

BAB II KAJIAN PUSTAKA

2.1 Sekolah Inklusi

2.1.1 Pengertian Sekolah Inklusi

Sekolah Menurut Undang Undang Republik Indonesia No. 20 (2003) Pasal 18, tentang Pendidikan Nasional, sekolah adalah lembaga pendidikan yang menyelenggarakan jenjang pendidikan formal yang terdiri atas pendidikan dasar, pendidikan menengah, dan pendidikan tinggi. Definisi lain menyatakan sekolah adalah sebuah lembaga yang ditunjukan khusus untuk pengajaran dengan kualitas formal (Collin dalam Alif, 2006 : 6).

Pendidikan inklusi mempunyai pengertian yang beragam. Sekolah inklusi adalah sekolah yang menampung semua siswa di kelas yang sama. Sekolah ini menyediakan program pendidikan yang layak, menantang, tetapi sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan setiap siswa, maupun bantuan dan dukungan yang dapat diberikan oleh para guru agar anak-anak berhasil.(Stainback dan Stainback dalam Mulyani, 2009 : 20).

Selanjutnya pendidikan inklusi adalah sebuah proses yang memusatkan perhatian pada dan merespon keanekaragaman kebutuhan semua

siswa melalui partisipasi dalam belajar, budaya dan komunitas, dan mengurangi eksklusi dalam dan dari pendidikan (UNESCO, 2003 dalam Smith 2009 : 18). Pendidikan inklusi mengakomodasi semua siswa tanpa mempertimbangkan kondisi fisik, intelektual, sosial, emosional, linguistik mereka dan kondisi lainnya. Ini berarti mencakup anak yang cacat dan berbakat, anak jalanan dan yang bekerja, anak dari penduduk terpencil dan nomadik (berpindah-pindah), anak dari kelompok minoritas bahasa, etnis atau budaya, dan anak dari kelompok atau wilayah yang termarginalisasikan lainnya. Sekolah reguler dengan orientasi inklusi merupakan sarana yang sangat efektif untuk memberantas diskriminasi, menciptakan masyarakat yang hangat relasinya, membangun masyarakat inklusi, dan mensukseskan pendidikan untuk semua (UNESCO, 1994; UNESCO, 2003 dalam Sunanto 2003: 10).

Staub dan Peck (1995: 4) menyatakan bahwa: pendidikan inklusi adalah penempatan anak berkelainan tingkat ringan, sedang, dan berat secara penuh di kelas reguler. Hal ini menunjukkan bahwa kelas reguler merupakan tempat belajar yang relevan bagi anak berkelainan, apapun jenis kelainannya dan bagaimanapun gradasinya. Sementara itu, Sapon-Shevin (O'Neil, 1995 dalam Mulyani, 2009 : 20) menyatakan bahwa pendidikan inklusi sebagai sistem layanan pendidikan yang mempersyaratkan agar semua anak berkelainan dilayani di sekolah-sekolah terdekat, di kelas reguler bersama-sama teman seusianya.

Dari pengertian diatas dapat disimpulkan bahwa sekolah inklusi adalah lembaga pendidikan yang memungkinkan anak-anak berkebutuhan khusus ikut berbaur dalam kelas reguler bersama anak-anak normal. Dalam hal ini anak-anak berkebutuhan khusus yang dimasukkan dalam kelas reguler adalah anak-anak berkebutuhan khusus pada tingkat tertentu yang dianggap masih dapat mengikuti kegiatan anak-anak lain meski memiliki berbagai keterbatasan.

2.1.2 Tujuan Sekolah Inklusi

Pendidikan merupakan kebutuhan dasar setiap manusia untuk menjamin keberlangsungan hidupnya agar lebih bermartabat. Karena itu negara memiliki kewajiban untuk memberikan pelayanan pendidikan yang bermutu kepada setiap warganya tanpa terkecuali termasuk mereka yang memiliki perbedaan dalam kemampuan (*difabel*) seperti yang tertuang pada UUD 1945 pasal 31 ayat 1.

Selama ini anak – anak yang memiliki perbedaan kemampuan (*difabel*) disediakan fasilitas pendidikan khusus disesuaikan dengan derajat dan jenis *difabelnya* yang disebut dengan Sekolah Luar Biasa (SLB). Secara tidak disadari sistem pendidikan SLB telah membangun tembok eksklusifisme bagi anak – anak yang berkebutuhan khusus. Tembok eksklusifisme tersebut selama ini tidak disadari telah menghambat proses saling mengenal antara anak – anak *difabel* dengan anak – anak non-*difabel*. Akibatnya dalam interaksi sosial di masyarakat kelompok *difabel* menjadi komunitas yang

teralienasi dari dinamika sosial di masyarakat. Masyarakat menjadi tidak akrab dengan kehidupan kelompok difabel. Sementara kelompok difabel sendiri merasa keberadaannya bukan menjadi bagian yang integral dari kehidupan masyarakat di sekitarnya (Kustawan, 2012: 14).

Seiring dengan berkembangnya tuntutan kelompok difabel dalam menyuarkan hak – haknya, maka kemudian muncul konsep pendidikan inklusi. Salah satu kesepakatan Internasional yang mendorong terwujudnya sistem pendidikan inklusi adalah Convention on the Rights of Person with Disabilities and Optional Protocol yang disahkan pada Maret 2007. Pada pasal 24 dalam Konvensi ini disebutkan bahwa setiap negara berkewajiban untuk menyelenggarakan sistem pendidikan inklusi di setiap tingkatan pendidikan. Adapun salah satu tujuannya adalah untuk mendorong terwujudnya partisipasi penuh difabel dalam kehidupan masyarakat. Namun dalam prakteknya sistem pendidikan inklusi di Indonesia masih menyisakan persoalan tarik ulur antara pihak pemerintah dan praktisi pendidikan, dalam hal ini para guru (Sunardi, 2002: 17).

Selain itu pendidikan inklusi bertujuan memungkinkan guru dan siswa merasa nyaman dalam keragaman, dan memandang keragaman bukan sebagai masalah, namun sebagai tantangan dan pengayaan bagi lingkungan belajar.

Di Indonesia Pendidikan inklusi diselenggarakan dengan tujuan memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada semua anak (termasuk anak

berkebutuhan khusus) mendapatkan pendidikan yang layak sesuai dengan kebutuhannya. Membantu mempercepat program wajib belajar pendidikan dasar. Membantu meningkatkan mutu pendidikan dasar dan menengah dengan menekan angka tinggalkan kelas dan putus sekolah. Menciptakan sistem pendidikan yang menghargai keanekaragaman, tidak diskriminatif, serta ramah terhadap pembelajaran. Memenuhi amanat Undang-Undang Dasar 1945 khususnya Pasal 32 ayat 1 yang berbunyi setiap warga negara berhak mendapat pendidikan, dan ayat 2 yang berbunyi setiap warga negara wajib mengikuti pendidikan dasar dan pemerintah wajib membiayainya. UU nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, khususnya Pasal 5 ayat 1 yang berbunyi setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu. UU nomor 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak, khususnya Pasal 51 yang berbunyi anak yang menyandang cacat fisik dan/atau mental diberikan kesempatan yang sama dan aksesibilitas untuk memperoleh pendidikan biasa dan pendidikan luar biasa.

Pendidikan inklusi adalah hak asasi, dan ini merupakan pendidikan yang baik untuk meningkatkan toleransi sosial. Ada beberapa hal yang bias kita pertimbangkan, antara lain:

- a. Semua anak memiliki hak untuk belajar secara bersama-sama,
- b. Keberadaan anak-anak jangan didiskriminasikan, dipisahkan, dikucilkan, karena kekurangmampuan atau mengalami kesulitan dalam pembelajaran,

- c. Tidak ada satupun ketentuan untuk mengucilkan anak dalam pendidikan,
- d. Penelitian telah memperlihatkan bahwa anak-anak mendapat kemampuan yang lebih baik, secara akademik dan sosial di dalam lingkungan pembelajaran yang inklusi,
- e. Tidak ada satupun metode dan bantuan pembelajaran di SLB yang tidak dapat dilakukan di sekolah inklusi,
- f. Semua anak membutuhkan pendidikan, yang mampu membantu mereka untuk melakukan hubungan dan mempersiapkan kehidupan yang layak dalam kehidupan masyarakat yang beragam,
- g. Inklusi berpotensi untuk mengurangi kekhawatiran dan membangun, menumbuhkan loyalitas dalam persahabatan serta membangun sikap memahami dan menghargai,
- h. Sasaran pendidikan inklusi tidak hanya anak-anak yang luar biasa/berkelainan saja, namun juga termasuk sejumlah besar anak yang terdaftar di sekolah.

Dengan demikian maka tujuan pendidikan inklusi ini berarti :

1. Menciptakan dan membangun pendidikan yang berkualitas, menciptakan dan menjaga komunitas kelas yang hangat, menerima keanekaragaman, dan menghargai perbedaan, menciptakan suasana kelas yang menampung semua anak secara penuh dengan menekankan suasana kelas yang menghargai perbedaan yang menyangkut kemampuan, kondisi fisik, sosial ekonomi, suku, agama,

dan sekaligus mengakomodasi semua anak tanpa memandang kondisi fisik, sosial, intelektual, bahasa dan kondisi lainnya.

2. Memberikan kesempatan agar memperoleh pendidikan yang sama, dan terbaik bagi semua anak dan orang dewasa yang memerlukan pendidikan bagi yang memiliki kecerdasan tinggi, bagi yang secara fisik dan psikologi memperoleh hambatan dan kesulitan baik yang permanen maupun yang sementara, dan bagi mereka yang terpisahkan dan termarjinalkan(Santoso, 2012: 25).

Adapun tujuan dari sekolah inklusi ini (Tarsidi, 2007: 36), yaitu:

1. Untuk mendidik anak berkebutuhan khusus akibat kecacatannya dikelas reguler bersama-sama dengan anak-anak lain yang non cacat, beserta dukungan yang sesuai dengan kebutuhannya.
2. Untuk mengoptimalkan potensi yang dimiliki oleh anak berkebutuhan khusus dan memberi kesempatan bersosialisasi

2.1.3 Kurikulum Sekolah Inklusi

Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu. Tujuan tertentu ini meliputi tujuan pendidikan nasional serta kesesuaian dengan kekhasan, kondisi dan potensi daerah, satuan pendidikan dan siswa.

Beberapa model kurikulum dalam panduan penyelenggaraan Inklusi:

1. Model kurikulum reguler

Pada model kurikulum ini siswa yang berkebutuhan khusus mengikuti kurikulum reguler sama seperti kawan-kawan lainnya di dalam kelas yang sama. Program layanan khususnya lebih diarahkan kepada proses pembimbingan belajar, motivasi dan ketekunan belajarnya.

2. Model kurikulum reguler dengan modifikasi

Pada model kurikulum ini guru melakukan modifikasi pada strategi pembelajaran, jenis penilaian, maupun pada program tambahan lainnya dengan tetap mengacu pada kebutuhan siswa (anak berkebutuhan khusus). Di dalam model ini bisa terdapat siswa berkebutuhan khusus yang memiliki program pembelajaran berdasarkan kurikulum reguler dan Program Pembelajaran Individual (PPI). Misal seorang siswa berkebutuhan khusus yang mengikuti 3 mata pelajaran berdasarkan kurikulum reguler sedangkan mata pelajaran lainnya berdasarkan PPI.

3. Model kurikulum PPI

Pada model kurikulum ini guru mempersiapkan PPI yang dikembangkan bersama tim pengembang yang melibatkan guru kelas, guru pendidikan khusus, kepala sekolah, orang tua, dan tenaga ahli lain yang terkait. Model ini diperuntukan pada siswa yang mempunyai hambatan belajar yang tidak memungkinkan untuk mengikuti proses belajar berdasarkan kurikulum reguler. Siswa berkebutuhan khusus seperti ini dapat dikembangkan potensi belajarnya dengan menggunakan PPI dalam setting kelas reguler, sehingga

mereka bisa mengikuti proses belajar sesuai dengan fase perkembangan dan kebutuhannya. (Direktorat PLB, 2007: 40).

