

Mainstreaming sebagai Alternatif Penanganan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus di Indonesia

ABSTRAK

Pelayanan pendidikan khusus bagi anak yang memerlukan di Indonesia masih belum sesuai target, yakni belum menjangkau semua anak berkebutuhan khusus yang ada. Kecuali jumlah lembaga pendidikan khusus yang memang masih belum banyak, ada faktor sosial-ekonomi- geografis yang menjadi penghambat. Sementara itu Kementerian Sosial Republik Indonesia mengklasifikasikan anak penyandang kebutuhan khusus menjadi 5 kategori, yaitu: (1) penyandang kelainan tubuh, (2) kelainan bekas penderita penyakit kronis, (3) kelainan netra, (4) kelainan rungu-wicara, dan (5) kelainan mental. Selama ini, pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus di Indonesia disediakan dalam 3 macam lembaga pendidikan, yaitu SLB (Sekolah Luar Biasa), SDLB (Sekolah Dasar Luar Biasa), dan pendidikan terpadu. Dalam rangka mendukung program Wajib Belajar 9 Tahun, dan hak pendidikan anak, kini di Indonesia ada lebih dari 4 juta anak usia pendidikan dasar yang memerlukan pendidikan khusus. Makalah ini mengkaji dan menganalisis tentang konsep “mainstreaming” dalam kaitannya dengan pendidikan berkebutuhan khusus. Konsep dasar dari “mainstreaming” ini adalah asumsi bahwa pendidikan khusus tidak selalu berarti pendidikan terpisah. Dengan perkataan lain, “mainstreaming” bukanlah sekedar menempatkan anak berkebutuhan khusus di kelas biasa begitu saja dan membiarkan mereka berenang atau tenggelam sendiri seperti adanya anak berkebutuhan khusus yang tanpa disadari berada di sekolah biasa di Indonesia sekarang ini. Tetapi suatu sistem pendidikan yang terintegrasi secara sosial, instruksional, dan temporal anak berkebutuhan khusus dengan teman-teman normal berdasarkan kepada kebutuhan pendidikan yang diukur secara individual, memerlukan klasifikasi tanggungjawab koordinasi dalam penyusunan program oleh team dari berbagai profesi dan disiplin ilmu.

Kata-kata kunci: *Anak berkebutuhan khusus, pendidikan khusus, konsep “mainstreaming”, Wajib Belajar 9 Tahun, serta sistem pendidikan integral dan multidisiplin.*

PENGANTAR

Berdasarkan hasil sensus penduduk yang pernah dilakukan, jumlah anak usia sampai dengan 14 tahun sebesar 65,300,000 orang. Dari jumlah itu, sebanyak 22,800,000 orang termasuk usia BALITA (dibawah lima tahun), yang berarti bahwa jumlah anak usia pendidikan dasar sebesar 42,500,000. Jumlah

Sambira Mambela, M.Pd. adalah Dosen Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan UNIPA (Universitas PGRI Adibuana), Jalan Ngagel Dadi III-B/37, Surabaya 60245, Jawa Timur, Indonesia. Alamat e-mail beliau adalah: sam.mambela@gmail.com

itulah yang harus ditangani dalam pembangunan sekarang dan yang akan datang dengan diterapkannya pendidikan dasar 9 tahun (wajib belajar sampai dengan tingkat Sekolah Menengah Pertama).

Berapakah jumlah anak berkebutuhan khusus diantara seluruh anak usia pendidikan dasar itu? Jawaban terhadap pertanyaan ini bervariasi, karena ada bermacam-macam kriteria dalam menentukan anak berkebutuhan khusus. Departemen Sosial, misalnya, memperkirakan bahwa jumlah anak penyandang kebutuhan khusus ada sekitar 3% dari seluruh penduduk, yang berarti bahwa jumlah anak penyandang kebutuhan khusus usia pendidikan dasar ada sekitar 1,321,750 orang. Perlu diketahui bahwa angka perkiraan Kementerian Sosial ini berdasarkan kepada hasil survey di beberapa daerah di Indonesia.

