



Implementasi Kurikulum Pendidikan Inklusi di Sekolah Agama (Islam) Tingkat Dasar

Supriyono,¹ Mergy Religiana², Budiyono², Yuli Utanto²

¹Madrasah Ibtida'iyah Ma'arif, Keji, Ungaran, Semarang, Indonesia

²Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Semarang, Semarang, Indonesia

DOI: <http://dx.doi.org/10.15294/ijcets.v3i1.8675>

Article History

Received : Juli 2017

Accepted : September 2017

Published : November 2017

Keywords

Inclusive curriculum; inclusive education; curriculum evaluation; CIPP

Abstrak

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui, menganalisis, dan mendeskripsikan kesesuaian implementasi kurikulum pendidikan inklusi di MI Ma'arif Keji Ungaran dilihat dari aspek konteks, aspek masukan, aspek, proses, dan aspek produk. Penelitian ini menggunakan model evaluasi CIPP yang terdiri dari aspek *context, input, process, and product*. Subjek penelitian ini adalah kurikulum pendidikan inklusi MI Ma'arif Keji. Metode pengumpulan data menggunakan kuesioner/ angket, wawancara, observasi, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan secara keseluruhan implementasi kurikulum pendidikan inklusi sangat sesuai dengan nilai pencapaian sebesar 41.8 (77.4%). Hasil per aspek sebagai berikut: (1) aspek konteks sangat sesuai dengan nilai pencapaian sebesar 48.0 (88.9%); (2) aspek masukan sangat sesuai dengan nilai pencapaian sebesar 42.2 (78.1%); aspek proses sangat sesuai dengan nilai pencapaian sebesar 43.1 (79.8%); dan (4) aspek produk sesuai dengan nilai pencapaian sebesar 33.8 (62.6%).

Abstract

The purpose of this study was to identify, analyze and describe the suitability of curriculum implementation of inclusive education Elementary Islamic School Ma'Arif Keji Ungaran focusing on its context, input, process, and product. This study used CIPP evaluation model consisting of aspects of context, input, process, and product. This study focus on inclusive curriculum of the Elementary Islamic School Ma'arif Keji. The Methods of collecting data are questionnaires, interviews, observation, and documentation. The results showed that the overall suitability of inclusion education curriculum implementation included in the category of highly value the achievement of 41.8 (77.4%). Results by the aspects as follows: (1) aspect of context is in accordance with the value achievement of 48.0 (88.9%); (2) aspects of the input is in accordance with the value achievement of 42.2 (78.1%); aspect of the process is in accordance with the value achievement of 43.1 (79.8%); and (4) aspects of the product in accordance with the value achievement of 33.8 (62.6%).

✉ Corresponding author :

Address: Madrasah Ibtida'iyah Ma'arif, Keji, Ungaran,
Jl. Bima Sakti Raya, Ds. Keji, Ungaran Barat, Semarang
E-mail: leck.prie@yahoo.com

PENDAHULUAN

Pendidikan khusus (pendidikan luar biasa) adalah layanan pendidikan yang diberikan kepada anak berkebutuhan khusus. Sekolah Luar Biasa (SLB) memiliki jenjang sama dengan pendidikan reguler, mulai dari Taman Kanak-Kanak Luar Biasa (TKLB), Sekolah Dasar Luar Biasa (SDLB), Sekolah Menengah Pertama Luar Biasa (SMPLB), hingga Sekolah Menengah Atas Luar Biasa (SMALB). Namun karena seluruh peserta didik di sekolah-sekolah tersebut berkebutuhan khusus maka agak kurang dapat mengoptimalkan perkembangan emosi dan sosial Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Dalam hal ini, perkembangan emosional anak akan lebih berkembang optimal jika lingkungan belajarnya bercorak heterogen, bukan homogen. Selain itu, hadirnya pendidikan khusus sering diartikan juga sebagai bentuk penolakan terhadap anak berkebutuhan khusus untuk dapat belajar bersama siswa normal dalam lingkungan pendidikan yang sama.

Pendidikan inklusi muncul menjadi paradigma baru sebagai solusi bagi anak berkebutuhan khusus yang ingin memperoleh pendidikan tanpa harus berkecil hati ketika berkumpul belajar bersama dengan anak yang memiliki fisik normal. Smith (2009) mengemukakan inklusi dapat berarti penerimaan anak-anak yang memiliki hambatan ke dalam kurikulum, lingkungan, interaksi sosial, dan konsep diri (visi-misi) sekolah. Melalui pendidikan inklusi, siswa berkebutuhan khusus belajar bersama di lingkungan yang sama dengan siswa normal agar dapat mengembangkan potensi dan keterampilan diri mereka. Smith (2009) juga menyebutkan bahwa model inklusi mampu mendorong siswa lain untuk belajar menghargai dan menerima ABK.

Pendidikan inklusi diselenggarakan berdasarkan kesepakatan-kesepakatan nasional, seperti Deklarasi Salamanca (UNESCO, 1994) oleh para menteri pendidikan sedunia dan Deklarasi Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB) tahun 1993 tentang kesempatan yang sama bagi individu berkelainan memperoleh pendidikan sebagai bagian integral dari sistem pendidikan yang ada. Indonesia sebagai anggota PBB pun telah meratifikasi beberapa kesepakatan tersebut. Oleh karena itu model-model pendidikan inklusi juga dilegitimasi oleh pemerintah Indonesia.

Secara resmi, penjelasan mengenai pendidikan inklusi di Indonesia tercantum dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permen-diknas) Nomor 70 Tahun 2009 yang men-

jelaskan bahwa pendidikan inklusi merupakan suatu sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam lingkungan pendidikan bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya.

Pada dasarnya tidak ada syarat atau ketentuan khusus bagi sekolah yang ingin menerapkan pendidikan inklusi. Walau begitu bukan berarti sekolah tidak perlu memperhatikan hal-hal yang dapat mendukung implementasi pendidikan inklusi sekiranya akan dijalankan di sekolah tertentu. Dalam hal ini penelitian Ishartitiwi (2010) menarik, karena menyatakan bahwa langkah persiapan menjadi aspek yang sangat penting untuk penyelenggaraan pendidikan inklusi. Karena sekolah tidak hanya menerima siswa normal saja untuk belajar di sekolahnya, namun menerima anak berkebutuhan khusus yang memiliki kebutuhan belajar yang berbeda.

