

Sinergi Pendampingan sebagai Modal Pembelajaran Pendidikan Inklusif di PKBM Yogyakarta

Munifah^a, Bagus Ardiyansyah^b

^aUniversitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

^bSanglah Institute

munifah.2020@student.uny.ac.id

Keywords:

Informal inclusive education; flexible curriculum; children with disabilities; pendidikan Inklusif; PKBM HSPG Yogyakarta; sinergi pendampingan

Abstract

Studies on inclusive education in non-formal institutions such as PKBM (Center for Community Learning Activities) have not been widely carried out. Whereas PKBM also accepts students with various backgrounds. The inclusion of children with disabilities in the same learning environment with other children in PKBM HSPG Homeschooling Yogyakarta can show how inclusive education is practiced in non-formal institutions. Taking PKBM as a case study, this paper examines interesting practices that characterize PKBM HSPG Homeschooling Yogyakarta. Data were obtained from tutors, students, and parents. Through a synergy strategy of mentoring and flexibility of inclusive education curriculum, PKBM HSPG Homeschooling Yogyakarta has facilitated the practice of inclusive education for children with disabilities in informal education system.



Journal of Disability Studies

Vol. 08, No. 02, 2021
doi [10.14421/ijds.080205](https://doi.org/10.14421/ijds.080205)

Submitted: 03 May 2021
Accepted: 21 Dec 2021



Studi tentang pendidikan inklusif di lembaga nonformal seperti PKBM (Pusat Kegiatan Belajar masyarakat) belum banyak dilakukan. Padahal PKBM juga menerima peserta didik dengan berbagai ragam latar belakang. Bergabungnya anak berkebutuhan khusus dalam lingkungan belajar yang sama dengan anak-anak lain di PKBM HSPG Homeschooling Yogyakarta dapat menjadi bukti pendidikan inklusif yang mencakup lembaga formal dan nonformal. Menggunakan studi kasus, penelitian ini mengkaji praktik menarik yang menjadi ciri khas PKBM HSPG Homeschooling Yogyakarta. Data diperoleh dari tutor, peserta didik, dan orang tua. Melalui strategi sinergi pendampingan dan fleksibilitas kurikulum pendidikan inklusif, PKBM HSPG Homeschooling Yogyakarta telah memfasilitasi praktik pendidikan inklusif bagi anak dengan kebutuhan khusus maupun umum.

A. Pendahuluan

Setiap anak berhak mengakses dan mendapatkan fasilitas pendidikan yang layak, begitu juga untuk belajar hidup bersama dan bersosialisasi. Namun kenyataannya, dewasa ini pemerataan kesempatan dan layanan yang sama untuk masyarakat dengan kebutuhan khusus belum sepenuhnya dilakukan. Hal ini dapat terlihat dari penggunaan lampu lalu lintas yang hanya menggunakan simbol warna, tanpa adanya tulisan atau suara dari operator otomatis yang memberitahukan keadaan lampu lalu lintas. Hal ini belum mengakomodasi kebutuhan masyarakat yang dalam keadaan tidak sama pada umumnya dengan masyarakat lain atau disimbolkan dengan “berkebutuhan khusus” (Chairiyah, 2015, hlm. 210). Kebutuhan khusus tidaklah selalu dialami sejak lahir, bisa saja karena terjadinya kecelakaan atau kejadian lain, sehingga adanya perhatian dan penyediaan layanan kebutuhan khusus—dari segala aspek, baik itu fasilitas umum hingga ranah pendidikan—mempersiapkan kemungkinan terburuk yang bisa terjadi pada kita sendiri (Zidjaly, 2015, hlm. 121).

Anak atau lebih diwacanakan sebagai generasi muda yang merupakan generasi penerus bangsa, tanpa memandang atau melihat berdasarkan fisik atau kondisinya. Mereka (generasi muda/anak) penentu kehidupan masa depan setiap bangsanya, tidak terkecuali di Indonesia (Liyawati, 2016). Agen primer yang menjadi *significant others* bagi anak adalah keluarga terutama orang tuanya. Oleh karena itu, orang tua mempunyai kewajiban atau berfungsi melindungi dan mendidik tumbuh kembang anaknya sesuai dengan kemampuan dan minat dari masing-masing anak (Sugiarmin, 2010, hlm. 30). Secara umum, hak dasar anak terbagi menjadi empat: hak kelangsungan hidup, hak tumbuh kembang, hak memperoleh perlindungan, dan hak untuk berpartisipasi dan berbagai keputusan yang mempengaruhi hidup dan nasibnya (Elmubarok, 2009, hlm. 45). Terkait hak tumbuh kembang anak, dapat dikatakan bahwa pendidikan termasuk dalam hal ini, tanpa memandang kondisi keutuhan ataupun kekurangan dari sang anak.

Pendidikan adalah proses transmisi lewat mengajar dan belajar yang bertalian dengan pengetahuan, sikap, keterampilan, dan aspek-aspek lainnya termasuk pola-pola perilaku manusia yang sesuai diharapkan oleh masyarakat (Budiyanto, 2017, hlm. 78). Hampir segala yang dipelajari dalam pendidikan sebenarnya merupakan hasil hubungan dengan anggota lainnya di rumah, sekolah, tempat bermain, pekerjaan, dan lainnya (Martono, 2019). Oleh sebab itu, manusia atau masyarakat menjaga eksistensi hidupnya lewat pendidikan (Hamalik, 2004, hlm. 33). Begitulah perspektif lainnya sehingga wacana pendidikan bisa diinterpretasikan sebagai sosialisasi. Tidak mengherankan, apabila dalam perspektif sosial, menurut Bronfenbrenner, pendidikan mengantarkan pada penyesuaian secara dinamis bagi individu serta lingkungannya, termasuk bagi mereka yang berkebutuhan khusus (Shea & Beuer, 1997, hlm. 104).

