

PEMBELAJARAN MATEMATIKA DI KELAS INKLUSI : PENDUKUNG PROSES BELAJAR ABK DI KELAS

Elli Kusumawati*

Ringkasan

Pendidikan inklusif adalah tentang mengubah sistem pendidikan dan meningkatkan sekolah agar lebih memenuhi berbagai kebutuhan semua peserta didik. Keterbatasan fisik maupun mental ABK menjadi hambatan tersendiri bagi guru dalam melaksanakan pembelajaran maupun mengelola kelas. Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui gambaran pendukung pembelajaran matematika SMP di kelas inklusi. Sumber data adalah sembilan orang guru matematika yang berpengalaman mengajar di kelas inklusi. Berdasarkan hasil temuan penelitian diperoleh: (1) Kompetensi minimal ABK di kelas inklusi meliputi memahami pengetahuan faktual dan memahami pengetahuan prosedural dan mampu memecahkan masalah sederhana berkaitan dengan kehidupan sehari-hari dengan memperhatikan juga kekhususan yang dimiliki oleh ABK, (2) proses pembelajaran yang melibatkan ABK di kelas inklusi oleh guru matematika dengan menggunakan PPI dan sebagian guru membuat bahan ajar dan lembar kerja khusus, (3) pemberian scaffolding oleh guru di kelas inklusi diberikan khusus kepada ABK, (4) sekolah mengadakan seleksi untuk menerima ABK dengan memberikan tes psikologi dan kemampuan baca tulis dan ketrampilan berhitung, (5) jenis ABK di kelas inklusi meliputi slow learner, tuna grahita tingkat rendah, autisme ringan, tuna grahita, dan tuna rungu, (6) peran guru pendamping untuk ABK di kelas inklusi untuk membantu ABK menghadapi kendala dalam proses pembelajaran di kelas, (7) evaluasi pembelajaran untuk siswa ABK berupa ulangan harian, Ulangan Tengah Semester (UTS) dan Ulangan Akhir Semester (UAS dengan tingkat kesukaran berada pada level C1 sampai C3 (Low Order Thinking Skills), (8) Fasilitas untuk ABK yang diberikan berupa pendampingan di luar kelas, jam tambahan untuk melatih psikomotor, ruang khusus ABK, Ruang terapi, ruang sumber untuk ABK, dan menu makan khusus (untuk sekolah yang menyediakan makan siang).

Keywords

kelas inklusi — anak berkebutuhan khusus — matematika

^{1,2,3} *Pendidikan Matematika FKIP Universitas Lambung Mangkurat*

*Corresponding author: ellikusumawati@ulm.ac.id

Pendahuluan

Badan dunia UNESCO mendefinisikan pendidikan inklusi sebagai sebuah pendekatan untuk mencari cara bagaimana mengubah sistem pendidikan guna menghilangkan hambatan yang menghalangi siswa untuk terlibat penuh dalam pendidikan. Pendidikan inklusif adalah tentang mengubah sistem pendidikan dan meningkatkan sekolah agar lebih memenuhi berbagai kebutuhan semua peserta didik. Pendidikan inklusi didefinisikan sebagai sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memi-

liki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya (Permendiknas No. 70, 2009). Dari pengertian tersebut, guru di kelas inklusi dituntut untuk memberikan perlakuan yang sama dengan anak lainnya, termasuk dalam proses pembelajaran di kelas.

Melibatkan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dalam proses pembelajaran di kelas inklusi berarti memberikan kesempatan kepada mereka untuk memperoleh pengalaman yang sama dengan teman sejawatnya. Namun, dengan adanya ABK di kelas inklusi memberikan keragaman kon-