Banyak penelitian telah dilakukan terhadap siswa berkebutuhan khusus baik di lingkungan sekolah khusus untuk mereka (SDLB, SMPLB, SMALB) maupun di lingkungan sekolah inklusi. Penelitian Sulistyaningsih dan Sukirman (2015), Minico dan Nurussaadah (2015), dan Romadhoni dan Prihatin (2015) misalnya menyoroti kurikulum dan pelaksanaan pembelajaran di sekolah-sekolah luar biasa. Beberapa penelitian tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran di beberapa sekolah luar biasa sudah berjalan cukup baik, beberapa hal yang perlu diperbaiki adalah manajemen waktu dan variasi metode belajar yang menarik. Di tempat lain bahkan anak-anak berkebutuhan khusus dapat belajar penggunaan Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) sederhana. Kurikulum di beberapa sekolah luar biasa yang diteliti tersebut juga disimpulkan sudah dilaksanakan dengan baik, yakni secara fleksibel dan lebih menitikberatkan pada kebutuhan dan keunikan masing-masing siswa.

Implementasi kurikulum dan pembelajaran di sekolah-sekolah luar biasa yang relatif berhasil tersebut disebabkan oleh homogenitas siswa dan lingkungan belajar, sehingga relatif mudah dikelola dan arahkan pembelajarannya secara terfokus. Tentu berbeda dengan konsep pendidikan inklusi dalam bentuk sekolah-sekolah inklusi. Beberapa penelitian menunjukkan terdapat berbagai kendala. Penelitian Diahwati, Hariyono, dan Hanurawan (2016) misalnya menunjukkan adanya masalah pada kemampuan

menerima materi yang lebih lambat dan kurang responsif terhadap lingkungan sekitarnya. Di sisi lain, terdapat pula seperti penelitian Mafutuhatin (2014) yang menunjukkan keberhasilan pembelajaran di sekolah inklusi, walau sebenarnya juga tidak lepas dari beberapa kendala awal yang dialami.

Beberapa penelitian tersebut menunjukkan hasil yang beragam, baik dari pembelajaran dan kurikulum untuk anak-anak berkebutuhan khusus di sekolah khusus maupun di sekolah umum (baca: inklusi). Hal yang paling kental di antara beberapa praktik sekolah atau juga kelas inklusi tersebut adalah kurikulum yang berbeda dibanding sekolah lain pada umumnya. Artinya sekolah perlu menyiapkan kurikulum yang dapat diterapkan dalam pembelajaran yang dapat diterima oleh siswa normal maupun anak berkebutuhan khusus.

Dalam hal ini fleksibilitas kurikulum menjadi salah satu komponen penentu keberhasilan pelaksanaan pendidikan inklusi (Ilahi, 2013). Secara teoretik kurikulum merupakan suatu acuan dasar yang digunakan dalam pengajaran demi mencapai tujuan pendidikan. Dalam hal ini, kurikulum yang digunakan dalam pendidikan inklusi adalah kurikulum nasional dengan modifikasi menyesuaikan dengan kemampuan belajar anak berkebutuhan khusus. Model pengembangan kurikulum bagi siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi dapat dikelompokkan menjadi tiga, yaitu (1) model kurikulum reguler, (2) model kurikulum reguler dengan modifikasi, dan (3) model kurikulum PPI (Direktorat PLB, 2007). Modifikasi kurikulum masih menjadi hal baru bagi guru dalam lingkup sekolah inklusi.

Dalam implementasi kurikulum baru, beberapa faktor seperti sumber daya sekolah, masyarakat, kepala sekolah, guru, dan faktor eksternal harus diperhatikan dan dipersiapkan secara maksimal. Fullan (2007) menjelaskan kelima faktor yang perlu dipertimbangkan dalam mengembangkan kurikulum baru, yaitu (1) *school district*/lingkungan sekolah (terkait dengan kondisi sekolah, sarana, dan prasarana pendukung), (2) *community*/masyarakat (terkait dukungan masyarakat), (3) *principal*/kepala sekolah (terkait dengan manajemen dan kepemimpinan), (4) *teacher/guru* (terkait respon, dukungan, partisipasi guru), dan (5) *external factors/faktor eksternal* (terkait dukungan dari pemerintah/stakeholder/swasta).

Pada tahun 2003 Direktorat Jenderal (Ditjen) Pendidikan Dasar dan Menengah (Dikdas-

men) menerbitkan Surat Edaran (SE) No. 380/C. C6/MN/2003 tanggal 20 Januari 2003 tentang pendidikan inklusi yang menyatakan bahwa penyelenggaraan dan pengembangan pendidikan inklusi di setiap kabupaten/kota sekurang-kurangnya empat sekolah yang terdiri dari SD, SMP, SMA, dan SMK. Namun pada Kenyataannya tidak semua daerah dapat memenuhi keinginan tersebut. Di Kabupaten Semarang misalnya, hanya ada satu madrasah/sekolah agama (Islam) tingkat dasar yang terapkan pendidikan inklusi, yaitu Madrasah Ibtida'iyah (MI) Ma'arif Keji, Ungaran Barat.

Madrasah yang terletak di Desa Keji, Ungaran Barat menjadi satu-satunya madrasah yang terapkan inklusi. Madrasah Ibtida'iyah yang berada di bawah koordinasi Lembaga Pendidikan (LP) Ma'arif Nahdhatul Ulama (NU) ini bahkan menjadi percontohan bagi sekolah lain yang ingin menyelenggarakan pendidikan inklusi. Seperti dilansir di laman radarsemarang.com diberitakan bahwa MI Ma'arif Keji yang memiliki 105 siswa, 22 siswa di antaranya adalah anak berkebutuhan khusus menjadi percontohan dan jujukan sejumlah madrasah yang ingin belajar penerapan pendidikan inklusi (Jadi Percontohan, 2015).

MI Ma'arif Keji telah menerapkan pendidikan inklusi sejak tahun 2011 (Ilham, 2015). Meskipun telah berjalan hampir lima tahun, namun tanggapan negatif dari masyarakat terkait pelaksanaan pendidikan inklusi tetap ada. Hal tersebut agaknya karena memang masyarakat sekitar belum begitu paham tentang pendidikan inklusi sehingga banyak di antara mereka yang tidak mau menyekolahkan anaknya di madrasah tersebut. Pandangan masyarakat masih terpaku pada pendidikan khusus (pendidikan luar biasa). Beberapa orang tua siswa sempat melayangkan protes karena anak mereka bersekolah dan belajar dalam satu kelas yang sama dengan anak berkebutuhan khusus.

