

**PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN BINA DIRI BAGI ANAK
TUNAGRAHITA DI SEKOLAH PENYELENGGARA
PENDIDIKAN INKLUSIF**

(Tesis)



**Oleh
Aniza Dwi Gardika**

**PROGRAM PASCASARJANA MAGISTER KEGURUAN GURU SD
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG
BANDAR LAMPUNG
2017**

ABSTRAK

PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN BINA DIRI BAGI ANAK TUNAGRAHITA DI SEKOLAH PENYELENGGARA PENDIDIKAN INKLUSIF

Oleh

ANIZA DWI GARDIKA

Belum adanya produk asesmen bina diri bagi anak tunagrahita di sekolah inklusif yang mudah digunakan oleh guru menjadi latar belakang masalah dalam penelitian ini. Penelitian ini bertujuan mengembangkan instrumen asesmen bina diri bagi anak tunagrahita dan membuktikan instrumen asesmen hasil pengembangan valid dan reliabel. Metode yang digunakan adalah penelitian dan pengembangan mengacu pada tahapan-tahapan *Borg and Gall*. Populasi penelitian yaitu siswa, sampel penelitian ditentukan secara *random sampling*, yaitu 15 anak didik. Data dikumpulkan menggunakan angket, tes dan observasi yang dianalisis secara deskriptif kuantitatif. Penelitian ini menghasilkan produk instrumen asesmen bina diri bagi ATG yang memiliki karakteristik mudah digunakan oleh guru maupun orang tua wali ATG. Hasil penelitian ini menunjukkan instrumen asesmen yang valid dan reliabel, hasil uji validitas $t_{hitung} > t_{tabel}$ ($0,652 > 0,553$) dan hasil uji reliabilitas memiliki kategori kuat ($0,67$).

Kata kunci: instrumen asesmen bina diri, tunagrahita, inklusif

ABSTRACT

DEVELOPMENT OF SELF-ASSESSMENT INSTRUMENTS FOR CHILDREN WITH MENTALLY RETARDATION IN INCLUSIVE EDUCATION SCHOOL

By

ANIZA DWI GARDIKA

The absence of self-assessment products for children with mentally retardation in inclusive schools that are easy to use by teachers is the background of the problem in this study. This study aims to develop self-assessment instruments for children with mentally retardation and prove its validity and reliability. The method used is research and development referring to the stages of Borg and Gall. The research population is students, the sample of the study is determined by random sampling, there are 15 students involved. Data were collected using questionnaires, tests and observations that were analyzed descriptively quantitatively. This research produces self-assessment instrument for children with mentally retardation that is easy to used by teacher and parents. The result of this research shows valid and reliable assessment instrument, validity test result is $r_{count} > r_{table}$ ($0,652 > 0,553$) and reliability test result have strong category ($0,67$).

Keywords: self-assessment instruments, mentally retardation, inclusive

**PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN BINA DIRI BAGI ANAK
TUNAGRAHITA DI SEKOLAH PENYELENGGARA
PENDIDIKAN INKLUSIF**

**Oleh
Aniza Dwi Gardika**

Tesis

**Sebagai salah satu Syarat untuk mencapai gelar
MAGISTER PENDIDIKAN**

Pada

**Program Pascasarjana Magister Keguruan Guru SD
Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan
Universitas Lampung**



**PROGRAM PASCASARJANA MAGISTER KEGURUAN GURU SD
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG
BANDAR LAMPUNG
2017**

Judul Tesis : **PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN
BINA DIRI BAGI ANAK TUNAGRAHITA DI
SEKOLAH PENYELENGGARA PENDIDIKAN
INKLUSIF**

Nama Mahasiswa : **Aniza Dwi Gardika**

Nomor Pokok Mahasiswa : 1523053010

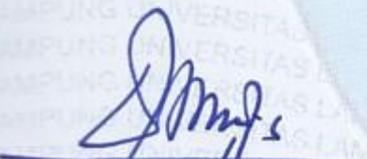
Program Studi : Magister Keguruan Guru Sekolah Dasar

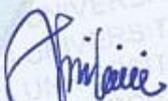
Jurusan : Ilmu Pendidikan

Fakultas : Keguruan dan Ilmu Pendidikan



1. Komisi Pembimbing


Dr. Rochmiyati, M.Si.
NIP 19571028 198503 2 002

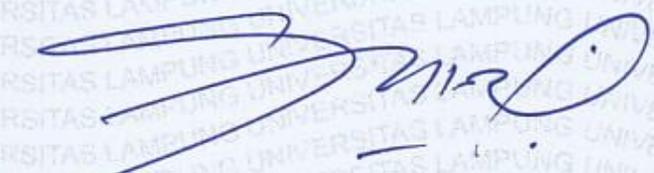

Dr. Herpratiwi, M.Pd.
NIP 19640914 198712 2 001

2. Mengetahui

Ketua Jurusan
Ilmu Pendidikan FKIP

Ketua Program Studi
Magister Keguruan Guru SD


Dr. Riswanti Rini, M.Si.
NIP 19600328 198603 2 002


Dr. Alben Ambarita, M.Pd.
NIP 19570711 198503 1 004

MENGESAHKAN

1. Tim Penguji

Ketua : Dr. Rochmiyati, M.Si.



Sekretaris : Dr. Herpratiwi, M.Pd.



Penguji Anggota : I. Dr. Edy Purnomo, M.Pd.



II. Dr. Alben Ambarita, M.Pd.

2. Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan



Dr. H. Muhammad Fuad, M.Hum.
NIP 19590722 198603 1 003

3. Direktur Program Pascasarjana



Prof. Dr. Sudjarwo, M.S.
NIP 19530528 198103 1 002

Tanggal Lulus Ujian Tesis : 29 November 2017

LEMBAR PERNYATAAN

Dengan ini saya menyatakan dengan sebenarnya bahwa:

1. Tesis dengan judul **“Pengembangan Instrumen Asesmen Bina Diri bagi Anak Tunagrahita di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif”** adalah karya saya sendiri dan saya tidak melakukan penjiplakan atau pengutipan atas karya penulis lain dengan cara yang tidak sesuai dengan tata etika ilmiah yang berlaku dalam masyarakat akademik atau yang disebut plagiatisme.
2. Hak intelektual atas karya ilmiah ini diserahkan sepenuhnya kepada Universitas Lampung.

Atas pernyataan ini, apabila dikemudian hari ternyata ditemukan adanya ketidakbenaran, saya bersedia menanggung akibat dan sanksi yang diberikan kepada saya, dan saya bersedia dituntut sesuai dengan hukum yang berlaku.

Bandar Lampung, 2 Oktober 2017

Pembuat Pernyataan




Aniza Dwi Gardika
NPM 1523053010

RIWAYAT HIDUP



Penulis dilahirkan di Pringsewu pada tanggal 6 Juni 1984, anak ke-1 dari 4 bersaudara pasangan Bapak Gunawan dan Ibu Suryanti. Pendidikan SD Xaverius Pringsewu diselesaikan tahun 1996. SMP Xaverius Pringsewu diselesaikan tahun 1999. SMA Negeri 1 Pringsewu selesai tahun 2002. Diploma II PGSD di Universitas Lampung selesai tahun 2004. Strata I PGSD di Universitas Terbuka UPBJJ-UT Bandar Lampung selesai tahun 2010.

Tahun 2006 penulis diangkat sebagai guru PNS pada SD Negeri 1 Gumukrejo Kecamatan Pagelaran Kabupaten Pringsewu, dan pada tahun 2016 dimutasi sebagai kepala sekolah ke SD Negeri 1 Fajarmulia Kecamatan Pagelaran Utara Kabupaten Pringsewu sampai dengan sekarang. Selanjutnya pada tahun 2015 penulis terdaftar sebagai mahasiswa pada Program Pascasarjana Magister KEGURUAN GURU SD Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung.

PERSEMBAHAN

Tesis ini saya persembahkan kepada:

1. Istriku tersayang yang selalu mendukung dan memotivasiku untuk terus berjuang.
2. Buah hatiku Ahmad Faqih Muqodam dan Ahmad Halwani Mufid yang selalu menjadi penyemangat dalam hidupku.
3. Ibunda tercinta yang tak lelah mendoakan keberhasilanku.
4. Teman-teman seperjuangan.
5. Almamaterku.

MOTTO

“Kemajemukan harus dapat diterima, tanpa adanya perbedaan”.

(KH. Abdurrahman Wahid)

SANWACANA

Puji syukur penulis ucapkan ke hadirat Allah SWT atas rahmat dan hidayah-Nya, sehingga dapat diselesaikannya tesis yang berjudul “Pengembangan Instrumen Asesmen Bina Diri bagi Anak Tunagrahita di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif”. Tesis ini diajukan sebagai bagian dari tugas akhir dalam rangka menyelesaikan studi S2 di Program Magister Keguruan Guru SD di Universitas Lampung.

Pada kesempatan ini penulis mengucapkan terima kasih kepada:

1. Bapak Prof. Dr. Ir. Hasriadi Mat Akin, M.P. selaku Rektor Universitas Lampung.
2. Bapak Prof. Dr. Sudjarwo, M.S. selaku Direktur Pascasarjana FKIP Universitas Lampung.
3. Bapak Dr. Muhammad Fuad, M.Hum. selaku Dekan FKIP Universitas Lampung, beserta staf dan jajarannya.
4. Ibu Dr. Riswanti Rini, M.Si. selaku Ketua Jurusan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung.
5. Bapak Dr. Alben Ambarita, M.Pd. selaku Kaprodi MKGSD Universitas Lampung dan sebagai Ahli Instrumen dalam pengembangan produk pada tesis ini.

6. Ibu Dr. Rochmiyati, M.Si. selaku Dosen Pembimbing Akademik sekaligus Dosen Pembimbing I yang telah memfasilitasi, membimbing, dan memotivasi dalam proses penyelesaian studi dan penyusunan tesis ini.
7. Ibu Dr. Herpratiwi, M.Pd. selaku Pembimbing II, yang telah memfasilitasi, membimbing, dan memotivasi dalam proses penyelesaian studi dan penyusunan tesis ini.
8. Bapak Dr. Edy Purnomo M.Pd. selaku Pembahas dan Ahli Instrumen, terima kasih untuk masukan dan saran-sarannya.
9. Bapak dan Ibu Dosen Program Studi Magister Keguruan Guru SD Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan yang telah memberikan banyak ilmu pengetahuan kepada penulis dalam menyelesaikan studi.
10. Rekan-rekan seperjuangan angkatan 2015 Magister Keguruan Guru SD, terima kasih atas dukungan, bantuan dan kebersamaannya.

Akhir kata, Penulis menyadari bahwa tesis ini masih jauh dari kesempurnaan, akan tetapi sedikit harapan semoga tesis ini dapat bermanfaat bagi kita semua. Amin.

Penulis,

Aniza Dwi Gardika

DAFTAR ISI

	Halaman
DAFTAR ISI	xiii
DAFTAR TABEL	xvi
DAFTAR GAMBAR	xvii
DAFTAR LAMPIRAN	xviii
I. PENDAHULUAN	
1.1 Latar Belakang Masalah	1
1.2 Identifikasi Masalah	6
1.3 Pembatasan Masalah.....	7
1.4 Rumusan Masalah.....	7
1.5 Tujuan Penelitian Pengembangan	8
1.6 Manfaat Pengembangan	8
II. TINJAUAN PUSTAKA	
2.1 Anak Berkebutuhan Khusus (ABK).....	10
2.2 Anak Tunagrahita (ATG)	11
2.2.1 Pengertian Anak Tunagrahita (ATG)	11
2.2.2 Karakteristik Anak Tunagrahita (ATG).....	13
2.2.3 Klasifikasi Anak Tunagrahita (ATG)	14
2.3 Pendidikan Inklusif.....	17
2.3.1 Pengertian Pendidikan Inklusif.....	17
2.3.2 Tujuan Pendidikan Inklusif.....	19
2.3.3 Model Pendidikan Inklusif.....	20
2.3.4 Kurikulum Pendidikan Inklusif	25
2.3.5 Kurikulum Sekolah Inklusif yang Diadaptasi.....	27
2.4 Bina Diri	35
2.4.1 Hakikat Bina Diri.....	35
2.4.2 Prinsip Dasar Bina Diri.....	37
2.4.3 Karakteristik Pembelajaran Bina Diri.....	39
2.4.4 Aspek-aspek Pembelajaran Bina Diri	40
2.4.5 Pengembangan Pembelajaran Bina Diri	42
2.4.6 Rancangan Pengembangan Program Bina Diri	44
2.5 Asesmen.....	46
2.5.1 Pengertian Asesmen.....	46
2.5.2 Tujuan Asesmen	50
2.5.3 Tujuan Asesmen bagi Anak Berkebutuhan Khusus	52
2.5.4 Langkah-langkah Penyusunan Instrumen Asesmen	54

2.5.5 Model Asesmen Inklusif.....	57
2.5.6 Pengembangan Asesmen Bina Diri pada Pendidikan Inklusif	58
2.6 Penelitian Terdahulu yang Relevan	59
2.7 Kerangka Pikir	64
2.8 Hipotesis	67

III. METODE PENELITIAN

3.1 Metode Pengembangan.....	67
3.2 Prosedur Pengembangan.....	69
3.2.1 Studi Pendahuluan	70
3.2.2 Pengembangan Produk	70
3.2.3 Pengujian Produk.....	71
3.3 Desain Uji Coba Produk	73
3.3.1 Desain Uji coba	73
3.3.1.1 Uji Validitas Ahli.....	73
3.3.1.2 Uji Perorangan	74
3.3.1.3 Uji Coba Kelompok Kecil	74
3.3.1.4 Uji Coba Lapangan	75
3.4 Populasi dan Sampel.....	75
3.5 Subjek Uji Coba.....	76
3.6 Definisi Konseptual dan Operasional	76
3.6.1 Definisi Konseptual	76
3.6.2 Definisi Operasional	77
3.7 Teknik Pengumpulan Data	77
3.7.1 Angket	78
3.7.2 Tes	78
3.7.3 Observasi	78
3.8 Instrumen Pengumpulan Data	79
3.8.1 Angket	79
3.8.2 Lembar Penilaian	80
3.8.3 Lembar Observasi.....	83
3.9 Teknik Analisis Data	84
3.9.1 Analisis Tingkat Validitas Instrumen	84
3.9.2 Analisis Tingkat Ketergunaan Instrumen (Validasi GPK)	85
3.10 Uji Coba Lapangan	87
3.10.1 Validitas Instrumen.....	87
3.10.2 Reliabilitas Instrumen.....	88

IV. HASIL DAN PEMBAHASAN

4.1 Hasil Penelitian dan Pengembangan	91
4.1.1 Tahap Penelitian dan Pengumpulan Informasi.....	92
4.1.1.1 Sejarah SDN 1 Gumukrejo sebagai SPPI	92
4.1.1.2 Kondisi Harapan, Kondisi Sebenarnya dan Kesenjangan ..	93
4.1.2 Hasil Validasi	95
4.1.2.1 Hasil Validasi Ahli Instrumen	95
4.1.2.2 Hasil Validasi Ahli Pembelajaran ATG.....	97
4.1.2.3 Hasil Uji Coba Perorangan	99
4.1.2.4 Hasil Uji Kelompok Kecil	100

4.1.2.5 Revisi Produk Akhir	102
4.2 Hasil Revisi Produk.....	102
4.3 Deskripsi Data Asesmen Bina Diri	106
4.3.1 Deskripsi Data Hasil Uji Validitas Instrumen.....	106
4.3.2 Deskripsi Data Hasil Uji Reliabilitas Instrumen.....	107
4.4 Hasil Kajian Produk Akhir	109
4.5 Pembahasan	111
4.6 Keterbatasan Penelitian dan Produk Hasil Pengembangan.....	115
V. KESIMPULAN, IMPLIKASI DAN SARAN	
5.1 Kesimpulan	117
5.2 Implikasi	118
5.3 Saran	118
DAFTAR PUSTAKA.....	120
LAMPIRAN	124

DAFTAR TABEL

Tabel	Halaman
1.1 Data ABK di SPPI Kabupaten Pringsewu Tahun 2016.....	3
1.2 Rekapitulasi Analisis Kebutuhan Instrumen Asesmen Bina Diri bagi ATG di SD Negeri 1 Gumukrejo Kabupaten Pringsewu Tahun Pelajaran 2016/2017.....	5
2.1 Pencapaian kedewasaan menurut tingkat cacat intelektual	15
2.2 Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Bina Diri ATG Ringan.....	41
2.3 Rencana Pengembangan Pembelajaran Bina Diri Standar Kompetensi Mengurus Diri.....	46
3.1 Definisi Operasional	78
3.2 Kisi-kisi Angket Validasi Guru	81
3.3 Kisi-kisi Angket Validasi Ahli Instrumen	83
3.4 Kisi-kisi Angket Validasi Ahli Pembelajaran ATG	84
3.5 Kisi-kisi Lembar Observasi Aktivitas Guru	85
3.6 Kriteria Validitas Instrumen	86
3.7 Kriteria Pengguna Instrumen.....	87
3.8 Interpretasi nilai Kappa menurut Altman	91
4.1 Kondisi Harapan, Kondisi Sebenarnya dan Kesenjangan	94
4.2 Hasil Validasi Ahli Instrumen	97
4.3 Hasil Validasi Ahli Pembelajaran ATG.....	99
4.4 Hasil Angket Ketergunaan oleh Guru pada Uji Perorangan.....	101
4.5 Hasil Angket Ketergunaan oleh Guru pada Uji Kelompok Kecil	102
4.6 Hasil Revisi Ahli Instrumen Terkait Definisi Operasional.....	104
4.7 Hasil Revisi Ahli Instrumen Terkait SK-KD Mengurus Diri yang Dikembangkan	105
4.8 Hasil Revisi Ahli Instrumen Terkait Rubrik Penskoran	106
4.9 Hasil Uji Validitas Instrumen	108
4.10 Proporsi nilai 2 rater terhadap kemandirian ATG	109
4.11 Data nilai 2 rater terhadap kemandirian ATG melalui bina diri.....	109
4.12 Perbedaan Instrumen Asesmen Bina Diri bagi ATG Hasil Pengembangan dengan Produk Adopsi SLB	115

DAFTAR GAMBAR

Gambar	Halaman
2.1 Model Pendidikan Inklusif (Mitchell, 2015:11)	21
2.2 Alur Kerangka Pikir	67
3.1 Model Penelitian dan Pengembangan Rancangan Borg & Gall	69
3.2 Prosedur Penelitian dan Pengembangan	73
4.1 Tampilan Lembar Observasi Bina Diri bagi ATG SDN 1 Gumukrejo	95

DAFTAR LAMPIRAN

Lampiran	Halaman
1. Rekapitulasi Analisis Kebutuhan Instrumen Asesmen bagi ATG di SPPI.....	125
2. Sampel angket kebutuhan Instrumen Asesmen bagi ATG di SPPI.....	126
3. Hasil Wawancara	127
4. Draft Awal Produk Asesmen Bina Diri bagi ATG	133
5. Validasi Ahli Instrumen.....	162
6. Validasi Ahli Pembelajaran ATG	168
7. Uji Coba Perorangan.....	177
8. Uji Coba Kelompok Kecil	180
9. Rekapitulasi Data Uji Validitas Instrumen	189
10. Sampel Lembar Observasi Validitas Instrumen	190
11. Perhitungan SPSS Validitas <i>Product Moment</i>	191
12. Sebaran Skor Hasil Penilaian 2 Rater Kemandirian ATG di SDN 1 Gumukrejo	201
13. Dokumentasi Foto.....	202

I. PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Pendidikan dengan prinsip anti diskriminasi beberapa tahun terakhir menjadi isu hangat di Indonesia. Isu ini mendasar pada UUD RI Tahun 1945 secara jelas dan tegas menjamin bahwa setiap warga Negara Indonesia berhak memperoleh pendidikan. UU RI No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, maupun dalam Peraturan Mendiknas No. 70 tahun 2009 tentang pendidikan inklusi bagi anak didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa. Adanya jaminan dari berbagai instrumen hukum internasional yang telah diratifikasi Indonesia, seperti Deklarasi Universal Hak Asasi Manusia (1948), Deklarasi Dunia tentang Pendidikan untuk Semua (1990), Pernyataan Salamanca dan Kerangka Aksi UNESCO (1994). Semua instrumen hukum tersebut ingin memastikan bahwa semua anak, tanpa kecuali, memperoleh pendidikan.

Masalah dalam implementasi menjadi cukup sulit terwujudnya program tersebut. Kabupaten Pringsewu mendeklarasikan diri sebagai Kabupaten Inklusif sejak tahun 2013. Sebanyak 16 sekolah tingkat SD dan SMP negeri dan swasta memberikan komitmen mendukung pendidikan inklusif. Nyatanya dengan segala bentuk sosialisasi kepada seluruh lapisan masyarakat pendidikan, pelatihan terhadap kepala sekolah tentang manajemen sekolah inklusif, dan

training of trainer bagi guru di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif (SPPI) belum mampu mengimplementasikan layanan pendidikan inklusif yang ramah anak.

Ross-Hill dalam Malak (2013:2) menyatakan bahwa keberhasilan dan kegagalan pendekatan pendidikan bergantung pada pengetahuan, sikap dan tanggapan yang guru terapkan di kelas. Guru di SPPI seharusnya memiliki kompetensi layanan khusus bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Mereka hendaknya mampu mengidentifikasi hambatan yang dimiliki ABK. Sehingga guru dapat menentukan cara belajar ABK yang dituangkan dalam asesmen untuk dilakukan pembelajaran.

Selain itu, masalah-masalah di SPPI Kabupaten Pringsewu adalah ABK belum terlayani dengan baik. Guru mengalami kesulitan dalam melakukan bimbingan terhadap ABK. Guru belum mampu mengidentifikasi kebutuhan belajar ABK. ABK belum dapat mandiri. Guru memperlakukan ABK layaknya anak didik reguler di SPPI. Bahkan orang tua wali ABK kecewa terhadap layanan pendidikan di SPPI. Orang tua wali ABK belum dapat memberikan pendidikan berkesinambungan di rumah. Perkembangan hasil belajar ABK di SPPI belum mengalami kemajuan yang signifikan.

