

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Setiap anak yang lahir ke dunia ini telah membawa karakter, bakat dan intelegensi yang berbeda-beda antara satu anak dengan anak lainnya. Perbedaan ini kemudian menuntut adanya penanganan dan layanan pendidikan yang berbeda pula. Terutama bagi anak yang mempunyai kelainan mental dan intelegensia yang sangat jauh perbedaannya dengan anak normal. Seperti halnya pendidikan pada anak berkebutuhan khusus¹ tidak dapat disamakan dengan pendidikan anak yang memiliki kesempurnaan mental dan intelegensia.

Anak berkebutuhan khusus pada hakikatnya sama seperti anak normal biasanya, ia juga memiliki potensi-potensi positif yang dapat berkembang, namun terkendala oleh hambatan-hambatan yang dialaminya. Oleh karena itu dibutuhkan bimbingan dan pendidikan khusus bagi mereka dengan pendekatan,

¹Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) merupakan istilah lain dari anak luar biasa yang menandakan adanya kelainan khusus. Lihat Bandi Delphie, *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Dalam Setting Pendidikan Inklusi*, (Sleman: KTSP, 2009), h. 2. Istilah lainnya adalah anak cacat, anak tuna, anak berkekurangan, anak khusus, dan anak berkelainan. Lihat Sapariadi, et.al., *Mengapa Anak Berkelainan Perlu Mendapat Pendidikan*, (Jakarta: Balai Pustaka, 1982), h. 12-13. Termasuk dalam kategori ABK adalah peserta didik yang mengalami hambatan *visual impairments, hearing impairments, mental retardation, physical and health disabilities, communication disorders, emotional and behavior disorders, slow learner, learning disabilities, gifted and talented, ADHD, Autis* dan *multiply handicapped*. Lihat Sutji Harijanto, *Mengenal Kurikulum dan Pembelajaran bagi ABK pada Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusi*, *Spirit*, Edisi 40, (November, 2010), h. 6.

metode dan teknik pembelajaran yang berbeda dibandingkan dengan anak yang normal.

UUD 1945 menjamin hak pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus ini dengan berdasar pada pasal 31 ayat 1, bahwa “Setiap warga negara berhak mendapat pendidikan”. Selanjutnya, berdasarkan Undang-Undang RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional pada pasal 5 ayat 2 disebutkan pula bahwa bagi warga negara yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial berhak memperoleh pendidikan khusus.² Dalam praktiknya, layanan pendidikan khusus ini secara umum dapat dibagi menjadi dua, yaitu model *segregatif* dimana anak berkebutuhan khusus memperoleh layanan pendidikan pada lingkungan khusus yang terpisah dari anak-anak “normal” seperti Sekolah Luar Biasa (SLB) dan model *Mainstreaming* (*integratif*), dimana anak berkebutuhan khusus difasilitasi (didorong sedapat mungkin) untuk mengikuti pendidikan pada lingkungan umum/normal seperti pada sekolah inklusi.³ Lebih rinci, model pelayanan pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus ini dapat diberikan pada kelas transisi, sekolah khusus

²Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa, *Pendidikan Khusus dan Pendidikan Layanan Khusus*, (Jakarta: Dirjen Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah Departemen Pendidikan Nasional, 2009), h. 3-4

³Asep Supena, *Sekilas tentang Anak Berkebutuhan Khusus dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*, Makalah Workshop Pengembangan Pembelajaran PAI pada Sekolah Luar Biasa, tidak diterbitkan, Jakarta, 23-25 Nopember 2010, h.13. Lihat juga Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa, *Profil Pendidikan Inklusif di Indonesia, Konsep, Kebijakan dan Implementasi*, (Jakarta: Dirjen Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah Departemen Pendidikan Nasional, 2010), h. 19-21

(SLB), pendidikan terpadu, program sekolah di rumah, pendidikan inklusi dan panti (griya) rehabilitasi.⁴

Pada SLB, pendidikan ditujukan membantu peserta didik yang menyandang kelainan fisik dan/atau mental agar mampu mengembangkan sikap, pengetahuan dan keterampilan sebagai pribadi maupun anggota masyarakat dalam mengadakan hubungan timbal-balik dengan lingkungan sosial, budaya dan alam sekitar serta dapat mengembangkan kemampuan dalam dunia kerja atau mengikuti pendidikan lanjutan.⁵

Salah satu bagian dari anak berkebutuhan khusus ini adalah peserta didik penyandang tunagrahita. Tunagrahita (*mental retardation*) yaitu anak yang mengalami hambatan atau kelainan dalam hal kemampuan fungsional. Mereka memiliki problematik belajar yang disebabkan adanya hambatan perkembangan intelegensi, mental, emosi, sosial dan fisik.⁶

Sejatinya, pendidikan bagi anak tunagrahita ini bertujuan mengembangkan potensi yang masih dimiliki secara optimal, agar mereka dapat hidup mandiri dan dapat menyesuaikan diri dengan lingkungan di mana mereka berada. Kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa anak-anak tunagrahita yang telah dan sedang mengikuti pendidikan di sekolah luar biasa, pada umumnya belum menunjukkan perkembangan yang diharapkan. Sebagai contoh, anak yang

⁴Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa, *Informasi Pendidikan Khusus bagi Anak Tunagrahita*, (Jakarta: Dirjen Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah Depdiknas, 2010), h.2.

