

# **BAB I**

## **PENDAHULUAN**

### **1.1 Latar Belakang Penelitian**

Pendidikan merupakan suatu tuntutan sekaligus kebutuhan dalam kelangsungan hidup bangsa guna mewujudkan adanya sumber daya manusia yang berkualitas, baik dari segi mutu ataupun intelektualnya. Pendidikan juga diyakini dapat menjadi sarana dalam mengembangkan potensi diri yang dimiliki oleh suatu individu. Guna mencapai sumber daya manusia yang demikian, dibutuhkan suatu penyelenggaraan sistem pendidikan yang baik ditinjau dari berbagai aspek. Pendidikan yang demikian akan membentuk peradaban suatu bangsa dan meningkatkan martabat bangsa. Selain itu, pendidikan yang baik juga akan menjadi salah satu cara dalam mewujudkan cita-cita bangsa sebagaimana yang tertuang dalam pembukaan UUD 1945. Pendidikan juga mampu membentuk manusia menjadi pribadi yang bertanggung jawab, mandiri, berakhlak, kreatif, dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa (Bhakti, 2017).

Pemerolehan pendidikan bagi setiap warga negara tertuang dalam Pasal 31 Ayat (1) UUD 1945, oleh karenanya anak berkebutuhan khusus juga tidak dapat dilepaskan dari haknya untuk memperoleh pendidikan yang layak. Hal tersebut dibuktikan dengan dibentuknya program pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus yang disebut dengan sekolah luar biasa (SLB). Pemerolehan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus juga tercantum dalam UU Nomor 20 Tahun 2003 yang menyebutkan bahwa pendidikan juga mencakup anak yang memiliki kelainan baik secara fisik, emosional, sosial, maupun mental (Nengsih, 2021). Undang-undang tersebut dapat menjadi acuan dalam melaksanakan program pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus. Anak berkebutuhan khusus adalah anak yang memiliki kecacatan tertentu yang menyebabkan mereka harus mendapatkan perlakuan khusus dalam pendidikan (*children with special education needs*). Terdapat beberapa klasifikasi anak

berkebutuhan khusus, yakni autism, tunadaksa, tunagrahita, tunalaras, tunanetra, dan tunarungu (Daroni et al., 2018).

Anak yang memiliki kebutuhan khusus dalam pendidikan juga memerlukan pelatihan yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari (Munirom, 2021). Prinsip pedagogis yang diterapkan dalam pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus adalah pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student centered*) dan dapat menjadi pembelajaran yang bermakna (*meaningful learning*) bagi seluruh peserta didik yang terlibat. Pembelajaran yang demikian dapat ditempuh melalui pembelajaran *life skills* atau kecakapan hidup (Saputra & Mariah, 2018). Secara lebih luas, pembelajaran kecakapan hidup mencakup keterampilan kecakapan hidup yang lebih kompleks, seperti menetapkan tujuan yang realistis, membuat keputusan, memecahkan suatu permasalahan, melakukan evaluasi hasil terhadap apa yang telah mereka kerjakan, dan mengembangkan keterampilan pribadi serta interpersonal secara tepat (Bell & Quintal, 1985). Urgensi pembelajaran yang berkaitan dengan keterampilan tersebut bermanfaat agar peserta didik dapat menghadapi tantangan dalam kehidupan sehari-hari, termasuk dalam urusan pribadi dan interaksi sosial yang positif (Himsl, 1971; Rubin et al., 2003; World Health Organization, 1993).

Pembelajaran kecakapan hidup seharusnya diajarkan secara formal dalam seluruh subjek akademik, dan bukan diajarkan secara terpisah dengan konten pembelajaran lain yang terdapat dalam kurikulum sekolah. Bahkan, beberapa temuan juga menyebutkan bahwa keterampilan hidup khususnya bidang sosial merupakan salah satu jenis keterampilan hidup yang sangat penting untuk diberikan kepada anak-anak pada jenjang pendidikan menengah atas guna menghadapi kebutuhan hidup ketika dewasa, tidak terkecuali bagi anak berkebutuhan khusus (Brolin & D'Alonzo, 1979; Cipani, 1988; Cronin, 1996; Lewis & Taymans, 1992; Roessler, 1988). Transisi pembelajaran untuk lebih mengedepankan keterampilan hidup bagi anak berkebutuhan khusus diperlukan mengingat mereka juga memiliki peranan dalam lingkungan masyarakat. Peranan tersebut meliputi peranan pendidikan, pasca sekolah, pemeliharaan rumah, keterlibatan dalam lingkup masyarakat, hubungan pribadi, dan

hubungan sosial. Proses transisi pembelajaran ini dapat dilakukan dengan melibatkan *stakeholders* seperti lembaga sekolah, orang tua, hingga dukungan alami dari masyarakat (Alwell & Cobb, 2009; Halpern, 1994).

