



Pengetahuan Konten Pedagogis: Kompetensi Guru terhadap Peserta Didik Berkebutuhan Khusus dalam Pembelajaran Daring

Budi Hermawan¹, Achmad Hufad¹, Endang Rochyadi¹, Sunardi¹, Ana Fatimatuzahra¹,
Mohammad Arif Taboer², Bahrudin²

¹) Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung

²) Universitas Negeri Jakarta, Jakarta

E-mail: budihicrais@gmail.com

Abstrak: Pandemi Covid-19 yang masih berlangsung telah berdampak luar biasa pada siswa, sekolah, dan guru. Pembelajaran bagi mahasiswa dilaksanakan secara terbatas melalui agenda: work from home, study from home dan ibadah di rumah sebagai bentuk pencegahan penyebaran virus. Keterbatasan pembelajaran daring menimbulkan banyak tantangan, termasuk bagi guru yang masih harus meneruskan ilmunya kepada siswa. Oleh karena itu, sama pentingnya untuk menyoroti bagaimana kompetensi pedagogik guru dalam meningkatkan proses pembelajaran di masa pandemi Covid-19. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dilanjutkan dengan angket cross sectional. Pengambilan sampel dilakukan secara acak dalam penelitian ini. Sampel terdiri dari 623 guru frn 3 daerah di Jawa Barat yaitu, Bandung, Tasikmalaya, dan Bekasi. Hasil penelitian ini menemukan bahwa guru masih mengalami kesulitan dalam memberikan proses pembelajaran yang efektif untuk mengakomodasi beragam kebutuhan siswa, baik dari segi konten, metode, pendekatan, kurikulum, layanan pendidikan yang diberikan dalam proses pembelajaran maupun keterampilan dalam pemanfaatan teknologi informasi. di era digital.

Kata kunci: Pembelajaran Online; Pengetahuan Konten Pedagogis; Siswa Berkebutuhan Khusus; Kompetensi Guru

Abstract: The ongoing Covid-19 pandemic has had a tremendous impact on students, schools and teachers. Learning for students is carried out on a limited basis through the agenda: work from home, study from home and worship at home as a form of preventing the spread of the virus. The limitations of online learning pose many challenges, including for teachers who still have to pass on their knowledge to students. Therefore, it is equally important to highlight how teachers' pedagogical competence can improve the learning process during the Covid-19 pandemic. This research uses a quantitative approach followed by a cross-sectional questionnaire. Sampling was carried out randomly in this study. The sample consisted of 623 teachers from 3 regions in West Java, namely, Bandung, Tasikmalaya and Bekasi. The results of this research found that teachers still experience difficulties in providing an effective learning process to accommodate various student needs, both in terms of content, methods, approaches, curriculum, educational services provided in the learning process and skills in using information technology. in today's digital era.

Keywords: Online Learning; Pedagogical Content Knowledge; Students with Special Needs; Teacher Competency

Pendahuluan

Organisasi Kesehatan Dunia (WHO) menyatakan COVID-19 sebagai darurat global pada 30 Januari 2020 dan pandemi global pada 11 Maret 2020. Saat ini, COVID-19 mempengaruhi 213 negara dan wilayah (WHO, 2020). Menanggapi COVID-19, beberapa negara telah menerapkan langkah-langkah jarak fisik dan kebijakan penguncian. Jelas, pandemi telah berdampak luar biasa pada sekolah, siswa, dan guru. Pada 12 Maret 2020, 46 negara di lima benua berbeda telah mengumumkan penutupan sekolah dan 26 dari negara-negara ini telah menutup sekolah secara nasional (Huang, Liu, Tlili, Yang, & Wang, 2020). Di Indonesia, Pemerintah telah membatasi

mobilisasi masyarakat untuk mencegah penyebaran Covid-19 dan terus menggalakkan agenda: bekerja dari rumah, belajar dari rumah dan beribadah di rumah. Sekolah dan institusi Pendidikan Tinggi (HE) di Indonesia ditutup sementara sejak 14 Maret 2020. Untuk menangani penutupan sekolah dan HEI di Indonesia, proses belajar mengajar telah dipertahankan dari jarak jauh menggunakan Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK). Pembelajaran daring telah dianggap sebagai pendekatan terbaik untuk melanjutkan proses belajar mengajar selama pandemi Covid-19. Pendekatan ini juga berlaku untuk guru di Sekolah Luar Biasa (SLB). Berbagai cara dan sarana penunjang pembelajaran digunakan untuk melanjutkan kegiatan belajar mengajar. Bagi guru sekolah luar