Kustawan (2012: 60) menyatakan bahwa kurikulum yang bersifat inklusi yakni mengakomodasi anak dengan berbagai latar belakang dan kemampuan, maka kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) akan lebih peka mempertimbangkan keragaman anak agar pembelajarannya relevan dengan kemampuan dan kebutuhan anak. Artinya kurikulum yang digunakan di sekolah penyelenggara pendidikan inklusi adalah kurikulum yang disesuaikan (fleksibilitas) dengan kebutuhan setiap siswa meliputi standar kompetensi lulusan dan standar isi (Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar).

2.1.4 Program Pembelajaran dalam Kelas Inklusi

Pendidikan inklusi merupakan sistem layanan pendidikan khusus yang mempersyaratkan agar semua anak berkebutuhan khusus memperoleh layanan pendidikan di sekolah-sekolah terdekat di kelas biasa, bersama teman-teman seusianya. Pendidikan inklusi memberi kesempatan bagi siswa berkebutuhan khusus (termasuk siswa dengan autisme) belajar bersama dengan siswa reguler dengan menggunakan kurikulum yang disesuaikan dengan kemampuan dan kebutuhan khusus siswa yang mengalami gangguan/kelainan.

Berkenaan dengan berbagai hal yang telah diuraikan di atas, maka sekolah yang akan menyelenggarakan pendidikan inklusi perlu melakukan berbagai

persiapan. Mempersiapkan sekolah sebagai tempat dimana setiap anak diterima menjadi bagian dari sekolah tersebut. Saling membantu dengan guru dan teman sebaya, maupun dengan anggota masyarakat lain agar kebutuhan individual anak terpenuhi.

Kelas inklusi adalah kelas di mana di dalam kelas tersebut terdapat siswa berkebutuhan khusus dan siswa reguler. Kondisi ini menuntut guru untuk lebih kreatif dalam melakukan proses pembelajaran di kelas. Guru diharapkan mampu menyediakan dua hal yang berbeda untuk dua kondisi siswa yang berbeda pula.

Sebagai contoh, jika di kelas inklusi terdapat 28 siswa reguler dan 2 siswa dengan autisme, maka guru harus membuat dua jenis rencana pembelajaran. Rencana dalam bentuk RPP untuk 28 siswa reguler dan rencana dalam bentuk PPI untuk ke- 2 siswa dengan autisme. Kondisi ini dianggap merepotkan karena guru harus menyediakan dua hal yang berbeda untuk dua kondisi siswa yang berbeda pula.

Perpaduan tersebut bukan berarti segalanya harus dua, jika guru kreatif ia dapat membuat satu jenis rencana pembelajaran namun dalam setting pembelajaran yang ramah anak. Rencana pembelajaran seperti ini akan memungkinkan semua siswa (reguler maupun autisme) belajar tanpa harus membuat dua rencana pembelajaran.

Dalam menyusun rencana pembelajaran yang merupakan perpaduan antara RPP dan PPI, ada beberapa hal yang harus diperhatikan, yaitu : 1)

Tujuan dan indikator pembelajaran; bedakan antara siswa reguler dan siswa ABK dengan memperhatikan kemampuan yang dimiliki, 2) Menggunakan pendekatan kooperatif; kegiatan pembelajaran diupayakan dengan berkelompok, dengan demikian semua siswa dapat aktif dan teman sebaya memiliki peran dalam kegiatan pembelajaran tersebut. Mengingat perbedaan tujuan dan indikator pembelajaran antara siswa reguler dan siswa ABK, maka hal ini juga mempengaruhi evaluasi pembelajaran antara kedua kelompok siswa tersebut.

Dalam pembelajaran adapula penilaian hasil belajar. Menurut Kustawan (2006: 38) cara melaksanakan penilaian hasil belajar dalam setting pendidikan inklusi :

- a. Melakukan asesmen awal, tengah dan akhir,
- b. Melakukan penilaian hasil belajar secara terpadu dengan kegiatan pembelajaran,
- c. Melakukan penilaian hasil belajar dalam suasana yang menyenangkan,
- d. Berupaya memberikan profil kemampuan siswa secara lengkap/menyeluruh meliputi aspek kognitif, apektif dan psikomotorik,
- e. Melakukan penilaian hasil belajar dengan adil disesuaikan dengan kemampuan /kebutuhan khusus setiap individu/siswa,
- f. Melakukan penilaian hasil belajar berkelanjutan (melakukan pengamatan secara terus menerus),

- g. Menggunakan strategi yang mencerminkan kemampuan siswa secara autentik (hasilnya akurat),
- h. Melakukan penilaian hasil belajar dengan menggunakan tes tertulis, observasi, melalui portifolio (kumpulan kerja siswa), unjuk kerja, produk, penugasan dan lain-lain,
- i. Mengadministrasikan penilaian hasil belajar secara tepat dan efisien, antara lain adanya catatan anekdot, buku nilai yang memuat observasi, unjuk kerja, portofolio (dokumentasi ulangan harian, ulangan blok, dan ulangan umum), dokumentasi penilaian tugas terstruktur, dokumentasi penilaian perilaku harian, dan dokumentasi penilaian laporan aktivitas di luar sekolah, serta jurnal reflektif.
- j. Adanya penyesuaian-penyesuaian dalam teknik/cara/strategi dalam melaksanakan penilaian hasil belajar. Misalnya untuk siswa gangguan penglihatan pada waktu pelaksanaan penilaian hasil belajar perlu menggunakan riglet, pen, tape recorder, mesin tik Braille, dan loop. Jika ada tes lisan, maka untuk siswa dengan gangguan pendengaran perlu adanya keterarah wajahan dan penggunaan membaca ujaran atau membaca bibir (*lip reading*), dan guru kalau berbicara harus jelas dan gerakan mulut pelan-pelan agar dapat dipahami/dimengerti oleh siswa, atau bahkan saat tertentu dengan menggunakan bahasa isyarat.
- k. Adanya penyesuaian-penyesuaian perangkat/instrumen penilaian hasil belajar disesuaikan dengan kebutuhan khusus setiap

individu/anak. Misalnya untuk anak gangguan penglihatan (*blind*), perangkat/instrumen penilaian hasil belajarnya dengan menggunakan huruf Braille. Dan bagi yang masih mempunyai sisa penglihatan (*low vision*), tulisannya dapat diperbesar sesuai dengan kebutuhannya.

Menurut Hidayat (2009: 40) dampak negatif bagi anak berkebutuhan khusus yang mendapatkan soal yang tidak relevan dengan kompetensinya adalah sebagai berikut:

- a. Motivasi dan semangat mereka untuk mengikuti ujian menjadi menurun karena mendapat soal ujian yang belum dipahami.
- b. Mereka memerlukan waktu yang cukup lama untuk dapat menyesuaikan diri dengan soal-soal yang baru dikenalnya.
- c. Konsentrasi, atensi, dan rasa percaya diri mereka menjadi berkurang, sehingga potensi dan kemampuan belajar yang telah dikuasainya tidak dapat diwujudkan secara optimal.
- d. Peluang anak berkebutuhan khusus untuk mencapai standar kelulusan relatif kecil.
- e. Idealnya bahan ujiannya yang harus menyesuaikan pada kondisi, kompetensi, dan program belajar anak berkebutuhan khusus.

Dalam menyusun laporan penilaian hasil belajar dalam setting pendidikan inklusi. (Kustawan, 2006: 41) :

- a. Hasil akhir untuk siswa berhubungan dengan apa yang dapat siswa lakukan sebelumnya dan apa yang dapat dilakukannya sekarang (Mengacu pada perkembangan siswa).
- b. Keputusan tingkat pencapaian hasil belajar berdasarkan berbagai informasi.
- c. Keputusan tentang kemampuan siswa mempertimbangkan hasil kerja atau karya siswa yang dikumpulkan.
- d. Menggunakan sistem pencatatan yang bervariasi.
- e. Adanya penyesuaian sistem laporan penilaian hasil belajar yang memuat rincian hasil belajar berdasarkan standar/kriteria yang telah ditentukan, memberikan informasi yang jelas, menyeluruh dan akurat, dan menjamin orangtua untuk segera mengetahui masalah dan perkembangan anaknya. (Melalui diskusi formal, buku/kartu laporan penilaian hasil belajar atau rapor, pertemuan guru dan orang tua).

2.1.5 Sarana dan Prasarana Sekolah Inklusi

Sarana dan prasarana pendidikan inklusi adalah perangkat keras maupun perangkat lunak yang dipergunakan untuk menunjang keberhasilan pelaksanaan pendidikan inklusi pada satuan pendidikan tertentu.

Pada hakekatnya semua sarana dan prasarana pendidikan pada satuan pendidikan tertentu itu dapat dipergunakan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi, tetapi untuk mengoptimalkan proses pembelajaran perlu dilengkapi asesibilitas bagi kelancaran mobilisasi anak berkebutuhan

khusus, serta media pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus.

Pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat memfasilitasi sarana dan prasarana pendidikan yang disesuaikan dengan kondisi setempat. Sarana dan prasarana harus memenuhi persyaratan Standar Nasional Pendidikan yang diatur dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 24 tahun 2007 tentang Standar Sarana dan Prasarana Pendidikan Dasar dan Menengah. Sarana dan prasarana di sekolah penyelenggara inklusi harus aksesibel bagi semua peserta didik berkebutuhan khusus.

Sarana dan prasarana di sekolah penyelenggara inklusi harus aksesibel bagi semua peserta didik khususnya peserta didik berkebutuhan khusus. Aksesibilitas adalah kemudahan yang disediakan bagi penyandang cacat guna mewujudkan kesamaan kesempatan dalam segala aspek kehidupan dan penghidupan. Tujuannya yaitu untuk mewujudkan kemandirian bagi semua orang termasuk yang memiliki hambatan fisik. Jenis aksesibilitas adalah aksesibilitas fisik dan aksesibilitas non fisik.

Aksesibilitas fisik misalnya jalan menuju sekolah, halaman sekolah, ruang kelas, pintu ruang kelas, jendela ruang kelas, koridor kelas, perpustakaan, laboratorium, arena olahraga, arena bermain, taman sekolah, toilet, tangga, penyebrangan jalan menuju sekolah, lingkungan sekitar sekolah dan tanda-tanda khusus sekolah. Aksesibilitas non fisik misalnya buku dalam huruf braille bagi peserta didik yang mempunyai gangguan pengelihatatan total dan

buku yang ditulis/dicetak dengan huruf besar dan tebal bagi peserta didik yang mempunyai gangguan pengelihatan atau *low vision*. Bahasa isyarat bagi peserta didik yang mempunyai gangguan pendengaran. sikap guru yang disesuaikan dengan kebutuhan khusus peserta didik dalam kegiatan pembelajaran, dan sebagainya.

Aksesibilitas fisik dan non fisik memegang peranan strategis dalam memberikan peluang dan kemudahan bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Aksesibilitas ini memberikan manfaat tidak hanya bagi peserta didik berkebutuhan khusus saja tetapi juga kepada semua orang. Contoh bagian dari pelaksanaan aksesibilitas fisik adalah adanya ram kursi roda dan koridor kelas yang memberikan ruang gerak untuk kursi roda, tangga yang kemiringannya dibuat tidak curam, toilet duduk yang dilengkapi dengan pegangan, ketinggian rak buku yang mudah dijangkau oleh semua peserta didik, serta ketinggian meja dan rak peralatan yang mudah dijangka oleh peserta didik di sekolah penyelenggara pendidikan inklusi (Kustawan, 2012:80).