Selain "protes" dari masyarakat, beberapa guru mengeluh kesusahan menghadapi anak berkebutuhan khusus yang tidak memperhatikan penjelasan. Seluruh guru memang telah paham mengenai kelas inklusi, namun mereka masih belajar dalam menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) adaptif. Oleh karena itu wajar jika beberapa di antara mereka masih merasa kesulitan bagaimana menghadapi anak-anak berkebutuhan khusus di kelas. Termasuk bagaimana mengelola kelas yang heterogen dengan karakteristik yang bermacam-macam baik

dari anak-anak yang berkebutuhan khusus maupun anak-anak biasa lainnya.

Berdasarkan penelusuran awal peneliti, madrasah yang memiliki misi pengentasan buta aksara ini pun belum memiliki tenaga pendidik lulusan Pendidikan Luar Biasa (PLB). Padahal sebagaimana terdapat dalam ketentuan dari pemerintah, hal tersebut menjadi komponen keberhasilan pelaksanaan pendidikan inklusi. Meskipun belum ada tenaga pendidik lulusan Pendidikan Luar Biasa, MI Ma'arif, Keji, Ungaran, telah memiliki empat orang guru pembimbing khusus (GPK). Hadirnya empat GPK memang sangat membantu dalam penanganan ABK. Walau beberapa kendala tetap ditemui. Terbatasnya jumlah GPK pun mengakibatkan tidak semua kelas terdapat satu GPK sehingga GPK harus bergantian masuk kelas dan ini cukup merepotkan.

Berdasarkan hambatan yang ditemui, evaluasi perlu dilakukan terkait pelaksanaan kurikulum pendidikan inklusi. Dalam hal ini evaluasi adalah proses pengumpulan informasi untuk membantu pengambil keputusan (Worthen dan Sanders, 1987). Evaluasi kurikulum berarti usaha sistematis mengumpulkan informasi mengenai suatu kurikulum untuk digunakan sebagai pertimbangan mengenai nilai dan arti dari kurikulum dalam suatu kegiatan pembelajaran.

Evaluasi kurikulum dapat dilakukan dengan beberapa model yang dikembangkan ahli, yaitu model Black Box Tyler, model teoritis Taylor dan Maguire, pendekatan sistem Alkin, *countrance Stake*, dan model evaluasi CIPP, studi kasus, *illuminative*, dan *responsive* (Hasan, 2009). Berdasarkan pada uraian di atas, perlu kiranya penelitian yang lebih fokus pada dimensi kurikulum di MI Ma'arif, Keji, Ungaran, yang memiliki beberapa masalah dan keunikannya tersendiri, terutama dilihat dari sisi masukan, konteks, proses, dan luaran pembelajarannya. Hasil penelitian ini akan makin memperkaya penelitian-penelitian sebelumnya mengenai pembelajaran dan kurikulum di sekolah inklusi.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan campuran, yaitu kuantitatif dan kualitatif, serta menggunakan model atau desain penelitian evaluatif CIPP (*context, input, process, product*). Model CIPP ini dikembangkan oleh tim yang diketuai Stufflebeam dengan berdasarkan suatu pandangan tentang kegiatan kurikulum sebagai sesuatu dalam dimensinya yang utuh (Hasan,

2009, p. 214). Alasan penulis menggunakan model CIPP karena penelitian ini bertujuan untuk mengetahui dan menganalisis sejauhmana keterlaksanaan kurikulum pendidikan inklusi di MI Ma'arif Keji dalam lingkup pembelajaran di dalam kelas dan tidak mencakup lingkungan belajar yang luas.

Kegiatan evaluasi terbagi menjadi empat aspek, yaitu (1) konteks meliputi kesesuaian kurikulum dengan konsep diri sekolah, kebutuhan masyarakat, dan karakteristik ABK, (2) masukan meliputi kesesuaian kurikulum dengan dukungan sumber daya manusia dan sarana dan prasarana penunjang, (3) proses meliputi kesesuaian kurikulum dalam perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran serta penilaian hasil belajar, dan (4) produk meliputi kesesuaian kurikulum dengan hasil belajar siswa ABK dan peningkatan keterampilan sosial sswa ABK.

Penelitian dilakukan selama sepuluh hari, mulai tanggal 2 sampai 12 Mei 2016. Pengumpulan data diperoleh melalui kuesioner/angket, wawancara, observasi, dan dokumentasi. Subjek penelitian adalah kurikulum pendidikan inklusi di MI Ma'arif Keji Ungaran Barat dan sumber data dari penelitian ini adalah tenaga pendidik dan kependidikan sejumlah 18 orang. Adapun rincian sebagai berikut, 1 kepala sekolah, 7 guru kelas, 1 guru olahraga, 1 guru bahasa Inggris, 4 guru pendamping khusus, 3 guru Tahfidz Al-Qur'an, dan 1 bendahara madrasah. Teknik pengambilan sampel dalam penelitian ini adalah sampling jenuh. Teknik sampling jenuh yaitu teknik penentuan sampel bila semua anggota populasi digunakan sebagai sampel karena jumlah populasi kurang dari 30 orang (Sugiyono, 2013, p. 85).

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini menggunakan (1) kuesioner/angket terkait dengan implementasi kurikulum pendidikan inklusi berdasarkan aspek konteks, masukan, proses, dan produk. Angket yang digunakan merupakan angket tertutup yang pertanyaannya responden diminta untuk memilih salah satu alternatif jawaban dari setiap pertanyaan yang telah tersedia, (2) wawancara tidak terstruktur mengenai pelaksanaan kurikulum inklusi. Wawancara tidak terstruktur yaitu wawancara bebas dimana peneliti tidak menggunakan pedoman wawancara yang telah tersusun secara sistematis (Sugiyono, 2013, p. 140), (3) observasi dilakukan dalam proses pembelajaran kelas inklusi, dan (4) dokumentasi berupa dokumen penunjang dan bukti foto fisik.

