



DIREKTORAT PEMBINAAN SEKOLAH LUAR BIASA
DEPARTEMEN PENDIDIKAN NASIONAL
FAKULTAS PSIKOLOGI UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH MALANG
ASOSIASI CI+BI NASIONAL



SERTIFIKAT

Diberikan Kepada

DR. BUDIANTO

Sebagai
Pembicara
dalam acara

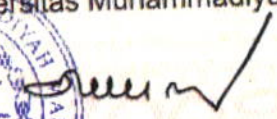
SEMINAR NASIONAL

**Optimalisasi Peningkatan Mutu Pendidikan Khusus dan
Pendidikan Layanan Khusus**

Diselenggarakan oleh Direktorat Sekolah Luar Biasa Depdiknas
bekerjasama dengan Fakultas Psikologi UMM dan Asosiasi CI+BI Nasional
Malang, 13-14 Maret 2009.

Dekan Fakultas Psikologi
Universitas Muhammadiyah Malang




Drs. Tulus Winarsunu, M.Si.

PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN INKLUSIF BERBASIS BUDAYA LOKAL

Oleh:

Dr. Budiyanto, M.Pd

Disampaikan pada Seminar Nasional
Optimalisasi Peningkatan Mutu Pendidikan Khusus dan
Pendidikan Layanan Khusus
Malang, 13-14 Maret 2009

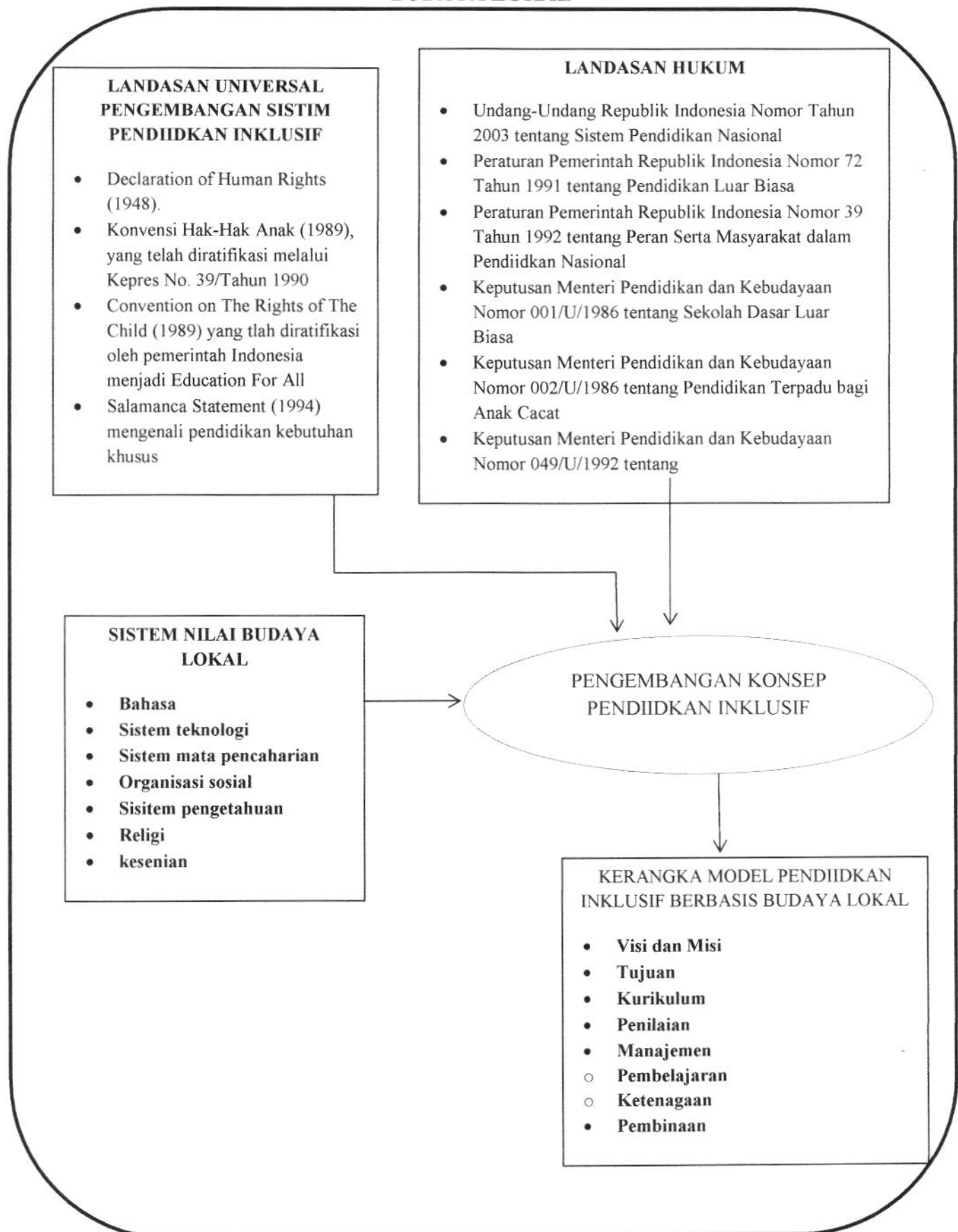
PENDAHULUAN

Pendidikan memainkan peran fundamental dalam pembangunan pribadi dan sosial dalam rangka menciptakan angkatan kerja yang lebih terampil dan profesional, tetapi tidak boleh mengorbankan pembangunan nilai-nilai pribadi yang bersifat natural. Untuk itu pilihan dan prioritas isi pendidikan di sekolah harus menjadi duplikasi masyarakat dan memberikan pendidikan yang siap pakai. Pilihan harus dibuat berkesesuaian dan harus ada interaksi hubungan antara isi dan budaya (Meriam D S., 2002) Begitu pula dengan nilai-nilai moral dan moralitas harus mendapatkan porsi yang seimbang dengan kepentingan ekonomi, sekalipun kebanyakan orang menganggap masalah ekonomi harus disegerakan/diutamakan.

Para anggota UNESCO di kawasan Asia Pasifik meyakini bahwa nilai-nilai budaya dan kemanusiaan yang dimiliki bersama, jika dikenali dengan baik, akan dapat dimanfaatkan sebagai wahana-wahana untuk kesatuan, solidaritas dan perdamaian. Sementara demokratisasi dipandang sebagai suatu instrumen demi kelangsungan pembangunan yang berkelanjutan.

Pada sisi lain budaya lokal yang merupakan pengejawantahan dari nilai-nilai natural yang sangat mendasar bagi suatu bangsa serta landasan hukum formal yang berlaku merupakan indikator utama yang harus dipertimbangkan dalam upaya membangun suatu sistem pendidikan inklusif. Untuk itu pemaduan indikator landasan universal, landasan hukum dan nilai-nilai budaya lokal dipandang sebagai kesatuan yang saling melengkapi. Selanjutnya berangkat dari pola pikir tersebut kerangka konsep pendidikan inklusif berbasis budaya lokal dikembangkan sebagai mana tertuang pada bagan berikut:

KERANGKA KONSEP PENGEMBANGAN PENDIDIKAN INKLUSIF BERBASIS BUDAYA LOKAL



A. Penyiapan Pendidikan Inklusif

1. Rambu-Rambu

Pada saat ini pendidikan inklusif sudah merupakan kebutuhan. Pendidikan yang segregatif-eksklusif adalah pendidikan yang diskriminatif dan tidak sesuai dengan nilai-nilai kemanusiaan. Meskipun sudah merupakan suatu kebutuhan, untuk melaksanakannya diperlukan sejumlah persiapan yang matang karena berhubungan dengan perubahan pola pikir (*mainseet*) atau struktur kognitif (para guru, dosen, praktisi, pengambil kebijakan, maupun masyarakat) adalah pekerjaan yang tidak mudah.

