehubungan dengan hal di atas, Hasil pengisian angket yang dilakukan oleh ibu NI menunjukkan bahwa setelah dilakukan asesmen, dibuat deskripsi hasil jawaban siswa kemudian diinterpretasikan atau dibuat kesimpulan secara keseluruhan mengenai hasil deskripsi jawaban siswa. Lebih lanjut, Ia menjelaskan bahwa setiap aspek yang diases dianalisis, Biasanya fokus aspek yang dianalisis, yaitu aspek perkembangan emosi, perilaku, dan sosial, serta aspek akademik pada bidang bahasa Indonesia dan matematika. Langkah terakhir setelah diperoleh hasil analisis asesmen secara keseluruhan, Ia dan tim membuat kesimpulan mengenai gambaran kondisi anak dilihat dari potensi anak, kelemahan anak, dan kebutuhan anak. Kemudian membuat rekomendasi terkait program intervensi pada awal masuk sekolah dan ditunjukkan pada orangtua siswa, serta GPK yang mendampingi anak tersebut. Sebagai informasi tambahan, ibu NI menjelaskan bahwa pada akhir intervensi/ penyusunan PPI dituliskan kelemahan/ kebutuhan yang anak masih perlu tingkatkan juga potensi bakat yang dimiliki.

Sedangkan ibu RA, ia memahami cara menentukan kebutuhan, kemampuan dan hambatan ABK dan melakukannya pada ABK kelas 6 yang ditanganinya. Lain halnya dengan ibu RA; ibu M, ibu DE, dan bapak AR, serta ibu F melanjutkan hasil asesmen yang dibuat oleh GPK berlatar pendidikan luar biasa dalam bentuk PPI.

Dapat disimpulkan bahwa pemaknaan/ penentuan kebutuhan, kemampuan dan hambatan anak berkebutuhan khusus dilakukan pada awal tahun ajaran baru oleh GPK berlatar pendidikan luar biasa. Untuk GPK non PLB membantu dalam tahapan pembuatan PPI.

B. Pembahasan

Kompetensi GPK SDN Kuin Selatan 3 dalam melakukan identifikasi asesmen anak berkebutuhan khusus berbeda-beda. Perbedaan kompetensi yang paling mendasar disebabkan oleh kualifikasi/ latar belakang pendidikan pada masing-masing GPK. Pernyataan ini diperkuat oleh Masyitah (2015), yaitu:

GPK adalah guru yang bertugas mendampingi anak berkebutuhan khusus dalam proses belajar mengajar di kelas reguler yang berkualifikasi Pendidikan Luar Biasa (PLB) atau yang pernah mendapatkan pelatihan tentang penyelenggaraan sekolah inklusi.

Sehubungan dengan pernyataan di atas, hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar GPK di SDN Kuin Selatan 3 tidak berlatar belakang pendidikan luar biasa. Namun beberapa diantara mereka pernah mengikuti pelatihan sebanyak sekali sebagai penunjang kualifikasi yang mereka miliki.

Kompetensi GPK Kelas 1 (Ibu F) dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus masih belum sesuai kriteria yang diharapkan. Hal ini disebabkan oleh beberapa hal, yaitu: (1) merupakan lulusan S1 Pendidikan Kimia di UNISKA, (2) pernah mengikuti workshop tentang pendidikan inklusif bagi guru di SDN Sungai Musi 5 Banjarmasin, namun hanya sekali dan bersifat umum, (3) pemahaman konsep anak berkebutuhan khusus tidak dikuasai secara utuh dan cenderung menguasai ciri-ciri ABK yang ditanganinya di kelas, yaitu: dengan hambatan intelektual dan hiperaktif. Sedangkan, beberapa ciri-ciri jenis ABK yang lain dikuasai sebatas teori, seperti: anak dengan hambatan penglihatan, anak dengan hambatan fisik dan motorik, anak lamban belajar, dan autisme dan sisanya tidak mengetahui sama sekali, (4) tidak turut serta melakukan identifikasi dan asesmen pada tahun ajaran baru, (5) tidak turut serta dalam menentukan jenis klasifikasi anak berkebutuhan khusus, (6) tidak memahami mengenai cara pengembangan instrumen asesmen anak berkebutuhan khusus, (7) tidak turut serta dalam melaksanakan asesmen anak berkebutuhan khusus, (8) melanjutkan hasil asesmen yang dibuat oleh GPK berlatar pendidikan luar biasa dalam bentuk PPI.