⁵Peraturan Pemerintah RI Nomor 72 tahun 1991 tentang Pendidikan Luar Biasa pasal 2.

⁶Bandi Delphie, *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Dalam Setting Pendidikan Inklusi*, *loc.cit.*

telah mengikuti program pendidikan selama 12 tahun dan kembali kepada orang tuanya, ternyata masih belum bisa mandiri, masih mengalami kesulitan dalam memelihara diri (*self care*), belum mempunyai keterampilan untuk melakukan pekerjaan sehari-hari untuk kepentingan dirinya dan ketergantungan kepada orang lain masih cukup tinggi.⁷ Ada kesan bahwa pendidikan yang telah diikuti sekian lama itu sepertinya tidak memberikan pengaruh yang nyata terhadap kehidupan individu tunagrahita.

Zainal Alimin mengungkapkan bahwa keadaan seperti itu, bukan semata-mata karena keterbelakangan mental yang dialami siswa, akan tetapi juga karena terdapat kesenjangan antara program pendidikan di Sekolah Luar Biasa (SLB) dengan harapan orang tua dan harapan lingkungan. Masyarakat dan orang tua mengharapkan agar anak tunagrahita memiliki keterampilan yang diperlukan dalam kehidupan sehari-hari, sesuai dengan potensi yang dimilikinya. Namun, kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa program pendidikan anak tunagrahita yang terjadi saat ini masih sangat menekankan kepada aspek pengajaran yang bersifat akademik (semata-mata menyampaikan bahan ajar), itu pun dalam pelaksanaannya masih bersifat klasikal dan belum memperhitungkan perbedaan hambatan belajar anak dan kebutuhan yang dialami anak secara individual.⁸ Padahal esensi dari pendidikan anak tunagrahita ialah bahwa pendidikan lebih bersifat individual karena perbedaan-perbedaan individu pada

⁷Zaenal Alimin, *Model Pembelajaran Anak Tunagrahita Melalui Pendekatan Konseling*, Ringkasan disertasi tidak diterbitkan, (Bandung: Sekolah Pasca Sarjana UPI Bandung, 2006), h. 2

⁸*Ibid.*

anak tunagrahita sangat mencolok.⁹ Persoalan lain yang juga penting untuk diperhatikan yaitu program pembelajaran pada anak tunagrahita di sekolah belum terkait dengan kehidupan nyata sehari-hari. Seolah-olah apa yang terjadi di sekolah tidak ada hubungannya dengan kehidupan anak. Padahal sekolah seharusnya mengembangkan program-program yang terkait langsung dengan kehidupan anak di lingkungannya.¹⁰

Jika melihat pendidikan tunagrahita di Amerika, seperti yang dilaporkan oleh Lewis, Bruininks, Thurlow dan McGrew, yang meneliti dampak pendidikan yang diikuti anak tunagrahita terhadap kehidupan mereka setelah selesai mengikuti program pendidikan di Minnesota, menunjukkan bahwa 54% tunagrahita dapat hidup mandiri. Indikator kemandirian yang digunakan dalam penelitian Lewis ini adalah pekerjaan dan penghasilan. Rata-rata penghasilan yang dicapai oleh tunagrahita dari pekerjaan itu sebesar 5,319 US dolar per tahun.¹¹

Selanjutnya Bruinks meneliti tentang penyesuaian diri individu tunagrahita ke dalam masyarakat dilihat dari kompetensi personal, kompetensi emosional, dan kompetensi fisik. Hasil penelitian Bruink menunjukkan bahwa anak tunagrahita yang memperoleh pendidikan yang tepat dapat hidup mandiri

⁹H.N. Suhaeri dan Edi Purwanta, *Bimbingan Konseling Anak Luar Biasa*, (Jakarta: Ditjen Dikti Depdiknas, 1996)

¹⁰D. Miriam Skjorten, *Education-Special Needs Education: An Introduction*, (Oslo: Unifub, 2003)

