



**REPUBLIK INDONESIA
KEMENTERIAN HUKUM DAN HAK ASASI MANUSIA**

SURAT PENCATATAN CIPTAAN

Menteri Hukum dan Hak Asasi Manusia Republik Indonesia, berdasarkan Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta yaitu Undang-Undang tentang perlindungan ciptaan di bidang ilmu pengetahuan, seni dan sastra (tidak melindungi hak kekayaan intelektual lainnya), dengan ini menerangkan bahwa hal-hal tersebut di bawah ini telah tercatat dalam Daftar Umum Ciptaan:

- I. Nomor dan tanggal permohonan : EC00201704665, 20 Oktober 2017
- II. Pencipta
Nama : **Dr. Marlina, S.Pd., M.Si.**
Alamat : Komplek Cimpago Permai C 3 Limau Manis Ke. Pauh,
Padang, SUMATERA BARAT, 25164
Kewarganegaraan : Indonesia
- III. Pemegang Hak Cipta
Nama : **Dr. Marlina, S.Pd., M.Si.**
Alamat : Komplek Cimpago Permai C 3 Limau Manis Ke. Pauh,
Padang, SUMATERA BARAT, 25164
Kewarganegaraan : Indonesia
- IV. Jenis Ciptaan : Buku
- V. Judul Ciptaan : **Asesmen Anak Berkubutuhan Khusus (Pendekatan Psikoedukasional)**
- VI. Tanggal dan tempat diumumkan : 1 April 2015, di Padang
untuk pertama kali di wilayah
Indonesia atau di luar wilayah
Indonesia
- VII. Jangka waktu perlindungan : Berlaku selama hidup Pencipta dan terus berlangsung selama
70 (tujuh puluh) tahun setelah Pencipta meninggal dunia,
terhitung mulai tanggal 1 Januari tahun berikutnya.
- VIII. Nomor pencatatan : 04453

Pencatatan Ciptaan atau produk Hak Terkait dalam Daftar Umum Ciptaan bukan merupakan pengesahan atas isi, arti, maksud, atau bentuk dari Ciptaan atau produk Hak Terkait yang dicatat. Menteri tidak bertanggung jawab atas isi, arti, maksud, atau bentuk dari Ciptaan atau produk Hak Terkait yang terdaftar. (Pasal 72 dan Penjelasan Pasal 72 Undang-undang Nomor 28 Tahun 2014 Tentang Hak Cipta)

a.n. MENTERI HUKUM DAN HAK ASASI MANUSIA
REPUBLIK INDONESIA
DIREKTUR JENDERAL KEKAYAAN INTELEKTUAL
u.b.
DIREKTUR HAK CIPTA DAN DESAIN INDUSTRI

Dr. Dra. Erni Widhyastari, Apt., M.Si.
NIP. 196003181991032001

Marlina

Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus

Pendekatan Psikoedukasional



Edisi Revisi



**ASESMEN ANAK
BERKEBUTUHAN KHUSUS
(Pendekatan Psikoedukasional)**

MARLINA

UNDANG-UNDANG REPUBLIK INDONESIA
NO 19 TAHUN 2002
TENTANG HAK CIPTA
PASAL 72
KETENTUAN PIDANA
SAKSI PELANGGARAN

1. Barangsiapa dengan sengaja dan tanpa hak mengumumkan atau memperbanyak suatu Ciptaan atau memberi izin untuk itu, dipidana dengan pidana penjara paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp 1.000.000,00 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun dan/atau denda paling banyak Rp 5.000.000.000,00 (lima milyar rupiah).
2. Barangsiapa dengan sengaja menyerahkan, menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu Ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau Hak Terkait sebagaimana dimaksud dalam ayat (1), dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).

**ASESMEN ANAK
BERKEBUTUHAN KHUSUS
(Pendekatan Psikoedukasional)**



**UNP PRESS
2015**

Marlina,
Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus
(Pendekatan Psikoedukasional)
Penerbit UNP Press Padang, 2015
1 (satu) jilid; 14 x 21 cm (A5)
246 hal.

Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus
(Pendekatan Psikoedukasional)
ISBN: 978-979-8587-68-9

Cetakan Pertama 2009
Cetakan Kedua (Edisi Revisi) 2015

ASESMEN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS
(Pendekatan Psikoedukasional)

Hak Cipta dilindungi oleh undang-undang pada penulis
Hak penerbitan pada UNP Press

Penyusun: Dr. Marlina, S.Pd., M.Si.
Editor Bahasa: Yenni Hayati, S.S., M.Hum
Layout & Desain Sampul Nasbahry Couto & Khairul, S.Ds.

KATA PENGANTAR

Puji syukur kehadiran Allah Swt yang telah melimpahkan rahmat dan hidayah-Nya kepada penulis sehingga buku ini dapat terselesaikan dengan baik. Sholawat beriring salam ditujukan juga kepada Baginda Rasulullah Muhammad Saw, karena dengan upaya beliau penulis dapat menikmati alam yang berpengetahuan seperti saat ini.

Buku **Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus (Pendekatan Psikoedukasional) Edisi Revisi** ini merupakan revisi dari buku penulis sendiri dengan judul **Asesmen pada Anak Berkebutuhan Khusus** yang diterbitkan oleh UNP Press pada tahun 2009. Revisi buku ini didasarkan dengan beberapa pertimbangan, yaitu: (1) adanya perkembangan ilmu pengetahuan dibidang pendidikan luar biasa, yakni teori-teori tentang hakekat anak berkebutuhan khusus; (2) adanya hasil survei penulis di lapangan, khususnya pada mahasiswa Pendidikan Luar Biasa, staf pengajar dan pembaca lainnya, mereka masih kebingungan membuat laporan hasil asesmen yang dilakukan pada anak berkebutuhan khusus; (3) diperlukannya beberapa jenis asesmen yang komprehensif sebagai landasan dalam melakukan praktek asesmen di lapangan. Berangkat dari ketiga komponen tersebut, maka revisi buku ini dilakukan.

Susunan buku ini lebih lengkap dibandingkan dengan buku sebelumnya. Pada buku ini mahasiswa dan pembaca dapat dengan jelas memahami konsep asesmen anak berkebutuhan khusus, cara melakukan asesmen dan cara melaporkan hasil asesmen. Penulis tetap mengharapkan masukan dari para pembaca untuk memperbaiki buku ini di masa yang akan datang. Semoga buku ini bermanfaat bagi mahasiswa, staf pengajar dan pembaca lainnya tentang asesmen anak berkebutuhan khusus.

Padang, April 2015

Penulis,

Dr. Marlina, S.Pd. M.Si.

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR.....	v
DAFTAR ISI	vi
DAFTAR TABEL.....	ix
BAB I ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS	1
A. Pengertian Anak Berkebutuhan Khusus	1
B. Penyebab Terjadinya Kebutuhan Khusus.....	10
C. Karakteristik Anak Berkebutuhan Khusus	10
D. Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus.....	33
BAB II ASES MEN.....	42
A. Pengertian Asesmen.....	42
B. Tujuan Asesmen	45
C. Tahapan Pelaksanaan Asesmen	49
D. Prosedur Asesmen.....	52
E. Teknik-teknik Asesmen	58
F. Pertimbangan dalam Melakukan Asesmen pada Anak Berkebutuhan Khusus.....	74
G. Tim Ahli dalam Pelaksanaan Asesmen.....	76
H. Peran Tim Ahli dalam Pelaksanaan Asesmen.....	76
I. Program Pendidikan yang Diindividualkan (PPI)	78
BAB III MENOBSERVASI PERILAKU	84
A. Observasi Obtrusif vs Observasi Unobtrusif.....	85
B. Melakukan Observasi Secara Sistematis	89
C. Kelebihan dan Kelemahan Observasi.....	91
D. Suasana Psikologis	93
E. Penentuan Tujuan Observasi.....	94
BAB IV ASESMEN MEMBACA.....	97
A. Mengapa Asesmen Membaca Dilakukan?	97
B. Asesmen Keterampilan Membaca.....	98
C. Instrumen Asesmen Membaca	105

BAB V	ASESMEN BAHASA TULIS	112
	A. Terminologi Bahasa.....	113
	B. Pertimbangan dalam Mengasesmen Bahasa Tulis	115
	C. Asesmen Bahasa Tulis	116
BAB VI	ASESMEN MATEMATIKA	125
	A. Mengapa Asesmen Matematika Dilakukan	126
	B. Aspek-aspek yang Diasesmen.....	126
	C. Instrumen Asesmen Matematika	133
	D. Prosedur Informal dalam Asesmen Matematika.....	136
BAB VII	ASESMEN PRESTASI AKADEMIK	140
	A. Pertimbangan Asesmen Prestasi Akademik	140
	B. Asesmen Prestasi Akademik Kelompok.....	141
	C. Asesmen Prestasi Akademik Individual.....	143
	D. Sumber Lain Informasi Asesmen Prestasi Akademik....	144
BAB VIII	ASESMEN KECERDASAN	150
	A. Apa itu Kecerdasan?	151
	B. Beberapa Sifat Tes Kecerdasan.....	152
BAB IX	ASESMEN PERILAKU SOSIAL DAN EMOSIONAL	163
	A. Apa Pentingnya Asesmen Perilaku Sosial dan Emosional	163
	B. Bagaimana Mengasesmen Perilaku Sosial dan Emosional	164
	C. Asesmen Perilaku Sosial dan Emosional	174
BAB X	ASESMEN KEMAMPUAN BELAJAR SPESIFIK	177
	A. Pertimbangan dalam Asesmen Kemampuan Belajar Spesifik.....	178
	B. Tes Kesiapan Sekolah Secara Kelompok.....	182
	C. Tes Kemampuan Belajar Spesifik Secara Individual	184
	D. Sumber Informasi Asesmen Lainnya	195
BAB XI	ASESMEN MINAT BELAJAR	197
	A. Pertimbangan dalam Asesmen Minat Belajar	197
	B. Tes Kemampuan Intelektual Kelompok	201

C. Tes Kemampuan Intelektual Individual	202
D. Cara Mengasesmen Perilaku Adaptif	205
E. Sumber Informasi Asesmen Lainnya	207
F. Menjawab Pertanyaan Asesmen	208
BAB XII ASESMEN PERILAKU DI KELAS.....	211
A. Pertimbangan Asesmen Perilaku di Kelas	211
B. Identifikasi Masalah Perilaku	216
C. Pengukuran Perilaku Anak.....	220
D. Asesmen Pengaruh Lingkungan terhadap Perilaku	227
E. Sumber Lain Informasi Asesmen	227
BAB XIII PELAPORAN HASIL IDENTIFIKASI DAN ASESMEN	229
A. Kriteria Pelaporan	230
B. Beberapa Jenis dan Model Laporan Asesmen	230
C. Mengkomunikasikan dan Mempersiapkan Laporan Hasil Identifikasi dan Asesmen.....	231
D. Contoh Laporan Hasil Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus.....	234
DAFTAR PUSTAKA.....	245

DAFTAR TABEL

Tabel	Halaman
1. Mitos dan Fakta tentang Anak Berkebutuhan Khusus	5
2. Kesalahpahaman tentang Anak dengan Gangguan Penglihatan	11
3. Kesalahan Konsepsi Pandangan tentang Ketunarunguan	14
4. Kesalahpahaman tentang Anak dengan Gangguan Intelektual Rendah.....	17
5. Identifikasi Autisma	27
6. Perbandingan Tes Acuan Normatif dengan Tes Acuan Kriteria...53	
7. Kesesuaian Tujuan dan Jenis Prosedur Asesmen yang Digunakan.....	57
8. Instrumen Asesmen Ceklist Kesulitan Belajar Berhitung	65
9. Skala Rating Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas.....	69
10. Asesmen Membaca dari BDIBS.....	102
11. Asesmen Keterampilan Membaca	103
12. Instrumen Asesmen Membaca	110
13. Standar Pembelajaran Matematika Menurut NCTM.....	127
14. Aspek-aspek Asesmen Keterampilan Matematika	129
15. Instrumen Asesmen the Metropolitan Achievement Test Series.142	
16. Instrumen Asesmen Berhitung dan Mengeja dari The PIAT dan WRAT	144
17. Asesmen Keterampilan Berpikir.....	145
18. Instrumen Asesmen Prestasi Akademik.....	146
19. Klasifikasi Skor IQ	153
20. Beberapa Contoh Item-item dalam Tes Kreativitas	157
21. Beberapa Contoh Item dalam Skala Inteligensi Stanford Binet ...159	
22. Beberapa Contoh Item dalam WISC (<i>Wechsler Intelligence Scale for Children</i>)	161
23. Instrumen Asesmen Perilaku Sosial dan Emosional	175
24. Contoh Instrumen MRT.....	183
25. Instrumen Pengukuran Memori Auditori.....	186

26. Isi Instrumen The Goldman-Fristoe-Woodcock Tests of Auditory	187
27. Pengukuran Memori Visual	189
28. Gambaran Isi Tes Kemampuan Persepsi Visual (DTVP)	192
29. Contoh Instrumen Asesmen Kemampuan Motorik Halus	193
30. Contoh Instrumen AAMD	200
31. Subtes WISC-R.....	203
32. Interpretasi Tes ABIC	207
33. Beberapa Pendekatan yang Mengkaji Gangguan Emosional dan Perilaku	214
34. Aspek Perilaku yang Diukur dalam BBRS	217
35. Contoh Instrumen Ceklis Konsep Diri.....	224

BAB I

ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS



A. Pengertian Anak Berkebutuhan Khusus

Pengertian anak berkebutuhan khusus dimulai dari pemahaman yang utuh tentang beberapa peristilahan yang saling terkait satu sama lain. Untuk memahami sesuatu dengan benar dan jelas harus dimulai dengan penggunaan terminologi yang benar dan jelas pula sehingga sejalan dengan paradigma yang digunakan. Perubahan paradigma yang terjadi membawa implikasi pada penggunaan istilah atau terminologi. Istilah apapun yang digunakan akan berpengaruh terhadap cara kita berpikir dan memandang sesuatu. Individu yang kondisinya berbeda dan menyimpang dari orang kebanyakan sering diberi label atau stigma yang tidak tepat kepada mereka (penyandang cacat).

Label atau stigma yang digunakan untuk menggambarkan individu yang menyandang kecacatan, sering menimbulkan kesulitan dan masalah yaitu bahwa semua orang penyandang cacat dianggap sama. Ekpresi seperti tuli, buta, autisme, dileksia, dan sebagainya mengandung makna bahwa mereka dianggap sebagai kelompok yang homogen. Akan tetapi dalam kenyataannya, orang-orang yang dikelompokkan menjadi satu kelompok menurut label tertentu itu

mempunyai perbedaan yang sangat besar antara individu satu dengan individu yang lainnya.

Berangkat dari permasalahan pelabelan tersebut, maka paradigma Pendidikan Kebutuhan Khusus sangat menghindari cara menggambarkan kondisi individu berdasarkan label atau stigma yang didasarkan atas pengelompokan kecacatan (*disability*). Oleh karena itu cara yang digunakan adalah berdasarkan pada prinsip melihat individu sebagai manusia, baru kemudian melihat kecacatannya. Manakala kita berhadapan dengan kenyataan kecacatan tertentu, maka sangat bijaksana apabila kita mengatakan *a person with disability* atau *person who has disability* daripada mengatakan *a disabled person* (penyandang cacat daripada orang cacat). Dengan mengatakan penyandang cacat (*person who..... or person with*) terkandung makna bahwa kecacatan merupakan sebuah ciri atau karakteristik kemanusiaan dari seseorang.

Di samping itu, penggunaan terminologi yang berkaitan dengan pendidikan kebutuhan khusus juga perlu dipahami dengan benar. Istilah tersebut antara lain *impairment*, *disabilities*, dan *handicaps*. Ketiga istilah tersebut sering dipertukarkan dalam penggunaannya sehari-hari. Istilah *impairment* didefinisikan sebagai kehilangan, kerusakan atau ketidaklengkapan dari aspek psikologis, fisiologis atau ketidaklengkapan/kerusakan struktur anatomi. *Impairment* biasanya merujuk kepada kondisi yang bersifat medis atau organis (Foreman, 2001; Lewis, 1997), seperti rabun dekat, *cerebral palsy*, spina bifida, *down syndrome*, atau tuli.

Istilah *disabilities* (ketidakmampuan) adalah keterbatasan atau hambatan yang dialami oleh seorang individu sebagai akibat dari *impairment* (kerusakan) tertentu. Sebagai contoh: karena kerusakan (*impairment*) spina bifida, seorang anak mengalami kesulitan atau hambatan untuk berjalan tanpa bantuan kruk. Kerusakan pada fungsi pendengaran (*hearing impairment*), mengakibatkan seorang individu mengalami kesulitan atau hambatan berkomunikasi dengan menggunakan bahasa secara verbal (Foreman, 2001).

Istilah *handicaps* diartikan sebagai ketidakberuntungan (*disadvantage*) pada seorang individu sebagai akibat dari *impairment* (kerusakan) atau *disability* (ketidakmampuan) yang membatasi atau menghambat seseorang dalam menjalankan peranannya (tergantung kepada jenis kelainan, usia, dan faktor sosial budaya) secara sosial.

Mereka memerlukan layanan yang bersifat khusus dalam pendidikan, agar hambatan belajarnya dapat dihilangkan sehingga kebutuhannya dapat dipenuhi.

Istilah anak berkebutuhan khusus memiliki cakupan yang sangat luas. Dalam paradigma pendidikan kebutuhan khusus keberagaman anak sangat dihargai. Setiap anak memiliki latar belakang kehidupan budaya dan perkembangan yang berbeda-beda, oleh karena itu setiap anak dimungkinkan akan memiliki kebutuhan khusus serta hambatan belajar yang berbeda pula, sehingga setiap anak sesungguhnya memerlukan layanan pendidikan yang disesuaikan dengan hambatan belajar dan kebutuhan masing-masing anak.

Anak berkebutuhan khusus dapat diartikan sebagai seorang anak yang memerlukan pendidikan yang disesuaikan dengan hambatan belajar dan kebutuhan masing-masing anak secara individual. Cakupan konsep anak berkebutuhan khusus dapat dikategorikan menjadi dua kelompok besar yaitu anak berkebutuhan khusus yang bersifat sementara (*temporer*) dan anak berkebutuhan khusus yang bersifat menetap (*permanen*).

Handicaps akibat dari *impairment* (kerusakan) atau *disability* (ketidakmampuan) yang membatasi atau menghambat seseorang dalam menjalankan peranannya (tergantung kepada jenis kelainan, usia, dan faktor sosial budaya) secara sosial. *Handicaps* tidak hanya akan dialami oleh orang yang mengalami *impairment* atau *disability*, akan tetapi dapat pula dialami oleh semua orang.

Anak berkebutuhan khusus adalah anak yang memerlukan pendidikan yang disesuaikan dengan hambatan belajar dan kebutuhan masing-masing anak secara individual. Anak berkebutuhan khusus dikategorikan menjadi dua yaitu anak berkebutuhan khusus yang bersifat sementara (*temporer*) dan anak berkebutuhan khusus yang bersifat menetap (*permanen*).

1. Anak Berkebutuhan Khusus Bersifat Sementara (Temporer)

Anak berkebutuhan khusus yang bersifat sementara (*temporer*) adalah anak yang mengalami hambatan belajar dan hambatan perkembangan disebabkan oleh faktor-faktor eksternal. Misalnya anak

Tabel 1. Mitos dan Fakta tentang Anak Berkebutuhan Khusus

No	Mitos	Fakta
1	Semua anak yang mengalami gangguan belajar juga mengalami kerusakan pada otaknya	Walaupun banyak ditemukan anak-anak yang berkesulitan belajar memiliki gangguan sistem saraf pusat daripada anak-anak yang normal, hal itu tanpa pembuktian adanya kerusakan otak.
2	Anak yang memiliki dominan pada salah satu anggota tubuh (misalnya dominan tangan kiri, dominan mata kanan, dominan kaki kiri dan sebagainya) akan mempunyai kesulitan belajar	Sekalipun anak-anak memiliki kecenderungan dominan pada salah satu anggota tubuh, tetapi mereka bisa belajar secara normal.
3	Semua anak yang berkesulitan belajar memiliki gangguan persepsi	Tidak semua anak yang berkesulitan belajar memiliki gangguan persepsi.
4	Sebagian besar anak-anak hiperaktif bermasalah dalam aktivitas motorik	Masalah mendasar yang dihadapi anak hiperaktif tidak hanya bersifat motorik namun kurang mampu dalam berkonsentrasi.
5	Anak berkesulitan belajar menunjukkan kemampuan yang cukup dalam berbahasa, membaca, dan menulis daripada mereka yang mengalami kesulitan berhitung.	Prevalensi anak yang mengalami kesulitan berhitung lebih banyak ditemukan dalam proses pembelajaran, mereka membutuhkan pelayanan pendidikan khusus.
6	Anak berkebutuhan khusus tidak memiliki kemampuan yang bisa dibanggakan.	Banyak anak berkebutuhan khusus yang meraih kejuaraan baik di tingkat nasional maupun internasional.

Istilah anak berkebutuhan khusus oleh sebagian orang dianggap sebagai padanan kata dari istilah anak luar biasa atau anak berkelainan atau anak penyandang cacat. Anggapan tersebut tidak tepat, sebab pengertian anak berkebutuhan khusus mengandung makna yang lebih luas, yaitu anak-anak yang memiliki hambatan perkembangan dan hambatan belajar termasuk di dalamnya anak-anak penyandang cacat).

Handicaps tidak hanya akan dialami oleh orang yang mengalami *impairment* atau *disability*, akan tetapi dapat pula dialami oleh semua orang, jika orang tersebut tidak dapat melakukan perannya secara sosial.

Berdasarkan penjelasan tersebut dapat disimpulkan bahwa *impairment* yang dialami oleh seorang individu dapat dipastikan akan mengakibatkan munculnya *disability*. Akan tetapi *impairment* dan *disability* tidak selalu menyebabkan timbulnya *handicaps*. Seorang yang mengalami kerusakan fungsi penglihatan (*person with hearing impairment*), akan kehilangan kemampuannya antara lain dalam berbahasa secara verbal. Kehilangan kemampuan bicara secara verbal

akibat kerusakan fungsi pendengaran dikatakan sebagai *disability*. Namun demikian *disability* yang dialaminya itu kemudian dapat dikompensasikan dengan menggunakan bahasa isyarat atau komunikasi total sehingga meskipun ia mengalami *disability* dalam berbicara tetapi secara sosial masih dapat berkomunikasi dengan orang lain dalam menjalankan kehidupan sehari-hari. Individu yang seperti ini tidak mengalami *handicaps*.

Kondisi individu yang mengalami kecacatan tertentu, misalnya kehilangan fungsi pendengaran (*person with hearing impairment*) dengan pendidikan dan belajar, maka individu itu akan mengalami hambatan dalam belajar (*barier to learning*), sebagai akibat dari *impairment* dan *disability* yang dialaminya. Hambatan belajar yang dialami oleh setiap individu akan sangat beragam meskipun mengalami *impairment* dan *disability* yang sama. Sebagai contoh ada dua orang anak yang berusia sama mengalami gangguan perkembangan kecerdasan (*children with developmental disability*) atau dalam istilah bahasa Indonesia disebut tunagrahita. Kedua anak ini dikelompokkan kedalam kategori tunagrahita ringan. Akan tetapi ternyata kedua anak ini memiliki hambatan belajar yang berbeda. Anak yang satu mengalami hambatan dalam belajar memahami

Impairment adalah kehilangan, kerusakan atau ketidaklengkapan dari aspek psikologis, fisiologis atau ketidaklengkapan/ kerusakan struktur anatomi. *Impairment* merujuk kepada kondisi yang bersifat medis atau organik seperti rabun dekat, *cerebral palsy*, spina bifida, *down syndrome*, atau tuli.

konsep bilangan tetapi sudah mulai bisa membaca, mengurus diri dan dapat berkomunikasi dengan orang lain. Sementara anak yang kedua mengalami hambatan dalam memahami huruf alphabet dan oleh karena itu belum bisa membaca, masih belum bisa mengurus diri, dan belum bisa duduk tenang. Dalam konsep pendidikan kebutuhan khusus, layanan pendidikan selalu didasarkan pada hambatan belajar yang dialami oleh anak secara individual, bukan didasarkan pada label dan karakteristik dari *disability* yang bersifat kelompok.

Hambatan belajar yang dialami oleh seorang individu memberikan gambaran kepada guru tentang bantuan apa yang seharusnya diberikan kepada anak tersebut. Ketika seorang guru mulai berpikir tentang pemberian bantuan (program pembelajaran) yang seharusnya diberikan kepada anak yang bersangkutan, pada saat itu sesungguhnya guru telah menemukan yang disebut dengan kebutuhan belajar anak (*special educational needs*).

Pemahaman tentang konsep anak berkebutuhan khusus sangat penting, karena akan mempengaruhi cara pandang terhadap mereka. Orang awam lebih mengenal anak-anak-anak berkebutuhan khusus sebagai anak yang tidak memiliki kekuatan dan kelebihan yang bisa dibanggakan, sebagaimana yang terlihat dari beberapa kesalahan pandangan tentang mereka. Kauffman (1988) menjelaskan cara pandang yang keliru tersebut dalam bentuk beberapa pandangan yang bersifat mitos dan kenyataan yang sebenarnya (lihat tabel 1).

Berkembangnya ilmu pengetahuan, bergeser pula cara pandang terhadap anak, maka istilah anak luar biasa dan anak berkelainan berkembang menjadi anak berkebutuhan khusus (*children with special needs*). Cara pandang ini secara filosofi sangat menghargai dan menerima keberadaan anak apa adanya serta lebih berorientasi kepada kebutuhan setiap anak.

Disabilities
(ketidakmampuan)
adalah keterbatasan atau hambatan yang dialami sebagai akibat dari *impairment* (kerusakan) tertentu. Kerusakan pada fungsi pendengaran (*hearing impairment*), mengakibatkan seorang individu mengalami kesulitan atau hambatan berkomunikasi dengan menggunakan bahasa secara verbal.

yang yang mengalami gangguan emosi karena trauma dengan perceraian orangtua sehingga anak tidak dapat belajar. Pengalaman traumatis tersebut bersifat sementara tetapi apabila tidak memperoleh intervensi yang tepat akan mengakibatkan hambatan tersebut menjadi permanen. Anak seperti ini memerlukan layanan pendidikan kebutuhan khusus, yaitu pendidikan yang disesuaikan dengan hambatan yang dialaminya tetapi anak ini tidak perlu dilayani di sekolah khusus. Di sekolah biasa banyak sekali anak-anak yang mempunyai kebutuhan khusus yang bersifat temporer, oleh karena itu mereka memerlukan pendidikan yang disesuaikan dengan kebutuhan khususnya yang disebut pendidikan kebutuhan khusus.

Sebagai contoh, anak SD yang karena kesalahan pergaulan, menjadi anak yang kecanduan dengan *game online*. Kondisi ketergantungan dengan *game online* menyebabkan anak mengalami gangguan belajar, gangguan motivasi belajar dan gangguan lainnya. Anak seperti ini pun dapat dikategorikan sebagai anak berkebutuhan khusus sementara (temporer), oleh karena itu ia memerlukan layanan pendidikan yang disesuaikan (pendidikan kebutuhan khusus). Apabila hambatan belajar membaca tersebut tidak mendapatkan intervensi yang tepat boleh jadi anak ini akan menjadi anak berkebutuhan khusus permanen.

2. Anak Berkebutuhan Khusus Bersifat Menetap (Permanen)

Anak berkebutuhan khusus yang bersifat permanen adalah anak-anak yang mengalami hambatan belajar dan hambatan perkembangan yang bersifat internal dan akibat langsung dari kondisi kecacatan, yaitu seperti anak yang kehilangan fungsi penglihatan, pendengaran, gangguan perkembangan kecerdasan dan kognisi, gangguan gerak (motorik), gangguan interaksi-komunikasi, gangguan emosi, sosial dan perilaku. Dengan kata lain anak berkebutuhan khusus yang bersifat permanen sama artinya dengan anak penyandang kecacatan.

Istilah anak berkebutuhan khusus bukan merupakan kata lain dari anak penyandang cacat, tetapi anak berkebutuhan khusus mencakup spektrum yang luas yaitu meliputi anak berkebutuhan khusus temporer dan anak berkebutuhan khusus permanen (penyandang cacat). Oleh karena itu apabila menyebut anak berkebutuhan

khusus selalu harus diikuti ungkapan termasuk anak penyandang cacat. Jadi anak penyandang cacat merupakan bagian atau anggota dari anak berkebutuhan khusus. Oleh karena itu konsekuensi logisnya adalah lingkup garapan pendidikan kebutuhan khusus menjadi sangat luas, berbeda dengan lingkup garapan pendidikan khusus yang hanya menyangkut anak penyandang cacat (penyandang disabilitas).

3. Hambatan Belajar dan Hambatan Perkembangan

Paradigma pendidikan khusus (Pendidikan Luar Biasa) menekankan bahwa label kecacatan dan karakteristiknya lebih menonjol dan dijadikan patokan dalam memberikan layanan pendidikan dan intervensi. Anak yang memiliki kecacatan tertentu dipandang sebagai kelompok yang memiliki karakteristik yang sama. Cara pandang ini menghilangkan eksistensi anak sebagai individu. Anak-anak yang didiagnosis sebagai anak penyandang cacat tertentu (misalnya tunanetra) diperlakukan dalam pembelajaran dengan cara yang sama berdasarkan label kecacatarannya. Cara pandang seperti ini lebih mengedepankan aspek identitas kecacatan yang dimiliki dari pada aspek individu anak sebagai manusia.

Pendidikan khusus/Pendidikan Luar Biasa (*special education*) lebih banyak menggunakan *diagnosis* untuk menentukan label kecacatan. Berdasarkan label itulah layanan pendidikan diberikan dengan cara yang sama pada semua anak yang memiliki label kecacatan yang sama, dan tidak mempertimbangkan aspek-aspek lingkungan dan faktor-faktor dalam diri anak. Sebagai contoh jika hasil diagnosis menunjukkan bahwa seorang anak dikategorikan sebagai anak autisme, maka semua anak autisme akan diperlakukan dengan cara dan pendekatan yang sama berdasarkan label dan karakteristiknya.

Dalam paradigma pendidikan kebutuhan khusus (*special needs education*), anak yang mempunyai kebutuhan khusus baik yang bersifat temporer maupun yang bersifat permanen akan berdampak langsung kepada proses pembelajaran, dalam bentuk hambatan untuk melakukan kegiatan belajar (*barrier to learning and development*). Hambatan belajar dan hambatan perkembangan dapat muncul dalam banyak bentuk, untuk mengetahui dengan jelas hambatan belajar, hambatan perkembangan dan kebutuhan yang dialami oleh seorang anak sebagai

akibat dari kebutuhan khusus tertentu/ kecacatan tertentu, dilakukan dengan menggunakan asesmen.

Hasil asesmen akan memberikan gambaran yang jelas mengenai hambatan belajar setiap anak. Berdasarkan data hasil asesmen itulah pembelajaran akan dilakukan. Tidak akan terjadi dua orang anak yang mempunyai kebutuhan khusus/kecacatan yang sama, memiliki hambatan belajar, hambatan perkembangan dan kebutuhan yang persis sama. Oleh karena itu pendidikan kebutuhan khusus difokuskan untuk membantu menghilangkan atau sekurang-kurangnya meminimalkan hambatan belajar dan hambatan perkembangan sebagai akibat dari kondisi yang dialami oleh setiap anak secara individual. Inilah yang disebut dengan pembelajaran yang berpusat kepada anak (*child center approach*).

Dalam perspektif pendidikan kebutuhan khusus diyakini bahwa ada faktor-faktor lain yang sangat penting untuk dipertimbangkan yaitu faktor lingkungan, termasuk sikap terhadap anak pada umumnya dan terhadap anak tertentu karena lingkungan yang tidak responsif, kurang stimulasi, pemahaman guru dan kesalahpahaman guru akan proses pembelajaran, isi, pendekatan pembelajaran dan materi pembelajaran dapat menimbulkan hambatan belajar dan hambatan perkembangan.

Selain faktor lingkungan, hal lain yang juga sangat penting untuk dipertimbangkan adalah faktor-faktor pada diri anak, seperti rasa ingin tahu, motivasi, inisiatif, interaksi/ komunikasi, kompetensi sosial, kreativitas, temperamen, gaya belajar dan kemampuan potensial. Pendidikan kebutuhan khusus memandang anak sangat komprehensif dan memandang anak sebagai anak, bukan memandang anak berdasarkan label yang diberikan. Berdasarkan penjelasan di atas dapat dikatakan bahwa hambatan belajar dapat terjadi juga pada anak yang tidak memiliki kecacatan. Dengan pandangan yang luas seperti ini, akan meningkatkan pemahaman kita tentang keunikan setiap individu anak.

Konsep hambatan belajar dan hambatan perkembangan sangat penting untuk dipahami karena hambatan belajar dapat muncul di setiap kelas dan pada setiap anak. Semua anak mempunyai kemungkinan yang sama untuk mengalami hambatan belajar dan hambatan perkembangan. Pendidikan kebutuhan khusus menekankan pada

upaya untuk membantu anak menghilangkan atau sekurang-kurangnya mengurangi hambatan belajar dan hambatan perkembangan sebagai akibat dari kondisi tertentu, agar anak dapat mencapai perkembangan optimum (Alimin, 2004).

B. Penyebab Terjadinya Kebutuhan Khusus

Tidak ada faktor tunggal penyebab terjadinya kebutuhan khusus. Ada beberapa faktor yang saling memberi sumbangan, sehingga ada tiga faktor yang diidentifikasi sebagai penyebab timbulnya kebutuhan khusus pada seorang anak yaitu: 1) faktor internal pada diri anak, 2) faktor eksternal dari lingkungan dan, 3) kombinasi dari faktor internal dan eksternal.

Faktor internal merupakan kondisi yang dimiliki oleh anak yang bersangkutan. Sebagai contoh seorang anak memiliki kebutuhan khusus dalam belajar karena ia tidak bisa melihat, tidak bisa mendengar, atau tidak mengalami kesulitan untuk bergerak. Keadaan seperti itu berada pada diri anak yang bersangkutan secara internal. Dengan kata lain hambatan yang dialami berada di dalam diri anak yang bersangkutan.

Faktor eksternal merupakan kondisi yang berada di luar diri anak yang mengakibatkan anak menjadi memiliki hambatan perkembangan dan hambatan belajar, sehingga mereka memiliki kebutuhan layanan khusus dalam pendidikan. Sebagai contoh seorang anak yang mengalami kekerasan di rumah tangga dalam jangka panjang mengakibatkan anak tersebut kehilangan konsentrasi, menarik diri dan ketakutan. Akibatnya anak tidak dapat belajar.

C. Karakteristik Anak Berkebutuhan Khusus

Jenis-jenis anak berkebutuhan khusus saat ini telah berkembang luas sesuai dengan perkembangan ilmu pengetahuan sehingga bidang garapan ilmu pendidikan khusus juga berkembang luas. Namun, pada bagian ini hanya dibahas beberapa jenis anak berkebutuhan khusus, dan pengkajian karakteristik masing-masing anak berkebutuhan khusus ditujukan agar lebih memahami keberadaan mereka sehingga dapat memberikan layanan pendidikan dan pembelajaran yang tepat.

