

SISTEM 'SMART" DALAM IMPLEMENTASI PENDIDIKAN INKLUSI

Oleh: N. Dede Khoeriah*

Abstrak

Makalah ini menggambarkan konsep SMART dalam implementasi pendidikan inklusi dengan tujuan memberikan informasi kepada pembaca khususnya para pendidik yang menangani anak berkebutuhan khusus dan atau anak berkelainan yang belajar di sekolah reguler. Konsep SMART berisi lima point untuk membimbing guru-guru dalam merencanakan instruksional dalam pendidikan inklusi yakni menyeleksi kurikulum, merencanakan instruksi yang cocok bag anak, beradaptasi ketika dibutuhkan, memfokuskan pada keterampilan-keterampilan yang relevan dengan tujuan serta proses evaluasi.

Kata Kunci: Sistem Smart, Pendidikan Inklusi

Pendahuluan

Sebagaimana kita ketahui pendidikan inklusi baru diperkenalkan diakhir tahun 2000 di Indonesia, maka sangatlah wajar kalau disana sini masih banyak permasalahan-permasalahan yang dihadapi oleh pengelola pendidikan, khususnya guru-guru yang terjun menghadapi peserta didik, tetapi walaupun demikian paket perangkat untuk mengembangkan lingkungan inklusi, ramah terhadap pembelajaran (LIRP) telah diterbitkan pada tanggal 02 Mei 2005 serta disebarluaskan ke beberapa sekolah luar biasa. Hal ini menandakan besarnya perhatian dari pemerintah untuk terus mendukung terwujudnya pendidikan inklusi dengan pembelajaran yang ramah serta efektif.

Usaha-usaha lain yang telah dilakukan pemerintah dalam mewujudkan pendidikan inklusi terus dilakukan seperti sosialisasi,

* : *Staff Pengajar PLB Universitas Islam Nisantara Bandung*

penataran dan pelatihan bagi guru-guru, baik guru khusus maupun guru reguler serta workshop yang dihadiri oleh pemilik kebijakan, pemerhati pendidikan luar biasa serta para pakar pendidikan. Tetapi walaupun demikian persentase pendidik yang mengenal tentang pendidikan inklusi masih sangat sedikit dan guru-guru yang telah dilatih masih banyak menghadapi kesulitan dalam pelaksanaan pembelajaran pada implementasi pendidikan inklusi. Untuk mengurangi kesulitan diatas ada salah satu konsep aplikasi pengajaran, termasuk didalamnya lima poin sistem yang diajukan untuk dijadikan pedoman oleh guru melalui suatu proses perencanaan instruksional dalam program pendidikan inklusi. Konsep ini dinamai konsep 'SMART' diajukan oleh Winter bagi para guru di seluruh dunia dalam menghadapi kebutuhan peserta didik dengan tujuan untuk meningkatkan kemampuan di dalam kelas. Konsep smart akan memberikan penjelasan bagaimana merancang perencanaan pembelajaran yang efektif, mengelola materi sesuai dengan kebutuhan siswa serta bagaimana mengevaluasi. Di Amerika, sistem 'SMART' sebagai penunjang terlaksananya program inklusi dibakukan pada tahun 1991 (IDEA) yang isinya menyatakan bahwa diberlakukannya program inklusi untuk anak-anak cacat pada pendidikan umum yang sesuai dengan kebutuhan mereka (Deiner, 1993; Salisbury, 1991; Underwood S Mead, 1995).

Pada tahun 1993, Departemen Pendidikan Amerika Serikat, Divisi Program Pendidikan Khusus, melaporkan bahwa hampir 5 juta anak cacat menerima pendidikan khusus selama kurun waktu 1991-1992 (Departemen Pendidikan AS, 1993). 69 % dari anak-anak ini didaftarkan pada sekolah umum yang berarti lebih dari 40 %nya. Lebih dari setengah dari anak-anak cacat tersebut berusia sekitar 3 sampai 11 tahun, dengan demikian, dapat diasumsikan bahwa program pendidikan pra sekolah dan sekolah dasar dapat

dilakukan dengan cara luas untuk memasukkan populasi marginal.