Mengembangkan sekolah inklusi yang dapat melayani sejumlah besar siswa di daerah perkotaan maupun pedesaan menuntut adanya:

- Penetapan kebijakan yang jelas dan tegas mengenai inklusi disertai penyediaan dana yang memadai
- Upaya sosialisasi pada masyarakat yang efektif untuk memerangi purbasangka dan menciptakan pemahaman serta sikap positif
- Program orientasi dan pelatihan staf yang ekstensif
- Penyediaan berbagai layanan pendukung yang diperlukan
- Perubahan dalam semua aspek persekolahan maupun dalam banyak aspek lainnya, diperlukan untuk mewujudkan keberhasilan sekolah inklusif: kurikulum, bangunan, organisasi sekolah, pedagogi, asesmen, personalia, etos sekolah dan kegiatan ekstrakurikuler (*framework for action the Salamanca statement*, 1994).

Sebagian besar dari tuntutan perubahan tersebut tidak secara khusus berhubungan dengan inklusi anak-anak penyandang kebutuhan pendidikan khusus. Perubahan-perubahan tersebut merupakan bagian dari reformasi pendidikan yang lebih luas yang diperlukan untuk meningkatkan kualitas dan relevansinya serta untuk mempertinggi tingkat prestasi belajar semua siswa. Deklarasi Dunia tentang Pendidikan bagi Semua menegaskan perlunya pendekatan yang berpusat pada diri anak yang ditujukan untuk menjamin keberhasilan pendidikan bagi semua anak. Penetapan sistem yang lebih fleksibel dan lebih adaptif yang mampu memenuhi berbagai macam kebutuhan anak secara lebih penuh akan merupakan kontribusi terhadap keberhasilan pendidikan maupun inklusi.

Analisis kritis dengan mempertimbangkan penyiapan pengembangan pendidikan inklusif dengan memperhatikan unsur budaya setempat (Indonesia) perlu terus dilakukan. Mulyono (2002), mengajukan 5 langkah persiapan menuju pendidikan inklusif. Kelima langkah tersebut dapat dikemukakan sebagai berikut:

Pertama. Hubungan kemitraan antara LPTK dan pengguna lulusan. Secara formal produsen tenaga kependidikan adalah LPTK sedangkan penggunaanya adalah Dinas Pendidikan. Keduanya di bawah Departemen Pendidikan Nasional. Karena pendidikan pada umumnya tidak dapat dilepaskan kaitannya dengan pendidikan agama, maka Departemen Pendidikan Nasional juga harus menjalin hubungan kemitraan dengan Departemen Agama. Fungsi LPTK tidak hanya menyiapkan tenaga kependidikan melalui pendidikan prajabatan tetapi juga pendidikan dalam jabatan. LPTK dan pengguna lulusannya hendaklah bekerjasama dalam menentukan jumlah dan standar mutu tenaga kependidikan yang dibutuhkan.

Kedua. Pemberdayaan sumber daya pendidikan secara optimal. Sumber daya pendidikan bangsa Indonesia memang belum dapat dikatakan memadai. Sumber daya yang belum memadai itu pun belum diberdayakan secara optimal. Banyak SLB, termasuk SLB Pembina (tingkat nasional maupun tingkat propinsi), yang pemanfaatannya masih dapat ditingkatkan. Banyak pula sekolah reguler, khususnya SD, yang jumlah muridnya hanya sedikit dengan jumlah guru yang berlebihan, tetapi kualitas penyelenggaraan pendidikannya tidak meningkat. Banyak guru yang telah memiliki ijazah S 1, dan bahkan ada juga yang sudah memiliki ijazah S 2 tetapi belum dapat meningkatkan mutu pendidikan karena tidak relevan dengan kebutuhan lapangan. Pada sisi lain juga masih banyak lulusan LPTK yang kualitasnya memadai tetapi tidak dapat diangkat menjadi guru karena tidak ada dana. Kita juga belum memiliki data yang akurat mengenai jumlah dan jenis tenaga kependidikan yang diperlukan. Dalam kondisi semacam ini cara efektif untuk meningkatkan mutu pendidikan adalah dengan memberdayakan semua sumberdaya yang ada.

Ketiga. Perbaikan landasan yuridis formal. Perundang-undangan kita mengenai pendidikan masih memprihatinkan. Peraturan pemerintah Nomor 72 tentang Pendidikan Luar Biasa jelas• jelas memberikan dukungan kuat terhadap penyelenggaraan pendidikan yang segregatif-eksklusif. Ada kewajiban untuk belajar (kewajiban bersekolah) tetapi siswa tetap membayar uang sekolah; dan orangtua yang tidak menyekolahkan anaknya pun tidak ada sanksi apa-apa dari pemerintah. Jumlah pengemis yang semakin banyak pun juga tidak ada tindakan apa-apa dari yang berwajib. Di samping perlu adanya usaha perbaikan perundang-undangan di bidang pendidikan, usaha menegakkan peraturan pun sangat diperlukan.

Keempat. Dukungan kepemimpinan administratif. Penyelenggaraan pendidikan inklusif menuntut dukungan kepemimpinan administratif yang sesuai perlu ditumbuhkan dan diperkuat. Pendidikan harus dipandang sebagai upaya untuk mengaktualisasikan kehidupan masyarakat yang dicita-citakan sesuai dengan pandangan hidup bangsa Indonesia. Pancasila Bhinneka Tunggal Ika sebagai pengakuan kebinekaan antar manusia yang mengemban misi tunggal sebagai khalifah Tuhan di muka bumi, adalah suatu bentuk strategi pendidikan menuju masyarakat madani. Dengan demikian, sekolah hendaknya merupakan suatu bentuk miniatur masyarakat yang saling menghargai, taat pada peraturan, menghargai kebhinekaan, dan berbagai sifat kemanusiaan lainnya.

Kelima. Penelitian dan pengembangan pendidikan inklusif. Pendidikan inklusif bukan sejenis "teknologi tekan tombol" yang tinggal menekan tombol tertentu muncullah pendidikan inklusif. Pendidikan inklusif adalah suatu bentuk implementasi filosofi, keyakinan agama, dan penerapan ilmu dan teknologi yang rumit. Ada banyak model pendidikan inklusif yang semuanya belum sempurna. Meskipun demikian, pendidikan inklusif adalah pendidikan yang dipandang terbaik saat ini, terutama sekali bagi bangsa Indonesia. Melalui pendidikan inklusif, dimungkinkan terjadinya evolusi kultural, dihargainya martabat kemanusiaan, dan terintergrasinya bangsa Indonesia yang memiliki keragaman suku, ras, agama, dan budaya. Karena pendidikan inklusif masih berada pada-tahap awal, maka diperlukan suatu kajian sistem dan pengembangan berbagai model pendidikan inklusif yang secara sinambung ditingkatkan kualitasnya.