1. Anak dengan Gangguan Penglihatan

Orang awam sering menyebut dengan anak tunanetra, terdiri dari buta total (*blind*) dan kurang penglihatan (*low vision*). Anak bergangguan penglihatan adalah anak yang memiliki gangguan daya penglihatan, berupa kebutaan menyeluruh atau sebagian, dan walaupun telah diberi pertolongan dengan alat-alat bantu khusus, mereka masih tetap memerlukan pendidikan khusus.

Tabel 2 berikut disajikan beberapa kesalahan pandangan terhadap anak atau orang dengan gangguan penglihatan.

Tabel 2. Kesalahpahaman tentang Anak dengan Gangguan Penglihatan

No	Mitos	Fakta
1.	Orang yang memiliki gangguan penglihatan tidak bisa melihat apapun	Hanya sedikit yang tidak bisa melihat sama sekali.
2.	Sebagian besar mereka menggunakan braille untuk membaca	Tidak semuanya menggunakan braille. Dewasa ini mereka lebih banyak menggunakan audio tape dan sejenisnya.
3.	Memiliki indra ekstra untuk mendeteksi lingkungannya	Tidak memiliki indra ekstra. Mereka dapat mengembangkan "indra lain" karena mereka mampu mendengar dengan tajam.
4.	Memiliki kemampuan bermusik yang superior	Kemampuan musik mereka tidak lebih baik daripada orang awas (melihat).
5.	Mereka secara otomatis dapat mengembangkan kemampuan berkonsentrasi yang super sehingga mereka menjadi pendengar yang baik	Mendengar yang baik merupakan keterampilan yang dipelajari, tidak bisa muncul secara otomatis. Memang banyak mereka yang menjadi pendengar yang baik, hal tersebut karena usaha keras dan berbagai informasi yang diperoleh dari lingkungan.

Sumber: Hallahan & Kauffman (1988).

Anak tunanetra dapat dikenali dengan ciri-ciri sebagai berikut:

- a. tidak mampu melihat,
- b. tidak mampu mengenali orang pada jarak 6 meter,
- c. kerusakan nyata pada kedua bola mata,
- d. sering meraba-raba atau tersandung waktu berjalan,
- e. mengalami kesulitan saat mengambil benda kecil disekitarnya
- f. bagian bola mata yang hitam berwarna keruh/bersisik/kering,
- g. peradangan hebat pada kedua bola mata, dan
- h. mata bergoyang terus.

Sedangkan karakteristik anak kurang awas menurut Anastasia dan Immanuel (1994), adalah sebagai berikut :

- a. Selalu mencoba mengadakan *fixion* atau melihat suatu benda dengan memfokuskan pada titik-titik benda.
- b. Menanggapi rangsang cahaya yang datang padanya, terutama pada benda yang terkena sinar, disebut juga dengan *visually function*.
- c. Bergerak dengan penuh percaya diri baik di rumah maupun di sekolah.
- d. Merespon warna.
- e. Mereka dapat menghindari rintangan-rintangan yang berbentuk besar dari sisa penglihatannya.
- f. Memiringkan kepala jika akan memulai dan melakukan suatu pekerjaan.
- g. Mampu mengikuti gerak benda dengan sisa penglihatannya.
- h. Tertarik pada benda bergerak dan berusaha mencari benda jatuh, serta selalu menggunakan penglihatannya.
- i. Mereka akan menjadi penuntun temannya yang buta.
- j. Jika berjalan sering membentur atau menginjak benda tanpa disengaja.
- k. Berjalan dengan menyeretkan atau menggeserkan kaki atau salah langkah.
- l. Kesulitan dalam menunjuk benda atau mencari benda kecuali warnanya kontras.
- m. Kesulitan melakukan gerakan-gerakan yang halus dan lembut.
- n. Selalu melihat benda dengan global atau menyeluruh.
- o. Koordinasi atau kerjasama antara mata dan anggota badan lemah.

Berdasarkan ukuran ketajaman penglihatan, anak tunanetra dapat dibagi menjadi: mampu melihat dengan *acuity* 20/70 (anak tunanetra melihat dari jarak 20 feet sedangkan orang normal dari jarak 70 feet. Kelompok yang memiliki keterbatasan penglihatan: (a) mengenal bentuk atau objek dari berbagai jarak, (b) menghitung jari dari berbagai jarak, dan (c) tidak mengenal tangan yang digerakkan.

Kelompok yang mengalami keterbatasan penglihatan berat (buta): (a) mempunyai persepsi cahaya (*light perception*) dan (b) tidak memiliki persepsi cahaya (*no light perception*).

Sedangkan secara pendidikan tunanetra dikelompokkan menjadi: (a) mereka mampu membaca cetakan standar, (b) mampu membaca cetakan standar dengan menggunakan kaca pembesar, (c) mampu membaca cetakan besar (ukuran huruf no 18), (d) mampu membaca cetakan kombinasi cetakan regular dan cetakan besar, (e) membaca cetakan besar dengan menggunakan kaca pembesar, (f) menggunakan braille tetapi masih bisa melihat cahaya (sangat berguna untuk mobilitas), serta (g) menggunakan Braille tetapi tidak punya persepsi cahaya.

2. Anak dengan Gangguan Pendengaran

Banyak istilah yang merujuk kepada gangguan pendengaran. Orang awam sering menyamakan tunarungu dengan tuli. Sebenarnya kedua istilah tersebut sangat berbeda. Untuk lebih jelasnya akan dijelaskan definisi ketunarunguan yang dikemukakan oleh Hallahan & Kauffman (1988) yaitu :

Hearing Impairment: A generic term indicating a hearing disability which may range in severity from mild to profound: it includes the subsets of deaf and hard of hearing.

A deaf person is one whose hearing disability precludes successful processing of linguistic information through audition, with or without a hearing aid.

A hard of hearing person is one who, generally with the use of a hearing aid, has residual hearing sufficient to enable successful processing of linguistic information through audition.

Jika diterjemahkan secara bebas maka artinya adalah gangguan pendengaran merupakan suatu istilah yang merujuk pada gangguan pendengaran yang bergerak dari ringan sampai sangat berat, termasuk

di dalamnya tuli dan kurang dengar. Orang tuli adalah orang yang mengalami gangguan pendengaran sehingga mengganggu proses pemerolehan informasi melalui pendengaran dengan atau tanpa alat bantu dengar. Sedangkan, orang yang kurang mendengar adalah orang yang masih bisa menggunakan alat bantu dengar sehingga ia mampu memperoleh informasi melalui alat pendengaran.

Anak yang mengalami gangguan pendengaran adalah mereka yang mengalami kehilangan pendengaran meliputi seluruh gradasi atau tingkatan baik ringan, sedang, berat dan sangat berat, yang mengakibatkan pada gangguan komunikasi dan bahasa. Keadaan ini walaupun telah diberikan alat bantu mendengar tetap memerlukan pelayanan pendidikan khusus.

Tabel berikut akan menjelaskan kesalahan pandangan tentang orang yang mengalami gangguan pendengaran.

Tabel 3. Kesalahan Konsepsi Pandangan tentang Ketunarunguan

Mitos	Fakta
Ketunarunguan secara otomatis mengakibatkan ketidakmampuan berbicara	Banyak orang yang mengalami ketunarunguan dapat memahami bahasa lisan dan mampu berbicara dan mengembangkan bahasa secara normal
Ketunarunguan bukanlah merupakan gangguan yang berat seperti halnya ketunanetraan	Ketunarunguan menyebabkan seseorang kehilangan kemampuan dalam memahami bahasa dan bicara yang merupakan dasar penguasaan informasi.
Kemampuan intelektual anak tunarungu berada di bawah normal	Secara umum, kemampuan intelektual anak tunarungu sama dengan anak normal. Walaupun kemampuan intelektualnya terlihat lebih rendah, hal ini disebabkan kesulitan mereka berkomunikasi dan minimnya penguasaan informasi melalui pendengaran.
Alat bantu dengar tidak digunakan pada orang yang	Sebagian besar orang yang mengalami gangguan pendengaran

kehilangan pendengaran sensorineural	baik yang ringan sampai yang sangat berat memerlukan alat bantu dengar.
Kehilangan pendengaran pada frekuensi tinggi tidak dapat dikoreksi dengan alat bantu dengar	Dapat dikoreksi dengan alat bantu dengar dengan menggunakan mikrofon khusus.

Anak tunarungu dapat dikenali dengan ciri-ciri sebagai berikut :

1. Tidak mampu mendengar.
2. Terlambat perkembangan bahasa.
3. Sering menggunakan isyarat dalam berkomunikasi.
4. Kurang atau tidak tanggap bila diajak bicara, ucapan kata tidak jelas,
5. Kualitas suara aneh/monoton.
6. Sering memiringkan kepala dalam usaha mendengar.
7. Banyak perhatian terhadap getaran.
8. Keluar nanah dari kedua telinga.
9. Terdapat kelainan organ telinga.

Adapun klasifikasi gangguan pendengaran menurut Edja Sadjaah (2005) dinyatakan sebagai berikut :

- a. Gangguan pendengaran ringan dengan derajat 20-30 dB
Kehilangan pendengaran pada taraf ini anak mampu belajar bicara dengan telinganya dan berkembang normal. Taraf ini merupakan batas antara pendengaran normal dan tuli.
- b. Gangguan pendengaran marginal, 30-40 dB.
Penderita gangguan pada taraf ini biasanya mengalami kesulitan mendengar jarak jauh lebih dari satu kaki dan kesulitan dalam mengikuti percakapan, tetapi ia masih dapat belajar berbicara dengan telinganya
- c. Gangguan pendengaran jenis sedang, 40-60 dB
Mereka dapat mendengar suara keras dan dibantu dengan penglihatannya (visual): mereka dapat belajar percakapan melalui metode oral.
- d. Gangguan pendengaran berat, 60-70 dB
Mereka tidak dapat berbicara tanpa menggunakan teknik-teknik khusus, seperti pada pelayanan pendidikan bagi anak tuli (berat

sekali). Kelompok ini merupakan batas tuli dengan kesukaran mendengar.

- e. Gangguan pendengaran sangat berat, lebih dari 75 dB
Mereka yang kehilangan pendengaran taraf ini, jarang belajar bahasa dengan telinganya walaupun dengan suara yang diucapkan sangat keras.

3. Anak dengan Gangguan Intelektual Rendah

Anak yang mengalami gangguan intelektual rendah (disebut juga retardasi mental, *mentally retarded*, *mentally deficiency*, terbelakang mental dan sebagainya). Tunagrahita merupakan kondisi, yang ditandai dengan kemampuan mental jauh di bawah rata-rata, memiliki hambatan dalam penyesuaian diri secara sosial, berkaitan dengan adanya kerusakan organik pada susunan syaraf pusat dan tidak dapat disembuhkan serta membutuhkan layanan pendidikan yang sistematis, layanan multidisiplin dan dirancang secara individual.

AAMD (*American Association of Mental Deficiency*) mengartikan tunagrahita sebagai kondisi yang kompleks, menunjukkan kemampuan intelektual yang rendah dan mengalami hambatan dalam perilaku adaptif. Seseorang tidak dapat dikategorikan tunagrahita apabila tidak memiliki dua hal tersebut.

Endang Rochyadi (2005) menyatakan perilaku adaptif tersebut dapat dilihat dalam tujuh area, yaitu: (1) terhambat dalam perkembangan keterampilan sensorimotor, (2) terhambat dalam keterampilan komunikasi, (3) terhambat dalam keterampilan menolong diri sendiri, (4) terhambat dalam sosialisasi, (5) terhambat dalam mengaplikasikan keterampilan akademik dalam kehidupan sehari-hari, (6) terhambat dalam menilai situasi lingkungan secara tepat, dan (7) terhambat dalam menilai keterampilan sosial.

Sejalan dengan defenisi tersebut, tunagrahita dapat diklasifikasikan pada empat kelompok, yakni klasifikasi ringan (*mild*), sedang (*moderate*), berat (*severe*), dan sangat berat (*profound*). Dalam bidang pendidikan khusus, klasifikasi tunagrahita digolongkan pada mampu didik (*educable*), mampu latih (*trainable*), dan perlu rawat (*severely and profoundly*).

Anak tunagrahita dapat dikenali dengan ciri-ciri sebagai berikut :

1. Penampilan fisik tidak seimbang, misalnya kepala terlalu kecil/besar.
2. Tidak dapat mengurus diri sendiri sesuai usia.
3. Perkembangan bicara/bahasa terlambat.
4. Tidak ada atau kurang sekali perhatiannya terhadap lingkungan (pandangan kosong).
5. Koordinasi gerakan kurang (gerakan sering tidak terkendali).
6. Sering keluar ludah (cairan) dari mulut (ngiler).

Tabel 4. Kesalahpahaman tentang Anak dengan Gangguan Intelektual Rendah

Mitos	Fakta
Setelah didiagnosis mengalami gangguan intelektual, sepanjang hidupnya mengalami masalah.	Tingkat fungsi mental tidak selamanya stabil, khususnya mereka yang diklasifikasikan gangguan intelektual ringan.
Jika skor tes IQ seseorang rendah, artinya keterampilan adaptif mereka juga rendah.	Sangat memungkinkan mereka yang skor tes IQnya rendah tapi masih memiliki keterampilan adaptif yang bagus. Hal ini tergantung pada latihan, motivasi, pengalaman, lingkungan sosial, dan sebagainya.
Anak-anak dengan <i>down syndrome</i> selalu bahagia, senang, dan menyenangkan orang disekitarnya.	Secara umum, mereka berperilaku baik, tetapi hal itu karena orang disekitarnya yang melebih-lebihkan.
Sebagian besar keterbelakangan mental dapat didiagnosis sejak bayi.	Manifestasi dari kecerdasan belum terlihat pada masa bayi. Kecerdasan dapat meningkat melalui pendidikan dan belajar.
Sebagian besar penyandang keterbelakangan mental sangat berbeda dengan orang normal.	Tidak semuanya berbeda, terutama pada mereka yang mengalami keterbelakangan mental ringan.

Sebagiaan besar mereka menunjukkan ketidakberdayaan

Dengan program pendidikan dan pembelajaran yang tepat, dukungan profesional yang cukup, mereka bisa mandiri dalam kehidupannya dan mampu berkompetisi dengan orang lain pada umumnya.

4. Anak dengan Gangguan Fisik dan Motorik

Anak yang mengalami fisik atau motorik (*phisically handicapped*) adalah anak yang mengalami gangguan fisik berkaitan dengan tulang, otot, sendi, dan sistem persyarafan, sehingga memerlukan layanan pendidikan khusus agar kemampuannya berkembang secara optimal. Anak tunadaksa dikenali dengan ciri-ciri sebagai berikut :

- a. Anggota gerak tubuh kaku/lemah/lumpuh.
- b. Kesulitan dalam gerakan (tidak sempurna, tidak lentur atau tidak terkendali).
- c. Terdapat bagian anggota gerak yang tidak lengkap atau tidak sempurna atau lebih kecil dari biasa.
- d. Terdapat cacat pada alat gerak.
- e. Jari tangan kaku dan tidak dapat menggenggam.
- f. Kesulitan pada saat berdiri/berjalan/duduk, dan menunjukkan sikap tubuh tidak normal.
- g. Hiperaktif/tidak dapat tenang.

Ada dua kategori cacat tubuh, yaitu cacat anggota tubuh karena penyakit polio dan cacat tubuh karena kerusakan otak sehingga mengakibatkan ketidakmampuan gerak (*cerebral palsy*).

Pada dasarnya, *cerebral palsy* merupakan gangguan koordiansi otot. ototnya sendiri sebenarnya normal, tetapi otak mengalami gangguan dalam mengirimkan sinyal-sinyal yang penting untuk memerintahkan otot-otot memendek atau memanjang atau harus meregang. Anak-anak semacam ini masih dapat belajar dengan menggunakan semua inderanya. Tingkat intelektual umumnya normal bahkan ada yang di atas normal. Namun, karena kerusakan otak mereka akan mengalami kesulitan jika harus melakukan tugas-tugas yang berkaitan dengan koordinasi motorik dan/atau keterampilan

fisik, seperti olahraga, bermain, menulis, melakukan mobilitas, dan sebagainya.

Ciri-ciri gangguan gerakan karena kerusakan otak (*cerebral palsy*) antara lain sebagai berikut:

- a. Otot keras dan kadang-kadang kaku serta tidak dapat menggerakkan anggota tubuh dengan baik, gerakannya sering tersentak-sentak.
- b. Sukar mengontrol kaki dan tangan dalam melakukan aktivitas, wajah seram dan kadang mengulurkan lidah.
- c. Kekakuan dalam gerakan yang memerlukan keseimbangan, orientasi ruang, posisi tubuh mudah jatuh.
- d. Kekakuan yang ekstrem pada anggota tubuh dan sendi-sendi dan sukar bergerak untuk waktu lama.

Anak yang mengalami gangguan gerakan pada taraf sedang dan berat, umumnya dimasukkan ke sekolah luar biasa (SLB), yang mengalami gangguan ringan banyak juga ditemukan di sekolah-sekolah umum. Jika mereka tidak mendapatkan bantuan pelayanan khusus dapat menyebabkan anak dengan berkebutuhan khusus mengalami kesulitan belajar serius.

Gejala-gejala gangguan gerakan ringan pada anak seperti berikut ini mungkin perlu dicermati dan diberi perhatian yang lebih serius.

- a. Salah satu/kedua tangan atau kaki cacat.
- b. Salah satu/atau kedua tangan atau kaki tidak berfungsi.
- c. Sikap/keseimbangan tubuh saat duduk/berdiri, berjalan tidak normal.
- d. Koordinasi gerakan kaki, tangan, mata tidak normal.
- e. Banyak gerakan yang tidak terkontrol, gerakan yang tidak terkontrol, menunjukkan ketidaknormalan.

5. Anak Berbakat (Anak *Gifted & Talented*)

Giftedness adalah suatu konsep yang berakar biologis, suatu nama dari inteligensi taraf tinggi sebagai hasil dari integrasi yang maju dan cepat dari berbagai fungsi otak, yang meliputi penginderaan, emosi, kognisi, dan intuisi. Fungsi yang maju dan cepat tersebut mungkin diekspresikan dalam bentuk kemampuan-kemampuan yang

melibatkan kognisi, kreativitas, kecakapan akademik, kepemimpinan, atau seni rupa dan seni pertunjukan. Individu yang tergolong *gifted & talented* ialah yang menampilkan, atau yang menjanjikan harapan untuk menampilkan, inteligensi taraf tinggi. Kemajuan dan kecepatan perkembangan tersebut menyebabkan individu memerlukan layanan atau aktivitas khusus yang disediakan oleh sekolah agar kemampuannya berkembang lebih penuh.

Anak berbakat diartikan juga sebagai anak yang mampu mencapai prestasi tinggi karena memiliki kemampuan-kemampuan unggul, seperti interaksi dan kemampuan intelektual di atas rata-rata, komitmen yang tinggi terhadap tugas, dan kreativitas yang tinggi.

Anak berbakat dapat dikenali dengan ciri-ciri sebagai berikut :

1. Membaca pada usia lebih muda.
2. Membaca lebih cepat dan lebih banyak.
3. Memiliki perbendaharaan kata yang luas.
4. Mempunyai rasa ingin tahu yang kuat.
5. Mempunyai minat yang luas, juga terhadap masalah orang dewasa.
6. Mempunyai inisiatif dan dapat berkeja sendiri.
7. Menunjukkan keaslian (orisinalitas) dalam ungkapan verbal.
8. Memberi jawaban-jawaban yang baik.
9. Dapat memberikan banyak gagasan.
10. Luwes dalam berpikir.
11. Terbuka terhadap rangsangan-rangsangan dari lingkungan.
12. Mempunyai pengamatan yang tajam.
13. Dapat berkonsentrasi untuk jangka waktu panjang, terutama terhadap tugas atau bidang yang diminati.
14. Berpikir kritis, juga terhadap diri sendiri.
15. Senang mencoba hal-hal baru.
16. Mempunyai daya abstraksi, konseptualisasi, dan sintesis yang tinggi.
17. Senang terhadap kegiatan intelektual dan pemecahan- masalah.
18. Cepat menangkap hubungan sebab akibat.
19. Berperilaku terarah pada tujuan.
20. Mempunyai daya imajinasi yang kuat.
21. Mempunyai banyak kegemaran (hobi).
22. Mempunyai daya ingat yang kuat.

23. Tidak cepat puas dengan prestasinya.
24. Peka (sensitif) serta menggunakan firasat (intuisi).
25. Menginginkan kebebasan dalam gerakan dan tindakan.

6. Anak Berkesulitan Belajar (Children with Learning Disabilities)

Disebut juga dengan (*learning disabilities, learning difficulties, disfungsi minimal otak, brain damage*), yaitu anak yang memiliki inteligensi normal atau bahkan superior, tetapi sulit belajar dalam satu atau beberapa bidang tertentu, dan mungkin unggul dalam bidang lain. Kesulitan belajar merupakan terjemahan yang kurang tepat dari *learning disabilitis*, tetapi lebih disukai karena istilah tersebut lebih prospektif. Terjemahan yang lebih tepat dari *learning disabilitis* adalah *ketidak-mampuan belajar*, tetapi istilah tersebut terkesan "menghakimi" anak, seolah-olah tidak dapat diperbaiki lagi.

Salah satu ciri dari kesulitan belajar adalah dugaan adanya gangguan fungsi otak; dan gangguan fungsi otak disebabkan oleh adanya sel otak yang rusak; dan dunia kedokteran hingga saat ini belum mampu memperbaiki sel otak yang rusak (Lovitt, 1989). Meskipun sel otak yang rusak atau mati tidak dapat diperbaiki, fungsi sel otak yang lain dapat ditingkatkan kualitasnya sehingga dapat mengkompensasikan fungsi sel otak yang rusak atau mati tersebut (Clark, 1986).

Ciri lain dari anak kesulitan belajar adalah memiliki inteligensi normal dan bahkan superior. Ia hanya sulit belajar dalam satu atau beberapa bidang tertentu, tetapi mungkin unggul dalam bidang-bidang lain. Anak yang mengalami kesulitan belajar dalam bidang tertentu disebut kesulitan belajar spesifik (*specific learning disabilities*).

Secara garis besar, kesulitan belajar dibagi ke dalam dua kelompok, kesulitan belajar yang bersifat perkembangan atau kesulitan belajar pra-akademik dan kesulitan belajar akademik. Kesulitan belajar yang bersifat perkembangan (*developmental learning disabilities*) atau kesulitan belajar pra akademik (*pra academic learning disabilities*) terdiri dari empat macam, yaitu :

- a. gangguan perkembangan motorik,
- b. gangguan perkembangan persepsi,
- c. gangguan perkembangan kognitif, dan

d. gangguan perkembangan bicara dan bahasa.

Ada empat jenis anak dengan kesulitan belajar perkembangan atau kesulitan belajar pra-akademik (Munawir Yusuf, 2005), yaitu :

a. Gangguan motorik dan persepsi

Gangguan perkembangan motorik disebut *dispraksia*, mencakup gangguan motorik kasar, penghayatan tubuh, dan motorik halus. Gangguan persepsi mencakup persepsi penglihatan atau persepsi visual, persepsi pendengaran atau persepsi auditoris, persepsi heptik (raba dan gerak atau taktil dan kinestetik) dan intelegensi system persepsual. Jenis gangguan ini perlu penanganan secara sistematis karena pengaruhnya terhadap perkembangan kognitif yang pada gilirannya juga dapat berpengaruh terhadap prestasi belajar akademik. Dispraksia atau sering disebut *clumsy* adalah keadaan sebagai akibat adanya gangguan dalam intelegensi auditor-motor. Anak tidak mampu melaksanakan gerakan bagian dari tubuh dengan benar walaupun tidak ada kelumpuhan anggota tubuh. Manifestasinya dapat berupa disfasia verbal (bicara) dan non verbal (menulis, bahasa isyarat dan pantomin).

Ada beberapa jenis dispraksia, yaitu:

1) Dispraksia ideomotoris

Ditandai kurangnya kemampuan dalam melakukan gerakan praktis sederhana seperti menggunting, menggosok gigi, dan menggunakan sendok makan. Gerakannya terkesan canggung dan kurang luwes. Dispraksia ini sering merupakan kendala bagi perkembangan bicara.

2) Dispraksia ideosional

Anak dapat melakukan gerakan kompleks tetapi tidak mampu menyelesaikan secara keseluruhan terutama dalam kondisi lingkungan yang tidak tenang. Kesulitan terletak pada urutan gerakan, anak sering bingung mengawali suatu aktivitas, misalnya mengikuti irama musik.

3) Dispraksia konstruksional

Anak mengalami kesulitan dalam melakukan gerakan-gerakan kompleks yang berkaitan dengan bentuk, seperti menyusun balok dan menggambar. Kondisi ini dapat mempengaruhi gangguan menulis (*disgrafia*). Hal ini menyebabkan anak

menjadi berkebutuhan khusus karena kegagalan dalam konsep visio-konstruktif.

4) Dispraksia oral

Sering ditemukan pada anak yang mengalami disfasia perkembangan (gangguan perkembangan bahasa). Anak mempunyai gangguan dalam bicara karena adanya gangguan dalam konsep gerakan motorik di dalam mulut. Berbicara dipandang sebagai bentuk gerakan halus dan terampil dalam rongga mulut sehingga kurang mampu kalau diminta menirukan gerakan, misalnya menjulurkan atau menggerakkan lidah, mengembungkan pipi, mencuburkan bibir dan sebagainya.

b. Kesulitan belajar kognitif

Pengertian kognitif mencakup berbagai aspek struktur intelek yang dipergunakan untuk mengetahui sesuatu. Dengan demikian, kognitif merupakan fungsi mental yang mencakup persepsi, pikiran, simbolisasi, penalaran, dan pemecahan masalah. Perwujudan fungsi kognitif dapat dilihat dari penyelesaian soal-soal matematika. Mengingat besarnya peran fungsi kognitif dalam penyelesaian tugas-tugas akademik, gangguan kognitif hendaknya ditangani sejak anak masih berada pada usia prasekolah.

c. Gangguan perkembangan bahasa (disfasia)

Disfasia adalah ketidakmampuan atau keterbatasan kemampuan anak untuk menggunakan simbol linguistik dalam rangka berkomunikasi secara verbal. Gangguan pada anak yang terjadi pada fase perkembangan ketika anak belajar berbicara disebut sebagai disfasia perkembangan (*developmental dysphasia*).

Berbicara adalah bahasa verbal yang memiliki komponen artikulasi, suara dan kelancaran. Ekspresi bahasa bicara (ujaran) mencakup enam komponen, yaitu: fonem, morfem, sintaksis, semantik, prosodi (intonasi) dan pragmatik. Kesulitan belajar bicara seharusnya telah diketahui dan diperbaiki sejak anak berada pada usia prasekolah karena berpengaruh terhadap prestasi akademik sekolah.

Disfasia ada dua jenis, yaitu disfasia reseptif dan disfasia ekspresif. Pada disfasia reseptif anak mengalami gangguan pemahaman dalam menerima bahasa. Anak dapat mendengar kata-kata yang diucapkan, tetapi tidak mengerti apa yang didengar karena

mengalami gangguan dalam memproses stimulus yang masuk. Pada disfasia ekspresif, anak tidak mengalami yang didapat dalam gangguan bahasa, tetapi ia sulit mengekspresikan kata secara verbal. Anak dengan gangguan perkembangan bahasa akan berdampak pada kemampuan membaca dan menulis.

d. Kesulitan dalam penyesuaian perilaku sosial

Ada anak yang perilakunya tidak dapat diterima oleh lingkungan sosialnya, baik oleh sesama anak, guru, maupun orang tua. Ia ditolak oleh lingkungan sosialnya karena sering mengganggu, tidak sopan, tidak tahu aturan atau berbagai perilaku negatif lainnya. Jika kesulitan penyesuaian perilaku sosial ini tidak secepatnya ditangani maka tidak hanya menimbulkan kerugian bagi anak itu sendiri, tetapi juga bagi lingkungannya.

Sedangkan kesulitan belajar akademik terdiri tiga macam, yaitu: (1) kesulitan belajar membaca (*dislexia*), (2) kesulitan belajar menulis (*disgraphia*), dan (3) kesulitan belajar berhitung (*discalculia*). Karakteristik masing-masing anak tersebut adalah sebagai berikut :

e. Anak yang mengalami kesulitan membaca (disleksia), dicirikan sebagai berikut :

- 1) Perkembangan kemampuan membaca terlambat.
- 2) Kemampuan memahami isi bacaan rendah.
- 3) Kalau membaca sering banyak kesalahan.

f. Anak yang mengalami kesulitan belajar menulis (disgrafia), dicirikan sebagai berikut :

- 1) Kalau menyalin tulisan sering terlambat selesai.
- 2) Sering salah menulis huruf b dengan p, p dengan q, v dengan u, 2 dengan 5, 6 dengan 9, dan sebagainya.
- 3) Hasil tulisannya jelek dan tidak terbaca.
- 4) Tulisannya banyak salah/terbalik/huruf hilang.
- 5) Sulit menulis dengan lurus pada kertas tak bergaris.

g. Anak yang mengalami kesulitan belajar berhitung (diskalkulia), dengan ciri-ciri :

- 1) Sulit membedakan tanda-tanda: +, -, x, :, >, <, =
- 2) Sulit mengoperasikan hitungan/bilangan.
- 3) Sering salah membilang dengan urutan.
- 4) Sering salah membedakan angka 9 dengan 6; 17 dengan 71, 2 dengan 5, 3 dengan 8, dan sebagainya.

5) Sulit membedakan bangun-bangun geometri.

7. Anak Lambat Belajar (*Slow Learner*)

Adalah anak yang memiliki inteligensi berada pada taraf perbatasan (*borderline*) dengan IQ 70 -85 (berdasarkan tes baku). Ciri-cirinya:

- a. Rata-rata prestasi belajarnya kurang dari 6.
- b. Dalam menyelesaikan tugas-tugas akademik sering terlambat dibandingkan teman-teman seusianya.
- c. Daya tangkap terhadap pelajaran lambat.
- d. Pernah tidak naik kelas.

8. Anak Autisma (*Autistic Spectrum Disorder*)

Autisma merupakan gangguan perkembangan yang berat, akibat adanya kerusakan atau masalah perkembangan pada otak. Autisma adalah gangguan perkembangan berat yang mempengaruhi cara seseorang untuk berkomunikasi dan berhubungan dengan orang lain (Sutadi, 2001). Penyandang autisma memiliki gangguan dalam interaksi sosial, komunikasi (komunikasi verbal maupun non verbal), tidak memahami gerak gerik tubuh, ekspresi muka dan suara datar (monoton). Penyandang autisma juga mengalami gangguan imajinasi, dan pola perilaku yang repetitif.

Autisma merupakan suatu gangguan perkembangan perpasif. Gangguan perpasif adalah gangguan berat dalam area perkembangan yang ditandai dengan abnormalitas kualitatif dalam interaksi sosial timbal balik, perkembangan bahasa dan perilaku, manifestasinya pada usia dini yaitu pada usia 3 tahun dan pada umumnya mempengaruhi area perkembangan lainnya.

Autisma merupakan kondisi yang menimpa anak-anak pada saat lahir atau di bawah 3 tahun yang menyebabkan anak tidak mampu membentuk hubungan sosial atau mengembangkan komunikasi yang normal. Autisma bukan satu gejala penyakit tetapi terjadinya penyimpangan perkembangan sosial, kemampuan berbahasa dan kepedulian terhadap sekitar, sehingga anak autisma seperti hidup dalam dunianya sendiri (Yatim, 2002).

Istilah autisma memiliki arti yang sangat luas, mulai dari gejala autisma yang merupakan bagian dari suatu gangguan atau penyakit

gangguan perkembangan perpasif. Sutadi (2001) menyatakan penegakan diagnosis autisme sebagai berikut :

- a. Harus ada sedikitnya 6 gejala dari 1), 2) dan 3), dengan minimal 2 gejala dari 1) dan masing-masing 1 gejala dari 2) dan 3).
 - 1) Gangguan kualitatif dalam interaksi sosial yang timbal balik. Minimal harus ada 2 gejala dari gejala-gejala di bawah ini :
 - a) Tak mampu menjalin interaksi sosial yang cukup memadai: kontak mata sangat kurang, ekspresi muka kurang hidup, gerak gerik yang kurang tertuju.
 - b) Tak bisa bermain dengan teman sebaya.
 - c) Tak dapat merasakan apa yang dirasakan orang lain.
 - d) Kurangnya hubungan sosial dan emosional yang timbal balik.
 - 2) Gangguan kualitatif dalam bidang komunikasi seperti ditunjukkan oleh minimal satu dari gejala-gejala di bawah ini :
 - a) Bicara terlambat atau bahkan sama sekali tak berkembang (dan tak ada usaha untuk mengimbangi komunikasi dengan cara lain tanpa bicara).
 - b) Bila bisa bicara, bicaranya tidak dipakai untuk berkomunikasi.
 - c) Sering menggunakan bahasa yang aneh dan diulang-ulang.
 - d) Cara bermain kurang variatif, kurang imajinatif dan kurang bisa meniru.
 - 3) Suatu pola yang dipertahankan dan diulang-ulang dari perilaku, minat dan kegiatan. Sedikitnya harus ada satu gejala di bawah ini :
 - a) Mempertahankan satu minat atau lebih, dengan cara yang sangat khas dan berlebih-lebihan.
 - b) Terpaku pada suatu kegiatan yang ritualistik atau rutinitas yang tidak ada gunanya.
 - c) Ada gerakan-gerakan yang aneh yang khas dan diulang-ulang.
 - d) Seringkali sangat terpukau pada bagian-bagian benda.
- b. Sebelum umur 3 tahun tampak adanya keterlambatan atau gangguan dalam bidang:
 - 1) Interaksi sosial.
 - 2) Bicara dan berbahasa.

- 3) Cara bermain yang kurang variatif.
- c. Bukan disebabkan sindroma Rett atau Gangguan Disintegratif Masa Kanak.
- Secara ringkas penegakan diagnosis autisme disajikan pada tabel 5 berikut.

Tabel 5. Identifikasi Autisme

Kel	No	Gejala	√	Jml	Ket
1	a.	Interaksi sosial tidak memadai :		Minimal 2 gejala
		1) Kontak mata sangat kurang			
		2) Ekspresi muka kurang hidup			
		3) Gerak gerik yang kurang tertuju			
		4) Menolak untuk dipeluk			
		5) Tidak menengok bila dipanggil (cuek)			
		6) Menangis atau tertawa tanpa sebab			
		7) Tidak tertarik pada mainan			
	8) Bermain dengan benda yang bukan mainan				
	b.	Tidak bisa bermain dengan teman sebaya			
	c.	Tidak dapat merasakan apa yang dirasakan orang lain			
	d.	Kurangnya hubungan sosial dan emosional yang timbal balik			
2.	a.	Bicara terlambat atau bahkan sama sekali tidak berkembang (dan tak ada usaha untuk mengimbangi komunikasi dengan cara lain tanpa bicara), menarik tangan bila ingin sesuatu, bahasa isyarat tak berkembang.		Minimal 1 gejala
	b.	Bila bisa bicara, bicaranya tidak dipakai untuk komunikasi.			
	c.	Sering menggunakan bahasa yang aneh dan diulang-ulang.			

	d.	Cara bermain kurang variatif, kurang imajinatif dan kurang bisa meniru.			
3.	a.	Mempertahankan satu minat atau lebih, dengan cara yang sangat khas dan berlebih-lebihan.			Minimal 1 gejala
	b.	Terpaku pada suatu kegiatan yang ritualistik atau rutinitas yang tak ada gunanya, misalnya makanan dicium dulu.		
	c.	Ada gerakan-gerakan aneh yang khas dan diulang-ulang.			
	d.	Seringkali sangat terpukau pada bagian-bagian benda.			
Diagnosa Autisma dapat ditegakkan bila jumlah gejala semuanya minimal 6					

9. Anak dengan Gangguan Emosi dan Perilaku

Anak tunalaras sering disebut juga anak dengan gangguan emosional (*emotionally disturbed*), anak dengan kekacauan psikologis (*psychologically disordred*), anak dengan hambatan emosional (*emotionally handicapped*). Anak tunalaras sering mengalami konflik baik dengan orang lain maupun dengan diri sendiri. Mereka mengalami kesulitan untuk bermain atau belajar bersama anak lain. Anak tunalaras mengalami kesulitan untuk beradaptasi dengan kehidupan masyarakat, sering berkelahi, dan tidak disukai oleh anak-anak lain pada umumnya. Karena ketidakmampuannya menjalin hubungan persahabatan dengan anak lain maka anak tunalaras oleh awam sering disebut juga anak nakal.

