

PELATIHAN PENYUSUNAN *INDIVIDUALIZED EDUCATION PROGRAM* (IEP) MEMBACA PERMULAAN BAGI GURU PENDAMPING KHUSUS SEKOLAH DASAR INKLUSI

Bambang Eko Hari Cahyono*¹, Dahlia Novarianing Asri²

^{1,2}Universitas PGRI Madiun

*e-mail: behc@unipma.ac.id

ABSTRAK

Kegiatan pelatihan ini bertujuan untuk membekali para guru pendamping khusus sekolah dasar inklusi dalam menyusun *Individualized Education Program* (IEP) membaca permulaan bagi siswa berkebutuhan khusus. Pelatihan ini diikuti oleh 42 guru pendamping khusus yang berasal dari 42 sekolah dasar inklusi di Kabupaten Magetan. Instruktur pelatihan sebanyak 2 orang, yang memiliki keahlian di bidang pembelajaran bahasa Indonesia dan ahli di bidang psikologi pendidikan. Sarana prasarana dan biaya pelatihan disediakan oleh Dinas Pendidikan, Pemuda, dan Olah Raga Kabupaten Magetan. Pelatihan dilaksanakan selama 4 hari sebanyak 25 JP, meliputi pembekalan materi, penyusunan IEP membaca permulaan, dan evaluasi dan rencana tindak lanjut. Hasil pelatihan menunjukkan bahwa penyusunan IEP membaca permulaan dilakukan melalui 3 kegiatan, yaitu pembekalan materi, pelatihan penyusunan IEP membaca permulaan, dan evaluasi dan rencana tindak lanjut. Kegiatan pembekalan materi berjalan dengan baik dan diikuti dengan antusias oleh seluruh peserta pelatihan. Berdasarkan hasil penilaian diketahui bahwa 86,90% IEP layak diterapkan dalam pembelajaran membaca permulaan bagi siswa berkebutuhan khusus. Pada akhir pelatihan, dilakukan evaluasi untuk mengetahui kekurangan dan kelebihan IEP membaca permulaan yang disusun guru. Rencana tindak lanjut dirumuskan untuk menentukan langkah-langkah yang harus dilakukan oleh guru pasca pelatihan.

Kata kunci: *Individualized Education Program*; Membaca Permulaan; Guru Pendamping Khusus; Sekolah Dasar Inklusi

ABSTRACT

This training activity aims to equip special assistant teachers of inclusive elementary schools in compiling an Individualized Education Program (IEP) for early reading for students with special needs. 42 special assistant teachers from 42 inclusive elementary schools in Magetan Regency attended this training. The training instructors are two individuals who possess expertise in both the field of Indonesian language learning and educational psychology. The Department of Education, Youth, and Sports of Magetan Regency provides the facilities, infrastructure, and training costs. 25 JP participated in the 4-day training, which covered the provision of materials, the preparation of an early reading IEP, and the evaluation and follow-up plan. The training results demonstrated that we carried out the preparation of the early reading IEP through three activities: material provision, training on preparing the early reading IEP, and evaluation and follow-up plan. All training participants enthusiastically followed the material provision activity. The assessment results revealed the feasibility of applying 86.90% of IEPs in early reading learning for students with special needs. The teacher conducted an evaluation at the end of the training to identify the shortcomings and advantages of the early reading IEP she had prepared. We formulated a follow-up plan to determine the steps the teacher must take after the training.

Keywords: *Individualized Education Program; Early Reading; Special Assistant Teacher; Inclusive Elementary School*

1. PENDAHULUAN

Sekolah inklusi adalah lembaga pendidikan yang memberikan kesempatan yang sama kepada siswa reguler dan siswa berkebutuhan khusus dalam mengikuti pembelajaran dalam kelas yang sama (Galevska & Pesic, 2018) dan mengikuti pendidikan inklusi sesuai dengan jenjangnya tanpa memandang gangguan perkembangan fisik dan mental (Dapudong, 2014). Bagi negara maju dan Negara berkembang, penyelenggaraan pendidikan inklusif memiliki implikasi dalam menyusun kebijakan bagi siswa berkebutuhan khusus (Kozleski et al., 2014).

Tujuan penyelenggaraan sekolah inklusi yaitu untuk memberikan kesempatan yang setara kepada siswa berkebutuhan khusus untuk belajar di dekat tempat tinggalnya dan belajar bersama dengan siswa reguler tanpa ada perlakuan khusus. Kelas sebagai tempat belajar di sekolah inklusi harus memberikan aksesibilitas yang dapat menghadirkan rasa aman dan nyaman bagi siswa dalam belajar, baik bagi siswa reguler maupun siswa berkebutuhan khusus. Pendidikan inklusi tidak hanya menyediakan tempat bagi siswa berkebutuhan khusus untuk menjalin pertemanan dengan siswa normal, tetapi juga belajar dalam lingkungan siswa normal dan mampu bersosialisasi secara baik dalam masyarakat (Hornby, 2015; Terpstra & Tamura, 2008). Hal tersebut dapat membantu siswa berkebutuhan khusus untuk meniru perilaku positif dari siswa normal, merasa menjadi bagian dari suatu komunitas, dan membangun potensi diri baik dalam aspek akademik maupun non akademik (Kucukera & Tekinarslanb, 2015). Pendidikan inklusi secara efektif dapat memberikan keuntungan bagi siswa berkebutuhan khusus dalam meningkatkan semua potensi dalam berbagai aspek (Zakaria & Tahar, 2017).

Saat ini, pembelajaran bahasa Indonesia di sekolah dasar inklusi dilakukan dengan menggunakan 2 kurikulum, yaitu Kurikulum 2013 dan Kurikulum Merdeka. Kurikulum 2013 dipakai di kelas III dan VI, sedangkan Kurikulum Merdeka diterapkan di kelas I, II, IV, dan V. Salah satu keterampilan berbahasa yang ditekankan pada siswa kelas rendah (kelas I dan II) yaitu keterampilan membaca permulaan. Menurut Shapiro et al. (2013), sedikitnya ada 6 aspek yang harus diperhatikan pada saat mengajarkan keterampilan membaca permulaan, yaitu aspek fisik, persepsi, konsepsi, kebahasaan, dan lingkungan. Penanaman keterampilan membaca permulaan kepada siswa kelas rendah dipandang penting karena keterampilan membaca permulaan dapat mempengaruhi keterampilan membaca pada fase berikutnya. Fokus pembelajaran membaca permulaan menekankan pada kemampuan membaca bersuara dengan lafal dan intonasi yang benar.