disi siswa yang dikelola guru. Keterbatasan fisik maupun mental ABK menjadi hambatan tersendiri bagi guru dalam melaksanakan pembelajaran maupun mengelola kelas. Agar proses pembelajaran yang diberikan oleh guru lebih maksimal, perlu adanya pengadaptasian standar kompetensi dan komponen kurikulum dalam beberapa materi yang disesuaikan dengan kemampuan dan hambatan yang dimiliki oleh ABK (Suripto, 2017). Menurut Permendikbud No.157 tahun 2014 pasal 6, kurikulum untuk peserta didik berkelainan atau berkebutuhan khusus dapat berbentuk kurikulum pendidikan reguler atau kurikulum pendidikan khusus. Yang dimaksud dengan kurikulum yang berlaku dalam satuan pendidikan reguler yaitu kurikulum 2013. Kurikulum pendidikan reguler disediakan untuk peserta didik berkelainan atau berkebutuhan khusus yang mengikuti pendidikan di satuan pendidikan reguler dan dapat ditambahkan dengan program kebutuhan khusus.

Struktur Kurikulum, Kompetensi Inti-Kompetensi Dasar, Dan Pedoman Implementasi Kurikulum 2013 Pendidikan Khusus dituangkan dalam Peraturan Direktur Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah No. 10 tahun 2017, yang menyebutkan bahwa Kompetensi Dasar memuat kemampuan dan materi pembelajaran rerata yang dapat dicapai peserta didik berkebutuhan khusus untuk suatu mata pelajaran pada masing-masing satuan pendidikan khusus yang mengacu pada Kompetensi Inti. Sedangkan menurut Permendikbud No. 35 tahun 2018 tentang kurikulum 2013 sekolah menengah pertama/madrasah tsanawiyah, kompetensi dasar dirumuskan untuk mencapai kompetensi inti. rumusan kompetensi dasar dikembangkan dengan memperhatikan karakteristik dan kemampuan peserta didik, dan kekhasan masing-masing mata pelajaran. Mencermati penjelasan kurikulum sebagaimana dikemukakan di atas, dapat disimpulkan bahwa pendidikan inklusif mempunyai kurikulum yang relatif fleksibel. Akan tetapi dalam realitasnya selama ini terdapat kurikulum yang tersusun kaku dan kurang tanggap terhadap kebutuhan anak yang berbeda. Meskipun pendidikan inklusif tidak mensyaratkan kurikulum yang terpisah karena itu justru akan menciptakan segregasi sehingga kurikulum pendidikan inklusif harus masuk dalam kurikulum arus utama dengan sifat yang fleksibel (Handayani dan Rahardian, 2013).

Matematika termasuk mata pelajaran umum kelompok A yang merupakan program kurikuler yang bertujuan untuk mengembangkan kompetensi sikap, kompetensi pengetahuan, dan kompetensi keterampilan peserta didik sebagai dasar dan penguatan kemampuan dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara (Permendikbud, 2017) yang bersifat nasional dan dikembangkan oleh pemerintah. Matematika juga merupakan mata pelajaran yang diujikan dalam Ujian Nasional. Mengingat pentingnya mata pelajaran matematika, tentunya guru matematika berupaya memenuhi kompetensi dasar yang sudah ditetapkan. Begitu juga, guru matematika di kelas inklusi perlu mengupayakan pembelajaran seoptimal mungkin un-

tuk memenuhi kompetensi minimal yang harus dimiliki ABK.

Kenyataan di lapangan, kompetensi dasar untuk mata pelajaran matematika ABK di kelas inklusi disesuaikan dengan tuntutan kurikulum K-13. Padahal tidak semua ABK mampu memenuhi tuntutan kompetensi tersebut. Oleh karena itu perlu ditetapkan terlebih dahulu kompetensi minimal yang dapat dicapai oleh ABK. Hal ini bukanlah hal yang mudah mengingat bahwa dalam satu kelas, jenis ABK juga bisa beragam. ABK di kelas inklusi bisa terdiri dari anak autisme, down syndrome, siswa lambat belajar dan sebagainya. Oleh karena itu inklusi menjadi topik yang menarik tidak hanya di Indonesia, bahkan beberapa negara sudah melakukan pengembangan pendidikan inklusi melalui penelitian sejak beberapa dekade terakhir disemua mata pelajaran salah satunya adalah pelajaran matematika.