Upaya memahami kebutuhan ABK, seorang guru selalu membutuhkan data yang akurat berkenaan dengan kebutuhan dan masalah yang dihadapi setiap anak didiknya. Untuk dapat menggali data dan informasi tentang kebutuhan dan masalah yang dihadapi ABK, guru dapat melakukannya melalui kegiatan yang

disebut dengan asesmen. Realitasnya guru di SPPI belum mampu membuat instrumen asesmen bagi ABK.

Asesmen dapat dipandang sebagai upaya yang sistematis untuk mengetahui kemampuan, kesulitan, dan kebutuhan ABK pada bidang tertentu. Data hasil asesmen dapat dijadikan bahan dalam penyusunan program pembelajaran secara individual. Sehubungan dengan itu, asesmen harus mudah digunakan oleh guru dalam pembelajaran bagi ABK.

ABK yang berada di SPPI Kabupaten Pringsewu terdiri dari lima kekhususan, yaitu anak tunanetra, tunarungu, tunagrahita, tunadaksa, dan spektrum autisme. Berikut data kebutuhan khusus anak didik di SPPI Kabupaten Pringsewu tahun 2016:

Tabel 1.1 Data ABK di SPPI Kabupaten Pringsewu Tahun 2016

No	Nama Sekolah	Jumlah Siswa Berkebutuhan Khusus					Jumlah
		A	B	C	D	E	
1	SDN 3 Waringinsari Barat					2	2
2	SD N 3 Tritunggalmulyo						0
3	SDN 1 Bandungbaru		1				1
4	SDN 2 Bandungbaru		1				1
5	SDN 2 Purwodadi		1				1
6	SDN 1 Wayakrui						0
7	SDN 8 Gadingejo			2			2
8	SDN 1 Gumukrejo	1	3	15	2	5	26
9	SDN 1 Fajarmulia	1		2			3
10	SMPN 1 Pardasuka	1	1				2
11	SMP Muhammadiyah 1 Pringsewu						0
12	SMPN 4 Pringsewu		1				1
13	SMP Xaverius Pringsewu			2			2
14	SDN 2 Sukoharjo III			3		2	5
15	SMP N 2 Sukoharjo	2					2
Jumlah Seluruhnya		5	8	24	2	9	48

Keterangan:

- A = anak didik tunanetra
- B = anak didik tunarungu
- C = anak didik tunagrahita
- D = anak didik tunadaksa
- E = anak didik dengan spektrum autisme

Sumber: Pokja Inklusif Kabupaten Pringsewu

Terlihat dalam tabel di atas, ada 48 anak didik berkebutuhan khusus yang bersekolah di SPPI Kabupaten Pringsewu dengan lima jenis ketunaan. Anak Tunagrahita (ATG) menjadi anak didik terbanyak dibanding ketunaan lainnya, dengan jumlah 24 dari 48 anak didik yang terdata. Berdasarkan hasil observasi kepada guru SD Negeri 1 Gumukrejo sebagai salah satu SPPI di Kabupaten Pringsewu dengan jumlah ATG 15 anak didik, ternyata layanan pendidikan yang diberikan oleh guru kurang maksimal. Guru hanya memberikan pembelajaran akademik dengan kurikulum yang dimodifikasi agar dapat diterima oleh ATG. Padahal ATG yang memiliki kelemahan dalam tingkat kemandirian sangat membutuhkan pembelajaran bina diri dengan harapan ATG dapat mandiri. Enam guru yang memiliki ATG di dalam kelasnya belum satu pun yang memberikan pembelajaran bina diri. Hal inilah yang menjadikan begitu pentingnya penelitian pengembangan asesmen bina diri bagi ATG ini dilakukan.

Peneliti melakukan wawancara langsung dengan memberikan produk asesmen bina diri yang diduplikasi dari Sekolah Luar Biasa (SLB) Pringsewu kepada 15 Guru Kelas di SD Negeri 1 Gumukrejo sebagai SPPI. Guru diminta menggunakan asesmen tersebut untuk pembelajaran bina diri bagi ATG di kelas mereka masing-masing. Melalui penyebaran angket analisis kebutuhan tentang asesmen bina diri bagi ATG kepada Guru Kelas di SD Negeri 1 Gumukrejo,

ternyata diperoleh rekapitulasi hasil isian angket yang tersaji dalam tabel sebagai berikut:

Tabel 1.2 Rekapitulasi Analisis Kebutuhan Instrumen Asesmen Bina Diri bagi ATG di SD Negeri 1 Gumukrejo Kabupaten Pringsewu Tahun Pelajaran 2016/2017

No	Pernyataan	Jml	%
1	Instrumen memiliki tahap kegiatan yang runtut.	15	100,00
2	Instrumen memiliki petunjuk penggunaan.	0	-
3	Instrumen memiliki pedoman penskoran.	0	-
4	Instrumen dapat digunakan sebagai alat ukur kemampuan anak dalam bidang tertentu secara tepat.	6	40,00
5	Instrumen dapat mendeskripsikan kemampuan anak didik secara akurat.	4	26,67
6	Instrumen memudahkan guru dalam proses penilaian.	0	-
7	Instrumen memiliki kisi-kisi yang jelas.	6	40,00
8	Instrumen memiliki tatanan bahasa yang mudah dipahami.	15	100,00
9	Instrumen dapat digunakan oleh orangtua wali.	2	13,33

Sumber: Data yang diolah berdasarkan angket

Terlihat dalam tabel 1.2 bahwa 15 responden (100%) memiliki pendapat sama bahwa produk asesmen adopsi SLB telah memiliki tahap kegiatan yang runtut dan memiliki tatanan bahasa yang mudah dipahami. Hanya 6 responden (40,00%) yang memiliki pendapat sama, yaitu produk asesmen adopsi SLB dapat digunakan sebagai alat ukur kemampuan anak dalam bidang tertentu secara tepat dan memiliki kisi-kisi yang jelas. Sedangkan 4 responden (26,67%) menyatakan bahwa produk asesmen adopsi SLB dapat mendeskripsikan kemampuan anak didik secara akurat dan 2 responden (13,33%) menyatakan produk dapat digunakan oleh orangtua wali. Akan tetapi, semua responden berpendapat bahwa produk asesmen adopsi SLB belum memiliki petunjuk

penggunaan, belum memiliki pedoman penskoran, dan belum memudahkan guru dalam proses penilaian (lampiran 1 halaman 124).

Berdasarkan permasalahan inilah diperlukan produk instrumen asesmen yang dimodifikasi sehingga dapat memudahkan guru di SPPI dalam melakukan pembelajaran bina diri bagi ATG. Sehingga tingkat kemandirian ATG dapat terukur dengan baik melalui asesmen yang telah dikembangkan. Program Pengajaran Individual (PPI) di SPPI menjadi mediator penelitian dengan mengembangkan perangkat asesmen binadiri bagi ATG. ATG menjadi penting bagi fokus penelitian ini disebabkan ATG adalah anak didik berkebutuhan khusus yang berjumlah paling banyak dibanding dengan kebutuhan khusus lainnya. Produk yang dikembangkan bukan merupakan produk baru, tetapi produk lama yang dimodifikasi. Selain itu, penelitian ini hanya menguji validitas dan reliabilitas kompetensi dasar memakai pakaian luar saja. Hal tersebut terkait penghematan waktu penelitian.

1.2 Identifikasi Masalah

Berdasarkan latar belakang masalah di atas, maka dapat dirumuskan permasalahan sebagai berikut:

1. ATG belum terlayani dengan baik di sekolah inklusif.
2. Belum ada program pengajaran individual (PPI) di SPPI.
3. Asesmen bina diri bagi ATG yang ada di SPPI sulit digunakan.
4. Guru mengalami kesulitan dalam melakukan bimbingan terhadap ATG di sekolah inklusif.

5. Guru belum mampu mengidentifikasi kebutuhan belajar ATG di sekolah inklusif.
6. ATG belum dapat mandiri di sekolah inklusif.
7. Perkembangan hasil belajar ATG di sekolah inklusif belum mengalami kemajuan yang signifikan.

1.3 Pembatasan Masalah

Begitu kompleksnya permasalahan yang terjadi sebagaimana latar belakang dan identifikasi masalah di atas, maka fokus dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Penyusunan instrumen asesmen binadiri bagi ATG di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif yang layak digunakan.
2. Validitas dan reliabilitas instrumen asesmen binadiri bagi ATG di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif yang dikembangkan.

1.4 Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang masalah, identifikasi masalah, dan pembatasan masalah penelitian di atas, maka rumusan masalah dalam pengembangan ini sebagai berikut:

1. Bagaimanakah pengembangan instrumen asesmen binadiri bagi ATG di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif yang layak digunakan?
2. Apakah instrumen asesmen bina diri bagi ATG yang dikembangkan valid dan reliabel?

1.5 Tujuan Penelitian Pengembangan

Sesuai dengan rumusan masalah di atas, maka tujuan dari penelitian pengembangan ini sebagai berikut:

1. Menghasilkan instrumen asesmen binadiri bagi ATG yang layak digunakan di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif.
2. Mengetahui validitas dan reliabilitas instrumen asesmen binadiri bagi ATG di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif yang dikembangkan.

1.6 Manfaat Pengembangan

Dilakukannya penelitian pengembangan ini, diharapkan dapat bermanfaat bagi:

1. Anak didik Berkebutuhan Khusus

Bagi anak didik berkebutuhan khusus terutama anak tunagrahita (ATG), yaitu terlayannya ATG di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif sehingga ATG dapat mandiri dan mampu beradaptasi dengan baik terhadap lingkungan hidupnya.

2. Tenaga Pendidik/Guru

Bagi guru di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif, yaitu memudahkan guru dalam melakukan bimbingan terhadap ATG melalui PPI di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif. Sehingga guru akan lebih mendukung berkembangnya pendidikan inklusif di masa mendatang.

3. Sekolah/Lembaga

Bagi Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif, yaitu produk hasil penelitian pengembangan ini dapat dijadikan sebagai referensi dalam usaha memberikan layanan terbaik bagi ATG di sekolah. Sehingga lulusan ABK dari sekolah tersebut mampu hidup mandiri dalam lingkungan sosialnya.

4. Peneliti

Bagi peneliti, yaitu menjadi wawasan pengembangan pola pikir terhadap pengajaran terhadap ABK terutama ATG sehingga mampu memberikan layanan pendidikan yang lebih berkualitas di masa mendatang.

II. KAJIAN PUSTAKA

2.1 Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

Setiap manusia memiliki kelebihan dan kekurangan, akan tetapi hal tersebut tidak mengurangi hak seseorang untuk memperoleh layanan pendidikan.

Kemampuan akademik dan non-akademik anak didik berbeda-beda, namun di sekolah anak didik mendapatkan layanan pendidikan yang sama. Sebagaimana diketahui di kelas akan terdapat banyak perbedaan tersebut yang menjadikan anak selalu memiliki kebutuhan khusus. Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) adalah anak yang memiliki kelainan baik permanen maupun temporer sehingga membutuhkan layanan pendidikan khusus. Diberlakukannya peraturan tentang pendidikan inklusif menjadikan ABK dapat memperoleh layanan pendidikan di sekolah reguler.

Menurut Undang-Undang Pendidikan Individu Penyandang Cacat IDEA 2006 dalam Nanjwan, Josephine, Plang (2014:8) menyatakan bahwa “orang-orang dengan kebutuhan khusus termasuk: anak-anak dengan keterbelakangan mental, gangguan pendengaran, gangguan bicara dan bahasa, tunanetra, hambatan emosi dan perilaku, gangguan ortopedik, autisme, cedera otak traumatis, gangguan kesehatan lainnya atau ketidakmampuan belajar yang spesifik”.

Obi dalam Nanjwan, Josephine, Plang (2014:8) menyarankan bahwa “orang dengan kebutuhan khusus harus didorong untuk menggunakan setiap sedikit indera yang ada untuk memaksimalkan kemampuan mereka”.

Sebagaimana Malak (2013:2) menyatakan bahwa *students with SEN are those students who have a disability. More specifically, students who have hearing, vision, physical and intellectual impairments are acknowledged as students with SEN*. Anak Berkebutuhan Khusus adalah para siswa yang memiliki cacat. Lebih spesifik, siswa yang memiliki pendengaran, penglihatan, gangguan fisik dan intelektual yang diakui sebagai siswa dengan SEN (*Special Educational Needs*).

Berdasarkan pendapat-pendapat ahli di atas, penulis menyimpulkan bahwa anak berkebutuhan khusus (ABK) adalah anak didik yang memiliki hambatan dalam belajar baik dalam bidang penglihatan, pendengaran, intelektual, motorik, emosi dan perilaku, spektrum autisme, dan kesulitan belajar lainnya. Akan tetapi penelitian ini memfokuskan untuk anak didik dengan hambatan intelektual atau anak tunagrahita (ATG).

2.2 Anak Tunagrahita (ATG)

2.2.1 Pengertian Anak Tunagrahita (ATG)

Anak tunagrahita sering disebut dengan anak keterbelakangan mental (*mentally retardation*) atau anak dengan hambatan intelektual. Udonwa, Rose, Mary, Nelson, Obono, John, Michael (2015:21) menyatakan bahwa *mental retardation is a disability characterized by significant limitations both in intellectual functioning and adaptive behavior as expressed in*

conceptual, social and practical adaptive skills. Keterbelakangan mental adalah cacat yang ditandai dengan keterbatasan yang signifikan baik dalam fungsi intelektual dan perilaku adaptif seperti yang dinyatakan dalam konseptual, sosial dan praktek keterampilan adaptif.

Sedangkan menurut Chia dan Wong (2014:2) “keterbelakangan mental adalah istilah pilihan untuk menggambarkan seorang individu dengan keterbatasan yang signifikan dalam fungsi intelektual dan perilaku adaptif sebelum kehilangan banyak penerimaan profesional”. Selain itu, Organisasi Kesehatan Dunia, WHO dalam Xiaoyan & Jing (2012:2) menjelaskan bahwa “keterbelakangan mental didefinisikan sebagai kondisi ditangkap atau pengembangan lengkap dari pikiran, yang terutama ditandai oleh penurunan keterampilan diwujudkan selama periode perkembangan, yang berkontribusi untuk keseluruhan tingkat kecerdasan, yaitu kognitif, bahasa, motorik, dan kemampuan sosial”.

Pendapat lain dari AAMR dalam Mubashir, (2015:1) menjelaskan bahwa *mental retardation is a sub-average intellectual functioning and limitation in adaptive skills such as communication, self-care, social skills, health, safety and work and is manifested before the age of 18 years*. Keterbelakangan mental adalah fungsi intelektual sub-rata dan keterbatasan dalam keterampilan adaptif seperti komunikasi, perawatan diri, keterampilan sosial, kesehatan, keselamatan dan bekerja serta diwujudkan sebelum usia 18 tahun.

Mubashir (2015:4) melanjutkan pernyataannya secara langsung bahwa keterbelakangan mental adalah kelainan genetik diwujudkan jauh di bawah rata-rata keseluruhan fungsi intelektual dan defisit dalam perilaku adaptif.

Berdasarkan pendapat para ahli di atas, penulis menyimpulkan bahwa anak tuna grahita (ATG) adalah anak yang memiliki hambatan intelektual yang disebabkan kelainan genetik sehingga mengakibatkan defisit dalam adaptasi perilaku. Sehingga ATG memerlukan bimbingan dalam keterampilan adaptif seperti komunikasi, perawatan diri, keterampilan sosial, kesehatan, keselamatan dan bekerja.

2.2.2 Karakteristik Anak Tunagrahita (ATG)

Abang dalam Udonwa, Rose, Mary, Nelson, Obono, John, Michael (2015:22) menyatakan bahwa “karakteristik umum dari anak-anak terbelakang mental adalah bahwa mereka menunjukkan hampir tidak mempunyai perilaku adaptif”. Luckasson dalam Chia dan Wong (2014:3) menyatakan bahwa:

The two essential areas of weaknesses must be present in order for an individual to be identified as having an intellectual disability: (1) impairment in intellectual functioning, which is determined by an IQ assessment where an IQ score of 70-75 is indicative of intellectual impairment, and (2) deficits in adaptive skills which are necessary for daily life such as communication, self-care skills, and social skills. They are the same primary features of limitations stated the definition of mental retardation in the tenth edition of the Mental Retardation reference manual.

Individu yang dapat diidentifikasi memiliki cacat intelektual yaitu: (1) penurunan keberfungsian intelektual, yang ditentukan oleh penilaian IQ di mana skor IQ 70-75 adalah indikasi penurunan nilai intelektual, dan (2)

defisit dalam keterampilan adaptif yang diperlukan untuk kehidupan sehari-hari seperti komunikasi, keterampilan perawatan diri, dan keterampilan sosial.

Selain itu, Mubashir (2015:1) menyatakan bahwa *mental retardation is characterised by impaired intellectual, adaptive functioning, and have an IQ less than 70 with difficulty in daily living activity (ADL)*. Keterbelakangan mental ditandai dengan gangguan intelektual, fungsi adaptif, dan memiliki IQ kurang dari 70 dengan kesulitan dalam aktivitas hidup sehari-hari (ADL). Gangguan mental dan intelektual menyebabkan mereka memiliki beberapa masalah di konsentrasi, persepsi, keseimbangan, kontrol rangsangan sesaat dan memori.

Disimpulkan bahwa karakteristik anak tunagrahita (ATG) yaitu (a) hampir tidak memiliki perilaku adaptif terutama yang diperlukan untuk kehidupan sehari-hari (seperti: komunikasi, keterampilan perawatan diri, dan keterampilan sosial), (b) mengalami keberfungsian intelektual (kisaran skor IQ 70-75) dan diindikasikan akan terus menurun. Berdasarkan hal di atas, maka penyelenggaraan pendidikan dan pembelajaran bagi ATG tidak maksimal jika fokus pada aspek kognitif. Pembelajaran tepat guna sangat cocok bagi ATG, seperti keterampilan perawatan diri. Keterampilan perawatan diri akan dipelajari pada pembelajaran bina diri di sekolah inklusif. Perlu ada klasifikasi ATG yang dapat dilayani di sekolah inklusif.

2.2.3 Klasifikasi Anak Tunagrahita (ATG)

Anak tuna grahita (ATG) dapat diklasifikasikan dalam 4 derajat ketunagrahitaan. Berikut disajikan dalam tabel 2.1:

Tabel 2.1 Pencapaian kedewasaan menurut tingkat cacat intelektual

Degree	IQ range	Adult attainment
Mild	50-70	- Literacy + - Self-help skills ++ - Good speech ++ - Semi-skilled work +
Moderate	35-50	- Literacy +/- - Self-help skills + - Domestic speech + - Unskilled work with or without supervision +
Severe	20-35	- Assisted self-help skills + - Minimum speech + - Assisted household chores +
Profound	Less than 20	- Speech +/- - Self-help skills +/-
Note: +/- sometimes attainable; + attainable, ++ definitely attainable		

Sumber: Xiaoyan & Jing (2012:5)

Berdasarkan tabel 2.1 di atas, akan dijelaskan berdasarkan tingkatan IQ terendah ATG sebagai berikut:

1) *Profound*

ATG dengan tingkat *Profound* memiliki IQ di bawah 20, cacat intelektual mendalam untuk 1% sampai 2% dari semua kasus. Orang-orang ini tidak bisa mengurus sendiri dan tidak memiliki bahasa. Kapasitas mereka untuk mengekspresikan emosi terbatas dan kurang dipahami, kejang, cacat fisik, dan umumnya harapan hidup berkurang.

2) *Severe*

ATG dengan tingkat *Severe* memiliki IQ antara 20 sampai 35, cacat intelektual yang parah menyumbang 3% sampai 4% dari semua kasus.

Setiap aspek dari perkembangan mereka pada awal tahun selalu tertunda, mereka mengalami kesulitan mengucapkan kata-kata dan memiliki kosakata yang sangat terbatas. Melalui praktek yang cukup dan waktu yang panjang, mereka dapat memperoleh keterampilan menolong diri sendiri dasar tetapi masih membutuhkan dukungan di sekolah, rumah dan masyarakat.

3) *Moderate*

ATG dengan tingkat *Moderate* memiliki IQ antara 35 sampai 50, terhitung sekitar 12% dari semua kasus. Mereka lambat dalam memenuhi tonggak perkembangan intelektual, kemampuan mereka untuk belajar dan berpikir logis terganggu tetapi dapat berkomunikasi dan menjaga diri mereka sendiri dengan beberapa dukungan. Dengan pengawasan, mereka bisa melakukan pekerjaan meski tidak terampil atau *semi-skilled*.

4) *Mild*

ATG dengan tingkat *Mild* memiliki IQ antara 50 sampai 70 dan terhitung sekitar 80% dari semua kasus. Pembangunan selama awal kehidupan mereka lebih lambat daripada anak-anak biasa dan tahap perkembangan yang tertunda. Namun, mereka mampu berkomunikasi dan belajar keterampilan dasar. Kemampuan mereka untuk menggunakan konsep-konsep abstrak, menganalisis dan mensintesis terganggu tetapi dapat mencapai membaca dan komputasi keterampilan untuk kelas 3 sampai 6 sekolah dasar. Mereka bisa melakukan rumah-kerja, menjaga diri dan

melakukan yang tidak terampil atau semi kerja terampil. Mereka biasanya membutuhkan beberapa dukungan.

Berdasarkan klasifikasi anak tunagrahita (ATG) oleh ahli di atas, maka dapat disimpulkan bahwa ATG yang dapat dilayani di sekolah inklusif adalah ATG dengan klasifikasi *Mild* (ringan) sehingga masih dapat memungkinkan mengikuti kegiatan belajar bersama dengan anak didik reguler, terutama terkait pembelajaran bina diri melalui program pengajaran individual (PPI).