Hal tersebut tentu saja berdasarkan empat pilar pendidikan yang mengondisikan peserta memiliki kecakapan dalam sikap toleran sekaligus tanggung jawab terhadap dirinya serta orang lain (Anwar & Adang, 2017, hlm. 275). Selaras dengan mengutip pernyataan Ki Hajar Dewantoro bahwa pendidikan berarti daya upaya untuk memajukan pertumbuhan nilai moral (kekuatan batin dan karakter), pikiran anak antara satu dengan lainnya supaya mampu menuju kesempurnaan hidup (Elmubarok, 2009, hlm. 2). Ironinya, dunia pendidikan hingga saat ini—meskipun sudah secara perlahan, tapi belum begitu menyeluruh menjadi sorotan karena masih mengalami kesenjangan bagi mereka yang berkebutuhan khusus (Azis dkk., 2021). Hal ini secara tidak langsung mencoreng pendidikan sebagai praktik dan pendidikan sebagai teori, di mana kedua sisi pendidikan tersebut tidak membedakan manusia atau peserta didik (Gunarhadi, 2001).

Sejalan dengan meningkatnya kepedulian sosial dalam hal pendidikan mereka yang berkebutuhan khusus, lahir dan tumbuhlah Sekolah Luar Biasa (SLB) yang memfokuskan pada

beragam pelayanan jenis kelainan disertai pendidikannya (Booth & Ainscow, 2006, hlm. 88). Tentu saja hal ini terwujud dalam jalan panjang, termasuk di Indonesia, yang bisa dikatakan sejak akhir 1990-an mulai ramai mendiskusikan ihwal ini. Misalnya, seminar dan workshop difabel yang melahirkan "Deklarasi Malioboro" pada 17 Maret 2001 hingga aksi demonstrasi kaum difabel di hadapan DPRD yang terjadi di Bandung pada Mei 2002 dengan tuntutan penghapusan sistem eksklusif menjadi sekolah inklusif (Budiyanto, 2017, hlm. 3). Menurut Nasichin, sejarah pendidikan luar biasa (PLB) di Indonesia dapat dibagi dalam tiga tahapan, yakni tahap transisi (1945-1965), tahap rintisan (1965-1975), tahap pengembangan (1975-1995), dan dilanjutkan hingga kerja sama dengan lembaga-lembaga nasional dan internasional (DNIKS, HKI, BRAILLO, UNICEF) (Nasichin, 2002, hlm. 34).

Pendidikan inklusif adalah pendidikan yang dilaksanakan oleh satuan pendidikan dengan melibatkan seluruh peserta didik tanpa terkecuali, yang meliputi anak-anak dengan memiliki perbedaan bahasa, anak-anak yang berisiko putus sekolah karena sakit, kekurangan gizi dan tidak berprestasi dengan baik, anak-anak yang berbeda agama, anak-anak penyandang HIV/Aids, dan anak-anak yang berusia sekolah tetapi tidak sekolah (Mertens & Wilson, 2018, hlm. 88). Anak-anak ini diberikan layanan pendidikan yang sesuai dengan cara yang ramah dan penuh kasih sayang (humanis) tanpa diskriminasi (O'hanlon, 2003, hlm. 58). Pendidikan inklusif telah menjadi perhatian khusus, termasuk oleh pemerintah Kota Yogyakarta sehingga pada tahun 2008 memunculkan konsep pendidikan inklusif yang disahkan menjadi peraturan Wali Kota. Namun, perhatian pemerintah terhadap praktik pendidikan inklusi lebih banyak dilakukan di Lembaga Pendidikan formal. Kerja sama Unit Layanan Disabilitas (ULD) maupun Laboratorium Pendidikan Luar Biasa (PLB) UNY belum pernah menyentuh pendidikan nonformal. Hal ini tampak pada saat pertama kali melakukan kunjungan, pihak ULD baru mengetahui bahwa PKBM ternyata menerima anak dengan kebutuhan khusus. Padahal anak-anak dengan kebutuhan khusus telah berada di PKBM sejak 2013. Adanya kesenjangan ini memunculkan sebuah gagasan bagaimana peran PKBM sebagai salah satu lembaga pendidikan nonformal berperan dalam layanan pendidikan inklusif dalam memenuhi kebutuhan masyarakat.

PKBM adalah satuan pendidikan nonformal yang bertujuan untuk memberikan layanan pendidikan bagi masyarakat. Prinsip PKBM adalah dari masyarakat, oleh masyarakat dan untuk masyarakat. Layanan yang dapat diberikan PKBM adalah Keaksaraan, Kesetaraan Paket A, B, dan C, kelompok bermain, Taman Pengasuhan Anak, SPS PAUD, pendidikan dan pelatihan bagi masyarakat, Pemberdayaan perempuan dan Pendidikan Keorangtuaan. Dalam UU Sisdiknas tahun 2003 pendidikan non formal, salah satunya PKBM, memiliki fungsi sebagai pengganti, penambah, dan/atau pelengkap pendidikan nonformal atau sebagai alternatif pendidikan yang berupaya untuk mengembangkan potensi peserta didik dalam rangka mendukung pendidikan sepanjang hayat (Fauziah, 2020, hlm. 41).

Pendidikan formal memiliki aturan yang bisa dikatakan mengikat dan statis, dibandingkan pendidikan nonformal, sehingga pengelolaan pendidikan nonformal bisa lebih fleksibel, sebagai misal dalam menerima peserta didik dengan kebutuhan khusus. Fleksibilitas PKBM dalam penerimaan peserta didik berkebutuhan khusus juga dapat dilakukan sekaligus dalam proses pembelajarannya termasuk meningkatkan pendidikan karakter, sehingga memberikan dampak positif bagi upaya pemerataan, pemenuhan, dan peningkatan pendidikan inklusif yang tentu saja hal ini akan terwujud secara maksimal dengan sinergi para pendampingnya, yakni tutor atau guru hingga orang tua atau wali dari para peserta didik (Lickona, 1991, hlm. 134).

