

”

PENDIDIKAN INKLUSI

Kebijakan dan Evaluasi Pemerintah dalam Pendidikan Inklusi

”

Pendidikan Inklusi

© Muzdalifah Rahman, Ma'mun Mu'min, Agus Retnanto, Sulthon, Moh Sholihuddin, Saliyo, Fatma Laili Khoirun Nida, Muhamad Jalil, Anisa Listiana, Abdul Karim, Fifi Nofiaturrahmah, Sri Kusmiarsih, Adri Efferi, Moh Rosyid, Muhammad Miftah

203 halaman + vi, 17,6 cm x 25 cm

ISBN

Diterbitkan pertama kali oleh Duta Dinamika Media Kudus (2023)

Editor : H Husni Mubarok
Desain Sampul : Teguh Heri Purwanto
Penata letak isi : Khoiril Anwar

Diterbitkan Oleh :



Diterbitkan oleh : Duta Dinamika
Media email : dutadinamikamedia@yahoo.com

Hak cipta dilindungi oleh undang-undang,
Dilarang mengutip atau memperbanyak sebagian
atau seluruh isi buku tanpa izin tertulis penerbit.

Dirancang dikudus dan dicetak di Kudus.

”

PENDIDIKAN INKLUSI

Kebijakan dan Evaluasi Pemerintah dalam Pendidikan Inklusi

”

Muzdalifah Rahman, dkk

Kata Pengantar

Segala puji bagi Allah SWT, yang senantiasa melimpahkan rahmat serta karunia-Nya kepada kita semua khususnya para penulis. Alhamdulillah akhirnya dapat diselesaikan juga proses pembuatan Buku Pendidikan Inklusi ini. Meskipun pada awalnya hanya sebatas diskusi dalam forum konsorsium, tapi dengan semangat yang luar biasa untuk melahirkan karya yang akan dibaca oleh lingkup yang lebih luas, maka terwujudlah karya yang luar biasa ini.

Tentunya sebagai pengelola Pascasarjana IAIN Kudus, saya sangat mengapresiasi pencapaian ini, dengan harapan karya-karya yang sama akan lahir di bidang kajian yang lain. Seandainya bisa diwujudkan, tidak hanya akan berdampak positif pada dinamika keilmuan tapi juga akan menjadi sebuah media untuk mempublikasikan kemampuan dalam bidang penulisan karya ilmiah.

Seringkali terjadi, ide-ide cemerlang dari para pemikir khususnya pendidik, hanya mengalir dan menjadi diskusi yang hangat di lingkup ruang-ruang diskusi saja. Setelah aktifitas selesai, semuanya akan selesai pula dan ide-ide yang cemerlang itu menguap tanpa bekas.

Terkait dengan buku yang ditulis oleh para dosen ini, sebagaimana yang telah tercantum dalam Permendiknas No. 70 tahun 2009 pasal 1, disebut bahwa pendidikan inklusif adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan, dan memiliki potensi kecerdasan dan atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya.

Namun sayangnya idealisme dalam Permendiknas tersebut belum sepenuhnya terimplementasi di lapangan. Terkadang ada sekolah yang siap menampung anak-anak dengan kebutuhan khusus tersebut, tapi mereka belum siap dengan SDM pendidik, kurikulum, sarana prasarana, lingkungan dan lain sebagainya.

Tema-tema perbincangan seputar pendidikan inklusi tentunya sangatlah beragam dan tidak sebatas yang disebutkan di atas. Inilah kemudian yang coba ditampilkan dalam buku sederhana ini, semoga menjadi kesadaran bersama khususnya bagi para pendidik maupun mereka yang punya perhatian khusus dengan pendidikan inklusi.

Terima kasih sebesar-besarnya tak lupa saya ucapkan kepada para penulis yang telah menjadi kontributor ide dan tulisan dalam buku ini. Bapak dan Ibu adalah orang-orang hebat dan penuh kesabaran, sehingga berhasil merampungkan tulisan yang menjadi tanggung jawab masing-masing. Ucapan terima kasih juga pada Pak Anwar dan Tim, atas kerja keras dan cerdasnya sehingga karya sederhana ini hadir di hadapan khalayak pembaca budiman.

Tentunya disadari dalam penulisan karya ini masih terdapat banyak kekurangan dan kelemahan, oleh karena itu kritik dan saran dari pembaca sangat dinantikan. Besar harapan semoga buku ini bisa bermanfaat bagi pembaca dan menjadi tabungan jariyah bagi para penulisnya.

Kudus, Maret 2023
Direktur
Dr. Adri Efferi, M. Ag

DAFTAR ISI

BAB I KONSEP PENDIDIKAN INKLUSI

PENDIDIKAN INKLUSIF DALAM AL-QURAN

Ma'mun Mu'min..... 7

HUBUNGAN PENERAPAN METODE COMMUNICATION ORIENTED DENGAN PERKEMBANGAN KEMAMPUAN BERBAHASA ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SMP 3 LASEM-REMBANG

Agus Retnanto 27

PENDIDIKAN INKLUSI MEMBONGKAR SEGREGASI MERETAS PSIKOLOGIS ANAK DISABILITAS

Sulthon 41

RELASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DENGAN PENDIDIKAN INKLUSI

Moh Sholihuddin 53

BAB II KONSEP ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

MENGENAL ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Muzdalifah Rahman..... 67

MENGUKUR IMPLEMENTASI PENDIDIKAN INKLUSI UNTUK MENINGKATKAN KOMPETENSI SISWA DALAM PSIKOLOGI POSITIF

Saliyo 87

KONSEP DIRI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Fatma Laili Khoirun Nida 103

PENANAMAN NILAI-NILAI SAINS DAN SIKAP ILMIAH PADA PENDIDIKAN INKLUSIF DALAM PEMBELAJARAN BIOLOGI

Muhamad Jalil 109

MEMBANGUN KECERDASAN ANAK ABK MELALUI SPIRITUALITAS

Anisa Listiana..... 121

BAB III KEBIJAKAN DAN EVALUASI PEMERINTAH TERHADAP PENDIDIKAN INKLUSI

DESAIN PENGEMBANGAN KURIKULUM PENDIDIKAN INKLUSI

Abdul Karim..... 131

EVALUASI PENDIDIKAN INKLUSI DI MI KEJI UNGARAN BARAT SEMARANG

Fifi Nofiaturrahmah dan Sri Kusmiarsih..... 153

PERAN PEMERINTAH DALAM PENDIDIKAN INKLUSI

Adri Efferi..... 165

MENUNGGU KINERJA KOMISI NASIONAL DISABILITAS AKIBAT NIHILNYA PERAN KEMENTERIAN AGAMA MEMFASILITASI PENDIDIKAN FORMAL BAGI ANAK DIFABEL

Moh Rosyid..... 175

DINAMIKA KEBIJAKAN PENDIDIKAN INKLUSI DI INDONESIA (KANALISASI RUANG PUBLIK, TEKNOLOGI DAN KEMANUSIAN)

MUHAMMAD MIFTAH..... 191

BAB I :
KONSEP PENDIDIKAN INKLUSI

PENDIDIKAN INKLUSIF DALAM AL-QURAN

Ma'mun Mu'min

(Dosen Institut Agama Islam Negeri Kudus)

A. Pendahuluan

Inklusifitas agama Islam sering dipermasalahkan sebagian orang, terutama oleh para pihak yang masih minimal pengetahuannya tentang Islam (Abu Murba, 2004: 728), seperti orang Barat non muslim yang hanya melihat Islam dari informasi media sosial yang menampilkan wajah Islam dalam bentuk yang suram, seperti pendidikan eksklusif, perang antar negara Islam, pembantaian etnis dan golongan atas nama agama, konflik antar aliran Islam, dan tindakan teror yang dilakukan segelintir orang yang mengatasnamakan Islam (Luh Ashari Sumardewi, 2011: 9-13). Tentu saja hal ini tidak benar, sama seperti perspeksi para calon penonton sepak bola piala dunia di Qatar tahun 2022 yang berasal dari negara-negara Barat, mereka tahunya Islam seperti yang digambarkan dalam media sosial di Barat, namun setelah mereka sampai di Qatar, ternyata umat Islam sangat ramah terhadap semua calon penonton.

Namun harus diakui bahwa tindakan intoleransi masih sering terjadi di dunia Islam, seperti perilaku teroris (Asep Cuwanto, 2009: 1 dan Mukhibat, 2014: 191), konflik yang terjadi di Timur Tengah, perpecahan dalam aliran di dunia Islam, dan saling menyalahkan antar ormas keagamaan seperti di Indonesia. Apabila ditelusuri, tindak intoleransi ini erat kaitannya dengan model pendidikan eksklusif yang ada di dunia Islam, seperti pendidikan agama Islam yang dikelola oleh dan mengatasnamakan ormas keagamaan atau aliran tertentu. Tentu saja produk lulusan sekolah-sekolah yang mengedepankan eksklusifitas seperti ini, dapat dipastikan akan berpandangan eksklusif juga.

Sejatinya al-Qur'an sebagai guide bagi kehidupan umat manusia membawa pesan ide moral universal (*general principle*) yang berlaku untuk semua waktu dan tempat dimana manusia berada (Hasan Hanafi, 1989: 77). Namun untuk memahami ide moral universal ini dibutuhkan metode pemahaman al-Qur'an inklusif, sehingga ide moral universal (*general principle*) yang dibawa al-Qur'an sejalan dengan kebutuhan legal spesifik (*specific legislation*), yakni pemecahan permasalahan umat sekarang (Khoiruddin Nasution, 2002: 413 dan Fazlur Rahman, 1999: 19). Secara umum ide moral universal sudah diketahui dengan jelas, seperti kerasulan Muhammad dengan al-Qur'an berfungsi sebagai rahmat bagi seluruh alam (Q.S. Al-Anbiya' (21), 107), al-Qur'an sebagai petunjuk bagi semua umat manusia (Q.S. al-Baqarah (2), 257), dan al-Qur'an sebagai petunjuk bagi orang-orang yang bertakwa (Q.S. al-Baqarah (2), 2) (Ma'mun Mu'min, 2022).

Walaupun ide moral universal (*general principle*) al-Qur'an demikian tegas, namun dalam praktiknya tidak sedikit orang dan pihak yang keliru serta menyalahgunakan fungsi al-Qur'an untuk kepentingan diri dan kelompoknya, seperti memosisikan al-Qur'an sebagai alat justifikasi gerakan radikalisme dan terorisme (Abdul Muis Naharong, 2013: 593-622), menindas pihak yang lemah, bersikap intoleransi, dan sebagainya (Zulfadli, 2017: 173-198). Tentu saja hal ini sangat tidak benar, sebab al-Qur'an tidak pernah memberikan toleransi atau membenarkan kegiatan radikalisme, praktik penindasan terhadap kaum lemah, perilaku intoleransi, dan tindakan eksklusifitas lainnya (Hasani Ahmad Said dan Fathurrahman Rauf, 2013: 593-609).

Berangkat dari relitas di atas, tulisan ini akan memaparkan pendidikan inklusif dalam perspektif al-Qur'an yang diharapkan bisa menjadi peleraai berbagai tindakan eksklusif, perilaku intoleran dan diskriminasi dalam dunia pendidikan, sebab misi utama dan pertama pembangunan peradaban umat manusia harus melalui pendidikan inklusif (Q.S. al-'Alaq (96), 1-5), yakni pendidikan yang mengedepankan akhlak, baik akhlak terhadap Tuhan, sesama manusia, dan alam sekitar kita (Antum A. Panjwani, 2021).

B. Pengertian Pendidikan Inklusif

Istilah inklusi, disabel, maupun difabel memiliki konotasi makna yang hampir sama, yakni pendidikan bagi pihak berkemampuan terbatas (Hkiman, dkk., 2021: 139-158). Apabila istilah inklusi disusun sebagai sebuah gerakan, maka istilah disabel dan difabel lebih merujuk pada objek gerakannya. Ketiga istilah ini masing-masing merujuk kepada ketidakmampuan dan ketidaksempurnaan manusia dalam konteks pendidikan peserta didik baik yang bersifat fisik maupun psikis. Dalam perkembangannya dewasa ini ketiga istilah tersebut dipergunakan untuk usaha-usaha pemberdayaan dan penekanan akan terbukannya dan tersedianya akses pendidikan dan pembelajaran bagi peserta didik yang mengalami ketidaksempurnaan tersebut (Khasirul Wathoni, 2013: 99-109).

Menurut Smith kata inklusif merupakan istilah terbaru yang digunakan untuk mendeskripsikan penyatuan bagi anak-anak berkelainan, penyandang hambatan atau cacat ke dalam program-program sekolah reguler. Inklusif juga dapat berarti bahwa tujuan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki hambatan adalah keterlibatan dari tiap anak dalam kehidupan

sekolah secara menyeluruh. Selain itu, inklusif juga berarti penerimaan peserta didik yang memiliki hambatan atau keterbatasan ke dalam kurikulum, lingkungan, interaksi sosial, dan konsep dari visi dan misi sekolah (J. David Smith, 2014: 45).

Menurut David Smith pendidikan inklusif yakni pendidikan sangat menekankan pada penilaian dari sudut kepemilikan anugerah yang sama dari setiap peserta didik, artinya setiap peserta didik mempunyai hak dan kesempatan yang sama untuk mengakses pendidikan dengan persyaratan-persyaratan yang sama serta fasilitas- fasilitas pendidikan yang terpisah bersifat tidak sama atau seimbang. Inklusif dilihat sebagai deskripsi yang lebih positif dalam usaha menyatukan anak-anak yang memiliki hambatan dengan cara yang realistis dan inklusif dapat juga berarti penerimaan anak-anak yang memiliki hambatan ke dalam kurikulum, lingkungan dan interaksi social (J. David Smith, 2014: 397-400).

Menurut Direktorat Pendidikan Luar Biasa pendidikan inklusif adalah sistem layanan pendidikan yang mensyaratkan anak berkebutuhan khusus belajar di sekolah-sekolah terdekat di kelas biasa bersama-sama teman seusianya. Sekolah penyelenggara pendidikan inklusif adalah sekolah yang menampung semua murid di sekolah yang sama. Sekolah ini menyediakan program pendidikan yang layak dan menantang, tetapi disesuaikan dengan kemampuan dan kebutuhan setiap murid maupun bantuan dan dukungan yang dapat diberikan oleh para guru agar anak-anak berhasil (Kemendiknas, 2005).

Demikian juga, pendidikan inklusif adalah sistem layanan pendidikan yang mengatur agar siswa dapat dilayani di sekolah terdekat, di kelas reguler bersama-sama teman seusianya. Tanpa harus dikhususkan kelasnya, siswa dapat belajar bersama dengan aksesibilitas yang mendukung untuk semua siswa tanpa terkecuali difabel. Inklusif dapat berarti bahwa tujuan pendidikan bagi peserta lembaga pendidikan baik itu dari sekolah dasar sampai tingkat universitas yang memiliki hambatan adalah keterlibatan yang sebenarnya dari setiap siswa dalam kehidupan sekolah yang menyeluruh. Pendidikan inklusif dapat berarti penerimaan siswa atau mahasiswa yang memiliki hambatan ke dalam kurikulum, lingkungan, interaksi sosial dan konsep diri (visi-misi) sekolah atau universitas (Kemendiknas, 2005).

Menurut Daniel Hallahan, pengertian pendidikan inklusif sebagai pendidikan yang menempatkan semua peserta didik berkebutuhan khusus dalam sekolah reguler sepanjang hari. Dalam pendidikan seperti ini, guru memiliki tanggung jawab penuh terhadap peserta didik berkebutuhan khusus tersebut. Pendidikan inklusi yaitu pendidikan yang memasukkan peserta didik berkebutuhan khusus untuk bersama-sama dengan peserta didik normal lainnya. Pendidikan inklusif adalah mengenai hak yang sama yang dimiliki setiap anak. Pendidikan inklusif merupakan suatu proses untuk menghilangkan penghalang yang memisahkan peserta didik berkebutuhan khusus dari peserta didik normal agar mereka dapat belajar dan bekerja sama secara efektif dalam satu sekolah (Daniel P. Hallahan, 2009: 53).

Dalam *Journal of disability policy studies*, Susan J. Peters (2007: 99), mengemukakan pendidikan inklusif, sebagai: *Inclusive education as referring to the education of children and yaouth with disabilities in general education classroom with their nondisabled peers.... Inclusive education means more than physical integration, so that in addition to accessible classrooms*

and facilities, students with disabilities must be afforded adequate instructional support systems. These supports may include flexible curriculum (for some students), adequately prepared teachers, and a welcoming school community culture that goes beyond tolerance to acceptance.