Sementara Alper, S. (1995). Mengajukan suatu konsep Tahapan Program Perencanaan dalam Program Pendidikan Inklusif sebagai berikut; "(1) Identifikasi anggota tim sesegera mungkin, dalam hal ini termasuk pelibatan anggota tim yang berasal dari berbagai disiplin, pendidikan umum dan pendidikan khusus, administrator lokal, penyandang dana, keluarga, masyarakat, dan siswa (2) Identifikasi kekuatan-kekuatan siswa dan kebutuhan-kebutuhan pendidikannya, anggota tim wajib memahami benar-benar akan hal tersebut, untuk itu perlu digali informasi yang benar-benar akurat, (3) Identifikasi keberadaan sumber-sumber pendukung, (4) Jabarkan tentang program pendidikannya bagi siswa, dalam diskripsi ini termasuk klarifikasi bagaimana memodifikasi, material, strategi pengajaran, dan pemberdayaan keluarga, (5) Identifikasi dan penjabaran potensi kelas, (6) Pemilihan kelas untuk siswa, (7) Kembangkan suatu jadwal kegiatan, (8) Kembangkan aktivitas-aktivitas transisi, (9) Kembangkan sumber-sumber tambahan yang sesuai dengan program kebutuhan siswa, (10) Kembangkan teknik-teknik asistensi sesuai dengan kebutuhan siswa, (11) Latih staf sekolah tentang hal-hal yang dibutuhkan siswa, (12) Kembangkan keterlibatan keluarga yang bersangkutan, dan (13) Monitor perkembangan siswa dan modifikasi perencanaan yang diperlukan.

Sebagai ilustrasi upaya persiapan implementasi pendidikan inklusif di Indonesia melalui kerjasama antara Depdiknas dengan Braille Norway sebagaimana disampaikan Miriam, D S (2002). Pada fase II penekanannya pada:

- Re-organisasi dan penataran staf profesional di sekolah khusus yang dipilih untuk dikembangkan menjadi pusat sumber
- Re-organisasi guru-guru dan alokasi waktu mereka
- Pendidikan ulang guru-guru untuk peran profesional yang baru
- Penyebaran pengetahuan dan memberikan bimbingan kepada guru-guru, orangtua dan masyarakat
- Mengembangkan S2 PLB di Indonesia.

2. Karakteristik Pendidikan Inklusif

Karakteristik terpenting dari sekolah pendidikan inklusif adalah suatu komunitas yang kohesif. Menerima dan responsif terhadap kebutuhan individual setiap murid. Untuk itu Sapon-Shevin (1994/1995; dalam Sunardi 2002) lebih lanjut dikemukakan lima profil pembelajaran disekolah inklusif;

- a. Pendidikan inklusif berarti menciptakan dan menjaga komunitas kelas yang hangat, menerima keaneka ragaman, dan menghargai perbedaan. Guru mempunyai tanggung jawab menciptakan suasana kelas yang menampung semua anak secara penuh dengan menekan suasana dan perilaku sosial yang menghargai perbedaan yang menyangkut kemampuan, kondisi fisik, sosial-ekonomi, suku, agama, dsb.
- b. Pendidikan inklusif berarti penerapan kurikulum yang multilevel dan multimodalitas. Mengajar kelas yang memang dibuat heterogen memerlukan perubahan kurikulum mendasar. Guru dikelas inklusif secara konsisten akan bergeser dari pembelajaran yang kaku, berdasarkan buku teks, atau materi basal ke pembelajaran yang banyak melibatkan belajar kooperatif, tematik, berfikir kritis, pemecahan masalah, dan asesmen secara autentik.
- c. Pendidikan inklusif berarti menyiapkan dan mendorong guru untuk mengajar secara interaktif. Perubahan dalam kurikulum berkaitan erat dengan perubahan secara metode pembelajaran. Model kelas tradisional dimana seorang guru secara sendirian berjuang untuk dapat memenuhi kebutuhan anak dikelas harus diganti dengan model murid-murid bekerjasama, saling mengajar, dan secara aktif berpartisipasi dalam pendidikannya sendiri dan teman-temannya. Kaitan antara pembelajaran kooperatif dan kelas inklusif sekarang jelas; semua anak berada di satu kelas bukan untuk kompetisi, tetapi untuk saling belajar dari yang lain.
- d. Pendidikan inklusif berarti menyediakan dorongan bagi guru dan kelasnya secara terus menerus dan penghapusan hambatan yang berkaitan dengan isolasi profesi. Meskipun guru selalu dikelilingi oleh orang lain, pekerjaan mengajar dapat menjadi profesi yang terisolasi. Aspek terpenting dari pendidikan inklusif meliputi pengajaran dengan tim, kolaborasi dan konsultasi, dan berbagai cara mengukur keterampilan, pengetahuan, dan bantuan individu yang bertugas mendidik sekelompok anak. Kerjasama tim antara guru dengan profesi lain diperlukan, seperti para profesional, ahli bina bahasa dan wicara, petugas bimbingan, dsb. Meskipun untuk dapat bekerjasama dengan orang lain secara baik memerlukan pelatihan dan dorongan, kerjasama yang diinginkan ternyata dapat terwujud.

- e. Pendidikan inklusif berarti melibatkan orang tua secara bermakna dalam proses perencanaan. Pendidikan inklusif sangat tergantung kepada masukan orang tua pada pendidikan anaknya, misalnya keterlibatan mereka dalam penyusunan program pengajaran individual.

B. Pengembangan Pendidikan Inklusif

1. Visi dan Misi

a. Visi

Menjadikan sekolah sebagai lembaga pendidikan formal yang ramah bagi semua dan mampu mengembangkan potensi semua peserta didik secara optimal dan terintegrasi dengan memperhatikan indikator nilai-nilai moral universal, religius, humanisasi, demokratisasi, dan budaya pendidikan lokal.

b. Misi

Menyelenggarakan pendidikan dasar bagi semua peserta didik secara terintegrasi sesuai dengan kekhususan kebutuhan peserta didik.

2. Tujuan

a. Tujuan Umum

Memberikan kesempatan memperoleh pendidikan yang seluas-luasnya kepada semua anak, khususnya anak-anak penyandang kebutuhan pendidikan khusus.

b. Tujuan Khusus

- Meningkatkan efektifitas dan efisiensi dalam penyelenggaraan pendidikan.
- Meningkatkan perolehan hasil belajar bagi semua peserta didik.
- Meningkatkan pemberdayaan nilai-nilai budaya lokal dalam seluruh proses penyelenggaraan pendidikan
- Meningkatkan peran tiga komponen (orangtua, masyarakat dan pemerintah) dalam penyelenggaraan pendidikan.