Selaras dengan prinsip dasar dalam pendidikan inklusif, PKBM sudah seharusnya mengakomodasi semua anak tanpa memandang kondisi fisik, intelektual sosial, emosi, linguistik serta kondisi-kondisi lainnya yang dianggap normal oleh masyarakat (Simpson dkk., 2005, hlm. 115). Serta secara tidak langsung hal ini mengarah pada wacana pemberdayaan individu dengan prinsip pedagogi

yang sehat untuk menguntungkan semua anak. Hal ini terwujud dengan pembelajaran disesuaikan dengan kebutuhan anak, termasuk tutor atau guru yang lebih mendalam memahami anak, bukannya anak yang disesuaikan dengan kecepatan dan hakikat proses belajar (Kugelmass, 2004, hlm. 112).

Pemberdayaan individu atau pedagogi yang berpusat pada diri anak ini tentu akan menjadi output bagi masyarakat secara keseluruhan pada umumnya, dan khususnya bagi peserta didik itu sendiri (United Nations Educational, 1998). Inilah wujud nyata konsep pendidikan inklusif yang dikemukakan oleh Johnsen dan Skojen (2001), bahwa (1) setiap anak termasuk dalam komunitas setempat dan dalam suatu kelas atau kelompok, (2) hari sekolah diatur penuh dengan tugas-tugas pembelajaran kooperatif dengan perbedaan pendidikan dan keleksibelan dalam memilih dengan sepas hati, (3) guru bekerja sama dan mendapat pengetahuan pendidikan umum, khusus, serta teknik belajar individu serta keperluan-keperluan pelatihan dan bagaimana mengapresiasi keanekaragaman dan perbedaan individu dalam pengorganisasian kelas (Johnsen & Skjorten, 2001, hlm. 23).

Terkait dengan penjabaran di atas, maka pembahasan strategi sinergi pendampingan sebagai modal pembelajaran inklusif di PKBM HSPG Homeschooling Yogyakarta nantinya akan memiliki peran mendorong pemberdayaan individu pada peserta didik dalam pendidikan inklusif untuk daya lepas dari kekangan segregasi sosial pada diri mereka. Dengan kata lain, sebagai modal sosial bagi para peserta didik pendidikan inklusif untuk kunci keberhasilannya (Ryandono, 2018). Mengingat bahwasanya perkembangan manusia merupakan perubahan yang progresif serta berlangsung dinamis dalam mencapai suatu tahap perkembangan akan sangat menentukan keberhasilan dalam tahap perkembangan berikutnya, sehingga pendampingan dari para pendamping menjadi begitu penting (Diantika dkk., 2020).

Data penelitian ini diperoleh dari angket yang disebarluaskan kepada tutor-tutor di PKBM HSPG Yogyakarta. Tujuan angket adalah untuk melihat pendapat, persepsi, sikap, dan motivasi yang bertujuan untuk mengetahui kondisi dan praktik penyelenggaraan pendidikan yang dilakukan (Silalahi, 2010). Penelitian deskriptif adalah penelitian yang berusaha mendeskripsikan suatu gejala, peristiwa, kejadian yang terjadi pada saat sekarang (Neuman, 2003, hlm. 68). Penelitian deskriptif ini dapat berfungsi untuk pemecahan masalah praktis dalam bidang pendidikan (Suyanto & Sutinah, 2011, hlm. 56). Data yang didapatkan berupa data kuantitatif dan kemudian di analisis secara kualitatif.

B. Implementasi sinergi pendampingan di PKBM HSPG

1. Pendampingan dengan Laboratorium PLB UNY

Pendampingan dan kerja sama PLB UNY dengan program pembelajaran dilakukan dengan tujuan agar anak-anak dengan kebutuhan khusus di PKBM sudah benar-benar mendapatkan kegiatan belajar dan *treatment* yang sesuai dengan kebutuhannya serta tidak ketinggalan dengan upaya persiapan setelah selesai masa pendidikan. Awalnya kerja sama ini dilakukan untuk proses *assessment* lanjutan peserta didik dalam upaya merancang program KBM dan memahamkan kepada orang tua dan pengajar tentang kebutuhan khusus masing-masing individu. Namun karena pandemi ini, *assessment* belum bisa dilakukan dan kerja sama pun dialihkan dalam bentuk pendampingan KBM daring, pendampingan orang tua daring, pendampingan penyusunan RPI daring dan *parents meeting* daring.

Setelah tercapainya mufakat dan ditandatanganinya MoU pelaksanaan pendampingan mulai dilakukan di bulan Agustus 2020 secara bertahap. Yang pertama adalah penyampaian permasalahan dan berkas data-data peserta didik berkebutuhan khusus, kemudian pertemuan terbatas dengan pemangku kebijakan tentang program ini, pertemuan secara *online* untuk menyamakan persepsi dengan kepala bidang akademik, psikologi, staff kurikulum *different ability*, wali kelas dan terapis. Dari

hasil pemahaman persepsi ini kemudian baru masuk ke tahap pendampingan secara berkala dipilih dari orang tua dan anak-anak yang mengalami penurunan kondisi psikis dan emosional secara signifikan terhadap orang tua, anak dan pengajarnya.

2. Pendampingan orang tua peserta didik

Pendampingan dengan orang tua dilakukan 3 tahap, tahap pertama adalah pendampingan bagi orang tua yang kesulitan dalam menghadapi anak-anak KBM di masa pandemi, kemudian pendampingan secara *online* dengan orang tua yang mengharapkan penyesuaian kegiatan belajar dengan terapi dan kemampuan siswa dan ketiga adalah *parents meeting* saat pembagian *raport* secara *online*.

