

# **MODEL ASESMEN PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI BAGI SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH INKLUSIF**

**Marlina Marlina, Elsa Efrina dan Grahita Kusumastuti**

Universitas Negeri Padang

Email: [lina.muluk@fip.unp.ac.id](mailto:lina.muluk@fip.unp.ac.id)

## **Abstrak**

*Salah satu filosofi pendidikan inklusif adalah pendidikan dan pembelajaran untuk semua. Salah satu strategi pembelajaran yang mengakomodir kebutuhan semua siswa adalah pembelajaran berdiferensiasi. Permasalahannya adalah sekolah inklusif belum memiliki instrumen asesmen untuk menggali informasi secara menyeluruh tentang kekuatan, keterbatasan dan kebutuhan belajar siswa. Artikel ini bertujuan untuk mengembangkan instrumen asesmen pembelajaran berdiferensiasi. Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan dengan model Borg & Gall, yang dirancang dalam empat prosedur pengembangan: (1) eksploratori, (2) mengembangkan draft, (3) menguji produk dan revisi, (4) validasi. Partisipan adalah 32 orang guru dari empat sekolah inklusif di Kota Padang, Indonesia. Data dikumpulkan dengan interviu, observasi, dokumentasi, dan kuesioner. Hasil penelitian menunjukkan bahwa skala pembelajaran berdiferensiasi terdiri dari tujuh aspek, yaitu: (1) kesiapan belajar, (2) minat belajar (3) profil belajar, (4) isi, (5) proses, (6) produk, dan (7) lingkungan belajar. Hasil penelitian ini mengungkapkan juga bahwa guru cenderung belum memahami penerapan pembelajaran berdiferensiasi dan merasa tertantang untuk menerapkannya. Selain itu, hasil penelitian ini membuktikan bahwa asesmen yang berpusat pada siswa akan meningkatkan keterlibatan mereka dalam proses pembelajaran.*

**Kata kunci:** *asesmen pembelajaran berdiferensiasi; siswa berkebutuhan khusus; sekolah inklusif.*

# **MODEL OF DIFFERENTIATED LEARNING ASSESSMENT FOR STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS IN INCLUSIVE SCHOOLS**

*One of the philosophies of inclusive education is education and learning for all. One learning strategy that accommodates the needs of all students is differentiated learning. The problem is that inclusive schools do not yet have an assessment instrument to gather comprehensive information about the strengths, limitations and learning needs of students. This article aims to develop a differentiated learning assessment instrument. This research is a development research using the Borg & Gall model, which is designed in four development*

*procedures: (1) exploratory, (2) developing drafts, (3) testing products and revisions, (4) validation. Participants were 32 teachers from four inclusive schools in Padang City, Indonesia. Data were collected by means of interviews, observation, documentation, and questionnaires. The results showed that the differentiated learning scale consisted of seven aspects, namely: (1) readiness to learn, (2) interest in learning (3) learning profile, (4) content, (5) process, (6) product, and (7) learning environment. The results of this study also reveal that teachers tend not to understand the application of differentiated learning and feel challenged to apply it. In addition, the results of this study prove that student-centered assessment will increase their involvement in the learning process.*

**Keywords:** *differentiated learning assessment; student with special needs; inclusive schools.*

## **PENDAHULUAN**

Praktek pendidikan inklusif di Indonesia telah berjalan sejak tahun 1999 yang diikuti dengan adanya sekolah perintis yang menyediakan pendidikan inklusif di beberapa kota di Indonesia. Inklusi bagi siswa berkebutuhan khusus merupakan bagian dari gerakan hak azazi manusia atas pendidikan dan pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan belajarnya. Pendidikan inklusif memberikan pengalaman dan kesempatan belajar yang sama untuk semua anak, termasuk siswa dengan kebutuhan khusus (Departemen Pendidikan Nasional, 2009; Marlina & Kusumastuti, 2019). Berdasarkan data (BPS, 2010), ada 58% siswa berkebutuhan khusus belajar di sekolah reguler dibandingkan dengan di sekolah khusus/ SLB. Konsekuensinya adalah guru-guru sekolah reguler dihadapkan dengan tantangan dalam melayani

keberagaman kebutuhan belajar siswa (McLeskey and Waldron 2011). Beberapa penelitian di Indonesia membuktikan bahwa secara kuantitatif keberadaan siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusif cukup berhasil, terlihat dari jumlah sekolah yang terdaftar sebagai sekolah inklusif (Salim, 2010). Namun, secara kualitatif, masih banyak proses pembelajaran yang belum memperhatikan karakteristik, minat, kesiapan belajar siswa berkebutuhan khusus (Carol Ann Tomlinson & Moon, 2014), dan kebutuhan belajar siswa dengan kebutuhan khusus (Rock, Gregg, Ellis, & Gable, 2008).