Penelitian untuk menangani Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di kelas inklusi dalam pembelajaran matematika memerlukan desain dan pendekatan pembelajaran khusus. Faragher, dkk (2019) menyatakan bahwa dengan memberikan pengalaman belajar matematika untuk anak Down Syndrome dengan memberikan kosakata, ide-ide dari guru di luar ekspektasi kurikulum reguler, didorong dengan cara kreatif dari guru membantu siswa berkebutuhan khusus untuk terlibat dalam belajar matematika dan menyipkan mereka untuk kelas-kelas berikutnya. Peranan guru sangat penting di dalam kelas inklusi dalam melibatkan ABK dalam pembelajaran di kelas, mendorong siswa yang lain untuk peduli dan membantu ABK mengikuti pembelajaran dan memahami materi yang diberikan. Guru lebih menekankan kerjasama daripada persaingan, membentuk interaksi sosial yang saling melengkapi di kelas inklusi. Selain itu untuk menangani perbedaan siswa berkebutuhan khusus dengan siswa yang lain, guru bisa menggunakan scaffolding untuk memahami matematika seluruh siswa di kelas inklusi terutama siswa berkebutuhan khusus.

Pemberian scaffolding mampu memperkuat ingatan ABK yang lemah, meningkatkan kemampuan, dan menumbuhkan rasa tanggung jawab internal untuk kemajuan belajar mereka, penggunaan scaffolding bisa diperhitungkan untuk pembuatan bahan ajar oleh guru (Broza dan Kolkant, 2015; Pfister, dkk, 2015). Penelitian yang dilakukan Pfister, dkk (2015) menggunakan lima fase scaffolding yaitu : (1) aktifasi kognitif, (2) stimulasi wacana, (3) menangani kesalahan secara produktif, (4) orientasi pada target, dan (5) menggunakan manipulasi. Menurut Vygotsky, fungsi mental yang lebih tinggi berkembang melalui internalisasi interaksi sosial sebelumnya, seperti menyelesaikan masalah dengan dukungan orang dewasa (atau teman sejawat yang lebih berpengetahuan). Paradigma konstruktivis sosial menekankan konstruksi aktif siswa yang aktif dalam proses ini, melalui partisipasi yang semakin substansial dalam (kembali) diberlakukannya praktik-praktik yang telah mapan (Cobb 2010). Temuan Broza dan Kolkant (2015) mengungkapkan aspek interaksi sosial gu-

ru dan siswa Low Achievement Student (LAS) dan jika seorang guru mampu melihat ke sisi sosial-emosional siswa maka hal ini dapat mempengaruhi belajar siswa LAS sehingga guru dapat menawarkan scaffolding yang sesuai sebagai respon.

Dialog yang terjalin antara teman sejawat dan siswa berkebutuhan khusus dapat menjadi salah satu cara agar ABK terlibat dalam pembelajaran matematika. Hasil pengamatan penulis di kelas inklusi selama ini jarang guru melibatkan ABK dalam kelompok belajar atau bahkan guru menempatkan ABK dalam kelompok tersendiri dengan maksud agar tidak mengganggu proses pembelajaran. Hal ini tidak sesuai dengan paradigma pendidikan inklusi bahwa tidak boleh memandang sebagian dari siswa yang tidak penting dan mengabaikan partisipasinya.

Tujuan dari tulisan ini adalah untuk mengetahui gambaran pendukung pembelajaran matematika SMP di kelas inklusi yang terdiri dari kompetensi minimal ABK di kelas inklusi, proses pembelajaran yang melibatkan ABK di kelas inklusi, pemberian scaffolding oleh guru di kelas inklusi, input ABK di kelas inklusi, jenis ABK di kelas inklusi peran guru pendamping untuk ABK di kelas inklusi, evaluasi pembelajaran untuk siswa ABK, dan fasilitas untuk ABK.

