

**PERMASALAHAN DALAM ADAPTASI KURIKULUM DAN INSTRUKSIONAL
PEMBELAJARAN DI SEKOLAH INKLUSIF**

**Irine Kurniastuti^{*1}, Eny Winarti², Yohanes Heri Widodo³, Bernardinus Agus
Arswimba⁴**

^{1,2,3,4}Universitas Sanata Dharma, Yogyakarta, Indonesia

**Email: irine.kurniastuti@gmail.com*

Abstrak

Sekolah inklusif semestinya mengakomodasi kebutuhan belajar setiap anak. Namun, terdapat berbagai permasalahan yang masih dialami oleh pihak sekolah di tengah terus berjalannya program pendidikan inklusif. Penelitian ini bertujuan untuk memaparkan masalah adaptasi kurikulum dan instruksional pembelajaran di sekolah inklusif serta memaparkan berbagai kemungkinan rancangan pembelajaran akomodatif sebagai solusinya. Sebanyak 22 guru berpartisipasi dalam penelitian ini dengan mengisi kuesioner. Data yang diperoleh dianalisis secara deskriptif yang meliputi data kuantitatif dan kualitatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tingkat pemahaman guru untuk mengidentifikasi peserta didik dengan kebutuhan khusus (PDBK) masih rendah, belum ada penguasaan terhadap strategi pendampingan dan langkah pendampingan PDBK, serta masih minimnya kemampuan guru dalam mengembangkan kurikulum yang sesuai bagi PDBK. Rancangan pembelajaran akomodatif menjadi salah satu pilihan yang dapat dikembangkan oleh guru di sekolah inklusif.

Kata kunci: inklusif, kurikulum, pembelajaran

***PROBLEMS IN CURRICULUM ADAPTATION AND INSTRUCTIONAL LEARNING
IN INCLUSIVE SCHOOLS***

**1st Irine Kurniastuti^{*1}, 2nd Eny Winarti², 3rd Yohanes Heri Widodo³, 4th Bernardinus
Agus Arswimba⁴**

^{1,2,3,4}Universitas Sanata Dharma, Yogyakarta, Indonesia

**Email: irine.kurniastuti@gmail.com*

Abstract

Inclusive schools should accommodate the learning needs of every child. However, there are various problems still being experienced by the school in the midst of continuing the inclusiveness program. This study aims to describe the problem of adapting curriculum and learning instruction in inclusive schools and to describe various possibilities for accommodative learning designs as a solution. A total of 24 teachers participated in this study by filling out a questionnaire. The data obtained were analyzed descriptively which included quantitative and qualitative data. The results showed that the teachers' level of understanding in identifying students with special needs (PDBK) was still low, there was no mastery of PDBK mentoring and mentoring strategies, and the teachers were still lacking the ability to develop a curriculum suitable for PDBK. Accommodative learning designs are an option that teachers can develop in inclusive schools.

Keywords: inclusive, curriculum, learning.

Pendahuluan

Melalui Peraturan Pemerintah Indonesia dalam Undang-Undang (UU) Republik Indonesia Nomor 8 tahun 2016, menunjukkan bahwa kepedulian terhadap penyandang disabilitas di Indonesia semakin menguat. Dalam UU ini dijelaskan mengenai siapa saja penyandang disabilitas, pemenuhan hak, aksesibilitas, dan akomodasi yang layak bagi para penyandang disabilitas. Peraturan lebih lanjut muncul dalam Peraturan Pemerintah Nomor

13 tahun 2020 tentang akomodasi yang layak bagi para penyandang disabilitas yang memungkinkan para penyandang disabilitas mendapatkan hak pendidikan baik di sekolah khusus maupun di sekolah inklusif.

Peraturan pemerintah di atas memberikan angin segar bagi para penyandang disabilitas karena mendapatkan kemudahan dalam pemilihan sekolah, tidak lagi memandang sekolah khusus sebagai satu-satunya alternatif pendidikan. Pandangan ini membuat para penyandang disabilitas mendaftar dan belajar di sekolah inklusif. Tren ini rupanya belum sesuai dengan harapan dari pemerintah. Pemerintah menyarankan bahwa hanya sekolah inklusif yang mampu mengakomodasi dengan layak saja yang direkomendasikan untuk menerima peserta didik dengan kebutuhan khusus (PDBK). Namun, kenyataannya tidak sedikit sekolah yang berinisiatif menerima PDBK atau pada mulanya tidak menyadari jika menerima PDBK karena sistem pendaftaran menerima seluruh siswa yang mendaftar termasuk PDBK yang belum terdeteksi, sehingga timbullah berbagai permasalahan (Bahrudin et al., 2020; Kurniastuti et al., 2023; Siron & Mulyono, 2018).

Permasalahan yang dihadapi guru di sekolah inklusif termasuk kompleks. Dari hasil penelitian kualitatif mengenai implementasi pendidikan inklusif di sebuah sekolah di Kabupaten Lombok, diketahui bahwa guru mengalami kendala dari sejak awal melakukan identifikasi dan asesmen PDBK karena kurangnya pengetahuan dan pengalaman. Kendala berikutnya adalah dalam melakukan perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran di kelas inklusif (Setiawan et al., 2020). Faktor guru pendamping khusus (GPK) menjadi hal krusial di sini karena keberadaannya dinilai mampu untuk membantu dalam melakukan adaptasi kurikulum akan tetapi belum tersedia di setiap sekolah inklusif sehingga guru kesulitan dalam melakukan penyesuaian rencana pembelajaran yang inklusif.