Kompetensi GPK Kelas 2 (Ibu NI) dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus sudah sesuai kriteria yang diharapkan. Hal ini disebabkan oleh beberapa hal, yaitu: (1) merupakan lulusan pendidikan luar biasa (PLB) UNLAM pada tahun 2016, (2) belum pernah mengikuti pelatihan, namun telah mendapatkan ilmu tentang identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus saat perkuliahan, (3) pemahaman konsep anak

berkebutuhan khusus dikuasai secara utuh dilihat dari kemampuannya dalam menyebutkan ciri-ciri anak berkebutuhan secara keseluruhan secara tepat, (4) turut serta melakukan identifikasi dan asesmen pada tahun ajaran baru, (5) turut serta dalam menentukan jenis klasifikasi anak berkebutuhan khusus, (6) memahami mengenai cara pengembangan instrumen asesmen anak berkebutuhan khusus, (7) turut serta dalam melaksanakan asesmen anak berkebutuhan khusus, (8) turut serta dalam menentukan kebutuhan, kemampuan dan hambatan anak berkebutuhan khusus.

Kompetensi GPK Kelas 3 (Ibu DE) dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus masih belum sesuai kriteria yang diharapkan. Hal ini disebabkan oleh beberapa hal, yaitu: (1) merupakan lulusan S1 Pendidikan Bahasa Inggris di UNISKA, (2) pernah mengikuti workshop tentang pendidikan inklusif bagi guru di SDN Sungai Musi 5 Banjarmasin, namun hanya sekali dan bersifat umum, (3) pemahaman konsep anak berkebutuhan khusus tidak dikuasai secara utuh dan cenderung menguasai ciri-ciri ABK yang ditanganinya di kelas, yaitu: anak dengan hambatan intelektual dan hiperaktif. Sedangkan, beberapa ciri-ciri jenis ABK yang lain dikuasai sebatas teori, seperti: anak dengan gangguan emosi (tunalaras), anak berbakat, dan anak lamban belajar, (4) tidak turut serta melakukan identifikasi dan asesmen pada tahun ajaran baru, (5) tidak turut serta dalam menentukan jenis klasifikasi anak berkebutuhan khusus, (6) tidak memahami mengenai cara pengembangan instrumen asesmen anak berkebutuhan khusus, (7) tidak turut serta dalam melaksanakan asesmen anak berkebutuhan khusus, (8) melanjutkan hasil asesmen yang dibuat oleh GPK berlatar pendidikan luar biasa dalam bentuk PPI.

Kompetensi GPK Kelas 4 (Ibu M) dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus masih belum sesuai kriteria yang diharapkan. Hal ini disebabkan oleh beberapa hal, yaitu: (1) merupakan mahasiswa pendidikan bahasa Inggris di UNISKA, (2) pernah mengikuti workshop tentang pendidikan inklusif bagi guru di SDN Sungai Musi 5 Banjarmasin, namun hanya sekali dan bersifat umum, (3) pemahaman konsep

anak berkebutuhan khusus tidak dikuasai secara utuh dan cenderung menguasai ciri-ciri ABK yang ditanganinya di kelas, yaitu: tunagrahita ringan. Sedangkan, beberapa ciri-ciri jenis ABK yang lain dikuasai sebatas teori, seperti: anak dengan hambatan pendengaran, anak lamban belajar, dan hiperaktif, (4) tidak turut serta melakukan identifikasi dan asesmen pada tahun ajaran baru, (5) tidak turut serta dalam menentukan jenis klasifikasi anak berkebutuhan khusus, (6) tidak memahami mengenai cara pengembangan instrumen asesmen anak berkebutuhan khusus, (7) tidak turut serta dalam melaksanakan asesmen anak berkebutuhan khusus, (8) melanjutkan hasil asesmen yang dibuat oleh GPK berlatar pendidikan luar biasa dalam bentuk PPI.