biasa, tidak ada pilihan lain, dan proses pembelajaran harus terus berlanjut demi pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus dengan segala permasalahannya yang beragam dan kompleks. Oleh karena itu, sangat wajar jika sekolah dan guru memiliki pengalaman belajar daring yang terbatas atau tidak ada sama sekali dan sekolah yang belum menyiapkan sumber belajar daring akan mengalami kesulitan, terutama ketika guru tidak memahami cara menggunakan aplikasi daring (Zaharah & Kirilova, 2020). Sebagian besar penelitian tentang hambatan implementasi e-learning dilakukan dalam situasi normal (Assareh & Bidokht, 2011; Hadijah & Shalawati, 2017; Juliane, dkk, 2017; Quadri, dkk, 2017), di mana penggunaan e-learning bersifat opsional untuk meningkatkan proses belajar mengajar. Studi yang menyelidiki penggunaan e-learning selama pandemi jarang terjadi (misalnya, Ash & Davis, 2009). Sebagian besar penelitian yang dilakukan tidak berfokus pada matematika (misalnya, Al-Harbi, 2011; Astri, 2017; Kabilan & Khan, 2012). Selain itu, tampaknya sebagian besar penelitian tentang hambatan e-learning dilakukan dalam konteks HEI (misalnya, Osman, 2018; Panda & Mishra, 2007; Rabiee, Nazarian, & Gharibshacyan, 2013). Hal ini menimbulkan banyak tantangan tetapi pada saat yang sama pentingnya juga menyoroiti pentingnya menyelidiki bagaimana kompetensi pedagogis guru dalam meningkatkan proses pembelajaran selama pandemi Covid-19. Pembelajaran yang diberikan oleh guru dalam kondisi apapun, termasuk dalam kondisi pandemi Covid-19, harus mampu menampung dan mengembangkan tidak hanya kemampuan akademik siswa, tetapi juga mengembangkan aspek kemandirian belajar siswa. Jika guru tidak mampu menampung kemandirian dan kebutuhan belajar secara optimal, terutama bagi siswa berkebutuhan khusus, maka akan berdampak pada kemampuan kemandirian siswa. Situasi ini memberikan banyak tantangan yang harus ditangani dengan cepat oleh guru.

Bahkan, guru terkejut bahwa mereka harus mengubah sistem, silabus dan proses pembelajaran dengan cepat. Siswa gagap saat mendapatkan tumpukan tugas/instruksi saat belajar dari rumah (Kemendikbudristek, 2020). Sementara itu, orang tua merasa stres ketika mendampingi anaknya dengan proses belajar yang penuh tugas, selain itu mereka harus memikirkan kelangsungan hidup sendiri dan bekerja di tengah krisis. Berbagai kesulitan tersebut berdampak tidak langsung terhadap proses pembelajaran dan kemampuan kompetensi pedagogik guru dalam memberikan pembelajaran yang optimal kepada siswa, khususnya kepada siswa penyandang disabilitas intelektual. Kompetensi guru adalah kemampuan dan kewenangan guru dalam menjalankan profesi gurunya (Moh. Ali dalam Usman, 2013). Berdasarkan Permendiknas No. 27 Tahun 2008 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru, disebutkan bahwa kompetensi yang harus dimiliki

guru meliputi empat kompetensi, yaitu kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional. Pengetahuan Konten Pedagogis adalah pengetahuan yang harus dimiliki oleh seorang guru yang terdiri dari konten mata pelajaran dan pedagogi. Pengetahuan ini akan membentuk pemahaman tentang bagaimana topik, masalah, atau isu disusun, dikomunikasikan, dan digunakan dalam pembelajaran sesuai minat dan kemampuan siswa (Abdullah & Halim, 2010; Shulman, 1987). Pemahaman ini mencerminkan bahwa ada unsur seni dalam pembelajaran. Pendapat lain menyatakan bahwa Pedagogical Content Knowledge adalah pengetahuan dasar yang harus dimiliki dan perlu dimiliki guru dalam menganalisis dan membuat keputusan yang tepat atau mengambil tindakan apa pun dalam proses pembelajaran di kelas (Atay et al., 2010; Abdullah, & Halim, 2010). Penguasaan Pengetahuan Konten Pedagogis akan membantu guru dalam menghadapi dan mengatasi kesulitan proses pembelajaran di kelas, serta mencoba menguji, mengevaluasi praktik mengajar mereka dan menjawab pertanyaan didaktik dasar (Abdullah, & Halim, 2010; Bucat, 2004).

Kompetensi pedagogik merupakan bagian dari Pedagogical Content Knowledge dimana setiap guru harus memiliki kompetensi pedagogik. Kompetensi pedagogis adalah prestasi (kemampuan) seseorang dalam bidang pendidikan. Hendayana et al (2007) menjelaskan secara rinci, kompetensi pedagogik meliputi: 1) memahami karakteristik peserta didik dari aspek fisik, sosial, budaya, emosional, dan intelektual, 2) memahami latar belakang keluarga, masyarakat, peserta didik dan kebutuhan belajar dalam konteks keragaman budaya, 3) memahami gaya belajar dan kesulitan belajar peserta didik, 4) memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik, 5) menguasai teori dan prinsip pembelajaran dan pembelajaran yang mendidik, 6) mengembangkan kurikulum yang melibatkan peserta didik dalam pembelajaran, 7) merancang pembelajaran yang mendidik, 8) melaksanakan pembelajaran yang mendidik, 9) mengevaluasi proses dan hasil pembelajaran, 10) mengambil tindakan reflektif untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.