Kementerian Sosial mengklasifikasikan anak penyandang kebutuhan khusus menjadi 5 kategori, yaitu penyandang kelainan tubuh, kelainan bekas penderita penyakit kronis, kelainan netra, kelainan rungu-wicara, dan kelainan mental (penyandang gangguan emosi termasuk dalam kategori ini). Angka 3% dari Kementerian Sosial itu memang relatif rendah, dan melihat bahwa angka ini disimpulkan dari hasil survey, dapat diduga bahwa tekanan kegiatan survey adalah pada penyandang kebutuhan khusus berat atau menyolok (*observable*) yang memerlukan bantuan sosial.

Dengan instrumen yang lebih komprehensif, tim peneliti Perguruan Tinggi menemukan bahwa diantara anak Sekolah Dasar yang semula dianggap normal saja, antara 5-6% ternyata mengalami masalah dan dapat dikategorikan berkebutuhan khusus (Yusuf, 1990). Data ini mendukung asumsi PBB (Perserikatan Bangsa-Bangsa atau *United Nations*) bahwa paling sedikit 10% anak usia sekolah sebenarnya menyandang kebutuhan khusus. Dengan berpedoman kepada asumsi ini berarti bahwa di Indonesia ada lebih dari 4 juta anak usia pendidikan dasar yang memerlukan pendidikan khusus.

Selama ini, pendidikan khusus bagi anak berkebutuhan khusus di Indonesia disediakan dalam 3 macam lembaga pendidikan, yaitu SLB (Sekolah Luar Biasa), SDLB (Sekolah Dasar Luar Biasa), dan pendidikan terpadu. SLB sebagai lembaga pendidikan khusus tertua menampung murid dengan jenis kelainan yang sama, sehingga saat ini ada 6 macam sekolah untuk anak berkebutuhan khusus. Saat ini, di seluruh Indonesia tidak kurang dari 476 buah sekolah untuk anak berkebutuhan khusus, sebagian sekolah diselenggarakan oleh masyarakat atau swasta.

Dalam rangka menuntaskan wajib belajar tingkat Sekolah Dasar, berdasarkan rencana pengembangan pendidikan, dibangunlah banyak SDLB pada hampir seluruh Kabupaten dan Kota yang belum memiliki sebuah sekolah bagi anak berkebutuhan khusus. Berbeda dengan SLB, SDLB menampung berbagai jenis anak berkebutuhan khusus. Pendidikan terpadu adalah sekolah biasa yang juga menampung anak berkebutuhan khusus dengan kurikulum, guru, sarana pengajaran, dan kegiatan belajar yang sama.

Selama ini baru anak berkelainan penglihatan yang dapat diintegrasikan setelah melalui proses persiapan khusus (terutama baca tulis *braille*), dan baru 84

sekolah yang dapat menampung anak berkebutuhan khusus. Pada tahun-tahun sebelumnya, 476 SLB, 207 SDLB, dan 84 sekolah terpadu yang ada di seluruh Indonesia dapat menampung 31,759 orang anak berkebutuhan khusus.

Dari data di atas terlihat bahwa jumlah anak usia sekolah (Sekolah Dasar dan Sekolah Lanjutan Pertama) yang sebenarnya memerlukan pendidikan khusus mencapai 4,250,000 orang. Dari jumlah itu, baru sekitar 31,000 yang telah mendapat pelayanan pendidikan khusus secara layak. Sisanya, sebagian memang belum mendapat pelayanan pendidikan sama sekali; sebagian lagi, tanpa disadari bahwa mereka yang berkebutuhan khusus ini berada di sekolah biasa bersama anak-anak normal. Anak berkebutuhan khusus yang berada di sekolah biasa ini sebagian besar termasuk kategori lambat belajar (*learning disabled*), yang jumlahnya mencapai sekitar 6%. Mereka sebenarnya memerlukan pendidikan khusus yang tidak mereka peroleh di sekolah biasa. Akibatnya, tidak sedikit yang terpaksa tinggal kelas pada setiap tingkat; dan walaupun naik, bukan karena anak tersebut telah memenuhi kriteria kenaikan, tetapi karena tidak mungkin tinggal kelas dua kali berturut-turut. Dengan kualitas pengajaran sama dengan yang diterima oleh anak normal, mereka harus *swim or sink* (berenang atau tenggelam) sendiri di sekolah biasa.