Pembelajaran keterampilan membaca permulaan dimulai dengan kegiatan pengamatan dan penyesuaian lingkungan, agar anak memiliki fondasi yang kuat dalam belajar membaca. Dalam pembelajaran membaca permulaan, guru harus mampu menanamkan rasa percaya diri yang tinggi pada diri siswa sehingga siswa merasa senang melakukan kegiatan membaca (Clementson, 2010). Hal yang perlu dipertimbangkan oleh guru yaitu jenis dan tema bacaan serta bentuk latihan membaca harus sesuai dengan tingkat perkembangan usia siswa. Hal ini berarti bahwa penanaman keterampilan membaca sudah bisa dilakukan sejak usia dini karena pada dasarnya siswa sudah memiliki referensi tentang literasi (Magnifico et al., 2019). Membaca permulaan membantu siswa memperluas keterampilan berpikirnya, belajar berkonsentrasi, dan memperluas kosakata siswa (Mwoma, 2017).

Bagi siswa sekolah dasar kelas rendah, kemampuan membaca permulaan sangat penting karena dapat dipakai sebagai dasar untuk memperoleh kemampuan membaca selanjutnya. Oleh sebab itu, diperlukan perhatian yang serius dari guru agar para siswa tidak mengalami kesulitan dan kegagalan dalam belajar membaca permulaan. Guru sekolah dasar kelas rendah harus mampu memilih strategi dan media pembelajaran yang tepat untuk mempermudah para siswa terampil membaca. Jika tujuan pembelajaran membaca permulaan ini gagal dicapai maka akan mendatangkan rasa frustrasi pada diri siswa, dan ini akan berdampak besar pada proses pembelajaran membaca berikutnya. Ada banyak faktor yang mempengaruhi keberhasilan pembelajaran membaca permulaan, di antaranya yaitu faktor yang berasal dari siswa, ketepatan pemilihan metode dan media pembelajaran oleh guru, dan ketersediaan sarana prasarana (Fahrurrozi, 2016). Ditinjau dari aspek siswa, kesulitan membaca permulaan misalnya ditunjukkan ketika siswa kesulitan merangkai huruf menjadi suku kata atau kata, terutama bagi siswa yang belum mengenal huruf. Banyak ditemukan di lapangan, siswa kesulitan dalam membaca kalimat sederhana, dan kesulitan dalam memahami

makna dari kata-kata yang diperkenalkan oleh guru karena bagi sebagian siswa kata-kata tersebut baru dikenalnya. Ditinjau dari aspek metode pembelajaran yang digunakan oleh guru diketahui bahwa guru masih belum menggunakan pendekatan dan metode pembelajaran yang tepat di dalam mengajarkan membaca permulaan. Selain itu, guru juga hanya menggunakan media pembelajaran dalam bentuk buku paket sehingga dapat menimbulkan kebosanan pada diri siswa ketika berada pada proses pembelajaran.

Penelitian (Andayani, 2010) menunjukkan betapa masih rendahnya penguasaan membaca permulaan siswa sekolah dasar. Data penelitian mengungkap banyak faktor yang menyebabkan rendahnya kemampuan membaca permulaan siswa, di antaranya faktor kesiapan siswa dalam belajar, lingkungan belajar yang tidak mendukung, kurangnya perhatian dari orang tua, minimnya latihan membaca, dan sarana prasarana kegiatan membaca yang terbatas. Guru-guru di sekolah dasar yang diteliti tidak memiliki referensi yang baik tentang berbagai metode pembelajaran membaca permulaan. Metode yang dipilih sebagian besar metode SAS, tanpa mempertimbangkan perbedaan perkembangan psikologis siswa.

Dalam pembelajaran membaca permulaan, guru harus mengenal dengan baik setiap perbedaan karakter dan perkembangan psikologis siswanya, khususnya bagi siswa berkebutuhan khusus. Pembelajaran membaca permulaan pada siswa berkebutuhan khusus harus mempertimbangkan karakter dan jenis gangguan yang dialami setiap siswa. Pembelajaran tidak bisa dilakukan secara klasikal seperti halnya pada siswa reguler. Oleh sebab itu, diperlukan model pembelajaran yang bersifat individual, misalnya menyusun Program Pembelajaran Individual atau *Individualized Education Program* (IEP). *Individualized Education Program* (IEP) atau Rencana Pendidikan Individu merupakan rencana pembelajaran yang disusun untuk setiap siswa berkebutuhan khusus yang membutuhkan layanan agar mereka berhasil dalam belajar. IEP merupakan dokumen penting bagi pendidikan anak berkebutuhan khusus yang berisi pernyataan tertulis untuk setiap anak berkebutuhan khusus, yang dalam penerapannya selalu dikembangkan dan ditingkatkan, diamati dan direvisi dalam setiap pertemuan (Blackwell & Rossetti, 2014). Tujuan IEP adalah untuk mengakomodasi layanan anak berkebutuhan khusus di sekolah umum (Nastiti & Azizah, 2019). IEP memuat informasi di antaranya informasi dasar tentang identitas siswa, pihak yang menyusun dan melaksanakan IEP, data asesmen siswa, hambatan dan potensi siswa, kebutuhan dan jenis perlakuan untuk masing-masing siswa, faktor yang berasal dari lingkungan, target capaian, dan jenis layanan yang harus dilakukan agar siswa dapat mencapai target belajar yang telah ditetapkan (Cris & Maggie, 2009; Rovik, 2017).

Berdasarkan data yang diperoleh dari sekolah diketahui bahwa seluruh guru pendamping khusus belum memahami tentang konsep IEP bagi siswa berkebutuhan khusus, terutama dalam pembelajaran membaca permulaan. Oleh sebab itu, perlu dilakukan pembekalan materi dan pelatihan pengembangan IEP dalam pembelajaran membaca permulaan bagi siswa berkebutuhan khusus. Pelatihan dilakukan dalam bentuk lokakarya, meliputi pembekalan materi, praktik penyusunan IEP membaca permulaan, dan melakukan evaluasi dan rencana tindak lanjut.