Ada banyak hal yang dapat menjadikan anak tunalaras. Oleh karena itu, membuat klasifikasi tunalaras bukan merupakan pekerjaan yang mudah. Kesulitan tersebut terjadi karena kurangnya sistem klasifikasi antara orang dewasa dan anak. Secara sederhana anak tunalaras dapat diklasifikasikan kedalam empat kategori, yaitu :

- Anak yang mengalami gangguan perilaku,
- Anak yang mengalami kecemasan berlebihan,
- Anak yang agresif sosial, dan

d. Anak yang tidak matang.

Adapun ciri-ciri dari masing-masing anak tersebut sebagai berikut :

- a. Karakteristik anak yang mengalami gangguan perilaku :
 - 1) Suka berkelahi, memukul, dan menyerang.
 - 2) Pemarah.
 - 3) Tidak mau mengikuti peraturan.
 - 4) Merusak milik orang lain maupun miliknya sendiri.
 - 5) Tidak sopan, kurang ajar dan kasar.
 - 6) Tidak dapat bekerjasama, penentang, dan kurang perhatian.
 - 7) Suka mengganggu.
 - 8) Negatifistik, gelisah, pembolos dan suka ribut.
 - 9) Pemarah, mencari perhatian dan suka pamer.
 - 10) Suka mendominasi orang lain, mengancam, menggertak, hiperaktif, pembohong, tidak dapat dipercaya, dan suka mengeluarkan suara aneh.
 - 11) Suka iri hati, cemburu, membantah.
 - 12) Ceroboh, mencuri, mengacau, dan menggoda.
 - 13) Menolak mengakui kesalahan dan suka menyalahkan orang lain.
 - 14) Dan mementingkan diri sendiri.
- b. Karakteristik anak yang pencemas adalah :
 - 1) Tegang, cemas berlebihan, terlalu pemalu, suka menyendiri, mengasingkan diri, tidak punya teman.
 - 2) Perasaan tertekan, sedih, merasa terganggu, sangat sensitif, mudah sakit hati, dan mudah merasa dipermalukan.
 - 3) Merasa tidak berharga, kurang percaya diri dan mudah frustrasi dan sering menangis.
 - 4) Menyimpan rahasia, pendiam, dan bungkam.
- c. Karakteristik anak yang agresif sosial adalah :
 - 1) Memiliki perkumpulan yang tidak baik.
 - 2) Mencuri bersama anak-anak lain.
 - 3) Menjadi anggota suatu geng.
 - 4) Berkeliaran sampai larut malam.
 - 5) Melarikan diri dari sekolah.
 - 6) Melarikan diri dari rumah.

d. Karakteristik anak yang tidak matang adalah :

- 1) Kurang perhatian, gangguan konsentrasi, dan melamun.
- 2) Canggung, kurang koordinasi, suka bengong, dan berangan-angan lebih tinggi.
- 3) Kurang inisiatif, pasif, ceroboh, suka mengantuk, kurang minat dan mudah bosan.
- 4) Tidak tabah, tidak gigih mencapai tujuan dan sering gagal menyelesaikan tugas.
- 5) Berpakaian tidak rapih.

10. Anak dengan Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas (GPPH)

Istilah GPPH yang diadopsi dari kata ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorders*) dapat diterjemahkan dengan Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas (GPPH). Kadang istilah GPPH sering disebut juga dengan ADD-H (*Attention Deficit Disorder-Hyperactivity*), orang awam sering menyebutnya dengan hiperaktif saja, namun agar pemahaman tentang masalah tersebut menyeluruh maka dalam buku ini penulis lebih cenderung menggunakan istilah GPPH. GPPH merupakan perilaku yang berkembang secara tidak sempurna dan timbul pada anak-anak dan orang dewasa. Perilaku yang dimaksud berupa kekurangmampuan dalam hal menaruh perhatian, pengontrolan gerak hati, serta pengendalian motor. Keadaan yang demikian menjadi masalah bagi anak-anak (penderita) terutama dalam memusatkan perhatian terhadap pelajaran sehingga akan menimbulkan kesukaran di dalam kelas. Penderita GPPH sering digambarkan sebagai "*You don't mean to do the things you do to and you don't do the things you mean to do*". Jika ditarik maknanya bahwa anak GPPH tidak memahami apa yang dia lakukan, dan tidak melakukan sesuatu yang orang lain tidak paham dia melakukan itu. Anak GPPH bermasalah dengan waktu, sangat terganggu oleh rangsangan dari luar dan tidak mampu memusatkan perhatian.

Pendapat lain dikemukakan oleh Santrock (2002) yang menyatakan bahwa GPPH sebagai suatu kelainan berupa rentang perhatian yang pendek, perhatian mudah beralih dan tingkat kegiatan fisik yang tinggi. Dengan arti kata, anak-anak penyandang kelainan ini tidak menaruh perhatian dan memiliki kesulitan memusatkan

perhatian pada apa yang sedang dilakukannya. Taylor (1992) menyatakan GPPH sebagai pola perilaku seseorang yang menunjukkan sikap tidak mau diam, tidak menaruh perhatian dan impulsif. Sedangkan menurut Frances dan Harold (dalam *Diagnostic and Statistical Manual Edisi IV*) membatasi GPPH sebagai *"..... is a persistent pattern of inattention and/or hyperactivity-impulsivity that is more frequent and severe than is typically observed in individuals at a comparable level of development.* GPPH merupakan pola perilaku seseorang yang ditunjukkan dengan ketidakmampuan memperhatikan, impulsif-hiperaktif yang lebih banyak frekuensinya jika dibandingkan dengan teman sebayanya. Quay & Werry (1986) memberikan batasan GPPH sebagai berikut:

"..... Hyperactivity or GPPH is a significant deficiency in age appropriate attention, impulse control and rule-governed behavior (compliance, self-control, and problem-solving) that arises infancy rearly childhood is significantly pervasive in nature and is not the direct result of general intellectual retardation, severe language delay or emotional disturbance or gross sensory or motor impairment.

Jika diterjemahkan secara bebas, hiperaktivitas atau GPPH merupakan gangguan secara signifikan dalam memperhatikan, kontrol rangsangan dan perilaku yang sesuai aturan yang muncul sejak kanak-kanak sehingga menyebabkan mereka terganggu secara emosi, motorik kasar, dan keterlambatan berbahasa.

Berdasarkan beberapa pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa GPPH merupakan :

- a. Pola perilaku yang dilakukan oleh anak.
- b. Ketidakmampuan untuk berkonsentrasi atau memusatkan perhatian.
- c. Aktivitas yang berlebihan.
- d. Tidak mampu mengontrol perilaku.
- e. Aktivitas yang dilakukan tidak tepat dan tidak pantas, aktivitas tersebut dilakukan terus menerus sepanjang hari.

Berdasarkan *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM IV) (Westwood, 1995), gejala GPPH terdiri tiga gejala utama, yaitu:

a. Inatensivitas

Yakni tidak ada perhatian atau tidak menyimak. Penderita mengalami kesulitan dalam memusatkan perhatian terhadap sesuatu yang sedang dihadapinya. Ciri-cirinya adalah :

- 1) Gagal menyimak hal yang rinci.
- 2) Kesulitan bertahan pada satu aktivitas.
- 3) Tidak mendengarkan saat diajak berbicara.
- 4) Sering tidak mengikuti instruksi.
- 5) Kesulitan mengatur jadwal tugas dan kegiatan.
- 6) Sering menghindar dari tugas yang memerlukan perhatian lama.
- 7) Sering kehilangan barang yang dibutuhkan untuk tugas.
- 8) Sering beralih perhatian oleh stimulus dari luar.
- 9) Sering pelupa dalam kegiatan sehari-hari.

b. Impulsivitas

Yaitu kemampuan untuk mengontrol perilaku yang lebih mengutamakan untuk menuruti dorongan hati (tidak sabaran). Impulsif tersebut berupa impulsif motorik dan impulsif verbal atau kognitif, dengan ciri-ciri berikut.

- 1) Sering memberi jawaban sebelum pertanyaan selesai.
- 2) Sering mengalami kesulitan menunggu giliran.
- 3) Sering memotong atau menyela orang lain.
- 4) Sembrono, melakukan tindakan berbahaya tanpa pikir panjang.
- 5) Sering berteriak di kelas.
- 6) Tidak sabaran.
- 7) Usil, suka mengganggu anak lain.
- 8) Permintaannya harus segera dipenuhi.
- 9) Mudah frustrasi dan putus asa.

GPPH terdiri dari tiga gejala utama, yaitu:

1. **Inatensivitas**, tidak ada perhatian atau tidak bisa menyimak.
2. **Impulsivitas**, tidak sabaran baik secara verbal maupun motorik.
3. **Hiperaktivitas**, tidak bisa diam.

c. Hiperaktivitas

Tidak bisa diam, yaitu perilaku yang mempunyai kecenderungan melakukan suatu aktivitas berlebihan, baik motorik maupun verbal, dengan ciri-ciri:

- 1) Sering menggerakkan kaki atau tangan dan sering menggeliat.
- 2) Sering merunggangkan tempat duduk di kelas.
- 3) Sering berlari dan memanjat.
- 4) Mengalami kesulitan melakukan kegiatan dengan tenang.
- 5) Sering bergerak seolah diatur oleh motor penggerak.
- 6) Sering berbicara berlebihan.

D. Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus

Salah satu bidang garapan dalam pendidikan kebutuhan khusus adalah adanya asesmen yang menyeluruh terhadap anak berkebutuhan khusus, agar layanan pembelajaran yang diberikan sesuai dengan karakteristik anak yang bersangkutan. Sebelum melakukan asesmen, terlebih dahulu dilakukan identifikasi (penjaringan), yakni proses menemukan anak berkebutuhan khusus yang mengalami kelainan, gangguan, penyimpangan (fisik, mental, sosial, emosional/perilaku) dalam rangka pemberian layanan pendidikan yang sesuai.

Proses identifikasi dilakukan bertujuan untuk: (1) penjaringan (*screening*), (2) pengalihan, (3) klasifikasi, (4) perencanaan layanan (termasuk pendidikan), dan (5) pemantauan/monitor kemajuan layanan. Proses identifikasi mencakup ruang lingkup semua bidang yakni fisik, mental, sosial, emosional, dan perilaku. Proses identifikasi anak berkebutuhan khusus dilakukan dengan menggunakan Alat Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus (AIABK). Adapun langkah-langkah melakukan identifikasi adalah sebagai berikut:

1. Menghimpun data kondisi anak seluruh siswa di kelas berdasarkan gejala yang tampak.
2. Menganalisis data dan mengklasifikasi anak.
3. Buatlah daftar nama siswa.
4. Melaporkan hasil.
5. Menyelenggarakan pertemuan kasus (*case conference*).
6. Menyusun laporan hasil pertemuan kasus.
7. Sedangkan cara menggunakan AIABK adalah:
8. Mengamati gejala-gejala yang nampak pada anak.

9. Beberapa pernyataan mungkin bisa diamati saat anak mengerjakan tugas.
10. Tiap gejala yang ditemukan diberi nilai 1; yang tidak ditemukan diberi nilai 0.
11. Jumlahkan nilai yang diperoleh pada setiap jenis kelainan/gangguan.
12. Bandingkan jumlah nilai yang diamati dengan nilai standar.
13. Jika jumlah nilai sama atau lebih tinggi dari nilai standar, dikategorikan mengalami kebutuhan khusus.
14. Terdapat kemungkinan kebutuhan khusus ganda bahkan majemuk.

Contoh Alat Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus (AIABK) disajikan berikut ini.

ALAT IDENTIFIKASI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Nama Sekolah :
 Kelas :
 Tanggal Identifikasi :
 Petugas Identifikasi :
 Guru Kelas/Orangtua :

Petunjuk: Beri tanda (angka 1) pada item yang gejalanya sesuai dengan kondisi anak dan tanda (angka 0) jika tidak sesuai dengan kondisi anak.

Gejala yang Diamati	Nama Anak			
	1	2	3	Dst
1. Anak dengan Gangguan Penglihatan (Tunanetra)				
1. Tidak mampu melihat				
2. Kurang mampu mengenali orang pada jarak 6 meter				
3. Kerusakan nyata pada kedua bola mata				
4. Sering meraba-raba/tersandung waktu berjalan				
5. Mengalami kesulitan saat mengambil benda kecil disekitarnya				
6. Bagian bola mata yang hitam berwarna keruh/bersisik/kering				

7.	Peradangan hebat pada kedua bola mata				
8.	Mata bergoyang terus				
9.	Tidak dapat membedakan cahaya				
	Nilai Standar: 5				
2.	Anak dengan Gangguan Pendengaran (Tunarungu)				
1.	Tidak mampu mendengar				
2.	Sering memiringkan kepala dalam usaha mendengar				
3.	Banyak perhatian terhadap getaran				
4.	Tidak ada reaksi terhadap bunyi/ suara didekatnya				
5.	Terlambat perkembangan bahasa				
6.	Sering menggunakan isyarat dalam berkomunikasi				
7.	Kurang/tidak tanggap bila diajak bicara				
	Nilai Standar: 5				
3.	Anak dengan Hambatan Kecerdasan (Tunagrahita)				
	Ringan :				
1.	Memiliki IQ 50-70 (dari WISC)				
2.	Dua kali berturut-turut tidak naik kelas				
3.	Masih mampu membaca, menulis, berhitung sederhana				
4.	Tidak dapat berpikir secara abstrak				
5.	Kurang perhatian terhadap lingkungan				
6.	Sulit menyesuaikan diri dengan situasi (interaksi sosial)				
	Nilai Standar: 4				
	Sedang :				
1.	Memiliki IQ 25-50 (dari WISC)				
2.	Tidak dapat berpikir secara abstrak				
3.	Hanya mampu membaca kalimat tunggal				
4.	Mengalami kesulitan berhitung sekalipun sederhana				
5.	Perkembangan interaksi dan komunikasinya terlambat				
6.	Sulit beradaptasi dengan lingkungan baru (penyesuaian diri)				
7.	Kurang mampu mengurus diri sendiri sesuai usia				
	Nilai Standar: 5				
	Berat :				
1.	Memiliki IQ 25-ke bawah (dari WISC)				
2.	Hanya mampu membaca satu kata				

3.	Sama sekali tidak dapat berpikir secara abstrak				
4.	Tidak mampu melakukan kontak sosial				
5.	Tidak mampu mengurus diri sendiri				
6.	Akan banyak tergantung pada bantuan orang lain				
	Nilai Standar: 4				
4.	Anak dengan Hambatan Fisik dan Motorik (Tunadaksa)				
	Polio :				
1.	Jari tangan kaku dan tidak dapat menggenggam				
2.	Terdapat bagian anggota gerak yang tidak lengkap/ tidak sempurna/ lebih kecil dari biasa				
3.	Terdapat cacat pada alat gerak				
4.	Sulit melakukan gerakan (tidak sempurna, tidak lentur/ tidak terkendali)				
5.	Anggota gerak tubuh kaku/lemah/ lumpuh/ layu				
	Nilai Standar: 3				
	Cerebral Palsy :				
1.	Selain faktor polio juga ada gangguan di otak				
2.	Gerakan kaku, tremor (bergetar)				
	Nilai Standar: 2				
5.	Anak dengan Gangguan Emosi dan Perilaku (Tunalaras)				
	Anak dengan Gangguan Perilaku :				
1.	Suka berkelahi, memukul, dan menyerang				
2.	Pemarah				
3.	Tidak mau mengikuti peraturan				
4.	Merusak milik orang lain maupun miliknya sendiri				
5.	Tidak sopan, kurang ajar dan kasar				
6.	Tidak dapat bekerjasama, penentang, dan kurang perhatian terhadap orang lain				
7.	Suka mengganggu				
8.	Negatifistik, gelisah, pembolos dan suka ribut				
9.	Suka mendominasi orang lain, mengancam, menggertak, pembohong, tak dapat dipercaya, dan suka mengeluarkan suara-suara kotor				
10.	Suka iri hati, cemburu, membantah				
11.	Ceroboh, mencuri, mengacau, dan menggoda				
12.	Menolak mengakui kesalahan dan suka menyalahkan orang lain				
13.	Mementingkan diri sendiri				

Nilai Standar: 7				
Anak Pencemas :				
1. Tegang, cemas berlebihan, terlalu pemalu, suka menyendiri, tidak punya teman				
2. Perasaan tertekan, sedih, merasa terganggu, sangat sensitif, mudah sakit hati, dan mudah merasa dipermalukan				
3. Merasa tidak berharga, kurang percaya diri dan mudah frustrasi dan sering menangis				
4. Menyimpan rahasia, pendiam, dan bungkam				
Nilai Standar: 3				
Anak Agresif Sosial :				
1. Memiliki perkumpulan yang tidak baik				
2. Mencuri bersama anak-anak lain				
3. Menjadi anggota suatu geng				
4. Berkeliaran sampai larut malam				
5. Melarikan diri dari sekolah				
Nilai Standar: 3				
Anak yang Tidak Matang				
1. Kurang perhatian, gangguan konsentrasi, dan melamun				
2. Canggung, kurang koordinasi, suka bengong, dan berangan-angan lebih tinggi				
3. Kurang inisiatif, pasif, ceroboh, suka mengantuk, kurang minat dan mudah bosan				
4. Tidak tabah, tidak gigih mencapai tujuan dan sering gagal menyelesaikan tugas				
5. Berpakaian tidak rapi				
Nilai Standar: 3				
6. Anak dengan Kecerdasan Istimewa Berbakat Istimewa (CI/BI)				
1. Membaca pada usia lebih muda				
2. Membaca lebih cepat dan lebih banyak				
3. Memiliki perbendaharaan kata yang luas				
4. Mempunyai rasa ingin tahu yang kuat				
5. Mempunyai minat yang luas, juga terhadap masalah orang dewasa				
6. Mempunyai inisiatif dan dapat bekerja sendiri				
7. Menunjukkan keaslian (orisinalitas) dalam ungkapan verbal				
8. Memberi jawaban-jawaban yang baik				
9. Dapat memberikan banyak gagasan				

10. Luwes dalam berpikir				
11. Terbuka terhadap rangsangan-rangsangan dari lingkungan				
12. Mempunyai pengamatan yang tajam				
13. Dapat berkonsentrasi untuk jangka waktu panjang, terutama terhadap tugas atau bidang yang diminati				
14. Berpikir kritis, juga terhadap diri sendiri				
15. Senang mencoba hal-hal baru				
16. Mempunyai daya abstraksi, konseptualisasi, dan sintesis yang tinggi				
17. Senang terhadap kegiatan intelektual dan pemecahan masalah				
18. Cepat menangkap hubungan sebab akibat				
19. Berperilaku terarah pada tujuan				
20. Mempunyai daya imajinasi yang kuat				
21. Mempunyai banyak kegemaran (hobi)				
22. Mempunyai daya ingat yang kuat				
23. Tidak cepat puas dengan prestasinya				
24. Peka (sensitif) serta menggunakan firasat (intuisi)				
25. Menginginkan kebebasan dalam gerakan dan tindakan				
Nilai Standar: 18				
7. Anak Lamban Belajar				
1. Daya tangkap terhadap pelajaran lambat				
2. Sering terlambat dalam menyelesaikan tugas-tugas akademik				
3. Rata-rata prestasi belajarnya selalu rendah				
4. Pernah tidak naik kelas				
Nilai Standar: 3				
8. Anak Hiperaktif (GPPH)				
Tidak Ada Perhatian (Inatentivitas) :				
1. Gagal menyimak hal yang rinci				
2. Sulit bertahan pada satu aktivitas				
3. Tidak mendengarkan ketika diajak berbicara				
4. Sering tidak mengikuti perintah				
5. Sulit mengatur jadwal tugas dan kegiatan				
6. Sering menghindari dari tugas yang memerlukan perhatian lama				
7. Sering kehilangan barang yang dibutuhkan				
8. Sering beralih perhatian oleh stimulus dari luar				

Nilai Standar: 6				
Tidak Sabaran (Impulsivitas) :				
1. Sering menjawab sebelum pertanyaan selesai				
2. Sering kesulitan menunggu giliran				
3. Sering menyela pembicaraan orang lain				
4. Sembrono, melakukan tindakan berbahaya tanpa pikir panjang				
5. Usil, suka mengganggu anak lain				
6. Permintaannya harus segera dipenuhi				
7. Mudah frustrasi dan putus asa				
Nilai Standar: 5				
Tidak Bisa Diam (Hiperaktivitas) :				
1. Sering menggerakkan kaki atau tangan dan sering menggeliat				
2. Sering meninggalkan tempat duduk di kelas				
3. Sering berlari dan memanjat				
4. Sulit melakukan kegiatan dengan tenang				
5. Sering bergerak tanpa ia sadari				
6. Sering bicara berlebihan				
Nilai Standar: 4				
9. Anak Berkesulitan Belajar				
Anak Berkesulitan Belajar Membaca (Disleksia) :				
1. Perkembangan kemampuan membaca terlambat				
2. Kemampuan memahami isi bacaan rendah				
3. Kalau membaca sering banyak kesalahan				
Nilai Standar: 3				
Anak Berkesulitan Belajar Menulis (Disgrafia) :				
1. Kalau menyalin tulisan sering terlambat selesai				
2. Sering salah menulis huruf b dengan p, p dengan q, v dengan u, 2 dengan 5, 6 dengan 9, dan sebagainya				
3. Hasil tulisannya jelek dan tidak terbaca				
4. Tulisannya banyak salah/terbalik/huruf hilang				
5. Sulit menulis dengan lurus pada kertas tak bergaris				
Nilai Standar: 4				
Anak Berkesulitan Belajar Berhitung (Diskalkulia) :				
1. Sulit membedakan tanda-tanda: +, -, x, :, >, <, =				
2. Sulit mengoperasikan hitungan/bilangan				
3. Sering salah membilang dengan urut				
4. Sulit membedakan angka 9 dengan 6; 17 dengan 71, 2 dengan 5, 3 dengan 8, dan sebagainya				

5. Sulit membedakan bangun-bangun geometri				
Nilai Standar: 4				
10. Anak Autis				
1. Sulit mengenal dan merespon dengan emosi dan isyarat sosial				
2. Tidak bisa menunjukkan perbedaan ekspresi muka				
3. Kurang memiliki perasaan dan empati				
4. Ekspresi emosi yang kaku				
5. Sering menunjukkan perilaku meledak-ledak				
6. Perilaku yang ditunjukkan stereotipe (berulang-ulang)				
7. Sulit diajak berkomunikasi secara verbal				
8. Cenderung menyendiri				
9. Sering mengabaikan situasi di sekitarnya				
Nilai Standar: 6				
11. Anak Korban Kekerasan dan Narkoba				
1. Muka kelihatan pucat				
2. Murung, suka menyendiri, malu				
3. Perhatian terhadap pelajaran berkurang				
4. Tak mampu konsentrasi dalam waktu yang cukup lama				
5. Dalam perawatan dirinya merasa kacau				
Nilai Standar: 4				
12. Anak dengan Gangguan Komunikasi dan Wicara				
1. Sulit memahami isi pembicaraan orang lain				
2. Sulit mengemukakan ide secara lisan maupun tertulis				
3. Tidak lancar dalam berbicara atau mengemukakan ide				
4. Sering menggunakan isyarat dalam berkomunikasi				
5. Ada gejala gagap atau gugup dalam berbicara				
6. Suaranya parau/payah/aneh				
7. Organ bicaranya tidak normal (misal bibir sumbing, lidah terlalu tebal, dan sebagainya)				
Nilai Standar: 5				

Catatan :

.....

.....

.....
.....
.....
.....

....., 2015
Petugas Identifikasi

BAB II

ASESMEN



A. Pengertian Asesmen

Asesmen merupakan proses memperoleh informasi yang relevan untuk membantu anak dalam membuat keputusan pendidikannya. Dikatakan sebagai proses karena kegiatannya berlangsung secara terus menerus dan berkelanjutan. Istilah asesmen banyak digunakan dalam berbagai bidang, khususnya dalam bidang pendidikan asesmen diartikan sebagai suatu proses pengumpulan informasi.

Dalam bidang ilmu pendidikan anak berkebutuhan khusus (Taylor, 2000) menyatakan asesmen lebih difokuskan kepada proses pencarian informasi yang relevan dalam membuat keputusan pendidikan yang meliputi sasaran dan tujuan, strategi pembelajaran dan program penempatan.

Batasan asesmen banyak dikemukakan oleh beberapa ahli, Lerner (1988) menyatakan asesmen merupakan suatu proses pengumpulan informasi tentang seorang anak, yang akan digunakan untuk membuat pertimbangan dan keputusan yang berkaitan dengan anak tersebut. DuPaul (1994) mengemukakan asesmen sebagai proses pengumpulan informasi atau data tentang penampilan individu yang bersangkutan untuk membuat keputusan. Westwood (1995) mende-

fenisikan asesmen sebagai proses menentukan dan memahami penampilan individu-individu dan lingkungannya.

McLoughlin & Lewis (1981) mengemukakan batasan asesmen sebagai proses yang sistematis dalam menjawab pertanyaan-pertanyaan yang relevan dalam pendidikan tentang perilaku belajar seorang anak yang bertujuan untuk penempatan dan pembelajaran. Fokus asesmen pendidikan adalah berbagai bidang pembelajaran di sekolah, misalnya faktor-faktor yang mungkin mempengaruhi prestasi sekolah, seperti keterampilan akademik, keterampilan berbahasa, keterampilan sosial dan keterampilan lainnya.

Beberapa batasan tersebut menyatakan bahwa asesmen merupakan:

1. Komponen penting dalam proses pendidikan.
2. Proses pengumpulan berbagai informasi menyeluruh tentang anak.
3. Pekerjaan yang dilakukan secara sistematis, praktis dan efisien.
4. Digunakan sebagai bahan pertimbangan untuk membuat keputusan pendidikan yang berkaitan dengan anak (penempatan dan layanan pendidikan pembelajaran).

Jika dilihat dari sisi pembelajaran dan pendidikan, asesmen merupakan satu dari tiga aktivitas pendidikan. Hargrove Poteet (dalam Abdurrahman, 1999) menyatakan ketiga aktivitas tersebut adalah asesmen, diagnostik, dan preskriptif. Dengan demikian, asesmen dilakukan untuk menegakkan diagnosis, kemudian dibuat preskripsi berdasarkan diagnosis. Preskripsi inilah yang sering dinamakan dengan program pendidikan yang diindividualkan (*Individualized Educational Program*). Tujuan asesmen adalah untuk memperoleh informasi yang dapat digunakan sebagai bahan pertimbangan dalam merencanakan program pembelajaran bagi anak.

Banyak istilah yang relevan dengan asesmen, antara lain *testing* dan *diagnosis*. Istilah *testing* digunakan untuk mengetahui jawaban anak tentang beberapa pertanyaan yang disusun dalam kondisi yang terstruktur. Sedangkan istilah *diagnosis*, diadopsi dari kalangan profesi medis, yakni upaya untuk mengetahui penyebab sesuatu penyakit atau kondisi untuk memperoleh intervensi yang tepat. Namun demikian, istilah-istilah tersebut tidak sama maknanya dengan

asesmen. Istilah asesmen memiliki makna yang lebih luas, yang istilah *testing* atau diagnosis termasuk di dalam istilah asesmen itu sendiri.

Khusus di bidang pendidikan, (McLoughlin, 1981) menjelaskan pengertian asesmen melalui 10 macam kecenderungan berikut.

1. Menilai anak berkebutuhan khusus secara individual.
2. Menggunakan berbagai prosedur, tidak hanya tes yang sudah terstandar.
3. Mengembangkan tes baru dan prosedur lain untuk mengasesmen kemampuan akademik, bahasa dan keterampilan lain.
4. Mengidentifikasi informasi lain yang relevan dengan pendidikan, sehingga tercapai tujuan instruksional dan pendidikan.
5. Menilai lingkungan anak melalui beberapa pertanyaan dan tugas.
6. Mengevaluasi secara berkelanjutan atau memonitor program.
7. Mengembangkan prosedur asesmen nondiskriminasi.
8. Menggunakan pendekatan tim dalam asesmen.
9. Mengembangkan peran guru pendidikan khusus dalam asesmen.
10. Menggunakan data asesmen untuk membuat keputusan legal dan pembelajaran yang sesuai dengan kondisi anak.

Asesmen merupakan proses pengumpulan informasi yang menyeluruh yang dilakukan secara sistematis, sehingga diperoleh informasi tentang kekuatan dan kelemahan anak, yang berguna sebagai bahan pertimbangan keputusan layanan pendidikan dan pembelajaran anak.

Sedangkan asesmen psiko-
edukasional adalah sebuah proses yang sistematis dalam mengumpulkan informasi yang valid dan relevan tentang kekuatan dan kebutuhan anak dan interaksinya dengan lingkungan untuk memahami pola-pola perkembangan dan belajar serta untuk membantu perencanaan pendidikan yang sesuai dengan kondisi anak, yang meliputi penempatan, intervensi,

dan akomodasi (Ministry of Education Singapore, 2011).

Berdasarkan beberapa pendapat di atas, dapat ditarik kesimpulan bahwa asesmen merupakan proses pengumpulan informasi yang menyeluruh, valid, dan relevan tentang kekuatan dan kebutuhan anak yang berguna untuk membantu perencanaan

pendidikan dan pembelajaran yang sesuai dengan kondisi anak yang meliputi penempatan, intervensi, dan akomodasi.

B. Tujuan Asesmen

Ada beberapa tujuan yang ingin dicapai terkait dengan dilaksanakan asesmen di sekolah, khususnya bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Terkait dengan waktunya Slavia dkk (2010) menjelaskan adanya lima tujuan dilaksanakannya asesmen bagi anak berkebutuhan khusus, yaitu:

1. Menyaring kemampuan anak, yaitu untuk mengetahui kemampuan anak pada setiap aspek, misalnya bagaimana kemampuan bahasa, kognitif, kemampuan gerak, atau penyesuaian dirinya,
2. Pengklasifikasian, penempatan, dan penentuan program,
3. Penentuan arah dan tujuan pendidikan, ini terkait dengan perbedaan klasifikasi berat ringannya kelainan yang disandang seorang anak, yang berdampak pada perbedaan tujuan pendidikannya,
4. Pengembangan program pendidikan yang diindividualkan yang sering dikenal sebagai *individualized educational program*, yaitu suatu program pendidikan yang dirancang khusus secara individu untuk anak-anak berkebutuhan khusus,
5. Penentuan strategi, lingkungan belajar, dan evaluasi pembelajaran.

Selain kelima tujuan di atas, Taylor (2000) mengemukakan adanya dua tujuan dalam pelaksanaan asesmen, yaitu:

1. Untuk mengidentifikasi dan terkadang pemberian label untuk kepentingan administratif masalah belajar yang dialami anak-anak berkebutuhan khusus,
2. Untuk memperoleh informasi tambahan yang dapat membantu dalam merumuskan tujuan pembelajaran, dan strategi pemberian remedial bagi anak-anak yang diduga berkebutuhan khusus.

Berdasarkan dua tujuan tersebut, selanjutnya Taylor (2000) merinci tujuan asesmen menjadi tujuh hal berikut.

1. Identifikasi Awal (*Screening*)

Screening ditujukan untuk mengidentifikasi atau menemuknenali anak yang memiliki masalah akademik dan memerlukan layanan

pendidikan khusus. Agar tercapai tujuan ini, prosedur asesmen harus dilakukan dengan efisien, efektif dan memiliki kesahihan yang tinggi dalam mengidentifikasi anak-anak yang paling banyak membutuhkan bantuan.

Seorang anak yang akan diasesmen diawali dengan identifikasi. Asesmen tersebut dapat dilakukan dengan prosedur informal (seperti observasi, wawancara, analisis pekerjaan, dan sebagainya) maupun prosedur formal (seperti tes prestasi belajar). Asesmen dapat juga digunakan untuk siswa yang diduga mengalami masalah yang beresiko tinggi. Pada tahap ini asesmen dilakukan untuk mengidentifikasi anak-anak yang membutuhkan evaluasi tambahan. Asesmen juga ditujukan untuk mengidentifikasi anak-anak yang membutuhkan program remedial dengan segera.

2. Menentukan dan Menilai Strategi dan Program Pembelajaran

Asesmen dilakukan untuk menentukan strategi dan program pembelajaran yang sesuai. Oleh karena itu informasi asesmen dapat digunakan dalam 4 cara :

- a. Sebelum seorang anak menerima layanan pendidikan khusus, ia akan dibantu guru pendidikan umum dalam menentukan program pembelajaran yang tepat bagi anak.
- b. Prosedur asesmen dapat menentukan keefektifan strategi dan program pembelajaran.
- c. Asesmen dapat memberikan informasi kebutuhan rujukan formal.
- d. Informasi rujukan dapat diwujudkan dalam program pendidikan yang diindividualkan pada anak-anak yang membutuhkan layanan pendidikan khusus.

3. Menentukan Tingkat Kemampuan dan Kebutuhan Pendidikan

Anak-anak yang menerima layanan pendidikan khusus harus diidentifikasi kebutuhannya. Caranya adalah dengan mengevaluasi tingkat kemampuan setiap anak, yang terdiri dari pengukuran pra akademik, akademik, dan keterampilan sosial. Data pengukuran tingkat kemampuan tersebut dikumpulkan oleh ahli yang terkait. Data pengukuran tersebut digunakan untuk:

- a. Mengidentifikasi kemampuan umum dibagian mana anak membutuhkan bantuan.
- b. Mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan anak.