3. Kurikulum

a. Ketentuan Umum dan Isi Kurikulum

Secara garis besar, konsep kurikulum dapat digolongkan menjadi dua kelompok, yaitu konsep yang memandang kurikulum sebagai rencana dan konsep yang memandang kurikulum sebagai aktualisasi (Saylor dan Alexander, 1974; Zais, 1976; Sunardi, 2003). Termasuk yang memandang kurikulum sebagai rencana adalah definisi Phenix bahwa kurikulum merupakan daftar mata pelajaran yang harus diselesaikan oleh peserta didik. Sementara Johnson menyatakan bahwa kurikulum merupakan seperangkat hasil belajar yang harus ditempuh oleh peserta didik dalam satu program pendidikan. Sedangkan yang memandang kurikulum sebagai **aktualisasi** menyatakan bahwa kurikulum merupakan keterlibatan nyata peserta didik dalam belajar, dan definisi Caswell dan Campbell bahwa kurikulum merupakan pengalaman nyata peserta didik dalam belajar.

Cara lain melihat konsep kurikulum adalah berdasarkan pada isi, seperti dikemukakan Sowel (2000), yang antara lain mengemukakan pendekatan kompetensi keterampilan proses, teknologi, atau sekolah kerja. Dengan pendekatan kompetensi, materi ajar (pokok bahasan) berupa seperangkat tujuan (*behavioral objectives*) yang harus dikuasai anak. Dengan pendekatan keterampilan proses, materi ajar berupa seperangkat keterampilan yang dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari, misalnya keterampilan pengembangan sikap, nilai, keterampilan belajar sepanjang hidup, dan keterampilan pemecahan masalah.

Desain kurikulum adalah cara pengorganisasian materi dalam kurikulum. Sowel (2000) mengidentifikasi tiga kelompok besar desain kurikulum, yaitu *subject matter design*, *society culture based design*, dan *learner based design*. Dengan ***subject matter design***, materi kurikulum disusun berdasarkan mata pelajaran atau keilmuan, seperti berhitung, membaca, menulis, fisika, biologi, geografi, sejarah, dsb. Bagi sekolah dan guru kurikulum ini memang praktis untuk diimplementasikan. Cukup dengan menyediakan buku teks, bahan ajar dapat dipersiapkan dengan mudah, namun kurang menyentuh aspek kebutuhan anak yang sebenarnya. Berbeda dengan ***society-culture design***, dimana materi kurikulum bersumber dari kajian kehidupan, aktifitas, atau masalah nyata di masyarakat. Pokok kajian akan berupa masalah riil, seperti bahaya banjir, kebutuhan pangan, peledakan jumlah penduduk, kesehatan keluarga, dsb., dan dalam pokok-pokok kajian itulah diintegrasikan keterampilan seperti berhitung, membaca, menulis, dan materi yang lazimnya menjadi kajian dalam ilmu-ilmu fisika, biologi, geografi, ekonomi, dst. Meskipun desain ini masih belum populer lantaran membutuhkan guru yang benar-benar mampu mendeskripsikannya dari nilai utama budaya setempat menjadi bidang-bidang kajian keilmuan, tetapi desain inilah yang senantiasa harus dikembangkan dalam sistem pendidikan inklusif berbasis budaya lokal. Akan semakin sempurna lagi bila desain *society-culture based design* dipadukan dengan desain *learner centered based design*.

Disain *learner centered based design*, minat dan kebutuhan anak menjadi pertimbangan utama dalam penetapan dan penyusunan materi kurikulum. Desain ini mempunyai beberapa hal positif, antara lain materi kurikulum akan menarik dan mempunyai relevansi tinggi, karena dikembangkan dari minat dan kebutuhan siswa. Kemungkinan yang perlu diantisipasi dalam penggunaan disain ini adalah bagaimana mengatur agar kegiatan belajar dapat terstruktur dengan baik, karena kemungkinan anak tidak akan mempelajari ilmu secara utuh. Untuk itu diperlukan guru yang benar-benar menguasai kompetensi peserta didik serta inti masing-masing disiplin keilmuan yang menjadi tanggung jawabnya.

Bagaimana dengan konsep dan desain kurikulum pendekatan proses? Dengan pendekatan keterampilan proses, kurikulum harus ditafsirkan sebagai seperangkat hasil belajar yang menjadi target pada akhir program pendidikan sebagaimana konsep yang dikemukakan oleh Johson, dinyatakan dalam bentuk *behavioral objectives* seperti dalam pendekatan kompetensi, dan isi kurikulum adalah perangkat keterampilan yang harus dikuasai seperti dalam keterampilan proses. Sedangkan desainnya tetap menggunakan desain berbasis mata pelajaran (*subject matter design*), meskipun dalam implementasinya mengutamakan perbedaan individu, inilah sebenarnya esensi kurikulum berbasis kompetensi, seperti diuraikan oleh Pusat Kurikulum Balitbang Depdiknas (2002) bahwa kurikulum berbasis kompetensi mempunyai ciri-ciri sebagai berikut:

- Menekankan pada ketercapaian kompetensi siswa, baik secara individual maupun klasikal;
- Berorientasi pada hasil belajar;
- Penyampaian dalam pembelajaran menggunakan pendekatan dan metode yang bervariasi;
- Sumber belajar bukan hanya guru, tetapi juga sumber belajar yang lainnya yang memenuhi unsur edukatif;
- Penilaian menekankan pada proses dan hasil dalam upaya penguasaan dan pencapaian suatu kompetensi.

Secara umum dalam kerangka pendidikan inklusif berbasis budaya local rambu-rambu yang harus diperhatikan dalam pengembangan kurikulum agar dapat dipergunakan bagi semua peserta didik, khususnya bagi anak berkebutuhan khusus sesuai dengan pernyataan Salamanca (1994), adalah sebagai berikut:

1. Kurikulum seyogyanya disesuaikan dengan kebutuhan anak, bukan sebaliknya. Oleh karena itu sekolah seyogyanya memberikan kesempatan kurikuler yang disesuaikan dengan anak yang memiliki bermacam-macam kemampuan dan minat.
2. Anak penyandang kebutuhan khusus seyogyanya memperoleh dukungan pembelajaran tambahan dalam konteks kurikulum reguler, bukan kurikulum yang berbeda. Prinsip yang dijadikan pedoman seyogyanya adalah memberikan bantuan dan dukungan tambahan bagi anak yang memerlukannya.

3. Perolehan pengetahuan bukan sekedar masalah pembelajaran formal dan teoritis. Pendidikan seyogyanya berisi hal-hal yang menimbulkan kesanggupan untuk mencapai standar yang lebih tinggi dan memenuhi kebutuhan individu demi memungkinkannya berpartisipasi secara penuh dalam pembangunan. Pengajaran seyogyanya dihubungkan dengan hal-hal yang praktis agar mereka lebih termotivasi.
4. Untuk mengikuti kemajuan masing-masing anak, prosedur asesmen harus ditinjau. Evaluasi format seyogyanyadimasukkan ke dalam proses pendidikan reguler agar siswa dan guru senantiasa terinformasi tentang penguasaan pelajaran yang sudah dicapai maupun yang mengidentifikasi kesulitan-kesulitan yang dihadapi dan membantu siswa mengatasinya.
5. Bagi anak penyandang kebutuhan pendidikan khusus, seyogyanya disediakan dukungan yang berkesinambungan, yang berkisar dari bantuan minimal dikelas reguler hingga program pelajaran tambahan di sekolah itu dan bila perlu, diperluas dengan penyediaan bantuan dari guru spesialis dan staf pendukung eksternal.
6. Teknologi yang tepat dengan biaya terjangkau seyogyanya dipergunakan bila diperlukan untuk mempertinggi keberhasilan dalam kurikulum sekolah dan untuk membantu komunikasi, mobilitas dan belajar. Bantuan teknis dapat diberikan secara lebih ekonomis dan efektif jika disediakan dari sebuah pusat sumber yang didirikan disetiap wilayah, dimana terdapat tenaga ahli yang dapat mencocokkan jenis alat bantu dengan kebutuhan individu dan menjamin pemeliharannya.
7. Kapabilitas seyogyanya dibangun dan penelitian dilakukan pada tingkat nasional dan regional untuk mengembangkan sistem teknologi pendukung yang tepat untuk pendidikan kebutuhan khusus. Negara-negara yang telah meratifikasi Persetujuan Florence (the Florence Agreement) seyogyanya didorong untuk menggunakan instrumen tersebut untuk membebaskan sirkulasi bahan-bahan dan peralatan yang berkaitan dengan kebutuhan para penyandang cacat. Di samping itu, negara-negara yang belum meratifikasi persetujuan tersebut disarankan agar melakukan agar dapat membebaskan sirkulasi jasa dan barang kependidikan dankebudayaan.