Pada tahun 1995, Komite Bersama untuk perencanaan guru bagi anak-anak berkelainan melaporkan bahwa teknik-teknik instruksional baru diimplementasikan oleh guru-guru terlatih yang memberikan manfaat bagi anak-anak cacat (Komite Bersama, 1995; Schloss, 1992; Wolery et al 1994). Hal tersebut memberikan gambaran, bahwa menjadi seorang guru yang menangani anak berkebutuhan khusus di sekolah umum memerlukan pelatihan sesuai dengan karakteristik peserta didik.

Guru-guru sekolah umum, pada umumnya tidak memiliki waktu yang cukup dalam perencanaan instruksional untuk sepanjang hari di sekolah, juga menghadapi masalah dalam membangkitkan kepribadian siswa, mengajar kelas-kelas yang jumlahnya paling besar dan tidak mampu menerapkan isi kurikulum secara keseluruhan. Makalah ini merupakan salah satu penyampaian keinginan terhadap modernisasi siklus perencanaan instruksional, serta akan mengajukan suatu hal yang praktis, yakni sistem lima poin untuk membimbing dan mengarahkan guru-guru melalui proses perencanaan instruksional bagi program pendidikan inklusi. Lima poin tersebut dikenal dengan konsep SMART.

Sistem Perencanaan 'Smart'

SMART secara harfiah berarti cerdas, tetapi dalam makalah ini SMART adalah akronim dari: Select, Match, Adapt, Relevant and Test yang berarti memilih, mencocokkan, beradaptasi, relevan dan menguji atau tes. Akronim ini untuk mengingatkan para pengajar dengan lima komponen kunci yang merupakan gabungan yang mempengaruhi kekuatan Instruksional.

Dalam sebuah grafik menggambarkan bagaimana efektifnya perencanaan sebuah proses yang harus terus dilaksanakan yakni sebuah segitiga yang dibentuk oleh bagian dari sinar geometrik yang memunculkan kembali fondasi yang kuat bagi instruksional yang saling mempengaruhi terhadap lima hal yang dapat menciptakan kondisi yang ditargetkan.

Penyeleksian Kurikulum dan Pendekatan-Pendekatan

Guru-guru yang mengajar dan melatih pada pendidikan inklusi harus secara hati-hati menyeleksi kurikulum dan pendekatan-pendekatan instruksional. Semua kegiatan rutin dan pembelajaran harus konsisten dengan kurikulum yang dipilih. Gerakan pendidikan inklusi di Indonesia bahkan di Amerika tidak mempunyai dasar penelitian yang akumulasi untuk mempersiapkan/menyediakan jawaban-jawaban definitif yang berkenaan dengan model-model kurikulum pendidikan inklusi yang terbaik. Strategi-strategi berikut ini sementara dapat membantu mengarahkan guru-guru melalui proses seleksi tersebut.

Bandingkan karakteristik-karakteristik individu dan kurikulum. Bagaimana kurikulum bertautan dengan karakteristik-karakteristik individu anak berkelainan yang dapat menentukan kesuksesan anak-anak dan tingkat kecepatan mereka dalam berintegrasi dengan sebuah program (Bricker, 1995). Perubahan besar dalam perhatian terhadap hal ini terjadi, dibandingkan harus menentukan “pelatihan terbaik” untuk program inklusi. Para peneliti melakukan pengujian kesesuaian beberapa pelatihan spesifik untuk setiap pribadi anak cacat (Carta, 1994; Johnson & Johnson, 1994; Salisbury et al, 1994; Wolery & Bredecamp, 1994) oleh karena itu, para pengajar harus mampu menyeleksi kurikulum dan pendekatan-pendekatan yang cocok dengan setiap karakter anak dan konteks budaya

(Carta, 1994, Johnson & Johnson, 1994; Scruggs & Mestrofier, 1993) Meskipun demikian, perhatian terhadap setiap individu, tidak bisa diartikan secara harfiah sebagai instruksi secara langsung antar individu. Melalui rencana yang matang dan keinginan untuk mengakomodasi setiap individu sebuah kurikulum yang umum dapat diimplementasikan untuk setiap anak pada program inklusi (Richarz, 1993; Wolery & Flemming, 1993).