Pada tahap pendampingan pertama dilakukan kepada orang tua dari Ananda R yang mengalami kesulitan dalam mendampingi putranya mengikuti kegiatan belajar dari rumah. Hal ini ditunjukkan dari semakin menurunnya kondisi psikis Ananda R yaitu tidur terlalu malam dan bangun terlalu siang, sering mengumpat tanpa sebab, tidak *mood* belajar dan *tantrum* hingga memukul pada saat marah. Proses pendampingan ini dilakukan secara *offline* dengan memperhatikan *social distancing*, menggunakan masker dan cuci tangan. Dari hasil pendampingan ini diperoleh kesepakatan antara orang tua dan tim PLB bahwa orang tua dan keluarga bersama dengan Ananda R untuk membuat jadwal kegiatan sehari-hari termasuk jadwal belajar dan terapi yang disepakati bersama, sehingga anak ikut bertanggung jawab dalam jadwalnya. Selain itu dilakukan pola pengarahan dan *treatment* yang perlu dilakukan ketika anak *tantrum*, yaitu dengan mengusap bagian punggung belakang dengan posisi orang tua di belakang dan tidak melihat wajah anak. Lalu ketika anak mengucapkan umpanan, orang tua, keluarga maupun guru melakukan pengalihan sehingga anak tidak berfokus pada kata-kata umpanan tersebut.

Kegiatan pendampingan kedua dilakukan secara *online* dengan wali dari Ananda A, Ananda A ini mengalami penurunan semangat belajar karena merasa kesulitan dalam belajar. Ananda A adalah salah satu peserta didik dengan kebutuhan pembelajaran yang adaptif karena termasuk pada kategori *border line* dan memiliki beberapa problem seksual di masa remajanya ini. Dari hasil konsultasi, diperoleh kesepakatan antara wali, kurikulum dan tim psikologi-PLB UNY untuk melakukan penyesuaian model kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan dan potensi anak, yaitu dengan melakukan pembelajaran yang berkaitan dengan peningkatan potensi masak-memasak Ananda A. untuk permasalahan seksual yang dialami oleh Ananda A di mana sering melakukan masturbasi di lingkungan asrama anak-anak berkebutuhan khusus ini dilakukan upaya pengenalan privasi. Bahwa masalah seksual ini bukanlah hal yang harus dihindari namun perlu diarahkan dengan tepat agar tidak dilakukan di lingkungan umum, dilakukan tidak terus menerus dan ada upaya pengalihan dengan melakukan kegiatan fisik dan olahraga.

3. Pendampingan peserta didik

Kegiatan pendampingan dengan peserta didik belum bisa dilakukan secara *offline*, baru bisa dilakukan *online* dengan skala prioritas anak-anak yang belum pernah *assessment* dan anak-anak yang mengalami penurunan kondisi psikis dan emosional. Pendampingan untuk peserta didik dilakukan ketika peserta didik melakukan pembelajaran secara *online* menggunakan aplikasi *Zoom Meeting* kemudian tim PLB UNY ikut masuk dalam aplikasi *Zoom* dikenalkan sebagai teman pengajar setelah kegiatan pengamatan tim PLB UNY memberikan gambaran tentang dasar dari beberapa kemampuan anak yang tampak saat pengamatan, namun pengamatan utama dilakukan oleh pengajar.

Kegiatan pendampingan kedua dilakukan secara langsung kepada Ananda R, dikarenakan Ananda mengalami penurunan yang signifikan dalam berbagai kegiatan baik di rumah mau belajar secara *online*. Hasilnya ternyata setelah observasi, tim memperoleh informasi dari Ananda R yang

merasa tidak ingin di banding-bandingkan dengan kakak-kakaknya atau saudara kembarnya. Karena ketika dibandingkan terus-menerus setiap hari membuat Ananda R merasa tertekan sekaligus tidak nyaman. Hasil dari informasi pendampingan ini menjadi catatan bagi perancang kurikulum, pengajar, wali kelas serta tim psikologi di lembaga untuk mendampingi anak-anak selama kegiatan belajar dari rumah.

4. Pendampingan tutor

Pendampingan dengan tutor dilakukan secara berkala dari mulai bulan Oktober pendampingan dilakukan secara *online* untuk menyamakan persepsi tentang kebutuhan individual anak-anak dengan kebutuhan khusus. Kemudian di bulan November dilakukan dua kali pendampingan yang pertama mengenai penyampaian kendala saat tutor melakukan kegiatan belajar dari rumah dan pendampingan mengenai pembuatan RPI.

Pada pendampingan pertama di bulan November mengenai kendala yang ditemui peserta didik saat kegiatan belajar diperoleh beberapa informasi bahwa, 1) tidak semua orang tua melakukan pendampingan kepada anak-anak dengan kebutuhan khusus saat belajar dari rumah, 2) anak-anak dengan permasalahan *slow learner* justru mendapatkan nilai bagus yang menjadi kecurigaan para pengajar bahwa ini adalah hasil dibantu dari keluarga, 3) beberapa anak baru belum melakukan *assessment* sehingga data tentang kendala anak ini tidak diketahui oleh pengajar dan orang tua cenderung kurang kooperatif serta menutupi kondisi ini, 4) selama ini anak dan orang tua sangat tergantung kepada terapis. Berdasarkan hasil diskusi, diperoleh beberapa hasil bahwa pembelajaran dari rumah ini memang hal yang baru bagi orang tua sehingga ketika ditemukan beberapa hal yang tidak sesuai antara kemampuan anak dengan hasil belajar yang perlu dilakukan pengajar adalah mengkonfirmasi dengan beberapa alternatif pilihan cara tidak sekedar dalam bentuk tes saja. Kondisi permasalahan orang tua yang abai atau masih menutupi kondisi anak ini memang bukan hal yang mudah, sehingga yang bisa dilakukan adalah dengan melakukan pendekatan mulai dari yang dipercayai terlebih dahulu kemudian membuat pendampingan individual dengan orang tua peserta didik. Beberapa anak yang belum melakukan *assessment* perlu dilakukan *assessment* berkala untuk mengetahui kendala dan potensi peserta didik.

Pendampingan kedua dilakukan untuk membuat RPI. Dari hasil diskusi diperoleh informasi bahwa selama ini pengajar anak berkebutuhan khusus mengajar di berbagai kelas yang berbeda dengan permasalahan yang cukup kompleks baik peserta didik maupun orang tuanya yang kurang kooperatif, sehingga pengajar merasa terbebani dengan berbagai pengaturan sehari-hari selama kegiatan belajar. Hal inilah yang kemudian menyebabkan pembuatan RPI kurang efektif. Sehingga tim PLB UNY memberikan gambaran bahwa RPI yang digunakan di Lembaga haruslah yang benar-benar bisa digunakan dan bermakna sebagai pedoman bagi pengajar dalam menyampaikan materi kepada peserta didik. Dengan tidak mengubah format yang ada pengajar bisa tetap menuliskan apa yang telah dilakukan selama kegiatan belajar di semester lalu untuk kemudian sambil jalan di perbaiki bersama-sama supaya bisa semakin efektif .

