

TINDAK GURU DALAM PEMBELAJARAN KEBERAGAMAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS



Dr. H. Toifur.,S.Ag., M.Si.
Intan Nur Azizah, M.Pd.

Dr. H. Toifur.,S.Ag., M.Si.
Intan Nur Azizah, M.Pd.

TINDAK GURU DALAM PEMBELAJARAN
KEBERAGAMAAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Sanksi pelanggaran Pasal 113
Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014
Tentang Hak Cipta

- (1) Setiap Orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp 100.000.000 (seratus juta rupiah).
- (2) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).
- (3) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/ atau pidana denda paling banyak Rp1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah).
- (4) Setiap Orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp 4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah).

PEMBELAJARAN KEBERAGAMAAN

BAGI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI KELAS INKLUSI

**Tindak Guru dalam Pembelajaran
Keberagamaan Anak Berkebutuhan Khusus**

© Saizu Publisher

Penulis

Dr. H. Toifur, S.Ag., M.Si.
Intan Nur Azizah, M.Pd.

Editor

Dwi Laksanita Ramadhani
Rahma Ramdani

Copyeditor

Nurul Lutfiyah

Proofreader

Arista Dwi Mulyani

Layout

viii+150 halaman; 15 x 23 cm
ISBN : 978-623-89233-8-0
Cetakan Pertama, 2025
Desain Cover : Fitrianto
Pewajah Isi : Saiful

Diterbitkan oleh:

Saizu Publisher

Jalan Jend. A. Yani 40, Purwokerto, Banyumas, Jawa Tengah
Telp. 0281-635624 Fax. 0281-636553
Email : saizupublisher@uinsaizu.ac.id
Website : <http://books.uinsaizu.ac.id>

Anggota IKAPI

Nomor Anggota: 250/Anggota Luar Biasa/JTE/2022
<http://www.ikapi.org>

Anggota APPTI

(Afiliasi Penerbit Perguruan Tinggi Indonesia)
Nomor Anggota: 003/167.1.9.2022
<http://www.appti.or.id>

Apabila menemukan kesalahan cetak dan atau kekeliruan informasi pada buku harap menghubungi redaksi Saizu Publisher. Terima kasih.

KATA PENGANTAR

Dengan rahmat dan kasih sayang Tuhan Yang Maha Esa serta kebijaksanaan-Nya, buku teks Pembelajaran Agama untuk Anak Berkebutuhan Khusus di Kelas Inklusif ini dapat diselesaikan dengan baik.. Buku ini bertujuan untuk memberikan pemahaman yang lebih mendalam kepada para pembaca tentang nilai pendidikan agama yang inklusif, yang dapat memberikan akses kepada anak-anak berkebutuhan khusus terhadap sumber daya pendidikan agama yang relevan.

Terkait pendidikan agama, pendidikan inklusif adalah metode yang menonjolkan nilai kesetaraan dan keberagaman. Anak-anak berkebutuhan khusus membutuhkan teknik, pendekatan, dan sumber daya yang lebih teratur dan individu karena mereka sering menghadapi berbagai kendala selama proses pembelajaran. Dalam hal ini, pendidikan agama berfungsi sebagai alat untuk mengembangkan kemampuan sosial, emosional, dan spiritual yang vital selain membantu orang belajar tentang Tuhan dan prinsip-prinsip moral.

Tujuan buku ini adalah untuk memberikan saran yang berguna kepada para pendidik, orang tua, dan pemangku kepentingan lain di bidang pendidikan inklusif tentang cara membuat dan melaksanakan program pendidikan agama yang lebih berhasil bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Diharapkan buku ini dapat memberikan kontribusi yang signifikan untuk membina lingkungan belajar yang lebih penuh kasih dan inklusif serta membantu setiap anak dalam

mencapai potensi penuh mereka melalui pendekatan yang mempertimbangkan kebutuhan khusus mereka. Buku ini diharapkan dapat memberikan pengaruh yang bermanfaat bagi perkembangan anak berkebutuhan khusus di Indonesia serta dapat menjadi sumber dan sumber inspirasi bagi semua pihak yang berkecimpung di bidang pendidikan inklusif.

Kami mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang membantu dalam pembuatan buku ini dengan memberikan saran, dorongan, dan kontribusi. Bantuan dan dukungan tersebut sangat berarti dalam menyempurnakan isi buku ini. Semoga buku ini dapat memberikan dampak positif yang signifikan dalam bidang pendidikan, khususnya dalam bidang pendidikan agama bagi anak berkebutuhan khusus.

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR.....	V
DAFTAR ISI	VII

BAB I

PENDAHULUAN	1
-------------------	---

BAB II

KEBERAGAMAN	13
1. Pengertian keberagamaan.....	13
2. Konsep Keberagamaan.....	17
3. Macam-macam Dimensi Keberagamaan	21
4. Faktor-Faktor yang Memengaruhi Keberagamaan	26

BAB III

ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS	29
1. Pengertian Anak Berkebutuhan Khusus.....	29
2. Jenis-jenis Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)	33
3. Karakteristik Anak Berkebutuhan Khusus.....	42
4. Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus.....	57

BAB IV

PENDIDIKAN INKLUSI	63
1. Pengertian Pendidikan Inklusi	63
2. Landasan Pendidikan Inklusi	72
4. Kurikulum Pendidikan Inklusi	76

5. Manajemen Kelas di Sekolah Inklusi	79
6. Model kelas inklusi	82
7. Prinsip-prinsip Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif.....	84

BAB V

ISLAM DAN PENDIDIKAN INKLUSI87

1. Inklusi dalam Pandangan Islam.....	87
2. Relevansi dan Implementasi Pendidikan Inklusi dalam Pendidikan Islam	91

BAB VI

TINDAK PEMBELAJARAN GURU95

1. Pengertian Tindak Pembelajaran Guru	95
2. Perlakuan Guru Terhadap Anak Berkebutuhan Khusus .	102
3. Bentuk-bentuk Perlakuan Guru terhadap Anak Berkebutuhan Khusus	106
4. Strategi Pembelajaran bagi Anak Berkebutuhan Khusus..	108
5. Guru dan Pola Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus ...	115

BAB VII

TINDAK PEMBELAJARAN KEBERAGAMAN SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DI KELAS INKLUSI .121

DAFTAR PUSTAKA131

GLOSARIUM145

BIOGRAFI PENULIS151

BAB I

PENDAHULUAN

Peserta didik, walaupun berbeda tetap memiliki kesamaan yaitu kemampuan atau potensi yang unik dalam dirinya¹. Dalam Islam, potensi sering diidentikkan dengan fitrah. Ramayulis menyatakan bahwa fitrah adalah kemampuan mendasar yang dimiliki oleh setiap manusia. Ini berarti bahwa setiap individu mempunyai berbagai potensi bawaan dan kebebasan mengembangkannya². Konsep fitrah adalah mengakui jika manusia pada hakikatnya memiliki sifat baik. Tuhan yang baik menjadikan manusia, dianugerahi potensi untuk melakukan kebaikan sesuai dengan norma-norma kebaikan, dan kembali kepada-Nya dalam keadaan yang baik pula. Potensi yang dimiliki menjadi hal yang penting untuk diperhatikan dan kemudian dikembangkan melalui jalur pendidikan.

Majelis umum Perserikatan Bangsa-Bangsa menyatakan bahwa setiap manusia memiliki hak tanpa memandang ras, warna kulit, agama, jenis kelamin, bahasa, pandangan politik atau pandangan lainnya, asal usul kebangsaan atau sosial, kekayaan, kelahiran, atau status lainnya. Pendidikan menjadi salah satu hak yang dimiliki oleh setiap warga negaranya,

¹ Wari Setiawan, "Individual Learning: Internalisasi Pendidikan Agama Islam Untuk Anak-Anak Disabilitas," *Tangerang Selatan: Onglam Books* (2018).

² H Ramayulis, "Ilmu Pendidikan Islam,(Jakarta: Kalam Mulia, 2006), Cet" (Ke-5, 2006).

termasuk individu yang memiliki kebutuhan khusus. Badan Kesehatan Dunia³ menyatakan bahwa lebih dari 15% populasi dunia merupakan penyandang disabilitas (anak berkebutuhan khusus). Lebih dari 80% penyandang disabilitas tinggal di negara berkembang dengan tingkat pemberdayaan disabilitas tergolong rendah.

Tidak hanya pendidikan anak dengan kebutuhan khusus juga memiliki hak untuk yang sama dalam kehidupan masyarakat. Oleh karenanya menunaikan hak pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus bukan hanya sebuah kewajiban, tetapi juga suatu keharusan untuk memberi mereka harapan dan peluang di masa depan. Anak dengan kebutuhan khusus berhak mengembangkan potensi yang ada di dalam dirinya melalui pendidikan yang cocok dan perawatan yang sesuai.

Salah satu tugas pendidikan terhadap anak berkebutuhan khusus yakni menjadikan mereka sebagai individu yang mandiri, serta memberikan mereka keterampilan yang diperlukan untuk menghadapi kehidupan di masa depan. Diharapkan melalui pendidikan, mereka dapat menjadi individu yang mandiri guna menjalani kehidupan mereka. Dalam Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20/2003 Bab 1 Pasal 1 (1), dijelaskan bahwa pendidikan merupakan usaha yang sadar dan terencana dengan tujuan menciptakan lingkungan belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik dapat aktif mengembangkan potensi mereka. Hal ini mencakup aspek-aspek seperti kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan untuk kepentingan diri, masyarakat, bangsa, dan negara.⁴

³ Muhammad Azhar Widadsyah, "Disability Identity: Perspective for Policy Formulation," *Indonesian Journal of Disability Studies* 10, no. 1 (2023): 35–49.

⁴ iRepublik iIndonesia, i"Undang-Undang iTentang iSistem iPendidikan iNasional," iUU iNo. i20 iTahun i2003 i(2003).

Dalam bidang pendidikan, penting untuk mengembangkan potensi segenap fitrah dari setiap peserta didik, baik peserta didik dengan kebutuhan khusus ataupun dengan perkembangan normal. Senada dengan hal tersebut, Suparman Syukur berpendapat bahwa peserta didik merupakan makhluk ciptaan Tuhan dengan fitrah yang melekat, sebagai individu sekaligus bagian dari anggota masyarakat yang memiliki keutuhan serta memiliki sifat yang luhur.⁵ Pendapat tidak jauh berbeda juga dinyatakan Amka bahwa dengan menjadikan pendidikan sebagai suatu tanggung jawab, setiap individu muslim diharapkan tidak boleh dikesampingkan atau diabaikan dalam upaya mendapatkan layanan pendidikan. Hal ini bertujuan untuk mengembangkan kepribadian manusia dengan mengakui segenap potensi yang ada di dalam diri peserta didik.⁶

Memberikan hak anak berkebutuhan khusus dalam hal pendidikan merupakan bentuk dukungan terhadap mereka dalam pendidikan, baik melalui penyediaan fasilitas berupa sekolah khusus ataupun sekolah umum. Kehadiran atau keterlibatan siswa yang memiliki berkebutuhan khusus di sekolah umum merupakan salah satu bentuk kesetaraan pendidikan bagi mereka, di seluruh jenjang pendidikan. Hak ini dilindungi hukum oleh undang-undang negara dan juga diakui dalam konferensi internasional berbagai negara.

Fakta menunjukkan bahwa anak-anak berkebutuhan khusus banyak memperoleh tindakan tidak adil dan tidak jarang memperoleh penolakan terhadap pemenuhan hak asasi manusia mencakup penolakan terhadap hak untuk memperoleh

⁵ iSuparman iSyukur, i"Studi iIslam iTransformatif: iPendekatan iDi iEra iKelahiran iPerkembangan iDan iPemahaman iKontekstual," iYogyakarta: iPustaka iPelajar i(2015).

⁶ iAmka iAmka, iTeacher iAttitude ifor iBetter iEducation: iThe iRelationship ibetween iAffection, iSupport iand iReligiosity ithe iSuccess iof iInclusive iEducation, iTalent iDevelopment i& iExcellence, iVol.12, iNo.1, i2020, ip. i1899

akses pendidikan. Mereka sendiri kurang memahami dan tidak sadar tentang hak-haknya karena minimnya informasi yang diketahui⁷. Pernyataan senada disampaikan yang menyatakan Ziadatul Hikmiah dan Ari Pratiwi⁸ bahwa peserta didik dengan kebutuhan khusus, khususnya di Indonesia mengalami masih mengalami diskriminasi dan pembatasan dalam pemenuhan haknya.

Hak paling mendasar bagi manusia adalah hak beragama. Kodelja⁹ (t.t.) menyatakan bahwa dalam berbagai dokumen internasional tentang hak asasi manusia, ditetapkan bahwa orang tua memiliki hak untuk memastikan dan memberikan jaminan bahwa pendidikan dan kepercayaan atau agama anak-anak mereka disesuaikan dengan keyakinan dan kepercayaan agama yang dianut. Di sekolah, hak orang tua ini harus dihormati. Pernyataan tidak jauh berbeda terdapat dalam buku-buku *ushul fiqh* dijelaskan bahwasanya terdapat lima prinsip agama yang harus dipegang erat dan dipertahankan, termasuk di dalamnya adalah kepercayaan terhadap tuhan atau agama¹⁰. Al-Syatibi menyebut dengan *al-maqasid al-daruriyyah* yang di dalamnya mencakup menjaga agama (*al-din*), jiwa (*al-nafs*), keturunan (*al-nasl*), harta (*al-mal*), dan akal (*al-'aql*).¹¹ *Al-maqasid al-daruriyyah* merupakan kemaslahatan yang hakiki bagi kehidupan manusia. Oleh karena itu, harus ada sebagai prasyarat mutlak bagi terwujudnya kehidupan manusia baik di

⁷ iLathifah iHanum, i“Pembelajaran iPAI iBagi iAnak iBerkebutuhan iKhusus,” iJurnal iPendidikan iAgama iIslam i11, ino. i2 i(2014): i217–236.

⁸ Ziadatul Hikmiah and Ari Pratiwi, “Understanding Disabilities: A Study of Attitudes of Psychology Students toward Disabilities,” *Indonesian Journal of Disability Studies* 10, no. 1 (2023): 73–82.

⁹ iZdenko iKodelja, i“Religious iEducation iand ithe iTeaching iabout iReligions,” iSolsko iPolje i23, ino. i1/2 i(2012): i253.

¹⁰ iA iQodri iAzizy, i“Melawan iGlobalisasi: iInterpretasi iAgama iIslam i(Against iGlobalization: iInterpretation iof ithe iIslamic iReligion),” iYogyakarta: iPustaka iPelajar i(2003).

¹¹ iAbu iIshaq iAl-Syatibi, i“Al-Muwafaqat iFi iUshul ial-Ahkam,” iJuz iIII i(Beirut: iDâr ial-Fikr, it. ith.) i(2001).

dunia maupun di akhirat. *Dhaririyat* yang tidak terpenuhi ini dapat memicu disharmoni baik di dunia dan akhirat.¹² Ada dua cara untuk mempertahankan lima al-Daluliya. Pertama, dari sudut eksistensi yakni melalui perlindungan dan pelestarian yang dapat menopang eksistensi. Kedua, dari sudut pandang ketiadaan yakni dengan mencegah hal yang menyebabkan ketiadaan.¹³ Dalam hal dharuriyat ini, termasuk mempertahankan agama anak-anak dengan latar belakang berkebutuhan khusus. Undang-undang Republik Indonesia Nomor 8 tahun 2016 tentang penyandang disabilitas dalam Pasal 14 menyatakan bahwa hak keagamaan bagi penyandang disabilitas mencakup hak: memeluk agama dan kepercayaan pribadi serta beribadah sesuai dengan keyakinannya, mendapatkan fasilitas akses yang mudah untuk menggunakan tempat ibadah, serta memperoleh buku suci dan literatur keagamaan yang sesuai, mendapatkan layanan yang sesuai dengan keadaan manakala melaksanakan ibadah agama ataupun kepercayaannya; dan mengambil peran secara aktif dalam wadah keagamaan¹⁴.

Menurut Taufiq, agama adalah bagian dari aktivitas manusia. Agama masuk dalam kehidupan terdalam setiap manusia¹⁵. Pendapat ini senada dengan Blanks dan Smith¹⁶ yang menyatakan bahwa banyak literatur yang menunjukkan bahwa agama itu relevan secara pribadi dan bermakna bagi individu penyandang disabilitas dalam kehidupan sehari-harinya.

¹² iFathur iRohman, i"Maqasid iAl-Syari i'ah iDalam iPerspektif iAl-Syatibi," iIstidal: iJurnal iStudi iHukum iIslam i4, ino. i2 i(2017): i163–175.

¹³ iAbdurrahman iKasdi, i"Maqasyid iSyari'ah iPerspektif iPemikiran iImam iSyatibi iDalam iKitab iAl-Muwafaqat," iYudisia: iJurnal iPemikiran iHukum idan iHukum iIslam i5, iNo. i1 i(2016).

¹⁴ iRepublik iIndonesia, i"Undang-Undang iNo. i8 iTahun i2016 iTentang iPenyandang iDisabilitas," iJakarta: iSekretariat iNegara i(2016).

¹⁵ iH iM iTaufik iand iM iAg, i"Psikologi iAgama iConscientia i@ iPRACTICA" i(2020), iaccessed iJanuary i17, i2024, iwww.sanabil.web.id.

¹⁶ iA iBrooke iBlanks iand iJ iDavid iSmith, i"Multiculturalism, iReligion, iand iDisability: iImplications ifor iSpecial iEducation iPRACTITIONERS," iEducation iand iTTraining iin iDevelopmental iDisabilities i(2009): i295–303.

Kementerian Agama telah mengeluarkan Peraturan Menteri Agama Nomor 90 Tahun 2013 tentang penyelenggaraan pendidikan madrasah, dimana salah satu kewajiban madrasah yakni menyediakan akses bagi siswa yang memiliki kebutuhan khusus. Dengan demikian, dari penjelasan tersebut, anak yang memiliki kebutuhan khusus memiliki hak yang sama untuk merasakan atau mendapatkan pendidikan, terutama dalam konteks layanan pendidikan agama.

Para ahli pendidikan sepakat bahwa pelaksanaan pendidikan harus dapat mengembangkan siswa di tiga area utama yaitu kognitif, afektif, dan psikomotor atau yang umumnya sekarang dikenal sebagai pengetahuan, sikap dan keterampilan. Hal ini dimaksudkan bahwa sesudah menyelesaikan program pendidikan tertentu, siswa harus menjadi individu yang memiliki pengetahuan yang memadai, berakhlak baik, dan kompeten di bidangnya. Fakta menunjukkan bahwasanya proses pembelajaran yang ada saat ini lebih berorientasi pada proses pengajaran atau kognitif, akan tetapi belum menuju ke arah perbaikan, evaluasi, peningkatan minat dan motivasi belajar, yang tidak kalah penting adalah penguatan sikap belajar yang baik dan efektif. Hal ini tentu memerlukan sebuah perbaikan baik dalam proses mendidik dan pendidik memiliki yang memegang peran strategis guna mengatasi perubahan perilaku sebagai hasil dari sebuah kegiatan pendidikan. Salah seorang ahli pendidikan, Handarini¹⁷ mengatakan bahwa konteks pendidikan kekinian lebih banyak berorientasi pada pengembangan ranah intelektual/pengetahuan. Kondisi ini pada akhirnya memaksa guru untuk berlomba-lomba menyelesaikan materi pengajaran demi upaya mengejar pemenuhan target kurikulum yang ada.

¹⁷ iDany iM iHandarini, i“Pengembangan iModel iPelatihan iKetrampilan iSosial iBagi iSMU iTerpadu,” iDisertasi, itidak iditerbitkan. iMalang: iProgram iPasca iSarjana. iUniversitas iNegeri iMalang i(2000).

Dalam proses pendidikan semestinya ranah-ranah tersebut memperoleh perhatian yang proporsional hingga pada akhirnya menghasilkan *output* pendidikan yang memiliki kualifikasi yang baik dan kompetitif. Fakta yang ada saat ini pendidikan lebih condong pada ranah kognitif dan menduakan ranah afektif, faktanya domain ini adalah hal yang sangat kontributif dalam upaya pembentukan bangsa yang baik dan unggul. Begitu juga religiositas siswa dengan kebutuhan khusus. Religiositas mereka cenderung tidak mendapatkan perhatian yang kurang memadai dan tidak digarap dengan baik. Amin¹⁸ menyatakan bahwa anak berkebutuhan khusus selama ini dirasa cukup dengan hanya diberikan pembelajaran tentang hal yang ideologis seperti rukun Islam dan rukun iman untuk dapat digunakan bagi kehidupan mereka. Mereka tidak mendapatkan pembelajaran ataupun peluang untuk bagaimana cara mengembangkan pribadi sendiri dan memberi kebermanfaatan bagi orang lain. Hal senada dinyatakan Blanks dan Smith¹⁹ bahwa religiositas individu dengan disabilitas sering terabaikan dalam pendidikan multikultural dari pendidikan khusus dan dalam praktik pendidikan. Kondisi ini menggambarkan bahwa masih minimnya pemberdayaan dan pengembangan anak berkebutuhan khusus, khususnya dalam penguatan keberagamaannya.

Banyak pendapat menyatakan bahwa kondisi yang demikian ini disebabkan oleh apa yang dihasilkan oleh dunia pendidikan. Pendidikan dianggap sebagai kontributor terbesar bahkan utama terhadap keadaan ataupun kondisi yang dialami saat ini. Pendidikan keberagamaan yang minimal dan

¹⁸ Rifqi Amin and STAIH Pare, "Titik Singgung Pendidikan Agama Islam Dengan Paradigma Pendidikan Inklusi (Anak Berkebutuhan Khusus)," *Jurnal Kajian Islam: Al-Makrifat* 1, No. 1 (2016).

¹⁹ Blanks and Smith, "Multiculturalism, Religion, and Disability: Implications for Special Education Practitioners."

dimintakan tanggung jawabnya kepada pendidikan agama menjadi salah satu faktor kompleksnya sebuah permasalahan. Sementara menurut Brenan kebutuhan permasalahan mengenai keagamaan semakin kompleks seiring perkembangan zaman. Seorang pendidik khususnya bidang keagamaan harus memiliki kepekaan atau sensitivitas terhadap tingkat perkembangan dan kemajuan anak didik dalam proses belajarnya. Termasuk di dalamnya adalah tingkat interaksi dan adaptasi sosial dalam dinamika perkembangan zaman yang berimplikasi terhadap kurikulum dan desain pembelajaran.²⁰

Pendekatan pendidikan yang berlangsung saat ini lebih mengarah kepada pendidikan inklusif. Konsep pendidikan inklusif muncul sebagai dampak dari ide pendidikan anak berkebutuhan khusus, di mana keduanya memiliki hubungan yang dekat. Pendidikan inklusif mencerminkan paradigma sistem pendidikan yang bersifat terbuka, tanpa diskriminasi, dan berfokus pada kebutuhan anak-anak dengan menyediakan sistem yang seragam bagi semua. Setiawan²¹ menyatakan bahwa kesetaraan merupakan aspek yang sangat penting. Keyakinan pada kesetaraan hak memberikan pemberdayaan dan kapabilitas kepada individu untuk mengambil keputusan dan memiliki peluang menjalani kehidupan secara optimal. Prinsip ini sering tercermin dalam moto yang diambil oleh pejuang hak asasi penyandang disabilitas yaitu "*nothing about us without us*". Artinya, partisipasi dan keterlibatan mereka dianggap sangat penting dan strategis dalam kehidupan, termasuk dalam bidang pendidikan. Dalam konteks pendidikan inklusif, paham ini menekankan betapa esensialnya melibatkan penyandang disabilitas dalam perencanaan, implementasi,

²⁰ Setiawan, "Individual Learning: Internalisasi Pendidikan Agama Islam Untuk Anak-Anak Disabilitas."

²¹ Setiawan, "Individual Learning: Internalisasi Pendidikan Agama Islam Untuk Anak-Anak Disabilitas."

dan evaluasi program pendidikan. Hal ini memastikan bahwa kebijakan dan langkah-langkah pendidikan yang diambil memperhitungkan kebutuhan dan perspektif mereka secara langsung dengan menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan merata untuk semua siswa, termasuk yang memiliki disabilitas, tujuannya adalah agar semua siswa dapat merasakan pengakuan, penghargaan, dan memiliki peluang yang setara untuk mengakses pendidikan dan tumbuh berkembang secara optimal. Asari dan Hapsari²² menyatakan bahwa pendidikan inklusi memungkinkan anak-anak untuk mengembangkan sikap menghargai dan menerima perbedaan, sekaligus mengurangi praktik memberi label negatif terhadap anak atau individu lain. Melalui sekolah inklusi, anak-anak dapat berinteraksi dan bersosialisasi secara langsung, pendidikan inklusi menjadi salah satu wadah sekaligus alternatif untuk dapat mengoptimalkan tumbuh dan kembang anak berkebutuhan khusus.

SD Negeri 01 Tanjung Purwokerto dipilih sebagai lokus karena didukung sebuah temuan bahwa lembaga ini merupakan lembaga pendidikan dengan akreditasi A dan merupakan salah satu *pilot project* pendidikan inklusi di Purwokerto. Sekolah ini adalah penyelenggara layanan inklusi yang ditunjuk pemerintah pada tahun 2004 yang melayani anak berkebutuhan khusus dengan pelayanan pembelajaran yang tidak membedakan siswa. Lembaga ini sering menjadi tujuan studi banding penyelenggaraan layanan inklusi di Kawasan Barlingmascakeb (Banjarnegara, Purbalingga, Banyumas, Cilacap, dan Kebumen). Demikian halnya dengan SD Al Irsyad 02 Cilacap. SD Al Irsyad 02 Cilacap adalah salah satu sekolah dasar yang cukup lama menyelenggarakan kelas inklusi dan cukup favorit di Cilacap serta sangat memperhatikan pendidikan agama sebagai salah

²² Umi Afifah Yeni Asari, "Learning Agility Guru Pendamping Khusus ABK (Studi Fenomenologi: Sekolah Menengah Al Firdaus)," *Jurnal Islamika* 5, no. 2 (2023): 30–45.

satu karakteristiknya. Dalam pengelolaannya SD Al Irsyad 02 dan lembaga pendidikan di lingkungan Yayasan Al Irsyad Cilacap didukung *Butterfly Learning Centre*. Suatu layanan yang dibuat oleh yayasan untuk mendukung anak berkebutuhan khusus dalam bidang akademik maupun non-akademik. Adapun SD Purba Adhi Suta merupakan lembaga pendidikan dengan layanan inklusinya paling banyak dalam merekrut anak berkebutuhan khusus. Layanan inklusi ini di sekolah ini menggambarkan varian anak berkebutuhan khusus yang relatif lengkap.

Kecenderungan lebih penulis terhadap lembaga-lembaga ini, dikarenakan ketika melakukan *interview* dengan beberapa guru pada sekolah-sekolah tersebut. Dalam buku ini, ditemukan beberapa indikasi yang menunjukkan arah yang diinginkan. Sebagai contoh, beberapa pendidik di institusi tersebut secara konsisten berupaya mengintegrasikan nilai-nilai keberagaman melalui metode pengajaran yang mereka terapkan. Di samping itu terdapat juga sekolah yang membuat tim pendidikan yang sangat memperhatikan keberagaman anak berkebutuhan khusus.

Kesuksesan setiap upaya pendidikan sangat dipengaruhi oleh peran guru yang menjadi salah satu elemen kunci. Dapat dikatakan bahwa tingkah laku guru akan diobservasi, diketahui, dan diimitasi oleh peserta didik. Pada tingkat sekolah dasar/madrasah ibtidaiah guru menjadi figur strategis dan sentral bagi peserta didik, karena pada tingkatan ini dapat dikatakan bahwa guru adalah seseorang pertama di luar lingkungan keluarga yang bertemu dan melakukan interaksi secara berkelanjutan dengan anak, sehingga seorang pendidik atau guru merupakan sosok atau sumber keteladanan bagi peserta didiknya. Data mengindikasikan bahwa segala perilaku dan langkah yang diambil oleh seorang guru memiliki dampak besar pada

perkembangan kehidupan siswa, khususnya dalam mengasah dimensi kepribadian. Fungsi guru tidak hanya sebatas sebagai instruktur yang fokus pada perkembangan kognitif, akan tetapi juga sebagai pendidik yang bertanggung jawab untuk mengembangkan dimensi non-intelektual. Dua peran guru tersebut dapat dilakukan dengan baik jika guru memiliki kemampuan melaksanakan pembelajaran yang mendidik (humanis).

Belajar dan mengajar yang mendidik memberikan amanah guru dengan kemampuannya mengelola setiap keputusan dan langkah dalam merancang proses pembelajaran, pengelolaan dan perencanaan pembelajaran ini menjadi salah satu upaya guna mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Hal ini terwujud melalui penyampaian materi pelajaran secara terstruktur sesuai kurikulum yang sedang diterapkan.²³ Agar dapat menjalankan tanggung jawab ini, guru perlu memiliki keterampilan yang mampu membentuk hasil langsung dari pembelajaran peserta didik. Selain itu, perlu pula dimiliki kemampuan dalam hal sikap dan nilai, yang merupakan hasil akumulasi pengalaman belajar yang telah diinternalisasi oleh siswa.

Buku ini mengurai dan menganalisis bagaimana keberagaman siswa berkebutuhan khusus yang terjadi melalui tindak pembelajaran (gerak pembelajaran yang mendidik) yang dilakukan pendidik di ruang kelas akan dihadapi dengan pendekatan pembelajaran transaksional yang berfokus pada dinamika interaksi antara guru dan siswa selama proses belajar-mengajar. Buku ini akan menitikberatkan pada pencapaian aspek keberagaman siswa, yang merupakan kemampuan interpersonal dalam konteks pembelajaran yang dipimpin oleh guru. Diketahui bahwa nilai-nilai keagamaan memiliki peranan

²³ T R Joni, "Resureksi Pendidikan Profesional Guru," *LP3 Univeristas Negeri Malang* (2008).

yang signifikan bagi siswa, baik dalam lingkungan sekolah maupun kehidupan masyarakat.

Buku ini penting karena pengetahuan mengenai proses pembelajaran keberagaman pada anak berkebutuhan khusus di tingkat sekolah dasar/madrasah ibtidaiyah di Indonesia masih sangat terbatas menurut pengetahuan saya. Sementara itu, kebutuhan informasi mengenai program belajar-mengajar yang disusun oleh sekolah untuk memenuhi keberagaman anak berkebutuhan khusus sangat krusial dan memerlukan perhatian lebih lanjut. Buku ini bertujuan untuk merinci dan menganalisis bagaimana guru mengelola pembelajaran keberagaman bagi peserta didik berkebutuhan khusus dalam konteks yang sebenarnya. Melalui pendekatan ini, diharapkan pemahaman terhadap proses pembelajaran di sekolah dasar, khususnya yang melibatkan anak berkebutuhan khusus, dapat ditingkatkan secara menyeluruh dan bermakna.

BAB II

KEBERAGAMAN

1. Pengertian keberagamaan

Dalam sejarah peradaban dunia, pernah terjadi suatu peristiwa yang dikenal dengan peristiwa keberagamaan (*religiosity*). Di dalam menjelaskan peristiwa ini banyak teori-teori dan konsep-konsep yang dimunculkan oleh para ilmuwan tentang religiusitas²⁴. Keberagamaan, berasal dari kata dasar "agama" yang mencakup seluruh keyakinan terhadap Tuhan. Seseorang dianggap beragama ketika ia menganut atau menjalankan ajaran agama tertentu. Makna keberagamaan dapat diartikan sebagai kesadaran individu dalam mematuhi perintah dari agama yang dianutnya. Dalam bahasa Inggris, konsep keberagamaan berasal dari istilah "*religiosity*" yang berasal dari kata dasar "*religious*" yang merujuk pada sifat atau keadaan beragama dan beriman. Akar kata "*religiosity*" sendiri berasal dari "*religy*" yang artinya agama, beragama, beriman. Pendapat senada disampaikan oleh Bambang Suryadi dan Bahrul Hayat²⁵ yang menyatakan bahwa akar kata keberagamaan adalah

²⁴ Djamaludin Ancok, Fuad Nashori Suroso, and Muh Sungaidi Ardani, *Psikologi Islami: Solusi Islam Atas Problem-Problem Psikologi* (Pustaka Pelajar, 2000).

²⁵ Bambang Suryadi and Bahrul Hayat, *Religiusitas Konsep, Pengukuran, Dan Implementasi Di Indonesia* (Bibliosmia Karya Indonesia, 2021).

"beragama". Konsep "beragama" memiliki tiga makna yaitu mengikuti suatu agama, patuh terhadap ajaran agama, dan memberikan prioritas penting pada agama.