2.3 Pendidikan Inklusif

2.3.1 Pengertian Pendidikan Inklusif

Pendidikan inklusif berprinsip anti-diskriminasi dalam memberikan layanan pendidikan sangat berperan dalam terwujudnya pemerataan pendidikan di Indonesia. Akan tetapi penting bagi kita untuk mengetahui makna dari pendidikan inklusif. Untuk itu, perlu kiranya kita menyamakan persepsi tentang pengertian pendidikan inklusif. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 Pasal 1 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.

Menurut Miller & Schleien dalam Denise (2012:8) menyatakan bahwa *Inclusion is the philosophy that all people have the right to be included with their peers in age-appropriate activities throughout life.* Inklusi

adalah filosofi bahwa semua orang memiliki hak untuk disertakan dengan rekan-rekan mereka dalam kegiatan yang sesuai dengan usianya sepanjang hidup. Selanjutnya Rioux dan Carbet dalam Ashima dan Ruth (2011:4) menyatakan bahwa:

Thus we see inclusive education as largely emanating from the human rights perspective which upholds that variations in human characteristics associated with disability, whether in cognitive, sensory, or motor ability, as inherent to the human condition and such conditions do not limit human potential.

Pendidikan inklusif pada umumnya dalam perspektif hak asasi manusia artinya menjunjung tinggi variasi daripada karakteristik manusia yang berkaitan dengan ketidakcakapan, baik dalam kognitif, sensorik, atau kemampuan motorik, seperti yang melekat pada manusia dalam kondisi seperti tersebut sekarang tidak membatasi potensi manusia yang beragam.

Sedangkan menurut UNESCO dalam Malak (2013:1) menyatakan bahwa *IE refers to all students being valued, accepted and respected regardless of ethnic and cultural backgrounds, socio-economic circumstances, abilities, gender, age, religion, beliefs and behaviours.* Pendidikan inklusif mengacu pada nilai-nilai semua siswa dengan latar belakang berbeda baik etnis dan budaya, keadaan sosial-ekonomi, kemampuan, jenis kelamin, usia, agama, keyakinan dan perilaku harus diterima dan dihormati.

Berdasarkan pendapat para ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa pendidikan inklusif adalah pendidikan anti diskriminasi yang mencakup perbedaan baik latar belakang etnis dan budaya, keadaan sosial-ekonomi,

kemampuan, hambatan, jenis kelamin, usia, agama, keyakinan dan perilaku dengan berprinsip bahwa setiap manusia memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan.

2.3.2 Tujuan Pendidikan Inklusif

Tujuan pendidikan inklusif sebagaimana tertulis dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 adalah memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial atau memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk memperoleh pendidikan yang bermutu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya.

Perbedaan kemampuan bukan menjadi penghalang bagi manusia untuk mendapatkan layanan pendidikan. Seperti pernyataan Kozleski, Artiles, Fletcher & Engelbrecht dalam Malak (2013:2) menjelaskan bahwa *the principal premise of IE is that schools are about belonging, nurturing and educating all students regardless of their differences in ability*. Tugas utama pendidikan inklusif adalah sekolah memelihara dan mendidik semua anak didik tanpa memandang perbedaan mereka dalam kemampuan. Pada semua sekolah inklusif anak didik diberikan dukungan yang sama sehingga setiap anak didik dapat berpartisipasi secara fisik, sosial dan akademis dengan rekan-rekan mereka.

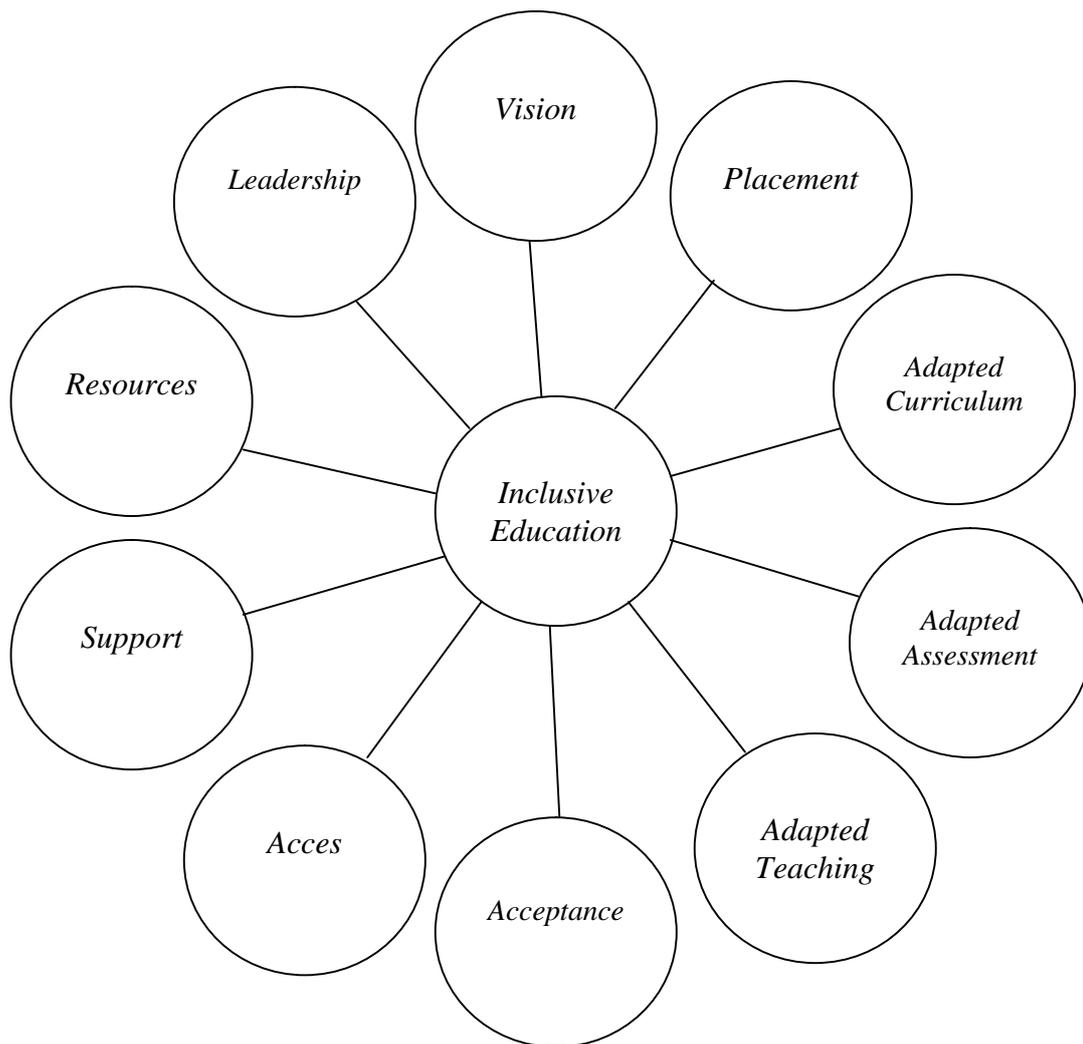
Sementara Stainback dan Sapon dalam Powell (2012:8) menyatakan bahwa *the goal of educational inclusion not to erase differences, but to enable all students to belong within an educational community that*

validates and values their individuality. Tujuan pendidikan inklusi pada prinsipnya tidak menghapus perbedaan, dan memungkinkan semua anak didik untuk memiliki suatu komunitas pendidikan yang benar dan menghargai individualitas mereka. Selain itu, pendidikan inklusi dapat berdampak positif terhadap pembangunan sosial dan akademik anak didik.

Berdasarkan pendapat para ahli di atas, maka penulis menyimpulkan bahwa tujuan pendidikan inklusif adalah untuk memberikan layanan pendidikan yang sama kepada seluruh warga negara tanpa memandang perbedaan.

2.3.3 Model Pendidikan Inklusif

Pendidikan inklusif pada dasarnya memberikan layanan pendidikan kepada anak didik dengan kebutuhan khusus yang menyatu pada pendidikan reguler. Proses ini melibatkan transformasi sekolah untuk memenuhi kebutuhan semua anak tanpa pengecualian. Model pendidikan inklusif dapat dilihat dalam gambar berikut:



Gambar 2.1 Model Pendidikan Inklusif (Mitchell, 2015:11)

Berdasarkan gambar di atas dapat diketahui bahwa profil pendidikan inklusif memiliki sepuluh karakteristik, yaitu:

Pertama, Pendidikan inklusif harus memiliki visi (*vision*). Maksudnya, pendidikan inklusif membutuhkan komitmen pendidik di semua satuan pendidikan untuk bersama melaksanakan layanan pendidikan inklusif. Ini berarti bahwa sekolah harus membudayakan pendidikan inklusif. Ainscow & Miles dalam Mitchell (2015:12) menyatakan “*there is some degree of consensus ... around values of respect for difference and a commitment to*

offering all pupils access to learning opportunities". Maksudnya, adanya perbedaan nilai-nilai pada anak didik harus diperhatikan dan diusahakan kepada semua anak didik diberi kesempatan untuk mendapatkan pendidikan.

Kedua, penempatan (*placement*). Maksudnya, pendidikan inklusif adalah pendidikan yang ramah anak atau pendidikan ramah pembelajaran.

Pendidikan inklusif memungkinkan seluruh anak didik dapat berada dalam satu ruangan belajar yang sama tanpa melihat tingkat kemampuan mereka.

Sebagaimana Luciak & Biewer dalam Mitchell (2015:13) menyatakan bahwa *most scholars of inclusive education either explicitly or implicitly state that inclusion refers to the placement of all students in regular schools and classrooms, regardless of their level of ability.*

Ketiga, mengadaptasi kurikulum (*adapted curriculum*). Kurikulum dalam pendidikan inklusif adalah kurikulum yang dapat memenuhi kebutuhan seluruh siswa dengan menyesuaikan kebutuhan masing-masing anak didik.

Hal serupa disampaikan oleh Mitchell (2015:15) bahwa:

I pointed out that such a curriculum should be a single curriculum, that is, as far as possible, accessible to all learners, including those with special educational needs. (Conversely, special educational needs are created when a curriculum is not accessible to all learners.) In addition it should include activities that are age-appropriate, but are pitched at a developmentally appropriate level. Since an inclusive classroom is likely to contain students who are functioning at two or three levels of the curriculum, this means that multi-level teaching will have to be employed; or, at a minimum, adaptations will have to be made to take account of the student diversity.

Kurikulum yang dimaksud dapat dimaknai sebagai kurikulum tunggal yang dapat diakses oleh semua anak didik, termasuk anak berkebutuhan

khusus. Jika ada anak didik yang tidak mampu terakomodasi oleh kurikulum reguler, maka kurikulum pendidikan khusus menjadi alternatif yang lebih tepat. Sekolah penyelenggara pendidikan inklusif memungkinkan tiga jenis kurikulum diberlakukan, yaitu kurikulum reguler, kurikulum yang diadaptasi, dan kurikulum khusus.

Keempat, penilaian yang diadaptasi (*adapted assessment*). Pengaturan penilaian dapat dilakukan dengan beberapa cara, antara lain anak didik berkebutuhan khusus dapat mengikuti ujian secara bersama-sama pada kelas reguler, dengan tambahan waktu tanpa memberikan keuntungan yang tidak adil bagi anak didik lain. Contohnya, anak tunagrahita standar kompetensi matematika kelas I menghitung angka 1-10, sedangkan anak reguler menghitung angka 1-100.

Kelima, pembelajaran yang diadaptasi (*Adapted Teaching*). Pengajaran di sekolah inklusif tentu saja membutuhkan strategi khusus agar anak didik dapat terlayani dengan baik sesuai kebutuhan masing-masing. Mitchell (2015:20) memberikan dua belas strategi pengajaran dalam sekolah inklusif, yaitu:

- (1) *Behavioural approaches*,
- (2) *Functional behavioural assessment*,
- (3) *Review and practice*,
- (4) *Direct Instruction*,
- (5) *Formative assessment and feedback*,
- (6) *Cooperative group teaching*,
- (7) *Peer tutoring*,
- (8) *Social skills training*,
- (9) *Classroom climate*,
- (10) *Cognitive Strategy Instruction*,
- (11) *Self-Regulated Learning*,
- (12) *Memory strategies*.

Strategi pengajaran dalam sekolah inklusif menurut Mitchell dapat dijelaskan sebagai berikut:

- 1) *Behavioural approaches*. Pendekatan Perilaku fokus pada bagaimana peristiwa yang terjadi baik sebelum (anteseden) atau setelah (konsekuensi) anak didik terlibat dalam tindakan lisan atau fisik mempengaruhi perilaku mereka berikutnya.
- 2) *Functional behavioural assessment*. Penilaian perilaku fungsional adalah bagian dari pendekatan perilaku yang diuraikan di atas. Pada intinya, itu mengacu pada prosedur yang digunakan untuk menentukan fungsi atau tujuan perilaku yang tidak diinginkan terulang kembali dan apa yang menyebabkan itu dapat dipertahankan.
- 3) *Review and practice*. Hal ini memerlukan perencanaan dan pengawasan khusus bagi anak didik untuk menghadapi keterampilan atau konsep yang sama pada beberapa kesempatan. Hal ini bertujuan untuk membantu anak didik dalam penguasaan konsep dan keterampilan setelah mereka melalui proses pembelajaran. Hal ini terutama terjadi dengan keterampilan dasar yang diajarkan secara hirarki, sehingga keberhasilan di tingkat manapun membutuhkan penerapan pengetahuan dan keterampilan menguasai konsep dan keterampilan sebelumnya.
- 4) *Direct Instruction*. Instruksi langsung adalah strategi pembelajaran berpusat pada guru, eksplisit, mengajar secara sistematis berdasarkan rencana pelaksanaan pembelajaran dan sering melakukan penilaian.
- 5) *Formative assessment and feedback*. Penilaian formatif dan umpan balik adalah strategi gabungan di mana guru (a) menjajaki pengetahuan

anak didik dalam pelajaran, (b) memberikan umpan balik yang sering untuk anak didik (kadang-kadang disebut sebagai umpan balik korektif), dan (c) menyesuaikan strategi pengajaran mereka untuk meningkatkan kinerja anak didik.

- 6) *Cooperative group teaching*. Hal ini didasarkan pada dua ide utama tentang pembelajaran. Pertama, ia mengakui bahwa ketika anak didik bekerja sama, atau berkolaborasi, memiliki efek sinergis. Dengan kata lain, bekerja bersama-sama yang mereka lakukan dapat mencapai hasil yang lebih besar daripada secara individual. Kedua, mengakui bahwa banyak pengetahuan secara sosial dibangun, yaitu anak-anak belajar dari orang lain: keluarga mereka, kelompok persahabatan dan teman sekelas.
- 7) *Peer tutoring*. Tutor sebaya memiliki peran ganda dalam mendukung dan mengajar setiap anak didik, bahwa guru harus memanfaatkan hubungan sosial 'alami' anak didik. Ada banyak literatur yang cukup besar pada tutor sebaya, yaitu situasi di mana salah satu pelajar memberikan pengalaman belajar bagi pelajar lain di bawah pengawasan guru.
- 8) *Social skills training*. Ini adalah satu set strategi yang bertujuan membantu anak didik membangun dan mempertahankan interaksi positif dengan orang lain. Kebanyakan anak-anak cukup mudah memperoleh keterampilan sosial yang sesuai dengan budaya mereka, tapi beberapa tidak dan harus secara eksplisit mengajar mereka.

Beberapa miskin persepsi sosial dan akibatnya tidak memiliki keterampilan sosial.

- 9) *Classroom climate*. Iklim kelas adalah strategi multi-komponen yang terdiri dari fitur psikologis kelas, berbeda dari fitur fisiknya. Prinsip utamanya adalah untuk membuat psikologis lingkungan yang memfasilitasi belajar, sehingga menarik perhatian tiga faktor utama: (a) hubungan, (b) pengembangan pribadi, dan (c) perbaikan sistem.
- 10) *Cognitive Strategy Instruction*. Strategi instruksi kognitif (CSI) kembali mengacu pada cara-cara untuk membantu anak didik untuk memperoleh keterampilan kognitif. Hal ini dilakukan dengan membantu mereka untuk (a) mengatur informasi sehingga kompleksitasnya berkurang, dan/atau (b) mengintegrasikan informasi ke mereka yang memiliki pengetahuan. Ini mencakup keterampilan mengajar seperti visualisasi, perencanaan, pengaturan diri, menghafal, menganalisa, memprediksi, membuat asosiasi, menggunakan isyarat, dan berpikir metakognisi.
- 11) *Self-Regulated Learning*. Ini bertujuan membantu anak didik untuk menentukan tujuan diri mereka sendiri, memantau perilaku mereka sendiri, dan membuat keputusan serta pilihan tindakan yang mengarah ke prestasi mereka.
- 12) *Memory strategies*. Di sini, pertimbangan harus diberikan pada cara-cara meningkatkan memori utama, memori jangka pendek, memori jangka panjang dan sistem eksekutif. Pertimbangan utama untuk

mengembangkan kemampuan memori termasuk mnemonik, motivasi, perhatian, mengulang pelajaran, latihan, mengubah materi menjadi representasi mental. Selain itu, pertimbangan harus diberikan untuk hubungan antara memori dan emosi.

Penelitian pengembangan ini akan hanya menggunakan dua strategi dalam pengajaran pendidikan inklusif, yaitu *review and practice* dan *direct instruction*. Sebab, kedua strategi tersebut sangat sesuai dengan pengembangan asesmen bina diri bagi ATG. Strategi pengajaran *review and practice* sesuai dikarenakan strategi tersebut digunakan untuk menanamkan konsep keterampilan dasar bagi ATG, yaitu bina diri. Sedangkan strategi *direct instruction* sesuai dikarenakan strategi tersebut berpusat pada guru. ATG akan meniru guru secara langsung terhadap materi-materi bina diri secara terperinci.

2.3.4 Kurikulum Pendidikan Inklusif

Sekolah reguler yang menyelenggarakan pendidikan inklusif memiliki kurikulum yang disesuaikan dengan kebutuhan anak didik. Hal tersebut dilakukan dengan tujuan agar seluruh anak didik dapat terlayani dengan baik sesuai hambatan dan kelebihanannya masing-masing.

Sebagaimana Malak (2013:2) menyatakan bahwa *this means that in an IE setting the environment, curriculum, teaching methods, assessment and reporting need to be adjusted or differentiated*. Pendidikan inklusif selalu memperhatikan pengaturan lingkungan, kurikulum, metode pengajaran, penilaian dan pelaporan yang perlu disesuaikan atau dibedakan. Oleh

sebab itu, adaptasi kurikulum diakui sebagai langkah kunci untuk membuat pendidikan inklusif mungkin dilaksanakan di sekolah reguler di mana prestasi akademik siswa adalah dinilai secara fungsional berdasarkan potensi mereka. Sementara itu, dukungan tambahan untuk siswa dengan kebutuhan khusus dalam hal perpanjangan waktu dan perhatian, bahan ajar yang cocok, dan akses ke sumber daya dan layanan yang sesuai dikenal sebagai elemen kunci keberhasilan pendidikan inklusif di sekolah reguler.

Selain itu, Hanson dalam Lundqvist, Allodi, dan Siljehag (2015:2) menyatakan bahwa *inclusive education is a process that can take the form of full inclusion, but it can also be described in terms of partial inclusion and integrated activities*. Dijelaskan bahwa pendidikan inklusif adalah suatu proses yang dapat mengambil bentuk inklusi penuh, tetapi juga dapat digambarkan dalam hal inklusi parsial dan kegiatan yang terintegrasi.

Tingkat pertama dari ketentuan dukungan dalam rangka didaktik terdiri dari modifikasi kurikulum dan adaptasi yang diperlukan untuk membantu partisipasi anak dalam kegiatan belajar. Kegiatan penyederhanaan, peralatan khusus, bekerja dengan preferensi anak dan memberikan pendewasaan adalah contoh modifikasi kurikulum dan adaptasi.

Kurikulum pendidikan inklusif dimodifikasi dan diadaptasi untuk kepentingan anak didik agar sesuai dengan kebutuhannya.

Berdasarkan pendapat para ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa kurikulum yang digunakan dalam sekolah inklusif adalah kurikulum yang diadaptasi sehingga kurikulum menyesuaikan terhadap kemampuan

individual anak didik. Anak dengan kebutuhan khusus dapat terlayani dengan baik di sekolah reguler. Anak didik bukan menyesuaikan kurikulum, tetapi kurikulum pendidikan inklusif yang harus menyesuaikan kebutuhan anak didik.

2.3.5 Kurikulum Sekolah Inklusif yang Diadaptasi

Hosni dalam artikel Suherman dan Yuyus (2005:23) menuliskan bahwa pembelajaran adaptif merupakan pembelajaran biasa yang dimodifikasi dan dirancang sedemikian rupa sehingga dapat dipelajari, dilaksanakan dan memenuhi kebutuhan pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Pembelajaran adaptif bagi ABK hakekatnya adalah Pendidikan Luar Biasa (PLB). Sebab di dalam pembelajaran adaptif bagi ABK yang dirancang adalah pengelolaan kelas, program dan layanannya. Jadi pembelajaran adaptif pada intinya adalah modifikasi aktivitas, metode, alat, atau lingkungan pembelajaran yang bertujuan untuk menyediakan peluang kepada anak dengan kebutuhan khusus mengikuti program pembelajaran dengan tepat, efektif serta mencapai kepuasan. Prinsip utama dalam modifikasi aktivitas adalah penyesuaian aktivitas pembelajaran yang disesuaikan dengan potensi siswa dalam melakukan aktivitas tersebut.

Menurut Suherman dan Yuyus (2005:29) ada empat model kemungkinan pengembangan kurikulum adaptif bagi anak didik yang berkebutuhan pendidikan khusus yang mengikuti pendidikan di sekolah inklusif, yakni: (1) model duplikasi; (2) model modifikasi; (3) model substitusi, dan (4) model omisi.