Berdasarkan studi pendahuluan yang dilakukan melalui penyebaran kuesioner atau survei kepada guru SMA/SMK di Jawa Barat mengenai kondisi aktual kompetensi pedagogik guru terhadap siswa berkebutuhan khusus, tampak bahwa pemetaan rata-rata setiap kompetensi guru SMA/SMK masih berada pada kerentanan rata-rata rendah dan sedang. Skor rentan rata-rata rendah adalah 0-3,9, untuk rata-rata rentan sedang adalah 4-7,9 sedangkan kisaran rata-rata untuk skor tinggi adalah 8-10. Rentang ini berimplikasi terkait proses pembelajaran baik dari segi kualitas pendidikan, dampaknya terhadap kemandirian belajar siswa maupun motivasi siswa dalam mengikuti proses

Tabel 1. Kompetensi Pedagogik Guru di Wilayah Bandung

Pedagogical Competence	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Everage	3,8	3,9	3,9	4,2	4,1	3,9	4,3	4,3	4,2	4,1

Tabel 2. Kompetensi Pedagogik Guru di Wilayah Tasikmalaya

Pedagogical Competence	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Everage	3,8	3,9	3,9	4,2	3,8	3,9	4,3	4,3	4,3	4,2

Tabel 3. Kompetensi Pedagogik Guru di Wilayah Bekasi

Pedagogical Competence	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Everage	3,8	3,8	3,9	4,1	4,2	3,9	4,3	4,3	4,3	4,1

pembelajaran daring. Dengan demikian, fokus artikel ini adalah untuk memberikan gambaran kompetensi guru di Jawa Barat dalam pembelajaran daring bagi siswa berkebutuhan khusus.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan metode kuantitatif yang diikuti dengan kuesioner cross-sectional (Fraenkel, dkk, 2011). Menurut Fraenkel et al. (2011) metode kuantitatif dianggap mampu memberikan temuan yang andal, valid, objektif, dan umum. Selain itu, kuesioner, salah satu instrumen kuantitatif yang paling banyak digunakan, dapat diberikan kepada banyak peserta. Jika peneliti mengumpulkan berdasarkan data dari sampel populasi yang representatif, generalisasi dapat dibuat tentang populasi entre (Fraenkel et al., 2011). Penyajian dan interpretasi metode kualitatif bersifat deskriptif, dan data yang diperoleh kemudian dianalisis dengan metode deskriptif (Ratna,2013). Pengambilan sampel dilakukan secara acak dalam penelitian ini. Sampel terdiri dari 623 guru SMA/SMK dari 3 daerah di Jawa Barat yaitu, Bandung, Tasikmalaya, dan Bekasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Pada tiga (3) bidang penelitian dalam penelitian ini ditemukan bahwa di wilayah Bandung terdapat 238 responden guru yang mengisi kuesioner dengan hasil rata-rata keseluruhan dari nilai rata-rata kompetensi pedagogik guru adalah 4,1 (sedang). Pemetaan dan skor pada masing-masing kompetensi pada tabel 1.

Pada tabel 1 dapat digambarkan bahwa terdapat 4 kompetensi pedagogik yang memiliki kerentanan rata-rata rendah, yaitu kompetensi 1 dengan skor 3,8, kompetensi 2 dengan skor 3,9, kompetensi 3 dengan skor 3,9 dan kompetensi 6 dengan skor 3,9. Keempat kompetensi tersebut meliputi penguasaan karakteristik peserta didik dari aspek fisik, moral, spiritual, sosial, budaya, emosional, dan intelektual, teori dan prinsip pembelajaran, pengembangan kurikulum terkait mata pelajaran yang diajarkan dan memfasilitasi pengembangan potensi mahasiswa untuk mengaktualisasikan berbagai potensi dirinya.

Beberapa efforts yang telah dibuat oleh guru-guru SMA di wilayah Bandung dalam mewadahi siswa berkebutuhan khusus antara lain memenuhi kebutuhan fasilitas yang menunjang pengembangan ilmunya, misalnya melakukan diskusi pengadaan sumber bahan ajar terbaru dan terkini, melakukan konseling individu dengan siswa berkebutuhan khusus, berkoordinasi dengan guru Bimbingan dan Konseling (BK) dalam upaya mengidentifikasi, menentukan pengobatan bagi siswa dan juga berkoordinasi dengan orang tua yang bersangkutan, serta menganalisis latar belakang perilaku siswa, menganalisis kebutuhan siswa, berkomunikasi dengan orang tua, berkoordinasi dengan guru mata pelajaran dan wali kelas untuk menilai strategi yang tepat yang akan digunakan kepada peserta tersebut dalam proses Kegiatan Belajar Mengajar (KBM). Dalam hasil angket, guru menyatakan menerima dan berusaha semaksimal mungkin untuk mengembangkan potensi siswa dengan hambatan khusus. Hal ini berimplikasi pada penyediaan layanan yang tepat bagi peserta didik berkebutuhan khusus untuk mendapatkan pendidikan yang baik pula.