Pernyataan ini memiliki arti bahwa pendidikan inklusif mengacu pada pendidikan anak-anak dan remaja penyandang ketidakmampuan atau cacat di ruang kelas pendidikan umum dengan rekan-rekan mereka tanpa penyandang ketidakmampuan fisik. Pendidikan inklusif berarti lebih dari integrasi fisik, sehingga selain ruang kelas dan fasilitas diakses, peserta didik penyandang cacat harus diberikan sistem pendukung pembelajaran yang memadai. Dukungan ini dapat mencakup kurikulum yang fleksibel, guru cukup siap, dan menyambut budaya masyarakat sekolah yang toleransi terhadap penerimaan.

Dari berbagai definisi di atas dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut: (a) Pendidikan Inklusif menjamin tersedianya akses pendidikan bagi mereka yang mengalami kebutuhan khusus (difabel), (b) Mengintegrasikan pembelajaran bagi anak-anak berkebutuhan khusus (difabel) dengan anak-anak normal dalam sebuah institusi yang sama, artinya mereka tidak lagi harus belajar di tempat, guru, sumber belajar, fasilitas belajar yang berbeda, (c) Pendidikan inklusif merupakan antitesa dari pendidikan eksklusif, dan (d) Pendidikan inklusif merupakan pendidikan bagi semua orang (*education for all*).

Untuk mewujudkan pendidikan inklusif diperlukan adanya perubahan paradigma pendidikan, dari paradigma pendidikan konvensional ke paradigma pendidikan inklusif. Menurut Mel Ainscow, Tony Booth dan Alan Dyson dalam *Improving Schools, Developing Inclusion* (2006: 15), terdapat enam pilar paradigma pendidikan inklusif, yaitu: (a) *Inclusion as a concern with disabled students and others categorized as having special educational needs*, (b) *Inclusion as a response to disciplinary exclusion*, (c) *Inclusion in relation to all groups seen as being vulnerable to exclusion*, (d) *Inclusion as developing the school for all*, (e) *Inclusion as Education for All*, and (f) *Inclusion as a principled approach to education and society*.

Suatu pendidikan inklusif akan berhasil apabila terdapat perubahan cara pandang dunia pendidikan konvensional ke model pendidikan inklusif yang didasarkan pada enam cara pandang pendidikan, yaitu: (a) pendidikan inklusif memperhatikan peserta didik yang berkebutuhan khusus (difabel) dan peserta didik lainnya, (b) pendidikan inklusif sebagai respon terhadap model pendidikan eksklusif, (c) pendidikan inklusif berada dalam sebuah relasi yang berlaku bagi semua group yang tidak bisa dijumpai dalam pendidikan eksklusif, (d) pendidikan inklusif membangun sekolah untuk semua peserta didik, (e) pendidikan inklusif merupakan pendidikan untuk semua peserta didik, dan (f) pendidikan inklusif berprinsip pada pendekatan pendidikan dan sosial.

C. Dasar Pendidikan Inklusif

(1) Dasar Teologis

Secara teologis Islam sangat memperhatikan nasib dan masa depan kelompok difabel (berkebutuhan khusus) dengan memberikan sejumlah contoh dan penjelasan dalam al-Qur'an. Berikut ini sejumlah contoh dan penjelasan al-Qur'an terkait dasar teologis pendidikan inklusif, yaitu:

Pertama, Kasus yang menimpa Abdullah bin Ummi Maktum ketika menghadap Nabi Muhammad Saw untuk bertanya tentang sesuatu dalam Islam, namun waktu itu nabi kurang memperhatikan Abdullah bin Ummi Maktum dan lebih memperhatikan para pembesar Quraisy yang diharapkan mereka masuk kepada agama Islam. Karena peristiwa ini, kemudian Allah SWT menegur sikap nabi yang demikian, seperti dijelaskan dalam Q.S. 'Abasa (80) ayat 1-12. Menurut ar-Razy (Jilid 30, 1993), Qur'an Surat 'Abasa ini menegaskan kepada kita semua bahwa pendidikan dalam perspektif Islam berlaku untuk semua orang yang sehat dan orang yang memiliki keterbatasan fisik maupun psikis. Bahkan karena keterbatasannya itu, Islam memandang kalangan difabel harus mendapat perhatian husus dalam pendidikan sehingga masa depannya lebih terjamin (M. Akrim dan R. Harfiani, 2019, 10).

Kedua, Ketika Islam turun ke muka bumi, wahyu pertama yang disampaikan kepada Nabi Muhammad Saw adalah kewajiban untuk membaca ayat-ayat Allah SWT, baik yang berupa ayat-ayat qauliyah (al-Qur'an) maupun ayat-ayat kauniyah (jagad raya). Hal ini seperti dijelaskan dalam firman Allah SWT Q.S. al-'Alaq (96) ayat 1-5. Menurut Syekh Musthofa al-Marogi (Jilid 10, 1992), bahwa Q.S. al-'Alaq (96) ayat 1-5 dalam praktiknya dinisbahkan kepada semua umat manusia (*education for all*), dengan syarat pembacaan ayat-ayat Allah SWT tersebut harus didasarkan kepada nilai-nilai rububiyah (Ketuhanan Allah SWT yang mencipta dan mengatur semua alam dunia). Dalam Surat al-'Alaq ayat 1-5 juga dijelaskan selain kewajiban membaca juga kewajiban menulis, dengan kemampuan membaca dan menulis diharapkan umat manusia bisa merubah kondisinya dari kebodohan (*jahiliyyah*) sehingga menjadi manusia berbudaya tinggi (*insan kamil*).

Ketiga, Al-Qur'an mengajarkan kepada kita semua, bahwa model pendidikan yang dilaksanakan ialah pendidikan inklusif (*inclusive education*), yaitu sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua siswa yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan siswa pada umumnya (Moh. Sofwan, 2020). Penyelenggaraan pendidikan inklusif, seperti dijelaskan dalam al-Qur'an Surat al-Hujarat (49) ayat 10-13. Menurut Ibn Jarir ath-Thobari (Jilid 7, 1990), maksud Q.S. al-Hujarat (49) ayat 10-13 menegaskan kepada umat Islam bahwa seluruh orang yang beriman adalah bersaudara, sehingga apabila terjadi perselisihan diantara umat Islam harus dileraikan dengan dasar takwa kepada Allah SWT (10). Selanjutnya tidak boleh memperolok-olokkan saudara sesama muslim baik laki-laki maupun perempuan (11). Orang yang beriman juga tidak boleh berprasangka buruk terhadap orang lain (12), dan selanjutnya Allah SWT menegaskan bahwa manusia diciptakan dari laki-laki dan perempuan, menjadikannya berbangsa-bangsa dan bersuku-suku supaya saling kenal, kemuliaan seseorang tidak ditentukan oleh karena bangsa dan sukunya, tetapi karena ketakwaannya kepada Allah SWT (13). Menurut Fitria Meliani (2020: 1-17), Q.S. al-Hujarat (49) ayat 10-13, bahwa pendidikan dalam Islam harus berbasis pada pendidikan inklusif. Menurut Mohammad Takdir Ilahi mengemukakan bahwasanya ayat di atas menunjukkan konsep Islam yang universal, memandang semua manusia sama hanya iman dan taqwalah yang menyebabkan manusia mulia dihadapan Allah SWT.

Keempat, al-Qur'an mengajarkan kepada kita semua bahwa pendidikan inklusif harus berbasis pada nilai-nilai saling tolong-menolong, seperti ditegaskan dalam firman Allah SWT Q.S. al-Maidah (5) ayat 2. Ayat ini memberikan perintah agar kita semua menolong orang lain. Kita diperintahkan untuk menolong siapa saja dalam hal kebaikan tanpa memandang latar belakang keluarga dan dari mana ia berasal, lebih-lebih ia yang mengalami keterbatasan fisik (difabel). Landasan pendidikan inklusif ini dapat dijadikan pertimbangan dalam memberikan layanan pendidikan bagi peserta didik berkebutuhan khusus dan memberikan peluang kepada semua peserta didik untuk belajar bersama-sama tanpa terkecuali. Sehingga dapat dikatakan bahwasanya pendidikan inklusif sarat dengan muatan kemanusiaan dan penegakan hak-hak asasi manusia.

(2) Landasan filosofis

Abdulrahman dalam Kemendikbud (2011) mengemukakan bahwa landasan filosofis penerapan pendidikan inklusif di Indonesia adalah Pancasila yang merupakan lima pilar sekaligus cita-cita yang didirikan atas fondasi yang lebih mendasar lagi, yaitu Bhineka Tunggal Ika. Falsafah ini sebagai wujud pengakuan kebinekaan manusia, baik kebinekaan vertikal maupun horizontal, yang mengemban misi tunggal sebagai umat Tuhan di muka bumi. Kebhinekaan vertikal ditandai dengan perbedaan kecerdasan, kekuatan fisik, kemampuan finansial, kepangkatan, kemampuan pengendalian diri, dan sebagainya, sedangkan kebinekaan horizontal diwarnai dengan perbedaan suku bangsa, ras, bahasa, budaya, agama, tempat tinggal, daerah, afiliasi politik, dan sebagainya. Walaupun beragam namun dengan kesamaan misi yang diemban di bumi ini, menjadi kewajiban untuk membangun kebersamaan dan interaksi dilandasi dengan saling membutuhkan.

Bertolak dari filosofi Bhineka Tunggal Ika, keberagaman termasuk di dalamnya anak berkebutuhan khusus merupakan salah satu bentuk kebhinekaan, seperti halnya perbedaan suku, ras, bahasa, budaya, atau agama. Di dalam diri individu berkebutuhan khusus pastilah dapat ditemukan keunggulan-keunggulan tertentu. Kelemahan dan keunggulan tidak memisahkan peserta didik yang satu dengan yang lainnya, seperti halnya perbedaan suku, bahasa, budaya, atau agama, tetap dalam kesatuan. Hal ini harus terus diwujudkan dalam sistem pendidikan. Sistem pendidikan harus memungkinkan terjadinya pergaulan dan interaksi antar peserta didik yang beragam, sehingga mendorong sikap silih asah, silih asih, dan silih asuh dengan semangat toleransi yang nampak atau dicitakan dalam kehidupan sehari-hari (Kemendikbud, 2011).

(3) Landasan Yuridis

Secara yuridis, pendidikan inklusif dilaksanakan berdasarkan atas: (1) UUD 1945. (UUD 1945 (Amandemen) Pasal 31: Ayat (1) Berbunyi: Setiap warga negara berhak mendapat pendidikan. Ayat (2) Setiap warga negara wajib mengikuti pendidikan dasar dan pemerintah wajib membiayainya). (2) UU Nomor 4 Tahun 1997 Tentang Penyandang Cacat. (3) UU Nomor 39 Tahun 1999 Tentang Hak Asasi Manusia, (4) UU Nomor 23 Tahun 2002 Tentang Perlindungan Anak, (Pasal 48: Pemerintah wajib menyelenggarakan pendidikan dasar minimal 9 (sembilan) tahun untuk semua anak. Pasal 49: Negara,

Pemerintah, Keluarga, dan Orang tua wajib memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada anak untuk memperoleh pendidikan). (5) UU Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional. (Pasal 5 ayat (1): Setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu. Ayat (2): Warganegara yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual dan/atau sosial berhak memperoleh pendidikan khusus.) (6) Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan, dan (7) Surat Edaran Dirjen Dikdasmen No. 380/C. C6/MN/2003 Tanggal 20 Januari 2003 Perihal Pendidikan Inklusif: Menyelenggarakan dan mengembangkan di setiap Kabupaten/Kota sekurang-kurangnya 4 (empat) sekolah yang terdiri dari SD, SMP, SMA, dan SMK.

Pendidikan khusus diperuntukan untuk anak berkebutuhan khusus. Menurut pasal 15 UU No. 20 tahun 2003 tentang Sisdiknas, bahwa jenis pendidikan bagi Anak berkebutuhan khusus adalah Pendidikan Khusus. Pasal 32 (1) UU No. 20 tahun 2003 memberikan batasan bahwa Pendidikan khusus merupakan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki tingkat kesulitan dalam mengikuti proses pembelajaran karena kelainan fisik, emosional, mental, sosial, dan/atau memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa. Teknis layanan pendidikan jenis Pendidikan Khusus untuk peserta didik yang berkelainan atau peserta didik yang memiliki kecerdasan luar biasa dapat diselenggarakan secara inklusif atau berupa satuan pendidikan khusus pada tingkat pendidikan dasar dan menengah. Jadi Pendidikan Khusus hanya ada pada jenjang pendidikan dasar dan menengah. Untuk jenjang pendidikan tinggi secara khusus belum tersedia. PP No. 17 Tahun 2010 Pasal 129 ayat (3) menetapkan bahwa Peserta didik berkelainan terdiri atas peserta didik yang: a. tunanetra; b. tunarungu; c. tunawicara; d. tunagrahita; e. tunadaksa; f. tunalaras; g. berkesulitan belajar; h. lamban belajar; i. autisme; j. memiliki gangguan motorik; k. menjadi korban penyalahgunaan narkoba, obat terlarang, dan zat adiktif lain; dan l. memiliki kelainan lain.

Menurut pasal 130 (1) PP No. 17 Tahun 2010 Pendidikan khusus bagi peserta didik berkelainan dapat diselenggarakan pada semua jalur dan jenis pendidikan pada jenjang pendidikan dasar dan menengah. (2) Penyelenggaraan pendidikan khusus dapat dilakukan melalui satuan pendidikan khusus, satuan pendidikan umum, satuan pendidikan kejuruan, dan/atau satuan pendidikan keagamaan. Pasal 133 ayat (4) menetapkan bahwa Penyelenggaraan satuan pendidikan khusus dapat dilaksanakan secara terintegrasi antarjenjang pendidikan dan/atau antarjenis kelainan.

Permendiknas No. 70 tahun 2009 Pasal 3 ayat (1) Setiap peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial atau memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa berhak mengikuti pendidikan secara inklusif pada satuan pendidikan tertentu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya. (2) Peserta didik yang memiliki kelainan sebagaimana dimaksud dalam ayat (1) terdiri atas: a. tunanetra; b. tunarungu; c. tunawicara; d. tunagrahita; e. tunadaksa; f. tunalaras; g. berkesulitan belajar; h. lamban belajar; i. autisme; j. memiliki gangguan motorik; k. menjadi korban penyalahgunaan narkoba, obat terlarang, dan zat adiktif lainnya; l. memiliki kelainan lainnya; m. tunaganda Integrasi

antar jenjang dalam bentuk Sekolah Luar Biasa (SLB) satu atap, yakni satu lembaga penyelenggara mengelola jenjang TKLB, SDLB, SMPLB dan SMALB dengan seorang Kepala Sekolah. Sedangkan Integrasi antar jenis kelainan, maka dalam satu jenjang pendidikan khusus diselenggarakan layanan pendidikan bagi beberapa jenis ketunaan. Bentuknya terdiri dari TKLB; SDLB, SMPLB, dan SMALB masing-masing sebagai satuan pendidikan yang berdiri sendiri masing-masing dengan seorang kepala sekolah.

Alternatif layanan yang paling baik untuk kepentingan mutu layanan adalah integrasi antar jenis. Keuntungan bagi penyelenggara (sekolah) dapat memberikan layanan yang terfokus sesuai kebutuhan anak seiring perkembangan psikologis anak. Keuntungan bagi anak, anak menerima layanan sesuai kebutuhan yang sebenarnya karena sekolah mampu membedakan perlakuan karena memiliki fokus atas dasar kepentingan anak pada jenjang TKLB, SDLB, SMPLB, dan SMALB.

(4) Landasan Empiris

Terkait dengan landasan empiris, hasil penelitian menunjukkan bahwa klasifikasi dan penempatan peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah, kelas, atau tempat khusus seperti Sekolah Luar Biasa (SLB) tidak efektif dan diskriminatif, peneliti merekomendasikan pendidikan khusus secara *segregatif* hanya diberikan secara terbatas berdasarkan hasil identifikasi yang tepat (Heller, Holtzman dan Messick, 1982). Hasil metaanalisis yang dilakukan oleh Carlberg dan Kavale (1980) terhadap 50 buah penelitian, Wang dan Baker (1985/1986) terhadap 11 buah penelitian, dan Baker (1994) terhadap 13 buah penelitian menunjukkan bahwa pendidikan inklusif berdampak positif, baik terhadap perkembangan akademik maupun sosial anak berkebutuhan khusus dan teman sebayanya. Selain itu, Depdiknas (2007) mengemukakan bahwa penyelenggaraan pendidikan inklusif mendapatkan dukungan dari berbagai *event* atau *moment*, baik internasional maupun nasional.