Berikut dijelaskan model kemungkinan pengembangan kurikulum adaptif bagi anak didik yang berkebutuhan pendidikan khusus yang mengikuti pendidikan di sekolah inklusif:

1) Model Duplikasi

Duplikasi artinya salinan yang serupa benar dengan aslinya. Menyalin berarti membuat sesuatu menjadi sama atau serupa. Dalam kaitannya dengan model kurikulum, duplikasi berarti mengembangkan dan atau memberlakukan kurikulum untuk siswa berkebutuhan pendidikan khusus secara sama atau serupa dengan kurikulum yang digunakan untuk siswa pada umumnya (reguler). Jadi model duplikasi adalah cara dalam pengembangan kurikulum, dimana siswa-siswa berkebutuhan pendidikan khusus menggunakan kurikulum yang sama seperti yang dipakai oleh anak-anak pada umumnya. Model duplikasi dapat diterapkan pada empat komponen utama kurikulum, yaitu tujuan, isi, proses dan evaluasi.

a) Duplikasi Tujuan

Duplikasi tujuan berarti tujuan-tujuan pembelajaran yang diberlakukan kepada anak-anak pada umumnya/reguler juga diberlakukan kepada siswa berkebutuhan pendidikan khusus. Dengan demikian standar kompetensi lulusan (SKL) yang diberlakukan untuk siswa reguler juga diberlakukan untuk siswa berkebutuhan pendidikan khusus, Demikian juga Kompetensi inti (KI), kompetensi dasar (KD) dan juga indikator keberhasilannya.

b) Duplikasi Isi atau materi

Duplikasi isi/materi berarti materi-materi pembelajaran yang diberlakukan kepada siswa pada umumnya/reguler juga diberlakukan sama kepada siswa-siswa berkebutuhan pendidikan khusus. Siswa berkebutuhan pendidikan khusus memperoleh informasi, konsep, teori, materi, pokok bahasan atau sub-sub pokok bahasan yang sama seperti yang disajikan kepada siswa-siswa pada umumnya/ reguler.

c) Duplikasi proses

Duplikasi proses berarti siswa berkebutuhan pendidikan khusus menjalani kegiatan atau pengalaman belajar mengajar yang sama seperti yang diberlakukan kepada siswa-siswa pada umumnya/reguler. Duplikasi proses bisa berarti kesamaan dalam metode mengajar, lingkungan/setting belajar, waktu belajar penggunaan media belajar dan atau sumber belajar.

d) Duplikasi Evaluasi

Duplikasi evaluasi berarti siswa berkebutuhan pendidikan khusus menjalani evaluasi atau penilaian yang sama seperti yang diberlakukan kepada siswa-siswa pada umumnya/reguler. Duplikasi evaluasi bisa berarti kesamaan dalam soal-soal ujian, kesamaan dalam waktu evaluasi, teknik/cara evaluasi, atau kesamaan dalam tempat atau lingkungan dimana evaluasi dilaksanakan.

2) Model Modifikasi

Modifikasi berarti merubah atau menyesuaikan. Dalam kaitan dengan model kurikulum untuk siswa berkebutuhan pendidikan khusus, maka model modifikasi berarti cara pengembangan kurikulum, dimana kurikulum umum yang diberlakukan bagi siswa-siswa reguler dirubah untuk disesuaikan dengan kondisi, kebutuhan dan kemampuan siswa berkebutuhan pendidikan khusus.

Dengan demikian, siswa berkebutuhan pendidikan khusus menjalani kurikulum yang disesuaikan dengan kondisi, kebutuhan dan kemampuan mereka. Modifikasi dapat diberlakukan pada empat komponen utama, yaitu tujuan, materi, proses, dan evaluasi.

a) Modifikasi Tujuan

Modifikasi tujuan berarti tujuan-tujuan pembelajaran yang ada dalam kurikulum umum dirubah untuk disesuaikan dengan kondisi siswa berkebutuhan pendidikan khusus. Sebagai konsekuensi dari modifikasi tujuan siswa berkebutuhan pendidikan khusus, maka akan memiliki rumusan kompetensi sendiri yang berbeda dengan siswa-siswa reguler, baik berkaitan dengan standar kompetensi lulusan (SKL), kompetensi inti (KI), kompetensi dasar (KD) maupun indikatornya.

b) Modifikasi Materi

Modifikasi ini berarti materi-materi pelajaran yang diberlakukan untuk siswa reguler dirubah untuk disesuaikan dengan kondisi,

kebutuhan dan kemampuan siswa berkebutuhan pendidikan khusus. Dengan demikian, siswa berkebutuhan pendidikan khusus mendapatkan sajian materi yang sesuai dengan kondisi, kebutuhan dan kemampuannya. Modifikasi materi bisa berkaitan dengan keluasan, kedalaman dan kesulitannya berbeda (lebih rendah) daripada materi yang diberikan kepada siswa reguler.

c) Modifikasi Proses

Modifikasi proses berarti ada perbedaan dalam kegiatan pembelajaran yang dijalani oleh siswa berkebutuhan pendidikan khusus dengan yang dialami oleh siswa pada umumnya. Metode atau strategi pembelajaran umum yang diberlakukan untuk siswa-siswa reguler tidak diterapkan untuk siswa berkebutuhan pendidikan khusus. Jadi, mereka memperoleh strategi pembelajaran khusus yang sesuai dengan kondisi, kebutuhan dan kemampuannya. Modifikasi proses atau kegiatan pembelajaran bisa berkaitan dengan penggunaan metode mengajar, lingkungan/setting belajar, waktu belajar, media belajar serta sumber belajar.

d) Modifikasi Evaluasi

Modifikasi evaluasi berarti ada perubahan dalam sistem penilaian hasil belajar yang disesuaikan dengan kondisi, kebutuhan dan kemampuan siswa berkebutuhan pendidikan khusus. Dengan kata lain siswa berkebutuhan pendidikan khusus menjalani sistem evaluasi yang berbeda dengan siswa-siswa lainnya. Perubahan

tersebut bisa berkaitan dengan perubahan dalam soal-soal ujian, perubahan dalam waktu evaluasi, teknik/cara evaluasi, atau tempat evaluasi. Termasuk juga bagian dari modifikasi evaluasi adalah perubahan dalam kriteria kelulusan, sistem kenaikan kelas, bentuk rapor, ijazah, dll.

3) Model Substitusi

Substitusi berarti mengganti. Dalam kaitannya dengan model kurikulum, maka substitusi berarti mengganti sesuatu yang ada dalam kurikulum umum dengan sesuatu yang lain. Penggantian dilakukan karena hal tersebut tidak mungkin dilakukan oleh siswa berkebutuhan pendidikan khusus, tetapi masih bisa diganti dengan hal lain yang sebotob dengan yang digantikan. Model substitusi bisa terjadi dalam hal tujuan pembelajaran, materi, proses maupun evaluasi.

4) Model Omisi

Omisi berarti menghapus/menghilangkan. Dalam kaitan dengan model kurikulum, omisi berarti upaya untuk menghapus/menghilangkan sesuatu, baik sebagian atau keseluruhan dari kurikulum umum, karena hal tersebut tidak mungkin diberikaan kepada siswa berkebutuhan pendidikan khusus.

Dengan kata lain, omisi berarti sesuatu yang ada dalam kurikulum umum tetapi tidak disampaikan atau tidak diberikan kepada siswa berkebutuhan pendidikan khusus, karena sifatnya terlalu sulit atau mampu dilakukan oleh siswa berkebutuhan pendidikan khusus.

Bedanya dengan substitusi adalah jika dalam substitusi ada materi pengganti yang sebobot, sedangkan dalam model omisi tidak ada materi pengganti.

Berdasarkan empat model adaptasi kurikulum di atas, model omisi menjadi pilihan dalam penelitian ini. Model omisi dipilih karena ATG akan diberi lebih banyak keterampilan merawat diri melalui bina diri. Oleh sebab itu, omisi yang dilakukan adalah pengurangan jam pelajaran bahasa Indonesia dari enam jam pelajaran menjadi tiga jam pelajaran. Sedangkan mata pelajaran matematika juga akan mengalami omisi dari enam jam pelajaran menjadi tiga jam pelajaran. Sehingga ada enam jam pelajaran hasil omisi yang akan digunakan sebagai jam pelajaran bina diri bagi ATG di sekolah inklusif.

2.4 Bina Diri

2.4.1 Hakikat Bina Diri

Bila ditinjau lebih jauh, istilah bina diri lebih luas dari istilah mengurus diri, menolong diri, dan merawat diri, karena kemampuan bina diri akan mengantarkan anak berkebutuhan khusus dapat menyesuaikan diri dan mencapai kemandirian. Menurut Widati (2013:2) pembelajaran bina diri diajarkan atau dilatihkan pada ABK mengingat dua aspek yang melatar belakangnya. Latar belakang yang utama yaitu aspek kemandirian yang berkaitan dengan aspek kesehatan, dan latar belakang lainnya yaitu berkaitan dengan kematangan sosial budaya.

Sedangkan menurut Wantah (2007:37) program khusus bina diri adalah

suatu proses pendidikan yang diberikan pada anak tunagrahita mampu latih agar dapat mengembangkan kemampuan yang dimilikinya, seperti mengurus diri sendiri; membersihkan diri, makan, minum, menggunakan toilet sendiri, dan lain-lain, mengatasi berbagai masalah dalam menggunakan pakaian; memilih pakaian yang cocok, dapat mengancing pakaian sendiri, sesama anak tunagrahita, dan juga anak normal pada umumnya. Selanjutnya, mereka dapat mengurus diri sendiri tanpa bergantung pada orang lain.

Beberapa kegiatan rutin harian yang perlu diajarkan meliputi kegiatan atau keterampilan mandi, makan, menggosok gigi, dan ke kamar kecil (toilet); merupakan kegiatan yang sangat erat kaitannya dengan aspek kesehatan seseorang. Kegiatan atau keterampilan bermobilisasi (mobilitas), berpakaian dan merias diri (grooming) selain berkaitan dengan aspek kesehatan juga berkaitan dengan aspek sosial budaya. Hal ini sejalan dengan Arifah dalam Widati (2013:2) yang menyatakan, ditinjau dari sudut sosial budaya maka pakaian merupakan salah satu alat untuk berkomunikasi dengan manusia lain. Dengan demikian jelaslah bahwa pakaian ini bukan saja untuk memenuhi kebutuhan yang bersifat biologis material, tetapi juga akan berhubungan dengan pemenuhan kebutuhan sosial psikologis. Berpakaian yang cocok atau serasi baik dengan dirinya ataupun keadaan sekelilingnya akan dapat memberikan kepercayaan pada diri sendiri.

Dari contoh-contoh di atas, maka tepatlah bahwa mata pelajaran bina diri merupakan kegiatan pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus, mengingat anak-anak berkebutuhan khusus tertentu ada yang belum atau tidak bisa mandiri dalam hal berpakaian, mandi, menggosok gigi, makan, dan ke toilet. Hal-hal tersebut merupakan kebutuhan dasar manusia yang

paling mendasar. Widati (2013:2) menyampaikan bahwa spektrum bina diri bagi ABK mempunyai ruang garap yang cukup luas dalam arti bahwa setiap anak berkebutuhan khusus membutuhkan *Activity Daily Living* (ADL) yang berbeda. Bagi setiap anak perbedaan-perbedaan itu berkaitan dengan hambatan yang dimiliki anak yang menyebabkan keragaman cara, alat, ataupun metoda yang dipergunakan oleh individu-individu dalam berlatih.

Berdasarkan pendapat para ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa hakikat bina diri adalah pembelajaran terkait kemandirian dan kesehatan yang bertujuan agar ATG dapat diterima di kehidupan sosialnya.

2.4.2 Prinsip Dasar Bina Diri

Anak didik tunagrahita memiliki kesulitan terkait intelektual mereka dibanding anak didik reguler. Oleh sebab itu, pembelajaran bina diri menjadi sangat penting bagi ATG. Selain itu, defisit kemampuan mengurus diri menjadi dasar pentingnya pembelajaran bina diri bagi ATG.

Widati (2013:3) menjelaskan bahwa prinsip dasar kegiatan bina diri meliputi dua hal, yaitu: 1) berkaitan dengan peristilahan yang dipergunakan seperti dijelaskan sebelumnya, 2) berkaitan dengan fungsi dari kegiatan bina diri. Berikut akan dijelaskan kedua prinsip dasar kegiatan bina diri tersebut:

- 1) Berkaitan dengan peristilahan yang dipergunakan seperti dijelaskan sebelumnya. Perbedaan istilah di atas bila ditinjau dari sudut kepentingan masyarakat tidaklah berbeda, secara esensi sama yaitu

membahas tentang aktivitas yang dilakukan seseorang dalam memenuhi kebutuhan hariannya dalam hal perawatan atau pemeliharaan diri.

- 2) Berkaitan dengan fungsi dari kegiatan bina diri, yaitu: (a) mengembangkan keterampilan-keterampilan pokok/penting untuk memelihara (maintenance) dalam memenuhi kebutuhan-kebutuhan personal, (b) melengkapi tugas-tugas pokok secara efisien dalam kontak sosial sehingga dapat diterima di lingkungan kehidupannya, (c) meningkatkan kemandirian.

Widati (2013:3) melanjutkan bahwa prinsip umum pelaksanaan bina diri yaitu:

- 1) Assesmen: observasi secara alamiah, menemukan hal-hal yang sudah dan belum dimiliki anak dalam berbagai hal dan menemukan kebutuhan anak, 2) keselamatan (*safety*), 3) kehati-hatian (*poise*), 4) kemandirian (*independent*), 5) percaya diri (*confident*), 6) tradisi yang berlaku di sekitar anak berada (*traditional manner*), 7) sesuai dengan usia (*in appropriate*), 8) modifikasi: alat dan cara dan 9) Analisa tugas (*task analysis*).

Astati (2013:17) mengemukakan bahwa ada tiga faktor yang harus dimiliki dalam melatih anak yaitu: kesabaran, keuletan dan kasih sayang. Sambil melatih anak kita dapat mempelajari kesanggupan anak dalam menerima latihan. Bila anak dapat mengerjakan sendiri walaupun sedikit, itu sudah merupakan kemenangan tersendiri.

Berdasarkan pendapat di atas, disimpulkan bahwa prinsip dasar pembelajaran bina diri mengacu pada keterampilan mengurus diri ATG yang dilakukan penuh kesabaran dan kasih sayang. Sehingga kemandirian

ATG dapat tercapai sebagai tujuan dari proses belajar di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif.

2.4.3 Karakteristik Pembelajaran Bina Diri

Keragaman individu dari anak berkebutuhan khusus membawa dampak pada kebutuhan anak secara beragam pula. Salah satu kebutuhan ABK yaitu bina diri. Berdasarkan fakta lapangan tidak semua ABK memerlukan pembelajaran atau pelatihan bina diri, misalnya anak tunarungu wicara dan anak tunalaras karena baik secara fisik, intelektual, juga sensomotorik tidak terganggu sehingga tidak ada hambatan bagi mereka untuk melakukan kegiatan rutin harian kecuali hambatan berkomunikasi bagi anak tunarungu wicara dan hambatan penyesuaian sosial-emosi bagi anak tunalaras.

Menurut Widati (2013:3) tujuan bidang kajian bina diri secara umum adalah agar anak berkebutuhan khusus dapat mandiri dengan tidak/kurang bergantung pada orang lain dan mempunyai rasa tanggung jawab.

Sedangkan tujuan khususnya menurut Widati (2013:3) adalah:

- a Menumbuhkan dan meningkatkan kemampuan ABK dalam tatalaksana pribadi (mengurus diri, menolong diri, merawat diri).
- b Menumbuhkan dan meningkatkan kemampuan ABK dalam berkomunikasi sehingga dapat mengkomunikasikan keberadaan dirinya.
- c Menumbuhkan dan meningkatkan kemampuan ABK dalam hal sosialisasi.

Penyusunan rencana kegiatan pendidikan bina diri menurut Widati

(2013:4) mengarahkan pada tiga peran, yaitu:

- a Pendidikan bina diri sebagai proses belajar dalam diri. Anak harus diberikan kesempatan untuk belajar secara optimal, kapan saja dan dimana saja. Implikasinya terwujud dengan memberikan kesempatan kepada anak untuk mendengarkan, melihat, mengamati, dan melakukannya.
- b Pendidikan Bina Diri sebagai proses sosialisasi. Pendidikan Bina Diri bukan hanya untuk mencerdaskan dan membuat anak terampil, tetapi juga membuat anak menjadi manusia yang bertanggung jawab.
- c Pendidikan Bina Diri sebagai proses pembentukan dan pengembangan diri anak kearah kemandirian.

Berdasarkan pendapat ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa anak didik tunagrahita sangat membutuhkan pembelajaran bina diri terutama mengurus diri. Sebab hambatan intelektual yang dimiliki ATG tidak memungkinkan mereka belajar secara akademis melalui proses standar di sekolah reguler. Kemandirian menjadi harapan pembelajaran bina diri bagi ATG di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif.

2.4.4 Aspek-aspek Pembelajaran Bina Diri

Pembelajaran bina diri biasa dilaksanakan di Sekolah Luar Biasa (SLB). Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif (SPPI) perlu melakukan adaptasi terhadap mata pelajaran bina diri yang memiliki beberapa aspek pembelajaran. Menurut Panduan Pelaksanaan Kurikulum Pendidikan Khusus Tahun 2006 pembelajaran bina diri dapat disajikan dalam tabel 2.2 di bawah ini:

Tabel 2.2 Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Bina Diri ATG Ringan

No	Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar	
1	Merawat diri	1.1.	Mengenal tata cara makan dan minum
		1.2	Melakukan makan dan minum sendiri
		1.3	Memelihara kebersihan badan
		1.4	Menjaga kesehatan badan
2	Mengurus diri	2.1	Memakai pakaian dalam
		2.2	Memakai pakaian luar
		2.3	Memakai sepatu
		2.4	Merawat pakaian
		2.5	Merias wajah
		2.6	Memelihara rambut
3	Menjaga keselamatan diri	3.1	Mengatasi bahaya
		3.2	Mengendalikan diri dari bahaya
4	Berkomunikasi dengan orang lain	4.1	Berkomunikasi secara lisan (verbal)
		4.2	Berkomunikasi secara non verbal (menggunakan gambar dan isyarat) Berkomunikasi menggunakan isyarat
		4.3	Berkomunikasi dengan tulisan
5	Beradaptasi di lingkungan	5.1	Bermain dengan teman
		5.2	Melakukan orientasi lingkungan
		5.3	Melakukan kerjasama di lingkungan keluarga

Sumber: Panduan Pelaksanaan Kurikulum Pendidikan Khusus Tahun 2006

Berdasarkan beberapa aspek pembelajaran bina diri di atas, maka penelitian ini hanya akan fokus dalam pengembangan aspek mengurus diri bagi ATG yang dapat dilaksanakan di SPPI.

2.4.5 Pengembangan Pembelajaran Bina diri

Penelitian pengembangan pembelajaran bina diri yang terfokus pada aspek mengurus diri bagi ATG ini memiliki strategi pelaksanaan program.

Adapun strategi pelaksanaan program bina diri menurut Winarti (2013:4) didasarkan atas pendekatan-pendekatan, yaitu:

- a. Berorientasi pada kebutuhan anak dan dilaksanakan secara integratif dan holistik.
- b. Lingkungan yang kondusif. Lingkungan harus diciptakan sedemikian menarik dan menyenangkan, dengan memperhatikan keamanan dan kenyamanan anak dalam belajar.
- c. Menggunakan pembelajaran terpadu. Model pembelajaran terpadu yang beranjak dari tema yang menarik anak (*centre of interest*) dimaksudkan agar anak mampu mengenal berbagai konsep secara mudah dan jelas sehingga pembelajaran menjadi bermakna bagi anak.
- d. Mengembangkan keterampilan hidup.
- e. Menggunakan berbagai media dan sumber belajar. Media dan sumber belajar dapat berasal dari lingkungan alam sekitar atau bahan-bahan yang sengaja disiapkan.
- f. Pembelajaran yang berorientasi pada prinsip-prinsip perkembangan dan kemampuan anak.

Pembelajaran bina diri memiliki ciri-ciri pembelajaran sebagaimana dijelaskan oleh Winarti (2013:5) sebagai berikut:

- 1) Anak belajar dengan sebaik-baiknya apabila kebutuhan fisiknya terpenuhi, serta merasakan aman dan tentram secara psikologis.
- 2) Siklus belajar anak berulang, dimulai dari membangun kesadaran, melakukan penjelajahan (*eksplorasi*), memperoleh penemuan untuk selanjutnya anak dapat menggunakannya.
- 3) Anak belajar melalui interaksi sosial dengan orang dewasa dan teman sebayanya.
- 4) Minat anak dan keingintahuannya memotivasi belajarnya.
- 5) Perkembangan dan belajar anak harus memperhatikan perbedaan individual.

- 6) Anak belajar dengan cara dari sederhana ke yang rumit, dan tingkat yang termudah ke yang sulit.

Metode yang digunakan meliputi: metode demonstrasi, pemberian tugas, simulasi, dan karyawisata. Sedangkan penilaiannya berbentuk perbuatan karena yang dinilai adalah kemampuan dalam praktek melakukan kegiatan menolong diri sendiri, dan lisan karena sebelum praktek anak perlu mengenal alat, bahan, dan tempat yang digunakan. Waktu penilaian dilaksanakan pada proses PBM dan akhir pelajaran. Pencatatan dilakukan dengan tanda cek list (V) pada analisa tugas. Sasarannya adalah kemampuan anak melaksanakan latihan mulai dari dengan bantuan sampai anak mampu melakukan sendiri/mandiri. Penilaian dilakukan berdasarkan kualitas yang berisi uraian/narasi yang menggambarkan kemampuan siswa setelah mengikuti kegiatan pelatihan, dan berdasarkan kuantitas dengan penjelasan agar tidak salah dalam menafsirkan skor. Misalnya skor 8 dalam pelajaran minum, berarti anak dapat memegang gelas, dan dapat minum.