Ditinjau dari perspektif perkembangan individu, seorang anak berkebutuhan khusus yang beranjak dewasa perlu diberikan dorongan berkaitan dengan penggunaan kemandirian dalam hidup yang didapatkan melalui penguasaan kecakapan hidup, sehingga keterampilan yang demikian perlu diperkuat (American Academy of Pediatrics Committee on Children with Disabilities, 2000). Hambatan institusional, sosial, dan lingkungan yang dialami oleh anak berkebutuhan khusus membatasi kesempatan dan pengalaman yang seharusnya dapat mereka miliki untuk menjadi individu yang lebih mandiri. Akibatnya, keterampilan hidup yang mereka butuhkan agar dapat menjadi mandiri ketika dewasa mengalami ketertinggalan apabila dibandingkan dengan anak-anak normal (Stewart et al., 2002; White, 1997).

Beberapa penelitian terdahulu menemukan bahwa anak berkebutuhan khusus belum sepenuhnya memiliki keterampilan hidup yang dapat menunjang kemandirian mereka. Stevens et al. (1996) menemukan bahwa pemuda penyandang disabilitas fisik memiliki orientasi yang kurang terhadap rencana pendidikan dan kejuruan mereka apabila dibandingkan dengan anak-anak normal. Magill-Evans et al. (2001) dalam penelitiannya juga menemukan bahwa individu dewasa muda penyandang *cerebral palsy* juga memiliki harapan yang lebih rendah tentang kemandirian masa depan apabila dibandingkan dengan orang-orang dewasa muda lainnya. Harapan tersebut meliputi harapan akan pekerjaan, kemandirian hidup, hubungan pribadi, dan pendidikan pasca sekolah. King et al. (2018) juga menyebutkan bahwa penyandang disabilitas berusia muda kekurangan kesempatan dalam mengembangkan keterampilan hidup sehingga hal tersebut menjadikan mereka memiliki harapan yang rendah tentang masa depannya.

Merujuk pada temuan penelitian terdahulu yang telah dipaparkan di atas, maka perlu adanya kesempatan belajar bagi anak berkebutuhan khusus yang memungkinkan mereka untuk dapat mengembangkan dan meningkatkan

keterampilan hidup mereka (Healy & Rigby, 1999; Schinke, 1994). Implementasi pembelajaran kecakapan hidup dapat dituangkan melalui kurikulum kecakapan hidup, mengingat posisi penting kurikulum sebagai salah satu komponen terpenting dalam pelaksanaan suatu program pendidikan. Kurikulum merupakan suatu rencana dan pengaturan yang berisikan tujuan, isi, dan bahan pembelajaran sebagai acuan dalam melaksanakan kegiatan belajar untuk meraih tujuan yang ingin dicapai dalam suatu pelaksanaan program pendidikan (Rusman, 2009). Posisi penting kurikulum tersebut diharapkan mampu menjadi sarana dalam mewujudkan pendidikan yang berkualitas dan bermutu (Baysha & Astuti, 2016). Guna mewujudkan hal tersebut, dalam implementasinya kurikulum memerlukan keterlibatan banyak pihak yang dianggap mampu membantu tercapainya pelaksanaan tujuan kurikulum.