Guru-guru SMA di wilayah Bandung mengungkapkan melalui jawaban survei atau

kuesioner kendala apa saja yang mereka hadapi dan alami, terutama dalam kaitannya dengan kompetensi pedagogik guru dan pemberian layanan bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Menurut para guru di wilayah Bandung, hambatan yang paling umum dihadapi meliputi:

- 1) Teori tidak selalu selaras dengan praktik di lapangan karena banyak faktor penghambat, terutama mahasiswa itu sendiri,
- 2) Saat awal pembelajaran, masih kurangnya pemahaman siswa dan pengembangan siswa untuk mengaktualisasikan berbagai potensi dirinya,
- 3) Kurangnya sarana dan prasarana/alat yang menunjang keberhasilan pendidikan ini,
- 4) Kesulitan dalam memahami karakteristik siswa yang berbeda dan beragam.

Dari jawaban guru-guru SMA di wilayah Bandung, dapat disimpulkan bahwa guru masih mengalami kesulitan dalam memberikan proses pembelajaran yang efektif untuk mengakomodasi kebutuhan peserta didik yang beragam, baik dari segi konten, metode, pendekatan, maupun layanan pendidikan yang diberikan. Kesulitan ini merupakan gambaran linier dengan hasil nilai kompetensi pedagogik guru di wilayah Bandung yang disajikan pada tabel 1 di atas.

Daerah penelitian berikutnya yaitu wilayah Tasikmalaya memiliki 69 responden guru SMP Atasyang yang mengisi kuesioner dengan nilai rata-rata keseluruhan kompetensi pedagogik guru adalah 4,1 (sedang). Pemetaan dan skor pada masing-masing kompetensi seperti pada tabel 2. Pada tabel 2 dapat digambarkan bahwa terdapat 5 kompetensi pedagogik yang berada pada kerentanan rata-rata rendah, yaitu kompetensi 1 dengan skor 3,8, kompetensi 2 dengan skor 3,9, kompetensi 3 dengan skor 3,9, kompetensi 5 dengan skor 3,8, dan kompetensi 6 dengan skor 3,9. Keempat kompetensi tersebut meliputi penguasaan karakteristik mahasiswa dari fisik, aspek moral, spiritual, sosial, budaya, emosional, dan intelektual, teori dan prinsip pembelajaran pembelajaran yang mendidik, mengembangkan kurikulum yang berkaitan dengan mata pelajaran yang diajarkan, memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk kepentingan pembelajaran, serta memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi dirinya. Beberapa upaya yang dilakukan oleh guru-guru di wilayah Tasikmalaya untuk menampung peserta didik berkebutuhan khusus antara lain melakukan asesmen pada saat penerimaan peserta didik baru (PPDB) dan menyebarluaskan hasil asesmen kepada guru dan warga sekolah, memanfaatkan peran teman sebaya untuk membantu anak penyandang disabilitas dan juga memanfaatkan fasilitas konseling dari BK dan memberikan layanan khusus serta menggunakan metode pembelajaran tertentu yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik

berkebutuhan khusus. Dalam hasil kuesioner sebagian besar guru S menyatakan menerima dan berusaha semaksimal mungkin untuk mengembangkan potensi siswa berkebutuhan khusus dengan memberikan pelayanan yang baik, namun ditemukan bahwa salah satu sekolah menengah atas di Tasikmalaya masih belum sepenuhnya menerima siswa dengan alasan siswa tersebut harus bersekolah di sekolah luar biasa (SLB) untuk mendapatkan akomodasi belajar yang lebih layak. Hal ini menyiratkan bahwa tidak semua sekolah siap untuk praktik pendidikan inklusif, karena masih ada asumsi bahwa siswa berkebutuhan khusus hanya akan bersekolah di sekolah luar biasa.

Guru - guru di wilayah Tasikmalaya melalui jawaban survei atau kuesioner kendala apa yang mereka hadapi dan alami, terutama dalam kaitannya dengan kompetensi pedagogik guru dan pemberian layanan bagi siswa berkebutuhan khusus. Menurut guru-guru di daerah Tasikmalaya, hambatan yang paling umum dihadapi meliputi:

- 1) Kurangnya kemampuan guru untuk dapat memberikan layanan pendidikan bagi peserta didik khususnya siswa berkebutuhan khusus dikarenakan sulitnya memahami karakteristik siswa yang beragam dan sulitnya menerapkan kurikulum yang selalu saya ubah.
- 2) Kurangnya fasilitas untuk guru, terutama buku panduan dan alat peraga,
- 3) Kurangnya fasilitas pelatihan untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru,
- 4) Kurangnya keterampilan teknologi informasi yang dikuasai guru dalam mengakses informasi dan tugas.