Hasil studi literatur dari (Nur Maghfiroh et al., 2022) juga menunjukkan bahwa problematika di sekolah inklusif masih meliputi faktor pendidikan, kurikulum, fasilitas, dan faktor adaptasi dari PDBK yang masih memiliki masalah penyesuaian diri serta pandangan negatif terhadap sekolah inklusif terkait keberadaan PDBK. Permasalahan senada juga diungkap dari penelitian (Ni'mah et al., 2022) yang menambahkan bahwa kemampuan guru dan juga kolaborasi dengan guru pendamping dalam mendampingi PDBK masih perlu ditingkatkan.

Penelitian pendahuluan yang dilakukan peneliti, menunjukkan bahwa para guru memiliki keinginan yang kuat untuk mengakomodasi para PDBK. Mereka membutuhkan bantuan dalam penyusunan atau modifikasi kurikulum yang memungkinkan bagi mereka dan tidak terlalu membebani dikarenakan keterbatasan sumber daya, seperti ketiadaan psikolog sekolah maupun guru pendamping khusus yang bisa membantu guru mendampingi siswa dengan beragam kemampuan dan kebutuhan (Kurniastuti et al., 2023). Maka dari itu, penting dilakukan penelitian ini yang berangkat dari kebutuhan dari para guru di lapangan yang memang sangat mendesak karena PDBK berjumlah tidak sedikit di kelas-kelas reguler sehingga membutuhkan penanganan yang cepat. Penelitian ini ditujukan untuk menjabarkan hasil analisis kebutuhan awal yang menunjukkan deskripsi permasalahan yang dihadapi guru dari segi akomodasi kurikulum di sekolah inklusif.

Pengembangan Kurikulum Sekolah Inklusif

Penyediaan kurikulum yang telah disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik di sekolah inklusif merupakan suatu keharusan. Hal ini sesuai dengan Peraturan Pemerintah nomor 13 tahun 2020 tentang Akomodasi yang layak untuk peserta didik penyandang disabilitas, perlu mengembangkan standar kompetensi lulusan, standar isi, standar proses, dan standar penilaian yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik penyandang disabilitas. Dalam praktik pendidikan inklusif, prinsip yang digunakan ialah melakukan adaptasi, yaitu mengharuskan satuan pendidikan untuk memperhatikan tiga dimensi penting dalam proses penyesuaian, yakni kurikulum, instruksional, dan lingkungan belajar (Arriani et al., 2022).

Desain instruksional biasanya menjadi panduan bagi para pendidik di awal pembelajaran dan nantinya menentukan strategi instruksionalnya. Strategi pembelajaran

yang terintegrasi tidak hanya melulu menerjemahkan kurikulum ke suatu rencana kegiatan pembelajaran, akan tetapi juga mengorganisasikan materi-materi, atau dapat juga memberi fasilitas pembelajaran yang menggunakan berbagai metode pembelajaran. Dalam pola pembelajaran yang terintegrasi untuk membuat siswa berkembang kemampuannya, perlu memperhatikan urutan kegiatan instruksional, garis besar isi, metode instruksional, waktu, media, dan alat instruksional (Batubara, 2018).

Kunci utama yang menjadi prinsip dalam pelaksanaan pendidikan inklusif ialah bahwa semua peserta didik tanpa terkecuali dapat belajar dan adanya perbedaan menjadi kekuatan dalam mengembangkan potensinya. Dalam pelaksanaan pendidikan inklusif, penerapan kurikulum menggunakan prinsip fleksibilitas yang memungkinkan untuk melakukan adaptasi sesuai dengan kondisi, karakteristik, dan kebutuhan peserta didik (Arriani et al., 2022).

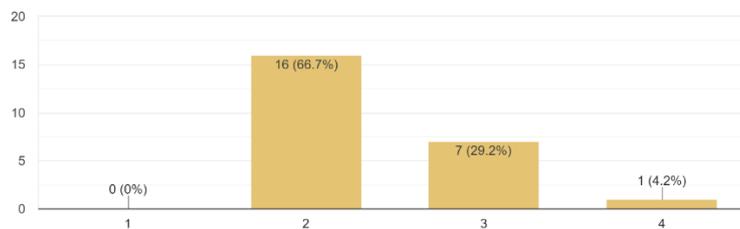
Metode

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif deskriptif yang mengumpulkan data dari hasil penyebaran kuesioner. Sebanyak 22 guru berpartisipasi dalam pengisian kuesioner yang terdiri dari pertanyaan tertutup dan pertanyaan terbuka. Respons yang diberikan oleh responden kemudian dikonfirmasi dengan melakukan wawancara kepada guru dan observasi di sekolah secara langsung.