¹¹D. Lewis, *Assessing Post-School Effects of Special Education for Youth With Mental Retardation Through Economic Analysis*. (International Association for Scientific Study of Mental Deficiency jilid 8, 1989), h. 425-447

dan dapat menyesuaikan diri dalam kehidupan masyarakat sejalan dengan tingkat perkembangannya.¹²

Secara internal anak tunagrahita dalam kehidupannya memiliki hambatan dalam perkembangan kognitif (jauh di bawah rata-rata anak pada umumnya) dan hambatan dalam perilaku adaptif.¹³ Akibat dari kondisi seperti itu, anak tunagrahita mengalami kesulitan belajar secara akademik (terutama bahasa dan aritmatika/matematika) dan kesulitan dalam hubungan interpersonal, kesulitan dalam mengurus diri, kesulitan dalam menilai situasi ketergantungan kepada orang lain, konflik, dan frustrasi, belum mendapat perhatian yang memadai.

Kelemahan yang terjadi dalam pendidikan pada peserta didik tunagrahita selama ini diduga sangat erat kaitannya dengan belum tepatnya layanan pendidikan yang dilakukan, yaitu hanya menekankan pada penyampaian bahan ajar (semata-mata mengejar target kurikulum) belum memperhatikan dengan seksama perbedaan-perbedaan hambatan perkembangan dan hambatan belajar secara individual serta belum mengaitkan program pendidikan di sekolah dengan kehidupan nyata yang dialami oleh individu tunagrahita. Dugaan ini didukung data hasil penelitian Astati pada tahun 1999 yang menjelaskan bahwa dari 44 orang lulusan dalam 5 tahun terakhir dari SMPLB-C Bandung hanya 10 orang

¹²R.H. Bruininks, *Dimension of Community Adjustment Among Young Adult with Intellectual Disability*, (Association of Scientific Study of Mental Deficiency jilid 8, 1989), h. 435-448.

¹³Perilaku adaptif terkait dengan kemampuan menolong diri (*personal living skills*) dan kemampuan menyesuaikan diri terhadap lingkungan (*social living skills*). Tingkah laku adaptif juga berarti kemampuan komunikasi, merawat diri, menyesuaikan dalam kehidupan rumah, keterampilan sosial, pemanfaatan sarana umum, mengarahkan diri sendiri, area kesehatan dan keamanan, fungsi akademik, pengisian waktu luang, dan kerja).

yang dapat hidup mandiri, selebihnya masih sangat tergantung kepada orang lain.¹⁴

Pendidikan Agama sebagai bagian integral dari pembelajaran yang diberikan pada anak tunagrahita di SLB dimaksudkan untuk memberikan pengetahuan dan membentuk sikap, kepribadian, dan keterampilan peserta didik dalam mengamalkan ajaran agamanya.¹⁵ Agar anak berkebutuhan khusus ini dapat tumbuh dan berkembang menjadi anak yang berkepribadian yang konsisten dengan ajaran agama Islam, maka pendidikan agama Islam menjadi sangat penting bagi mereka.

Dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) di SLB bertujuan sebagai berikut: (1) Menumbuhkembangkan akidah melalui pemberian, pemupukan, dan pengembangan pengetahuan, penghayatan, pengamalan, pembiasaan, serta pengalaman peserta didik tentang agama Islam sehingga menjadi manusia muslim yang terus berkembang keimanan dan ketakwaannya kepada Allah SWT; (2) Mewujudkan manusia Indonesia berakhlak mulia yaitu manusia yang produktif, jujur, adil, etis, berdisiplin, bertoleransi (tasamuh), serta menjaga harmoni secara personal dan sosial.¹⁶

¹⁴Astati, *Program Layanan Dasar Bimbingan dan Konseling Dalam Meningkatkan Kesiapan Kerja Anak Tunagrahita Ringan, Studi Kolaboratif Model Bimbingan Ekologis Pada Siswa SMLB Tunagrahita Ringan di SPLB-C YPLB Bandung*, Tesis tidak diterbitkan, Bandung: PPS IKIP, 1999), h. 73

¹⁵Peraturan Menteri Agama RI nomor 16 Tahun 2010 tentang Pengelolaan Pendidikan Agama Pada Sekolah pasal 1.