Kompetensi GPK Kelas 5 (Bapak AR) dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus masih belum sesuai kriteria yang diharapkan. Hal ini disebabkan oleh beberapa hal, yaitu: (1) merupakan lulusan S1 Bimbingan Konseling di UVAYA, (2) tidak pernah mengikuti pelatihan terkait identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus (3) pemahaman konsep anak berkebutuhan khusus tidak dikuasai secara utuh dan cenderung menguasai ciri-ciri ABK yang ditanganinya di kelas, yaitu: anak dengan hambatan intelektual dan hiperaktif. Sedangkan, beberapa ciri-ciri jenis ABK yang lain dikuasai sebatas teori, seperti: anak dengan gangguan emosi dan perilaku, anak berbakat, anak lamban belajar, dan autisme, (4) tidak turut serta melakukan identifikasi dan asesmen pada tahun ajaran baru, (5) tidak turut serta dalam menentukan jenis klasifikasi anak berkebutuhan khusus, (6) tidak memahami mengenai cara pengembangan instrumen asesmen anak berkebutuhan khusus, (7) tidak turut serta dalam melaksanakan asesmen anak berkebutuhan khusus, (8) melanjutkan hasil asesmen yang dibuat oleh GPK berlatar pendidikan luar biasa dalam bentuk PPI.

Kompetensi GPK Kelas 6 (Ibu RA) dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus sudah sesuai kriteria yang diharapkan. Hal ini disebabkan oleh beberapa hal, yaitu: (1) merupakan lulusan pendidikan luar biasa (PLB) UNLAM pada tahun 2017, (2) belum pernah mengikuti pelatihan,

namun telah mendapatkan ilmu tentang identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus saat perkuliahan, (3) pemahaman konsep anak berkebutuhan khusus dikuasai secara utuh dilihat dari kemampuannya dalam menyebutkan ciri-ciri anak berkebutuhan secara keseluruhan secara tepat, (4) memahami cara melakukan identifikasi dan asesmen, namun tidak turut serta pada tahun ajaran baru lalu dikarenakan mulai bekerja sebagai GPK pada semester genap tahun 2018, (5) turut serta dalam menentukan jenis klasifikasi anak berkebutuhan khusus, (6) memahami mengenai pengembangan instrumen asesmen anak berkebutuhan khusus, namun belum turut serta dalam pelaksanaan asesmen dikarenakan merupakan GPK baru, (7) memahami langkah-langkah pelaksanaan asesmen dan melakukannya pada ABK kelas 6 yang ditanganinya, (8) memahami cara menentukan kebutuhan, kemampuan dan hambatan ABK dan melakukannya pada ABK kelas 6 yang ditanganinya.

Berdasarkan hasil penelitian di SDN Kuin Selatan 3 Banjarmasin tentang kompetensi GPK dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus diketahui bahwa sebagian besar GPK di SDN Kuin Selatan 3 tidak berlatar belakang pendidikan luar biasa. Selain itu juga diketahui bahwa salah satu GPK di sekolah tersebut masih berstatus mahasiswa. Namun, sisi positifnya beberapa di antara mereka pernah mengikuti pelatihan melalui acara workshop tentang pendidikan inklusi bagi guru di SDN Musi 5 Banjarmasin. Dalam pelatihan tersebut salah satunya dijelaskan mengenai cara melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus secara umum. Kekurangannya adalah pelatihan yang mereka itu hanya sekali dan masih bersifat umum. Kemudian terkait pemahaman klasifikasi anak berkebutuhan khusus oleh GPK yang tidak berlatar belakang pendidikan luar biasa (PLB) tidak secara utuh dan mendalam. Hal ini dikarenakan mereka belum mendapatkan ilmu mengenai ini sebelumnya. Selanjutnya, diketahui bahwa GPK pada sekolah ini menggunakan instrumen identifikasi yang sudah ada. Instrumen tersebut bersumber dari buku, internet atau format instrumen yang didapat dari tahun-tahun sebelumnya. Sedangkan untuk pelaksanaan identifikasinya dilaksanakan