Hasil dan Pembahasan

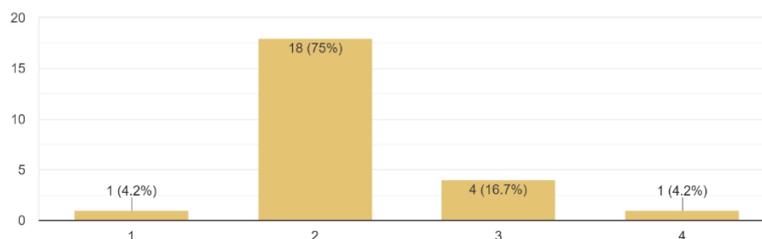
Berdasarkan dari data yang dikumpulkan melalui kuesioner didapatkan beberapa data berikut ini. Pertama adalah masih rendahnya tingkat pemahaman guru mengenai cara melakukan identifikasi dan asesmen PDBK. Kedua, responden guru yang terlibat juga menunjukkan adanya pemahaman yang rendah mengenai strategi pendampingan PDBK. Ketiga, responden juga mengungkapkan memiliki pemahaman yang rendah dalam mengembangkan kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan PDBK.

Tingkat pemahaman tentang cara identifikasi ABK
24 responses



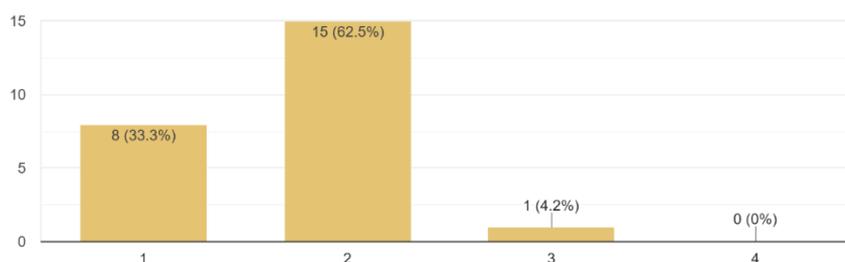
Gambar 1. Tingkat Pemahaman Cara Identifikasi ABK

Tingkat pemahaman tentang strategi pendampingan ABK
24 responses



Gambar 2. Tingkat Pemahaman Strategi Pendampingan PDBK

Tingkat pemahaman tentang menyusun kurikulum pendidikan inklusi
24 responses



Gambar 3. Tingkat Pemahaman Penyusunan Kurikulum PDBK

a. Permasalahan guru dalam melakukan identifikasi dan asesmen PDBK

Tingkat pemahaman yang rendah dalam melakukan identifikasi PDBK dari para guru juga ditambah dengan adanya fakta dari lapangan yang menunjukkan kurangnya pemahaman orang tua sehingga belum mendukung proses identifikasi PDBK. Misalnya, terlihat dari respons berikut:

“Terkadang orangtua tidak memberikan data ke sekolah karena mungkin juga belum paham jika anaknya ABK. Ada juga orangtua yang belum menerima bahwa anaknya ABK sehingga tidak memiliki data terkait anaknya ...” (R001).

Permasalahan berikutnya yang diungkapkan oleh responden adalah minimnya alat atau instrumen yang dapat digunakan untuk melakukan identifikasi dan asesmen yang dapat digunakan oleh guru secara praktis di lapangan. Hal ini dikarenakan minimnya tenaga ahli yang ada di sekolah dan keterbatasan dana untuk melakukan asesmen secara komprehensif seperti biaya ke biro psikologi. Guru membutuhkan alat yang praktis dan berbagai pengetahuan praktis berdasar ciri khas dari para PDBK sesuai dengan kekhususannya sehingga guru lebih mudah mengenali siswa dengan kebutuhan khususnya.

b. Permasalahan guru dalam melakukan pendampingan PDBK

Secara umum, latar belakang dari sekolah yang diteliti ini ialah sekolah reguler yang menerima siswa dengan kebutuhan khusus. Dari masing-masing kelas terdapat 2-5 siswa dengan kebutuhan khusus di antara lebih dari 20 siswa reguler dalam satu kelas. Kondisi real di lapangan, masing-masing kelas hanya memiliki 1 orang guru. Belum ada guru pendamping khusus, guru Bimbingan dan Konseling, dan profesional lain yang membantu penanganan PDBK di sekolah ini. Permasalahan yang dihadapi oleh guru di mana guru-guru ini belum mendapatkan pelatihan cara-cara pendampingan PDBK terlihat dari berbagai respons berikut ini:

Tabel 1. Permasalahan pendampingan PDBK

Responden	Permasalahan yang dihadapi guru dalam mendampingi PDBK belajar
1	Masih <i>trial error</i> . Karena belum punya <i>basic</i> mengenai ABK. Bagaimana mendampingi kelas inklusif dalam kelas dengan 1 guru.
2	Kesulitan untuk mengidentifikasi jenis ABK sehingga sulit untuk menentukan pendampingan terutama hanya ada 1 guru di kelas
3	Terlalu banyak aspek yang dipertimbangkan
4	Menentukan kebutuhan tiap anak ABK
5	Bagaimana atau apa strategi pendampingan yang sesuai supaya tepat dan sesuai dengan kebutuhan khususnya.
6	Tidak paham target apa yang harusnya dicapai oleh anak ini, bagaimana memperlakukannya.