Libatkan keluarga dalam proses penyeleksian. Interaksi dengan keluarga adalah suatu kritikal ketika menyeleksi kurikulum bagi setiap anak. Seorang guru seharusnya menggunakan suatu perspektif ekologi (Bronfenbrenner, 1979) dan mempertimbangkan suasana yang beranek ragam berhubungan dengan keluarga anak, budaya dan komunitas (Peek 1993). Dengan adanya penambahan pada penyediaan informasi, keluarga dapat mengevaluasi model kurikulum yang dipilih (Wolery & Bradkamp 1994) atau berpartisipasi dalam proses pembuatan keputusan yang aktual (Johnson & Johnson, 1994; Odom, McLan, Johnson & La Montagne, 1995).

Pilih model kurikulum yang fleksibel. Menyeleksi model kurikulum yang fleksibel dan pendekatan-pendekatan instruksional adalah juga suatu sifat kritik (National Association of State Boards of Education 1992). Mengingat kebutuhan peserta didik, guru seharusnya membuat apa pun akomodasi-akomodasi yang masuk akal, mungkin untuk mengizinkan anak-anak cacat untuk berpartisipasi secara aktif dalam pendidikan umum atau perawatan anak. Guru harus menyeleksi kurikulum yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan dasar anak.

Kurikulum terpilih dan pendekatan-pendekatannya juga haruslah cukup fleksibel dalam mengakomodasi berbagai penyusunan untuk perencanaan dan pengajaran. Salah satu pendekatan pembelajaran yang berkaitan dengan cara guru mengolah bahan ajar akan sangat lebih tepat

karena memungkinkan sasaran peserta didik dapat mengembangkan "struktur kognitifnya dan belief systemnya" yakni untuk melakukan pencarian pengalamannya melalui proses interaksi pembelajaran. Untuk mengembangkan pendekatan tersebut harus berdasarkan azas humanistik, yakni: mengakui bahwa siswa adalah manusia yang utuh dan memiliki potensi, menyadari ada kebutuhan belajar siswa yang harus dipenuhi, seperti berpendapat, dihargai, berbicara, kelelahan fisik dsbnya, sadar bahwa suasana belajar yang baik melibatkan aspek afeksi siswa, yakni suasana kekeluargaan, hangat terbuka, objektif, dan bebas dari segala paksaan. Berbagi tanggung jawab dengan guru pendidikan khusus atau para profesional lainnya dibutuhkan oleh guru-guru dalam sebuah team mengajar dan tutor siswa secara individual atau mengajar secara bergantian (Roach, 1995; Salisbury, 1991).

Pandangan dari seorang ahli yang sangat perspektif. Pada saat Richarz (1993) menentang penggunaan kurikulum model tunggal atau kurikulum khusus untuk semua program pendidikan inklusi, dia mendesain model-model program dari "*Constructivist Curricular Base*" yang menghadirkan suatu perjanjian. "*A Constructivist Perspective*" mengizinkan anak-anak menciptakan pengetahuannya sendiri melalui pengalaman interaktif melalui lingkungan fisik dan sosial (Piaget, 1952; Vygotsky, 1978). Para pendidik bagi anak-anak pada semua tingkat umur telah menunjukkan minat yang meningkat dalam menggunakan pendekatan konstruktif.

Gerakan pendidikan inklusi telah menyebabkan debat berkaitan dengan mutu dari praktek secara tradisional pada masa kanak-kanak dan bidang-bidang pendidikan khusus pra sekolah atau pada masa kanak-kanak (Carta, 1994; Johnson & Johnson, 1994; Wolery & Bredekamp, 1994). Wolery & Bredekamp (1994) menemukan bahwa konstruktivisme adalah

pokok penting yang mendasari teori maupun prakteknya. Cook, Tessier, & Klein (1996), Miler (1996), dan lainnya menyarankan untuk menggunakan elemen konstruktifis, seperti kurikulum antara cabang ilmu, pendekatan secara holistik "menurunkan" pengalaman dan permainan untuk program inklusi bagi siswa pra sekolah.

Pelayanan program inklusi untuk tingkat sekolah dasar sampai tingkat lanjutan menggunakan pendekatan konstruktifis yang terus meningkat (Mastropieri & Scruggs, 1995; Sapona & Phillips, 1993; Scruggs & Mastropieri, 1993; Udvari-Solner & Thousand, 1995). Penelitian baru-baru ini menyarankan bahwa partisipasi aktif secara holistik dalam mendapatkan pengalaman selama belajar akan menambah minat belajar anak, termasuk anak-anak cacat. Lebih dari sekedar konsep pengajaran, pendekatan secara holistik yang menarik anak-anak dalam pengalaman yang penuh makna yang mengilustrasikan bagaimana konsep-konsep tersebut dihubungkan (Eichinger & Woltman, 1993; Patton, 1995; Cruggs & Mastropieri, 1993; Sear, Carpenter, & Burstein, 1994).