Manusia sangat lekat dengan agama. Menurut Taufik²⁶ manusia sering disebut sebagai *homo religious* atau *homo divinans*, istilah-istilah yang sudah akrab dan lama dikenal dalam dunia ilmu pengetahuan. Ungkapan ini secara jelas menunjukkan kecenderungan manusia untuk terlibat dalam hal agama atau beragama. Menurut Clark, sebagaimana dikutip Taufik, agama merupakan hal yang sulit untuk didefinisikan. Terdapat beberapa alasan yang menjelaskan mengapa agama sulit didefinisikan, di antaranya adalah: 1) Sebab pengalaman keagamaan bersifat personal, internal, dan sangat individual; 2) Dikarenakan agama memiliki dampak yang signifikan terhadap perasaan dan karakter seseorang; 3) Pengertian mengenai agama akan sangat tergantung pada siapa dan tujuan dari individu yang merumuskannya. Hackney dan Sanders sebagaimana dikutip Rusu dan Turliuc²⁷ menyatakan bahwa keragaman adalah konsep yang melibatkan aspek kognitif, emosional, motivasi, dan perilaku. Sedangkan Rahmat²⁸ memberi batasan keberagamaan/religiositas bahwa setiap perilaku manusia berasal dari *nash* baik secara langsung ataupun tidak. Religiusitas juga dapat dimaknai dengan keadaan penganut suatu ajaran sebagai usaha memperoleh dan menjalankan ajaran agama secara pribadi maupun bermasyarakat dengan konsekuensi berupa keharusan untuk menjalankan peribadatan sesuai agama yang dianut. Kondisi

²⁶ Taufik and Ag, "Psikologi Agama Conscientia @ Practica."

²⁷ Petruța-Paraschiva Rusu and Maria-Nicoleta Turliuc, "Ways Of Approaching Religiosity In Psychological Research.," *Journal of International Social Research* 4, no. 18 (2011).

²⁸ Jalaluddin Rakhmat, *Psikologi Agama: Sebuah Pengantar* (Mizan Pustaka, 2013).

ini yang menurut Saleh²⁹ dikatakan bahwa religiositas dalam kehidupan individu memberikan manfaat yang sangat luas, mencakup sistem nilai, motivasi, dan panduan hidup. Dalam konteks ini, pengaruh paling utama dari religiositas adalah membentuk hati nurani atau kepedulian batin (*conscience*). Hal ini didukung oleh Oktori³⁰ yang menyatakan bahwa religiositas dapat membantu seorang anak mendapatkan kerangka moral atau akidah yang kuat, membantu mereka membedakan antara mana perilaku benar dan perilaku salah, serta memberikan landasan etis dalam menghadapi tantangan dan permasalahan kehidupan. Pendapat senada dinyatakan oleh Sofiyah³¹ bahwa religiositas dikuatkan untuk memberikan dukungan emosional dan kenyamanan hidup yang tinggi, memberikan anak alat untuk mengatasi stres, kecemasan, dan kesedihan. Hal ini dapat membantu anak mengembangkan ketahanan mental dan kesejahteraan emosional yang lebih baik

Berdasarkan penjelasan tersebut, maka bisa dikatakan bahwa mengenai tingkat keberagaman merupakan seberapa kuat atau jauh individu patuh menjalankan syariat agamanya dengan cara mengetahui, menginternalisasi, dan menjalankan syariat agamanya tersebut yang nampak pada sikap, perilaku, dan pola pikir seorang individu baik dalam kehidupannya sebagai pribadi ataupun sosial masyarakat yang dilandasi ajaran agama Islam (*hablum minallah dan hablum minannas*). Keberagaman yang dimiliki individu diukur melalui beberapa dimensi keberagaman di antaranya

²⁹ Aris Rahman Saleh, "Dimensi Keberagaman Dalam Pendidikan," *Jurnal Jendela Pendidikan* 2, no. 04 (2022): 580–590.

³⁰ Munirul Amin and Arif Budi Rahardjo, "Penguatan Religiusitas Anak Berkebutuhan Khusus (Tunagrahita) Di Sekolah Umum Formal," *DWIJA CENDEKIA: Jurnal Riset Pedagogik* 7, no. 2 (2023).

³¹ Amin and Rahardjo, "Penguatan Religiusitas Anak Berkebutuhan Khusus (Tunagrahita) Di Sekolah Umum Formal."

: dimensi ideologis (keyakinan), dimensi ritualistik (praktik agama), dimensi eksperensial (pengalaman), dimensi intelektual (pengetahuan), dan dimensi konsekuensial (konsekuensi atau pengamalan).

Pendapat senada disampaikan Ghufran dalam Gazalba menjelaskan bahwa kata religiositas diadopsi dari bahasa latin yaitu *religio* yang artinya mengikut. Sehingga memiliki arti agama pada dasarnya mempunyai berbagai ajaran dan aturan yang harus ditaati dan dijalankan oleh penganutnya. Hal tersebut akan mengikat para pengikutnya baik dengan Tuhan yang disembahnya, dengan manusia hingga setiap lingkungan di sekelilingnya.³²

Sementara itu Hakim memiliki sedikit pandangan yang berbeda dengan Gazalba yaitu religiositas cenderung ke arah sikap yang dibentuk oleh nilai yang ada di dalam agama dan dijalankan dengan penuh penghayatan. Hakim lebih memilih menggunakan istilah spiritualitas dibandingkan dengan religiusitas untuk menggambarkan sikap beragama seseorang. Spiritualitas cenderung pada penekanan nilai-nilai utama dalam keagamaan dan keluar dari keadaan beragama yang formal.³³ Berdasarkan beberapa pandangan para ahli lainnya bahwa setiap manusia mempunyai naluri masing-masing yang mengarahkannya ke sikap memiliki agama sehingga menjadikannya memiliki keyakinan terhadap suatu substansi yang kekuatannya tidak bisa ditandingi oleh siapa pun itu. Naluri ini dikenal dengan *religious instinct*. Menurut Fruyser dalam Gufran menjelaskan bahwa setiap orang pada mulanya merupakan makhluk religius yaitu makhluk yang seiring pertumbuhan hidupnya tidak terlepas dari perilaku-perilaku religius. Berdasarkan berbagai penjelasan tersebut,

³² M.Nur Ghufra and Rini Risnawati, *TEORI-TEORI PSIKOLOGI* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2010).

³³ Atang Abd Hakim and Jaih Mubarak, *Metodologi Studi Islam* (Rosda, 2017).

Gufran mengambil kesimpulan bahwa religiositas ialah sikap seseorang yang terikat dengan ajaran agamanya. Melalui pandangannya ini, memperlihatkan bahwa setiap orang melakukan internalisasi dengan agama mereka sehingga dalam setiap hal di kehidupannya disangkut-pautkan dengan ajaran agama.³⁴

2. Konsep Keberagamaan

Di dalam memahami konsep keberagaman, terdapat beberapa ahli yang telah memberikan pandangannya. Adapun beberapa ahli terkemuka yang dikutip di sini, antara lain:

a. Konsep Religiositas William James.

William merupakan seorang ahli psikologi yang terkenal di Amerika. Ia merupakan lulusan Harvard University dan berprofesi sebagai seorang pengajar di sana yaitu pengajar filsafat, psikologi, dan fisiologi.³⁵ Menurut William James bahwa perilaku keagamaan dibagi menjadi dua tipe yakni *the healthy minded* dan *the sick soul*, di mana kedua tipe ini berbeda satu sama lain.

Keberagaman yang tergolong *the sick soul* (jiwa yang sakit) ialah di mana kondisi keragaman seseorang sedang tidak baik. Sikap keberagaman *sick soul* ini muncul disebabkan batin yang menderita baik itu disebabkan suatu konflik, musibah, ataupun lainnya yang sebenarnya menurut mereka tidak bisa dipahami secara ilmiah.³⁶ Dengan demikian memunculkan konsep keberagaman yang baru menurut penderitaan jiwa mereka dalam memahami agama.

³⁴ Ghufuron and Risnawati, *Teori-Teori Psikologi*.

³⁵ Alex Sobur, "Psikologi Umum" (Pustaka Setia, 2016).

³⁶ Rakhmat, *Psikologi Agama: Sebuah Pengantar*.

Sementara itu tipe *healthy mind* (jiwa yang sehat) memandang agama sebagai sebuah karunia, kebahagiaan dan selalu mengarah ke hal yang positif. Orang yang beragama menggunakan tipe ini memiliki pribadi yang penuh rasa syukur atas apa pun karunia Tuhan kepadanya. Tipe *healthy mind* akan selalu menjalankan agamanya dengan penuh gairah, penghayatan, dan tanpa keterpaksaan. Sementara pandangan mereka terhadap musibah adalah sebuah kesalahan yang mereka lakukan namun tidak menganggapnya sebagai teguran atau hukuman, murni sebagai kesalahan mereka. Orang yang menganut tipe *healthy mind* menilai Tuhan sebagai zat yang penuh kasih sayang dan pengampun. Karakter keberagaman dari orang yang *healthy mind* adalah menghormati dan menghargai setiap pandangan beragama orang lain dan tidak merasa benar atas segala ajaran agama mereka serta menafikan atau menyalahkan ajaran agama yang berbeda darinya, tidak mencampuri urusan keberagaman orang lain, saling membantu dan menjaga hubungan sosial sebagai sesama makhluk yang saling membutuhkan.³⁷

b. Konsep Orientasi Religius Gordon Allport

Gordon W. Allport adalah seorang pengajar psikologi di Harvard University.. Allport membagi orientasi religiusitas ke dalam dua bagian yaitu ada yang intrinsik dan ekstrinsik. Religius ekstrinsik adalah agama yang memiliki berbagai peranan atau manfaat bagi manusia. Agama sering kali digunakan untuk membangun kepercayaan diri, memberikan hukuman, meningkatkan kualitas hidup, pelarian dari berbagai musibah atau cobaan hidup. Melalui orientasi beragama semacam ini

³⁷ Rakhmat, *Psikologi Agama: Sebuah Pengantar*.

menjadikan penganutnya akan rajin beribadah tetapi senantiasa memikirkan jumlah balasan yang didapatkan dari ibadah yang dilakukannya tersebut. Sehingga religius ekstrinsik ialah agama yang digunakan sebagai alat.³⁸ Sementara itu religius intrinsik ialah agama yang dijalankan dengan penuh penghayatan. Penganut konsep ajaran agama semacam ini memandang iman sebagai suatu nilai yang ada dalam dirinya, dan senantiasa dilibatkan dalam segala hal sehingga tidak menjadikannya merasa berat dalam menjalankan ibadah. Orientasi dari ajaran agama intrinsik ini ialah semata-mata untuk Tuhan. Setiap perilaku akan didedikasikan kepada Tuhan.³⁹ Namun menurut Allport orientasi dari kedua model beragama ini bukan sebuah definisi yang berbeda melainkan sebuah proses di mana orang beragama awalnya akan bersikap ekstrinsik, tetapi ketika telah mampu memahami agama secara mendalam melalui pengetahuan dan pengalaman intuisinya akan menjadikan pemeluknya beragama secara intrinsik yaitu segala amal perbuatannya didedikasikan semata kepada Tuhan sebagai iman merupakan nilai dari pada dirinya sendiri.⁴⁰

c. Konsep Religiositas Erich Fromm

Erick Fromm merupakan ahli psikologi Neo-Freudian. Sebelumnya Erick Fromm banyak mempelajari teori dari Sigmund Freud. Berawal dari kajian-kajiannya terhadap karya Freud tersebut, ia kemudian merumuskan sebuah cara pandang yang baru tentang religiositas. Pemikirannya tersebut banyak mengintegrasikan antara

³⁸ Robert W Crapps, "Dialog Psikologi Dan Agama," *Yogyakarta: Kanisius* (1993).

³⁹ Crapps, "Dialog Psikologi Dan Agama."

⁴⁰ Crapps, "Dialog Psikologi Dan Agama."

psikoanalisis dengan agama.⁴¹ Menurut Fomm model keberagamaan dibagi menjadi dua yakni *authoritarian religion* dan *humanistic religion*.

Authoritarian religion adalah suatu model beragama yang sifatnya sewenang-wenang atau otoriter. Setiap tindakan beragama berasal dari kemauan sendiri tetapi kemauan tersebut berasal dari pengaruh di luar diri yang kaitannya dengan penyesuaian diri, pengorbanan, kepatuhan, dan tugas manusia. Sementara *humanistic religion* adalah model beragama yang sifatnya humanis atau bersikap tidak hanya berdasarkan sesuai dengan kemauannya sendiri. Artinya ia beragama dengan memikirkan kepentingan orang lain juga, saling membantu, memotivasi, mengingatkan tentang kebaikan, dan lain-lain. Sebagai seorang manusia menurut Fomm akan sangat sulit untuk menjalankan segala hal dengan sendirinya. Oleh karena itu, manusia memiliki naluri untuk menjalankan agama secara humanis.⁴² Kebaikan yang dibangun di dalam diri dibentuk juga oleh keadaan di luar diri dan memandang Tuhan sebagai zat yang maha penyayang, pengasih, dan pengampun. Artinya model beragama *humanistic religion* cenderung berpandangan positif terhadap segala hal.⁴³

d. Konsep Religiositas Glock & Stark

Seperti yang dinukil oleh Gufran, Hurlock menjelaskan religi terbagi menjadi dua yakni keyakinan dan pelaksanaan. Sedangkan Spink memiliki pandangan bahwa agama terdiri dari tradisi, adat, pengalaman, dan keyakinan. Keberagaman dapat ditempuh melalui setiap

⁴¹ Crapps, "Dialog Psikologi Dan Agama."

⁴² Rakhmat, *Psikologi Agama: Sebuah Pengantar*.

⁴³ Rakhmat, *Psikologi Agama: Sebuah Pengantar*.

sisi kehidupan kegiatan beragama tidak hanya dilakukan sebatas ibadah atau ritual saja melainkan juga kegiatan atau aktivitas yang sifatnya tidak terlihat juga termasuk bagian dari agama ketika dilakukan berdasarkan keyakinan dan tujuan untuk menjalankan syariat agama. Sehingga menjadikan dimensi dari keberagaman seseorang bervariasi dan itu tidak bisa dinilai secara subjektif. Menurut pandangan Glock dan Stark bahwa seiring perkembangan zaman, para penganut ajaran agama menjalankan aktivitas beragama dalam berbagai sistem seperti sistem perilaku yang dilembagakan, sistem nilai, sistem keyakinan, dan sistem simbol yang seluruhnya mengarah ke hal-hal yang dapat dipahami sebagai hal yang substansial.⁴⁴ Selain itu, Glock dan Stark juga mengorganisasi bentuk religiositas menjadi 5 hal yakni pengetahuan agama, pengalaman, penghayatan, praktik, dan keyakinan.⁴⁵

3. Macam-macam Dimensi Keberagamaan

Berkenaan dengan keberagamaan atau religiositas, Glock dan Stark menyebutkan lima dimensi keberagamaan, yaitu: *belief dimension*, *ritual dimension*, *consequential dimension*, *experiential dimension* dan *knowledge dimension*⁴⁶. Sementara Ismail dan Desmukh⁴⁷ memberikan batasan religiositas dengan keterlibatan individu dalam aktivitas keagamaan, keyakinan dan frekuensi berdoa, serta kebiasaan dan kepuasan dengan kehidupan, serta tidak adanya tekanan

⁴⁴ Ancok, Suroso, and Ardani, *Psikologi Islami: Solusi Islam Atas Problem-Problem Psikologi*.

⁴⁵ Ghufroon and Risnawati, *Teori-Teori Psikologi*.

⁴⁶ Ancok, Suroso, and Ardani, *Psikologi Islami: Solusi Islam Atas Problem-Problem Psikologi*.

⁴⁷ Zeenat Ismail and Soha Desmukh, "Religiosity and Psychological Well-Being," *International Journal of Business and Social Science* 3, no. 11 (2012): 20–28.

psikologis seperti kecemasan dan kesepian. Sementara pada konteks Islam, El-Menouar⁴⁸ menyatakan beberapa penelitian menggunakan indikator yang menekankan berbagai aspek religiositas muslim yang berbeda. Misalnya kepercayaan pada Allah, puasa pada bulan Ramadan, atau hanya penilaian diri religius dari responden.

Menurut Ancok dan Suroso, Glock & Stark merumuskan dimensi keberagamaan dengan melihatnya tidak hanya dari segi ritual, tetapi juga memasukkan dimensi-dimensi lainnya. Lebih lanjut Ancok dan Suroso⁴⁹ menilai, *meskipun* tidak sama sepenuhnya, dimensi-dimensi keberagamaan yang dirumuskan Glock & Stark itu dapat dipadankan dengan konsep yang ada dalam Islam. Dimensi ideologis, sebagai contoh, dapat disesuaikan dengan akidah, dimensi ritual dapat dihubungkan dengan *syariah*, khususnya dalam konteks ibadah, dan dimensi konsekuensial dapat dikaitkan dengan akhlak. Akidah, *syariah*, dan akhlak membentuk inti ajaran Islam. Dimensi intelektual dalam agama memiliki peran yang strategis dan krusial karena kelangsungan dimensi-dimensi lainnya sangat bergantung pada pemahaman terhadap agama. Di sisi lain, dimensi eksperiensial dapat diartikan sebagai dimensi tasawuf atau mistik.

Jadi, keberagamaan berkaitan dengan sejauh mana pengetahuan, kekokohan keyakinan, pelaksanaan ibadah dan norma, serta seberapa mendalam penghayatan terhadap agama yang dianut. Bagi seorang muslim, tingkat keberagamaan dapat dinilai dari sejauh mana pengetahuan,

⁴⁸ Yasemin El-Menouar, "The Five Dimensions of Muslim Religiosity. Results of an Empirical Study," *Methods, data, analyses* 8, no. 1 (2014): 26.

⁴⁹ Ancok, Suroso, and Ardani, *Psikologi Islami: Solusi Islam Atas Problem-Problem Psikologi*.

keyakinan, pelaksanaan, dan penghayatan terhadap agama tersebut. yang dianutnya.

Berikut merupakan beberapa dimensi yang dirumuskan oleh Glock dan Stark terkait religiositas:

a. Dimensi Keyakinan (Ideologis)

Dimensi keyakinan ialah dimensi yang dibangun berdasarkan kepercayaan-kepercayaan akan eksistensi diri seseorang antara dirinya sendiri dengan Tuhan.⁵⁰ Dalam dimensi ini menjadikan seseorang sebagai seorang wakil di dunia demi kesejahteraan segala makhluk di alam semesta atau yang dikenal dengan *khalifah fil ardhi*.

Dalam akidah atau keyakinan orang Islam bahwa mereka meyakini hanya ada satu Tuhan saja yaitu Allah Swt. di mana segala perbuatan dan perkataan hanya dikembalikan kepada-Nya. Allah merupakan Tuhan yang harus disembah, dibenarkan dengan lisan, dan ditetapkan dengan hati. Hal ini memperlihatkan bahwa segala keyakinan dan perbuatan merupakan bentuk dari keimanan kepada Allah.⁵¹

b. Dimensi Pengetahuan (Intelektual)

Dalam bahasa Arab, pengetahuan diartikan dengan "*al-ilm*" yang merupakan bentuk, sifat, gambar atau rupa yang ada di akal. Menurut Ghazaliba bahwa pengetahuan adalah hasil dari suatu pekerjaan yaitu pekerjaan mencari tahu. Hasilnya dapat berupa kesadaran, kepandaian, paham, mengerti, insaf, dan kenal.⁵² Dimensi intelektual terhadap ajaran agama memperlihatkan seseorang memiliki pemahaman akan ajaran agamanya.⁵³ Dalam

⁵⁰ Ahmad Munir, *Teologi Dinamis* (STAIN Ponorogo Press, 2010).

⁵¹ Abuddin Nata, *Metodologi Studi Islam*, 2016.

⁵² Udi Mufradi Mawardi, *Teologi Islam: Sejarah, Metodologi, Aliran, Dan Aplikasi* (FUD Press, 2014).

⁵³ Munir, *Teologi Dinamis*.

Islam sendiri, dimensi ini dikenal dengan dimensi ilmu yang mencakup berbagai disiplin ilmu dalam ajaran Islam.⁵⁴

c. Dimensi Pengalaman (Eksperiensial)

Dimensi pengalaman adalah dimensi empiris artinya ranah yang ada pada pengalaman. Sementara dimensi pengalaman agama ialah pengalaman agama yang diperoleh setelah menjalankan syariat agama seperti beribadah. Dimensi pengalaman sangat penting untuk membangun karakter beragama yang kuat karena dalam beragama tidak sekadar melakukan aktivitas peribadatan melainkan sering kali menyangkut ujian, cobaan hingga musibah sehingga pengalaman beragama sangat penting.⁵⁵

Robert C. Monk menjelaskan bahwa pengalaman beragama sifatnya adalah personal. Namun, melalui pengalaman beragama tersebut mengarahkan penganutnya untuk berperilaku yang lebih luas artinya tidak hanya fokus pada pengalaman pribadi atau kesalehan personal.⁵⁶

Pengalaman beragama dapat berupa sensasi-sensasi, persepsi, perasaan tertentu, dan sikap yang muncul setelah berhubungan dengan Tuhan, seperti perasaan bersalah setelah melakukan perbuatan buruk, takut kepada Allah, dekat kepada Allah dan sebagainya.

d. Dimensi Peribadatan atau Praktik Agama (Ritualistik)

Dimensi peribadatan berkaitan dengan kegiatan, ritual, dan upacara yang sifatnya religius seperti sembahyang, mengaji, puasa, dan lainnya.⁵⁷ Dalam

⁵⁴ Nata, *Metodologi Studi Islam*.

⁵⁵ Munir, *Teologi Dinamis*.

⁵⁶ Rakhmat, *Psikologi Agama: Sebuah Pengantar*.

⁵⁷ M A Subandi, "Psikologi Agama Dan Kesehatan Mental," Yogyakarta: Pustaka Pelajar (2013).

praktiknya, dimensi peribadatan terbagi menjadi dua hal yaitu:

1) Ritual

Ritual, merupakan praktik yang dilakukan dengan tujuan memperoleh kesucian. Hasan mengatakan bahwa ritual ialah aktivitas agama yang dilakukan agar segala bentuk kesalahan, keburukan dan ketidaksucian dalam diri dapat dibersihkan.⁵⁸ Dalam ajaran Islam, segala peribadatan dalam agama disebut sebagai rukun Islam.

2) Ketaatan

Syaikhul Islam dalam Al-Qaradhawi menjelaskan makna “Al-Ubudiyah”. Agama berarti ketundukan terhadap segala ajaran yang ada di dalamnya beserta pembawa dari ajaran agama tersebut. Ketundukan yang dilakukan semata karena Allah Swt. dengan penuh rasa rendah diri dan mengharap keridaan kepada-Nya dalam segala hal. Peribadatan yang dilakukan hanya dipersembahkan kepada-Nya.”⁵⁹ Hal ini mengindikasikan bahwa ketaatan, ritual, dan agama tidak adalah sebuah kesatuan dan saling berkaitan satu sama lain.

e. Dimensi Pengamalan (Konsekuensial)

Dimensi pengamalan merupakan bentuk pelaksanaan dari ajaran agama. Pengalaman adalah manifestasi dari keyakinan yang dianut dan sebagai bentuk ketaatan kepada Tuhan. Suatu ajaran agama akan sulit tumbuh dan berkembang dalam diri seseorang jika tanpa pengamalan. Oleh karena itu, sangat penting untuk terus memupuk

⁵⁸ Sholahuddin Al Ayubi, “Agama Dan Budaya Tradisi Panjang Mulud Di Banten” (Serang: Fakultas Usuluddin dan Dakwah Press, 2009).

⁵⁹ iYusuf iAl iQaradhawi, *ilbadah iDalam iIslam i*(Jakarta: iAkbar iMedia iEka iSarana, i2005).

keimanan melalui pengamalan. Dengan semakin sering melakukan pengamalan menjadikan orang tersebut semakin baik, saleh, bersih dan dekat dengan Tuhannya.⁶⁰

4. Faktor-Faktor yang Memengaruhi Keberagamaan

Perilaku manusia, termasuk dalam ranah keberagamaan, memiliki ciri-ciri tertentu.:

- a. Cara seseorang berperilaku bukanlah sesuatu yang ada sejak lahir atau bersifat bawaan, melainkan harus terus-menerus dikembangkan sepanjang hayat.
- b. Perilaku atau sikap individu tidak dapat terbentuk sendiri tanpa adanya dukungan dari faktor lain.
- c. Secara umum, perilaku melibatkan motivasi dan aspek emosional. Meskipun perilaku setiap individu tidak ada sejak lahir, tetapi harus terus dipelajari sepanjang perkembangan hidupnya. Maka dari itu setiap orang tua harus mampu membimbing anak-anak sehingga anak memiliki banyak pengalaman positif dalam hidupnya.

Pendidikan agama untuk anak seharusnya ditanamkan oleh orang tua sejak dini, sehingga perkembangan agama anak dapat berkembang secara optimal. Perkembangan keberagamaan anak tidak diperoleh atau berkembang sendiri tanpa bantuan orang lain, hal ini berarti terdapat faktor yang berpengaruh. Maka dari itu, upaya dilakukan untuk memastikan bahwa faktor-faktor yang mempengaruhi bersifat positif dalam membentuk sikap keberagamaan. Perilaku pada umumnya melibatkan aspek-aspek emosional dan motivasional, yang mengindikasikan bahwa pembentukan sikap keberagamaan individu dipengaruhi oleh perasaan,⁶¹ serta dorongan dalam diri guna mencapai

⁶⁰ iAncok, iSuroso, iand iArdani, *iPsikologi iIslami: iSolusi iIslam iAtas iProblem-Problem iPsikologi*.

⁶¹ iAbu iHamid, *iPsikologi iSosial i*(Semarang: iPT iBina illmu, 1979).

apa yang diinginkan. Dalam konteks sikap keberagamaan, tujuan tersebut antara lain melibatkan usaha untuk meraih keridhaan dari Allah Swt. selama hidup, dengan harapan memperoleh kebahagiaan baik di dunia maupun di akhirat.

Keberagamaan seseorang selama perjalanan hidupnya tidak selalu berjalan dengan lancar, melainkan sering kali mengalami perubahan yang dipengaruhi oleh berbagai faktor. Adapun faktor tersebut yakni faktor internal dan eksternal, faktor internal yang melibatkan aspek-aspek yang dimiliki sejak lahir, dan faktor eksternal yang mencakup segala hal di luar diri yang memengaruhi perkembangan kepribadian dan keberagamaan seseorang.

Dalam karyanya, Sururin, Robert H. Thouless, mengemukakan bahwa faktor-faktor yang mempengaruhi perilaku keberagamaan mencakup pengaruh sosial, berbagai pengalaman, kebutuhan individu, serta proses pemikiran yang terlibat.⁶²

a. Pengaruh sosial

Pengaruh sosial melibatkan segala bentuk pengaruh dalam pembentukan sikap keberagamaan, termasuk pendidikan anak dalam keluarga, budaya, keadaan sosial dan sikap yang diterima oleh masyarakat sekitar.

b. Pengalaman-pengalaman beragama

Umumnya, persepsi akan keindahan, keselarasan, dan kebaikan yang ditemui dalam realitas dunia nyata memiliki peran penting dalam membentuk sifat-sifat keberagamaan individu.

c. Kebutuhan

Faktor kebutuhan juga dianggap sebagai sumber keyakinan agama, terutama saat ada kebutuhan yang tidak dapat terpenuhi sepenuhnya, mendorong

⁶² iM iAg iSururin, i"Ilmu iJiwa iAgama," iPT iRaja iGrafindo iPersada, iJakarta i(2004).

timbulnya kebutuhan akan pemenuhan dalam ranah agama. Kebutuhan tersebut terbagi menjadi empat aspek: kebutuhan akan keselamatan, kebutuhan akan kasih sayang, kebutuhan akan harga diri, dan kebutuhan akan makna hidup dan kematian.

d. Proses berpikir

Manusia sebagai makhluk yang selalu berpikir menggunakan kemampuannya guna memilih dan menentukan keyakinan yang akan diterima dan mana yang akan ditolak. Faktor ini khususnya relevan dalam masa remaja, di mana individu mulai mengembangkan kritisisme terhadap isu-isu keagamaan, terutama bagi mereka yang memiliki keyakinan sadar dan sikap terbuka.

BAB III

ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

1. Pengertian Anak Berkebutuhan Khusus

Anak dengan kebutuhan khusus sering kali dianggap sebagai individu dengan kelainan tertentu atau penyimpangan dari kondisi umum., seperti penyimpangan mental, emosi, bahasa, fisik, penglihatan, pendengaran, atau kondisi lainnya.⁶³ Keadaan ini sering mempersulit seseorang yang dinilai mengalami penyimpangan dalam berinteraksi dengan orang lain.⁶⁴ Pendapat hampir senada dinyatakan Heward⁶⁵ bahwa anak yang memiliki kebutuhan khusus merupakan anak dengan keadaan atau karakteristik yang tidak sama dibandingkan kondisi anak biasanya namun dengan ketidaksamaannya tersebut bukan berarti berorientasi pada kurangnya seseorang dari segi fisik, emosi, dan mental. Sedangkan menurut Mangunsong⁶⁶ menyatakan bahwa anak berkebutuhan khusus merupakan anak dengan perbedaan tertentu seperti karakteristik mental, emosi,

⁶³ iJanet iW iLerner iand iFrank iKline, i“Learning iDisabilities iand iRelated iDisorders: iCharacteristics iand iTeaching iStrategies,” i(No iTitle) i(2006).

⁶⁴ iHalahan iDP iand iJ iM iKauffman, i“Exceptional iLearners: iIntroduction ito iSpecial iEducation” i(USA: iPearson, i2006).

⁶⁵ iWilliam iL iHeward, i*Exceptional iChildren: iAn iIntroduction ito iSpecial iEducation* i(Merrill, i2000).

⁶⁶ iFrieda iMangunsong, i“Psikologi iDan iPendidikan iAnak iBerkebutuhan iKhusus,” iDepok: iLPSP3 iUI i(2009).

komunikasi, sensoris, fisik motorik dan lainnya; anak-anak ini memerlukan penyesuaian dan perubahan yang ditujukan untuk menyesuaikan tugas, metode, atau layanan pendidikan lainnya dengan maksud meningkatkan dan mengembangkan kemampuan anak secara optimal. Setiap pemahaman tentang kebutuhan khusus pasti menarik subjektivitas manusia yang terlibat dalam menghasilkan pemahaman tersebut.⁶⁷ Ketika berbicara tentang anak berkebutuhan khusus, penting untuk membedakan antara istilah disabilitas dan disabilitas. Disabilitas berasal dari kata adaptasi "*disability*" yang dapat diartikan sebagai kelemahan atau ketidakmampuan tertentu. Ada berbagai istilah yang umumnya digunakan dalam masyarakat untuk merujuk pada perbedaan fisik, mental, atau sosial yang mungkin dialami oleh individu tertentu. Beberapa istilah tersebut antara lain cacat, keterbatasan penglihatan atau tunanetra, keterbatasan fisik atau tuna daksa, keterbatasan pendengaran atau tunarungu, kelemahan mental atau tuna grahita, tuna laras, dan sebagainya, yang semuanya termasuk dalam kategori disabilitas. Istilah disabilitas sendiri merupakan bentuk nominal dari kata sifat "*disable*" yang antonimnya adalah "*able*" (mampu). Dengan makna harfiah, disabilitas diartikan sebagai ketidakmampuan. Penggunaan istilah ini dapat membawa konsekuensi munculnya pandangan negatif terhadap orang yang memiliki perbedaan fisik, menganggap mereka tidak memiliki produktivitas dan kreativitas. Meskipun demikian, fakta menunjukkan bahwa banyak individu dengan kondisi fisik yang berbeda masih mampu melakukan aktivitas sehari-hari secara normal,

⁶⁷ iKarim iDel iRocío iGarzón iDíaz iand iDan iGoodley, i"Teaching iDisability: iStrategies ifor ithe iReconstitution iof iDisability iKnowledge," i*International iJournal iof iInclusive iEducation* i25, ino. i14 i(2021): i1577–1596.

bahkan beberapa di antara mereka mencapai prestasi luar biasa dalam bidang tertentu.

Menurut Mahmudin⁶⁸, pemberian label "*disable*" atau "orang cacat" terhadap individu yang memiliki kelainan fisik mulai menjadi sasaran kritik dari para advokat anti diskriminasi. Para aktivis anti diskriminasi ini memperkenalkan istilah baru yang dinilai lebih tepat untuk menyebut orang-orang yang cacat yaitu disabilitas yang berarti kemampuan yang berbeda. Sementara orang yang menderita kelainan tersebut dikatakan difabel. Melalui istilah baru ini menjadikan paradigma seseorang tentang orang berkebutuhan khusus lebih adil dan positif. Jika dibandingkan dengan istilah internasional seperti "*persons with disabilities*" atau "*disabled people*," serta ragam istilah lokal seperti penyandang cacat, penyandang ketunaan, dan penyandang disabilitas, terdapat kecenderungan bahwa istilah tersebut tetap mencerminkan makna inferior. Dalam konteks ini, istilah "difabel" dianggap lebih objektif dan adil, karena menekankan pengakuan terhadap perbedaan daripada fokus pada ketidakmampuan atau kecacatan.