Anak berkebutuhan khusus memerlukan sarana prasarana dalam proses pembelajaran di sekolah meliputi siswa: (1) Tunanetra/*low vision*; kaca mata, teleskop, reglet, mesin ketik Braille; (2) Tunarungu seperti; alat bantu dengar, alat pengukur tingkat pendengaran, kamus sistem isyarat bahasa Indonesia; (3) Tunagrahita dan berkesulitan belajar; alat bantu belajar mengajar; (4) Tunadaksa, seperti: ramp (lantai landai sebagai

pengganti tangga), kursi roda; (5) Berbakat (*gifted and talented*).Berbagai sarana lainnya seperti: buku-buku referensi, alat praktek, laboratorium, alat kesenian dan olah raga yang memadai untuk memenuhi rasa ingin tahu dan minat anak berbakat.

Peralatan dan media pembelajaran bagi siswa berkesulitan belajar disesuaikan dengan jenis kesulitan belajarnya. Bagi peserta didik berkesulitan belajar membaca (*diseleksia*) diperlukan kartu abjad, kartu kata, dan kartu kalimat. Bagi siswa berkesulitan belajar menulis (*disgrafia*) diperlukan kartu abjad, kartu kata, kartu kalimat, balok bilangan dan sebagainya. Bagi siswa berkesulitan belajar matematika (*diskalkulia*) diperlukan kartu bilangan, balok bilangan, papan bilangan dan sebagainya. (Santoso, 2012 : 19)

2.1.6 Tenaga Pendidik

Tenaga pendidik adalah pendidik profesional yang mempunyai tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada satuan pendidikan tertentu yang melaksanakan program pendidikan inklusi. Tenaga pendidik meliputi: guru kelas, guru mata pelajaran (Pendidikan Agama serta Pendidikan Jasmani dan Kesehatan), dan Guru Pendidikan Khusus (GPK).

Tugas Guru Kelas antara lain sebagai berikut:

- (1) Menciptakan iklim belajar yang kondusif sehingga anak-anak merasa nyaman belajar di kelas/sekolah.

- (2) Menyusun dan melaksanakan asesmen pada semua anak untuk mengetahui kemampuan dan kebutuhannya
- (3) Menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI) bersama-sama dengan Guru Pendidikan Khusus (GPK).
- (4) Melaksanakan kegiatan belajar-mengajar dan mengadakan penilaian untuk semua mata pelajaran (kecuali Pendidikan Agama dan Pendidikan Jasmani dan Kesehatan) yang menjadi tanggung jawabnya.
- (5) Memberikan program remedi perbaikan (*remedial teaching*), pengayaan/percepatan bagi peserta didik yang membutuhkan.
- (6) Melaksanakan administrasi kelas sesuai dengan bidang tugasnya.

Tugas guru mata pelajaran antara lain sebagai berikut:

- (1) Menciptakan iklim belajar yang kondusif sehingga anak-anak merasa nyaman belajar di kelas/sekolah.
- (2) Menyusun dan melaksanakan asesmen pada semua anak untuk mengetahui kemampuan dan kebutuhannya
- (3) Menyusun PPI bersama-sama dengan GPI.
- (4) Melaksanakan kegiatan belajar-mengajar dan mengadakan penilaian kegiatan belajar mengajar untuk mata pelajaran yang menjadi tanggung jawabnya.
- (5) Memberikan program perbaikan (*remedial teaching*), pengayaan/percepatan bagi peserta didik yang membutuhkan.

Tugas Guru Pendidikan Khusus antara lain sebagai berikut

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

2.1.7 Teori Motivasi

Motivasi merupakan keadaan psikologis yang perwujudannya tampak pada tingkah laku individu. Seseorang akan mengimplementasikan suatu pekerjaan dengan gigih ketika ia memiliki motivasi yang kuat. Kemudian, seseorang mungkin akan meninggalkan tugas atau kurang merasa bergairah terhadap

pekerjaannya ketika ia tidak mempunyai motivasi kuat untuk bertindak.

Dengan demikian untuk menyelesaikan suatu pekerjaan dengan baik, seorang guru di samping memerlukan kecakapan pribadi, juga memerlukan motivasi, agar dapat menyelesaikan pekerjaan dengan sebaik-baiknya.

Motivasi merupakan salah satu faktor yang dominan bagi guru dalam melakukan suatu pekerjaan. Banyak pekerjaan dapat diselesaikan dengan baik oleh guru yang punya motivasi kuat dengan kecakapan yang biasa saja. Di lain pihak, guru yang memiliki kecakapan tinggi namun tidak memiliki motivasi yang seimbang, mungkin tidak dapat menyelesaikan pekerjaannya dengan baik.

Dengan demikian semakin tinggi motivasi seorang guru melakukan suatu pekerjaan, makin tinggi

juga kemungkinannya dapat menyelesaikan pekerjaan dengan sebaik-baiknya.

Hal ini sesuai dengan pendapat Gibson (1996: 94) menyatakan "Motivasi merupakan konsep yang menguraikan tentang kekuatan-kekuatan yang ada dalam diri individu untuk memulai dan mengarahkan perilaku".

Maslow mengemukakan lima tingkatan kebutuhan yaitu: kebutuhan fisiologis, kebutuhan akan rasa aman, kebutuhan akan cinta kasih atau kebutuhan sosial, kebutuhan akan penghargaan, dan kebutuhan aktualisasi diri. Teori ini didasari pada anggapan bahwa pada waktu orang telah memuaskan satu tingkat maka mereka akan bergeser ke tingkat yang lebih tinggi. Selanjutnya teori motivasi prestasi yang dikemukakan oleh McClelland dalam Cushway dan Lodge (2002: 141) menekankan pentingnya kebutuhan akan prestasi, karena orang yang berhasil adalah orang yang berhasil menyelesaikan segala sesuatu. Tiga

motivasi utama yaitu; penggabungan, kekuatan, dan prestasi. McClelland tidak mengklasifikasikan motivasi dalam hirarki melainkan merupakan keragaman di antara orang dan kedudukan.

Murray dalam Mangkunegara (2007: 69) mengemukakan individu yang memiliki motivasi tinggi adalah individu yang memiliki karakteristik sebagai berikut; 1) melakukan suatu pekerjaan dengan sebaik-baiknya, 2) melakukan suatu pekerjaan dengan mencapai kesuksesan, 3) menyelesaikan tugas-tugas yang memerlukan usaha dan keterampilan, 4) memiliki keinginan untuk menjadi orang terkenal dan menguasai bidang tertentu, 5) mengerjakan hal yang sukar dengan hasil yang memuaskan, 6) mengerjakan sesuatu yang sangat berarti, 7) melakukan sesuatu yang lebih baik dari pada orang lain.

Mangkunegara (2007: 69), mengemukakan ciri-ciri individu yang memiliki motivasi yang rendah adalah sebagai berikut; 1) kurang memiliki tanggung jawab dalam mengimplementasikan pekerjaan, 2) memiliki program kerja tetapi tidak didasarkan pada rencana dan tujuan realistik, serta tidak serius dalam bekerja, 3) bersikap apatis dan tidak percaya diri, 4) tindakan kurang terarah pada tujuan.

2.1.8 Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

2.1.8.1 Pengertian Anak Berkebutuhan Khusus

Istilah anak berkebutuhan khusus bukan berarti menggantikan istilah anak penyandang cacat atau anak luar biasa, tetapi menggunakan sudut pandang yang lebih luas dan positif terhadap anak didik atau anak yang memiliki kebutuhan beragam. Pendapat James, Lynch dalam Astuti (2003 : 20) bahwa

anak-anak yang termasuk dalam kategori berkebutuhan khusus adalah anak luar biasa (anak berkekurangan dan atau anak berkemampuan luar biasa), anak yang tidak pernah sekolah, anak yang tidak teratur sekolah, anak yang drop out, anak yang sakit-sakitan, anak pekerja usia muda, anak yatim piatu dan anak jalanan. Kebutuhan khusus, mungkin disebabkan kelainan secara bawaan atau dimiliki kemudian yang disebabkan masalah ekonomi, kondisi sosial emosi, kondisi politik dan bencana alam (Santoso, 2012: 6).

Istilah dan konsep anak dengan pendidikan berkebutuhan khusus, berkembang kedalam paradigma baru pendidikan yaitu pendidikan inklusi. Dalam tataran pendidikan inklusi, setiap anak dipandang memiliki kebutuhan-kebutuhan khusus yang bersifat permanen ataupun temporer. Kebutuhan permanen adalah kebutuhan menetap dan secara terus menerus dialami oleh anak tanpa mengenal selesai atau hilang misalnya ketunanetraan, ketunarunguan, keterbelakangan mental, kelaian emosi dan sosial. Kebutuhan temporer bersifat sementara yang karena perlakuan lingkungan atau pendidikan akan berubah menjadi normal. Dengan demikian anak berkebutuhan khusus adalah mereka yang memiliki kebutuhan secara permanen/ kecacatan dan sementara sehingga membutuhkan penyesuaian layanan pendidikan (Sunanto, 2003: 23).

Pendapat lain mengemukakan anak berkebutuhan khusus (ABK) adalah mereka yang karena suatu hal khusus (baik yang berkebutuhan khusus permanen dan yang berkebutuhan khusus temporer) membutuhkan

pelayanan pendidikan khusus agar potensinya dapat berkembang secara optimal. Konsep anak berkebutuhan khusus (*children with special needs*) memiliki makna dan lingkup yang lebih luas dibandingkan dengan konsep anak luar biasa (*exceptional children*). (Kustawan, 2012 : 23)

Anak berkebutuhan khusus (*Heward*) adalah anak dengan karakteristik khusus yang berbeda dengan anak pada umumnya tanpa selalu menunjukkan pada ketidakmampuan mental, emosi atau fisik. istilah lain bagi anak berkebutuhan khusus adalah anak luar biasa dan anak cacat. Anak dengan kebutuhan khusus (*special needs children*) dapat diartikan secara simpel sebagai anak yang lambat (*slow*) atau mengalami gangguan (*retarded*) yang tidak akan pernah berhasil di sekolah sebagaimana anak-anak pada umumnya. Anak berkebutuhan khusus adalah anak yang secara pendidikan memerlukan layanan yang spesifik yang berbeda dengan anak-anak pada umumnya. Anak berkebutuhan khusus ini memiliki apa yang disebut dengan hambatan belajar dan hambatan perkembangan (*barrier to learning and development*). Oleh sebab itu mereka memerlukan layanan pendidikan yang sesuai dengan hambatan belajar dan hambatan perkembangan yang dialami oleh masing-masing anak (Suparno, 2007 : 16).

Ada beberapa istilah yang sering digunakan untuk memahami anak berkebutuhan khusus yaitu impairment yang berarti cacat, *disability* di mana seseorang mengalami hambatan karena berkurangnya fungsi suatu organ yang dimungkinkan karena kondisi cacat, dan

handicapped, merupakan keadaan seseorang yang mengalami hambatan dalam komunikasi dan sosialisasi dengan lingkungan. Kondisi *handicapped* inilah yang merupakan berkebutuhan khusus, karena untuk bersosialisasi dengan lingkungan termasuk pendidikan dan pengajaran memerlukan perlakuan khusus (Lathiffah, 2010 : 1).