Dari hasil jawaban para guru di wilayah Tasikmalaya, dapat disimpulkan bahwa guru masih mengalami kesulitan dalam memberikan proses pembelajaran yang efektif untuk mengakomodasi kebutuhan peserta didik yang beragam, baik dari segi konten, metode, pendekatan, kurikulum, layanan pendidikan yang diberikan dalam proses pembelajaran maupun keterampilan terhadap pemanfaatan teknologi informasi di era digitalisasi saat ini. Kesulitan ini merupakan gambaran linier dengan hasil nilai kompetensi pedagogik guru di wilayah Tasikmalaya yang disajikan pada tabel 2 di atas. Wilayah penelitian terakhir atau ketiga, Bekasi, memiliki 316 responden guru SMA/SMK yang mengisi kuesioner dengan skor rata-rata keseluruhan kompetensi pedagogik guru adalah 4,1 (sedang). Pemetaan dan skor pada masing-masing kompetensi seperti pada tabel 3.

Pada tabel 3 dapat digambarkan bahwa terdapat 5kompetensi pedagogik yang berada pada kerentanan rata-rata rendah, yaitu kompetensi 1 dengan skor 3,8, kompetensi 2 dengan skor 3,8, kompetensi 3 dengan skor 3,9, dan kompetensi 6 dengan skor 3,9. Keempat kompetensi tersebut meliputi penguasaan karakteristik peserta didik dari aspek fisik, moral, spiritual,

sosial, budaya, emosional, dan intelektual, teori dan prinsip pembelajaran yang mendidik, mengembangkan kurikulum terkait mata pelajaran yang diajarkan, dan komunikasi untuk kepentingan pembelajaran dan memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi dirinya.

Beberapa upaya yang telah dilakukan oleh guru di daerah Bekasi dalam menampung siswa berkebutuhan khusus antara lain dengan melakukan pendekatan dan motivasi khusus serta memberikan pemahaman kepada anak yang tidak mengalami hambatan, guru memberikan perhatian khusus, mengajar secara privat setelah mengajar anak lain, guru tentu berinisiatif memanggil siswa berkebutuhan khusus di luar jam pelajaran dan kemudian memberikan sedikit arahan tentang materi yang sebelumnya ia miliki kesulitan memahami dan memberikan penjelasan tambahan melalui WhatsApp. Guru juga berusaha memanfaatkan kelompok belajar selama KBM berlangsung. Dalam hasil kuesioner, para guru di wilayah Bekasi menyatakan menerima dan berusaha memberikan perlakuan yang sama dengan siswa yang tidak memiliki kendala. Jika dilihat dari jawaban guru terhadap penerimaan siswa berkebutuhan khusus, itu baik, karena guru telah menerima keberadaan siswa tersebut, namun yang dicatat adalah konsep “penyetaraan” setiap individu siswa yang masih harus diluruskan sehingga hal ini menyiratkan bahwa tidak semua guru sekolah mengerti dan memahami karakteristik siswa yang beragam, terutama di kelas inklusif atau pengaturan pembelajaran.

Guru-guru di daerah Bekasi mengungkapkan melalui jawaban survei atau kuesioner kendala apa yang mereka hadapi dan alami, terutama dalam kaitannya dengan kompetensi pedagogik guru dan pemberian layanan bagi siswa berkebutuhan khusus. Menurut para guru di daerah Bekasi, hambatan yang paling umum dihadapi meliputi:

1) Kurangnya kompetensi dalam menangani peserta didik berkebutuhan khusus karena latar belakang pendidikan guru tidak sesuai atau tidak berasal dari pendidikan khusus,

2) Kompetensi pedagogik guru juga terkait dengan bimbingan orang tua bagi siswa di rumah, upaya yang dilakukan guru di sekolah akan-tanpa dukungan orang tua di rumah, pada titik ini guru berharap adanya kerjasama dan kolaborasi dalam meningkatkan proses learning antara guru dan orang tua,

3) Keterampilan dalam penyesuaian dan penggunaan perkembangan informasi teknologi bagi guru.

Dari hasil jawaban guru di daerah Bekasi, dapat disimpulkan bahwa guru masih mengalami kesulitan dalam memberikan proses pembelajaran yang efektif untuk mengakomodasi kebutuhan peserta didik yang beragam, baik dari segi konten, metode, pendekatan,

kurikulum, layanan pendidikan yang diberikan dalam proses pembelajaran maupun keterampilan dalam pemanfaatan informasi teknologi di era digitalisasi saat ini. Kesulitan ini merupakan gambaran linier dengan hasil nilai kompetensi pedagogik guru di wilayah Tasikmalaya yang disajikan pada tabel 3.