2. METODE

Pelatihan penyusunan IEP membaca permulaan bagi guru pendamping khusus sekolah dasar inklusi diikuti oleh 42 guru pendamping khusus yang berasal dari 42 sekolah dasar inklusi di Kabupaten Magetan. Instruktur pelatihan sebanyak 2 orang, yang memiliki keahlian di bidang pembelajaran bahasa Indonesia dan ahli di bidang psikologi pendidikan. Sarana prasarana dan biaya pelatihan disediakan oleh Dinas Pendidikan, Pemuda, dan Olah Raga Kabupaten Magetan.

Pelatihan dilaksanakan selama 4 hari sebanyak 25 JP, meliputi pembekalan materi, penyusunan IEP membaca permulaan, dan evaluasi dan rencana tindak lanjut. Prosedur dan skema pelatihan dijelaskan pada Tabel 1 berikut ini.

Tabel 1 Skema Kegiatan Pelatihan Penyusunan *Individualized Education Program* (IEP) Membaca Permulaan bagi Guru Pendamping Khusus

| Tahap Kegiatan | Waktu | Instruktur | Tempat Kegiatan |
|--|-------|---|-----------------------------------|
| Pembekalan Materi (Teori) | 7 JP | Pakar di Bidang Pembelajaran Bahasa Indonesia dan Bidang Psikologi Pendidikan | Gedung Literasi Kabupaten Magetan |
| Pelatihan Penyusunan IEP Membaca Permulaan | 14 JP | Pakar di Bidang Pembelajaran Bahasa Indonesia dan Bidang Psikologi Pendidikan | Gedung Literasi Kabupaten Magetan |
| Evaluasi dan Rencana Tindak Lanjut | 4 JP | Pakar di Bidang Pembelajaran Bahasa Indonesia dan Bidang Psikologi Pendidikan | Gedung Literasi Kabupaten Magetan |

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Pembekalan Materi

Pembekalan materi dilakukan menggunakan metode ceramah dan tanya jawab, dilaksanakan selama 1 hari selama 7 JP. Materi yang disampaikan terkait dengan pembelajaran membaca permulaan, penyelenggaraan sekolah inklusi, dan *Individualized Education Program* (IEP). Tujuan kegiatan ini adalah membekali dan meningkatkan pemahaman guru pendamping khusus tentang konsep membaca permulaan, sekolah inklusi, dan *Individualized Education Program* (IEP). Deskripsi kegiatan pembekalan materi dideskripsikan pada Tabel 2 berikut ini.

Tabel 2 Deskripsi Kegiatan Pembekalan Materi Pelatihan Penyusunan *Individualized Education Program* (IEP) Membaca Permulaan bagi Guru Pendamping Khusus

| Materi | Sub Materi | Waktu |
|---|---|-------|
| Membaca Permulaan | 1. Kurikulum Bahasa Indonesia | 2 JP |
| | 2. Pengertian Membaca Permulaan | |
| | 3. Tahap-tahap Membaca Permulaan | |
| | 4. Metode Membaca Permulaan | |
| Sekolah Inklusi | 1. Pengertian dan Regulasi Pendidikan Inklusi | 2 JP |
| | 2. Tujuan Sekolah Inklusi | |
| | 3. Penyelenggaraan Sekolah Inklusi | |
| | 4. Model Pembelajaran Inklusi | |
| | 5. Anak Berkebutuhan Khusus | |
| <i>Individualized Education Program</i> (IEP) | 1. Konsep Dasar IEP | 2 JP |
| | 2. Tujuan Penyusunan IEP | |
| | 3. Pengembangan dan Pengelolaan IEP | |
| | 4. Komponen Utama IEP | |
| | 5. Tahap-tahap Penyusunan IEP | |
| Asesmen | Mengukur tingkat pemahaman guru pendamping khusus terhadap materi yang dipelajari dengan menggunakan tes. | 1 JP |

Kegiatan pembekalan materi berjalan dengan baik dan diikuti dengan antusias oleh seluruh peserta pelatihan. Dalam pembelajaran membaca permulaan di sekolah dasar inklusi, sedikitnya ada 4 hal yang harus dikuasai oleh guru pendamping khusus, yaitu konsep tentang:

(1) Kurikulum Bahasa Indonesia, (2) membaca permulaan, (3) sekolah inklusif, (4) *Individualized Education Program* (IEP). Hasil asesmen pembekalan materi menghasilkan skor rata-rata sebesar 84,2. Hal ini menunjukkan bahwa tingkat pemahaman guru pendamping khusus terhadap materi yang diberikan tergolong sangat baik.

Berdasarkan data di Dinas Pendidikan, Pemuda, dan Olah Raga Kabupaten Magetan diketahui bahwa dari seluruh guru pendamping khusus yang ada disana ada 2 orang guru yang memiliki latar belakang pendidikan luar biasa atau psikologi. Para guru pendamping khusus tersebut memiliki kompetensi yang baik dalam melakukan pendampingan kepada siswa berkebutuhan khusus di sekolahnya. Meskipun telah mengikuti pelatihan sebagai guru sekolah inklusi, perlu ada peningkatan kompetensi guru melalui berbagai kegiatan seperti pelatihan, *workshop*, seminar, dan pendampingan yang dibiayai oleh pemerintah. Menurut Tyagita & Iriani, (2018) kegiatan peningkatan kompetensi guru pendamping khusus tersebut harus bermanfaat bagi pengembangan kompetensi guru, baik yang berkaitan dengan kompetensi di bidang administratif maupun yang berhubungan dengan penyelenggaraan pembelajaran di kelas. Untuk meningkatkan kualitas layanan kepada siswa berkebutuhan khusus, para guru perlu diikutsertakan ke berbagai forum seminar, lokakarya, dan pelatihan agar wawasan pengetahuannya bertambah. Hal ini dipandang dapat meningkatkan kualitas pembelajaran yang dilakukan bagi siswa berkebutuhan khusus.