Akomodasi pembelajaran yang memperhatikan karakteristik, minat, kesiapan, dan profil belajar siswa merupakan filosofi yang dari pembelajaran berdiferensiasi. Kebutuhan terhadap penyediaan lingkungan belajar yang merespon perbedaan individu siswa

telah menjadi perhatian yang cukup lama (Thomas and Loxley 2001), bahkan keberagaman tersebut menjadi keharusan membelajarkan dan mengembangkan kemampuan siswa (Corno 2008). Pembelajaran berdiferensiasi telah dikenal sebagai strategi pembelajaran yang mengakomodir kesiapan, minat belajar, dan profil belajar siswa yang berbeda-beda Tomlinson et al. 2003). Menurut Tomlinson et al. (2003), ada tiga aspek pembelajaran dimana guru dapat mendiferensiasi pembelajaran: (1) isi, (2) proses, dan (3) produk. Isi, merujuk pada apa yang dipelajari siswa yang meliputi kompetensi akademik, tujuan, dan harapan. Proses merupakan kegiatan yang memberikan aktivitas kepada siswa untuk memahami pentingnya ide-ide dan prinsip yang dipelajari. Produk merupakan unjuk kerja siswa terhadap apa yang telah dipelajari. Sedangkan profil belajar merupakan kecenderungan siswa belajar dengan modalitas yang dimilikinya.

Agar pembelajaran berdiferensiasi berjalan dengan baik, diperlukan berbagai variasi dan modifikasi yang sesuai dengan kemampuan siswa. Penggunaan prosedur yang sistematis juga diperlukan untuk membuat asesmen kebutuhan belajar, modifikasi pembelajaran, memantau kemajuan

akademik dan mengambil keputusan berbasis data. Hasil analisis kajian teori, kami menemukan tiga komponen dalam mengasesmen pembelajaran berdiferensiasi pada siswa berkebutuhan khusus: (1) asesmen siswa berkebutuhan khusus, (2) asesmen profil dan gaya belajar, dan (3) asesmen pembelajaran berdiferensiasi. Konsep ini dikembangkan berdasarkan teori Tomlinson (2013). Pertama, kemampuan guru dalam mengenal dan memahami siswa berkebutuhan khusus merupakan fondasi untuk memahami kebutuhan dan profil belajar. Siswa berkebutuhan khusus akan belajar berdasarkan modalitas kemampuan yang masih ia miliki sesuai dengan kebutuhan khususnya. Kami hanya memfokuskan pada siswa berkesulitan belajar, lambat belajar, dan autis ringan. Kedua, perbedaan individu siswa tentang profil dan gaya belajar akan menambah dimensi minat, kesiapan, dan profil belajar. Ketiga, pembelajaran berdiferensiasi meliputi aspek isi, proses, produk, dan lingkungan belajar.

Berdasarkan penjelasan di atas, kami telah mengembangkan instrumen asesmen yang disebut dengan Instrumen Asesmen Pembelajaran Berdiferensiasi (IAPB). Banyak peneliti terdahulu yang telah mengembangkan instrumen

pengukuran pembelajaran berdiferensiasi, sebagian besar mereka berfokus pada siswa reguler dan siswa berbakat. Oleh karena itu, dirasa penting untuk membuat perbedaan antara pembelajaran berdiferensiasi dengan pembelajaran yang diindividualkan. Pembelajaran yang diindividualkan menekankan pada intervensi khusus terkait dengan layanan khusus yang diberikan pada siswa (Morgan, 2014); (Landrum & Mcduffie, 2010). Sedangkan pembelajaran berdiferensiasi menekankan pada asesmen yang andal tentang kesiapan, minat, profil belajar, dan lingkungan belajar siswa. Dengan kata lain, pembelajaran berdiferensiasi difokuskan pada pembelajaran yang mengakomodir potensi, karakteristik, dan kebutuhan siswa dalam belajar.

Idealnya, asesmen pembelajaran berdiferensiasi harus dilakukan karena keberadaan siswa berkebutuhan khusus di kelas inklusif sangat mempengaruhi dinamika pembelajaran. Asesmen merupakan bagian integral dari pembelajaran di kelas. Merefleksikan kinerja siswa merupakan bagian dari kualitas kurikulum dan pengajaran (Xenitidis et al., 2000). Jika pembelajaran dilakukan tanpa asesmen maka pembelajaran tersebut berlangsung secara mekanistik dan kehilangan makna.

Mengingat pentingnya pembelajaran berdiferensiasi di seting inklusif, maka diperlukan penelitian untuk mengembangkan instrumen untuk menilai penggunaan strategi pembelajaran berdiferensiasi yang terdiri dari (1) kesiapan belajar, (2) minat belajar (3) profil belajar, (4) isi, (5) proses, (6) produk, dan (7) lingkungan belajar (Marlina, Efrina, & Kusumastuti, 2019); (Marlina, et.al, 2019). Lebih lanjut, penelitian juga akan menggali lebih jauh tentang rasional keterkaitan asesmen pembelajaran berdiferensiasi dengan pelibatan siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusif.