Pembahasan

Berdasarkan hasil jawaban survei atau kuesioner yang ditanyakan kepada guru terkait upaya yang dilakukan dalam meningkatkan kompetensi pedagogik oleh Dinas. Dinas Pendidikan Jawa Barat dan Dinas Pendidikan setempat telah menyediakan beberapa kegiatan inhouse training, pelatihan, kegiatan seperti pelatihan, pelatihan, sosialisasi, dan penyuluhan, kemudian mengarahkan para guru untuk mengikuti workshop atau diskusi yang ada hubungannya dengan mata pelajaran yang mereka ajarkan. Selain kegiatan tersebut, untuk menciptakan budaya belajar, dinas terkait juga melakukan upgrading bagi guru berprestasi, atau kompetisi di bidang akademik yang tidak hanya melibatkan siswa tetapi juga guru sebagai guru dan mentor untuk mengadakan uji kompetensi guru per semester. Dengan banyaknya kegiatan, diharapkan kompetensi pedagogik guru bisa lebih baik. Namun, harapan tersebut belum sepenuhnya mengakomodasi kebutuhan untuk meningkatkan kompetensi guru pada tingkat inklusif ini.

Beberapa fakta lapangan yang disampaikan oleh guru melalui kuesioner merupakan catatan tersendiri bagi Dinas yang telah menyediakan dan memfasilitasi kebutuhan peningkatan kompetensi pedagogik guru. Menurut mereka, guru sangat terpaku pada pedoman atau pedoman teknis, atau model yang disediakan oleh kurikulum pusat, dan tidak mengembangkan model pembelajaran berdasarkan potensi dan pengalaman pedagogisnya karena guru sebagian besar dilihat berdasarkan seberapa akurat mereka menerapkan model pedagogis (agak mekanistik, terutama dalam kaitannya dengan sintaksis pembelajaran), bukan pada hasil belajar atau standar kompetensi yang diharapkan. Selain itu, guru juga menyatakan bahwa kurangnya keterampilan mereka untuk mempelajari metode pembelajaran yang lebih bervariasi mengakibatkan keterampilan mereka dalam menghadapi siswa berkebutuhan khusus di kelas. Pengetahuan Konten Pedagogis Guru dalam Meningkatkan Proses Pembelajaran Online bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus Konten dan pengetahuan pedagogis adalah dua hal yang tidak dapat dipisahkan dalam setiap pembelajaran. bahwa Pengetahuan Konten Pedagogis adalah kombinasi dari konten dan pengetahuan pedagogis dalam memahami bagaimana topik dan materi atau masalah tertentu diatur. bahwa Pengetahuan Konten Pedagogis tidak lagi dianggap hanya sebagai

teori pendidikan melainkan bentuk representasi bagaimana mereka dapat mengembangkan pengetahuan profesional dalam praktik mengajar mereka (Loughran, et al., 2008). Figur guru yang dapat menguasai kemampuan Pedagogical Content Knowledge dengan baik dapat memberikan ide-ide kreatif dan inovatif dalam menyusun RPP, pembelajaran inovatif ini akan menjembatani kesenjangan antara guru konten dan IPA pedagogis serta menimbulkan pembelajaran yang bermakna bagi siswa (Nuangchalerm, 2011).

Berdasarkan temuan dan analisis kondisi objektif kompetensi pedagogik guru SMA/SMK di tiga daerah yaitu Bandung, Tasikmalaya dan Bekasi, masing-masing daerah jika diamati memiliki kendala pada aspek kompetensi pedagogik pada 1) memahami karakteristik peserta didik dari aspek fisik, sosial, budaya, emosional, dan intelektual, 2) memahami latar belakang keluarga, 2) memahami latar belakang keluarga, masyarakat, siswa dan kebutuhan belajar dalam konteks keragaman budaya, 3) memahami gaya belajar dan kesulitan belajar siswa, 6) mengembangkan kurikulum yang melibatkan siswa dalam pembelajaran, dan juga di wilayah Tasikmalaya terdapat value gap atau kerentanan kompetensi pada aspek 5) penguasaan teori dan prinsip pembelajaran dan pembelajaran yang mendidik.

Dengan data dan informasi ini, diharapkan instansi dan sekolah dapat menindaklanjuti hal tersebut dengan memberikan stimulasi dan memberikan ruang untuk banyak berkolaborasi tidak hanya dengan pihak internal sekolah tetapi juga pihak eksternal.

Memahami karakteristik peserta didik dari aspek fisik, sosial, budaya, emosional, dan intelektual merupakan aspek kompetensi pedagogik awal yang menjadi dasar bagi guru untuk memahami religiusitas peserta didik, terutama jika peserta didik berada dalam setting pembelajaran di sekolah yang menyelenggarakan pendidikan inklusif. Selain itu, aspek kompetensi mengenai pemahaman latar belakang keluarga, masyarakat, siswa dan kebutuhan belajar dalam konteks keragaman kultur mendukung proses pembelajaran yang lebih inklusif dan juga relevan dengan kebutuhan belajar siswa. Guru harus mampu hadir tidak hanya sebagai sosok yang memberikan layanan dalam hal transfer pengetahuan tetapi juga sebagai fasilitator untuk mengembangkan proses pembelajaran yang lebih baik, terutama dalam konteks pembelajaran daring. Setelah kedua aspek tersebut, yang tidak kalah penting adalah aspek kompetensi pedagogik mengenai pemahaman gaya belajar dan kesulitan belajar siswa. Gaya belajar menurut Bobbi De Porter & Mike Hernacki (2001) adalah kunci untuk mengembangkan kinerja di tempat kerja, di sekolah, dan dalam situasi interpersonal. Pendapat lain, gaya belajar didefinisikan oleh Keefe (1979) sebagai kombinasi karakteristik kognitif, afektif, dan faktor fisiologis yang berfungsi sebagai indikator yang relatif stabil tentang bagaimana peserta didik merasakan, berinteraksi, dan