¹⁶Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa, *Kurikulum Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam pada Sekolah Dasar Luar Biasa*, (Jakarta: Dirjen Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah Depdiknas, 2007), h.34

Pembelajaran PAI bagi anak tunagrahita seyogyanya tetap berorientasi pada pengembangan potensi yang masih dimiliki secara optimal, agar mereka dapat hidup mandiri dalam mengamalkan ajaran agamanya dan dapat menyesuaikan diri dengan lingkungan di mana mereka berada. Namun, seperti diungkapkan sebelumnya, bahwa pembelajaran di Sekolah Luar Biasa masih berorientasi pada penyampaian bahan ajar, demikian pula pada pembelajaran PAI. Sehingga anak penyandang Tunagrahita setelah menamatkan sekolahnya masih ada saja yang belum bisa mengamalkan ajaran agamanya secara mandiri.¹⁷

Kondisi ini kemungkinan juga dipengaruhi oleh latar belakang pendidikan guru PAI yang mengajar di Sekolah Luar Biasa (SLB). Guru PAI sejatinya adalah lulusan Fakultas Tarbiyah, namun secara akademik di Fakultas Tarbiyah tidak pernah mendapatkan pendidikan khusus tentang pendidikan luar biasa, karena mata kuliah yang diberikan juga tidak pernah ada. Akibatnya guru-guru tersebut mengalami kesulitan dalam merancang pembelajaran PAI yang tepat bagi mereka. Bagi SLB yang tidak memiliki guru lulusan fakultas Tarbiyah, mereka memakai guru-guru lulusan Pendidikan Luar Biasa (PLB) untuk mengajar mata pelajaran PAI. Dari segi penguasaan psikologis dan strategi

¹⁷Lihat hasil penelitian Nur Hidayah, *Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah Dasar Luar Biasa (SDLB) Marabahan Kabupaten Barito Kuala*, Skripsi tidak diterbitkan, (Banjarmasin: Fakultas Tarbiyah IAIN Antasari, 2006); Tutik Monawarah, *Problematika Belajar Pendidikan Agama Islam Pada Anak Penyandang Tunagrahita (Studi Kasus SLB B/C Ngawi Kabupaten Ngawi)*, Skripsi tidak diterbitkan, (Surakarta: Fakultas Agama Islam Universitas Muhammadiyah, 2009); Lilik Wiyono, *Pendidikan Agama Islam Dalam Kelas Inklusi (Studi Kasus Di SMAN 1 Mojotengah Wonosobo)*, Skripsi tidak diterbitkan, (Semarang: Fakultas Tarbiyah IAIN Walisongo, 2010).

pembelajaran bagi anak tunagrahita memang bagus, namun dari segi isi materi/bahan dan strategi pembelajaran PAI kurang menguasai.

Kondisi ini kemudian diperparah lagi dengan kurangnya literatur yang membahas tentang pembelajaran PAI untuk anak tunagrahita. Secara resmi, Dirjen Pendidikan Agama Islam RI hanya menetapkan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar (SK/KD) PAI untuk SLB. SK/KD ini adalah hasil modifikasi dari SK/KD PAI yang biasa diajarkan di sekolah umum. Selanjutnya, mengenai konsep pembelajarannya sangat tergantung kepada kreativitas dan inovasi guru PAI di SLB. Sehingga sangat mungkin akan muncul perbedaan cara pembelajaran PAI antara satu sekolah dengan sekolah lainnya.

Di Banjarmasin, ada dua sekolah yang menyelenggarakan pendidikan bagi anak tunagrahita pada jenjang SMA. Keduanya adalah SMALB Dharma Wanita Provinsi Kalimantan Selatan dan SMALB YPLB Banjarmasin. Berdasarkan laporan bulanan keadaan siswa pada bulan April 2012 di SMALB Dharma Wanita tercatat ada 14 orang peserta didik penyandang tunagrahita, sedangkan di SMALB YPLB Banjarmasin tercatat ada 7 orang peserta didik penyandang tunagrahita. Kedua sekolah ini menjadi rujukan bagi anak tunagrahita di Banjarmasin dan sekitarnya yang ingin bersekolah.

Sekolah Luar Biasa yang ada di Kalimantan Selatan memang tidaklah banyak. Rata-rata hanya berdiri satu atau dua buah saja pada tiap jenjangnya

(SD, SMP atau SMA) di tiap kabupaten/kota. Bahkan untuk jenjang SMA, di sebagian kabupaten/kota masih belum berdiri.¹⁸

Jenjang SMA bagi anak tunagrahita, biasanya menjadi jenjang pendidikan terakhir. Hampir tidak ada yang melanjutkan ke jenjang pendidikan tinggi, karena adanya kelemahan intelegensia yang mereka miliki. Karena itu pembelajaran PAI pada jenjang ini sangat penting, mengingat lulusannya akan kembali ke masyarakat dengan bekal pengetahuan dan keterampilan keagamaan yang mereka dapat selama bersekolah untuk dapat mereka amalkan sehari-hari.

Berdasarkan permasalahan tersebut di atas, maka penulis tertarik untuk mengangkatnya dalam penelitian tesis dengan judul *Pembelajaran Pendidikan Agama Islam bagi Anak Tunagrahita di Sekolah Menengah Atas Luar Biasa (SMALB) Dharma Wanita dan Sekolah Menengah Atas Luar Biasa (SMALB) YPLB Banjarmasin*.