Materi dasar pertama yang harus dikuasai oleh guru pendamping khusus adalah konsep tentang membaca permulaan. Keterampilan membaca permulaan wajib dimiliki oleh siswa berkebutuhan khusus di kelas rendah, karena keterampilan membaca permulaan akan menjadi dasar kemampuan berbahasa selanjutnya. Pembelajaran membaca permulaan bertujuan menanamkan keterampilan membaca kata-kata dan kalimat tunggal atau kalimat sederhana dengan lancar serta dengan intonasi yang tepat. Dalam mengajarkan membaca permulaan guru harus mempertimbangkan kesiapan psikologis dan jenis gangguan yang dialami oleh siswa berkebutuhan khusus, karena faktor tersebut menentukan tercapainya tujuan pembelajaran membaca permulaan. Untuk itu, pembelajaran membaca permulaan bagi siswa berkebutuhan khusus harus dilakukan melalui program pembelajaran yang bersifat individual (Wiyani & Barnawi, 2014).

Fokus utama pembelajaran membaca permulaan bagi anak usia dini adalah keterampilan berbahasa lisan. Selain itu, juga menekankan pada pengenalan huruf dan fungsinya, struktur teks sederhana, dan belajar membaca dengan meniru orang yang sedang melakukan kegiatan membaca, menerapkan metode membaca permulaan dengan pendampingan guru, dan memiliki minat membaca yang baik. Pencapaian tujuan pembelajaran membaca permulaan dilakukan secara berjenjang dan disesuaikan dengan perkembangan usia siswa. Oleh sebab itu, tahap pertama yang dilakukan guru adalah pengenalan aksara dan menanamkan keterampilan berbahasa lisan sebagai dasar untuk mengembangkan literasi siswa.

Ada dua hal yang harus diperhatikan pada tahap awal pembelajaran membaca permulaan, yaitu aspek keteraturan bentuk dan pola gabungan huruf. Siswa berkebutuhan khusus dapat memahami tentang konsep aksara atau huruf dan konsep tentang bacaan jika mereka menyadari bahwa buku itu adalah bahan bacaan penting. Selain itu, siswa juga harus memahami bahwa huruf dan gambar yang ada di dalam sebuah buku mengandung pesan tertentu, mampu membaca kata dengan pola dari kiri ke kanan, serta bisa mengenali judul, nama penulis, dan berbagai bentuk ilustrasi yang ada (Seefeldt & Wasik, 2008)(Leftsein, 2007)

Menurut Shapiro et al., (2013), sebelum memulai pembelajaran membaca permulaan seorang guru harus memperhatikan enam hal pada diri siswa, yaitu kesiapan fisik, persepsi, kognitif, kebahasaan, efektif, dan lingkungan atau faktor pengalaman. Kesiapan fisik

mengacu pada atensi terhadap kesehatan siswa, baik fisik maupun mental, termasuk kondisi panca indera yang tidak mengalami hambatan yang dapat mempengaruhi keberhasilan pembelajaran membaca permulaan. Kesiapan persepsi mengacu pada pengertian siswa harus memiliki persepsi yang baik tentang hubungan antara bahasa lisan dan bahasa tulis, serta memahami perbedaan antara aksara dengan bunyi. Kesiapan kognitif berkaitan dengan kekayaan pengetahuan dan tingkat intelektualitas siswa dalam memilih solusi yang tepat dalam memecahkan masalah beserta argumentasinya. Kesiapan kebahasaan menekankan pada kemampuan berbahasa, meliputi kemampuan berbicara dan menulis. Kesiapan afektif berupa upaya menyiapkan siswa melakukan kegiatan membaca di sekolah maupun membaca mandiri. Selanjutnya, kesiapan lingkungan dan pengalaman artinya siswa mampu menghubungkan antara pengetahuan yang dimiliki dengan lingkungannya, berdasarkan pengalaman yang telah dimiliki. Siswa yang mendapatkan pengalaman secara langsung dari lingkungannya akan lebih siap dalam mengikuti pembelajaran membaca permulaan.

Penelitian Sohwan & Habibi (2016), menemukan berbagai kekurangan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi di Indonesia. Faktanya pemerintah kurang memperhatikan terhadap penyelenggaraan pendidikan inklusi, khususnya dalam hal sarana prasarana dan ketersediaan guru pendamping khusus, sehingga banyak sekolah inklusi menyelenggarakan pendidikannya secara mandiri dengan berbagai keterbatasan. Banyak sekolah inklusi yang menyelenggarakan pendidikan tidak sesuai dengan standar dan regulasi yang telah ditetapkan oleh pemerintah, sehingga kualitas pembelajaran di sekolah inklusi kurang berkualitas. Hal ini didukung oleh penelitian Muazza et al., (2018) Dalam penelitian yang dilaksanakan di Provinsi Jambi, ditemukan sebagian besar sekolah inklusi tidak memiliki kesiapan yang baik dalam melakukan pembelajaran. Sarana prasarananya sangat minim, dan guru-guru yang mengajar pun tidak memiliki kompetensi yang baik tentang penyelenggaraan sekolah inklusi. Pemerintah provinsi kurang memberikan perhatian pada sekolah inklusi sehingga kualitas pendidikannya tidak sesuai dengan regulasi yang telah ditetapkan oleh pemerintah.

Selama ini, alokasi dana untuk sekolah inklusi sangat terbatas. Pemerintah juga belum mampu mengangkat guru-guru pendamping khusus yang memiliki latar pendidikan yang sesuai, sehingga pelayanan pembelajaran terhadap siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi dilakukan oleh guru kelas dan dibantu oleh orang tua siswa. Keberhasilan dari penyelenggaraan pendidikan inklusi tidak hanya ditentukan dari ketersediaan sarana prasarana yang mendukung siswa berkebutuhan khusus maupun reguler, tetapi juga adanya manajemen penyelenggaraan sekolah yang baik, keterlibatan orang tua, dan dukungan dari pihak sekolah (Chan & Yuen, 2015; Heemskerk et al., 2012; Yada et al., 2021). Oleh karena itu, penyelenggaraan pendidikan inklusif masih dilaksanakan oleh sekolah dengan penyesuaian sumber daya yang dimiliki (Chotitham & Wongwanich, 2014; Liang et al., 2020).