Anak Berkebutuhan Khusus atau Anak Luar Biasa adalah anak yang secara signifikan berbeda dalam beberapa dimensi yang penting dari fungsi kemanusiaannya. Mereka yang secara fisik, psikologis, kognitif, atau sosial terhambat dalam mencapai tujuan-tujuan/kebutuhan dan potensinya secara maksimal, meliputi mereka yang tidak bisa mendengar, tidak bisa melihat, mempunyai gangguan bicara, cacat tubuh, retardasi mental, gangguan emosional. Juga anak-anak yang berbakat dengan intelegensi tinggi, dapat dikategorikan sebagai anak khusus/luar biasa, karena memerlukan penanganan yang terlatih dari tenaga profesional (Suran dan Rizzo, 1979: 8)

Anak Berkebutuhan Khusus atau Anak Luar Biasa adalah anak yang menyimpang dari rata-rata anak normal dalam hal; ciri-ciri mental, kemampuan-kemampuan sensorik, fisik dan *neuromaskular*, perilaku sosial dan emosional, kemampuan berkomunikasi, maupun kombinasi dua atau lebih dari hal-hal diatas; sejauh ia memerlukan modifikasi dari tugas-tugas sekolah, metode belajar atau pelayanan terkait lainnya, yang ditujukan untuk pengembangan potensi atau kapasitasnya secara maksimal. (Mangunsong, 2009 : 13)

Dari beberapa definisi diatas, dapat disimpulkan bahwa anak berkebutuhan khusus adalah anak yang membutuhkan pendidikan dan layanan khusus untuk mengoptimalkan potensi kemanusiaannya secara utuh akibat adanya perbedaan kondisi dengan kebanyakan anak lainnya, atau untuk lebih mudahnya kita bisa memahaminya dengan memperhatikan bahwa ada yang "berbeda" antara anak tersebut dengan anak-anak lain seusianya. Entah itu "berbeda" karena kekurangannya atau kelebihanannya. Namun, meskipun berbeda, anak-anak ini harus mendapatkan hak yang sama agar mereka tetap bisa berkembang maksimal sesuai dengan potensi yang telah dimilikinya. Tuhan menciptakan manusia bergitu banyak mungkin akan butuh waktu yang sangat lama dan cara yang rumit untuk menghitung dengan benar berapa jumlah seluruh manusia di dunia ini. Tapi ada satu hal yang harus kita yakini bahwa "Setiap manusia adalah unik, special tak pernah ada yang sama". Keunikannya inilah yang menjadi potensi luar biasa yang akan menjadi hal besar jika dikembangkan dengan tepat.

2.1.8.2 Hak dan Kewajiban Anak Berkebutuhan Khusus

a. Hak Anak Berkebutuhan Khusus

Saat ini, anak berkebutuhan khusus sudah mulai dianggap sebagai manusia normal sama seperti yang lain, memiliki hak yang sama. Hal ini menimbulkan perlakuan yang wajar seperti dididik dan disekolahkan. Perbedaannya hanya terletak pada adanya kelainan yang disandangnya, kelainan dapat terletak pada fisik, mentalnya, sosialnya atau

perpaduan ketiganya. ABK memiliki hak yang sama dengan anak biasa lainnya sesuai dengan isi deklarasi hak asasi manusia penyandang cacat yang meliputi :

- a. Hak untuk mendidik dirinya (*to Right to Educated oneself*)
- b. Hak untuk pekerjaan dan profesi (*the right to occupation or profession*)
- c. Hak untuk memelihara kesehatan dan fisik secara baik. (*the right to maintain healt and physical well being*)
- d. Hak untuk hidup mandiri (*the right to independent living*)
- e. Hak untuk kasih sayang (*right to love*)

(Santoso, 2012: 36)

Dalam pendidikan, setiap anak yang berkebutuhan khusus yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, sosial atau memiliki potensi kecerdasan dan / atau bakat istimewa berhak mengikuti pendidikan secara inklusi pada satuan pendiddikan tertentu (TK/RA, SD/MI, SMP/MTs, SMA/SMK/MA/MAK) di setiap jenjang pendidikan (jenjang pendiddikan dasar, jenjang pendidikan menengah dan pendidikan usia dini) sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya.

Hak siswa tersebut sebagai berikut :

- a. Mendapatkan pendidikan agama sesuai dengan agama yang dianutnya dan diajarkan oleh pendidik yang seagama.
- b. Memperoleh layanan pendidikan sesuai dengan bakat, minat, kemampuan, kecerdasan, dan kebutuhan khususnya.

- c. Memperoleh bantuan fasilitas belajar, beasiswa, atau bantuan lain sesuai dengan persyaratan dan ketentuan yang berlaku.
 - d. Diterima di sekolah umum atau kejuruan.
 - e. Pindah ke jalur, jenjang atau satuan pendidikan lain yang sederajat atau melanjutkan ke jalur, jenjang atau satuan pendidikan yang lebih tinggi.
 - f. Mendapatkan layanan pembelajaran dan penilaian hasil belajar yang disesuaikan dengan kemampuan.
 - g. Memperoleh jaminan hukum yang sama seperti anak pada umumnya.
- (Kustawan, 2012: 36)

b. Kewajiban Anak Berkebutuhan Khusus

Dalam rangka menjaga norma-norma pendidikan, melalui bimbingan, keteladanan dan pembiasaan setiap anak berkebutuhan khusus berkewajiban

- a. Menjalankan ibadah sesuai agama yang dianutnya.
- b. Mengikuti proses pembelajaran dengan menjunjung tinggi nilai-nilai etika, norma dan peraturan yang berlaku sesuai dengan kemampuannya. (Kustawan, 2012:37)

2.1.8.3 Pengelompokan Anak Berkebutuhan Khusus

Untuk keperluan Pendidikan Luar Biasa, Anak Berkebutuhan Khusus dapat dibagi kedalam 2 (dua) kelompok yaitu:

1. Masalah (problem) dalam Sensorimotor

Anak yang mengalami kelainan dan memiliki efek terhadap kemampuan

melihat, mendengar dan kemampuan Bergeraknya. Problem ini kita sebut Sensorimotor Problem. Kelainan sensorimotor biasanya secara umum lebih mudah diidentifikasi, ini tidak berarti selalu lebih mudah dalam menemukan kebutuhannya dalam pendidikan. Kelainan sensorimotor tidak harus berakibat masalah pada kemampuan intelegnya. Sebagian besar anak yang mengalami masalah dalam sensorimotor dapat belajar dan bersekolah dengan baik seperti anak yang tidak mengalami kelainan.

Ada tiga (3) jenis kelainan yang termasuk problem dalam sensorimotor yaitu:

- a. *Hearing disorders* (Kelainan pendengaran atau tunarungu)
- b. *Visual Impairment* (kelainan Penglihatan atau tunanetra)
- c. *Physical Disability* (kelainan Fisik atau tunadaksa)

Setiap jenis kelainan tersebut akan melibatkan berbagai keahlian di samping guru khusus yang memiliki keterampilan dan keahlian khusus sesuai kebutuhan setiap jenis kelainan. Kerjasama sebagai tim dari setiap ahli sangat penting untuk keberhasilan pembelajaran ABK.

2. Masalah (problem) dalam belajar dan tingkah laku.

Kelompok Anak Berkebutuhan Khusus yang mengalami problem dalam belajar adalah:

- a. *Intellectual Disability* (keterbelakangan mental atau tunagrahita)
- b. *Learning disability* (ketidakmampuan belajar atau Kesulitan belajar khusus)
- c. *Behavior disorders* (anak nakal atau tunalaras)

d. *Gifted dan talented* (anak berbakat)

e. *Multy handicap* (cacat lebih dari satu atau tunaganda)

(Santoso, 2012: 6)

2.1.8.4 Teori Psikologi Abnormal

Psikologi abnormal kadang-kadang disebut juga psikopatologi. Dalam bahasa Inggris dinyatakan dengan istilah Abnormal Psychology. Menurut Kartini Kartono (2000: 25), psikologi abnormal adalah salah satu cabang psikologi yang menyelidiki segala bentuk gangguan mental dan abnormalitas jiwa.

Singgih Dirgaganarsa dalam Sutardjo (2005 ;5) mendefinisikan psikologi abnormal atau psikopatologi sebagai lapangan psikologi yang berhubungan dengan kelainan atau hambatan kepribadian, yang menyangkut proses dan isi kejiwaan.

Berkenaan dengan definisi psikologi abnormal, pada Ensiklopedia Bebas Wikipedia (2009), dinyatakan

“Abnormal psychology is an academic and applied subfield of psychology involving the scientific study of abnormal experience and behavior (as in neuroses, psychoses and mental retardation) or with certain incompletely understood states (as dreams and hypnosis) in order to understand and change abnormal patterns of functioning”.

Definisi psikologi abnormal juga dapat dijumpai di Merriem-Webster

OnLine (2009). Pada kamus online tersebut dinyatakan : *“Abnormal*

psychology : : a branch of psychology concerned with mental and emotional

disorders (as neuroses, psychoses, and mental retardation) and with certain incompletely understood normal phenomena (as dreams and hypnosis)”

Dari empat definisi yang dinyatakan dengan kalimat yang berbeda tersebut dapat diidentifikasi pokok-pokok pengertian psikologi abnormal sebagai berikut.

1. Psikologi abnormal merupakan salah satu cabang dari psikologi atau psikologi khusus.
2. Yang dibahas dalam psikologi abnormal adalah segala bentuk gangguan atau kelainan jiwa baik yang menyangkut isi (mengenai apa saja yang mengalami kelainan) maupun proses (mengenai faktor penyebab, manifestasi, dan akibat dari gangguan tersebut).

2.2 Pembelajaran Sebagai Sebuah Sistem

2.2.1 Pengertian Sistem

Sistem adalah prosedur logis dan rasional untuk merancang suatu rangkaian komponen yang berhubungan satu dengan yang lainnya dengan maksud untuk berfungsi sebagai suatu kesatuan dalam usaha mencapai suatu tujuan yang telah ditentukan.

Menurut John Mc Manama (2010: 10) sistem adalah sebuah struktur konseptual yang tersusun dari fungsi-fungsi yang saling berhubungan yang bekerja sebagai suatu kesatuan organik untuk mencapai suatu hasil yang diinginkan secara efektif dan efisien. Sedangkan C.W. Churchman (2004: 7)

mengatakan sistem adalah seperangkat bagian-bagian yang dikoordinasikan untuk melaksanakan seperangkat tujuan.

Senada dengan Edgar F Huse dan James L. Bowdict (Diandra, 2010:4) yang menyatakan bahwa sistem adalah suatu seri atau rangkaian bagian-bagian yang saling berhubungan dan bergantung sedemikian rupa sehingga interaksi dan saling pengaruh dari satu bagian akan mempengaruhi keseluruhan.

Dari beberapa pengertian sistem di atas dapat diambil kesimpulan bahwa sistem adalah suatu kesatuan yang terdiri atas tujuan, masukan, proses, keluaran, batas, mekanisme pengendalian dan umpan balik serta lingkungan, yang mana bagian-bagian tersebut saling berhubungan dan berpengaruh satu sama lain untuk mencapai tujuan tertentu.

Syafaruddin dan Nasution (Dandandan, 2012 :1) mengemukakan bahwa proses suatu sistem dimulai dari *input* (masukan), kemudian diproses dengan berbagai aktivitas dengan menggunakan teknik dan prosedur, dan selanjutnya menghasilkan *output* (keluaran), yang akan dipakai oleh masyarakat lingkungannya.

2.2.2 Pengertian Pembelajaran

Banyak yang beranggapan bahwa pembelajaran adalah belajar atau proses belajar, namun pernyataan tersebut kurang tepat, karena pembelajaran tidak hanya menyangkut belajar tetapi juga menyangkut hal mengajar.

Pembelajaran (Sanjaya, 2009: 107) pada hakekatnya adalah proses interaksi antara peserta didik dengan lingkungannya, sehingga terjadi perubahan perilaku ke arah yang lebih baik. Daeng Sudirwo dalam Indah (2011:1) menyatakan pembelajaran merupakan interaksi belajar mengajar dalam suasana interaktif yang terarah pada tujuan pembelajaran yang telah ditentukan.