C. Hasil Pembelajaran Inklusif di PKBM HSPG

1. Evaluasi dari persiapan proses belajar

Dilihat dari proses belajar mengajar bagi peserta didik dengan kebutuhan khusus yang terpantau lewat laporan belajar virtual dan grup *Whatsapp* pengajar khusus maupun konsultasi langsung tampak bahwa ada perubahan pendekatan yang tadinya berpatokan pada aktivitas yang sama dengan peserta didik lain sekarang semakin toleran terhadap permasalahan dan kebutuhan personal tiap individu.

Gambar 1
Contoh RPI Geografi peserta didik *slow learner* setara kelas 11 SMA

RANCANGAN PENDIDIKAN INDIVIDU (RPI)

| | | |
|-------------------|--------------------------|-----------------------|
| Nama : [REDACTED] | Tahun ajaran : 2020/2021 | Umur biologis : 17 th |
| Kelas : 11 IPS | Semester : 1 | Umur mental : |

| | |
|---------------------------------------|--|
| Tahap kemampuan sederhana dalam mapel | : bisa membaca materi geografi dan menulis pada garis dengan pelan, bisa mencari informasi tentang geografi di internet, bisa mengikuti instruksi dengan baik. |
| Kemampuan sulit dalam mapel | : menganalisis teori dan menerapkannya pada soal yang sifatnya abstrak |
| Kelebihan/minat | : menyukai <i>youtube</i> dan <i>game</i> |
| Kelemahan/kekurangan | : sulit konsentrasi, mudah terdistraksi, mudah lupa dan sulit mengungkapkan pendapat (kesulitan) dalam belajar. |

| Tujuan jangka pendek | Pendekatan | Penilaian |
|--|---|---|
| 1. Bisa mengajak [REDACTED] belajar geografi dengan nyaman 2. Sehingga [REDACTED] mau mengobrol dua arah dengan tutor saat belajar geografi 3. [REDACTED] paham materi geografi yang sering di temukan dalam kehidupan sehari-hari | 1. Pendekatan personal 2. Pendekatan dengan media <i>chat</i> dan <i>video call</i> untuk komunikasi 3. Pendekatan dengan media belajar yang mudah (gambar, video, ppt) | Penilaian hasil belajar dengan: 1. Tes (PG dan uraian) 2. Kuis/ <i>Game</i> kuis 3. Unjuk kerja (mendemonstrasikan hasil kerja dan menjelaskannya) |

2. Evaluasi dari tutor

Tabel 1
Evaluasi Kebutuhan Pendampingan dalam Pembelajaran Inklusif di HSPG

| No. | Pertanyaan | Pilihan Jawaban | | | |
|-----|---|-----------------|--------|--------------|--------------|
| | | Sangat Setuju | Setuju | Cukup Setuju | Tidak Setuju |
| 1 | Pendampingan oleh Lab. PLB UNY dalam pembelajaran peserta didik berkebutuhan khusus bermanfaat bagi saya. | 7 | 8 | 2 | 0 |
| 2 | Pendampingan oleh Lab. PLB UNY memberikan gambaran teknis yang jelas dalam melakukan praktik pengajaran dengan anak-anak berkebutuhan khusus. | 5 | 11 | 1 | 0 |
| 3 | Pendampingan oleh Lab. PLB UNY dalam menyusun RPI sudah jelas, namun perlu pendampingan lanjutan. | 5 | 11 | 0 | 1 |
| 4 | Pendampingan oleh Lab. PLB UNY perlu dilakukan kembali di tahun ajaran berikutnya | 5 | 12 | 0 | 0 |
| 5 | Pembelajaran dengan anak berkebutuhan khusus di HSPG selama ini sudah baik | 1 | 15 | 0 | 1 |
| 6 | Perlu adanya pertemuan antara orang tua dan guru untuk merumuskan tujuan belajar yang sinkron dengan pengembangan di keluarga | 8 | 9 | 0 | 0 |

Sumber: Analisis hasil pengukuran skala Likert

Berdasarkan angket yang di distribusikan kepada 23 tutor pengajar peserta didik berkebutuhan khusus di PKBM HSPG, sebanyak 17 responden (tutor) atau 73 % dari total pengajar telah memberikan jawaban dan informasinya yang dirangkum dalam Tabel 1. Angket ini berisi dua tipe pertanyaan yaitu tipe pertanyaan pertama dengan enam jenis pertanyaan tertutup dan tipe kedua yaitu seputar refleksi dari hasil pendampingan terhadap praktik pembelajaran yang dilakukan. Pertanyaan ini telah disesuaikan berdasarkan kebutuhan satuan pendidikan menggunakan pengukuran skala Likert.

Seperti terlihat dalam Tabel 1, mayoritas tutor memberikan jawaban setuju untuk setiap item pertanyaan. Hal ini menunjukkan pentingnya pendampingan ahli dalam melaksanakan pembelajaran inklusif untuk anak-anak berkebutuhan khusus. Begitu juga untuk adanya sinergi antara tutor dengan orang tua peserta didik, angket ini menunjukkan persetujuan dan persetujuan secara penuh untuk selalu ada *parents meeting* yang merumuskan tujuan belajar dengan pengembangan belajar di dalam keluarga.

Angket kedua terdiri atas tiga pertanyaan terbuka mengenai bagaimana refleksi tutor (lihat lampiran artikel ini) terhadap proses belajar dengan anak berkebutuhan khusus di semester depan agar semakin baik, komitmen tutor dalam menyusun kegiatan belajar yang bermakna bagi kebutuhan peserta didik, dan saran dan kritik agar program kurikulum anak-anak berkebutuhan khusus di HSPG semakin baik.