Implementasi kurikulum berkaitan erat dengan peranan guru dalam melaksanakan kurikulum yang telah ditetapkan, yang mana hal ini juga mencakup cara guru dalam mengajar dan mengevaluasi peserta didiknya (Karakuş, 2021; Nevenglosky et al., 2019). Hal yang membedakan antara implementasi pembelajaran dalam kurikulum umum dengan kurikulum kecakapan hidup terdapat pada pelaksanaan proses pembelajarannya yakni pada strategi dan metode pembelajaran yang digunakan. Seluruh program yang tercantum dalam kurikulum kecakapan hidup melibatkan beragam pendekatan guna mendorong pengembangan keterampilan. Pendekatan ini meliputi penetapan tujuan, bimbingan, diskusi kelompok tentang pengalaman, pengajaran didaktik, pekerjaan rumah, dan kesempatan belajar melalui pengalaman serta permainan secara terstruktur atau melalui interaksi dengan dunia nyata (Kapp-Simon et al., 2005).

Selain memperhatikan beragam pendekatan optimalisasi penyelenggaraan kecakapan hidup, pengembangan pembelajaran kecakapan hidup juga perlu memperhatikan beberapa kriteria, seperti penyusunan kompetensi peserta didik, penciptaan rangkaian kegiatan pembelajaran guna meningkatkan kompetensi peserta didik, pemilihan model dan metode pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student centered*), hingga pemilihan bahan ajar dan media pembelajaran

(Wahyudin et al., 2017). Selain guru, dalam implementasi pembelajaran kecakapan hidup juga memerlukan keterlibatan civitas akademika lainnya agar pembelajaran yang terlaksana memiliki nilai dan kualitas yang tinggi (Granados Beltrán, 2017). Oleh karenanya, implementasi kecakapan hidup bagi anak berkebutuhan khusus memerlukan perencanaan, penyelenggaraan, dan penilaian secara komprehensif agar pembentukan kecakapan hidup anak berkebutuhan khusus dapat tercapai.

Pelaksanaan kurikulum yang melibatkan beragam pihak, juga menunjukkan bahwa kurikulum merupakan suatu sistem atau program. Konsep tersebut memiliki arti bahwa kurikulum adalah sistem yang mencakup bagian dari sistem persekolahan, pendidikan, hingga sistem masyarakat. Sistem kurikulum ini meliputi struktur personalia dan prosedur kerja penyempurnaan kurikulum yang ditempuh melalui tahap perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, hingga tahap penyempurnaan. Hasil dari kurikulum sebagai suatu sistem atau program adalah terciptanya kurikulum baru dengan tetap memperhatikan kurikulum tersebut secara dinamis (Nur, 2021). Evaluasi terhadap kurikulum dapat ditempuh melalui beragam upaya. Salah satu jenis evaluasi yang banyak dipergunakan untuk menilai pelaksanaan suatu program adalah evaluasi model CIPP yang dikembangkan oleh Stufflebeam (1971).

Evaluasi model ini melihat bahwa suatu program merupakan satu kesatuan sehingga pelaksanaan evaluasinya perlu dilakukan secara menyeluruh (Karding, 2008). Evaluasi CIPP membagi suatu program ke dalam empat tahapan, yakni konteks (*context*), masukan (*input*), proses (*process*), serta produk (*product*). Evaluasi konteks mencakup penelitian yang berkaitan dengan lingkungan sekolah baik dari dalam maupun luar lingkungan. Apabila hasil evaluasi konteks dinilai telah memadai, maka dilanjutkan dengan evaluasi masukan yang meliputi strategi implementasi kurikulum ditinjau dari segi efektivitasnya. Setelah melakukan evaluasi terhadap masukan, maka dapat dilakukan evaluasi terhadap proses pelaksanaan kurikulum dan hasil pelaksanaannya yang merujuk pada evaluasi produk atau peserta didik. Model evaluasi CIPP yang diaplikasikan dalam bidang pendidikan lebih

memprioritaskan evaluasi formatif yang kontinu guna menunjang hasil pembelajaran. Namun, fokus penelitiannya tidak hanya menilai hasil pembelajaran tetapi juga seluruh lingkungan sekolah dan kurikulum (Nasution, 2010).