Melihat kenyataan bahwa anak normal usia sekolah telah tertampung di Sekolah Dasar dan telah pula dilaksanakan pendidikan dasar 9 tahun atau wajib belajar untuk Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama (SLTP), sedangkan sebagian anak-anak berkebutuhan khusus belum mendapat pendidikan khusus yang layak, maka diperlukan terobosan khusus untuk menyediakan pendidikan yang layak kepada semua anak berkebutuhan khusus. *Mainstreaming* merupakan salah satu alternatif untuk mewujudkannya.

MAINSTREAMING: TINJAUAN HISTORIS DAN FAKTOR PENDORONG

Sepanjang yang dapat didokumentasikan, pendidikan khusus (*special education*) bermula di Eropa dari abad XVI, meskipun beberapa kelompok masyarakat telah memulai memberikan perhatian kepada anak berkebutuhan khusus sebelumnya. Bentuk pendidikan yang pertama kali diberikan adalah sekolah khusus bagi setiap jenis anak berkebutuhan khusus seperti Sekolah Luar Biasa (SLB) di Indonesia sekarang. Sekolah bagi anak tunarungu-wicara bermula pada tahun 1555 oleh seorang pendeta Spanyol bernama Pedro Ponce de Leon yang mencoba mengajar anak bermasalah pendengaran membaca, menulis, berbicara, dan menguasai materi akademis (Irvine, 2000).

Sekolah bagi anak yang mengalami masalah penglihatan yang pertama dibuka di Perancis pada tahun 1784 oleh Valentin Hay dengan nama Institut Nasional bagi anak yang mengalami masalah penglihatan. Sekolah ini juga menerima anak yang tidak mengalami masalah penglihatan dengan tujuan agar anak yang bermasalah penglihatan tidak terisolasi dari anak biasa atau temannya yang tidak bermasalah penglihatan (Irvine, 2000; dan Meyen, 2000).

Pendidikan bagi anak yang bermasalah dalam kecerdasan, bermula di Perancis pada tahun 1800 ketika seorang dokter bernama Jean Marc Gaspard Itard mencoba mendidik seorang anak berusia 11 tahun yang ditemukan berkeliaran di hutan. Prinsip pengajarannya kemudian menjadi dasar pendidikan khusus setelah dikembangkan oleh Seguin di Perancis dan Montessori di Amerika Serikat. Tidak banyak data tentang pendidikan khusus bagi anak yang bermasalah dalam perilaku dan anak bermasalah dalam fisik / tubuh, tetapi menjelang abad ke-20, anak-anak ini sebagian dididik bersama anak bermasalah jenis lain (Irvine, 2000).

Pada akhir abad ke-19, bentuk pelayanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus yang bermunculan adalah kelas-kelas khusus di sekolah biasa. Ini merupakan satu upaya untuk menghindarkan segregasi, yakni isolasi anak berkebutuhan khusus dari teman-temannya yang normal / biasa. Bentuk kelas khusus ini semakin memasyarakat, tidak hanya di Eropa tetapi juga di Amerika Serikat (Irvine, 2000; dan Meyen, 2000).

Pada pertengahan abad ke-20, bentuk penyediaan pendidikan khusus terpisah dari pendidikan untuk anak normal mulai dipertanyakan. Muncullah konsep baru yang dikenal dengan *mainstreaming* atau normalisasi atau *least restrictive environment*. Konsep ini muncul pertama kali di Eropa, sehingga pada tahun 1960, Presiden John F. Kennedy dari Amerika Serikat mengirimkan utusan ke beberapa negara Eropa yang paling maju dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus, termasuk negara-negara Skandinavia, untuk mempelajari konsep ini. Konsep *mainstreaming* ini kemudian mewarnai bentuk pendidikan khusus di Amerika Serikat (Braswell, 2000).