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini disusun berdasarkan indikator-indikator yang terkandung dalam definisi operasional variabel. Masing-masing variabel diinterpretasi menjadi evaluasi konteks, evaluasi input, evaluasi proses, dan evaluasi produk. Teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan teknik statistik deskriptif. Analisis dilakukan terhadap hasil angket. Angket ditujukan untuk mengetahui kesesuaian kurikulum terhadap pelaksanaannya dari tiap variabel konteks, masukan, proses, dan produk. Rumus yang digunakan adalah sebagai berikut:

$$DP = \frac{n}{N} \times 100\%$$

Keterangan:

DP = Deskriptif Persentase

N = Skor jawaban responden

n = Skor jawaban ideal.

Dengan ketentuan kriteria sebagai berikut :

Tabel 1 Kriteria Evaluasi Kurikulum

Interval	Presentase (%)	Kategori
41 - 54	75.93 - 100.00	Sangat Tinggi
27 - 40	50.00 - 74.07	Tinggi
13 - 26	24.7 - 48.15	Rendah
00 - 12	00.00 - 22.22	Sangat Rendah

HASIL DAN PEMBAHASAN

Uraian hasil penelitian dan pembahasan akan peneliti bagi menjadi 4 (empat) bagian, yaitu (1) kesesuaian implementasi kurikulum pendidikan inklusi ditinjau dari aspek konteks, (2) kesesuaian implementasi kurikulum pendidikan inklusi ditinjau dari aspek masukan, (3) kesesuaian implementasi kurikulum pendidikan inklusi ditinjau dari aspek proses, dan (4) kesesuaian implementasi kurikulum pendidikan inklusi ditinjau dari aspek produk.

A. Kesesuaian Implementasi Kurikulum Pendidikan Inklusi ditinjau dari Aspek Konteks

Evaluasi kurikulum aspek konteks berikan dengan perencanaan atau faktor-faktor yang berpengaruh terhadap kurikulum pendidikan inklusi sebelum diimplementasikan. Dalam evaluasi aspek konteks memiliki empat variabel yang diteliti. Variabel tersebut yaitu (1) kesesuaian kurikulum dengan konsep diri sekolah, (2) kesesuaian kurikulum dengan masyarakat, (3) kesesuaian kurikulum dengan kemajuan ilmu

pengetahuan dan teknologi (IPTEK), dan (4) kesesuaian kurikulum dengan karakteristik anak berkebutuhan khusus. Data komponen aspek konteks ini diperoleh dari hasil angket, wawancara, dan dokumentasi.

Angket diberikan kepada 18 responden yang merupakan tenaga pendidik dan kependidikan MI Ma'arif Keji dan berisikan 14 butir pertanyaan mengenai faktor-faktor yang diperimbangkan dalam pengembangan kurikulum pendidikan inklusi. Selanjutnya wawancara dilakukan dengan Pak Supriyono selaku Kepala Madrasah untuk memperoleh informasi lebih mendalam terkait dengan kesesuaian implementasi kurikulum pendidikan inklusi dengan seluruh variabel aspek konteks. Dokumentasi dilakukan untuk memperoleh data mengenai jumlah dan karakteristik Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) yang belajar dalam kelas inklusi.

Tabel 2 Kesesuaian Implementasi Kurikulum Pendidikan Inklusi Aspek Konteks

Variabel	Rerata Nilai	Presentase (%)
Kesesuaian kurikulum dengan visi, misi, dan tujuan sekolah	49.3	91.4
Kesesuaian Kurikulum dengan masyarakat	48.0	88.9
Kesesuaian Kurikulum dengan kemajuan IPTEK	46.5	86.1
Kesesuaian kurikulum dengan karakteristik anak berkebutuhan khusus	48.3	89.5

Berdasarkan penghitungan data angket tiap variabel aspek konteks dengan menggunakan statistik deskriptif diperoleh nilai pencapaian kualitas 48.0 dengan persentase sebesar 88.9% yang termasuk dalam kategori sangat tinggi. Masing-masing perolehan nilai disajikan dalam tabel diatas

Hasil tersebut menunjukkan bahwa pada keempat variabel dalam aspek konteks memperoleh sangat tinggi yang berarti dalam implementasinya telah sangat sesuai dengan yang seharusnya. Kesesuaian kurikulum dengan konsep diri (visi misi) sekolah diperoleh rata-rata nilai 49.3 dengan presentase 91.4%. Menurut Pak Supri, semua sekolah di Indonesia bahkan di semua negara haruslah inklusi yang artinya mampu menampung ABK untuk belajar bersama. Misi dari MI Ma'arif Keji sendiri telah mengarah pada arah pendidikan inklusi bahkan sebelum madrasah meresmikan diri menjadi madrasah

inklusi.

Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan kebutuhan masyarakat diperoleh rata-rata nilai 48 dengan presentase 88.9%. Untuk kesesuaian kurikulum dengan kemajuan IPTEK diperoleh rata-rata nilai 46.5 dengan presentase 86.1%. Artinya, kebijakan-kebijakan yang diambil madrasah merupakan bentuk dukungan madrasah terhadap paradigma baru mengenai sekolah inklusi di mana anak berkebutuhan khusus memiliki hak untuk belajar di lembaga pendidikan yang sama dengan anak normal.

Berdasarkan hasil wawancara dengan Pak Supri diperoleh informasi bahwa kebijakan yang diambil madrasah melalui pertimbangan kondisi lingkungan sekitar sekolah di mana masih banyak terdapat penyandang difabilitas terutama tunalaras. Melalui pendidikan inklusi, para penyandang difabilitas akan mampu memperbaiki dan mengembangkan potensi diri, sehingga penerapan layanan pendidikan inklusi telah sesuai dengan kondisi masyarakat. Meskipun protes atau tanggapan negatif dari masyarakat maupun orang tua siswa tetap ada. Hal ini didukung oleh hasil wawancara yang menyatakan bahwa beberapa orang tua merasa keberatan jika anaknya belajar dengan ABK. Hal ini selanjutnya menjadi tantangan madrasah dalam meningkatkan prestasi akademik madrasah.