Beberapa pendidik merasa ragu bahwa pendekatan konstruktif tidak berguna bagi anak-anak yang memiliki gaya belajar yang pasif dan terorganisir (Carta et al., 1991), menjawab argumen tersebut, McIntosh Vaughn, Schumn, Hanger & Lee (1994) menyarankan bahwa kepasifan mungkin diasosiasikan dengan akomodasi yang tidak cukup bagi perbedaan-perbedaan cara belajar individu. Seorang anak dengan kebutuhan khusus boleh berpartisipasi secara aktif dalam tulisan jurnal, sebagai contoh, jika diijinkan untuk menggunakan komputer dengan keyboard yang sudah disesuaikan, hal tersebut untuk mengakomodasi kekurangan siswa dalam kontrol motorik halus.

Untuk beberapa anak tertentu, seorang guru mungkin dapat

menggunakan pendekatan konstruktifis dengan lebih banyak intervensi langsung. Seluruh pendekatan bahasa dikombinasikan dengan pengajaran yang jelas, sebagai contoh, dapat meningkatkan perkembangan bahasa dan kemampuan membaca anak yang mengalami kelainan pendengaran (Kelly, 1995), dan anak berkesulitan belajar (Sears, et al., 1994).

Guru-guru pendidikan khusus, tenaga terapi fisik dan para profesional lainnya pada suatu tim dari berbagai cabang ilmu (multidispiner) dapat membantu guru dalam ruangan kelas untuk mengimplementasikan prinsip-prinsip SMART. Sebagian besar guru mempresentasikan mata pelajarannya pada kelas khusus dalam waktu yang sama dengan menggunakan papan tulis (menggunakan kapur) untuk menyediakan contoh-contoh. Anak-anak membaca buku pelajaran untuk setiap pelajaran dan menjawab pertanyaan-pertanyaan atau melengkapi lembaran kerja untuk latihan.

Menggunakan pendekatan perencanaan SMART, anggota-anggota tim mengamati tanggapan anak-anak saat instruksi. Percakapan dengan orang tua juga memberikan suatu wawasan yang bernilai ke dalam bagaimana anak-anak dengan kebutuhan khususnya dapat belajar dengan baik.

Instruksi Yang Cocok Bagi Anak

Karakter-karakter individu anak yang berbeda bisa menyebabkan cara menanggapi sesuatu secara berbeda terhadap pengalaman-pengalaman belajarnya di dalam ruangan kelas pendidikan inklusi (Cole, Dale, Mills, & Jenkins, 1993; Cole, Mils, & Jenkins, 1991). Tren yang muncul kemudian adalah menciptakan kesesuaian antara kesempatan untuk belajar dengan anak yang akan melaluinya yaitu dengan mengidentifikasi kekuatan

individual dibanding berfokus pada kekurangan siswa (Allen, 1992; Richard, 1993; Sapona & Philips, 1993)

Rencana gaya belajar dan preferen yang berbeda. Setiap anak memiliki gaya pembelajaran tersendiri yang berbeda dalam memilih inputnya. Beberapa anak belajar dengan lebih efisien ketika mereka menerima informasi secara lisan, sedangkan yang lain lebih suka belajar dengan gaya kinestetik yang disediakan dengan informasi yang sudah dimanipulasi (Dunn, Dunn & Perrin, 1994). Mengidentifikasi model-model belajar anak-anak cacat dapat membantu guru-guru dalam merencanakan kesuksesan pendidikan inklusi (Richard, 1993).

Dalam penambahan bahan-bahan yang berhubungan dengan sensori, preferensi yang lain juga mempengaruhi gaya belajar anak. Ford, Riggs, Nesenbaum, & LaRaia (1994), menemukan bahwa anak-anak autis pra sekolah belajar lebih efisien ketika diberikan tugas-tugas yang disediakan susunannya setingkat lebih tinggi dengan kesempatan yang sedikit untuk memilih. Sebaliknya, Rose & Rose (1994) menemukan bahwa dengan memberikan tanggung jawab yang lebih dan kebebasan untuk memilih dalam belajar meningkatkan usaha kognitif dan kepercayaan diri anak-anak cacat.