Istilah difabel memberikan pemahaman kepada orang lain tentang orang yang kurang dalam hal fisik tetapi tidak berarti kurang dalam hal kemampuan atau produktivitasnya. Terkadang seseorang yang menyandang disabilitas memiliki produktivitas dibandingkan orang normal pada umumnya. Sehingga seorang difabel juga bisa memberikan pengaruh baik bagi orang lain. Kemampuan penyandang kebutuhan khusus juga perlu untuk terus dilatih dan dikembangkan kemampuan mereka agar bisa mencapai kemampuan yang maksimal. Adanya dorongan untuk melakukan perubahan

⁶⁸ iAfif iSyaiful iMahmudin, i"Pendidikan iAgama iIslam iIdeal iBagi iDifabilitas," i*As-Salam: iJurnal iStudi iHukum iIslam i& iPendidikan* i6, ino. i2 i(2017): i109–128.

sangat penting dilakukan tentunya secara bertahap dan berkelanjutan secara perlahan untuk mengubah cara berpikir ataupun stigma yang sudah terbangun di masyarakat tentang orang yang memiliki kebutuhan khusus tidak bisa memberikan manfaat ke orang lain layaknya orang normal. Kondisi ini yang menurut Mierrina tidak adil. Anak berkebutuhan khusus tetap merupakan individu ciptaan Allah yang memiliki bentuk terbaik. Mereka merupakan amanah bagi orang tua, guru, dan masyarakat di sekitarnya. Memberikan peluang kepada anak-anak ini untuk mengalami pertumbuhan dan perkembangan sesuai dengan potensi dan keterbatasannya dianggap sebagai tindakan yang benar.⁶⁹

Frieda Mangunsong⁷⁰ menyatakan bahwa anak berkebutuhan khusus ialah anak dengan kondisi berbeda dari anak pada umumnya. Anak yang memiliki kebutuhan khusus dapat memiliki perbedaan dalam hal mental, fisik, sensorik, emosi, *neuromaskular*, sosial, komunikasi, dan lainnya. Sehingga untuk mengembangkan kemampuan anak tersebut harus menggunakan metode belajar yang berbeda dari anak normal seperti menggunakan tulisan timbul atau Braille untuk anak yang mengidap tunanetra.

Dalam Sisdiknas dijelaskan bahwa anak yang memiliki kebutuhan khusus dapat mengikuti pendidikan dalam tingkatan pendidikan sekolah dasar dan sekolah menengah melalui metode khusus, sementara untuk pendidikan tinggi belum ada. Dalam PP No 17 Pasal 129 ayat 3 disebutkan anak yang memiliki kebutuhan khusus di antaranya anak yang mengidap, tunarungu, tunanetra, tunawicara, tunadaksa, tunalaras, tunagrahita, kesulitan belajar, gangguan motorik, korban penyalahgunaan obat terlarang dan kelainan lainnya.

⁶⁹ Mierrina Mierrina, "Intervensi Religius Islam Bagi Anak Berkebutuhan Khusus," *Jurnal Bimbingan dan Konseling Islam* 8, no. 2 (2018): 187–207.

⁷⁰ Mangunsong, "Psikologi Dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus."

Berdasarkan Pasal 30 (1) PP No 17 2010 menjelaskan bahwa siswa yang mengalami kebutuhan khusus dapat mengikuti pendidikan untuk jenjang sekolah dasar dan menengah seperti melalui satuan pendidikan kejuruan, khusus, dan umum. Setiap siswa yang berkebutuhan khusus dapat mengikuti pembelajaran sesuai dengan kemampuan mereka.

2. Jenis-jenis Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

Menurut Sutjihati Somantri jenis anak berkebutuhan khusus disabilitas dibagi menjadi lima yakni sebagai berikut.

- a. Disabilitas mental dapat dikategorikan sebagai berikut:
 - 1) Kapasitas mental tinggi, sering kali dikaitkan dengan individu yang memiliki bakat intelektual. Ini biasanya mencirikan kemampuan pengetahuan di luar rata-rata, kemampuan kreativitas yang tinggi, dan tanggung jawab yang kuat terhadap tugas yang dihadapinya.
 - 2) Kapasitas mental rendah atau keterbelakangan mental, diukur melalui IQ (*Intelligence Quotient*). Tingkat IQ yang rendah terbagi menjadi dua kategori, yaitu IQ antara 70–90 yang menunjukkan anak yang lamban belajar, dan IQ di bawah 70 yang mengindikasikan anak berkebutuhan khusus.
 - 3) Kesulitan belajar spesifik merujuk pada anak yang menghadapi kesulitan dalam mencapai prestasi belajar yang baik.
- a. Disabilitas fisik, diantaranya:
 - 1) Tunadaksa yaitu kelainan yang diidap adalah kelainan bentuk tubuh.
 - 2) Tunanetra yaitu kelainan pada alat penglihatan, kelainan ini terbagi dua yaitu kelainan karena tidak bisa melihat secara total dan kelainan bisa melihat sebagian.
 - 3) Tunarungu yaitu kelainan pada alat pendengaran, kelainan ini juga terbagi menjadi dua, ada kelainan pendengaran secara total dan

kelainan pendengaran sebagian atau tidak permanen. 4) Tunawicara yaitu kelainan berupa kesulitan dalam berkomunikasi, dan 5) Tunaganda yaitu kelainan yang sifatnya fisik dan mental.⁷¹

Adapun jenis anak yang memiliki kebutuhan khusus, antara lain:

a. Tunanetra

Tunanetra adalah seseorang yang tidak memiliki fungsi penglihatan pada kedua indra penglihatannya, dan sebagai akibatnya tidak dapat menggunakan indra penglihatannya seperti orang normal pada umumnya.⁷² Senada dengan pendapat tersebut Hallahan dan Kauffman menyatakan bahwa individu dianggap tunanetra apabila ketajaman penglihatannya tidak dapat mencapai lebih dari 20/200, atau setelah berbagai upaya perbaikan, bidang pandangnya tidak melebihi 20 derajat.⁷³

Tunanetra merupakan orang dengan kemampuan melihat kurang baik atau ketajaman penglihatannya berkisar 20/200. Tunanetra sendiri terbagi menjadi dua ada yang tunanetra buta total dan tidak atau kurang dalam melihat.⁷⁴

Penyandang tunanetra total ialah orang tidak dapat melihat sama sekali dikarenakan ketidakmampuan untuk menerima rangsangan cahaya dari luar sehingga untuk membantunya ia harus menggunakan huruf braille untuk mengetahui sesuatu. Sementara untuk tunanetra kurang penglihatan ialah orang yang memiliki ketajaman melihat

⁷¹ Mahmudin, "Pendidikan Agama Islam Ideal Bagi Difabilitas."

⁷² Somantri Sutjihati, "Psikologi Anak Luar Biasa," Bandung: Refika Aditama (2006).

⁷³ DP and Kauffman, "Exceptional Learners: Introduction to Special Education."

⁷⁴ G Geniofam, "Mengasah & Mensukseskan Anak Berkebutuhan Khusus" (Garailmu, 2010).

kurang dari 6/12, hal ini disebabkan cahaya lampu yang diterima dari luar tidak semuanya masuk atau direspons mata.⁷⁵

b. Tunarungu

Tunarungu merupakan keadaan orang yang berkebutuhan khusus dengan kelainan tidak bisa mendengar.⁷⁶ Hallahan dan Kauffman menjelaskan bahwa tunarungu merupakan kondisi individu yang tidak dapat mendengar yang dapat diamati melalui wicara atau bunyi-bunyian lainnya, baik dalam hal frekuensi maupun intensitas. Mereka juga membedakan antara keadaan ketulian dengan gangguan pendengaran. Ketulian merujuk pada individu yang ketidakmampuannya mendengar secara signifikan menghambat kemampuan mereka dalam memproses informasi bahasa melalui pendengaran, baik dengan atau tanpa bantuan alat bantu dengar. Di sisi lain, individu yang mengalami kesulitan mendengar secara umum, dapat menggunakan alat bantu dengar untuk tetap memiliki kemampuan mendengar yang memadai dalam memproses informasi bahasa melalui pendengaran.⁷⁷

Tunarungu terbagi menjadi dua yakni tuli dan kurang mendengar. Tuli ialah pendengaran yang rusak berat sehingga kemampuan untuk mendengarnya tidak dapat difungsikan lagi. Sementara kurang mendengar adalah kerusakan yang tidak mengakibatkan tidak bisa mendengar sama sekali. Hal ini masih bisa dibantu menggunakan alat bantu khusus mendengar. Batasan

⁷⁵ Sutjihati, "Psikologi Anak Luar Biasa."

⁷⁶ S Aqila Smart, "Anak Cacat Bukan Kiamat: Metode Pembelajaran & Terapi Untuk Anak Berkebutuhan Khusus. Cet, 3," *Katahati: Depok, Sleman, Yogyakarta* (2012).

⁷⁷ DP and Kauffman, "Exceptional Learners: Introduction to Special Education."

lain⁷⁸ ada berdasarkan saat mulainya terjadi ketulian. Ketulian prelingual (*prelingual deafness*) adalah keadaan di mana seseorang mengalami ketulian sejak lahir atau sebelum mereka mulai mengembangkan kemampuan bicara dan bahasa. Ketulian postlingual (*postlingual deafness*) adalah keadaan di mana seseorang mengalami ketulian setelah mereka sudah menguasai keterampilan bicara atau bahasa.

c. Tunagrahita

Dalam literatur asing, istilah-istilah seperti *mental retardation*, *mentally retarded*, *tal deficiency*, *mental defective*, dan sejenisnya sering digunakan. Istilah-istilah tersebut sebenarnya memiliki arti yang sama, yaitu menggambarkan anak yang memiliki tingkat kecerdasan di bawah rata-rata dan ditandai oleh keterbatasan intelegensi serta keterbatasan dalam interaksi sosial. Dalam bahasa yang lebih mudah dimengerti, istilah-istilah tersebut dapat digantikan dengan *feeble-mindedness* (lemah pikiran), *mental subabnormality*, cacat mental, bodoh, dungu, pandir (*imbicile*), dan istilah lainnya.

Tunagrahita merupakan kelainan yang diidap anak berupa kurang dalam kemampuan intelektualnya. Hal ini terlihat dari ketidakcakapan anak dalam berinteraksi dengan orang lain dan intelektualnya.⁷⁹ Menurut *American Association on Mental Deficiency/ AAMD* tunagrahita memiliki nilai IQ di bawah 84.⁸⁰ Penyandang tunagrahita sangat kesulitan dalam belajar dengan metode biasa sehingga membutuhkan pelayanan pendidikan khusus

⁷⁸ DP and Kauffman, "Exceptional Learners: Introduction to Special Education."

⁷⁹ Sutjihati, "Psikologi Anak Luar Biasa."

⁸⁰ Geniofam, "Mengasah & Mensukseskan Anak Berkebutuhan Khusus."

sesuai kemampuan dan keterbatasannya.⁸¹ Secara lebih spesifik, asosiasi ini menjelaskan bahwa Keterbelakangan mental menandakan adanya pembatasan yang mencolok dalam kemampuan fungsional seseorang, baik dari segi kecerdasan maupun perilaku adaptif, yang tercermin dalam kemampuan adaptif konseptual, sosial, dan praktikal. Keadaan ini biasanya muncul sebelum individu mencapai usia 18 tahun. Pendapat senada dinyatakan Hallahan dan Kauffman⁸² Keterbelakangan mental mencerminkan keterbatasan intelektual yang berada di bawah rata-rata, yang jelas disertai dengan ketidakmampuan dalam penyesuaian perilaku. Kondisi ini umumnya muncul pada masa awal perkembangan individu.

Pernyataan menariknya adalah bahwa tingkat keterbelakangan mental yang hanya sedikit tidak dianggap sebagai tunagrahita. Tunagrahita dianggap terjadi ketika seorang anak mengalami keterbatasan kecerdasan (IQ) setidaknya 2 kali standar deviasi di bawah rata-rata. Sebagai contoh, jika anak normal memiliki IQ 100, maka anak yang dianggap tunagrahita memiliki IQ 70, yang berarti mengalami keterlambatan sebesar $2 \times 15 = 30$ dan mencapai IQ 70 tersebut. Penilaian terhadap penyesuaian perilaku tidak hanya bergantung pada aspek IQ, melainkan juga pada sejauh mana seorang anak mampu menyesuaikan diri. Jika anak tersebut mampu menunjukkan kemampuan penyesuaian diri, tidak sepenuhnya tepat untuk menganggapnya sebagai anak tunagrahita. Keterbelakangan mental atau Tunagrahita adalah kondisi di mana perkembangan kecerdasan

⁸¹ Sutjihati, "Psikologi Anak Luar Biasa."

⁸² DP and Kauffman, "Exceptional Learners: Introduction to Special Education."

terhambat, sehingga mencapai tingkat optimal menjadi sulit. Kondisi ini tidak dianggap sebagai tunagrahita jika terjadi setelah usia dewasa.

Tunagrahita umumnya ditandai oleh adanya keterbatasan dalam fungsi intelektual, melibatkan aspek-aspek seperti kemampuan memperoleh informasi, adaptasi terhadap situasi kehidupan, berpikir secara abstrak, kreativitas, penilaian kritis, upaya untuk menghindari kesalahan, kemampuan mengatasi kesulitan, dan perencanaan masa depan. Pada anak-anak tunagrahita, terdapat kekurangan terutama dalam hal kapasitas belajar yang bersifat abstrak, seperti keterampilan belajar dan berhitung, menulis, dan membaca. Kemampuan belajarnya cenderung terbatas, sering kali tanpa pemahaman atau dengan cara pembelajaran mekanis.

d. Tunadaksa

Tunadaksa adalah kelainan pada otot, sendi, dan tulang. Hal ini diakibatkan oleh kecelakaan, gen, ataupun penyakit. Penyandang tunadaksa memiliki kesulitan dalam hal otot sehingga sulit untuk berdiri ataupun lainnya di mana hal ini memberikan hambatan untuknya dalam belajar secara normal.⁸³

Penyandang tunadaksa sebenarnya dapat mengikuti aktivitas sehari-hari ataupun belajar normalnya anak biasa. Namun, karena ketidakpercayaan diri dan merasa selalu bergantung dengan orang lain menjadikannya kesulitan.⁸⁴ Di era yang sekarang ini, penyandang tunadaksa telah dapat berinteraksi dan menyesuaikan dirinya dengan lingkungan sehingga mereka dapat menjalankan aktivitas layaknya orang normal.

e. Autis

⁸³ Sutjihati, "Psikologi Anak Luar Biasa."

⁸⁴ Geniofam, "Mengasah & Mensukseskan Anak Berkebutuhan Khusus."

Istilah autisme berasal dari bahasa Yunani yang berarti sendiri. Maksudnya anak autisme ialah anak yang memiliki dunianya sendiri tanpa harus berinteraksi dengan siapapun. Anak dengan kebutuhan khusus ini akan mengalami kekurangan dalam hal komunikasi, bahasa, dan kognitif. Gejala autisme dapat terjadi pada anak ketika lahir atau pun telah balita sehingga menjadikan anak sulit untuk menjalin komunikasi dengan siapapun dan lebih memilih sibuk dengan dunianya sendiri sehingga penyandang autisme sering kali terisolasi dari teman-teman sebayanya.⁸⁵

Anak dengan kebutuhan khusus bukan hanya anak yang cacat fisik ataupun mental. Akan tetapi, anak dengan kesulitan ataupun gangguan belajar termasuk di dalamnya. Adapun jenis kesulitan atau gangguan belajar yang biasa dialami oleh anak yakni:

a. Disleksia

"Disleksia" berasal dari bahasa Yunani, yaitu *dys* (yang memiliki arti "kesulitan dalam...") dan *lex* (yang berasal dari *legein*, yang berarti "berbicara"). Oleh karena itu, individu dengan kebutuhan khusus disleksia yakni individu dengan kesulitan mengungkapkan kata atau simbol tulisan.⁸⁶ Koestoer Partowisastro menjelaskan bahwa disleksia merujuk kepada anak yang mengalami kesulitan dalam mempelajari keterampilan membaca, yang disebabkan oleh adanya ketidaknormalan dalam fungsi neurologis tertentu, atau tidak berfungsinya pusat

⁸⁵ iDedy iKustawan iand iYani iMeimulyani, i"Mengenal iPendidikan iKhusus iDan iPendidikan iLayanan iKhusus iSerta iImplementasinya" i(PT. iLuxima iMetro iMedia, i2013).

⁸⁶ iVirzara iAuryan, i"How ito iCreate ia iSmart iKids," iSeri iKecerdasan iAnak, iJakarta: iPenerbit iKatahati i(2007).

saraf yang berkaitan dengan proses membaca sesuai dengan harapan.⁸⁷

b. Diskalkulia

Diskalkulia adalah sebuah hambatan belajar dalam memahami dan mempelajari matematika. Menurut Murtadlo, diskalkulia adalah istilah yang digunakan untuk menggambarkan kesulitan belajar yang berkaitan dengan keterampilan aritmetika. Kesulitan yang timbul fokus pada pemahaman, yang bersifat kuantitatif dan spasial. Bagi siswa yang menghadapi diskalkulia, mungkin mereka mengalami tantangan dalam menggenggam konsep bilangan (angka) yang sederhana, kekurangan dalam memahami arti angka, dan kesulitan belajar dalam melibatkan perhitungan dan prosedur matematika. Oleh karena itu, pendekatan untuk mendukung anak-anak yang menghadapi diskalkulia melibatkan penyajian soal-soal secara bertahap dan berkelanjutan, yang dipandu oleh prinsip-prinsip teori konstruktivisme.. Berdasarkan teori pembelajaran, kesulitan belajar seperti diskalkulia dapat diatasi dengan membimbing dan membiasakan anak-anak dalam memecahkan soal-soal matematika. Sulit untuk menyatakan bahwa seorang anak yang kesulitan belajar aritmetika tidak memiliki masalah diskalkulia, karena mata pelajaran matematika sering dianggap sulit oleh sebagian besar anak.⁸⁸

c. Disgrafia

Disgrafia merupakan tantangan khusus yang dialami oleh anak-anak, yang menghadapi kesulitan dalam

⁸⁷ Partowisastro Koestoer, "Diagnosa Dan Pemecahan Kesulitan Belajar" (1986).

⁸⁸ iLia iKusuma iJati iet ial., i"Upaya iMeminimalisasi iDiskalkulia iPada iSiswa iKelas i7G iDi iSmp iNegri i2 iKartasura," iBuletin iLiterasi iBudaya iSekolah i2, ino. i2 i(2020): i149–155.

mengekspresikan pikiran melalui tulisan. Kesulitan ini muncul karena ketidakmampuan mereka dalam menyusun kata dengan baik dan mengkoordinasikan keterampilan motorik halus (tangan) untuk menulis. Meskipun masih mampu menulis pada tingkat tertentu, mereka sering kali memiliki keterampilan motorik halus yang kurang, seperti kesulitan dalam tugas seperti mengikat sepatu. Disgrafia tidak selalu berdampak pada semua aspek keterampilan motorik halus. Individu yang mengalami disgrafia juga biasanya menghadapi kesulitan yang tidak lazim dalam menulis tangan dan ejaan, yang dapat menyebabkan kelelahan saat menulis. Secara umum, mereka mungkin mengalami kesulitan dengan tata bahasa dasar dan keterampilan ejaan, seperti membedakan huruf-huruf 'p', 'q', 'b', dan 'd'. Ketidakmampuan ini sering kali muncul saat seseorang pertama kali belajar menulis, dan dapat terjadi pada anak-anak, remaja, maupun orang dewasa.⁸⁹

d. ADHD

1) *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD), memiliki tiga kriteria diagnosis utama, yaitu ketidakfokusan, impulsivitas, dan hiperaktivitas lebih dibandingkan individu sebayanya. Ciri-ciri khusus sering kali ditunjukkan oleh anak-anak dengan ADHD, dan secara umum, perilaku dan ketidakfokusan ini sering muncul di lingkungan kelas:

- a) Kesulitan dalam memusatkan perhatian hal ini dikarenakan mereka cenderung beralih minat dengan cepat pada sesuatu yang singkat.

⁸⁹ M Aphroditta, "Panduan Lengkap Orangtua & Guru Untuk Anak Dengan Disgrafia (Kesulitan Menulis)" (Yogyakarta: Javalitera, 2012).

- b) Perhatian yang mudah teralihkan membuat anak dengan kondisi ini rentan tertarik pada objek yang baru.
- c) Kurang jelasnya sesuatu yang diucapkan, meskipun kata yang diucapkan banyak.
- d) Untuk mendapatkan perhatian dari orang lain anak ADHD seringkali mengganggu temannya.
- e) Terlihat bingung dan sering lupa, membuat mereka rentan kehilangan barang-barang pribadi.
- f) Kesulitan berkonsentrasi sering kali menyebabkan kegagalan dalam mengerjakan sebuah tugas atau pekerjaan.⁹⁰

3. Karakteristik Anak Berkebutuhan Khusus

a. Ciri-ciri Anak Tunanetra

Anak tunanetra merupakan anak dengan kelainan fungsi penglihatan, fungsi ini diukur dari visus sentralis di atas 20/200. Anak-anak ini memerlukan layanan khusus dalam proses pendidikan. Ciri-ciri khas yang dapat dikenali pada anak berkebutuhan khusus tunanetra antara lain:

- 1) Aspek Fisik: Dari perspektif fisik, kelainan pada organ penglihatan atau mata secara nyata dapat diamati dan dibedakan dari anak-anak normal. Perbedaan ini terlihat dalam respons motorik dan aktivitas mobilitas sebagai hasil dari stimulus visual.
- 2) Segi Motorik: Kehilangan indra penglihatan pada anak tunanetra tidak langsung mempengaruhi kondisi motorik mereka. Namun, dengan kehilangan pengalaman visual, anak tunanetra mengalami kesulitan dalam melakukan orientasi lingkungan.

⁹⁰ iJenny iThompson, i"Memahami iAnak iBerkebutuhan iKhusus," iJakarta: iPenerbit iErlangga i(2010).

Oleh karena itu, berbeda dengan anak-anak normal, anak dengan kebutuhan khusus ini perlu mempelajari keterampilan orientasi dan mobilitas untuk dapat beraktivitas secara normal atau efektif di lingkungannya.

- 3) Meskipun kehilangan indra penglihatan pada anak tunanetra tidak langsung menyebabkan masalah atau perilaku yang menyimpang, namun hal ini memengaruhi perilaku mereka. Anak tunanetra sering menunjukkan pola perilaku stereotip, mengekspresikan tingkah laku yang tidak sesuai dengan norma umum. Ekspresi perilaku ini dapat melibatkan tindakan seperti menekan matanya, menghasilkan suara dengan jari-jarinya, menggoyang-goyangkan kepala dan tubuh, atau bahkan berputar-putar. Beberapa teori telah mencoba menjelaskan mengapa anak tunanetra kadang-kadang mengembangkan perilaku stereotip mereka. Mungkin hal ini disebabkan oleh kurangnya rangsangan sensoris, keterbatasan aktivitas dan gerakan di sekitar lingkungan, serta pembatasan interaksi sosial. Untuk mengurangi atau menghilangkan perilaku tersebut, pendekatan dapat dilakukan dengan meningkatkan variasi aktivitas mereka atau menerapkan strategi perilaku tertentu, seperti memberikan pujian atau menyediakan alternatif pengajaran, untuk memupuk perilaku yang lebih positif, dan sebagainya.
- 4) Akademik: Secara umum, kemampuan akademik anak-anak tunanetra dapat sebanding dengan anak-anak normal lainnya. Keadaan ketunanetraan berpengaruh pada perkembangan keterampilan akademis, khususnya dalam bidang membaca dan

menulis. Dengan kondisi yang demikian maka tunanetra mempergunakan berbagai alternatif media atau alat untuk membaca dan menulis, sesuai dengan kebutuhannya masing-masing. Mereka mungkin mempergunakan huruf braille atau huruf cetak dengan berbagai alternatif ukuran. Dengan asesmen dan pembelajaran yang sesuai, tunanetra dapat mengembangkan kemampuan membaca dan menulisnya seperti teman-teman lain pada umumnya yang dapat melihat.

- 5) Pribadi dan Sosial: Dikarenakan tunanetra memiliki keterbatasan dalam belajar melalui pengamatan dan menirukan, maka anak-anak tunanetra sering kali mendapatkan ataupun mempunyai kesulitan dalam melakukan perilaku sosial yang benar. Sebagai akibat dari ketunanetraannya yang berpengaruh terhadap keterampilan sosial, anak tunanetra perlu mendapatkan latihan langsung dalam bidang pengembangan persahabatan, menjaga kontak mata atau orientasi wajah, penampilan postur tubuh yang baik, mempergunakan gerakan tubuh dan ekspresi wajah, mempergunakan intonasi suara saat berkomunikasi dengan lawan komunikasinya. Indera penglihatan memberikan kesempatan yang lebih leluasa, namun tunanetra memiliki keterbatasan dalam melakukan gerak tersebut. Keterbatasan itu juga yang membuat pengalaman dan hubungan sosial yang diperoleh anak tunanetra menjadi terbatas. Dengan keterbatasan tersebut seringkali memunculkan sikap lain pada anak tunanetra, sikap tersebut yakni:
 - a) Perasaan curiga/ mencurigai orang lain secara berlebihan.

- b) Perasaan anak tuna netra biasanya cenderung lebih mudah tersinggung.
- c) Kecenderungan kuat untuk bergantung pada orang lain dalam aktivitas sehari-hari.

b. Karakteristik Anak Tunarungu

Anak yang mengalami tunarungu merupakan kondisi di mana tidak berfungsinya organ pendengaran atau telinga, sehingga menunjukkan ciri-ciri yang berbeda dari anak-anak yang memiliki pendengaran normal. Beberapa tanda anak tunarungu antara lain:

- 1) Segi Fisik: Gerakan cenderung kaku dan sedikit membungkuk. Kekurangan keseimbangan karena masalah organ pendengaran dapat memengaruhi aktivitas fisik mereka. Pernapasan pendek dan tidak teratur karena tidak terbiasa mendengarkan suara dan mengatur pernapasan dengan baik.
- 2) Segi Bahasa: Keterbatasan kosakata dan kesulitan memberikan arti pada ungkapan atau tata bahasa yang terkadang tidak teratur.
- 3) Intelektual:
 - a) Intelegensia: Biasanya dalam batas normal, tetapi keterbatasan dalam berkomunikasi dan berbahasa dapat memperlambat kemajuan intelegensi.
 - b) Perkembangan Akademik: Terpengaruh oleh keterbatasan bahasa, menyebabkan keterlambatan perkembangan yang signifikan.
 - c) Sosial-Emosional: Cenderung merasa curiga dan penuh syak wasangka, mungkin karena kesulitan memahami pembicaraan orang lain dan dapat menunjukkan sikap agresif terhadap lingkungan sekitarnya.

c. Karakteristik Anak Tunadaksa

Anak tunadaksa merujuk pada kelainan fisik, hal ini disebabkan oleh kelainan pada syaraf di dalam otak atau dikenal dengan *cerebral palsy* (CP). Berikut adalah karakteristiknya:

1) Gangguan Motorik

Kekakuan, kelumpuhan, gerakan yang tidak terkendali, gerakan ritmis, dan ketidakseimbangan adalah bentuk gangguan motoriknya. Gangguan ini mencakup baik motorik kasar maupun motorik halus.

2) Gangguan Sensorik

Otak merupakan lokasi pusat sensoris pada manusia, dan mengingat bahwa anak dengan *cerebral palsy* mengalami kelainan otak, mereka seringkali mengalami gangguan sensorik. Beberapa gangguan sensorik yang mungkin terjadi melibatkan penglihatan, pendengaran, perabaan, penciuman, dan perasaan. Gangguan penglihatan pada *cerebral palsy* disebabkan oleh ketidakseimbangan otot-otot mata akibat kerusakan otak. Gangguan pendengaran pada anak dengan *cerebral palsy* seringkali terjadi dalam bentuk *athetoid*.

3) Gangguan Tingkat Kecerdasan

Meskipun *cerebral palsy* disebabkan oleh kelainan otak, tingkat kecerdasan pada anak-anak dengan kondisi ini sangat bervariasi. Rentang kecerdasan anak *cerebral palsy* mencakup dari tingkat yang paling rendah hingga gifted. Sekitar 45% dari mereka mengalami keterbelakangan mental, sementara 35% lainnya memiliki tingkat kecerdasan yang normal atau di atas rata-rata. Bagian sisanya cenderung memiliki tingkat kecerdasan di bawah rata-rata secara umum.

4) Kemampuan Berbicara

Gangguan bicara pada anak *cerebral palsy* disebabkan oleh kelainan motorik pada otot-otot wicara, khususnya pada organ artikulasi seperti lidah, bibir, dan rahang bawah. Ada juga kasus di mana gangguan bicara terjadi karena kurangnya interaksi dengan lingkungan. Dalam keadaan tersebut, kemampuan bicara anak-anak *cerebral palsy* menjadi tidak jelas dan sulit dipahami oleh orang-orang di sekitarnya.

5) Emosi yang tidak stabil dan kesulitan penyesuaian sosial

Sikap dan respons masyarakat terhadap kelainan pada anak *cerebral palsy* berperan penting dalam membentuk kepribadian mereka secara keseluruhan. Emosi anak-anak ini sangat bervariasi, tergantung pada rangsangan yang mereka terima. Secara umum, tidak terlalu berbeda dengan anak-anak normal, kecuali jika terdapat kebutuhan yang tidak terpenuhi, yang dapat memicu timbulnya emosi yang sulit dikendalikan. Penerimaan atau sikap masyarakat terhadap anak *cerebral palsy* dapat mempengaruhi perasaan rendah diri, kurang percaya diri, mudah tersinggung, suka menyendiri, dan kesulitan dalam beradaptasi dan berinteraksi dengan lingkungan. Di sisi lain, anak-anak yang mengalami kelumpuhan karena kerusakan otot motorik, seperti yang sering terjadi pada pasca polio dan *muscle dystrophy*, menghadapi gangguan motorik terutama dalam hal gerakan lokomosi, gerakan di tempat, dan mobilisasi. Tingkat keparahan gangguan gerak ini bervariasi, mulai dari ringan hingga berat. Untuk memenuhi kebutuhan gerak mereka sehari-hari anak dengan

kebutuhan ini biasanya menggunakan media atau alat bantu yang dapat menopangnya. Dalam kehidupan sehari-hari, anak-anak ini memerlukan dukungan dan alat yang sesuai. Meskipun demikian, kemampuan kognitif anak dengan gangguan ini sama dengan anak dengan perkembangan normal pada umumnya.

d. Ciri anak dengan gangguan Tunagrahita

Anak dengan kelainan tunagrahita memiliki karakteristik yang berbeda oleh karena itu dalam proses identifikasi perlu adanya pengklasifikasian. Berikut karakteristik akademik tunagrahita, melibatkan kelainan dalam aspek fisik, mental, kecerdasan, sosial, fungsi mental, dorongan, dan emosi, serta sikap secara signifikan⁹¹. Penjelasan aspek tersebut antara lain:

1) Aspek Intelektual

Tunagrahita selalu menunjukkan tingkat kecerdasan mereka berada di bawah rata-rata dengan anak normal pada umumnya. pencapaian tingkat kecerdasan di bawah rata-rata anak seusianya dan perkembangan kecerdasan mereka juga sangat terbatas. Capaian ini sering terbatas pada tingkat usia mental di mana usia dengan capaian mental tidak sesuai, sebagai contoh anak kelas lima SD namun mental anak prasekolah. Dalam proses belajar, mereka menghadapi kesulitan khususnya pemahaman terhadap hal-hal yang abstrak. Cara belajar mereka cenderung menggunakan metode membeo (*rote learning*) daripada dengan pemahaman.

2) Aspek sosial

Anak tunagrahita juga rentan lebih terlambat dalam aspek sosial dibandingkan dengan anak normal pada umumnya. Kesulitan ini terlihat dalam

⁹¹ Atmaja, "Pendidikan Dan Bimbingan Anak Berkebutuhan Khusus."

tugas-tugas sehari-hari seperti mengurus diri dan memelihara diri. Sejak masa kanak-kanak, mereka membutuhkan bantuan secara terus-menerus dalam menjalani aktivitas sehari-hari. Ketika mencapai usia dewasa, ketergantungan mereka pada bantuan orang lain, terutama dalam hal ekonomi, menjadi sangat signifikan. Kemampuan sosial mereka tercermin dalam *Social Age* (SA) yang artinya kemampuan *social quotient* (SQ) mereka cenderung rendah.

3) Kelainan fungsi mental.

Mereka sering mengalami kesulitan dalam menjaga fokus, dengan rentang perhatian yang terbatas dan kecenderungan untuk cepat beralih, membuat mereka kurang mandiri dalam menjalankan tugasnya. Sifat pelupa juga sering terjadi dan mereka pun mengalami kesulitan dalam mengingat serta mengungkapkan kembali suatu ingatan. Selain itu, mereka juga memiliki keterbatasan dalam membuat asosiasi informasi dan menghadapi tantangan dalam menciptakan ide-ide baru.

4) Dorongan pada aspek emosi

Perkembangan emosional anak dengan kebutuhan ini bervariasi sesuai dengan tingkat ketunagrahitaan, artinya setiap penyandang memiliki tingkat yang berbeda. Pada tingkat yang berat dan sangat berat, akan terlihat semakin minimnya kemampuan untuk bertahan, ketidakmampuan menunjukkan tanda-tanda haus dan lapar, serta kesulitan untuk menjauhkan diri dari rangsangan yang menyakitkan. Kehidupan emosionalnya terbilang rapuh, meskipun dorongan biologisnya bisa berkembang. Namun, perkembangan emosi hanya sebatas senang, takut,

marah, dan benci. Sementara itu, anak dengan tingkat ketunagrahitaan ringan memiliki emosional yang hampir setara dengan anak normal pada umumnya, meskipun kurang dalam hal kekayaan, kekuatan, keragaman, kemampuan menghargai, serta hak sosial dan hubungan dengan orang lain.