M.C. Reynolds dan J.W. Birch (1995) mengidentifikasi beberapa faktor yang mendorong munculnya konsep *mainstreaming*, diantaranya adalah sebagai berikut:

Pertama, adanya jaminan dalam undang-undang di berbagai negara akan persamaan hak dan kesempatan bagi setiap individu.

Kedua, faktor filosofis yang dikenal dengan “normalisasi”, yakni bahwa setiap bentuk pelayanan bagi anak berkebutuhan khusus, baik pendidikan, kesehatan, bimbingan, perumahan, pekerjaan, maupun perawatan harus disediakan dalam lingkungan yang normal, sebab penyandang kebutuhan khusus juga merupakan bagian dari masyarakat normal. Mereka tidak akan membentuk masyarakat khusus penyandang kebutuhan khusus.

Ketiga, faktor ekonomis. Program pendidikan anak berkebutuhan khusus berkembang dengan pesat tetapi juga semakin mahal, dan akan semakin mahal pada waktu-waktu mendatang. Dalam program yang begitu mahal ini masih ada hal-hal yang meragukan, yaitu definisi, kategorisasi, dan label berkebutuhan khusus yang dianggap belum diteliti secara cermat. Para politisi dan pendidik mempertanyakan masa depan pendidikan khusus *social segregation* yang semakin mahal dan penggunaan label / kategori yang secara sosial dan psikologis merugikan anak.

Keempat, timbulnya berbagai gerakan hak azasi, terutama di Amerika Serikat, yang memperjuangkan persamaan hak bagi golongan minoritas. Hak yang diperjuangkan meliputi penggunaan bahasa ibu di sekolah, penghapusan sekolah khusus yang bersifat kesukuan, penghapusan / perubahan penggunaan tes baku yang mengandung bias kultur, dan kesempatan memperoleh pendidikan bersama anak normal di sekolah biasa.

Kelima, timbulnya berbagai organisasi non-politis yang berkaitan dengan anak berkebutuhan khusus, seperti persatuan orang tua, persatuan penyandang kebutuhan khusus tertentu, persatuan guru Sekolah Luar Biasa, dan sebagainya. Organisasi-organisasi ini menuntut penyediaan pendidikan khusus di sekolah biasa, seperti anak pada umumnya.

Keenam, perkembangan dalam metodologi dan teknologi pendidikan telah memungkinkan diversifikasi pengajaran dalam satu kelas. Pengajaran berprograma, modul, pengajaran individual, belajar tuntas, CBSA (Cara Belajar Siswa Aktif), *peer tutoring*, pendekatan kooperatif-kompetitif, penemuan media pengajaran baru (OHP, slide, video, auditif, computer, dan lain-lain) merupakan contoh perkembangan yang memungkinkan guru mengajar murid heterogen dalam satu kelas.

Ketujuh, semakin terbukanya kerjasama dan komunikasi antar berbagai profesi dalam menangani anak berkebutuhan khusus, seperti guru kelas, guru pendidikan khusus, psikolog, psikiater, tenaga medis, OT (*Organization Trainer*), PT (Perguruan Tinggi), dan sebagainya.

Kedelapan, hasil penelitian semakin mendukung dikembangkannya sistem pengajaran bagi anak berkebutuhan khusus dalam lingkungan anak normal.

Dalam satu telaah terhadap hasil 85 buah penelitian atas program *minstreaming* yang melibatkan 3,413 murid dari berbagai tingkat dan jenis kelainan, Wang *et al.* (dikutip oleh Reynolds & Birch, 1995), menyimpulkan bahwa diukur dari prestasi akademik, proses sosial, dan sikap maka anak berkebutuhan khusus yang belajar bersama anak normal secara signifikan jauh lebih baik daripada mereka yang belajar terisolasi dari anak normal. Prestasi akademik meliputi hasil evaluasi belajar dalam matematika, membaca, bahasa, dan Ilmu Pengetahuan Sosial. Sikap tersebut mencakup sikap terhadap sekolah dan mata pelajaran, sikap terhadap teman normalnya, dan sikap anak normal terhadap anak berkebutuhan khusus. Proses sosial tersebut meliputi juga interaksi antar murid dengan murid, dan antara murid dengan guru.