Agar tulisan ini fokus, maka artikel ini bertujuan untuk (1) mengembangkan instrumen asesmen pembelajaran berdiferensiasi yang terdiri dari kesiapan belajar, minat belajar, profil belajar, isi, proses, produk, dan lingkungan belajar; (2) menginvestigasi keterkaitan asesmen pembelajaran berdiferensiasi dengan pelibatan siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusif.

## **METODE**

### **Disain Penelitian**

Penelitian ini menggunakan R&D. Metode kualitatif digunakan untuk mengkaji konsep dasar kesulitan belajar dan mengeksplorasi kebutuhan

pembelajaran berdiferensiasi di sekolah inklusif. Metode deskriptif kuantitatif digunakan untuk menginvestasi respon guru-guru sekolah inklusif terhadap rancangan instrumen asesmen yang kami susun.

### Partisipan

Tiga puluh dua (32) orang guru sekolah inklusif dilibatkan dalam penelitian ini berasal dari empat sekolah inklusif di Propinsi Sumatera Barat, Indonesia yang diwakili oleh sekolah dasar, sekolah menengah pertama, dan sekolah menengah kejuruan. Pemilihan partisipan dilakukan dengan kriteria; (1) paling tidak telah mengajar di sekolah inklusif selama lima tahun, (2) bersedia terlibat dalam penelitian ini yang

dibuktikan dengan mengisi surat pernyataan kesediaan sebagai responden penelitian. Seluruh guru yang terlibat merupakan guru yang dikelasnya terdapat siswa berkebutuhan khusus dengan berbagai jenis kekhususan. Administratif rekrutmen partisipan didasarkan pada data guru sekolah inklusif dari Bidang Pendidikan Khusus Layanan Khusus, Dinas Pendidikan, Propinsi Sumatera Barat. Kemudian, guru-guru tersebut dikontak melalui telepon, pesan, dan/ WA untuk memverifikasi kesediannya menjadi partisipan. Proses rekrutmen dilakukan selama satu bulan, sehingga terpilihlah 32 orang guru dari sekolah dasar, sekolah menengah pertama, dan sekolah menengah atas.

Tabel 1. Kondisi Demografik Partisipan

	Kelompok Target	Total	Persentase
Guru	SD	12	37,50
	SMP	10	31,25
	SMA	10	31,25
Total		<b>32</b>	<b>100</b>
Pengalaman Mengajar	Kurang dari 8 tahun	7	21,87
	Lebih dari 8 tahun	25	78,13

### Seting dan Teknik Pengumpulan Data

Pengumpulan data dimulai dengan mengkaji konstruksi teori tentang pembelajaran berdiferensiasi. Kemudian,

kami menyusun instrumen asesmen pembelajaran berdiferensiasi. Untuk memastikan kesahihan instrumen tersebut, kami melakukan uji validasi ahli (yang

terdiri dari ahli pendidikan khusus, ahli pendidikan inklusif, dan ahli instrumen pembelajaran). Hasil uji validasi ahli dianalisis menggunakan metode deskriptif kuantitatif kemudian dilakukan revisi. Untuk kesempurnaan instrumen, kami juga melakukan kegiatan diskusi kelompok terarah selama tiga hari yang melibatkan pengguna, pemakai, dan ahli. Hasil diskusi kelompok terarah dianalisis secara deskriptif kualitatif. Terakhir, ke-32 orang partisipan diminta untuk menerapkan penggunaan instrumen asesmen pembelajaran berdiferensiasi di sekolah masing-masing selama empat bulan. Hasil penerapan kedua instrumen tersebut dianalisis menggunakan uji Wilcoxon Sign Rank Test.

## **Instrumen**

Untuk mengukur kelayakan instrumen asesmen digunakan angket penilaian instrumen menggunakan Skala Likert dengan 5 pilihan (Sangat Sesuai, Sesuai, Ragu-ragu, Kurang Sesuai, Tidak Sesuai), dengan skor 5, 4, 3, 2, 1. Sedangkan untuk mengukur pembelajaran berdiferensiasi, digunakan tiga instrumen. Pertama, kuesioner pembelajaran berdiferensiasi yang dikembangkan dari teori (Carol Ann Tomlinson & Moon, 2014). Kuesioner ini diisi oleh guru, berbentuk Skala Likert dengan pilihan jawaban sering (3), kadang-kadang (2), dan tidak pernah (1). Terdiri dari 39 item, yang didistribusikan ke dalam

diferensiasi isi (10 item), proses (10 item), produk (10 item), lingkungan belajar (9 item). Kedua, survey kesiapan, minat, dan profil belajar siswa yang dikembangkan dalam delapan bagian dengan jumlah pernyataan 80 item. Survey ini diisi oleh siswa, berbentuk isian dengan memberi angka 1 jika pernyataan sesuai dengan gambaran diri siswa dan kosongkan saja jika pernyataan tidak sesuai dengan gambaran diri siswa. Ketiga, kuesioner pelibatan siswa berkebutuhan khusus yang diisi oleh guru, berbentuk Skala Likert (sering, kadang-kadang, tidak pernah), terdiri dari 6 aspek *responsiveness, curiosity, discovery, anticipation, persistence, initiation* dan *investigation* dengan 18 item.