- 5) Karakteristik kemampuan pada aspek bahasa
Perbendaharaan kata anak tunagrahita sangat terbatas. Pada tingkat ketunagrahitaan tingkat berat, maka akan berdampak pula pada semakin berat gangguan bicaranya. Hal tersebut dikarenakan kecacatan artikulasi dan kesulitan dalam pembentukan bunyi yang dibutuhkan.
- 6) Kesulitan akademis
Mencapai kemampuan akademis dalam membaca dan menghitung menjadi sulit bagi mereka. Namun, latihan dapat dilakukan untuk meningkatkan kemampuan menghitung mereka.
- 7) Kepribadian
Leahy, Balla, dan Zigler⁹² Anak tunagrahita memiliki keterbelakangan mental cenderung kekurangan kepercayaan pada kemampuannya sendiri dan kesulitan dalam mengendalikan atau mengarahkan diri, sehingga cenderung lebih bergantung pada faktor eksternal (*external locus of control*). Mereka tidak mampu secara mandiri mengatur arah hidup mereka, sehingga mereka sangat bergantung pada bimbingan dan bantuan dari pihak luar.
- 8) Ciri kemampuan individu dalam organisasi diri
Anak tunagrahita yang mengalami tingkat keparahan berat menunjukkan keterbatasan dalam mengorganisasi

⁹² DP and Kauffman, "Exceptional Learners: Introduction to Special Education."

diri. Mereka mengalami gejala seperti kemampuan berjalan dan berbicara yang baru berkembang pada usia dewasa, gerakan tubuh yang kurang koordinatif, gangguan pendengaran dan penglihatan yang tidak berfungsi, serta ketidakmampuan mengenali dan merespons perasaan sakit. Mereka juga cenderung tidak sensitif terhadap bau yang tidak menyenangkan dan mungkin mengalami kesulitan dengan makanan yang tidak disukai.

Umumnya, karakteristik anak tunagrahita dapat dibedakan berdasarkan tingkat keparahan kelainan, yang memberikan gambaran lebih spesifik tentang kondisi mereka:

1) Mampu didik

Anak mampu didik, istilah yang digunakan dalam konteks pendidikan untuk menggambarkan tunagrahita ringan, memiliki tingkat kapasitas inteligensi antara 50–70 pada skala Binet maupun Weschler. Meskipun demikian, mereka tetap memiliki potensi untuk menerima pendidikan dalam bidang akademik yang sederhana, seperti membaca, menulis, dan berhitung. Kemampuan puncak anak mampu didik setara dengan anak berusia 12 tahun atau yang berada di kelas 6 sekolah dasar. Dengan layanan dan bimbingan belajar yang sesuai, anak mampu didik dapat menyelesaikan pendidikan dasar. Ketika dewasa, mereka memiliki potensi untuk bekerja dan mencari nafkah, terutama dalam bidang yang tidak memerlukan pemikiran yang sangat kompleks. Tunagrahita mampu didik umumnya tidak diikuti oleh kelainan fisik, baik sensori maupun motoris. Sehingga, dari segi penampilan fisik, anak mampu

didik tidak dapat dibedakan dengan anak normal sebaya mereka. Bahkan, seringkali istilah "terbelakang mental 6 jam" digunakan untuk menggambarkan kesan bahwa anak ini terlihat lebih lambat secara mental saat mengikuti pelajaran akademik di sekolah, dengan durasi pembelajaran setiap hari selama 6 jam.

2) Mampu latih

Dalam pendidikan anak tunagrahita, mereka yang dapat dilatih secara fisik seringkali didampingi oleh kelainan fisik, baik itu kelainan sensorik maupun motorik. Hampir semua anak dengan jenis kelainan klinik cenderung termasuk dalam kategori yang dapat dilatih, sehingga mudah untuk mengidentifikasi mereka melalui penampilan fisik yang berbeda dari anak-anak sehat sebaya. Rentang kapasitas kecerdasan (IQ) anak tunagrahita berkisar antara 30—50, dengan kemampuan tertingginya setara dengan anak normal usia 8 tahun atau kelas 2 SD. Meskipun kemampuan akademik mereka terbatas, seperti membaca, menulis, dan berhitung, anak tunagrahita dapat dilatih untuk mengembangkan keterampilan merawat diri dan berpartisipasi dalam aktivitas sehari-hari..

3) Perlu rawat

Ciri anak tunagrahita yang memerlukan perawatan intensif, yang dalam istilah medis sering disebut sebagai "idiot," dianggap sebagai yang paling serius. Kapasitas kecerdasan anak yang memerlukan perawatan berada di bawah 25 dan sudah tidak dapat diajarkan keterampilan tertentu. Mereka hanya dapat mengalami pembiasaan (*conditioning*) untuk kehidupan sehari-hari, tanpa kemampuan untuk

mandiri seumur hidup, dan memerlukan dukungan konstan dari orang lain.

e. Karakteristik Anak Tunalaras

Anak Tunalaras identik dengan gangguan perilaku yang tampak dalam kegiatan sehari-hari. Pada dasarnya, tingkat kecerdasan anak-anak ini normal atau setara dengan rekan sebaya yang seumuran, tetapi kelainan khusus dalam perilaku sosial dapat diamati.⁹³

Ciri-ciri anak dengan kebutuhan khusus Tuna Grahita antara lain:

1) Karakteristik Umum

- a) Perilaku agresif, melawan, kesulitan berkonsentrasi, ketidakmauan berkolaborasi, perilaku sok asik, dorongan untuk menguasai orang lain, sulit untuk diam, sering mengejek teman atau orang lain, dan lain sebagainya, ditunjukkan oleh anak tersebut.
- b) Kecemasan seperti rasa khawatir, kegelisahan, ketakutan, perasaan tertekan, ketidakmauan untuk bergaul, perilaku menarik diri, keraguan, cengeng, pemalu, dan rendah diri, dialami oleh anak tersebut.
- c) Dewasa yang kurang dengan kecenderungan untuk fantasi, kaku, cenderung mengantuk, mudah bosan, dan lain-lain, dicirikan oleh anak tersebut.
- d) Agresif dengan ciri-ciri terlibat dalam perilaku kriminal, suka mencuri, serta memiliki kebiasaan untuk sering pergi atau meninggalkan rumah, bersifat oleh anak tersebut.

⁹³ Atmaja, "Pendidikan Dan Bimbingan Anak Berkebutuhan Khusus."

2) Aspek Sosial/Emosional

- a) Pelanggaran norma masyarakat cenderung dilakukan individu dengan latar belakang tunalaras.
- b) Suka mengganggu dan bersikap agresif.
- c) Rasa rendah diri dan kecemasan yang mempengaruhi emosional.

3) Karakteristik Akademik

- a) Nilai bawah rata-rata potensi mereka.
- b) Kesulitan untuk naik tingkat dialami Anak tunalaras..
- c) Bolos sekolah yang sering dilakukan.
- d) Pelanggaran peraturan sekolah dan lalu lintas.

f. .Karakteristik Anak Berbakat

Anak berbakat ialah anak dengan kemampuan di atas rata-rata dalam berbagai aspek jika dibandingkan dengan teman sebayanya. Terkait dengan kapasitas intelektual yang dimilikinya., Cony Semiawan⁹⁴ mengemukakan bahwa diperkirakan tingkat kecerdasan di atas 137 IQ dimiliki oleh satu persen dari total populasi Indonesia dan termasuk dalam kategori manusia berbakat tinggi. Sementara itu, mereka yang memiliki rentang IQ antara 120 hingga 137, mencakup 10 persen di bawah satu persen tersebut, disebut sebagai yang berbakat sedang. Bakat akademik atau kecerdasan intelektual umumnya dimiliki baik oleh yang berbakat tinggi maupun yang berbakat sedang.. Kitato dan Kirby menyebutkan anak-anak berbakat memiliki ciri seperti dalam Mulyono⁹⁵, sebagai berikut:

⁹⁴ Conny Semiawan, "Perspektif Pendidikan Anak Berbakat" (1997).

⁹⁵ Abdurrahman Mulyono, "Anak Berkesulitan Belajar," Jakarta: Rineka Cipta (2012).

- 1) Karakteristik Intelektual
 - a) Daya tangkap suatu pelajaran tinggi dan efisien
 - b) Rasa ingin tahu yang tinggi
 - c) Rajin belajar dan membaca
 - d) Pada bidang khusus, anak berbakat memiliki perhatian yang lama
 - e) Konsep-konsep kompleks dengan pemahaman tingkat tinggi
 - f) Dalam lingkungan akademik mampu berkompetisi
- 2) Karakteristik Sosial-Emosional
 - a) Mudah diterima oleh rekan sebaya atau yang lebih dewasa
 - b) Terlibat secara aktif dalam berbagai kegiatan dan berkontribusi positif
 - c) Cenderung berperan menjadi penengah dalam penyelesaian konflik
 - d) Memiliki keyakinan pada kesetaraan dan kejujuran
 - e) Bersikap non-defensif dan memiliki empati
 - f) Memiliki kontrol emosi dan mampu mendorong orang lain untuk lebih produktif
 - g) Mengatasi masalah sosial dengan kapasitas yang luar biasa
- 3) Karakteristik Fisik-Kesehatan
 - a) Tampilan fisik yang rapi dan menarik
 - b) Kesehatan di atas rata-rata.

g. Karakteristik Anak Berkesulitan Belajar

Anak berkesulitan belajar merupakan anak dengan masalah kesulitan mencapai standar kompetensi melalui pendekatan pembelajaran konvensional. Istilah "*learning disability*" mencakup berbagai macam kesulitan, khususnya terkait dengan aspek akademis. Secara umum, kesulitan belajar spesifik merujuk pada kondisi di mana seorang

anak mengalami hambatan penangkapan atau penyerapan informasi. Hal ini melibatkan ketidakmampuan dalam pemahaman penggunaan bahasa lisan atau tertulis, yang dapat muncul dalam bentuk ketidaksempurnaan dalam mendengar, berpikir, berbicara, membaca, mengeja, atau melakukan perhitungan matematika. Istilah umum yang sering digunakan berupa disleksia, diskalkulia, dan disgrafia. Beberapa dimensi umumnya mencakup:

- 1) Memiliki disfungsi pada susunan saraf pusat (otak),
- 2) Kesenjangan (*discrepancy*) antara potensi dan prestasi
- 3) Memiliki keterbatasan dalam proses-proses psikologis
- 4) Mendapati kesulitan pada tugas akademik dan belajar

Ciri utama kesulitan belajar adalah adanya kesenjangan antara potensi dan pencapaian standar yang telah ditetapkan. Dalam konteks umum, kebutuhan ini merujuk pada setiap anak yang tidak dapat mencapai standar kompetensi yang telah ditetapkan dalam batas waktu tertentu dengan menggunakan pendekatan pembelajaran konvensional. Pemahaman terhadap karakteristik atau ciri-ciri khusus yang muncul pada anak-anak tersebut diperlukan untuk memahami anak dengan kesulitan belajar spesifik. Ciri-ciri ini umumnya baru terdeteksi setelah anak mencapai usia 8–9 tahun atau berada di kelas 3–4 SD, karena sulitnya mengidentifikasi karakteristik anak sejak usia dini. Salah satu karakteristik yang dapat diamati adalah adanya kesenjangan antara potensi anak dengan pencapaian akademis dan perkembangan yang telah dicapai. Kesenjangan ini minimal mencapai 2 level akademis atau setara dengan perkembangan selama 2 tahun. Keterlambatan pada satu bidang akademis atau perkembangan mungkin dimiliki oleh anak yang

mengalami kesulitan belajar, dibandingkan dengan bidang lain yang dimilikinya (perbedaan intra-individu).

4. Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus

Dalam beberapa tahun terakhir, masyarakat mengalami banyak perubahan signifikan dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus. Perubahan tersebut melibatkan pergeseran dalam kesadaran dan sikap, kondisi, pendekatan terhadap pemecahan masalah, penerapan konsep-konsep tertentu, serta aspek lainnya. Transformasi ini memiliki dampak besar pada anak berkebutuhan khusus serta semua pihak yang terlibat, seperti keluarga, guru, kepala sekolah, komunitas sekolah, dan masyarakat secara keseluruhan.⁹⁶

Anak yang memiliki keterbatasan dalam pertumbuhan, perkembangan dalam hal fisik, inderawi, intelektual, sosial, emosional, sering kali proses belajarnya terhambat. Tantangan yang dihadapi mencakup bimbingan dan intervensi sejak dini, persiapan masuk sekolah, dan pendidikan yang sesuai.⁹⁷ Anak berkebutuhan khusus membutuhkan layanan pendidikan yang sesuai dengan apa yang mereka butuhkan. Hal ini disebabkan oleh adanya hambatan internal seperti fisik, kognitif, dan sosial-emosional. Kategori ABK melibatkan peserta didik dengan berbagai hambatan, termasuk gangguan penglihatan (*visual impairments*), gangguan pendengaran (*hearing impairment*), keterbelakangan mental (*mental retardation*), disabilitas fisik, dan kesehatan, gangguan komunikasi, lambat belajar, kesulitan belajar, Cerdas dan Berbakat, ADHD, autisme, dan gangguan perkembangan ganda.

⁹⁶ Mangunsong, "Psikologi Dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus."

⁹⁷ Frieda Mangunsong, "Psikologi Dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus," Depok: LPSP3 UI (2009).

Berbicara tentang pendidikan anak berkebutuhan khusus, terdapat perdebatan tentang sebaiknya pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. Paling tidak dikenal adanya segregasi, integrasi, dan inklusi.

a. Segregasi

Sistem pendidikan segregasi mendesain penyelenggaraan pendidikan terpisah untuk ABK, mengisolasi mereka di lembaga pendidikan khusus seperti sekolah luar biasa. Awalnya, muncul karena kekhawatiran terhadap kemampuan ABK untuk belajar bersama anak-anak normal. Pemberian layanan pendidikan yang sesuai juga dipandang perlu karena kebutuhan khusus pada fungsi tertentu anak-anak tersebut, seperti braille dan orientasi mobilitas untuk anak-anak tunanetra, pendekatan komunikasi total dan pengembangan persepsi bunyi untuk anak-anak tunarungu, serta layanan pendukung mobilitas, aksesibilitas, dan terapi fisik untuk anak-anak tunadaksa.

b. Integrasi

Selama bertahun-tahun, telah dilakukan integrasi kelas bagi ABK ke dalam sekolah reguler dengan pendekatan yang beraneka ragam. Proses ini melibatkan pemindahan anak-anak berkebutuhan khusus dari kelas atau sekolah khusus ke sekolah reguler saat dianggap telah siap untuk mengikuti tingkat tertentu. Penempatan mereka dalam kelas reguler lebih bersifat berdasarkan kemampuan fungsional dan pengetahuan, bukan semata-mata didasarkan pada kategori usia ⁹⁸ Ada banyak model integrasi, di antaranya :

1) Integrasi dalam konteks kebudayaan khusus

⁹⁸ Mangunsong, "Psikologi Dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus."

- 2) Anak-anak berkebutuhan khusus terlibat dalam integrasi fisik, baik berada dalam satu kompleks dengan siswa non-cacat dengan dua bangunan sekolah terpisah dan jadwal istirahat yang berbeda, memiliki waktu istirahat bersamaan tetapi tanpa kegiatan bersama, atau digabungkan ke dalam kelas reguler tanpa ada pendampingan khusus. Seringkali, hal ini berdampak negatif pada moral mereka.
 - 3) Partisipasi secara teratur atau sporadis bagi siswa berkebutuhan khusus dalam pelajaran atau kegiatan tertentu di kelas reguler dan seringkali terbatas pada kegiatan tertentu.
 - 4) Partisipasi rutin dalam kelas reguler untuk mata pelajaran tertentu.
 - 5) Siswa berkebutuhan khusus digabungkan dalam kelas reguler, namun mereka tetap terlibat dalam kegiatan kelas khusus.
 - 6) Terkadang sebagai pengganti kegiatan ekstrakurikuler, siswa berkebutuhan khusus melakukan langkah tersebut, tetapi hal ini dapat menyebabkan kehilangan peluang untuk berinteraksi secara sosial.
- c. Inklusi

Pendekatan inklusi, yang dianggap paling tepat untuk mengakomodasi disabilitas, harus memastikan partisipasi penuh setiap individu dengan keberagaman melalui penyesuaian sesuai kebutuhan. Meskipun definisi ini masih bersifat abstrak, implementasi akomodasi kebutuhan, jaminan partisipasi penuh, dan aspek lainnya memerlukan terjemahan konkret. Tingkah laku nyata mewujudkan inklusi juga tercermin naskah dokumen internasional dan proses keberlangsungan pendidikan.

Pendapat senada dinyatakan Herawati⁹⁹ yang mengemukakan anak berkebutuhan khusus dapat menerapkan tiga model pendidikan, yaitu pendidikan segregasi, terpadu, dan inklusif, dengan masing-masing perbedaan yang signifikan. misalnya pendidikan segregasi di mana ABK dipisahkan dari sistem pendidikan reguler. Di Indonesia, pendidikan model ini sering dikenal sebagai satuan pendidikan khusus atau Sekolah Luar Biasa (SLB), yang dirancang sesuai dengan jenis kelainan peserta didik, seperti untuk anak tunanetra (SLB A), anak tunarungu (SLB B), dan jenis lain. Anak-anak dalam pendidikan segregasi dipisahkan dalam segala hal, dari sisi kurikulum hingga evaluasi. Di sisi lain, ABK dalam model terpadu mendapatkan kesempatan untuk berpartisipasi dengan teman sebaya yang normal dan sekolah reguler tanpa adanya perlakuan khusus atau dibeda-bedakan. Model ini membantu anak-anak berkebutuhan khusus berinteraksi, berpartisipasi, dan belajar secara langsung dengan teman sebaya mereka tanpa pembatasan tertentu.

Model ketiga pendidikan inklusif, mendorong anak-anak berkebutuhan khusus terintegrasi penuh dalam lingkungan pendidikan reguler. Dalam pendidikan inklusif mengharapkan anak-anak berkebutuhan khusus belajar, berinteraksi, dan berpartisipasi sepenuhnya dalam kehidupan sekolah bersama dengan siswa non-cacat. Pendekatan ini dianggap sebagai langkah yang lebih progresif karena perkembangan emosional dan sosial anak-anak berkebutuhan khusus melalui interaksi yang lebih luas dengan teman sebaya. Layanan, sarana dan prasarana, fasilitas, dan sistem pendidikan atau pembelajaran berlaku

⁹⁹ Nenden Ineu Herawati, "Pendidikan Inklusif: Telaah Kritis Tentang Pendidikan Yang Berkeadilan," in *Of The International Seminar On Philosophy Of Education*, 2016, 221.

sama untuk seluruh peserta didik. Suatu keniscayaan bahwa sistem di sekolah reguler perlu disesuaikan agar dapat mengakomodasi setiap siswa yang mengalami hambatan selama menjalani proses pendidikan. Penyesuaian ini bukan hanya tanggung jawab ABK untuk menyesuaikan diri dengan sistem yang ada, tetapi juga merupakan tugas sekolah untuk memberikan dukungan yang sesuai. Meskipun pada model pendidikan inklusif, layanan tidak disesuaikan sepenuhnya dengan kebutuhan individu anak, namun model ini memberikan peluang berharga bagi mereka untuk berinteraksi dalam lingkungan sosial yang lebih inklusif dan wajar. Pendidikan inklusif bukan hanya sebuah inovasi, melainkan suatu keharusan yang mengharuskan sekolah untuk menyesuaikan diri dengan kebutuhan peserta didik dan menciptakan kesempatan bagi anak berkebutuhan khusus untuk berpartisipasi secara wajar dalam kehidupan masyarakat. Dengan memahami dan merespons tuntutan kebutuhan peserta didik, model inklusi mendorong perubahan positif tanpa adanya diskriminasi antar peserta didik.

BAB IV

PENDIDIKAN INKLUSI

1. Pengertian Pendidikan Inklusi

Stubb dengan jelas menguraikan bahwa konsep inklusif, yang berasal dari bahasa Inggris seperti "*to include*," "*inclusion*," atau "*inclusive*," pada dasarnya mencerminkan makna mengundang atau mengikutsertakan. Dalam konteks inklusif, undangan atau keterlibatan ini lebih dari sekadar kata-kata; hal tersebut mencerminkan penghargaan dan penerimaan terhadap setiap individu, tanpa memandang perbedaan dalam latar belakang atau kondisi anak. Stubb mendorong kita untuk merangkul prinsip inklusi ini sebagai landasan untuk mewujudkan lingkungan belajar yang ramah bagi semua peserta didik, di mana keberagaman dihargai dan diakui sebagai kekuatan. Dengan demikian, mempraktikkan inklusi bukan hanya sebuah tugas, melainkan suatu panggilan untuk membangun masyarakat yang adil, setara, dan bersatu..¹⁰⁰. Smith dengan tegas mengemukakan bahwa kata inklusi berasal dari "*inclusion*," yang mengandung makna positif untuk menyatukan anak-anak dengan berbagai perbedaan dan kemampuan. Konsep ini mencakup pendekatan yang realistis dan komprehensif di dalam lingkup

¹⁰⁰ iSue iStubbs, i"iInclusive iEducation," iWhere itthere iare ifew iresources. iOslo, iThe iAtlas iAlliance iPubl i(2008).

pendidikan yang menyeluruh. Smith mengajak kita untuk mengadopsi pandangan ini sebagai langkah positif menuju integrasi yang lebih baik dan menyediakan lingkungan pendidikan yang mendukung untuk semua anak. Dengan menerapkan prinsip inklusi, kita tidak hanya membuka pintu bagi keberagaman, tetapi juga mengakui nilai-nilai positif yang dapat dihasilkan melalui penggabungan berbagai bakat, latar belakang, dan kemampuan. Dengan demikian, inklusi bukan hanya sebagai konsep, tetapi sebagai solusi konkret untuk menciptakan masyarakat yang berpihak pada keadilan, pemahaman, dan kesetaraan.¹⁰¹ Inklusi, sebagai respons terhadap gerakan hak asasi manusia, menegaskan prinsip pemberian hak yang setara bagi setiap individu tanpa memandang perbedaan latar belakang setiap individu. Prinsip ini membawa kita ke arah kesetaraan tanpa adanya diskriminasi untuk berpartisipasi dalam berbagai aspek kehidupan, terutama di ranah publik. Dengan menganut konsep inklusi, kita tidak hanya memperjuangkan hak-hak individu, tetapi juga membentuk masyarakat yang menghargai keberagaman dan mengakui nilai-nilai positif yang muncul dari partisipasi semua individu. Oleh karena itu, inklusi bukan sekadar tanggapan, tetapi merupakan langkah konkret menuju masyarakat yang lebih bersatu, setara, dan berkeadilan..¹⁰²

Menurut Mulyono, pendidikan inklusi merupakan pendidikan yang menyeluruh tanpa memandang kecacatan atau kekurangan siswa, di mana anak dengan latar belakang kekurangan dapat menikmati bangku

¹⁰¹ iDavid iSmith, i“iInklusi iSekolah iRamah iUntuk iSemua,” iBandung: iNuansa i(2006).

¹⁰² iAngelika iPaseka iand iSusanne iSchwab, i“iParents’ iAttitudes itowards iInclusive iEducation iand iTheir iPerceptions iof iInclusive iTeaching iPractices iand iResources,” iEuropean ijournal iof ispecial ineeds ieducation i35, ino. i2 i(2020): i254–272.

pendidikan setara dan bersama dengan siswa normal pada umumnya. Hal tersebut bertujuan untuk menjadikan siswa dengan kebutuhan khusus menjadi bagian dari masyarakat sekolah.¹⁰³ Pendapat senada dinyatakan oleh Stubbs¹⁰⁴ yang menyatakan bahwa pendidikan inklusif bukan hanya sekadar strategi, melainkan sebuah panggilan untuk mewujudkan pendidikan yang setara. Dalam visinya, pendidikan inklusif menciptakan lingkungan pendidikan yang responsif terhadap keberagaman, karakteristik, dan kebutuhan anak. Pendekatan didasarkan pada hak asasi, hak sosial, dan juga penyesuaian dengan kebutuhan individu atau peserta didik. Hal tersebut menempatkan fokus pada kebutuhan dan karakteristik masing-masing individu. Dengan pendidikan inklusif, kita mengartikan bukan hanya sebagai gerakan, melainkan sebuah transformasi terhadap penolakan diskriminasi dalam dunia pendidikan. Poin pentingnya adalah memberikan penekanan pada proses partisipasi dan optimalisasi pemanfaatan sumber daya yang tersedia, sehingga setiap anak dapat tumbuh dan berkembang sesuai potensinya. Sedangkan Mansir¹⁰⁵ menyatakan bahwa pendidikan inklusif menciptakan harmoni ABK dan anak normal pada umumnya. Dalam satu ruangan atau lingkungan pendidikan, mereka bersatu untuk belajar bersama. Pendekatan ini memastikan semua anak dapat berpartisipasi penuh, merangsang kolaborasi, dan perkembangan positif bagi semua. Inklusi bukan hanya

¹⁰³ iMoelyono, *iPendidikan iInklusi iSebagai iAlternatif iPeningkatan iPemerataan iAkses iPendidikan*. iMakalah. iDisampaikan iPada iAcara iSeminar iSehari iDalam iRangka iPrayudisium iProgram iStudi iPLB- iFKIP- iUNS, idi iUniversitas iSebelas iMaret, iSurakarta, i2008, i7

¹⁰⁴ Setiawan, "Individual Learning: Internalisasi Pendidikan Agama Islam Untuk Anak-Anak Disabilitas."

¹⁰⁵ iFirman iMansir, i"Paradigma iPendidikan iInklusi iDalam iPerspektif iPendidikan iIslam: iDinamika iPada iSekolah iIslam," i*Tadrib* i7, ino. i1 i(2021): i1–17.

sekedar konsep, melainkan sebuah langkah nyata menuju pembelajaran yang adil dan inklusif bagi setiap individu..

Inklusi juga dapat diartikan sebagai pencapaian tujuan pendidikan secara menyeluruh bagi siswa yang menghadapi hambatan. Dalam konteks ini, inklusi memayungi penerimaan anak-anak dengan segala kekurangan yang kemudian diintegrasikan ke dalam kurikulum, lingkungan belajar, dan lingkungan sekolah. Beberapa orang menggunakan istilah inklusi sebagai semacam panggilan untuk mewujudkan *full inclusion* atau *uncompromising inclusion*, yang mengindikasikan upaya untuk menghapuskan pendidikan khusus secara menyeluruh.¹⁰⁶

Pendidikan inklusi merangkul seluruh anggota masyarakat, termasuk individu dengan kebutuhan khusus, yang dapat bersifat permanen atau sementara. Ini mencakup mereka yang membutuhkan pelayanan pendidikan yang sesuai dengan apa yang mereka butuhkan, baik disebabkan oleh kelainan bawaan, kondisi yang muncul setelah kelahiran, atau karena faktor sosial, ekonomi, dan politik.¹⁰⁷ Istilah inklusi dinilai dapat menyetarakan antara yang normal dengan non atau pun kurang normal sehingga istilah ini dinilai lebih positif dan humanis dalam upaya memberikan layanan khusus yang sesuai bagi siswa yang memiliki kebutuhan khusus¹⁰⁸. Inklusi adalah layanan pendidikan yang berorientasi pada upaya memberikan hak pendidikan yang sama bagi seluruh anak, baik anak yang membutuhkan

¹⁰⁶ Smith, "Inklusi Sekolah Ramah Untuk Semua."

¹⁰⁷ M Hidayat Ginanjar et al., "Implementasi Manajemen Pembiayaan Pendidikan Di SMK Informatika Bina Generasi 3 Kabupaten Bogor," *Islamic Management: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam* 5, no. 01 (January 25, 2022): 67–84, accessed October 17, 2023, <http://jurnal.staialhidayahbogor.ac.id/index.php/jim/article/view/2024>.

¹⁰⁸ Smith, "Inklusi Sekolah Ramah Untuk Semua."

pelayanan khusus ataupun yang normal¹⁰⁹. Pendidikan inklusi di Indonesia merupakan sebuah pendidikan dengan melibatkan semua anak tanpa memandang kekurangan ataupun latar belakang individu. Dalam menerapkan sistem pembelajaran yang seperti ini harus ada penyesuaian kurikulum belajar¹¹⁰. Dalam Pasal 1, Permendiknas RI No. 70/2009 terkait Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik¹¹¹ menjelaskan bahwa setiap siswa mendapatkan pendidikan yang sama baik itu anak yang memiliki kebutuhan khusus ataupun tidak.

Di luar negeri, misalnya Departemen Pendidikan Afrika Selatan memandang pendidikan inklusif sebagai menerima dan menghormati fakta bahwa semua peserta didik berbeda dalam beberapa hal dan memiliki kebutuhan belajar yang berbeda yang sama-sama dihargai dan bagian biasa dari pengalaman manusiawi¹¹²

Menurut Rancangan Induk Pengembangan Pendidikan Inklusif Tingkat Nasional Tahun 2019-2024¹¹³, menyatakan bahwa pendidikan inklusif bersifat terbuka dan setara sehingga menjadikan pendidikan tidak membedakan antara anak yang memiliki kemampuan lebih, normal, atau pun yang

¹⁰⁹ DP and Kauffman, "Exceptional Learners: Introduction to Special Education."

¹¹⁰ iDirektor iPLB, i"Pedoman iPenyelenggaraan iPendidikan iTerpadu/Inklusi," iJakarta: iDepdiknas i(2004).

¹¹¹ iRepublik iIndonesia, i"Pendidikan iInklusif iBagi iPeserta iDidik iYang iMemiliki iKelainan iDan iMemiliki iPotensi iKecerdasan iDan/Atau iBakat iIstimewa," iJakarta: iDepdiknas i(2009).

¹¹² iEllen iKakhuta iMaterechera, i"Inclusive iEducation: iWhy iIt iPoses ia iDilemma ito iSome iTeachers," iInternational iJournal iof iInclusive iEducation i24, ino. i7 i(2020): i771–786.

¹¹³ iRepublik iIndonesia, iRencana iInduk iPengembangan iPendidikan iInklusif iTingkat iNasional iTahun i2019-2024, iSubdit iKurikulum iDirektorat iPembinaan iPendidikan iKhusus iDan iLayanan iKhusus iDirektorat iJenderal iPendidikan iDasar iDan iMenengah iKementerian iPendidikan iDan iKebudayaan i(Indonesia, i2019).

kurang baik dari segi sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Menurut Ford¹¹⁴ pendidikan anak berkebutuhan khusus dalam ruang kelas inklusif lebih disukai. Sementara itu, Skjorten¹¹⁵ menyatakan bahwa pendidikan inklusi, sebagai sistem layanan pendidikan, memiliki beberapa persyaratan kunci, yaitu 1) keberadaan anak berkebutuhan khusus (ABK) di sekolah umum, 2) dukungan yang diberikan oleh komunitas sekolah, 3) adopsi kurikulum yang bersifat fleksibel, 4) variasi dalam metode pembelajaran, 5) kehadiran guru kelas dan guru khusus, 6) penerapan modifikasi dalam teknik evaluasi, dan 7) tidak ada siswa yang tertinggal di kelas. Sastradiharja berpendapat bahwa inklusi hanya dapat diterapkan secara efektif ketika seluruh anggota komunitas sekolah memahami dan menerima konsep tersebut.

Lebih lanjut, pendidikan inklusif membahas beragam kebutuhan belajar, baik di lingkungan formal maupun nonformal. Hal tersebut merupakan pendekatan yang mendorong transformasi sistem pendidikan, menjadikan keragaman siswa sebagai pengayaan, dan tantangan positif dalam pembelajaran. Tujuannya adalah menciptakan lingkungan di mana semua pihak, baik guru maupun siswa, dapat merangkul keberagaman sebagai suatu hal yang memberi nilai tambah, bukan sebagai masalah yang perlu diatasi. Inklusi merangkul semua siswa, membuka pintu untuk respons yang sesuai terhadap setiap kebutuhan belajar.¹¹⁶

¹¹⁴ iJeremy iFord, i“Educating iStudents iwith iLearning iDisabilities iin iInclusive iClassrooms,” i*Electronic iJournal ifor iInclusive iEducation* i3, ino. i1 i(2013): i2.

¹¹⁵ iAbdul iSalim, i“Pengembangan iModel iModifikasi iKurikulum iSekolah iInklusif iBerbasis iKebutuhan iIndividu iPeserta iDidik,” i*Jurnal iPendidikan idan iKebudayaan* i16, ino. i7 i(2010): i21–34.

¹¹⁶ iSyaiful iBahri, i“Manajemen iPendidikan iInklusi iDi iSekolah iDasar,” i*Edukatif: iJurnal iIlmu iPendidikan* i4, ino. i1 i(2022): i94–100.

Berdasarkan perspektif pedagogis, pendidikan inklusi berkaitan erat dengan sistem pendidikan, di mana metode pengajarannya mencakup aspek kerja kelompok, kerja berpasangan, dan pembelajaran mandiri untuk seluruh siswa. Dalam konteks ini, setiap anak bekerja sesuai dengan kebutuhan individual mereka, sehingga kegagalan praktis tidak terjadi, dan kekhususan (kelainan) hampir tidak terlihat, kecuali jika ada indikator fisik yang mencolok seperti penggunaan kursi roda. Dalam pendidikan inklusi, sulit untuk dengan jelas membedakan, hal ini karena pendidikan inklusi menjunjung tinggi prinsip persamaan.