PENGERTIAN MAINSTREAMING

Konsep dasar dari *mainstreaming* adalah asumsi bahwa pendidikan khusus tidak selalu berarti pendidikan terpisah (*special does not always mean separate*). Pendidikan integrasi ini belum tentu juga merupakan penerapan konsep *mainstrearming*. Banyaknya anak Sekolah Dasar yang tanpa disadari sebenarnya berkebutuhan khusus tampaknya memang pendidikan integrasi, tetapi pengajaran ini tidak menerapkan konsep *mainstreaming*.

Mainstreaming didefinisikan sebagai integrasi sosial, instruksional, dan temporal anak berkebutuhan khusus dengan teman-teman normal/biasa, berdasarkan kepada kebutuhan pendidikan yang diukur secara individual, memerlukan klasifikasi tanggungjawab koordinasi dalam penyusunan program oleh team dari berbagai profesi dan disiplin ilmu (Irvine, 2000; dan Meyen, 2000).

Dari definisi itu menunjukkan bahwa penempatan pendidikan seorang anak berkebutuhan khusus bersifat temporal (setiap saat dapat berubah menurut kebutuhan), berdasarkan kepada hasil pengukuran kebutuhan pendidikan (*needs assessment*) yang melibatkan berbagai proyeksi seperti guru kelas, guru khusus, psikolog, psikiater, tenaga medis, fisioterapis, dan administrator pendidikan. Hasil pengukuran akan menunjukkan kelebihan yang dimiliki dan kekurangan anak, dan program pendidikan harus dimodifikasi untuk memenuhi kebutuhan-kebutuhan khususnya, di samping program umum seperti anak normal lainnya.

Mainstreaming bukanlah sekedar menempatkan anak berkebutuhan khusus di kelas biasa begitu saja dan membiarkan mereka berenang atau tenggelam sendiri, seperti adanya anak berkebutuhan khusus yang tanpa disadari berada di sekolah biasa di Indonesia sekarang ini. Seperti dikemukakan oleh C.M. Charles dan I.M. Malian (2001) bahwa *mainstreaming* memerlukan modifikasi di kelas biasa yang meliputi, diantaranya: kurikulum, lingkungan / fisik sekolah, proses dan hubungan sosial di kelas, metode mengajar, sistem evaluasi, dan struktur administrasi sekolah. Inovasi dalam bidang teknologi pendidikan yang sebagian besar telah diketahui oleh guru seperti di Indonesia melalui berbagai bentuk seminar, *workshop*, dan penataran guru harus diterapkan dalam konsep *mainstreaming*. Inovasi ini, misalnya, penggunaan *peer-tutoring*, *team teaching*, CBSA (Cara Belajar Siswa Aktif), kerja kelompok, teknik pengajaran kooperatif dan kompetitif, pengajaran individual, modul, dan sebagainya.

Dalam prakteknya di negara-negara yang telah menerapkan konsep *mainstreaming*, ada beberapa kemungkinan penempatan anak berkebutuhan khusus berdasarkan kepada kondisi dan jenis kelainannya; dan hanya sebagian kecil dari mereka yang harus dididik terpisah dari anak normal (Hardman, Drew & Egan, 2002). Perhatikan tabel di bawah ini.