Pelatihan Penyusunan IEP Membaca Permulaan

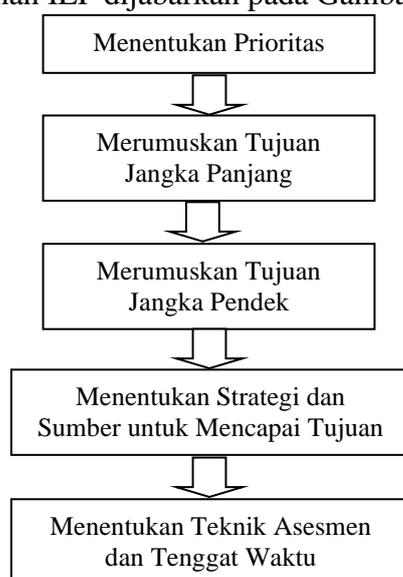
Kegiatan pelatihan penyusunan IEP membaca permulaan bagi guru pendamping khusus dilaksanakan selama 2 hari dengan bobot 14 JP. Tujuan penyusunan IEP yaitu agar siswa berkebutuhan khusus dapat mengikuti pelajaran bersama dengan sekolah reguler lainnya, dalam kurikulum yang sama. Untuk itu, para guru pendamping khusus harus memiliki pengetahuan yang baik tentang IEP dan mampu menyusun IEP dengan prosedur yang benar. IEP merupakan kurikulum khusus yang diterapkan kepada siswa berkebutuhan khusus, disesuaikan dengan setiap jenis gangguan yang dialami siswa berkebutuhan khusus. Dalam praktiknya, guru pendampingan khusus harus melakukan penyesuaian terkait target pencapaian tujuan belajar, waktu, dan standar penilaian, karena kondisi siswa berkebutuhan khusus memerlukan layanan yang berbeda dengan siswa reguler.

Kegiatan ini berupa praktik langsung menyusun IEP dengan dibimbing oleh 2 orang instruktur. Setiap guru pendamping khusus harus menyusun minimal 2 IEP, sesuai dengan jenis gangguan yang dialami siswa. Penyusunan IEP dalam pelatihan ini bertujuan agar para siswa berkebutuhan khusus dapat mengikuti pembelajaran bersama dengan siswa reguler lainnya di kelas dan waktu yang bersamaan. Proses penilaian terhadap kriteria ketercapaian tujuan pembelajaran pada siswa berkebutuhan khusus diusahakan mengikuti standar penilaian yang ditetapkan oleh sekolah, meskipun ada penyesuaian. Melalui pendampingan oleh guru pendamping khusus, diharapkan siswa berkebutuhan khusus dapat belajar dan bersosialisasi dengan siswa reguler lainnya tanpa mengalami hambatan.

Ada beberapa hambatan yang dialami oleh siswa berkebutuhan khusus ketika belajar di sekolah umum (sekolah inklusi). Dalam bersosialisasi, terkadang siswa berkebutuhan khusus mendapatkan perlakuan kurang baik dari siswa reguler. Karena keterbatasan yang dimiliki, siswa berkebutuhan khusus sering ketinggalan dalam mengikuti pembelajaran. Regulasi pendidikan inklusi menjelaskan bahwa siswa berkebutuhan khusus belajar secara bersama-sama dengan siswa reguler dalam satu kelas, dengan kurikulum, target capaian pembelajaran, dan sistem penilaian yang sama. Dalam praktiknya, target capaian pembelajaran ini sulit dicapai oleh siswa berkebutuhan khusus, terlebih lagi bagi siswa berkebutuhan khusus yang menyandang disabilitas cukup berat. Akhirnya, untuk mencapai target kurikulum diperlukan pendampingan khusus bagi mereka, dengan durasi waktu yang lebih lama dibandingkan dengan siswa reguler lainnya. Layanan pembelajaran untuk siswa berkebutuhan khusus salah satunya yaitu dengan menyusun IEP, yang di dalamnya berisi catatan tentang jenis gangguan, perkembangan kognitif dan psikomotorik, serta kondisi psikoemosional setiap siswa berkebutuhan khusus.

IEP yang disusun guru secara lengkap memuat: (1) identitas siswa, (2) pihak yang menyusun dan melaksanakan IEP, (3) data asesmen yang pernah dilakukan, (4) hambatan dan potensi siswa, (5) kebutuhan dan jenis perlakuan untuk masing-masing siswa, (6) faktor pendukung dan penghambat yang berasal dari lingkungan, (7) target capaian dan rencana perlakuan, dan (8) penyesuaian terhadap rencana pembelajaran membaca permulaan. IEP ini idealnya disusun oleh tim pengembang, yang terdiri atas guru pendamping khusus, orang tua siswa, komite sekolah, dan konselor yang memahami tentang karakteristik siswa berkebutuhan khusus.

Alur penyusunan IEP dijabarkan pada Gambar 1 berikut ini.



Gambar 1. Alur Penyusunan *Individualized Education Program* (IEP)

Skala prioritas yang utama dalam menyusun IEP adalah menentukan jenis gangguan yang dialami oleh setiap siswa berkebutuhan khusus, teknik penilaian, dan batas waktu pencapaian target pembelajaran. Strategi ini dipandang penting karena ketiga hal tersebut merupakan dasar dalam menyusun IEP. Prioritas utama capaian pembelajaran pada siswa berkebutuhan khusus tidak terletak pada berapa nilai yang dicapai siswa pada mata pelajaran yang sedang dipelajari, tetapi pada kemampuannya dalam menemukannya lingkungan sekolahnya, teman-teman sekelasnya, para guru, tenaga kependidikan, tenaga kebersihan sekolah, petugas penjaga sekolah, dan mengenal sarana prasarana yang terdapat di dalam kelasnya. Di samping itu, guru harus mengajarkan kepada para siswa berkebutuhan khusus agar mampu mengurus dirinya sendiri dan tidak mengganggu proses pembelajaran di dalam kelas.

Dalam menyusun IEP, tujuan jangka panjang untuk siswa berkebutuhan khusus harus dirumuskan secara konkret. Durasi waktu tujuan jangka panjang diberi target waktu selama 1 semester, dan target pencapaiannya berbeda dengan siswa reguler. Bagi siswa reguler, dalam 1 semester para siswa harus mencapai target kurikulum, misalnya telah mampu membaca, menulis, dan berhitung. Dalam pembelajaran bahasa Indonesia, para siswa reguler telah mampu membaca dan menulis kalimat sederhana dalam bahasa Indonesia, sedangkan dalam berhitung mereka sudah mampu melakukan penjumlahan dan pengurangan. Karena faktor keterbatasannya, target pembelajaran ini sulit dicapai oleh siswa berkebutuhan khusus. Oleh sebab itu, keberadaan IEP sangat diperlukan oleh siswa berkebutuhan khusus, agar mereka dapat mencapai target kurikulum, meskipun harus disesuaikan dengan jenis hendaya yang dialami oleh setiap siswa berkebutuhan khusus.