Terkait pertanyaan pertama, bagaimana saran perbaikan terhadap proses belajar dengan anak berkebutuhan khusus di semester depan, diperoleh beberapa refleksi dari pengajar terkait perlunya koordinasi semua pihak agar semakin baik, membuat metode, media dan praktik baik yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Responden juga menjawab perlu adanya keterbukaan antara berbagai pihak dalam mengkomunikasikan kondisi peserta didik yaitu pengajar, orang tua dan semua pihak dalam mencapai tujuan belajar peserta didik. Tidak hanya itu, pengajar pun harus memahami bentuk kondisi dan kemampuan anak yang diajarnya sehingga perolehan materi tidak dipaksakan namun sesuai kemampuan anak, dan ini pun harus disepakati bersama target belajar dengan kapasitas anak oleh orang tua. Dalam upaya ini diperlukan pendekatan yang lebih baik lagi terutama agar lebih sabar dalam menangani peserta didik. Upaya mempersiapkan kegiatan belajar yang lebih baik pun harus dilakukan agar terjadi *bonding* yang baik dalam kegiatan belajar mengajar.

Kemudian, refleksi pertanyaan kedua mengenai bagaimana komitmen dalam menyusun kegiatan belajar yang bermakna bagi kebutuhan peserta didik adalah dengan memotivasi pribadi dan menciptakan kegiatan yang menyenangkan agar kegiatan belajar optimal dan juga target belajar tercapai. Menyusun rencana program kemudian dikomunikasikan kepada orang tua, agar pendekatan yang digunakan semakin tepat. Pengajar pun menyampaikan akan berusaha menyusun materi yang sesuai untuk kebutuhan anak sehingga apa yang disampaikan bermakna bagi anak. Komitmen lain yang disampaikan adalah menciptakan pembelajaran yang menyenangkan dan tidak padat materi agar tidak semakin menekan peserta didik. Berupaya mengenal karakter peserta didik, karena di sini ada pengajar yang menyampaikan dengan jujur belum bisa menentukan metode yang tepat agar bisa maksimal dalam memberikan materi dalam kegiatan belajar daring karena pada praktiknya kegiatan belajar secara daring dengan anak berkebutuhan khusus ini sulit. Komitmen yang ingin ditekankan oleh salah seorang pengajar mengedepankan motivasi dan kebutuhan anak, afeksi dulu baru kognisi.

Selanjutnya, untuk saran dan kritik agar program kurikulum anak-anak berkebutuhan khusus di HSPG semakin baik adalah melakukan koordinasi rutin tentang berbagai permasalahan belajar, kehadiran dan keluhan baik peserta didik maupun orang tua. Berupaya meningkatkan kesadaran orang tua dalam mendampingi belajar anak-anak di masa daring. Mempertajam *assessment* dan memberi

waktu observasi sebelum menyusun program belajar bagi pengajar. melakukan penyesuaian kedalaman materi dengan kondisi di lapangan, menentukan skala prioritas antara pengendalian emosi atau peningkatan akademik, sehingga optimal programnya. Kerja sama yang lebih baik dengan orang tua. Perlu adanya pengarahan kepada orang tua mengenai pengenalan kapasitas dan kebutuhan anak serta memberikan dukungan psikis untuk meningkatkan *bonding* dengan anak.

Keberadaan grup pengajar khusus ini, membuat pengajar bisa melakukan *sharing* dengan sesama pengajar maupun terapis. Terlebih lagi, kerja sama dengan laboratorium PLB UNY yang sangat membantu pengajar yang tidak memiliki basis pengetahuan tentang pembelajaran ABK, harapannya diskusi dengan PLB UNY ini bisa dilakukan di awal sebelum memulai kegiatan belajar sehingga persiapan mengajar semakin baik dan optimal. Pendampingan lanjutan untuk pengajar DA ini harapannya bisa dilakukan secara berkelanjutan agar semakin baik dalam mengajar anak-anak DA. Sehingga pengajar tidak memaksakan materi karena merasa bingung dan juga bisa beradaptasi dengan baik tentang bagaimana peserta didik bisa mengalami perubahan yang semakin baik. Dengan adanya pendampingan ini, harapannya bisa dilakukan *assessment* dengan tepat dan efektif, merumuskan dengan detail kebutuhan, potensi, target serta komitmen dukungan yang harus diberikan oleh pengajar, orang tua dan semua pihak melakukan diskusi yang komprehensif (*three-way conference*).

D. Kesimpulan

Keberadaan anak berkebutuhan khusus di PKBM HSPG dengan konsep pembelajaran inklusif adalah hal baru bagi pendidikan nonformal. Meskipun di beberapa Lembaga pendidikan nonformal serupa juga menerima ABK, kolaborasi dengan pakar pendamping belum pernah dilakukan. Sehingga, langkah sinergi dengan pakar pendamping menjadi pendukung sekaligus solusi atas kendala praktik yang selama ini dijumpai di lapangan. Fokus penelitian ini adalah implementasi sinergi pendamping yaitu pakar Pendidikan inklusif oleh PLB UNY, komunikasi orang tua serta pengajar sebagai modal pengetahuan dasar pelaksanaan pembelajaran di PKBM HSPG Yogyakarta. Pakar pendamping dalam hal ini PLB UNY mendapatkan rujukan baru atas kerja sama pertamanya dengan PKBM Homeschooling HSPG dalam memulai pendidikan inklusif di lingkungan pendidikan non-formal. Pengajar juga mendapatkan dukungan oleh pakar dalam penyusunan RPI, refleksi proses, dan evaluasi kegiatan belajar mengajar. Sinergi dengan orang tua pun menjadi langkah jitu membangun komunikasi dua arah guna mendukung potensi peserta didik. Penelitian ini sekaligus bahan masukan untuk pemerintah, Kementerian Pendidikan, dan instansi terkait agar mengimplementasikan pendidikan inklusif secara komprehensif di semua satuan pendidikan baik formal, nonformal, dan informal. Melalui penelitian ini, PKBM menunjukkan eksistensinya sebagai salah satu lembaga pendidikan nonformal yang bernilai strategis dalam mengimplementasikan sinergi pembelajaran pendidikan inklusif untuk masyarakat.