- c. Menentukan strategi pembelajaran dan pendekatan remedial yang efektif pada anak.
4. Keputusan Kelayakan Layanan Pendidikan
Data asesmen digunakan untuk menentukan kelayakan layanan pendidikan khusus karena layanan tersebut melibatkan pelabelan atau klasifikasi anak. Tujuan utama pelabelan dan pengklasifikasi dalam pendidikan khusus adalah (1) untuk mengidentifikasi anak-anak yang mengalami masalah yang cukup berarti, (2) untuk menunjukkan hubungan antara permasalahan pendidikan dan (3) untuk memberikan informasi yang melibatkan komunikasi profesional dalam keilmuan.
Untuk menerima layanan pendidikan khusus, seorang anak harus memenuhi persyaratan yang diperlukan. Kemampuan akademik, potensi intelektual, sensori dan kemampuan lainnya dianalisis untuk menentukan kelayakan memperoleh pendidikan khusus. Jika data yang terkumpul menunjukkan bahwa kemampuan anak rata-rata, maka ia tidak berhak memperoleh layanan pendidikan khusus.
5. Keputusan Penempatan Program
Informasi asesmen harus digunakan sebagai pertimbangan untuk membuat keputusan penempatan pendidikan yang paling sesuai bagi anak-anak berkebutuhan khusus.
6. Mengembangkan Program Pendidikan Individual
Jika seorang anak memperoleh layanan pendidikan khusus formal, ia harus memiliki program pendidikan individual (PPI). PPI ini berfungsi sebagai kontrak untuk mengidentifikasi tujuan dan waktu pemberian layanan. Adapun komponen PPI terdiri dari beberapa informasi berikut.
- a. Pernyataan yang memuat tingkat capaian pendidikan anak, yang meliputi:
- 1) Bagaimana kondisi berkebutuhan khusus anak mempengaruhi kemajuan pendidikannya secara umum.
 - 2) Bagaimana kondisi berkebutuhan khusus mempengaruhi partisipasi dalam kegiatan yang sesuai dengan teman sebayanya.
- b. Pernyataan tentang tujuan jangka panjang dan tujuan jangka pendek, yang berkaitan dengan :

- 1) Kebutuhan anak.
 - 2) Kebutuhan anak-anak lain yang menyebabkan gangguan pada anak.
- c. Pernyataan tentang pendidikan khusus dan layanan terkait yang relevan, yang meliputi modifikasi program dan dukungan yang dibutuhkan anak.
- 1) Kemajuan dalam pendidikan umum dan keterlibatan dalam kegiatan non akademik dan ekstra kurikuler.
 - 2) Bagaimana menghadapi tujuan jangka panjang.
- d. Penjelasan tentang perluasan, jika ada anak yang tidak berpartisipasi dengan anak-anak yang tidak mengalami kelainan di kelas pendidikan umum.
- e. Pernyataan tentang modifikasi yang dilakukan (jika perlu) atau perluasan program asesmen atau jika tim PPI menentukan anak-anak tidak harus berpartisipasi, yaitu :
- 1) Mengapa asesmen tidak sesuai.
 - 2) Bagaimana anak-anak akan diasesmen.
- f. Waktu pelaksanaan layanan, frekuensi, lokasi, dan lamanya pemberian layanan.
Pernyataan tentang kebutuhan layanan transisi anak-anak dalam kurikulum (misalnya pelatihan vokasional, dan sebagainya).
7. Memonitor dan Melaporkan Kemajuan (Evaluasi)
- Monitor dan laporan kemajuan program layanan anak berkebutuhan khusus ditujukan untuk melihat pengaruhnya terhadap pembelajaran. Berbagai prosedur digunakan untuk mendokumentasikan tingkat dan jenis prestasi tujuan yang telah ditetapkan. Informasi yang telah diperoleh digunakan untuk membuat modifikasi program (jika dianggap penting). Asesmen pada tahap ini bertujuan untuk:
- a. Penentuan kriteria tujuan.
Tujuan dan sasaran dinyatakan dalam istilah standar baik dari segi waktu maupun keakuratannya.
 - b. Penentuan prosedur evaluasi yang sesuai.
Tergantung pada jumlah faktor. Dalam prakteknya, prosedur formal lebih banyak digunakan untuk menilai tujuan jangka

panjang, sedangkan prosedur informal digunakan untuk menilai tujuan jangka pendek.

c. Penentuan jadwal evaluasi tujuan.

Ditentukan pada saat PPI dikembangkan. Idealnya evaluasi dilakukan dalam proses yang berkelanjutan, berdasarkan prestasi anak di kelas.

Dari uraian tujuan di atas, setidaknya ada beberapa hal penting yang perlu digarisbawahi dalam asesmen, yaitu (1) asesmen dilakukan untuk penSeleksian anak-anak yang berkebutuhan khusus, (2) asesmen bertujuan pula untuk penempatan siswa, sesuai dengan kemampuannya, (3) untuk merencanakan program dan strategi pembelajaran, dan (4) untuk mengevaluasi dan memantau perkembangan belajar siswa.

Secara khusus, sesungguhnya tujuan asesmen dapat berorientasi pada keterampilan-keterampilan yang dimiliki oleh seorang anak, baik dalam segi kemampuan akademik ataupun nonakademik. Keterampilan akademik terkait dengan kemampuan anak dalam bidang-bidang skholastik atau mata pelajaran yang membutuhkan pemikiran dan penalaran, seperti bahasa dan matematika. Di sini akan dapat diketahui dan ditentukan dalam hal apa anak mengalami permasalahan, serta bagaimana langkah-langkah yang dapat dilakukan untuk menjawab permasalahan tersebut. Sedang keterampilan nonakademik menyangkut kemampuan atau kesanggupan anak dalam bidang-bidang yang tidak berorientasi pada pemikiran dan penalaran, misalnya kesenian, olahraga, vokasional, atau kemampuan motorik.

C. Tahapan Pelaksanaan Asesmen

Asesmen merupakan suatu aktivitas yang sistematis dan berkelanjutan. Artinya, asesmen perlu dilakukan sesuai dengan prosedur yang baik, agar hasil yang dicapai sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Adanya beberapa faktor yang terkait dengan pelaksanaan asesmen juga harus dipertimbangkan secara seksama. Berikut adalah langkah umum pelaksanaan asesmen secara skematis.



Sumber: Wallace, G & Larsen, S (1978:95)

Gambar 1. Langkah Umum Pelaksanaan Asesmen

Berdasarkan gambar 1 terlihat bahwa tahapan asesmen dilakukan dengan terlebih dahulu merumuskan tujuannya dengan memperhatikan tahapan ruang lingkup materinya. Setelah tujuan ditentukan langkah selanjutnya adalah merumuskan prosedurnya, yang dapat dilakukan melalui asesmen formal maupun informal untuk memperoleh informasi yang diperlukan. Dari hasil informasi yang telah diperoleh, selanjutnya diolah dan dianalisis guna menentukan tujuan pembelajaran, dan strateginya dalam pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan anak. Setelah langkah-langkah tersebut dilakukan, maka sebagai tindak lanjutnya adalah implementasi kegiatan pembelajaran bagi anak-anak berkebutuhan khusus.

Secara lebih spesifik Mercer & Mercer (1989:38) menjelaskan adanya beberapa langkah yang dilakukan dalam asesmen anak berkebutuhan khusus di sekolah, yaitu:

1. Menentukan cakupan dan tahapan keterampilan yang akan diajarkan.
Agar pelaksanaan asesmen dapat dilakukan secara efektif, maka seyogyanya guru terlebih dahulu memahami tahapan kompetensi pembelajaran siswa dalam bidang pembelajaran tertentu. Ini penting dilakukan untuk mengetahui dengan jelas keterampilan-keterampilan apa yang telah dikuasai siswa. Secara teknik guru dapat melakukannya melalui analisis tugas dalam kegiatan pembelajaran di sekolah.
2. Menetapkan perilaku yang akan diasesmen.
Asesmen perilaku diawali dari tahapan yang paling umum menuju tahapan yang khusus. Perilaku umum menunjuk pada rentang kompetensi siswa dalam penguasaan materi kurikulum, misalnya pada mata pelajaran bahasa mencakup kompetensi dasar untuk semua aspek bahasa. Sedang yang khusus, mungkin hanya pada aspek membaca saja.
3. Memilih aktivitas evaluasi.
Guru harus mempertimbangkan aktivitas yang akan dilakukan itu untuk evaluasi dalam rentang kompetensi umum, atau kompetensi khusus. Evaluasi kompetensi umum, lazimnya dilakukan secara periodik (semester), sedang untuk kompetensi khusus sebaiknya dilakukan secara formatif dan berkesinambungan.
4. Pengorganisasian alat evaluasi.
Hal ini dilakukan berkenaan dengan evaluasi pendahuluan, yang mencakup; identifikasi masalah, pencatatan bentuk-bentuk kesalahan yang terjadi, dan evaluasi keterampilan-keterampilan tertentu. Setelah evaluasi awal dilakukan, selanjutnya ditentukan tujuan dan strategi pembelajaran, serta implementasi dan pemantauan kemajuan belajar siswa.
5. Pencatatan kinerja siswa.
Ada dua hal mengenai kinerja siswa yang harus dicatat guru, yaitu kinerja siswa pada pelaksanaan tugas sehari-hari, dan penguasaan keterampilan secara keseluruhan, yang umumnya dicatat pada laporan kemajuan belajar siswa.
6. Penentuan tujuan pembelajaran khusus untuk jangka pendek dan jangka panjang. Di sini guru perlu merumuskan tujuan pembelajaran khusus bagi anak dalam jangka pendek secara spesifik,

misalnya dalam aspek membaca atau mengeja dalam pelajaran bahasa, tetapi harus tetap berkontribusi dalam tujuan jangka panjang.

Langkah-langkah pelaksanaan asesmen sebagaimana diuraikan di atas, secara struktur telah dikembangkan berdasarkan kebutuhan pendidikan anak-anak bekebutuhan pendidikan khusus, sehingga dapat dijadikan panduan bagi guru dalam melakukan asesmen di sekolah. Guru tentunya juga diharapkan dapat menyesuaikan sendiri dengan kebutuhan dan kondisi yang dihadapi di sekolahnya masing-masing.

D. Prosedur Asesmen

Ada banyak prosedur asesmen yang tersedia, masing-masing memiliki kelebihan dan kekurangan. Secara umum ada 2 prosedur asesmen, yaitu prosedur formal dan informal. Prosedur formal merupakan prosedur asesmen yang menggunakan tes-tes yang telah distandarisasikan, sedangkan prosedur informal merupakan prosedur asesmen yang menggunakan instrumen-instrumen yang melibatkan banyak pihak terkait di dalam pelaksanaannya dalam mengumpulkan informasi menyeluruh tentang kondisi anak, dan menggunakan instrumen-instrumen pendukung lainnya (misalnya analisis tugas, kuesioner, observasi, wawancara dan sebagainya).

Prosedur asesmen informal sering digunakan guru setiap hari. Prosedur asesmen informal digunakan untuk memperoleh informasi tentang prestasi anak di kelas dan dalam berbagai mata pelajaran. Prosedur asesmen informal secara umum difokuskan pada kemampuan anak dan hubungannya dengan lingkungan. Ada berbagai jenis prosedur asesmen informal antara lain teknik observasi, analisis tugas, analisis hasil pekerjaan anak, tes acuan kriteria, dan inventori informal. Di samping itu ada pula prosedur asesmen informal seperti ceklist, skala rating, interviu, dan kuesioner. Guru dapat memilih berbagai

Prosedur Asesmen:

1. *Prosedur Formal, menggunakan tes dan instrumen yang terstandarisasi.*
2. *Prosedur Informal, menggunakan instrumen yang dibuat guru atau dimodifikasi guru.*

prosedur asesmen informal tersebut sesuai dengan rancangan asesmen yang telah disusun.

Taylor (2000) menyatakan ada beberapa hal yang berkaitan dengan prosedur asesmen, yakni sebagai berikut.

1. Prosedur apa yang digunakan?

Secara sepintas, orang akan berpikir bahwa asesmen merupakan pemberian serangkaian tes. Anggapan tersebut kurang tepat. Memang tes merupakan bagian dari proses asesmen. Artinya, kedua istilah tersebut tidak sama namun digunakan untuk mengetahui kemampuan seorang anak. Ada beberapa prosedur tes yang terkait dengan proses asesmen, yaitu tes acuan normatif dengan tes acuan kriteria, tes kecepatan dengan tes kekuatan, dan tes individu dengan tes kelompok.

a. Tes Acuan Normatif

Tes acuan normatif merupakan tes yang menunjukkan peringkat seorang anak dalam kelompok orang yang mengikuti tes. Tes acuan normatif menunjukkan di mana posisi seorang anak dibandingkan dengan siswa lainnya dalam kelompok.

b. Tes Acuan Kriteria

Tes acuan kriteria merupakan tes untuk mengetahui sejauh mana anak telah menguasai suatu keterampilan atau mencapai suatu pengetahuan. Dengan kata lain, tes acuan kriteria menunjukkan apa yang anak ketahui atau apa yang dapat dilakukan.

Nilai tes acuan kriteria menunjukkan kedudukan seorang anak dibandingkan dengan kelompok sebaik mana tugas itu dapat dilakukan. Tabel 6 berikut akan menjelaskan perbandingan tes acuan normatif dengan tes acuan kriteria.

Tabel 6 Perbandingan Tes Acuan Normatif dengan Tes Acuan Kriteria

No	Tes Acuan Kriteria	Tes Acuan Normatif
1	Dipakai untuk menentukan status anak sehubungan dengan domain tingkah laku yang didefinisikan dengan baik	Dipakai untuk menentukan status anak sehubungan dengan kemampuan orang lain yang mengikuti tes tersebut

2	Mengabaikan perbedaan individual	Sangat menekankan perbedaan individual
3	Keragaman tidak terlalu menjadi faktor yang perlu diperhatikan meskipun diakui bahwa harus ada keragaman antara status seorang yang telah menguasai bahan pelajaran dengan yang belum	Tes acuan normatif diusahakan untuk dapat menghasilkan keberagaman antara peserta tes
4	Lebih difokuskan pada domain, khususnya dalam proses belajar anak	Lebih mengarah kepada pengukuran kategori yang lebih umum dari kemampuan anak
5	Butir-butir soal ditulis secara kelompok. Tiap kelompok difokuskan pada suatu tujuan khusus pembelajaran	Menyajikan ikhtisar mengenai tingkat kemampuan anak pada umumnya dalam beberapa bidang studi
6	Memberikan indikasi tentang apakah tujuan-tujuan khusus pembelajaran telah dicapai atau belum	Menghasilkan ukuran yang reliabel tentang tingkat prestasi anak dalam suatu bidang studi
7	Menetapkan satu standar prestasi peserta tes. Seorang anak dapat berhasil atau gagal memenuhi standar itu.	Ditujukan untuk menunjukkan suatu tingkat pencapaian dalam rentangan yang luas dalam perbandingan dengan individu-individu lain dalam kelompok, mulai dari anak yang sangat pintar sampai kepada anak yang mengalami kesulitan sangat serius

c. Tes Kecepatan dengan Tes Kekuatan

Tes kekuatan mengungkap kemampuan anak dalam mengerjakan sesuatu dengan baik. Sedangkan tes kecepatan mengungkap kemampuan anak dalam mengerjakan sesuatu dengan memperhatikan batas waktu. Dalam dunia pendidikan

kebutuhan khusus digunakan gabungan antara tes kekuatan dan tes kecepatan.

d. Tes Kelompok dengan Tes Individual

Baik tes acuan kriteria maupun tes acuan normatif dapat digunakan secara individual maupun kelompok. Ada kelebihan dan kekurangan masing-masing tes tersebut. Tes kelompok dapat mengumpulkan informasi dalam waktu yang lebih singkat dan sering digunakan untuk penjarangan. Sedangkan tes individual dilakukan untuk mendiagnosis dan penempatan program. Tes kelompok dan tes individual sering digunakan dalam proses asesmen.

2. Siapa yang harus mengasesmen?

Proses asesmen melibatkan kerja tim. Tim tersebut terdiri dari guru pendidikan umum, guru pendidikan khusus, spesialis, ahli terapi, ahli psikologi sekolah, orangtua dan ahli lain yang relevan. Masing-masing ahli tersebut dilibatkan sesuai dengan bidang yang akan diasesmen. Dalam melakukan proses asesmen yang melibatkan tim ini, ada beberapa hal yang harus diperhatikan:

- a. Harus dibangun "*rapport*" (hubungan baik) yang harmonis antara anak dan para anggota tim asesmen.
- b. Sedapat mungkin, kondisi asesmen dibuat secara menyenangkan, dan hindari kondisi pengujian.
- c. Guru menggunakan waktu yang lebih tepat dengan memperhatikan faktor kesiapan anak.

3. Kapan asesmen dilakukan?

Asesmen dilakukan dengan memperhatikan tiga tahapan waktu berikut ini:

- a. Jika asesmen yang dilakukan berbasis kurikulum atau berbasis prestasi, maka asesmen dilakukan selama proses pembelajaran oleh guru yang bersangkutan.
- b. Jika dibutuhkan asesmen lebih lanjut maka dilakukannya asesmen secara individual.
- c. Jika untuk memperoleh informasi yang lebih mendalam maka dilakukan asesmen yang lebih spesifik di bidang akademik dengan menggunakan berbagai instrumen asesmen.

Pertimbangan dalam Memilih Prosedur Asesmen Informal

Dalam merencanakan proses asesmen, guru harus memutuskan dan memilih prosedur asesmen, yang berdasarkan pada pertimbangan prinsip sebagai berikut:

- a. Prosedur asesmen harus memberikan informasi yang diperlukan untuk menjawab asesmen yang dibutuhkan.
- b. Prosedur asesmen harus menggunakan metode yang paling efisien dalam memperoleh informasi yang dibutuhkan.
- c. Prosedur asesmen harus sesuai dengan umur, kelas dan tingkat kemampuan anak.
- d. Prosedur asesmen harus dilakukan, dinilai dan diinterpretasikan oleh profesional yang relevan.
- e. Prosedur asesmen harus berkualitas dan dapat dipertanggungjawabkan.

Sedangkan prosedur pelaksanaan asesmen informal dilakukan dengan beberapa pertimbangan khusus berikut ini yaitu:

- a. Tujuan asesmen

Asesmen informal tidak menilai prestasi anak dalam hubungannya dengan norma kelompok, untuk itu tidak cocok asesmen dirancang untuk menentukan apakah prestasi anak menjadi rata-rata, di bawah rata-rata atau di atas rata-rata.

- b. Pertimbangan efisiensi

Asesmen informal mudah dilakukan tanpa adanya pelatihan khusus, sehingga efisiensi pelaksanaan asesmen harus menjadi perhatian.

- c. Pertimbangan kualitas

Sebagian besar asesmen informal tidak terstandar, hal ini mengakibatkan kurang terpenuhinya persyaratan validitas dan reliabilitas. Jika asesmen dirancang oleh guru untuk digunakan di kelasnya, maka tidak ada jaminan bahwa informasi yang diperoleh memenuhi kriteria valid dan reliabel.

Di dalam memilih prosedur informal, guru harus mempertimbangkan paling tidak ada dua hal yang berkaitan dengan kualitas yaitu: (1) validitas isi dan (2) reliabilitas antar rater (antar penilai). Validitas isi diuji dengan adanya kesesuaian antara isi item dengan

item asesmen. Sedangkan reliabilitas antar rater dilakukan dengan menggunakan lebih dari dua asesor.

Teknik asesmen informal berkaitan dengan bidang pembelajaran. Oleh karena itu hasil asesmennya agak sulit diinterpretasikan. Kualitas instrumen yang belum distandarisasikan dan kurangnya standar terhadap hasil prestasi akademik sehingga pelaksanaan asesmen informal harus disertai dengan asesmen lain yang mendukung dan saling melengkapi.

Agar pemilihan prosedur asesmen berlangsung efektif dan efisien, Taylor (2000) menyarankan agar asesor memperhatikan kesesuaian tujuan dan jenis prosedur asesmen yang akan digunakan, sebagaimana disajikan pada tabel 7 berikut.

Tabel 7 Kesesuaian Tujuan dan Jenis Prosedur Asesmen yang Digunakan

No	Tujuan	Jenis	
		Formal	Informal
1	Identifikasi awal	Identifikasi dan tes kesiapan, tes prestasi	Tes acuan kriteria, observasi, asesmen berbasis kurikulum
2	Menentukan dan menilai strategi serta proses pembelajaran	Tergantung pada bidang yang dibutuhkan	Tes acuan kriteria, analisis kesalahan, asesmen berbasis kurikulum, portofolio
3	Menentukan tingkat prestasi terbaru dan kebutuhan pendidikan anak	Tes prestasi atau tes diagnostik akademik, dan tes-tes lain (tergantung pada bidang yang dibutuhkan)	Tes acuan kriteria, observasi, asesmen berbasis kurikulum
4	Keputusan kelayakan dan penempatan program	Tes inteligensi, prestasi, pengukuran perilaku di kelas	Observasi dan tes acuan kriteria digunakan untuk pelengkap tes

		dan perilaku adaptif	formal
5	Mengembangkan program pendidikan individual (tujuan dan strategi program pembelajaran)	Inventori dan tes acuan kriteria	Tes acuan kriteria, observasi, analisis kesalahan dan portofolio
6	Menilai program pendidikan individual	Beberapa tes acuan normatif	Tes acuan kriteria, observasi, portofolio

E. Teknik-teknik Asesmen

Asesmen dapat dilakukan dengan baik jika menggunakan teknik yang tepat akurat. Pemilihan teknik asesmen disesuaikan dengan maksud, tujuan, dan ruang lingkup asesmen. Pemilihan teknik yang tepat akan menghasilkan data yang komprehensif dan akurat. Berikut ini ada beberapa teknik asesmen yang dapat digunakan, teknik berikut dapat digunakan pada asesmen formal dan/ atau asesmen informal.

1. Observasi

Observasi adalah salah satu teknik asesmen yang dilakukan dengan cara mengamati dan mencatat secara sistematis gejala-gejala yang diselidiki. Observasi merupakan strategi asesmen yang digunakan untuk memperoleh informasi tentang perilaku spesifik seperti keterampilan sosial, keterampilan akademik, kebiasaan belajar, dan keterampilan bantu diri.

Agar data yang diperoleh melalui observasi tersebut representatif, maka ada beberapa petunjuk dalam melakukan observasi, yaitu:

- Memiliki pengetahuan tentang hal yang akan diobservasi. Ini dimaksudkan untuk menentukan terlebih dahulu apa-apa yang harus diobservasi.
- Menyelidiki tujuan observasi (umum dan khusus). Tujuannya untuk mempermudah apa yang harus diobservasi.
- Menentukan cara untuk mencatat hasil observasi. Asesor harus memilih cara yang paling efektif dan efisien. Apakah menggunakan *anecdotal record*, *ceklis*, *rating scale* atau yang lainnya.

- d. Berlaku sangat cermat dan sangat kritis. Asesor tidak boleh gegabah, tergesa-gesa agar apa yang dicatat dalam observasi adalah benar-benar data yang dibutuhkan.
- e. Mencatat tiap gejala secara terpisah, agar gejala yang dicatat tidak dipengaruhi oleh situasi pencatatan, karena keadaan waktu mencatat dapat berpengaruh kepada observer. Bila pengaruh ini terjadi maka terjadilah apa yang disebut *carry over effects*.
- f. Mengetahui sebaiknya alat-alat pencatatan dan cara penggunaannya sebelum observasi dilakukan.

Observasi yang dilakukan sebaiknya memiliki tahapan. Tahap pertama dalam merancang observasi adalah menentukan perilaku apa yang akan diamati. Guru memilih untuk mengamati semua perilaku anak dalam waktu tertentu dan mencatat segala sesuatu yang terjadi selama waktu tersebut. Teknik ini disebut dengan *continuous recording*.

Target pengamatan tidak hanya pada perilaku sosial (seperti berbicara dengan teman sebaya) tetapi juga pada perilaku akademik dan keterampilan belajar (menyelesaikan pekerjaan rumah). Ada dua teknik yang digunakan sebagai sistem pengukuran observasi:

- a. *Event recording* (perekaman peristiwa)
Dalam *event recording*, frekuensi perilaku diamati, yaitu pengamat mencatat jumlah perilaku spesifik yang muncul.
- b. *Duration Recording* (lama perekaman)
Dalam *duration recording* lama perilaku spesifik ditampilkan. Yaitu pengamat mencatat kapan perilaku diamati dan berapa lama perilaku tersebut berlangsung.

Setelah menentukan bagaimana perilaku akan diukur, guru harus memutuskan bagaimana perilaku tersebut akan diukur. Data dikumpulkan setiap waktu sepanjang perilaku itu muncul. Tahap akhir dalam mempersiapkan pengamatan perilaku adalah memutuskan metode pengumpulan data yaitu bagaimana cara data dicatat. Biasanya data dikumpulkan oleh guru yang merancang observasi. Tahap akhir dalam mempersiapkan observasi perilaku adalah membuat keputusan tentang:

- a. Siapa yang akan menjalankan observasi.
- b. Siapa atau apa yang akan diobservasi.

- c. Dimana observasi akan dilakukan (harusnya dalam berbagai situasi).
- d. Kapan observasi akan dilakukan (harus ada pembagian waktu).
- e. Bagaimana observasi akan dilakukan.
- f. Hasil observasi harus diberi interpretasi, ada beberapa hal yang harus diperhatikan.
- g. Sebagai teknik asesmen informal observasi berarti berkaitan dengan pembelajaran namun informasi yang diperoleh belum menjawab kualitas.
- h. Penting untuk mengamati berbagai contoh perilaku anak dan jika memungkinkan amati perilaku anak dalam seting yang berbeda. Satu atau dua observasi tidak memberikan data yang cukup yang menggambarkan kesimpulan perilaku tertentu.
- i. Perilaku yang diamati harus dinyatakan dengan pernyataan yang menunjukkan apa adanya, sehingga tidak terjadi kesalahan penafsiran. Hal itu menuntut pengamat untuk mengumpulkan data secara akurat dan mengkomunikasikan hasilnya dengan jelas kepada orang lain.
- j. Jika dua atau lebih pengamat mengumpulkan data harus ada persetujuan antara keduanya. Hal ini berkaitan dengan spesifikasi perilaku yang diamati dan latihan terhadap pengamat dalam meningkatkan reliabilitas antar rater. Akhirnya, hasil observasi juga harus diinterpretasikan dengan hasil asesmen lainnya.

2. Analisis Sampel (Contoh) Pekerjaan

Prosedur asesmen informal lain yang sering dilakukan oleh guru adalah analisis contoh pekerjaan. Contoh pekerjaan tersebut merupakan sesuatu yang dihasilkan oleh anak misalnya kertas kerja, tugas menulis, respon membaca secara lisan atau karya seni. Guru mengamati dan menganalisis contoh pekerjaan untuk menentukan bidang mana anak mengalami keberhasilan dan bidang mana anak mengalami kesulitan. Jenis analisis contoh pekerjaan yang sering digunakan adalah analisis kesalahan. Analisis kesalahan digunakan untuk memperoleh informasi tentang prestasi anak. Saat ini analisis kesalahan digunakan dalam berbagai bidang. Dalam menganalisis kesalahan, hasil pekerjaan anak dinilai sesuai urutan untuk

menentukan kesalahan, kemudian kesalahan anak dideskripsikan dan dikategorikan untuk menentukan pola kesalahan anak.

Jenis kedua dari analisis contoh pekerjaan adalah analisis respon. Dalam analisis respon tidak hanya respon yang salah tetapi juga menganalisis respon yang betul. Analisa contoh pekerjaan sangat relevan digunakan dalam asesmen karena prosedur ini mudah dilakukan namun juga memiliki kekuarangan yaitu informasi yang diperoleh kurang berkualitas. Di samping itu mengandung subyektivitas yang tinggi karena tidak ada kriteria yang pasti untuk menentukan tipe kesalahan. Analisis contoh pekerjaan harus diinterpretasikan secara berkelanjutan dan harus diverifikasi melalui asesmen yang lebih mendalam.

3. Tes Acuan Kriteria (Criterion-Referenced Tests) (CRT)

CRT membandingkan prestasi anak dengan beberapa kriteria. Kriteria yang dimaksud harus relevan dengan kurikulum sekolah. CRT mengukur apakah seorang anak dapat atau tidak dapat melakukan sesuatu, bukan memberikan informasi tentang apakah prestasi anak sesuai dengan umurnya. CRT dilakukan dari pertanyaan pembelajaran tertentu. Ada beberapa pertanyaan yang dapat dijawab dengan menggunakan CRT. Secara garis besar tes CRT terdiri dari :

- a. Kemampuan apa yang diinginkan dari tes.
- b. Tuliskan tujuan prestasi dengan menggambarkan bagaimana tes itu dilakukan pada anak. Gambaran tersebut meliputi:
 - 1) Apakah anak harus melakukan sesuatu (perilaku apa yang harus dilakukan anak)?
 - 2) Di bawah kondisi apakah anak akan menunjukkan perilaku tersebut?
 - 3) Bagaimanakah anak akan menunjukkan perilakunya?
- a. Gunakan prestasi obyektif untuk membantu pelaksanaan CRT.

Pertanyaan apakah anak dapat atau tidak dapat melakukan sesuatu ditinjau dari berbagai sumber. Setelah tes standar diberikan dibutuhkan beberapa informasi spesifik untuk merencanakan pembelajaran. Tujuan pembelajaran memiliki 3 komponen: (1) perilaku yang diinginkan dari anak dinyatakan dalam bentuk yang bisa diamati, (2) kondisi yang memungkinkan

perilaku harus muncul, dan (3) kriteria untuk mampu menerima performa perilaku.

Sebagian besar tes CRT dirancang oleh guru dalam otoritasnya di kelas. Beberapa tahun yang lalu banyak tes CRT komersial yang beredar di pasaran. Berbagai materi pembelajaran saat ini termasuk dalam materi tes CRT yang digunakan untuk mengetahui pencapaian tujuan.

Hasil tes CRT agak sulit untuk diinterpretasikan, dan kualitas tes CRT juga sulit diketahui. Oleh karena itu, tes CRT jarang digunakan oleh guru ataupun oleh tim asesmen pendidikan khusus untuk menggali informasi yang menyeluruh tentang kondisi seorang anak. Hal ini disebabkan oleh karena banyak instrumen lain yang mampu mengukur kemampuan anak, dan instrumen tersebut juga telah dinyatakan memiliki validitas dan reliabilitas yang tinggi.

4. Inventori Informal

Inventori informal digunakan untuk menilai prestasi anak dalam kaitannya dengan kurikulum sekolah. Instrumen ini dirancang untuk mengetahui prestasi anak dalam berbagai bidang seperti membaca, berhitung, dan menulis. Anastasi (1999) menyatakan inventori informal sebagai suatu metode yang tidak standar dalam menentukan kekuatan dan kelemahan anak dalam bidang pendidikan.

Inventori informal ini lebih lengkap dibandingkan dengan tes CRT, karena inventori informal digunakan untuk menjawab pertanyaan: "seberapa jauhkah kemajuan anak dalam keterampilan membaca?". Adapun tahap-tahap dalam merancang inventori informal adalah :

- a. Menentukan bidang kurikulum apa yang akan diasesmen pada anak.
- b. Memisahkan porsi kurikulum yang sesuai dengan usia, kelas dan tingkat keterampilan anak.
- c. Menganalisis kurikulum sesuai dengan bagian-bagiannya ke dalam bagian yang mampu dites dan mampu diajarkan.
- d. Menuliskan pertanyaan tes untuk masing-masing aspek kurikulum yang telah dibagi.

- e. Jika perlu, mengurangi jumlah pertanyaan sehingga mampu diatur dengan sempurna.
- f. Mengurutkan pertanyaan tes dari yang paling mudah ke yang paling sulit.

Inventori informal yang paling sering digunakan di kelas adalah inventori informal membaca. Hasil inventori informal juga sulit untuk diinterpretasikan, oleh karena itu diperlukan asesmen yang lebih lengkap jika ingin memperoleh informasi yang komprehensif.

5. Analisis Tugas

Analisis tugas adalah proses menjabarkan tugas belajar ke dalam beberapa komponen (unit yang terajarkan) untuk mencapai tujuan pembelajaran. Dalam konteks asesmen, analisis tugas merupakan teknik yang digunakan untuk mengasesmen dan merencanakan pembelajaran. Gresham (1989) mendefinisikan analisis tugas sebagai proses memisahkan, mengurutkan dan menggambarkan semua komponen tugas dalam bentuk unit yang terinci.

Dalam merencanakan pembelajaran, analisis tugas digunakan untuk memecah tugas-tugas menjadi bagian-bagian yang bisa diajarkan dalam bentuk unit-unit tugas. Misalnya, dalam pelajaran memakai sepatu. Pertama ambil sepatu dan kaos kaki, kemudian letakkan kaos kaki dan sepatu di depan anak. Anak duduk di kursi menghadap ke sepatu. Ambil kaos kaki sebelah kanan, kemudian dipasang. Ambil kaos kaki sebelah kiri, kemudian dipasang, dan begitu seterusnya.

Dalam asesmen, analisis tugas digunakan dengan tugas-tugas untuk anak memiliki kesulitan. Tugas dianalisis menjadi urutan bagian-bagian. Anak harus menunjukkan kemampuan setiap sub unit tugas. Setelah itu, dinilai berdasarkan tahapan pembelajaran yang telah disusun sebelumnya. Analisis tugas juga digunakan dalam asesmen dan merencanakan pembelajaran. Menganalisis tugas menjadi unit-unit tugas disebut juga dengan analisis tugas fungsional.

Dengan demikian ada beberapa struktur analisis tugas yang harus dipertimbangkan, yaitu :

- a. *Task instruction*. Anak diberikan pengarahannya dan penjelasan tentang tugas baik secara lisan maupun tertulis oleh guru.

Perhatian anak terhadap pembelajaran sangat penting karena pembelajaran disusun dalam bentuk unit-unit yang akan menjadi tugas anak.

- b. *Input or presentation mode* (penyajian tugas). Informasi pembelajaran yang disajikan kepada anak boleh secara lisan, secara visual atau kombinasi dari itu.
- c. *Output or response mode* (cara menjawab). Anak boleh merespon tugas dengan verbal, motorik, respon visual motorik, atau kombinasi dari itu.
- d. *Level of difficulty* (tingkat kesulitan). Tugas tersebut boleh bervariasi tingkat kesulitannya. Ada beberapa yang digunakan untuk memvariasikan tugas tersebut. Misalnya, dengan membuat hirarki pembelajaran untuk mengevaluasi tugas.
- e. Kriteria. Tingkat pencapaian tugas ditentukan, misalnya anak dinyatakan mampu mengerjakan tugas jika ia memenuhi 8 dari 10 dari tugas yang diberikan selama 20 menit.

Analisis tugas seperti halnya teknik asesmen lainnya sangat relevan dengan pembelajaran. Namun, kualitas analisis tugas menjadi sulit dipertanggungjawabkan, yang tentunya juga sulit untuk diinterpretasikan. Salah satu keuntungan analisis tugas adalah lebih fokus dengan pembelajaran sehingga, gangguan dan kesulitan anak dapat dideteksi dengan baik.

6. Ceklist

Ceklist yaitu suatu daftar yang berisi nama-nama subyek dan faktor-faktor yang hendak diselidiki. Alat ini lebih memungkinkan asesor memperoleh data yang lebih meyakinkan dibanding yang lain. Sebab faktor-faktor yang akan diteliti sudah dicatat dalam daftar isian, asesor tinggal memberikan tanda (check) pada blanko itu untuk tiap subyek yang diobservasi.

Ceklist merupakan salah satu teknik asesmen yang mengases perilaku yang tidak teramati (*nonobservable behavior*). Ceklist mengungkap informasi terhadap sejumlah gambaran perilaku anak yang disusun dalam bentuk sejumlah pernyataan, dan anak mencocokkan pernyataan tersebut dengan kondisi dirinya. Isi Ceklist bervariasi, misalnya tentang guru, orangtua anak, dan guru terdahulu. Aspek

yang diungkap juga bervariasi misalnya prestasi akademik, perilaku di kelas, dan perkembangan anak.

Ceklist digunakan untuk memperoleh informasi yang tidak mudah diperoleh di kelas. Informasi tersebut dapat diperoleh dari guru, orangtua, tentang kemampuan anak. Sebagian besar penggunaan Ceklist adalah untuk menyimpulkan prestasi anak. Contoh ceklist disajikan pada Tabel 8 berikut.