Wawancara dengan pertanyaan terbuka juga dilakukan dengan guru tentang kendala yang dihadapi dalam melakukan asesmen di kelas inklusif. Semua hasil wawancara dicatat dan ditranskripsi, kemudian dikembalikan ke guru untuk memeriksa data yang diperoleh. Validitas instrumen dilakukan oleh tiga dosen sebagai validator. Masukan dari validator ditindaklanjuti, kemudian instrumen dimodifikasi. Hasil uji validitas dianalisis dengan mencari koefisien korelasi dengan uji statistik.

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

Penyusunan instrumen asesmen diawali dengan pengkajian model asesmen yang cocok untuk anak berkebutuhan khusus di seting inklusif. Salah satu model yang cocok dalam pembelajaran berdiferensiasi adalah asesmen berbasis kurikulum (ABK). ABK merupakan prosedur pengumpulan data yang menyeluruh tentang kemajuan siswa dalam kurikulum, yang digunakan sebagai dasar untuk mengkonfirmasi dicapai serta bentuk intervensi pembelajaran yang efektif.

Tahap selanjutnya adalah melakukan disain instrumen. Pada tahap ini dilakukan

perancangan instrumen asesmen berbasis kurikulum. Hal yang dilakukan adalah menentukan aspek-aspek yang diukur dari sebuah instrumen. Setelah itu dilakukan validasi ahli, aspek-aspek yang dinilai untuk mengetahui kelayakan instrumen adalah aspek keterbacaan, konstruksi, dan kesesuaian isi. Kemudian dilakukan perbaikan sesuai masukan dari ahli. Instrumen asesmen hasil revisi kemudian diserahkan ke guru-guru sekolah inklusif (SD, SMP, dan SMA) untuk memperoleh tanggapan sebagai upaya penyempurnaan instrumen, selanjutnya dilakukan analisis.

### 1. Hasil Validasi Ahli

Sebelum diujicobakan dulu ke lapangan, instrumen asesmen divalidasi terlebih dahulu oleh tim ahli. Hasil

validasi disajikan pada tabel 3, 4, dan 5 berikut.

Tabel 2. Hasil Validasi Ahli tentang Disain Instrumen Asesmen Pembelajaran Berdiferensiasi (IAPB)

No	Aspek Disain Instrumen	Skor
1.	Kejelasan tujuan instrumen asesmen (operasional, spesifik, realistik)	4
2.	Relevansi tujuan asesmen dengan aspek-aspek kurikulum	5
3.	Cakupan dan kedalaman tujuan asesmen	4
4.	Ketepatan penggunaan aspek-aspek yang diasesmen dengan tujuan asesmen	5
5.	Kemampuan instrumen asesmen untuk mengungkap kekuatan siswa	4
6.	Kemampuan instrumen asesmen untuk mengungkap keterbatasan siswa	4
7.	Kesesuaian item pernyataan dengan tujuan asesmen	4

8.	Kejelasan dan kerincian item pernyataan	5
9.	Keterwakilan item instrumen untuk mengukur aspek yang diukur	4
	Skor total	39
	Rerata Skor	4,33

Tabel 3. Hasil Validasi Ahli tentang Instrumen Survey Kesiapan, Minat, dan Profil Belajar (SKMPB)

No	Aspek Disain Instrumen	Skor
1.	Kejelasan tujuan instrumen asesmen (operasional, spesifik, realistik)	4
2.	Relevansi tujuan asesmen dengan aspek-aspek kurikulum	4
3.	Cakupan dan kedalaman tujuan asesmen	3
4.	Ketepatan penggunaan aspek yang diasesmen dengan tujuan asesmen	5
5.	Kemampuan instrumen asesmen untuk mengungkap kekuatan siswa	4
6.	Kemampuan instrumen untuk mengungkap keterbatasan siswa	4
7.	Kesesuaian item pernyataan dengan tujuan asesmen	4
8.	Kejelasan dan kerincian item pernyataan	4
9.	Keterwakilan item instrumen untuk mengukur aspek yang diukur	4
	Skor total	36
	Rerata Skor	4

Tabel 4. Hasil Validasi Ahli tentang Disain Instrumen Asesmen Pembelajaran Berdiferensiasi (IAPB)

No	Aspek Disain Instrumen	Skor
----	------------------------	------

1.	Kejelasan tujuan instrumen asesmen (operasional, spesifik, realistik)	4
2.	Relevansi tujuan asesmen dengan aspek-aspek kurikulum	5
3.	Cakupan dan kedalaman tujuan asesmen	4
4.	Ketepatan penggunaan aspek yang diasesmen dengan tujuan asesmen	5
5.	Kemampuan instrumen asesmen untuk mengungkap kekuatan siswa	4
6.	Kemampuan instrumen untuk mengungkap keterbatasan siswa	4
7.	Kesesuaian item pernyataan dengan tujuan asesmen	4
8.	Kejelasan dan kerincian item pernyataan	5
9.	Keterwakilan item instrumen untuk mengukur aspek yang diukur	4
Skor total		39
Rerata Skor		4,33