No	Tempat	Prosentase
1	Di kelas biasa, tanpa bimbingan khusus.	88%
2	Di kelas biasa dengan tambahan bimbingan khusus.	88%
3	Di kelas biasa dengan tambahan bimbingan khusus di luar kelas (di kelas lain).	6%
4	Di kelas khusus dengan kesempatan berada di kelas-kelas biasa untuk mata pelajaran tertentu.	6%
5	Di kelas khusus sepanjang hari.	6%
6	Di sekolah khusus.	6%
7	Di tempat khusus (rumah sakit, institusi lain).	6%

Berdasarkan hasil dari ratusan, bahkan ribuan, penelitian yang berhasil dirangkum oleh Wang dan kawan-kawan (dikutip oleh Reynolds & Birch, 1995), program *mainstreaming* yang berhasil umumnya mempunyai karakteristik sebagai berikut: (1) Evaluasi kemajuan anak secara kontinyu; (2) Penggunaan berbagai metode mengajar; (3) Tersedianya berbagai sarana dan sumber belajar; (4) Program pengajaran individual secara eksplisit; (5) Kesempatan anak mengelola kegiatan belajar untuk materi-materi tertentu; (6) Penggunaan teman sejawat sebagai tutor atau *peer tutoring*; (7) Pengajaran tim atau *team teaching*; dan (8) Penggunaan guru konsultan.

PENERAPAN KONSEP MAINSTREAMING DI INDONESIA

Pelayanan pendidikan khusus bagi anak yang memerlukan di Indonesia masih belum sesuai target, yakni belum menjangkau semua anak berkebutuhan khusus yang ada. Kecuali jumlah lembaga pendidikan khusus yang memang masih belum banyak, ada faktor sosial, ekonomi, dan geografis yang menjadi penghambat. Pada tahun 1990-an, baru ada 476 sekolah untuk anak berkebutuhan khusus, dan 207 Sekolah Dasar Luar Biasa (SDLB) yang menampung sekitar 31,000 orang anak berkebutuhan khusus. Daya tampung semua lembaga tersebut sebenarnya lebih dari 31,000 orang sebab menurut pengamatan penulis, banyak sekolah berkebutuhan khusus yang mempunyai jumlah murid jauh lebih kecil dari daya tampung yang sebenarnya. Hal ini disebabkan oleh satu diantaranya faktor sosial-ekonomi-geografis.

Sebagian besar dari sekolah berkebutuhan khusus yang memang langka ini terletak di daerah perkotaan, sedangkan sebagian besar penduduk, termasuk keluarga yang mempunyai anak berkebutuhan khusus, tinggal di pedesaan. Karena faktor sosial dan ekonomi, banyak keluarga yang tidak mungkin menyekolahkan anaknya ke sekolah yang jauh. Untuk antar-jemput setiap hari tidak memungkinkan, sedangkan menempatkan anaknya di asrama atau *in the kost* terlalu mahal. Akibatnya, mereka lebih senang menahan anaknya yang berkebutuhan khusus di rumah.

Hambatan yang datang dari faktor sosial-ekonomi-geografis ini tampaknya akan terus berlanjut, jika perluasan pelayanan pendidikan kepada anak berkebutuhan khusus tetap menggunakan konsep segregasi, yaitu sekolah khusus terpisah dari anak normal. Ini berarti bahwa akan disediakan lebih banyak sekolah khusus, sedangkan untuk mendapat jumlah anak berkebutuhan khusus yang layak untuk satu sekolah harus mencakup wilayah yang sangat luas, mungkin beberapa wilayah pemerintahan.

Namun demikian, tidak berarti bahwa baru 31,000 orang anak berkebutuhan khusus itulah yang telah memperoleh pendidikan. Seperti digambarkan sebelumnya, secara tidak disadari, banyak anak berkebutuhan khusus yang bersekolah di Sekolah Dasar (SD) biasa. Mereka kebanyakan adalah anak lamban belajar (*learning disabled*) yang sebenarnya juga memerlukan pendidikan khusus. Tetapi karena mereka tidak mendapat bimbingan khusus,

mereka mengalami kesulitan mengikuti pelajaran bersama anak-anak normal. Akibatnya, tidak sedikit yang harus mengulang setiap kelas, dan tidak sedikit yang “terpaksa naik kelas atau tamat Sekolah Dasar” bukan karena telah memenuhi kriteria kenaikan / kelulusan, tetapi karena faktor usia.