oleh GPK berlatar belakang pendidikan luar biasa pada tahun ajaran baru. Terkait asesmen, sebagian besar GPK SDN Kuin Selatan belum memahami cara mengembangkan instrumen asesmen anak berkebutuhan khusus. Selama ini sekolah menggunakan instrumen asesmen anak berkebutuhan khusus yang sudah ada. Sedangkan untuk pelaksanaan asesmennya dilaksanakan setelah anak diterima masuk sekolah. Selain itu tampak sebagian besar GPK di sekolah ini belum paham mengenai langkah-langkah pelaksanaan asesmen sehingga bagi GPK non PLB membantu dalam tahapan pembuatan PPI.

Realita yang ada membuka pikiran peneliti bahwa faktor yang paling berpengaruh terhadap kompetensi GPK khususnya dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus adalah latar belakang pendidikan GPK, pengalaman yang didapat melalui pelatihan dan saat mengajar, dan keaktifan untuk mencari referensi terkait identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus, serta komunikasi yang *intens* dengan GPK berlatar belakang PLB, guru kelas, dan kepala sekolah, serta orangtua murid sebagai bahan evaluasi terkait saran dan tindak lanjut pada anak. Kemudian apabila dikaitkan dengan kondisi GPK di SDN Kuin Selatan 3, terdapat 2 orang GPK yang telah memenuhi kriteria yang diharapkan dengan mengacu pada indikator pada butir instrumen yang telah dijabarkan pada hasil penelitian. Sedangkan, sisanya belum memenuhi kriteria yang diharapkan sehingga perlu diikutsertakan dalam pelatihan-pelatihan terkait identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus

BAB V

KESIMPULAN DAN REKOMENDASI

Dari hasil penelitian dan pembahasan yang telah dijabarkan pada bab IV, maka pada bab ini akan disimpulkan dari hasil penelitian dan pembahasan yang sudah dilakukan. Pada bab ini juga akan di bahas mengenai rekomendasi dari hasil penelitian ini.

A. KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, peneliti menarik kesimpulan bahwa kompetensi GPK dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusi khususnya di SDN Kuin Selatan 3 adalah terdapat 2 orang GPK yang telah memenuhi kriteria yang diharapkan dengan mengacu pada indikator pada butir instrumen yang telah dijabarkan pada hasil penelitian, yaitu: (1) kualifikasi/ latar belakang pendidikan, (2) pelatihan yang pernah diikuti, (3) pemahaman klasifikasi ABK, (4) pengembangan/ penggunaan instrumen identifikasi ABK, (5) pelaksanaan identifikasi ABK, (6) pemaknaan/ penentuan klasifikasi ABK berdasarkan hasil identifikasi, (7) pengembangan instrumen asesmen ABK, (8) pelaksanaan asesmen ABK, (9) pemaknaan/ penentuan kebutuhan, kemampuan dan hambatan ABK berdasarkan hasil asesmen ABK. Sedangkan, sisanya belum memenuhi kriteria yang diharapkan sehingga perlu diikutsertakan dalam pelatihan-pelatihan terkait identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus.

B. REKOMENDASI

Mengacu pada temuan penelitian ini, berikut ini diajukan beberapa rekomendasi yang ditujukan kepada pihak yang terkait dengan tenaga pendidik khususnya GPK, yaitu:

1. Bagi para pembuat kebijakan, hasil penelitian ini dapat memberikan wawasan tentang tingkat kompetensi guru pembimbing khusus anak berkebutuhan khusus dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota

Banjarmasin sehingga dapat dijadikan dasar perencanaan peningkatan kapasitas guru pembimbing khusus.