Strategi menyesuaikan fasilitas untuk kesesuaian setiap anak
Menyesuaikan jenis dan jumlah bantuan yang ditawarkan pada setiap anak menjadi suatu koreksi pada pelajaran (Sears, et al. 1994). Lev Vygotsky menjelaskan bahwa strategi mempengaruhi pengetahuan seorang anak (Bodrova & Leong, 1996), oleh karena itu, beberapa strategi seperti percontohan, memberikan perintah, dan membagi tugas ke dalam beberapa kasus yang lebih sederhana yang dapat memfasilitasi pembelajaran (Richard, 1993). Respon anak harus dapat menunjukkan nilai dan tipe intervensi yang

ditawarkan guru terhadap siswa (Bodrova & Leong, 1996; Wolery, 1991). Strategi menggunakan media teman sebaya juga dapat dikatakan program yang sukses, kesesuaian antara guru dengan siswa dan memonitor aktivitas untuk mencegah perintah yang berlebihan antar sesama pengajar (Krogh, 1994).

Para guru harus mempertimbangkan beberapa perbedaan antara tingkatan-tingkatan fungsi anak-anak dalam sepasang tutor. Anak-anak yang dikategorikan mengalami kecacatan tampaknya mendapatkan keuntungan yang lebih sedikit dari stimulasi sosial dan bahasa dari kawan-kawannya yang memiliki keterampilan yang tinggi (Cole et al., 1991). Kegiatan-kegiatan tertentu dapat dilakukan untuk menemani anak cacat oleh pelajar dengan tingkatan rata-rata, dibandingkan dengan seorang yang berbakat.

Pusat-pusat belajar yang memberikan pilihan materi-materi dan kegiatan-kegiatan yang multisensori pada tingkatan yang berbeda dari tantangan adalah berguna. Anak-anak dengan kebutuhan khusus dapat bekerja pada konsep-konsep dan keahlian pada tingkatan mereka disaat mereka berinteraksi secara sosial dengan teman sebaya. Guru harus memfasilitasi pembelajaran anak-anak dengan mengajukan persoalan-persoalan, menanyakan pertanyaan-pertanyaan dan mendiskusikan pekerjaan mereka dengan anak-anak tersebut.

Beradaptasi Ketika Dibutuhkan

Tahapan dinamis berikutnya dari sistem perencanaan SMART dalam menentukan apakah modifikasi dari kurikulum, lingkungan belajar, gaya mengajar atau praktek evaluasi dapat menjamin. Para guru harus dapat menentukan tipe dan tingkat akomodasi yang dibutuhkan untuk setiap anak.

Merencanakan intruksi yang berbeda. Para pengajar harus mendapatkan informasi yang baik tentang kemungkinan penyesuaian dan implementasinya (Baker & Zigmond, 1990; Leister, 1993; Schumm & Vaughn, 1991). Dari hasil penelitian ditemukan bahwa hanya sedikit dari para pengajar yang mengubah gaya mengajarnya atau beradaptasi dengan siswa berkebutuhan khusus dalam kelas inklusi. Instruksi yang tidak dibedakan untuk seluruh kelas adalah hal yang umum, dan seringkali menghasilkan peran pasif dari anak yang cacat (Baker & Zigmond, 1990; McIntosh et al., 1994). Susunan yang luas dari instruksional strategis seperti tugas-tugas interaktif, macam-macam kelompok, dan peningkatan waktu dalam penyusunan aktivitas belajar dapat dilaksanakan lebih banyak dengan intruksi yang efektif (Baker & Zigmond, 1990). Program-program yang dapat memberikan akomodasi prioritas tinggi terhadap suatu pengalaman dengan tidak menghilangkan waktu instruksional, bahkan disaat anak-anak yang cacat ikut serta menerima pelayanan tersebut (Hollowood, Salisbury, Rainforth, Palombaro, 1995). Guru dan pemberi pelayanan pendidikan membutuhkan suatu jaringan kerja dan dukungan proporsional terhadap perencanaan dan implementasi secara efektif mengenai susunan yang luas dari strategi dan adaptasi instruksional (Fuchs, Fuch, Hamlett, Philips, & Learns, 1995; Salisbury et al., 1994). Oleh karena itu, tim dari berbagai disiplin ilmu (multidisipliner) seharusnya menerima pelatihan reguler dan afiliasi pengembangan dengan para profesional yang lain di dalam wilayah dan komunitas sekolah.