Indikator keberhasilan pendidikan inklusi salah satunya dapat dilihat dari fleksibilitas kurikulum, yaitu kurikulum yang menyesuaikan dengan karakteristik anak berkebutuhan khusus (Ilahi, 2013). Oleh karena itu identifikasi awal harus dilakukan oleh sekolah semenjak penerimaan siswa baru. Hasil dari identifikasi awal berupa *assessment* yang akan digunakan sebagai acuan dalam merencanakan kurikulum inklusi agar sesuai dengan kemampuan belajar anak berkebutuhan khusus. Hal ini pun sebagai persiapan guru dalam membuat RPP adaptif untuk proses pembelajaran dalam kelas inklusi, serta sebagai acuan bagi Guru Pembimbing Khusus untuk menangani setiap ABK.

Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan karakteristik ABK diperoleh rata-rata nilai 48.3 dengan presentase 89.5%. Penyesuaian kurikulum dengan karakteristik anak berkebutuhan khusus dilakukan madrasah dengan cara memodifikasi kurikulum nasional (Kurikulum 2013) yang diadaptasikan ke dalam Rencana Program Pembelajaran (RPP) dengan acuan hasil *assessment* peserta didik berkebutuhan khusus. Berdasarkan hasil dokumentasi, modifikasi ku-

rikulum dilakukan dengan mengubah beberapa bagian pada setiap komponen kurikulum, yaitu komponen tujuan, komponen, isi (materi), komponen proses, dan komponen evaluasi. Perubahan komponen kurikulum dilakukan madrasah dengan menurunkan indikator pencapaian kompetensi bagi ABK. Namun tidak semua diturunkan, jika sekiranya kemampuan belajar ABK mampu mengikuti maka tetap disamakan.

Selain modifikasi kurikulum yang dimaknai dalam RPP adaptif, sekolah juga menggunakan Program Pembelajaran Individual (PPI) yang didalamnya mencakup baik kurikulum bagi siswa, penempatan siswa serta berbagai aspek lain yang terkait. PPI dipegang oleh Guru Pembimbing Khusus (GPK) dan dibuat berdasarkan kerja sama antara GPK dengan guru kelas.

B. Kesesuaian Implementasi Kurikulum Pendidikan Inklusi ditinjau dari Aspek Masukan

Evaluasi kurikulum aspek masukan berkaitan dengan apa saja yang mendukung keterlaksanaan kurikulum pendidikan inklusi. Dalam aspek masukan terdapat empat variabel yang diteliti. Variabel tersebut antara lain (1) kesesuaian implementasi kurikulum dengan jadwal pelajaran, (2) kesesuaian implementasi kurikulum dengan kelengkapan silabi, (3) kesesuaian implementasi kurikulum dengan kelayakan mata pelajaran, (4) kesesuaian implementasi kurikulum dengan dukungan sumber daya manusia, dan (5) kesesuaian implementasi kurikulum dengan kelengkapan sarana dan prasarana. Data komponen aspek masukan ini diperoleh dari hasil angket, wawancara, observasi, dan dokumentasi.

Angket diberikan kepada 18 responden dan berisikan 14 butir pertanyaan mengenai dukungan sumber daya manusia (SDM) serta sarana dan prasarana yang menunjang implementasi kurikulum pendidikan inklusi. Wawancara dilakukan dengan Pak Supriyono selaku Kepala Madrasah dan Pak Ilham selaku Guru Pembimbing Khusus (GPK) untuk memperoleh informasi terkait dukungan SDM dan ketersediaan sarana dan prasarana. Wawancara juga dilakukan dengan Ibu Suci selaku Guru Kelas terkait kelengkapan silabi. Observasi dilakukan untuk mendapat informasi kelengkapan sarana dan prasarana. Dokumentasi dilakukan untuk memperoleh data tenaga kependidikan, mata pelajaran, dan jadwal pelajaran.

Berdasarkan penghitungan data angket

dengan menggunakan statistik deskriptif variabel aspek masukan diperolehan nilai pencapaian kualitas 42.2 dengan persentase sebesar 78.1% yang termasuk dalam kategori sangat tinggi. Masing-masing perolehan nilai disajikan dalam tabel berikut.

Tabel 3 Kesesuaian Implementasi Kurikulum Pendidikan Inklusi Aspek Masukan

Variabel	Rerata Nilai	Persentase (%)
Kesesuaian implementasi kurikulum dengan jadwal pelajaran.	41.7	77.2
Kesesuaian implementasi kurikulum dengan kelengkapan silabi.	45.5	84.3
Kesesuaian implementasi kurikulum dengan kelayakan mata pelajaran	39.0	72.2
Kesesuaian implementasi kurikulum dengan dukungan sumber daya manusia.	36.7	67.9
Kesesuaian implementasi kurikulum dengan kelengkapan sarana dan prasarana.	48.0	88.9

Hasil tersebut menunjukkan bahwa pada keempat variabel dalam aspek masukan memperoleh sangat tinggi yang berarti telah sangat sesuai untuk mendukung ketercapaian kurikulum.

Pemahaman guru dan seluruh warga madrasah mengenai pendidikan inklusi sangat menentukan ketercapaian kurikulum yang direncanakan. Guru harus mampu membuat Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) adaptif agar menunjang implementasi kurikulum pendidikan inklusi. Oleh karena itu, guru harus sering diikutkan dalam pelatihan-pelatihan terkait penyelenggaraan inklusi. Seperti diungkapkan Powel (2012) bahwa guru perlu diberikan jalan untuk terus menerus mengembangkan diri menjadi profesional agar mereka tetap dapat beradaptasi dengan pembelajaran yang berbeda untuk setiap anak. Hal ini berarti tenaga pendidik atau guru dalam sekolah yang menerapkan inklusi, perlu diberikan pelatihan untuk meningkatkan kompetensi diri agar mampu memberikan pengajaran yang baik bagi semua anak dalam kelas.

Berdasarkan hasil wawancara dengan Pak Supri diperoleh informasi bahwa MI Ma'arif Keji selalu mengirimkan guru untuk mengikuti pelatihan-pelatihan terkait penyelenggaraan inklusi dan lebih diutamakan GPK yang mengikuti pelatihan, dan madrasah melakukan workshop pada awal semester guna membantu guru membuat RPP adaptif. Hal ini didukung hasil wawancara dengan Ibu Suci bahwa Kepala Madrasah telah mananamkannya sejak resmi tercatat dan di awal semester telah melakukan workshop ke-

cil di sekolah tentang pembuatan RPP adaptif.

Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan mata pelajaran diperoleh rata-rata nilai 39 dengan persentase 72.2%, sedangkan untuk kesesuaian kurikulum dengan kelengkapan silabi diperoleh nilai rata-rata 41.7 dengan persentase 77.2%. Madrasah ini menggunakan Kurikulum 2013 sehingga silabus berasal dari Pemerintah dan berdasarkan hasil dokumentasi diperoleh informasi bahwa mata pelajaran yang ada di madrasah berdasarkan aturan dari Kemenag. RPP adaptif yang dibuat guru mengacu pada silabus dari Pemerintah dan membedakan beberapa indikator ketercapaian bagi siswa berkebutuhan khusus. Hal ini menandakan bahwa siswa berkebutuhan khusus belum mampu mengikuti kurikulum nasional sepenuhnya.

Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan SDM diperoleh hasil rata-rata 36.6 dengan persentase 67.9%. Dalam pembelajaran inklusi diperlukan guru pembimbing khusus (GPK) bagi siswa berkebutuhan khusus. Guru pembimbing khusus idealnya adalah mereka yang merupakan lulusan dari Pendidikan Luar Biasa (Direktorat PLB, 2007) dan jumlah GPK sebaiknya mencukupi dengan jumlah siswa berkebutuhan khusus dalam kelas inklusi. Berdasarkan hasil dokumentasi, MI Ma'arif Keji belum memiliki GPK lulusan dari Pendidikan Luar Biasa sehingga SDM masih kurang mendukung implementasi kurikulum pendidikan inklusi. Hal ini didukung dengan hasil wawancara dengan Pak Ilham bahwa jumlah GPK hanya ada empat sedangkan terdapat enam kelas inklusi sehingga GPK merasa kerepotan karena harus bergiliran masuk ke setiap kelas.



Gambar 1 Ruang Sumber Madrasah

Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan jadwal pelajaran diperoleh rata-rata nilai 41.7 dengan persentase 77.2%. Sesuai dengan misi madrasah untuk melaksanakan program

pendidikan inklusi maka menjadi tanggung jawab madrasah untuk memberikan layanan khusus bagi siswa berkebutuhan khusus di luar jam Kegiatan Belajar Mengajar (KBM).

Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan kelengkapan sarana dan prasana diperoleh rata-rata nilai 48 dengan persentase 88.9%. Layanan khusus dilakukan madrasah dengan menyediakan ruang sumber dan perlengkapannya.



Gambar 2 Perlengkapan Terapi

Berdasarkan hasil observasi diperoleh informasi bahwa perlengkapan di ruang sumber yang dimiliki MI Ma'arif Keji cukup lengkap karena terdapat peralatan untuk melatih motorik halus dan kasar, melatih keseimbangan, dan melatih kerja otak.

C. Kesesuaian Implementasi Kurikulum Pendidikan Inklusi ditinjau dari Aspek Proses

Evaluasi kurikulum aspek proses berkaitan dengan implementasi kurikulum pendidikan inklusi dalam proses pembelajaran di kelas inklusi. Dalam aspek proses memiliki empat variabel yang diteliti. Variabel tersebut antara lain (1) kesesuaian implementasi kurikulum dengan performa guru, (2) kesesuaian implementasi kurikulum dengan performa guru pembimbing khusus, (3) kesesuaian implementasi kurikulum dengan kegiatan pembelajaran, (4) kesesuaian implementasi kurikulum dengan kedisiplinan siswa termasuk siswa berkebutuhan khusus, dan (5) kesesuaian implementasi kurikulum dengan penilaian hasil belajar siswa termasuk siswa berkebutuhan khusus. Data komponen aspek proses diperoleh dari hasil angket, wawancara, observasi, dan dokumentasi.

Angket diberikan kepada 18 responden dan berisikan 29 butir pertanyaan mengenai proses pembelajaran kelas inklusi. Wawancara dilakukan dengan Ibu Suci dan Pak Ilham terkait kegiatan pembelajaran inklusi. Dokumentasi di-

lakukan untuk memperoleh gambaran terkait kegiatan pembelajaran di kelas inklusi dan bagaimana kinerja Guru Pembimbing Khusus dalam mendampingi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di dalam maupun di luar pembelajaran.

Berdasarkan penghitungan data angket dengan menggunakan statistik deskriptif, variabel aspek proses diperoleh nilai pencapaian kualitas 43.1 dengan persentase sebesar 79.8% yang termasuk dalam kategori sangat tinggi. Masing-masing perolehan nilai disajikan dalam tabel berikut.

Tabel 4 Kesesuaian Implementasi Kurikulum Pendidikan Inklusi Aspek Proses

Variabel	Rerata Nilai	Persentase (%)
Kesesuaian implementasi kurikulum dengan performa guru.	43.8	81.0
Kesesuaian implementasi kurikulum dengan performa guru pembimbing khusus.	44.5	82.4
Kesesuaian implementasi kurikulum dengan kegiatan pembelajaran.	43.5	80.6
Kesesuaian implementasi kurikulum dengan kedisiplinan siswa termasuk siswa berkebutuhan khusus.	38.8	71.9
Kesesuaian implementasi kurikulum dengan penilaian hasil belajar siswa termasuk siswa berkebutuhan khusus.	44.8	83.0

Hasil tersebut menunjukkan bahwa pada keempat variabel dalam aspek proses memperoleh sangat tinggi yang berarti kegiatan pembelajaran yang berlangsung sangat sesuai dengan kurikulum. Berdasarkan hasil observasi, diketahui bahwa pembelajaran di MI Ma'arif Keji adalah pembelajaran tematik. Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan performa guru diperoleh rata-rata nilai 43.8 dengan persentase 81%. Gaya penyampaian guru dalam kelas mempertimbangkan dengan kemampuan belajar ABK. Guru mampu berinteraksi dengan baik dengan siswa normal maupun siswa berkebutuhan khusus selama proses pembelajaran berlangsung. Hal tersebut didukung dengan hasil wawancara dengan Ibu Suci, Guru Kelas 4 yang menyatakan:

Kalau guru di sini sudah mampu belajar di kelas bersama siswa normal dan ABK. Kami sudah terbiasa mengajar seperti itu. Guru-guru tidak membedakan perlakuan antara ABK dengan siswa normal karena tugas guru ya mengajar semua muridnya. Lagian dalam kelas juga sudah dibantu dengan adanya GPK (Suci Rahayu, 11 Mei 2016).