Lebih lanjut, pendidikan inklusi diartikan sebagai proses pendidikan yang memberikan kesetaraan bagi semua individu guna memberikan kesiapan bagi semua individu dalam menjalani kehidupan di masyarakat. Fokus utama pendidikan inklusi adalah mengevaluasi dan mengubah sistem pendidikan agar dapat beradaptasi dengan keberagaman siswa.¹¹⁷ Pendidikan inklusif mendorong interaksi yang sangat berbeda tentang dan hubungan dengan disabilitas; paling tidak gagasan bahwa disabilitas adalah masalah hak asasi manusia dan bahwa anak dengan kebutuhan khusus berhak mendapatkan fasilitas pendidikan di sekolah dan ruang kelas yang sama dengan teman sebaya mereka.¹¹⁸

Dalam konteks pendidikan inklusif, setiap anak memiliki kesempatan belajar yang setara dan mendapatkan dukungan yang sama seperti anak-anak reguler. Kegagalan dalam proses pembelajaran dianggap sebagai kegagalan sistem,

¹¹⁷ iNasichin. iApril, iKebijakan iPemerintah iDalam iPendidikan iInklusif, iDisampaikan iPada iAcara iSeminar iNasional iTentang iModel iPendidikan iInklusif iDi iIndonesia iDan iImplementasinya iDi iJawa iTengah, iDi iUniversitas iSebelas iMaret iSurakarta, i2003.

¹¹⁸ Garzón Díaz and Goodley, "Teaching Disability: Strategies for the Reconstitution of Disability Knowledge."

bukan kegagalan individu. Pendidikan inklusif tidak hanya mengatasi kebutuhan anak dengan kelainan, melainkan dapat mengakomodasi semua jenis individu. Tanggung jawab guru dan sekolah terhadap perkembangan belajar anak menjadi fokus utama, dan pendidikan berorientasi pada kurikulum yang bersifat fleksibel. Oleh karena itu, menurut Asari dan Hapsari¹¹⁹, pendidikan inklusif mendukung pembentukan sikap menghargai perbedaan dan menghapus budaya pelabelan yang dapat menimbulkan cap negatif. Melalui pendekatan ini, fokus optimalisasi pertumbuhan diterapkan pada semua anak. Pendidikan inklusif dapat dianggap sebagai reformasi pendidikan yang menanamkan nilai-nilai anti diskriminasi, keadilan, perjuangan menuju kesetaraan hak dan peluang, serta meningkatkan kualitas dan aksesibilitas pendidikan bagi semua individu.

Sehingga menurut Syaiful Bahri¹²⁰, pendidikan inklusi tidak hanya diperuntukkan pada anak, hal ini karena pada dasarnya setiap anak memiliki karakteristik dan keunikan alamiah yang berbeda-beda antara satu dengan yang lainnya.

Sapon-Shevin mendefinisikan pendidikan inklusif sebagai sistem layanan pendidikan luar biasa yang menetapkan bahwa semua anak dengan kebutuhan khusus harus menerima pelayanan di sekolah-sekolah terdekat, termasuk di dalam kelas reguler bersama anak-anak lainnya. Pandangan yang serupa diungkapkan oleh Johnsen, yang mengemukakan bahwa prinsip dasar pendidikan inklusif melibatkan keyakinan bahwa setiap anak adalah bagian dari komunitas yang tidak dapat terpisahkan. Pendekatan ini mencakup organisasi kegiatan sekolah dengan fokus pada kegiatan belajar bersifat fleksibel sesuai dengan kebutuhan

¹¹⁹ Asari, "Learning Agility Guru Pendamping Khusus ABK (Studi Fenomenologi: Sekolah Menengah Al Firdaus)."

¹²⁰ Bahri, "Manajemen Pendidikan Inklusi Di Sekolah Dasar."

peserta didik. Selain itu, guru dalam konteks inklusi diharapkan dapat memahami apa yang menjadi kebutuhan setiap peserta didik serta memahami cara menghargai keragaman individual dalam mengatur aktivitas kelas.¹²¹

Sunardi mengacu pada pandangan Stainback yang menyatakan bahwa sekolah inklusif adalah lembaga pendidikan yang menerima semua murid dalam satu kelas bersama.¹²² Pemahaman tentang pendidikan inklusif sebagai pondasi krusial sangat penting untuk mengimplementasikannya dalam konteks praktis. Menerima siswa berkebutuhan khusus di institusi pendidikan bersama dengansiswalainnyabukanlahakhirdari konsepsi pendidikan inklusif. Sebaliknya, pendidikan inklusif merupakan konsep yang terbangun dari ide luhur untuk menyelaraskan diri dengan keberagaman. Menurut Marannu¹²³, pendidikan inklusif menghadapi beberapa dilema, yang pertama adalah bahwa kurikulum pendidikan umum saat ini belum sepenuhnya mengakomodasi keberagaman anak-anak yang memiliki perbedaan kemampuan, terutama yang bersifat difabel. Kedua, pemahaman tentang pendidikan inklusif masih terbatas secara dangkal. Ketiga, munculnya label-label khusus yang sengaja diciptakan oleh pemerintah dan masyarakat dapat membentuk sikap eksklusif, dan hal ini dapat mempengaruhi persepsi sekolah inklusi sebagai sekolah kelas dua yang dianggap setara dengan sekolah khusus. Keempat, perhatian dan keseriusan pemerintah dalam mempersiapkan pendidikan inklusif masih terbatas, termasuk dalam aspek sosialisasi, penyiapan sumber daya,

¹²¹ Setiawan, "Individual Learning: Internalisasi Pendidikan Agama Islam Untuk Anak-Anak Disabilitas."

¹²² Sunardi, "Pendekatan Inklusif Implikasi Managerialnya," *Jurnal Rehabilitasi Remidiasi* 13 (2003): 144–153.

¹²³ Baso Marannu, "Dinamika Sekolah Inklusi Bagi Anak Berkebutuhan Khusus," *Mimikri* 8, no. 2 (2022): 375–399.

dan uji coba metode pembelajaran, sehingga program ini terkadang terlihat sebagai eksperimen.

Dalam Pasal 1 Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia nomor 70 tahun 2009, disebutkan bahwa pendidikan inklusif adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya.¹²⁴

Berdasarkan pernyataan-pernyataan sebelumnya, dapat disimpulkan bahwa pendidikan inklusif merupakan suatu sistem pendidikan yang memberikan peluang kepada semua peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, yaitu yang memiliki hambatan atau gangguan dan potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya untuk mengembangkan potensi, bakat dan minatnya, serta mendapatkan layanan pendidikan individual sesuai dengan kebutuhannya.

2. Landasan Pendidikan Inklusi

Landasan yang digunakan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia yaitu landasan filosofis, landasan yuridis, dan landasan empiris. Secara terperinci, landasan-landasan tersebut dijelaskan sebagai berikut.

a. Landasan Filosofis

Secara filosofis, penyelenggaraan pendidikan inklusif dapat dijelaskan sebagai berikut.

¹²⁴ Indonesia, "Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik Yang Memiliki Kelainan Dan Memiliki Potensi Kecerdasan Dan/Atau Bakat Istimewa."

- 1) Bangsa Indonesia adalah bangsa yang berbudaya dengan lambang negara Burung Garuda yang berarti Bhinneka Tunggal Ika. Keragaman dalam etnik, dialek, adat istiadat, keyakinan, tradisi, dan budaya merupakan kekayaan bangsa yang tetap menjunjung tinggi persatuan dan kesatuan dalam Negara Kesatuan Republik Indonesia (NKRI)
- 2) Dari sudut pandang agama, Allah pernah menegur Nabi Muhammad saw. karena beliau bermuka masam dan berpaling dari orang buta. Selain itu, manusia diciptakan berbeda-beda untuk saling silaturahmi (inklusif) dan bahwa kemuliaan manusia di sisi Allah adalah ketakwaannya.
- 3) Pandangan universal hak asasi manusia menyatakan bahwa setiap manusia mempunyai hak untuk hidup layak, hak pendidikan, hak kesehatan, dan hak pekerjaan.

b. Landasan Yuridis

Secara yuridis, pendidikan inklusi dilaksanakan berdasarkan:

- 1) Undang-Undang Dasar 1945
- 2) UU Nomor 4 Tahun 1997 tentang Penyandang Cacat
- 3) UU Nomor 39 Tahun 1999 tentang Hak Asasi Manusia
- 4) UU Nomor 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak
- 5) UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional
- 6) Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan
- 7) Surat Edaran Dirjen Dikdasmen No. 380/C.C6/MN/2003 Tanggal 20 Januari 2003 Perihal Pendidikan Inklusif: Menyelenggarakan dan mengembangkan di

setiap Kabupaten/Kota sekurang-kurangnya 4 (empat) sekolah yang terdiri dari SD, SMP, SMA, dan SMK.

- 8) Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa
 - 9) Khusus untuk DKI Jakarta, landasan yuridis yang berlaku yaitu Peraturan Gubernur Nomor 116 Tahun 2007 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif.
- c. Landasan Empiris
- Landasan empiris yang dipakai dalam pelaksanaan pendidikan inklusif yaitu
- a. Deklarasi Hak Asasi Manusia 1948 (*Declaration of Human Rights*)
 - b. Konvensi Hak Anak 1989 (*Convention of The Rights of Children*)
 - c. Konferensi Dunia tentang Pendidikan Untuk Semua 1990 (*World Conference on Education for All*)
 - d. Resolusi PBB nomor 48/96 Tahun 1993 tentang Persamaan Kesempatan Bagi Orang Berkelainan (*The Standard Rules On The Equalization of Opportunitites for Person With Dissabi-Lities*)
 - e. Pernyataan Salamanca tentang Pendidikan Inklusi 1994 (*Salamanca Statement on Inclusive Education*)
 - f. Komitmen Dakar mengenai Pendidikan Untuk Semua 2000 (*The Dakar Commitment on Education for All*)
 - g. Deklarasi Bandung 2004 dengan komitmen “Indonesia Menuju Pendidikan Inklusif”
 - h. Rekomendasi Bukittinggi 2005 mengenai pendidikan yang inklusif dan ramah.

3. Tujuan dan Fungsi Pendidikan Inklusi

Pendidikan inklusif diimplementasikan dengan tujuan:

- a. Menjamin hak atas pendidikan yang sesuai dan memberikan akses yang semaksimal mungkin bagi semua anak, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus.
- b. Menyelenggarakan sistem pembelajaran yang merata dan bermutu sesuai dengan kondisi, potensi, dan kebutuhan individual siswa.
- a. Membantu dalam pengembangan kecerdasan anak bangsa, karena setiap warga negara, termasuk anak berkebutuhan khusus, memiliki hak untuk menerima pendidikan yang memadai.¹²⁵.

Menurut Mohammad Takdir Illahi, tujuan dari pendidikan inklusif adalah memberikan peluang sebesar-besarnya kepada semua peserta didik yang mengalami kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial, atau memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa untuk mendapatkan pendidikan berkualitas sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya. Selain itu, tujuan lainnya adalah mewujudkan penyelenggaraan pendidikan yang menghargai keberagaman dan bersifat non-diskriminatif bagi seluruh peserta didik."¹²⁶.

Fungsi dari pendidikan inklusi dapat dikategorikan menjadi tiga bagian:

¹²⁵ Frans Laka Lazar, "Pentingnya Pendidikan Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus," *JKPM: Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan Missio* 12, no. 2 (2020).

¹²⁶ Mohammad Takdir Ilahi and K R Rose, "Pendidikan Inklusif: Konsep Dan Aplikasi" (2013).

a. Fungsi preventif

Dalam konteks ini, tujuan dan fungsi dari pendidikan inklusi adalah untuk mencegah timbulnya hambatan tambahan dalam perkembangan anak berkebutuhan khusus.

b. Fungsi intervensi

Pendidikan inklusi memiliki peran krusial dalam memberikan intervensi yang mendukung anak untuk mengembangkan segenap potensi yang ada didalam dirinya.

c. Fungsi kompensasi

Pendidikan inklusi berkomitmen untuk membantu ABK dalam mengatasi kekurangan yang dimilikinya, dengan cara menggantinya melalui fungsi lain yang dapat mengkompensasi kebutuhan tersebut..¹²⁷

4. Kurikulum Pendidikan Inklusi

Dalam konteks pendidikan inklusi, kurikulum menjadi landasan yang sangat fleksibel, disesuaikan dengan kebutuhan individu setiap peserta didik. Kurikulum ini dipersiapkan dengan mempertimbangkan karakteristik unik dari sekolah penyelenggara, tetapi tetap mematuhi peraturan yang ada. Pengembangan dan implementasi kurikulum pendidikan inklusi dilakukan dengan tujuan mendorong kemandirian, pengembangan pemikiran kritis, dan penanaman nilai-nilai kebersamaan di seluruh lingkungan sekolah. Dalam pendidikan inklusi, penting bahwa kurikulum dapat disesuaikan dengan kebutuhan setiap anak, berbeda dengan praktik sebelumnya di mana anak-anak diharuskan untuk mengikuti kurikulum yang telah ditetapkan. Kurikulum pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus merupakan

¹²⁷ Kustawan and Meimulyani, "Menenal Pendidikan Khusus Dan Pendidikan Layanan Khusus Serta Implementasinya."

kurikulum yang telah dimodifikasi, artinya kurikulum tersebut telah disesuaikan dengan kebutuhan anak. Tujuan utamanya yakni agar anak dengan kebutuhan khusus dapat mengikuti segenap kegiatan belajar dan pembelajaran yang lebih efektif dan efisien.¹²⁸

Adapun prinsip yang digunakan dalam memodifikasi anak berkebutuhan khusus, yakni sebagai berikut

- a. Menerapkan kurikulum inklusif melibatkan berbagai strategi yang mendukung keberagaman peserta didik.
- b. Pemanfaatan kurikulum reguler bagi siswa yang memiliki kemampuan untuk mengikuti materi tersebut.
- c. Penggabungan kurikulum reguler dengan kurikulum siswa berkebutuhan khusus.
- d. Penyesuaian kurikulum dan materi pembelajaran untuk siswa yang memiliki kecerdasan di atas rata-rata atau berbakat dan siswa dengan kemampuan di bawah rata-rata.
- e. Kolaborasi dalam penyusunan kurikulum melibatkan seluruh guru yang terlibat dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus.
- f. Memperhatikan segenap potensi siswa, media belajar, dan kondisi lingkungan. Pendekatan ini mencerminkan komitmen terhadap pendidikan inklusif yang berfokus pada pengakuan dan pemanfaatan keberagaman untuk menciptakan lingkungan belajar yang mendukung semua peserta didik.¹²⁹

Dalam pembelajaran inklusif, model kurikulum bagi ABK dapat dikelompokkan menjadi empat, yakni :

¹²⁸ Ilahi and Rose, "Pendidikan Inklusif: Konsep Dan Aplikasi."

¹²⁹ Tim Dosen, "Administrasi Pendidikan UPI, Manajemen Sekolah" (Bandung: Alfabeta, 2011).

- a. Duplikasi Kurikulum
 - 1) Peserta didik ABK menggunakan kurikulum dengan tingkat kesulitan yang setara dengan siswa reguler.
 - 2) Modifikasi proses pembelajaran, seperti penggunaan huruf Braille untuk peserta didik tunanetra dan bahasa isyarat untuk tunarungu wicara.
- b. Modifikasi Kurikulum
 - 1) Kurikulum siswa reguler disesuaikan dengan kebutuhan, kemampuan, dan potensi ABK.
 - 2) Modifikasi ke bawah diberikan kepada peserta didik tunagrahita, sementara modifikasi ke atas (eskalasi) diterapkan untuk peserta didik berkebutuhan khusus yang berbakat.
- c. Substitusi Kurikulum
Penyesuaian kurikulum dengan cara menghilangkan beberapa materi dan menggantinya dengan materi yang setara, disesuaikan dengan situasi dan kondisi ABK.
- d. Omisi Kurikulum
Bagian tertentu dari kurikulum umum dihapus total, terutama untuk mata pelajaran yang sulit dipahami oleh anak ABK.

Strategi-strategi tersebut bertujuan untuk memastikan bahwa setiap peserta didik, termasuk ABK, dapat mengakses dan mengikuti pembelajaran sesuai dengan kebutuhan dan potensinya. Pendekatan inklusif ini mencerminkan komitmen untuk memberikan kesempatan belajar yang adil dan merangsang perkembangan peserta didik secara menyeluruh.¹³⁰

¹³⁰ Umi Salamah, "Pengembangan Model Pengelolaan Kurikulum Pendidikan Inklusif Pada SD Negeri Pekauman 8 Kota Tegal," *Program Pascasarjana Unnes* (Unnes, Semarang, 2018).

5. Manajemen Kelas di Sekolah Inklusi

Manajemen kelas dalam proses pembelajaran menjadi salah satu hal penting bagi siswa, pasalnya penataan dan manajemen kelas yang tertib dan teratur dapat menciptakan kondisi belajar yang kondusif dan nyaman. Bagi anak berkebutuhan khusus penataan atau desain kelas lebih disarankan menggunakan penataan berbentuk “U”. Hal ini dikarenakan dengan desain berbentuk “U”, akan memberikan ruang gerak lebih luas dan kontak antara guru dan anak lebih mudah karena tanpa hambatan, sebagai contoh bagi anak tunarungu, tunanetra, ataupun pengguna kursi roda.¹³¹

Desain kelas sebenarnya lebih bersifat fleksibel tetapi dapat diterima dan memudahkan guru dan siswa dalam menyampaikan dan menerima informasi. Contoh lain yakni guru dapat mengosongkan kelas tanpa bangku ataupun meja ketika akan mengadakan kegiatan bercerita atau bermain di dalam ruangan. Anak dapat leluasa duduk di dalam kelas menggunakan karpet sebagai alas. Saat guru ingin adanya interaksi yang intens antarsiswa, guru dapat menggabungkan beberapa meja menjadi satu, sehingga ruang diskusi dan kerjasama antar siswa lebih mudah. Guru juga dapat melakukan aktivitas atau kegiatan pembelajaran di luar kelas, guna menghindari kejenuhan belajar di dalam kelas.

Penataan ruang kelas yang variatif dan berkala dapat memberikan dampak positif terhadap minat dan proses belajar siswa. Selain itu, tujuan lain dari pergantian atau inovasi penataan ruang kelas yakni menghindari kejenuhan akan kondisi kelas yang selalu tetap sama. Guru sebisa

¹³¹ iD iD iH iSukardari, i“Model iPendidikan iInklusi iDalam iPembelajaran iAnak iBerkebutuhan iKhusus,” i*Journal iof iElementary iSchool.... ihttps://ejournal. iumpri. iac. iid/index. iphp/JGP/article/view/1326 i(2019).*

mungkin harus dapat menciptakan lingkungan yang kondusif. Perpindahan atau perubahan tata letak meja dan kursi juga bermanfaat untuk sosialisasi siswa, sehingga terjalin ikatan yang kuat antar siswa. Manfaat lain bagi anak normal ataupun anak berkebutuhan khusus yakni terjadinya proses sosialisasi atau timbal balik antara siswa dengan kebutuhan khusus dengan siswa normal pada umumnya.

Pendampingan, pertemanan, pertolongan, serta pemberian motivasi dari siswa atau teman non-berkebutuhan khusus dalam berbagai kegiatan di kelas akan dapat lebih efektif terhadap proses penguatan kebersamaan antar-siswa. Hal ini karena pemahaman siswa atau anak-anak menggunakan bahasa dan pemahaman yang lebih sederhana dari sudut pandang mereka. Pemahaman dari anak normal terhadap anak berkebutuhan khusus dapat menumbuhkan rasa empati serta memberikan dukungan pada anak berkebutuhan khusus, sehingga siswa lebih percaya diri. Dukungan dari guru dan rekan sebaya yang normal juga berdampak positif terhadap perkembangan anak berkebutuhan khusus. Sikap guru terhadap ABK seharusnya mencerminkan perlakuan yang lebih dari biasa, memberikan perhatian ekstra agar siswa dengan kebutuhan khusus dapat berhasil dan lebih cepat beradaptasi dengan lingkungan sekolah. Hal ini tidak hanya menciptakan iklim inklusif yang hangat, tetapi juga mendorong perkembangan sosial dan akademis anak-anak tersebut, memberi mereka kesempatan untuk meraih potensi maksimal mereka. Dalam membangun lingkungan pendidikan yang inklusif, peran guru sebagai fasilitator dan penyokong adalah kunci untuk menciptakan pengalaman belajar yang positif bagi semua siswa.¹³²

¹³² Sukardari, "Model Pendidikan Inklusi Dalam Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus."

Membangun lingkungan kelas yang inklusif untuk siswa berkebutuhan khusus menuntut kesiapan dan perencanaan yang cermat dari para guru. Diperlukan sikap terbuka dan positif terhadap keberagaman siswa, seiring dengan kemampuan merancang kelas yang memperhitungkan karakteristik dan kebutuhan peserta didik. Atmosfer yang menyenangkan dan ramah di kelas dapat menciptakan dampak positif, terhadap perkembangan dan proses belajar siswa.

Situasi kelas yang mengakomodasi siswa berkebutuhan khusus juga memberikan manfaat besar bagi siswa tanpa kebutuhan khusus. Kemampuan guru untuk menghargai keberagaman siswa dan menciptakan lingkungan pembelajaran yang inklusif dapat memberikan motivasi tambahan bagi semua siswa. Hal ini perlu diutamakan oleh guru, menjadikan pembelajaran sebagai pengalaman positif dan menyenangkan. Dengan suasana kelas yang santai, hubungan saling menguntungkan antara guru dan siswa dapat terbentuk secara alami.

Penataan kelas perlu disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. Misalnya, untuk siswa tunanetra, perlu disediakan ruang khusus untuk kegiatan asesmen, konsultasi, orientasi, dan mobilitas. Begitu juga dengan siswa berbagai kebutuhan khusus lainnya. Dengan demikian, lingkungan pembelajaran dapat benar-benar inklusif dan mendukung perkembangan semua siswa. Penataan tempat duduk juga dapat mendukung interaksi dan motivasi belajar siswa. Dengan demikian, menciptakan iklim kelas yang kondusif adalah langkah awal menuju pembelajaran yang efektif dan interaktif.¹³³

¹³³ Sukardari, "Model Pendidikan Inklusi Dalam Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus."

6. Model kelas inklusi

Dalam implementasi Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif oleh Direktorat PPK-LK Pendidikan Dasar Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, pengelolaan kelas dan kegiatan pembelajaran di sekolah inklusif dapat dijalankan melalui sejumlah langkah penting:

Dalam menghadirkan pendidikan inklusif, terdapat beberapa model kelas yang dapat diterapkan:

1. Kelas Reguler Penuh:

Semua siswa, termasuk yang memiliki kebutuhan khusus dan siswa normal, belajar bersama dalam satu kelas khusus untuk menerima materi yang sama.

2. Kelas Reguler dengan Guru Pembimbing Khusus:

Siswa belajar bersama teman reguler menggunakan kurikulum nasional standar. Anak berkebutuhan khusus diberikan pendampingan dari guru untuk memenuhi kebutuhan dan keperluannya selama proses belajar.

3. Kelas Khusus di Sekolah Reguler:

Sekolah reguler menyediakan kelas khusus untuk memfasilitasi pembelajaran baik bagi siswa normal maupun berkebutuhan khusus. Penggunaan kelas khusus tidak dimaksudkan untuk mendiskriminasi, melainkan untuk memastikan pembelajaran berjalan lancar. Pada waktu tertentu, semua siswa dapat belajar bersama dalam satu kelas..¹³⁴

Idayu Astuti dan Olim Walentiningsih menjelaskan bahwa pendidikan inklusif yang ada di Indonesia terbagi menjadi beberapa model di antaranya:

¹³⁴ P L B Depdiknas and P Direktorat, "Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif," Jakarta: Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa (2007).

- a. Kelas reguler (inklusi penuh)
 Dalam kelas ini semua siswa baik yang difabel atau tidak disatukan dalam kelas dan diberikan pembelajaran yang sama.
- b. Kelas reguler dengan *cluster*
 Dalam kelas ini dibentuk kelompok belajar antara anak difabel dan anak normal. Di mana dalam satu kelompok terdapat anak difabel dan normal.
- c. Kelas reguler dengan *pull out*
 Pada kelas ini difabel digabung dengan anak normal dalam suatu kelas khusus namun pada waktu yang lain mereka dipisahkan dengan didampingi guru masing-masing.
- d. Kelas reguler dengan *cluster* dan *pull out*
 Pada kelas ini anak difabel dan anak normal yang sebelumnya dicampur dalam sebuah kelompok ditarik dan dipisahkan untuk belajar di ruang kelas yang berbeda dengan didampingi oleh masing-masing guru pendamping.
- e. Kelas khusus dengan berbagai pengintegrasian
 Pada kelas ini anak difabel mengikuti pembelajaran secara terpisah dengan anak normal namun dalam bidang yang lain anak difabel dapat mengikuti pembelajaran yang sama dengan anak normal di kelas tertentu.
- f. Kelas khusus penuh
 Pada kelas ini anak difabel dan anak normal belajar dalam satu kelas reguler¹³⁵.

Berdasarkan paparan tersebut dapat dipahami bahwa dalam mengelola kelas inklusif antara anak difabel dan anak

¹³⁵ Idayu Astuti and Ulan Walentiningsih, "Pakem Sekolah Inklusi. Malang" (Bayumedia Publishing, 2011).

normal dapat disatukan dalam satu kelas khusus untuk belajar dan dalam waktu tertentu dapat dipisahkan.

7. Prinsip-prinsip Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif

Pendidikan inklusif, menurut UNESCO (*The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education-World Conference on Special Needs Education: Access And Quality-Salamanca, Spain, 7-10 June 1994*), memiliki beberapa prinsip dasar yang meliputi:

- a. Hak dasar setiap anak untuk mendapatkan pendidikan harus diakui dan setiap anak berhak mendapatkan kesempatan mencapai perkembangan optimalnya.
- b. Setiap anak memiliki karakteristik yang berbeda.
- c. Perancangan dan pelaksanaan sistem pendidikan disesuaikan dengan kebutuhan belajar anak-anak.
- d. Penjaminan hak pendidikan anak berkebutuhan khusus dalam mengakses sekolah reguler.
- e. Sekolah reguler yang bersifat inklusif menjadi salah satu lembaga pendidikan anti diskriminasi dan sekolah yang dapat diakses untuk semua anak tanpa melihat latar belakang peserta didik.

Prinsip-prinsip penyelenggaraan pendidikan inklusif menurut Prosedur Operasi Standar Pendidikan Inklusi tahun 2007 mencakup pemerataan dan peningkatan mutu, kebutuhan individual anak diakui dengan disesuaikan pendidikan, menciptakan komunitas kelas yang ramah dan menerima keanekaragaman, penyelenggaraan secara berkelanjutan, serta melibatkan seluruh komponen pendidikan terkait. Prinsip-prinsip ini menjadi dasar untuk mencapai pendidikan inklusif yang holistik dan berkelanjutan. Prinsip-prinsip penyelenggaraan pendidikan inklusif mencakup pemerataan dan peningkatan mutu, menekankan

tanggung jawab pemerintah dalam merumuskan strategi pemerataan dan peningkatan kualitas layanan pendidikan. Prinsip kebutuhan individual mengakui perbedaan setiap anak, sehingga pendidikan dapat disesuaikan dengan kondisi mereka. Prinsip kebermaknaan menyoroti upaya membentuk komunitas kelas yang bersahabat, menerima keberagaman, dan menghargai perbedaan sebagai nilai utama. Sementara itu, prinsip keberlanjutan menegaskan pentingnya menjalankan pendidikan inklusif secara berkelanjutan di semua tingkat pendidikan. Di samping itu, prinsip keterlibatan menyatakan bahwa pelaksanaan pendidikan inklusif melibatkan semua elemen pendidikan terkait, dengan fokus pada partisipasi aktif dari semua pihak demi mencapai keberhasilan dalam sistem inklusi.

BAB V

ISLAM DAN PENDIDIKAN INKLUSI

1. Inklusi dalam Pandangan Islam

Istilah inklusi, disabilitas, dan difabel memiliki makna yang mirip dan digunakan dalam konteks gerakan pemberdayaan dan penekanan pada akses pendidikan bagi anak dengan "ketidaksempurnaan" fisik atau psikis. Walaupun demikian, perbedaan antara disabilitas dan difabel cukup terlihat.

Secara esensinya, disabilitas mencakup penurunan nilai, pembatasan aktivitas, dan keterlibatan. Terminologi ini berasal dari kata dalam bahasa Inggris, "*disability* atau *disabilities*," yang merujuk pada ketidakmampuan atau kekurangan fisik atau mental yang mengakibatkan keterbatasan dalam menjalankan aktivitas. Disabilitas tidak hanya terkait dengan aspek kesehatan, tetapi juga merupakan fenomena yang kompleks, mencerminkan interaksi antara karakteristik tubuh individu dengan dinamika masyarakat di sekitarnya.

Sebaliknya, istilah "difabel" digunakan sebagai ekspresi yang lebih lembut untuk menggambarkan kondisi seseorang yang menghadapi disabilitas. Mereka yang disebut sebagai difabel memiliki kemampuan yang beragam akibat dari kekurangan atau cacat yang mereka alami. Difabel dikenali

memiliki hak-hak sebagai individu untuk berpartisipasi dalam berbagai aspek kehidupan, mencakup bidang keilmuan, sosial, dan politik.

Bagi kalangan difabel, ada beberapa tantangan yang sering mereka hadapi, diantaranya *problem* cara pandang, sikap, dan perlakuan terhadap penyandang disabilitas, keterbatasan layanan publik yang ramah disabilitas, keterbatasan peluang kerja bagi penyandang disabilitas, dan hambatan pelaksanaan kewajiban keagamaan.¹³⁶ Walaupun keduanya sering dianggap serupa, perbedaan tersebut mungkin terletak pada persepsi masyarakat terhadap individu yang mengalami disabilitas. Namun, Islam memberikan respons positif terhadap anak-anak penyandang disabilitas dengan mengakui hak-hak mereka dalam berbagai aspek kehidupan.

لَيْسَ عَلَى الْأَعْمَى حَرْجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرْجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرْجٌ وَلَا عَلَى أَنْفُسِكُمْ أَنْ تَأْكُلُوا
مِنْ بُيُوتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ آبَائِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أُمَّهَاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ إِخْوَانِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أَخَوَاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أَعْمَامِكُمْ
أَوْ بُيُوتِ عَمَّاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ عَمَّاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ خَالَاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ خَالَاتِكُمْ أَوْ مَا مَلَكَتْهُم مِّمَّا تَحْتَهُ أَوْ صَدِيقِكُمْ لَيْسَ عَلَيْكُمْ
جُنَاحٌ أَنْ تَأْكُلُوا جَمِيعًا أَوْ أَشْتَاتًا فَإِذَا دَخَلْتُمْ بُيُوتًا فَسَلِّمُوا عَلَى أَنْفُسِكُمْ خَيْرٌ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ مُبَارَكَةٌ
طَيِّبَةٌ كَذَلِكَ يَبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ

Artinya: itidak iada ihalangan ibagi iorang ibuta, itidak i(pula) ibagi iorang ipincang, itidak i(pula) ibagi iorang isakit, idan itidak i(pula) ibagi idirimu isendiri, imakan i(bersama-sama imereka) idi irumah ikamu isendiri iatau idi irumah ibapak-bapakmu, idi irumah iibu-ibumu, idi irumah isaudara-isaudaramu iyang ilaki-laki, idi irumah isaudaramu iyang iperempuan, idi irumah isaudara ibapakmu iyang ilaki-laki, idi irumah isaudara ibapakmu iyang iperempuan, idi irumah isaudara iibumu iyang ilakilaki, idi irumah isaudara iibumu iyang iperempuan, idi irumah iyang ikamu imiliki ikuncinya iatau idi irumah ikawan-kawanmu. itidak iada ihalangan ibagi ikamu imakan ibersama-sama imereka iatau isendirian. iMaka

¹³⁶ Sarmidi Husna, dkk. *Fiqih Penguatan Penyandang Disabilitas*. Jakarta: Lembaga Bahtsul Masail PBNU (2018) (v-ix)

iapabila ikamu imemasuki i(suatu irumah idari) irumah-rumah i(ini) ihendaklah ikamu imemberi isalam ikepada i(penghuninya iyang iberarti imemberi isalam) ikepada idirimu isendiri, isalam iyang iditetapkan idari isisi iAllah, iyang idiberi iberkat ilagi ibaik. iDemikianlah iAllah imenjelaskan iayat-ayatnya i(Nya) ibagimu, iagar ikamu imemahaminya¹³⁷

Nabi menghargai orang cacat dan menetapkan prinsip bagaimana masyarakat harus memperlakukan mereka. Misalnya Nabi mendesak Zahir bin Itban untuk melanjutkan perdagangan, meminta Abdullah Ibn Umm Mektum untuk datang ke salat berjamaah, sehingga dia mencari berbagai cara untuk mengintegrasikan orang-orang cacat ke dalam masyarakat. Praktik-praktik ini dapat dilihat sebagai pandangan positif terhadap pengarusutamaan pendidikan saat ini. Pada masa empat khalifah besar, praktik pengarusutamaan pendidikan terus berlanjut. Mengalihkan perhatian siswa dari teman sebayanya yang normal karena perbedaannya, menciptakan kondisi sosial yang negatif dan merugikan dirinya sendiri. Dia sering mengunjungi mereka, memungkinkan mereka untuk mempekerjakan pekerjaan yang sesuai, menentukan kondisi tatanan ekonomi dengan mempertimbangkan mereka, dan menghargai mereka dengan hormat. Dengan kata lain, ia berusaha membuat ketentuan agar penyandang disabilitas tidak terpisah dari masyarakat.