Tabel 8 Instrumen Asesmen Ceklist Kesulitan Belajar Berhitung

A. Penjumlahan

No	Pernyataan	Cek
1	Salah dalam menjumlahkan	
2	Proses menghitung yang keliru	
3	Lupa menjumlahkan bilangan yang disimpan	
4	Lupa menjumlahkan bilangan yang terakhir	
5	Mengulang-ulang hitungan setelah dikerjakan sebagian	
6	Menjumlahkan bilangan tidak sesuai nilai tempat	
7	Menuliskan bilangan yang telah disimpan	
8	Tidak memahami nilai tempat	
9	Salah menempatkan bilangan	
10	Menyelipkan bilangan di dalam bagian penjumlahan	
11	Menggunakan operasi yang salah	
12	Tidak rapi dalam menempatkan nilai tempat	
13	Sangat tergantung pada visualisasi	
14	Menghilangkan satu atau lebih bilangan	
15	Salah dalam membaca bilangan	
16	Tidak memahami teknik menyimpan	
17	Salah dalam menulis jawaban	
18	Melompati satu atau lebih nilai tempat	
19	Lupa dengan bilangan yang telah disimpan	
20	Menggunakan kertas buram	

21	Menjumlahkan bilangan yang disimpan sebagai jawaban	
22	Menjumlahkan bilangan yang sama dalam dua kolom	
23	Menuliskan bilangan yang dipinjam dalam jawaban	
24	Menjumlahkan bilangan sama dua kali	

B. Pengurangan

No	Pernyataan	Cek
1	Salah dalam melakukan penggabungan	
2	Tidak menjumlahkan bilangan yang disimpan	
3	Bilangan yang telah dipinjam tidak dikurangi	
4	Melakukan pengurangan dari sebelah kiri	
5	Gagal menyimpan bilangan nol pada jawaban	
6	Salah menempatkan bilangan pengurang	
7	Salah dalam membaca soal	
8	Menggunakan bilangan yang sama dalam dua kolom	
9	Mengurangi bilangan pengurang dari bilangan yang dikurangi	
10	Menghilangkan salah satu kolom nilai tempat	
11	Melakukan operasi pengurangan dengan menebak-nebak	
12	Menyelipkan bilangan	
13	Salah dalam menentukan bilangan pengurang dan bilangan yang dikurang	
14	Menggunakan bilangan pengurang atau bilangan yang dikurang sebagai pengingat	
15	Bingung melakukan proses pengurangan dengan perkalian atau pembagian	
16	Melompati satu atau dua tahapan	
17	Mengurangi bilangan pengurang ketika tidak bisa melakukan peminjaman	
18	Mengabaikan satu bilangan	

C. Perkalian

No	Pernyataan	Cek
1	Salah dalam melakukan penggabungan	
2	Salah menjumlahkan bilangan yang telah disimpan	
3	Salah dalam menjumlahkan	
4	Lupa untuk menyimpan	
5	Menggunakan bilangan yang dikali sebagai bilangan pengali	
6	Salah melakukan operasi perkalian dengan bilangan nol	
7	Melakukan proses penjumlahan yang salah	
8	Mengurangi bilangan dalam pengali	
9	Menuliskan bilangan yang disimpan	
10	Menyelipkan bilangan	
11	Salah melakukan perkalian dengan bilangan nol pada bilangan yang dikali	
12	Salah menempatkan bilangan pada hasil jawaban	
13	Menghitung untuk melakukan proses perkalian	
14	Bingung menjawab ketika bilangan pengali memiliki dua atau lebih bilangan	
15	Melakukan perkalian dengan menjumlahkan	
16	Tidak mengali bilangan dalam bilangan pengali	
17	Salah dalam membaca	
18	Menghilangkan bilangan dalam hasil	
19	Salah dalam menuliskan hasil	
20	Huruf dan bilangan yang tidak bisa dibaca	
21	Lupa menjumlahkan bilangan pada hasil jawaban	
22	Salah menuliskan bilangan pada hasil	
23	Mengalikan bilangan yang sama dua kali	
24	Salah menempatkan nilai bilangan	

D. Pembagian

No	Pernyataan	Cek
1	Salah dalam melakukan pembagian gabungan	
2	Salah dalam mengurangi	
3	Salah dalam mengali	
4	Menemukan jawaban dengan perkalian coba-coba	
5	Menghilangkan bilangan nol pada hasil dari bilangan lain	
6	Menggunakan operasi pembagian yang salah	
7	Mengurangi bilangan dalam bilangan yang dibagi	
8	Menggunakan pembagian pendek daripada pembagian pembagian panjang	
9	Menghitung dalam pengurangan	
10	Menggunakan bilangan yang terlalu panjang pada hasil jawaban	
11	Menuliskan jawaban dari sebelah kiri	
12	Melakukan operasi pembagian dengan cara yang tidak biasa	
13	Jawaban betul tapi salah satu bilangan ada yang salah	
14	Mengelompokkan terlalu banyak bilangan dalam bilangan yang dibagi	
15	Salah dalam membaca soal	
16	Menggunakan bilangan yang dibagi atau bilangan pembagi sebagai hasil bagi	
17	Menemukan hasil bagi dengan menjumlahkan	
18	Membalikkan bilangan pembagi dengan bilangan yang dibagi	
19	Salah menafsirkan jawaban	
20	Menggunakan bilangan dalam bilangan yang dibagi dua kali	
21	Menggunakan bilangan kedua sebagai pembagi untuk menemukan jawaban	
22	Memulai pembagian pada unit bilangan yang dibagi	

7. Skala Rating (*Rating Scale*)

Pencatatan dengan *rating scale* adalah mencatat gejala menurut tingkat-tingkatnya. Alat ini digunakan untuk memperoleh gambaran

mengenai keadaan subyek menurut tingkatnya. Umumnya, *rating scale* terdiri dari suatu daftar yang berisi ciri-ciri tingkah laku yang harus dicatat secara bertingkat. Jadi, hampir sama dengan ceklist tetapi faktor-faktor yang akan diobservasi disusun bertingkat menurut kebutuhannya.

Rating Scale dapat mengumpulkan informasi dengan cepat. *Rating Scale* lebih lengkap dibanding ceklist. *Rating Scale* dirancang untuk mengumpulkan informasi yang berbeda. Informasi yang dikumpulkan juga dilakukan dengan hati-hati dan hasil observasi dapat dipertanggungjawabkan dengan baik.

Penggunaan *rating scale* ini juga memiliki kelemahan, yaitu :

- Halo effects*, yaitu kesesatan jika observer dalam pencatatan terpicat oleh kesan-kesan umum yang baik pada observee (orang yang diamati), sedang ia tak menyelidiki kesan-kesan umum itu.
- Generasity effects*, yaitu kesesatan yang terjadi karena keinginan untuk berbuat baik, ditambah atau dikurangi tidak seperti sebenarnya terjadi.
- Carry over effects*, terjadi jika pencatat tidak dapat memisahkan satu gejala dari yang lain, dan jika gejala yang satu kelihatan baik yang lain ikut dicatat baik.

Tabel 9. Skala Rating Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas

Nama Siswa :
 Kelas :
 Petugas yang Mengisi:
 Tanggal :

Petunjuk: Berilah tanda ceklis (V) pada salah satu kondisi yang paling sesuai dengan keadaan anak.

No	Perilaku	Tidak Semua	Hanya Sedikit	Agak Banyak	Sangat Banyak
1.	Sering berpindah tempat duduk				
2.	Mengalami kesulitan				

	menenangkan diri di tempat duduk				
3.	Mudah terpengaruh oleh stimulus dari luar				
4.	Mengalami kesulitan menunggu giliran				
5.	Sering menjawab tanpa memikirkan pertanyaan				
6.	Mengalami kesulitan mengikuti perintah				
7.	Mengalami kesulitan memberikan perhatian terhadap tugas				
8.	Sering tidak menyelesaikan aktivitas dan beralih ke aktivitas lain				
9.	Mengalami kesulitan bermain dengan tenang				
10.	Sering mengoceh tanpa jelas				
11.	Sering memberikan interupsi				
12.	Sering terlihat seperti tidak mendengar				
13.	Sering kehilangan benda penting yang diperlukan untuk tugas				
14.	Sering bermain-main dengan bahaya tanpa mempertimbangkan konsekuensinya				

8. **Interviu dan Kuesioner**

Kuesioner adalah suatu daftar yang berisikan rangkaian pertanyaan mengenai sesuatu masalah atau bidang yang akan diselidiki. Interviu dan kuesioner sangat membantu dalam memperoleh informasi, opini, dan sikap. Kuesioner umumnya merupakan instrumen tertulis, sedangkan interviu dilakukan secara lisan (verbal).

Interviu dan kuesioner sangat terstruktur dan mampu mengeksplorasi informasi dengan gamblang. Interviu dan kuesioner sering digunakan untuk memperoleh informasi dari orangtua tentang anaknya di masa lalu. Interviu dan kuesioner juga digunakan untuk memperoleh informasi dari anak sendiri.

Ada beberapa pertanyaan yang diajukan dalam interviu yang ditujukan kepada anak, antara lain: (1) di bidang studi apakah kamu memperoleh nilai terbaik di sekolah? (2) di bidang studi apakah kamu memiliki kelemahan? (3) jika jadwal sekolah diubah, apa yang akan kamu lakukan? (4) siapakah guru yang paling banyak membantumu? dan sebagainya.

Dalam menyusun kuesioner, ada hal-hal yang harus diperhatikan, yaitu :

a. Persiapan.

Sebelum item disusun, terlebih dahulu harus disusun kerangka materi (*blue print*) yang berisi tentang faktor-faktor atau aspek-aspek yang akan diteliti serta jumlah aitem yang dibutuhkan. Tujuannya untuk memudahkan peneliti menyusun materi aitemnya.

b. Penyusunan materi.

Aitem pertanyaan yang dirumuskan harus memperhatikan hal-hal berikut :

1) Isi pertanyaan.

Biasanya isi pertanyaan termuat dalam petunjuk angket yang sekaligus menjelaskan tentang maksud, tujuan, cara menjawab dan contoh.

2) Perumusan pertanyaan.

Pertanyaan dalam angket harus dirumuskan dalam kalimat yang sederhana, mudah dipahami, jelas apa yang ditanyakan, tidak mengandung kata-kata yang merangkap arti, tidak subyektif, tidak emosional, dan sebagainya.

3) Susunan pertanyaan.

Pertanyaan disusun sedemikian rupa sehingga merangsang responden untuk menjawab seluruh angket dengan sejujurnya, bebas dari keterpaksaan, tertekan, dan rasa takut. Pertanyaan harus memuat segala kemungkinan jawaban, disusun

sistematis berdasarkan *blue print*, setiap mengganti cara menjawab disertai dengan petunjuk dan contoh.

4) Bentuk pertanyaan.

Petugas asesmen harus memperhatikan apakah ia mau menggunakan bentuk isian, pilihan, atau campuran. Tujuannya untuk memudahkan responden menjawab agar data yang terkumpul benar-benar data yang valid dan benar.

9. Tes Acuan Normatif

Tes acuan normatif dilakukan jika ingin membandingkan kemampuan seorang anak dengan kemampuan anak-anak lain (kelompok) seusianya. Tes ini dilakukan pada sekelompok anak, kemudian skornya dibandingkan dengan skor kelompok. Ada beberapa asumsi dalam menggunakan tes acuan normatif :

- a. Tes tersebut hanya memberikan contoh kemampuan anak.
- b. Tes tersebut dilakukan dengan prosedur dan penilaian yang standar.
- c. Tes yang dilakukan secara standar tersebut kurang sesuai untuk mengukur kemampuan individual anak.

Oleh karena itu, ada beberapa yang harus diperhatikan dalam memilih dan melakukan tes acuan normatif.

Kriteria Pemilihan Tes Acuan Normatif

Dalam memilih tes acuan normatif, guru pendidikan khusus harus mempertimbangkan hal-hal sebagai berikut.

- a. Bahwa prosedur asesmen hendaklah memberikan dan menjawab pertanyaan secara spesifik.
- b. Prosedur asesmen hendaklah disesuaikan dengan usia dan kelas anak.
- c. Prosedur asesmen harus sesuai dengan tingkat kemampuan anak.
- d. Prosedur asesmen harus dilakukan, dinilai, dan diinterpretasikan oleh ahli profesional.
- e. Prosedur asesmen harus dilakukan dengan metode yang paling efektif untuk memperoleh informasi.
- f. Prosedur asesmen harus berkualitas baik.

Menilai Kualitas Tes

a. Standarisasi sampel

Digunakan untuk membangun skor tes terhadap tes acuan normatif. Standarisasi sampel ini penting karena hasil tes seorang anak akan dibandingkan dengan hasil tes anak-anak lain dalam kelompoknya.

Aspek yang harus diperhatikan dalam standarisasi sampel adalah: (1) ukuran sampel, (2) bagaimana cara pemilihan sampel, (3) umur dan jenis kelamin individu dalam sampel, (4) keterwakilan sampel, dalam hal letak geografis, status sosial ekonomi, ras, kondisi kecacatan dan sebagainya, (5) waktu standarisasi sampel, dan (6) bahasa yang digunakan individu dalam tes.

b. Reliabilitas

Yakni bagaimana suatu tes hasilnya tetap konsisten. Dengan kata lain, skor tes yang diperoleh oleh orang yang sama jika dilakukan tes ulang dengan alat tes yang sama pada waktu yang berbeda, hasilnya tetap sama. Dalam perhitungan tes statistik, reliabilitas ini disebut juga dengan koefisien korelasi.

c. Validitas

Yakni suatu alat tes secara aktual benar-benar mengukur apa yang semestinya diukur. Ada beberapa metode validitas:

1) Menilai isi tes (content of the test)

Disebut juga dengan validitas tampak muka (face validity). Menurut validitas ini ada tiga aspek untuk menilai isi tes yaitu: kesesuaian jenis tes yang dilibatkan, kelengkapan item sampel, dan cara item menilai isi tes.

2) Membandingkan isi tes dengan beberapa kriteria (criterion related validity).

3) Membuktikan bahwa tes tersebut mengukur aspek-aspek yang secara konseptual konstruksi harus diukur (construct validity).

Melaksanakan Tes Terstandar

Ada beberapa hal yang harus diperhatikan dalam melaksanakan tes terstandar, antara lain: lingkungan tes, pengenalan anak terhadap situasi tes, keterampilan mengerjakan tes, dan perilaku anak saat mengerjakan tes.

- a. Membangun lingkungan tes.

Hal yang harus dicermati terhadap lingkungan tes, antara lain: persiapan ruangan, penyusunan tempat duduk, perlengkapan tes, dan peserta.

- b. Pengenalan anak terhadap situasi tes.

Hal yang harus diperhatikan antara lain: jadwal tes, kebutuhan fisik anak yang akan di tes, dan kesiapan psikologis anak yang akan di tes.

- c. Garis Besar Pelaksanaan Tes

Yang harus diperhatikan adalah latihan bagi tester, petunjuk pelaksanaan tes (manual jika ada), mencatat respon anak, memulai dan mengakhiri tes, waktu jeda selama pelaksanaan tes, dan pengetestan ulang (*retesting*).

- d. Mengamati perilaku anak saat tes.

Antara lain: pendekatan anak terhadap situasi tes, gaya menjawab dan menanggapi, gaya bekerja (*work style*), komentar anak, tanda peringatan terhadap kelainan, dan menjaga catatan.

F. Pertimbangan dalam Melakukan Asesmen pada Anak Berkebutuhan Khusus

Asesmen di bidang pendidikan khusus harus dilakukan seefektif mungkin, oleh karena itu asesmen harus dilakukan berdasarkan prinsip-prinsip asesmen. Ada beberapa pertimbangan pelaksanaan asesmen pada anak berkebutuhan khusus.

1. Anak diidentifikasi sebagai anak berkebutuhan khusus melalui proses identifikasi dan observasi. Guru kelas, orangtua, dan pihak lain yang terkait merasakan bahwa anak mengalami masalah sehingga memerlukan asesmen lebih jauh dan mendalam.
2. Asesmen ditujukan terhadap anak yang betul-betul membutuhkan asesmen setelah memperoleh izin dari orangtua. Oleh karena itu, dilakukan asesmen yang meliputi asesmen formal dan informal. Hasilnya berguna untuk mengembangkan layanan pendidikan khusus.
3. Tim ahli profesional terkait memutuskan apakah seorang anak layak mendapatkan layanan pendidikan khusus.

4. Perencanaan pembelajaran bagi anak-anak berkebutuhan khusus dikembangkan oleh tim asesmen yang relevan.
5. Evaluasi dilakukan sepanjang pelaksanaan program untuk menilai kemajuan anak.
6. Tim memutuskan apakah pemberian layanan pendidikan khusus terus dilanjutkan atau diperlukannya suatu modifikasi (jika diperlukan).
7. Proses ini akan menilai sifat-sifat psikologis, keterampilan akademik, keterampilan sosial, keterampilan vokasional, dan keterampilan lainnya pada anak.

Layanan pendidikan khusus yang diberikan kepada anak berkebutuhan khusus diberikan jika: a) anak memiliki masalah belajar di sekolah dan lingkungannya, b) berkaitan dengan kondisi kebutuhan khususnya. Oleh karena itu paling tidak ada 3 pertanyaan yang harus dijawab yang berkaitan dengan asesmen pendidikan yaitu: (a) adakah anak bermasalah dengan prestasi sekolah? (b) apakah masalah akademik tersebut berkaitan dengan kondisi kebutuhan khususnya?, dan (c) seperti apakah kebutuhan pendidikan anak?

Untuk menjawab pertanyaan tersebut, ada 4 faktor yang terlibat dalam masalah belajar pada anak berkebutuhan khusus. Faktor-faktor ini juga berkaitan dengan kondisi kebutuhan khusus anak.

1. Tingkat prestasi anak yang terbaru di bidang akademik dan prestasi lainnya yang berkaitan dengan sekolah, serta kekuatan dan kelemahannya.
2. Ada dua prasyarat pembelajaran sekolah yaitu tingkat kesesuaian fungsi intelektual dan kemampuan untuk beradaptasi dengan lingkungan belajar yang lebih luas.
3. Kemampuan belajar spesifik.
4. Perilaku di kelas dan perkembangan sosial emosional anak. Perilaku di kelas meliputi: perhatian, konsep diri, interaksi sosial dengan guru dan teman sebaya. Sedangkan pengaruh lingkungan antara lain: lingkungan fisik, metode dan materi yang digunakan dan sebagainya.

Masing-masing faktor harus dipertimbangkan dalam hubungannya dengan hambatan belajar anak di sekolah, seperti membaca, menulis, berhitung dan sebagainya.

G. Tim Ahli dalam Pelaksanaan Asesmen

Pelaksanaan asesmen terhadap anak-anak berkebutuhan khusus, melibatkan berbagai tim ahli yang relevan dengan bidang yang akan diasesmen. Idealnya, tim ahli dimiliki oleh setiap sekolah. Namun, hal tersebut belum memungkinkan dengan kondisi sistem pendidikan di Indonesia. Agar pelaksanaan asesmen berlangsung secara profesional, maka sekolah dapat bekerjasama dengan berbagai ahli tersebut.

Bentuk kerjasama tersebut dapat dilakukan dengan cara: 1) secara periodik anak berkebutuhan khusus diasesmen oleh ahli yang bersangkutan dengan mendatangi tempat prakteknya, 2) mendatangkan ahli yang bersangkutan secara periodik ke sekolah, dan 3) mendatangkan ahli yang bersangkutan pada waktu dibutuhkan ke sekolah.

Tim ahli asesmen dalam pendidikan khusus secara umum memiliki tugas di bidangnya masing-masing, dan secara khusus tugas tim ahli adalah :

1. Menilai penempatan anak, apakah ditempatkan dalam pendidikan khusus atau layanan pendidikan lain yang relevan.
2. Menyusun Program Pendidikan yang Diindividualkan.
3. Menilai Program Pendidikan yang Diindividualkan.
4. Menilai kembali layanan pendidikan khusus yang telah diberikan.

H. Peran Tim Ahli dalam Pelaksanaan Asesmen

1. Guru kelas umum (reguler)

Guru, merupakan tim yang sangat penting dalam asesmen, karena ia terlibat langsung menghadapi anak. Guru memberikan informasi yang berkaitan dengan perkembangan akademik, keterampilan sosial anak dengan teman sebayanya serta memberikan informasi kekuatan dan kelemahan anak dalam proses belajar mengajar.

2. Guru pendidikan khusus
Guru Pendidikan khusus, memberikan informasi tentang prestasi anak dalam kondisi layanan khusus (individualisasi). Mereka dapat memberikan informasi masalah akademik, komunikasi dan perilaku. Informasi ini akan dikombinasi dengan informasi dari guru kelas sehingga diperoleh perbandingan prestasi anak di kelas biasa dan di kelas khusus.
3. Pegawai sekolah (administrator sekolah)
Pegawai sekolah (administrator sekolah), dapat memberikan informasi tentang program-program yang diberikan oleh sekolah.
4. Ahli psikologi
Ahli psikologi, berperan dalam menentukan kelayakan program pendidikan khusus yang berkaitan dengan masalah psikologis anak. Ia bertanggungjawab memberikan interpretasi tes dan menentukan penafsiran tes inteligensi (asesmen formal) serta prospek pengembangan keterampilan yang memungkinkan pada anak di masa mendatang.
5. Ahli bahasa bicara.
Ahli perkembangan bahasa bicara, bertanggung jawab menilai keterampilan komunikasi anak. Secara khusus bertanggung jawab dalam hal mengidentifikasi gangguan bahasa bicara, mendiagnosis gangguan bahasa spesifik, memberikan rujukan kepada profesional medis yang berkaitan dengan bahasa bicara, dan pencegahan gangguan komunikasi anak.
6. Perawat sekolah, ahli fisik, ahli neurologi, dan ahli psikiatri.
Memberikan informasi tentang masalah, kondisi dan penyakit yang berkaitan dengan kesehatan.
7. Guru khusus pendidikan jasmani adaptif
Guru khusus pendidikan jasmani adaptif, memberikan informasi tentang kemampuan motorik anak.
8. Ahli terapi okupasional.
Ahli terapi okupasional dan ahli fisik, berperan dalam meningkatkan keterampilan anak mengerjakan tugas-tugas sesuai dengan kondisi kelainan anak, dan memberikan pencegahan intervensi dini agar kekurangan tidak semakin parah.

9. Pekerja sosial.

Pekerja sosial, memberikan informasi tentang status sosial dan emosional anak.

10. Konselor

Konselor membantu anak dalam mengembangkan bidang yang berkaitan dengan emosional.

I. Program Pendidikan yang Diindividualkan (PPI)

Salah satu bentuk pelayanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus adalah Program Pendidikan yang Diindividualkan (*Individualized Educational Program*), yang disingkat dengan PPI. Bentuk pelayanan ini di Indonesia belum banyak dikenal. Pertama kali dikenalkan dalam lokakarya yang diselenggarakan Dirjendikdasmen dengan UNESCO tanggal 21 – 30 Oktober 1992 di Jakarta. Meskipun sudah diperkenalkan sejak tahun 1992 namun pelaksanaannya di lapangan belum sebagaimana yang diharapkan. Berbagai kendala diperkirakan menjadi penghambat pelaksanaan PPI di Indonesia antara lain, karena bentuk pelayanan ini belum banyak dikenal oleh para guru dan belum ada peraturan yang mengharuskan anak berkebutuhan khusus memperoleh pelayanan semacam itu. Mengingat adanya kondisi seperti itu, maka pembahasan tentang PPI pada bab ini tidak menjelaskan apa yang sedang berlangsung di sekolah melainkan apa yang diharapkan akan berlangsung di sekolah pada masa yang akan datang.

PPI merupakan program pembelajaran yang dirancang dan diterapkan untuk anak bermasalah secara individual. Tujuannya, untuk membantu anak yang bermasalah dengan belajar karena memiliki kelainan.

PPI merupakan suatu program yang dibangun melalui proses konsultasi, kolaborasi antara guru kelas, guru pendidikan khusus, orangtua, dan para ahli yang relevan, seperti psikolog, ahli patologi bicara dan fisioterapis. Semua pihak yang terlibat di atas membicarakan kekuatan dan kelemahan anak, tujuan jangka panjang dan tujuan jangka pendek, serta bertanggung jawab terhadap pelaksanaan program yang telah disusun. Secara filosofis, PPI yang dibuat harus dapat mengembangkan kemampuan anak dan memberi kesempatan luas pada anak untuk mencapai kesuksesan dalam belajar.

Secara khusus, PPI dikembangkan oleh guru pendidikan khusus yang bertugas di sekolah biasa. Sebelum digunakan PPI, terlebih dahulu harus dievaluasi kelayakannya oleh suatu tim, yang disebut Tim Penilai PPI. Tim ini terdiri dari: (1) guru pendidikan khusus, (2) guru reguler (guru kelas atau guru bidang studi), (3) kepala sekolah, (4) orangtua, (5) ahli yang berkaitan dengan keadaan anak, (6) anak sendiri (jika memungkinkan).

Sebuah PPI paling tidak memiliki komponen berikut :

1. Taraf kemampuan anak saat ini.
2. Tujuan umum yang akan dicapai dalam satu tahun dan penjabarannya ke dalam tujuan-tujuan pembelajaran khusus (*instructional objectives*).
3. Pelayanan khusus yang tersedia bagi anak dan perluasannya untuk mengikuti program pendidikan reguler.
4. Proyeksi tentang kapan dimulainya kegiatan dan waktu yang akan digunakan untuk memberikan pelayanan.
5. Prosedur evaluasi dan kriteria keberhasilan dan kegagalan program.

Komponen PPI yang seperti itu tentunya membutuhkan kelengkapan fasilitas dan pengorganisasian yang tidak sederhana. Jika PPI harus diterapkan di sekolah-sekolah, maka sekolah harus menjalin kerjasama dengan berbagai ahli yang relevan. Sekolah perlu membangun sistem pelayanan pendidikan yang terintegrasi, dan sekolah harus memiliki pandangan yang positif terhadap anak.

PPI berguna untuk menjamin bahwa setiap anak memiliki suatu program yang diindividualkan untuk mempertemukan kebutuhan-kebutuhan khusus yang mereka miliki, dan mengkomunikasikan program tersebut kepada orang-lain dalam bentuk suatu program secara tertulis. Program ini dapat membantu guru mengadaptasikan program umum dan atau program khusus bagi anak yang bertolak

Langkah Penyusunan PPI

1. *Menilai kebutuhan anak.*
2. *Mengembangkan tujuan jangka panjang dan tujuan jangka pendek.*
3. *Merancang metode dan prosedur pembelajaran.*
4. *Mengevaluasi kemajuan anak.*

dari kekuatan, kelemahan, dan minat anak. Program ini juga merupakan adaptasi kurikulum umum kepada anak secara individual.

Untuk itu ada lima langkah utama dalam menyusun PPI, yaitu: (1) membentuk tim PPI, (2) menilai kebutuhan anak, (3) mengembangkan tujuan jangka panjang dan tujuan jangka pendek, (4) merancang metode dan prosedur pencapaian tujuan, dan (5) menentukan evaluasi untuk menentukan kemajuan anak.

Menilai kebutuhan anak. Terdiri dari kekuatan, kelemahan, dan minat anak. Informasi untuk menentukan kebutuhan anak tersebut meliputi: (1) hasil tes formal yang diperoleh selama proses identifikasi dan seleksi, (2) hasil penilaian dan observasi informal oleh guru, (3) hasil survai tentang kebutuhan dan minat anak, (4) hasil penilaian atau pendapat orangtua melalui daftar cek atau kuesioner, dan (5) informasi dari sumber-sumber lain yang relevan seperti dari konselor sekolah dan ahli mata pelajaran tertentu.

Mengembangkan tujuan jangka panjang dan tujuan jangka pendek. Tujuan jangka panjang (untuk satu tahun) diturunkan secara langsung dari kurikulum umum sedangkan tujuan jangka pendek dirumuskan oleh guru. Tujuan jangka pendek atau tujuan pembelajaran khusus, hendaklah dirumuskan secara spesifik, tepat dan terukur. Hal ini berguna untuk melakukan evaluasi keberhasilan belajar anak secara lebih tepat.

Merancang metode dan prosedur pembelajaran. Penjelasan tentang bagaimana tiap tujuan pembelajaran khusus akan diselesaikan dan bagaimana mengevaluasi keberhasilan anak mencapai tujuan pembelajaran khusus tersebut.

Menentukan evaluasi kemajuan anak. Evaluasi kemajuan belajar hendaknya mengukur derajat pencapaian tujuan pembelajaran khusus yang telah diselesaikan. Metode evaluasi dapat berupa tes secara tertulis, lisan, catatan observasi guru, membandingkan suatu hasil dengan kriteria yang telah ditetapkan sebelumnya, revidu yang dilakukan dengan sesama anak berdasarkan standar yang telah ditentukan, penilaian diri sendiri (*self-appraisal*), dan evaluasi bersama oleh guru dan anak.

PPI hendaknya diperbaharui secara terus menerus dan menunjukkan kapan tujuan-tujuan pembelajaran khusus telah

diselesaikan. PPI juga hendaknya berfungsi sebagai pedoman yang dapat dan harus berubah sebagaimana halnya dengan kebutuhan anak yang juga berubah. Jika diperlukan modifikasi, hasil modifikasi hendaknya dikomunikasikan kepada orangtua untuk memperoleh persetujuan. PPI hendaknya tidak dipandang sebagai kontrak menurut hukum, tetapi dirasakan sebagai sesuatu yang memberikan bantuan berupa fleksibilitas bagi guru, orangtua dan anak.

Walaupun menyusun PPI memerlukan waktu yang menyita tenaga guru, keuntungan yang dapat diambil sangat bermanfaat. Guru yang baik umumnya, telah mengetahui dan berusaha mengakomodasi kebutuhan-kebutuhan individual muridnya, sehingga untuk menuangkan kebutuhan-kebutuhan tersebut dalam suatu bentuk tertulis (maksudnya PPI) seharusnya bukan lagi menjadi hambatan. Di samping itu, menggabungkan hasil observasi dan saran-saran dari ahli-ahli yang relevan serta orangtua, dapat menghasilkan suatu program yang lebih baik sesuai dengan pandangan bahwa anak merupakan pribadi yang utuh. Pelibatan aktif orangtua dalam pertemuan tim PPI merupakan bagian yang sangat penting dalam proses pendidikan anak. Adapun contoh format PPI disajikan berikut ini.

PROGRAM PENDIDIKAN YANG DIINDIVIDUALKAN (PPI)

Nama Murid	:	Nama Orangtua
TTL	:	Alamat	:
Sekolah	:	Kelas	:
Telp. Rumah	:	Tgl Mulai

A. Informasi dari Orangtua :

.....

Komentar dan Rekomendasi :

.....

Informasi dari Tim :

.....

Komentar dan Rekomendasi :

.....
.....

Penampilan Akademik & Perilaku Sosial Anak pada Awal Program

1. Akademik :

.....
.....
.....

Perilaku Sosial :

.....
.....

Tim Penilai Program Pendidikan yang Diindividualkan

Nama	Jabatan	Tandatangan	Tanggal
A			
B			
C			
Dst			

B. Garis-garis Besar Program Pendidikan yang Diindividualkan (GBPPI)

Tujuan Umum	Tujuan Pembelajaran Khusus	Aktivitas Pembelajaran	Evaluasi	Tgl	Diselesaikan

....., 2014
Guru Pendidikan Khusus/Reguler

(.....)

Walaupun begitu, PPI juga memiliki kelemahan, sebagaimana yang dinyatakan Westwood (1995) yaitu :

1. Dipandang dari frekuensi dan intensitas, keanggotaan tim yang terdiri dari multidisipliner, mengakibatkan kurangnya pengalaman

atau latihan dalam menyiapkan rencana kolaboratif yang berkaitan dengan kurikulum.

2. Karena PPI disusun berdasarkan kebutuhan anak satu per satu sesuai dengan kekuatan dan kelemahan anak, mengakibatkan anak kurang realistis dengan kehidupan nyata. Untuk itu, PPI harus mengenalkan kenyataan dan realitas tersebut dalam ukuran kelas.
3. PPI dipandang terlalu siap dengan masalah program kerja yang secara total berbeda bagi anak. PPI harus difokuskan pada pengajaran secara inklusif sesuai minat anak kapanpun dilakukan.
4. Rekomendasi tentang PPI dalam beberapa hal cukup positif, namun PPI tidak realistis dipandang dari sumber, waktu, dan hasil yang dicapai.
5. Dukungan dan sumber sering dilibatkan pada tahap perencanaan, tapi sering gagal dalam hal materi.
6. Dalam hal perencanaan, sering melibatkan banyak profesional, namun gagal dalam mengimplementasikan.
7. Negosiasi dan konsultasi menjadi satu keharusan, namun proses tersebut membutuhkan biaya yang mahal.
8. Orangtua mungkin kurang percaya, kurang tahu dan kurang terampil untuk berpartisipasi penuh, sehingga menyerahkan keputusan kepada orang lain.

TES digunakan utk mendapatkan data yg bersifat kuantitatif di bawah kondisi terkontrol, dimana hasilnya untuk membandingkan siswa dlm kelompoknya (tdk dpt menjelaskan secara utuh keadaan sesungguhnya anak).

DIAGNOSTIK (diadopsi dari medis) kegiatan menghasilkan informasi yg mengarah kpd

PELABELAN (tdk dpt menjelaskan layanan yg diperlukan anak)

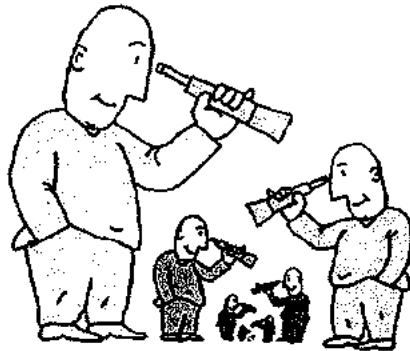
EVALUASI Adalah kegiatan utk menggali informasi tentang kemampuan anak di dalam menguasai sesuatu yg telah dipelajarinya.

PENGKURAN adalah kegiatan yang sistematik untuk menentukan angka, pada obyek atau gejala.

PENILAIAN adalah penafsiran hasil pengukuran dan penentuan pencapaian hasil belajar.

BAB III

MENGOBSERVASI PERILAKU



Ongamatan terhadap perilaku siswa merupakan komponen penting dalam asesmen anak berkebutuhan khusus. Guru banyak mencurahkan perhatiannya untuk meyakinkan bahwa siswa di kelasnya aman dan nyaman serta mengacu kepada tujuan. Namun, tidak selamanya kelas yang diharapkan tersebut di atas terwujud adanya tanpa adanya beberapa masalah yang terjadi di kelas. Kadang guru menjumpai siswanya di kelas tertidur, kadang ada siswa yang keluar masuk kelas, kadang ada yang suka mengganggu temannya, dan sebagainya. Jika hal ini terjadi, maka guru mencari perilaku spesifik untuk diobservasi, antara lain: perilaku sosial yang harus diperkuat, perhatian terhadap tugas, prestasi atas suatu keterampilan, dan sebagainya.

Oleh karena itu, perlu dilakukan observasi secara sistematis. Observasi ini digunakan untuk mengumpulkan data perilaku spesifik siswa. Misalnya, guru ingin mengamati ada berapa kali siswa X keluar masuk kelas selama jam pelajaran matematika. Untuk keperluan ini, maka guru menggunakan observasi. Perilaku sosial, perilaku belajar (seperti mengerjakan tugas) merupakan perilaku yang tepat untuk diobservasi. Perilaku merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari fisik dan keadaan mental seorang siswa.