Penggunaan evaluasi CIPP dalam mengevaluasi pelaksanaan program pendidikan di Indonesia bagi anak berkebutuhan khusus telah banyak dilakukan, namun belum banyak peneliti yang melakukan penelitian evaluasi berkaitan dengan penyelenggaraan pendidikan atau pembelajaran kecakapan hidup khususnya pada peningkatan kemandirian bagi anak berkebutuhan khusus. Ariza & Ekawatiningsih (2016) melakukan penelitian evaluasi CIPP dalam pelaksanaan pembelajaran kecakapan hidup yang dikhususkan pada keterampilan tata boga bagi anak berkebutuhan khusus penyandang tunarungu dan tunagrahita. Hasil evaluasi yang dilaksanakan menunjukkan bahwa aspek konteks menjadi aspek yang perlu diperhatikan karena masih harus diperbaiki. Selain itu, berkaitan dengan sarana dan prasarana yang termasuk ke dalam aspek masukan berada pada kategori cukup, artinya masih diperlukan peningkatan sarana prasarana yang dapat menunjang keterampilan tata boga anak berkebutuhan khusus. Sedangkan pada dua aspek lainnya telah memperoleh hasil yang baik.

Penelitian serupa dilakukan oleh Fauziah et al. (2022) dengan subyek penelitian yakni anak berkebutuhan khusus penyandang tunanetra, tunarungu, dan tunagrahita. Keterampilan yang diberikan dalam pelaksanaan kecakapan hidup pada penelitian tersebut tidak diuraikan secara spesifik, namun hasil penelitiannya menyebutkan bahwa dua komponen evaluasi diantara komponen konteks, masukan, proses, dan produk tidak berhasil dilaksanakan, yang mana komponen tersebut merujuk pada komponen konteks dan masukan. Meski demikian, dalam penelitian tersebut disebutkan bahwa keseluruhan program keterampilan dapat tetap dilanjutkan pelaksanaannya karena berupaya melakukan pemenuhan terhadap kebutuhan anak disabilitas.

Penelitian yang berkaitan dengan peningkatan keterampilan anak berkebutuhan khusus tersebut tidak bertujuan mengevaluasi keterkaitannya

dengan kemandirian anak berkebutuhan khusus atau anak tunarungu setelah memperoleh pembelajaran kecakapan hidup, namun hanya mengevaluasi seberapa baik dan seberapa layak program tersebut telah dilaksanakan. Alasan tersebut menjadikan peneliti tertarik untuk melakukan evaluasi implementasi kurikulum kecakapan hidup dan dikaitkan dengan peningkatan kemandirian anak berkebutuhan khusus yakni anak tunarungu. Alasan penelitian ini juga didorong oleh beberapa temuan penelitian luar yang mengungkapkan efektivitas pembelajaran keterampilan hidup apabila diaplikasikan kepada anak berkebutuhan khusus dalam aspek atau lingkup sosial.

Kazemi et al. (2014) menemukan bahwa pemberian pelatihan yang berkaitan dengan kecakapan hidup mampu meningkatkan keterampilan perilaku peserta didik penyandang diskalkulia. Mahvashevernosfaderani, Adibsereshki et al. (2015) dalam penelitiannya membuktikan bahwa pemberian pembelajaran kecakapan hidup memiliki pengaruh yang signifikan terhadap keterampilan kerjasama, asertif, dan pengendalian diri pada anak tunarungu. Hallahan et al. (2015) juga mengungkapkan bahwa pembelajaran kecakapan hidup pada anak berkebutuhan khusus yakni anak tunagrahita memberikan dampak yang positif dan signifikan terhadap keterampilan pribadi dan perilaku sosial mereka. Penelitian serupa juga dilakukan oleh (Behroz-Sarcheshmeh et al. (2017) yang mengungkapkan bahwa pembelajaran kecakapan hidup memberikan pengaruh positif dan signifikan terhadap keterampilan kerjasama, pengendalian diri, dan penegasan bagi anak-anak disabilitas intelektual di tingkat menengah atas.

Merujuk pada temuan-temuan tersebut, dapat diketahui bahwa pembelajaran kecakapan hidup dapat membantu anak berkebutuhan khusus untuk belajar dan mengembangkan keterampilan yang mereka perlukan agar menjadi produktif dan sukses dalam melakukan transisi dari sekolah menuju kehidupan dan pekerjaan masyarakat (Ashori, 2021). Secara khusus, pembelajaran kecakapan hidup dapat diberikan kepada anak berkebutuhan khusus yang merupakan remaja dan berada pada tahapan menuju dewasa. Hal tersebut menjadi salah satu upaya untuk mempersiapkan anak berkebutuhan

husus berusia remaja agar mandiri dan mampu menjawab tuntutan yang berkaitan dengan kedewasaan serta sebagai pemenuhan potensi diri (Kingsnorth et al., 2007).