Corey dalam Indah (2011:1) mengemukakan pembelajaran adalah suatu proses dimana lingkungan seseorang secara disengaja dikelola untuk memungkinkan ia turut serta dalam tingkah laku tertentu dalam kondisi-kondisi khusus.

Dari beberapa pendapat para ahli di atas dapat disimpulkan bahwa pembelajaran adalah proses belajar-mengajar yaitu interaksi antara guru, peserta didik, dan lingkungannya untuk mencapai suatu tujuan tertentu. Sistem pembelajaran adalah kombinasi terorganisasi yang meliputi unsur-unsur manusiawi, material, fasilitas, perlengkapan, dan prosedur yang berinteraksi untuk mencapai suatu tujuan.

Berdasarkan definisi tersebut, yang dimaksud dengan unsur-unsur manusiawi adalah peserta didik, pendidik, pustakawan, tenaga administrasi,

dan pihak-pihak yang terlibat dalam keberhasilan proses pembelajaran. Selain itu, yang dimaksud dengan unsur-unsur material yaitu bahan-bahan pelajaran, termasuk di dalamnya media pembelajaran yang dapat dijadikan sumber belajar. Unsur-unsur fasilitas dan perlengkapan sistem pembelajaran seperti ruang kelas, perlengkapan komputer, penerangan, audio visual. Unsur-unsur prosedurnya seperti strategi dan metode pembelajaran, jadwal pembelajaran, pelaksanaan evaluasi, dan sebagainya.

Unsur-unsur ini memiliki sifat saling ketergantungan antara yang satu dengan yang lainnya dalam mencapai suatu tujuan. Suatu sistem pembelajaran dikatakan berhasil jika tujuan pembelajarannya tercapai. Siswa adalah subjek belajar yang mencapai tujuan tersebut. Oleh karena itu, tujuan utama sistem pembelajaran yaitu keberhasilan siswa dalam mencapai tujuan.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran sebagai sistem adalah proses interaksi antara guru, peserta didik dan lingkungannya untuk mencapai tujuan tertentu yang mana di dalamnya terdapat saling keterkaitan antara unsur-unsur atau komponen-komponen pembelajaran. Ciri-ciri pendekatan sistem pembelajaran, yaitu ada dua ciri utama, yakni (1) pendekatan sistem sebagai suatu pandangan tertentu mengenai proses pembelajaran dimana berlangsung kegiatan belajar mengajar, terjadinya interaksi antara siswa dan guru, dan memberikan kemudahan bagi siswa untuk belajar secara efektif; (2) penggunaan metodologi untuk merancang

sistem pembelajaran yang meliputi prosedur perencanaan, perancangan, pelaksanaan dan penilaian keseluruhan proses pembelajaran yang tertuju pada konsep pencapaian tujuan pembelajaran.

Pola pendekatan sistem pembelajaran, menurut Oemar Hamalik (2002: 9), melalui langkah-langkah sebagai berikut: (1) identifikasi kebutuhan pendidikan (merumuskan masalah); (2) analisis kebutuhan untuk mentransformasikan menjadi tujuan pembelajaran (analisis masalah); (3) merancang metode dan materi pembelajaran (pengembangan suatu pemecahan); (4) pelaksanaan pembelajaran (eksperimental); dan (5) menilai dan merevisi.

Dari uraian di atas, dapat penulis rumuskan bahwa untuk mencapai pembelajaran efektif dan efisien dibutuhkan pengelolaan komponen pembelajaran secara baik. Dalam pendekatan sistem bahwasanya untuk mencapai tujuan pembelajaran secara maksimal harus didukung dengan komponen pembelajaran yang baik, yang meliputi tujuan, siswa, guru, metode, media, sarana, lingkungan pembelajaran dan evaluasi.

Masing-masing komponen memberikan pengaruh terhadap keberhasilan pembelajaran. Akan tetapi dari beberapa komponen-komponen tersebut guru merupakan komponen terpenting dalam pembelajaran, karena guru bersifat dinamis, sehingga dapat mengelola dan menggerakkan komponen-komponen yang lain.

2.2.3 Pembelajaran Matematika

Pembelajaran matematika menurut Russefendi (2006:109) adalah suatu kegiatan belajar mengajar yang sengaja dilakukan untuk memperoleh pengetahuan dengan memanipulasi simbol-simbol dalam matematika sehingga menyebabkan perubahan tingkah laku.

Pembelajaran matematika sebagai suatu proses kegiatan, terdiri atas tiga fase atau tahapan. Fase-fase proses pembelajaran matematika yang dimaksud meliputi tahap perencanaan pembelajaran, tahap pelaksanaan pembelajaran, dan tahap evaluasi suatu tugas pekerjaan selama proses pembelajaran. Adapun ketiganya dibahas secara terperinci sebagai berikut.

1. Tahap Perencanaan

Perencanaan pembelajaran perlu dilakukan untuk mengkoordinasikan komponen pembelajaran yang meliputi identitas mata pelajaran, standar kompetensi, kompetensi dasar, indikator pencapaian kompetensi, tujuan pembelajaran, materi ajar, alokasi waktu, metode pembelajaran, kegiatan pembelajaran, penilaian hasil belajar, dan sumber belajar. Perencanaan pembelajaran tersebut harus disusun secara lengkap dan sistematis sehingga pembelajaran berlangsung secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, serta memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif.

2. Tahap Pelaksanaan Pembelajaran

Tahap ini merupakan tahap implementasi atau tahap pelaksanaan atas perencanaan pengajaran yang telah dibuat oleh guru. Dalam tahap ini, guru melakukan interaksi belajar mengajar melalui penerapan berbagai strategi,

metode, dan teknik pembelajaran, serta pemanfaatan seperangkat media (SMK Darunnajah, 2011; 20). Dengan demikian, pada pelaksanaan pembelajaran guru hendaknya mengatur kondisi yang mempengaruhi pembelajaran, antara lain tentang isi, menetapkan sendi pengajaran untuk siswa yang menjadi objek pengajaran dan menciptakan suasana yang menyenangkan dalam proses belajar mengajar. Adapun langkah-langkah kegiatan pembelajaran melalui tiga tahapan pokok, yaitu tahap prainstruksional, tahap instruksional, dan tahap penilaian. Salah satu dari ketiga tahapan tersebut tidak boleh ditinggalkan karena merupakan rangkaian dalam proses pembelajaran.

3. Tahap Evaluasi dan Tindak Lanjut

Kegiatan evaluasi dan tindak lanjut dalam pembelajaran tidak hanya diartikan sebagai kegiatan menutup pelajaran, tetapi juga sebagai kegiatan akhir dalam pembelajaran. Kegiatan tindak lanjut harus ditempuh berdasarkan proses dan evaluasi siswa. Kegiatan evaluasi dan tindak lanjut harus dilakukan secara sistematis dan fleksibel, sehingga dalam prosesnya akan dapat menunjang optimalisasi hasil belajar siswa.

Anak Berkebutuhan Khusus *Learning Disabilities* dalam Matematika

Anak berkebutuhan khusus (ABK) adalah anak dengan karakteristik khusus yang berbeda pada umumnya tanpa selalu menunjukkan pada ketidakmampuan mental, emosi, atau fisik (Geniofam, 2010: 11). Anak berkebutuhan khusus ini memiliki apayang disebut dengan hambatan belajar dan hambatan perkembangan (*barrier to learning and development*)

(Zonasabar, 2010 : 1). Oleh sebab itu, mereka memerlukan layanan pendidikan yang sesuai dengan hambatan belajar dan hambatan perkembangan yang dialami oleh masing-masing anak. Yang termasuk ke dalam ABK, antara lain: tunanetra, tunarungu, tunagrahita, tunadaksa, tunalaras, kesulitan belajar, gangguan perilaku, anak berbakat, dan anak dengan gangguan kesehatan.

Dyscalculia learning atau *mathematics learning disability* atau sering disebut juga dengan kesulitan menghitung merupakan salah satu dari gangguan *Learning Disabilities* selain *dysleksia learning* (kesulitan membaca) dan *dysgraphia learning* (kesulitan menulis). Menurut Subini (2011: 65) *dyscalculia learning* adalah kesulitan dalam menggunakan bahasa simbol untuk berpikir, mencatat, dan mengkomunikasikan ide-ide yang berkaitan dengan jumlah atau kuantitas. *Dyscalculia learning* merupakan suatu gangguan perkembangan kemampuan aritmetika atau keterampilan matematika yang jelas mempengaruhi pencapaian prestasi akademik atau mempengaruhi kehidupan sehari-hari anak.

Pembelajaran, antara lain tentang isi, menetapkan sendi pengajaran untuk siswa yang menjadi objek pengajaran dan menciptakan suasana yang menyenangkan dalam proses belajar mengajar. Adapun langkah-langkah kegiatan pembelajaran melalui tiga tahapan pokok, yaitu tahap prainstruksional, tahap instruksional, dan tahap penilaian. Salah satu dari

ketiga tahapan tersebut tidak boleh ditinggalkan karena merupakan rangkaian dalam proses pembelajaran.

3. Tahap Evaluasi dan Tindak Lanjut

Kegiatan evaluasi dan tindak lanjut dalam pembelajaran tidak hanya diartikan sebagai kegiatan menutup pelajaran, tetapi juga sebagai kegiatan akhir dalam pembelajaran. Kegiatan tindak lanjut harus ditempuh berdasarkan proses dan evaluasi siswa. Kegiatan evaluasi dan tindak lanjut harus dilakukan secara sistematis dan fleksibel, sehingga dalam prosesnya akan dapat menunjang optimalisasi hasil belajar siswa.

2.3 Teori Belajar dan Pembelajaran

Beberapa teori psikologi belajar seperti yang dikemukakan oleh Bruner, Thorndike, Brownell, Dienes, Skinner dan Van Hiele telah diaplikasikan dan digunakan untuk membantu keberhasilan proses pembelajaran matematika (Ruseffendi, 2006: 56). Jerome Bruner mengatakan bahwa belajar matematika lebih berhasil apabila proses pembelajaran matematika diarahkan kepada konsep-konsep dan struktur-struktur yang termuat dalam pokok bahasan yang diajarkan di samping hubungan yang terkait antara konsep-konsep dan struktur-struktur. Dalam teorinya, Bruner juga mengatakan bahwa dalam proses belajar, siswa sebaiknya diberikan kesempatan untuk memanipulasi benda-benda (alat peraga). Dengan alat peraga tersebut, siswa dapat melihat langsung bagaimana keteraturan serta pola yang terdapat dalam benda yang sedang diperhatikannya. Keteraturan tersebut kemudian oleh siswa dihubungkan dengan keteraturan intuitif yang

telah melekat pada dirinya. Menurut Bruner, terdapat tiga tahap dalam proses belajar, yaitu: (1) tahap enaktif (siswa terlibat langsung dalam manipulasi objek); (2) tahap ikonik (kegiatan yang dilakukan berhubungan dengan mental, yang merupakan gambaran dari obyek-obyek yang dimanipulasinya); (3) tahap simbolik (siswa memanipulasi simbol-simbol atau lambang-lambang obyek tertentu, anak tidak lagi terikat pada obyek-obyek sebelumnya dan sudah mampu menggunakan notasi tanpa bergantung terhadap obyek riil).

Edward L. Thorndike (1874 – 1919) mengemukakan beberapa hukum belajar yang disebut sebagai *Law of effect*. Menurut hukum tersebut, belajar akan lebih berhasil apabila respon siswa terhadap suatu stimulus segera diikuti dengan rasa senang atau kepuasan sebagai akibat siswa mendapat pujian atau ganjaran.

