

BAHAN PRESENTASI

HAKIKAT KETUNAGRAHITAAN

OLEH: IDING TARSIDI, M.Pd.

A. Batasan Tunagrahita

Terdapat beberapa istilah yang bersinonim: Mentally Handicapped, dalam bahasa Indonesia yang mempunyai makna sama untuk menyebut salah satu jenis anak luar biasa (ALB), yaitu: terbelakang, terbelakang mental, cacat mental, retardasi metal, dan tunagrahita. Adapun istilah lainnya seperti lemah pikiran, lemah ingatan, lemah otak kurang tepat digunakan karena mengandung arti lain.

Rusyan, T., dkk. (1989: 32) mengutip pendapat para ahli tentang pengertian inteligensi/kecerdasan sebagai berikut: Menurut **Super dan Cites** mengemukakan bahwa kecerdasan merupakan kemampuan menyesuaikan diri terhadap lingkungan dan belajar dari pengalaman. Menurut **Bischoff**, inteligensi merupakan kemampuan memecahkan segala jenis masalah. Sedangkan **Heidenrich**, inteligensi merupakan kemampuan untuk belajar dan mempergunakan apa yang telah dipelajari dalam menyesuaikan diri terhadap situasi yang belum diketahui atau dalam memecahkan masalah. Dan menurut **Freeman**, **inteligensi** merupakan: (1) kesanggupan mengintegrasikan pengalaman-pengalaman dan menemukan situasi baru, (2) kesanggupan untuk belajar, (3) kesanggupan mempraktekan tugas yang bertalian dengan intelektual, dan (4) kesanggupan untuk berpikir abstrak. Menurut **Binet**, **inteligensi** sebagai kecenderungan untuk mengambil dan menjaga haluan yang pasti, serta kesanggupan menyelaraskan dengan tujuan.

Banyak definisi mengenai anak tunagrahita, salah satu definisi yang dikemukakan oleh:

1. *The American Association on Mental Deficiency (AAMD, 1983):*

“Mental retardation refers to significantly subaverage general intellectual functioning existing concurrently with deficits in adaptive behavior and manifested during the developmental period.” (Grossman, 1983; dalam *Beirne-Smith, Ittenbach & Patton: 2002: 52*).

Berdasarkan definisi tersebut dapat ditarik pengertian bahwa seseorang anak **dikategorikan tunagrahita** apabila memiliki karakteristik-karakteristik sebagai berikut: (1) fungsi intelektual umum (kecerdasannya) di bawah rata-rata secara signifikan (jelas, nyata), ditafsirkan mempunyai tingkat kecerdasan (IQ) 70 atau di bawahnya, (2) mengalami hambatan dalam adaptasi tingkah laku sesuai tuntutan budaya dimana ia tinggal, dan (3) terjadinya selama periode perkembangan mental, yaitu sampai usia kronologis 18 tahun. Dengan demikian, jika anak itu tidak memiliki ketiga karakteristik tersebut atau hanya kurang sedikit dari anak lain yang normal, maka tidak termasuk tunagrahita.

Fungsi intelektual umum merujuk kepada hasil tes inteligensi individu, di bawah rata-rata secara *signifikan* berarti skor IQ dua standard deviasi atau lebih di bawah rata-rata tes. *Periode perkembangan*, yaitu dari lahir sampai usia 18 tahun (Gearheart, 1980), *Adaptive behavior*, merujuk kepada derajat dimana terpenuhi standard individu dari independensi personal dan responsibilitas sosial yang diharapkan dari umur dan kelompok budaya (Grossman, 1977).

2. Menurut AAMR (1992)

"Mental retardation refers to substantial limitations in present functioning. It is characterized by significantly subaverage intellectual functioning existing concurrently with related limitations in two or more of the following applicable adaptive skill areas: communication, self-care, home living, social skills, community use, self-direction, health and safety, functional academics, leisure, and work. Mental retardation manifests before age 18". (Beirne-Smith, Ittenbach & Patton: 2002: 56).

Dari beberapa definisi terbelakang mental (tunagrahita), penulis memahaminya sebagai berikut: tunagrahita merujuk kepada fungsi intelektual umum yang berada di bawah rata-rata secara signifikan (merujuk kepada hasil tes inteligensi individu, berarti skor IQ dua standard deviasi atau lebih di bawah rata-rata) yang berkaitan dengan hambatan dalam perilaku adaptif (merujuk kepada derajat dimana terpenuhi standard individu dari independensi personal dan responsibilitas sosial yang diharapkan dari umur dan kelompok budaya, atau merujuk kepada 10 keterampilan adaptif, yaitu: komunikasi, merawat diri, kehidupan keseharian, keterampilan sosial, penggunaan komunitas, pengarahan diri, kesehatan

dan keamanan, akademik fungsional, waktu luang, dan karya) yang terjadi selama periode perkembangan (dari lahir sampai usia 18 atau 22 tahun).