Ada tiga faktor mutlak yang harus dimiliki guru dalam melatih anak, yaitu kesabaran, keuletan, dan kasih sayang pada anak. Beberapa pedoman yang perlu ditaati agar latihan merawat diri sendiri dapat berhasil menurut Winarti (2013:5) adalah sebagai berikut:

- a) Perhatikan apakah anak sudah siap (matang) untuk menerima latihan, kenallah anak dan terimalah ia dengan segala kekurangannya.
- b) Belajar dalam keadaan santai (rileks). Segala sesuatu dikerjakan dengan tegas tanpa ragu-ragu tetapi dengan lemah lembut. Bersikaplah tenang dan manis walau anak melakukan kesalahan berkali-kali. Hindari suasana ribut pada waktu memberikan latihan, agar anak secara jasmani maupun rohani terhindar dari gangguan.

- c) Latihan hendaknya diberikan dengan singkat dan sederhana, tahap demi tahap. Usahakan agar pada waktu latihan, anak melihat dan mendengarkan apa yang kita inginkan.
- d) Tunjukkan pada anak cara melakukan sesuatu yang benar, berikan contoh-contoh yang mudah dimengerti anak. Jangan banyak kata-kata karena akan membingungkan anak. Satu macam latihan hendaknya diulang-ulang sampai anak mampu melakukannya sendiri dengan benar walau memerlukan waktu yang lama. Bantulah anak hanya bila perlu saja.
- e) Pada waktu melakukan sesuatu, iringilah dengan percakapan, dan gunakan kata-kata yang sederhana.
- f) Tetapkanlah disiplin/aturan dan jangan menyimpang dari ketetapan utama, waktu dan tempat, karena akan membingungkan anak.
- g) Berilah pujian bila usaha yang dilakukan anak berhasil baik. Tidak perlu memberi pujian yang berlebihan bila memang usaha yang dikerjakan anak belum begitu berhasil. Tolong anak agar lain kali berusaha lebih baik lagi.
- h) Tidak perlu merasa kecewa bila tidak tampak kemajuan pada anak walau latihan sudah lama, hentikan latihan agar anak tidak frustrasi dan merasa gagal.
- i) Fleksibilitas. Jika metode latihan tetap tidak berhasil setelah latihan cukup lama, analisislah persoalan dengan cermat. Mungkin terdapat kesulitan pada anak dalam mengikuti metode tersebut. Jika demikian, metode perlu disusun kembali sesuai dengan batas kemampuan dan kondisi anak.
- j) Sangat penting bahwa guru menggunakan kata-kata atau istilah yang sama, juga isyarat dan metode mengajar yang sama agar anak tidak bingung mengikuti latihan yang diajarkan.

Pengembangan pembelajaran bina diri dalam penelitian ini akan menggunakan metode pemberian tugas. Pembelajaran bina diri dalam penelitian ini hanya mengembangkan aspek mengurus diri, seperti: memakai pakaian luar, memakai sepatu, merawat pakaian, merias wajah, dan memelihara rambut.

2.4.6 Rancangan Pengembangan Program Bina Diri

Program bina diri memiliki peran sentral dalam mengantarkan peserta didik dalam melakukan bina diri untuk dirinya sendiri, seperti merawat

diri, mengurus diri, menolong diri, komunikasi dan adaptasi lingkungan sesuai dengan kemampuannya. Melalui pembelajaran bina diri diharapkan dapat hidup mandiri di keluarga, sekolah dan masyarakat. Pembelajaran bina diri diarahkan untuk mengaktualisasikan dan mengembangkan kemampuan anak didik dalam melakukan bina diri untuk kebutuhan dirinya sendiri sehingga mereka tidak membebani orang lain.

Standar kompetensi bina diri merupakan kualifikasi kemampuan minimal anak didik yang menggambarkan keterampilan mengenal dan melakukan merawat diri, mengurus diri, menolong diri, berkomunikasi dan beradaptasi dengan lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat. Standar kompetensi ini merupakan dasar bagi peserta didik untuk dapat memenuhi kebutuhan hidup sehari-hari dengan menyesuaikan diri dengan lingkungannya. Tetapi dalam penelitian pengembangan ini hanya memfokuskan pada aspek mengurus diri.

Fokus penelitian pada aspek mengurus diri sebagaimana di atas hanya pada kompetensi dasar memakai pakaian luar, memakai sepatu, merawat pakaian, merias wajah, dan memelihara rambut. Rancangan pengembangan pembelajaran bina diri dalam penelitian ini mengembangkan kompetensi dasar yang ada. Sehingga pada akhirnya pendidikan di SPPI bagi Tunagrahita Ringan, anak didik mampu melakukan sendiri kegiatan bina diri minimal dapat memenuhi kebutuhan dirinya dalam aspek mengurus diri. Berikut tabel rencana pengembangan pembelajaran bina diri dalam penelitian ini:

Tabel 2.3 Rencana Pengembangan Pembelajaran Bina Diri Standar Kompetensi Mengurus Diri

No	Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar	
2	Mampu mengurus diri	2.1	Memakai pakaian luar
		2.2	Memakai sepatu
		2.3	Merawat pakaian
		2.4	Merias wajah
		2.5	Memelihara rambut

Kompetensi dasar pembelajaran bina diri di atas dikembangkan melalui kisi-kisi. Sehingga analisis tugas tiap kompetensi dasar yang dikembangkan memiliki indikator-indikator pencapaian secara bertahap dan sistematis. Pengulangan pembelajaran pada tiap indikator akan terjadi sebanyak 3 kali bila belum tercapainya indikator pencapaian kompetensi.

2.5 Asesmen

2.5.1 Pengertian Asesmen

Asesmen berasal dari bahasa Inggris *to assess* (kk: menaksir); *Assessment* (kb: taksiran). Istilah menaksir mengandung makna deskriptif atau menggambarkan sesuatu, sehingga sifat atau cara kerja asesmen sangat komprehensif. Artinya utuh dan menyeluruh.

Banyak para ahli pendidikan yang mengemukakan tentang definisi asesmen diantaranya: Wallace & Longlin dalam Tjutju dan Maman (2014:2) mengemukakan bahwa asesmen merupakan suatu proses sistematis dengan menggunakan instrumen yang sesuai untuk mengetahui perilaku belajar, penempatan, dan pembelajaran. Rosenberg dalam Tjutju

dan Maman (2014:2) mengemukakan bahwa asesmen merupakan suatu proses pengumpulan informasi yang akan digunakan untuk membuat pertimbangan dan keputusan yang berkaitan dengan pembelajaran anak.

Asesmen dideskripsikan oleh Roger (2002:6) “*assessment is collecting information about the quality and quantity of a change in a student, group, teacher, or administrator*”. Kalimat tersebut menjelaskan bahwa asesmen adalah pengumpulan informasi tentang kualitas dan kuantitas perubahan pada siswa, kelompok, guru, atau penyelenggara. Menurut Griffin & nix dalam Purnomo (2015:8) “asesmen adalah suatu pernyataan berdasarkan sejumlah fakta atau menjelaskan tentang karakteristik seseorang atau sesuatu”. Haryati (2009:15) berpendapat lain Ia mengungkapkan bahwa “ asesmen merupakan istilah yang mencakup semua metode yang biasa dipakai untuk mengetahui keberhasilan belajar siswa dengan cara menilai unjuk kerja individu siswa atau kelompok”.

Asesmen menurut Arifin (2009:2) “merupakan suatu proses atau kegiatan yang sistemis dan berkesinambungan untuk mengumpulkan informasi tentang proses dan hasil belajar siswa dalam rangka membuat keputusan-keputusan berdasarkan kriteria tertentu”. Pada proses pengumpulan informasi, tentunya tidak semua informasi bisa digunakan untuk membuat sebuah keputusan. Informasi-informasi yang relevan dengan apa yang dinilai akan mempermudah dalam melakukan sebuah penilaian kegiatan pembelajaran.

Asesmen menurut Purnomo (2015:8) “asesmen dalam pembelajaran adalah suatu usaha untuk mendapatkan berbagai informasi secara berkala, berkesinambungan, dan menyeluruh tentang proses dan hasil dari perkembangan dan kemajuan yang telah dicapai oleh siswa melalui program kegiatan belajar”. Sedangkan menurut Purwanto (2010:3) “*assessment is a systematic process determining the extent to which instructional objectives are achieved by pupils*”. Kalimat tersebut menjelaskan bahwa asesmen adalah suatu proses dalam mengumpulkan informasi dan membuat keputusan berdasarkan informasi tersebut.

Sedangkan menurut Robert M. Smith dalam Tjutju dan Maman (2014:3) Asesmen adalah suatu penilaian yang komprehensif dan melibatkan anggota tim untuk mengetahui kelemahan dan kekuatan anak, yang mana hasil keputusannya dapat digunakan untuk menentukan layanan pendidikan yang dibutuhkan anak sebagai dasar untuk menyusun suatu rancangan pembelajaran.

Ahli pendidikan lainnya McLoughlin & Lewis dalam Tjutju dan Maman (2014:3) mengemukakan bahwa:

Asesmen adalah proses yang sistematis dalam mengumpulkan data seorang anak yang berfungsi untuk melihat kemampuan dan kesulitan yang dihadapi seseorang saat itu, sebagai bahan untuk menentukan apa yang sesungguhnya dibutuhkan. Berdasarkan informasi tersebut, guru akan dapat menyusun program pembelajaran yang bersifat realistik sesuai dengan kenyataan yang obyektif.

Menurut Fallen & Umansky dalam Tjutju dan Maman (2014:3) 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. Sedangkan menurut Fried Mangungsong dalam Tjutju dan Maman (2014:3) asesmen adalah suatu proses yang dilakukan untuk mengumpulkan informasi, data-data yang berkaitan dalam membantu seseorang mengambil keputusan yang berkaitan dengan masalah pendidikan. Adapun menurut Lidz dalam Tjutju dan Maman (2014:3) asesmen merupakan proses pengumpulan informasi untuk mendapatkan profil psikologis anak, yang meliputi gejala dan intensitasnya, kendala-kendala yang dialami, kelebihan dan kelemahannya, serta peran pendukung yang dibutuhkan anak. Lerner dalam Tjutju dan Maman (2014:3) mendefinisikan bahwa asesmen merupakan suatu proses pengumpulan informasi tentang seorang siswa yang akan digunakan untuk membuat pertimbangan dan keputusan yang berhubungan dengan pembelajaran siswa tersebut. Selanjutnya dikemukakan bahwa:

Asesmen merupakan kegiatan/proses mengidentifikasi atau mengumpulkan fakta/data/evidence kemudian membandingkan fakta tersebut dengan suatu parameter atau ukuran tertentu dengan tujuan tertentu. Untuk mendapatkan fakta/data/evidence tersebut dibutuhkan suatu alat ukur/metode, dan kegiatan tersebut dilakukan oleh satu atau sekumpulan pengukur. <http://www.ab-cons.com/articles.htm1> 2004

Berdasarkan beberapa definisi di atas dapat disimpulkan bahwa asesmen adalah:

- a. Proses sistematis yang bersifat komprehensif,
- b. Berupa informasi (data/fakta/evidence) untuk mengetahui gejala dan intensitasnya, kendala-kendala yang dialami, serta kelemahan dan kekuatan anak,

- c. Adanya pembandingan informasi tersebut dengan suatu parameter/ukuran dengan menggunakan instrumen,
- d. Adanya pelaku “asesor” (melibatkan tim) yang mengumpulkan informasi,
- e. Digunakan untuk menyusun suatu program pembelajaran yang dibutuhkan anak yang bersifat realistik, sesuai dengan kenyataan secara objektif.

2.5.2 Tujuan Asesmen

Penilaian memiliki lebih dari satu tujuan dan banyak pihak yang berkepentingan. Penilaian memberikan informasi yang dapat membantu meningkatkan belajar siswa dan membantu guru dalam mengajar.

Menurut *New Zealand Ministry of Education* dalam Kerry & David (2011:12) bahwa *the primary purpose of assessment is to improve students' learning and teachers' teaching as both student and teacher respond to the information that it provides*. Tujuan utama dari asesmen adalah untuk meningkatkan belajar siswa dan guru mengajar baik sebagai mahasiswa dan guru menanggapi informasi yang diberikannya.

Tujuan asesmen menurut Chittenden dalam Suprananto (2012:30)

hendaknya diarahkan pada empat hal berikut ini:

- (1) Penelusuran (*keeping track*) yaitu untuk menelusuri agar proses pembelajaran tetap sesuai dengan rencana,
- (2) Pengecekan (*checking-up*), yaitu untuk mengecek adakah kelemahan-kelemahan yang dialami oleh siswa selama proses pembelajaran,
- (3) Pencarian (*finding-out*), yaitu mencari dan menemukan hal-hal yang menyebabkan terjadinya kelemahan dan kesalahan dalam proses pembelajaran, dan
- (4) Penyimpulan (*summing-up*), yaitu untuk

menyimpulkan apakah siswa telah menguasai seluruh kompetensi yang ditetapkan dalam kurikulum atau belum.

Hill dalam Kerry & David (2011:12) juga mendefinisikan peran penilaian dengan cara yang sama tetapi penekanan pada siswa dalam mencapai potensi mereka, yaitu *“the role of classroom assessment is to improve students’ learning and teachers’ teaching in order to ensure that students reach their individual potential...”*. Peran asesmen kelas adalah untuk meningkatkan siswa dalam belajar dan mengajar guru dalam rangka untuk memastikan bahwa siswa mencapai masing-masing potensinya.

Kellough dan Kellough dalam Purnomo (2015:8), mengidentifikasi tujuan asesmen adalah untuk:

(1) membantu belajar siswa; (2) mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan siswa; (3) menilai efektivitas strategi pengajaran; (4) menilai dan meningkatkan efektivitas program kurikulum; (5) menilai dan meningkatkan efektivitas pengajaran; (6) menyediakan data yang membantu dalam membuat keputusan; (7) komunikasi dan melibatkan orang tua dan siswa.

Umumnya memahami bahwa penilaian merupakan bagian integral pengajaran. Sebenarnya penilaian ini terkait dengan hubungan guru dan anak didik. Hal ini diperkuat dari dokumen kurikulum *The New Zealand Ministry of Education* dalam Kerry & David (2011:12) bahwa *assessment for the purposes of improving student learning is best understood as an on going process that arises out of the interaction between teaching and learning*. Asesmen untuk tujuan meningkatkan pembelajaran terbaik siswa dipahami sebagai sesuatu yang sedang berlangsung yaitu proses yang muncul dari interaksi antara pengajar dan pelajar. Asesmen adalah bagian dari mengenal siswa sebagai individu, kelompok dan sebagai kelas.

Seorang guru bertanya, apa yang siswa saya ketahui dan apa yang bisa mereka lakukan?

Asesmen adalah tugas yang sedang berlangsung untuk mengidentifikasi tentang keyakinan siswa, strategi, kekuatan dan kelemahan dalam kaitannya dengan belajar mereka. Sebagaimana pendapat Kerry & David (2011:12) bahwa *assessment is the on going task of finding out about student's beliefs, strategies, strengths and weaknesses in relation to their learning.*

Disimpulkan bahwa asesmen bertujuan menghubungkan, mengembangkan pemahaman akademis dan non-akademis siswa sehingga mereka mampu memiliki kemampuan dalam kehidupan nyata. Berdasarkan simpulan tersebut, asesmen yang tepat bagi ATG adalah asesmen non-akademis, dengan tujuan agar ATG memiliki kemandirian dan kemampuan dalam kehidupan nyata.

2.5.3 Tujuan Asesmen bagi 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. Amin (2010:18) mengemukakan bahwa tujuan dilakukannya asesmen berkaitan erat dengan waktu mengadakannya. Lebih lanjut Amin (2010:18) menyatakan bahwa kegiatan asesmen yang dilakukan setelah ditemukan bahwa seseorang itu ABK atau setelah kegiatan deteksi, maka asesmen diperlukan untuk:

- a. Menyaring kemampuan ABK
- b. Keperluan pengklasifikasian, penempatan, dan penemuan program pendidikan ABK
- c. Menentukan arah atau tujuan pendidikan serta kebutuhan ABK
- d. Mengembangkan program pendidikan yang diindividualisasikan
- e. Menentukan strategi, lingkungan belajar, dan evaluasi pengajaran.

Sebagaimana pendapat di atas dapat dijelaskan diperlukannya asesmen bagi ABK, yaitu:

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

McLoughlin & Lewis dalam Tjutju dan Maman (2014:5) mengemukakan bahwa sekurang-kurangnya ada lima keperluan mengapa kita melakukan asesmen, yaitu untuk: *screening* (penyaringan), *referral* (pengalihanganan), perencanaan pembelajaran, memonitor kemajuan siswa, dan evaluasi program. Sedangkan menurut Robb, Benardoni, dan Johnson dalam Tjutju dan Maman (2014:5), ada beberapa tujuan mengapa seseorang melakukan asesmen, yaitu:

- a. Untuk menyaring dan mengidentifikasi anak
- b. Untuk membuat keputusan tentang penempatan anak
- c. Untuk merancang program individualisasi pendidikan
- d. Untuk memonitor kemajuan anak secara individual
- e. Untuk mengevaluasi keefektifan program

Selanjutnya Sunardi & Sunaryo (2006:23) mengemukakan bahwa 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.

Adapun menurut Bomstein dan Kazdin dalam Tjutju dan Maman (2014:6), asesmen bertujuan untuk:

- a. Mengidentifikasi masalah dan menyeleksi target intervensi
- b. Memilih dan mendesain program treatment
- c. Mengukur dampak treatment yang diberikan secara terus menerus
- d. Mengevaluasi hasil-hasil umum dan ketepatan dari terapi

Disimpulkan bahwa tujuan asesmen bagi ATG adalah untuk mengembangkan program pendidikan yang diindividualisasikan serta memonitor kemajuan anak secara individual dalam pembelajaran bina diri di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif.

2.5.4 Langkah-langkah Penyusunan Instrumen Asesmen

Untuk mendapatkan data yang akurat dari siswa yang akan diases diperlukan instrumen yang memadai. Rochyadi & Alimin (2005:26) mengemukakan bahwa ada beberapa langkah yang harus ditempuh guru dalam penyusunan instrumen asesmen.

Langkah penyusunan instrumen yang dimaksud adalah: 1) menetapkan 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, dan 4) Mengembangkan butir soal berdasarkan kisi-kisi yang telah dibuat.

Berikut penjelasan masing-masing langkah:

- 1) Memahami aspek dan ruang lingkup yang akan diases.

Merujuk kepada ruang lingkup asesmen dalam pendidikan bagi ABK, guru seyogyanya memiliki pemahaman yang komprehensif tentang bidang yang akan diaseskan. Asesmen hanya akan bermakna, jika guru/asesor mengetahui organisasi materi, jenis keterampilan yang akan dikembangkan, serta tahap-tahap perkembangan anak.

- 2) Menetapkan ruang lingkup, yaitu memilih komponen mana dari bidang yang akan diases.

Setelah guru/asesor memahami ruang lingkup bidang yang akan diases, langkah selanjutnya adalah memilih komponen/subkomponen mana dari keseluruhan komponen bidang tersebut untuk ditetapkan sebagai komponen/subkomponen yang akan diaseskan. Setelah guru/asesor menetapkan atau memilih komponen mana yang akan diases, langkah selanjutnya adalah menyusun kisi-kisi instrumen asesmen tentang komponen yang dipilih/ditetapkan dari keseluruhan komponen bidang yang akan diases.

- 3) Menyusun kisi-kisi instrumen asesmen

Menentukan instrumen asesmen dari keterampilan/sub-keterampilan tertentu, guru/asesor seharusnya membuat kisi-kisi instrumen. Kisi-kisi ini bertujuan untuk mempermudah dalam membuat soal atau tugas-tugas yang harus dikerjakan oleh siswa. Yang paling penting dalam membuat kisi-kisi instrumen ini adalah pemahaman secara komprehensif tentang keterampilan/subketerampilan yang telah

dipilih/ditetapkan untuk diaseskan, baik pengertiannya maupun ruang lingkungannya. Tidak ada peraturan yang baku mengenai penyusunan kisi-kisi ini, namun berdasarkan pengalaman penulis, untuk memudahkan dan memberikan gambaran yang menyeluruh sebaiknya disusun dalam sebuah tabel atau daftar. Tabel kisi-kisi ini yang berisi kolom-kolom: 1) keterampilan, 2) subketerampilan, dan 3) indikator .

- 4) Mengembangkan butir soal berdasarkan kisi-kisi yang telah dibuat
- Setelah menyusun kisi-kisi instrumen, langkah selanjutnya adalah mengembangkan butir-butir soal tentang keterampilan/subketerampilan dari kisi-kisi yang telah dibuat sebelumnya. Sama halnya dengan penyusunan kisi-kisi, pengembangan butir soal dapat dibuat dalam bentuk daftar atau tabel. Butir-butir soal dikembangkan berdasarkan indikator-indikator yang telah dijabarkan dari subkomponen/subketerampilan yang telah dipahami baik pengertiannya maupun ruang lingkungannya.

Berdasarkan pendapat di atas, disimpulkan bahwa langkah-langkah penyusunan instrumen asesmen dalam penelitian pengembangan asesmen bina diri bagi ATG ini adalah (1) mendeskripsikan aspek dan ruang lingkup bina diri, (2) menentukan pengembangan kompetensi dasar dari standar kompetensi mengurus diri berdasar panduan pelaksanaan kurikulum pendidikan khusus, (3) menyusun kisi-kisi instrumen asesmen berdasarkan standar kompetensi mengurus diri, (4) mengembangkan butir soal berdasarkan kisi-kisi yang telah dibuat, (5) menyusun rubrik penilaian, (6) membuat format penilaian akhir.