Responden	Permasalahan yang dihadapi guru dalam mendampingi PDBK belajar
7	Menciptakan iklim yang nyaman bagi ABK dan semua
8	ABK berada di kelas reguler dengan banyak siswa
9	Belum bisa memastikan pendampingan yang pas
10	Untuk anak yang memiliki tingkat kognisi yang sangat kurang jika dibandingkan dengan anak yang lainnya, bagaimana sebaiknya capaiannya dan cara mendampingi agar dapat mengembangkan potensi yang dimiliki? Ada anak yang pengolahan diri dan tanggung jawab masih kurang, menolak untuk mengikuti pembelajaran karena ingin melakukan hal lain (main/nonton film). Bagaimana cara menyadarkan kalau ada waktu bermain dan belajar, menyadarkan antara <i>need</i> dan <i>want</i> ?
11	Saya kesulitan untuk mendampingi teman-teman ABK berdasarkan kebutuhannya (terutama jika kebutuhan khusus di bidang kognisi). Memang kita sudah mempunyai data tentang kebutuhannya, hanya saya tidak tahu trik dan step untuk dapat mendampingi. Terlebih jika ada teman ABK yang tidak memiliki <i>shadow teacher</i> , sedangkan banyak siswa lain yang membutuhkan pendampingan, sehingga sering teman ABK menjadi prioritas terakhir karena akan menguras waktu untuk mendampingi.
12	Jika tidak ada shadow teacher maka perlu mengenal lebih jauh melalui keluarganya. Nah, kecenderungan ada anak ABK yang memerlukan pendampingan intens, sedangkan guru mengajar secara klasikal sehingga tidak hanya fokus pada salah satu anak saja. Bagaimana caranya membangun bounding dan mengarahkan anak ABK.
13	Cara mengatasi ketika anak tersebut tidak mau bergabung dalam pembelajaran.
14	Sering kali penanganan ABK hampir sama dengan anak yang lain sehingga potensi ABK kurang terlihat.
15	Cara memahami ketika anak sedang tantrum, penyampaian materi
16	Belum tau cara mendampinginya bagaimana
17	Saya masih kurang paham pengaplikasiannya secara langsung
18	Kesulitan dalam berkomunikasi, RPP tidak bisa dijadikan sebagai pedoman
19	Bagaimana mendampingi anak ABK untuk berjalan bersama2 di kelas
20	Jumlah keseluruhan anak yang banyak
21	Bagaimana cara <i>handle</i> kelas saat ada teman khusus (anak ABK) sedang butuh pendampingan
22	Penanganan dan pendampingan

c. Permasalahan guru dalam menyusun strategi pendampingan belajar PDBK

Tabel 2. Permasalahan pendampingan PDBK

Responden	Permasalahan yang dihadapi guru dalam mendampingi PDBK belajar
1	Apakah harus menyusun PPI?
2	Keterbatasan hanya 1 guru dalam 1 kelas
3	Belum punya pengalaman
4	Karena kami mendampingi ABK di sekolah inklusi, maka perlu penyesuaian. Penyesuaian inilah yang menjadi permasalahan.
5	Belum pernah melihat dan mengetahui cara atau konsep terkait penyusunan strategi pembelajaran ABK
6	Target semacam apa yang harus dicapai
7	Manajemen waktu
8	Belum memiliki cukup pengetahuan dan upaya untuk menyusun

Responden	Permasalahan yang dihadapi guru dalam mendampingi PDBK belajar
	strategi sesuai kebutuhan ABK
9	Masih belum ada gambaran
10	Strategi pembelajaran berbeda dengan yang dibutuhkan kelas pada umumnya, perlu strategi sendiri. Sering merasa bingung saat membagi pikiran dan waktu untuk mengakomodir keduanya.
11	Perencanaan keterampilan dasar yang menunjang untuk dapat dilakukan teman-teman ABK
12	Awal dari pemetaan dia tipe ABK yang seperti apa sehingga guru tahu apa yang baik dilakukan maupun tidak boleh dilakukan. Pemetaan pengetahuan, keterampilan, dan afeksinya. Lalu sebenarnya yang mereka butuhkan itu apa selain bersosialisasi dengan teman-teman di sekolah? (Karena biasanya target keluarga hanya bersosialisasi).
13	Capaiannya.
14	Masih sama dengan anak yang lain. Hanya lebih banyak didampingi.
15	Saya belum paham
16	Belum ada bayangan
17	Terkadang secara teori saya bisa tapi secara realita masih sangat kurang
18	Menyampaikan materi pembelajarannya
19	Belum mencoba
20	Belum ada referensi yang kuat dan keragaman.
21	Bagaimana menyusun Capaian Pembelajaran ya (antara anak biasa dan khusus)
22	Metode

Berdasarkan dari hasil pengumpulan data di atas, terdapat tiga masalah utama yaitu rendahnya pengetahuan guru dalam melakukan identifikasi dan asesmen PDBK sekaligus keterbatasan instrumen asesmen, kurangnya pemahaman guru dalam melakukan pendampingan PDBK, dan perlunya pendampingan guru dalam melakukan adaptasi kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan PDBK. Hasil dari konfirmasi kepada guru-guru yang berada di sekolah inklusif, mereka menyadari bahwa telah terjadi banyak permasalahan di sekolah mereka seiring banyaknya PDBK yang ikut belajar di sekolah reguler. Mereka merasa sadar perlu dibantu dan memiliki kehendak untuk merujuk ke penyelenggaraan sekolah yang lebih akomodatif dengan melakukan berbagai penyesuaian. Dalam panduan penyelenggaraan pendidikan inklusif, proses penyesuaian dilakukan bukan hanya kurikulum, akan tetapi juga instruksional dalam pembelajaran, dan penyesuaian lingkungan belajar (Arriani et al., 2022).