Pendidikan kecakapan hidup di Indonesia di atur dalam Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Pasal 13 Ayat (1) tentang Standar Nasional Pendidikan. Pasal tersebut mengungkapkan bahwa “Kurikulum untuk SMP/MTs/SMPLB atau bentuk lain yang sederajat, SMA/MA/SMALB atau bentuk lain yang sederajat, SMK/MAK atau bentuk lain yang sederajat dapat memasukkan pendidikan kecakapan hidup”. Selain itu, dalam Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Pasal 13 Ayat (2) juga disebutkan bahwa pendidikan kecakapan hidup mencakup pada kecakapan pribadi, kecakapan sosial, kecakapan akademik, dan kecakapan vokasional. Namun, peraturan tersebut telah dicabut dan diganti dengan Peraturan Pemerintah Nomor 57 Tahun 2021. Meski telah dicabut dan diganti dengan peraturan pemerintah yang lain, pelaksanaan kecakapan hidup dalam lingkup pendidikan formal masih termuat di dalam Peraturan Menteri Koordinator Bidang Pembangunan Manusia dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 1 Tahun 2022 tentang Rencana Aksi Nasional Peningkatan Kesejahteraan Anak Usia Sekolah dan Remaja. Peraturan menteri tersebut menyebutkan bahwa Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi memiliki peran dan tanggung jawab dalam melakukan diversifikasi kurikulum pendidikan formal dan non-formal untuk penguatan kecakapan hidup.

Sejalan dengan peraturan-peraturan tersebut, salah satu sekolah luar biasa di Indonesia yang menerapkan pendidikan atau pembelajaran kecakapan hidup adalah SLB Negeri Seduri Mojokerto. Hal tersebut diketahui dari studi pendahuluan peneliti yang dilakukan sebelum menyusun penelitian ini. SLB Negeri Seduri Mojokerto merupakan sekolah luar biasa yang didirikan oleh pemerintah daerah Mojokerto dan memberikan pelayanan bagi anak berkebutuhan khusus yang merupakan penyandang tunanetra, tunarungu, tunagrahita, dan tunadaksa. Merujuk pada laman Data Pokok Pendidikan terdapat 188 anak berkebutuhan khusus yang menerima pendidikan di sekolah



tersebut (Kementerian Pendidikan, 2023). Selain itu, dalam observasi awal yang peneliti lakukan, SLB Negeri Seduri Mojokerto telah melaksanakan pembelajaran kecakapan hidup sejak lama. Implementasi pembelajaran kecakapan hidup di SLB Negeri Seduri Mojokerto telah dilaksanakan lebih dari tiga tahun lamanya, tepatnya sejak Kurikulum 2013 diberlakukan.

Pembelajaran kecakapan hidup yang dilaksanakan di SLB Negeri Seduri Mojokerto meliputi membatik, merias, menjahit, melukis, bermain alat musik, memasak, fotografi, dan lain sebagainya. Gagasan awal yang mendasari diadakannya kurikulum berbasis kecakapan hidup dan pembelajaran kecakapan hidup di SLB Negeri Seduri Mojokerto adalah rendahnya kemandirian anak berkebutuhan khusus yang merupakan lulusan di SLB Negeri Seduri Mojokerto. Hal ini diketahui dari wawancara awal kepada kepala sekolah SLB Negeri Seduri Mojokerto. Menurutnya, sebagian besar anak berkebutuhan khusus yang lulus dari SLB Negeri Seduri Mojokerto tidak mendapatkan pekerjaan yang layak dan masih bergantung kepada orang terdekat mereka atau keluarga. Mereka belum mampu secara mandiri menghasilkan uang atau mencari pekerjaan dan lebih nyaman bergantung pada usaha orang tua, seperti membantu orang tua menjaga toko.