Meskipun demikian, pada dasarnya fungsi intelektual tidaklah statis, khususnya bagi anak dengan perkembangan kemampuan/kecerdasan ringan dan sedang. Perintah/latihan, tugas, dan stimulus yang terus menerus dapat membuat perubahan besar pada anak dikemudian hari. Hal ini mengingat bahwa belajar dan berkembang dapat terjadi seumur hidup bagi semua orang. Tes Intelegensi mungkin dapat dijadikan indikator kemampuan mental seseorang, namun kemampuan adaptif tidak selamanya tercermin pada hasil tes intelegensi. Latihan, pengalaman, motivasi, dan lingkungan sosial sangat besar pengaruhnya pada kemampuan adaptif seseorang.

Mengingat fungsi kecerdasan dan kemampuan adaptasi sosial siswa tunagrahita mengalami hambatan, hal ini berdampak diantaranya terhadap perilaku sehari-hari yang kurang bertanggung jawab, kurang mampu mempertimbangkan akan konsekuensi perbuatan, kurang mampu menentukan baik-buruk, kurang mampu menentukan pilihan dan kurang mampu untuk mengambil keputusan dalam bertindak (Kartono dalam Natawijaya, 1996).

B. Klasifikasi Tunagrahita

1. Cara Pandang Lama

Dalam sistem pendidikan "*American*" (**orang Amerika**), terminologi tentang *Mentally Retarded* atau *Mental Retardation* dapat diklasifikasikan mencakup: (1). *Educable (mampu didik)*, skor IQ antara 50–70; (2). *Trainable (mampu latih)*, skor IQ antara 30–50; dan (3). *Severe and Profound (perlu rawat)*, skor IQ antara 10–30; sedangkan untuk kondisi di Indonesia, istilah yang digunakan untuk pengklasifikasiannya mengacu kepada Peraturan Pemerintah (PP) N0. 72 tahun 1991 tentang Pendidikan Luar Biasa (PLB) Pasal 3 ayat (3), dinyatakan bahwa anak tunagrahita diklasifikasikan menjadi dua: (1) tunagrahita tingkat ringan dan (2) tunagrahita tingkat sedang..

2. Cara Pandang Baru

Kini seiring dengan perubahan cara pandang (paradigma) baru terhadap anak luar biasa (termasuk tunagrahita) menjadi anak berkebutuhan khusus, dari semula berorientasi

medis kepada orientasi behavioral, maka dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus (ABKh), pengklasifikasian tunagrahita (mampu didik, mampu latih, perlu rawat) kini tidak relevan lagi. Dengan dilandasi filosofi pendidikan untuk semua (Education for All), maka pada dasarnya semua anak (termasuk tunagrahita) mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang sesuai untuk pengembangan dirinya.

C. Karakteristik Umum Tunagrahita

Barnet (1991) mengemukakan pandangan interaktif, bahwa karakteristik tunagrahita dapat diidentifikasi dalam konteks interaksi individual terhadap tuntutan lingkungan sosialnya. **Sardjonoprijo (1982: 82-91)** mengemukakan bahwa seseorang memiliki karakteristik tertentu baik secara fisiologis maupun psikologis, yang dapat mempengaruhi proses dan hasil belajarnya. Karakter seseorang dapat diamati melalui tingkah laku dalam situasi kongkret atau keadaan yang wajar.

Menurut **Kartono dalam Natawijaya, R. (1996)**, terdapat lima **karakteristik umum anak tunagrahita**, yaitu: (1) lambat dalam memberikan reaksi, yaitu perlu waktu lama untuk bereaksi atau memahami sesuatu yang baru, (2) rentang perhatiannya pendek, tidak dapat menyimpan perintah (stimulus) dalam ingatan dengan baik, (3) terbatas kemampuan berbahasanya, mudah terpengaruh pembicaraan orang lain, terbatas dalam konsep persamaan dan perbedaan, maupun konsep besar dan kecil, (4) kurang mampu mempertimbangkan sesuatu, membedakan baik – buruk, benar – salah, atau konsekuensi dari suatu perbuatan, dan (5) perkembangan jasmani dan kecakapan motoriknya kurang.

Menurut **Page, J.D.**, yang dikutip Suhaeri H. N., **dalam Amin, M. (1995)** mengemukakan karakteristik umum anak tunagrahita meliputi aspek-aspek: kecerdasan, sosial, fungsi mental, dorongan dan emosi, kepribadian dan organisme. Ditinjau dari **karakteristik kecerdasan**, kapasitasnya sangat terbatas terutama hal yang abstrak, lebih banyak belajar secara 'rote learnig' bukan dengan pengertian, sering membuat kesalahan yang sama, perkembangan mentalnya mencapai puncak pada usia masih muda. **Karakteristik sosial**: dalam pergaulan tidak dapat mengurus, memelihara, dan memimpin diri, indeks kemampuan sosialnya pun sangat kecil; **karakteristik fungsi mental**: sukar memusatkan perhatian, jangkauan perhatian sangat sempit dan mudah beralih, kurang tangguh dalam menghadapi tugas, pelupa, sukar berasosiasi, sukar berkreasi, dan umumnya menghindari dari berpikir; **karakteristik dorongan dan emosi**

berbeda kadarnya sesuai tingkat ketunagrahitaan, kehidupan penghayatan dan emosinya lemah dan terbatas pada perasaan-perasaan: senang, takut, marah, benci, dan kagum, untuk yang ringan kehidupan emosinya hampir sama dengan anak normal, namun kurang kaya, kurang kuat dan kurang beragam, kurang menghayati perasaan bangga, tanggung jawab dan hak social; dan **karakteristik Organisme**; baik struktur, sikap, dan gerak – lagak, atau perawakannya kurang indah, diantaranya banyak yang cacat bicara, pendengaran dan penglihatannya kurang berfungsi sempurna.