## 2. Disain Instrumen Asesmen Pembelajaran Berdiferensiasi (IAPB)

Instrumen asesmen didahului dengan petunjuk pengisian dan penjelasan jenis item yang ada di instrumen. Untuk IAPB, instrumen yang dikembangkan berbentuk Skala Likert dengan pilihan sering, kadang-kadang, dan tidak pernah. Instrumen ini

bertujuan untuk mengukur bagaimana guru mendiferensiasi pembelajarannya yang terdiri dari empat aspek yaitu isi, proses, produk, dan lingkungan belajar. Instrumen ini dikembangkan dari teori (Carol Ann Tomlinson & Moon, 2014). Jumlah item yang dikembangkan 39 item.

Tabel 5. Instrumen Asesmen Pembelajaran Berdiferensiasi

No	Aspek	Pernyataan	Penilaian		
			SR	KD	TP
1		1. Membuat rencana pembelajaran sebelum mengajar			

---

Diferensiasi isi pembelajaran	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Menggunakan proses pembelajaran berdiferensiasi dalam merencanakan pembelajaran</li> <li>3. Menetapkan tujuan pelajaran secara jelas dan spesifik</li> <li>4. Menetapkan waktu yang sesuai pada setiap tujuan pembelajaran</li> <li>5. Memperhatikan perbedaan individu siswa</li> <li>6. Materi disesuaikan dengan kebutuhan siswa</li> <li>7. Memfasilitasi siswa memecahkan masalah</li> <li>8. Kemampuan dan kebutuhan siswa diperhatikan</li> <li>9. Memotivasi siswa</li> <li>10. Menyajikan materi sesuai kebutuhan siswa</li> </ol>
2 Diferensiasi dalam proses pembelajaran	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kegiatan belajar sesuai dengan keterampilan siswa</li> <li>2. Menyediakan berbagai sumber untuk memotivasi siswa</li> <li>3. Menerapkan rencana khusus untuk siswa berkebutuhan khusus (SBK)</li> <li>4. Menyiapkan tugas khusus bagi SBK</li> <li>5. Menyesuaikan waktu yang diperlukan SBK</li> <li>6. Dukungan tambahan bagi SBK</li> <li>7. Menerapkan berbagai tingkat keberhasilan tugas sesuai kemampuan siswa</li> <li>8. Menggunakan strategi pembelajaran yang beragam sesuai kebutuhan siswa</li> <li>9. Mendorong SBK berpartisipasi di kelas</li> <li>10. Membuat kelompok kecil untuk membantu kebutuhan SBK</li> </ol>

---

3	Diferensiasi dalam produk pembelajaran	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Memberi kesempatan SBK berpartisipasi aktif dalam kegiatan kelompok</li> <li>2. Membolehkan siswa menyajikan hasil belajar secara verbal</li> <li>3. Membolehkan siswa menyajikan hasil belajar secara non-verbal</li> <li>4. Membolehkan siswa menyajikan hasil belajar secara tertulis</li> <li>5. Membolehkan siswa menyajikan hasil belajar dengan unjuk kerja</li> <li>6. Menyediakan waktu bagi siswa menampilkan hasil belajar sesuai modalitasnya</li> <li>7. Menilai hasil belajar berdasarkan kemampuan dan keterampilan yang dimiliki</li> <li>8. Ada waktu tambahan untuk menilai hasil belajar SBK</li> <li>9. Menilai hasil belajar siswa berdasarkan hasil asesmen awal</li> <li>10. Membuat kriteria penilaian yang bervariasi untuk menilai hasil belajar</li> </ol>
4	Diferensiasi dalam lingkungan belajar	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Membagi siswa dalam kelompok secara heterogen</li> <li>2. Membuat komitmen dengan siswa tentang waktu memulai dan menyelesaikan tugas belajar</li> <li>3. Merencanakan bagaimana siswa menyerahkan hasil belajar</li> <li>4. Melatih siswa untuk menata kembali peralatan kelas setelah digunakan</li> <li>5. Menjelaskan kepada siswa batas-batas yang diizinkan</li> <li>6. Menyediakan waktu lebih bagi SBK</li> </ol>

- 
7. Melatih siswa bertanggung jawab dengan tugas sekolah
  8. Melatih siswa memantau sendiri kemajuan belajarnya
  9. Memantau kemajuan belajar siswa melalui buku laporan kemajuan
- 

Keterangan:

SR = Sering

KD = Kadang-kadang

TP = Tidak Pernah

### 3. Instrumen Survey Kesiapan, Minat, dan Profil Belajar (SKMPB)

Instrumen ini bertujuan untuk menggali bagaimana kesiapan belajar, minat belajar, dan profil belajar siswa. Instrumen ini berbentuk survey yang diisi oleh siswa, berbentuk isian

dengan memberi angka 1 jika pernyataan sesuai dengan gambaran diri siswa dan kosongkan saja jika pernyataan tidak sesuai dengan gambaran diri siswa. Instrumen ini terdiri dari delapan bagian yang berisi 80 item pernyataan.