B. Fokus Penelitian

Hambatan belajar dan hambatan dalam perilaku adaptif yang dialami anak tunagrahita merupakan akibat dari rendahnya kemampuan intelektual yang dimilikinya. Kondisi ini kemudian menuntut adanya layanan pendidikan yang khusus pula bagi mereka, tidak terkecuali pada pembelajaran PAI pada jenjang SMALB. Pembelajaran PAI ini diberikan agar potensi-potensi keagamaan yang ada pada mereka tetap dapat tumbuh dan berkembang dengan baik.

¹⁸Data Depdiknas tentang SLB di Indonesia pada tahun 2008/2009.

Ruang lingkup sebuah pembelajaran, secara umum terdiri dari: (1) perencanaan pembelajaran (rancangan/konsep kurikulum yang digunakan); (2) pelaksanaan pembelajaran (proses belajar mengajar); dan (3) evaluasi hasil pembelajaran. Dengan adanya perbedaan pola layanan pendidikan yang dimiliki sekolah luar biasa, menjadikan ketiga komponen tersebut di atas berbeda pula jika dibandingkan dengan sekolah umum.

Perencanaan sebuah pembelajaran PAI biasanya berpedoman kepada kurikulum yang berlaku. Di Indonesia saat ini, berlaku Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) yang juga menjadi pedoman bagi SMALB. Dalam kurikulum ini membuka peluang adanya modifikasi atau penyesuaian pada tingkat satuan pendidikan dengan melihat pada kondisi peserta didik secara individual. Kondisi ini kemudian menuntut pula adanya kreativitas guru dalam membuat rencana/rancangan pembelajaran yang tepat bagi anak tunagrahita di sekolahnya.

Dalam pelaksanaan (proses) pembelajaran PAI pada anak tunagrahita tentu memerlukan strategi, pendekatan dan metode yang tepat pula. Dengan adanya perbedaan mental dan intelegensi yang sangat menyolok antara anak normal dan anak tunagrahita, menjadikan proses belajar mengajar di SMALB mempunyai keunikan tersendiri yang berbeda dengan SMA pada umumnya.

Evaluasi hasil belajar PAI pada anak tunagrahita terkait dengan kegiatan untuk mengetahui keberhasilan peserta didik dalam mencapai kompetensi yang diharapkan. Kondisi peserta didik tunagrahita yang berbeda dengan anak pada

umumnya, memungkinkan adanya bentuk dan cara yang berbeda pula dalam melakukan evaluasi (penilaian) hasil belajar.

Ketiga komponen utama pembelajaran PAI di atas sebenarnya menjadi satu kesatuan yang saling berhubungan dan mempengaruhi. Artinya masing-masing komponen tersebut tidak berdiri sendiri, tetapi saling terkait dan harus dipandang secara keseluruhan.

Dengan demikian fokus pada penelitian ini adalah pada perencanaan, pelaksanaan (proses) dan evaluasi pembelajaran PAI untuk anak tunagrahita di SMALB Dharma Wanita Provinsi Kalimantan Selatan dan SMALB YPLB Banjarmasin. Kemudian, pada tahap analisis diharapkan ditemukan model pembelajaran PAI yang dianggap efektif dan efisien bagi anak tunagrahita terutama pada jenjang SMALB.

C. Tujuan Penelitian

Tujuan penelitian ini adalah:

1. Mengetahui perencanaan/rancangan pembelajaran PAI yang digunakan dalam pembelajaran PAI untuk anak tunagrahita di SMALB Dharma Wanita Provinsi Kalimantan Selatan dan SMALB YPLB Banjarmasin.
2. Mengetahui pelaksanaan/proses pembelajaran PAI pada tunagrahita di SMALB Dharma Wanita dan SMALB YPLB Banjarmasin.

3. Mengetahui cara evaluasi hasil belajar PAI untuk anak tunagrahita di SMALB Dharma Wanita Provinsi Kalimantan Selatan dan SMALB YPLB Banjarmasin.
4. Diharapkan menemukan model pembelajaran PAI yang dianggap efektif dan efisien bagi anak tunagrahita khususnya pada jenjang SMALB.

D. Kegunaan Penelitian

Hasil penelitian ini diharapkan dapat bermanfaat baik secara teoritis maupun secara praktis.

1. Manfaat Teoretis

- a. Bagi pengembang teori, hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi khasanah penyempurna teori-teori yang berkaitan dengan pembelajaran bagi anak tunagrahita di Sekolah Luar Biasa maupun di sekolah inklusi.
- b. Sebagai khasanah keilmuan sekaligus referensi bagi mahasiswa, peneliti atau bagi siapa saja yang berkepentingan.
- c. Sebagai gagasan baru dalam pembelajaran PAI bagi anak berkebutuhan khusus, terutama bagi penyandang tunagrahita.