Salvia dkk (2010) menyatakan ada dua pendekatan dalam melakukan observasi, yaitu: **kualitatif** dan **kuantitatif**. **Observasi kualitatif** menggambarkan perilaku berdasarkan konteks (yaitu anteseden dan konsekuensi). **Observasi kualitatif** terjadi tanpa adanya penetapan terlebih dahulu perilaku yang akan diobservasi atau waktu dan konteks dimana observasi dilakukan. Pengamat

(orang yang melakukan observasi) memonitor situasi dan mengingat hasil pengamatan dalam bentuk naratif, biasanya berbentuk *anecdotal record*. *Anecdotal record* berisi tentang deskripsi lengkap tentang perilaku yang diamati dan konteks dimana perilaku itu terjadi.

Observasi dengan pendekatan kuantitatif dilakukan dengan 5 tahap, yaitu:

1. Perilaku yang diamati didefinisikan secara jelas dan objektif,
2. Karakteristik perilaku secara spesifik (contoh, frekuensi),
3. Prosedur pencatatan perilaku yang dibuat,
4. Waktu dan tempat pengamatan yang dipilih secara spesifik,
5. Prosedur yang dikembangkan untuk menilai kesepakatan antar pengamat (*interobserver agreement*).

Observasi kualitatif →
menggambarkan perilaku
berdasarkan konteks.

Observasi kuantitatif →
melakukan pencatatan
data hasil observasi.

A. Observasi Obtrusif vs Observasi Unobtrusif

Observasi obtrusif adalah observasi yang dilakukan ketika orang yang sedang diobservasi menyadari kalau ia sedang diobservasi. Misalnya, mengamati perilaku siswa yang belajar di kelas, observer menggunakan video dengan lampu berkelip-kelip, observee (orang yang diobservasi) menyadari kalau ia sedang diobservasi. **Observasi Unobtrusif** adalah observasi yang dilakukan ketika orang yang diobservasi tidak menyadari kalau ia sedang diobservasi. Observer mengamati dari tempat atau posisi yang tersembunyi, menggunakan kamera tersembunyi, atau menggunakan teleskop atau melihat dari jauh.

Observasi Unobtrusif lebih tepat digunakan karena data yang kumpulkan dari observasi jenis ini lebih akurat. Ada dua alasan mengapa lebih baik menggunakan observasi unobtrusif. **Pertama,**

orang akan lebih senang jika perilaku tidak diamati oleh orang lain. *Kedua*, dilakukan dalam setting alamiah, sehingga data yang diperoleh lebih akurat.

1. Mendefinisikan Perilaku

Ada beberapa istilah yang terkait dengan perilaku (*behavior*), antara lain aktivitas, aksi, kinerja, respon, dan reaksi. Secara umum *behavior* didefinisikan sebagai suatu yang dikatakan atau dilakukan oleh seseorang. Perilaku dapat dibedakan menjadi dua yaitu perilaku yang teramati secara langsung disebut perilaku *overt* dan perilaku yang tidak dapat diamati secara langsung oleh orang lain disebut perilaku *covert*. Kegiatan seperti berjalan, berbicara, melempar bola, memandangi seseorang, kontak mata, keluar masuk kelas, dan sebagainya merupakan perilaku yang dapat diamati oleh orang lain. Di samping itu ada perilaku yang tidak dapat diamati oleh orang lain secara langsung yang (*covert*) misalnya seorang mahasiswa mau ujian skripsi, mulai dia menginjakkan kaki di ruang sidang skripsi, mahasiswa tersebut sudah berpikir, "saya harus percaya diri nanti ketika ujian skripsi berlangsung"....."saya harus mampu mengusir rasa cemas"..... dan sebagainya. Dalam kasus itu, berpikir (*thinking*), termotivasi, dan merasa (*feeling*) merupakan salah satu bentuk perilaku *covert*.

Mendefinisikan perilaku berkaitan dengan topografi, fungsi dan karakteristik. Topografi perilaku merupakan cara perilaku itu ditampilkan. Sebagai contoh, mengamati perilaku anak memegang pensil, berapa derajat jarak dengan kertas, cara menggenggam pensil dan cara mendorong kertas ke pensil dan sebagainya. Sedangkan fungsi perilaku merupakan apa alasan seseorang berperilaku tertentu. Alasan tersebut tak dapat diamati.

Observasi obtrusif adalah observasi yang dilakukan dimana orang yang sedang diobservasi menyadari kalau ia sedang diobservasi.

Observasi Unobtrusif adalah observasi yang dilakukan ketika orang yang diobservasi tidak menyadari kalau ia sedang diobservasi.

2. Mengukur Perilaku

Ada tujuh cara mengukur perilaku, antara lain frekuensi, persentase, *rate*, durasi, latensi, *magnitude* dan *trial* (Sunanto, 2005).

a. Frekuensi

Frekuensi menunjukkan berapa kali suatu peristiwa terjadi pada periode waktu tertentu, misalnya berapa kali seorang anak autisme melakukan kontak mata kepada orang lain (misalnya teman sekelasnya) setiap lima menit selama belajar di kelas. Frekuensi cocok digunakan jika pengamatan perilaku dilaksanakan dengan periode waktu yang sama dari sesi ke sesi, misalnya siswa diminta untuk membaca 20 kata benda selama 15 menit setiap hari, maka jumlah kata benda yang dibaca dengan benar selama 15 menit tersebut dapat menjadi variabel terikat. Pada contoh ini baik jumlah kata benda dan lamanya waktu untuk membaca 20 kata tersebut konstan yaitu 15 menit. Frekuensi juga dapat digunakan untuk mengukur variabel terikat dimana perilaku yang diukur dapat terjadi dalam jumlah tak terbatas jika periode pengukurannya telah ditetapkan secara konstan. Misalnya peneliti menghitung jumlah kosa kata verbal yang dikeluarkan oleh anak tunagrahita selama kegiatan makan bersama dalam periode waktu 15 menit.

b. Persentase

Persen atau persentase merupakan satuan pengukuran variabel terikat yang sering digunakan oleh peneliti dan guru untuk mengukur perilaku dalam bidang akademik maupun sosial. Persen menunjukkan jumlah terjadinya suatu perilaku atau peristiwa dibandingkan dengan keseluruhan kemungkinan terjadinya peristiwa tersebut kemudian dikalikan dengan 100%. Contoh: Seorang siswa diminta mengerjakan soal matematika sebanyak 20 soal dalam waktu yang telah ditentukan misalnya selama 60 menit. Ternyata siswa tersebut dapat menjawab 15 soal dengan benar dan 5 soal dijawab salah. Maka kalau dihitung persen jawaban benar (*correct response*) siswa tersebut adalah 15 dibagi 20 dikalikan 100% sama dengan 75%.

c. *Rate*

Rate hampir sama dengan frekuensi, yaitu bilangan yang menunjukkan banyaknya suatu kejadian dalam suatu periode

waktu tertentu. *Rate* digunakan jika pengukuran dilakukan pada periode waktu yang berbeda-beda. Misalnya seorang peneliti mengamati terjadinya perilaku *Stereotype* (menggosok-gosok mata) pada seorang anak tunanetra pada hari ke 1 selama 10 menit, hari ke 2 selama 7 menit, dan hari ke 3 selama 8 menit. Adapun terjadinya perilaku *stereotype* tersebut selama tiga hari masing-masing adalah 5, 2, 3 kali. Dengan demikian *rate* terjadinya perilaku *stereotype* anak tersebut adalah 10 dibagi 25 sama dengan 0.4 kali/menit. Perbedaan antara *rate* dengan frekuensi adalah pada cara menyajikan datanya. *Rate* biasanya ditampilkan dalam bentuk banyaknya respon atau kejadian setiap menit atau jam (satuan waktu). Sedangkan data frekuensi biasanya disajikan dalam bentuk banyaknya respon atau kejadian dalam total waktu tertentu. *Rate* cocok digunakan jika peneliti ingin mengetahui seberapa sering suatu kejadian terjadi. Hal ini akan sangat berguna jika intervensinya ditujukan pada perilaku akademik dan sosial. Contohnya: Judi 7 kali ke toilet perjam; Ali menyelesaikan 3 soal matematika per menit; Joko melakukan tantrum 8 kali seminggu.

d. Durasi

Durasi berguna untuk mengetahui berapa lama suatu kejadian atau menunjukkan berapa lama waktu seseorang melakukan suatu perilaku (*on-task*). Contohnya: Badu duduk di bangku selama 30 menit; Ali mengerjakan soal matematika 20 menit; Joko melakukan tantrum selama 45 menit.

e. Latensi

Latensi menunjukkan waktu yang diperlukan seseorang untuk melakukan perilaku tertentu (*behavior*) setelah mendapat stimulus. Contohnya berapa menit Ani berhenti melakukan tantrum setelah gurunya meminta dia untuk berhenti dengan mengatakan "Ani jangan marah, mari kita bermain".

f. *Magnitude*

Magnitude merupakan satuan ukuran yang menunjukkan kualitas suatu respon. Yang dimaksudkan respon adalah suatu kegiatan tertentu yang dapat diukur kualitasnya dengan satuan tertentu baik menggunakan alat ukur tertentu maupun tidak. Contohnya berat badan Tono 45 kg; tinggi badan Rina 160 cm.

g. *Trial*

Trial merupakan ukuran variabel terikat yang menunjukkan banyaknya kegiatan (*trial*) untuk mencapai suatu kriteria yang telah ditentukan. Jenis ukuran ini cocok untuk digunakan pada penelitian yang intervensinya merupakan pengajaran praktek atau mengikuti suatu kriteria tertentu. Misalnya, guru mengajarkan keterampilan koordinasi mata dan tangan pada anak tunagrahita untuk memasukkan bola ke dalam keranjang. Kriteria keterampilan melempar bola dianggap berhasil jika dapat memasukkan bola dalam keranjang sebanyak 10 kali. Toni dapat memasukkan bola ke dalam keranjang 5 kali pada sesi 1, sesi ke 2, 3, dan 4 masing-masing 6, 5, dan 10 kali, maka *trial* yang dicapai Toni adalah 5, 6, 5, dan 10 masing-masing untuk sesi 1, 2, 3, dan 4.

Cara Mengukur
Perilaku:

1. Frekuensi
2. Persentase
3. Rate
4. Durasi
5. Latensi
6. Magnitude
7. Trial

B. Melakukan Observasi Secara Sistematis

1. Persiapan

Persiapan yang teliti merupakan bagian yang esensial dalam memperoleh data observasi yang valid dan akurat yang berguna dalam mengambil keputusan. Ada lima tahap dalam melakukan persiapan observasi secara sistematis:

- a. Mendefinisikan perilaku target
 - 1) Definisikan perilaku dalam bentuk yang teramati
 - 2) Hindari menggunakan definisi yang bersifat proses internal (misalnya memahami atau mengapresiasi)
 - 3) Nyatakan karakteristik perilaku yang akan diukur (frekuensi atau latensi)
- b. Memilih konteks (latar)

Mengamati perilaku target secara sistematis. Hendaklah diperhatikan konteks dimana perilaku muncul dan bagaimana mencatatnya.
- c. Memilih jadwal observasi
 - 1) Memilih panjangnya sesi pengamatan

- 2) Bedakan observasi berkelanjutan dan tidak berkelanjutan
- d. Mengembangkan prosedur pencatatan
- Pencatatan prosedur observasi harus direncanakan sejak dari awal. Perilaku yang muncul dan diamati dapat dihitung menggunakan tally dan sejenisnya. Hasil observasi harus dicatat dalam bentuk format pencatatan data yang berisi tentang nama observee (orang yang diamati), nama observer, tanggal dan waktu pengamatan serta lamanya pengamatan dalam bentuk tabel. Tabel pengamatan data observasi disesuaikan dengan jenis pengukuran yang digunakan untuk mencatat data. Berikut ini disajikan contoh format pencatatan data observasi yang menggunakan frekuensi.

Contoh Format Pengamatan Data (Frekuensi)

Nama Anak :
 Tanggal Observasi:
 Tempat Observasi :
 Pengamat :

No	Hari/Tanggal	Tally	Frekuensi
1			
2			
3			
4			
5			
...			

2. Mengumpulkan Data

Pengamat harus menyiapkan checklist atau perlengkapan yang akan digunakan selama observasi. Perlengkapan yang dimaksud antara lain format pencatatan, buku catatan, pena atau pensil dan sebagainya. Jika pencatatan menggunakan alat elektronik harus dicek terlebih dahulu sebelum observasi dilakukan dan pastikan bahwa alat-alat elektronik tersebut dapat berfungsi dengan baik (misalnya tape recorder, baterai dan sebagainya). Begitu juga halnya selama observasi

dilakukan pastikan pelaksanaan observasi sesuai dengan perilaku target yang sudah didefinisikan.

C. Kelebihan dan Kelemahan Observasi

1. Kelebihan Observasi

- a. Memungkinkan perekaman gejala-gejala pada waktu terjadinya apa adanya.
- b. Dengan pengamatan langsung dapat mengetes kebenaran dan keyakinan peneliti, kebenaran data, dan menghapus keraguan adanya bias.
- c. Observasi tidak tergantung pada kemauan objek yang diobservasi untuk melaporkan atau menceritakan pengalamannya. Misalnya: bila akan mengobservasi orang yang akan menempuh ujian, maka tidak perlu menanyakan apakah orang yang diobservasi bersedia atau tidak untuk diobservasi.
- d. Mampu memahami tingkah laku yang kompleks dan situasi yang rumit.
- e. Memperoleh gambaran berbagai tingkah laku dalam waktu yang bersamaan.

2. Kelemahan Observasi

- a. Observasi sangat tergantung pada individu yang melakukan observasi.
 - 1) Terjadi Halo Effect
Tanpa pengarahan yang terperinci akan diperoleh hasil yang sangat subjektif, dimana observer cenderung menilai seseorang dengan sikap menggeneralisasikan penilaian (positif atau negatif). Misalnya, jika kita menyukai seseorang, kita cenderung memberikan penilaian positif padanya, dan untuk seterusnya akan timbul kecenderungan memberikan penilaian positif. Demikian pula sebaliknya.
 - 2) Ada refleksi observer, yaitu ikut berpengaruhnya struktur kepribadian observer (berkaitan dengan latar belakang observer), yang tercermin dalam hasil observasinya terhadap orang yang diobservasi. Selain itu juga pengaruh pengalaman-pengalaman emosional dapat tampil dalam kegiatan observasi.

- 3) Pengamatan bersifat selektif (berkaitan dengan keterbatasan penglihatan secara fisiologis, juga berkaitan dengan minat dimana observer cenderung mengamati hal-hal yang menonjol atau yang ingin diamati saja).

Untuk mengatasi kelemahan tersebut bisa dilakukan cara-cara berikut:

- 1) Merumuskan tujuan penelitian secara sangat terperinci dan menuangkannya ke dalam pola-pola tingkah laku yang akan diobservasi secara jelas dan tajam.
 - 2) Melakukan perekaman hasil observasi yang dibantu dengan alat-alat lain seperti kamera maupun audiovisual lainnya.
 - 3) Melakukan observasi dengan 2 observer atau lebih yang berbeda latar belakang, disiplin, maupun pendidikannya.
 - 4) Dalam melakukan observasi harus dilakukan prosedur kontrol yang teliti, misalnya harus diuraikan secara jelas apa yang harus diobservasi, bagaimana merekamnya, alat apa yang digunakan, dan bagaimana menulis laporannya. Keseluruhan prosedur kontrol itu adalah untuk menjamin agar observasi dapat diulang kembali.
- b. Observasi dipengaruhi oleh responden yang diamati
Jika responden yang diamati mengetahui bahwa dirinya sedang diobservasi, bisa terjadi Hawthorne Effect, yaitu suatu kecenderungan pada individu untuk mengatur tingkah lakunya agar tampak menjadi lebih baik, sehingga menjadi berbeda dari kondisi yang alamiah.
- c. Observasi bersifat terbatas (harus menunggu munculnya gejala yang akan diobservasi).
Keterbatasan observasi, lebih-lebih observasi yang merupakan "observasi partisipasi" akan meminta observer untuk menunggu gejala-gejala yang akan diamati. Misalnya: kita akan mengobservasi ekspresi emosi anggota keluarga raja saat penguburan raja-raja di Tanah Toraja.
- d. Sebagai metode, observasi terbatas oleh kurun waktu. Misalnya, untuk meneliti riwayat hidup seseorang.
- e. Observasi tidak mampu menjelaskan dinamika tingkah laku. Misalnya, meneliti orang marah, hanya melihat orang tersebut

cemberut, wajah memerah, mata melotot, dan sebagainya, tetapi tidak mengetahui mengapa ia marah.

- f. Observasi tidak mampu menggali ide, perasaan, sikap, dan tanggapan seseorang.
- g. Tidak banyak bidang yang dapat diteliti dengan menggunakan observasi sebagai metode utama.
- h. Jika menggunakan alat, maka kelemahannya adalah:
 - 1) Biaya mahal,
 - 2) Tidak semua orang dapat menggunakan alat bantu (perlu keahlian khusus),
 - 3) Bisa menimbulkan kecurigaan dari responden.

D. Suasana Psikologis

Saat melakukan observasi biasanya ada suasana psikologis yang terjadi, baik pada observer maupun responden, yaitu:

1. Pada Observer
 - a. Gembira sekaligus cemas menghadapi hal baru
 - b. Stres, khawatir kehadirannya akan mempengaruhi apa yang akan diobservasi.
 - c. Harus berperan serta sekaligus menarik diri agar mampu melihat persoalan
2. Pada Responden

Bila merasa diamati/ dievaluasi, responden jadi bertingkah laku tidak seperti biasa, menyesuaikan diri dengan norma observer. *Feedback* dari observer mungkin mempengaruhi cara responden bertingkah laku.

Karena suasana psikologis bisa ikut mempengaruhi jalannya maupun hasil observasi, maka perlu diatasi, dengan cara:

1. Observer harus terlebih dahulu mengenali tempat yang paling leluasa untuk melakukan observasi (misalnya kantin, perpustakaan, dan sebagainya).
2. Observer harus datang lebih awal daripada responden dan tidak meninggalkan tempat sebelum kegiatan yang dilakukan responden selesai.
3. Usahakan responden tidak tahu dirinya sedang diobservasi.

4. Rumuskan apa yang akan diobservasi supaya observer tidak bingung.
5. Hindari prasangka dan subjektivitas.
6. Gunakan alat mencatat hasil observasi agar lancar (kecuali bila penelitian bersifat kualitatif murni, karena dalam penelitian kualitatif yang menjadi alat adalah si peneliti itu sendiri; si peneliti mengamati dan mencatat langsung apa pun yang terjadi).
7. Lakukan penafsiran/ interpretasi hanya bila observasi sudah selesai dilakukan.
8. Lakukan prosedur kontrol yang teliti.

E. Penentuan Tujuan Observasi

Tujuan observasi harus menggambarkan *What, Who, Where, When, dan How*.

1. *What*: Apa yang akan diobservasi; berkaitan dengan tingkah laku yang akan diamati dan dicatat oleh observer.

Tingkah laku yang diamati adalah yang dapat didengar, dilihat, dihitung, dan diukur. Termasuk ke dalam tingkah laku ini adalah tingkah laku verbal dan nonverbal.

Tingkah laku verbal adalah tingkah laku yang berupa ungkapan kata-kata.

Tingkah laku nonverbal meliputi tingkah laku statis dan dinamis.

- a. Tingkah laku statis (*status present*) adalah tingkah laku yang tidak mengalami perubahan dari waktu ke waktu dengan cepat. Tingkah laku statis ini meliputi:

- 1) Keadaan fisik: bentuk/ perawakan/ proporsi tubuh,
- 2) Suara: warna/ karakteristik suara,
- 3) Performance: cara berpakaian, cara menggunakan make-up, cara menata rambut, dan sebagainya.

- b. Tingkah laku dinamis adalah tingkah laku yang dapat berubah dari waktu ke waktu. Tingkah laku ini meliputi:

- 1) Ekspresi wajah,
- 2) Gerakan tubuh,
- 3) Gesture,
- 4) Posture,
- 5) Orientasi ruang,

- 6) *Distance*/ jarak,
- 7) Nada suara (tekanan, volume) dan cara bicara (ritme).

Pencatatan tingkah laku mana saja yang diamati, bisa dikategorikan kedalam 2 jenis, yaitu:

- | | |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> a. <i>Event sampling</i>, yaitu hanya mengamati bebe-<i>r</i>apa aspek tingkah laku pada suatu aat tertentu. Misalnya seorang observer mencatat tingkah laku agresif seorang anak saat ia bermain dengan teman-temannya. b. <i>Time sampling</i>, yaitu mengamati dan mencatat apa saja yang dilakukan individu dalam waktu tertentu. | <p>Penentuan Tujuan Observasi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>What: Apa yang akan diobservasi</i> 2. <i>Who: Siapa yang akan diobservasi.</i> 3. <i>Where: Di mana observasi akan berlangsung.</i> 4. <i>When: Waktu observasi dilakukan dan waktu pencatatan.</i> 5. <i>How: Bagaimana gejala ini diamati</i> |
|--|--|

Misalnya: dalam suatu kelompok bermain, seorang observer mengamati seorang anak selama lima menit dan mencatat tingkah laku apa saja yang dilakukannya.

2. *Who*: Siapa yang akan diobservasi.
3. *Where*: Di mana observasi akan berlangsung.
4. *When*: Waktu observasi dilakukan dan waktu pencatatan.
5. *How*: Bagaimana gejala ini diamati.

Hal ini berkaitan dengan teknik/ cara pengambilan data, yaitu melalui observasi partisipasi atau observasi nonpartisipasi.

- a. Observasi partisipasi yaitu suatu cara observasi dimana observer turut serta dalam kegiatan yang diamati. Hal ini dilakukan untuk memperoleh data tingkah laku individu yang wajar, tidak dibuat-buat, tidak dilandasi perasaan curiga atau perasaan sedang diamati. Misalnya: observer turut bermain dengan anak-anak yang sedang diobservasi, atau observer ikut mengambil peranan sebagai pegawai di sebuah perusahaan yang sedang ia amati.


- b. Observasi nonpartisipasi, yaitu observer tidak ikut serta dalam kegiatan individu yang diobservasi. Observer benar-benar berperan sebagai penonton, pengamat, dan pencatat tingkah laku yang sedang diobservasi.

BAB IV

ASESMEN MEMBACA



A. Mengapa Asesmen Membaca Dilakukan?

embaca merupakan keterampilan dasar fundamental yang harus dipelajari siswa dan salah satu bidang pelajaran yang cukup penting di sekolah. Siswa yang kurang memiliki keterampilan membaca di sekolah sering mendapat masalah-masalah yang terkait dengan akademik dan kurikulum. Secara umum, asesmen keterampilan membaca dilakukan untuk mengetahui dan mengidentifikasi permasalahan dan kekuatan siswa dalam membaca. Secara khusus, asesmen membaca dilakukan untuk mendiagnostik kemampuan membaca. Diagnostik membaca dilakukan untuk meningkatkan kualitas layanan pembelajaran, yang dilakukan dengan dua cara: (1) asesmen membaca dilakukan untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan siswa sehingga guru dapat merencanakan intervensi pembelajaran yang sesuai; (2) dilakukan untuk keputusan kelayakan siswa memperoleh layanan pendidikan khusus. Untuk itu, diberikan tes membaca yang digunakan untuk membandingkan prestasi siswa dengan prestasi teman sekelasnya. Diagnostik membaca bisa juga dilakukan untuk mengetahui pengaruh pembelajaran yang telah diberikan guru.

B. Asesmen Keterampilan Membaca

Membaca merupakan suatu proses yang kompleks yang mengubah pembaca menjadi seorang yang berkembang. Pada awal membaca, pembaca jarang memperhatikan keterampilan *decoding*, yang membantu pembaca membaca secara akurat dan lancar. Pada tingkat lanjut, pembaca sudah mulai memperhatikan keterampilan linguistik, penalaran abstrak, kosa kata, pengetahuan awal dan nilai-nilai. Sedangkan pada tingkat mahir, pembaca sudah mulai memahami bacaan dengan memahami struktur kalimat dan bacaan.

1. Asesmen Membaca Oral (*Oral Reading*)

Sejumlah tes dan subtes dirancang untuk mengasesmen keakuratan dan atau kelancaran kemampuan membaca oral siswa. Tes membaca oral terdiri dari serangkaian paragraf yang dibaca siswa secara bertahap. Asesor mencatat kesalahan membaca dan perilaku membaca siswa.

a. Kecepatan Membaca

Pembaca yang baik adalah jika ia membaca dengan lancar, yakni mampu mengenal kata dengan cepat dan mampu membangun makna kalimat dan paragraf dengan baik. Pembaca yang tidak lancar bermasalah dalam hal memahami apa yang telah dibaca dan masalah tersebut akan meningkat jika materi bacaan ditambah. Kelancaran dalam membaca merupakan indikator utama dari keberhasilan membaca. Oleh karena itu, kelancaran membaca merupakan bagian dari sistem asesmen membaca komprehensif.

b. Kesalahan Membaca Oral

Membaca oral menuntut siswa untuk mengucapkan kata yang tercetak dalam suatu halaman. Semua kesalahan yang dibuat siswa tidak sama. Ada beberapa jenis kesalahan yang dilakukan siswa dalam membaca oral (lisan), yaitu:

- 1) Meminta bantuan guru untuk mengucapkan kata atau kalimat. Siswa membaca ragu-ragu dan terdiam tanpa ada upaya untuk mengucapkan kata dalam kurun waktu 10 detik.

2) Ragu-ragu.

Siswa menunjukkan keragu-raguan dalam membaca suatu kata selama 2 detik atau lebih.

3) Pengucapan yang salah.

Pengucapan yang salah biasanya banyak ditemui pada kosakata berbahasa Inggris. Dalam bahasa Indonesia ditemui pada kata-kata yang jika diucapkan berbeda pengucapannya. Misalnya kata "maaf" diucapkan dengan "maap". Jika siswa diminta menuliskan kata "maaf", ia bisa menuliskannya dengan benar.

Kesalahan Membaca:

1. Meminta bantuan guru untuk mengucapkan kata atau kalimat.
2. Ragu-ragu.
3. Pengucapan yang salah
4. Pengurangan dari kata
5. Penyisipan dalam kata atau bagian kata
6. Penggantian dari satu kata yang bermakna
7. Pengulangan

4) Pengurangan dari kata.

Yakni mengurangi atau menghilangkan satu atau lebih bagian kata. Misalnya kata "mata" dibaca dengan "ata", kata "jumlah" dibaca dengan "julah", dan sebagainya.

5) Penyisipan dalam kata atau bagian kata.

Siswa menyisipkan satu atau lebih kata ke dalam kalimat yang sedang dibaca. Misalnya, kata "rambut" dibaca "ramebut", kata "hutan lindung" dibaca "hutan yang lindung", dan sebagainya.

6) Penggantian dari satu kata yang bermakna.

Mengganti satu atau lebih bagian dari kata dalam kalimat dengan satu lebih kata yang bermakna. Misalnya, kata "dasi" dibaca siswa dengan "sapi". Bentuk penggantian yang lain adalah siswa mengganti urutan kata dalam kalimat. Misalnya, siswa mengganti kalimat "Pak Joni adalah pemilik sekolah itu" dengan kalimat "Pak Joni adalah siswa di sekolah itu".

7) Substitusi (penggantian) dapat berupa: (1) kesamaan makna atau arti (seperti kata yang memiliki arti yang sama); (2) kesamaan fungsi (dua kata yang secara sintaks memiliki fungsi yang sama); (3) kesamaan fonem atau huruf (kata yang memiliki huruf yang sama, seperti kata "bisa" yang memiliki makna dapat atau mampu dan racun yang berbisa).

8) Pengulangan.

Yakni mengulang kata atau bagian kata ketika sedang membaca kalimat. Dalam beberapa kasus, siswa mengulang kata atau bagian kata untuk membetulkan kata yang dibaca, namun yang dimaksud mengulang disini adalah bukan untuk metulkan kesalahan kesalahan membaca.

2. Asesmen Pemahaman Bacaan (*Reading Comprehension*)

Keterampilan memahami bacaan merupakan kemampuan untuk memahami apa yang dibaca. Keterampilan memahami bacaan diukur dengan menggunakan membaca nyaring dan membaca diam. Dalam asesmen keterampilan memahami bacaan siswa diminta membaca sebuah narasi, kemudian berdasarkan narasi tersebut siswa diminta menjawab beberapa pertanyaan secara lisan tentang bacaan yang telah ia baca.

Ada lima jenis asesmen pemahaman bacaan, yaitu:

- a. Pemahaman Literal (*Literal Comprehension*)
- b. Memahami informasi yang terkandung di dalam bahan bacaan.
- c. Pemahaman Inferensial (*Inferential Comprehension*)
- d. Menginterpretasikan, mensintesis informasi yang terkandung di dalam bahan bacaan.
- e. Pemahaman Kritis (*Critical Comprehension*)
- f. Menganalisis, mengevaluasi, dan membuat penilaian terhadap materi bacaan.
- g. Pemahaman Afektif (*Affective Comprehension*)
- h. Respon personal dan emosional pembaca terhadap materi bacaan.
- i. Pemahaman Leksikal (*Lexical Comprehension*)
- j. Memahami makna dari kosakata kunci materi bacaan.

Pemahaman yang rendah terhadap bacaan disebabkan oleh dua faktor. *Pertama*, siswa tidak biasa mengkonversikan simbol-simbol ke dalam kata. Siswa tidak bisa memahami secara komprehensif pesan-pesan yang disampaikan oleh suatu kata. *Kedua*, siswa tidak mengetahui bagaimana cara memahami bacaan. Siswa tidak bisa secara aktif fokus tentang makna apa yang mereka baca atau siswa tidak bisa menilai sejauh mana mereka memahami bacaan yang dibaca. Siswa tidak bisa memahami bacaan dengan lebih cepat (seperti

meringkas bacaan, menentukan ide utama bacaan, menentukan ide pendukung serta mengintegrasikan materi bacaan dengan pengetahuan sebelumnya).

Ketika seorang anak ditemukan memiliki masalah dengan membaca pemahaman, tim asesmen pendidikan khusus akan menggali informasi lebih mendalam tentang keterampilan pemahaman yang lebih spesifik.

Sayangnya, hanya sedikit pengukuran yang tersedia yang bisa mengungkap keterampilan proses memahami bacaan.

Ada beberapa instrumen yang mampu mengungkap keterampilan memahami isi bacaan antara lain *the Test of Reading Comprehension (TORC)* dan *the Iowa Silent Reading Tests*. Instrumen tersebut digunakan untuk anak kelas 6 sampai perguruan tinggi dan cocok pula untuk beberapa anak berkebutuhan khusus.

The Test of Reading Comprehension mengungkap keterampilan memahami bacaan, dengan tujuan:

- a. Menentukan status keterampilan memahami bacaan anak dalam hubungannya dengan norma kelompok.
- b. Menentukan bagaimana cara anak memahami bacaan tertulis.
- c. Menilai kekuatan dan kelemahan dari satu subtes ke subtes lainnya untuk tujuan diagnostik.
- d. Membandingkan prestasi relatif dalam tugas memahami bacaan dengan kemampuan konseptual yang lain.
- e. TORC terdiri dari 8 subtes, antara lain :
- f. *General Comprehension Core*
 - a) Subtes 1: Kosakata umum
 - b) Subtes 2: Persamaan Sintetik
 - c) Subtes 3: Membaca Paragraf
 - d) Pilihan: Subtes 8: Sekuensial Kalimat.
- g. *Diagnostic Supplement*
 - 1) Subtes 4: Kosakata berhitung
 - 2) Subtes 5: Kosakata pelajaran sosial
 - 3) Subtes 6: Kosakata sains
 - 4) Subtes 7: Membaca petunjuk tugas-tugas akademik.

Asesmen Pemahaman Bacaan:

1. *Pemahaman Literal*
2. *Pemahaman Inferensial*
3. *Pemahaman Kritisikal*
4. *Pemahaman Afektif*
5. *Pemahaman Leksikal*

Interpretasi hasil asesmen TORC dikonversikan dalam sistem klasifikasi yaitu:

Rentang Skor Skala	Klasifikasi
SS 3 ke bawah	Prestasi jelek
SS 4 sampai 6	Prestasi di bawah tara-rata
SS 7 sampai 13	Prestasi rata-rata
SS 14 sampai 17	Prestasi di atas rata-rata
SS 17 ke atas	Prestasi cemerlang

Ada beberapa aspek yang harus diungkap dalam asesmen membaca, seperti yang tertera dalam *the Brigance Diagnostic Inventory of Basic Skills (BDIBS)*.

Tabel 10. Asesmen Membaca dari BDIBS

MENGENAL KATA <ol style="list-style-type: none"> Mengenal kata sesuai tingkatan Penguasaan kosa kata dasar Menunjukkan kata Singkatan Kata depan Tanda baca umum 	KOSA KATA <ol style="list-style-type: none"> Mengetahui konteks Klasifikasi Analogi Antonim (lawan kata) Homonim (persamaan kata)
ANALISIS KATA <ol style="list-style-type: none"> Pembedaan auditori Memulai bunyi konsonan <ul style="list-style-type: none"> Secara auditori Memulai bunyi konsonan <ul style="list-style-type: none"> Secara visual Mengakhiri bunyi secara auditori Vokal Bunyi vokal pendek Bunyi vokal panjang Pengelompokkan huruf secara auditori Pengelompokkan huruf secara secara visual Penggantian kelompok bunyi huruf 	MEMBACA <p>Membaca lisan</p> <p>Membaca pemahaman</p> <p>Membaca lisan cepat</p>

11. Diftong 12. Fonetik tak beraturan 13. Mengakhiri kata 14. Sufiks 15. Prefiks 16. Memaknai prefiks 17. Singkatan secara auditori 18. Konsep singkatan	
---	--

Sedangkan asesmen keterampilan membaca yang sering digunakan pada anak-anak berkebutuhan khusus adalah.

Tabel 11. Asesmen Keterampilan Membaca

No.	Indikator	Sub Indikator
1	Pengembangan Kosa Kata	1. Makna ganda dari kata 2. Morfologi 3. Konotasi kata 4. Denotasi kata
2	Rekognisi Kata	1. Mengetahui kata yang tampak 2. Analisis struktur 3. Menggunakan petunjuk konteks 4. Penggunaan kamus
3	Pemahaman Bacaan	1. Sintaks 2. Semantik 3. Pemahaman terhadap elemen tulisan (seperti frase, kalimat, paragraf, dan sebagainya). 4. Membaca pada berbagai tingkat pemahaman.
4	Kecepatan Membaca	1. Keterampilan <i>skimming</i> (membaca cepat) 2. Keterampilan <i>scanning</i> (membaca sekilas) 3. Fleksibilitas membaca spontan.

5	Keterampilan Belajar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kesadaran terhadap perbedaan isi bacaan. 2. Peningkatan efisiensi membaca melalui penerapan beberapa strategi. 3. Mereviu bacaan. 4. Merangkum bacaan.
---	----------------------	--

3. Asesmen Keterampilan Acak Kata (*Word-Attack Skills*)

Acak kata atau analisis kata merupakan keterampilan yang digunakan untuk memperoleh pengucapan atau makna kata melalui analisis fonik, analisis struktur. Analisis fonik adalah penggunaan bunyi huruf untuk mengidentifikasi kata. Analisis struktural adalah proses membagi kata menjadi suku kata.

