

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Hak dalam memperoleh pendidikan haruslah didapatkan oleh semua orang tanpa adanya pengecualian (Husna, et al., 2019). Hal ini juga mencakup hak untuk Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). ABK merupakan anak yang mengalami keterbatasan atau keluarbiasaan, baik dalam fisik, mental-intelektual, sosial, atau bahkan emosional yang dapat mempengaruhi proses pertumbuhan atau perkembangan mereka secara signifikan dibandingkan dengan anak-anak lain yang sesuai dengannya (Rezieka, 2021). ABK didalamnya mencakup anak yang menderita penyakit mental, emosional, atau fisik pada umumnya termasuk pula seperti anak yang mengalami tunanetra, tunarungu, tunagrahita, mengalami tantangan belajar, masalah dalam berperilaku, anak dengan bakat istimewa, serta anak dengan masalah kesehatan (Halidu, 2022). ABK tentu juga harus mendapatkan haknya menerima pendidikan yang layak seperti anak reguler, karena pendidikan adalah hal yang sangat penting dalam mendukung perkembangan dan pertumbuhan anak (Setiadi & Fembriarto, 2017). Meskipun dengan banyaknya perbedaan dengan siswa reguler, tidak menutup kemungkinan siswa ABK dapat belajar dengan siswa reguler secara bersama-sama melalui layanan pendidikan inklusi (Ningrum, 2022).

Pendidikan inklusi merupakan suatu bentuk dan sistem pelayanan pendidikan yang memungkinkan ABK belajar dalam kelas reguler yang sama dengan anak-anak lainnya (Lazar, 2020). Pelaksanaan sekolah inklusi tidak memberikan perlakuan yang berbeda ataupun hak yang istimewa untuk ABK, namun siswa pada sekolah inklusi diberikan hak dan kewajiban yang sama (Wijaya et al., 2023). Salah satu manfaat yang diharapkan dalam pembelajaran untuk ABK yaitu menumbuhkan kemandirian dan membantu mengarahkan perilaku mereka yang didapat dengan meningkatkan keterampilan vokasional (Amelia & Asizah, 2023). Pendidikan vokasional merupakan pendidikan yang disusun untuk membantu siswa untuk mampu mengembangkan kemampuan sesuai kebutuhan dunia kerja (Saptadi et al., 2025). Keterampilan vokasional tentu sangat diperlukan oleh ABK karena keterampilan ini akan sangat dibutuhkan di lapangan (Patimah, 2021). Hal ini tentu akan membantu ABK, terkhusus untuk ABK yang tidak melanjutkan ke perguruan tinggi. Keterampilan vokasional dapat diperoleh ABK melalui Sekolah Menengah Kejuruan dengan harapan bahwa mereka akan mampu menjadi lulusan yang siap bekerja dan memiliki keterampilan yang koheren dengan keperluan dunia kerja (Rahman, at al., 2022). Saat ini pemerintah mencetuskan program SMK Pusat Keunggulan (SMK PK). Melalui program ini, pemerintah mengembangkan SMK dengan kompetensi keahlian tertentu dalam peningkatan kualitas dan kinerja yang diperkuat melalui kemitraan dan penyelarasan dengan dunia usaha dan dunia industri (Direktorat SMK, 2021). Program ini juga merupakan program yang direncanakan sebagai peningkatan kualitas pendidikan vokasi, sehingga lulusan mampu menyesuaikan diri dalam menghadapi tantangan dunia industri serta mengembangkan kompetensi peserta didik sesuai dengan

keperluan pasar kerja (Suherman, et al., 2024). Salah satu mata pelajaran untuk menunjang keahlian di SMK adalah pembelajaran matematika.