Merencanakan kesuksesan untuk setiap anak. Ketika beberapa anak membutuhkan dukungan kontekstual, para guru tidak boleh berasumsi bahwa setiap anak cacat membutuhkan akomodasi untuk setiap aktivitas belajar (Barone, 1994; Salisbury, 1991). Bahkan, para guru harus memeriksa

dengan teliti rencana instruksional untuk mengenali situasi yang mungkin memerlukan akomodasi (Schumm & Vaugh, 1991). Apakah hal itu dilakukan dengan mengidentifikasi opsi yang berfokus pada kekuatan anak agar mempromosikan suatu kesuksesan.

Teknologi pendukung seperti komputer, sehingga membolehkan si anak untuk mengisi kelemahannya. Teknologi yang diseleksi secara hati-hati dapat meningkatkan kemandirian dan motivasi anak-anak tertentu bagi partisipasi aktif mereka (Holder-Brown & Parette, 1992; Holzberg, 1994; Prickett, Higgins & Boone, 1994).

Adaptasi yang efektif tidak membutuhkan suatu hal yang kompleks. Opsi-opsi yang sederhana seperti mengidentifikasi kesamaan stimulus dapat menjadi sangat efektif (Wolery, 1991). Jika seorang anak memiliki interpretasi yang sulit terhadap representasi bagian-bagian seperti; guru dapat menggunakan representasi kesamaan dari bagian-bagian yang menggunakan objek gambar yang dibagi ke dalam bagian fraksional.

Keputusan-keputusan yang diberikan dan perencanaan yang lebih tinggi. Tim-tim multidisipliner termasuk guru seharusnya menguji peningkatan rata-rata kemungkinan adaptasi bagi setiap individu anak. Melalui perencanaan tingkat tinggi, guru membutuhkan sedikit improvisasi dan membutuhkan intensitas yang cukup untuk meyakini keefektivan dari intruksi (Salisbury, et al., 1994). Tim harus dapat memonitor hasil dari penyediaan instruksional untuk setiap individu anak pada tahap lanjutan (Salisbury, 1991; Salisbury eta al., 1994). Beberapa penyesuaian yang telah dicoba, termasuk didalamnya sistem pendekatan auditor elektronik untuk meningkatkan komunikasi, tata letak penyesuaian meja dengan ketinggian kursi roda dan memindahkan beberapa perabot untuk memperluas jalan masuk ke ruangan.

Keterampilan-Keterampilan Yang Relevan dengan Tujuan

Pada saat perencanaan instruksi, para guru harus menilai arti pentingnya kesempatan-kesempatan belajar untuk setiap individu anak. Untuk membuat keputusan-keputusan tentang hubungan kurikulum, para guru harus menggunakan sebuah pendekatan yang tersentralisasi pada arah yang membandingkan setiap kepentingan-kepentingan anak, kekuatan, dan tujuan-tujuan kurikulum dan instruksi/perintah (Brown & Lehn, 1993).

Memperkirakan tujuan jangka panjang dan jangka pendek yang bermanfaat. Secara bersama-sama para guru dan anggota keluarga harus menilai dengan segera dan pengaruh selanjutnya dari aktivitas yang bersifat perintah (Beck, Broers, Hogue, Shisptead, dan Knowlfon, 1994). Aktivitas harian yang beragam dengan segera memberi dorongan interaksi-interaksi sosial anak-anak dan persepsi dalam program (Bricher, 1995; Brown & Lehn, 1993).