1. Karakteristik Tunagrahita Sedang

Menurut Amin, M. (1990) anak tunagrahita sedang tidak bisa mempelajari pelajaran-pelajaran akademik. Mereka umumnya belajar secara membeo. Perkembangan bahasanya sangat terbatas, hampir selalu bergantung, pada orang lain, dapat membedakan bahaya dan bukan bahaya, masih mempunyai potensi untuk belajar memelihara diri dan menyesuaikan diri terhadap lingkungan, dan dapat mempelajari beberapa pekerjaan yang mempunyai arti ekonomi. Pada usia dewasa anak tunagrahita sedang baru mencapai usia kecerdasan yang sama dengan anak normal umur 7 atau 8 tahun.

2. Karakteristik Tunagrahita Ringan

Karakteristik kecerdasan berpikir anak tunagrahita ringan paling tinggi sama dengan kecerdasan anak normal usia 12 tahun (Amin, 1995:37). Mereka memiliki tingkat kecerdasan paling tinggi diantara kelompok tunagrahita, dengan IQ berkisar 50–70; meskipun kecerdasan dan adaptasi sosialnya terhambat, namun mereka mempunyai kemampuan untuk berkembang dalam bidang pelajaran akademik, penyesuaian sosial, dan kemampuan bekerja. Dalam mata pelajaran akademik umumnya mereka dapat mengikuti mata pelajaran tingkat sekolah lanjutan (SLTPLB dan SMLB), maupun di sekolah biasa dengan program khusus sesuai berat-ringannya ketunagrahitaannya. Dalam penyesuaian sosial mereka dapat bergaul, dapat menyesuaikan diri dalam lingkungan sosial yang lebih luas, bahkan kebanyakan dapat hidup mandiri dalam masyarakat. Dalam kemampuan bekerja mereka dapat melakukan pekerjaan semi skill dan pekerjaan sosial sederhana, bahkan sebagian besar dari mereka mandiri dalam melakukan pekerjaan sebagai orang dewasa. Prevalensi anak tunagrahita ringan berkisar 75% dari populasi anak tunagrahita (Amin, 1995:22).

Mengingat fungsi kecerdasan dan kemampuan adaptasi sosial Anak Tunagrahita mengalami hambatan, hal ini berimplikasi diantaranya terhadap perilaku sehari-hari yang kurang bertanggung jawab, kurang mampu mempertimbangkan akan konsekuensi perbuatan, kurang mampu menentukan baik-buruk, kurang mampu menentukan pilihan dan kurang mampu untuk mengambil keputusan dalam bertindak (Kartono dalam Natawijaya, 1996).

D. Prevalensi Anak Tunagrahita

Jumlah Anak tunagrahita sekitar 2% dari jumlah anak usia sekolah pada umumnya dan 3% dari jumlah keseluruhan anak luar biasa. Sekitar 75% dari jumlah anak tunagrahita termasuk kategori tunagrahita ringan (mild) dan sekitar 20% termasuk kategori tunagrahita sedang (moderate) sedangkan sisanya sekitar 5% termasuk tunagrahita berat dan sangat berat (severe & profound).

E. Tempat/Layanan Pendidikan Anak Tunagrahita

Tempat layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus, terentang dari lingkungan yang sifatnya membatasi (restrictive environment) sampai kepada lingkungan yang tidak membatasi (least restrictive environment). Secara umum tempat pendidikannya dari yang bersifat "segregasi" (sekolah khusus atau sekolah luar biasa untuk anak tunagrahita (SLB-C) sampai yang bersifat "integrasi dan pendidikan inklusif". Untuk lebih jelas tentang tempat layanan pendidikan bagi anak luar biasa (ALB) atau sekarang dikenal dengan istilah anak berkebutuhan khusus (ABK) dipaparkan sebagai berikut:

1. Sekolah Segregasi

Sejak ABK memperoleh layanan pendidikan, model sekolah bagi ABK yang telah ada sejak lama adalah sekolah khusus yang di Indonesia dikenal dengan Sekolah Luar Biasa (SLB). Sekolah khusus ini biasanya dibuka secara khusus untuk setiap jenis kecacatan tertentu seperti sekolah khusus untuk tunanetra, tunarungu, tunagrahita, tunadaksa, tunalaras dan lain-lain. Sekolah khusus ini dikembangkan atas dasar pemikiran bahwa ABK memiliki karakteristik yang khusus dan berbeda dengan anak pada umumnya. Oleh karena itu, dalam proses pendidikannya, mereka dianggap memerlukan pendekatan, metoda, program serta alat-alat yang khusus. Dan lagi, pendidikan (sekolah) bagi mereka harus dipisahkan dari pendidikan (sekolah) anak pada

umumnya. Konsep pendidikan seperti inilah yang disebut dengan sistem pendidikan *segregasi* atau terpisah.