Adaptasi Kurikulum di Sekolah Inklusif

Adaptasi kurikulum meliputi penyesuaian isi, materi atau kompetensi yang dipelajari peserta didik. Dalam melakukan adaptasi kurikulum, ketika PDBK tidak dapat mencapai suatu kompetensi tertentu, guru dapat menambahkan keterampilan tertentu yang setara sebagai pengganti kompetensi yang diharapkan. Adaptasi juga dapat dilakukan dengan melakukan penyederhanaan terhadap kompetensi yang akan dicapai. Proses penyederhanaan yang dilakukan disesuaikan dengan kemampuan awal PDBK, kondisi, dan juga modalitas belajar PDBK berdasarkan hasil asesmen yang dilakukan. Prinsip dari adaptasi kurikulum ialah fleksibel dan inovatif; mengikuti perkembangan kebijakan tentang sekolah inklusif; membuat penyesuaian kurikulum, membuat perencanaan untuk seluruh kelas, menetapkan tujuan pengajaran yang terbuka dan jelas, menggunakan berbagai alternatif metode pengajaran, menggunakan teknologi yang sesuai dengan kebutuhan PDBK, dan membuat berbagai persiapan yang sesuai dengan kebutuhan; memastikan kemudahan lingkungan fisik

dan mengembangkan lingkungan satuan pendidikan yang mendukung; dan mengembangkan kerja sama dengan bekerja bersama dalam tim (Arriani et al., 2022).

Adaptasi dalam proses pembelajaran, meliputi cara, metode, dan strategi yang dapat digunakan guru supaya PDBK menguasai materi atau kompetensi yang ditargetkan. Guru diberikan keleluasaan dalam melakukan penyesuaian proses pembelajaran di kelas yang beragam dengan mempertimbangkan kondisi PDBK. Adaptasi lingkungan belajar berkaitan dengan pengaturan suasana pembelajaran (dimana, kapan, dan bersama siapa pembelajaran dilakukan) termasuk ketersediaan akan alat bantu dan sumber belajar yang sesuai dengan kebutuhan PDBK (Arriani et al., 2022).

Pada praktiknya, akomodasi PDBK di sekolah inklusif sangat bergantung kepada kebijakan yang ada di sekolah. Kebijakan ini menentukan bagaimana PDBK diterima di suatu sekolah. Salah satu contohnya ialah penelitian yang dilakukan (Budiarti & Sugito, 2018) di sekolah dasar yang ada di Kecamatan Karangmojo. Kebijakan sekolah diawali dengan prosedur penerimaan siswa yang fleksibel dan tidak diskriminatif. Sekolah juga mulai mengembangkan budaya inklusif untuk menumbuhkan rasa saling menghargai antar warga sekolah. Sekolah juga menjalin kerja sama kemitraan dengan orang tua dan masyarakat. Selain itu, sekolah juga mendukung adanya aksesibilitas sarana dan prasarana bagi PDBK meski masih terbatas. Guru bekerja sama dengan guru pendamping mulai melakukan pengembangan kurikulum. Dari berbagai upaya baik yang telah dilakukan ini tentu tidak luput juga dari berbagai masalah yang dihadapi, maka upaya perbaikan berkelanjutan masih diperlukan.

Usaha untuk membantu guru di sekolah inklusif dalam mengembangkan sekolah inklusif juga terus diupayakan termasuk penyusunan berbagai panduan. Misalnya pelatihan untuk membantu guru menyusun pembelajaran individual (Trimurtini et al., 2023), penyusunan panduan penyusunan *universal design for learning* (UDL) untuk sekolah dasar (Novianti, 2021), panduan pembelajaran untuk perseorangan (Fajra et al., 2020) dan terakhir sudah muncul panduan dari pemerintah untuk pembelajaran berdiferensiasi (Purba et al., 2021). Selain menggunakan UDL, beberapa bentuk praktik pengajaran inklusif telah diidentifikasi yang dapat ditelusuri kembali ke diferensiasi dan individualisasi. Namun, penerapan praktik-praktik ini membutuhkan lingkungan khusus dengan penggunaan sumber daya yang memadai dan fleksibel, fleksibilitas dalam kurikulum, kompetensi dan pengetahuan guru, serta pemahaman tentang pendidikan inklusif sebagai peluang untuk pendidikan yang bermanfaat bagi setiap siswa (Lindner & Schwab, 2020).