Pembelajaran matematika di SMK tentunya memiliki perbedaan dengan pembelajaran matematika di SMA. Tujuan pembelajaran matematika di SMK yang harus dicapai ialah kemampuan untuk menyelesaikan masalah yang mencakup kemampuan dalam memahami masalah yang dihadapi, menyusun rumus dan model matematika, menyelesaikan pemodelan dari masalah yang dihadapi dan memberikan kesimpulan dari solusi yang diperoleh (Amalia, 2016). Konten-konten dalam pembelajaran matematika di SMK lebih menekankan pada pembelajaran matematika yang konstektual dan relevan dengan dunia kerja (Suhartini & Santoso, 2014). Hal ini juga berarti konten matematika harus berupa penerapan matematika dalam kehidupan, karena tanpa mempelajari penerapan matematika, siswa akan dengan mudah melupakan apa yang mereka pelajari dalam matematika (Suarsana et al., 2021). Sementara itu pembelajaran matematika yang dibelajarkan untuk ABK tentu akan menjadi suatu tantangan. Kesulitan ABK usia dini dalam belajar matematika salah satunya adalah kesulitan dalam mengenal konsep dasar menghitung, sedangkan pada ABK yang lebih dewasa mengalami kesulitan dalam pemecahan masalah yang berkaitan dengan permasalahan sehari-hari (Widana, 2023). Terlebih lagi ide-ide dalam matematika merupakan ide-ide yang abstrak (Suarsana et al., 2019). Hal ini menunjukkan bahwa ABK mestilah mendapatkan penyesuaian strategi dalam pembelajaran matematika. Strategi dapat meliputi pengembangan media, metode pembelajaran, maupun peningkatan kompetensi guru yang berkelanjutan (Jaya, 2017). Termasuk juga penyesuaian dalam pelaksanaan evaluasi.

Evaluasi pembelajaran adalah rangkaian dari suatu kegiatan yang memberikan makna atau dapat menentukan kualitas dari suatu hasil pengukuran dengan cara melakukan komparasi beberapa hasil dengan indikator yang telah ditentukan sebelumnya (Mahayukti & Dewi, 2022). Pelaksanaan evaluasi pembelajaran di sekolah inklusi tentu menghalangi tantangan salah satunya yaitu kurang terakomodasinya kemampuan ABK untuk mampu diukur secara tepat, hal ini diperkuat oleh penelitian yang dilakukan oleh Dewi (2025) yang menyatakan guru saat ini cenderung memberikan evaluasi yang sama untuk siswa ABK dan reguler, bahkan menggunakan evaluasi konvensional berupa tes tertulis dengan soal-soal rutin yang hanya dapat mengukur kemampuan kognitif tingkat rendah sehingga belum ada evaluasi dengan pendekatan yang mampu untuk mengukur kompetensi yang dimiliki oleh ABK. Padahal untuk mengatasi hambatan dalam pelaksanaan evaluasi terhadap ABK guru harus bisa mengerti setiap karakter ABK serta kebutuhannya sehingga dalam proses pembelajaran tidak terjadi ketimpangan dan ketidaksesuaian pembelajaran (Bhena, 2023). Sehingga evaluasi yang diberikan kepada ABK tentu juga berbeda dengan siswa reguler dengan penyesuaian tertentu. Pelaksanaan evaluasi yang tidak sesuai dengan kemampuan ABK berdampak pada menurunnya konsentrasi, rasa percaya diri, dan perhatian yang dimiliki oleh ABK (Mufidah, et al., 2021). Oleh karena itu, pendekatan evaluasi terhadap ABK tidak dapat disamakan dengan peserta didik reguler. Mengajar dan menilai siswa dengan latar belakang serta kemampuan yang berbeda memerlukan fleksibilitas (Sumandya, et al., 2025). Diperlukan suatu pendekatan yang lebih empati, kolaboratif, dan fleksibel agar proses evaluasi benar-benar mencerminkan kemampuan dan potensi ABK secara utuh. Di sinilah *design*

thinking menjadi relevan, karena pendekatan ini menekankan pada pemahaman mendalam terhadap kebutuhan individu, eksplorasi solusi kreatif, dan iterasi berkelanjutan yang merupakan prinsip yang sejalan dengan semangat pendidikan inklusif.