Menurut Waryono¹³⁸, masalah difabel sering kali dianggap tak terpikirkan dalam sejarah, dan ada dua kemungkinan penyebabnya. Pertama, Islam memandang netral terhadap persoalan difabel, menganggap kondisi ini bukan anugerah atau kutukan Tuhan. Fokus Islam lebih pada pengembangan

¹³⁷ RI Departemen Agama, "Al-Qur'an," *Dan Terjemahnya* (2018).

¹³⁸ Lias Hasibuan and Fina Badriyah, "Implementasi Pendidikan Inklusi Dalam Pendidikan Islam," *Journal of Dissability Studies and Research (JDSR)* 1, no. 2 (2022): 75–86.

karakter dan amal saleh daripada penilaian berdasarkan masalah fisik seseorang. Ajaran ini tercermin dalam ayat-ayat Al-Qur'an, seperti QS. 49: 11-13, 16: 97, 17: 36, dan 4: 124, serta hadis Nabi yang menyatakan bahwa Allah menilai berdasarkan hati dan amal perbuatan, bukan penampilan fisik.

Kedua, Ketidacukupan penelitian mengenai difabel dalam pemikiran Islam klasik mungkin disebabkan oleh kurangnya figur pemikir Islam klasik yang berasal dari kalangan difabel. Sejarah tidak mencatat adanya pemikir besar Islam difabel di berbagai bidang ilmu. Meski demikian, hal ini tidak mengurangi potensi kontribusi positif dari difabel dalam konteks keislaman. Mendorong kajian lebih lanjut dan diskusi mengenai peran difabel dalam Islam menjadi suatu keharusan untuk membentuk lingkungan yang inklusif dan memberikan dukungan bagi mereka.

Kurangnya penelitian mengenai difabel dalam pemikiran Islam klasik diyakini disebabkan oleh kekurangan pemikir Islam klasik yang berasal dari kalangan difabel. Catatan sejarah tidak ditemukan keberadaan pemikir besar Islam difabel dalam berbagai disiplin ilmu seperti akidah, tasawuf, filsafat, fiqh, tafsir, dan hadis. Namun, dalam era modern, muncul tokoh-tokoh pemikir seperti Thoha Husain, seorang mantan Menteri Pendidikan Mesir dan sejarawan, serta Mahmud Ayoub, seorang Guru Besar di Temple University Amerika, yang datang dari kalangan difabel. Perbandingannya mirip dengan minimnya pemikiran dari kalangan perempuan dalam sejarah pemikiran Islam yang didominasi oleh kaum laki-laki «normal» selama berabad-abad. Penting untuk memberikan ruang bagi kontribusi dan perspektif difabel dalam pemikiran Islam untuk mencapai inklusivitas dan keberagaman.

2. Relevansi dan Implementasi Pendidikan Inklusi dalam Pendidikan Islam

Penting untuk terus meningkatkan peran orang tua, masyarakat, dan *stakeholder* dalam menerapkan pendidikan inklusif. Mereka perlu dipandu untuk bekerja sama secara aktif dengan sekolah dalam menyediakan layanan pendidikan inklusif. Pemerintah juga sebaiknya menghindari kebijakan yang memisahkan implementasi pendidikan inklusif dari filosofi pendekatan tersebut, baik dalam aspek administratif seperti aturan penerimaan siswa baru, bantuan biaya pendidikan, fasilitas pendidikan, sumber daya manusia pendidikan, dan sebagainya. Selain itu, dalam aspek substansial, perlu dilibatkan penerapan sistem evaluasi, kebijakan kenaikan kelas, dan peningkatan proses belajar mengajar. Dengan cara ini, kita dapat menciptakan lingkungan pendidikan yang inklusif, holistik, dan berkelanjutan bagi semua siswa.

Proses belajar mengajar seharusnya difokuskan pada pencapaian tujuan utama pendidikan, yaitu menggali potensi esensial dari setiap siswa. Tugas guru sebagai fasilitator sangat penting, dan hal ini seharusnya dilakukan dengan penuh kasih sayang. Pendekatan ini tidak hanya membentuk siswa secara akademis, tetapi juga secara holistik, memperhatikan aspek-aspek pengembangan diri yang lebih luas.

Dalam pendidikan inklusif, dukungan dan partisipasi masyarakat memegang peran kunci. Anak-anak dengan kebutuhan khusus akan lebih termotivasi untuk bersekolah, baik di sekolah reguler maupun di sekolah khusus, jika mendapatkan dukungan luas dari orang tua dan masyarakat. Para *stakeholder*, termasuk masyarakat, dapat memberikan kontribusi positif dengan menyediakan sarana, prasarana, alat bantu belajar, dukungan finansial, bantuan teknis, dan

peluang kerja bagi lulusan yang memenuhi syarat. Dengan adanya dukungan holistik dari semua pihak, implementasi pendidikan inklusif dapat berjalan dengan lebih efektif dan sukses, menciptakan lingkungan belajar yang inklusif bagi semua siswa.

Menurut Smith¹³⁹ Diperlukan upaya sungguh-sungguh dalam merancang program yang memastikan setiap siswa penyandang hambatan benar-benar terintegrasi dan diterima sepenuhnya dalam komunitas yang ideal. Oleh karena itu, perlu ditekankan lebih lanjut berbagai usaha yang menyatukan konsep pendidikan inklusi dan nilai-nilai pendidikan Islam. Beberapa aspek yang melandasi relevansi dan keselarasan antara pendidikan inklusif dan pendidikan Islam dapat dipertimbangkan, antara lain:

Pertama, terdapat landasan normatif dari ayat Al-Qur'an dan hadis yang dapat dijadikan pedoman penyelenggaraan pendidikan inklusif. Misalnya,

- a) Manusia diciptakan berbeda-beda untuk saling silaturahmi (inklusif), dengan kemuliaan manusia yang dinilai berdasarkan ketakwaannya (QS. Al-Hujurat: 13);
- b) Allah menegur Nabi Muhammad saw. karena sikap beliau terhadap orang buta, menyoroti pentingnya perlakuan yang adil dan inklusif (Q.S. Abasa: 1-16);
- c) Allah tidak menilai seorang muslim dari bentuk fisiknya, melainkan dari keadaan hati dan perbuatannya. Pendekatan ini menciptakan fondasi kuat untuk menyatukan prinsip-prinsip inklusi dengan nilai-nilai ajaran Islam, memastikan bahwa pendidikan inklusif tidak hanya memenuhi kebutuhan fisik tetapi juga mendukung perkembangan spiritual dan moral siswa.¹⁴⁰;

¹³⁹ Smith, "Inklusi Sekolah Ramah Untuk Semua."

¹⁴⁰ Hasibuan and Badriyah, "Implementasi Pendidikan Inklusi Dalam Pendidikan Islam."

- d) Tidak ada keutamaan antara satu manusia dengan manusia yang lain.¹⁴¹

Kedua, terdapat fondasi filosofis yang menyatukan pendidikan inklusif dan pendidikan Islam, mencakup:

a. Pendidikan sebagai Kewajiban/Hak:

Dalam pandangan Islam, pendidikan dipandang sebagai suatu kewajiban yang menjadi prasyarat penting untuk memahami dan membangun kebudayaan atau peradaban, serta untuk memahami kewajiban Islam lainnya. Sementara itu, dari perspektif inklusi, pendidikan dianggap sebagai hak asasi manusia. Meskipun formulasi ini dapat ditinjau dari sudut pandang yang berbeda, esensi intinya tetap konsisten, yakni pendidikan sebagai hak atau kewajiban. Perbedaan terletak pada sudut pandang yang bersifat antroposentris (manusia sebagai pusat) dalam konteks hak, dan lebih bersifat teosentris (Tuhan sebagai pusat) dalam konteks kewajiban.

Pendekatan ini mencerminkan keselarasan antara prinsip-prinsip Islam dan konsep inklusi, menegaskan bahwa pendidikan bukan hanya suatu hak, tetapi juga suatu tanggung jawab yang harus dilaksanakan sebagai bagian dari kewajiban umat manusia.

b. Prinsip Pendidikan untuk Semua:

Pendidikan inklusi muncul sebagai produk dari prinsip pendidikan sebagai hak asasi manusia, yang selanjutnya diartikulasikan sebagai pendidikan untuk semua dalam kebijakan global tahun 1990. Sementara itu, dalam sejarah peradaban klasik, pendidikan Islam telah membentuk suatu lingkungan yang mendukung konsep

¹⁴¹ Hasibuan and Badriyah, "Implementasi Pendidikan Inklusi Dalam Pendidikan Islam."

pendidikan untuk semua melalui penciptaan tradisi melek huruf..

c. Prinsip Non-Segregasi:

Implikasi lain dari memandang pendidikan sebagai kewajiban atau hak asasi manusia adalah konsep ini. Dalam pandangan ini, setiap individu tidak boleh dimarginalkan atau diisolasi dalam mendapatkan layanan pendidikan. Oleh karena itu, terdapat keterkaitan erat antara prinsip-prinsip tersebut, membentuk keselarasan antara pendidikan inklusif dan pendidikan Islam..

d. Perspektif holistik dalam memandang peserta didik

Pendidikan Islam dan pendidikan inklusi berusaha untuk mengembangkan kepribadian manusia dengan mengakui seluruh kapasitas dan potensi yang dimiliki oleh peserta didik.

e. Cara memandang hambatan yang lebih berorientasi pada faktor eksternal

Dari poin keempat dan pertama, dapat disimpulkan bahwa semua kapasitas dan potensi peserta didik harus diupayakan untuk dikembangkan, baik sebagai keharusan maupun hak. Oleh karena itu, peran utama dalam mengatasi hambatan-hambatan peserta didik harus dimainkan oleh faktor eksternal, seperti lingkungan sekolah. Dengan demikian, hambatan belajar tidak lagi diatributkan sepenuhnya pada karakteristik peserta didik itu sendiri.¹⁴²

¹⁴² Hasibuan and Badriyah, "Implementasi Pendidikan Inklusi Dalam Pendidikan Islam."

BAB VI

TINDAK PEMBELAJARAN GURU

1. Pengertian Tindak Pembelajaran Guru

Profesi guru dianggap sangat mulia karena tujuan hidupnya tidak hanya fokus pada kesejahteraan dunia, tetapi juga melibatkan aspek kehidupan akhirat. Menjadi guru bukan hanya mengandalkan kesejahteraan materi, tetapi juga mencakup amal ibadah yang berkesinambungan, bahkan setelah sang guru tiada. Dalam konteks pendidikan, seorang guru dihadapkan pada tuntutan untuk menjadi individu yang kreatif, inovatif, dan profesional termasuk perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran dengan tujuan menghasilkan peserta didik yang mampu mengembangkan potensi individual mereka.

Dalam pembentukan dan pendidikan seorang guru, penekanan seringkali diberikan pada kemampuan guru untuk mengolah, mengombinasikan, dan memvariasikan model, metode, dan teknik pembelajaran. Namun, seringkali terlupakan aspek penting yang tidak kalah relevan, yaitu kejiwaan atau jiwa seorang guru. Syukri Zarkasyi menyampaikan pandangannya bahwa metode pengajaran lebih penting daripada materi pengajaran, dan guru lebih penting daripada metode. Lebih lanjut, roh atau jiwa seorang guru dinilai lebih penting daripada guru itu sendiri.

Pernyataan tersebut mencerminkan gagasan bahwa kesuksesan suatu profesi, khususnya menjadi seorang guru, tidak hanya ditentukan oleh keahlian dalam materi pengajaran atau penguasaan metode pengajaran. Melibatkan jiwa atau kejiwaan guru dalam profesinya menjadi kunci penting. Profesi guru menjadi lebih bermakna jika dijalani sesuai dengan bakat, jiwa, dan hobi seseorang. Dengan demikian, pemahaman dan penghayatan terhadap peran guru dalam membentuk individu secara utuh menjadi kunci keberhasilan dalam profesi ini.¹⁴³

Tindak pembelajaran menurut pandangannya Bellack dapat dibagi menjadi empat¹⁴⁴ yaitu:

- 1) *teacher structuring*, yakni tindak pembelajaran yang dilakukan oleh pendidik sebelum memulai mengajar dengan tujuan ketika proses belajar berlangsung siswa senantiasa memperhatikan pelajaran;
- 2) *teacher soliciting*, yakni tindak pembelajaran guru dengan tujuan memotivasi siswa agar bisa merespon setiap pertanyaan yang dilontarkan guru baik secara verbal ataupun non-verbal;
- 3) *student responding*, yakni tanggapan siswa terhadap tugas dan pertanyaan yang dilontarkan guru;
- 4) *teacher reacting*, yakni tanggapan guru atas respons siswa dari pertanyaan ataupun tugas yang diberikan sebelumnya.

Tindak pembelajaran memiliki dasar keilmuan dalam menyelenggarakannya seperti yang dikatakan oleh Joni. Pertama, dapat mengetahui kemampuan siswa dengan baik seperti kemampuan kognitif. Kedua, menguasai bidang studi

¹⁴³ Arif Syaifullah, Jiwa Guru Lebih Penting Dari Metode Guru, Berita (miraudhatulmaarifbungo.sch.id) diakses pada 23/ 04/2022., 12

¹⁴⁴ Arno A Bellack, "The Language Of The Classroom, Meanings Communicated In High School Teaching." (1963).

yang diajarkan. Hal ini sangat penting agar pelajaran yang disampaikan ke siswa sesuai dengan kemampuan siswa dan dapat menggunakan metode belajar yang tepat.¹⁴⁵

Ketiga, dapat menerapkan pembelajaran yang mendidik. Hal ini menyangkut dengan beberapa kegiatan berikut: 1) membuat rancangan pembelajaran yang bisa meningkatkan kemampuan belajar siswa, 2) menerapkan model pembelajaran yang sesuai dengan kemampuan siswa, 3) melakukan evaluasi terhadap proses dan hasil belajar siswa, 4) memfungsikan hasil dari rancangan pembelajaran yang diterapkan untuk mencapai tujuan pendidikan dan senantiasa melakukan pengembangan ke arah yang lebih baik.¹⁴⁶

Keempat, Peningkatan kemampuan profesional dapat dicapai melalui pelaksanaan penelitian tindakan kelas, akses terhadap berbagai sumber informasi seperti buku, media, jurnal penelitian, dan internet, serta melalui interaksi dan diskusi bersama rekan sejawat. Selain itu, terlibat dalam pelatihan dan mengikuti pendidikan tingkat lanjut juga dianggap sebagai langkah krusial. Dengan demikian, guru memiliki potensi untuk menjadi profesional sesuai dengan pedoman dan regulasi yang telah ditetapkan dalam undang-undang dan peraturan, khususnya melalui program sertifikasi guru yang saat ini diimplementasikan oleh pemerintah.

Tindak guru juga dapat diartikan sebagai aksi, aktivitas, atau gerakan yang dilakukan oleh guru. Tindak guru berkaitan dengan peranan guru itu sendiri ketika berada di sekolah. Peran adalah sebuah tindak yang di dalamnya melibatkan orang lain. Peranan juga menjadi cermin dari seseorang dalam sistem sosial. Soerjono Soekanto berpendapat bahwasanya peran merupakan tindakan yang melaksanakan

¹⁴⁵ Joni, "Resureksi Pendidikan Profesional Guru."

¹⁴⁶ Joyce, Weil, and Calhoun, "Models of Teaching 5th Edition."

hak dan kewajiban sesuai dengan kedudukannya.¹⁴⁷ Adapun peran guru yakni sebagai berikut:

a. Guru sebagai Pendidik

Guru sebagai pendidik merupakan sosok yang menjadi contoh bagi siswanya dan lingkungan di sekitarnya. Maka dari itu seorang guru harus memiliki tanggung jawab, wibawa, mandiri, dan disiplin. Sebagai seorang pendidik, guru bertugas mengoptimalkan segenap tumbuh dan kembang setiap peserta didik serta memberikan segenap pengalaman hidup. Oleh karenanya, selain disebut sebagai pendidik, guru juga disebut dengan pemelihara anak. Guru sebagai pendidik bagi peserta didik ketika di sekolah bertanggung jawab untuk mendisiplinkan serta mengontrol anak agar tindakan yang dilakukan sesuai dengan norma yang berlaku.

b. Guru sebagai Pengajar

Guru bertugas membimbing kegiatan belajar peserta didik. Sebagai seorang pengajar guru hendaknya guru dapat menjalin hubungan baik dengan peserta didik, serta memiliki keterampilan mengajar yang baik. Guru harus mampu menjadikan sesuatu yang kurang jelas atau tidak dipahami siswa menjadi jelas atau dapat dipahami oleh siswa, sehingga siswa mampu memecahkan problematika yang dihadapinya. Guru perlu menjalankan beberapa tugas dalam pelaksanaan kegiatan pembelajaran, seperti: menghasilkan ilustrasi, memberikan definisi, melakukan analisis dan sintesis, mengajukan pertanyaan, memberikan tanggapan, mendengarkan, membangun kepercayaan, menyajikan sudut pandang yang beragam, dan lain sebagainya. Selain itu, guru diharapkan mampu

¹⁴⁷ Soerjono Soekanto, "Sosiologi: Suatu Pengantar" (1986).

menginspirasi semangat dan antusiasme siswa dalam mengikuti proses belajar.

c. Guru sebagai Pembimbing

Guru bertugas menuntun serta menunjukkan arah pada setiap peserta didik. Tugas guru melibatkan pembimbingan terhadap aspek-aspek mental, emosional, kreativitas, moral, dan spiritual yang ada dalam diri siswa. Guru memiliki tanggung jawab untuk merawat, mengarahkan, dan membimbing siswa agar apa yang ada didalam dirinya dapat berkembang secara optimal.¹⁴⁸.

d. Guru Sebagai Pemimpin

Guru sebagai seorang pemimpin diharapkan dapat mengkoordinir serta mengarahkan peserta didik ke arah yang lebih baik. Sebagai seorang *leader* atau kepala guru juga bertanggung jawab atas siapa yang ia pimpin di bawahnya.

e. Guru sebagai Motivator

Guru bertugas memberikan dorongan serta energi positif kepada setiap siswa agar setiap siswa semangat dalam menjalankan setiap kegiatan atau aktivitas belajarnya. Kegiatan belajar peserta didik sangat dipengaruhi oleh motivasi dalam dirinya, sehingga seorang guru harus mampu menyalakan mengobarkan semangat tersebut. Motivasi akan memberikan dorongan positif pada diri seseorang untuk kemudian melakukan sebuah tindakan perubahan¹⁴⁹.

Dalam menjalankan fungsinya, seorang guru, atau tenaga pendidik, dianggap sebagai seorang profesional pendidikan yang memiliki tanggung jawab utama dalam berbagai aspek pendidikan di satuan pendidikan

¹⁴⁸ Wina Sanjaya, "Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan" (2011).

¹⁴⁹ Hamzah B Uno, "Teori Motivasi & Pengukurannya" (2007).

yang menerapkan program inklusi. Tanggung jawab ini mencakup proses mendidik secara utuh dan menyeluruh, khususnya bagi mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Meskipun pekerjaan tenaga pendidik untuk siswa berkebutuhan khusus tidak jauh berbeda dengan tugas guru umum, namun terdapat fokus khusus pada kompetensi guru inklusi.

Menurut Mudjito dan rekan-rekan (2012), kompetensi guru inklusi mencakup beberapa aspek penting. Pertama, guru inklusi harus memiliki kemampuan untuk menyusun instrumen penilaian pendidikan khusus. Selain itu, mereka juga bertanggung jawab dalam melaksanakan pendampingan untuk pendidikan kebutuhan khusus, menyediakan layanan khusus, memberikan bimbingan berkelanjutan kepada siswa berkebutuhan khusus, dan memberikan dukungan yang diperlukan agar siswa dengan kebutuhan khusus dapat mengikuti pendidikan dengan optimal. Dengan demikian, kompetensi-kompetensi ini menjadi landasan utama bagi keberhasilan implementasi program inklusi dalam konteks pendidikan.¹⁵⁰

Dalam pendidikan inklusi, tugas tenaga pendidik meliputi:

- f. Tugas guru kelas dan guru mata pelajaran meliputi:
 - 1) Menciptakan lingkungan belajar yang nyaman dan kondusif bagi siswa.
 - 2) Penilaian terhadap seluruh peserta didik perlu dilakukan untuk menganalisis capaian dan kebutuhan mereka.
 - 3) Merancang program kurikulum bersama guru pembimbing khusus (GPK).

¹⁵⁰ Marannu, "Dinamika Sekolah Inklusi Bagi Anak Berkebutuhan Khusus."

- 4) Melaksanakan proses belajar mengajar dengan penuh tanggung jawab.
 - 5) Tugas administrasi kelas perlu dijalankan sesuai dengan bidang keahlian guru.
- g. Tugas guru pembimbing khusus mencakup:
- 1) Instrumen penilaian pendidikan perlu dirancang bersama guru yang bersangkutan.
 - 2) Melakukan koordinasi dengan guru, siswa dan wali murid.
 - 3) Mendampingi anak dalam kegiatan belajar.
 - 4) Memberikan layanan khusus bagi siswa yang mengalami masalah atau hambatan, seperti program remedi atau pengayaan.
 - 5) Membantu memberikan bantuan dan pengalaman kepada guru kelas atau guru mata pelajaran agar mereka dapat memberikan pelayanan yang sesuai.¹⁵¹.

Dalam konteks pendidikan inklusif, keterlibatan kedua jenis guru ini berperan sentral, hal ini karena mereka bekerja sama guna menciptakan lingkungan inklusif, bersahabat, dan merangkul semua siswa yang ada di dalamnya. Mulai dari tahap proses pembelajaran hingga evaluasi, peran kedua guru tersebut saling berkaitan erat. Guru pendamping khusus diharapkan mampu memberikan dukungan layanan dan bekerja sama dalam pertukaran informasi terkait pendidikan anak berkebutuhan khusus. Kerjasama ini bertujuan untuk menemukan layanan pendidikan yang sesuai dan memastikan bahwa anak-anak berkebutuhan khusus dapat belajar secara inklusif bersama teman sebaya

¹⁵¹ Nurul Chomza, "Kolaborasi Guru Reguler Dengan Guru Pendamping Khusus Dalam Layanan Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Inklusi Kelas 1 SD Taman Muda Yogyakarta," *Widia Ortodidaktika* 6, no. 3 (2017): 267–279.

mereka. Sebaliknya, guru reguler juga berperan dalam menciptakan kelas yang inklusif.

Sebagaimana dikutip oleh Syamsudin, Nirmala menegaskan bahwa guru pendamping khusus memiliki peran yang sangat signifikan. Guru tersebut dapat mengubah perilaku peserta didik, dimulai dengan menunjukkan perilaku positif dan menjadi teladan bagi anak berkebutuhan khusus dalam konteks pemberian pendampingan.¹⁵²

2. Perlakuan Guru Terhadap Anak Berkebutuhan Khusus

Guru hendaknya memperlakukan ABK sebagai bentuk layanan pendidikan. Hal ini mencakup semua tindakan, pendekatan, dan upaya yang dilakukan oleh guru guna mengoptimalkan perkembangan ABK di lingkungan sekolah. Menurut Wardani¹⁵³, Institusi pendidikan atau pemerintahan hendaknya memberikan layanan pendidikan ekstra terhadap ABK. Pelayanan ini tentu berbeda dengan pelayanan yang diberikan kepada anak normal pada umumnya, hal ini dikarenakan peserta didik merupakan penyandang kelainan atau berkebutuhan khusus. Setiap peserta didik memiliki perbedaan yang bervariasi, termasuk kemampuan belajar atau berpikir, aspek sosial-emosional, dan kondisi fisik. Penting bagi institusi pendidikan dan pemerintahan untuk memberikan pelayanan yang memadai sehingga kekurangan tersebut dapat ditangani dengan baik.

Wardani¹⁵⁴ menyatakan bahwasanya pelayanan bagi ABK adalah sebagai berikut:

¹⁵² Septy Nurfadhillah et al., "Analisis Peran Guru Kelas Dan GPK Dalam Menangani Siswa ABK (Anak Berkebutuhan Khusus) SDN Cimone 7 Kota Tangerang," *ALSYS* 2, no. 6 (2022): 627–635.

¹⁵³ IGAK Wardani, "Pengantar Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus" (Tangerang Selatan, Cet, 2020).

¹⁵⁴ Wardani, "Pengantar Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus."

a. Layanan sekolah biasa

Sekolah biasa memberikan layanan di mana anak berkebutuhan khusus dapat bersekolah bersama anak-anak normal di lingkungan sekolah umum. Layanan sekolah biasa mengintegrasikan model pendidikan reguler dengan model pendidikan inklusi.

b. Sekolah biasa dengan guru konsultan

Model sekolah biasa dengan guru konsultan melibatkan penyediaan layanan untuk anak-anak berkebutuhan khusus di dalam lingkungan sekolah umum. Sekolah ini juga dilengkapi dengan guru khusus yang berperan sebagai konsultan bagi guru, orang tua, dan peserta didik..

c. Sekolah biasa dengan guru kunjung

Sekolah biasa dengan guru kunjung sebenarnya tidak jauh berbeda dengan model guru konsultan, di mana peserta didik dengan kebutuhan khusus sekolah di sekolah biasa di mana guru dibantu oleh konsultan atau guru pendidikan khusus yang bertugas lebih dari satu sekolah.

d. Model ruang sumber

Model ruang sumber menawarkan ruangan khusus yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus. Dalam ruang sumber ini, anak-anak dengan kebutuhan khusus dapat menerima layanan bimbingan dari guru pembimbing khusus. Ruang khusus ini digunakan khusus untuk sesi bimbingan anak-anak berkebutuhan khusus, sementara kegiatan belajar mereka dilaksanakan bersama dengan peserta didik lainnya. Dengan demikian, tujuan utama dari model ruang sumber adalah memberikan layanan yang teratur dan menyeluruh kepada anak-anak berkebutuhan khusus, sambil tetap memastikan interaksi positif mereka dengan rekan-rekan sekelas.

e. Model khusus

Model ini memberikan layanan kepada anak berkebutuhan khusus (ABK) di dalam satu sekolah khusus selama jam sekolah, sementara di luar jam sekolah, ABK tinggal bersama keluarga dan berinteraksi dengan lingkungan masyarakat sekitar.

f. Model kelas khusus

Layanan model ini menyediakan kelas terpisah bagi anak berkebutuhan khusus (ABK), sehingga ABK memiliki kelas sendiri yang diarahkan oleh guru yang telah disiapkan khusus untuk melayani jenis kebutuhan khusus tersebut.¹⁵⁵

g. Model sekolah panti asuhan atau rumah sakit

Model sekolah panti asuhan atau rumah sakit merupakan jenis layanan untuk anak berkebutuhan khusus yang disediakan di panti asuhan atau rumah sakit.¹⁵⁶

Dari berbagai model tersebut, guru memiliki tanggung jawab untuk memahami karakteristik kelas dan peserta didik. Hal ini diperlukan supaya proses pembelajaran efektif dan efisien dapat berjalan. Sebelum menghadapi siswa berkebutuhan khusus, guru perlu memastikan bahwa persyaratan kompetensi telah dipenuhi melalui pembinaan profesional, seperti penyetaraan, sertifikasi, pelatihan, atau penataran. Pembinaan tersebut bertujuan agar guru dapat lebih mendalami peran, tugas, dan fungsinya serta memahami kondisi siswa. Menurut Wilyanita, dkk.¹⁵⁷ Penting untuk diakui bahwa peran guru pendamping sangat strategis dalam meningkatkan kualitas pembelajaran anak

¹⁵⁵ Wardani, "Pengantar Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus."

¹⁵⁶ Bahri Syaiful, "Guru Dan Anak Didik Dalam Interaksi Edukatif" (Rineka Cipta, 2014).

¹⁵⁷ iNopa iWilyanita, iSusi iHerlinda, iand iDian iRestia iWulandari, i"Efektifitas iPeran iGuru iPendamping i(Shadow iTeacher) iAnak iHiperaktif iDalam iProses iPembelajaran," iJurnal iPendidikan idan iKonseling i(JPDK) i5, ino. i1 i(2023): i3617–3622.

secara menyeluruh di kelas. Guru pendamping bukan hanya berfokus pada penanganan anak berkebutuhan khusus, tetapi juga berperan penting dalam meningkatkan berbagai aspek keterlibatan dan kualitas pembelajaran anak. Dengan memberikan dukungan yang terarah, guru pendamping dapat meningkatkan konsentrasi belajar, kemampuan komunikasi, partisipasi dalam kelas, serta mengelola perilaku anak secara efektif. Dengan demikian, keberadaan guru pendamping tidak hanya memberikan manfaat bagi anak berkebutuhan khusus, tetapi juga secara positif memengaruhi dinamika kelas secara keseluruhan.

Peran guru dalam proses pembelajaran memiliki dampak yang sangat besar, terutama berkaitan dengan tingkat kompetensinya. Guru yang memiliki kompetensi yang baik mampu merancang dan mengorganisasi setiap kelebihan dan kelemahan setiap siswa secara individual. Dalam menghadapi tantangan dalam proses pembelajaran, diharapkan bahwa guru kelas mampu mengatasi berbagai jenis kelainan perilaku yang mungkin muncul pada siswa. Konsep kompetensi mencakup beberapa aspek atau ranah, seperti:

a. Pengetahuan

Kewaspadaan dalam ranah kognitif, sebagai contoh, seorang guru yang memiliki pemahaman tentang cara mengidentifikasi kebutuhan belajar dan menerapkan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

b. Pemahaman

Kedalaman ikognitif idan iafektif iindividu, isebagai iconth iguru iyang iakan imelaksanakan ipembelajaran iperlu imemahami ikarakteristik idan ikondisi ipeserta ididik iagar iproses ipembelajaran idapat iberjalan iefektif idan iefisien.

c. Kemampuan

Keterampilan yang dimiliki individu untuk menyelesaikan tugas atau pekerjaan yang diberikan kepada peserta didik. Sebagai contoh, kemampuan guru dalam merancang dan membuat alat peraga sederhana untuk memudahkan proses pembelajaran peserta didiknya.

d. Sikap

Respons atau reaksi terhadap rangsangan eksternal. Sebagai contoh, reaksi terhadap perasaan senang atau tidak senang terhadap teman.

e. Nilai

Standar perilaku yang diyakini dan telah menjadi bagian integral dari diri seseorang. Misalnya, standar perilaku guru dalam pembelajaran seperti kejujuran dan penerapan keadilan antara peserta didik.

f. Minat

Kecenderungan individu untuk melakukan suatu tindakan. Misalnya, minat dalam mempelajari atau melakukan sesuatu..¹⁵⁸.

3. Bentuk-bentuk Perlakuan Guru terhadap Anak Berkebutuhan Khusus

Ginintasi¹⁵⁹ berpendapat bahwasanya terdapat beberapa prinsip bimbingan yang dapat diartikan sebagai kesiapan guru untuk menangani anak berkebutuhan

¹⁵⁸ iTim iPengembang ilmu iPendidikan iFip-Upi, ilmu iDan iAplikasi iPendidikan ii: ilmu iPendidikan iTeoretis i(PT iImperial iBhakti iUtama, i2007).

¹⁵⁹ iRahayu iGinintasi, i“Proses iPembelajaran iAnak iBerkebutuhan iKhusus,” iPsikologi iFakultas ilmu ipendidikan iUPI. iBandung. iDiunduh itanggal i24 i(2009).

khusus.¹⁶⁰. Adapun bentuk perlakuan guru terhadap yakni sebagai berikut:

a. Perilaku menunjukkan perasaan positif

Perilaku ini dapat ditunjukkan oleh guru dengan cara guru peduli kepada siswa yakni anak yang berkebutuhan khusus.

b. Perilaku beradaptasi dengan anak

Perilaku beradaptasi yakni sikap atau perlakuan guru di mana guru harus mampu menyesuaikan antara materi, kebutuhan dan karakteristik peserta didik. Pemberian perhatian serta menghargai apa menjadi inisiatif siswa berkebutuhan khusus.

c. Berbicara dengan anak

Berbicara kepada anak menjadi salah satu bentuk perlakuan guru sebagai bentuk perhatian, berbicara dengan anak akan membuat anak merasa terlibat dan dilibatkan dalam kegiatan belajar.

d. Memberikan pujian dan penghargaan

Pujian dan penghargaan menjadi salah satu bentuk pemberian perhatian sekaligus *reward* atas apa yang telah dilakukan oleh anak, dengan pemberian pujian dan penghargaan anak akan menjadi lebih semangat dalam mengikuti instruksi.

e. Membantu anak untuk memfokuskan perhatiannya

Seorang pendidik yang berkualitas seharusnya selalu memberikan panduan kepada anak didiknya dan siap bekerja sama dengan mereka.

f. Membuat pengalaman anak menjadi bermakna

Salah satu cara agar siswa berkebutuhan khusus dapat mengerti maksud dari sebuah peristiwa atau materi yakni dengan pemberian pengalaman yang bermakna.

¹⁶⁰ Ginintasi, "Proses Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus."