merespons lingkungan belajar (Wiedarti, 2018). Gaya belajar seseorang adalah kombinasi dari bagaimana ia menyerap, dan kemudian mengatur dan memproses informasi. Para ahli menyebut aktivitas menyerap informasi dengan mudah dengan istilah "modalitas". Sementara itu, cara mengatur dan mengolah informasi dikenal dengan istilah "dominasi otak". Gaya belajar yang dimaksud dapat dibagi menjadi visual, auditorial dan kinestetik (V-A-K). Dari beberapa definisi tersebut, dapat dipahami bahwa hasil belajar seseorang dipengaruhi oleh cara mereka menyerap informasi ketika pembelajaran dalam konteks apapun berlangsung, baik itu pembelajaran di dalam kelas, maupun di luar kelas.

Mengembangkan kurikulum yang melibatkan peserta didik dalam belajar dan menguasai teori dan prinsip pembelajaran dan pembelajaran yang mendidik merupakan bagian yang juga harus digali dan diungkapkan dalam diri guru. Suatu proses pembelajaran tidak hanya membutuhkan keterampilan teknologi tetapi juga kemampuan guru untuk mengembangkan kurikulum dan menguasai prinsip-prinsip pembelajaran pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. Banyak hal dan faktor yang harus disesuaikan dalam proses pembelajaran daring, serta kolaborasi dan koordinasi dengan orang tua merupakan bagian penting dari guru untuk terus meningkatkan kemampuan dan perkembangan anak selama pembelajaran daring ini.

Dengan demikian, Pengetahuan Konten Pedagogis yang harus terus dikembangkan guru dalam meningkatkan proses pembelajaran daring bagi siswa penyandang disabilitas intelektual adalah tentang konten mata pelajaran dan pedagogi itu sendiri. Dengan demikian, pengetahuan ini akan membentuk pemahaman tentang bagaimana topik, masalah, atau isu diorganisasi, dikomunikasikan, dan digunakan dalam pembelajaran sesuai dengan minat dan kemampuan peserta didik (Abdullah, & Halim, 2010; Shulman, 1987).

KESIMPULAN

Penelitian ini bertujuan untuk memberikan gambaran Pengetahuan Konten Pedagogik dalam kompetensi pedagogik guru dalam mengembangkan proses pembelajaran daring bagi siswa berkebutuhan khusus dimana ditemukan kompetensi pedagogik terkait dengan 1) memahami karakteristik siswa dari aspek fisik, sosial, budaya, emosional, dan intelektual, 2) memahami latar belakang keluarga, masyarakat, siswa dan kebutuhan belajar dalam konteks keragaman budaya, 3) memahami gaya belajar dan kesulitan belajar siswa, 6) mengembangkan kurikulum yang melibatkan siswa dalam pembelajaran, dan 5) penguasaan teori dan prinsip pembelajaran dan pembelajaran pendidikan merupakan dasar untuk