Design thinking merupakan pendekatan dalam menuntaskan masalah yang fokus pada empati, kolaborasi, serta kreativitas (Djamaris, 2023). *Design thinking* mempunyai cakupan yang sangat besar serta universal yang berarti pendekatan ini dapat dijadikan penanganan hampir semua jenis masalah dalam bidang apa pun (Dell'Era et al., 2020). Meskipun pendekatan ini sangat efektif dalam konteks profesional, implementasi *design thinking* dalam pendidikan dapat menjadi sebuah tantangan karena proses yang kompleks serta perlu waktu yang signifikan. Namun, prinsip dalam *design thinking* dapat disederhanakan sehingga lebih mudah diimplementasikan dalam lingkungan pembelajaran, konsep ini dikenal sebagai *Design for Change* (DfC) (Dewi, 2025). Menurut Kiran Bir Sethi (dalam Fitroh & Mayangsari, 2017) pendekatan DfC mengadopsi prinsip-prinsip *design thinking* yang disederhanakan ke dalam empat langkah utama yang dikenal dengan singkatan FIDS, yaitu *feel, imagine, do, and share*. Pada tahap *feel*, siswa diajak untuk peka terhadap kondisi sosial di sekitar mereka seperti mengerti perasaan orang lain dan merasakan secara emosional persoalan yang perlu diatasi. Tahap ini mendorong penguatan empati sebagai dasar tindakan sosial. Selanjutnya, di tahap *imagine*, mereka dilatih untuk berpikir kreatif dalam mencari solusi, dengan mempertimbangkan berbagai kemungkinan yang inovatif dan relevan. Pada tahap *do*, siswa mengambil tindakan nyata berdasarkan rencana yang telah disusun sebelumnya, menjadikan pembelajaran lebih bermakna karena terhubung langsung

dengan realitas. Terakhir, dalam tahap *share*, siswa membagikan pengalaman, tantangan, dan hasil dari aksi yang mereka lakukan kepada komunitas, baik secara langsung maupun melalui media digital, sehingga memberi inspirasi dan dampak yang lebih luas. Pendekatan ini sangat sesuai dengan paradigma pembelajaran abad ke-21 yang menekankan pada pengembangan karakter, keterampilan sosial, kemampuan berpikir kritis, dan kolaboratif.

Integrasi pendekatan DfC dalam model evaluasi dapat menjadi solusi untuk memberikan pelaksanaan evaluasi yang sesuai dan dapat mengukur kemampuan ABK miliki. Dalam penelitian yang dilakukan oleh Suryawan, et al (2024) telah dibahas mengenai pemahaman guru terhadap pendekatan DfC dan konsep evaluasi pembelajaran matematika berbasis masalah. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pemahaman guru terhadap pendekatan DfC dan konsep evaluasi pembelajaran matematika berbasis masalah secara signifikan memengaruhi tingkat kemandirian mereka dalam merancang evaluasi pembelajaran. Guru-guru di SMK Pusat Keunggulan umumnya memiliki tingkat kemandirian yang tinggi, terlihat dari kemampuan mereka dalam merancang dan menyesuaikan evaluasi pembelajaran sesuai dengan kebutuhan siswa, termasuk siswa berkebutuhan khusus, serta relevansi terhadap tuntutan dunia industri. Penelitian tersebut relevan dengan penelitian yang akan dilaksanakan dikarenakan membahas mengenai evaluasi pembelajaran matematika berbasis pendekatan DfC. Penelitian ini juga berkontribusi terhadap penelitian yang akan dilaksanakan sebagai referensi awal penelitian. Namun, dalam penelitian ini pembahasan mengenai persepsi guru dalam pelaksanaan model evaluasi berbasis DfC masih belum dibahas.