Tarsidi, D (2008) memberikan pandangannya tentang sistem pendidikan segregasi sebagai berikut: perspektif psikososial anak luar biasa (ALB) dalam seting segregasi mungkin dapat memberikan lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan memenuhi kebutuhan khusus ALB secara akademik, namun cenderung memisahkan ALB dari lingkungan sosialnya (keluarga), dan kurang memberi kesempatan ALB untuk bersosialisasi secara lebih luas. Maka kemungkinan suatu saat "segregasi" tidak memberi kesempatan kepada masyarakat luas untuk mengenal ALB.

Di Indonesia upaya untuk memberikan pendidikan kepada ABK pada dasarnya telah dirintis sebelum Indonesia merdeka. Pada awalnya bersifat sporadik, karena belum diorganisir dan dikoordinir oleh suatu badan atau instansi, dan masih merupakan usaha perorangan yang mempunyai perhatian kepada ABK. Adapun penyelenggaraan sekolah khusus secara formal mulai dilaksanakan berdasarkan Undang-Undang Pokok Pendidikan (UUPP) No.4 tahun 1950 dan No.12 tahun 1954 tentang dasar-dasar pendidikan dan pengajaran di sekolah.

Di Indonesia sistem pendidikan segregasi sudah berlangsung sejak dimulainya pendidikan bagi anak tunanetra yang pertama pada tahun 1901 Bandung. Hingga sekarang sebagian besar ABK bersekolah di SLB.

2. Sekolah Integrasi (Terpadu)

Pada tahun 1970an, di Amerika Serikat timbul kesadaran perlunya ABK untuk belajar bersama-sama dengan anak pada umumnya di sekolah yang sama. Bersamaan dengan itu muncul konsep *mainstreaming* dan *normalization*, yaitu gerakan yang menghendaki agar ABK dididik dalam situasi yang sama dengan anak pada umumnya dan mendekati kondisi yang normal. Sebagai konsekuensi promosi konsep *mainstreaming* dan *normalization* ini, semua sekolah reguler tidak boleh menolak ABK yang ingin masuk ke sekolah reguler (*Zero reject*) dan mereka harus ditempatkan sama dengan anak pada umumnya semampu mungkin dengan dukungan dan layanan tambahan (*least restrictive environment*).

Terkait dengan tuntutan tersebut, dikembangkan sistem integrasi untuk ABK di sekolah reguler atas dasar tingkat keterpaduannya yang meliputi tujuh level, yaitu (1) ABK di kelas reguler dengan atau tanpa bantuan dan layanan khusus, (2) ABK di kelas reguler dengan dukungan pelajaran tambahan, (3) ABK di kelas reguler dengan waktu tertentu di kelas khusus, (4) ABK di sekolah reguler tetapi belajar di kelas khusus, (5) ABK di sekolah khusus, (6) ABK belajar di rumah dengan tugas-tugas yang dirancang oleh sekolah, (7) ABK belajar di tempat perawatan khusus seperti rumah sakit dengan tugas-tugas disediakan oleh pihak-pihak terkait seperti pekerja sosial, dokter, dan lain-lain. Di samping itu, dalam kondisi tertentu anak juga dapat didik berbasis pendidikan keluarga di rumah atau dalam setting inklusif secara efektif (Bennington, 2004; Fox, Farrell, dan Davis, 2004).

Integrasi adalah penyediaan pendidikan yang berkualitas bagi siswa-siswa dengan kebutuhan khusus di sekolah biasa. Dalam sistem pendidikan integrasi ABK mempunyai kesempatan untuk mengikuti pendidikan di sekolah reguler bersama anak-anak pada umumnya. Akan tetapi kesempatan untuk mengikuti pendidikan di sekolah reguler ini mereka harus memenuhi persyaratan tertentu, misalnya IQnya normal, tidak memiliki gangguan perilaku, tidak ada hambatan komunikasi dan sebagainya. Dengan kata lain mereka dapat sekolah di sekolah reguler jika mampu menyesuaikan diri dengan sistem yang ada di sekolah tersebut.

Bagi anak tunagrahita integrasi yang dimaksud lebih mengarah kepada upaya agar anak terbiasa hidup dalam lingkungan yang lebih luas, berbaur, dapat diterima, dan dapat menyesuaikan diri dengan teman-teman lain, masyarakat pada umumnya.

E. Metode Deteksi Ketunagrahitaan

Metode yang digunakan bukanlah metode khusus, melainkan juga metode yang biasa digunakan dalam penelitian (psikologi), yaitu observasi, tes psikologi (tes intelegensi) hanyalah sebagai pendekatan, karena hasilnya belum tentu tepat; tes buatan, dan diagnosa diferensial. Data hasil observasi dan tes psikologi atau tes buatan dikumpulkan dan dibandingkan dengan usia anak sebenarnya.

1. Observasi

Melalui observasi dapat diketahui tentang status ketunagrahitaan seseorang juga status tentang: emosinya, bicaranya, dan motoriknya. Observasi memberikan hasil yang lengkap, namun memerlukan waktu serta ketepatan hasilnya bergantung kepada kemampuan/keterampilan observer. Caranya: (1) Membiarkan anak hidup dalam lingkungan yang wajar tanpa dicampuri (direkayasa). Observer mencatat gejala-gejala yang diperlukannya yang terlihat pada anak dalam situasi tersebut. Observer harus menguasai tanda-tanda penting yang menunjukkan keterbelakangannya. Sebaiknya diciptakan situasi yang mengundang lahirnya gejala (mengajaknya berbicara, menyuruh mengerjakan sesuatu). Tugas yang diberikan berbeda untuk setiap umurnya. Prinsipnya: anak tunagrahita adalah mereka yang tidak mampu melaksanakan tugas yang seharusnya sudah dikuasainya.