Menggunakan intruksi dalam fungsi dasar komunitas. kurikulum yang bersifat fungsional terfokus pada konsep-konsep perkembangan dan keterampilan-keterampilan yang dibutuhkan dalam kehidupan yang sebenarnya. Pengalaman belajar yang nyata dapat menolong menyamaratakan proses belajar siswa terhadap proses belajar dalam kehidupan nyata saat ini dan di masa depan (Beck et al., 1994; Notarisyperson & Shuster, 1995) Cook, Tessier, & Klein (1996) merekomendasikan untuk menggunakan objek nyata di dalam kelas dan menggunakan praktek langsung dalam frekwensi tertentu. Para guru harus merencanakan intruksi berdasarkan komunitas atau berdasarkan referensi-komunitas yang membutuhkan siswa untuk menerapkan pengetahuan fungsional dan keterampilan yang dibutuhkan dalam berbagai situasi (Beck et al., 1994; Uduari-Solner & Thousand, 1995). Para guru dapat menciptakan lingkungan

nyata di sekolah-sekolah dengan menggunakan alat-alat teknologi modern seperti disket video, Laserdisk, dan CD-room (Duttweiler, 1992; Means & Olson, 1994). Bantuan teknologi memungkinkan siswa berkelainan untuk berpartisipasi dalam kadar yang lebih pada aktivitas-aktivitas belajar yang diadakan pada setting masyarakat (Gelman, 1993). Kurikulum yang berfungsi dan pendekatan instruksional yang berbasis masyarakat telah berhasil pada pelayanan program-program inklusi mulai dari masa pertumbuhan sampai masa remaja (Beck et al., 1994; Field, LeRoy & Rivera, 1994; Helmke, Harekost, Poutfoc & Polloway, 1994; Notary-Syverson & Sluster, 1995).

Menguji Hasil Pembelajaran

Model-model pendidikan inklusi harus meliputi suatu sistem yang komprehensif dari test dan assesmen yang berkelanjutan untuk menentukan kemajuan anak-anak, keefetipan guru dan keberhasilan program-program (Miller, 1996). Sayangnya, sebuah perencanaan instruksi guru dalam ruangan kelas lebih dipengaruhi oleh kesan guru terhadap kemampuan siswa, materi kurikuler yang sesuai dan tujuan yang ditentukan oleh lembaga pendidikan setempat. Pelatihan sangatlah penting dalam mempersiapkan para mengajar untuk berkumpul dan menggunakan data aktual untuk menginformasikan kurikulum dan intruksi dalam bentuk pendidikan inklusi (Miller, 1996).

Mengevaluasi seluruh kemampuan anak. Pengukuran dengan menggunakan asesmen multi menghasilkan sebuah pandangan yang akurat tentang individu anak dalam setting pendidikan inklusi (Fox, Hanline, Vail, & Galant, 1994) sebagai contoh, komputer membuat kemudahan dalam mengumpulkan asesmen multipel (Irvin & Walker, 1994).

Para guru harus mengontrol setiap kemajuan anak pada setiap perkembangan yang tampak. Memberikan penilaian dari sebuah penampilan yang alami yang dimiliki oleh seorang anak selama aktivitas belajarnya (Foz et al., 1994) atau menetapkan informasi yang bernilai, yang nantinya menjadi instrumen terhubung langsung dengan pilihan intervensi perencanaan pengajaran (Benner, 1992). Penilaian dalam mengenali berbagai kecerdasan anak dapat membantu mengidentifikasi anak-anak cacat (Gardner, 1983)

Menggunakan asesmen alternatif. Alat-alat penilaian seperti bermain, observasi sistematis, portopolio, ujian berdasarkan kurikulum, dan penilaian yang oautentik adalah kontras untuk memberikan standar test, penilaian alternatif sensitif untuk setiap individu-individu pada penampilan dan perubahan yang bersifat pengembangan di setiap saat. Penilaian yang mendasar mengenai suatu kemajuan anak relatif hasilnya terhadap isi program kurikulum. Alternatif penilaian menghasilkan bahwa peningkatan spesial untuk program-program yang dibatasi oleh waktu dan sistem personalia (Minders et al., 1996).