b. Strategi Pengembangan Kurikulum

Penyesuaian kurikulum dalam pendidikan inklusif perlu diadaptasi sesuai dengan kebutuhan siswa reguler maupun siswa dengan kebutuhan khusus.

Udvari-Solner (1995), mengajukan beberapa cara dalam mengidentifikasi aspek-aspek yang dibutuhkan dalam pengembangan kurikulum sebagai berikut.

"(1) It helps the individual compensate for intellectual, physical, sensory, or behavioral changes, (2) It allows the student to use current skills while

promoting ways to learn new ones, (3) It prevents a mismatch between the student's skills and the general education lesson content, (4) It reduces the level of abstract information to make content relevant to the student's current and future life, (5) It creates a match between the student's learning style and the teacher's teaching style".

Aspek utama yang harus dipertimbangkan dalam pengembangan kurikulum yang adaptif antara lain; (1) sasaran pendidikan secara umum sesuai dengan identitas siswa dan tujuan pengembangan sekitar aktivitas pembelajaran secara umum, (2) pengartikulasian harapan siswa dalam bentuk aktivitas belajar secara umum, (3) determinasi tentang apa yang dapat diajarkan secara tim, materi dasar pendidikan, aktivitas, waktu atau unit bidang studi, (4) determinasi bagaimana melakukan pengajaran dalam bentuk tim, yang diarahkan agar siswa secara aktif ikut berpartisipasi dalam pembelajaran.

Johsen (2001) mengajukan konsep model kurikulum dengan memperhatikan relasi antar aspek-aspek penting dalam belajar dan proses pembelajaran.

c. Kurikulum Berbasis Kompetensi

Kurikulum dalam pendidikan inklusif tentunya harus benar-benar memperhatikan kebutuhan khusus siswanya serta berorientasi pada kompetensi dan perolehan hasil belajarnya. Atas dasar pertimbangan tersebut model kurikulum berbasis kompetensi secara umum dapat diimplementasikan pada sistem pendidikan inklusif dengan melakukan sedikit modifikasi.

Penekanan pada kurikulum berbasis kompetensi dikembangkan untuk memberikan keterampilan dan keahlian bertahan hidup dalam perubahan, pertentangan, ketidakpastian dan kerumitan-kerumitan dalam kehidupan. Pada sisi lain juga ditujukan untuk menciptakan lulusan yang kompeten dan cerdas dalam mengembangkan diri serta membangun identitas budaya bangsanya. Juga untuk memberikan dasar-dasar pengetahuan, keterampilan, pengalaman belajar yang membangun integritas sosial serta mewujudkan karakter nasional (PusKur, 2002). Orientasi kurikulum berbasis kompetensi terpusat pada (1) hasil dan implikasi yang diharapkan muncul pada diri peserta didik melalui serangkaian pengalaman belajar dan (2) keberagaman yang dapat diwujudkan sesuai dengan kebutuhannya. Rumusan kompetensi dalam kurikulum berbasis kompetensi merupakan pernyataan apa yang diharapkan dapat diketahui, disikapi, atau dilakukan siswa dalam setiap tingkatan kelas dan satuan pendidikan dan sekaligus menggambarkan kemajuan siswa yang dicapai secara bertahap dan berkelanjutan untuk menjadi kompeten. Kekhususan dalam kurikulum berbasis kompetensi nampak dalam hal: (1) penekanan pada ketercapaian kompetensi siswa, baik secara individual maupun klasikal, (2) orientasi pada hasil belajar dan keberagaman, (3) penyampaian dalam pembelajaran menggunakan pendekatan dan metode yang bervariasi, (4) sumber belajar bukan hanya guru, tetapi juga sumber belajar lainnya yang memenuhi unsur edukatif, dan (5) penilaian menekankan pada proses dan hasil dalam upaya penguasaan atau pencapaian suatu kompetensi.

Sebagai model kurikulum yang lebih menekankan pada unsur kompetensi siswa, maka dalam pengembangannya menganut prinsip-prinsip sebagai berikut: (1) keimanan, nilai, dan pekerti luhur, (2) penguatan integritas nasional, (3) keseimbangan etika, logika, estetika, dan kinestetika, (3) kesamaan memperoleh kesempatan, (4) kemajuan pengetahuan dan teknologi informasi, (5) pengembangan keterampilan hidup, (6) belajar sepanjang hayat, (7) berpusat pada siswa dengan penilaian yang berkelanjutan dan komprehensif, (8) pendekatan menyeluruh dan kemitraan.

Bila kompetensi dasar diartikan sebagai indikator batas minimal pencapaian pembelajaran bagi siswa berkenaan dengan pengetahuan, keterampilan, sikap, dan nilai-nilai yang direfleksikannya dalam berfikir dan bertindak setelah siswa menyelesaikan pelajaran tertentu, maka orientasi dalam penilaiannya juga tidak hanya menekankan pada hasil semata, tetapi dimensi proses pencapaian dan sikap atas hasil yang diperoleh (pengamalan) secara komprehensif dan proporsional dipergunakan sebagai indikator utama dalam penilaian yang harus dipatuhi. Dengan kata lain ranah kognisi, afeksi (sikap) dan psikomotor (tindakan) benar-benar dijadikan pedoman dalam setiap penilaian.

d. Standar Kompetensi Guru

Standar kompetensi adalah seperangkat kemampuan yang harus dimiliki dan dapat dilakukan, sebagaimana terlihat dalam bentuk atribut pengetahuan, keterampilan, kepribadian, sikap dan perilaku yang ditunjukkan melalui kinerja guru dalam setiap gerak•geriknya sesuai dengan tuntutan profesi sebagai guru. Dengan dikuasainya standar kompetensi tersebut diharapkan guru dapat mendidik peserta didik menjadi pribadi yang beriman dan bertaqwa, berakhlak mulia, menguasai dasar-dasar IPTEK dan budaya, memiliki keterampilan dan tanggung jawab sosial, memiliki kebiasaan hidup yang sehat dan cerdas (Suwondo, 2002).