Pada akhir penyusunan IEP, ada 84 IEP membaca permulaan yang dihasilkan oleh guru pendamping khusus. Selanjutnya, instruktur melakukan penilaian terhadap IEP yang dihasilkan oleh guru pendamping khusus, dengan kisi-kisi penilaian seperti dijelaskan pada Tabel 3 berikut ini.

Tabel 3. Kisi-kisi Penilaian *Individualized Education Program* (IEP)

| No | Aspek yang Dinilai | Deskripsi |
|----|---|--|
| 1 | Identitas | Bagian ini berisi nama lengkap siswa, jenis kelamin, tanggal lahir, kelas, sekolah, nama orang tua/wali, toim penyusun program, pelaksana program, guru kelasd, guru pendamping khusus, asesmen yang pernah dilakukan, jenis gangguan siswa, layanan khusus yang telah diikuti siswa, layamnan khusus yang sedang diikuti siswa. |
| 2 | Hambatan dan kekuatan pada aspek kognitif | Mendeskripsikan hambatan dan kekuatan yang dialami siswa pada aspek kognitif |
| 3 | Hambatan dan kekuatan pada aspek emosi | Mendeskripsikan hambatan dan kekuatan yang dialami siswa pada aspek emosi |
| 4 | Hambatan dan kekuatan pada aspek sosial | Mendeskripsikan hambatan dan kekuatan yang dialami siswa pada aspek sosial |
| 5 | Hambatan dan kekuatan pada aspek motorik | Mendeskripsikan hambatan dan kekuatan yang dialami siswa pada aspek motorik |
| 6 | Hambatan dan kekuatan pada aspek perilaku | Mendeskripsikan hambatan dan kekuatan yang dialami siswa pada aspek perilaku |

| | | |
|----|---|---|
| 7 | Analiksis kebutuhan pada aspek kognitif | Mendeskripsikan analisis kebutuhan siswa pada aspek kognitif |
| 8 | Analiksis kebutuhan pada aspek emosi | Mendeskripsikan analisis kebutuhan siswa pada aspek emosi |
| 9 | Analiksis kebutuhan pada aspek sosial | Mendeskripsikan analisis kebutuhan siswa pada aspek sosial |
| 10 | Analiksis kebutuhan pada aspek motorik | Mendeskripsikan analisis kebutuhan siswa pada aspek motorik |
| 11 | Analiksis kebutuhan pada aspek perilaku | Mendeskripsikan analisis kebutuhan siswa pada aspek perilaku |
| 12 | Hal-hal yang perlu dipertimbangkan terkait faktor pendukung dan penghambat di sekolah | Mendeskripsikan faktor pendukung dan penghambat di sekolah |
| 13 | Hal-hal yang perlu dipertimbangkan terkait faktor pendukung dan penghambat di rumah | Mendeskripsikan faktor pendukung dan penghambat di rumah |
| 14 | Hal-hal yang perlu dipertimbangkan terkait faktor pendukung dan penghambat di tempat lain | Mendeskripsikan faktor pendukung dan penghambat di tempat lain |
| 15 | Rencana perlakuan jangka panjang | Mendeskripsikan perlakuan terhadap siswa dalam waktu jangka panjang |
| 16 | Rencana perlakuan jangka pendek | Mendeskripsikan perlakuan terhadap siswa dalam waktu jangka pendek |
| 17 | Hasil evaluasi dan rekomendasi | Mendeskripsikan hasil evaluasi secara keseluruhan dan rekomendasi yang diberikan |
| 18 | Bahasa | Menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar dan sesuai dengan kaidah kebahasaan. |

Setelah dilakukan penilaian oleh instruktur, kualitas IEP yang disusun guru pendamping khusus dideskripsikan pada Tabel 4 di bawah ini

Tabel 4. Hasil Penilaian IEP Hasil Pelatihan

| Kualitas IEP | Jumlah | Persentase (%) |
|---------------|--------|----------------|
| Sangat Baik | 12 | 14,28% |
| Baik | 36 | 42,86% |
| Cukup Baik | 25 | 29,76% |
| Kurang | 11 | 13,10% |
| Sangat Kurang | 0 | 0 |
| Jumlah | 84 | |

Berdasarkan data pada Tabel 4 di atas diketahui bahwa kualitas IEP yang tergolong kategori kurang dan sangat kurang hanya 11 IEP atau sebesar 13,10%. Hal ini berarti bahwa sebanyak 86,90% IEP membaca permulaan yang disusun guru pendamping khusus layak untuk diterapkan dalam pembelajaran membaca permulaan bagi siswa berkebutuhan khusus. Berdasarkan penilaian secara kualitatif, aspek yang perlu diperbaiki adalah kemampuan guru dalam mengidentifikasi kendala dan potensi yang dimiliki, merumuskan kebutuhan dan jenis intervensi, dan menentukan rencana tindak lanjut.

Dalam menyusun IEP, tim pengembang mempertimbangkan jenis-jenis gangguan yang dialami oleh siswa berkebutuhan khusus. Informasi tentang jenis gangguan ini diperoleh melalui asesmen psikologi yang dilakukan oleh lembaga psikologi yang kompeten. Di samping mendeskripsikan jenis gangguan, asesmen psikologi juga harus mendeskripsikan keterbatasan dan hendaya yang dialami oleh setiap siswa berkebutuhan khusus. Hasil asesmen dipakai sebagai landasan untuk menyusun target kurikulum, tujuan dan sasaran, serta kebijakan penempatan siswa berkebutuhan khusus dengan keterbatasan minimal (Loreman et al., 2005). Dalam implementasinya, IEP lebih memfokuskan pada materi yang dipelajari oleh siswa dalam jangka waktu tertentu. Di dalam IEP harus dijelaskan cara siswa berkebutuhan khusus belajar, penjelasan yang berisi materi yang telah dipelajari dan bentuk layanan yang diberikan oleh guru untuk mengarahkan siswa berkebutuhan khusus dapat belajar secara efektif (Rahman, 2014).