Adapun landasan empiris yang dipakai dalam pelaksanaan pendidikan inklusif diantaranya, yaitu:

- (1) Deklarasi Hak Asasi Manusia (*Declaration of Human Rights*), tahun 1948;
- (2) Konvensi Hak Anak (*Convention on the Rights of the Child*), Tahun 1989;
- (3) Konferensi Dunia tentang Pendidikan untuk Semua (*World Conference on Education for All*) Tahun 1990;
- (4) Resolusi PBB nomor 48/96 tahun 1993 tentang Persamaan Kesempatan bagi Orang Berkebutuhan Khusus (*The Standard Rules on The Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities*);
- (5) Pernyataan Salamanca tentang Pendidikan Inklusi (*The Salamanca Statement on Inclusive Education*) Tahun 1994;
- (6) Komitmen Dakar mengenai Pendidikan untuk Semua (*The Dakar Commitment on Education for All*) Tahun 2000;
- (7) Deklarasi Bandung Tahun 2004 dengan komitmen “Indonesia menuju pendidikan inklusi”;

- (8) Rekomendasi Bukittinggi Tahun 2005, menyatakan bahwa pendidikan inklusif dan ramah terhadap anak semestinya dipandang sebagai:
- (a) Sebuah pendekatan terhadap peningkatan kualitas sekolah secara menyeluruh yang akan menjamin bahwa strategi nasional untuk pendidikan untuk semua (*education for all*) adalah benar-benar untuk semua;
 - (b) Sebuah cara untuk menjamin bahwa semua anak memperoleh pendidikan dan pemeliharaan-pemeliharaan yang berkualitas di dalam komunitas tempat tinggalnya sebagai bagian dari program-program untuk perkembangan anak usia dini, pra sekolah, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah, terutama mereka yang pada saat ini masih belum diberi kesempatan untuk memperoleh pendidikan di sekolah umum atau masih rentan terhadap marginalisasi dan eksklusi, dan
 - (c) Sebuah kontribusi terhadap pengembangan masyarakat yang menghargai dan menghormati perbedaan individu semua warga negara.

D. Sejarah Pendidikan Inklusif

Secara genealogis sejarah pendidikan inklusif di dunia Islam dapat ditelusuri sampai masa awal kenabian Muhammad Saw, hal ini bisa dibuktikan dengan turunnya wahyu pertama berupa al-Qur'an Surat al-'Alaq ayat 1-5, yang menegaskan bahwa semua umat manusia, tidak terkecuali orang yang berkebutuhan husus (difabel), berkewajiban untuk belajar membaca dan menulis, sebab Allah SWT akan memberikan ilmu pengetahuan kepada umat manusia melalui membaca dan menulis sehingga umat manusia terbas dari kebodohan (jahiliyyah) (M. Quraish Shihab, 2010). Pada praktiknya, Nabi Muhammad Saw beserta para shahabat melakukan belajar (*ta'lim*) di masjid, madrasah, dan halaqoh dengan tidak membeda-bedakan latar belakang suku, bangsa, etnis, jenis kelamin, sosial budaya serta ekonomi para shahabat pada waktu itu (Syed Muhammadun Nasir, 2000). Kalau terjadi eksklusifitas maka dengan cepat mendapat peringatan dari Allah SWT, seperti kejadian yang menimpa diri Abdullah Ibn Ummi Maktum, yang pada suatu saat kurang mendapat perhatian dari nabi, sementara ia sangat membutuhkan informasi pengetahuan dari nabi (Q.S. 'Abasa (80) ayat 1-4) (Muhammad Ibn Katsir, Jilid 4, 1995).

Keterlibatan kaum berkebutuhan husus (difabel) dalam madrasah ilmiah rasul dapat dibuktikan dengan adanya tulisan seorang ahli sejarah dari Iraq yaitu Ibn Qutaibah al-Dainawuri yang mengarang Kitab al-Ma'arif (1999), yang dibahas di dalamnya tentang nama-nama beberapa sahabat Nabi Muhammad Saw. yang mengalami berbagai difabilitas, seperti tuna rungu, tuna netra dan cacat fisik lainnya. Sebenarnya mereka relatif mendapatkan hak-hak sebagai individu untuk berperan dalam berbagai bidang, baik keilmuan, sosial maupun politik. Artinya difabilitas yang mereka sandang tidak kemudian mengurangi bahkan menghilangkan hak-hak mereka sebagai makhluk sosial, hal ini setidaknya karena kultur dan struktur sosial-politik Arab dan Islam pada masa klasik (abad ke-7 sampai 12 M.) lebih mengedepankan privileg and perbedaan dalam kedudukan dan peran sosial-politik dari sisi genealogi, suku, ras dan bukan pada aspek perbedaan disabilitas yang bersifat fisik. Di samping itu bahwa realitas adanya unsure nepotisme juga merupakan faktor yang cukup signifikan (Khasirul Wathoni, 2013: 99-109).

Pada masa kemunduran Islam (abad ke-13 sampai 18 M.), pendidikan inklusif tetap mendapat perhatian khusus dari para penguasa Islam dan para ulama. Demikian juga pada masa kolonial (abad ke-18 sampai 20 M.), meski dalam keadaan serba terbatas, para pemimpin Islam tetap lebih mengedepankan pendidikan inklusif dalam melaksanakan dakwah Islamiyah. Dalam kasus di Nusantara, bisa dibuktikan dengan perjuangan para ulama generasi walisongo (abad ke-15 sampai 19 M.) dalam menyebarkan agama Islam, menggunakan model pendidikan inklusif (Agus Sunyoto, 2020). Para ulama walisongo melakukan interkoneksi antara ajaran Islam dengan ajaran agama-agama yang sudah lebih dulu berkembang di Nusantara, seperti agama Hindu dan Buddha. Bahkan, Syekh Ja'far Shodiq yang melakukan dakwah di daerah Kudus, ia lakukan dengan melalui dakwah multikultural, yakni dakwah Islamiyah dengan memadukan antara tradisi dan budaya Islam dengan tradisi dan budaya animisme dan dinamisme serta agama Hindu dan Buddha (Ma'mun Mu'min, 2016).

Pada masa moderen, tidak sedikit para intelektual muslim yang melakukan pendidikan inklusif dan pluralis. Berikut adalah sejumlah tokoh Islam yang melakukan pendidikan inklusif dan permasalahan yang mereka angkat sebagai basis pemikiran inklusif, yaitu:

- (a) Fazlur Rahman, dalam memahami al-Qur'an ia menawarkan teori *double movement method* dengan formulasi hubungan bersifat rasional intrinsik antara wilayah ideal moral universal al-Qur'an dengan legal spesifik masalah umat (fiqh). Menurut Rahman, pemahaman al-Qur'an dengan menggunakan teori fikih (*ushul fiqh*), dengan pendekatan *qot'iyat* dan *zanniyyat* sudah tidak memadai (Fazlur Rahman, 1982: 13-42).
- (b) Muhammed Arkoun memperlakukan hilangnya dimensi historisitas keilmuan fikih dan kalam. Dengan tegas ia mempertanyakan keabsahan pengekelan teori-teori kalam, fikih, dan tasawuf (Muhammed Arkoun, 1986 : 172-173). Arkoun mengusulkan perlunya *shifting paradigm* dari corak berpikir Islam *al-aql al-lahuty* terlebih *al-aql al-lahuty al-siyasi*, kecorak pemikiran yang bersifat *al-Aql al-Jadid al-Istitla'iy* (Muhammed Arkoun, 2002 : 295).
- (c) Abdullahi Ahmed al-Na'im mempertanyakan teori *nasakh* yang digunakan fuqaha, dengan mengajukan tesis bahwa ayat-ayat Makiyyah yang lebih bersifat universal tidak dapat dihapus begitu saja oleh ayat-ayat Madaniyah yang lebih bersifat partikular spesifik (Abdullahi Ahmed al-Na'im, 1990).
- (d) Fatima Mernissi, Riffat Hassan, dan Amina Wadud Muhsin mempertanyakan keabsahan hadis-hadis misoginik dengan memanfaatkan analisis gender dan konsep feminisme (Fatimah Mernissi, 2000).
- (e) Muhammad Shahrur, mempersoalkan akurasi analisis dan kerangka keilmuan Islam klasik jika harus diterapkan seluruhnya pada era kontemporer (Muhammad Shahrur, 1990).
- (f) M. Amin Abdullah menyadarkan bahwa kelemahan yang melanda umat Islam dewasa ini, karena dalam pemecahan berbagai masalah hanya mencukupkan diri dengan menyodorkan nash (*kadlarah al-nash*) al-Qur'an dan Sunnah dengan tidak disertai *hadlarah al-'ilm wa al-falsafah* (M. Amin Abdullah, 2003).

- (g) Riffat Hassan, membangun hermeneutik al-Qur'an feminis dengan menyusun tiga prinsip interpretasi, yaitu: (a) *linguistic accuracy*, yaitu melihat terma dengan merujuk pada semua leksikon klasik untuk memperoleh apa yang dimaksud dengan kata itu dalam kebudayaan di mana ia dipergunakan, (b) *criterion of philosophical consistency*, yaitu melihat penggunaan kata-kata dalam al-Qur'an secara filosofis konsisten dan tidak saling bertentangan, dan (c) *ethical criterion*, yakni praktik etis sesungguhnya harus terefleksikan dalam al-Qur'an (Riffat Hassan, 1994: 116).
- (h) Amin al-Khuli, ketika menghadapi teks-teks al-Qur'an, membangun wilayah hermeneutik teks dari *unthinkable* menjadi *thinkable*. Ia memperlakukan teks al-Qur'an sebagai kitab sastra Arab terbesar (*Kitâb al-'Arabiyyah al-Akbar*), sehingga analisis linguistik filologis teks merupakan upaya niscaya menangkap pesan moral universal al-Qur'an (Amin Khuly, 1995).
- (i) Nashr Hamid Abu Zayd, berpandangan bahwa studi al-Qur'an harus dikaitkan dengan studi sastra dan studi kritis. Studi tentang al-Qur'an sebagai sebuah teks linguistik meniscayakan penggunaan studi linguistik dan sastra. Untuk melakukan proyek ini dia mengadopsi teori-teori mutakhir bidang linguistik, semiotik, dan hermeneutika dalam kajian al-Qur'an (J.J.G. Jansen, 1997).
- (j) Hassan Hanafi mengintrodusir sebuah hermeneutik al-Qur'an yang spesifik, temporal, dan realistik. Menurutnya, hermeneutik al-Qur'an harus dibangun atas dasar pengalaman hidup di mana penafsir hidup dan dimulai dengan kajian problem kemanusiaan. Interpretasi harus dimulai dari realitas dan problem-problem manusia, lalu kembali kepada al-Qur'an untuk mendapatkan sebuah jawaban teoretis. Jawaban teoretis ini harus diaplikasikan dalam praksis kehidupan umat manusia (Hassan Hanafi, 1981: 69).
- (k) Farid Esack (1991) menawarkan tafsir pluralisme. Esack berangkat dari kondisi sosial kemanusiaan di Afrika Selatan dan perilaku penindasan yang demikian masip. Esack menjelaskan wacana pluralisme agama yang bertemu dengan praksis pembebasan yang konkret. Ia memahami pluralisme tidak sekadar mengakui dan menghormati perbedaan. Nilai pluralisme dalam al-Quran ditujukan pada tujuan tertentu yang berujung pada perwujudan humanisme universal (Farid Esack, 1997).

E. Pendidikan Inklusif dalam al-Qur'an

Pendidikan inklusif merupakan sistem layanan pendidikan yang mengatur agar peserta didik dapat dilayani di sekolah terdekat dan di kelas reguler bersama-sama teman seusianya, tanpa harus dikhususkan kelasnya, peserta didik dapat belajar bersama dengan aksesibilitas yang mendukung untuk semua peserta didik tanpa terkecuali difabel (berkebutuhan khusus). Pendidikan inklusif bertujuan menyelenggarakan pendidikan dengan memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya.

Untuk merealisasikan hal tersebut, secara tegas pemerintah telah mengatur pendidikan inklusif, seperti diatur dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia (Permendiknas) Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif (Pensif) Bagi Siswa Yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa. Untuk itu perlu ada kesetaraan yang fleksibel karena faktanya, yaitu: Anak itu berbeda, semua anak dapat belajar, kemampuan kelompok etnis, ukuran, usia, latar belakang, gender yang berbeda, dan mengubah sistem agar pendidikan sesuai dengan anak.

Dalam al-Qur'an sebenarnya gagasan tentang pendidikan inklusif termaktub secara implisit dan eksplisit dalam sejumlah surat dan ayat, baik yang terkait dengan teknik pendidikan secara hikmah dan suri tauladan yang baik, persaudaraan sesama mukmin, larangan mengolok-olok saudara yang lain, menghindari prasangka buruk terhadap orang lain, dan fakta adanya pluralitas manusia.

(1) Metode pendidikan dengan hikmah (Q.S. an-Nahl (16) Ayat 125)

Artinya: "Serulah (manusia) kepada jalan Tuhanmu dengan hikmah dan pelajaran yang baik dan bantahlah mereka dengan cara yang baik. Sesungguhnya Tuhanmu Dialah yang lebih mengetahui tentang apa yang tersesat di jalanNya, dan Dialah yang lebih mengetahui orang-orang yang mendapat petunjuk."

Menurut Ibn Katsir (Jilid 2, 1995), Allah SWT memerintahkan kepada rasulNya, Nabi Muhammad Saw, agar menyeru manusia untuk menyembah Allah dengan cara yang bijaksana. Ibnu Jarir mengatakan, bahwa yang diserukan kepada manusia ialah wahyu yang diturunkan kepadanya berupa al-Qur'an, Sunnah, dan pelajaran yang baik, yakni semua yang terkandung di dalamnya berupa larangan-larangan dan kejadian-kejadian yang menimpa manusia (di masa lalu). Pelajaran baik itu agar dijadikan peringatan buat mereka akan pembalasan Allah SWT terhadap mereka yang durhaka.

Sementara maksud "dan bantahlah mereka dengan cara yang baik", yakni terhadap orang-orang yang dalam rangka menyeru mereka diperlukan perdebatan dan bantahan. Maka hendaklah hal ini dilakukan dengan cara yang baik, tutur kata yang baik, dan cara yang bijak.

(2) Persaudaraan sesama mukmin (Q.S. al-Hujarat (49) Ayat 10).

Artinya: "Sesungguhnya orang-orang mukmin itu bersaudara, karena damaikan antara kedua saudaramu (yang berselisih) dan bertakwalah kepada Allah agar kamu mendapat rahmat."

Dalam kitab Tafsir Jalalain (Jilid 1, 2000), terdapat perbedaan qiraat dalam penggunaan kata *ikhwah*. Dalam qiraat lain disebutkan dengan menggunakan kata *ikhwatikum* yang artinya saudara-saudara kalian (Jalaludin Mahali, 2013: 893). Menurut Quraish Shihab dalam kitabnya Tafsir Misbah menambahkan bahwa orang-orang mukmin yang mantap imannya serta dihimpun oleh keimanan, kendati tidak seketurunan, adalah bagaikan bersaudara seketurunan, dengan demikian mereka memiliki keterkaitan bersama dalam iman dan juga keterkaitan bagaikan seketurunan (M. Quraish Shihab,

2015: 598). Hal tersebut menunjukkan adanya hubungan kedekatan antara sesama muslim sebagaimana kedekatan dengan saudara kerabat kita. Walaupun orang-orang mukmin tersebut berbeda-beda bangsa, etnis, bahasa, warna kulit dan adat kebiasaannya serta stratifikasi soalnya, akan tetapi mereka adalah satu dalam persaudaraan Islam (Amiri, 2015: 151). Sehingga jika terjadi perselisihan (bersengketa) antara segolongan muslim hendaknya diupayakan *ishlah* antar mereka dalam satu ikatan *ukhwah Islamiyah*.

Persaudaraan memang kunci sukses dalam dalam menciptakan dan melestarikan tata kehidupan masyarakat yang baik, terhormat dan bermartabat. Sejarah telah mencatat nilai positif dari persaudaraan tersebut, sebagaimana dicontohkan oleh Rasulullah saw yang telah mempersatukan kaum muhajirin (dari Mekkah) dengan kaum Ansar (Penduduk asli Madinah). Abu Bakar ash-Shidiq beliau mempersaudarakan dengan 'Utbah bin Malik, demikian juga dengan sahabat lain (Amiri, 2015: 151). Untuk mendukung persaudaraan yang kukuh diantara kaum muslimin akan dibutuhkan akhlak atau moral yang melandasi sikap dan perilaku yang baik diantara sesama manusia. Dalam hal ini sikap toleransi yang inklusif sangat berperan dalam pemersatuan tersebut.