Dalam konteks pendidikan inklusif Meriam D S. (2002) mengemukakan bahwa para guru hendaknya memiliki karakteristik sebagai berikut: (1) berperilaku positif terhadap keragaman (berbeda budaya, fisik dan cara berfikir dll), (2) memiliki aksesibilitas untuk kesempatan belajar, (3) menghargai anak-anak apa adanya, (4) aktif dan peduli, (5) berpengetahuan dan suka mencari solusi, dan (6) berfikir fleksibel sehingga dapat menerima dan memahami keunikan dan kreativitas siswa.

Memperhatikan kriteria tersebut di atas maka dalam mengembangkan standar kompetensi guru harus mempertimbangkan hal-hal sebagai berikut; (1) mengacu pada tuntutan perkembangan IPTEK misalnya kemampuan mengakses, memilih, dan menilai pengetahuan dalam dunia informasi, kemampuan dalam mengatasi situasi yang serba tidak pasti, dan searah dengan visi dan misi pembangunan pendidikan nasional, (2) mengacu pada tujuan pendidikan nasional dan kebijakan umum penyelenggaraan pendidikan, (3) mengacu pada kemampuan yang harus dimiliki dan dilakukan guru untuk membantu siswa mencapai kompetensi yang dituntut oleh kurikulum, (4) kompetensi yang disusun harus

dapat diukur (*measurable*) atau dapat ditunjukkan (*demonstrable and performanable*) dengan indikator tertentu, (5) substansi materi secara akademik dapat dipertanggung jawabkan, dan dapat menunjukkan kinerja guru yang berkualitas dan terukur, dan (6) bersifat gradual, yang nantinya akan ditingkatkan ke struktur kompetensi yang lebih tinggi untuk meningkatkan kemampuan pengetahuan dan wawasan guru.

Secara spesifik kriteria standar kompetensi akademik guru mencakup tiga aspek, yaitu penguasaan materi pembelajaran, metode dan pendekatan pembelajaran, serta teknik penilaian. Lebih lanjut struktur komponen kompetensi serta pembobotannya sebagaimana dikembangkan Dikdasmen Depdiknas (2002) tersaji pada tabel berikut.

STRUKTUR PENGUASAAN KOMPONEN/KOMPETENSI DAN PEMBOBOTANNYA

KOMPETENSI	BOBOT (%)
I. Proses pembelajaran	60
1. Perencanaan	10
2. Pelaksanaan	20
3. Evaluasi	5
4. Analisis	15
5. Program perbaikan dan pengayaan	5
6. Program bimbingan dan konseling *)	5
	5
II. Pengetahuan	40
- Pemahaman wawasan pendidikan	5
- Pengembangan diri dan profesi	5
- Mengembangkan potensi	5
- Penguasaan akademik**)	5
	25
Total	100

Keterangan:

*) hanya berlaku bagi guru kelas di SD

**) tingkat penguasaan akademik disesuaikan dengan prasyarat akademik dan kebutuhan pendidikan di tiap satuan pendidikan (TK, SD, SLTP, dan SLTA)

Diskripsi komponen indikator penilaian kompetensi guru SD tersaji pada matrik berikut:

Aspek	Komponen	Indikator	Jabatan			
			GP	GM	GD	GU
I. Kepribadian	1. Intrapersonal	1. Cerdas				
		2. Disiplin				
		3. Cerdas				
		4. Kreatif				
		5. Pengendalian emosi				
		6. Tidak putus asa				
		7. Memiliki motivasi berprestasi				
	2. Interpersonal	1. Suka membantu				
		2. Memahami perbedaan individu				
		3. Mampu berkomunikasi				
		4. Menguasai kelas				
		5. Menerima pendapat orang lain				
		6. Dapat bekerjasama				
II. Proses pembelajaran	1. Mampu merencanakan program pembelajaran	1. Mengidentifikasi pokok bahasan				
		2. Mendeskripsikan tujuan pembelajaran				
		3. Memilih/menentukan materi				
		4. Mengorganisir materi				
		5. Memilih/menentukan metode/strategi				
		6. Menentukan alat peraga/media				
		7. Menyusun/menentukan bahan dan alat penilaian				

		8. Mengalokasikan waktu				
		9. Menentukan teknik penilaian				
	2. Mampu melaksanakan kegiatan pembelajaran	1. Mengidentifikasi pokok bahasan				
		2. Mendeskripsikan tujuan pembelajaran				
		3. Memilih/menentukan materi				
		4. Mengorganisir materi				
		5. Memilih/menentukan metode/strategi				
		6. Menentukan alat peraga/media				
		7. Menyusun/menentukan bahan dan alat penilaian				
		8. Mengalokasikan waktu				
		9. Menentukan teknik penilaian				
	2. Mampu melaksanakan kegiatan pembelajaran	1. Membuka pelajaran sesuai TPK				
		2. Menyajikan materi				
		3. Menggunakan metode/strategi				
		4. Menggunakan media/peraga				
		5. Menggunakan bahasa yang komunikatif				
		6. Memotivasi siswa				
		7. Mengorganisir kegiatan				
		8. Menggunakan waktu				
		9. Berinteraksi dengan siswa				
		10. Menyimpulkan pembelajaran				
		11. Memberikan umpan balik				
		12. Melaksanakan penilaian				
	3. Mampu melaksanakan	1. Mengolah dan menganalisis hasil evaluasi				

	n evaluasi	2. Mengklasifikasi hasil evaluasi				
		3. Menyusun laporan hasil evaluasi				
	4. Mampu menganalisis soal dan hasil belajar	1. Menentukan tingkat kesukaran soal/alat test				
		2. Memilih tingkat kesukaran yang sesuai dengan tujuan test yang diberikan				
		3. Menentukan daya pembeda soal/alat test				
		4. Memilih soal yang bisa diterima berdasarkan daya beda soal				
		5. Memperbaiki soal yang tidak valid				
		6. Menentukan distribusi jawaban soal pilihan ganda agar pengecohnya berfungsi				
		7. Membuat interpretasi kecenderungan hasil test				
		8. Menentukan korelasi antarsoal berdasarkan hasil test				
		9. Mengidentifikasi tingkat variasi hasil test				
		10. Membuat kesimpulan dari hasil penilaian secara jelas dan logis				
	5. Mampu menyusun dan melaksanakan program perbaikan dan pengayaan	1. Mengklasifikasikan kemampuan peserta didik				
		2. Mengidentifikasi kebutuhan perbaikan dan pengayaan				
		3. Menyusun program perbaikan dan pengayaan				
		4. Melaksanakan perbaikan dan pengayaan				
		5. Mengevaluasi hasil perbaikan dan pengayaan				
	6. Mampu menyusun, melaksanakan, mengevaluasi	1. Menyusun program BK yang menjadi tanggung jawabnya				
		2. Melaksanakan BK yang menjadi tanggung jawabnya				
		3. Mengevaluasi program BK				

	i, menganalisis , dan melaksanakan tindak lanjut (khusus guru kelas SD)	yang menjadi tanggung jawabnya				
		4. Menganalisis hasil evaluasi program BK yang menjadi tanggung jawabnya				
		5. Melaksanakan tindak lanjut program bimbingan dan konseling				
	1. Memahami wawasan pendidikan	1. Memahami visi dan misi pendidikan nasional				
		2. Memahami hubungan pendidikan dan pengajaran				
		3. Memahami konsep pendidikan dasar dan menengah				
		4. Memahami fungsi sekolah				
		5. Identifikasi permasalahan umum pendidikan dalam hal proses dan hasil pendidikan				
		6. Sistem dan kaitan pendidikan sekolah dan luar sekolah				
	2. Pengembangan diri dan profesi	1. Mengikuti perkembangan IPTEK yang mendukung profesi melalui berbagai kegiatan ilmiah				
		2. Mengalihbahasakan buku pelajaran/karya ilmiah				
		3. Mengembangkan berbagai model pembelajaran				
		4. Menulis makalah				
		5. Menulis/menyusun buku diktat pelajaran				
		6. Menulis buku pelajaran				
		7. Menulis modul pembelajaran				
		8. Menulis karya ilmiah populer				
		9. Melakukan penelitian (action research)				
		10. Menemukan teknologi tepat guna				
		11. Membuat alat peraga/media				