Lingkungan sekitar dimanfaatkan guru sebagai media belajar siswa. Guru masih dalam proses belajar dalam menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) adaptif, karena hal

ini terbilang masih baru.

Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan Guru Pembimbing Khusus diperoleh rata-rata nilai 44.5 dengan presentase 82.4%. GPK melakukan tugasnya sebagai *shadow* di kelas dan menjadi terapis saat di luar kelas.



Gambar 3 Terapi Keseimbangan ABK

Hasil observasi ditemukan bahwa guru pembimbing khusus sering membuat catatan khusus mengenai perkembangan siswa berkebutuhan khusus yang nantinya menjadi laporan untuk diberikan kepada orang tua/wali murid. Kehadiran GPK membantu guru dalam memahami kebutuhan belajar siswa berkebutuhan khusus. GPK dan guru kelas selalu bekerja sama dan berdiskusi untuk penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI) dan mengenai hambatan belajar siswa berkebutuhan khusus dan saling memberikan solusi guna terjadinya pelaksanaan pembelajaran yang efektif.

Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan kegiatan pembelajaran diperoleh nilai rata-rata 43.5 dengan presentase 80.6%. Terbatasnya guru pembimbing khusus mengakibatkan tidak semua kelas terdapat GPK sehingga pendampingan belajar siswa berkebutuhan khusus kurang sesuai dengan kurikulum pendidikan inklusi. Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan ke-disiplinan siswa dan ABK diperoleh nilai rata-rata 38.8 dengan presentase 71.9%.

Persoalan yang sering ditemui adalah ketika guru tidak bisa mengontrol siswa berkebutuhan khusus yang sulit duduk tenang untuk mengikuti pelajaran dan mulai mengganggu konsentrasi belajar siswa lainnya, terutama sis-

wa dengan kebutuhan khusus tunalaras yang sering menyimpang dari pembelajaran. Selain itu, ABK belum mampu hadir tepat waktu dalam pembelajaran di kelas. Hal yang sering dilakukan guru ketika siswa berkebutuhan khusus sulit di atur adalah membiarkan siswa berkebutuhan khusus hingga dia lelah atau menyerahkan siswa berkebutuhan khusus kepada guru pembimbing khusus untuk di bawa ke ruang sumber dan diberikan layanan khusus.



Gambar 4 Terapi Ketenangan ABK

Hasil wawancara dengan Pak Ilham diperoleh informasi bahwa pemberian layanan khusus diberikan kepada ABK dengan durasi waktu 1 x 45 menit dan dijadwalkan dalam waktu seminggu dilakukan dua sampai tiga kali pertemuan atau sesuai dengan kebutuhan masing-masing ABK. Guru pembimbing khusus terus mengawasi setiap perkembangan siswa berkebutuhan khusus dan mulai merengangkan pengawasan jika siswa berkebutuhan khusus dinilai telah mampu menunjukkan sikap mandiri.

Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan penilaian hasil belajar siswa rata-rata nilai 44.8 dengan presentase 83%. Berdasarkan konsep pendidikan inklusi, dalam implementasi kurikulum pendidikan inklusi tidak ada perbedaan dalam hal penilaian. Hal ini didukung wawancara dengan Ibu Suci yang menyatakan semua siswa diberlakukan standar minimal nilai yang sama (standar nasional) meskipun untuk mencapai standar minimal tersebut ada perbedaan cara bagi siswa berkebutuhan khusus. Hasil wawancara dengan Pak Ilham diperoleh informasi bahwa siswa berkebutuhan khusus wajib naik kelas dan mengikuti ujian nasional.

D. Kesesuaian Implementasi Kurikulum Pendidikan Inklusi ditinjau dari Aspek Produk

Evaluasi kurikulum aspek proses berkaitan dengan hasil belajar siswa dan perkembangan siswa berkebutuhan khusus. Dalam aspek

produk memiliki tiga variabel yang diteliti. Variabel tersebut antara lain (1) kesesuaian implementasi kurikulum dengan kompetensi siswa, (2) kesesuaian implementasi kurikulum dengan keberhasilan hasil akademik siswa berkebutuhan khusus, dan (3) kesesuaian implementasi kurikulum dengan perkembangan keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di lingkungan sekolah. Data komponen aspek produk diperoleh dari hasil angket, wawancara, dan dokumentasi.

Angket diberikan kepada 18 responden dan berisikan 9 butir pertanyaan mengenai hasil belajar dan perkembangan keterampilan sosial ABK. Wawancara dilakukan dengan Ibu Suci dan Pak Ilham terkait hasil belajar siswa. Dokumentasi dilakukan untuk memperoleh gambaran terkait hasil belajar ABK.

Tabel 5 Kesesuaian Implementasi Kurikulum Pendidikan Inklusi Aspek Produk

Variabel	Rerata Nilai	Presentase (%)
Kesesuaian implementasi kurikulum dengan kompetensi siswa	28.0	51.7
Kesesuaian implementasi kurikulum dengan hasil akademik ABK	33.7	62.3
Kesesuaian implementasi kurikulum dengan keterampilan sosial ABK	39.7	73.5

Berdasarkan penghitungan data angket dengan menggunakan statistik deskriptif variabel aspek produk diperoleh nilai pencapaian kualitas 33.8 dengan persentase sebesar 62.6% yang termasuk dalam kategori tinggi. Artinya, implementasi kurikulum pendidikan inklusi telah berjalan sesuai dengan apa yang diharapkan dan menghasilkan produk yang baik. Masing-masing perolehan nilai disajikan dalam tabel 6.

Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan kompetensi siswa diperoleh rata-rata nilai 28 dengan presentase 51.7%. Hal ini didukung hasil wawancara dengan Pak Ilham yang diperoleh informasi bahwa dalam hal kompetensi, siswa berkebutuhan khusus telah mampu menyelesaikan tugas secara mandiri maupun kelompok. Pada dasarnya, ABK paham dan mengerti instruksi yang diberikan hanya saja terkadang mengalami keterlambatan respons. Kerja sama antara siswa normal dengan siswa berkebutuhan khusus dalam penyelesaian tugas kelompok sudah dapat dilakukan dengan baik meskipun siswa normal

lebih dominan. Masih perlu adanya upaya untuk peningkatan kompetensi siswa, terutama siswa berkebutuhan khusus.