Dari penelitian ini, perlu untuk memberi gambaran kepada guru cara untuk melakukan adaptasi kurikulum. Berdasarkan buku panduan pembelajaran dan asesmen (Sufyadi et al., 2021), dalam merencanakan pembelajaran, guru perlu melakukan analisis terhadap capaian pembelajaran (CP) untuk menyusun tujuan pembelajaran dan alur tujuan pembelajaran. Pada awal mulanya, guru perlu melakukan asesmen diagnostik. Tujuannya adalah untuk melakukan identifikasi kompetensi, kekuatan, serta kelemahan PDBK. Hasil dari asesmen ini digunakan sebagai rujukan dalam melakukan perencanaan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan PDBK. Langkah ini sangat sesuai dengan kebutuhan guru, jika guru merasa kesulitan atau belum mengetahui mengenai apa yang perlu diidentifikasi, maka hal-hal yang disebutkan di atas dapat digunakan sebagai dasar penyusunan instrumen identifikasi. Dalam berbagai kondisi lain, informasi terkait latar belakang keluarga PDBK, kesiapan belajar, minat dan motivasi PDBK juga perlu diungkap karena digunakan sebagai pertimbangan dalam merencanakan pembelajaran. Pembelajaran paradigma baru memberikan keleluasaan bagi pendidik untuk merumuskan rancangan pembelajaran dan asesmen sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan peserta didik.

Panduan dari pemerintah untuk penyelenggaraan sekolah inklusif sudah dikembangkan dengan baik. Namun, praktik secara langsung di sekolah inklusif belum banyak dipublikasikan dengan komprehensif. Sebagai inspirasi untuk penyelenggara sekolah inklusif, dapat juga mengambil pembelajaran dari praktik baik dari sekolah-sekolah

Montessori yang telah dikembangkan lebih dari 1 abad dan telah menerapkan pendidikan inklusif (AuCoin & Berger, 2021; Dattke, 2014; Hazel & Allen, 2013; Macià-Gual & Domingo-Peñañiel, 2020; Mavric, 2020; Simon et al., 2017). Berbagai kajian dari sekolah Montessori dapat dijadikan inspirasi karena tidak hanya memberikan contoh bagaimana instruksi pembelajaran diberikan secara individual akan tetapi juga sebagai bagian dari contoh UDL (Rosati, 2021).

Inspirasi Pendidikan Inklusif dari Sekolah Montessori

Berikut adalah gambaran inspirasi dari akomodasi kurikulum di sekolah dengan kurikulum Montessori dari segi penilaian, baik penilaian formatif maupun sumatif yang diambil dari Kurikulum Nasional Sekolah Montessori di Australia (Feez, 2011).

a. *Penilaian formatif*

Dalam penilaian formatif, guru di sekolah perlu menyimpan catatan aktivitas pembelajaran dengan seksama untuk memastikan para siswa diberi pelajaran yang sesuai ketika mereka siap. Guru melakukan pengamatan harian kepada siswa dan membuat catatan secara terperinci. Dari catatan ini digunakan untuk merencanakan pelajaran yang akan dibutuhkan individu selanjutnya. Hal-hal yang perlu dicatat oleh guru ialah 1) pelajaran yang diberikan; 2) tindak lanjut pekerjaan/tugas yang telah diselesaikan oleh setiap siswa; 3) kemajuan dan prestasi siswa; 4) kesulitan yang dihadapi oleh masing-masing siswa dan bagaimana kesulitan tersebut diselesaikan.

Dalam praktik pengajaran dan pembelajaran ini guru memiliki peran penting sebagai pengamat/*observer*. Guru perlu memahami gaya belajar, kekuatan, dan area belajar siswa yang masih membutuhkan pengembangan lebih lanjut. Salah satu strategi yang dapat digunakan untuk menjadi pengamat yang baik ialah menyajikan pelajaran secara individu atau kepada kelompok kecil. Dengan demikian guru dapat dengan mudah mengamati dan mencatat pemahaman dan penguasaan individu. Penyajian pelajaran secara individu atau kelompok kecil ini memudahkan guru dalam mengamati dan mencatat tingkat pemahaman dan penguasaan individu. Sebelum pelajaran berakhir, semua anak diberi kesempatan untuk menunjukkan bahwa mereka tahu cara menggunakan media atau mengerjakan suatu soal atau menyelesaikan suatu permasalahan. Setiap siswa yang membutuhkan pengajaran lebih lanjut dapat meninjau pelajaran ketika disajikan kepada kelompok siswa berikutnya yang siap untuk pelajaran tersebut.

Tidak dipungkiri bahwa di sekolah-sekolah reguler, hal ini tidak mudah untuk diakomodasi karena jumlah siswa yang banyak dan tidak didukung adanya asisten atau guru pendamping seperti yang ditemukan dari hasil penelitian. Maka perlu adanya perubahan paradigma dari manajemen sekolah untuk menyediakan akomodasi yang layak sesuai yang diamanahkan pemerintah (Pemerintah Republik Indonesia, 2020). Misalnya adanya sumber daya manusia yang mumpuni dan mencukupi seperti adanya GPK yang membantu tugas guru dalam merencanakan pembelajaran, melaksanakan dan melakukan evaluasi terhadap hasil pembelajaran siswa.