Persepsi adalah kata yang sangat memiliki kaitan erat dengan psikologi manusia (Agustami et al., 2017). Persepsi manusia, baik berupa persepsi positif atau bahkan persepsi negatif akan mempengaruhi tindakan yang terlihat (Sari, et al., 2021). Dalam pelaksanaan pembelajaran, persepsi guru tentunya memiliki peran yang penting untuk mendukung pembelajaran yang berkualitas. Persepsi dan keyakinan guru memengaruhi bagaimana mereka menerapkan evaluasi dalam proses pembelajaran (Mu’afiqin, 2018). Persepsi guru juga dibutuhkan dalam pelaksanaan evaluasi sebab mengacu pada bagaimana cara guru untuk memilih, mengatur, serta mengevaluasi masukan informasi selama proses pembelajaran (Rahmadiyah & Handican, 2023). Dengan hadirnya model evaluasi dengan pendekatan DfC, penting untuk mengetahui bagaimana persepsi guru dalam pelaksanaan evaluasi dengan model tersebut. Namun, penelitian yang membahas mengenai hal ini masih sangat terbatas. Berdasarkan uraian permasalahan diatas, peneliti telah melakukan penelitian dengan judul **“Analisis Persepsi Guru terhadap Evaluasi Berbasis DfC untuk Pembelajaran Matematika pada Sekolah Inklusi Jenjang SMK-PK di Provinsi Bali”**.

1.2 Identifikasi Masalah

Berdasarkan uraian latar belakang diatas, didapat sebuah identifikasi masalah yaitu sebagai berikut.

1. Evaluasi pembelajaran matematika terhadap ABK yang kurang relevan seperti evaluasi yang masih konvensional berupa tes tertulis.
2. Pendekatan DfC yang belum banyak diterapkan untuk memberikan evaluasi pembelajaran matematika yang ramah untuk ABK.

3. Belum diketahuinya bagaimana persepsi guru terhadap pelaksanaan evaluasi pembelajaran matematika berbasis DfC pada sekolah inklusi jenjang SMK-PK di Provinsi Bali.

1.3 Pembatasan Masalah

Dalam menjaga fokus dalam penelitian yang akan dilakukan, adapun ruang lingkup yang dibatasi dalam penelitian ini yaitu penelitian ini hanya terfokus pada analisis persepsi guru terhadap pelaksanaan evaluasi berbasis DfC dalam pembelajaran matematika di sekolah inklusi jenjang SMK-PK Provinsi Bali yang dilakukan secara deskriptif kualitatif.

1.4 Rumusan Masalah

Berdasarkan uraian latar belakang diatas, rumusan masalah dalam penelitian ini yaitu “Bagaimana persepsi guru terhadap pelaksanaan evaluasi berbasis DfC dalam pembelajaran matematika di sekolah inklusi jenjang SMK-PK Provinsi Bali?”

1.5 Tujuan Penelitian

Berdasarkan permasalahan yang telah dirumuskan, tujuan dari penelitian ini yaitu “Mendeskripsikan persepsi guru terhadap pelaksanaan evaluasi berbasis DfC dalam pembelajaran matematika di sekolah inklusi jenjang SMK-PK Provinsi Bali”.

1.6 Manfaat Hasil Penelitian

Meninjau tujuan penelitian yang akan dicapai, penelitian ini diharapkan memiliki manfaat sebagai berikut.

1.6.1 Manfaat Teoritis

Hasil penelitian diharapkan dapat menjadi ilmu pengetahuan baru mengenai kajian penelitian analisis persepsi guru terhadap pelaksanaan evaluasi pembelajaran matematika berbasis DfC pada sekolah inklusi jenjang SMK-PK di Provinsi Bali, dikarenakan sumber literatur mengenai penelitian yang serupa masih belum banyak untuk ditemui. Sehingga hasil dari penelitian ini dapat menjadi referensi bagi penelitian berikutnya yang mempunyai kaitan dengan pendekatan DfC, konsep evaluasi pembelajaran matematika, dan persepsi guru dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran matematika.

1.6.2 Manfaat Praktis

1) Bagi Guru

Penelitian ini dapat bermanfaat bagi guru untuk menjadi wawasan baru mengenai pentingnya persepsi yang baik untuk menerapkan model evaluasi berbasis DfC pada pembelajaran inklusif. Guru bisa melakukan pengembangan model evaluasi yang lebih sesuai terhadap kebutuhan siswa khususnya siswa berkebutuhan khusus yang lebih merepresentasikan potensi yang dimiliki.