Dari beberapa kemampuan yang rata-rata sudah dapat dilakukan oleh setiap umur, berikan anak tugas-kemampuan sesuai dengan umurnya, jika mampu berikan lagi tugas-kemampuan tingkat umur selanjutnya, jika masih mampu berikan lagi dengan kemampuan lebih lanjut, sampai anak tersebut tidak dapat melakukannya. Cobalah dengan tugas umur sebelumnya lagi, sehingga anak dapat melakukannya. Catat untuk tingkat umur berapa anak tersebut mulai dapat melakukan dan untuk tingkat umur berapa anak tidak dapat melakukannya. Dalam jarak ini umur kecerdasan anak tersebut kira-kira akan bergerak. Biasanya anak mengerjakan beberapa tugas, meskipun tidak perlu semuanya. Perbandingan antara umur kecerdasan (MA) dengan umur sebenarnya (CA) menunjukkan tingkat kecerdasan atau keterbelakangan anak.

2. Tes Buatan

Pada prinsipnya ini merupakan observasi lanjutan, dimana observer menciptakan situasi yang mengundang anak untuk membuktikan kemampuannya. Di sini anak diminta melakukan tugas sesuai dengan umurnya, jika mampu dilanjutkan dengan tugas umur berikutnya, seterusnya, sampai anak tidak dapat melaksanakannya lagi. Jika anak tidak mampu melaksanakan tugas sesuai umurnya, diberikan tugas untuk umur sebelumnya, seterusnya, sampai anak dapat melaksanakan tugas. Umur mental (MA) yang diperoleh akan bergerak antara

mulai dapat melaksanakan sampai tidak dapat melaksanakan. Bahannya diambil dari beberapa tes psikologi. Hasilnya untuk melengkapi informasi/data dari observasi.

3. Tes Psikologi – Tes Intelegensi - Standardized

Tes intelegensi ini "standardized", memiliki tingkat validitas dan reliabilitas tinggi, segalanya sudah tetap, instruksinya, penghitungan hasil dan pengolahannya pun sudah ditentukan, perangkatnya sudah dicetak. Namun tes ini karena dikembangkan di negara lain, mungkin mengandung bias budaya, karenanya perlu modifikasi kondisi setempat. Penggunaannya harus hati-hati, ini hanyalah sebagai pendekatan, karena hasilnya belum tentu tepat. Terdapat bermacam-macam tes, misalnya tes intelegensi dari Binet-Simon, yang kemudian direvisi oleh Wechsler: (1). WISC – R (Wechsler Intelligence Scale for Children – yang direvisi); (2). WAIS (Wechsler Adult Intelligence Scale), Raven's Matrics, dsb. Dalam tes Binet-Simon, anak yang tergolong terbelakang: (1) Debil mempunyai IQ 50 – 70; (2) Imbecil 30 – 50; dan (3) Severely Mentally IQ kurang dari 30. Angka-angka ini diperoleh dari tabel tes, dimana $IQ = MA/CA \times 100$.

- CA, dilihat dari hari/tanggal kelahirannya. MA melalui tes intelegensi, testee dites mulai dari item-item untuk umur yang paling rendah, berturut-turut diberikan item untuk umur-umur berikutnya, sampai pada item untuk suatu umur dimana testee tidak dapat menyelesaikan seluruhnya.
- BINET, menggunakan pedoman selisih tetap, jika MA 2 atau lebih kurangnya dari CA-nya, maka tergolong "kurang dari normal".
- STERN, menggunakan "perbandingan tetap" ~ lahirlah konsep IQ (Intelligence Quotient) = $MA:CA \times 100$
- Tes Intelegensi: Binet-Simon, WISC, WAIS, CPM, Test menggambar Goodenough Harris Drawing Test

Isi tes Intelegensi mencakup: (1) Verbal Tes (Information, Comprhension, Arithmetic, Similarities, dan digit span), (2) Performance Test (picture completion, picture arrangement, block design, object assembly, dan coding).

F. Paradigma Baru Pendidikan Luar Biasa

Pergeseran kemajuan ilmu pengetahuan membawa angin perubahan dalam mempersepsi "anak cacat, anak berkekurangan, atau anak luar biasa" (ALB). Kini mereka dikenal dengan istilah "anak berkebutuhan khusus", yang lebih dititikberatkan dalam penanganannya berdasarkan kebutuhan dan potensi yang dimiliki individu secara optimal, tidak lagi berdasarkan kecacatan/ketunaan yang dimilikinya. Hal ini seiring dengan perubahan orientasi, atau paradigma dari "Medical Approach" kepada "Educational Approach" atau "Social Approach".