Melihat kenyataan di atas, tampaknya *mainstreaming* merupakan salah satu alternatif bagi penyediaan pelayanan pendidikan khusus bagi semua anak yang memerlukan. Dalam hal ini, pengertian “pendidikan khusus” harus diperluas, bukan hanya pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus tingkat berat atau *observable*, tetapi bagi semua anak yang memerlukan bimbingan khusus, termasuk anak lamban belajar yang sekarang mayoritas berada di Sekolah Dasar biasa. Dengan konsep ini, anak berkebutuhan khusus (yang memungkinkan) dapat bersekolah di sekolah biasa terdekat, sehingga masalah sosial-ekonomi yang timbul jika tetap menggunakan sekolah khusus akan teratasi. Dapat digambarkan, jika tetap menggunakan sistem sekolah khusus bagi semua anak berkebutuhan khusus, maka untuk dapat memperoleh jumlah anak yang layak untuk satu sekolah saja harus mencakup wilayah yang cukup luas.

Tetapi dengan konsep *mainstreaming* tidak berarti bahwa sekolah yang khusus yang telah ada akan ditutup dan muridnya akan dipindahkan ke sekolah biasa. Sekolah khusus masih tetap diperlukan bagi anak-anak yang memang tidak mungkin berada di sekolah biasa. Bahkan jumlahnya masih perlu ditambah, melihat pengalaman di negara-negara lain menunjukkan bahwa sekitar 6% dari semua anak berkebutuhan khusus akan memerlukan tempat pendidikan terpisah / sekolah khusus. Ini berarti bahwa ada sekitar 250,000 anak berkebutuhan khusus yang memerlukan sekolah khusus. Bahkan, fungsi sekolah khusus perlu dikembangkan, bukan hanya sebagai tempat pendidikan anak berkebutuhan khusus, tetapi juga sebagai pusat sumber (*resource center*) bagi sekolah biasa di sekitarnya. Dalam menerapkan konsep *mainstreaming* di Indonesia akan diperlukan beberapa modifikasi, diantaranya adalah sebagai berikut:

Pertama, guru SD (Sekolah Dasar) perlu memiliki pengetahuan dasar tentang pendidikan anak berkebutuhan khusus. Hal ini dimaksudkan agar anak-anak lambat belajar atau berkelainan ringan yang sekarang berada di SD dapat ditangani secara wajar. Kecuali itu diperkirakan bahwa akan semakin banyak anak berkebutuhan khusus yang masuk ke sekolah biasa. Dahulu dalam kurikulum SPG (Sekolah Pendidikan Guru), calon guru Sekolah Dasar mendapat mata pelajaran “Pengantar Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus”, dan materi yang setaraf dengan ini akan memadai bagi guru Sekolah Dasar di lapangan.

Kedua, kerjasama yang sudah dirintis di beberapa daerah (terutama di perkotaan) antara berbagai profesi dalam menangani anak berkebutuhan khusus perlu dikembangkan. Kerjasama ini melibatkan guru umum, guru pendidikan khusus, tenaga medis, psikolog, psikiater, dan sebagainya. Kerjasama ini seharusnya diperluas tidak hanya pada waktu mendeteksi anak berkebutuhan khusus, tetapi juga dalam pelayanan pendidikannya.

Ketiga, kosep-konsept inovasi pendidikan yang telah disebarkan kepada guru di Indonesia melalui berbagai bentuk penataran selama 4 dasawarsa terakhir ini perlu didorong pelaksanaannya, karena konsep-konsep itulah yang memungkinkan anak berkebutuhan khusus ditangani di kelas biasa. Konsep-konsep ini misalnya CBSA (Cara Belajar Siswa Aktif), belajar tuntas, *peer tutoring*, belajar kelompok, pengajaran tim, pengajaran individual, pengajaran yang diindividualisasikan, dan sebagainya.