2) Bagi Siswa

Dengan diketahuinya persepsi guru terhadap pelaksanaan model evaluasi berbasis DfC, siswa berkebutuhan khusus dapat merasakan peningkatan model

evaluasi yang dapat lebih mengukur potensi yang siswa miliki. Siswa berkebutuhan khusus juga dapat lebih aktif mengikuti proses pembelajaran, merasa termotivasi, dan dihargai untuk meningkatkan hasil pembelajarannya.

3) Bagi Sekolah

Penelitian ini dapat menjadi bahan pertimbangan untuk sekolah dalam meningkatkan kapabilitas guru serta sebagai penentu arah kebijakan dalam menyediakan evaluasi pembelajaran matematika pada sekolah inklusi khususnya untuk anak berkebutuhan khusus berbasis pendekatan DfC.

4) Bagi Peneliti

Dalam penelitian ini, peneliti dapat untuk mendalami persepsi guru terhadap pelaksanaan model evaluasi berbasis DfC. Hasil analisis ini diharapkan mampu untuk memperluas khazanah ilmu pengetahuan peneliti dan membantu dalam merancang model evaluasi pembelajaran matematika yang lebih berkualitas di masa depan.

1.7 Penjelasan Istilah

Pada penelitian ini, terdapat istilah-istilah yang membutuhkan penjelasan supaya untuk menciptakan pemahaman yang selaras diantara peneliti dan juga pembaca. Beberapa istilah tersebut adalah sebagai berikut.

1.7.1 Evaluasi Pembelajaran Matematika

Evaluasi pembelajaran matematika merupakan kegiatan penilaian terhadap kompetensi siswa terhadap pemahaman materi matematika yang dilakukan oleh guru. Evaluasi dilakukan dengan beberapa cara, bisa secara tertulis maupun dilakukan dengan praktik. Evaluasi juga harus menyesuaikan kebutuhan siswa

khususnya siswa berkebutuhan khusus, serta harus relevan dengan jurusan kompetensi siswa di SMK.

1.7.2 Pendekatan DfC

Design thinking merupakan pendekatan dalam menuntaskan masalah yang fokus pada empati, kolaborasi, serta kreativitas. *Design thinking* dapat disederhanakan sehingga lebih mudah diimplementasikan dalam lingkungan pembelajaran, konsep ini dikenal sebagai *Design for Change*. Pendekatan DfC merupakan cara guru untuk merencanakan evaluasi pembelajaran dengan melakukan empat proses utama : merasakan masalah yang dihadapi siswa (*Feel*), membayangkan solusi (*Imagine*), melakukan perubahan melalui tindakan (*Do*), dan membagikan hasil serta pengalaman (*Share*). Model evaluasi dengan pendekatan ini memiliki tujuan guna meningkatkan keterlibatan aktif siswa dalam tahapan evaluasi yang bermakna serta mempunyai dampak yang positif.

1.7.3 Persepsi Guru

Persepsi guru merupakan bagaimana pandangan dan penilaian yang dimiliki oleh seorang guru pada eksekusi pembelajaran matematika yang memakai pendekatan DfC di sekolah inklusi. Adapun cakupan dalam persepsi guru ini adalah pengetahuan, sikap, dan tindakan yang dilakukan guru untuk menanggapi proses evaluasi. Hal ini dapat diketahui dengan melakukan observasi dan wawancara.

1.7.4 SMK Pusat Keunggulan

SMK PK merupakan program yang direncanakan sebagai peningkatan kualitas pendidikan vokasi, sehingga lulusan mampu menyesuaikan diri dalam menghadapi tantangan dunia industri serta mengembangkan kompetensi peserta didik sesuai dengan keperluan pasar kerja.

1.7.5 Sekolah Inklusi

Sekolah inklusi merupakan sekolah yang memberikan serta menerima layanan pendidikan kepada semua siswa, yang di dalamnya termasuk siswa berkebutuhan khusus. Pembelajaran serta evaluasi dalam sekolah inklusi menyesuaikan semua siswa dengan tujuan dapat belajar bersama dalam satu kelas yang sama tentunya dengan dukungan yang lebih seperti modifikasi materi, metode, serta mendapat dampingan dari guru pendamping.