2. Bagi para praktisi, penelitian ini dapat memberikan data riil mengenai kompetensi guru pembimbing khusus pada salah satu Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif di Kota Banjarmasin dalam melakukan identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus sehingga dapat dijadikan masukan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah lain.
3. Bagi para peneliti, penelitian ini dapat dijadikan sebagai data awal yang diperlukan untuk melakukan penelitian lebih lanjut terkait identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota Banjarmasin.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdul Majid. 2008. *Perencanaan Pembelajaran, Mengembangkan Standar Kompetensi Guru*. Jakarta: PT. Rosda Karya.
- Arikunto, Suharsimi. 1991. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta
- Creswell, John, W. 2008. *Research Design Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, dan Mixed, Edisi Ketiga*. Bandung : Pustaka Pelajar.
- Depdiknas. 2007. *Pedoman Khusus Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif tentang Pengadaan dan Pembinaan Tenaga Pendidik*. Jakarta: Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa.
- Direktorat Pendidikan Luar Biasa. 2004b. *Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Terpadu/Inklusif*. Jakarta: Direktorat Jendral Pendidikan Dasar dan Menengah, Depdiknas
- Direktorat PSLB. 2007. *Pedoman Khusus Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus*. Jakarta: Direktorat PSLB
- Ghony, M. Djunaidi. & Fauzan Almanshur. 2014. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Jogjakarta: AR-RUZZ MEDIA.
- Hari, Rinda. 2015. *Kompetensi Guru Pembimbing Khusus*. Dipresentasikan oleh Munawir Yusuf. Diperoleh Tanggal 22 Mei 2018, dari <http://slideplayer.info/slide/2557046/>
- Imam, Gunawan. 2013. *Metode Penelitian Kualitatif Teori & Praktik*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Ilahi, Mohammad Takdir. 2013. *Pendidikan Inklusi Konsep dan Aplikasi*. Yogyakarta: Ar-ruzz Media
- Indriawati, Prita. 2013. Implementasi Kebijakan Tugas Guru Pembimbing Khusus pada Pendidikan Inklusif di SD Negeri se-Kecamatan Junrejo Batu. *Jurnal Kebijakan dan Pengembangan Pendidikan*, 1 (1), hlm. 49-55
- Kementrian Pendidikan Nasional. 2010. *Modul Pelatihan Pendidikan Inklusif*. Jakarta: Penerbit
- Kustawan, Dedy dan Budi Hermawan. 2013. *Model Implementasi Pendidikan Inklusif Ramah Anak*. Jakarta Timur: PT. Luxima Metro Media

- Masyitah. 2015. *Guru Pembimbing Khusus Dalam Inklusi*. Diperoleh tanggal 28 Mei 2018, dari <https://www.harianhaluan.com/mobile/detailberita-/46562/guru-pembimbing-khusus-dalam-inklusi>
- Miles, Matthew B. and A. Michael Huberman. 1994. *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks: Sage.
- Muhaimin (2004). *Paradigma Pendidikan Islam*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Mulyasa. (2003). *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Konsep, Karakteristik, dan Implementasi*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Nawawi, Hadari. 2000. *Metode Penelitian Bidang Sosial*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press
- Plaza Info PLB. (6 Januari 2018). *Guru Pendamping Khusus*. Diperoleh tanggal 15 Mei 2018, dari <http://pinplb.com/gpk/>
- Republik Indonesia. 2005. *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen*. Jakarta: Sekretariat Negara
- Skorten, Marriam. 2003. *Menuju Inklusi Pendidikan Kebutuhan Khusus Sebuah Pengantar*. Bandung: Program Pasca Sarjan UPI.
- Sugiyono. 2007. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Sukmadinata, Nana Syaodih. 2013. *Metode Penelitian Pendidikan*, Bandung: PPS UPI dan PT Remaja Rosdakarya.
- Sumadi,Suryanata, 1987. *Metode Kualitatif*. Jakarta: Rajawali
- Tanzeh, Ahmad. 2011. *Metodologi Penelitian Praktis*. Yogyakarta: Teras
- Wardani, IGAK. 1995. *Pengajaran Bahasa Indonesia Bagi Anak Berkesulitan Belajar*. Jakarta: Dikti Depdikbud
- Widoyoko, E. P. 2012. *Teknik Penyusunan Instrumen Penelitian*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Yuwono, Imam. 2015. *Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus Setting Pendidikan Inklusif*. Banjarmasin: Pustaka Banua
- Zuriah, Nurul (2007). *Metedologi Penelitian*. Jakarta: Bumi Aksara.