meningkatkan Pengetahuan Konten Pedagogis di masa depan. Ada beberapa pertimbangan dalam menyusun komponen pedagogik yang harus dimiliki oleh seorang guru dalam melakukan intervensi dalam proses pembelajaran daring, yaitu prasyarat dalam memahami karakteristik siswa melalui proses penilaian, penentuan kurikulum, selain itu teknik pembelajaran daring harus disesuaikan dan dimodifikasi sesuai dengan kondisi masing-masing anak. Penelitian ini dapat berkontribusi dalam pengembangan guru profesional, terutama dalam memberikan intervensi dan inovasi dalam proses pembelajaran daring bagi siswa berkebutuhan khusus.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, S.I.S. S., & Halim, L. (2010). Development of instrument measuring the level of teachers' Pedagogical Content Knowledge (PCK) in environmental education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 174-178.
- Al-Harbi, K.A. S. (2011). E-Learning in the Saudi tertiary education: Potential and challenges. *Applied Computing and Informatics*, 9(1), 31-46.
- Ash, K., & Davis, M. R. (2009). E-Learning's Potential Scrutinized in Flu Crisis. *Education Week*, 28(31), 1-12.
- Assareh, A., & Bidokht, M. H. (2011). Barriers to e-teaching and e-learning. *Procedia Computer Science*, 3, 791-795.
- Astri, L. Y. (2017). Barrier factors that influence satisfaction of e-learning: A literature study. *Advanced Science Letters*, 23(4), 3767-3771.
- Atay, D., Kaslioglu, O., & Kurt, G. (2010). The pedagogical content knowledge development of prospective teachers through an experiential task. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1421-1425.
- Ballard, K., & Bates, A. (2008). Making a connection between student achievement, teacher accountability, and quality classroom instruction. *The Qualitative Report*, 13(4), 560-580.
- Bucat, R. (2004). Pedagogical content knowledge as a way forward: Applied research in chemistry education. *Chemistry Education Research and Practice*, 5(3), 215-228.
- Carr, E.G., & Durand, V.M. (1985). Reducing behavior problems through functional communication training. *Journal of applied behavior analysis*, 18(2), 111-126.
- Darling-Hammond, L. (2012). *Powerful teacher education: Lessons from exemplary programs*. John Wiley & Sons.
- Driver, R., & Oldham, V. (1986). A constructivist approach to curriculum development in science.
- De Porter, Bobbi & Mike Hernacki (2001) *TUMLEARNING: MEMBIASAKAN BELAJAR NYAMAN DAN MENYENANGKAN*. Bandung: Kaifa.
- Frederick, W. D., Arnold, C. L., & Vittimberga, G. L. (2001). A demonstration of the effects of augmentative communication on the extreme aggressive behavior of a child with autism within an integrated preschool setting. *Journal of positive behavior interventions*, 3(4), 194-198.
- Frederick, W.D., & Hepburn, S.L. (1999). Teaching parents of children with autism to perform functional assessments to plan interventions for extremely disruptive behaviors. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1(2), 112-122.
- Hadijah, S., & Shalawati, S. (2017). Investigating Teachers' barriers To Ict (Information Communication Technology) Integration In Teaching English At Senior High Schools In Pekanbaru. *Proceedings of ISELT FBS Universitas Negeri Padang*, 5, 302-310.
- Hakim, A. (2015). Contribution of competence teacher (pedagogical, personality, professional competence and social) on the performance of learning. *The International Journal of Engineering and Science*, 4(2), 1-12.
- Hendayana, Sumar, et al. 2006. *Lesson Study, Suatu Strategitkan Keprofesionalan Pendidik (Pengalaman IMSTEP-JICA)*. Bandung: UPI Press.
- Huang, R., Liu, D., Tlili, A., Yang, J., & Wang, H. (2020). Handbook on Facilitating Flexible Learning during Educational Disruption: The Chinese Experience in Maintaining Undisrupted Learning in COVID-19 Outbreak. *Smart Learning Institute of Beijing Normal University UNESCO*, 1-54.
- Juliane, C., Arman, A. A., Sastramihardja, H. S., & Supriana, I. (2017). Predicting the presence of learning Motivation in Electronic learning: A New Rules to Predict. *TELKOMNIKA (Telecommunication Computing Electronics and Control)*, 15(3), 1223-1229.
- Kabilan, M. K., & Khan, M. A. (2012). Assessing pre-service English language teachers' learning using e-portfolios: Benefits, challenges and competencies gained. *Computers & Education*, 58(4), 1007-1020.
- Loughran, J., Mulhall, P., & Berry, A. (2008). Exploring pedagogical content knowledge in science teacher education. *International Journal of Science Education*, 30(10), 1301-1320.
- Marshall, E. S. (2014). Increasing prevalence of autism: implications for school nursing. *NASN School Nurse*, 29(5), 241-243.
- Mirenda, P. (1997). Supporting individuals with challenging behavior through functional communication training and AAC: Research review. *Augmentative and Alternative Communication*, 13(4), 207-225.

- Moes, D. R., & Frea, W. D. (2000). Using family context to inform intervention planning for the treatment of a child with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2(1),40-46.
- Nuangchalerm, P. (2011). In-Service Science Teacher's Pedagogical Content Knowledge. *Journal Studies In Sociology Of Science*,2(2)33-37.
- Panda, S., & Mishra, S. (2007). E-Learning in a Mega Open University: Faculty attitude, barriers and motivators. *Educational Media International*,44(4),323-338.
- Quadri, N.N., Muhammed, A., Sanober, S., Qureshi, M. R. N., & Shah, A. (2017). Barriers effecting successful implementation of e-learning in Saudi Arabian universities. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (Online)*,12(6),94.
- Rabiee, A., Nazarian, Z., &Gharibshaeyan, R. (2013). An explanation for internet use obstacles concerning e-learning in Iran. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*,14(3),361-376.
- WHO. (2020). Rolling Updates on Covid-19 Disease Updated 14 April 2020. WHO. Diambil dari: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novelcoronavirus-2019/events-as-they-happen>
- Wiedarti, Pangesti (2018). *SERI MANUAL GLS: PENTINGNYA MEMAHAMI GAYA BELAJAR*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah, Kemendikbud.
- Zaharah,Z.,Windarti, A.,& Kirilova Galia, I. (2020). Impact of coronavirus outbreak towards teaching and learning activities in Indonesia. *SALAM: Jurnal Sosial dan BudayaSyar-i*, 269-282.