2.5.5 Model Asesmen Inklusif

Asesmen dalam setting inklusif dapat mengacu pada desain dan penggunaan yang adil serta metode penilaian yang efektif dan praktik yang memungkinkan semua siswa untuk menunjukkan potensi penuh mereka sesuai yang mereka ketahui, pahami dan dapat melakukannya. Hal serupa dinyatakan oleh Hockings dalam Pauline dan Jane (2015:2) bahwa *inclusive Assessment - refers to the design and use of fair and effective assessment methods and practices that enable all students to demonstrate to their full potential what they know, understand and can do.*

Pauline dan Jane (2015:2) menjelaskan terkait dengan asesmen yang dimodifikasi dalam sekolah inklusif, bahwa *modified assessment - offers special arrangements or adjustments within existing systems, which may involve different assessment methods as a bolt-on for a minority of disabled students.* Sekolah inklusif menawarkan pengaturan khusus atau penyesuaian dalam sistem penilaian, yang mungkin melibatkan metode penilaian yang berbeda sebagai kekhususan untuk minoritas siswa penyandang cacat.

Berdasarkan pendapat ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa model asesmen inklusif adalah asesmen yang dimodifikasi menyesuaikan kemampuan anak didik. Oleh sebab itu, penelitian ini memfokuskan pada pengembangan asesmen bina diri bagi ATG. Pengembangan asesmen dalam penelitian ini akan disusun dalam bentuk *performance test.*

2.5.6 Pengembangan Asesmen Bina Diri pada Pendidikan Inklusif

Asesmen bina diri sebagai alat identifikasi ATG terhadap tingkat kemandiriannya sangat diperlukan di SPPI. Sebab asesmen bina diri menjadi penentu layanan yang akan diberikan kepada ATG di SPPI. Tjutju dan Maman (2014:16) menyatakan bahwa metode atau cara yang dapat digunakan dalam melaksanakan asesmen antara lain:

- a Observasi, pengamatan yang dilakukan terhadap cara belajar siswa, tingkah laku yang muncul pada saat siswa belajar, dan sebagainya
- b Tes atau evaluasi hasil belajar, diperoleh dengan cara memberikan tes pada setiap bidang pengajaran.
- c Wawancara, dilakukan terhadap orang tua, atau keluarga, dan siswa.

Metode atau cara dalam melaksanakan asesmen bina diri bagi ATG menggunakan tes atau evaluasi hasil belajar bina diri dan wawancara terhadap orang tua ATG.

Sedangkan teknik yang digunakan untuk mengumpulkan data yang diharapkan melalui metode di atas lanjut Tjutju dan Maman (2014:16) adalah:

- a. Ceklis, yaitu memberikan tanda pada bagian-bagian yang telah ditentukan pada pedoman sesuai dengan kemampuan anak.
- b. Skala nilai, yaitu bentuk penilaian yang mengarah pada kemampuan atau prestasi belajar siswa.

Teknik ceklis untuk pengumpulan data dalam asesmen bina diri ATG sangat cocok digunakan. Adapun bentuk laporan hasil pelaksanaan asesmen menurut Tjutju dan Maman (2014:17) dapat berupa:

- a. Grafik, yaitu untuk menggambarkan posisi setiap siswa dalam tiap-tiap bidang pengajaran
- b. Data kualitatif, yaitu deskripsi singkat tentang kemampuan siswa dalam belajar untuk setiap bidang studi
- c. Data kuantitatif, yaitu data berupa angka. Supaya tidak menyesatkan, data kuantitatif ini hendaknya selalu diiringi dengan data kualitatif.

Bentuk laporan hasil pelaksanaan asesmen bina diri ATG dalam penelitian ini menggunakan data kuantitatif yang dilengkapi dengan data kualitatif.

Berdasarkan pendapat para ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa pengembangan asesmen bina diri ini dikembangkan dalam bentuk instrumen dan rubrik penilaian, guru hanya menandai atau menceklis setiap perilaku yang muncul (skala 1 sampai dengan 4), sehingga akan tampak perilaku yang menjadi masalah pada ATG tersebut. Data yang dikumpulkan dari kegiatan kinerja ATG dapat dimasukkan ke lembar penilaian akhir dan dikonversi menjadi *grade* sesuai petunjuk.

2.6 Penelitian Terdahulu yang Relevan

Penelitian ini sesuai dengan penelitian terdahulu yang telah dilakukan oleh:

1. Udonwa, Rose, Iyam, Mary, Osuchukwu, Nelson, Ofem, Obono, Etim, John, Ikong, Michael (2015) menyimpulkan bahwa dalam perjalanan mempelajari dampak yang dirasakan dari defisit dalam keterampilan hidup sehari-hari dari tingkat keparahan mental ATG, ditemukan bahwa mental anak-anak terbelakang dapat defisit dalam keterampilan hidup sehari-hari seperti; toilet, berpakaian, makan, kebersihan pribadi, dan lain-lain, tetapi mereka dapat hidup normal seperti anak-anak lain melalui pelatihan yang efektif, konseling, motivasi dan pengawasan yang ketat.

Penelitian ini relevan disebabkan asesmen bina diri bagi ATG yang bermuatan keterampilan hidup sehari-hari menjadi sangat penting dalam pendidikan di SPPI.

2. Malak (2013) menjelaskan sebuah wawancara satu-satu dilakukan dengan 20 guru pra-layanan yang terdaftar dalam program pendidikan guru dari satu universitas negeri di Bangladesh. Temuan terungkap dari studi ini menunjukkan bahwa mayoritas guru pra-layanan tersebut memiliki sikap yang kurang baik untuk menyertakan siswa dengan SEN di kelas reguler. Kesalahpahaman dan kurangnya pengetahuan tentang cacat terungkap dari sebagian tanggapan guru pra-layanan. Penelitian ini relevan disebabkan kurang terbukanya pendidik terhadap pendidikan inklusif disebabkan kurang mampunya pendidik dalam melakukan intervensi terhadap ABK. Asesmen bina diri yang dikembangkan bagi ATG ini dapat menjadi alternatif pemecahan masalah tersebut yang sama dengan permasalahan SPPI di Kabupaten Pringsewu.
3. Ashima dan Ruth (2011) menjelaskan tentang pendidikan inklusif di Mumbai yang tidak berjalan dengan baik. Anak didik berkebutuhan khusus (ABK) yang bersekolah di sekolah inklusif Mumbai belum mendapat layanan yang baik. Diskriminasi masih berlaku bagi ABK. Guru hanya dapat menerima konsep pendidikan inklusif namun sulit dalam implementasinya. Hal tersebut memiliki kesamaan dengan kasus pendidikan inklusif di Kabupaten Pringsewu. Sehingga penelitian pengembangan ini dilakukan untuk mewujudkan terlaksananya pendidikan inklusif yang sesuai.

4. Mubashir (2015) menjelaskan tentang anak tunagrahita (ATG) adalah anak didik yang memiliki defisit fungsi intelektual dan perilaku adaptif. Oleh karena itu, pembelajaran akademik saja tidak cukup tepat diajarkan bagi ATG. Pembelajaran bina diri menjadi penting bagi kemandirian ATG mengingat enam tahun belajar di Sekolah Dasar Penyelenggara Pendidikan Inklusif sangat singkat.
5. Pauline and Jane (2015) menjelaskan bahwa Penilaian inklusif adalah masalah seluruh dunia. Di Inggris, Waterfield (2006) mengidentifikasi bahwa pendekatan inklusif tidak terdiri dari standar akademis atau profesional tetapi meningkatkan kesempatan bagi siswa untuk menunjukkan mereka telah mencapai hasil-hasil pembelajaran, menggunakan penilaian akademik yang sama sedapat mungkin. Telah banyak perubahan dalam penilaian, kebanyakan universitas tidak terus berpacu dengan luasnya perubahan, akan tetapi membuat pengaturan khusus dalam sistem yang ada atau pendekatan alternatif, yang menawarkan metode penilaian yang berbeda sebagai pengkhususan untuk anak didik minoritas penyandang cacat. Penelitian tersebut menjadi pendukung pengembangan asesmen bina diri bagi ATG di SPPI, sebab penilaian dibuat berdasar kebutuhan anak didik.
6. Nanjwan, Josephine, Plang (2014) membahas bahwa pembangunan ekonomi dan pertumbuhan yang dibuat oleh kelompok-kelompok pengusaha yang berbeda termasuk orang dengan kebutuhan khusus. Mayoritas anggota masyarakat dalam fungsi fisik baik penampilan fisik, fungsi intelektual dan perilaku didorong tentang cara memaksimalkan

potensi mereka melalui pelatihan keterampilan kewirausahaan. Makalah ini menyimpulkan bahwa orang khusus harus belajar untuk menjadi merdeka, kerja keras dan mau menerima tanggung jawab dan harus memiliki keinginan yang kuat luar biasa untuk mencapai keberhasilan. Oleh sebab itu, menjadikan ATG mandiri melalui pembelajaran bina diri menjadi sangat penting untuk dikembangkan.

7. Figen, Esra, dan Aysegul (2008) membahas tentang menilai keberhasilan dan efisiensi praktek pelatihan untuk akuisisi keterampilan kebersihan pribadi dasar dan perilaku mencuci tangan dalam kelompok yang relatif heterogen orang yang menerima penitipan dan perawatan dari/layanan pendidikan khusus. Penelitian tersebut searah dengan penelitian pengembangan yang dilaksanakan peneliti. Menjadi alasan mendasar begitu pentingnya bina diri bagi ATG.
8. Orly Hebel (2014) menyimpulkan keterlibatan orang tua dalam pendidikan inklusif dan kolaborasi orang tua dengan guru secara berkesinambungan dapat membantu program pembelajaran bina diri bagi ATG. Penelitian ini menjadi pendukung bahwa sebaik apapun instrumen tes, tanpa kolaborasi antara orang tua dan guru akan menyulitkan ATG dalam pembelajaran bina diri.
9. Renny AA Panjaitan, Irdamurni, Kasiyati (2013) membahas tentang program khusus bina diri perlu diberikan pada anak tunagrahita agar mereka dapat mengurus diri sendiri tanpa bergantung pada orang lain. Disimpulkan bahwa adanya peningkatan kemampuan toilet training dalam melakukan buang air kecil anak tunagrahita sedang setelah

diberikan perlakuan melalui analisis tugas. Penelitian ini menjadi penguat bahwa asesmen bina diri bagi ATG sangat perlu dikembangkan sebab mampu meningkatkan kemandirian mengurus diri ATG.

10. Endro Wahyuno, Ruminati, Sutrisno (2014) membahas tentang pengembangan kurikulum dalam pendidikan inklusif tingkat pendidikan dasar yang perlu mempertimbangkan adanya kebutuhan-kebutuhan khusus dari ABK yang belum terakomodasi dalam kurikulum reguler. Oleh karena itu dalam pendidikan inklusif selain menggunakan kurikulum reguler (KTSP) perlu dikembangkan adanya kurikulum tambahan (kurikulum plus) yang berisi materi dan latihan-latihan khusus yang dibutuhkan bagi ABK. Penelitian ini menjadi acuan peneliti bahwa kurikulum di SPPI dapat dimodifikasi sesuai kebutuhan ATG.

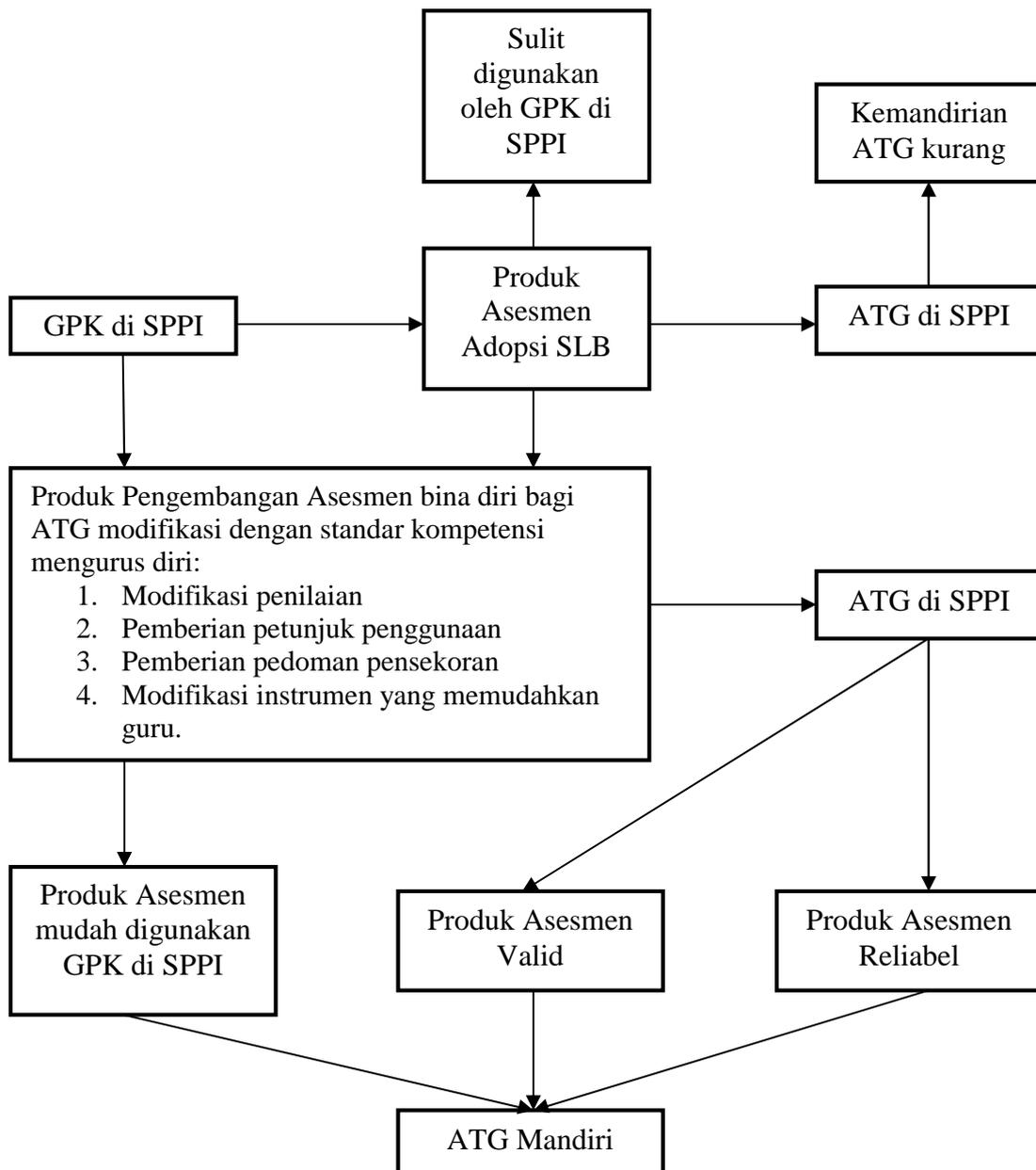
2.7 Kerangka Pikir

Guru Pembimbing Khusus (GPK) di SPPI melaksanakan pembelajaran bina diri ATG menggunakan produk asesmen adopsi SLB. Akan tetapi, GPK mengalami kesulitan dalam penggunaan produk asesmen tersebut. Akibatnya, hasil belajar bina diri ATG kurang yang berdampak pada kurangnya tingkat kemandirian ATG.

Penelitian pengembangan ini mengembangkan produk asesmen adopsi SLB yang sudah ada dengan cara memodifikasi produk. Modifikasi produk dilakukan pada standar kompetensi mengurus diri. Sedangkan bagian-bagian yang dimodifikasi adalah penilaian, pemberian petunjuk penggunaan, pemberian pedoman penskoran, dan instrumen yang memudahkan guru.

Setelah produk divalidasi oleh para ahli, maka dilakukan uji coba lapangan terhadap produk hasil pengembangan kepada ATG melalui pembelajaran bina diri. Diharapkan produk hasil pengembangan valid dan reliabel sehingga dapat memudahkan GPK dalam melaksanakan pembelajaran bina diri di SPPI. Sehingga tingkat kemandirian ATG meningkat.

Sesuai dengan teori yang dikemukakan di atas, maka kerangka pikir penelitian ini dapat disajikan sebagai berikut:



Gambar 2.2 Alur Kerangka Pikir

2.8 Hipotesis

Berdasarkan kajian pustaka di atas, dapat dirumuskan hipotesis penelitian sebagai berikut:

H_a = Instrumen asesmen bina diri untuk penilaian kemandirian mengurus diri ATG di SPPI valid dan reliabel.

H_0 = Instrumen asesmen bina diri untuk penilaian kemandirian mengurus diri ATG di SPPI tidak valid dan tidak reliabel.

III. METODE PENELITIAN

3.1 Metode Pengembangan

Penelitian ini merupakan penelitian dan pengembangan atau *Research and Development (R&D)*. Penelitian dan pengembangan merupakan penelitian yang bertujuan untuk menghasilkan produk tertentu. Produk yang dihasilkan kemudian diuji validitas dan reliabilitasnya. Produk dikembangkan berdasarkan analisis kebutuhan di lapangan. Analisis kebutuhan dilakukan peneliti pada tahap pra penelitian. Produk yang dikembangkan divalidasi terlebih dahulu sebelum diuji cobakan di lapangan. Produk kemudian direvisi sehingga dapat menghasilkan produk yang berkualitas dan tepat guna. Produk akhir hasil revisi bisa didesiminasikan dan diimplementasikan.

Produk yang dikembangkan pada penelitian ini berupa instrumen asesmen bina diri bagi ATG di SPPI. Instrumen asesmen terdiri dari aspek dan ruang lingkup bina diri ATG, SK-KD bina diri ATG, SK-KD bina diri ATG yang dikembangkan, kisi-kisi, instrumen bina diri, lembar observasi, rubrik, dan penilaian akhir. Pengembangan hanya pada standar kompetensi mengurus diri.

Model penelitian dan pengembangan yang digunakan adalah model desain Borg & Gall (1983: 775-776) yang terdiri dari 10 langkah. Langkah-langkah

tersebut yaitu (1) *research and informatimg collecting*, (2) *planning*, (3) *developing preliminary form of product*, (4) *preliminary field testing*, (5) *main product revision*, (6) *main field testing*, (7) *operational product revision*, (8) *operational field*, (9) *final product revision*, and (10) *dessimination and implementation*.

Langkah yang pertama dengan mengumpulkan informasi dan penelitian awal.

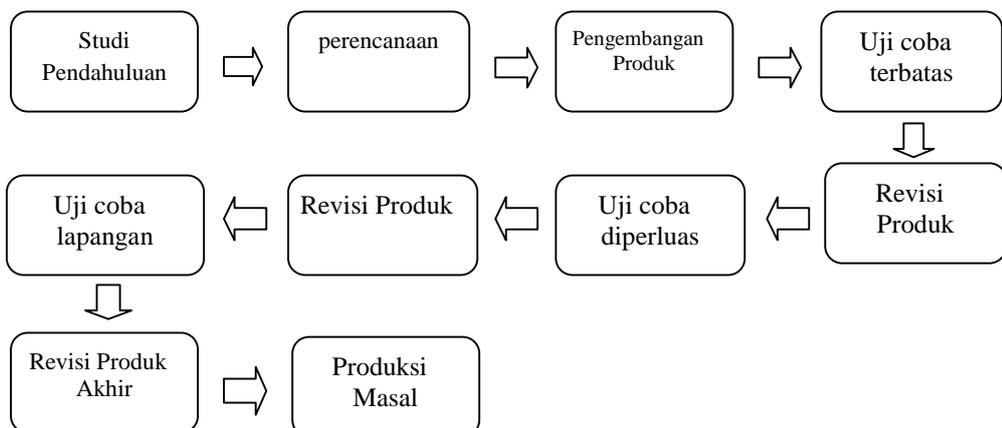
Langkah awal ini dilakukan untuk mengetahui kebutuhan di lapangan dan kemampuan awal siswa. Langkah kedua adalah membuat perencanaan.

Produk mulai dikembangkan pada langkah ketiga. Dilakukan uji coba sebanyak dua kali pada langkah keempat dan keenam, yaitu uji coba awal lapangan (uji coba terbatas) dan uji coba utama lapangan (uji coba diperluas).

Langkah kelima merupakan revisi produk berdasarkan hasil uji coba awal, sedangkan langkah ketujuh merupakan revisi produk setelah uji coba utama.

Langkah kedelapan produk diuji coba operasional lapangan, kemudian direvisi lagi. Langkah terakhir adalah diseminasi dan implementasi produk.

Model rancangan Borg & Gall tersebut dapat dilihat pada gambar 3.1 berikut



Gambar 3.1 Model Penelitian dan Pengembangan Rancangan Borg & Gall

Sesuai dengan kesepuluh langkah metode *R & D* tersebut, penelitian ini hanya melaksanakan langkah satu sampai dengan langkah kedelapan yaitu langkah studi pendahuluan sampai dengan uji coba lapangan. Langkah kesembilan dan kesepuluh tidak dilakukan karena menimbang waktu dan biaya yang cukup besar.

Model yang digunakan dalam penelitian ini adalah model Sukmadinata yang merupakan modifikasi oleh Borg & Gall. Model ini dipilih karena lebih jelas dan mudah. Intinya sama dengan rancangan Borg & Gall. Sukmadinata memodifikasi dan menyampaikan secara garis besar rancangan dari Borg & Gall. Sukmadinata (2012: 184) menyampaikan model penelitian dan pengembangan dalam tiga langkah utama, yaitu “(1) studi pendahuluan, (2) pengembangan produk, dan (3) pengujian produk”.

Model ini tidak menghilangkan langkah-langkah yang ada. Model ini juga telah teruji dengan digunakan dalam beberapa penelitian pengembangan bertaraf nasional.