Pengalaman yang bermakna dapat diberikan oleh guru pada anak dengan pelibatan anak secara langsung dalam proses atau kegiatan belajar.

g. Perilaku menjabarkan dan menjelaskan

Tugas guru sebagai pendidik dan pengajar adalah memahami dan menerapkan materi yang telah diajarkan. Sehingga pemahaman yang telah dimiliki oleh peserta didik membantu mereka membentuk asosiasi, dan merangsang keingintahuan serta pengalaman baru.

h. Membantu anak mencapai disiplin diri

Mendampingi anak dalam mencapai disiplin diri berarti memberikan dukungan agar anak dapat menaati dan mematuhi aturan dengan sadar, tanpa adanya pengaruh atau tekanan dari pihak lain.¹⁶¹

4. Strategi Pembelajaran bagi Anak Berkebutuhan Khusus

Strategi diartikan sebagai *a plan, method, or series of activities designed to achieves a particular education goal*. Maknanya ialah rencana tentang serangkaian kegiatan yang akan dilakukan untuk mencapai tujuan tertentu. Secara umum, strategi adalah garis besar atas sebuah rencana yang akan dilakukan. Ketika ditarik dalam ranah pembelajaran maka strategi dapat diartikan sebagai pola yang akan dilakukan guna mencapai tujuan tertentu¹⁶². Adapun beberapa strategi yang dapat digunakan oleh guru untuk penanganan anak berkebutuhan khusus yakni:

a. Strategi pembelajaran bagi anak dengan gangguan penglihatan (tunanetra)

Strategi pembelajaran untuk anak tunanetra pada dasarnya melibatkan rangkaian langkah yang umumnya

¹⁶¹ Ginintasasi, "Proses Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus."

¹⁶² iAmka iAmka, i"Strategi iPembelajaran iAnak iBerkebutuhan iKhusus" i(Nizamia iLearning iCenter, iSidoarjo iJatim, i2021).

digunakan dalam proses pembelajaran. Berikut ini adalah hal yang harus dilakukan oleh guru untuk menyajikan pembelajaran yang efektif kepada anak tunanetra:

- 1) Penting bagi guru untuk memiliki pemahaman yang mendalam tentang strategi pembelajaran umum, termasuk tujuan, materi, alat, metode, lingkungan, dan aspek lain yang relevan dengan siswa.
 - 2) Guru melakukan analisis terhadap komponen-komponen yang memerlukan modifikasi, dan mempertimbangkan tingkat modifikasi yang diperlukan.
 - 3) Pada langkah berikutnya, optimalisasi indera yang masih berfungsi menjadi kunci utama untuk menentukan keberhasilan proses pembelajaran.
 - 4) Guru menyesuaikan seluruh komponen dalam proses pembelajaran dengan indera yang masih berfungsi.
 - 5) Guru melatih dan membiasakan anak tunanetra untuk meningkatkan kepekaan indera yang masih berfungsi agar mereka dapat menangkap pesan pembelajaran dengan lebih baik.
- b. Strategi pembelajaran anak dengan hambatan pendengaran (tuna rungu)

Dalam proses pendidikan dan pembelajaran anak tunarungu, terdapat dua pendekatan yang dapat diterapkan, yaitu pendekatan komunikasi dan pendekatan bahasa. Pendekatan komunikasi melibatkan pengajaran komunikasi dengan menggunakan abjad jari, baik secara ekspresif maupun manual. Abjad jari memiliki peran yang sama pentingnya dengan bahasa tulis dan seharusnya tidak dianggap sebagai bagian dari komunikasi non-verbal.

Untuk meningkatkan kemampuan komunikasi verbal, metode bina wicara digunakan. Sebaliknya, untuk memanfaatkan sisa pendengaran dalam merespons getaran, metode bina persepsi bunyi dan irama diterapkan. Komunikasi non-verbal juga memiliki peran yang signifikan dalam berkomunikasi dengan anak tunarungu, termasuk bahasa tubuh, gesture, mimik, dan isyarat baik yang bersifat baku maupun alamiah.

Pendekatan bahasa menjadi penting karena anak tunarungu sering mengalami kendala dalam penguasaan bahasa akibat kehilangan pendengaran. Kondisi ini menyulitkan mereka untuk mengembangkan keterampilan berbahasa sebagaimana anak-anak yang memiliki kemampuan pendengaran. Oleh karena itu, pembelajaran difokuskan pada pengembangan bahasa dan komunikasi yang kemudian direalisasikan melalui pendekatan percakapan.

Guru yang mengadopsi pendekatan komunikasi dan bahasa yang tepat, anak tunarungu dapat lebih efektif dalam mengembangkan keterampilan komunikasi mereka dan memperoleh kemampuan berbahasa yang diperlukan untuk berinteraksi dengan lingkungan sekitar mereka.

- c. Strategi pembelajaran bagi anak dengan hambatan lamban belajar

Bagi anak yang belajar dengan kecepatan yang lebih lambat (*slow learner*), penjelasan yang cukup untuk anak lain mungkin perlu diulang tiga kali. Bahkan, dalam hal ini, penggunaan alat-alat peraga menjadi sangat penting, seperti gambar-gambar, tiruan, peta, poster, dan demonstrasi sebagai upaya membantu pemahaman

mereka. Hal ini karena anak *slow learner* sering mengalami rendah diri.

Berikut adalah cara-cara untuk mengatasi anak *slow learner*:

- 1) Lebih baik belajar sedikit tapi berhasil.
- 2) Menggunakan media yang konkret.
- 3) Dalam pelajaran berhitung, berfokus pada makna dan hubungan pengertian-pengertian.
- 4) Berikan ulangan secara sistematis dengan melibatkan *drill* (latihan berulang). Peralatan audio-visual dapat membantu meningkatkan ingatan.
- 5) Terapkan cara belajar bermain sambil belajar agar anak tidak jenuh.
- 6) Tugas yang diberikan sebaiknya singkat dan tidak terlalu sulit.
- 7) Berikan pujian secara berlebihan, bahkan untuk prestasi kecil.
- 8) Gunakan metode lain untuk membangkitkan motivasi, seperti pemberian hadiah dan penjelasan tentang manfaat bersekolah.
- 9) Menggabungkan dengan teman yang memiliki metode belajar yang sama dengannya.
- 10) Tingkatkan perkembangan sosial anak melalui kegiatan bermain.
- 11) Tingkatkan kesehatannya fisik melalui olahraga, dan asupan makanan yang cukup.
- 12) Identifikasi bakat-bakat khusus yang dapat dikembangkan.¹⁶³

¹⁶³ Amka, "Strategi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus."

d. Strategi pembelajaran anak dengan hambatan kesulitan belajar

Menurut Mulyono Abdurrahman¹⁶⁴, Kesulitan belajar dapat melibatkan tantangan dalam aspek kognitif, bahasa (seperti berbicara, membaca, dan menulis), serta matematika. Dalam proses pembelajaran, ada dua strategi memori yang umumnya digunakan oleh siswa tanpa kesulitan belajar, yakni pengulangan dan pengorganisasian. Namun, siswa yang menghadapi kesulitan belajar sering kali tidak mengadopsi kedua strategi tersebut. Oleh karena itu, untuk mendukung siswa dengan kesulitan belajar, sangat penting melatih mereka dalam menggunakan strategi pengulangan dan pengorganisasian sehingga kedua strategi tersebut dapat menjadi kebiasaan dalam proses belajar mereka.

Untuk mengatasi tantangan dalam kemampuan *metamemory*, guru dapat mengaplikasikan strategi memori seperti menggunakan teknik «jembatan keledai» atau menghafal secara langsung. Sementara itu, bagi siswa yang menghadapi masalah dengan kemampuan *metalistening*, perlu memberikan panduan agar mereka aktif dalam mengumpulkan informasi sebelum menjawab suatu permasalahan. Strategi ini lebih efektif dalam menghadapi tantangan pembelajaran dan meningkatkan prestasi akademik mereka. Hal serupa juga berlaku bagi siswa yang menghadapi kesulitan dalam keterampilan *metacomprehension*. Hallahan dan Kauffman¹⁶⁵ mengungkapkan berbagai strategi, seperti menjelaskan tujuan membaca, memfokuskan pada bagian-bagian krusial dari teks, memantau pemahaman diri, melakukan

¹⁶⁴ Mulyono, "Anak Berkesulitan Belajar."

¹⁶⁵ DP and Kauffman, "Exceptional Learners: Introduction to Special Education."

pembacaan ulang, dan menerapkan pembacaan cepat sebagai upaya remediasi dalam proses membaca. Selain itu, memanfaatkan kamus atau ensiklopedia juga dapat dianggap sebagai taktik strategis dalam menghadapi kesulitan belajar bahasa.

Ditemukan lima jenis pendekatan remediasi yang dapat diimplementasikan untuk mengatasi kesulitan belajar bahasa. Pertama, pendekatan proses, proses ini difokuskan pada perbaikan proses pemerolehan bahasa dan komunikasi verbal. Menekankan pada aspek-aspek seperti persepsi auditoris, memori, asosiasi, interpretasi, dan ekspresi verbal, dengan tujuan meningkatkan pemahaman bahasa dan pemanfaatan modalitas auditoris, menulis, dan bahasa nonverbal. Pendekatan ini juga dikenal sebagai pendekatan psikolinguistik.

Kedua, pendekatan analisis tugas bertujuan untuk meningkatkan kompleksitas pemahaman bahasa siswa dalam aspek semantik (arti kata), struktur morfologis dan sintaksis (struktur kalimat), atau fungsi pragmatik (penggunaan bahasa dalam konteks komunikasi). Fokus utama pada pendekatan ini adalah pengembangan arti kata, pemahaman konsep bahasa, dan penguatan kemampuan berpikir logis dalam menggunakan bahasa.

Ketiga, pendekatan perilaku atau behavioral bertujuan untuk memodifikasi atau mengubah bahasa lisan dan perilaku komunikasi. Pendekatan ini menerapkan prinsip-prinsip *operant conditioning* untuk merangsang perilaku bahasa yang diinginkan dan mengurangi perilaku yang tidak diinginkan.

Keempat, pendekatan interaktif-interpersonal bertujuan untuk memperkuat kemampuan pragmatik dan mengembangkan kompetensi komunikasi. Melalui

interaksi sosial, siswa didorong untuk menggunakan bahasa dengan tepat dalam berbagai situasi komunikasi.

Kelima, pendekatan sistem lingkungan total bertujuan untuk menciptakan lingkungan yang mendukung penggunaan bahasa secara aktif dan sering, mendorong peningkatan frekuensi berbahasa, dan meningkatkan pengalaman berkomunikasi siswa.

Dengan menerapkan berbagai pendekatan remediasi ini, guru dapat membantu siswa mengatasi kesulitan belajar bahasa, sehingga kemampuan komunikasi mereka dapat meningkat secara efektif. Melalui latihan dan dukungan yang sesuai, siswa dapat mengembangkan keterampilan bahasa yang lebih baik dan memperoleh kepercayaan diri yang lebih tinggi dalam berkomunikasi. Pendekatan ini juga sering disebut sebagai pendekatan holistik..¹⁶⁶

e. Strategi pembelajaran anak dengan hambatan tunagrahita

Dalam memberikan layanan pendidikan kepada anak dengan hambatan tunagrahita terdapat beberapa strategi pembelajaran yang efektif, yaitu:

- 1) *Direct Introduction*, adalah metode pengajaran yang menggunakan pendekatan langkah-demi-langkah yang terstruktur. Pendekatan ini bertujuan untuk membantu siswa dengan hambatan tunagrahita dalam memahami materi pelajaran secara lebih efektif.
- 2) *Cooperative Learning*, strategi pembelajaran ini melibatkan pembagian siswa menjadi kelompok-kelompok kecil untuk saling membantu. Strategi ini juga menggunakan sistem *reward* sehingga dapat meningkatkan motivasi dan semangat belajar siswa.

¹⁶⁶ Mulyono, "Anak Berkesulitan Belajar."

- 3) *Peer Tutorial*, adalah metode pembelajaran di mana seorang siswa yang memiliki kemampuan lebih baik dipasangkan dengan teman sekelasnya yang mengalami kesulitan atau hambatan belajar. Siswa yang menjadi tutor akan membantu dan mendampingi temannya untuk memahami materi pelajaran dengan lebih baik.

Dengan mengadopsi strategi-strategi pembelajaran ini, proses belajar mengajar akan lebih inklusif bagi anak dengan hambatan tunagrahita. Melalui pendekatan yang tepat, diharapkan peserta didik dapat belajar secara optimal dan efektif¹⁶⁷.

5. Guru dan Pola Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus

Seorang pendidik seharusnya memiliki pemahaman mendalam tentang strategi dan pola belajar yang sesuai dengan ABK, yang dikenal sebagai Individualized Education Program (IEP) atau Program Pembelajaran Individual (PPI). Samuel Gridley Howe memperkenalkan istilah ini pada tahun 1871. Pendekatan pembelajaran ini difokuskan pada identifikasi kemampuan dan kelemahan kompetensi peserta didik. IEP terkait erat dengan tiga komponen utama:

- a. Tingkat Kemampuan atau Prestasi (Performance Level):
 - 1) Identifikasi tingkat kemampuan atau prestasi dilakukan melalui asesmen, termasuk pengamatan dan tes tertentu.
 - 2) Informasi ini membantu guru kelas menentukan kebutuhan pembelajaran yang sesuai untuk siswa.
 - 3) Melibatkan aspek-aspek seperti kemampuan akademik dan kemampuan lain seperti bakat dan minatnya.

¹⁶⁷ Amka, "Strategi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus."

- 4) Fokus pada pencapaian positif peserta didik, bukan pada kelainan atau hambatan yang mungkin dimilikinya dalam pembelajaran.
- b. Sasaran Program Tahunan (Annual Goals):
 - 1) Komponen kunci yang memungkinkan perencanaan program jangka panjang selama tahun ajaran.
 - 2) Dapat dipecah-pecah menjadi beberapa «sasaran antara» yang diintegrasikan ke dalam program semester.
- c. Suasana Jangka Pendek atau Short-Term Objectives:
 - 1) Merupakan sasaran antara yang diterapkan setiap semester dalam tahun ajaran.
 - 2) Direncanakan sebelum penerapan program IEP oleh guru kelas.
 - 3) Menjadi acuan dalam proses pembelajaran dan dikembangkan untuk mencapai kemampuan-kemampuan yang spesifik, dapat diamati, dapat diukur, berorientasi pada kebutuhan siswa, dan mengarah pada hal-hal yang positif.
 - 4) Termasuk kriteria keberhasilan tertentu untuk tugas tertentu yang diberikan kepada peserta didik selama pelaksanaan program pembelajaran.

Menurut Rudyati¹⁶⁸ terdapat beberapa aspek yang menjadi kendala dalam pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah-sekolah di Indonesia. Aspek-aspek tersebut antara lain:

a. Peserta didik

Banyak peserta didik penyandang disabilitas yang belum dapat mengakses pendidikan di sekolah terdekat dengan

¹⁶⁸ Sri Wahyuningsih, "Inclusive Education for Persons with Disabilities: The Islamic Perspective," *QIJIS (Qudus International Journal of Islamic Studies)* 4, no. 1 (2016): 1–18.

tempat tinggal mereka karena tidak semua sekolah umum menerima keberadaan anak dengan kebutuhan khusus. Hal ini dapat disebabkan oleh kurangnya kompetensi guru sekolah inklusi dalam memberikan layanan pendidikan kepada anak penyandang disabilitas dan ketidaktersediaan guru pembimbing khusus.

b. Pendidik

Hasil penelitian di beberapa sekolah inklusi menunjukkan bahwa gambaran dan profil guru sekolah inklusi belum mencerminkan kualifikasi yang memadai untuk mendukung anak berkebutuhan khusus (ABK). Beberapa hal yang terungkap antara lain::

- a) Dalam aspek kompetensi pedagogik, terdapat hal seperti penguasaan karakteristik peserta didik berkebutuhan khusus dari berbagai dimensi, termasuk aspek fisik, moral, sosial, kultural, emosional, dan intelektual. Secara umum, guru di sekolah inklusif belum sepenuhnya mampu mengidentifikasi atau melakukan penilaian terhadap karakteristik peserta didik yang memiliki kebutuhan khusus. Kegiatan ini masih bergantung pada guru khusus dan Guru Pembimbing Khusus (GPK), yang seharusnya dilakukan secara kolaboratif. Oleh karena itu, hasil penilaian dan identifikasi dapat diikuti dengan penyusunan Rencana Pendidikan Individual (RPI) untuk peserta didik dengan kebutuhan khusus. Pelaksanaan program pendidikan individual ini dilakukan bersama-sama oleh guru reguler dan guru pembimbing khusus, baik di dalam kelas reguler maupun di ruang bimbingan khusus.

- b) Komponen-kompetensi ipersonal, iantara ilain i: imenampilkan idiri isebagai ipribadi iyang ijujur idan iberakhlak imulia, imenjadi iteladan ibagi ipeserta ididik idan imasyarakat, iserta idalam imemperlakukan ipeserta ididik iberkebutuhan ikhusus. iPada iumumnya, iguru-guru iumum idi isekolah iinklusi icenderung imelindungi isecara iberlebihan iterhadap ianak iberkebutuhan ikhusus, iatau isebaliknya, guru-guru tersebut menganggap bahwa siswa penyandang disabilitas tidak mampu berpartisipasi dalam kegiatan pembelajaran, sehingga kurang peduli dalam kegiatan pembelajaran.
- c) Komponen-komponen kompetensi sosial, antara lain: bersikap inklusif, bertindak obyektif dan tidak diskriminatif terhadap peserta didik berkebutuhan khusus karena pertimbangan jenis kelamin, agama, ras, kondisi fisik, latar belakang keluarga, dan status sosial ekonomi. Secara umum, guru-guru umum di sekolah inklusi masih cenderung objektif dan diskriminatif dalam memberikan kesempatan untuk berpartisipasi dalam pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus.
- d) Dalam aspek kompetensi profesional, terdapat unsur seperti pengembangan materi pembelajaran secara kreatif, peningkatan profesionalisme melalui tindakan reflektif, dan pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) untuk berkomunikasi dan mengembangkan diri dalam pembelajaran peserta didik berkebutuhan khusus. Pada umumnya, guru reguler di sekolah inklusif belum sepenuhnya mengembangkan materi pembelajaran secara kreatif yang sesuai dengan kondisi dan kebutuhan anak berkebutuhan khusus. Profesionalisme guru reguler

di sekolah inklusif juga belum optimal dalam hal pengembangan diri secara berkelanjutan melalui tindakan reflektif terhadap semua siswa, termasuk anak berkebutuhan khusus. Keberadaan anak berkebutuhan khusus di dalam kelas masih dianggap sebagai beban atau masalah tambahan, bukan sebagai tantangan atau peluang pengayaan, sehingga guru kurang bersedia untuk melakukan tindakan reflektif. Selain itu, guru-guru reguler di sekolah inklusif umumnya belum memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) secara optimal untuk berkomunikasi dan meningkatkan keterampilan mereka dalam mengajar siswa penyandang disabilitas atau berkebutuhan pendidikan khusus.

Lebih lanjut, Rudyati¹⁶⁹ juga menyebutkan masalah yang dihadapi oleh sekolah inklusi dalam meningkatkan dan memperbaiki kompetensi guru. Beberapa permasalahan tersebut antara lain:

- a) Jadwal sekolah yang padat, yang membuat sulit bagi guru reguler untuk meninggalkan sekolah dan mengikuti kegiatan peningkatan kompetensi di sekolah inklusi.
- b) Minat yang rendah dari sebagian guru reguler untuk mengembangkan profesionalisme secara berkelanjutan melalui tindakan reflektif dalam mengajar anak berkebutuhan khusus.
- c) Masih ada sejumlah guru reguler yang merasa kehadiran anak berkebutuhan khusus di kelas sebagai suatu beban atau masalah tambahan, bukan sebagai suatu tantangan atau peluang pengayaan.

¹⁶⁹ Wahyuningsih, "Inclusive Education for Persons with Disabilities: The Islamic Perspective."

Hal ini membuat mereka kurang termotivasi untuk melakukan tindakan reflektif.

BAB VII

TINDAK PEMBELAJARAN KEBERAGAMAN SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DI KELAS INKLUSI

Muhibbin Syah memandang bahwa peserta didik mengalami perkembangan secara bertahap dan berurutan. Peserta didik akan berkembang dari tingkat ke tingkat mengikuti alur perkembangan mereka. Pada awal periode belajar, peserta didik mungkin menghadapi kesulitan dalam menerima dan memahami pengetahuan yang diajarkan, terutama jika materi yang diajarkan kompleks atau sulit dipahami. Belajar merupakan proses yang melibatkan perubahan-perubahan bertahap. Setiap tahap perkembangan akan mengalami perubahan yang terjadi secara bertahap dan berurutan. Perubahan-perubahan ini berlangsung karena belajar adalah sebuah aktivitas yang berproses dan berlangsung secara fungsional¹⁷⁰. Senada dengan pernyataan diatas, Piaget menyatakan bahwa hakikat perkembangan peserta didik termasuk keberagaman disebabkan oleh dua hal yakni faktor internal dan eksternal seseorang. Faktor tersebut dapat memberikan dampak bagi perkembangan pengetahuan sehingga struktur pengetahuan bisa dilakukan dengan cara bertahap yang berdampak terhadap keberagaman individu. Faktor eksternal dapat berupa peran guru, orang tua, maupun teman sebaya, sementara faktor internal ditentukan oleh tingkat perkembangan intelektual¹⁷¹.

¹⁷⁰ Muhibbin Syah, "Psikologi Pendidikan Dengan Pendekatan Baru" (2001).

¹⁷¹ John W Santrock, "Life-Span Development" (2002).

Konteks pendidikan sekolah dasar, hal yang perlu diperhatikan adalah *power* (kekuasaan) guru yang sangat memengaruhi dinamika pembelajaran yang ada. Rakhmat menyatakan bahwa pada diri seorang guru memiliki jenis-jenis kekuasaan, di antaranya: (1) kekuasaan koersif, merupakan kemampuan guru membuat sanksi atau ganjaran kepada siswanya; (2) kekuasaan keahlian, merupakan kekuasaan yang bersumber dari pengetahuan, pengalaman, keahlian yang dimiliki seorang guru; (3) kekuasaan informasional, merupakan komunikasi tertentu atau pengetahuan baru guru; (4) kekuasaan rujukan, merupakan kemampuan guru yang menjadikan siswanya ingin meniru seperti gurunya; dan (5) kekuasaan legal, merupakan kekuasaan yang berasal dari seperangkat peraturan atau norma yang menyebabkan guru melakukan suatu tindakan.¹⁷² Kondisi ini juga berlaku dalam pendidikan inklusi di sekolah dasar.

Layanan inklusi merupakan faktor penting bagi pendidikan anak berkebutuhan khusus. Oleh karenanya, menurut Wari Setiawan sangat penting membangun interaksi anak berkebutuhan khusus dengan cara tidak diskriminatif, mengakui, dan menghargai keragaman anak, penyediaan lingkungan dan fasilitas yang aksesibel, kerja sama guru, dan keterlibatan orang tua siswa.¹⁷³ Farrell sebagaimana dikutip Engevick, dkk¹⁷⁴ menyatakan bahwa dalam pendidikan inklusi perlu empat kondisi berikut yang berlaku untuk semua anak terlepas dari kemampuan mereka: (1) Kehadiran: kehadiran di kelas utama di sekolah, (2) Penerimaan: penyambutan semua

¹⁷² H Mahmud, "Psikologi Pendidikan" (2020).

¹⁷³ Setiawan, "Individual Learning: Internalisasi Pendidikan Agama Islam Untuk Anak-Anak Disabilitas."

¹⁷⁴ Liv iNger iEngevick, iK iA iB iNæss, iand iL iBerntsen, i"Quality iof iInclusion iand iRelated iPredictors: iTeachers' iReports iof iEducational iProvisions iOffered ito iStudents iwith iDown iSyndrome," iScandinavian iJournal iof iEducational iResearch i62, iNo. i1 i(2018): i34–51.

siswa sebagai anggota penuh dan aktif dari kelompok mereka. masyarakat, (3) Partisipasi: kontribusi aktif semua siswa dalam kegiatan sekolah, dan (4) Prestasi: pembelajaran siswa dan pencapaian hasil positif dalam pekerjaan dan perilaku mereka. Menurut Rangvid ada kesepakatan umum bahwa keterlibatan dalam pembelajaran penting untuk keberhasilan di sekolah.¹⁷⁵ Keterlibatan dalam layanan inklusi akan membawa implikasi pada peluang perkembangan setiap anak, karakteristik individu anak menjadi penting untuk merencanakan bagaimana memfasilitasi komunitas pembelajaran inklusif yang memberikan kesempatan untuk hadir, diterima, berpartisipasi, dan berprestasi. Hal yang menurut Vigotsky¹⁷⁶ disebut konteks sosio-historis, di mana anak berkebutuhan khusus melalui interaksi sosial bersama mengonstruksi pengetahuan, sikap bahkan melakukan evaluasi pengetahuan maupun sikapnya secara kolaboratif.

Di kelas inklusi, kehadiran guru kelas dan guru pendamping khusus sangat diperlukan. Proses pembelajaran dan penilaian di kelas tersebut sangat tergantung pada peran aktif yang dimainkan oleh guru kelas dan guru pendamping khusus. Guru pendamping khusus yang seharusnya memiliki kualifikasi akademik dalam bidang pendidikan luar biasa, diharapkan dapat memberikan dukungan layanan dan berkolaborasi dalam pertukaran informasi terkait pendidikan anak berkebutuhan khusus. Hal ini bertujuan agar dapat menemukan layanan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus, sehingga mereka dapat belajar secara inklusif bersama teman sebaya. Di sisi lain, guru reguler turut berperan dalam menyusun desain kelas yang inklusif dan menyajikan materi

¹⁷⁵ Beatrice Schindler Rangvid, "Student Engagement in Inclusive Classrooms," *Education Economics* 26, no. 3 (2018): 266–284.

¹⁷⁶ John W Santrock, *Educational Psychology* (McGraw-Hill, 2011).

pembelajaran dengan cara yang dapat dipahami oleh anak berkebutuhan khusus.¹⁷⁷

Flem & Keller menyatakan bahwa salah satu faktor yang sering disebut penting untuk inklusi adalah kolaborasi antara guru pendidikan khusus atau guru sumber yang memberikan dukungan bagi siswa dengan kesulitan belajar dan guru kelas utama.¹⁷⁸

Kolaborasi di antara guru mencerminkan kemampuan dan kemauan mereka untuk memberikan pendidikan inklusif berkualitas tinggi. Kolaborasi profesional yang ditandai dengan upaya bersama dari guru reguler dan guru pendidikan luar biasa dianggap memainkan peran penting dalam sekolah inklusif¹⁷⁹. Karenanya, Jordan, dkk. menyatakan bahwa perkembangan anak yang bersangkutan bahkan dapat terhambat karena tidak adanya keterampilan, dan kesadaran akan kebutuhan dapat memiliki pengaruh negatif implisit pada perilaku mengajar, sikap guru terhadap anak dan penerapan praktik inklusi yang baik¹⁸⁰

Pembelajaran yang memiliki sifat mendidik tidak lagi dianggap sebagai kegiatan mekanis dan rutin yang semata-mata berfokus pada pencapaian target materi kurikulum. Sebaliknya, pembelajaran kini dipandang sebagai kesempatan untuk berkontribusi dalam memfasilitasi pertumbuhan dan

¹⁷⁷ Chomza, "Kolaborasi Guru Reguler Dengan Guru Pendamping Khusus Dalam Layanan Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Inklusi Kelas 1 SD Taman Muda Yogyakarta."

¹⁷⁸ Engevik, Næss, and Berntsen, "Quality of Inclusion and Related Predictors: Teachers' Reports of Educational Provisions Offered to Students with Down Syndrome."

¹⁷⁹ Engevik, Næss, and Berntsen, "Quality of Inclusion and Related Predictors: Teachers' Reports of Educational Provisions Offered to Students with Down Syndrome."

¹⁸⁰ Kristie Hind, Rebecca Larkin, and Andrew K Dunn, "Assessing Teacher Opinion on the Inclusion of Children with Social, Emotional and Behavioural Difficulties into Mainstream School Classes," *International journal of disability, development and education* 66, no. 4 (2019): 424–437.

perkembangan manusia di masa depan. Lebih dari sekadar mentransmisikan materi, pembelajaran dilihat sebagai tugas yang mulia, dinamis, menantang, dan menyenangkan. Implikasinya, pendekatan pembelajaran tidak hanya terkait dengan penyampaian materi, melainkan juga melibatkan pengambilan keputusan yang berorientasi pada pencapaian tujuan pendidikan secara menyeluruh, baik yang bersifat instruksional maupun pendukung.

Joni¹⁸¹ menyatakan salah satu aspek yang harus diperhatikan oleh para pelaku pendidikan adalah efektivitas penyampaian pesan pendidikan, yang dapat dimanfaatkan oleh guru untuk mengaktualisasikan pesan-pesan pendidikan lain yang memiliki signifikansi dalam mencapai tujuan pendidikan secara menyeluruh. Dalam konteks ini, salah satu hal yang perlu ditekankan adalah tercapainya keberagaman pada siswa berkebutuhan khusus.

Johnson menyatakan bahwa guru melakukan pekerjaan mereka dalam konteks sekolah yang beroperasi dengan cara yang berbeda.¹⁸² Monsen, dkk., menyatakan bahwa sejumlah riset menunjukkan persepsi guru tentang inklusi sangat memengaruhi cara mereka mengelola lingkungan kelas mereka sendiri, dan bagaimana mereka memahami dan menginterpretasikan dukungan yang tersedia bagi mereka.¹⁸³ Di samping persepsi terhadap inklusi, Amka¹⁸⁴ menyatakan bahwa agama dan budaya dalam masyarakat di suatu negara sering

¹⁸¹ Joni, "Resureksi Pendidikan Profesional Guru."

¹⁸² iAllison iF iGilmour iand iJoseph iH iWehby, i"The iAssociation ibetween iTeaching iStudents iwith iDisabilities iand iTeacher iTurnover.," i*Journal iof iEducational iPsychology* i112, ino. i5 i(2020): i1042.

¹⁸³ Hind, Larkin, and Dunn, "Assessing Teacher Opinion on the Inclusion of Children with Social, Emotional and Behavioural Difficulties into Mainstream School Classes."

¹⁸⁴ Amka Amka, "Teacher Attitude for Better Education: The Relationship between Affection, Support and Religiosity the Success of Inclusive Education," *Talent Development & Excellence* 12, no. 1 (2020): 1894–1909.

kali menjadi pendorong sikap positif guru terhadap siswa penyandang disabilitas. Kondisi didukung pendapat Wathoni¹⁸⁵ yang menyatakan bahwa di Indonesia, agama Islam yang dianut oleh mayoritas masyarakat Indonesia memiliki peran dalam mendorong munculnya sikap positif guru-guru muslim terhadap siswa penyandang disabilitas dan dukungan terhadap pendidikan inklusi. Hal ini selaras dengan pendapat Menurut Ramayulis menyatakan bahwa pendidikan agama merupakan usaha yang disengaja dan terorganisir untuk mempersiapkan peserta didik agar memiliki pemahaman, penghayatan, keimanan, ketakwaan, dan akhlak mulia dalam mempraktikkan ajaran Agama Islam berdasarkan sumber utamanya, yaitu al-qur'an dan hadis. Hal ini dilakukan melalui kegiatan bimbingan, pengajaran, latihan, serta penerapan pengalaman.¹⁸⁶

Karenanya, menurut Novak¹⁸⁷ dalam prosesnya, atmosfer agama harus dimunculkan oleh orientasi pembelajaran guru. Dan guru harus menyadari akan posisi dan peran sebagai sumber teladan perilaku yang etis atau tidak etis dalam pembelajaran. Hal senada dinyatakan Mahmud akan pentingnya model dalam pembelajaran karena bahasa nonverbal lebih penting daripada bahasa verbal.¹⁸⁸ Pendapat senada dinyatakan Sikkink¹⁸⁹ yang menekankan bahwa orientasi agama mempengaruhi guru untuk mengedepankan profesi guru melalui rasa panggilan agama untuk mengajar dan penggunaan ruang kelas. Pemeriksaan keyakinan guru semacam itu telah meningkat di antara para

¹⁸⁵ Amka, "Teacher Attitude for Better Education: The Relationship between Affection, Support and Religiosity the Success of Inclusive Education."

¹⁸⁶ Ramayulis, "Ilmu Pendidikan Islam, (Jakarta: Kalam Mulia, 2006), Cet."

¹⁸⁷ Santrock, *Educational Psychology*.

¹⁸⁸ Mahmud, "Psikologi Pendidikan."

¹⁸⁹ David Sikkink, "Do Religious School Teachers Take Their Faith to Work? Research Evidence from the United States," *Theo-Web. Zeitschrift für Religions- und Religionspädagogik* 9, no. 1 (2010): 160–179.

peneliti pendidikan guru yang memberikan banyak bukti yang mendukung pengaruh kuat keyakinan guru yang dapat diberikan pada keputusan mengajar dan pembelajaran untuk mengajar, dan kerusakan yang disebabkan oleh pemikiran defisit, sikap rasis yang tidak teruji, dan harapan yang rendah dapat terjadi pada pendidikan. pengalaman pemuda yang terpinggirkan dan diminoritaskan.¹⁹⁰ Mahmud¹⁹¹ mengingatkan akan pentingnya cara pandang, emosi, prasangka, simpati, optimisme, keyakinan dan hal lainnya dalam pembelajaran. Sementara menurut Key, guru perlu terus secara berkelanjutan berusaha menata proses struktur sosial kelas secara demokratis dalam pembelajaran. Guru tidak diperkenankan berperilaku tangan besi. Guru seharusnya memiliki pendekatan yang partisipatif dan integratif, menjunjung tinggi situasi demokratis yang baik dan ideal, dan mau menerima apa adanya tanpa syarat hak-hak peserta didiknya sebagai individu.¹⁹² Hufferd-Ackles menyampaikan akan adanya pergeseran penting menuju tujuan tertentu yaitu meningkatkan dan mempromosikan keterlibatan dan partisipasi siswa, seiring dengan peralihan otoritas dan tanggung jawab dari guru ke siswa.¹⁹³ Karenanya Diaz dan Goodley menyatakan bahwa menjadi guru, adalah suatu keniscayaan memposisikan manusia di dunia sosial dan karena itu memposisikan disabilitas sebagai fenomena ilmiah sosial. Guru berpikir tentang isi dan penataan materi, menghargai mediasi pedagogis sebagai upaya mengarahkan pada representasi pada individu dengan disabilitas tertentu.