Menurut Stubbs (2002:9) dalam Sunanto, J. (2008) pendidikan inklusif merupakan suatu strategi untuk mempromosikan pendidikan universal yang efektif karena dapat menciptakan sekolah yang responsif terhadap keberagaman karakteristik dan kebutuhan anak. Di samping itu, pendidikan inklusif didasarkan pada hak asasi, model sosial, dan sistem yang disesuaikan pada anak dan bukan anak yang menyesuaikan pada sistem. Selanjutnya, pendidikan inklusif dapat dipandang sebagai pergerakan yang menjunjung tinggi nilai-nilai, keyakinan, dan prinsip-prinsip utama yang berkaitan dengan anak, pendidikan, keberagaman, dan diskriminasi, proses partisipasi dan sumber-sumber yang tersedia.

Beberapa dokumen internasional yang penting dan mendasari pendidikan inklusif yang telah disepakati oleh banyak negara termasuk Indonesia antara lain, Deklarasi Universal Hak Asasi Manusia tahun 1948, Konvensi PBB tentang Hak Anak tahun 1989, Deklarasi Dunia tentang Pendidikan untuk Semua tahun 1990, Peraturan Standar tentang Persamaan Kesempatan bagi para Penyandang Cacat tahun 1993, Pernyataan Salamanca dan Kerangka Aksi tentang Pendidikan Kebutuhan Khusus tahun 1994, Kerangka Aksi Forum Pendidikan Dunia tahun 200 dan yang lainnya

Secara konseptual, dengan diterapkannya pendidikan inklusif memungkinkan ABK bersekolah di sekolah mana pun sesuai dengan keinginannya. Akan tetapi kenyataannya belum banyak sekolah di Indonesia yang siap menerima ABK dengan berbagai alasan baik alasan teknis maupun non-teknis. Tidak ada peralatan khusus, guru tidak memiliki pengetahuan dan keterampilan mengajar ABK, hadirnya ABK dapat mengganggu proses belajar-mengajar dan sebagainya sering menjadi alasan untuk tidak menerima ABK.

Menurut Tarsidi, D. (2008) **pendidikan inklusif**: adalah pendidikan yang memberikan kesempatan yang sama kepada semua anak (termasuk ALB) untuk belajar bersama-sama dalam lingkungan belajar yang sama, dimana semua anak memiliki akses yang sama ke sumber-sumber belajar yang tersedia, dan kebutuhan khusus setiap anak diperhatikan dan dipenuhi. Sekolah reguler dengan orientasi inklusi merupakan alat yang paling efektif untuk memerangi sikap diskriminatif, menciptakan masyarakat yang ramah dan inklusif serta mencapai pendidikan bagi semua. (Didi, T., JASSI, 2005: 199), sehingga menjadikan pendidikan yang efektif kepada mayoritas anak dan efisien, yang pada akhirnya akan menurunkan ongkos bagi seluruh sistem pendidikan (Pernyataan Salamna).

Keberhasilan Pendidikan Inklusif dapat dicapai apabila terdapat hal-hal sebagai berikut:

1. **Sikap dan keyakinan yang positif (guru reguler, orang tua, GPK)**
2. **Tersedianya program untuk memenuhi kebutuhan spesifik ALB**
3. **Tersedianya peralatan khusus dan teknologi asistif untuk mengakses program kurikuler.**
4. **Lingkungan fisik diadaptasikan agar lebih aksesibel bagi ALB.**
5. **Dukungan sistem (dari Kepsek, personel, kebijakan & prosedur).**
6. **Kolaborasi: Guru reguler-interdisipliner-GPK-spesialis**
7. **Metode pengajaran (team teaching, cross-grade grouping, peer tutoring, teacher assistance team) oleh guru profesional.**
8. **Dukungan masyarakat (adanya kesadaran masyarakat).**

G. Pendekatan Pembelajaran Anak Tunagrahita

Pendekatan pembelajaran anak tunagrahita dalam upaya mengoptimalkan potensi yang dimiliki anak, merujuk kepada: (1) Hasil asesmen secara komprehensif, (2) Individualized Educational Program (IEP). Dimana, anak tunagrahita memperoleh tugas (materi pembelajaran) masing-masing sesuai dengan kemampuan dan kecepatan belajarnya, meskipun mereka berada dalam ruangan yang sama, dan (3) Analisa Tugas. Untuk lebih tentang pendekatan dalam pembelajaran tunagrahita diuraikan sebagai berikut:

1. Asesmen

Menurut Lerner (1988: 54) dalam Abdurahman (1996: 38), asesmen adalah suatu proses pengumpulan informasi tentang seorang anak yang akan digunakan untuk membuat pertimbangan dan keputusan yang berhubungan dengan anak tersebut. Tujuan utama adalah untuk memperoleh informasi yang dapat digunakan sebagai bahan pertimbangan dalam merencanakan program pembelajaran bagi anak tunagrahita. Menurut Hargrove dan Poteet (1984: 1), dalam Abdurahman (1996: 38) asesmen merupakan salah satu dari tiga aktivitas evaluasi pendidikan, yaitu: (1) asesmen, (2) diagnostik, dan (3) preskriptif. Dengan demikian, asesmen dilakukan untuk menegakkan diagnosis, dan berdasarkan diagnosis tersebut dibuat preskripsi. Preskripsi tersebut dalam bentuk aktualnya adalah program pendidikan yang diindividualisasikan. Meskipun asesmen pertama kali dilakukan sebelum kegiatan pembelajaran, asesmen sesungguhnya berlangsung sepanjang proses pembelajaran.