Minimnya keterampilan analisis kata merupakan alasan utama mengapa siswa salah dalam membaca. Oleh karena itu asesmen analisis kata dilakukan mulai dari asesmen keterampilan menganalisis huruf sampai pada asesmen suku kata. Cara mengasesmennya adalah, asesor membacakan suatu kata dengan suara keras, kemudian siswa diminta mengidentifikasi vokal, konsonan, kelompok konsonan vokal, menentukan nama huruf di awal, di tengah, di akhir.

4. Asesmen Keterampilan Mengenal Kata (*Word Recognition Skills*)

Keterampilan mengenal kata merupakan kemampuan untuk melihat kata dan mengucapkannya. Ada banyak metode yang digunakan untuk mengenal kata. Dalam

Asesmen Mengenal Kata:

1. Pemahaman kosakata
2. Pemahaman fonem

Dalam perspektif asesmen pendidikan khusus, ada dua keterampilan mengenal kata yang harus diasesmen yaitu, pemahaman kosakata dan fonem. Dalam asesmen pemahaman kosa kata, anak disajikan sejumlah daftar kata dan meminta anak membaca setiap kata dalam waktu tertentu. Dalam asesmen keterampilan fonem, anak disajikan sejumlah huruf dan anak diminta mengucapkannya dengan bunyi huruf yang benar. Dengan cara demikian, asesor dapat menentukan jenis keterampilan mengenal kata pada anak.

C. Instrumen Asesmen Membaca

Ada beberapa instrumen yang digunakan untuk mengukur keterampilan membaca dan prestasi membaca, antara lain:

1. Group Reading Assessment and Diagnostic Evaluation (GRADE)

GRADE merupakan tes acuan normatif prestasi membaca yang dilakukan secara individual maupun kelompok. Instrumen ini digunakan untuk anak yang berusia 4-11 tahun. Tes ini dilakukan selama 1 jam, sedangkan bagi anak-anak lebih dari 90 menit. Ada 5 komponen yang di asesmen menggunakan instrumen GRADE, yaitu: (1) pramembaca, (2) kesiapan membaca, (3) kosakata, (4) pemahaman dan (5) bahasa lisan.

Komponen pramembaca terdiri dari 3 aspek, yaitu:

1. *Picture Matching* (mencocokkan gambar)

Terdiri dari 10 item, siswa menandai satu gambar diantara 4 gambar yang memiliki kesamaan.

2. *Picture Differences* (membedakan gambar)

Siswa harus menandai satu gambar diantara 4 gambar yang berbeda.

3. Konsep Verbal

Terdiri dari 10 item, siswa harus menandai 1 gambar diantara 4 gambar yang di tunjukan oleh asesor kemudian siswa menyebutkan isi gambar tersebut.

Komponen kesiapan membaca terdiri dari 6 aspek, yaitu:

a. *Sound Matching* (mencocokkan bunyi)

Terdiri dari 12 item, siswa harus menandai 1 gambar diantara 4 gambar yang memiliki bunyi awal atau akhir yang sama. Siswa diminta mengulang kembali kata dari gambar tersebut.

b. *Rhyming* (irama)

Terdiri dari 14 item, siswa diminta mengulang kembali kata apa yang di sebutkan di gambar tersebut.

Instrumen GRADE

1. Pramembaca.
2. Kesiapan membaca.
3. Kosakata.
4. Pemahaman dan
5. Bahasa lisan.

- c. *Print Awareness* (kesiapan terhadap materi bacaan)
Terdiri dari 4 item, siswa harus menandai 1 gambar dari 4 gambar yang memiliki unsur berikut: huruf, kata, kalimat, huruf capital dan tanda baca.
- d. Mengenal Huruf
Terdiri dari 11 item, siswa diberikan 5 huruf dan harus menandai huruf kapital dan huruf kecil dalam materi bacaan.
- e. Kata yang Sama dan Kata yang Berbeda
Terdiri dari 9 item, siswa harus menandai 1 kata diantara 4 kata dimana ada kata yang sama dan berbeda dari kata yang lainnya.
- f. Fonem
Terdiri dari 16 item, siswa harus menandai 1 huruf dari 4 kata yang memiliki bunyi awal atau akhir yang sama dari kata yang dibacakan oleh asesor.

Komponen kosakata terdiri dari 3 aspek, yaitu:

- a. Membaca Kata
Terdiri dari 10-30 item tergantung dari tingkatan. Setiap item siswa diberikan 4 kata dan harus menandai 1 kata yang dibaca oleh asesor.
- b. Makna Kata
Terdiri dari 27 item, siswa harus menandai 1 gambar diantara 4 gambar yang disajikan dalam kata secara tertulis.
- c. Kosakata
Terdiri 30-40 item tergantung pada tingkatan tes. Siswa disajikan kalimat pendek secara tertulis yang memiliki 1 kata yang dicetak tebal. Siswa harus menandai 1 kata diantara 4 kata yang memiliki makna yang sama dengan kata yang bercetak tebal.

Komponen pemahaman terdiri dari 2 aspek, yaitu:

- a. Pemahaman Kalimat
Terdiri dari 19 item tertutup. Siswa memilih 1 kata diantara 4 kata yang paling cocok untuk mengisi kalimat yang belum utuh.
- b. Pemahaman Paragraf
Jumlah paragraf dan item bervariasi tergantung pada tingkatan tes. Siswa harus membaca 1 paragraf dan menjawab pertanyaan berbentuk pilihan ganda tentang isi paragraf. Pertanyaan tersebut

terdiri dari 4 tipe, yaitu menanyakan, mengklarifikasi, menyimpulkan dan memprediksi.

Komponen Bahasa lisan, terdiri dari 1 aspek yaitu:

Memahami kalimat yang didengar. Terdiri dari 17 item, asesor membaca dengan keras sebuah kalimat, kemudian siswa memilih 4 gambar berdasarkan kata yang dibacakan oleh asesor. Item ini menuntut siswa memahami kata dasar, memahami struktur tata Bahasa, membuat kesimpulan, memahami idiom, dan memahami pernyataan tersirat.

2. The Woodcock Reading Mastery Tests

Tes ini digunakan untuk mengukur kemampuan membedakan bacaan dan prestasi membaca. Tes ini dilakukan selama 30-40 menit, untuk usia 6,8 tahun sampai 18,3 tahun. Tes Woodcock terdiri dari lima subtes, yaitu: identifikasi huruf, identifikasi kata, tes acak kata, pemahaman kata, dan tes pemahaman kalimat.

Hasil asesmen ini memberikan informasi tentang prestasi anak dalam berbagai keterampilan membaca. Asesmen ini terdiri dari 5 subtes, item disusun berdasarkan kesulitan. Berikut gambaran singkat tentang instrumen ini.

Tes Woodcock

a. Tes Identifikasi Huruf

Anak ditunjukkan barisan huruf-huruf dan harus menyebutkan namanya. Huruf tersebut disajikan dalam bentuk yang berbeda-beda, misalnya huruf a dengan huruf kapital, huruf a dengan huruf kecil dan sebagainya.

b. Tes Identifikasi Kata

Anak ditunjukkan barisan kata yang terpisah dan harus menyebutkan nama setiap kata tersebut.

c. Tes Acak Kata

Anak ditunjukkan barisan kata dan kata yang dihilangkan dan harus menyebutkan masing-masingnya.

- 1. Identifikasi huruf,**
- 2. Identifikasi kata,**
- 3. Tes acak kata,**
- 4. Pemahaman kata, dan**
- 5. Tes pemahaman kalimat.**

d. Tes Pemahaman Kata

Anak ditunjukkan tiga kata yang beranalogi, dan harus membaca tiga kata dan mengucapkan satu kata secara benar lengkap dengan analoginya.

e. Tes Pemahaman Kalimat

Anak ditunjukkan barisan gambar dan sebuah kalimat yang mendiskripsikan gambar tersebut. Satu kata dari kalimat tersebut dihilangkan. Anak harus membaca dengan pelan dan mengatakan sebuah kata dengan tepat untuk melengkapi kalimat tersebut. Item yang lebih sulit juga dibuat dengan menunjukkan tanpa gambar.

The Diagnostic Reading Scale:

1. *Word Recognition Lists*, menyusun kata berdasarkan tingkat kesulitan.
2. *Reading Passages*, memahami bacaan.
3. *Phonics Test*, mengukur bunyi konsonan, singkatan, vokal, dan bunyi huruf.

3. The Diagnostic Reading Scales

Asesmen ini dikemukakan oleh Spache, ada tiga aspek dalam asesmen ini yaitu *Word Recognition Lists*, *Reading Passages* dan *Phonics Test*. *Word Recognition Lists* berisi tiga daftar kata yang disusun berdasarkan tingkat kesulitan. Anak membacakan kata secara oral kemudian kata itu harus diingat anak dengan segera. *Reading Passages* diukur dengan jenis tingkatan keterampilan membaca yaitu: (a) tingkat pembelajaran ditentukan dengan kesalahan lisan dan pemahaman, (b) tingkat kebebasan ditemukan dengan menguji pemahaman membaca, dan (c) tingkat potensial ditentukan dengan pemahaman auditory.

Sedangkan *Phonics Test* diukur dengan 8 aspek: (a) bunyi konsonan, (b) bunyi vokal, (c) konsonan rangkap, (d) singkatan umum, (e) bunyi huruf, (f) penggantian konsonan awal, (g) diskriminasi auditori, dan (h) *blending*.

Hasil asesmen ini digunakan untuk menentukan kekuatan dan kelemahan anak dalam berbagai keterampilan membaca. Dengan demikian, asesmen keterampilan membaca difokuskan pada

kemampuan anak dalam mengenal kata, memahami bacaan, dan keterampilan aplikasi membaca.

4. The Gates-McKillop Reading Diagnostic Tests

Asesmen ini untuk menilai keterampilan membaca yang digunakan untuk semua usia yang berada pada kelas I SD sampai kelas I SMP. Asesmen ini terdiri dari 8 subtes, yaitu:

- a. Oral Reading.
- b. Word: Flash Presentation.
- c. Word: Untimed Presentation.
- d. Phrases: Flash Presentation.
- e. Knowledge Of Word Parts, yang terdiri dari :
 - 1) Recognizing and Blending Common Word Parts.
 - 2) Giving Letter Sounds.
 - 3) Naming Capital Letters.
 - 4) Naming Lower-Case Letters.
- f. Recognizing The Visual Form Of Sounds, terdiri dari :
 - 1) Nonsense Words.
 - 2) Initial Letters.
 - 3) Final Letters.
 - 4) Vowels.
- g. Auditory Blending.
- h. Supplementary Test, terdiri dari :
 - a. Spelling.
 - b. Oral Vocabulary.
 - c. Syllabication.
 - d. Auditory Discrimination.

Tes the Gates-McKillop Reading Diagnostic digunakan untuk mengasesmen berbagai keterampilan membaca yang berbeda. Hasil asesmen diinterpretasikan dengan memperhatikan informasi tentang kualitas struktur tes.

Salvia, dkk (2010) merangkum beberapa instrumen asesmen membaca yang bisa digunakan pada anak berkebutuhan khusus, selengkapnya disajikan pada tabel 12.

Tabel 12. Instrumen Asesmen Membaca

Nama Instrumen dan Pengarang	Usia	Individual/ Kelompok	Subtes
Comprehensive Test of Phonological Processing	5-25 tahun	Individual	Penghilangan bunyi dalam ucapan, mengacak kata, mencocokkan bunyi, memisahkan suku kata, mengingat digit, pengulangan bukan kata, menyebut nama warna dengan cepat, menyebut nama huruf dengan cepat, menamai benda dengan cepat, mengulang fonem, mengarang.
Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills-6	6 tahun	Individual	Bunyi huruf, menamai huruf, kelancaran fonem, kelancaran kata, kelancaran membaca lisan, kelancaran mengulang kembali.
Gray Oral Reading Test-4 (GORT-4)	6-18 tahun	Individual	Kecepatan, keakuratan, kelancaran, pemahaman.
Group Reading Assessment and Diagnostic Evaluation	4-12 tahun	Individual atau kelompok	Mencocokkan gambar, membedakan gambar, konsep verbal, menjodohkan, irama, kesadaran huruf, mengenal huruf, persamaan dan perbedaan kata, menghubungkan fonem, membaca kata, makna kata, kosakata, memahami kalimat, memahami paragraf, memahami kalimat yang didengar, dan mengarang.
Standardized Test for the Assesment of Reading (STAR Reading)	12 tahun	Individual	Tidak ada
Stanford Diagnostic Reading Test-4	2-13 tahun	Individual atau kelompok	Bunyi, huruf, kata, gambar, cerita.
STAR Early Literacy	3-9 tahun	Individual	Kesiapan umum, kesadaran fonem, pengetahuan tentang morfem,

			analisis struktural, kosakata, memahami bacaan dan memahami kalimat yang didengar.
Test of Early Reading Ability-Third Edition	3,5-8,5 tahun	Individual	Huruf, EYD, makna kata dan kalimat.
The Test of Phonological Awareness-2 Plus	5-8 tahun	Individual atau kelompok	Kesadaran fonem, bunyi huruf.
Test of Reading Comprehension-4	7-18 tahun	Individual atau kelompok	Kosakata, melengkapi kalimat, membangun paragraf, memahami bacaan, kelancaran kontekstual.
Test of Silent Word Reading Fluency	6,5-18 tahun	Individual atau kelompok	Tidak ada
Woodcock Diagnostic Reading Battery 3	3-17 tahun	Individual	Keterampilan membaca dasar, memahami bacaan, pengetahuan tentang fonem, kesadaran fonem, memahami bahasa lisan, dan mengarang.
Woodcock Reading Mastery Test-Revised	TK-75 tahun	Individual	Belajar visual-auditori, mengidentifikasi huruf, mengidentifikasi kata, mengacak kata, memahami kata, dan memahami kalimat.

BAB V

ASESMEN BAHASA TULIS



Asesmen kompetensi bahasa harus melibatkan penilaian tentang kemampuan siswa dalam proses, baik itu pemahaman dalam ekspresi maupun bahasa ucap dan bahasa lisan. Salvia dkk (2010) mengatakan ada 4 proses komunikasi, yaitu:

1. Pemahaman lisan (mendengar dan memahami pembicaraan),
2. Pemahaman tulisan (membaca),
3. Ekspresi lisan (berbicara),
4. Ekspresi tulisan (menulis).

Dalam mengasesmen keterampilan berbahasa, penting sekali mengetahui proses bagaimana siswa berbahasa dan mengukurnya karena setiap proses berbahasa setiap orang berbeda satu sama lain dalam mengkomunikasikannya. Prestasi siswa pada satu bidang berbahasa tidak menjamin prestasi mereka pada bidang yang lain.

Misalnya, siswa yang memiliki pemahaman bahasa lisan yang baik, belum tentu ia baik juga dalam memproduksi bahasa juga baik. Atau, seorang siswa yang memiliki keterampilan berbahasa reseptifnya bagus namun kurang bagus dalam keterampilan berbahasa ekspresif. Oleh karena itu, asesmen bahasa yang komprehensif akan melibatkan pemahaman terhadap tulisan dan mengekspresikan tulisan.

A. Terminologi Bahasa

Para pendidik, ahli psikologi, ahli bahasa, dan psikolog bahasa bicara sering memiliki perspektif yang berbeda tentang keterampilan yang membangun kemampuan berbahasa. Perbedaan pandangan tersebut menyebabkan perkembangan yang cukup signifikan dalam asesmen bahasa, masing-masingnya dengan metode yang unik dalam mengasesmen bahasa. Terminologi yang digunakan dalam untuk mendeskripsikan perilaku dan keterampilan yang diasesmen juga bervariasi. Istilah-istilah seperti morfologi, semantik, sintaks, fungsi-fungsi supralinguistik juga digunakan, dan kadang-kadang masing-masing pengarang instrumen asesmen juga menggunakan istilah-istilah yang berbeda.

Untuk itu, agar pemahaman terhadap bab asesmen menulis ini lebih komprehensif, maka dimulai dulu dengan pengertian bahasa. Bahasa adalah sistem yang teratur berupa lambang-lambang bunyi yang digunakan untuk mengekspresikan perasaan dan pikiran bahasa tersebut.

1. Bahasa

Ada beberapa pengertian bahasa yang dijelaskan dalam buku-buku linguistik dan kamus-kamus, tetapi ada satu definisi yang sesuai dengan bahasan ini. Bahasa adalah sistem yang teratur berupa lambang-lambang bunyi yang digunakan untuk mengekspresikan perasaan dan pikiran bahasa tersebut.

a. Bahasa adalah sistem.

Maksudnya bahasa itu tunduk kepada kaidah-kaidah tertentu baik fonetik, fonemik, dan gramatik. Dengan kata lain, bahasa itu tidak bebas terikat kepada kaidah-kaidah tertentu.

b. Sistem bahasa itu sukarela (arbitrary).

Sistem berlaku secara umum, dan bahasa merupakan peraturan yang mendasar. Sebagai contoh: ada beberapa bahasa yang memulai kalimat dengan kata benda seperti Bahasa Inggris, dan ada bahasa yang mengawali kalimatnya dengan kata kerja. Seseorang tidak dapat menolak aturan-aturan tersebut baik yang pertama maupun yang kedua. Jadi tidak tunduk kepada satu dialek tertentu.

Bahasa itu pada dasarnya adalah bunyi, dan manusia sudah menggunakan bahasa lisan sebelum bahasa lisan seperti halnya anak belajar berbicara sebelum belajar menulis. Di dunia banyak orang yang bisa berbahasa lisan, tetapi tidak dapat menuliskannya. Jadi bahasa itu pada dasarnya adalah bahasa lisan (berbicara), adapun menulis adalah bentuk bahasa kedua. Dengan kata lain bahasa itu adalah ucapan dan tulisan itu merupakan lambang bahasa.

c. Bahasa itu simbol.

Bahasa itu merupakan simbol-simbol tertentu. Misalnya kata "bola" menggambarkan hakikat sebuah bola. Jadi bahasa itu adalah lambang-lambang tertentu. Pendengar atau pembaca meletakkan simbol-simbol atau lambang-lambang tersebut secara proporsional.

Fungsi bahasa adalah mengekspresikan pikiran dan perasaan. Jadi tidak hanya mengekspresikan pikiran saja. Peranan bahasa terlihat jelas dalam mengekspresikan estetika, rasa sedih senang dalam interaksi sosial. Dalam hal ini mereka mengekspresikan perasaan dan bukan pikiran. Karena itu bahasa itu mempunyai peranan sosial, emosional disamping berperan untuk mengemukakan ide.

2. Karakteristik Bahasa

Secara umum bahasa memiliki karakteristik berikut.

- a. Dalam suatu bahasa dialek suatu masyarakat membedakan tingkat ekonomi dan budaya pemakai bahasa. Dialek orang yang pandai tentu berbeda dengan orang yang awam. Dialek mahasiswa tentu berbeda dengan dialek petani. Dialek profesor tentu berbeda dengan dialek para pekerja.
- b. Secara geografis dialek suatu daerah akan berbeda dengan daerah yang lainnya. Dialek orang Batak tentunya akan berbeda dengan dialek orang Jawa, dialek orang Sunda tentu berbeda dengan dialek orang Minang, dan sebagainya.
- c. Bahasa terbagi dua, bahasa resmi dan bahasa tidak resmi.
- d. Bahasa dapat diungkapkan secara lisan dan tulisan.
- e. Setiap pemakai bahasa akan berbeda dengan pemakai bahasa yang lainnya.

- f. Dalam bahasa ada kaidah fonetis, morfologis, kosakata, dan gramatika. Bunyi-bunyi membentuk morfem, morfem membentuk kata, dan kata-kata membentuk kalimat.

3. Istilah dalam Asesmen Bahasa

a. Fonetik

Fonetik adalah ilmu yang membahas cara pengucapan bunyi-bunyi bahasa.

b. Fonem

Fonem adalah ilmu yang membahas fungsi-fungsi suara dan bagaimana cara fonem dan bagaimana menggunakannya dalam berbahasa.

c. Morfologi

Morfologi adalah ilmu yang membahas tentang morfem. Morfem adalah satuan bahasa yang terkecil yang membedakan arti.

d. Sintaksis

Sintaksis adalah ilmu yang membahas jabatan kata dalam satu kalimat. Sintaksis disebut juga dengan tata kalimat. Gabungan morfologis dan sintaksis disebut gramatika.

e. Semantik

Ilmu yang membahas tentang makna suatu kata dalam hubungannya dengan kata lain.

f. Psikolinguistik

Ilmu yang membahas fenomena yang terjadi dalam jiwa dan fikiran dalam hal perkembangan bahasa serta pengaruh-pengaruhnya terhadap jiwa seseorang yang terjadi ketika mengucapkan suatu kalimat.

B. Pertimbangan dalam Mengasesmen Bahasa Tulis

Salvia dkk (2010) menyatakan ada dua alasan utama mengapa asesmen bahasa tulis dilakukan. *Pertama*, kemampuan berbahasa yang berkembang dengan baik merupakan keinginan semua orang. Kemampuan mengekspresikan pikiran dan perasaan adalah keinginan semua orang. Semua orang berharap bahwa mereka harus menguasai keterampilan mengekspresikan bahasanya baik secara lisan maupun tulisan. *Kedua*, keterampilan dan proses berbahasa yang beragam diyakini sebagai sebuah perkembangan. Siswa yang memiliki kesulitan

berbahasa juga menunjukkan kesulitan dalam berperilaku, kesulitan belajar, dan kesulitan membaca.

Ada dua (2) komponen utama bahasa tulis, yaitu: (1) isi (content), dan (2) bentuk. Isi (content) dari bahasa tulis adalah hasil dari pertimbangan intelektual dan aktivitas linguistik, antara lain: memformulasi, mengelaborasi, mengurutkan, mengklarifikasi, dan merevisi, memilih kata dan menentukan makna, dan sebagainya. Sedangkan komponen bentuk adalah lebih kepada mekanistik tulisan.

C. Asesmen Bahasa Tulis

Asesmen dilakukan dengan banyak tujuan, namun tujuan yang paling utama adalah untuk meningkatkan prestasi belajar anak. Apapun metode asesmen yang digunakan, ada beberapa strategi yang perlu dipertimbangkan agar asesmen berjalan dengan efektif dan efisien.

1. Ajarkan anak untuk mengetahui kriteria menulis yang baik.
2. Bantu anak untuk mengembangkan dan mencapai kriteria tersebut.
3. Jelaskan pada anak bagaimana cara meningkatkan kemampuan menulisnya.
4. Bukan hanya menilai hasil tulisan, tetapi proses menulis juga.
5. Memberikan umpan balik.
6. Memberi kesempatan pada anak untuk menilai diri sendiri serta melibatkan penilaian teman sebaya.
7. Melakukan asesmen berkelanjutan dalam proses pembelajaran.

Dalam bahasa tulis proses reseptif adalah membaca. Aspek ekspresif dalam berbahasa disebut juga komposisi atau ekspresi tulis. Bahasa tulis juga meliputi semantik, sintaksis dan morfologi. Elemen yang terkecil dalam bahasa tulis adalah surat atau disebut juga dengan hasil tulisan tangan. Bahasa tulis melibatkan kemampuan anak dalam menemukan dan menyusun kata.

Keterampilan bahasa tulis dapat diasesmen dari berbagai tulisan yang berbeda. Tulisan tangan dapat dievaluasi dari berbagai surat, kata dan kalimat pribadi, hal ini dapat diambil dalam manuskrip atau yang lainnya.

Ada banyak instrumen yang bisa mengungkap kemampuan bahasa tulis. Berikut ini akan dijelaskan instrumen yang relevan untuk mengasesmen kemampuan berbahasa tulis anak.

1. *Test of Written Language (TOWL)*

TOWL digunakan untuk mengasesmen berbagai aspek bahasa tulis untuk anak SLTP dan SLTA, dilakukan secara berkelompok dan individual. TOWL mampu mengungkap beberapa komponen bahasa tulis, yaitu: semantik, sintaksis, produktivitas, *spelling*, tulisan tangan, dan mekanis seperti kapitalisasi dan singkatan. Ada 7 subtes TOWL, yaitu :

Subtes Utama, yang terdiri dari: (1) kosakata, (2) kematangan tematik, (3) *spelling*, (4) penggunaan kata, dan (5) *style* (gaya).

Subtes Pelengkap, yang terdiri dari: (1) unit berpikir, dan (2) tulisan tangan.

Dalam TOWL anak diminta menuliskan sebuah cerita asli (*original story*), kemudian anak menjawab di selembar kertas yang berisi serangkaian 3 gambar. Cerita anak harus berdasarkan gambar tersebut. Tulisan spontan inilah nantinya yang akan dianalisis kemudian dibagi ke dalam 7 aspek TOWL yang telah dinyatakan di atas.

Gambaran instrumen TOWL adalah sebagai berikut.

- Kosakata, dalam subtes ini ada 25 kata kata yang dipilih secara acak dari cerita yang telah ditulis anak. Kemudian kata-kata tersebut dikelompokkan pada rumpunnya, seperti rumpun pekerjaan rumah, buku kesukaan, dan sebagainya.
- Kematangan Tematik, yakni mengukur kemampuan anak dalam menulis secara mudah dan efisien. Misalnya, anak secara spontan dapat menulis sesuai dengan kriteria yang diberikan.
- Spelling*.
- Penggunaan Kata, yakni mengukur kemampuan anak dalam membuat kalimat, menggunakan objektif dan nominatif, sesuai dengan ejaan yang disempurnakan.
- Gaya Bahasa, yakni mengukur kemampuan anak dalam mengembangkan bentuk-bentuk berbahasa. Bentuk tes ini dilakukan dengan meminta anak menulis kalimat tanpa pengembangan (tanpa kapitalisasi, tanpa menggunakan EYD), kemudian anak

diminta menulis lagi dengan memperhatikan kapitalisasi dan penggunaan EYD.

f. Tulisan Tangan (Pelengkap).

2. *Test of Adolescent Language (TOAL)*

TOAL digunakan untuk menilai kemampuan bahasa lisan dan bahasa tulisan khususnya kemampuan semantik tulis dan sintaksis. Tes ini diberikan secara berkelompok selama 1 sampai 3 jam, untuk usia 11 tahun sampai 18,5 tahun. TOAL terdiri dari 8 subtes, yaitu: *Listening-Vocabulary, Listening-Grammar, Speaking-Vocabulary, Speaking-Grammar, Reading-Vocabulary, Reading-Grammar, Writing-Vocabulary,* dan *Writing-Grammar.*

3. *Picture Story Language Test (PSLT)*

PSLT digunakan untuk mengasesmen berbagai bidang kemampuan bahasa tulis. Tes ini dilakukan secara individual ataupun berkelompok. Tes ini diperuntukkan bagi usia 7 - 17 tahun. Materi tes berisi tentang tes gambar, tes bentuk, dan tes manual.

PSLT berisi 3 skala dari beberapa dimensi bahasa, yaitu Skala Produktivitas, Skala Sintaksis, dan Skala Abstrak Konkrit. Skala Produktivitas mengasesmen lamanya anak membuat tulisan. Skala Sintaksis mengasesmen kebenaran atau ketepatan sintaksis. Skala Abstrak Konkrit menilai makna atau semantik.

PSLT mudah dilakukan, namun agak sulit menentukan skornya. Skala Produktivitas, memiliki 3 skor mentah, yaitu total kata, total kalimat, dan total kata per kalimat. Sintaksis memiliki 1 skor mentah, yaitu *Syntax Quotient (SQ)*. Cara menentukan SQ adalah dengan menghitung semua sintaksis yang salah yang dibuat oleh anak.

Skala Abstrak Konkrit, dilakukan dengan cara anak menulis sampel tulisan kemudian dihitung berdasarkan penggunaan ide-ide abstrak. Sampel tulisan ditugaskan 1 dari 5 tingkat kemungkinan, yaitu: *meaningless language, concrete-descriptive, concrete-imaginative, abstract-descriptive,* dan *abstract- imaginative.*

4. Zaner-Bloser Evaluation Scales

Instrumen ini digunakan untuk mengukur keterampilan dan kemampuan tulisan tangan serta kekuatan dan kelemahan anak. Ada 5 aspek asesmen tulisan tangan, yaitu:

- a. Susunan (formasi) huruf,
- b. Kualitas vertikal pada manuskrip; kemiringan pada kursif,
- c. Jarak Antara huruf dan antara kata,
- d. Keelurusan dan proporsi, dan
- e. Kualitas garis.

Skala Evaluasi Zaner-Bloser (1984) membantu para guru dengan suatu metoda pengumpulan dan penilaian (rating) sampel-sampel tulisan tangan. Sebuah skala yang terpisah dapat diperoleh bagi setiap kelas dari 1 hingga 8; tulisan manuskrip dievaluasi pada skala untuk kelas 1 dan 2 dan tulisan kursif pada skala untuk kelas 3 hingga 8. Terdapat pula skala kursif untuk kelas 2. Masing-masing skala terdiri atas pilihan tulisan tangan bagi siswa untuk disalin.

Prosedur administrasinya sangat sederhana. Guru menuliskan pilihan pada papan tulis dan para siswa menyalinnya sebanyak dua kali: satu untuk latihan, dan yang kedua kalinya sebagai tulisan siswa yang terbaik. Upaya mereka yang kedua kalinya itu yang dievaluasi.

Untuk membantu guru mengasesmen kelima faktor di atas, Zaner-Bloser telah memberikan contoh tulisan yang Sangat Bagus, Bagus, Rata-rata, Sedang, dan Buruk pada setiap level kelas. Guru menilai tulisan tangan murid dalam kaitannya dengan kelima faktor yang dituliskan pada gambar tersebut. Masing-masing dinilai apakah Memuaskan atau Perlu Perbaikan. Apabila empat dari lima faktor dinilai memuaskan, maka tulisan tangan siswa dianggap Sangat Baik. Jika tiga dari lima faktor dinilai memuaskan, maka sampel dianggap bagus. Dua bidang yang memuaskan dianggap punya nilai Rata-rata, satu bidang yang memuaskan dinilai Sedang, dan jika tidak ada bidang yang memuaskan, maka dinyatakan buruk.

Skala Evaluasi Zaner-Bloser sangat bermanfaat dalam memberikan estimasi terhadap kualitas menyeluruh dari tulisan tangan siswa. Namun demikian, dalam menafsirkan hasil-hasilnya, perlu diingat bahwa skala-skala ini tidak dirancang untuk mengases suatu sampel khusus atau tipikal dari tulisan tangan siswa. Akan

tetapi, siswa menyalin suatu pilihan, pertama sebagai latihan dan kemudian berusaha untuk berbuat yang terbaik dengan tulisan tangan siswa. Dengan memiliki kesempatan untuk berlatih dapat berakibat meningkatnya performansi siswa dari yang biasanya. Di lain pihak, kelelahan akan menimbulkan gangguan pada usaha kedua kalinya. Perlu dicatat pula bahwa Zaner-Bloser tidak terikat waktu. Kualitas tulisan tangan si anak akan berubah secara dramatis apabila kecepatan menjadi suatu keharusan.

5. Test of Written Spelling (TWS)

TWS digunakan untuk mengasesmen keterampilan mengeja (*spelling*), dilakukan secara berkelompok ataupun individual. Tes ini cocok untuk anak usia 5 sampai 14 tahun, untuk anak sekolah dasar dan sekolah menengah. TWS terdiri dari 2 subtes, yaitu: *predictable words* dan *unpredictable words*. *Predictable words* mengasesmen kemampuan anak mengucapkan kata sesuai kaidah tata bahasa. Sedangkan *unpredictable words* menilai kata yang tidak lazim yang harus dipelajari dan ada dalam memori.

TWS dilakukan dengan memberikan tes dikte pada anak. Caranya tester membacakan kata pada anak, membacakan kata dalam kalimat, dan membacakan lagi kata. Ada 35 kata yang *predictable* dan 25 kata yang *unpredictable*.

6. Observasi dan Analisis Kesalahan Menulis

Baik observasi maupun analisis kesalahan bisa memberikan informasi tentang bagaimana para siswa mengerjakan tugas menulis tangan. Seorang siswa dapat diobservasi selama aktifitas yang memerlukan tulisan, dan prosedur analisis kesalahan dapat diterapkan pada sampel tulisan yang dihasilkan siswa. Dalam menerapkan teknik asesmen informal ini, penting untuk diperhatikan yakni bukan hanya jelasnya tulisan siswa, tetapi juga kecepatan. Seorang siswa harus mampu menulis dengan cepat apabila tulisan tangan harus menjadi alat yang berguna bagi komunikasi.

Kecepatan dapat dipelajari dengan beberapa cara. Misalnya, seorang guru dapat menyuruh siswa untuk menyalin sebuah wacana sebanyak 100 kata (atau sejumlah kata yang telah diketahui sebelumnya) dan waktu berapa lama yang dibutuhkan siswa untuk

menyelesaikan tugas tersebut. Atau guru dapat menghitung waktu siswa selama aktifitas menulis dan kemudian menghitung jumlah huruf yang dihasilkan siswa. Data ini dapat ditransformasikan ke dalam ukuran kecepatan seperti jumlah rata-rata huruf yang ditulis per menit.

Dalam observasi ruangan kelas tentang performansi tulisan tangan, para profesional harus mencatat beberapa perilaku siswa:

- a. Bagaimana siswa duduk? Apakah meja dan kursi cocok ukurannya? Apakah siswa duduk dengan tegak dengan kedua kaki di atas lantai di bawah meja?
- b. Dalam posisi bagaimana kertas siswa? Apakah ia memegangnya sehingga tidak akan jatuh?
- c. Apakah siswa menulis dengan pensil atau pena? Apakah ukurannya sesuai?
- d. Pada kertas jenis apa siswa menulis? Ukuran berapa? Apakah bergaris? Apakah ada panduan di antara garis-garis? Apakah terdapat batas tepi?
- e. Apakah siswa menulis dengan tangan kanan atau tangan kiri?
- f. Tatkala menulis, apakah siswa menggerakkan seluruh tangan secara halus sepanjang halaman kertas atau hanya menggerakkan jari-jarinya dalam upaya menggambarkan setiap huruf?
- g. Apakah siswa menekan sewaktu menulis? Apakah ia menekan kuat pada kertas? Jika menulis dengan pensil, apakah siswa berkali-kali mematahkan pensil?
- h. Seberapa sering siswa menghapus atau mencoret kesalahan?

Apabila para siswa sedang menyalin dari papan tulis atau dari suatu wacana atau kertas kerja di atas meja, maka mereka mungkin akan membuat kesalahan karena mereka tidak dapat melihat model dengan jelas. Jika ini terjadi, adalah penting untuk menentukan apakah problem penglihatan merupakan faktornya.

Setiap sampel tulisan tangan yang dibuat oleh siswa dapat digunakan untuk analisis kesalahan, dan tugas-tugas harian di sekolah sangat tepat untuk dijadikan sampel yang paling tipikal dari tulisan tangan siswa. Akan tetapi, jika tugas menulis membutuhkan ejaan dan keterampilan lainnya, maka tulisan tangan yang buruk boleh jadi sebagai akibat dari suatu usaha kompensasi bagi keterampilan yang

kurang pada bidang-bidang lainnya. Misalnya, jika siswa tidak yakin apakah harus menulis kata *receive* atau *receiv*, maka ia mungkin akan menuliskan kata tersebut agak kabur atau tidak jelas, dengan menempatkan titik untuk huruf I di tengah-tengah antara dua huruf di atas. Karena taktik tersebut dapat mengganggu evaluasi tulisan tangan, maka guru dapat meminta untuk paling tidak satu sampel tulisan di mana siswa menyalin sesuai dengan aslinya.