Masih dalam rangka asesmen formatif, untuk memudahkan guru dalam membantu siswa menguasai pelajaran dengan aneka macam kemampuan, maka media-media maupun materi pembelajaran di sekolah sebaiknya didesain *self-correcting* atau memiliki sifat *auto-correction*. Yaitu materi yang dapat dikoreksi sendiri. Ketika anak telah berhasil menyelesaikan latihan dengan materi, baik guru maupun anak tahu bahwa mereka telah menguasai pengetahuan, keterampilan dan pemahaman yang dirancang ke dalam materi. Rancangan bahan juga memastikan bahwa anak-anak dapat bekerja sendiri ketika ada sesuatu yang tidak beres. Mereka kemudian tahu bahwa mereka dapat meminta pelajaran lain, atau mengulangi aktivitas tersebut sampai mereka menguasainya. Dengan cara ini anak-anak

menganggap membuat kesalahan sebagai 'teman' mereka, karena kesalahan adalah kesempatan untuk belajar lebih jauh dan pemahaman yang lebih dalam. Ketika guru merancang sebuah pembelajaran di mana siswa mampu memahami letak kesalahannya dan kemudian terpicu untuk belajar lebih lanjut sesuai dengan levelnya, secara tidak langsung membuat anak menjadi pembelajar yang mandiri. Siswa juga perlu didorong untuk belajar secara mandiri dengan memilih pekerjaan/tugas yang akan diselesaikan dalam waktu tertentu. Ketika anak-anak memilih pekerjaan/tugas mereka sendiri, mereka mengungkapkan banyak hal tentang minat dan kemampuan mereka kapan saja, berikutnya tugas guru ialah mengamati dan mencatat aktivitas mereka dalam pengerjaan tugas.

b. Penilaian Sumatif

Dalam penilaian sumatif, dapat dilakukan pencatatan melalui pengamatan, penyusunan portofolio, dan catatan kemajuan yang terperinci. Kemajuan juga dapat diukur terhadap tolok ukur pencapaian atau kriteria berbasis standar. Dengan cara ini setiap kemajuan siswa dapat dinyatakan dalam pengertian yang bermakna bagi siswa, juga bagi guru, orang tua, dan masyarakat luas (Feez, 2011). Asesmen sumatif memberikan pilihan dalam membuat produk presentasi, bisa dengan menulis laporan ilmiah, membuat rekaman sandiwara radio, rekaman siaran atau poster/info grafis. Dalam eksperimen daur air, pendidik memberikan pilihan menantang sesuai dengan tingkat kesiapan peserta didik, dengan tiga kegiatan eksperimen yang berbeda (Sufyadi et al., 2021).

Kesimpulan

Dari hasil penelitian ini diketahui bahwa minat masyarakat terhadap pendidikan inklusif semakin meningkat dengan adanya PDBK di sekolah inklusif maupun reguler. Namun, belum semua sekolah siap dari adanya perubahan kebijakan dan sikap masyarakat. Terdapat banyak permasalahan yang dihadapi oleh pihak sekolah, akan tetapi pihak sekolah juga menunjukkan minat untuk belajar melakukan akomodasi dengan lebih layak. Berikutnya contoh-contoh panduan implementasi dan bimbingan teknis di lapangan diperlukan untuk guru sehingga mereka mampu melakukan akomodasi dengan layak.