(3) Larangan mengolok-olok orang lain (Q.S. al-Hujarat (49) Ayat 11)

Artinya: "Wahai orang-orang yang beriman janganlah satu kaum mengolok-olok kaum yang lain, (karena) boleh jadi mereka (yang diperolok-olokan) lebih baik dari mereka (yang mengolok-olok), dan jangan pula perempuan-perempuan (mengolok-olokan) perempuan lain, (karena) boleh jadi perempuan (yang diperolok-olokan) lebih baik dari perempuan (yang mengolok-olok). Janganlah kamu saling mencela satu sama lain, dan jangan saling memanggil dengan gelar yang buruk. Seburuk-buruk panggilan adalah (panggilan) yang buruk (fasik) setelah beriman. Dan barangsiapa yang tidak bertobat, maka mereka itulah orang-orang yang zalim."

Sikap eksklusif dengan menganggap dirinya paling benar akan memicu suatu perpecahan dalam sebuah komunitas. Hal tersebut juga akan menimbulkan cara berfikir radikal yang nantinya akan berakhir dengan konsep Islam-Kafir. Padahal dalam ayat diatas disebutkan untuk tidak saling mengolok-olok ataupun memanggil dengan gelar-gelar yang buruk karena hal tersebut akan memicu kepada pertikaian. Dalam Tafsir Misbah juga dijelaskan makna kata (memperolok-olok) yaitu menyebut kekurangan pihak lain dengan tujuan menertawakan yang bersangkutan, baik dengan ucapan, perbuatan atau tingkah laku (Quraish Shihab, 2009: 606). Pertikaian dapat dicegah dengan adanya sikap toleransi, menyadari bahwa perbedaan adalah *rahmatil lil 'alamin*. Memberikan pengakuan dan penghormatan terhadap eksistensi agama lain bukan berarti mengakui kebenaran ajaran tersebut, melainkan lebih kepada menciptakan suasana yang damai dan sejahtera.

Larangan berprasangka buruk (Q.S. al-Hujarat (49) Ayat 12)

Artinya: "Wahai orang-orang yang beriman, jauhilah banyak berprasangka, sesungguhnya sebagian prasangka itu dosa, dan janganlah kamu mencari-cari kesalahan orang lain, dan janganlah ada diantara kamu yang menggunjing sebagian yang lain.

Apakah ada diantara kamu yang suka memakan daging saudaranya yang sudah mati? Tentu kamu merasa jijik. Dan bertakwalah kepada Allah, sesungguhnya Allah Maha Penerima tobat, Maha Penyayang.”

Pada ayat di atas, kata (maka kamu telah jijik kepadanya) mengandung sekian banyak penekanan untuk menggambarkan betapa buruknya menggunjing (Quraish Shihab, 2009: 612). Menurut Thabathaba'i ghibah merupakan perusakan bagian dari masyarakat satu demi satu sehingga dampak positif yang diharapkan dari wujudnya satu masyarakat menjadi gagal dan berantakan. Yang diharapkan dari wujudnya satu masyarakat adalah hubungan yang harmonis antar anggota-anggotanya, dimana setiap orang dapat bergaul dengan penuh rasa aman dan damai. Tujuan manusia dalam upayanya membentuk masyarakat adalah agar masing-masing dapat hidup didalamnya dengan satu identitas yang baik sehingga dia dapat (dalam interaksi sosialnya) menarik dan memberi manfaat. Dari ayat diatas terlihat bahwa al-Qur'an ketika menguraikan tentang persaudaraan antara manusia sesama muslim, yang ditekankan adalah tentang *ishlah*, sambil memerintahkan agar menghindari hal-hal yang dapat menimbulkan kesalahpahaman. Rasul pun melukiskan petunjuk serupa. Beliau melukiskan dampak persaudaraan dalam bentuk menafikan hal-hal buruk, bukan hanya menetapkan hal-hal baik. Beliau bersabda :”Muslim adalah saudara muslim yang lain. Ia tidak menganiaya, tidak menyerahkan kepada musuhnya, tidak membenci, tidak saling membelakangi, tidak bersaing secara tidak sehat dalam jual-beli, tidak mengkhianatinya, tidak membohonginya, dan tidak meninggalkannya tanpa pertolongan”.

(4) Pluralitas umat manusia (Q.S. al-Hujurat (49) Ayat 13)

Artinya: “Wahai manusia, sesungguhnya Kami menciptakan kamu dari seorang laki-laki dan seorang perempuan dan menjadikan kamu berbangsa-bangsa dan bersuku-suku supaya kamu saling kenal mengenal. Sesungguhnya orang yang paling mulia di antara kamu di sisi Allah ialah orang yang paling bertaqwa di antara kamu. Sesungguhnya Allah Maha Mengetahui lagi Maha Mengenal.”

Pada ayat diatas memaparkan bahwa al-Qur'an sangat menghormati prinsip-prinsip kemajemukan yang merupakan realitas yang dikehendaki oleh Allah swt. Perbedaan tersebut tidak harus dipertentangkan sehingga harus ditakuti, melainkan harus menjadi titik tolak untuk berkompetisi dalam kebaikan. Allah swt menciptakan manusia secara pluralistik, berbangsa dan bersuku yang bermacam-macam dengan keaneragaman dan kemajemukan manusia bukan untuk berpecah belah atau saling merasa benar, melainkan untuk saling mengenal, bersilaturohim, berkomunikasi, serta saling memberi dan menerima.

Kata *Ta'arafu* terambil dari kata *'Arafa* yang artinya mengenal. Patron kata yang digunakan ayat ini mengandung makna timbal balik, dengan demikian ia berarti *saling mengenal*. Semakin kuat pengenalan satu pihak kepada selainnya, makin semakin terbuka peluang untuk saling memberi manfaat. Karena itu, ayat diatas menekankan perlunya saling mengenal. Perkenalan itu dibutuhkan untuk saling menarik pelajaran dan

pengalaman pihak lain guna meningkatkan ketaqwaan kepada Allah swt yang dampaknya tercermin pada kedamaian dan kesejahteraan hidup duniawi dan kebahagiaan ukhrawi.

Berdasarkan tafsir di atas, dapat diambil kesimpulan bahwa untuk mencapai suatu kedamaian dan kesejahteraan dalam bermasyarakat perlu adanya sikap saling terbuka dimulai dengan adanya kesediaan untuk saling menganal antara satu sama lain dan saling menghargai perbedaan dengan tidak melakukan diskriminasi terhadap golongan tertentu. Hal tersebut akan terlaksana dengan mengenalkan pendidikan Inklusif yang terbuka di mulai dari bangku sekolah.

Dalam konteks ini, pembelajaran pendidikan agama Islam adalah suatu upaya untuk membuat peserta didik dapat belajar, butuh belajar, terdorong belajar, mau belajar dan tertarik untuk terus menerus mempelajari agama Islam, baik untuk mengetahui bagaimana cara beragama yang benar maupun mempelajari Islam sebagai pengetahuan. Akan tetapi persoalan yang terjadi adalah jika proses pembelajaran pendidikan agama Islam tersebut yang 'salah', bahkan dapat menjadikan seseorang 'menjadi radikal'. Ada di beberapa sekolah, siswa bukan diperkenalkan dengan ajaran agama yang penuh cinta damai, namun justru dikenalkan dengan ajaran doktrin yang keras, agresor, dan pembalas dendam. Selain itu juga didukung dengan kurikulum pendidikan agama yang berorientasi pada hukum/fikih yang kaku dan eksklusif. Padahal Islam adalah ajaran yang sangat berorientasi pada ajaran cinta yang *rahmatil lil 'alamin*.

Untuk mencegah lahirnya paham radikalisme di sekolah, perlu adanya rombakan mindset terhadap agama Islam itu sendiri. Cara mengajarkan pelajaran agama kepada para peserta didik. Peran guru sebagai pendidik menduduki posisi sentral. Sebab ditangan merekalah, peserta didik dapat dibentuk cara pandangya terhadap agama dengan kacamata *rahmatil lil 'alamin*. Maka pendidik seperti disebut oleh Musaddad (2016: 102) hendaklah menempatkan diri sebagai guru semata tanpa menampilkan dirinya sebagai pendidik berkedok penguasa. Oleh karena itu, dengan berdasarkan Q.S. al-Hujurat ayat 10-13 tersebut, penulis mengajak kepada para guru dan atau calon pendidik muda untuk melakukan *redisgn* kurikulum dan metodologi pembelajaran dari ajaran berbasis eksklusif kepada pembelajaran inklusif sebagaimana penulis tawarkan sebelumnya. Pembelajaran dengan nilai-nilai agama yang Inklusif di kelas, proses pendidikan agama yang moderat, serta agama yang cinta kasih.

(5) Tidak membeda-bedakan status sosial (Q.S. 'Abasa (80) Ayat 1-12)

Artinya: "Dia (Muhammad) berwajah masam dan berpaling (1) Karena orang buta telah datang kepadanya (Abdullah bin Ummi Maktum) (2) Dan tahukan engkau (Muhammad) barangkali dia ingin menyucikan dirinya (dari dosa) (3) Atau dia (ingin) mendapatkan pengajaran yang memberi manfaat kepadanya (4) Adapun orang yang merasa dirinya serba cukup (para pembesar Quraisy) (5) Maka engkau (Muhammad) memberi perhatian kepadanya (6) Padahal tidak ada (cela) atasmu kalau dia tidak menyucikan diri (beriman) (7) Dan adapun orang yang datang kepadamu dengan bersegera (untuk mendapatkan pengajaran) (8) Sedang dia takut (kepada Allah) (9)

Engkau (Muhammad) malah mengabaikannya (10) Sekali-kali jangan (begitu). Sungguh (ajaran-ajaran Allah) itu suatu peringatan (11) Maka barang siapa menghendaki tentulah dia akan memperhatikannya (12).”

Dalam pendidikan tidak boleh membeda-bedakan peserta didik yang umum dengan yang berkebutuhan khusus, karena pendidikan yang layak merupakan hak untuk semua anak. Tidak membedakan peserta didik yang umum dengan yang memiliki kebutuhan khusus Q.S. ‘Abasa (80) ayat 1-4 merupakan teguran secara halus kepada Rasulullah karena mengabaikan seseorang yang buta). Manusia memiliki potensi dalam dirinya untuk dapat dikembangkan dengan maksimal. Pendidikan dapat mengembangkan potensi diri manusia, tanpa melihat fisik, baik umum dan berkebutuhan khusus sama-sama berhak memberi dan menerima pendidikan.

Konsep pendidikan untuk semua, tidak membeda-bedakan individu berdasarkan kemampuan atau kelainan yang dimiliki, memiliki persamaan, keadilan, dan hak individu untuk menempuh pendidikan. Menurut Shofwan (2020), relevansi pendidikan inklusif dan pendidikan secara umum, yaitu:

- (a) Pendidikan sebagai kewajiban atau hak. Dalam perspektif Islam pendidikan merupakan kewajiban prasyarat, baik untuk memahami kewajiban Islam yang lain maupun untuk membangun kebudayaan atau peradaban, sementara dalam perspektif inklusif pendidikan merupakan hak asasi manusia.
- (b) Prinsip pendidikan untuk semua (*education for all*). Pendidikan Islam secara historis di masa peradaban klasik telah memfasilitasi lingkungan yang kondusif bagi “pendidikan untuk semua” melalui pembentukan tradisi melek huruf.
- (c) Prinsip non-segregasi. Pendidikan sebagai kewajiban atau hak asasi manusia, maka setiap manusia tidak boleh termarginalisasikan dan tersisih dalam memperoleh layanan pendidikan.
- (d) Perspektif holistik dalam memandang peserta didik. Baik pendidikan Islam maupun pendidikan inklusi berupaya menumbuh- kembangkan kepribadian manusia dengan mengakui segenap daya dan potensi yang dimiliki peserta didik, dan
- (e) Segenap daya dan potensi peserta didik wajib atau berhak ditumbuh-kembangkan, maka faktor eksternal (lingkungan sekolah) harus memainkan peran sentral dalam transformasi hambatan-hambatan peserta didik, sehingga hambatan belajar tidak lagi terletak pada diri peserta didik.

F. Kesimpulan

Pendidikan inklusif adalah sistem layanan pendidikan yang mensyaratkan anak berkebutuhan khusus belajar di sekolah-sekolah terdekat di kelas biasa bersama-sama teman seusianya. Sekolah penyelenggara pendidikan inklusif adalah sekolah yang menampung semua murid di sekolah yang sama. Sekolah ini menyediakan program pendidikan yang layak dan menantang, tetapi disesuaikan dengan kemampuan dan kebutuhan setiap murid maupun bantuan dan dukungan yang dapat diberikan oleh para guru agar anak-anak berhasil.

Dalam praktiknya pendidikan inklusif, yaitu: (a) Pendidikan Inklusif menjamin tersedianya akses pendidikan bagi mereka yang mengalami kebutuhan khusus (difabel), (b) Mengintegrasikan pembelajaran bagi anak-anak berkebutuhan khusus (difabl) dengan anak-anak normal dalam sebuah institusi yang sama, artinya mereka tidak lagi harus belajar di tempat, guru, sumber belajar, fasilitas belajar yang berbeda, (c) Pendidikan inklusif merupakan antitesa dari pendidikan eksklusif, dan (d) Pendidikan inklusif merupakan pendidikan bagi semua orang (*education for all*).

Paradigma pendidikan inklusif, yaitu: (a) pendidikan inklusif memperhatikan peserta didik yang berkebutuhan husus (difabel) dan peserta didik lainnya, (b) pendidikan inklusif sebagai respon terhadap model pendidikan eksklusif, (c) pendidikan inklusif berada dalam sebuah relasi yang berlaku bagi semua group yang tidak bisa dijumpai dalam pendidikan eksklusif, (d) pendidikan inklusif membangun sekolah untuk semua peserta didik, (e) pendidikan inklusuif merupakan pendidikan untuk semua peserta didik, dan (f) pendidikan inklusif berperinsip pada pendekatan pendidikan dan sosial.

Dasar pendidikan inklusif, yaitu: Dasar teologis, dasar filosofis, dasar yuridis, dasar empiris, dan dasar historis. Secara teologis pendidikan inklusif merupakan model pendidikan dengan ketentuan sebagai berikut, yaitu: (a) Pendidikan yang menggunakan metode pendidikan dengan hikmah (Q.S. an-Nahl (16) Ayat 125), (b) Pendidikan yang mengedepankan persaudaraan sesama mukmin (Q.S. al-Hujarat (49) Ayat 10), (c) Pendidikan yang melarang mengolok-olok peserta didik lain (Q.S. al-Hujarat (49) Ayat 11), (d) Pendidikan yang melarang berprasangka buruk antar peserta didik (Q.S. al-Hujarat (49) Ayat 12), (e) Pendidikan mengdepankan pluralitas umat manusia (Q.S. al-Hujurat (49) Ayat 13), dan (f) Pendidikan yang tidak membeda-bedakan status sosial peserta didik (Q.S. 'Abasa (80) Ayat 1-12).

Konsep pendidikan untuk semua (*education for all*) memiliki cara pandang, sebagai berikut: (a) Pendidikan sebagai kewajiban atau hak semua orang, (b) Pendidikan mengedepankan prinsip pendidikan untuk semua (*education for all*), (c) Pendidikan berprinsip non-segregasi, (d) Pendidikan memiliki perspektif holistik dalam memandang peserta didik, dan (e) Segenap daya dan potensi peserta didik wajib atau berhak ditumbuh-kembangkan secara maksimal.

G. Daftar Pustaka

Abdullahi Ahmed al-Na'naim, *Toward an Islamic Reformatin: Civil Liberties, Human Rights and International Law*, New York, Syracuse University Press, 1990.

Abdul Muis Naharong, "Terorisme atas Nama Agama," dalam *Jurnal Repleksi*, Vol. 13, No. 5, Oktober 2013.

Amin Khuly, *Al-A'mal al-Kamilah Amin al-Khuwaily Manahij Tajdid fi al-Nahw wa al-Balaghah wa al-Tafsir wa al-Adzab*, Kairo, Maktab al-Usrah, juz. 10, 1995.

Antum A. Panjwani, "Perspektives on Inclusive Education: Need for Muslim Children's Literature," *In Religion Journal*, Vol. 1, No. 450, 2020.