Tabel 6. Instrumen Survey Kesiapan, Minat, dan Profil Belajar (SKMPB)

Bagian 1		Nilai
1.	Saya suka mengelompokkan benda berdasarkan ciri-ciri umum	.....
2.	Masalah lingkungan penting bagi saya	.....
3.	Hiking dan camping adalah kegiatan yang menyenangkan	.....
4.	Saya senang bekerja di taman	.....
5.	Saya percaya melestarikan Taman Nasional itu penting	.....
6.	Hewan itu penting dalam hidup saya	.....
7.	Rumah saya memiliki sistem daur ulang	.....
8.	Saya senang belajar biologi, botani dan / atau zoology	.....
9.	Saya menghabiskan banyak waktu di luar ruangan	.....

<b>Bagian 2</b>		
10.	Saya dengan mudah menangkap pola	.....
11.	Saya fokus pada kebisingan dan suara	.....
12.	Bergerak mengikuti irama itu mudah bagi saya	.....
13.	Saya selalu tertarik memainkan alat music	.....
14.	Irama puisi membuat saya penasaran	.....
15.	Sulit berkonsentrasi saat mendengarkan radio atau televise	.....
16.	Saya menikmati berbagai jenis music	.....
17.	Musik lebih menarik daripada drama	.....
18.	Saya mudah mengingat lirik lagu	.....
<b>Bagian 3</b>		
19.	Saya menjaga barang-barang saya dengan rapi dan teratur	.....
20.	Saya terbantu dengan petunjuk langkah demi langkah	.....
21.	Memecahkan masalah mudah bagi saya	.....
22.	Saya mudah frustrasi dengan orang-orang yang tidak teratur	.....
23.	Saya dapat menyelesaikan perhitungan dengan cepat di kepala saya	.....
24.	Teka-teki yang membutuhkan penalaran itu menyenangkan	.....
25.	Saya tidak dapat memulai tugas sampai semua pertanyaan saya dijawab	.....
26.	Hal-hal harus masuk akal bagi saya atau saya tidak puas	.....
27.	Saya merasakan manfaat bekerja jika menggunakan komputer	.....
<b>Bagian 4</b>		
28.	Saya belajar paling baik jika berinteraksi dengan orang lain	.....
29.	Kelompok belajar sangat produktif bagi saya	.....
30.	Saya sangat menyukai seni pertunjukan	.....
31.	Teka-teki tiga dimensi memberi saya banyak kesenangan	.....
32.	Saya dapat mengingat hal-hal dalam gambaran mental	.....
33.	Saya pandai membaca peta	.....
34.	Berpartisipasi dalam politik itu penting	.....
35.	Acara bincang-bincang di televisi dan radio itu menyenangkan	.....
36.	Saya tidak suka bekerja sendiri	.....

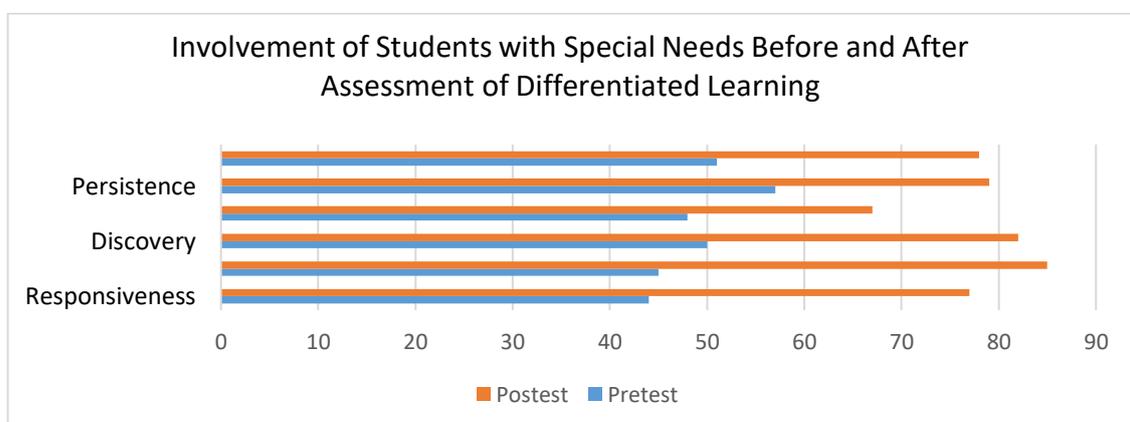
37.	Saya suka kegiatan kelompok dan kegiatan ekstrakurikuler	.....
38.	Saya memperhatikan masalah sosial	.....
<b>Bagian 5</b>		
39.	Saya menikmati membuat sesuatu dengan tangan saya	.....
40.	Saya kesulitan jika duduk diam untuk jangka waktu yang lama	.....
41.	Saya menikmati bermain dan olahraga di luar ruangan	.....
42.	Saya menghargai komunikasi non-verbal seperti bahasa isyarat	.....
43.	Tubuh yang bugar penting untuk pikiran yang bugar	.....
44.	Seni dan kerajinan tangan adalah hiburan yang menyenangkan	.....
45.	Ekspresi melalui tarian itu indah	.....
46.	Saya suka bekerja dengan peralatan	.....
47.	Saya belajar dengan melakukan	.....
48.	Saya suka menjalani hidup dengan aktif bergerak	.....
<b>Bagian 6</b>		
49.	Saya senang membaca semua jenis materi	.....
50.	Mencatat membantu saya mengingat dan memahami	.....
51.	Saya setia menghubungi teman melalui surat dan / atau email	.....
52.	Saya mudah menjelaskan ide saya kepada orang lain	.....
53.	Teka-teki kata seperti teka-teki silang itu menyenangkan	.....
54.	Saya menulis untuk kesenangan	.....
55.	Saya menikmati bermain dengan kata-kata seperti permainan kata bersambung, dan sejenisnya	.....
56.	Bahasa asing menarik minat saya	.....
57.	Saya suka kegiatan berdebat dan berbicara di depan umum	.....
<b>Bagian 7</b>		
58.	Saya bisa belajar jika memiliki keterikatan emosional dengan subjek	.....
59.	Keadilan penting bagi saya	.....
60.	Sikap saya mempengaruhi cara saya belajar	.....
61.	Masalah keadilan sosial menjadi perhatian saya	.....
62.	Bekerja sendiri sama produktifnya dengan bekerja dalam kelompok	.....
63.	Saya perlu tahu alasan mengapa saya harus melakukan sesuatu	.....