3.2 Prosedur Pengembangan

Prosedur pengembangan dalam penelitian ini mengacu pada modifikasi yang dilakukan oleh Sukmadinata terhadap model penelitian dan pengembangan Borg & Gall. Prosedur pengembangan ini terdiri dari tiga langkah utama, yaitu studi pendahuluan, pengembangan produk, dan pengujian produk. Ketiga langkah penelitian dan pengembangan tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut:

3.2.1 Studi Pendahuluan

Studi pendahuluan ini meliputi tiga langkah penting, yaitu: studi kepustakaan, survei lapangan, dan penyusunan draf produk. Studi kepustakaan adalah mengkaji teori dan hasil penelitian terdahulu yang berhubungan dengan produk yang akan dikembangkan. Produk yang dikembangkan akan memiliki dasar teori dan didukung fakta empiris yang kuat. Survei lapangan dilakukan untuk mengumpulkan data yang berkaitan dengan kebutuhan.

Survei lapangan menjadikan produk yang dikembangkan sesuai dengan kebutuhan subjek penelitian. Data yang dikumpulkan dalam survei lapangan untuk pengembangan instrumen asesmen bina diri bagi ATG di SPPI. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara dengan guru kelas. Hasil studi kepustakaan dan survei lapangan digunakan untuk menyusun produk.

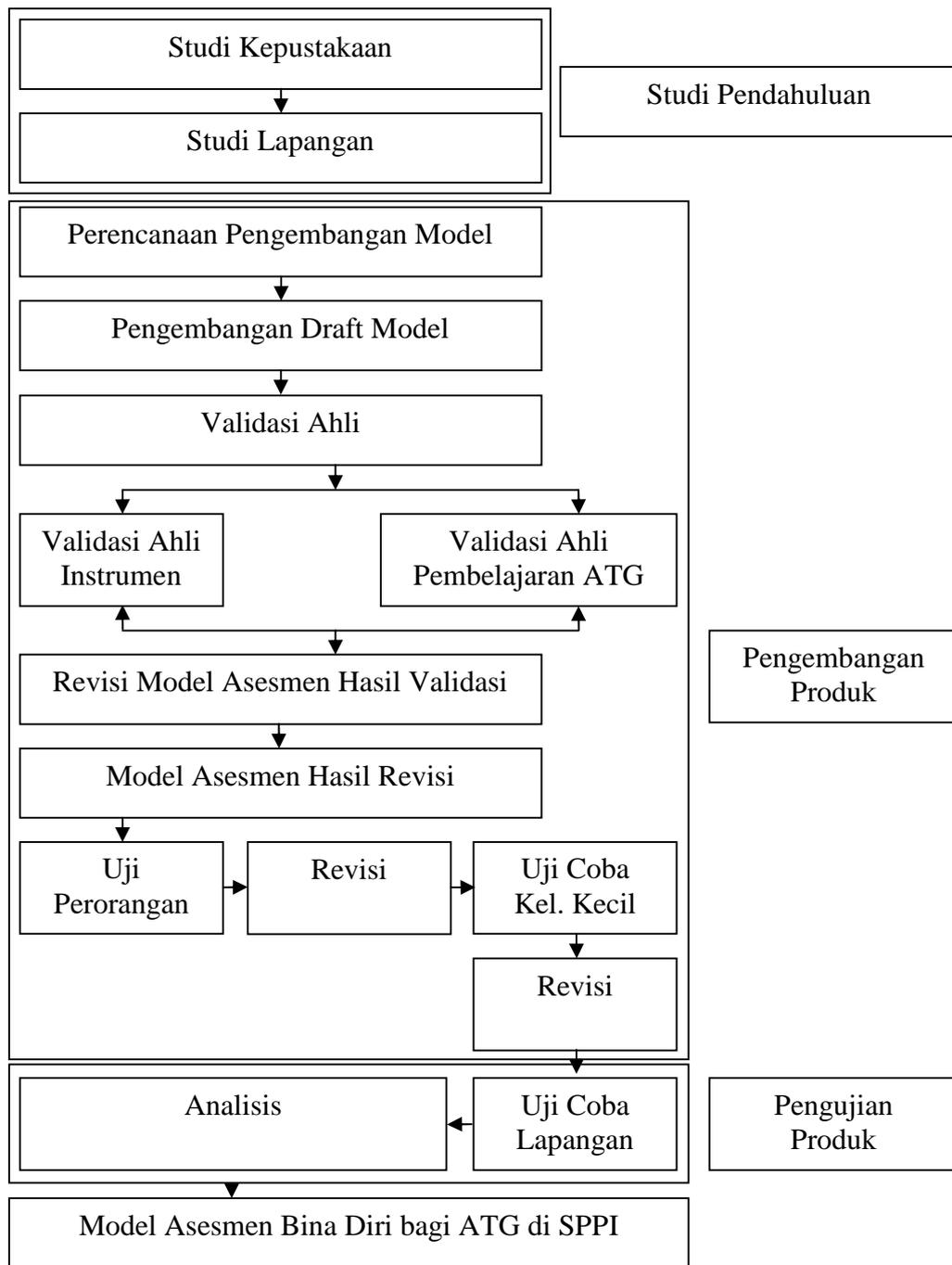
3.2.2 Pengembangan Produk

Langkah kedua dilanjutkan dengan pengembangan produk model asesmen. Pada langkah ini dilakukan dua hal secara umum, yaitu uji validasi ahli dan uji coba produk. Masing-masing produk instrumen asesmen divalidasi oleh ahli. Validasi ahli dilakukan untuk menilai kelayakan produk instrumen asesmen yang dikembangkan. Instrumen asesmen divalidasi oleh ahli yang berbeda. Masing-masing komponen instrumen asesmen divalidasi oleh seorang ahli dari konteks yang berbeda.

Produk hasil uji validasi kemudian direvisi oleh peneliti. Hasil revisi produk kemudian dilakukan uji coba satu-satu dan uji coba terbatas. Sasaran kedua uji coba tersebut adalah guru pembimbing khusus (GPK) sebagai pengguna produk. Uji coba tersebut dilakukan untuk mengetahui kelayakan produk yang dikembangkan dilihat dari respon GPK.

3.2.3 Pengujian Produk

Sebelum uji coba diperluas atau uji lapangan produk direvisi kembali, setelah dilakukan uji coba satu-satu dan uji coba terbatas. Hasil revisi produk kemudian diuji coba diperluas. Pengujian produk atau uji coba diperluas dilakukan untuk mengetahui validitas dan reliabilitas produk yang dikembangkan. Pengujian produk dalam penelitian ini lebih jelasnya dapat dilihat pada prosedur penelitian dan pengembangan sebagai berikut:



Gambar 3.2 Prosedur Penelitian dan Pengembangan

3.3 Desain Uji Coba Produk

3.3.1 Desain Uji coba

Uji coba yang dilakukan merupakan bagian dari tahap pengembangan dan pengujian. Uji coba diperlukan untuk mengetahui kelayakan produk yang dikembangkan. Uji produk ini dilakukan dengan empat cara yaitu uji validitas ahli, uji perorangan, uji coba kelompok kecil, dan uji coba lapangan. Uji validitas ahli, uji perorangan, dan uji coba kelompok kecil dilakukan untuk mengetahui kelayakan produk. Sedangkan uji coba lapangan dilakukan untuk mengetahui validitas dan reliabilitas produk yang dikembangkan.

3.3.1.1 Uji Validitas Ahli

Produk awal yang telah disusun perlu divalidasi terlebih dahulu sebelum diuji coba. Instrumen asesmen bina diri bagi ATG di SPPI harus dinyatakan layak dulu oleh validator ahli sebelum dilakukan uji coba terbatas. Peneliti akan memperoleh masukan dari para ahli yang sesuai dengan teori dan pengalaman lapangan. Masukan dari validator ahli digunakan peneliti untuk memperbaiki produk yang dikembangkan.

Sugiyono (2010: 414) menyampaikan bahwa “validasi dilakukan oleh ahli dan praktisi”. Penelitian ini divalidasi oleh tiga orang ahli instrumen dan tiga ahli pembelajaran ATG yang direkomendasikan oleh pembimbing.

3.3.1.2 Uji Perorangan

Berdasarkan saran dan pendapat ahli dilakukan analisis untuk merevisi produk, setelah dinyatakan baik dan divalidasi oleh ahli, kemudian produk diuji perorangan. Uji perorangan ini untuk menilai kelayakan produk yang dikembangkan. Yaitu untuk mengetahui instrumen yang dibuat dapat dipahami dan dimengerti oleh GPK, yaitu penggunaan bahasa, langkah penggunaan instrumen, dan penilaian akhirnya. Uji perorangan ini dilaksanakan oleh tiga orang GPK yang tergabung dalam Pokja Inklusif Kabupaten Pringsewu dengan membedakan asal SPPI.

3.3.1.3 Uji Coba Kelompok Kecil

Produk yang telah divalidasi, direvisi, dan dinyatakan layak selanjutnya diuji coba secara terbatas/uji coba kelompok kecil. Uji coba kelompok kecil dilakukan untuk mengetahui keterbacaan terhadap instrumen asesmen yang dikembangkan. Pelaksanaan uji coba kelompok kecil dengan memberikan instrumen asesmen bina diri bagi ATG di SPPI kepada GPK. GPK diminta menuliskan respon mereka terhadap instrumen asesmen tersebut dengan mengisi angket yang disediakan peneliti.

Uji coba kelompok kecil dilakukan pada GPK yang dijadikan sampel. Tujuan uji coba kelompok kecil adalah untuk mengetahui instrumen yang dibuat dapat dipahami dan dimengerti oleh GPK. Penggunaan bahasa dan maksud pertanyaannya. Uji coba kelompok kecil ini

dilakukan pada GPK sebanyak sembilan orang dari sembilan kecamatan yang ada di Kabupaten Pringsewu. GPK dapat memberikan masukan untuk perbaikan instrumen asesmen yang dikembangkan. Berdasarkan kekurangan yang ditemukan, produk kemudian direvisi untuk selanjutnya dilakukan uji coba lapangan.

3.3.1.4 Uji Coba Lapangan

Uji coba lapangan dilakukan setelah produk direvisi berdasarkan data atau masukan pada uji coba kelompok kecil. Uji coba lapangan dilakukan untuk mengetahui produk yang dikembangkan valid dan reliabel. Uji coba diperluas diterapkan pada anak tunagrahita di SD Negeri 1 Gumukrejo Kecamatan Pagelaran Kabupaten Pringsewu.

3.4 Populasi dan Sampel

Populasi penelitian pengembangan ini adalah Sekolah Dasar yang memiliki ATG terbanyak di Kabupaten Pringsewu yang sudah menyelenggarakan pendidikan inklusif. Secara keseluruhan jumlah Sekolah Dasar yang ada di Kabupaten Pringsewu yang sudah menyelenggarakan pendidikan inklusif ada 10 sekolah, dan yang memiliki ATG ada 4 sekolah, dengan jumlah 22 anak didik.

Arikunto (2010:117) menjelaskan bahwa Sampel adalah “Sebagian atau wakil dari populasi yang akan diteliti dengan menggunakan cara-cara tertentu”. Untuk kepentingan penelitian ini, sampel diambil menggunakan *purposive sampling* dengan memilih SDN 1 Gumukrejo Kecamatan

Pagelaran dengan jumlah 15 ATG. Waktu pelaksanaan penelitian adalah pada semester ganjil Tahun Pelajaran 2017/2018.

3.5 Subjek Uji Coba

Subjek uji coba dalam penelitian dan pengembangan ini adalah sebagai berikut:

- a. Subjek uji validitas ahli: tiga ahli instrumen, tiga ahli pembelajaran ATG.
- b. Subyek uji coba perorangan: satu GPK dari salah satu SPPI di Kabupaten Pringsewu.
- c. Subjek uji coba kelompok kecil: tiga GPK SPPI dari tiga kecamatan di Kabupaten Pringsewu.
- d. Subjek uji coba lapangan: 1 sekolah untuk menguji validitas dan reliabilitas instrument yang terdiri dari 15 ATG SDN 1 Gumukrejo Kecamatan Pagelaran Kabupaten Pringsewu.

3.6 Definisi Konseptual dan Operasional

3.6.1 Definisi Konseptual

Variabel konseptual pada penelitian ini adalah bina diri. Bina diri adalah suatu usaha dalam membangun diri individu baik sebagai individu maupun makhluk sosial melalui pendidikan keluarga, di sekolah maupun di masyarakat, sehingga terwujud kemandirian dan ketelibatannya dalam kehidupan sehari-hari secara memadai.

3.6.2 Definisi Operasional

Variabel operasional dalam penelitian ini adalah asesmen bina diri bagi ATG di SPPI standar kompetensi mengurus diri, yang dijabarkan dalam tabel 3.1 berikut:

Tabel 3.1 Definisi Operasional

No.	Variabel	Operasional	Indikator	Instrumen	Skala
1.	Asesmen bina diri	Penerapan asesmen bina diri bagi ATG di SPPI	Mengurus diri	Lembar Observasi	Interval
2.	Mengurus diri	Kemampuan mengurus diri bagi ATG di SPPI	<ol style="list-style-type: none"> 1. Memakai pakaian luar 2. Memakai sepatu 3. Merawat pakaian 4. Merias wajah 5. Memelihara rambut 	Lembar Observasi	Interval

3.7 Teknik Pengumpulan Data

Jenis data yang digunakan dalam penelitian ini yaitu data kualitatif dan kuantitatif. Data kualitatif diperoleh dari wawancara dengan guru, hasil validasi ahli dan pengguna. Data yang ingin diperoleh dari penelitian ini adalah kevalidan, kelayakan, dan segi kemudahan untuk digunakan dari instrumen yang dikembangkan.

Teknik berkaitan dengan cara atau metode yang digunakan dalam proses pengumpulan data. Teknik pengumpulan data disesuaikan dengan jenis data yang dibutuhkan. Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah:

3.7.1 Angket

Angket merupakan suatu teknik atau cara pengumpulan data secara tidak langsung. Angket ini berisi sejumlah pertanyaan atau pernyataan terkait dengan produk asesmen adopsi SLB maupun produk yang dikembangkan yaitu instrumen asesmen bina diri bagi ATG di SPPI. Teknik angket digunakan untuk melakukan analisis kebutuhan penelitian pengembangan dan mengetahui respon guru terhadap produk tersebut. Jadi, teknik angket ini digunakan pada tahap penelitian pendahuluan, pengembangan produk dan pengujian produk.

3.7.2 Tes

Tes dilakukan untuk menguji kelayakan instrumen asesmen yang dikembangkan dengan skala likert. Tes dilaksanakan saat uji validitas oleh ahli instrumen dan ahli pembelajaran ATG. Jadi, tes ini digunakan pada tahap uji validitas produk pengembangan oleh para ahli.

3.7.3 Observasi

Observasi merupakan teknik pengumpulan data dengan jalan mengamati kegiatan yang berlangsung baik secara partisipatif maupun non partisipatif. Teknik observasi digunakan untuk mendapatkan data tambahan tentang instrumen asesmen hasil pengembangan yang digunakan. Teknik observasi ini dilakukan pada tahap pengujian produk.

3.8 Instrumen Pengumpulan Data

Instrumen pengumpulan data merupakan alat yang digunakan untuk mengumpulkan semua data, yang diperlukan dalam suatu penelitian.

Instrumen pengumpulan data pada penelitian ini digunakan untuk mengumpulkan data dari tahap studi pendahuluan, pengembangan produk dan pengujian produk. Pada tahap studi pendahuluan, instrumen yang digunakan berupa lembar angket. Penjelasan instrumen dan kisi-kisi yang digunakan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut.

3.8.1 Angket

Angket digunakan untuk mengetahui kelayakan instrumen dalam kegiatan pembelajaran. Menurut Arikunto (2010:194) angket adalah “sejumlah pertanyaan tertulis yang digunakan untuk memperoleh informasi dari responden”. Angket yang digunakan dalam penelitian ini adalah angket untuk validasi pengguna.

Angket validasi pengguna akan diisi oleh GPK. Angket yang dijabarkan berupa item-item pernyataan dengan skala asesmen 1 sampai 4 yang akan diisi oleh validator, jawaban angket ini menggunakan skala Likert dengan kategori pilihan sebagai berikut:

1. Angka 4 berarti sangat baik/sangat menarik/ sangat mudah/sangat jelas/sangat tepat
2. Angka 3 berarti baik / menarik/ mudah/ jelas/ tepat
3. Angka 2 berarti kurang baik/ kurang menarik/ kurang mudah/ kurang jelas/ kurang tepat.

4. Angka 1 berarti sangat kurang baik/sangat kurang menarik/sangat kurang mudah/ sangat kurang jelas/ sangat kurang tepat

Setiap pernyataan validator dapat menuliskan masukan dan komentarnya untuk perbaikan. Adapun kisi-kisi dari angket validasi pengguna adalah sebagai berikut:

Tabel 3.2 Kisi-kisi Angket Validasi Guru

No	Aspek Asesmen	Indikator	Nomor Item
1.	Kesesuaian Instrumen asesmen	a. Instrumen asesmen sesuai dengan kompetensi pembelajaran b. Instrumen asesmen dapat mengukur seluruh kegiatan bina diri ATG c. Instrumen asesmen bina diri bagi ATG dapat digunakan untuk mengukur kinerja siswa	1a, 1b, 1c,
2.	Bahasa dan tulisan	a. Menggunakan bahasa baku sesuai dengan kaidah bahasa Indonesia b. Bahasa yang digunakan jelas dan mudah dipahami.	2a, 2b
3.	Kemudahan	a. Petunjuk penggunaan instrumen asesmen dapat dipahami oleh guru b. Pedoman pensekoran jelas c. Instrumen asesmen yang dikembangkan mudah digunakan	3a, 3b, 3c,

Sumber: adaptasi dari Akbar (2013:40)

3.8.2 Lembar Penilaian

Lembar penilaian berisi tentang indikator terkait kelayakan instrumen asesmen yang dikembangkan dengan skala likert. Lembar penilaian digunakan oleh ahli instrumen dan ahli pembelajaran ATG pada tahap uji validitas produk pengembangan oleh para ahli. Lembar penilaian validasi ahli diisi oleh validator yaitu ahli instrumen dan ahli pembelajaran ATG. Lembar penilaian yang dijabarkan berupa item-item pernyataan dengan

skala 1 sampai 4 yang akan di isi oleh validator menggunakan skala Likert dengan katagori pilihan sebagai berikut:

1. Angka 4 berarti sangat baik/sangat menarik/ sangat mudah/sangat jelas/sangat tepat
2. Angka 3 berarti baik / menarik/ mudah/ jelas/ tepat
3. Angka 2 berarti kurang baik/ kurang menarik/ kurang mudah/ kurang jelas/ kurang tepat.
4. Angka 1 berarti sangat kurang baik/sangat kurang menarik/sangat kurang mudah/ sangat kurang jelas/ sangat kurang tepat

Setiap pernyataan validator dapat menuliskan masukan dan komentarnya untuk perbaikan. Adapun kisi-kisi dari lembar penilaian validasi ahli adalah sebagai berikut:

Tabel 3.3 Kisi-kisi Angket Validasi Ahli Instrumen

No	Aspek Asesmen	Indikator	Nomor Item
1	Relevansi	a. Instrumen Asesmen relevan dengan tuntutan kompetensi b. Instrumen asesmen relevan dengan kegiatan belajar siswa c. Instrumen asesmen relevan dengan pembelajaran bina diri bagi ATG yang diukur	1a, 1b, 1c
2	Kelengkapan Instrumen	a. Mengukur seluruh indikator kompetensi kinerja yang harus dikuasai siswa b. Mengukur seluruh keterampilan bina diri yang ditugaskan	2a, 2b,
3	Sistematika Instrumen	a. Identitas instrumen asesmen lengkap b. Komponen asesmen lengkap c. Format jelas	3a, 3b, 3c
4	Kesesuaian dengan pembelajaran bina diri	a. Dapat digunakan untuk menilai pembelajaran bina diri b. Sesuai dengan prinsip asesmen bina diri bagi ATG	4a, 4b
5	Kesesuaian bahasa dengan kaidah bahasa Indonesia yang baik dan benar	a. Ketepatan penggunaan ejaan b. Ketepatan penggunaan istilah c. Bahasa yang digunakan mudah dipahami d. Menggunakan kaedah bahasa Indonesia yang baku	5a,5b,5c,5d
6	Kemudahan	a. Menyajikan petunjuk secara jelas sehingga asesmen mudah digunakan b. Menyajikan Pedoman pensekoran dengan jelas	

Sumber: adaptasi dari Akbar (2013:39)

Tabel 3.4 Kisi-kisi Angket Validasi Ahli Pembelajaran ATG

Aspek Asesmen	Indikator	Nomor Item
Kelengkapan Asesmen	a. Kelengkapan komponen Asesmen (mencakup identitas, KD, indikator, pernyataan, pensekoran)	1a
Kesesuaian pengorganisaian materi	a. Organisasi materi jelas, runut dan sistematis b. Materi sesuai dengan tingkat perkembangan ATG c. Pengorganisasian materi sesuai dengan perkembangan ATG d. Pengorganisasian materi sesuai dengan prinsip pembelajaran bina diri bagi ATG	2a, 2b, 2c, 2d
Kesesuaian asesmen	a. Instrumen asesmen mampu mengukur kegiatan pembelajaran bina diri ATG baik proses maupun hasil b. petunjuk asesmen jelas dan sistematis sehingga mudah digunakan c. instrumen asesmen sesuai dengan pinsip asesmen	3a, 3b, 3c

Sumber: diadaptasi dari Akbar (2013:153)

3.8.3 Lembar Observasi

Lembar observasi digunakan untuk mengumpulkan data primer.

Observasi dilakukan dengan membuat catatan-catatan selama kegiatan uji coba berlangsung, saat guru melakukan kegiatan pembelajaran, dan saat ATG mengikuti aktivitas pembelajaran bina diri.