Berdasarkan hasil observasi, penerapan IEP mendorong proses belajar mengajar berjalan dengan baik, terarah, dan sistematis. IEP juga dapat membantu para guru menyusun rencana pembelajaran spesifik, membantu siswa belajar dengan baik bersama-sama dengan siswa reguler lainnya, dan mendorong siswa berkebutuhan khusus berhasil secara akademik sesuai dengan kurikulum umum yang diterapkan oleh sekolah (Ahmed et al., 2014; Dempsey, 2012; Nasir dalam Nurul Hidayah Ismail & Rosadah Majid, 2020; Sahin, 2012; Timothy & Agbenyega, 2018).

Evaluasi dan Rencana Tindak Lanjut

Pada hari terakhir pelatihan dilakukan kegiatan evaluasi dan merumuskan rencana tindak lanjut dari hasil pelatihan. Pada kegiatan evaluasi, instruktur menyampaikan hasil *review* dan penilaian terhadap IEP membaca permulaan yang telah disusun oleh guru pendamping khusus. Kelebihan dan kekurangan yang terdapat dalam IEP membaca permulaan dipresentasikan di hadapan para guru, agar dapat dipergunakan sebagai bahan untuk melakukan perbaikan. Hal ini sesuai dengan pendapat (Blackwell & Rossetti, 2014) yang menyatakan bahwa IEP untuk masing-masing anak berkebutuhan khusus harus terus dikembangkan dan ditingkatkan, diamati dan direvisi dalam setiap pertemuan.

Setelah kegiatan evaluasi, dirumuskan rencana tindak lanjut yang harus dilakukan oleh guru pendamping khusus dan Dinas Pendidikan Kabupaten Magetan. Rencana tindak lanjut yang dirumuskan yaitu: (1) pasca pelatihan guru pendamping khusus harus mengembangkan IEP membaca permulaan bagi seluruh siswa berkebutuhan khusus di kelas rendah sesuai dengan jenis gangguan yang dialami setiap siswa, (2) guru pendamping khusus mensosialisasikan IEP membaca permulaan yang telah disusun kepada orang tua siswa, komite sekolah, kepala sekolah, dan para guru, (3) pada akhir semester pembelajaran, guru pendamping khusus melakukan evaluasi untuk mengetahui pencapaian target kurikulum bagi siswa berkebutuhan khusus, dan melakukan refleksi untuk mengetahui keberhasilan atau kegagalan pembelajaran dalam kurun waktu yang telah ditetapkan.

4. KESIMPULAN

Berdasarkan hasil pelatihan dan pembahasan yang telah dipaparkan, ditarik beberapa simpulan. Pelatihan penyusunan IEP membaca permulaan bagi guru pendamping khusus sekolah dasar inklusi dilakukan melalui 3 kegiatan, yaitu pembekalan materi, pelatihan penyusunan IEP membaca permulaan, dan evaluasi dan rencana tindak lanjut. Kegiatan pembekalan materi berjalan dengan baik dan diikuti dengan antusias oleh seluruh peserta pelatihan. Materi pembekalan meliputi materi tentang membaca permulaan, sekolah inklusi, dan *individualized education program* (IEP). Setelah kegiatan pembekalan materi, dilanjutkan dengan praktik menyusun IEP membaca permulaan di bawah bimbingan 2 orang instruktur.

Berdasarkan hasil penilaian terhadap IEP membaca permulaan yang disusun oleh guru pendamping khusus diketahui bahwa 86,90% IEP layak diterapkan dalam pembelajaran membaca permulaan bagi siswa berkebutuhan khusus. Pada akhir pelatihan, dilakukan evaluasi dan rencana tindak lanjut. Evaluasi dilakukan untuk mengetahui kekurangan dan kelebihan IEP membaca permulaan yang telah disusun guru, sedangkan rencana tindak lanjut dirumuskan untuk menentukan langkah-langkah yang harus dilakukan oleh guru pasca pelatihan.

Saran yang diajukan yaitu agar sekolah melengkapi sarana dan prasarana untuk melakukan layanan terhadap siswa berkebutuhan khusus. Pemerintah Kabupaten Magetan, khususnya Dinas Pendidikan, Pemuda, dan Olahraga harus memberikan perhatian yang baik terhadap keberadaan sekolah-sekolah inklusi di wilayah Kabupaten Magetan, terutama dalam pemenuhan kecukupan guru yang memiliki latar belakang pendidikan luar biasa atau psikologi.

UCAPAN TERIMA KASIH

Terima kasih disampaikan kepada Dinas Pendidikan, Pemuda, dan Olahraga Kabupaten Magetan yang telah memberikan fasilitas sarana prasarana dan dana penyelenggaraan pelatihan penyusunan IEP membaca permulaan bagi para guru pendamping khusus sekolah dasar inklusi. Terima kasih juga disampaikan kepada Unit Psikologi dan Bimbingan Konseling (UPBK) Universitas PGRI Madiun yang telah melakukan asesmen psikologi kepada seluruh siswa berkebutuhan khusus pada sekolah dasar inklusi di wilayah Kabupaten Magetan.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmed, Y., Wagner, R. K., & Lopez, D. (2014). Developmental relations between reading and writing at the word, sentence, and text levels: A latent change score analysis. *Journal of Educational Psychology, 106*(2), 419–434. <https://doi.org/10.1037/a0035692>
- Andayani. (2010). Pengembangan model bahan ajar membaca menulis permulaan dengan pendekatan atraktif di sekolah dasar kawasan miskin kota surakarta. *Kajian Linguistik Dan Sastra, 22*(Juni), 47–60.
- Blackwell, W. H., & Rossetti, Z. S. (2014). The development of individualized education programs: Where have we been and where should we go now? *SAGE Open, 4*(2), 1–15. <https://doi.org/10.1177/2158244014530411>
- Chan, T., & Yuen, M. (2015). Salamanca Statement on Special Needs Education. *INTERNATIONAL JOURNAL OF SPECIAL EDUCATION, 30*, 86–98.
- Chotitham, S., & Wongwanich, S. (2014). The Reading Attitude Measurement for Enhancing Elementary School Students' Achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116*, 3213–3217. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.737>
- Clementson, T. (2010). *Natural Reading and Writing Skills English Elementary Resource Book*. Oxford University Press.
- Cris, D., & Maggie, S. (2009). *Cara Menangani Anak Berkebutuhan Pendidikan Khusus: Panduan Guru dan Orang Tua*. PT. Index Jakarta.
- Dapudong, R. C. (2014). Teachers' knowledge and attitude towards inclusive education: basis for an enhanced professional development program. *International Journal of Learning & Development, 4*, 1–24.
- Dempsey, I. (2012). The use of individual education programs for children in Australian schools. *Australasian Journal of Special Education, 36*(1), 21–31. <https://doi.org/10.1017/jse.2012.5>