Gambar 5 Kerja Kelompok dengan ABK

Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan keberhasilan akademik siswa diperoleh rata-rata nilai 33.7 dengan presentase 62.3%. Hal ini didukung dengan hasil wawancara dengan Ibu Suci bahwa hasil belajar siswa berkebutuhan khusus di mata pelajaran atau materi tertentu mampu melebihi hasil belajar siswa normal, seperti materi hapalan Al Qur'an, berhitung, atau materi yang berkaitan dengan musik. Untuk penilaian hasil belajar, guru tetap melakukan perbaikan pada siswa yang belum mencapai standar minimal, termasuk siswa berkebutuhan khusus yang memang harus lebih sering melakukan perbaikan. Siswa berkebutuhan khusus mampu lulus ujian dan naik kelas dengan standar minimal (standar nasional) dengan atau tidak melakukan perbaikan.

Hasil angket kesesuaian kurikulum dengan perkembangan ketrampilan sosial ABK diperoleh rata-rata nilai 39.7 dengan presentase 73.5%. Hal ini didukung hasil wawancara dengan Pak Ilham yang menyatakan bahwa ABK mulai terlihat jika sudah menjalani terapi selama 20 sesi. Rata-rata siswa berkebutuhan khusus yang bersekolah di MI Ma'arif Keji mengalami kemasukan yang signifikan dengan jangka waktu yang berbeda-beda. Untuk jenis kebutuhan khusus tertentu seperti retadasi mental mengalami peningkatan ketrampilan dalam jangka waktu hampir dua semester.

Kemandirian siswa berkebutuhan khusus akan meningkat jika sudah berada pada tingkat 6. Siswa berkebutuhan khusus melakukan ujian nasional sama seperti siswa lainnya dengan pengawasan dari orang tua dan dibantu GPK serta persiapan yang matang sebelum ujian nasional dilaksanakan.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis data dan pembahasan dapat disimpulkan bahwa secara umum kesesuaian kurikulum pendidikan inklusi dengan implementasinya di MI Ma'arif Keji dilihat dari keseluruhan aspek termasuk dalam kategori sangat sesuai. Pelaksanaan kurikulum pendidikan inklusi telah sesuai dengan apa yang direncanakan dan diharapkan oleh madrasah. Meski demikian, kelemahan atau kendala masih ditemukan dalam setiap komponen seperti kurangnya dukungan masyarakat, belum terpenuhinya kualifikasi guru pembimbing khusus, kurangnya guru dalam membuat suasana belajar yang kondusif, dan kompetensi siswa yang masih perlu ditingkatkan.

Simpulan hasil penelitian jika ditinjau dari masing-masing aspek adalah sebagai berikut: (1) Implementasi kurikulum pendidikan inklusi dari aspek konteks sangat sesuai dengan nilai pencapaian kualitas 48 (88.9%); (2) Implementasi kurikulum pendidikan inklusi ditinjau dari aspek masukan sangat sesuai dengan nilai pencapaian kualitas 42.2 (78.1%); (3) Implementasi kurikulum pendidikan inklusi ditinjau dari aspek proses sangat sesuai dengan nilai pencapaian kualitas 43.1 (79.8%); dan (4) Implementasi kurikulum pendidikan inklusi ditinjau dari aspek produk sesuai dengan nilai pencapaian kualitas 33.8 (62.6%).

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada para guru di MI Ma'arif Keji Ungaran Barat yang telah bersedia memberikan izin penulis melakukan penelitian.

DAFTAR PUSTAKA

- Diahwati, R., Hariyono, & Hanurawan, F. (2016). Keterampilan Sosial Siswa Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar Inklusi. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan*, 1(8): 1612-1620.
- Direktorat PLB. (2007). *Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif*. Dirjen Pendasmen, Depdik, Jakarta.
- Fullan, M.G. (2007). *School Development: the New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.
- Hasan, H. (2009). *Evaluasi Kurikulum*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Ilahi, M.T. (2013). *Pendidikan Inklusif: Konsep dan Aplikasi*. Yogyakarta: Ar-Ruz Media.
- Ilham. (2015). *MI Ma'arif Keji Terapkan Madrasah Inklusi*. Diumum pada 20 Februari 2016 dari: <http://nujateng.com/2015/09/mi-maarif-keji-terapkan-madrasah-inklusii/>
- Ishartwi. (2010). Implementasi Pendidikan Inklusif bagi Anak Berkebutuhan Khusus dalam Sistem Persekolahan Nasional. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 6(2): 1-9.
- Maftuhatin, L. (2014). Evaluasi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di Kelas Inklusif di SD Plus Darul 'Ulum Jombang. *Religi: Jurnal Studi Islam*, 5(2): 201-227.
- Minico, B. & Nurussa'adah. (2015). Implementasi Pembelajaran Tematik pada Anak Tunarungu di Sekolah Dasar Luar Biasa. *Indonesian Journal of Curriculum and Educational Technology Studies*, 3(1): 59-67.
- Powell, D. (2012). A Review of Inclusive Education in New Zealand. *Electronik Journal for Inclusive Education*, 2(10): 1-22.
- Jadi Percontohan Pendidikan Inklusi. (2015). Diunduh pada 20 Februari 2016 dari: <http://www.radarsemarang.com/20151020/jadi-percontohan-pendidikan-inklusi/>
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2007). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa*. Jakarta.
- Romadhoni, R.G. & Prihatin, T. (2015). Pengelolaan Kurikulum bagi Siswa Tunagrahita di Sekolah Menengah Pertama Luar Biasa. *Indonesian Journal of Curriculum and Educational Technology Studies*, 3(1): 68-75.
- Sugiyono. (2013) *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Sulistyaningsih, M.J. & Sukirman. (2015). Implementasi Model Pembelajaran bagi Penyandang Autisme pada Mata Pelajaran Teknologi Informasi dan Komunikasi. *Indonesian Journal of Curriculum and Educational Technology Studies*, 3(1): 50-58.
- Smith, J.D. (2009). *Inklusi, Sekolah Ramah untuk Semua*. Bandung: Nuansa.