Lembar observasi aktivitas guru digunakan untuk mengumpulkan data proses penggunaan produk hasil pengembangan. Lembar observasi ini digunakan pada tahap uji coba lapangan. Instrumen lembar observasi guru disusun berdasarkan kisi-kisi lembar observasi aktivitas guru yang dikembangkan peneliti sebagai berikut:

Tabel 3.5 Kisi-kisi Lembar Observasi Aktivitas Guru

No.	Aspek yang Diamati	No. Butir
1.	Kemampuan guru menggunakan instrumen	1,2
2.	Ketelitian guru saat pembelajaran bina diri	3,4
3.	Penguasaan materi bina diri	5,6
4.	Bimbingan yang guru berikan kepada ATG	7,8
5.	Kemampuan mengendalikan ATG	9,10
6.	Penyampaian guru terkait <i>performance test</i> bagi ATG	11,12

3.9 Teknik Analisis Data

Analisis data yang digunakan dalam kegiatan penelitian ini adalah analisis data deskriptif kuantitatif. Analisis data deskriptif kuantitatif digunakan untuk menganalisis data yang diperoleh berupa skor penilaian validasi ahli instrumen dan ahli pembelajaran ATG dan respon GPK untuk mengukur tingkat validitas instrumen dan reliabilitas instrumen. Adapun analisis deskriptif kuantitatif dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

3.9.1 Analisis Tingkat Validitas Instrumen

Sebelum instrumen digunakan sebagai alat ukur asesmen bina diri bagi ATG di SPPI, terlebih dahulu diuji coba validitasnya kepada responden di luar uji coba. Pengujian validitas dalam penelitian ini menggunakan validitas “ada sekarang” (*concurrent validity*).

Validitas ini lebih umum dikenal dengan validitas empiris. Sebuah tes dikatakan memiliki validitas empiris jika hasilnya sesuai dengan pengalaman. Jika ada istilah “sesuai” tentu ada dua hal yang dipasangkan. Dalam hal ini hasil tes dipasangkan dengan hasil pengalaman. Pengalaman selalu mengenai hal yang telah lampau sehingga data pengalaman tersebut sekarang sudah ada (ada

sekarang, *concurrent*). Melalui penilaian terhadap kelayakan item dalam instrument sebagai jabaran dari indikator perilaku yang diukur. Tingkat validitas instrumen diambil dari hasil validitas melalui instrumen, yaitu validitas ahli instrumen dan ahli pembelajaran ATG, dengan rumus sebagai berikut:

$$V_{ah} = \frac{Tse}{Tsh} \times 100\%$$

$$\text{Nilai Akhir} = \frac{\Sigma V_{ah}}{n}$$

Keterangan :

- V_{ah} = Validasi Ahli
- Tse = Total Skor Empirik
- TSh = Total Skor Maksimal
- n = Jumlah Validator

(Sumber: Akbar, 2013: 82)

Sedangkan kriteria validitas instrumen adalah sebagai berikut:

Tabel 3.6 Kriteria Validitas Instrumen

Skor Akhir	Kriteria
81 % - 100 %	Dapat digunakan tanpa perbaikan
61 % - 80 %	Dapat digunakan dengan perbaikan kecil
41 % - 60 %	Dapat digunakan dengan revisi sebagian
21 % - 40 %	Tidak dapat digunakan
00 % - 20 %	Sangat tidak dapat digunakan

Sumber: Adaptasi Akbar (2013: 182)

3.9.2 Analisis Tingkat Ketergunaan Instrumen (Validasi GPK)

Analisis ketergunaan instrumen diambil dari data validasi yang diisi oleh GPK pada uji coba perorangan dan uji coba kelompok kecil dengan rumus sebagai berikut:

$$V_{pg} = \frac{Tse}{Tsh} \times 100\%$$

$$\text{Nilai Akhir} = \frac{\Sigma Vpg}{n}$$

Keterangan :

V_{pg} = Validasi Pengguna
 Tse = Total Skor Empirik
 Tsh = Total Skor Maksimal
 n = Jumlah Validator

Kriteria ketergunaan instrumen adalah sebagai berikut:

Tabel 3.7 Kriteria Pengguna Instrumen

Skor Akhir	Kriteria
81 % - 100 %	Dapat digunakan tanpa perbaikan
61 % - 80 %	Dapat digunakan dengan perbaikan kecil
41 % - 60 %	Dapat digunakan dengan revisi sebagian
21 % - 40 %	Tidak dapat digunakan
00 % - 20 %	Sangat tidak dapat digunakan

Sumber: Adaptasi Akbar (2013:182)

Analisis validitas gabungan secara deskriptif, untuk memperoleh kesimpulan yang lebih mantap, penulis melakukan analisis gabungan antara validasi ahli dan validasi ketergunaan pada uji perorangan, uji coba kelompok kecil dan uji coba lapangan. Setelah masing-masing uji validasi hasilnya diketahui, penulis melakukan penghitungan validasi gabungan dengan rumus sebagai berikut:

$$V = \frac{Vah + Vpg}{3} \times 100\%$$

Keterangan:

V = Validasi (gabungan)
 Vah = Validasi Ahli
 Vpg = Validasi Pengguna (guru)
 (Sumber: Akbar, 2013:83)

3.10 Uji Coba Lapangan

3.10.1 Validitas Instrumen

Kualitas pengumpulan data sangat ditentukan oleh kualitas instrumen atau alat pengumpul data yang digunakan. Suatu instrumen penelitian dikatakan berkualitas dan dapat dipertanggungjawabkan jika sudah terbukti validitas dan reliabilitasnya. Pengujian validitas dan reliabilitas instrumen, tentunya harus disesuaikan dengan bentuk instrumen yang akan digunakan dalam penelitian.

Sebuah instrumen dikatakan valid apabila mampu mengukur apa yang diinginkan dan dapat mengungkap data dari variabel yang diteliti secara tepat. Validitas adalah suatu ukuran yang menunjukkan tingkat-tingkat kevalidan atau kesahihan sesuatu instrumen (Arikunto, 2010:144). Tinggi rendahnya validitas instrumen menunjukkan sejauh mana data yang terkumpul tidak menyimpang dari gambaran tentang validitas yang dimaksud.

Sebelum instrumen digunakan sebagai alat ukur bina diri ATG, terlebih dahulu akan diuji coba validitasnya kepada responden subjek uji coba lapangan. Uji coba validitas ini dilakukan terhadap 15 ATG di SDN 1 Gumukrejo.

Pengujian validitas dalam penelitian ini menggunakan validitas isi (*content validity*), maksudnya validitas isi menyatakan apakah tes

sudah mencakup sampel yang representative dari domain perilaku yang diukur. Melalui penilaian terhadap kelayakan item asesmen sebagai penjabaran dari indikator perilaku yang diukur. Selain uji validitas isi penelitian ini menggunakan uji validitas dengan korelasi *produk moment*.

Rumus korelasi *product moment* yang dikemukakan oleh Pearson dalam Arikunto (2013: 87) sebagai berikut:

$$r_{xy} = \frac{\sum xy - \{\sum x\}\{\sum y\}}{N} \div \sqrt{\left\{ \frac{\sum x^2 - (\sum x)^2}{N} \right\} \left\{ \frac{\sum y^2 - (\sum y)^2}{N} \right\}}$$

Keterangan:

- r_{xy} = Koefisien Korelasi antara Variable x dan y
- N = Jumlah Sample yang Diteliti
- X = Skor Item
- Y = Skor Total

Kesesuaian harga r_{xy} diperoleh dari perhitungan dengan menggunakan rumus di atas, dikonsultasikan dengan tabel harga regresi moment dengan korelasi harga r_{xy} lebih besar atau sama dengan harga kritik dalam tabel, maka butir instrumen tersebut valid. Dan jika r_{xy} lebih kecil dari harga dalam tabel, maka butir tersebut tidak valid.

3.10.2 Reliabilitas Instrumen

Reliabilitas adalah tingkat ketetapan suatu instrumen mengukur apa yang harus diukur. Pengujian reliabilitas penelitian ini adalah untuk menguji reliabilitas instrumen asesmen bina diri bagi ATG di SPPI.

Tujuan pengujian ini adalah untuk mengetahui ketepatan alat ukur yang digunakan untuk mengukur. Uno dalam Maryanti (2015: 70) menjelaskan “reliabilitas tes berhubungan dengan konsistensi hasil pengukuran, yaitu seberapa konsistensi skor tes dari satu pengukuran ke pengukuran berikutnya”.

Pengujian reliabilitas instrumen ini menggunakan rumus Koefisien *Cohen's Kappa* karena hasil uji ini akan melihat kesepakatan dari dua orang pengamat. Penegertian Koefisien *Cohen's Kappa* sendiri adalah statistik yang mengukur kesepakatan antar-penilai untuk kualitatif (kategoris).

Langkah pertama untuk menghitung koefisien Kappa harus menyusun klasifikasi kedua pengamat terhadap subjek penelitian ke dalam tabel 2×2 sebagai berikut:

		Pengamat I		
		Ya	Tidak	
Pengamat II	Ya	A	B	A + B
	Tidak	C	D	C + D
		A + C	A + D	N

Koefisien kesepakatan Cohen Kappa (K) menggunakan rumus sebagai berikut:

$$k = \frac{Pa - Pc}{1 - Pc}$$

$$P_a = \frac{(A+D)}{(A+B+C+D)}$$

$$P_c = \frac{(A+B)(A+C)+(C+D)(B+D)}{(A+B+C+D)^2}$$

Keterangan:

K = Koefisien Cohen Kappa

Pa = Proporsi Kesepakatan teramati/terobservasi

Pe = Proporsi kesepakatan diharapkan

1 = Konstanta

Sumber: Bhisma Murti (2011:17)

Nilai dari Koefisien Cohen's Kappa di Interpretasikan menurut (Altman dalam Bhisma Murti, 2011:17) adalah sebagai berikut:

Tabel 3.8 Interpretasi nilai Kappa menurut Altman

Nilai <i>k</i>	Keeratan Kesepakatan (<i>Strenght of Agreement</i>)
< 0,20	Rendah (<i>Poor</i>)
0,21 – 0,40	Lumayan (<i>Fair</i>)
0,41 – 0,60	Cukup (<i>Moderate</i>)
0,61 – 0,80	Kuat (<i>Good</i>)
0,81 – 1,00	Sangat Kuat (<i>Very Good</i>)

V. KESIMPULAN, IMPLIKASI DAN SARAN

5.1 Kesimpulan

Berdasarkan semua data dan proses penelitian pengembangan yang dilakukan, dan sesuai dengan tujuan penelitian, maka dapat disimpulkan bahwa:

1. Penelitian ini menghasilkan produk asesmen bina diri bagi ATG di SPPI yang telah dimodifikasi dari produk adopsi SLB. Produk hasil pengembangan ini mudah digunakan oleh GPK dan mampu mengukur secara tepat kemandirian ATG, yaitu mengurus diri.
2. Produk asesmen bina diri bagi ATG di SPPI hasil pengembangan ini valid dan reliabel pada standar kompetensi mengurus diri, kompetensi dasar memakai pakaian luar. Terdiri dari empat indikator pencapaian dengan 24 pernyataan. Hasil uji validitas *Product Moment* menunjukkan $r_{hitung} > r_{tabel}$, hal ini menyatakan bahwa seluruh item pernyataan adalah valid. Sedangkan hasil hitung uji reliabilitas *Cohen's Kappa* menunjukkan bahwa instrumen asesmen mempunyai reliabilitas kuat.

5.2 Implikasi

Berdasarkan kesimpulan di atas, penelitian ini berimplikasi antara lain:

1. Asesmen hasil pengembangan ini dapat digunakan guru untuk melaksanakan pembelajaran bina diri di SPPI, sehingga guru tidak hanya mengukur kemampuan kognitif ATG saja. Tetapi lebih menekankan mengukur kemandirian ATG sehingga mampu mengurus diri sendiri dalam kehidupan sehari-hari.
2. Asesmen hasil pengembangan memiliki kelebihan dibanding asesmen adopsi SLB yang telah digunakan SPPI. Sehingga memiliki potensi untuk terus dikembangkan dan dipakai sebagai instrumen asesmen bina diri bagi ATG pada Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif (SPPI).

5.3 Saran

Berdasarkan kesimpulan dan implikasi hasil penelitian, saran-saran yang dapat diberikan oleh peneliti adalah sebagai berikut:

1. Saran untuk Pemanfaatan Produk Bagi Guru

Bagi guru di SPPI yang memiliki ATG, apabila akan menggunakan instrumen asesmen bina diri hasil pengembangan ini, diharapkan mempelajari dan memahami petunjuk penggunaan asesmen, sehingga tidak mengalami kesulitan dan kesalahan dalam penggunaannya. Setelah menggunakan asesmen bina diri hasil pengembangan ini, diharapkan

guru dapat mengembangkan asesmen bina diri yang lain sesuai dengan pedoman kurikulum pendidikan khusus yang berlaku.

2. Saran untuk Pemanfaatan Produk Bagi Kepala Sekolah

Disarankan bagi sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, untuk terus mendukung pengembangan instrumen asesmen hasil pengembangan ini sehingga dapat memperbaiki instrumen yang sudah ada. Sebagai sumbangan bagi ilmu pengetahuan di SPPI, agar lebih berkualitas dalam melayani ABK.

3. Saran untuk Pemanfaatan Produk Bagi Peneliti

Pengembangan lebih lanjut sangat penting dilakukan untuk mendukung implementasi pendidikan inklusif di sekolah dasar melalui penggunaan instrumen asesmen bina diri bagi ATG di SPPI. Pengembangan instrumen ini hanya mengakomodasi standar kompetensi mengurus diri. Oleh karena itu disarankan bagi pengembang yang berminat terhadap produk sejenis untuk dapat mengembangkannya lebih baik lagi.

DAFTAR PUSTAKA

- Akbar, Sakdun. 2013. *Instrumen Perangkat Pembelajaran*, Bandung: PT Remaja Rosda Karya
- Amin. 2010. *Ortopedagogik Anak Tunagrahita*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan
- Arifin, Z. 2009. *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Arikunto, Suharsimi. 2010. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta
- Arikunto, Suharsimi. 2013. *Dasar-Dasar Evluasi Pendidikan Edisi Kedua*. Jakarta: Bumi Aksara
- Astati. 2013. *Program Khusus Bina Diri Bisakah aku Mandiri*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Pendidikan Dasar dan Menengah Direktorat Pembinaan Pendidikan Luar Biasa.
- Borg, W. R. & Gall, M. D. 1983. *Educational Research: an Introduction* (4thed). New York & London: Longman Inc.
- Collings, Jane and Kneale, Pauline. 2015. Inclusive Assessment. (Online), (<http://www1.plymouth.ac.uk/research/pedrio/Pages/PedRIO-Occasional-Papers.aspx>), diakses 8 Januari 2017.
- Das, Ashima & Kattumuri, Ruth. 2011. Children with Disabilities in Private Inclusive Schools in Mumbai: Experiences and Challenges. *Electronic Journal for Inclusive Education*. (Online), Volume 2, Number 8, Article 7, (<http://corescholar.libraries.wright.edu/ejie/vol2/iss8/7>), diakses 8 Mei 2016.
- David, Mitchell. 2015. *Inclusive education is a multi-faceted concept*. (Online), (<http://www.pef.uni-lj.si>), diakses 25 Desember 2016.
- Kerry, Earl & Giles, David. 2011. An-other Look at Assessment: Assessment in Learning. *New Zealand Journal of Teachers' Work*. (Online), Volume 8, Issue 1, (http://www.teacherswork.ac.nz/journal/volume8_issue1/earl.pdf), diakses 15 Februari 2017.

- Endro Wahyuno, Ruminiati, Sutrisno. 2014. Pengembangan Kurikulum Pendidikan Inklusif Tingkat Sekolah Dasar. *Jurnal Sekolah Dasar*. (Online), (<http://journal.um.ac.id/index.php/jurnal-sekolah-dasar/article/view/6768/2954>), diakses 8 Mei 2016.
- Figen AR, Esra Kilic, Asyegul Akbay Yapuzlu. 2008. A Study of Learning Assessment of Personal Hygiene Skills of Mentally Retarded Individuals in Drop-In Day Care Services. *Turk J Med Sci*. (Online), (<http://journals.tubitak.gov.tr/medical/issues/sag-08-38-5/sag-38-5-11-0803-36.pdf>), diakses 7 Juni 2016.
- Gull, Mubashir. 2015. Mental Retardation: Early Identification and Prevention. *International Journal of Indian Psychology*. (Online), Volume 2, Issue 3, (<http://oaji.net/articles/2015/1170-1427964150.pdf>), diakses 12 Juni 2016.
- Haryati, Mimin. 2009. *Model dan Teknik Penilaian pada Tingkat Satuan Pendidikan*. Jakarta: Gaung Persada.
- HassanToozandehjani, Elahe Beheshtian dan Elham Ghajari. 2014. A Survey on Effectiveness of Play Therapy on Mental Efficacy of First Grade Educable Mentally Retarded Students. *International Journal of Innovative and Applied Research*. (Online), Volume 2, Issue 6, (http://journalijar.com/uploads/2014-07-01_231339_307.pdf), diakses 13 Juni 2016.
- Hebel, Orly. 2014. Parental Involvement in the Individual Educational Program for Israeli Students with Disabilities. *International Journal of Special Education*. (Online), Volume 29, Nomor 3, (<http://www.internationalsped.com/documents/Parental>), diakses 13 Juli 2016.
- Kirk, S. A. and Gallagher, J. J. 1986. *Educating Exceptional Children*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Lundqvist Johanna, Allodi Westling Mara, dan Siljehag. 2015. Special Educational Needs and Support Provisions in Swedish Preschools: A Multiple-Case Study. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*. (Online), Volume 7, Number 2, Page 273 – 293, (http://www.int-jecse.net/assets/upload/pdf/20160103214214_intjecse.pdf), diakses 18 Mei 2016.
- Malak, Saiful. 2013. Inclusive Education Reform in Bangladesh: Pre-Service Teachers' Responses to Include Students with Special Educational Needs in Regular Classrooms. *International Journal of Instruction*. (Online), Vol.6, No.1, (<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539903.pdf>), diakses 3 Mei 2016.

- Maryanti, Endah Febriana. 2015. *Instrumen Penilaian Otentik PETASAN GALAU pada Mata Pelajaran Kewira Usahaan* (Tesis pada SMK Negeri Sukoharjo). Bandar Lampung: Universitas Lampung.
- Murti, Bhisma. 2011. *Validitas dan Reliabilitas Pengukuran*. Surakarta: Universitas Sebelas Maret.
- Nanjwan, Josephine Dasel, Plang Janet Punyit. 2014. Acquisition of entrepreneurial skills for economic growth and development for persons with special needs. *Journal of Exceptional People*. (Online), Volume 2, Number 5, (<http://www.jep.upol.cz/2014/Journal-of-Exceptional-People-Volume2-Number5.pdf>), diakses 23 Mei 2016.
- Noel Kok Hwee Chia, Meng Ee Wong. 2014. From Mental Retardation to Intellectual Disability: A Proposed Educological Framework for Teaching Students with Intellectual Disabilities in Singapore. *Academic Research International*. (Online), Volume 5, Number 3, (<http://www.savap.org.pk/journals/ARInt./Vol.5%283%29/2014%285.3-17%29.pdf>), diakses 2 Juni 2016.
- Powell, Denise. 2012. A Review of Inclusive Education in New Zealand. *Electronic Journal for Inclusive Education*. (Online), Volume 2, Number 10, Article 4, (<http://corescholar.libraries.wright.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1147&context=ejie>), diakses 13 Mei 2016.
- Purnomo, Edy. 2015. *Dasar-Dasar dan Perancangan Evaluasi Pembelajaran*. Bandar Lampung: Unila.
- Purwanto M, Ngalim. 2010. *Prinsip-Prinsip dan Teknik Evaluasi Pengajaran*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Rochyadi & Alimin, Z. 2005. *Pengembangan Program Individual Bagi Anak Tunagrahita*. Jakarta: Depdiknas.
- Roger T, Jhonson dan Davic W, Jhonson. 2002. *Meaningful Assessment, A Manageable And Cooperative Process*. Boston: Allyn & Bacon Publisher.
- Soendari, Tjutju, Abdurahman, Maman. 2014. *Asesmen Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.
- Sudaryono. 2012. *Dasar-Dasar Evaluasi Pembelajaran*, Yogyakarta. Graha Ilmu.
- Sugiyono, 2013. *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R & D*. Bandung: Alfabeta.
- Suherman, Yuyus. 2005. *Adaptasi Pembelajaran Siswa ABK*. Bandung: Rizqi Press.

- Sukmadinata, S. N. 2012. *Metode penelitian pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Sunardi & Sunaryo. 2006. *Menangani Kesulitan Belajar Membaca*. Jakarta: Depdikbud.
- Suprananto dan Kusaeri. 2012. *Pengukuran dan Penilaian Pendidikan*. Yogyakarta: Graha Ilmu.
- Udonwa, Rose Ekaete Iyam, Mary Arikpo Osuchukwu, Nelson Chukwudi Ofem, Obono M. E Etim, John John Ikong, Michael Agbu. 2015. Mentally Retarded Children and Deficits in Daily Living Skills: Case Study of Calabar Municipality Local Government Area, Cross River State, Nigeria. *Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*. (Online), Volume 5, Issue 2, Ver. III (Mar - Apr. 2015), (<http://www.iosrjournals.org/iosr-jrme/papers/Vol-5%20Issue-2/Version-3/D05232126.pdf>), diakses 28 Mei 2016.
- Wantah, Maria J. 2007. *Pengembangan Kemandirian Anak Tunagrahita Mampu Latih*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi. Direktorat Ketenagaan.
- Winarti. 2013. *Pengajaran Bina Diri dan Bina Gerak (BDBG)*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.
- Xiaoyan Ke & Jing Liu. 2012. Intellectual Disability. *IACAPAP Textbook of Child and Adolescent Mental Health Chapter C.1*. (Online), (<http://iacapap.org/wp-content/uploads/C.1-Intellectual-Disability.pdf>), diakses 7 Juni 2016.
- Yusuf Munawir. 2005. *Asesmen Perkembangan Pada Anak Tunagrahita*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.