LAMPIRAN

LAMPIRAN 1

**KISI-KISI INSTRUMEN PENELITIAN KOMPETENSI GURU PEMBIMBING KHUSUS
DALAM MELAKUKAN IDENTIFIKASI DAN ASESMEN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS
DI SEKOLAH PENYELENGGARA PENDIDIKAN INKLUSIF KOTA BANJARMASIN**

No.	Pertanyaan Penelitian	Indikator Kompetensi Guru Pembimbing Khusus	Butir Instrumen
1.	Bagaimana Kompetensi Guru Pembimbing Khusus (GPK) dalam Melakukan Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif Kota Banjarmasin?	1.1 Kualifikasi / Latar Belakang Pendidikan 1.2 Pelatihan yang pernah diikuti 1.3 Pemahaman Klasifikasi Anak Berkebutuhan Khusus	1.1.1 GPK memenuhi kualifikasi S1 1.1.2 GPK berlatar belakang pendidikan luar biasa 1.2.1 GPK pernah mengikuti pelatihan mengenai identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus 1.3.1 GPK memahami ciri-ciri anak dengan hambatan penglihatan (tunanetra) 1.3.2 GPK memahami ciri-ciri anak dengan hambatan pendengaran (tunarungu) 1.3.3 GPK memahami ciri-ciri anak dengan hambatan intelektual (tunagrahita)

			<p>1.3.4 GPK memahami ciri-ciri anak dengan hambatan fisik dan motorik (tunadaksa)</p> <p>1.3.5 GPK memahami ciri-ciri anak dengan gangguan emosi dan perilaku (Tuna laras)</p> <p>1.3.6 GPK memahami ciri-ciri anak berbakat</p> <p>1.3.7 GPK memahami ciri-ciri anak lamban belajar</p> <p>1.3.8. GPK memahami ciri-ciri anak yang mengalami kesulitan belajar spesifik</p> <p>1.3.9 GPK memahami ciri-ciri anak dengan autisme</p> <p>1.3.10 GPK memahami ciri-ciri anak dengan hiperaktif</p>
		<p>1.4 Pengembangan/ Penggunaan Instrumen Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus</p>	<p>1.4.1 GPK membuat instrumen identifikasi anak berkebutuhan khusus berdasarkan gejala-gejala yang dapat diamati (ciri-ciri) anak berkebutuhan khusus</p> <p>1.4.2 GPK menggunakan instrumen identifikasi anak berkebutuhan khusus yang sudah ada</p>

		<p>1.5 Pelaksanaan Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus</p>	<p>1.5.1 GPK menghimpun data kondisi seluruh siswa di kelas (berdasarkan gejala yang nampak pada siswa) dengan menggunakan alat identifikasi anak berkebutuhan khusus</p> <p>1.5.2 GPK membuat daftar nama anak yang diindikasikan berkebutuhan khusus sesuai dengan ciri-ciri.</p> <p>1.5.3 GPK membuat hasil analisis dan klasifikasi anak berkebutuhan khusus berdasarkan hasil identifikasi yang telah dilakukan.</p> <p>1.5.4 GPK melaporkan hasil analisis dan klasifikasi anak berkebutuhan khusus pada guru kelas, kepala sekolah, orangtua siswa, dan dewan komite sekolah untuk mendapatkan saran-saran pemecahan atau tindak lanjutnya.</p>
		<p>1.6 Pemaknaan / Penentuan Klasifikasi Anak Berkebutuhan Khusus berdasarkan hasil Identifikasi</p>	<p>1.6.1 GPK membuat kesimpulan hasil identifikasi dengan menentukan klasifikasi anak berkebutuhan khusus dan menjabarkan gejala-gejala yang tampak pada anak.</p>