Menanamkan asesmen nyata ke dalam kurikulum. Penilaian nyata mengevaluasi penampilan anak dalam kehidupan nyata atau situasi yang disusun untuk mendorong kondisi sesungguhnya. Format penilaian alternatif adalah berdasarkan penampilan, artinya bahwa anak menunjukkan penerapan dan integrasi pengetahuan melalui penampilan aktual. Para pengajar dapat menanamkan penilaian nyata ke dalam kurikulum dengan melibatkan anak pada unit-unit tematik, proyek-proyek permainan dan pengalaman belajar yang aktif lainnya. melengkapi instruksi penilaian, menghapus keperluan untuk menjadwalkan waktu tes (Kundvatter, Willen, & Ishler, 1996; Liua & Gronlund, 1995; Miller, 1996; Mindes et al., 1996). Para guru dapat memiliki dan merekam contoh-contoh penggunaan bahasa

anak-anak dan kemampuan memecahkan masalah selama aktivitas belajar kooperatif.

Mengeksplorasi teknologi berdasarkan asesmen. Pemilihan teknologi baru maupun biasa yang berdasarkan asesmen merupakan alat yang sangat menyenangkan memiliki ketelitian tinggi, umpan balik yang cepat dan reliabilitas yang tinggi (Greenwood, 1994). Teknologi berdasarkan asesmen mengurangi kesulitan-kesulitan anak-anak cacat untuk turut berpartisipasi (Greenwood & Rith, 1994), asesmen yang inklusi menjadi lebih umum. Teknologi dapat memungkinkan para guru untuk mengoptimalkan penyajian-penyajian, memberikan contoh pemecahan masalah multi media dengan menggunakan sistem diagnosa para ahli (Fuchs, Fuchs & Hamlett, 1994; Gaber, Semmel & Semmel, 1994). Merekam observasi dan analisa guru juga akan lebih mudah dengan menggunakan teknologi. Asesmen berbasis teknologi hadir untuk menghasilkan potensi dalam meningkatkan rencana program inklusi.

Kesimpulan

Mengimplementasi program inklusi membutuhkan perhatian yang cermat dalam perencanaan intruksional. Para guru dapat berfokus pada elemen-elemen yang sama untuk mempengaruhi kesuksesan program inklusi dalam menangani anak-anak berkelainan dan berkebutuhan khusus dengan mempertimbangkan setiap landasan dan bersipat dinamis dalam sistem perencanaan konsep SMART. Dengan mengefisienkan proses perencanaan instruksional, para guru dapat mengimplementasikan program inklusi dengan beban yang lebih sedikit, kepercayaan diri yang lebih tinggi dan lebih banyak kesuksesan.

Daftar Pustaka

- Allen, K. (1992), *The Exceptional child: Mainstreaming in early childhood education* (2nd ed) Albany, NY : Delmar.
- Baker, J & Zigmond, N. (1990), *Are regular education classes equipped to accommodate students with learning disabilities?* *Exceptional Children*, 56(6), 515-526.
- Barone, D. (1994). *Myths about "crack babies"*, *Educational Leadership*, 52(2), 67-68.
- Beck, J., Broes, J., Hogue, E., Shipstead, J., & Knowlton, E. (1994). *Strategies for functional community-based instruction and inclusion for children with mental retardation. Teaching Exceptional Children*, 26(2), 44-48. Benner, S. 1992. *Assessing young children with special needs; an ecological perspective*. White plains, NY: Longman.
- Bergen, D. (1993-1994). *Authentic Performance assessment. Childhood Education*, 70, 99-102.
- Bodrova, e., & Leong, D. (1996). *Tools of the mind: The Vyogotskian approach to early childhood education*. Englewood Cliffs, NJ: Merrill/Prentice-Hall. Bricker, D. 1995, *The challenge of inclusion. Journal of early intervention*, 19(3), 179-194.
- Bronfrenbener, U. (1979), *The ecology of human development*. Cambridge, MA; Harvard University Press. Brown, F., & Lher, D. 1993. *Making activities meaningful for students with severe multiple disabilities. Teaching exceptional children*, 25 (4), 12-16
- Carta, J.Schwartz, I., Atwater, J., & McConnell, S. (1991). *Developmentally Appropriate Practice: Appraising its usefulness for young children with disabilities. Topics in early childhood special education*, 11(1), 1-20. Cole, K., Dale, P., & Jenkins, J. 1993. *interaction between early intervention curricula and student characteristics. Exceptional Children*, 60(1), 17-28.

Cole, K., Mills, P., Dale, P., & Jenkins, J. (1991). *Effects of preschool integration for children with disabilities exceptional children*, 58(1), 36-45.

Winter, M.Suzane. (1997). *Smart for Inklution*. *Chidhood Education*, 40-45.