2. Manfaat Praktis

- a. Bagi pemerintah pusat maupun daerah, dalam hal ini Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan maupun Kementerian Agama, hasil penelitian

ini dapat menjadi referensi dalam merancang kurikulum dan merumuskan program serta pengambilan kebijakan terhadap pengembangan pembelajaran PAI di Sekolah Luar Biasa maupun di sekolah inklusi.

- b. Bagi kepala sekolah, hasil penelitian ini dapat dijadikan dasar untuk merumuskan kebijakan yang berkenaan dengan pembelajaran PAI khususnya pada Sekolah Luar Biasa.
- c. Bagi pendidik, hasil penelitian ini membantu dalam upaya mengembangkan potensi keagamaan anak tunagrahita guna mencapai perkembangan optimum.
- d. Bagi orang tua yang anaknya menyandang tunagrahita, hasil penelitian ini dapat memberi gambaran bahwa anak tunagrahita jika diberikan pendidikan yang baik dan benar, maka dapat menumbuhkembangkan potensi yang ada pada mereka. Hendaknya hal ini dapat menjadi motivasi untuk memberikan pendidikan bagi anaknya di Sekolah Luar Biasa atau lembaga pendidikan anak berkebutuhan khusus lainnya.

E. Definisi Operasional

Pembelajaran artinya pengorganisasian atau penciptaan atau pengaturan suatu kondisi lingkungan yang sebaik-baiknya sehingga memungkinkan terjadinya peristiwa belajar pada siswa.¹⁹ Sedangkan PAI adalah mata pelajaran

¹⁹Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa, *Model Pembelajaran Pendidikan Khusus*, (Jakarta: Dirjen Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah Departemen Pendidikan Nasional, 2007), h. 3

yang diberikan pada sebuah satuan pendidikan. Namun demikian, istilah PAI disini tidak akan diartikan dalam pandangan sempit sebagai pembelajaran dalam ruang kelas saja, tetapi juga akan terkait dengan semua kegiatan serta program yang diadakan di luar kelas sebagai upaya mencapai tujuan mata pelajaran PAI yang diajarkan di sekolah.

Anak tunagrahita artinya anak yang mengalami hambatan atau kelainan dalam hal kemampuan fungsional. Anak tunagrahita memiliki fungsi intelektual yang lambat, yaitu IQ 70 ke bawah berdasarkan tes intelegensi baku dan terjadi sebelum usia 18 tahun. Mereka memiliki problematik dalam belajar yang disebabkan adanya hambatan perkembangan intelegensi, mental, emosi, sosial dan fisik. Istilah lain dari tunagrahita adalah lemah fikiran (*feeble-minded*), terbelakang mental (*mentally retarded*), bodoh atau dungu (*idiot*), pandir (*Imbecile*), tolol (*moron*), oligofrenia (*oligophrenia*), mampu didik (*educable*), mampu latih (*trainable*), ketergantungan penuh (*totally dependent*) butuh rawat, mental subnormal, defisit mental, defisit kognitif, cacat mental defisiensi mental, gangguan intelektual.²⁰

Sekolah Menengah Atas Luar Biasa (SMALB) menurut PP Nomor 72 tahun 1991 adalah bentuk satuan pendidikan bagi penyandang kelainan yang

²⁰Lihat Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa, *Informasi Pendidikan Khusus bagi Anak Tunagrahita*, *loc.cit.*; Lihat juga Autumn Libal, *My Name is Not Slow: Youth With Mental Retardation (Youth with special needs)*, diterjemahkan oleh Moses Aries Ronawan dan Iman Setiaji dengan judul *Namaku Bukan Si Lamban, Pemuda Penyandang Tunagrahita*, (Sleman: KTSP, 2009), h. 21; W.D. Wall, *Pendidikan Konstruktif bagi Kelompok-kelompok Khusus: Anak-anak Cacat dan yang Menyimpang*, diterjemahkan oleh R. Bratantyo dan J. Purwoko, (Jakarta: Balai Pustaka, 1993), h. 35; Bandi Delphie, *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Dalam Setting Pendidikan Inklusi*, *loc.cit.*

menyiapkan siswanya agar memiliki keterampilan yang dapat menjadi bekal sumber mata pencaharian sehingga dapat mandiri di masyarakat atau untuk dapat melanjutkan ke jenjang pendidikan tinggi.²¹ Dalam hal ini tempat yang akan diteliti adalah SMALB Dharma Wanita Provinsi Kalimantan Selatan dan SMALB YPLB Banjarmasin. Kedua sekolah ini berstatus swasta dibawah naungan yayasan. SMALB Dharma Wanita Provinsi Kalimantan Selatan dibawah naungan Yayasan Dharma Wanita Persatuan Provinsi Kalimantan Selatan, dan SMALB YPLB dibawah naungan Yayasan Pendidikan Luar Biasa (YPLB).