¹⁹⁰ IGAK Wardani et al., "Social Justice Teacher Educators: What Kind of Knowing Is Needed?," *Widia Ortodidaktika* 26, no. 1 (2019): 267–279.

¹⁹¹ Mahmud, "Psikologi Pendidikan."

¹⁹² Carol Gibb Harding and Kenneth Snyder, "Tom, Huck, and Oliver Stone as Advocates in Kohlberg's Just Community: Theory-Based Strategies for Moral Education," *Adolescence* 26, no. 102 (1991): 319.

¹⁹³ iAmy iEllis, iZekiye iÖzgür, iand iLindsay iReiten, i"Teacher iMoves ifor iSupporting iStudent iReasoning," i*Mathematics iEducation iResearch iJournal* i31 i(2019): i107–132.

Yang terpenting bahwa adalah menganggap pedagogik sebagai rangkaian peristiwa yang terjadi antara siswa dan siswa, dan antara siswa dan guru¹⁹⁴.

Widiastuti¹⁹⁵ menyatakan bahwa banyak hal yang perlu dilakukan dalam pembelajaran di kelas inklusi, yaitu:

1. Menyiapkan perangkat pembelajaran,
 - a. Menyiapkan tata kelola ruang kelas,
 - b. Menyiapkan media dan bahan pembelajaran yang akan digunakan,
 - c. Menyiapkan tata kelola kegiatan belajar mengajar,
 - d. Menyiapkan sumber belajar dan alat ajar yang akan digunakan, dan
 - e. Menyiapkan bahan atau instrumen evaluasi dan penilaian.
2. Melaksanakan Pembelajaran
 - a. Berinteraksi aktif dengan siswa,
 - b. Menerapkan metode, sumber belajar, dan bahan latihan yang sesuai dengan bahan,
 - c. Mengkondisikan siswa untuk terlibat secara aktif,
 - d. Menyampaikan penguasaan materi dengan baik,
 - e. Menata waktu, ruang, bahan, dan perlengkapan pembelajaran, dan
 - f. Melaksanakan evaluasi pembelajaran.
3. Membimbing interaksi antar peserta didik
 - a. Berperilaku inklusif, toleran, dan simpatik terhadap peserta didik,
 - b. Mengekspresikan kesungguhan mengajar, dan
 - c. Menata interaksi antar peserta didik.

Berdasarkan sejumlah pandangan di atas, dapat ditarik kesimpulan bahwa peran guru kelas, guru mata pelajaran,

¹⁹⁴ Garzón Díaz and Goodley, "Teaching Disability: Strategies for the Reconstitution of Disability Knowledge."

¹⁹⁵ Setiawan, "Individual Learning: Internalisasi Pendidikan Agama Islam Untuk Anak-Anak Disabilitas."

dan guru pendamping khusus sangat vital dalam konteks pembelajaran. Diperlukan sinergi, komunikasi, dan kerja sama yang efektif dan berlangsung secara berkelanjutan untuk memberikan pelayanan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus.

DAFTAR PUSTAKA

- Al-Syatibi, Abu Ishaq. "Al-Muwafaqat Fi Ushul al-Ahkam." *Juz II (Beirut: Dâr al-Fikr, t. th.)* (2001).
- Amin, Munirul, and Arif Budi Rahardjo. "Penguatan Religiusitas Anak Berkebutuhan Khusus (Tunagrahita) Di Sekolah Umum Formal." *Dwija Cendekia: Jurnal Riset Pedagogik* 7, no. 2 (2023).
- Amin, Rifqi, and STAIH Pare. "Titik Singgung Pendidikan Agama Islam Dengan Paradigma Pendidikan Inklusi (Anak Berkebutuhan Khusus)." *Jurnal Kajian Islam: Al-Makrifat* 1, no. 1 (2016).
- Amka, Amka. "Strategi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus." Nizamia Learning Center, Sidoarjo Jatim, 2021.
- — —. "Teacher Attitude for Better Education: The Relationship between Affection, Support and Religiosity the Success of Inclusive Education." *Talent Development & Excellence* 12, no. 1 (2020): 1894–1909.
- Ancok, Djamaludin, Fuad Nashori Suroso, and Muh Sungaidi Ardani. *Psikologi Islami: Solusi Islam Atas Problem-Problem Psikologi*. Pustaka Pelajar, 2000.

- Aphroditta, M. "Panduan Lengkap Orangtua & Guru Untuk Anak Dengan Disgrafia (Kesulitan Menulis)." Yogyakarta: Javalitera, 2012.
- Aqila Smart, S. "Anak Cacat Bukan Kiamat: Metode Pembelajaran & Terapi Untuk Anak Berkebutuhan Khusus. Cet, 3." *Katahati: Depok, Sleman, Yogyakarta* (2012).
- Asari, Umi Afifah Yeni. "Learning Agility Guru Pendamping Khusus ABK (Studi Fenomenologi: Sekolah Menengah Al Firdaus)." *Jurnal Islamika* 5, no. 2 (2023): 30–45.
- Astuti, Idayu, and Ulan Walentiningsih. "Pakem Sekolah Inklusi. Malang." Bayumedia Publishing, 2011.
- Atmaja, Jati Rinakri. "Pendidikan Dan Bimbingan Anak Berkebutuhan Khusus." *Bandung: PT Remaja Rosdakarya* (2018).
- Auryn, Virzara. "How to Create a Smart Kids." *Seri Kecerdasan Anak, Jakarta: Penerbit Katahati* (2007).
- Al Ayubi, Sholahuddin. "Agama Dan Budaya Tradisi Panjang Mulud Di Banten." Serang: Fakultas Usuluddin dan Dakwah Press, 2009.
- Azizy, A Qodri. "Melawan Globalisasi: Interpretasi Agama Islam (Against Globalization: Interpretation of the Islamic Religion)." *Yogyakarta: Pustaka Pelajar* (2003).
- Azwar, Saifuddin. "Metode Penelitian, Cet." *Yogyakarta: Pustaka Pelajar* (2004).
- Bahri, Syaiful. "Manajemen Pendidikan Inklusi Di Sekolah Dasar." *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan* 4, no. 1 (2022): 94–100.

- Bellack, Arno A. "The Language Of The Classroom, Meanings Communicated In High School Teaching." (1963).
- Blanks, A Brooke, and J David Smith. "Multiculturalism, Religion, and Disability: Implications for Special Education Practitioners." *Education and Training in Developmental Disabilities* (2009): 295–303.
- Chomza, Nurul. "Kolaborasi Guru Reguler Dengan Guru Pendamping Khusus Dalam Layanan Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Inklusi Kelas 1 SD Taman Muda Yogyakarta." *Widia Ortodidaktika* 6, no. 3 (2017): 267–279.
- Crapps, Robert W. "Dialog Psikologi Dan Agama." *Yogyakarta: Kanisius* (1993).
- Creswell, John W. "Research Design: Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, Dan Mixed" (2012).
- Denzin, Norman K, and Yvonna S Lincoln. *The Sage Handbook of Qualitative Research*. sage, 2011.
- Departemen Agama, R I. "Al-Qur'an." *Dan Terjemahnya* (2018).
- Depdiknas, P L B, and P Direktorat. "Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif." *Jakarta: Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa* (2007).
- Dosen, Tim. "Administrasi Pendidikan UPI, Manajemen Sekolah." Bandung: Alfabeta, 2011.
- DP, Halahan, and J M Kauffman. "Exceptional Learners: Introduction to Special Education." USA: Pearson, 2006.

- Ellis, Amy, Zekiye Özgür, and Lindsay Reiten. "Teacher Moves for Supporting Student Reasoning." *Mathematics Education Research Journal* 31 (2019): 107–132.
- El-Menouar, Yasemin. "The Five Dimensions of Muslim Religiosity. Results of an Empirical Study." *Methods, data, analyses* 8, no. 1 (2014): 26.
- Engevik, Liv Inger, K A B Næss, and L Berntsen. "Quality of Inclusion and Related Predictors: Teachers' Reports of Educational Provisions Offered to Students with Down Syndrome." *Scandinavian Journal of Educational Research* 62, no. 1 (2018): 34–51.
- Fip-Upi, Tim Pengembang Ilmu Pendidikan. *Ilmu Dan Aplikasi Pendidikan I: Ilmu Pendidikan Teoretis*. PT Imperial Bhakti Utama, 2007.
- Ford, Jeremy. "Educating Students with Learning Disabilities in Inclusive Classrooms." *Electronic Journal for Inclusive Education* 3, no. 1 (2013): 2.
- Garzón Díaz, Karim Del Rocío, and Dan Goodley. "Teaching Disability: Strategies for the Reconstitution of Disability Knowledge." *International Journal of Inclusive Education* 25, no. 14 (2021): 1577–1596.
- Geniofam, G. "Mengasah & Mensukseskan Anak Berkebutuhan Khusus." Garailmu, 2010.
- Ghufron, M.Nur, and Rini Risnawati. *Teori-Teori Psikologi*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2010.
- Gilmour, Allison F, and Joseph H Wehby. "The Association between Teaching Students with Disabilities and Teacher

Turnover." *Journal of Educational Psychology* 112, no. 5 (2020): 1042.

Ginintasasi, Rahayu. "Proses Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus." *Psikologi Fakultas ilmu pendidikan UPI. Bandung. Diunduh tanggal 24* (2009).

Hakim, Atang Abd, and Jaih Mubarak. *Metodologi Studi Islam*. Rosda, 2017.

Hamid, Abu. *Psikologi Sosial*. Semarang: PT Bina Ilmu , 1979.

Handarini, Dany M. "Pengembangan Model Pelatihan Ketrampilan Sosial Bagi SMU Terpadu." *Disertasi, tidak diterbitkan. Malang: Program Pasca Sarjana. Universitas Negeri Malang* (2000).

Hanum, Lathifah. "Pembelajaran PAI Bagi Anak Berkebutuhan Khusus." *Jurnal Pendidikan Agama Islam* 11, no. 2 (2014): 217–236.

Harding, Carol Gibb, and Kenneth Snyder. "Tom, Huck, and Oliver Stone as Advocates in Kohlberg's Just Community: Theory-Based Strategies for Moral Education." *Adolescence* 26, no. 102 (1991): 319.

Hasibuan, Lias, and Fina Badriyah. "Implementasi Pendidikan Inklusi Dalam Pendidikan Islam." *Journal of Dissability Studies and Research (JDSR)* 1, no. 2 (2022): 75–86.

Herawati, Nenden Ineu. "Pendidikan Inklusif: Telaah Kritis Tentang Pendidikan Yang Berkeadilan." In *Of The International Seminar On Philosophy Of Education*, 221, 2016.

Heward, William L. *Exceptional Children: An Introduction to Special Education*. Merrill, 2000.

- Hidayat Ginanjar, M, Edi Purwanto, Stai Al, and Hidayah Bogor. "Implementasi Manajemen Pembiayaan Pendidikan Di SMK Informatika Bina Generasi 3 Kabupaten Bogor." *Islamic Management: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam* 5, no. 01 (January 25, 2022): 67–84. Accessed October 17, 2023. <http://jurnal.staialhidayahbogor.ac.id/index.php/jim/article/view/2024>.
- Hikmiah, Ziadatul, and Ari Pratiwi. "Understanding Disabilities: A Study of Attitudes of Psychology Students toward Disabilities." *Indonesian Journal of Disability Studies* 10, no. 1 (2023): 73–82.
- Hind, Kristie, Rebecca Larkin, and Andrew K Dunn. "Assessing Teacher Opinion on the Inclusion of Children with Social, Emotional and Behavioural Difficulties into Mainstream School Classes." *International journal of disability, development and education* 66, no. 4 (2019): 424–437.
- Husna, Sarmidi, dkk. "Fiqih Penguatan Penyandang Disabilitas. Jakarta: Lembaga Bahtsul Masail PBNU, 2018
- Ilahi, Mohammad Takdir, and K R Rose. "Pendidikan Inklusif: Konsep Dan Aplikasi" (2013).
- Indonesia, Republik. "Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik Yang Memiliki Kelainan Dan Memiliki Potensi Kecerdasan Dan/Atau Bakat Istimewa." *Jakarta: Depdiknas* (2009).
- — —. *Rencana Induk Pengembangan Pendidikan Inklusif Tingkat Nasional Tahun 2019-2024. Subdit Kurikulum Direktorat Pembinaan Pendidikan Khusus Dan Layanan Khusus Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar Dan Menengah Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan*. Indonesia, 2019.

- — —. “Undang-Undang No.8 Tahun 2016 Tentang Penyandang Disabilitas.” *Jakarta: Sekretariat Negara* (2016).
- — —. “Undang-Undang Tentang Sistem Pendidikan Nasional.” *UU No. 20 Tahun 2003* (2003).
- Ismail, Zeenat, and Soha Desmukh. “Religiosity and Psychological Well-Being.” *International Journal of Business and Social Science* 3, no. 11 (2012): 20–28.
- Jati, Lia Kusuma, Muhammad Ponco Prasetyo, Nurul Shalihah, and Titik Asmawati. “Upaya Meminimalisasi Diskalkulia Pada Siswa Kelas 7G Di Smp Negeri 2 Kartasura.” *Buletin Literasi Budaya Sekolah* 2, no. 2 (2020): 149–155.
- Joni, Raka. “Pendekatan Pembelajaran: Acuan Konsep Pengelolaan Kegiatan Belajar-Mengajar.” *Jakarta: Ditjen Dikti* (1993).
- Joni, T R. “Resureksi Pendidikan Profesional Guru.” *LP3 Univeristas Negeri Malang* (2008).
- Joyce, Bruce, Marcha Weil, and Emily Calhoun. “Models of Teaching 5th Edition.” *Needham, MA: Allyn & Bacon* (1996).
- Kasdi, Abdurrahman. “Maqasyid Syari’ah Perspektif Pemikiran Imam Syatibi Dalam Kitab Al-Muwafaqat.” *Yudisia: Jurnal Pemikiran Hukum dan Hukum Islam* 5, no. 1 (2016).
- Kodelja, Zdenko. “Religious Education and the Teaching about Religions.” *Solsko Polje* 23, no. 1/2 (2012): 253.
- Koestoer, Partowisastro. “Diagnosa Dan Pemecahan Kesulitan Belajar” (1986).

- Kustawan, Dedy, and Yani Meimulyani. "Mengenal Pendidikan Khusus Dan Pendidikan Layanan Khusus Serta Implementasinya." PT. Luxima Metro Media, 2013.
- Lazar, Frans Laka. "Pentingnya Pendidikan Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus." *JKPM: Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan Missio* 12, no. 2 (2020).
- Lerner, Janet W, and Frank Kline. "Learning Disabilities and Related Disorders: Characteristics and Teaching Strategies." (*No Title*) (2006).
- Mahmud, H. "Psikologi Pendidikan" (2020).
- Mahmudin, Afif Syaiful. "Pendidikan Agama Islam Ideal Bagi Difabilitas." *As-Salam: Jurnal Studi Hukum Islam & Pendidikan* 6, no. 2 (2017): 109–128.
- Mangunsong, Frieda. "Psikologi Dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus." *Depok: LPSP3 UI* (2009).
- — —. "Psikologi Dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus." *Depok: LPSP3 UI* (2009).
- Mansir, Firman. "Paradigma Pendidikan Inklusi Dalam Perspektif Pendidikan Islam: Dinamika Pada Sekolah Islam." *Tadrib* 7, no. 1 (2021): 1–17.
- Marannu, Baso. "Dinamika Sekolah Inklusi Bagi Anak Berkebutuhan Khusus." *Mimikri* 8, no. 2 (2022): 375–399.
- Materechera, Ellen Kakhuta. "Inclusive Education: Why It Poses a Dilemma to Some Teachers." *International Journal of Inclusive Education* 24, no. 7 (2020): 771–786.
- Mawardi, Udi Mufradi. *Teologi Islam: Sejarah, Metodologi, Aliran, Dan Aplikasi*. FUD Press, 2014.

- Mierrina, Mierrina. "Intervensi Religius Islam Bagi Anak Berkebutuhan Khusus." *Jurnal Bimbingan dan Konseling Islam* 8, no. 2 (2018): 187–207.
- Moleong, Lexy J. "Metodologi Penelitian Kualitatif." (No Title) (1989).
- Mulyono, Abdurrahman. "Anak Berkesulitan Belajar." *Jakarta: Rineka Cipta* (2012).
- Munir, Ahmad. *Teologi Dinamis*. STAIN Ponorogo Press, 2010.
- Nasichin. April. *Kebijakan Pemerintah Dalam Pendidikan Inklusif. Disampaikan Pada Acara Semnar Nasional Tentang Model Pendidikan Inklusif Di Indonesia Dan Implementasinya Di Jawa Tengah, Di Universitas Sebelas Maret Surakarta*, 2003.
- Nata, Abuddin. *Metodologi Studi Islam*, 2016.
- Nurfadhillah, Septy, Cahaya Hasanah, Deva Elfrisca, Farida Farida, Nopika Ayu Lestari, Siti Fadhilatul Barokah, and Zahra Hanifah. "Analisis Peran Guru Kelas Dan GPK Dalam Menangani Siswa ABK (Anak Berkebutuhan Khusus) SDN Cimone 7 Kota Tangerang." *ALSYS* 2, no. 6 (2022): 627–635.
- Paseka, Angelika, and Susanne Schwab. "Parents' Attitudes towards Inclusive Education and Their Perceptions of Inclusive Teaching Practices and Resources." *European journal of special needs education* 35, no. 2 (2020): 254–272.
- PLB, Direktor. "Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Terpadu/ Inklusif." *Jakarta: Depdiknas* (2004).
- Qaradhawi, Yusuf Al. *Ibadah Dalam Islam*. Jakarta: Akbar Media Eka Sarana, 2005.

- Rakhmat, Jalaluddin. *Psikologi Agama: Sebuah Pengantar*. Mizan Pustaka, 2013.
- Ramayulis, H. "Ilmu Pendidikan Islam,(Jakarta: Kalam Mulia, 2006), Cet." Ke-5, 2006.
- Rangvid, Beatrice Schindler. "Student Engagement in Inclusive Classrooms." *Education Economics* 26, no. 3 (2018): 266–284.
- Rohman, Fathur. "Maqasid Al-Syari 'ah Dalam Perspektif Al-Syatibi." *Istidal: Jurnal Studi Hukum Islam* 4, no. 2 (2017): 163–175.
- Rusu, Petruța-Paraschiva, and Maria-Nicoleta Turliuc. "Ways Of Approaching Religiosity In Psychological Research." *Journal of International Social Research* 4, no. 18 (2011).
- Salamah, Umi. "Pengembangan Model Pengelolaan Kurikulum Pendidikan Inklusif Pada SD Negeri Pekauman 8 Kota Tegal." *Program Pascasarjana Unnes*. Unnes, Semarang, 2018.
- Saleh, Aris Rahman. "Dimensi Keberagamaan Dalam Pendidikan." *Jurnal Jendela Pendidikan* 2, no. 04 (2022): 580–590.
- Salim, Abdul. "Pengembangan Model Modifikasi Kurikulum Sekolah Inklusif Berbasis Kebutuhan Individu Peserta Didik." *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan* 16, no. 7 (2010): 21–34.
- Sanjaya, Wina. "Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan" (2011).
- Santrock, John W. *Educational Psychology*. McGraw-Hill, 2011.
- — —. "Life-Span Development" (2002).

- Semiawan, Conny. "Perspektif Pendidikan Anak Berbakat" (1997).
- Setiawan, Wari. "Individual Learning: Internalisasi Pendidikan Agama Islam Untuk Anak-Anak Disabilitas." *Tangerang Selatan: Onglam Books* (2018).
- Sikkink, David. "Do Religious School Teachers Take Their Faith to Work? Research Evidence from the United States." *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 9, no. 1 (2010): 160–179.
- Smith, J David. "Inklusi Sekolah Ramah Untuk Semua." *Bandung: Nuansa* (2006).
- Sobur, Alex. "Psikologi Umum." Pustaka Setia, 2016.
- Soekanto, Soerjono. "Sosiologi: Suatu Pengantar" (1986).
- Stark, Rodney, and Charles Y Glock. *American Piety: The Nature of Religious Commitment*. Vol. 1. Univ of California Press, 1970.
- Stubbs, Sue. "Inclusive Education." *Where there are few resources. Oslo, The Atlas Alliance Publ* (2008).
- Subandi, M A. "Psikologi Agama Dan Kesehatan Mental." *Yogyakarta: Pustaka Pelajar* (2013).
- Sudarwan, Danim. "Menjadi Peneliti Kualitatif." *Bandung: Pustaka Setia* (2002).
- Sugiyono, Metode. "Penelitian & Pengembangan (Research and Development/R&D)." *Bandung: Penerbit Alfabeta* (2015).
- Sugiyono, Sudarwan. "Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif Dan R & D." *Alfabeta, Bandung* (2018).

- Sukardari, D D H. "Model Pendidikan Inklusi Dalam Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus." *Journal of Elementary School....* <https://ejournal.umpri.ac.id/index.php/JGP/article/view/1326> (2019).
- Sulistiyaningsih, Retno, and Muryantinah Mulyo Handayani. "Analisis Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi Berdasarkan Index for Inclusion." *Happiness (Journal of Psychology and Islamic Science)* 2, no. 2 (2018): 67–81.
- Sunardi. "Pendekatan Inklusif Implikasi Managerialnya." *Jurnal Rehabilitasi Remidiasi* 13 (2003): 144–153.
- Sururin, M Ag. "Ilmu Jiwa Agama." *PT Raja Grafindo Persada, Jakarta* (2004).
- Suryadi, Bambang, and Bahrul Hayat. *Religiusitas Konsep, Pengukuran, Dan Implementasi Di Indonesia*. Bibliosmia Karya Indonesia, 2021.
- Sutjihati, Somantri. "Psikologi Anak Luar Biasa." *Bandung: Refika Aditama* (2006).
- Syah, Muhibbin. "Psikologi Pendidikan Dengan Pendekatan Baru" (2001).
- Syaiful, Bahri. "Guru Dan Anak Didik Dalam Interaksi Edukatif." *Rineka Cipta*, 2014.
- Syukur, Suparman. "Studi Islam Transformatif: Pendekatan Di Era Kelahiran Perkembangan Dan Pemahaman Kontekstual." *Yogyakarta: Pustaka Pelajar* (2015).
- Taufik, H M, and M Ag. "Psikologi Agama Conscientia @ Practica" (2020). Accessed January 17, 2024. www.sanabil.web.id.

- Thompson, Jenny. "Memahami Anak Berkebutuhan Khusus." *Jakarta: Penerbit Erlangga* (2010).
- Uno, Hamzah B. "Teori Motivasi & Pengukurannya" (2007).
- Wahyuningsih, Sri. "Inclusive Education for Persons with Disabilities: The Islamic Perspective." *QIJS (Qudus International Journal of Islamic Studies)* 4, no. 1 (2016): 1–18.
- Wardani, IGAK. "Pengantar Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus." Tangerang Selatan, Cet, 2020.
- Wardani, IGAK, Nopa Wilyanita, Susi Herlinda, Dian Restia Wulandari, Bahri Syaiful, Amka Amka, Nanny Mayasari, et al. "Social Justice Teacher Educators: What Kind of Knowing Is Needed?" *Widia Ortodidaktika* 26, no. 1 (2019): 267–279.
- Widadsyah, Muhammad Azhar. "Disability Identity: Perspective for Policy Formulation." *Indonesian Journal of Disability Studies* 10, no. 1 (2023): 35–49.
- Wilyanita, Nopa, Susi Herlinda, and Dian Restia Wulandari. "Efektifitas Peran Guru Pendamping (Shadow Teacher) Anak Hiperaktif Dalam Proses Pembelajaran." *Jurnal Pendidikan dan Konseling (JPDK)* 5, no. 1 (2023): 3617–3622.

GLOSARIUM

Adaptasi	: Kemampuan menyesuaikan diri dengan lingkungan atau kondisi tertentu.
Akomodasi	: Penyesuaian lingkungan atau metode untuk memenuhi kebutuhan individu.
Analisis	: Proses memeriksa atau menguraikan suatu konsep secara sistematis.
Asesmen	: Proses pengumpulan informasi untuk menilai perkembangan atau kebutuhan peserta didik.
Autentik	: Berdasarkan fakta atau sesuai dengan keadaan yang sebenarnya.
Autisme	: Gangguan perkembangan saraf yang memengaruhi interaksi sosial dan komunikasi.
Berpikir Kritis	: Kemampuan menganalisis dan mengevaluasi informasi secara logis.
Bimbingan	: Proses pemberian arahan atau dukungan kepada individu dalam belajar.
Bina Wicara	: Metode untuk melatih kemampuan berbicara anak tunarungu.
Cognitive Load	: Jumlah informasi yang dapat diproses oleh seseorang dalam suatu waktu.
Diferensiasi	: Pembedaan dalam strategi pembelajaran untuk memenuhi kebutuhan individu.

Dinamika Kelompok	: Interaksi yang terjadi dalam suatu kelompok yang mempengaruhi anggotanya.
Disgrafia	: Kesulitan belajar dalam menulis yang melibatkan masalah motorik atau pemrosesan bahasa.
Diskalkulia	: Hambatan belajar yang berkaitan dengan keterampilan aritmatika.
Disleksia	: Kesulitan belajar dalam membaca dan menulis yang disebabkan oleh ketidaknormalan neurologis.
Efektivitas	: Tingkat keberhasilan dalam mencapai tujuan tertentu.
Eksplorasi	: Proses mencari dan menemukan informasi atau pengalaman baru.
Empati	: Kemampuan memahami perasaan atau perspektif orang lain.
Empiris	: Berdasarkan pengalaman nyata atau pengamatan langsung.
Evaluasi	: Proses menilai hasil belajar peserta didik.
Fasilitator	: Orang yang membantu dan membimbing dalam proses pembelajaran.
Filosofis	: Berkaitan dengan pemikiran mendalam mengenai nilai-nilai kehidupan.
Fleksibilitas	: Kemampuan untuk menyesuaikan diri dengan perubahan atau kondisi baru.
Harmonisasi	: Proses menciptakan keselarasan dalam interaksi sosial atau pembelajaran.
Individualisasi	: Penyesuaian metode pembelajaran sesuai dengan kebutuhan individu.
Inklusi	: Proses mengikutsertakan semua individu tanpa memandang perbedaan.
Instrumen	: Alat yang digunakan untuk mengukur atau menilai sesuatu dalam pembelajaran.

Interaksi Sosial	: Hubungan timbal balik antara individu dalam suatu lingkungan.
Kecerdasan Emosional	: Kemampuan mengenali, memahami, dan mengelola emosi diri sendiri dan orang lain.
Kolaborasi	: Bekerja sama dengan orang lain untuk mencapai tujuan bersama.
Kompetensi	: Kemampuan dasar yang harus dimiliki peserta didik dalam proses belajar.
Kreativitas	: Kemampuan menciptakan sesuatu yang baru dan inovatif.
Kurikulum	: Rangkaian rencana pembelajaran yang disusun untuk proses belajar mengajar.
Lingkungan Belajar	: Rangkaian rencana pembelajaran yang disusun untuk proses belajar mengajar.
Literasi	: Kemampuan membaca, menulis, dan memahami informasi.
Manajemen Kelas	: Pengelolaan lingkungan kelas untuk menciptakan pembelajaran yang efektif.
Metakognisi	: Kesadaran akan proses berpikir sendiri dalam belajar.
Model Terpadu	: Pendidikan yang mengikutsertakan anak berkebutuhan khusus dalam kelas reguler.
Modifikasi	: Pendidikan yang mengikutsertakan anak berkebutuhan khusus dalam kelas reguler.
Modul	: Materi pembelajaran yang disusun secara sistematis untuk digunakan dalam belajar mandiri.
Motivasi	: Dorongan dalam diri seseorang untuk mencapai suatu tujuan.
Neurosains	: Ilmu yang mempelajari sistem saraf dan kaitannya dengan proses belajar.

Pedagogi	: Ilmu dan seni mengajar serta metode pembelajaran.
Pendekatan Komunikasi	: Metode pengajaran dengan menggunakan abjad jari atau komunikasi non-verbal.
Persepsi	: Proses memahami dan menafsirkan informasi yang diterima oleh indera.
Refleksi	: Proses berpikir ulang untuk mengevaluasi pengalaman atau pembelajaran yang telah terjadi.
Resiliensi	: Kemampuan untuk bertahan dan bangkit dari tantangan atau kesulitan.
Ruang Sumber	: Ruang khusus yang dirancang untuk membantu peserta didik berkebutuhan khusus
<i>Scaffolding</i>	: Dukungan yang diberikan kepada peserta didik dalam proses belajar hingga mereka mandiri.
<i>Self-Regulation</i>	: Kemampuan mengendalikan diri dalam proses belajar dan kehidupan sehari-hari.
Sinkronisasi	: Proses menyelaraskan elemen-elemen yang berbeda agar bekerja bersama secara efektif.
<i>Slow Learner</i>	: Anak yang belajar dengan kecepatan lebih lambat dibandingkan anak seusianya.
Spektrum Autisme	: Ragam kondisi yang mempengaruhi interaksi sosial dan komunikasi individu.
Stimulus	: Rangsangan yang diberikan untuk mendorong respons atau tindakan tertentu.
Strategi Pembelajaran	: Pendekatan atau teknik yang digunakan untuk meningkatkan efektivitas belajar.
Teknologi Pendidikan	: Penggunaan teknologi untuk mendukung proses pembelajaran.
Transisi	: Perpindahan dari satu tahap ke tahap berikutnya dalam pembelajaran atau kehidupan.
Tunagrahita	: Individu dengan keterbatasan intelektual yang memengaruhi kemampuan belajar.

Tunanetra	: individu yang tidak memiliki fungsi penglihatan pada kedua matanya.
Tunarungu	: Individu yang mengalami gangguan pendengaran, baik sebagian atau total.
Variasi	: Keanekaragaman dalam metode, materi, atau pendekatan pembelajaran.
Visualisasi	: Proses membayangkan atau menggambarkan sesuatu dalam bentuk gambar atau konsep visual.
Yuridis	: Proses membayangkan atau menggambarkan sesuatu dalam bentuk gambar atau konsep visual.

BIOGRAFI PENULIS



Toifur, lahir di Cilacap dari pasangan H. Abdul Razaq dan Hj. Mangiyah. Masa kecil Toifur hingga remajanya dihabiskan dengan belajar agama Islam di madrasah diniyah dan pondok pesantren. Dia menamatkan Pendidikan strata satunya di STAIN Purwokerto, kemudian mengambil masternya di UGM Yogyakarta dengan Psikologi Pendidikan menjadi konsentrasinya. Dia menyelesaikan Program Doktronya di Universitas Islam Negeri Prof. K.H. Saifuddin Zuhri Purwokerto. Toifur muda banyak beraktivitas pada LAKPESDAM NU Cilacap. Sekarang ini aktifitas sehari-harinya tidak bisa lepas dari kegiatan pesantren dan ISNU Cilacap. Dia aktif mengajar di pesantren Al Ihya 'Ulumaddin Kesugihan Cilacap. Di samping itu, Toifur aktif menjadi dosen di Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan UIN Prof. K.H. Saifuddin Zuhri Purwokerto dengan bidang keahlian Psikologi Pendidikan dan dia juga menekuni mata kuliah yang berkaitan dengan anak berkebutuhan khusus.



Intan Nur Azizah, lahir di Purbalingga, 16 Januari 1994. Intan lahir dari pasangan Indaryati dan Raminanto. Intan, sapaan akrabnya, berasal dari desa Talagening Kecamatan Bobotsari Kabupaten Purbalingga. Dia menyelesaikan studi S1 di IAIN Purwokerto (saat ini UIN Saizu Purwokerto) selesai tahun 2015, kemudian S2 di kampus yang sama selesai tahun 2018. Ketika menjadi mahasiswa Intan aktif mengikuti lomba kepenulisan, mengikuti program *Student Exchange* ke Thailand selama 5 bulan dan menjadi *Advisor* di Asrama IAIN Purwokerto. Saat ini, Intan aktif menjadi dosen di Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan, UIN Prof. K.H. Saifuddin Zuhri Purwokerto.

TINDAK GURU DALAM PEMBELAJARAN KEBERAGAMAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Beragama merupakan siapa saja tanpa kecuali, termasuk bagi anak berkebutuhan khusus. Memiliki kualitas keberagamaan yang baik tidak akan terjadi dengan sendirinya. Perlu upaya yang berkelanjutan dalam menguatkan keberagamaan. Keberagamaan anak berkebutuhan khusus penting diperhatikan khususnya dalam dunia pendidikan. Keberagamaan anak berkebutuhan khusus dalam dunia pendidikan sangat dipengaruhi oleh keberadaan guru. Buku ini menjelaskan tentang keberagamaan anak berkebutuhan khusus dan pentingnya peran guru terhadap penguatan keberagamaan. Tindak guru dalam pembelajaran keberagamaan bagi anak berkebutuhan khusus dengan metode kualitatif yang dituliskan dalam buku ini menarik untuk dibaca.