			<p>1.6.2 GPK membuat daftar nama anak yang diindikasikan mengalami hambatan berdasarkan hasil identifikasi dengan mencantumkan nomor, nama, jenis kelamin, dan uraian/kasus masalah, serta keterangan.</p> <p>1.6.3 GPK memasukkan anak yang memenuhi syarat untuk disebut atau berindikasi mengalami hambatan sesuai dengan dengan hasil identifikasi dalam daftar nama-nama anak yang berindikasi mengalami hambatan sesuai dengan format khusus yang disediakan.</p>
		<p>1.7 Pengembangan Instrumen Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus</p>	<p>1.7.1 GPK memahami aspek dan ruang lingkup yang akan diases</p> <p>1.7.2 GPK menetapkan ruang lingkup, yaitu memilih komponen mana dari bidang yang akan diases</p> <p>1.7.3 GPK menyusun kisi-kisi instrumen asesmen</p> <p>1.7.4 GPK mengembangkan butir soal berdasarkan kisi-kisi yang telah dibuat</p>

		<p>1.8 Pelaksanaan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus</p>	<p>1.8.1 GPK melakukan asesmen berdasarkan instrumen asesmen yang telah disusun.</p> <p>1.8.2 GPK menganalisis hasil asesmen</p> <p>1.8.3 GPK membuat kesimpulan dan rekomendasi</p> <p>1.8.4 GPK menyusun program intervensi</p>
		<p>1.9 Pemaknaan/ Penentuan Kebutuhan, Kemampuan dan Hambatan Anak Berkebutuhan Khusus Berdasarkan Hasil Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus</p>	<p>1.9.1 GPK melakukan analisis data hasil asesmen dengan membuat deskripsi dari hasil jawaban siswa</p> <p>1.9.2 GPK menginterpretasikan hasil jawaban siswa</p> <p>1.9.3 GPK menganalisis setiap aspek yang diases dengan menggambarkan kondisi atau kemampuan anak pada setiap aspek baik aspek perkembangan maupun akademik.</p> <p>1.9.4 GPK membuat kesimpulan dengan menggambarkan potensi anak, kelemahan anak, dan kebutuhan anak (kebutuhan disusun berdasarkan potensi dan kelemahan anak).</p> <p>1.9.5 GPK membuat rekomendasi terkait program intervensi yang sesuai dengan kebutuhan anak yang berisi : Identitas siswa, deskripsi singkat hasil asesmen, alternatif tindakan intervensi</p>

			<p>yang disarankan, yang ditujukan kepada siapa (misalnya: Orang tua, Guru Bidang Studi, Kepala Sekolah, atau dokumen bagi guru ybs sebagai dasar pembuatan program intervensi).</p>
--	--	--	--

Lampiran 3

**INSTRUMEN PENELITIAN KOMPETENSI GURU PEMBIMBING KHUSUS
DALAM MELAKUKAN IDENTIFIKASI DAN ASESMEN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS
DI SEKOLAH PENYELENGGARA PENDIDIKAN INKLUSIF KOTA BANJARMASIN**

Nama GPK : **Nama Sekolah** :
Tempat/ Tanggal Lahir : **Tgl Pengisian** :

Petunjuk Pengisian :

1. Berikan tanda cek (√) pada pilihan “ Ya “ jika kondisi saat ini telah sesuai dengan butir instrumen
2. Berikan tanda cek (√) pada pilihan “ Tidak” jika kondisi saat ini belum sesuai dengan butir instrumen
3. Isilah kolom keterangan dengan deskripsi kondisi saat ini dan alasan dibalik jawaban “Ya” atau “Tidak”

BUTIR INSTRUMEN	KONDISI SAAT INI		KETERANGAN
	Ya	Tidak	
1. GPK memenuhi kualifikasi S1			
2. GPK berlatar belakang pendidikan luar biasa			
3. GPK pernah mengikuti pelatihan mengenai identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus			