Berdasarkan paparan di atas, asesmen adalah proses yang sistematis dalam mengumpulkan data seorang anak. Dalam konteks pendidikan asesmen berfungsi untuk melihat kemampuan dan hambatan/kesulitan yang dihadapi seseorang saat ini, sebagai bahan untuk menentukan apa yang sesungguhnya dibutuhkan. Tujuan utamanya untuk menentukan bagaimana keadaan anak saat ini. Berdasarkan hasil asesmen program pendidikan yang diindividualisasikan (PPI) atau *Individualized Educational Program (IEP)* disusun dan dikembangkan (Mc.Loughlin, Lewis: 1986; Gillet, Temple: 1989; Rochyadi: 2005: 64-65)

Dalam melakukan asesmen ada tiga hal penting yang perlu dipertimbangkan: (1). Kapan asesmen dilakukan, sebaiknya dilakukan terus-menerus, sehingga dapat memfasilitasi belajar anak dan keterampilan yang diperoleh dari hasil belajar menjadi fungsional, (2). Dimana asesmen dilakukan, hendaknya dilakukan dalam situasi natural, hal ini penting untuk melihat kondisi objektif perilaku anak dalam beragam situasi lingkungan, dan (3). Bagaimana asesmen dilakukan, ini berkaitan dengan metode dan teknik: (a). *Developmental Assesment*, ini dilakukan untuk melihat urutan dan tahap perkembangan kemampuan anak, (b). *Observation Prosedure*, tujuannya untuk

melihat kemampuan dan keterampilan anak dalam situasi lingkungan yang natural. (Falvey, Mary A: 1986; Rochyadi: 2005: 65-66).

Dalam pendidikan anak tunagrahita sekurang-kurangnya terdapat tiga bidang yang memerlukan tindakan asesmen, yaitu: (1) akademik: membaca, menulis, dan Matematika (berhitung); (2). Sensorimotor, dan (3). Perilaku adaptive: bina diri, menolong diri. Ketiga bidang tersebut merupakan dasar dalam kehidupan sehari-hari sebagai bekal hidup mandiri, sekaligus merupakan hambatan yang sering dihadapi mayoritas anak tunagrahita.

- Assesment keterampilan kognitif dasar adalah untuk menggali informasi yang harus dikuasai siswa sebelum menerima bidang akademik formal. Tujuannya untuk menghimpun data tentang hal yang bersangkutan.
- Dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus (tunagrahita) sekurang-kurangnya ada empat bidang yang perlu diperhatikan serius: (1) Akademik (membaca, menulis, berhitung/aritmatika), (2) Sensorimotor, (3) Menolong diri, dan (4) Perilaku (adaptive).
- Contoh: bidang akademik aspek keterampilan berhitung, ada dua aspek yang harus kita pahami, yaitu: (1) Keterampilan kognitif dasar (prasyarat untuk belajar behitung), yakni kemampuan anak anak memahami: (a) Klasifikasi; berdasarkan atribut dari obyek tersebut, (b) Seriasi (mengurutkan berdasarkan atribut), (c) Korespondensi (memahami jumlah dari dua kelompok obyek dalam karakteristik yang berbeda), (d) Konservasi, pemahaman terhadap kekekalan suatu obyek, anak tidak terkecoh lagi oleh adanya perubahan posisi, tempat atas obyek tersebut. (2) Keterampilan komputasi, pemahaman operasi hitung, konkrit dan abstrak (memahami konsep bilangan, penjumlahan, pengurangan, perkalian dan pembagian).
- Menurut Piaget (1965) dalam Mercer & Mercer (1989:188) “Seorang siswa dikatakan siap untuk belajar akademik khusus (misal aritmatika), jika sudah menguasai empat keterampilan dasar, meliputi: klasifikasi, ordering ~ seriasi, korespondensi, dan konservasi”. Keempat komponen keterampilan kognitif dasar tersebut merupakan “Prerequisite”.

Untuk siswa yang belum memenuhi “prerequisite” perlu latihan-latihan yang disebut “Readiness Programme”

- **Hasil asesmen/tes merupakan landasan dalam rangka melakukan PBM**

2. Program Pembelajaran Individualisasi (Individualized Educational Program)

Individualisasi pengajaran merupakan pendekatan yang senantiasa harus dikembangkan dalam pembelajaran anak luar biasa (tunagrahita). Melalui pengajaran yang diindividualisasikan, maka berarti program pengajaran yang akan diberikan diupayakan untuk disesuaikan dengan kebutuhan, kemampuan dan karakteristik setiap anak tunagrahita. **Menurut Schulz (1984: 85-88)** prosedur individualisasi pengajaran meliputi: menentukan tujuan jangka panjang, menentukan tujuan pembelajaran khusus, dan menentukan kriteria, prosedur evaluasi. Dalam pembelajaran anak tunagrahita terdapat empat hal yang perlu dipertimbangkan, yaitu:

- a. Usia, dapat membuat perbedaan kemampuan mentransfer belajar baik pada anak normal maupun anak tunagrahita.
- b. Berdasarkan penelitian, bahwa transfer belajar pada anak tunagrahita akan sangat baik dan efektif apabila ada kesamaan pada saat memulai tugas dan transfer tugas, juga apabila dalam pelaksanaannya mempertimbangkan analisis tugas atau unit transfer tugas.
- c. Kebermaknaan sangat penting untuk transfer belajar anak tunagrahita. Karena akan lebih memudahkan anak untuk memulai belajar maupun mentransfer latar yang berikutnya.
- d. Transfer belajar pada tunagrahita mungkin akan lebih efektif apabila pengajarannya bersifat ‘umum’ tidak secara detail dan khusus. Hal ini mungkin suatu kecenderungan yang berlawanan dengan yang ditemukan pada anak normal.