Secara khusus penelitian ini hanya mengevaluasi implementasi pembelajaran kecakapan hidup pada pembelajaran membatik. Hal tersebut karena bidang kecakapan hidup membatik yang dilaksanakan di SLB Negeri Seduri Mojokerto telah dilaksanakan dalam waktu yang cukup lama dan sudah menunjukkan beberapa capaian prestasi selama masa pelaksanaannya. Alasan lain yang mendasari peneliti memilih bidang kecakapan hidup membatik adalah pemfokusan evaluasi implementasi terhadap bidang kecakapan hidup di SLB Negeri Seduri Mojokerto. Mengingat, SLB Negeri Seduri Mojokerto menyediakan banyak pilihan bidang kecakapan hidup, sehingga peneliti ingin memfokuskan pada satu bidang kecakapan hidup saja agar hasil evaluasi yang dihasilkan lebih spesifik. Oleh karenanya, merujuk pada paparan latar belakang permasalahan tersebut peneliti tertarik untuk melakukan penelitian untuk mengetahui bagaimana implementasi kurikulum kecakapan hidup dalam

meningkatkan kemandirian anak berkebutuhan khusus yang difokuskan pada anak tunarungu dengan judul “Evaluasi Implementasi Kurikulum Kecakapan Hidup dalam Meningkatkan Kemandirian Anak Tunarungu di SLB Negeri Seduri Mojokerto”.

## 1.2 Rumusan Masalah Penelitian

Berdasarkan paparan latar belakang permasalahan yang telah diuraikan di atas, maka rumusan masalah umum yang diajukan dalam penelitian ini yaitu “Bagaimana implementasi kurikulum kecakapan hidup pada SLB Negeri Seduri Mojokerto dalam meningkatkan kemandirian anak tunarungu?”

Maka, permasalahan penelitian tersebut apabila dijabarkan secara khusus, yaitu:

1. Bagaimana masukan (*input*) kurikulum yang terdapat di SLB Negeri Seduri Mojokerto dalam meningkatkan kemandirian anak tunarungu?
  - a. Masukan (*input*) kurikulum ditinjau dari aspek guru
  - b. Masukan (*input*) kurikulum ditinjau dari aspek peserta didik
  - c. Masukan (*input*) kurikulum ditinjau dari aspek sarana prasarana
  - d. Masukan (*input*) kurikulum ditinjau dari capaian pembelajaran bidang kecakapan hidup membatic
2. Bagaimana proses (*process*) kurikulum yang terdapat di SLB Negeri Seduri Mojokerto ditinjau dari penerapan pembelajarannya dalam meningkatkan kemandirian anak tunarungu?
3. Bagaimana produk (*product*) kurikulum yang terdapat di SLB Negeri Seduri Mojokerto dalam meningkatkan kemandirian anak tunarungu?
  - a. Produk (*product*) kurikulum ditinjau dari manfaat yang didapatkan oleh peserta didik
  - b. Produk (*product*) kurikulum ditinjau dari keterkaitannya dengan kemandirian anak tunarungu
  - c. Produk (*product*) kurikulum ditinjau dari hasil belajar peserta didik

### 1.3 Tujuan Penelitian

Berdasarkan paparan rumusan masalah di atas, maka tujuan umum penelitian ini adalah mendeskripsikan implementasi kurikulum kecakapan hidup pada SLB Negeri Seduri Mojokerto dalam meningkatkan kemandirian anak tunarungu. Adapun tujuan secara khususnya, yaitu:

1. Mendeskripsikan masukan (*input*) kurikulum yang terdapat di SLB Negeri Seduri Mojokerto dalam meningkatkan kemandirian anak tunarungu.
  - a. Deskripsi masukan (*input*) kurikulum ditinjau dari aspek guru
  - b. Deskripsi masukan (*input*) kurikulum ditinjau dari aspek peserta didik
  - c. Deskripsi masukan (*input*) kurikulum ditinjau dari aspek sarana prasarana
  - d. Deskripsi masukan (*input*) kurikulum ditinjau dari capaian pembelajaran bidang kecakapan hidup membatik
2. Mendeskripsikan proses (*process*) kurikulum yang terdapat di SLB Negeri Seduri Mojokerto ditinjau dari penerapan pembelajarannya dalam meningkatkan kemandirian anak tunarungu.
3. Mendeskripsikan produk (*product*) kurikulum yang terdapat di SLB Negeri Seduri Mojokerto dalam meningkatkan kemandirian anak tunarungu.
  - a. Deskripsi produk (*product*) kurikulum ditinjau dari manfaat yang didapatkan oleh peserta didik
  - b. Deskripsi produk (*product*) kurikulum ditinjau dari keterkaitannya dengan kemandirian anak tunarungu
  - c. Deskripsi produk (*product*) kurikulum ditinjau dari hasil belajar peserta didik

### 1.4 Manfaat Penelitian

Berdasarkan tujuan penelitian yang dipaparkan di atas, maka diharapkan penelitian ini dapat memberikan manfaat baik secara teoretis maupun secara praktis.