4. GPK memahami ciri-ciri anak dengan hambatan penglihatan (tunanetra)			
5. GPK memahami ciri-ciri anak dengan hambatan pendengaran (tunarungu)			
6. GPK memahami ciri-ciri anak dengan hambatan intelektual (tunagrahita)			
7. GPK memahami ciri-ciri anak dengan hambatan fisik dan motorik (tunadaksa)			
8. GPK memahami ciri-ciri anak dengan gangguan emosi dan perilaku (tunalaras)			
9. GPK memahami ciri-ciri anak berbakat			
10. GPK memahami ciri-ciri anak lamban belajar			
11. GPK memahami ciri-ciri anak yang mengalami kesulitan belajar spesifik			
12. GPK memahami ciri-ciri anak dengan autisme			
13. GPK memahami ciri-ciri anak dengan hiperaktif			
14. GPK membuat instrumen identifikasi anak berkebutuhan khusus berdasarkan gejala-gejala yang dapat			

diamati (ciri-ciri) anak berkebutuhan khusus			
15. GPK menggunakan instrumen identifikasi anak berkebutuhan khusus yang sudah ada			
16. GPK menghimpun data kondisi seluruh siswa di kelas (berdasarkan gejala yang nampak pada siswa) dengan menggunakan alat identifikasi anak berkebutuhan khusus			
17. GPK membuat daftar nama anak yang diindikasikan berkebutuhan khusus sesuai dengan ciri-ciri.			
18. GPK membuat hasil analisis dan klasifikasi anak berkebutuhan khusus berdasarkan hasil identifikasi yang telah dilakukan.			
19. GPK melaporkan hasil analisis dan klasifikasi anak berkebutuhan khusus pada guru kelas, kepala sekolah, orangtua siswa, dan dewan komite sekolah untuk mendapatkan saran-saran pemecahan atau tindak lanjutnya.			
20. GPK membuat kesimpulan hasil identifikasi dengan menentukan klasifikasi anak berkebutuhan khusus dan menjabarkan gejala-gejala yang tampak pada anak.			
21. GPK membuat daftar nama anak yang diindikasikan			

mengalami hambatan berdasarkan hasil identifikasi dengan mencantumkan nomor, nama, jenis kelamin, dan uraian/kasus masalah, serta keterangan.			
22. GPK memasukkan anak yang memenuhi syarat untuk disebut atau berindikasi mengalami hambatan sesuai dengan dengan hasil identifikasi dalam daftar nama-nama anak yang berindikasi mengalami hambatan sesuai dengan format khusus yang disediakan.			
23. GPK memahami aspek dan ruang lingkup yang akan diases			
24. GPK menetapkan ruang lingkup, yaitu memilih komponen mana dari bidang yang akan diases			
25. GPK menetapkan ruang lingkup, yaitu memilih komponen mana dari bidang yang akan diases			
26. GPK menyusun kisi-kisi instrumen asesmen			
27. GPK mengembangkan butir soal berdasarkan kisi-kisi yang telah dibuat			
28. GPK melakukan asesmen berdasarkan instrumen asesmen yang telah disusun.			

29. GPK menganalisis hasil asesmen			
30. GPK membuat kesimpulan dan rekomendasi			
31. GPK menyusun program intervensi			
32. GPK melakukan analisis data hasil asesmen dengan membuat deskripsi dari hasil jawaban siswa			
33. GPK menginterpretasikan hasil jawaban siswa			
34. GPK menganalisis setiap aspek yang diases dengan menggambarkan kondisi atau kemampuan anak pada setiap aspek baik aspek perkembangan maupun akademik.			
35. GPK membuat kesimpulan dengan menggambarkan potensi anak, kelemahan anak, dan kebutuhan anak (kebutuhan disusun berdasarkan potensi dan kelemahan anak).			
36. GPK membuat rekomendasi terkait program intervensi yang sesuai dengan kebutuhan anak yang berisi : Identitas siswa, deskripsi singkat hasil asesmen,			

<p>alternatif tindakan intervensi yang disarankan, yang diitujukan kepada siapa (misalnya: Orang tua, Guru Bidang Studi, Kepala Sekolah, atau dokumen bagi guru ybs sebagai dasar pembuatan program intervensi).</p>			
--	--	--	--