- Asep Cuwantoro, Asep Cuwantoro, *Upaya Menepis Tuduhan Pesantren Sebagai Sarang Teroris*, Artikel Diposting pada 12 Februari 2023.
- Al-Zamakksyari, *Al-Kasysyaf'an Haqaiq al-Tanzil wa Uyun al-Aqawil fi Wujuh al-Ta'wi*, Teheran, Inthisyarat Aftab, 1992.
- Charles Kurzman (ed.), *Liberal Islam*, New York, Oxford University Press, 1998.
- Daniel P. Hallahan et.al., *Exceptional Learners: An Introduction to Special Educatin*, Boston, Pearson Education Inc., 2009.
- Direktorat PLB, *Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi*, Jakarta, Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah, Departemen Pendidikan Nasional, 2005.
- Farid Esack, "Contemporary Religious Thought in South Africa and The Emergence of Qur'anic Heremeneutical Notions", dalam *ICMR.*, Vol. 2, No. 2, Desember 1991.
- Farid Esack, *Qur'an Liberation and Pluralism: An Islamic Perspective of Interreligious Solidarity against Oppression*, London, One World Oxford, 1997.
- Fatima Mernisi, *Beyond the Veil: Male-Female Dynamics in the Modern Muslim Society*, Blomington, Indiana University Press, 1987.
- Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*, Chicago and London, The University of Chicago Press, 1982.
- Fazlur Rahman, *Major Themes of The Qur'an*, Petaling Jaya, Malaysia, Islamic Book Trust (IBT), 1999.
- Fitri Meliani, Nurwajah Ahmad, dan Andewi Suhartini, "The Islamic Perspective of Education of Children With Special Needs: Case Study at Sada Ibu Inclusion Elementary School", In *Eduprof : Islamic Education Journal*, Vol. 2, No. 2, September 2020.
- Hasan Hanafi, *Dirasât Islâmiyyah*, Kairo, Maktabat al-Anjilu al-Mishriyyah, 1981.
- Hakiman., Sumardjoko, Bambang., and Waston, 'Religious Instruction for Students with Autism in an Inclusive Primary School', In *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, Vol.20, No. 12, 2021.
- Hasan Hanafi, *Al-Yamin wa al-Yasar fi al-Fikr al-Dini*, Kairo Mesir, Madbuliy, 1989.
- Hasan Hanafi, *Al-Turats wa al-Tajdid*, Mesir, al-Markaz al'Arabi li al-Bahts wa al-Nashr, 1980.
- Hasani Ahmad Said dan Fathurrahman Rauf, "Radikalisme Agama dalam Perspektif Hukum Islam," dalam *Jurnal AL-ADALAH*, Vol. 12, No. 3, Jini 2013.
- Ibn Jarir al-Tabari, *Jami' al-Bayan fi Tafsir al-Qur'an*, Dar al-Ma'arif, Beirut, 1978.
- J. David Smith, *Sekolah Inklusif: Konsep dan Penerapan Pembelajaran*, terj. Denis dan Enrica, Bandung, Nuansa Cendekia, 2014.
- J.J.G. Jansen, *Diskursus Tafsir al-Qur'an Modern*, terj. Hairussalim dan Syarif Hidayatullah, Yogyakarta, Tiara Wacana, 1997.

- Kharisul Wathoni, "Implementasi Pendidikan Inklusi dalam Pendidikan Islam," dalam *Jurnal Ta'allum*, Vol. 01, No. 1, Juni 2013.
- Khoiruddin Nasution, "Kontribusi Fazlur Rahman dalam Ushul Fiqh Kontemporer," dalam *Al-Jami'ah*, Vol. 40, No. 2, Juli-Desember, 2002.
- Luh Ashari Sumardewi, *Upaya Indonesia dalam Memberantas Terorisme di Era Susilo Bambang Yudhoyono*, Bali, Universitas Udayana, 1 Oktober 2011.
- Mel Ainscow, et. al., *Improving Schools, Developing Inclusion*, London, Routledge Falmer In Press, 2006.
- Moh. Akrim and R Harfiani, "Daily Learning Flow of Inclusive Education for Early Childhood", Vol. 24, No. 10, 2019.
- Moh., Sofwan, *Pendidikan Inklusif dalam Al-Qur'an: Telaah Surat 'Abasa Ayat 1-16 dalam Tafsir Al-Azhar dan Al-Misbah*, Madura, Teis IAIN Madura, 2020.
- Murba Abu, "Memahami Terorisme di Indonesia", dalam A Maftuh Abegebriel, dkk., *Negara Tuhan: The Thematic Encyclopedia*, Jakarta, SR-INS Publishing, 2004.
- Mukhibat, "Deradikalisasi dan Integrasi Nilai-nilai Pluralitas dalam Kurikulum Pesantren Salafi Haraki di Indonesia", dalam *Jurnal Al-Tahrir*, Vol. 14, No. 1, Mei 2014.
- Ma'mun Mu'min, *Metode Tafsir Inklusif*, Yogyakarta, CV. Ide Press, cet. 1, 2022.
- Muhammed Arkoun, *Tarikhyyah al-Fikr al-Araby al-Islamy*, terj. Hasim Shalih, Beirut, Markaz al-Inna' al-Qaumi, 1986.
- Muhammad Arkoun, *Berbagai Pembacaan al-Qur'an*, terj. Machasin, Jakarta, Penerbit INIS, 1997.
- Muhammad Ibn Katsir, *Tafsir Ibn Katsir*, Kairo Mesir, Dar al-Kutb, 1993.
- Muhammed Arkoun, *Al-Fikr al-Usuly wa Istihalatu al-Ta'sil: Nahwa Tarikhin Akhar li al-Fikr al-Islamy*, terj. Hasim Shalih, Beirut, Markaz al-Inna' al-Qaumi, 2002.
- Muhammed Arkoun, *Tarikhyyah al-Fikr al-Araby al-Islamy*, terj. Hasim Shalih, Beirut, Markaz al-Inna' al-Qaumi, 1986.
- Muhammad Syahrur, *Al-Kitab wa al-Qur'an; Qira'ah Mu'ashirah*, Damaskus al-Ahailiy li at-Tiba'ah wa al-Nashr wa al-Tauzi', 1990.
- Musthofa al-Marogi, *Tafsir al-Maragi*, Beirut, Dar al-Fiqr, 2000.
- Muhammad Quraish Shihab, *Tafsir al-Misbah*, Jakarta, 2015.
- M. Quraish Shihab, *Membumikan Al-Qur'an*, Bandung, Mizan, Cetakan 2, 1992.
- M. Amin Abdullah, *Studi Agama: Normativasi atau Historitas?*, Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 2020.

- M. Amin Abdullah, "Etika Tauhidik Sebagai Dasar Kesatuan Epistemologi Keilmuan Umum dan Agama: Dari Paradigma Positivistik-Sekularistik ke Arah Teoantroposentrik-Integralistik," dalam Jarot Wahyudi (ed.), *Menyatukan Kembali Ilmu-Ilmu Agama dan Umum*, Yogyakarta, IAIN SUKA Press, 2003.
- M. Ali Kettani, "Seince and techlogy in Islam; underlying value system" dalam Ziaudin Sardar, *The Touch of Midas; Science, vakis and environment in Islam and the west*, Manchester, Manchester University Press, 1984.
- Nasr Hamid Abu Zayd, *Naqd al-Khitab al-Diniy*, Qahira, Sina li al-Nasry, 1994.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/Bakat Istimewa, Jakarta, Kementerian Pendidikan Nasional, 2009.
- Riffat Hassan, "Women's Interpretation of Islam", dalam Hans Thijsen (ed.), *Women and Islam in Muslim Society*, The Hague, Ministry of Foreign Affairs, 1994.
- Susan J. Peters, "Education for All?": A Historical Analysis of International Inclusive Education Policy and Individuals With Disabilities", In *Journal of Disability Policy Studies*, Vol. 18, No. 2, 2007.
- UNESCO, Tulkit LIRP Merangkul Perbedaan: Perangkat untuk Mengebangkan Lingkungan Inklusif, Ramah terhadap Pembelajaran: Adaptasi Versi Indonesia, Buku 1: Menjadikan Lingkungan Inklusif, Ramah Terhadap Pembelajaran (LIRP), Jakarta, UNESCO, 2007.
- Zulfadli, "Radikalisme Islam dan Motif Terorisme di Indonesia," dalam *Jurnal AKADEMIKA*, Vol. 22, No. 1, Januari-Juni 2017.

Hubungan Penerapan Metode *Communication Oriented* dengan Perkembangan Kemampuan Berbahasa Anak Berkebutuhan Khusus di SMP 3 Lasem-Rembang

Agus Retnanto

IAIN Kudus, Jawa Tengah Indonesia

agusretnanto@iainkudus.ac.id

ABSTRACT

This study aims to determine: 1) Application of the Communication Oriented Method to Children with Special Needs at SMP 3 Lasem-Rembang, 2) Development of Language Skills of Children with Special Needs at SMP 3 Lasem-Rembang, 3) Correlation between the Application of the Communication Oriented Method to Language Development Ability Children with Special Needs at SMP 3 Lasem-Rembang.

This study uses a quantitative method with correlational techniques. The research subjects who became the population in this study were 37 people using a random sampling technique. Collecting data using a questionnaire to determine the implementation of cooperative learning strategies (X), and test instruments to determine students' thinking skills (Y). In order to obtain objective data, this questionnaire/test instrument is tested before being used for validity.

From the results of the discussion in this study, it can be seen that there is a positive and significant relationship between the application of the communication-oriented method in children with special needs and students' language development abilities. This is evidenced by the existence of a correlation level of $r_{xy} = 0.804$ and the level of application of the Communication Oriented method to students' language development skills is $0.64 \times 100\% = 64\%$. So the relationship between the application of the communication oriented method and the language development skills of students with special needs at SMP 3 Lasem-Rembang is very real, or if it is consulted with the value frequency distribution table with $N = 37$ it is found that r_{table} for a significant level of 5% is 0.254 and a significant level is $1\% = 0.33$, while r_{count} is 0.80. then it is known that the value of r_{count} is greater than r_{table} .

The use of the application of the Oriented Communication method has a very large relationship in developing the language development skills of students with special needs at SMP 3 Lasem-Rembang. acknowledges improvement and progress because in the learning process the application of communication oriented methods to children with special needs and is supported by the familiarity of children in a learning atmosphere in groups. In this case, it is included in the sufficient/moderate category because it is in the 85-89 interval.

Key words: *communication oriented method, language development ability, CSN*

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui: 1) Penerapan Metode *Communication Oriented* pada Anak Berkebutuhan Khusus di SMP 3 Lasem-Rembang, 2) Perkembangan Kemampuan Berbahasa Anak Berkebutuhan Khusus di SMP 3 Lasem-Rembang, 3) Korelasi antara Penerapan Metode *Communication Oriented* terhadap Kemampuan Perkembangan Berbahasa Anak Berkebutuhan Khusus di SMP 3 Lasem-Rembang.

Penelitian ini menggunakan metode kuantitatif dengan tehnik korelasional. Subyek penelitian yang menjadi populasi dalam penelitian ini sebanyak 37 orang dengan menggunakan teknik random sampling. Pengumpulan data dengan menggunakan angket untuk mengetahui pelaksanaan strategi pembelajaran kooperatif (X), dan instrument tes untuk mengetahui perkembangan kemampuan berbahasa Anak Berkebutuhan Khusus (Y). Untuk memperoleh data yang obyektif instrument angket/tes ini sebelum digunakan terlebih dahulu dilakukan uji validitas.

Dari hasil pembahasan dalam penelitian ini maka dapat diketahui adanya hubungan antara penerapan metode *communication oriented* pada anak berkebutuhan khusus dengan kemampuan perkembangan berbahasa siswa adalah positif dan signifikan. Hal ini dibuktikan dengan adanya kadar korelasi sebesar $r_{xy} = 0,804$ dan tingkat penerapan metode *Communication Oriented* terhadap perkembangan kemampuan berbahasa siswa adalah $0,64 \times 100\% = 64\%$. Maka hubungan penerapan metode *communication oriented* dengan perkembangan kemampuan berbahasa siswa ABK di SMP 3 Lasem-Rembang sangat nyata, atau jika dikonsultasikan dengan table distribusi frekwensi nilai dengan $N = 37$ ditemukan r_{tabel} untuk taraf signifikan 5% 0,254 dan taraf signifikan 1% = 0,33, sedanakan rhitung 0,80. maka diketahui nilai r_{hitung} lebih besar dari r_{tabel} .

Penggunaan penerapan metode *Communication Oriented* memiliki hubungan yang sangat besar dalam menumbuh kembangkan perkembangan kemampuan berbahasa siswa ABK di SMP 3 Lasem-Rembang, Dalam hal ini termasuk dalam kategori baik karena terdapat pada interval 81 – 85. Kemampuan perkembangan berbahasa siswa SMP 3 Lasem-Rembang banyak mengalami peningkatan dan kemajuan karena dalam proses pembelajaran penerapan metode *communication oriented* pada anak berkebutuhan khusus dan ditunjang dengan keakraban anak dalam suasana belajar dalam kelompok. Dalam hal ini adalah termasuk dalam kategori cukup/ sedang karena terdapat dalam interval 85-89.

Kata kunci: *metode communication oriented, perkembangan kemampuan berbahasa, ABK*

PENDAHULUAN

Jumlah anak berkebutuhan khusus (ABK) di Indonesia dari tahun ke tahun terus meningkat. PBB memperkirakan bahwa paling sedikit ada 10 persen anak usia sekolah yang memiliki kebutuhan khusus. Di Indonesia, jumlah anak usia sekolah, yaitu 5-14 tahun, ada sebanyak 42,8 juta anak Indonesia yang berkebutuhan khusus. Di Indonesia belum ada data resmi yang dikeluarkan oleh pemerintah. Menurut data terbaru jumlah anak berkebutuhan khusus di Indonesia tercatat mencapai 1.544.184 anak, dengan 330.764 anak (21,42 persen) berada dalam rentang usia 5-18 tahun. Dari jumlah tersebut, hanya 85.737 anak berkebutuhan khusus yang belum mengenyam pendidikan di sekolah, baik sekolah khusus ataupun sekolah inklusi.

Pendidikan luar biasa adalah merupakan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki tingkat kesulitan dalam mengikuti proses pembelajaran karena kelainan fisik, emosional, mental sosial, tetapi memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa. Selain itu pendidikan luar biasa juga berarti pembelajaran yang dirancang khususnya untuk memenuhi kebutuhan yang unik dari anak kelainan fisik. Pendidikan luar biasa akan sesuai apabila kebutuhan siswa tidak dapat diakomodasikan dalam program pendidikan umum. Secara singkat pendidikan luar biasa adalah program pembelajaran yang disiapkan untuk memenuhi kebutuhan unik dari individu siswa.

Pendidikan merupakan kebutuhan dasar setiap manusia untuk menjamin keberlangsungan hidupnya agar lebih bermartabat. Karena itu negara memiliki kewajiban untuk memberikan pelayanan pendidikan yang bermutu kepada setiap warganya tanpa terkecuali termasuk mereka yang memiliki perbedaan dalam kemampuan (*difabel*) seperti yang tertuang pada UUD 1945 pasal 31 (1). Namun sayangnya sistem pendidikan di Indonesia belum mengakomodasi keberagaman, sehingga menyebabkan munculnya segmentasi lembaga pendidikan yang berdasar pada perbedaan agama, etnis, dan bahkan perbedaan kemampuan baik fisik maupun mental yang dimiliki oleh siswa. Jelas segmentasi lembaga pendidikan ini telah menghambat para siswa untuk dapat belajar menghormati realitas keberagaman dalam masyarakat.

Selama itu anak-anak yang memiliki perbedaan kemampuan (*difabel*) disediakan fasilitas pendidikan khusus disesuaikan dengan derajat dan jenis difabelnya yang disebut dengan Sekolah Luar Biasa (SLB). Secara tidak disadari sistem pendidikan SLB telah membangun tembok eksklusifisme bagi anak-anak yang berkebutuhan khusus. Tembok eksklusifisme tersebut selama ini tidak disadari telah menghambat proses saling mengenal antara anak-anak difabel dengan anak-anak *non-difabel*. Akibatnya dalam interaksi sosial di masyarakat kelompok difabel menjadi komunitas yang teralienasi dari dinamika sosial di masyarakat. Masyarakat menjadi tidak akrab dengan kehidupan kelompok difabel. Sementara kelompok difabel sendiri merasa keberadaannya bukan menjadi bagian yang integral dari kehidupan masyarakat di sekitarnya.

Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) adalah anak yang memiliki karakteristik yang berbeda dengan anak-anak pada umumnya, mereka mengalami hambatan dalam pertumbuhan dan perkembangannya. Anak-anak memiliki latar belakang ini, sangat membutuhkan kegiatan pendidikan, bimbingan dan layanan yang khusus agar mereka mencapai perkembangan yang optimal. Tercatat jumlah anak yang berkebutuhan khusus di Indonesia telah mencapai satu juta empat ratus ribu orang pada tahun 2014. Anak Berkebutuhan Khusus memiliki jenis gangguan

yang dapat terjadi pada siapa saja khususnya pada batita dan balita sehingga peran dari orang tua sangat diperlukan dalam mengamati pertumbuhan dan perkembangan putra-putrinya, hal penting pertama adalah dengan mengenali dan mengidentifikasi atau mengenali jenis dan karakteristik anak berkebutuhan khusus.