W. Brownell mengatakan bahwa belajar matematika harus merupakan belajar bermakna dan pengertian. Teori ini sesuai dengan teori pembelajaran Gestalt yang muncul di pertengahan tahun 1930. Menurut teori Gestalt, latihan hafal atau yang dikenal dengan sebutan *drill* sangat penting dalam kegiatan pembelajaran yang diterapkan setelah tertanam pengertian.

Z. P. Dienes adalah seorang matematikawan yang memusatkan perhatiannya pada pembelajaran yang bertumpu pada teori Piaget. Dienes berpendapat bahwa pada dasarnya matematika dapat dianggap sebagai studi tentang

struktur, memisah-misahkan hubungan-hubungan di antara struktur dan mengkategorikan hubungan-hubungan di antara struktur-struktur. Tiap-tiap konsep atau prinsip dalam matematika disajikan dalam bentuk yang kongkret akan dapat dipahami dengan baik.

Menurut Skinner, ganjaran atau penguatan mempunyai peranan penting dalam belajar. Ganjaran merupakan respon yang sifatnya menggembirakan dan merupakan tingkah laku yang bersifat subyektif, sedangkan penguatan merupakan sesuatu yang mengakibatkan meningkatnya kemungkinan suatu respon dan lebih mengarah ke hal-hal yang sifatnya dapat diamati dan diukur.

Van Hiele merupakan seorang ahli dalam pendidikan matematika, khususnya dalam bidang geometri. Menurut Van Hiele, terdapat tiga unsur utama dalam pembelajaran matematika, yaitu waktu, materi pembelajaran dan metode pembelajaran yang diterapkan, jika ditata secara terpadu akan dapat meningkatkan kemampuan berpikir siswa kepada tingkatan berpikir yang lebih tinggi.

Penguasaan teori belajar merupakan salah satu faktor pendukung keberhasilan pengajaran matematika. Oleh karena itu, seorang guru maupun calon guru perlu memperoleh wawasan tentang teori belajar dan dapat menerapkannya dalam pelaksanaan pembelajaran di dalam kelas. Teori belajar ialah teori yang bercerita tentang kesiapan siswa untuk belajar sesuatu. Atau uraian tentang kesiapan didikan siswa untuk menerima sesuatu

(Ruseffendi, 2006 : 15). Jadi padaprinsipnya teori belajar itu berisi tentang apa yang terjadi dan apa yang diharapkan terjadi pada mental anak yang dapat dilakukan pada usia (tahapperkembangan mental) tertentu.

2.4 Evaluasi

2.4.1 Devinisi Evaluasi

Evaluasi adalah suatu usaha untuk mengukur dan sumber nilai secara objektif dari pencapaian hasil-hasil yang direncanakan sebelumnya, dimana hasil evaluasi tersebut dimaksudkan menjadi umpan balik untuk perencanaan yang akan dilakukan di depan (Yusuf, 2000: 3). Sedangkan Komite Studi Nasional tentang Evaluasi (*National Study Committee on Evaluation*) (dalam Stark & Thomas, 1994: 12), menyatakan bahwa:

“Evaluation is the process of ascertaining the decision of concern, selecting appropriate information, and collecting and analyzing information in order to report summary data useful to decision makers in selecting among alternatives”.

Evaluasi merupakan suatu proses atau kegiatan pemilihan, pengumpulan, analisis dan penyajian informasi yang dapat digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan serta penyusunan program selanjutnya.

Weiss (1972: 355) mengemukakan bahwa evaluasi adalah kata kriteria yang meliputi segala macam pertimbangan, penggunaan kata tersebut dalam arti umum adalah suatu istilah untuk menimbang manfaat. Seseorang meneliti atau mengamati suatu fenomena berdasarkan ukuran yang eksplisit dan kriteria. Evaluasi dilakukan untuk dapat mengetahui dengan pasti pencapaian hasil, kemajuan dan kendala yang dijumpai dalam pelaksanaan

rencana strategi yang dapat dinilai dan dipelajari untuk menjadi acuan perbaikan di masa mendatang.

Dengan demikian, Evaluasi merupakan suatu proses menyediakan informasi yang dapat dijadikan sebagai pertimbangan untuk menentukan harga dan jasa dari tujuan yang dicapai, desain, implementasi dan dampak untuk membantu membuat keputusan, membantu pertanggung jawaban dan meningkatkan pemahaman terhadap fenomena. Inti dari evaluasi adalah penyediaan informasi yang dapat dijadikan sebagai bahan pertimbangan dalam mengambil keputusan.

Menurut Joseph Wholey, Hatry, dan Newcomer (2010:5): *a program is a set of resources and activities directed toward one or more common goals, typically under the direction of a single manager or management team .*

Sedangkan evaluasi program didefinisikan sebagai:

The application of systematic methods to address questions about program operations and results. It may include ongoing monitoring of a program as well as one - shot studies of program processes or program impact. The approaches used are based on sosial science research methodologies and professional standards .

Selaras dengan pendapat di atas, menurut Arikunto (2004: 3):

Evaluasi program adalah sebagai suatu unit atau kesatuan kegiatan yang merupakan realisasi atau implementasi dari suatu kebijakan, berlangsung dalam proses berkesinambungan, dan terjadi dalam suatu organisasi yang melibatkan sekelompok orang. Ada tiga pengertian penting dan perlu ditekankan dalam menentukan program, yaitu (1) realisasi atau implementasi kebijakan, (2) terjadi dalam waktu relatif lama, bukan kegiatan tunggal tetapi jamak berkesinambungan, (3) terjadi dalam organisasi yang melibatkan sekelompok orang.

Berdasarkan pendapat-pendapat di atas, evaluasi program adalah proses

penilaian terhadap pentingnya suatu unit atau kesatuan kegiatan yang merupakan realisasi atau implementasi dari suatu kebijakan. Penilaian ini dibuat dengan cara membandingkan berbagai bukti yang berkaitan dengan program yang telah sesuai dengan kriteria yang ditetapkan dan bagaimana seharusnya program tersebut harus dibuat dan diimplementasikan. Hal ini sebagaimana dikemukakan Joseph Wholey, Hatry, dan Newcomer (2010:5) :

Evaluasi yang kredibel membutuhkan, langkah-langkah jelas dan pengukuran yang valid, dikumpulkan dengan cara yang dapat diandalkan (*reliable*), dan konsisten. Kuat, alat ukur yang dibangun berdasarkan asas-asas metodologis dalam evaluasi. Evaluator harus memulai dengan langkah-langkah yang kredibel dan prosedur yang kuat untuk memastikan bahwa pengukuran dilakukan dengan konsisten.

Pendapat senada dinyatakan Hamalik (2005: 156) bahwa penilaian adalah penafsiran hasil pengukuran artinya berdasarkan norma-norma dan tujuan tertentu, maka pekerjaan itu ditafsirkan. Yang selanjutnya beliau menyebutkan ketentuan-ketentuan atau syarat-syarat umum evaluasi sebagai berikut: (1) memiliki validitas, (2) mempunyai reliabilitas, (3) objektivitas, (4) efisiensi, dan (5) kegunaan/kepraktisan.

Wahab (2002: 51) evaluasi memiliki tiga fungsi utama dalam analisis kebijakan, yaitu:

- 1) Evaluasi memberi informasi yang salah dan dapat dipercaya mengenai kinerja kebijakan, yaitu seberapa jauh kebutuhan, nilai dan kesempatan yang telah dapat dicapai melalui tindakan publik. Dalam hal ini evaluasi mengungkapkan seberapa jauh tujuan-tujuan tertentu dan target tertentu telah dicapai.
- 2) Evaluasi memberi sumbangan pada klarifikasi dan kritik terhadap nilai-nilai yang mendasari pemilihan tujuan dan target. Nilai

diperjelas dengan mendefenisikan dan mengoperasikan tujuan dan target.

- 3) Evaluasi memberi sumbangan pada aplikasi metode-metode analisis kebijakan lainnya, termasuk perumusan masalah dan rekomendasi. Informasi tentang tidak memadai kinerja kebijakan yang dapat memberi sumbangan pada perumusan ulang masalah kebijakan.

Mengacu pada pendapat di atas, evaluasi pada dasarnya adalah memberi pertimbangan atau harga nilai berdasarkan kriteria tertentu. Untuk mendapatkan evaluasi yang meyakinkan dan objektif dimulai dari informasi-informasi kuantitatif dan kualitatif. Instrumennya (alatnya) harus cukup sahih, kukuh, praktis, jujur. Data yang dikumpulkan dari pengadministrasian instrumen itu hendaknya diolah dengan tepat dan digambarkan pemakainya.

Lima pertanyaan dasar harus ditanyakan ketika mempertimbangkan untuk melakukan evaluasi pada suatu program, yaitu:

- 1) Dapatkah hasil keputusan evaluasi mempengaruhi program ini?
- 2) Dapatkah evaluasi dilakukan dalam waktu untuk berguna?
- 3) Apakah program cukup signifikan untuk dievaluasi?
- 4) Apakah kinerja program dilihat sebagai bermasalah?
- 5) Dimana program dalam perkembangannya? (Joseph Wholey, Hatry, dan Newcomer (2010:5))

Dari uraian di atas, evaluasi program dapat digunakan untuk menjawab permasalahan-permasalahan seperti berikut, yaitu: (1) untuk menemukan apakah tujuan dapat dicapai, (2) untuk menentukan alasan keberhasilan dan kegagalan secara khusus tujuan suatu program, (3) untuk menentukan prinsip yang melandasi keberhasilan program, (4) untuk melakukan eksperimen-eksperimen dengan teknik-teknik tertentu guna meningkatkan

efektifitas, (5) untuk meletakkan dasar guna melakukan penelitian lanjut atas dasar keberhasilan alternatif teknik yang digunakan, (6) untuk merumuskan kembali cara yang akan digunakan dalam mencapai tujuan, dan bahkan merumuskan kembali sub tujuan sesuai dengan temuan peneliti.

Pada penelitian ini, penulis menggunakan model CIPP, yaitu evaluasi berorientasi pada suatu keputusan (*a decision oriented evaluation approach structured*). Menurut Stufflebeam dalam Widoyoko (2009 : 15) : “ *the CIPP approach is based on the view that the most important purpose of evaluation is not to prove but improve.*” Merujuk pada pendapat ini, Stufflebeam berpandangan bahwa tujuan penting evaluasi adalah bukan membuktikan, tetapi untuk memperbaiki.

Komponen-komponen model CIPP dalam penelitian ini yang meliputi: *context, input, process, product*. Sudjana & Ibrahim (2004: 246) menterjemahkan masing-masing dimensi tersebut dengan makna sebagai berikut:

1) *Context Evaluation* (Evaluasi Konteks)

Context merupakan situasi atau latar belakang yang mempengaruhi jenis-jenis tujuan dan strategi pendidikan yang akan dikembangkan dalam sistem yang bersangkutan, seperti misalnya masalah pendidikan yang dirasakan, keadaan ekonomi negara, pandangan hidup masyarakat dan seterusnya.

Evaluasi konteks, pada penelitian ini, yaitu evaluasi untuk mendapatkan gambaran tentang kondisi lingkungan yang mendukung pelaksanaan pembelajaran matematika pada sekolah inklusi yang meliputi: dukungan orang tua dan komite, budaya guru, dukungan pemimpin dalam hal ini adalah kepala sekolah dalam pelaksanaan pembelajaran.

2) *Input Evaluation* (Evaluasi Masukan)

Input merupakan sarana/modal/bahan dan rencana strategi yang ditetapkan untuk mencapai tujuan-tujuan pendidikan. Komponen evaluasi masukan meliputi : 1) ketersediaan sarana dan prasarana yaitu tersedianya fasilitas yang menunjang kegiatan dalam pembelajaran; 2) motivasi guru, yang meliputi aspek pengembangan diri dan prestasi guru; 3) sumber daya manusia dalam hal ini adalah gambaran kualifikasi guru dan jenjang pendidikan serta kesesuaian pendidikan dengan mata pelajaran yang diampu; 4) karakteristik siswa dalam hal ini yaitu kemampuan awal siswa dalam pembelajaran matematika.