Dari penjelasan beberapa istilah tersebut diatas, maka yang dimaksud dalam penelitian ini adalah bagaimana pembelajaran PAI bagi anak tunagrahita di SMALB Dharma Wanita Provinsi Kalimantan Selatan dan SMALB YPLB Banjarmasin. Penelitian dilakukan dengan berusaha menggali dan menganalisis pembelajaran PAI, mulai dari rancangan pembelajaran, proses pembelajaran dan evaluasi hasil belajar pada dua sekolah tersebut.

F. Penelitian Terdahulu

Penelitian tentang anak berkebutuhan khusus memang telah banyak dilakukan, terutama oleh para akademisi dan praktisi pendidikan luar biasa. Pada tahun 1988 Lewis, Bruininks, Thurlow dan McGrew melakukan penelitian

²¹Penjelasan Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 72 Tahun 1991 tentang Pendidikan Luar Biasa pasal 4 ayat 3.

tentang pendidikan tunagrahita di Amerika. Dari penelitian ini terlihat dampak pendidikan yang diikuti anak tunagrahita terhadap kehidupan mereka setelah selesai mengikuti program pendidikan di Minnesota. Hasilnya menunjukkan bahwa 54% tunagrahita dapat hidup mandiri. Indikator kemandirian yang digunakan dalam penelitian Lewis ini adalah pekerjaan dan penghasilan. Rata-rata penghasilan yang dicapai oleh tunagrahita dari pekerjaan itu sebesar 5,319 US dolar per tahun.²²

Selanjutnya, Bruininks meneliti tentang penyesuaian diri individu tunagrahita ke dalam masyarakat dilihat dari kompetensi personal, kompetensi emosional, dan kompetensi fisik. Hasil penelitian Bruininks menunjukkan bahwa anak tunagrahita yang memperoleh pendidikan yang tepat dapat hidup mandiri dan dapat menyesuaikan diri dalam kehidupan masyarakat sejalan dengan tingkat perkembangannya.²³

Astati dalam tesisnya berjudul “Program Layanan Dasar Bimbingan dan Konseling Dalam Meningkatkan Kesiapan Kerja Anak Tunagrahita Ringan, Studi Kolaboratif Model Bimbingan Ekologis Pada Siswa SMLB Tunagrahita Ringan di SMPLB-C YPLB Bandung” mengungkapkan bahwa dari 44 orang lulusan dalam 5 tahun terakhir dari SMPLB-C YPLB Bandung hanya 10 orang yang dapat hidup mandiri, selebihnya masih sangat tergantung kepada orang

²²D. Lewis, *loc.cit*

²³R.H. Bruininks, *loc.cit*.

lain.²⁴ Ini menunjukkan bahwa perlu adanya perubahan dalam pola pembelajaran bagi anak tunagrahita di Indonesia.

Zaenal Alimin mencoba pendekatan baru pendidikan bagi anak tunagrahita dengan mengembangkan satu model pembelajaran dengan pendekatan konseling. Dalam disertasinya yang berjudul “Model Pembelajaran Anak Tunagrahita Melalui Pendekatan Konseling (Sebuah Penelitian Tindakan Kolaboratif Dalam Upaya Pengembangan Anak Tunagrahita Mencapai Perkembangan Optimum di SMPLB YPLB Bandung)” terungkap bahwa pendidikan bagi anak tunagrahita dengan mengembangkan satu model pembelajaran dengan pendekatan konseling menjadikan pembelajaran lebih efektif dan anak dapat berkembang secara optimal.²⁵

Dari beberapa hasil penelitian tersebut di atas tergambar bahwa anak berkebutuhan khusus yang memperoleh pendidikan yang tepat dapat hidup mandiri dan dapat menyesuaikan diri dalam kehidupan masyarakat sejalan dengan tingkat perkembangannya.