- Fahrurrozi. (2016). Pembelajaran membaca permulaan di sekolah dasar. *Jurnal Ilmiah PGSD*, X(Oktober), 111–117.
- Galevska, N. A., & Pesic, M. I. (2018). Assessing Children With Special Educational Needs in the Inclusive Classrooms. *Lodging the Theory in Social Practice*, November, 89–100. <https://www.researchgate.net/publication/328875846>
- Heemskerck, I., Volman, M., Admiraal, W., & Ten Dam, G. (2012). Inclusiveness of ICT in secondary education: Students appreciation of ICT tools. *International Journal of Inclusive Education*, 16(2), 155–170. <https://doi.org/10.1080/13603111003674560>
- Hornby, G. (2015). Inclusive special education: development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special Education*, 42(3), 234–256.
- Kozleski, E., Artiles, A., & Waitoller, F. (2014). Equity in inclusive education: A cultural historical comparative perspective. *The SAGE Handbook of Special Education: Two Volume Set, Second Edition*, 231–250. <https://doi.org/10.4135/9781446282236.n16>
- Kucukera, S., & Tekinarslanb, I. C. (2015). Comparison of the self-concepts, social skills, problem behaviors, and loneliness levels of students with special needs in inclusive classrooms. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 15(6), 1559–1573. <https://doi.org/10.12738/estp.2015.6.2331>
- Leftsein, B. V. S. and. (2007). *Literacy: and advanced resource book*. Routledge.
- Liang, C., Rocchino, G. H., Gutekunst, M., Paulvin, C., Li, K. M., & Elam-Snowden, T. (2020). Perspectives of Respect, Teacher–Student Relationships, and School Climate Among Boys of Color: A Multifocus Group Study. *Psychology of Men & Masculinity*, 21(3).
- Loreman, T., Deppeler, J., & David Harvey. (2005). *Inclusive education: A practical guide to supporting diversity in the classroom*. South Wind Production.
- Magnifico, A. M., Woodard, R., & McCarthey, S. (2019). Teachers as co-authors of student writing: How teachers’ initiating texts influence response and revision in an online space. *Computers and Composition*, 52, 107–131. <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2019.01.005>
- Muazza, M., Hadiyanto, H., Heny, D., Mukminin, A., Habibi, A., & Sofwan, M. (2018). Analyses of inclusive education policy: A case study of elementary school in Jambi. *Jurnal Kependidikan: Penelitian Inovasi Pembelajaran*, 2(1), 1–12. <https://doi.org/10.21831/jk.v2i1.14968>
- Mwoma, T. (2017). Children’s reading ability in early primary schooling: Challenges for a Kenyan rural community. *Issues in Educational Research*, 27(2), 347–364.
- Nastiti, A. T., & Azizah, N. (2019). A Review on Individualized Educational Program in Some Countries. 296(Icsie 2018), 40–46. <https://doi.org/10.2991/icsie-18.2019.8>
- Nurul Hidayah Ismail, & Rosadah Majid. (2020). Implementation of Individual Education Program (IEP) in Curriculum of Students with Learning Disabilities. *Social Sciences, Education and Humanities (GCSSEH)*, 4, 1–6. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>
- Rovik, R. (2017). Individualized Education Program (IEP) Mata Pelajaran Kimia untuk Siswa Slow Learner. *Inklusi*, 4(1), 93. <https://doi.org/10.14421/ijds.040105>
- Sahin, H. (2012). The Development of Individualized Educational Programs in Turkey IEP Applications. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 5030–5034. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.381>
- Seefeldt, & Wasik, B. A. (2008). *Early Education: Three-, Four-, and Five- Year-Olds Go to School*. Pearson Education, Inc. Upper Saddle River.
- Shapiro, L. R., Carroll, J. M., & Solity, J. E. (2013). Separating the influences of prereading

- skills on early word and nonword reading. *Journal of Experimental Child Psychology*, 116(2), 278–295. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2013.05.011>
- Sohwan, M., & Habibi, A. (2016). problematika, dunia pendidikan Islam, pondok pesantren. *Jurnal Kependidikan*, 46.2, 271–280.
- Terpstra, J. E., & Tamura, R. (2008). Effective social interaction strategies for inclusive settings. *Early Childhood Education Journal*, 35(5), 405–411. <https://doi.org/10.1007/s10643-007-0225-0>
- Timothy, S., & Agbenyega, J. S. (2018). Inclusive school leaders' perceptions on the implementation of individual education plans. *International Journal of Whole Schooling*, 14(1), 1–30.
- Tyagita, B. P. A., & Iriani, A. (2018). Strategi Peningkatan Kompetensi Pedagogik Guru Untuk Meningkatkan Mutu Sekolah. *Kelola: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 5(2), 165–176. <https://doi.org/10.24246/j.jk.2018.v5.i2.p165-176>
- Wiyani, & Barnawi. (2014). *Format PAUD: Konsep, karakteristik, dan implementasi pendidikan anak usia dini*. Ar-Ruzz Media.
- Yada, A., Björn, P. M., Savolainen, P., Kyttälä, M., Aro, M., & Savolainen, H. (2021). Pre-service teachers' self-efficacy in implementing inclusive practices and resilience in Finland. *Teaching and Teacher Education*, 105. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103398>
- Zakaria, N. A., & Tahar, M. M. (2017). The Effects of Inclusive Education on the Self-Concept Of Students with Special Educational Needs. *Journal of ICSAR*, 1(1), 25–31. <https://doi.org/10.17977/um005v1i12017p025>

First Publication Right
GANESHA Jurnal pengabdian Masyarakat

This Article is Licensed Under