Evaluasi *Input*, merupakan evaluasi untuk mendapatkan gambaran dari segala sesuatu yang berkaitan dengan masukan atau *input* yang mendukung proses. Dalam hal ini meliputi : sarana dan prasarana, motivasi guru, sumber daya manusia dan karakteristik siswa .

3) *Process Evaluation* (Evaluasi Proses)

Process merupakan pelaksanaan strategi dan penggunaan sarana/modal/bahan di dalam kegiatan nyata di lapangan.

Evaluasi proses menekankan pada tiga tujuan : “ 1) *do detect or predict in procedural design or its implementation during implementation stage, 2) to provide information for programmed decision, and 3) to maintain a record of the procedure as it occurs* “. Evaluasi proses digunakan untuk: 1) mendeteksi atau memprediksi rancangan prosedur atau rancangan implementasi selama tahap implementasi, 2) menyediakan informasi untuk keputusan program, dan 3) sebagai rekaman prosedur yang telah terjadi.

Evaluasi proses, pada penelitian ini merupakan evaluasi untuk menggali pemanfaatan perpustakaan sebagai pusat sumber belajar yang meliputi: 1) kegiatan perencanaan pembelajaran, yaitu kemampuan guru dalam mengorganisasi pembelajaran dalam satu kompetensi dasar yang dituangkan dalam RPP, 2) pelaksanaan pembelajaran sampai dengan evaluasi pembelajaran

4) *ProductEvaluation* (Evaluasi Produk/Hasil)

Product merupakan hasil yang dicapai baik selama maupun pada akhir pengembangan sistem pendidikan yang bersangkutan. Dari evaluasi proses diharapkan dapat membantu pimpinan proyek atau guru untuk membuat keputusan yang berkenaan dengan kelanjutan, akhir, maupun modifikasi program.

Evaluasi *Product* atau hasil ditujukan untuk mengetahui hasil prestasi siswa yang diperoleh selama pembelajaran, terdiri dari penilaian harian saat pembelajaran berlangsung, penilaian ulangan formatif, sumatif .

2.4.2 Program Sekolah Pembelajaran ABK

Memperhatikan berbagai model evaluasi yang ada, maka peneliti menggunakan model CIPP *Evaluation* dalam penelitian ini yang dikembangkan oleh Stufflebeam. penelitian ini lebih memperhatikan kinerja sekolah dalam menjalankan program pendidikan. Oleh karenanya evaluasi yang dilakukan adalah kinerja sekolah dalam melaksanakan program sekolah, sehingga penelitian ini mempertimbangkan komponen *context, input, process, product*. Stufflebeam (2003:46) menerangkan model evaluasi CIPP bertujuan untuk memperoleh gambaran pelaksanaan suatu program dan memberikan informasi untuk pengambilan keputusan alternative.

Pendapat lain Stufflebeam (2003: 26) menyatakan bahwa model evaluasi CIPP menyediakan empat tipe keputusan, yaitu 1) *planning decision*, yang mempengaruhi pemilihan tujuan secara umum maupun khusus, 2) *structuring decision*, yang menentukan strategi dan desain procedural yang optimal dalam rangka mencapai tujuan-tujuan yang telah ditentukan oleh keputusan perencanaan, 3) *implementing decision*, yang memberikan jalan / cara dalam menjalankan dan meningkatkan pelaksanaan desain, metode, atau strategi yang telah dipilih, dan 4) *recycling decision*, yang menentukan apakah sebuah kegiatan atau bahkan sebuah program akan dilanjutkan, diperbaiki atau dihentikan.

Metode CIPP melihat kepada empat dimensi, yaitu dimensi konteks, dimensi input, dimensi produk dan dimensi produk. Keunikan model ini

adalah pada setiap tipe evaluasi terkait pada perangkat pengambilan keputusan (*decision*) yang menyangkut perencanaan dan operasional suatu program. Keunggulan model CIPP memberikan suatu format evaluasi yang komprehensif pada setiap tahapan evaluasi yaitu tahap konteks, input, proses dan produk.

Evaluasi konteks mencakup analisis masalah yang berkaitan dengan lingkungan program atau kondisi objektif yang akan dilaksanakan. Berisi tentang analisis kekuatan dan kelemahan objek tertentu. Stufflebeam menyatakan evaluasi konteks sebagai fokus institusi yang mengidentifikasi peluang dan menilai kebutuhan. Suatu kebutuhan dirumuskan sebagai suatu kesenjangan (*discrepancy view*) kondisi nyata (*reality*) dengan kondisi yang diharapkan (*ideality*). Dengan kata lain evaluasi konteks berhubungan dengan analisis masalah kekuatan dan kelemahan dari objek tertentu yang akan atau sedang berjalan. Evaluasi konteks memberikan informasi bagi pengambilan keputusan dalam perencanaan suatu program. Selain itu, konteks juga bermaksud bagaimana rasionalnya suatu program. Evaluasi konteks juga mendiagnosis suatu kebutuhan yang selayaknya tersedia sehingga tidak menimbulkan kerugian jangka panjang (Isaac and Michael dalam Sukardi 2004 : 55).

Evaluasi input meliputi analisis personal yang berhubungan dengan bagaimana penggunaan sumber-sumber yang tersedia, alternatif-alternatif strategi yang harus dipertimbangkan untuk mencapai suatu program.

Mengidentifikasi dan menilai kapabilitas sistem, alternative strategi program, desain prosedur untuk strategi implementasi, pembiayaan dan penjadwalan. Evaluasi input bermanfaat untuk membimbing pemilihan strategi program dan menspesifikasikan rancangan procedural. Informasi dan data yang terkumpul dapat digunakan untuk menentukan sumber dan strategi dalam keterbatasan yang ada. Pernyataan yang mendasar adalah bagaimana rencana penggunaan sumber-sumber yang ada sebagai upaya memperoleh rencana program yang efektif dan efisien.

Evaluasi proses merupakan evaluasi yang dirancang dan diaplikasikan dalam praktik implementasi kegiatan. Termasuk mengidentifikasi permasalahan prosedur baik tatalaksana kejadian dan aktifitas. Setiap aktifitas, perubahan yang terjadi dimonitor secara jujur dan cermat. Pencatatan aktivitas harian demikian penting karena berguna bagi pengambilan keputusan untuk menentukan tindak lanjut penyempurnaan. Evaluasi proses dalam model CIPP menunjukkan pada apa (*what*) kegiatan yang dilakukan dalam program, siapa (*who*) orang yang ditunjuk sebagai penanggungjawab program, kapan (*when*) kegiatan akan selesai. Dalam model CIPP, evaluasi proses diarahkan pada seberapa jauh kegiatan yang sudah dilaksanakan sudah terlaksana sesuai rencana. Stufflebeam dalam Arikunto mengusulkan pertanyaan-pertanyaan untuk proses antara lain : 1) apakah pelaksanaan program sesuai dengan jadwal?, 2) apakah staff yang terlibat akan sanggup menangani kegiatan selama program berlangsung?, 3)

apakah sarana dan prasarana yang tersedia dimanfaatkan secara optimal?, 4) hambatan-hambatan apa saja yang dijumpai selama pelaksanaan program ?.

Evaluasi produk atau hasil diarahkan pada hal-hal yang menunjukkan perubahan yang terjadi pada masukan/input setelah dilakukan proses.

Evaluasi produk merupakan tahap akhir dari serangkaian evaluasi program.

Pertanyaan-pertanyaan yang dapat diajukan, antara lain : 1) apakah tujuan-tujuan yang ditetapkan sudah tercapai?, 2) pernyataan apakah yang mungkin dirumuskan berkaitan dengan rincian proses dengan pencapaian tujuan?, 3) dalam hal apakah berbagai kebutuhan input yang sudah dipenuhi?, 4) apakah dampak yang diterima input setelah dilakukan proses?.

Keempat kata yang disebutkan dalam singkatan CIPP merupakan sasaran evaluasi, yang tidak lain adalah komponen dari proses sebuah kegiatan.

Dengan kata lain, model CIPP adalah model evaluasi yang memandang program yang dievaluasi sebagai suatu sistem.

2.5 Kriteria Evaluasi

Tabel 2.1 Kriteria Evaluasi

Komponen	Sub komponen	Indikator	Kriteria
----------	--------------	-----------	----------

Komponen	Sub komponen	Indikator	Kriteria
<i>Context</i>	Kondisi lingkungan yang mendukung	Dukungan komite/masyarakat	<p>Kesesuaian dengan Permendiknas no.19 tahun 2007 tentang standar pengelolaan, bagian B subbagian 10, yaitu:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Sekolah/Madrasah melibatkan warga dan masyarakat pendukung sekolah/madrasah dalam mengelola pendidikan. b. Warga sekolah/madrasah dilibatkan dalam pengelolaan akademik. c. Masyarakat pendukung sekolah/madrasah dilibatkan dalam pengelolaan non-akademik. d. Keterlibatan peranserta warga sekolah/madrasah dan masyarakat dalam pengelolaan dibatasi pada kegiatan tertentu yang ditetapkan.
		- Budaya guru	<p>Kesesuaian dengan Permendiknas no.19 tahun 2007 tentang standar pengelolaan, bagian B subbagian 9 yaitu :</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Sekolah/Madrasah menciptakan suasana, iklim, dan lingkungan pendidikan yang kondusif untuk pembelajaran yang efisien dalam prosedur pelaksanaan. b. Peserta didik dalam menjaga norma pendidikan perlu mendapat bimbingan dengan keteladanan, pembinaan dengan membangun kemauan, serta pengembangan kreativitas dari pendidik dan tenaga kependidikan.

Komponen	Sub komponen	Indikator	Kriteria
		- Dukungan pemimpin dalam pelaksanaan pembelajaran matematika	Kesesuaian dengan permendiknas no.19 tahun 2007 tentang standar pengelolaan bagian D subbagian 7, yaitu : a. melibatkan guru, komite sekolah dalam pengambilan keputusan penting sekolah/madrasah. Dalam hal sekolah/madrasah swasta, pengambilan keputusan tersebut harus melibatkan penyelenggara sekolah/madrasah; b. menjaga dan meningkatkan motivasi kerja pendidik dan tenaga kependidikan dengan menggunakan sistem pemberian penghargaan atas prestasi dan sanksi atas pelanggaran peraturan dan kode etik; c. membantu, membina, dan mempertahankan lingkungan sekolah/madrasah dan program pembelajaran yang kondusif bagi proses belajar peserta didik dan pertumbuhan profesional para guru dan tenaga kependidikan;
<i>Input</i>	Ketersediaan sarana dan prasarana	- Ketersediaan ruang belajar	Menurut Kustawan (2012: 81) aksesibilitas fisik terdiri dari: a. aksesibilitas jalan ke sekolah b. ruang/ lahan bermain yang memadai c. ruang/ lahan olahraga yang memadai d. memiliki taman sekolah e. rasio jumlah siswa dan luas dan jumlah kelas memenuhi syarat f. pencahayaan yang baik di ruang kelas