E. Referensi

- Anwar, Y., & Adang. (2017). *Sosiologi untuk Universitas* (Cetakan kedua). Refika Aditama.
- Azis, F., Mukramin, S., & Risfaisal, R. (2021). Interaksi Sosial Anak Autis di Sekolah Inklusi (Studi Sosiologi Pada Sekolah Inklusi di Kota Makassar). *Equilibrium: Jurnal Pendidikan*, 9(1), 77–85. <https://doi.org/10.26618/equilibrium.v9i1.4365>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2006). *From Them to Us: An International Study of Inclusion in Education*. Routledge.
- Budiyanto. (2017). *Pengantar Pendidikan Inklusif Berbasis Budaya Lokal*. Prenadamedia Group.
- Chairiyah, R. (2015). *Gambaran Penerimaan Diri Ibu Tiri Yang Memiliki Anak Tunarungu*. <http://repository.usu.ac.id/handle/123456789/48093>
- Elmubarok, Z. (2009). *Membumikan Pendidikan Nilai: Mengumpulkan yang Terserak, Menyambung yang Terputus dan Menyatukan yang Tercerai* (1 ed.). Alfabeta.
- Fauziah, P. Y. (2020). *Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat (PKBM)*. Universitas Negeri Yogyakarta.

- Gunarhadi, G. (2001). Mengenal Pendekatan Inklusi dalam Pendidikan Luar Biasa. *Rehabilitasi*, 2(1), 63–68.
- Hamalik, O. (2004). *Proses Belajar Mengajar*. Bumi Aksara.
- Johnsen, B. H., & Skjorten, M. D. (Ed.). (2001). *Education—Special Needs Education*. Oslo Academic Press.
- Kugelmass, J. W. (2004). *The Inclusive School: Sustaining Equity and Standards* (New ed. edition). Teachers College Press.
- Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. Bantam Books.
- Liyawati, I. D. (2016). Praktik Inklusi Sosial Penanganan Korban Anak yang Dilacurkan (Ayla) di Surabaya. *Paradigma*, 4(3), Article 3. <https://ejurnal.unesa.ac.id>
- Martono, N. (2019). Sekolah Inklusi sebagai Arena Kekerasan Simbolik. *Sosiohumaniora*, 21(2), 150–158. <https://doi.org/10.24198/sosiohumaniora.v21i2.18557>
- Mertens, D. M., & Wilson, A. T. (2018). *Program Evaluation Theory and Practice, Second Edition: A Comprehensive Guide* (Second Edition.). The Guilford Press.
- Nasichin. (2002). *Perkembangan Pendidikan Luar Biasa Selama Masa Dasawarsa Terakhir dan Kebijakan Terbaru dalam PLB di Indonesia*. Direktorat PLB Depdiknas.
- Neuman, W. L. (2003). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Pearson.
- O'hanlon, C. (2003). *Educational Inclusion as Action Research* (1st edition). Open University Press.
- Ryandono, M. N. H. (2018). Peran Pondok Pesantren dalam Pemberdayaan Sosial Ekonomi di Jawa Timur pada Abad ke-20. *Mozaik Humaniora*, 18(2), 189–204. <https://doi.org/10.20473/mozaik.v18i2.10934>
- Shea, T. M., & Beuer, A. M. (1997). *Special Education a Social Systems Perspective* (2nd Edition). Brown & Benchmark.
- Simpson, D., Jackson, M., & Aycock, J. (2005). *John Dewey and the Art of Teaching: Toward Reflective and Imaginative Practice*. <https://doi.org/10.4135/9781452232386>
- Sugiarmin, M. (2010). Kontroversi Hubungan Autisme dan Imunisasi Measles- Mumps-Rubella (MMR). 8.
- Suyanto, B., & Sutinah. (2011). *Metode Penelitian Sosial: Berbagai Alternatif Pendekatan*. Kencana.
- United Nations Educational. (1998). *Learning to Live Together in Peace and Harmony: Values Education for Peace, Human Rights, Democracy, and Sustainable Development for the Asia-Pacific Region. A UNESCO-APNIEVE Sourcebook for Teacher Education and Tertiary Level Education*. United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. <https://eric.ed.gov/?id=ED440028>
- Zidjaly, N. A. (2015). *Disability, Discourse and Technology: Agency and Inclusion in (Inter)action*. Palgrave Macmillan UK. <https://doi.org/10.1057/9781137519573>

Lampiran

Refleksi Tutor dalam Proses Pembelajaran Inklusif di HSPG. Tiga pertanyaan yang diajukan adalah:

1. Bagaimana refleksi tutor terhadap proses belajar dengan anak berkebutuhan khusus di semester depan agar semakin baik?
2. Bagaimana komitmen tutor dalam menyusun kegiatan belajar yang bermakna bagi kebutuhan peserta didik?
3. Apakah ada saran dan kritik agar program kurikulum anak-anak berkebutuhan khusus di HSPG semakin baik?