## 1. Manfaat Teoretis

Diharapkan penelitian ini dapat memperkaya kajian ilmu yang berkaitan dengan evaluasi kurikulum bagi anak berkebutuhan khusus atau anak tunarungu yang berfokus pada evaluasi kurikulum pendidikan atau pembelajaran kecakapan hidup guna meningkatkan kemandirian anak berkebutuhan khusus atau anak tunarungu.

## 2. Manfaat Praktis

### a. Bagi Pembuat Kebijakan

Diharapkan penelitian ini dapat menjadi bahan kajian yang berkaitan dengan urgensi pembelajaran kecakapan bagi anak berkebutuhan khusus atau anak tunarungu guna meningkatkan kemandirian mereka, sehingga nantinya pembelajaran kecakapan hidup dapat diintegrasikan dalam kurikulum inti dan tidak menjadi komponen yang terpisah.

### b. Bagi Sekolah

Diharapkan penelitian ini dapat menjadi acuan bagi sekolah yang telah melangsungkan pembelajaran kecakapan hidup agar pelaksanaannya menjadi lebih sempurna. Sedangkan bagi sekolah yang belum menyelenggarakan pembelajaran kecakapan hidup maka diharapkan penelitian ini mampu memberikan dorongan penyelenggaraan pembelajaran kecakapan atau keterampilan hidup bagi anak berkebutuhan khusus atau anak tunarungu, sekaligus menjadi acuan yang berkaitan dengan komponen-komponen evaluasi yang termuat di dalam penelitian ini.

### c. Bagi Guru

Diharapkan penelitian ini dapat menjadi acuan berkaitan dengan aspek apa saja yang penting guna mewujudkan kesuksesan pembelajaran kecakapan hidup bagi anak berkebutuhan khusus atau anak tunarungu guna meningkatkan kemandirian mereka dan memberikan solusi berkaitan dengan hambatan apa saja yang mungkin ditemukan dalam implementasinya.

## 1.5 Struktur Organisasi Tesis

Secara struktur tesis ini terdiri dari lima bab utama yang disusun secara sistematis guna memudahkan penyusunan laporan penelitian, yaitu:

### 1. BAB I: PENDAHULUAN

Bagian ini terdiri dari latar belakang permasalahan penelitian, rumusan masalah penelitian yang terdiri dari rumusan masalah umum dan khusus, tujuan penelitian umum dan khusus, manfaat penelitian secara teoretis dan praktis, dan struktur organisasi tesis.

### 2. BAB II: KAJIAN PUSTAKA

Bagian ini berisikan teori-teori yang memiliki relevansi dengan topik penelitian untuk dijadikan sebagai landasan teori dalam penelitian. Bagian ini juga berisikan penelitian terdahulu yang memiliki keterkaitan dengan topik penelitian serta kerangka berpikir yang menunjukkan arah pikir penelitian.

### 3. BAB III: METODE PENELITIAN

Bagian ini terdiri dari desain penelitian yang digunakan, partisipan dan tempat penelitian, teknik pengumpulan data penelitian, metode analisis data temuan penelitian, keabsahan data penelitian, dan prosedur penelitian yang dilaksanakan.

### 4. BAB IV: TEMUAN DAN PEMBAHASAN

Bagian ini berisikan hasil, temuan penelitian, dan pembahasan deskriptif yang disusun secara sistematis secara tematik sesuai dengan urutan rumusan permasalahan penelitian.

### 5. BAB V: SIMPULAN, IMPLIKASI, DAN REKOMENDASI

Bagian ini terdiri dari simpulan yang didapatkan dari temuan penelitian, implikasi temuan penelitian, dan rekomendasi bagi penelitian selanjutnya.