Beberapa sistem pengkategorisasian kesalahan tulisan tangan telah diajukan. Misalnya, Wiederholt, Hammil, dan Brown (1978) menyarankan bahwa guru sebaiknya memeriksa hal-hal penting sebagai berikut dari tulisan manuskrip siswa:

- a. Posisi tangan, lengan, badan, dan/atau kertas.
- b. Ukuran kertas: terlalu kecil, besar, dan seterusnya.
- c. Perbandingan atau proporsi antara satu huruf atau kata dengan yang lainnya
- d. Kualitas dari garis pensil: terlalu tebal, tipis, atau bervariasi, dan sebagainya.
- e. Kemiringan: terlalu miring atau tidak beraturan
- f. Formasi huruf: lingkaran-lingkaran yang atau garis lurus yang buruk, garis-garis yang terpotong-potong, dan sebagainya.
- g. Kelurusan huruf: diluar garis, dan sebagainya.
- h. Jarak: huruf-huruf atau kata-kata terlalu padat atau terlalu jarang.
- i. Kecepatan: terlalu cepat atau terlalu lambat.

7. Inventori

Para guru dapat merancang inventori informal untuk memperoleh informasi umum tentang kemampuan menulis tangan siswa. Affleck, Lowenbraun, & Archer (1980) mengemukakan tentang analisis tugas dari alfabet manuskrip huruf kecil (*lowercase*) di mana huruf-huruf dibagi ke dalam beberapa kelompok berdasarkan tingkat kesulitannya (misalnya, huruf-huruf bergaris lurus, huruf-huruf bergaris miring dan lurus, dan seterusnya). Analisis tersebut dan yang mengenai huruf kursif dari Graham dan Miller (1980) memberikan suatu kerangka untuk mengembangkan inventori informal bagi keterampilan menulis tangan dasar. Berdasarkan Graham dan Miller, alfabet kursif dapat dibagi ke dalam kelompok-kelompok berdasarkan bagaimana huruf-huruf tersebut dibentuk:

Huruf-huruf Kecil (Lowercase)	Huruf-huruf Besar (Uppercase)
i, u, w, t, r, s, n, m, v, x e, l, b, h, k, f c, a, g, d, q o, p, j y, z	C, A, E N, M, P, R, B, D, U, V, W K, H, X T, F, Q, Z, L S, G O, I, J, Y

Salvia dkk (2010) menyatakan beberapa nama instrumen asesmen menulis dan subtes dari masing-masing instrumen, yang bisa dijadikan acuan dalam memodifikasi instrumen asesmen menulis, yaitu:

Nama Instrumen	Usia	Individual/ Kelompok	Subtes
Comprehensive Assessment of Spoken Language (CASL)	3-21 tahun	Individual	Konsep dasar pemahaman, sinonim, antonim, melengkapi kalimat, bahasa idiom, membangun sintaks, memahami paragraf dari sintaks, tata bahasa, memahami kalimat dari sintaks, memahami tata bahasa, tes bahasa non literal, makna konteks, membuat inferensi, tes kalimat ambigu, penilaian pragmatik.
Comprehensive Receptive and Expressive Vocabulary Test-Second Edition (CREVT-2)	4-89 tahun	Individual	Kosa kata reseptif dan kosaa kata ekspresif.
Goldman-Fristoe Test of Articulation, Second Edition (GRTA-2)	2-22 tahun	Individual	Bunyi dalam kata, bunyi dalam kalimat, stimulability.
Illinois Test of Psycholinguistic Abilities-3 (ITPA-	5-13 tahun	Individual	Analogi bicara, kosakata bicara, morfologikal, kalimat sintaksis, bunyi, irama, kalimat, kosakata

3)			tertulis, memecahkan kode secara visual, memecahkan kode secara auditif, mengeja secara visual, mengeja secara auditif.
Oral and Written Language Scale	3-21 tahun	Individual	Memahami kalimat yang didengar, ekspresi lisan, ekspresi tertulis,
Test for Auditory Comprehension of Language Third Edition (TACL-3)	3-10 tahun	Individual	Kosa kata, tata bahasa, mengelaborasi frase dan kalimat.
Test of Language Development: Intermediate Fourth Edition (TOLD-I-4)	8-18 tahun	Individual	Mengkombinasikan kalimat, kosa kata gambar, menyusun kata, menghubungkan kosa kata, pemahaman morfologikal, makna ganda.
Test of Language Development: Primary Fourth Edition (TOLD-P-4)	4-9 tahun	Individual	Kosa kata gambar, kosa kata terkait, kosa kata lisan, memahami sintaks, menirukan kalimat, pemahaman morfologikal, membedakan kata, analisis kata, pengucapan kata.
Test of Written Language Fourth Edition (TOWL-4)	8-17 tahun	Individual, dapat dilakukan dalam kelompok	Kosa kata, mengeja, tanda baca, kalimat logis, mengkombinasikan kalimat, aturan kontekstual, mengarang cerita
Test of Written Spelling Fourth Edition (TWS-4)	6-19 tahun	Individual, dapat dilakukan dalam kelompok	Tidak ada subtes.

BAB VI

ASESMEN MATEMATIKA



Banyak anak berkebutuhan khusus yang mengalami kesulitan dalam pelajaran berhitung. Pada anak usia dini sering memiliki kesulitan mengenai konsep dasar berhitung, sedang untuk anak yang lebih tua memiliki kesulitan dalam pemecahan masalah berhitung. Informasi tentang anak yang mengalami kesulitan berhitung, dapat digali melalui asesmen formal dan informal, tes acuan normatik, tes acuan kriteria, dan interviu.

Asesmen matematika merupakan suatu proses perolehan data atau informasi tentang penguasaan keterampilan matematika seorang siswa sebagai bahan dalam menyusun suatu program pembelajarannya. Dengan asesmen ini dapat diketahui hambatan, kesulitan serta kebutuhan belajar siswa khususnya dalam bidang matematika, sehingga program pembelajaran akan sesuai dengan potensi siswa karena disesuaikan dengan apa yang dibutuhkan siswa.

Asesmen hanya akan bermakna, jika guru mengetahui materi program, jenis keterampilan yang dikembangkan, dan tahap-tahap perkembangan anak.

A. Mengapa Asesmen Matematika Dilakukan

Berhitung merupakan keterampilan penting yang harus dikuasai anak mulai dari tingkat dasar sampai tingkat selanjutnya. Keterampilan dasar berhitung tersebut adalah aljabar, geometri, dan sains.

Slavia, dkk (2010) menyatakan, ada lima alasan mengapa asesmen matematika dilakukan, yaitu:

1. Asesmen matematika cenderung memberikan informasi secara detail tentang ketuntasan anak dalam mempelajari matematika.
2. Sebagian besar asesmen matematika memberikan informasi mendetil tentang keberhasilan dan kegagalan guru dalam mengajarkan matematika.
3. Semua jenis dan jenjang pendidikan mengajarkan tentang fakta dan konsep. Guru harus mengetahui sampai dimana siswa menguasai fakta dan konsep tersebut.
4. Asesmen matematika pada akhirnya akan digunakan untuk membuat keputusan dan kelayakan anak.

Tujuan dilakukan asesmen berhitung adalah untuk menggali informasi tentang bagaimana tingkat pencapaian prestasi berhitung, apa kekuatan dan kelemahan yang dimiliki anak. Untuk mengasesmen keterampilan tersebut, ada beberapa pengukuran yang biasa dilakukan baik yang bersifat kelompok maupun individual.

B. Aspek-aspek yang Diasesmen

Agar asesmen berhitung dapat dilakukan secara komprehensif, maka perlu diketahui terlebih dahulu program pembelajaran matematika. Sebagai contoh, Negara Amerika Serikat melalui Dewan Nasional Guru Matematika/ *The National Council of Teachers of Mathematics* (NCTM) telah membuat standar pembelajaran matematika. Tabel 13. menyajikan standar NCTM tentang pembelajaran matematika.

Tabel 13 Standar Pembelajaran Matematika Menurut NCTM

No	Standar Kompetensi
A.	Standar Isi
1.	<p>Program pembelajaran tentang angka dan operasi, dari TK - kelas XII, siswa diharapkan mampu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Memahami angka, cara menyajikan angka, hubungan antar angka, dan sistem angka. 2. Memahami amkna operasi dan bagaimana operasi tersebut saling terkait satu sama lain. 3. Kelancaran berhitung dan membuat perkiraan yang logis.
2.	<p>Pogram pembelajaran aljabar, dari TK - kelas XII, siswa diharapkan mampu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Memahami pola, relasi, dan fungsi. 2. Menyajikan dan menganalisis situasi dan struktur matematika dengan menggunakan lambing aljabar. 3. Menggunakan model-model matematika untuk menyajikan dan memahami relasi kuantitatif. 4. Menganalisis perubahan dalam konteks yang bervariasi.
3.	<p>Program pembelajaran geometri, siswa diharapkan mampu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Menganalisis karakteristik bangun geometri dua atau tiga dimensi dan mengembangkan argumen matematis tentang hubungan gemetris. 2. Menspesifikasi lokasi dan menggambarkan hubungan spasial dengan menggunakan geometri koordinat dan sistem representasional. 3. Menerapkan transformasi dan menggunakan simetri untuk menganalisis situasi matematis. 4. Menggunakan visualisasi, penalaran spasial, dan model geometris untuk memecahkan masalah.
4.	<p>Program pembelajaran pengukuran, siswa diharapkan mampu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Memahami atribut yang bisa diukur yakn objek dan unit, sistem dan proses pengukuran. 2. Menerapkan teknik, peralatan, dan formula yang tepat untuk membedakan pengukuran.
5.	<p>Program pembelajaran analisis data dan probabilitas, siswa diharapkan mampu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Memformulasikan pertanyaan yang terkait dengan pengumpulan, menyusun, dan menyajikan data yang relevan untuk menjawab pertanyaan. 2. Memilih dan menggunakan teknik statistik yang tepat untuk

	<p>menganalisis data.</p> <p>3. Mengembangkan dan menilai inferensi dan prediksi berdasarkan data.</p> <p>4. Memahami dan menerapkan konsep dasar probabilitas.</p>
B.	Standar Proses
1.	<p>Program pembelajaran pemecahan masalah, siswa diharapkan mampu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Membangun pengetahuan baru tentang matematika melalui pemecahan masalah. 2. Memecahkan masalah yang muncul dalam matematika dan dalam konteks lain. 3. Menerapkan dan mengadaptasi berbagai strategi yang sesuai untuk memecahkan masalah. 4. Memonitor dan merefleksikan proses pemecahan masalah matematika.
2.	<p>Program pembelajaran penalaran dan pembuktian, siswa diharapkan mampu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mengetahui penalaran dan pembuktian sebagai aspek fundamental dari matematika. 2. Membuat dan menilai perkiraan matematis. 3. Mengembangkan dan menilai argumen dan pembuktian matematis. 4. Memilih dan menggunakan berbagai jenis penalaran dan metode pembuktian.
3.	<p>Program pembelajaran komunikasi, siswa diharapkan mampu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Menyusun dan mengkonsolidasikan pemikiran matematika melalui komunikasi. 2. Mengkomunikasikan pemikiran matematika secara koheren dan jelas kepada teman sebaya, guru, dan sebagainya. 3. Menganalisis dan menilai strategi dan pemikiran matematika lainnya. 4. Menggunakan bahasa matematis untuk mengekspresikan ide-ide matematis dengan jelas.
4.	<p>Program pembelajaran koneksi, siswa diharapkan mampu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mengetahui dan menggunakan koneksi antara ide-ide matematika. 2. Memahami bagaimana ide-ide matematika saling berhubungan dan saling membangun satu sama lain secara koheren dan menyeluruh. 3. Memahami dan menerapkan matematika dalam konteks di luar matematika.
5.	<p>Program pembelajaran representasi, siswa diharapkan mampu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Membuat dan menggunakan representasi untuk menyusun,

- | | |
|----|--|
| | mencatat, dan mengkomunikasikan ide-ide matematika. |
| 2. | Memilih, menerapkan, dan menterjemahkan antara representasi matematika dan pemecahan masalah. |
| 3. | Menggunakan representasi dalam model dan menafsirkan ide-ide matematika secara fisik dan sosial. |

Di Indonesia, program pembelajaran matematika menurut Dali S Naga (1980) dilihat dari isi materi berbentuk spiral yang terdiri dari 3 aspek, yaitu:

- Aritmatika/Aljabar, terdiri dari bilangan dan komputasi.
- Geometri, terdiri dari bidang datar dan bidang ruang.
- Pengukuran, terdiri dari panjang, keliling, luas, isi, berat, dan waktu.

Jika dilihat dari hasil belajar yang diharapkan, pembelajaran matematika terdiri dari:

- Dimensi kuantitatif, terdiri dari pemahaman konsep dan keterampilan.
- Dimensi kualitatif, terdiri dari pemecahan masalah.

Secara umum keterampilan berhitung dapat dikelompokkan ke dalam beberapa keterampilan, yakni berhitung, pemecahan masalah dan aplikasi berhitung. McLoughlin dan Lewis menegaskan ada empat aspek yang menjadi cakupan asesmen berhitung, yaitu kesiapan berhitung, komputasi, pemecahan masalah, dan aplikasi. Penjelasan dari setiap aspek sebagai berikut.

Tabel 14. Aspek-aspek Asesmen Keterampilan Matematika

Aspek	Indikator
Kesiapan Berhitung	<ol style="list-style-type: none"> Memahami konsep kuantitas Menggunakan bentuk-bentuk kuantitatif sederhana seperti besar dan kecil dengan tepat. Berhitung dengan cepat Menghitung benda. Mengenal angka. Membaca dan menulis angka

	<ul style="list-style-type: none"> 7. Membaca huruf angka 8. Mengenal nilai tempat
Komputasi	<ul style="list-style-type: none"> 1. Penjumlahan <ul style="list-style-type: none"> a. Memahami konsep penjumlahan b. Membaca angka dan simbol penjumlahan c. Dasar-dasar penjumlahan d. Penjumlahan pada banyak angka tanpa mengelompokkan lagi e. Penjumlahan pada banyak angka dengan mengelompokkan lagi 2. Pengurangan <ul style="list-style-type: none"> a. Memahami konsep pengurangan b. Membaca angka dan simbol pengurangan c. Dasar-dasar pengurangan d. Pengurangan pada banyak angka tanpa mengelompokkan lagi e. Pengurangan pada banyak angka dengan mengelompokkan lagi 3. Perkalian <ul style="list-style-type: none"> a. Memahami konsep perkalian b. Membaca angka dan simbol perkalian c. Dasar-dasar perkalian d. Perkalian pada banyak angka dengan satu digit tanpa mengelompokkan e. Perkalian pada banyak angka dengan satu digit dengan mengelompokkan f. Perkalian banyak digit tanpa mengelompokkan lagi g. Perkalian banyak digit dengan mengelompokkan lagi 4. Pembagian <ul style="list-style-type: none"> a. Memahami konsep pembagian b. Membaca angka dan simbol pembagian c. Dasar-dasar perkalian d. Pembagian dengan tidak bersisa e. Pembagian dengan bersisa 5. Pecahan

	<ol style="list-style-type: none"> a. Memahami konsep pecahan b. Membaca angka dan simbol pecahan c. Dasar-dasar pecahan d. Dapat mengidentifikasi jenis-jenis pecahan e. Membaca dan menulis pecahan f. Mengganti pecahan pada angka campuran g. Menjumlah, mengurangi, mengali, membagi pecahan biasa dan pecahan campuran h. Mengubah desimal menjadi pecahan i. Mengubah persentase menjadi desimal j. Menjumlah, mengurangi, mengali, membagi desimal dan persentase
Pemecahan masalah	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mengenal operasi yang harus digunakan untuk memecahkan soal cerita sederhana 2. Memecahkan soal cerita sederhana dengan melibatkan penjumlahan dan pengurangan 3. Memecahkan soal cerita dengan melibatkan penjumlahan, pengurangan, perkalian dan pembagian 4. Memecahkan masalah yang membutuhkan lebih satu operasi dan lebih dari satu tahap.
Aplikasi	<ol style="list-style-type: none"> 1. Geometri <ol style="list-style-type: none"> a. Membedakan bentuk b. Menamai jenis-jenis bangun geometri c. Mengenal sudut, garis sejajar dan garis tegak lurus d. Memecahkan masalah dengan melibatkan luas dan isi 2. Waktu <ol style="list-style-type: none"> a. Memahami konsep waktu b. Membaca angka pada jam c. Membaca waktu pada jam d. Menyatakan waktu (menit, setengah jam, seperempat jam dan sejam) e. Membaca dan menulis waktu seperti 13.20 WIB f. Menyatakan waktu seperti 60 menit = 1 jam

	<ul style="list-style-type: none"> g. Mengetahui hari, minggu, dan bulan h. Memecahkan masalah yang melibatkan waktu <p>3. Uang</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Mengetahui konsep uang b. Menamai uang koin dan uang kertas c. Menyatakan nominal dari uang koin dan uang kertas d. Menghitung uang e. Membaca dan menuliskan uang f. Melakukan penukaran uang g. Menjumlah, mengurangi, mengal, dan membagi uang h. Memecahkan masalah yang melibatkan uang <p>4. Pengukuran</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Memahami konsep pengukuran b. Menggunakan bentuk-bentuk seperti panjang dan pendek dengan tepat c. Membandingkan panjang, berat dan temperatur d. Membaca pengukuran seperti skala, termometer dan sebagainya e. Membaca dan menulis pengukuran seperti 25", 20° f. Menjumlah, mengurangi, mengal, dan membagi unit-unit pengukuran g. Memecahkan masalah yang melibatkan pengukuran
--	---

1. Berhitung

Keterampilan berhitung dianalogikan dengan keterampilan mengenali kata dalam membaca, yakni kemampuan anak dalam menjawab soal-soal berhitung, dan pemecahan masalah. Anak akan disajikan dengan beberapa simbol-simbol berhitung dan mengaplikasikannya dalam soal, yaitu: penjumlahan, pengurangan, perkalian dan pembagian.

Keterampilan berhitung dapat diasesmen melalui hasil pekerjaan anak mengerjakan soal-soal berhitung. Anak diminta untuk menjawab soal berhitung dan menulis jawaban dengan benar. Anak diharapkan dapat menjawab dengan akurat dan tepat. Keterampilan berhitung dapat diasesmen dengan menanyakan langsung kepada anak secara lisan.

2. Pemecahan Masalah

Keterampilan pemecahan masalah ini dianalogikan dengan keterampilan memahami bacaan. Keterampilan pemecahan masalah merupakan kemampuan anak menggunakan keterampilan komputasi dalam memecahkan masalah. Pemecahan masalah membutuhkan beberapa sub-keterampilan. Anak harus mampu membaca atau mendengar pernyataan atau pertanyaan tentang masalah yang diajukan. Pernyataan tersebut harus dianalisis untuk menentukan operasi berhitung yang benar.

3. Aplikasi Berhitung

Aplikasi berhitung merupakan kemampuan anak untuk menggunakan hitungan dan keterampilan pemecahan masalah dalam kehidupan sehari-hari. Keterampilan aplikasi ini dinilai dengan menanyakan beberapa hal yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari, misalnya berapa banyak gula 1 kg? Atau $45 \text{ menit} + 30 \text{ menit} = \dots\dots\dots$ jam.

C. Instrumen Asesmen Matematika

Ada beberapa instrumen yang digunakan untuk mengasesmen kemampuan matematika, antara lain menggunakan *The KeyMath Diagnostic Arithmetic Test* dan *The Stanford Diagnostic Mathematics Test*. Asesmen tersebut dapat dilakukan secara berkelompok maupun individual. Adapun gambaran tentang instrumen tersebut adalah sebagai berikut.

1. The KeyMath Diagnostic Arithmetic Test

The KeyMath Diagnostic Arithmetic Test dirancang untuk memberikan asesmen diagnostik tentang keterampilan berhitung. Asesmen ini memberikan asesmen diagnosis tentang

keterampilan berhitung serta memberikan informasi menyeluruh berbagai aspek prestasi berhitung. Asesmen ini terdiri dari 14 subtes yang terbagi pada 3 kelompok besar, yaitu isi, operasi dan penerapan.

Gambaran isi instrumen KeyMath setelah diterjemahkan secara bebas adalah sebagai berikut.

a. **Isi**, terdiri dari :

- 1) Numerikal, dalam subtes ini anak diberikan sebuah gambar, angka, atau diagram dan sebuah pertanyaan lisan dari petugas asesmen, kemudian anak diminta memberikan jawaban.
- 2) Fraksi, dalam subtes ini anak diberikan sebuah gambar, angka, atau diagram dan sebuah pertanyaan lisan dari petugas asesmen, kemudian anak diminta memberikan jawaban.
- 3) Geometri dan simbol, dalam subtes ini anak diberikan bangun-
bangun geometri kemudian anak diminta memberikan jawaban tentang nama bangun geometri yang ditunjukkan tersebut.

b. **Operasi**, terdiri dari :

- 1) Penjumlahan, dalam subtes ini anak diberikan sebuah gambar dan pertanyaan tentang penjumlahan secara lisan, kemudian anak diminta menuliskan jawaban dengan benar.
- 2) Pengurangan, dalam subtes ini anak diberikan sebuah gambar dan pertanyaan tentang pengurangan secara lisan, kemudian anak diminta menuliskan jawaban dengan benar.
- 3) Perkalian, dalam subtes ini anak diberikan sebuah gambar dan pertanyaan tentang perkalian secara lisan, kemudian anak diminta menuliskan jawaban dengan benar.
- 4) Pembagian, dalam subtes ini anak diberikan sebuah gambar dan pertanyaan tentang pembagian secara lisan, kemudian anak diminta menuliskan jawaban dengan benar.
- 5) Mental komputasi, dalam subtes ini anak diberikan masalah kalkulasi secara lisan kemudian anak diminta memberikan jawaban dengan benar.
- 6) Penalaran numerikal, dalam subtes ini anak diberikan sebuah tulisan tentang masalah aritmatika dengan menghilangkan sebuah angka, kemudian anak diminta memberikan jawaban dengan benar.

c. Aplikasi

- 1) Masalah kata, dalam subtes ini anak diberikan sebuah gambar dan masalah kata secara lisan kemudian anak akan menyatakan jawaban.
- 2) Elemen yang hilang, dalam subtes ini anak diberikan sebuah gambar dan masalah kata secara lisan, kemudian anak diminta untuk menyatakan informasi yang hilang.
- 3) Uang, dalam subtes ini anak diberikan sebuah gambar atau diagram tentang uang dan diberi pertanyaan secara lisan kemudian anak diminta menjawab dengan benar.
- 4) Pengukuran, dalam subtes ini anak diberikan sebuah gambar atau diagram tentang pengukuran dan diberi pertanyaan secara lisan kemudian anak diminta menjawab dengan benar.
- 5) Waktu, dalam subtes ini anak diberikan sebuah gambar atau diagram tentang uang dan diberi pertanyaan secara lisan kemudian anak diminta menjawab dengan benar.

2. The Stanford Diagnostic Mathematics Test (SDMT)

SDMT digunakan untuk mengukur kemampuan konsep dasar dan keterampilan yang diperlukan dalam kehidupan sehari-hari dan merupakan keterampilan prasyarat dalam mempelajari berhitung. Hasil asesmen dengan SDMT dikonversikan ke dalam skor (dalam bentuk *ranks percentile*, skor stanin dan ekuivalen tingkat).

Hasil asesmen SDMT individual ditransfer ke dalam format laporan diagnostik individual. Interpretasi asesmen SDMT menggunakan skor stanin berupa pengklasifikasian, yaitu :

Range Stanin	Klasifikasi
Stanin 1 sampai 3	Prestasi di bawah rata-rata
Stanin 4 sampai 6	Prestasi rata-rata
Stanin 7 sampai 9	Prestasi di atas rata-rata

Berikut ini akan disajikan gambaran instrumen SDMT setelah diterjemahkan secara bebas.

a. Sistem Angka dan Numerikal, terdiri dari:

- 1) Seluruh Angka dan Penempatan Nilai Desimal
- 2) Rasional Bilangan dan Numerikal

- 3) Operasi Bilangan
- b. Komputasi
 - 1) Penjumlahan Seluruh Bilangan
 - 2) Pengurangan Seluruh Bilangan
 - 3) Perkalian Seluruh Bilangan
 - 4) Pembagian Seluruh Bilangan
 - 5) Pecahan
 - 6) Desimal
 - 7) Persentase
 - 8) Kalimat Bilangan
 - c. Aplikasi
 - 1) Pemecahan Masalah
 - 2) Membaca serta Menafsirkan Tabel dan Grafik
 - 3) Geometri dan Pengukuran

D. Prosedur Informal dalam Asesmen Matematika

Prosedur asesmen informal juga bisa digunakan untuk mengasesmen kemampuan matematika. Penyusunan kisi-kisi instrumen asesmen matematika informal hendaklah memperhatikan hal-hal berikut:

- a. Berdasarkan konten/ materi secara berurutan dari yang termudah ke tersukar; dari yang terendah ke tertinggi; dari yang sederhana ke yang kompleks.
- b. Berdasarkan kurikulum yang berlaku (Kurikulum 2013).
- c. Modifikasi dari nomor 1 dan nomor 2.

Untuk melakukan asesmen informal matematika, Mercer & Mercer (1989: 38) menyarankan model asesmen untuk menentukan apa yang akan diajarkan, dengan beberapa langkah berikut.

- a. Memahami aspek dan ruang lingkup matematika.
- b. Menetapkan perilaku yang akan diasesmen (memilih salah satu komponen dari seluruh aspek matematika).
- c. Menyusun kisi-kisi instrumen asesmen matematika.
- d. Mengembangkan butir-butir instrumen asesmen matematika dari kisi-kisi yang telah dibuat.
- e. Menyusun butir-butir soal untuk siswa.
- f. Pelaksanaan dan menganalisis hasil asesmen.

- g. Menentukan tujuan pembelajaran.

Dalam menyusun kisi-kisi instrumen asesmen matematika, ada beberapa hal yang perlu diperhatikan, yaitu:

- a. Tahapan belajar, yang terdiri dari (1) konkrit, (2) semi konkrit, dan (3) abstrak.
- b. Hasil belajar yang diharapkan, yang terdiri dari (1) pemahaman konsep, (2) keterampilan, dan (3) pemecahan masalah.

Dalam prosedur pelaksanaan asesmen, ada beberapa hal yang perlu diperhatikan, yaitu:

- a. Guru melakukan asesmen berdasarkan instrumen asesmen yang telah disusun.
- b. Gunakan teknik pelaksanaan asesmen (misalnya dengan teknik observasi, analisis pola kesalahan siswa melalui wawancara diagnostik atau melacak jawaban siswa).
- c. Menganalisis hasil asesmen (membuat deskripsi dari hasil jawaban siswa, kemudian menginterpretasikannya).
- d. Membuat kesimpulan dan rekomendasi (menemukan kemampuan (keunggulan) yang telah dimiliki siswa, kelemahan atau kesulitan yang dialami siswa, dan kebutuhan belajar siswa, serta membuat rekomendasi dalam rangka penyusunan program pembelajaran).
- e. Menyusun program pembelajaran.

Dalam menentukan tujuan pembelajaran, mengacu kepada tujuan jangka pendek, dengan rumusan sebagai berikut:

- a. Didasarkan kepada kebutuhan siswa.
- b. Terkait dengan tujuan jangka panjang.
- c. Merupakan hasil belajar dan bukan proses belajar.

Tahapan Asesmen Informal Matematika:

1. Memahami aspek dan ruang lingkup matematika.
2. Menetapkan perilaku yang akan diasesmen
3. Menyusun kisi-kisi instrumen asesmen matematika.
4. Mengembangkan butir-butir instrumen asesmen matematika dari kisi-kisi yang telah dibuat.
5. Menyusun butir-butir soal untuk siswa.
6. Pelaksanaan dan menganalisis hasil asesmen.
7. Menentukan tujuan pembelajaran.

- d. Dirumuskan secara spesifik.
- e. Dirumuskan dengan kata kerja operasional (dapat diukur).
- f. Memuat satu jenis hasil belajar.

Prosedur Informal Asesmen

Matematika:

1. *Analisis Sampel Pekerjaan,*
2. *Ceklist dan Inventori,*
3. *Tes Acuan Kriteria,*
4. *Interviu dan Kuesioner*

Dalam menggunakan prosedur informal, ada beberapa teknik asesmen yang bisa digunakan antara lain: analisis sampel pekerjaan, ceklist dan inventori, tes acuan kriteria, interviu dan kuesioner.

1. Analisis Sampel Pekerjaan

Teknik ini membutuhkan kehati-hatian dalam mengukur prestasi berhitung anak. Khususnya, yang berkaitan dengan menganalisis kesalahan anak. Ada beberapa kesalahan yang sering dijumpai dalam hasil pekerjaan anak. Kesalahan tersebut berupa: (a) keterampilan hitungan yang tidak akurat (misalnya dalam menjumlah, mengurangi, mengali, dan membagi). (b) operasi yang tidak tepat, dan (c) strategi yang tidak efektif.

2. Ceklist dan Inventori

Ceklist digunakan untuk mencatat kesulitan dalam berbagai jenis keterampilan berhitung. Ceklist masalah berhitung mudah dilakukan dari berbagai jenis kesalahan yang muncul. Di samping itu, ada juga inventori yang digunakan untuk mensurvei prestasi berhitung anak. Hasil interpretasi inventori harus dilakukan dengan hasil instrumen lainnya sehingga letak permasalahannya menjadi lebih jelas. Inventori digunakan untuk menandai bidang-bidang materi yang dianggap sulit.

3. Tes Acuan Kriteria

Instrumen yang digunakan antara lain *The BRIGANCE Diagnostic Inventory of Basic Skills*, yakni untuk mengukur keterampilan kesiapan berhitung. Asesmen ini mudah dilakukan, dan hasil asesmen ini diinterpretasikan dalam bentuk skor tingkatan.

DAFTAR PUSTAKA

- Cruickshank, William M. 1980. *Psychology of Exceptional Children and Youth Fourth Edition*. New York : Englewood Cliffs.
- Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa. 2006. *Kegiatan Belajar Mengajar di Sekolah Inklusif*. Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar Dan Menengah Departemen Pendidikan Nasional. Jakarta.
- Gregg C Hoy. 1996. *Assessment: The Special Educator Role*: Columbus: Merrill Publishing Company.
- Hallahan, D.P & Kauffman, J.M. 1988. *Exceptional Children Introduction to Special Education Fourth Edition*. New Jersey : Englewood Cliffs.
- Hallahan, D.P & Kauffman, J.M. 1991. *Exceptional Children* (5th ed). Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- James A. McLaughlin & Rena B. Lewis. 1981. *Assessing Special Education (Strategies and Procedures)*. Columbus Toronto London Sydney: Charles E. Merrill Publishing Company A Bell & Howell Company.
- Kazdin, A.E. 1988. *Child Psychoterapy : Developing and Identifying Effective Treatment*. New York : Pergamon Press.
- Marlina. 2009. *Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus*. Padang: UNP Press.
- Ollendick & Hersen. 1984. *Child Behavioral Assessment Principles and Procedures: Peer Sociometric Form*. New York : Pergamon Press.
- Rief, S.F & Heimburge, J.A. 1996. *How to Reach & Teach All Students in The Inclusive Classroom: Ready-to-Use, Lessons and*

Activities for Teaching Students with Diverse Learning Needs.
San Francisco : John Wiley & Sons Inc.

Salvia, J., Ysseldyke, J., & Bolt, S. 2010. *Assessment in Special and Inclusive Education (Eleventh Edition)*. USA: Wadsworth.

Shapiro, E. 1990., An Integrated Model for Curriculum-based Assesment. *School Psychology Review*, 19. 331-349.

Taylor, Ronald L. 2000. *Assessment of Exceptional Children: Educational and Psychological Prosedures. Fifth Edition.* United States of America : Allyn and Bacon.

Westwood, P. 1995. *Commonsense Methods for Children with Special Needs.* New York : Routledge.



Marlina

Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus

(Pendekatan Psikoedukasional)

Buku Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus (Pendekatan Psikoedukasional) Edisi Revisi ini merupakan revisi dari buku penulis sendiri dengan judul Asesmen pada Anak Berkebutuhan Khusus yang diterbitkan oleh UNP Press pada tahun 2009. Revisi buku ini didasarkan dengan beberapa pertimbangan, yaitu: (1) adanya perkembangan ilmu pengetahuan dibidang pendidikan luar biasa, yakni teori-teori tentang hakekat anak berkebutuhan khusus; (2) adanya hasil survei penulis di lapangan, khususnya pada mahasiswa Pendidikan Luar Biasa, staf pengajar dan pembaca lainnya, mereka masih kebingungan membuat laporan hasil asesmen yang dilakukan pada anak berkebutuhan khusus; (3) diperlukannya beberapa jenis asesmen yang komprehensif sebagai landasan dalam melakukan praktek asesmen di lapangan. Berangkat dari ketiga komponen tersebut, maka revisi buku ini dilakukan.

Susunan buku ini lebih lengkap dibandingkan dengan buku sebelumnya. Pada buku ini mahasiswa dan pembaca dapat dengan jelas memahami konsep asesmen anak berkebutuhan khusus, cara melakukan asesmen dan cara melaporkan hasil asesmen. Buku ini penting dibaca, baik oleh mahasiswa, guru-guru di sekolah luar biasa, guru-guru di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, dosen, dan pemerhati pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. Selama ini, layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus masih didasari pada kemauan guru, bukan apa yang dikehendaki anak. Seyogyanya layanan pendidikan yang diberikan hendaklah berdasarkan apa yang dibutuhkan anak. Oleh karena itu diperlukan asesmen yang dapat memberikan informasi yang menyeluruh tentang kekuatan dan kelemahan anak, sehingga dapat diberikan intervensi pembelajaran yang tepat. Buku ini bermanfaat memberikan konsep dasar pemberian layanan pendidikan dan pembelajaran yang tepat. Dengan kata lain, layanan pendidikan anak berkebutuhan khusus yang diberikan tanpa asesmen ibarat melaksanakan pendidikan tanpa roh.



Marlina. Penulis buku ini memperoleh derajat Diploma II pada tahun 1990 di SGPLB Padang. Memperoleh gelar Sarjana Pendidikan dibidang Pendidikan Luar Biasa pada tahun 1995 di IKIP Yogyakarta dengan predikat Cum Laude. Sejak tahun 1997-sekarang mengabdikan diri sebagai staf dosen di Jurusan Pendidikan Luar Biasa FIP Universitas Negeri Padang. Pada tahun 2004 memperoleh gelar Magister Sains (M.Si) dengan predikat Cum Laude dibidang Psikologi Pendidikan dari Universitas Gadjah Mada. Penulis pernah menjadi Dosen Berprestasi tingkat Universitas Negeri Padang tahun 2009. Pada tahun 2013 memperoleh gelar Doktor dibidang Psikologi Pendidikan dari Universitas Negeri Malang. Penulis aktif melakukan riset dibidang asesmen, pendidikan inklusif dan mengampu mata kuliah Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus, Psikologi Pendidikan, Pendidikan Anak dengan Kecerdasan dan Bakat Istimewa, Pendidikan Anak dengan Gangguan Emosi, Sosial dan Perilaku, Penelitian Pendidikan dan Statistika.

ISBN : 978-979-8587-68-9



9789798587689

PENERBITAN & PERCETAKAN UNP PRESS
Jln. Prof Hamka Air Tawar Padang,
Telp. (0751) 7051260, 7055689 Fax (0751) 7055628