Komponen	Sub komponen	Indikator	Kriteria
			g. aksesibilitas ruang kelas untuk disabel h. aksesibilitas koridor untuk disabel i. aksesibilitas tangga sekolah untuk disabel j. perpustakaan yang memadai dan dapat dijangkau oleh disabel k. laboratorium yang memadai dan dapat dijangkau oleh disabel l. kondisi WC siswa dan dapat dijangkau oleh disabel m. memiliki tempat penyebrangan khusus menuju sekolah n. adanya tanda-tanda khusus di sekolah
		- Ketersediaan alat dan sumber belajar	Sebagaimana Permendiknas No 33 tahun 2008 bagian D, kelengkapan alat dan sumber belajar terdiri dari: a. memiliki media pembelajaran khusus bagi siswa tunarungu b. memiliki media pembelajaran khusus bagi siswa tunanetra c. memiliki media pembelajaran khusus bagi siswa tunagrahita d. memiliki media pembelajaran khusus bagi siswa tunadaksa e. memiliki media pembelajaran khusus bagi siswa disleksia atau kesulitan belajar f. memiliki media pembelajaran khusus bagi siswa kesulitan menulis g. memiliki media pembelajaran khusus bagi

Komponen	Sub komponen	Indikator	Kriteria
			siswa kesulitan belajar matematika
	Motivasi guru	Aspek pengembangan diri <ul style="list-style-type: none"> - Dedikasi - Tanggung jawab - Kemandirian - Kepuasan diri - Percaya diri 	Sesuai dengan PP no. 74 tahun 2008, Bab II pasal 3 kompetensi kepribadian guru butir (i) secara objektif mengevaluasi kinerja sendiri, dan butir (m) mengembangkan diri secara mandiri dan berkelanjutan, aspek kepribadian yang harus dimiliki guru adalah sebagai berikut: <ol style="list-style-type: none"> a. dedikasi b. tanggung jawab c. kemandirian d. kepuasan diri e. percaya diri
		Prestasi <ul style="list-style-type: none"> - Senang bekerja keras - Menginginkan hasil terbaik - Tidak cepat puas 	Berdasarkan Permendiknas no. 16 tahun 2007 bagian kompetensi, poin 13 dan 14, guru harus memiliki sikap: <ol style="list-style-type: none"> a. senang bekerja keras b. menginginkan hasil terbaik c. tidak cepat puas
	Sumber daya manusia	<ul style="list-style-type: none"> - Jenjang pendidikan - Kesesuaian pendidikan guru dengan mata pelajaran yang diampu - Pengalaman mengajar 	Berdasarkan PP no 32 tahun 2008, kualifikasi akademik guru berkebutuhan khusus di SMA yaitu: <ol style="list-style-type: none"> a. berpendidikan minimum D-IV atau S1 PLB/PKh yang diperoleh dari Jurusan/Program Studi PLB/PKh yang terakreditasi b. memiliki sertifikat pendidik untuk guru pendidikan khusus yang diperoleh dari perguruan tinggi penyelenggara program pengadaan tenaga kependidikan pada

Komponen	Sub komponen	Indikator	Kriteria
			<p>perguruan tinggi terakreditasi yang ditetapkan oleh pemerintah.</p>
	<p>Karakteristik siswa</p>	<p>- Kemampuan awal siswa</p>	<p>Berdasarkan PP no 70 tahun 2009 tentang inklusi, karakteristik siswa inklusi adalah sebagai berikut:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Kemampuan awal siswa b. Peserta didik yang memiliki kelainan dan mengikuti pembelajaran berdasarkan kurikulum yang dikembangkan di bawah standar pendidikan mengikuti ujian yang diselenggarakan oleh satuan pendidikan yang bersangkutan. c. Peserta didik yang menyelesaikan dan lulus ujian sesuai dengan standar nasional pendidikan mendapatkan ijazah yang blankonya dikeluarkan oleh Pemerintah. d. Peserta didik yang memiliki kelainan yang menyelesaikan pendidikan berdasarkan kurikulum yang dikembangkan oleh satuan pendidikan di bawah standar nasional pendidikan mendapatkan surat tanda tamat belajar yang blankonya dikeluarkan oleh satuan pendidikan yang bersangkutan. e. Peserta didik yang memperoleh surat tanda tamat belajar dapat melanjutkan pendidikan pada tingkat atau jenjang yang lebih tinggi pada satuan pendidikan yang

Komponen	Sub komponen	Indikator	Kriteria
			menyelenggarakan pendidikan inklusi atau satuan pendidikan khusus.
<i>Process</i>	Perencanaan pembelajaran	<p>Adanya perencanaan pembelajaran yang dituangkan dalam silabus dan RPP meliputi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kejelasan perencanaan tujuan pembelajaran - Pemilihan materi pembelajaran (kesesuaian materi dengan tujuan pembelajaran) - Pengorganisasian materi pembelajaran (keruntutan, sistematika materi, dan kesesuaian dengan alokasi waktu - Pemilihan sumber/ media 	<p>Berdasarkan PP no 19 Tahun 2009 pasal 20, 21, 22, 23 dan 24, kejelasan tujuan pembelajaran terdiri dari:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pemilihan materi pembelajaran (kesesuaian materi dengan tujuan pembelajaran) - Pengorganisasian materi pembelajaran (keruntutan, sistematika materi, dan kesesuaian dengan alokasi waktu - Pemilihan sumber/ media pembelajaran - Scenario pembelajaran (langkah-langkah pembelajaran, kegiatan awal, inti, penutup) - Kerincian scenario pembelajaran (setiap langkah tercermin strategi, metode, dan alokasi waktu pada setiap tahap - Kelengkapan instrument (kisi-kisi, soal, jawaban, penskoran)

Komponen	Sub komponen	Indikator	Kriteria
		pembelajar ran - Scenario pembelajar ran (langkah- langkah pembelajar ran, kegiatan awal, inti, penutup) - Kerincian scenario pembelajar ran (setiap langkah tercermin strategi, metode, dan alokasi waktu pada setiap tahap) - Kelengkap an instrument (kisi-kisi, soal, jawaban, penskoran)	
	Pelaksanaan pembelajaran	Kegiatan awal meliputi: - Membuka pembelajar ran - Mengkom unikasi tujuan pembelajar ran	Sebagaimana dalam Permendiknas no 41 Tahun 2007 tentang Standar proses, bagian II subbagian B, kegiatan pembelajaran meliputi: 1. Kegiatan awal, terdiri dari a. Membuka pembelajaran b. Mengkomunikasi tujuan pembelajaran c. Melakukan apersepsi

Komponen	Sub komponen	Indikator	Kriteria
		<ul style="list-style-type: none"> - Melakukan persepsi 	
		<p>Kegiatan inti</p> <ul style="list-style-type: none"> - Menyampaikan materi sesuai dengan silabus - Pembelajaran berpusat pada siswa - Mengaitkan materi dengan realitas/ kontekstual - Mengembangkan kreatifitas siswa - Pembelajaran menyenangkan - Menimbulkan pengalaman belajar bagi siswa - Menggunakan media secara efektif dan efisien - Menguasai kelas - Menunjukkan sikap terbuka 	<p>2. Kegiatan inti terdiri:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Menyampaikan materi sesuai dengan silabus b. Pembelajaran berpusat pada siswa c. Mengaitkan materi dengan realitas/ kontekstual d. Mengembangkan kreatifitas siswa e. Pembelajaran menyenangkan f. Menimbulkan pengalaman belajar bagi siswa g. Menggunakan media secara efektif dan efisien h. Menguasai kelas i. Menunjukkan sikap terbuka terhadap siswa j. Melakukan penilaian sesuai dengan kompetensi pembelajaran

Komponen	Sub komponen	Indikator	Kriteria
		terhadap siswa - Melakukan penilaian sesuai dengan kompetensi pembelajaran	
		Kegiatan akhir - Menyimpulkan kembali dan merangkum materi - Memberikan tugas tindak lanjut	3. Kegiatan akhir 1. Menyimpulkan kembali dan merangkum materi 2. Memberikan tugas tindak lanjut
<i>Product</i>	Prestasi belajar siswa	Ketuntasan belajar siswa	Kesuaian dengan Permendiknas No. 20 tahun 2007 tentang Standar penilaian. Penilaian hasil belajar oleh pendidik dilakukan secara berkesinambungan, bertujuan untuk memantau proses dan kemajuan belajar peserta didik serta untuk meningkatkan efektivitas kegiatan pembelajaran. Penilaian tersebut meliputi kegiatan sebagai berikut: 1. Menginformasikan silabus mata pelajaran yang di dalamnya memuat rancangan dan kriteria penilaian pada awal semester. 2. Mengembangkan indikator pencapaian kd dan memilih

Komponen	Sub komponen	Indikator	Kriteria
			<p>teknik penilaian yang sesuai pada saat menyusun silabus mata pelajaran</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Mengembangkan instrumen dan pedoman penilaian sesuai dengan bentuk dan teknik penilaian yang dipilih. 4. Melaksanakan tes, pengamatan, penugasan, dan/atau bentuk lain yang diperlukan. 5. Mengolah hasil penilaian untuk mengetahui kemajuan hasil belajar dan kesulitan belajar peserta didik. 6. Mengembalikan hasil pemeriksaan pekerjaan peserta didik disertai balikan/komentar yang mendidik. 7. Memanfaatkan hasil penilaian untuk perbaikan pembelajaran. 8. Melaporkan hasil penilaian mata pelajaran pada setiap akhir semester kepada pimpinan satuan pendidikan dalam bentuk satu nilai prestasi belajar peserta didik disertai deskripsi singkat sebagai cerminan kompetensi utuh. 9. Melaporkan hasil penilaian akhlak kepada guru pendidikan agama dan hasil penilaian kepribadian kepada guru Pendidikan Kewarganegaraan sebagai informasi untuk

Komponen	Sub komponen	Indikator	Kriteria
			menentukan nilai akhir semester akhlak dan kepribadian peserta didik dengan kategori sangat baik, baik, atau kurang baik.

2.6 Kajian Hasil Penelitian yang Relevan

Ada beberapa penelitian terdahulu yang dianggap relevan dengan penelitian ini. Penelitian tersebut dilakukan oleh:

1. Jakfar Syadid (2011) Pascasarjana Teknologi Pendidikan Universitas Lampung, memfokuskan penelitiannya pada evaluasi pembelajaran tahfidz di SDIT Muhammadiyah Gunung Terang. Hasil penelitiannya dengan mengevaluasi pembelajaran dengan model CIPP hasil pencapaian konteks dan proses baik, sedangkan input dan produknya sangat baik. Hal ini relevan dengan pembelajaran matematika pada Sekolah Inklusi SMA Al Huda yang juga mengimplementasikan pembelajaran terpadu (integrated learning) sehingga pembelajaran dengan dasar inklusi yang terpadu di SMA Al Huda ini memperoleh hasil yang lebih baik.
2. Ayu Veranita (2012) Pasca Sarjana Program Studi Pendidikan Matematika Universitas Sebelas Maret, memfokuskan penelitian yang bertujuan untuk mengetahui: (1) Proses pembelajaran matematika di kelas inklusi yang meliputi perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran yang dilakukan guru. (2) Faktor-faktor kendala yang

dialami saat proses pembelajaran matematika di kelas inklusi dan penyelesaiannya. Hasil penelitian, antara lain penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) telah dilaksanakan rutin. Pelaksanaan pembelajaran matematika di kelas inklusi melalui tiga tahapan kegiatan, yaitu tahap prainstruksional, tahap instruksional, dan tahap penilaian. Dalam tahap evaluasi dan tindak lanjut, guru memberikan tugas berkaitan dengan materi yang diajarkan sesuai dengan kemampuan siswa terutama ABK *learning disabilities*.

Dari hasil penelitian dapat disimpulkan: (1) Proses pembelajaran matematika di kelas inklusi SD Al Firdaus Surakarta sudah sesuai dengan prinsip-prinsip pembelajaran yakni perencanaan, pelaksanaan, serta evaluasi dan tindak lanjut. (2) Faktor kendala yang dialami adalah waktu dalam memberikan bimbingan pada ABK *learning disabilities*. Guru menyelesaikan kendala tersebut dengan memberikan tambahan belajar kepada ABK *learning disabilities*.