Daftar Pustaka

- Arriani, F., Agustiyawati, Rizki, A., Widiyanti, R., Wibowo, S., Tulalessy, C., Herawati, F., & Maryanti, T. (2022). *Pelaksanaan Program Pendidikan Individual*. BADAN STANDAR, KURIKULUM, DAN ASESMEN PENDIDIKAN KEMENTERIAN PENDIDIKAN, KEBUDAYAAN, RISET, DAN TEKNOLOGI REPUBLIK INDONESIA.
- AuCoin, D., & Berger, B. (2021). An expansion of practice: special education and Montessori public school. *International Journal of Inclusive Education*, 0(0), 1–20. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1931717>
- Bahrudin, Jaya, I., Abidin, I., Hartati, S., & Rugaiyah, R. (2020). Education for all: The evaluation of inclusive education programs in elementary school in Jakarta, Indonesia. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 12(8), 532–547.
- Batubara, F. A. (2018). Desain Instruksional (Kajian Terhadap Komponen Utama Strategi Instruksional Dan Penyusunannya). *Jurnal Ilmiah Al -Hadi*, 3(2), 657–667.
- Budiarti, N. D., & Sugito, S. (2018). Implementation of Inclusive Education of Elementary Schools: a Case Study in Karangmojo Sub-District, Gunungkidul Regency. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 12(2), 214–223. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v12i2.8727>
- Dattke, J. (2014). A Montessori model for inclusion. *The NAMTA Journal*, 39(3), 107–119.
- Fajra, M., Jalinus, N., Jama, J., Dakhi, O., Sakti, U. E., & Padang, U. N. (2020). Pengembangan Model Kurikulum Sekolah Inklusi. *Jurnal Pendidikan UT*, 21, 51–63.
- Feez, S. (2011). Montessori National Curriculum. In *Montessori Australia Foundation* (Vol. 37, Issue 1). <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=73893912&site=ehost-live>
- Hazel, C. E., & Allen, W. B. (2013). Creating inclusive communities through pedagogy at three elementary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 24(3), 336–356. <https://doi.org/10.1080/09243453.2012.692696>
- Indonesia, P. R. (2020). *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 13 Tahun 2020 Tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas*. 0106.
- Kurniastuti, I., Evanjeli, L. A., & Sari, D. P. (2023). Teachers' Challenges and Strategies in Teaching Literacy Skills for Children with Special Needs. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(1), 937–948. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i1.3598>
- Lindner, K. T., & Schwab, S. (2020). Differentiation and individualisation in inclusive education: a systematic review and narrative synthesis. *International Journal of Inclusive Education*, 0(0), 1–21. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1813450>
- Macià-Gual, A., & Domingo-Peñafiel, L. (2020). Demands in Early Childhood Education: Montessori Pedagogy, Prepared Environment, and Teacher Training. *International Journal of Research in Education and Science*, 7(1), 144. <https://doi.org/10.46328/ijres.1272>
- Mavric, M. (2020). The Montessori Approach as a Model of Personalized Instruction. *Journal of Montessori Research*, 6(2), 13–25. <https://doi.org/10.17161/jomr.v6i2.13882>
- Ni'mah, N. U., Istirohmah, A. N., Hamidaturrohman, & Widiyono, A. (2022). Problematika Penyelenggara Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar. *Jote*, 3(3), 345–353.
- Novianti, R. (2021). Pembelajaran Berbasis Universal Design For Learning Di Kelas Sekolah Dasar Inklusif Universal Design For Learning Based Learning In Inclusive Elementary School. *Media Nusantara*, 145–154. <http://ojs.uninus.ac.id/index.php/MediaNusantara/article/view/1256%0Ahttp://ojs.uninus.ac.id/index.php/MediaNusantara/article/view/1256/809>
- Nur Maghfiroh, M., Septa Andika, D., Tyas Pratiwi, L., Nur Marcela, I., & Faza Afifah, A. (2022). Permasalahan Yang Dihadapi Dalam Pelaksanaan Sekolah Inklusi Di

- Indonesia. *Jurnal Pendidikan Dasar Flobamorata*, 3(2), 314–318. <https://doi.org/10.51494/jpdf.v3i2.704>
- Purba, M., Purnamasari, N., Soetantyo, S., Suwarma, I. R., & Susanti, E. I. (2021). *Prinsip Pengembangan Pembelajaran Berdiferensiasi (Differentiated Instruction)*.
- Rosati, N. (2021). Montessori Method and Universal Design for Learning: two methodologies in conjunction for inclusive early childhood education. *Ricerche Di Pedagogia e Didattica*, 16(2 Special Issue), 105–116. <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/12194>
- Setiawan, H., Oktaviyanti, I., Jiwandono, I. S., Affandi, L. H., Ermiana, I., & Khair, B. N. (2020). Analisis Kendala Guru Di SDN Gunung Gatep Kab. Lombok Tengah Dalam Implementasi Pendidikan Inklusif. *Didaktis: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Pengetahuan*, 20(2), 169–183. <https://doi.org/10.30651/didaktis.v20i2.4704>
- Simon, M., Wilke, T., & Woest, V. (2017). *Mixed-age chemistry classes : conception and realization of inter-grade experimentation sets in the context of the reform pedagogy according to Maria Montessori age teaching multi-grade classrooms Elements of Montessori education*.
- Siron, Y., & Mulyono, R. (2018). *Implementing Inclusive Education: What are Elementary Teacher Obstacles? Case Study in East Jakarta, Indonesia*. 153(Icddims 2017), 177–180. <https://doi.org/10.2991/icddims-17.2018.37>
- Sufyadi, S., Lambas, Rosdiana, T., Rochim, F. A. N., Novrika, S., Iswoyo, S., Hartini, Y., Primadonna, M., & Mahardhika, R. L. (2021). Panduan Pembelajaran dan Asesmen Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah (SD/MI, SMP/MTs, SMA/SMK/MA). In *Pusat Asesmen dan Pembelajaran Badan Penelitian dan Pengembangan dan Perbukuan Kemdikbudristek*.
- Trimurtini, Kusma Mahanani, F., Bektiningsih, K., Sismulyasih, N. S., & Nugraheni, N. (2023). Penerapan IEP (Individualized Education Program) dengan Pendekatan Multisensori sebagai Wujud Pembelajaran Berdiferensiasi bagi Siswa Sekolah Dasar Inklusi. *BERNAS: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 4(1), 696–704. <https://doi.org/10.31949/jb.v4i1.3616>
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas*. (2016). [http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/10947/Mi%C3%B1ano Guevara%20Karen Anali.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttps://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3346/DIVERSIDAD DE MACROINVERTEBRADOS ACU%C3%81TICOS Y SU.pdf?sequence=1&isAllowed=](http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/10947/Mi%C3%B1ano%20Guevara%20Karen%20Anali.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttps://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3346/DIVERSIDAD_DE_MACROINVERTEBRADOS_ACU%C3%81TICOS_Y_SU.pdf?sequence=1&isAllowed=)