Agar dapat diketahui sedini mungkin bahwa anak-anak kita dalam kondisi berkebutuhan khusus, maka tindakan untuk mengidentifikasi anak berkebutuhan khusus ini diperlukan, sehingga selanjutnya orang tua dapat melakukan Tindakan khusus dan pelayanan yang sesuai dengan kebutuhan khusus anak tersebut. Dalam mengidentifikasi anak berkebutuhan khusus diperlukan pengetahuan untuk mengenal ciri, tanda, dan karakteristiknya. Dalam hal ini yang memiliki pengetahuan untuk mengidentifikasi anak berkebutuhan khusus hanyalah orang-orang yang memiliki keahlian di bidangnya. Di antaranya adalah Pembimbing, Konselor dan Psikolog. Pada waktu orang tua menemukan sikap dan perilaku anak yang terlihat berbeda dengan anak-anak pada umumnya, maka yang wajib dilakukan orang tua adalah segera menghubungi konselor atau psikolog untuk melakukan konsultasi tentang sikap dan perilaku anak yang berbeda tersebut. Akan tetapi hambatannya adalah tidak mudahnya menemukan seorang konselor dan keterbatasan orang tua dalam memperoleh informasi tentang anak berkebutuhan khusus sehingga dapat mengakibatkan keterlambatan layanan sebagai upaya penanganan dini.

Dengan kondisi yang demikian itu maka berkembangnya ilmu pengetahuan dan teknologi seperti sekarang ini, diperlukan media elektronik seperti computer yang mampu melayani layaknya seorang konselor dalam mengidentifikasi anak berkebutuhan khusus. Untuk mengakses para pakar melalui *Computer System* yang mampu melayani layaknya seorang pakar ABK beneran, salah satu metode yang digunakan adalah *Forward Chaining*. Metode ini adalah metode *searching* atau pencarian suatu masalah berdasarkan fakta yang ada dan nantinya bisa disimpulkan untuk memperoleh jawaban tentang solusi yang wajib dilakukan oleh para orang tua. Yaitu dengan mendeteksi gejala-gejala yang nampak apakah anak-anak ini termasuk jenis berkebutuhan khusus atau bukan.

Berdasarkan sejarah perkembangan pandangan masyarakat terhadap anak-anak berkebutuhan khusus (ABK), maka berdasarkan data yang diperoleh bahwa anak-anak berkebutuhan khusus beserta keluarganya masih banyak yang terabaikan selama bertahun-tahun hingga akhir-akhir ini. Sejarah juga mencatat bagaimana tanggapan sebagian besar masyarakat tentang keberadaan anak-anak penyandang kebutuhan khusus dengan keluarganya sehingga persoalan yang dihadapi oleh anak berkebutuhan khusus semakin kompleks. Anak berkebutuhan khusus tidak hanya harus mengatasi hambatan yang muncul dari dirinya sendiri, mereka juga harus menghadapi pila berbagai rintangan dan tantangan yang hadir dari lingkungannya. Di satu sisi, anak berkebutuhan khusus berusaha untuk memperoleh kebutuhannya, sedangkan lingkungan sering tidak dapat memberikan peluang bagi anak berkebutuhan khusus untuk bisa tumbuh dan berkembang sebagai mana mestinya dengan kondisi tersebut, maka tidak sedikit anak berkebutuhan khusus yang mengalami hambatan dalam perkembangannya.

Anak berkebutuhan khusus juga punya kebutuhan dan hak untuk mendapatkan pendidikan. Pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus juga memiliki jenjang seperti anak reguler dari TK, SD, SMP, SMA, bahkan perguruan tinggi. Namun, tidak semua anak berkebutuhan khusus menjalani jenjang pendidikan sesuai usianya. Hal tersebut berkaitan dengan hambatan perkembangan yang lebih lambat atau lebih cepat. Macam pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus yaitu ada sekolah inklusi dan sekolah khusus atau sekolah luar biasa. Guna memecahkan permasalahan di atas dibutuhkan Pendidikan anak berkebutuhan khusus yang disediakan dalam tiga jenis Lembaga Pendidikan, di antaranya yakni Sekolah Luar Biasa (SLB), Sekolah Dasar Luar Biasa (SDLB), dan Pendidikan Terpadu.

Sekolah inklusi merupakan sekolah yang menggabungkan siswa reguler dan berkebutuhan khusus pada satu sekolah. Anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi dapat didampingi oleh *shadow teacher* (guru pendamping) selain guru pengajar utama di kelas. Kurikulum untuk anak berkebutuhan khusus juga disesuaikan dengan kebutuhan anak tersebut. Berbeda dengan sekolah inklusi, sekolah luar biasa merupakan tempat belajar yang memang dikelompokkan bagi anak berkebutuhan khusus. Sekolah luar biasa ini ada tipenya tersendiri untuk mengelompokkan anak berkebutuhan khusus sesuai macamnya. Berikut adalah macam pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus pada sekolah luar biasa (SLB).

SLB A (Tuna Netra), SLB A merupakan sekolah bagi anak berkebutuhan khusus tuna netra atau gangguan pengelihatannya. Pembelajaran di SLB A menggunakan media buku braile, huruf timbul, rekaman suara, maupun model benda. SLB B (Tuna Rungu), Sekolah luar biasa tipe B merupakan sekolah untuk anak tuna rungu. Adakalanya orang yang mengalami gangguan pendengaran tidak ingin disebut tuna rungu, tapi Tuli. Hal tersebut karena tuna rungu bermakna pendengaran yang rusak, sedangkan tuli tidak bisa mendengar. Di SLB B, siswa diajarkan berkomunikasi dengan bahasa isyarat dan membaca gerak bibir. Ada pula yang menggunakan alat bantu dengar. SLB C: Tuna Grahita, SLB C diperuntukkan bagi anak berkebutuhan khusus tuna grahita. Anak dengan tuna grahita tidak memiliki kemandirian dalam melakukan aktivitas keseharian. Biasanya di SLB C, anak berkebutuhan khusus tuna grahita diajarkan kemampuan bina diri dan sosialisasi.

SLB D (Tuna Daksa), Sekolah untuk anak berkebutuhan khusus tuna daksa yakni SLB D. Di SLB D, anak berkebutuhan khusus tuna daksa diajarkan untuk mengembangkan potensi diri agar siswa tersebut bisa mandiri dan mampu mengurus dirinya sendiri. SLB E (Tuna Laras), SLB E merupakan sekolah khusus bagi anak dengan tuna laras. Anak berkebutuhan khusus tuna laras memiliki tingkah laku yang tidak selaras dengan lingkungan. Biasanya mereka tidak bisa mengatur emosi, berbuat onar, bersikap tidak sopan, mengganggu orang lain dan sebagainya. SLB G (Tuna Ganda) anak berkebutuhan khusus yang diiringi dengan kebutuhan khusus lainnya merupakan tuna ganda. Sekolah khusus anak tuna ganda adalah SLB G. Misalnya anak berkebutuhan khusus tuna netra kombinasi hiperaktif, tuna daksa kombinasi *gifted*, dan sebagainya. Itulah macam-macam pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus. Setiap anak punya kesempatan yang sama untuk belajar, termasuk anak berkebutuhan khusus.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini berupa penelitian *field research*, yang berarti penelitian yang dilakukan di kancah atau lapangan tempat terjadinya gejala-gejala yang akan diteliti. Adapun lokasi penelitian ini adalah siswa ABK di SMP 3 Lasem-Rembang dengan pendekatan kuantitatif. Pengumpulan Data menggunakan instrumen Angket atau Kuesioner, Tes untuk mengetahui kemampuan berbahasa ABK. Berikutnya Observasi, instrumen ini akan penulis gunakan untuk memperoleh data tentang madrasah, serta sarana dan prasarana yang ada di madrasah tempat penelitian dilakukan. Dalam penelitian ini juga menggunakan teknik wawancara informal maupun dengan pendekatannya petunjuk umum wawancara secara terbuka atau menggunakan cara terstruktur dan wawancara tak terstruktur. Dokumentasi juga digunakan untuk memperoleh data tentang keadaan guru, siswa (ABK menyatu dengan siswa normal lainnya), struktur organisasi sekolah, serta data- data lain yang diperlukan selama penelitian. Adapun yang menjadi subyek penelitian ini adalah ABK di SMP 3 Lasem-Rembang dengan populasi siswa yang berjumlah 37 siswa. Berdasarkan masalah pada penelitian ini maka variabel yang akan menjadi objek penelitian adalah: Variabel bebas atau variabel yang mempengaruhi dalam penelitian ini adalah strategi pembelajaran kooperatif, indikatornya: (1) Penjelasan materi, (2) Belajar dalam kelompok (ABK menyatu dengan siswa normal lainnya), (3). Penilaian, 4). Pengakuan tim.

Metode Analisis Data

Data yang telah terkumpul sebagai jawaban responden terhadap pertanyaan yang penulis ajukan .untuk pengolahan data angket tentang strategi pembelajaran kooperatif dan kemampuan berpikir siswa yang telah terkumpul, maka penulis melakukan tiga tahap, yaitu:

a. Analisis Pendahuluan

Dalam analisis awal ini penulis mengelompokkan data–data yang telah didapat (jawaban angket dan tes) ke dalam keterangan tabel distribusi sebagaimana bentuk pertanyaan yang penulis buat ke dalam daftar angket dan tes.

b. Analisis Uji Hipotesis

Analisis uji hipotesis adalah tahap pembuktian kebenaran hipotesis yang penulis ajukan. Dalam penulisan skripsi ini penulis mengadakan perhitungan lebih lanjut pada tabel distribusi frekuensi dengan mengkaji hipotesis.

Kemudian ada tidaknya korelasi dapat diteruskan dengan menggunakan rumus *Product Moment*.

c. Analisis Lanjut

Dalam analisis lanjut ini peneliti akan memberikan interpretasi lebih lanjut dari hasil uji hipotesis yang diperoleh, yaitu antara koefisien hitung (r_o) dengan korelasi titik tabel (r_t) dengan taraf signifikan 1 % (0,01) dan 5 % dengan kemungkinan :

- 1). Jika r_{hitung} lebih besar dari r_{tabel} 1 % atau 5 %, maka hasilnya bisa dikatakan signifikan (hipotesa diterima)
- 2). Jika r_{hitung} lebih kecil dari r_{tabel} 1 % atau 5 %, maka hasilnya bisa dikatakan non signifikan (hipotesa ditolak).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Dalam bab ini dilakukan analisis data hubungan Penerapan Metode *Communication Oriented* dengan kemampuan perkembangan berbahasa pada Anak Berkebutuhan Khusus di SMP 3 Lasem-Rembang. Analisis data digunakan untuk mencapai koefisiensi antara variabel X yaitu kemampuan perkembangan berbahasa siswa dan variabel Y yaitu kemampuan perkembangan berbahasa siswa berkebutuhan khusus.

Setelah data terkumpul serta adanya teori yang mendukung, maka langkah selanjutnya adalah membuktikan ada atau tidaknya hubungan positif antara Penerapan Metode *Communication Oriented* pada Anak Berkebutuhan Khusus dengan kemampuan perkembangan berbahasa siswa berkebutuhan khusus di SMP 3 Lasem-Rembang, melalui analisis *Product Moment*.

Analisis data digunakan karena data bersumber dari data teoritis dan data hasil penelitian di lapangan belum cukup atau belum membuktikan sendiri kebenaran teori atau kebenaran hipotesis. Dalam analisis ini akan dikelompokkan menjadi tiga bagian, yaitu analisis pendahuluan, analisis uji hipotesis dan analisis lanjut.

A. Analisis Pendahuluan

Analisis pendahuluan adalah tahap pengelompokan data yang ada dimasukkan ke dalam tabel distribusi frekuensi dengan pengolahan seperlunya. Pada analisis pendahuluan ini penulis menyusun data tentang Penerapan Metode *Communication Oriented* pada Anak Berkebutuhan Khusus dengan kemampuan perkembangan berbahasa siswa berkebutuhan khusus di SMP 3 Lasem-Rembang, dan sekaligus memberikan kategori nilai pada data yang telah masuk.

1. Analisis Hasil Angket Tentang Penerapan Metode *Communication Oriented*

Dalam analisis ini akan dicari nilai tingkat Penerapan Metode *Communication Oriented* di SMP 3 Lasem-Rembang, berdasarkan hasil jawaban angket.

Adapun untuk mencari nilai rata-rata/ mean pada tabel di atas, maka dilakukan langkah-langkah sebagai berikut:

$$\begin{aligned} M_x &= \frac{\sum K}{N} \\ &= \frac{3141}{37} \\ &= 84,89 \end{aligned}$$

Setelah diketahui mean maka dilakukan penafsiran skor angket Penerapan Metode *Communication Oriented* yang terlebih dahulu membuat interval kategori nilai (skor) dengan langkah-langkah sebagai berikut:

- a. Membuat nilai tertinggi (H) dan nilai terendah (L) yang diperoleh dengan cara melihat nilai angket di atas: H = 89 dan L = 71

b. Menentukan range dengan formula:

$$\begin{aligned} R &= H - L + 1 \\ &= 89 - 71 + 1 \\ &= 19 \end{aligned}$$

c. Menentukan K (jumlah kelas interval). Dalam hal ini K = 4

d. Mencari interval kelas (I) dengan rumus :

$$\begin{aligned} I &= \frac{R}{K} \\ &= \frac{19}{4} \\ &= 4,75 \\ &= 5 \end{aligned}$$

Keterangan :

I = interval kelas
R = total range
K = jumlah kelas

e. Mempersiapkan tabel interval kategori:

Tabel 1

Kriteria Penafsiran Anagket

Penerapan Metode *Communication Oriented* di SMP 3 Lasem-Rembang

NO	INTERVAL NILAI	KATEGORI	KODE
1	86 – 90	Sangat Baik	A
2	81 – 85	Baik	B
3	76 – 80	Cukup	C
4	71 – 75	Kurang	D

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa tingkat Penerapan Metode *Communication Oriented* di SMP 3 Lasem-Rembang dapat dikategorikan baik, dikarenakan mean nilai angket sebesar 84,89 mencapai interval kategori baik (81–85) sesuai dengan tabel di atas.

2. Analisis Deskriptif Penerapan Metode *Communication Oriented*.

Dengan melihat interval di atas dapat diketahui bahwa :

- Tingkat Penerapan Metode *Communication Oriented* dari 21 responden (56,7% dari seluruh responden) termasuk dalam kategori sangat baik, dikarenakan mencapai interval sangat baik (86-90)
- Tingkat Penerapan Metode *Communication Oriented* dari 12 responden (32,4% dari seluruh responden) termasuk dalam kategori baik, dikarenakan mencapai interval baik (81-85)

- c. Tingkat Penerapan Metode *Communication Oriented* dari 3 responden (8,1% dari seluruh responden) termasuk dalam kategori cukup, dikarenakan mencapai interval cukup (76-80)
- d. Tingkat Penerapan Metode *Communication Oriented* dari 1 responden (2,7% dari seluruh responden) termasuk dalam kategori kurang, dikarenakan mencapai interval kurang (71-75). Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 2

Analisis Deskriptif Pencapaian
Penerapan Metode *Communication Oriented*
Di SMP 3 Lasem-Rembang

No	Interval	Kategori	F	Presentase
1	86-90	Sangat Baik	21	56,7 %
2	81-85	Baik	12	32,4 %
3	76-80	Cukup	3	8,1 %
4	71-75	Kurang	1	2,7 %

3. Analisis Hasil Tes Tentang Perkembangan Kemampuan Berbahasa ABK

Dalam analisis ini akan dicari nilai tingkat perkembangan kemampuan berbahasa ABK di SMP 3 Lasem- Rembang, berdasarkan nilai tes ABK. Adapun resume nilai tes siswa adalah sebagai berikut:

- a. Mempersiapkan tabel interval kategori:

Tabel 3

Kriteria Penafsiran Nilai Tes Perkembangan Kemampuan Berbahasa ABK
di SMP 3 Lasem-Rembang

NO	INTERVAL NILAI	KATEGORI	KODE
1	95 - 99	Sangat Baik	A
2	90 – 94	Baik	B
3	85 – 89	Cukup	C
4	80 - 84	Kurang	D
5	75 - 79	Sangat Kurang	E

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa tingkat perkembangan kemampuan berbahasa ABK di SMP 3 Lasem-Rembang dapat dikategorikan baik, dikarenakan mean nilai angket sebesar 87,83 mencapai interval kategori cukup (85– 89) sesuai dengan tabel di atas.