		12. Menciptakan karya seni				
		13. Mengikuti pelatihan kependidikan terakreditasi				
		14. Mengikuti pendidikan kualifikasi				
		15. Mengikuti kegiatan pengembangan kurikulum				
	3. Kemampuan mengembangkan potensi siswa	1. Mampu menghasilkan siswa yang berprestasi				
		2. Mampu menghasilkan tamatan di atas rata-rata				
		3. Mampu menghasilkan siswa yang berbudi pekerti luhur				
		4. Mampu menjadikan kelas/sekolah unggulan				
	4. Penguasaan akademik*)	1. Memahami struktur pengetahuan				
		2. Menguasai substansi materi				

Keterangan:

GP= Guru Pratama, GM= Guru Madya, GD= Guru Madya, dan GU= Guru Utama

*) = disesuaikan dengan struktur pengetahuan pada tiap satuan pendidikan

Sekaitan dengan kualifikasi dan kompetensi guru pada sekolah inklusif dimana peserta didiknya berkebutuhan pendidikan khusus dan bisa jadi memiliki latar belakang etnik yang beragam (multi-etnik), maka aspek kekhususan tersebut harus terakomodasi dalam pengembangan standar kompetensi guru. Sebagai bahan pertimbangan karakteristik guru multi-etnik seperti tertuang pada gambar berikut dapat dipergunakan sebagai acuan.



6. Pengembangan Program Pembelajaran Individual

Pendidikan inklusif berbasis budaya lokal dituntut mampu memberikan layanan kepada semua anak sesuai dengan kebutuhan khususnya. IDEA telah mengeluarkan empat tahapan pendekatan dalam pengambilan kebijakan pengembangan program pembelajaran individualisasikan sebagaimana dikutip Susan K. Etscheidt & Larry Bartlett, Winter (1999) keempat tahapan tersebut menyangkut empat dimensi, yaitu fisik, pembelajaran, tingkah laku sosial, dan kolaborasi dan pendiskusian pertanyaan-pertanyaan yang terpusat pada penyesuaian, modifikasi, peralatan, atau layanan pada siswa.

4. Penilaian

Pendidikan inklusif menghendaki adanya sistem penilaian yang responsive terhadap semua karakteristik proses belajar siswa. Persoalan mendasar adalah bagaimana format penilaian yang memungkinkan untuk semua siswa, sementara pendekatan pembelajarannya lebih menekankan pada kebutuhan/karakteristik belajar masing-masing individu. Sebelum lebih jauh membahas sistem penilaian yang responsif ada baiknya terlebih dahulu dibahas beberapa jenis penilaian yang lazim dipergunakan di sekolah pada umumnya.

Penilaian Pembelajaran

Proses pembelajaran merupakan upaya pendidikan yang paling menonjol dibandingkan dengan upaya pendidikan lainnya. Dapat dikatakan bahwa proses pembelajaran adalah inti yang dapat menjadi tolok ukur keberhasilan suatu upaya

pendidikan. Karena dalam keseluruhan proses pembelajaran melibatkan unsur-unsur penting, yaitu guru, siswa, kurikulum, bahan ajar, interaksi, evaluasi, dan dan hasil belajar (Hasan dan Zainul, 1992). Interrelasi unsur-unsur tersebut membentuk suatu bangun pembelajaran dan apabila salah satu unsur didalamnya tidak ada, maka pembelajaran itu menjadi tidak sempurna atau bahkan dapat dinyatakan tidak ada. Secara umum interrelasi dapat dibagi menjadi tiga, yaitu perencanaan, interaksi, dan penilaian.

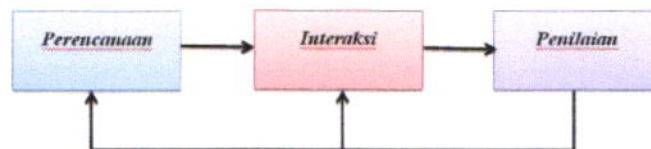
Penilaian, atau evaluasi adalah kegiatan terencana untuk mengukur keberhasilan suatu program. Dalam konteks penilaian pembelajaran dapat dipahami sebagai rangkaian kegiatan terencana untuk menentukan keberhasilan suatu program pembelajaran. Tujuan utama penilaian pendidikan adalah menyiapkan informasi untuk keperluan pengambilan keputusan tentang suatu program (Arikunto, 1988). Pada pengertian tersebut nampak jelas bahwa penilaian lebih diarahkan pada kebutuhan lembaga, yaitu untuk mengetahui tercapai tidaknya suatu program yang diimplementasikan pada suatu lembaga, dengan menggunakan standar normative sebagai tolok ukurnya. Dalam konteks pendidikan inklusif konsep tersebut dipandang kurang relevan. Pertimbangan yang melandasi terletak pada falsafah yang melandasinya, dimana Siswa atau peserta didik bukanlah kelinci percobaan suatu program pembelajaran yang diimplementasikan. Tetapi siswa atau peserta didik itu adalah individu yang sedang berkembang, sedangkan fungsi sekolah adalah memfasilitasi terhadap perkembangan itu sendiri. Pada sisi lain karakteristik siswa/peserta didik pada pendidikan inklusif bersifat heterogen, sehingga mendukung penggunaan norma mutlak. Atas dasar pertimbangan tersebut kiranya konsep penilaian yang lebih menekankan pada penilaian perkembangan siswa atau tingkat perolehan hasil belajar peserta didik dipandang lebih sesuai dengan kebutuhan peserta didik pada sistem pendidikan inklusif.

Jenis-Jenis Penilaian dan Manfaatnya

Sekedar menyegarkan ulang, bahwa dalam pembelajaran dijumpai beberapa bentuk penilaian, yaitu (1) ***penilaian formatif***, dilakukan pada setiap akhir penyampaian sub-pokok bahasan. Penilaian ini dimaksudkan untuk memperbaiki kinerja proses pembelajaran, oleh sebab itu sebaiknya dilakukan secara terus menerus agar kelemahan-kelemahan yang dihadapi baik oleh guru maupun siswa segera dapat diatasi sebelum melanjutkan pada pokok bahasan selanjutnya. Oleh sebab itu sebenarnya adalah kurang tepat bila hasil formatif dijadikan untuk memfonis kemampuan hasil belajar siswa. (2) ***penilaian sumatif***, dimaksudkan untuk menentukan tingkat keberhasilan siswa setelah menempuh suatu materi pelajaran tertentu. Oleh sebab itu hendaknya guru menggunakan ragam alat ukur/tes (tulisan atau lisan, objektif tes atau subjektif tes) yang diyakini sesuai dengan karakteristik materi serta tujuan yang telah ditetapkan. *Reward* atas penilaian ini lazimnya diwujudkan dalam bentuk lambang angka atau deskripsi kemampuan yang telah dikuasai siswa.