Metode Penelitian

Bentuk penelitian ini adalah deskriptif kualitatif yang digunakan untuk menggambarkan secara umum sistem pendukung pembelajaran matematika di kelas inklusi. Sumber data dalam penelitian ini adalah sembilan orang guru matematika (berpengalaman mengajar di kelas inklusi) yang mengisi angket tentang gambaran umum sistem pendukung pembelajaran matematika di kelas inklusi. Prosedur analisis data dengan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Reduksi data dilakukan dengan pengumpulan informasi dan data gambaran umum pembelajaran matematika di kelas inklusi dari pengumpulan hasil angket. Kemudian penyajian data dilakukan dengan pemaparan informasi dengan menyederhanakan makna dan menginterpretasikan informasi. Selanjutnya, penarikan kesimpulan dilakukan dengan cara memberikan kesimpulan dari hasil penelitian sesuai dengan tujuan yang diharapkan oleh peneliti.

Hasil dan Pembahasan

Berdasarkan temuan di lapangan, gambaran umum pendukung pembelajaran matematika di kelas inklusi yang melibatkan ABK digambarkan sebagai berikut.

Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah diuraikan sebelumnya, maka dapat disimpulkan bahwa : (1) Prosentase kemampuan berpikir aljabar siswa untuk indikator kemampuan menggunakan simbol dalam pe-

: (1) Prosentase kemampuan berpikir aljabar siswa untuk indikator kemampuan menggunakan simbol dalam pemodelan matematis pada kelompok tingkat tinggi adalah 95,8%, pada kelompok tingkat sedang 39,9%, dan pada kelompok tingkat rendah 43,6%, (2) Prosentase kemampuan berpikir aljabar siswa untuk indikator kemampuan menentukan penyelesaian dari suatu persamaan pada kelompok tingkat tinggi adalah 75%, pada kelompok tingkat sedang 69,4%, dan pada kelompok tingkat rendah 25%, (3) Prosentase kemampuan berpikir aljabar siswa untuk indikator kemampuan menggeneralisasikan pola dari aritmatika pada kelompok tingkat tinggi adalah 82%, pada kelompok tingkat sedang 58,1%, dan pada kelompok tingkat rendah 31,3%.

Referensi

Andriani, P. (2015). Penalaran Aljabar dalam Pembelajaran Matematika. *Jurnal Pendidikan Matematika*, 1-15. Diakses dari <https://jurnalbeta.ac.id/index.php/betaJTM/article/download/20/14>

Badawi, A. (2016, March 12). Retrieved from <https://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/ujme/article/view/13100>

Hayati, L. (2013). Pembelajaran Pendidikan Matematika Realistik Untuk Mengembangkan Kemampuan Berpikir Aljabar Siswa. *Seminar Nasional Matematika dan Pendidikan Matematika FMIPA UNY Yogyakarta*, (pp. 397-404). Yogyakarta. Diakses dari <https://eprints.uny.ac.id/10773/>

Inganah, S. (2016). Karakteristik Berpikir Aljabar Siswa Pada Level Multistruktural Dalam Menggeneralisasi Pola. *Seminar Nasional dan Gelar Produk di Universitas Muhammadiyah Malang*. Malang. Diakses dari <http://research-report.umm.ac.id/index.php/research-report/article/viewFile/799/958>

Nurrahman, A. (2015). Ada Apa Dengan Berpikir Aljabar dalam Belajar. *Seminar Nasional Matematika dan Pendidikan Matematika di Universitas Negeri Yogyakarta*. Yogyakarta. Diakses dari <https://studylibid.com/doc/69223/ada-apa-dengan-berpikir-aljabar-dalam-belajar>

Setiadi, dkk. (2012). *Kemampuan Siswa SMP Indonesia*. Jakarta: Pusat Penelitian Pendidikan Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Diakses dari <https://scholar.google.co.id/citations?user=lbAdK7EAAAAJ&hl=en>

Sugiyono. (2015). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: CV. Alfabeta.

Yulianto, T. (2009). Kamus Dasar Matematika. Semarang: Aneka Ilmu.