4. Analisis Deskriptif Tingkat Perkembangan Kemampuan Berbahasa ABK.

Dengan melihat interval di atas dapat diketahui bahwa:

- a. Tingkat perkembangan kemampuan berbahasa ABK dari 8 responden (21,6% dari seluruh responden) termasuk dalam kategori sangat baik, dikarenakan mencapai interval sangat baik (95-99).
- b. Tingkat perkembangan kemampuan berbahasa ABK dari 13 responden (35,1% dari seluruh responden) termasuk dalam kategori baik, dikarenakan mencapai interval baik (90-94)
- c. Tingkat perkembangan kemampuan berbahasa ABK dari 9 responden (24,3% dari seluruh responden) termasuk dalam kategori cukup, dikarenakan mencapai interval cukup (85-89)
- d. Tingkat perkembangan kemampuan berbahasa ABK dari 6 responden (16,2% dari seluruh responden) termasuk dalam kategori kurang, dikarenakan mencapai interval kurang (80-84)
- e. Tingkat perkembangan kemampuan berbahasa ABK dari 1 responden (2,7% dari seluruh responden) termasuk dalam kategori sangat kurang, dikarenakan mencapai interval sangat kurang (75-79)

Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4

Analisis Deskriptif Pencapaian perkembangan kemampuan berbahasa siswa ABK
di SMP 3 Lasem-Rembang

No	Interval	Kategori	F	Presentase
1	95-99	Sangat Baik	12	21,6 %
2	90-94	Baik	21	35,1 %
3	85-89	Sedang	19	24,3 %
4	80-84	Rendah	8	16,2 %
5	75-79	Sangat Rendah	2	2,7 %

D. Analisis Uji Hipotesis

Analisis ini dimaksudkan untuk memasukkan data yang telah masuk dan terkumpul dari nilai X variabel Penerapan Metode *Communication Oriented* dan nilai Y variabel perkembangan kemampuan berbahasa ABK di SMP 3 Lasem-Rembang, diolah dengan menggunakan rumus korelasi *product moment* dengan hasil: adalah 0,80.

E. Analisis Lanjut

1. Analisis Koefisien Korelasi

Setelah diperoleh koefisien korelasi antara variabel X dan variabel Y, maka dihubungkan r_o (r observasi) dan r_t (r tabel) pada taraf signifikan 5% dan 1%, sebagai berikut:

a. Pada taraf signifikan 5% diperoleh:

$$R_t (r \text{ tabel}) = 0,254$$

$$R_o (r \text{ observasi}) = 0,80$$

$$\text{Jadi, } r_o > r_t$$

$$0,80 > 0,254$$

Hasil tersebut menunjukkan bahwa hipotesa kerja (H_a) yang diajukan dalam penelitian ini dapat diterima, yang berarti ada hubungan positif yang signifikan antara variabel X dan variabel Y

b. Pada taraf signifikan 1% diperoleh:

$$R_t (r \text{ tabel}) = 0,33$$

$$R_o (r \text{ observasi}) = 0,80$$

$$\text{Jadi, } r_o > r_t$$

$$0,80 > 0,33$$

Hasil tersebut menunjukkan bahwa hipotesa kerja (H_a) yang diajukan dalam penelitian ini dapat diterima, yang berarti ada hubungan positif yang signifikan antara variabel X dan variabel Y

Dari hasil analisis tersebut, hasilnya adalah signifikan, baik pada taraf 5% maupun 1%, berarti ada korelasi positif dan signifikan antara variabel X (penerapan metode *Communication Oriented*) dan variabel Y (perkembangan kemampuan berbahasa ABK). Dengan kata lain hipotesis yang penulis ajukan diterima.

Adapun mengenai sifat suatu hubungan dari kedua variabel di atas dapat diketahui pada penafsiran besarnya koefisien korelasi yang umum digunakan adalah:

Tabel 5: Klasifikasi Kategori Penafsiran

NO	INTERVAL	KATEGORI
1	0,00 - 0,20	Korelasi rendah sekali
2	0,21- 0,40	Korelasi rendah
3	0,41 – 0,70	Korelasi sedang
4	0,71 – 0,90	Korelasi tinggi
5	0,91 – 1,00	Korelasi tinggi sekali

Berdasarkan tabel, setelah diperoleh koefisien korelasi sebesar 0,80, ternyata dalam kriteria (0,71 – 0,90). Maka dapat diartikan tergolong dalam kategori tinggi. Jadi Penerapan Metode *Communication Oriented* dengan perkembangan kemampuan berbahasa ABK di SMP Lasem-Rembang mempunyai korelasi tinggi.

2. Analisis Nilai Koefisien Determinasi

Setelah melakukan analisis nilai koefisien, selanjutnya adalah menentukan koefisien determinasi atau variabel tertentu antara variabel X dan variabel Y.

Selanjutnya untuk mencari nilai koefisien determinasi (variabel penentu) antara variabel X dan variabel Y, maka digunakan rumus sebagai berikut:

Koefisien determinasi:

$$\begin{aligned}(R)^2 &= r_x^2 \times 100\% \\ &= (0.80)^2 \times 100 \% \\ &= 0,64 \times 100 \% \\ &= 64\%\end{aligned}$$

Dengan demikian tingkat Penerapan Metode *Communication Oriented* pada perkembangan kemampuan berbahasa ABK di SMP 3 Lasem-Rembang dengan nilai sebesar 64%, sedangkan sisanya $100\% - 64 = 36\%$ adalah pengaruh variabel lain yang belum diteliti.

KESIMPULAN

Dari penelitian dan analisis data yang dilakukan oleh peneliti tentang Penerapan Metode *Communication Oriented* dengan Kemampuan Berpikir Siswa Pada Mata Pelajaran IPS Kelas V di MI Manbaúl Falah Sidorejo Pamotan Rembang maka dapat disimpulkan bahwa:

1. Penerapan Metode *Communication Oriented* di SMP 3 Lasem-Rembang tahun 2022 tergolong Baik. Ini terbukti dari hasil rata-rata jawaban angket menunjukkan nilai mean sebesar 84,21 yang terletak pada interval 81-85 dengan kategori Baik. Jadi, pelaksanaan Penerapan Metode *Communication Oriented* di SMP 3 Lasem-Rembang tahun 2022 adalah sebesar 43,2%.
2. Perkembangan Kemampuan berbahasa ABK di SMP 3 Lasem-Rembang tahun 2022 termasuk Cukup. Hal ini terbukti dari hasil rata-rata jawaban tes dari responden menunjukkan nilai mean sebesar 87,83 yang terletak pada interval 85-89 dengan kategori Cukup. Jadi, perkembangan kemampuan berbahasa ABK di SMP 3 Lasem-Rembang tahun pelajaran 2022 adalah sebesar 24,3%.
3. Dari hasil kuantitatif menunjukkan adanya hubungan positif dan signifikan antara Penerapan Metode *Communication Oriented* dengan perkembangan kemampuan berbahasa di SMP 3 Lasem-Rembang tahun 2022, ditemukan r hitung = 0,80, kemudian dikonsultasikan pada r tabel pada taraf signifikan 5% diperoleh nilai r tabel = 0,254 dan pada taraf signifikan 1% diperoleh nilai r tabel = 0,33, maka diketahui nilai r hitung lebih besar dari r tabel baik untuk kesalahan 5% maupun 1% ($0,80 > 0,254$ dan $0,80 > 0,33$). Dengan demikian berarti bahwa hipotesis yang penulis ajukan diterima. Jadi, Penerapan Metode *Communication Oriented* dengan perkembangan kemampuan berbahasa di SMP 3 Lasem-Rembang tahun 2022 mempunyai hubungan tinggi. Jika dipresentasikan hubungannya sebesar 64%, sedangkan sisanya 36% merupakan pengaruh variabel lain yang belum diteliti.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdurrahman, Mulyono. 2007. Pendidikan Bagi Anak Berkesulitan Belajar. Jakarta: Rineka Cipta.
- Desiningrum, Dinie Ratri. 2016. *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*, Yogyakarta: Psikosain.
- Firdaus, Asep. 2010. Filsafat Pendidikan Islam menurut Ibnu Khaldun. Skripsi: STAIN Surakarta.
- Heward, W.L. (2003) Ten Faulty Notions about Teaching and Learning That Hinder the Effectiveness of Special Education. *The Journal of Special Education*, 36, 186-205.
<http://dx.doi.org/10.1177/002246690303600401>
- <https://www.kompasiana.com/aluh/56f1622a547b61f815deea65/pentingnya-pendidikan-bagi-anak-berkebutuhan-khusus-abk>
- <https://www.kompasiana.com/tanamilmu/55107ad1a33311273bba8243/perkembangan-pendidikan-anak-berkebutuhan-khusus-di-indonesia>.
- Muhadjir, Noeng. 2000. *Qualitative Research Methodology*. Yogyakarta: Rake Sarasin Publisher.
- Smith, T.M., Olejniczak, A.J., Reh, S., Reid, D.J., Hublin, J.-J., 2008. Brief communication: enamel thickness trends in the dental arcade of humans and chimpanzees. *Am. J. Phys. Anthropol.* 136, 237.
- Smith, T.M., Olejniczak, A.J., Reid, D.J., Ferrell, R.J., Hublin, J.-J., 2006a. Modern human molar enamel thickness and enamel-dentine junction shape. *Arch. Oral Biol.* 51, 974-995.
- William Heward & Michael Orlansky, *Exceptional Children*, (Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1984), h. 4.

PENDIDIKAN INKLUSI MEMBONGKAR SEGREGASI MERETAS PSIKOLOGIS ANAK DISABILITAS

Sulthon

sulthon@iainkudus.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk: 1) mengetahui dampak pelaksanaan pendidikan segregasi bagi anak disabilitas; 2) mengetahui dampak pelaksanaan pendidikan inklusi bagi anak disabilitas; 3) mengetahui faktor penghambat pendidikan inklusi. Jenis penelitian ini adalah penelitian pustaka yang bersifat deskriptif kualitatif dan eksploratif yang mengkaji secara mendalam sumber-sumber pustaka terkait penyelenggaraan pendidikan segregasi dan inklusi serta dampaknya dan menganalisis faktor penghambat pendidikan inklusi. Sedang analisisnya menggunakan analisis isi yakni penelitian yang bersifat pembahasan lebih mendalam tentang isi suatu informasi tertulis. Hasil penelitian menunjukkan: 1) pendidikan segregasi merupakan pendidikan yang melayani anak disabilitas secara terpisah dari pendidikan reguler dengan guru khusus berbentuk SLB atau SDLB, dampaknya anak disabilitas menjadi sulit mendapat pendidikan, bagi yang sekolah menjadi eksklusif, memiliki persepsi dan konsep diri yang negatif, kurang percaya diri, dan kurang keterampilan sosialnya; 2) pendidikan inklusi merupakan pendidikan yang melayani semua anak baik normal maupun disabilitas untuk dididik bersama-sama dengan kurikulum dan pembelajaran yang sama pula, dampaknya disabilitas bisa sekolah secara merata, psikologisnya berkembang positif, berkembang potensinya, bertambah percaya dirinya, memiliki keterampilan sosial, dan inklusif; 3) Faktor penghambat pendidikan inklusi adalah kurangnya partisipasi masyarakat, guru tidak memahami anak disabilitas, dan pendukung pendidikan segregasi.

Abstract

This research aims to: 1) know the impact of implementing segregation education for children with disabilities; 2) know the impact of implementing inclusive education for children with disabilities; 3) know the inhibiting factors of inclusive education. This type of research is literature research which is descriptive qualitative and explorative in nature which examines in depth the sources of literature related to the implementation of segregation and inclusive education and their impacts and analyzes the inhibiting factors of inclusive education. While the analysis uses content analysis, namely research that is a more in-depth discussion of the contents of a written information. The research results show: 1) segregation education is education that serves children with disabilities separately from regular education with special teachers in the form of SLB or SDLB, the impact is that it is difficult for children with disabilities to get an education, those who attend school become exclusive, have negative self-perceptions and concepts, lack self-confidence, and lack skills social:2) Inclusive education is education that serves all children, both normal and disabled, to be educated together with the same curriculum and learning, the impact of disabilities can be in schools evenly, psychologically developing positively, developing their potential, increasing self-confidence, having social skills, and being inclusive;3) The inhibiting factors for inclusive education are the lack of community participation, teachers who do not understand children with disabilities, and supporters of segregation education

A. Pendahuluan

Pendidikan merupakan upaya sungguh-sungguh untuk mengembangkan segala potensi yang dimiliki siswa agar potensi kemanusiaannya berkembang dengan baik, pandai, berbudi, dan bernurani. Pendidikan harus diberikan pada setiap anak supaya kemampuan yang dimiliki berkembang menjadi manusia yang mampu menjalankan hidup penuh dengan tanggung jawab dan mandiri. Manusia yang bertanggung jawab wajib dimiliki peserta didik agar nantinya mampu menerima tugas dan tanggungjawabnya sebagai warga masyarakat yang berdaya guna, sebab mengingat kerusakan di muka bumi baik fisik maupun non fisik disebabkan oleh ulah manusia yang tidak bertanggung jawab, maka pendidikan yang pertama dan utama adalah membentengi atau mempersiapkan anak agar dapat mempertahankan sifat kemanusiaannya menjadi individu yang peka dan tanggung jawab, baik kepada tuhanNya melalui taat beribadah, sebagai warga Negara dengan taat aturan, dan sebagai makhluk sosial dengan berperan dalam masyarakat, singkatnya menjadi "*abdulloh dan kholifatulloh fil-ardhi*" yang baik (Nasruddin Rozak, 2020:146). Agar menjadi anak yang terdidik dan berbudaya, seharusnya individu diberikan pendidikan. Adapun pendidikan yang mampu me bentuk jiwa sebagai mana disamapaikan di atas, maka siswa harus dididik dalam suasana yang harmonis-menghargai, integrative-inklusif, sosial-spiritual, dan aktif-inovatif (Mulyasa, 2015:30). Pendidikan yang demikian disebut pendidikan yang berkualitas, pendidikan seperti ini akan membangun diri anak menjadi aktif, kreatif, empati, dan peka. Sebaliknya pendidikan yang membedakan anak dari kategori normal dan tidak normal (disabilitas) dan kurang menghormati potensi yang dimilikinya, maka sesungguhnya

mereka akan tercerabut dari nilai-nilai kemanusiaannya yang hakiki sesuai dengan fitrahnya. Oleh karena itu, maka pendidikan harus diberikan pada setiap individu peserta didik tanpa membedakan dan pandang bulu, karena semua anak adalah warga negara yang memiliki hak yang sama (Dieni Laylatul Zakia, 2015:110). Sungguhpun pada realitasnya, ada anak yang normal dan ada anak yang tidak normal sebut saja (disabilitas), yang semua itu harus diterima dan dihormati. Membedakan manusia dalam pendidikan berarti menghunus hak manusia dan kurang menghargai eksistensinya.

Adanya pendidikan segregasi bagi anak disabilitas sebetulnya membedakan anak walaupun awalnya dimaksudkan untuk mempermudah pelayanan dalam pendidikan, namun tidak disadari bahwa dengan memisah pendidikan justru mengkerdilkan banyak hal yang terkait dengan potensi mereka, dampaknya secara kejiwaan disabilitas menjadi rendah diri, apatis, eksklusif, dan berakhir rendah percaya diri, sedang dari sisi sosial, mereka terkungkung dari interaksi sosial normal dan lebih menyendiri dari masyarakat. Kurang berkembangnya entitas pribadi dan sosial akibat pendidikan segregasi ini membangun siswa menjadi kurang beruntung sebab individu tersebut kurang dapat beradaptasi dengan masyarakat.

Mempertajam diskriminasi manusia ini berujung pada “pengejowantahan” dunia pendidikan menjadi reguler (anak umum) dan segregasi (disabilitas), tindakan yang demikian dikatakan kurang adil, karena dengan pendidikan yang terkotak-kotak ini menyebabkan disabilitas menjadi semakin kehilangan nilai-nilai kehidupan yang hakiki, yaitu kepribadiannya menjadi kurang terisi. Hegemoni dua jargon pendidikan (reguler-segregasi) ini menyebabkan anak disabilitas terampas haknya dalam pendidikan akibat terbatas jumlah sekolah khusus. Dengan adanya sekolah khusus yang jauh, tidak terjangkau bagi anak disabilitas yang berada di pelosok. Inilah yang menjadi persoalan mendasar penyebab anak disabilitas belum semuanya mengenyam pendidikan. Berdasarkan data secara internasional, bahwa jumlah penduduk dunia 15 % adalah disabilitas sedang 82 % nya berada di Negara berkembang yang hidup berada di garis kemiskinan (Frchy Ndaumanu, 2020:132). Sedang berdasarkan data penyelenggara pendidikan pusdatin 2019-2020 untuk disabilitas ada sekitar 2.270 anak disabilitas yang sekolah SD, SMP, dan SMA (Muhammad Ashari, 2022:5). Data lain menyebutkan bahwa jumlah disabilitas yang mendapat pendidikan ada 49.647 dari satu juta jumlah seluruh disabilitas (Auhad Jauhari, 2017a:24). Menurut data statistic pendidikan tahun 2018, presentasi penduduk usia 5 tahun ke atas penyandang disabilitas yang masih sekolah hanya 5, 48 % penyandang disabilitas yang belum/tidak sekolah 23, 91 % disabilitas yang tidak sekolah lagi 70.62. (Dewi Nurita Syailendra Persada, 2018:2). Berdasarkan prosentasi data di atas bisa dimaknai bahwa masih sangat besar jumlah anak disabilitas yang belum sekolah. Anak disabilitas selalu dikesampingkan dan dianggap tidak berguna sebagai manusia yang sama, dengan stigma negative, diasingkan, termarginalisasi, dan tidak berkesempatan dalam segalanya termasuk dalam pendidikan (Lestari & Sumarto, 2021:46).