Dalam pembelajaran anak tunagrahita belajar konkret merupakan salah satu cirinya. Karena itu, kegiatannya perlu direncanakan secara realistis, dan menggunakan objek aktual sebagai materi pengajaran. Faktor 'kecepatan belajar' dan fungsi intelektual, dimana kecepatan belajarnya lebih lambat dari teman sebaya harus pula dipertimbangkan. (schulz, 1984: 107).

Dalam mengembangkan program pembelajaran individualisasi, menurut Rochyadi dan Alimin (2005: 145) ada dua cara yang dapat dilakukan guru: (1) Dikembangkan berdasarkan analisis kurikulum dengan hasil asesmen. Langkah-langkahnya: (a) Pokok bahasan merupakan topic yang diambil dari kurikulum (GBPP), kemudian disesuaikan dengan hasil asesmen (sesuai kebutuhan belajar siswa), (b) Merumuskan pokok bahasan berdasarkan analisis hasil asesmen dengan kurikulum ; (2) Dikembangkan terutama berdasarkan hasil asesmen (kebutuhan belajar), analisis kurikulum (GBPP) hanya sebagai rujukan formal. Langkah-langkahnya: (a) Merumuskan tujuan secara relevan (sesuai kebutuhan setiap individu) dan fungsional (benar-benar dapat diaplikasikan dalam kehidupan sehari-hari); (b) Memilih metode, materi/media dan aktivitas (KBM) yang dapat meningkatkan aktivitas belajar siswa, (c) Evaluasi dilakukan secara teratur dan periodik, kuantitatif dengan menggunakan tes atau kualitatif (observatif).

3. Task Analysis (Analisis Tugas)

Setiap tindakan yang ditunjukkan individu merupakan satu kesatuan dari unsur-unsur yang tidak dapat dipisah-pisahkan. Setiap tindakan dapat dipenggal menjadi unsur-unsur, dan setiap unsur dapat dipecah menjadi bagian-bagian kecil. Untuk PBM yang bersifat behavioral, analisis tugas merupakan pendekatan yang tepat. Dalam analisis tugas akan dihasilkan satuan-satuan tugas yang berurutan dan sistematis. Setiap langkah dari analisis tugas merupakan komponen esensial yang harus dikerjakan satu demi satu. Indikator keberhasilannya yaitu apabila anak dapat melakukan (misalnya, mengenakan baju) secara benar tanpa bantuan sesuai urutan tugas yang telah ditentukan.

Di dalam menentukan urutan tugas dari setiap satuan kegiatan yang akan dilatihkan/diajarkan, hendaknya memperhatikan beberapa hal penting, yaitu: *Tujuan*, harus dirumuskan secara spesifik dan dinyatakan dalam bentuk tugas (kata kerja). Urutan langkah dari setiap tindakan adalah relatif sama, namun jumlah urutan satuan tugas mungkin berbeda tergantung *kemampuan awal (base line atau entering behavior)*. (Rochyadi, E. 2005: 175).

Aiken, L.R. (1997). *Psychological Testing and Assesment*. Needham Heights: Allyn & Bacon company.

Amin, M. (1984). *Pedoman Bimbingan ALB*. Jakarta: Depdikbud Tidak diperdagangkan.

Anastasi, A. And Urbina, S. (1982). *Psychological Testing*. Prentice-Hall International, Inc.

Anastasi, Anne. (1989). *Psychological Testing*. New York: Macmillan publishing Company.

Anwar. (2004). Pendidikan Kecakapan Hidup (Life Skills Education). Bandung: Alfabeta

Armstrong, Thomas. (1994). *Multiple Intelligences in The Classroom*

Cronbach, L. J. (1970). *Essentials of Psychological Testing*. New York: Harper & Row Publisher Incorporation.

Friedenberg, Lisa. (1995). *Psychological Testing. Design, Analysis, and Use*. Massachusetts: Allyn & Bacon

Linn, R.L. (1995). *Measurement and Assesment in Teaching*. Englewood Cliffs, N. J : Prentice-Hall Incorporation

McLoughlin, James A. (1986). *Assessing Special Student*. Columbus: Merrill Publishing Company.

Salvia, J., & Ysseldyke, J. E. (1988). *Assessment in Special & Remedial Education*. Boston, M.A: Houghton Mifflin Company.

Suryabrata, Sumadi. (1999). *Pengembangan Alat Ukur Psikologis*. Jakarta: Dikti.

L. Linn, Robert. (1989). *Educational Measurement*. New York: Macmillan Publishing company.