64.	Saya suka terlibat dalam hal-hal yang membantu orang lain	.....
65.	Saya bersedia memprotes untuk memperbaiki kesalahan	.....
<b>Bagian 8</b>		
66.	Saya bisa membayangkan ide-ide di benak saya	.....
67.	Menata ruangan itu menyenangkan bagi saya	.....
68.	Saya sukai membuat karya seni menggunakan berbagai media	.....
69.	Saya ingat dengan baik menggunakan pengatur grafis	.....
70.	Saya dapat mengingat hal-hal dalam gambar mental	.....
71.	Saya pandai membaca peta dan cetak biru	.....
72.	Spreadsheet sangat bagus untuk membuat bagan, grafik dan table	.....
73.	Video musik sangat merangsang	.....

**4. Keterkaitan Asesmen Pembelajaran Berdiferensiasi dengan Pelibatan Siswa Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusif**

Hasil kuesioner pelibatan siswa berkebutuhan khusus yang diisi oleh Selengkapnya disajikan pada Grafik 1

siswa dengan atau bukan berkebutuhan khusus menunjukkan bahwa sebagian besar melaporkan bahwa mereka merasa lebih terlibat dalam pembelajaran setelah dilakukan asesmen pembelajaran diferensiasi.



## Gambar 1. Keterlibatan Siswa Berkebutuhan Khusus Sebelum dan Sesudah Asesmen Pembelajaran Berdiferensiasi

Pelaksanaan asesmen pembelajaran berdiferensiasi yang berpusat pada kebutuhan peserta didik menjadikan siswa merasa lebih diakui keberadaannya, dihargai, dan dibelajarkan sesuai dengan kebutuhan belajarnya (Carol Ann Tomlinson & Moon, 2014). Temuan ini menunjukkan bahwa asesmen pembelajaran berdiferensiasi memiliki pengaruh positif terhadap pelibatan siswa karena sangat memperhatikan kesiapan, minat dan preferensi belajar. Sebagaimana hasil penelitian yang menyatakan bahwa hasil asesmen pembelajaran menjadikan pembelajaran menantang dan meningkatkan keterlibatan siswa (Joseph, Thomas, Simonette, & Ramsook, 2013); bahkan bisa meningkatkan motivasi siswa (Carol A Tomlinson, 2001). Ada kemungkinan hasil tersebut dikaitkan dengan pelaksanaan asesmen yang bergulir terus menerus sehingga kemampuan dan kebutuhan belajar siswa diakomodir dengan baik. Akibatnya, memberikan dampak positif juga bagi guru karena asesmen yang dilakukan memperoleh umpan balik langsung terhadap pembelajaran. Guru juga merasa puas karena target belajar yang

ditetapkan dapat dicapai oleh siswa dengan baik (Joseph, Thomas, Simonette, & Ramsook, 2013).

Walaupun demikian, hasil wawancara menunjukkan bahwa guru menghadapi banyak tantangan dalam melaksanakan asesmen pembelajaran berdiferensiasi, terutama yang berkaitan dengan karakteristik siswa berkebutuhan khusus (Westwood, 2001). Tantangan lain adalah karena pembelajaran berdiferensiasi masih baru di Indonesia. Belum ada sekolah yang menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dengan baik. Ada beberapa alasan, antara lain paradigma berpikir yang menuntut kurikulum menjadi kebutuhan bagi semua siswa untuk mencapai. Guru masih berpikir bahwa siswa harus menguasai materi yang sama dengan cara yang sama dan pada saat yang sama (Marlina, 2014).