PENUTUP

Menilik perkembangan teknologi pendidikan dan pengajaran pada umumnya, dan pendidikan berkebutuhan khusus pada khususnya, diperlukan redefinisi tentang pendidikan khusus di Indonesia. Perkembangan bidang teknologi pendidikan dan pengajaran ditandai dengan berbagai inovasi yang memungkinkan diversifikasi peserta didik dalam satu kelas yang sama, dengan menerapkan berbagai hasil inovasi yang ada, termasuk konsep belajar tuntas, CBSA (Cara Belajar Siswa Aktif), pengajaran tim, pengajaran individual, belajar kelompok, *peer tutoring*, ditambah dengan berbagai media pengajaran canggih yang sekarang banyak tersedia. Perkembangan bidang pendidikan khusus ditandai dengan munculnya konsep yang pada dasarnya mendekatkan jarak antara pendidikan khusus dengan pendidikan anak pada umumnya.

Dalam hal ini, redefinisi pendidikan khusus dapat dijabarkan dalam beberapa hal. *Pertama*, pendidikan khusus tidak selalu berarti pendidikan terpisah, tetapi pendidikan yang menyesuaikan dengan kebutuhan individu anak karena kecacatannya. *Kedua*, jumlah anak yang memerlukan pendidikan khusus sebenarnya lebih besar dari yang diduga sebelumnya. Yang memerlukan pendidikan khusus bukan hanya anak-anak berkebutuhan khusus berat yang biasanya berada di sekolah khusus, tetapi juga sebagian anak-anak yang berada di sekolah biasa yang mengalami kesulitan belajar.

Ketiga, pendidikan khusus tidak hanya menjadi tanggungjawab guru pendidikan khusus di sekolah khusus, tetapi harus ditangani bersama oleh guru biasa, guru pendidikan khusus, tenaga medis, psikolog, dan sebagainya. Dan terakhir, *keempat*, kondisi ketenagaan dan fisik sekolah di Indonesia sebenarnya telah memungkinkan penanganan pendidikan anak berkebutuhan khusus dalam definisi baru. Yang diperlukan sekarang hanyalah merumuskan sistem kerjasama dari potensi yang ada.

Bibliografi

- Braswell, Don. (2000). "Special Education in Scandinavia" dalam C.R. Reynolds & J. Mann [eds]. *Encyclopedia of Special Education*. New York: John Willey.
- Charles, C.M. & I.M. Malian. (2001). *The Special Student: Practical Help for the Classroom Teacher*. St. Louis: Mosby.
- Hardman, M.L., C.J. Drew & M.W. Egan. (2002). *Human Exceptionalities*. Boston: Allyn and Bacon.
- Irvine, P. (2000). "History of Special Education" dalam C.R. Reynolds & J. Mann [eds]. *Encyclopedia of Special Education*. New York: John Willey.
- Meyen, E.L. (2000). "Special Education" dalam H.E. Mitzel [ed]. *Encyclopaedia of Educational Research*. New York: Free Press.
- Reynolds, M.C. & J.W. Birch. (1995). *Adaptive Mainstreaming*. New York: Longman.
- Soeharto. (1992). *Pidato Pertanggungjawaban Presiden Republik Indonesia di Depan Sidang Umum MPR (Majelis Permusyawaratan Rakyat)*. Jakarta: Setneg RI [Sekretariat Negara Republik Indonesia].
- Suratkabar *Suara Merdeka*. Semarang, Jawa Tengah: 16 Oktober 1991.
- Supeno, Susilo. (1996). "Kebijaksanaan UJKESOS bagi Penyandang Cacat Mental". *Makalah* disajikan dalam Seminar Nasional Penanganan Anak Cacat – FNKCM di Yogyakarta.
- UN [United Nations]. (1998). *The World Action Program Concerning Disabled Persons*. New York: UNO [United Nations Organization].
- Yusuf, Munawir. (1990). "Penelitian Dasar Deteksi Dini I". *Laporan Penelitian Tidak Diterbitkan*. Solo, Jawa Tengah: Jurusan PLB UNS [Pendidikan Luar Biasa, Universitas Negeri Surakarta].