| Tutor | Pertanyaan 1 | Pertanyaan 2 | Pertanyaan 3 |
|-------|--|--|---|
| 1 | Membuat metode sesuai yang kebutuhan peserta didik | Dibutuhkan, memotivasi, menyenangkan peserta didik | Minimal 2 bulan sekali ada koordinasi, tidak hanya cara mengajar, mungkin tingkat kehadiran siswa, keluhan siswa, keluhan ortu dsb |
| 2 | Perlu koordinasi semua pihak | Ya sangat penting untuk ketercapaian anak belajar | Sudah baik perlu di tingkatkan Terutama dalam koordinasi semua pihak baik guru ortu dan psikolog terapis |
| 3 | Semoga semakin baik lagi | Sebaik dan seoptimal mungkin | Selalu semangat, nggeh |
| 4 | Perbanyak media dan praktik | Belajar dengan pendekatan yang tepat | Meningkatkan kesadaran dari orang tua dalam mendampingi belajar anak2 apalagi dalam masa belajar daring |
| 5 | Lebih terbuka komunikasi antara guru & ortu terkait tujuan belajar anak | Menyusun rencana program kemudian dikomunikasikan ke ortu | Pertajam asesmen, beri waktu untuk observasi anak sebelum menyusun program belajar |
| 6 | Perlu penyesuaian materi dengan kemampuan anak sesungguhnya | Menyesuaikan kemampuan anak | Perlu disesuaikan lagi kedalaman materi dengan kondisi siswa di lapangan, juga perlu diprioritaskan antara pengendalian emosi atau akademik siswa sehingga lebih optimal tidak terkesan memaksakan program belajar ke siswa |
| 7 | Guru harus memahami betul kondisi dan kemampuan anak yang diajarnya, sehingga anak mendapatkan materi sesuai dengan kemampuannya | Saya mengusahakan se bisa mungkin untuk menyusun materi belajar yang sesuai dengan kebutuhan anak, sehingga anak belajar materi yang bermakna untuknya | Adanya kerja sama yang baik antara orang tua dan guru untuk perkembangan anak. |
| 8 | Benar-benar disesuaikan dengan kemampuan anak dan membuat target belajar sesuai kapasitas anak yang | Analisis masalah/ kendala peserta didik, lalu merancang pembelajaran yang sesuai dengan | Perlu ada pengarahan untuk para orang tua pentingnya 1) mengenal kapasitas dan kebutuhan anak sehingga |

| | | | |
|----|--|---|--|
| | juga telah disepakati orang tua. | dikonsultasikan juga dengan para terapis, lalu komunikasi dengan ortu untuk feedbacknya. | target belajar lebih bermakna, 2) memberikan support dan dukungan khususnya secara psikis serta meningkatkan bonding dengan anak. |
| 9 | Refleksi saya untuk proses belajar semester ini sudah cukup berjalan baik dan lebih menuruti/menyesuaikan kondisi/kemauan siswa dan di semester depan ingin menambah variasi media pembelajaran atau mungkin metode pembelajaran, sebenarnya lebih menyesuaikan dengan peserta didik (itu yang dipertahankan). | Komitmen saya ingin menciptakan pembelajaran yang menyenangkan dan dengan peserta didik dan tidak terlalu padat materi sehingga tidak terlalu menekan peserta didik. | Sebenarnya sudah baik, ditambah lagi ada grup pengajar abk jadi pengajar dapat sharing2 dengan terapi maupun pengajar lain. Terlebih lagi ada kerja sama dengan lab PLB UNY yang sangat membantu guru2 seperti saya yang awam bahkan bukan bidang saya mengajar anak2 berkebutuhan khusus. Harusnya diskusi antar pengajar atau dengan lab PLB semacam ini diadakan saat di awal sehingga ada persiapan yang matang sebelum mengajar |
| 10 | Membutuhkan pendekatan kepada siswa yang lebih baik lagi | Lebih mengenal karakter peserta didik sehingga dapat menentukan penanganan yang tepat terhadap siswa | Adanya koordinasi yang lebih baik lagi antara berbagai komponen yang terlibat dalam pembelajaran siswa berkebutuhan khusus |
| 11 | Semoga lebih bisa memahami anak-anak dan semakin sabar | Diusahakan | Perlu adanya pendampingan lanjut untuk pengajar siswa DA |
| 12 | mencoba untuk lebih mempelajari kondisi anak dengan baik, sehingga bisa melakukan pembelajaran dan penanganan dengan lebih tepat. | jujur saja, belum bisa menentukan metode yang tepat untuk bisa lebih memaksimalkan materi yang diajarkan, karena pembelajaran daring bagi siswa inklusi pada praktiknya sangat sulit. | Mohon diberikan informasi yang detail kepada guru, agar tidak salah dalam memberikan materi atau melakukan penanganan. Mohon diadakan koordinasi kepada masing-masing wali murid, agar bisa "bekerja sama dengan baik", apalagi jika pembelajaran masih dilakukan secara daring. |
| 13 | Komunikasi intens antara sesama guru pengajar anak tsb agar satu visi misi | Mengedepankan motivasi dan kebutuhan anak, afeksi dulu baru kognitif | Adanya psikolog profesional yang mendampingi selain PLB UNY. Semakin banyak orang berpengalaman, semakin guru mendapat tambahan cara menangani anak DA |
| 14 | Saya harus lebih sabar, sadar diri, dan lebih perhatian terhadap anak. | Saya sudah berkomitmen dan harus lebih lagi untuk ke depannya. | Harus lebih sering diadakan Koordinasi dan konfirmasi terhadap apa yang sudah |

| | | | |
|----|--|--|--|
| | | | dilakukan guru terhadap peserta didik |
| 15 | Lebih mempersiapkan pembelajaran sebaik mungkin | Lebih baik lagi dalam menyusun kegiatan belajar | Pendampingan untuk pengajar DA masih ada untuk semester depan |
| 16 | Harus sabar dan harus bisa memahami siswa | Materi menyesuaikan dengan siswanya dan tidak terlalu berat | Tidak memaksakan materi harus tercapai yang penting siswa nyaman dan bisa beradaptasi, yang dikejar bukan materinya tetapi bagaimana siswa bisa berubah ke arah yang baik sikap dan perilakunya , dan untuk guru juga jangan terlalu dibebani administrasi yang berat karena guru DA bebannya mental menghadapi anak sudah berat dan super sabar jadi untuk guru guru administrasinya seringan mungkin |
| 17 | Perlu membangun <i>bonding</i> secara lebih intensif | Masih perlu usaha ekstra untuk menemukan langkah strategis dalam penyusunan kegiatan belajar | Melakukan asesmen dengan tepat dan efektif, merumuskan dengan detail kebutuhan, potensi, target serta komitmen dukungan yang harus diberikan oleh guru maupun orang tua melalui diskusi yang komprehensif (<i>three-way conference</i>). |

Sumber: wawancara dan dokumentasi

Left blank