Oleh karena itu, pelatihan yang komprehensif diperlukan untuk memenuhi kebutuhan belajar siswa berkebutuhan khusus dan bagaimana menerapkan pembelajaran berdiferensiasi untuk siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. Sekolah inklusif harus mampu mengakomodasi

semua kebutuhan belajar siswa berkebutuhan khusus, yang meliputi (1) modifikasi kurikulum sesuai dengan kondisi kebutuhan khusus siswa, (2) modifikasi rencana pembelajaran yang disesuaikan dengan kemampuan siswa berkebutuhan khusus, dan (3) program pembelajaran yang disesuaikan dengan preferensi belajar siswa berkebutuhan khusus (Marlina et al., 2019); (Marlina & Kusumastuti, 2019b).

#### **UCAPAN TERIMAKASIH**

Kami menyamoaikan terimakasih yang mendalam kepada Direktorat Riset dan Pengabdian Masyarakat, Direktorat Jenderal Penguatan Riset dan Pengembangan, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan yang telah mendanai penelitian ini. Kedua, kami juga menyampaikan terimakasih kepada Rektor Universitas Negeri Padang (Prof. Ganefri, Ph.D) yang telah memberikan kesempatan kepada kami untuk melakukan penelitian ini.

#### **DAFTAR RUJUKAN**

Departemen Pendidikan Nasional. (2009). *Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat*

*Istimewa*. Jakarta: Depdiknas.

Fisher, D., & Frey, N. (2008). Releasing responsibility. *Educational Leadership*, 66(3), 32–37.

Joseph, S., Thomas, M., Simonette, G., & Ramsook, L. (2013). The Impact of Differentiated Instruction in a Teacher Education Setting: Successes and Challenges. *International Journal of Higher Education*, 2(3), 28–40.

Landrum, T. J., & Mcduffie, K. A. (2010). Learning styles in the age of differentiated instruction. *Exceptionality*, 18(1), 6–17.

Marlina, M. (2019). *Asesmen Kesulitan Belajar* (1st ed.). Jakarta: Prenadamedia Group.

Marlina, M., Efrina, E., & Kusumastuti, G. (2019). Differentiated Learning for Students with Special Needs in Inclusive Schools. *5th International Conference on Education and Technology (ICET 2019)*. Atlantis Press.

Marlina, M., & Kusumastuti, G. (2019a). Social Participation of Students with Special Educational Needs in Inclusive Elementary Schools/Specialiujų Ugdymosi

- Poreikių Turinčių Mokinių Socialinis Dalyvavimas Inkliuzinėje Pradinio Ugdymo Mokykloje. *Specialusis Ugdymas/Special Education*, 1(39), 109–132.
- Morgan, H. (2014). Maximizing student success with differentiated learning. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 87(1), 34–38.
- Price, K., & Nelson, K. (2007). *Planning effective instruction: Diversity responsive method and management*. Belmont, CA: Thomson/Wadsworth.
- Rachmawati, M. A., Nu'man, T. M., Widiasmara, N., & Wibisono, S. (2016). Differentiated instruction for special needs in inclusive schools: A preliminary study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 585–593.
- Rock, M. L., Gregg, M., Ellis, E., & Gable, R. A. (2008). REACH: A framework for differentiating classroom instruction. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 52(2), 31–47.
- Salend, S. (2011). *Creating Inclusive Classroom. Effective and Reflective Practice*. New Jersey: Pearson Education.
- Salend, S. J. (2001). *Creating Inclusive Classrooms: Effective and Reflective Practices for All Students*. (Fifth Edit). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Salim, A. (2010). Pengembangan Model Modifikasi Kurikulum Sekolah Inklusif Berbasis Kebutuhan Individu Peserta Didik. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 16(7), 21–34.
- Thompson, G. (2008). Beneath the apathy. *Educational LEadership*, 65(6), 50–54.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. ASCD.
- Tomlinson, Carol A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. ASCD.
- Tomlinson, Carol Ann, & Moon, T. (2014). Assessment in a differentiated classroom. *Proven Programs in Education: Classroom Management and Assessment*, 1–5.
- Voltz, D. L., Sims, M. J., B, N., & Bivens,

C. (2005). Mecca: A framework for inclusion in the context of standards-based reform. *TEACHING Exceptional Children*, 35(5), 14–19.

Westwood, P. (2001). Differentiation' as a strategy for inclusive classroom practice: Some difficulties identified. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 6(1), 5–11.

Westwood, P. (2004). *Commonsense methods for children with special educational needs*. Routledge.

Xenitidis, K., Thornicroft, G., Leese, M., Slade, M., Fotiadou, M., Philp, H., ... Murphy, D. G. M. (2000). Reliability and validity of the CANDID—a needs assessment instrument for adults with learning disabilities and mental health problems. *The British Journal of Psychiatry*, 176(5), 473–478.