Disamping kedua penilaian tersebut di sekolah juga sering dijumpai bentuk tes lain, yaitu: (1) ***tes penempatan***, yang bermanfaat untuk mengelompokkan siswa dengan kriteria tertentu agar guru dapat memberikan perlakuan lebih intens dan lebih bersifat individu.

Dalam skala luas tes ini sering dipergunakan untuk mengarahkan siswa pada spesialisasi tertentu yang sesuai dengan potensi, bakat serta interest anak. (2) *tes diagnostik*, sepintas nampak berhimpitan dengan tes formatif, tetapi sebenarnya tidaklah demikian. Sebab tes diagnostik lebih ditekankan pada penelusuran terhadap hambatan belajar siswa yang tidak bersifat instructional dan cenderung laten, seperti hambatan psikologis, fisis, sosial maupun kultur. Oleh sebab itu bila guru merasa kurang mampu melakukan tugas ini dapat bekerjasama dengan konselor, psikolog atau profesi lain baik dalam setting kolaboratif tim maupun bantuan profesional insidental.



Gambar 1

INTERRELASI ANTAR KOMPONEN PROSES PEMBELAJARAN

Diterapkannya kurikulum berbasis kompetensi dalam konteks pembelajaran terjadi pergeseran signifikan dalam memandang materi pembelajaran. Dimana bahan ajar tidak lagi dipersepsi sebagai sekumpulan bahan ajar yang bersifat mati, tetapi dipandang sebagai serangkaian masalah yang harus dipecahkan dan didiskripsikan melalui pembelajaran. Masalah-masalah tersebut antara lain: *Masalah sosial*, masalah-masalah dalam keluarga, masalah-masalah di sekolah, masalah-masalah yang menyangkut standar masyarakat, masalah-masalah yang menyangkut kebebasan dasar, masalah-masalah yang menyangkut dengan pendidikan agama, *masalah-masalah sains*, kimia, biologi, fisika, maupun matematika dan sebagainya.

Sejalan dengan permasalahan-permasalahan tersebut, maka menuntut adanya pola penilaian pembelajaran yang lebih menekankan pada indikator hasil belajar siswa. Penilaian hendaknya diarahkan untuk menjawab pertanyaan, "Bagaimana kita dapat mengetahui bahwa siswa sudah dapat mencapai hasil pembelajaran". Indikator ini dapat digunakan sebagai dasar penilaian terhadap siswa dalam mencapai pembelajaran dan kinerja yang diharapkan. Indikator hasil belajar merupakan **uraian kemampuan yang harus dikuasai siswa** dalam berkomunikasi secara spesifik serta dapat dijadikan ukuran untuk menilai ketercapaian hasil pembelajaran. Selama proses ini, guru dapat menilai apakah siswa telah mencapai suatu hasil belajar yang ditunjukkan dengan pencapaian beberapa indikator hasil belajar tersebut. Apabila hasil belajar siswa telah direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak maka siswa tersebut telah mencapai suatu kompetensi.

Permasalahannya sekarang bagaimana cara menilai indikator kebiasaan berfikir dan bertindak adalah pekerjaan baru bagi guru yang tidak mudah dalam melaksanakannya. Bila kebiasaan berfikir dan bertindak tersebut dimaknai sebagai sikap siswa dalam memecahkan suatu masalah yang berkaitan dengan materi belajar, berarti ranah afeksi dan

psikomotor mendapat porsi yang cukup dalam proses pembelajaran. Oleh sebab itu guru juga dituntut memberikan penilaian terhadap ranah afeksi dan psikomotor dengan porsi yang memadai.

Dalam melakukan penilaian kriteria validitas yang menggambarkan kesesuaian instrumen terhadap masalah tetap dipertahankan, namun kriteria reliabilitas yang menggambarkan tingkat keajegan yang lebih banyak menyentuh ranah afeksi dan psikomotor harus lebih ditingkatkan. Sementara jenis-jenis tes objektif dengan pilihan ganda (*multiple choice*) atau benar salah (*true false*) tetap dapat dipergunakan, namun format-format penilaian yang lebih banyak menggambarkan pemahaman dan sikap pada setiap masalah harus lebih banyak digunakan. Untuk itu Budimansyah (2002) berkenaan dengan penggunaan kurikulum berbasis kompetensi memperkenalkan **model pembelajaran dan penilaian berbasis portofolio**. Dalam konteks pembelajaran portofolio dapat diartikan sebagai suatu wujud benda fisik, namun sebagai suatu proses sosial pedagogis, dapat disebut sebagai *adjective*. Sebagai suatu wujud benda fisik portofolio itu adalah bundle, yakni kumpulan atau dokumentasi hasil pekerjaan peserta didik yang disimpan pada suatu bendel. Misalnya hasil tes awal (*pre-test*), tugas-tugas, catatan anekdot, piagam penghargaan, keterangan melaksanakan tugas terstruktur, hasil tes akhir (*post-test*), dan sebagainya. Sebagai suatu proses sosial pedagogis, portofolio adalah *collection of learning experience* yang terdapat di dalam pikiran peserta didik baik yang berwujud pengetahuan (kognitif), keterampilan (*skill*), maupun nilai dan sikap (afektif).

Beberapa keunggulan pendekatan penilaian portofolio adalah; (1) mengutamakan ketercapaian kompetensi siswa, baik secara individual maupun klasikal, (2) berorientasi pada hasil belajar dan keberagaman, (3) mampu mengkaver metode belajar yang bervariasi, (4) mengutamakan pada proses dan hasil dalam upaya penguasaan atau pencapaian suatu kompetensi, (5) bersifat pragmatis, konkrit, aplikatif, sehingga lebih bermakna (Budimansyah, 2002).

Daftar Pustaka

- Budimansyah, D., (2002). *Model Pembelajaran dan Penilaian Berbasis Portofolio*. Bandung: Genesindo.
- Johnsen B H., dan Miriam D S., (2001). *Education - Special Needs Education; An Introduction*. Norway: Unipub Forlag.
- Miriam D S., (2002). *Background; Naskah Lokakarya Gabungan tentang Pendidikan Kebutuhan Khusus tingkat Nasional*, Lombok: Depdiknas.
- Pijl, S.J., Mejer, J W., dan Hegarty, S. (1997). *Inclusive Education A Global Agenda*. London dan New York: Routledge.
- Simatumpang, M. (2002). *Budaya Indonesia yang Supraetnis*. Jakarta: Papas Sinar Sinanti.
- Sunardi (2002). *Pendidikan Inklusif: Pra Kondisi dan Implikasi Manajerialnya*. Bandung.
- Suwondo (2002). *Standar Kompetensi Guru SD*. Jakarta: Dirjen Dikdasmen Depdiknas.