Terkait dengan pembelajaran PAI bagi anak tunagrahita, dapat ditemukan pada skripsi Nur Hidayah yang berjudul ”Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah Dasar Luar Biasa (SDLB) Marabahan Kabupaten Barito Kuala”. Penelitian ini mendeskripsikan bagaimana pembelajaran PAI di SLB yang terkait

²⁴Astati, *loc.cit*

²⁵ Zaenal Alimin, *Model Pembelajaran Anak Tunagrahita Melalui Pendekatan Konseling*, *op.cit.*

dengan guru, strategi pembelajaran, proses dan evaluasi PAI serta faktor-faktor yang mempengaruhi proses pembelajaran PAI tersebut.²⁶

Tutik Monawarah dalam skripsinya yang berjudul “Problematika Belajar Pendidikan Agama Islam Pada Anak Penyandang Tunagrahita (Studi Kasus SLB B/C Ngawi Kabupaten Ngawi)” mengungkapkan beberapa masalah yang dihadapi guru dan siswa dalam pembelajaran PAI bagi anak tunagrahita.²⁷

Lilik Wiyono dalam skripsinya berjudul ”Pendidikan Agama Islam Dalam Kelas Inklusi (Studi Kasus Di SMAN 1 Mojotengah Wonosobo)” mencoba meneliti tentang pembelajaran PAI pada kelas inklusi. Hasilnya, materi, media dan evaluasi yang digunakan dalam pembelajaran PAI untuk anak tunagrahita dan anak normal di dalam kelas inklusi adalah sama, hanya ada sedikit modifikasi pada metode.²⁸

Selanjutnya penelitian yang dilakukan oleh Sulaiman Kurdi berbentuk tesis yang berjudul ”Pendekatan dan Strategi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Menanamkan Nilai-Nilai Keagamaan Di Sekolah Menengah Pertama Luar Biasa Tunagrahita (SMPLB-C) Se-Kota Banjarmasin”. Penelitian ini mengungkapkan bagaimana proses pembelajaran PAI pada anak tunagrahita di Kota Banjarmasin dengan fokus penelitiannya pada pendekatan dan strategi

²⁶Nur Hidayah, *loc.cit.*

²⁷Tutik Monawarah, *loc.cit.*

²⁸Lilik Wiyono, *loc.cit.*

yang digunakan untuk anak tunagrahita pada jenjang Sekolah Menengah Pertama.²⁹

Untuk pembelajaran PAI pada SMALB di Banjarmasin sepengetahuan penulis belum ada penelitian yang dilakukan. Padahal jenjang SMALB bagi anak tunagrahita biasanya menjadi jenjang pendidikannya yang terakhir. Karena itu, orientasi pendidikan pada jenjang ini harus mengarahkan pada kesiapan peserta didik untuk hidup di masyarakat. Termasuk juga dalam pembelajaran PAI, agar anak tunagrahita mempunyai pengetahuan dan keterampilan keagamaan sebagai bekal, baik secara pribadi maupun dalam hidupnya di masyarakat.

G. Sistematika Penulisan

Pembahasan dalam tesis ini disusun dengan sistematika pembahasan sebagai berikut:

Bab pertama berisi pendahuluan. Pada bab ini memuat latar belakang masalah, fokus penelitian, tujuan penelitian, kegunaan penelitian, definisi operasional, penelitian terdahulu, dan sistematika penulisan.

Bab kedua akan membahas tentang pengenalan anak berkebutuhan khusus yang akan difokuskan pada anak tunagrahita serta perspektif pendidikan Islam tentang anak tunagrahita. Pada bab ini juga akan membahas tentang pengertian pembelajaran dan faktor-faktor yang mempengaruhinya, konsep dan

²⁹Sulaiman Kurdi, *Pendekatan dan Strategi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Menanamkan Nilai-Nilai keagamaan Di Sekolah Menengah Pertama Luar Biasa Tunagrahita (SMPLB-C) Se-Kota Banjarmasin*, Tesis tidak diterbitkan, (Banjarmasin: PPS IAIN Antasari, 2010)

model pembelajaran bagi anak tunagrahita, serta bagaimana pembelajaran PAI bagi anak tunagrahita pada jenjang SMALB.

Bab ketiga akan menguraikan tentang metode penelitian yang digunakan. Bab ini berisi tentang jenis dan pendekatan penelitian, lokasi penelitian, data dan sumber data, prosedur pengumpulan data, analisis data, dan pengecekan keabsahan data.

Bab keempat merupakan paparan hasil penelitian. Dalam hal ini akan memuat gambaran umum lokasi penelitian serta penyajian dan analisis data penelitian tentang pembelajaran PAI untuk anak tunagrahita di SMALB Dharma Wanita Provinsi Kalimantan Selatan dan SMALB YPLB Banjarmasin.

Bab kelima berisi analisis lanjut. Bab ini merupakan analisis lanjutan untuk mempertajam ke arah kesimpulan. Pada pembahasannya juga akan merekonstruksi temuan tentang model pembelajaran PAI untuk anak tunagrahita pada jenjang SMALB.

Bab keenam adalah penutup. Pada bab ini berisi simpulan dan saran-saran.