Dengan urgennya pendidikan bagi manusia dan banyaknya anak disabilitas yang tidak terserap dalam pendidikan, maka perlu menjadi pertimbangan untuk mengintegrasikan pendidikan antara reguler dan segregasi menjadi pendidikan yang menyatu tidak membedakan anak tapi menganggap sama semua manusia yang perlu dididik yang disebut inklusi (Rizza Maratus Sholihah, 2016:3).

Berdasarkan persoalan di atas dan pentingnya pendidikan inklusi bagi anak disabilitas, dapat dikemukakan tujuan penelitian sebagai berikut: 1) mengetahui dampak pelaksanaan pendidikan segregasi bagi anak disabilitas; 2) mengetahui dampak pelaksanaan pendidikan inklusi bagi anak disabilitas; 3) mengetahui faktor penghambat dan pendukung pendidikan inklusi bagi anak disabilitas.

B. Metodologi

Penelitian ini adalah penelitian kepustakaan, yaitu suatu penelitian yang cara pengumpulan data dilaksanakan dengan menganalisis dari banyak literature, buku-buku, dokumen, dan sumber-sumber yang berkaitan dengan pendidikan segregasi dan inklusi, (Nazir (2003) dalam Jamilah Candra Pratiwi, 2015:237). Pendekatan penelitian ini adalah deskriptif kualitatif, dan eksploratif yang mengkaji secara mendalam literatur-literatur berbasis pendidikan segregasi dan pendidikan inklusi untuk mencari hal-hal baru sedang teknik analisis datanya menggunakan analisis isi dengan menganalisis berbagai teori dari buku atau dokumen tertulis.

C. Hasil dan Pembahasan

Pendidikan merupakan hak semua warga Negara tanpa terkecuali, dengan demikian semua nya berhak atas pendidikan tanpa dibedakan. Pendidikan bagi manusia sangat penting karena akan meningkatkan wawasan dan peradaban dalam hidupnya, dengan pendidikan manusia menjadi melek huruf dan berkembang lebih baik semua potensinya manakala pendidikan dilaksanakan dengan integrasi baik integrasi tempat, anak, proses pembelajaran, sosial, psikologis, maupun perlakuan, alih-alih semua aspek tersebut membentuk potensinya. Sedang pendidikan untuk anak disabilitas dilaksanakan secara segregasi atau terpisah sehingga anak disabilitas tidak semuanya bisa sekolah karena jauh, dan pendidikan segregasi ini yang menyebabkan anak disabilitas menjadi kurang berkembang sosialnya karena setiap hari hanya bertemu dengan anak yang predikatnya sama atau senasib dan sejenis. Kurang interaksi dengan anak normal yang sebaya serta merasa eksklusif berdampak pada anak menjadi inferior. Pendidikan segregasi juga menyebabkan karakter anak dan sosial anak menjadi canggung ketika hidup bersama anak normal. Sesungguhnya pendidikan yang terpisah itu memiliki kelemahan dalam mempersiapkan generasi hidup kedepan seperti, kurang terbiasa dengan kehidupan normal, menjadi komunitasnya terbatas dan minder, menganggap dirinya kurang diterima masyarakat normal, merasa berbeda lalu, konsep dirinya negative, dan kurang percaya diri, serta masih banyak masalah-masalah psikologis anak yang timbul akibat pendidikan yang kurang berpihak pada anak disabilitas.

1. Pendidikan Segregasi

Pendidikan segregasi merupakan pelaksanaan pendidikan yang memisahkan antara anak disabilitas dengan anak normal, mengumpulkan anak disabilitas bersekolah dengan anak disabilitas, pendidikan segregasi kurang mendukung perkembangan anak disabilitas secara maksimal dan menurut pandangan pedagogic kurang menghargai, diskriminasi

dan kurang etis (O'Hanlon, 2003 dalam Isabella et al., 2014:45). Pendidikan segregasi berbentuk pendidikan khusus yaitu merupakan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki kesulitan dalam mengikuti proses pembelajaran karena kelainan fisik, emosional, mental, sosial, dan/atau memiliki kecerdasan dan bakat istimewa. (Depdiknas, 2003: 16). Wujud dari pendidikan khusus berupa: Sekolah Dasar Luar Biasa (SDLB) atau Sekolah Luar Biasa (SLB). SLB adalah sekolah yang khusus memberikan pendidikan dan pengajaran pada anak disabilitas secara segregasi sesuai dengan jenis kedisabilitasnya seperti anak tuna netra belajar dengan anak tuna netra, tuna rungu bersama anak tuna rungu, dan seterusnya, maka dikenal ada SLB-A untuk tuna netra, SLB-B untuk tuna rungu, SLB-C untuk tuna grahita, SLB-D untuk tuna daksa, SLB-E untuk tuna laras, dan seterusnya (Sulthon, 2020:216). Sedang SDLB adalah sekolah tingkat dasar yang menampung semua anak disabilitas dalam satu sekolah terdiri dari beberapa jenis kedisabilitas, dimana sekolah ini didirikan di setiap Kabupaten dalam rangka penuntasan wajib belajar 6 tahun yang didirikan pemerintah (Sulthon, 2020:217). Pendidikan segregasi ini lebih membatasi hubungan sosial antara anak disabilitas dengan anak normal sebab setiap harinya selalu bergaul dengan teman disabilitas. Adanya perbedaan ini, anak disabilitas menjadi terkungkung dan eksklusif dengan patron yang mengkondisikan.

Awalnya perbedaan atau pemisahan pendidikan ini dengan maksud agar anak mudah dalam pelayanan pengajaran dan pendidikan, namun dengan pendidikan yang dipisahkan ini banyak menimbulkan berbagai permasalahan, *pertama*, anak disabilitas menjadi tidak tertampung semuanya dalam pendidikan karena pendidikan khusus terbatas jumlahnya, hanya ada di perkotaan sedang anak disabilitas yang ada di pelosok desa rata-rata tidak sekolah (Budiyanto, 2017a:18); *kedua*, anak disabilitas menjadi kurang memiliki keterampilan sosial karena lingkungan selama pendidikan lebih terpaku hanya dengan anak disabilitas yang sejenis, akhirnya anak tidak biasa dengan kehidupan normal dan berujung pada menutup diri dari pergaulan; *ketiga*, anak disabilitas lebih memiliki persepsi dan konsep diri yang negative sehingga mereka merasa tertekan, inferior, skeptis, dan menutup diri (Budiyanto, 2017b:19); *keempat*, belum ada hasil penelitian yang menunjukkan bahwa dengan pendidikan segregasi hasilnya anak disabilitas lebih baik (Budiyanto, 2017:17);(Dadang Garinda, 2018:57); *kelima*, anak disabilitas akhirnya juga kembali ke masyarakat normal bukan hidup secara eksklusif setelah dewasa, setelah mereka berkeluarga akhirnya hidup di lingkungan normal sehingga tidak ada alasan mereka harus terpisah, semestinya mereka lebih dipersiapkan sejak awal dalam pendidikan juga terintegrasi.

Selama ini pendidikan segregasi masih banyak hambatannya terutama pada sisi pemerataan pendidikan bagi disabilitas karena jumlah sekolah khusus tidak sebanding dengan jumlah anak disabilitas, sehingga belum sepenuhnya mampu menampung anak disabilitas di sekolahnya, jika hal ini terus berjalan dan tidak diupayakan perubahannya, maka selama itu pula anak disabilitas tidak bisa mengenyam pendidikan, dan terpasung dengan meratapi kedisabilitasnya tanpa pendidikan. Dengan tidak berpendidikan anak disabilitas akan memandang diri berbeda dengan yang lain, merasa diri kurang mampu dan kurang selanjutnya akan memiliki karakteristik dan kepribadian yang negative karena

dipengaruhi persepsi dan penilaian diri yang negative. Hanya dengan pendidikan yang terintegrasi, maka anak disabilitas akan terbangun nilai-nilai kemanusiaanya sehingga mampu menyadari diri dan membangun potensi yang maksimal.

Pendidikan segregasi sebagai paradigma lama dalam pendidikan yang memahami bahwa dengan terpisah itu lebih memberikan layanan yang sesuai kebutuhan anak secara terpisah dari anak yang lain (normal) namun ternyata banyak permasalahan karena segregasi ini sehingga dalam paradigma baru pendidikan harus terintegrasi. Melalui pendidikan inklusif ini menjangkau semua anak dapat sekolah yang tidak jauh dari tempat tinggalnya bersama dengan teman sebayanya.

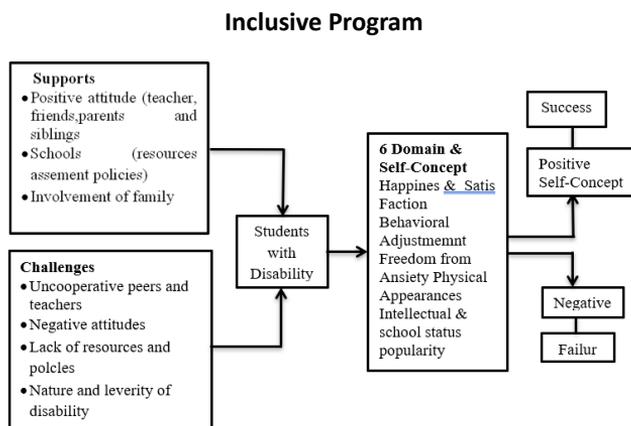
2. Pendidikan Inklusi

Pendidikan inklusi sebagai pendidikan yang memberikan kesempatan pada anak disabilitas bersama dengan anak normal sebayanya di sekolah umum dengan memperhatikan kebutuhan belajar anak melalui belajar dan bermain bersama dalam pendidikan yang sama (Direktorat Pembinaan SLB (2007) dalam Dadang Garnida, 2018:48);(Budiyanto, 2017:15). Pendidikan inklusi menganggap semua anak memiliki kemampuan yang sama dan harus diperlakukan sama dalam pendidikan. Pelaksanaan pendidikan inklusi mengintegrasikan 3 aspek yaitu: 1). menyatukan tempat seperti ; ruangan atau kelas jadi di kelas ada anak normal dan disabilitas yang belajar bersama; 2) menyatukan pembelajaran yaitu, anak disabilitas dan normal dengan pelajaran dan kurikulum yang sama; 3) menyatukan rekayasa sosial dimana terjadi interaksi antara anak normal dan disabilitas (Marilyn Friend & William D Bursuck, 2015:34–35). Melalui inklusi dalam pendidikan anak disabilitas akan tertampung dalam pendidikan karena anak bisa sekolah di tempat yang tidak jauh dari tempat tinggalnya, bersama teman sebayanya. Pendidikan inklusi memiliki 4 ciri makna yaitu: 1). pendidikan inklusi merupakan proses pendidikan yang menghargai kemajemukan dan pluralitas; 2). pendidikan inklusi sebagai strategi dalam menaggulangi berbagai masalah belajar siswa; 3). pendidikan inklusi memandang bahwa setiap anak dilayani pembelajarannya tanpa membedakan untuk mendapatkan pengalaman belajar yang berguna untuk hidup ke depan; 4). pendidikan inklusif ditujukan bagi anak yang memiliki keterbatasan baik fisik, mental, emosional, dan sosial yang eksklusif dan memerlukan layanan khusus dalam belajar (Direktorat PLB, Direktorat Jendral Pendidikan Dasar dan Menengah Depdiknas, 2004: v); (Dadang Garnida, 2018:42). Secara yuridis anak disabilitas memiliki hak pendidikan dan pendidikan segregasi belum bisa menampung semua anak disabilitas karena jumlah terbatas akhirnya anak disabilitas tidak semuanya bisa sekolah, dengan inklusi anak disabilitas dapat ditampung di sekolah reguler bersama anak normal. Inilah inti dari pendidikan inklusi, memenuhi pemerataan pendidikan, meningkatkan keterampilan sosial, menghormati dan menghargai anak disabilitas karena diperlakukan sama.

Penelitian The National Academy of Sciences di Amerika Serikat terkait pendidikan inklusi menunjukkan bahwa, pendidikan inklusi mampu meningkatkan kemampuan anak disabilitas yaitu, sosialnya, persepsi diri, konsep diri, dan kepercayaan dirinya berkembang lebih positif sehingga mereka secara psikologis akan berkembang lebih baik

(Dewi Asiyah, 2018:76). Persepsi diri sebagai suatu hal untuk menanggapi rangsangan dari luar dan dipahami sebagai gambaran diri (Alex Sobur, 2011:451). Gambaran diri yang diterima dari luar akan mempengaruhi pada penilaian diri seseorang, bila persepsi diri kurang bagus, maka penilaian diri juga negative akhirnya individu menyadari diri apa yang dipersepsikan ini mempengaruhi harga diri selanjutnya potensi diri tidak berkembang baik akhirnya kurang percaya diri. Rentetan pengaruh ini secara psikologis harus diperbaiki dengan merubah persepsi diri menjadi positif karena masyarakat tidak memandang pada anak disabilitas sebagai hal yang berbeda, dengan memberi kesempatan belajar bersama anak normal, melihat potensi anak yang perlu dikembangkan menurut kemampuan dan kesanggupannya sehingga anak disabilitas dapat berkembang dengan baik sesuai dengan anak pada umumnya. Sikap ini memberi peluang baik pada anak disabilitas karena konsep dirinya menjadi positif dan akan meningkatkan harga diri dan potendi diri selanjutnya akan bangkit kepercayaan dirinya. Inilah buah layanan pendidikan yang menyatukan semua anak tanpa memandang perbedaan.

Pendidikan inklusi merupakan praktek moderasi dalam pendidikan, dikatakan demikian karena pendidikan inklusi tidak membedakan anak yang akan masuk sekolah, semua berhak memperoleh pendidikan yang sama (Elisa & Tri Wrastari, 2013:3). Kesempatan bisa sekolah bersama anak normal, mereka anak disabilitas akan mengembangkan seluruh potensi yang dimiliki dalam suasana yang normal, senang, dan tidak terisolir. Dengan inklusi, anak disabilitas dapat mengembangkan keterampilan sosialnya sehingga mampu beradaptasi dengan baik tidak canggung dan memiliki pribadi yang berkembang normal sebagai layaknya orang normal dan ini tidak bisa di peroleh jika pendidikannya segregasi. Dengan inklusif dalam pendidikan anak disabilitas akan berkembang self-conceptnya sedang faktor yang sangat mendukung adalah sikap positif lingkungan (orang tua, guru, dan teman sebaya), sikap positif teman sebaya normal terhadap disabilitas membantu anak disabilitas hidup sukses, dengan sikap negative terhadap disabilitas menjadi gagal. Digambarkan dalam bagan sebagai berikut: (Nurul Aina Zakaria, 2017:26).



Gambar: Faktor Pendukung dan Penghambat Pendidikan Inklusi

Berdasarkan bagan di atas dapat dijelaskan bahwa anak disabilitas dengan program inklusi ada dua (2) faktor yang mempengaruhi yaitu faktor mendukung dan faktor yang menghambat, sikap positif (Orang tua, guru dan teman sebaya) dan keterlibatan masyarakat menjadi pendukung inklusi anak disabilitas. Sedangkan tidak mau kerjasama teman sebaya, guru, sikap negative, kurangnya sumber daya, dan tingkat disabilitas menjadi penghambat disabilitas untuk berkembang. Ada 6 komponen konsep diri yaitu: 1) kebahagiaan, 2) kepuasan, 3) perilaku menyesuaikan, 4) bebas dari kecemasan, 5) kemampuan intelektual, 6) status sekolah. Dari 6 (enam) komponen konsep diri yang positif menjadikan anak disabilitas sukses, sedang jika hal ini negative maka menyebabkan disabilitas menjadi gagal.

Konsep diri individu mempengaruhi diri dalam berperilaku dan bertindak, pendidikan inklusif sangat mendukung konsep diri anak disabilitas. Inilah yang dikatakan bahwa inklusif meretas pribadi anak disabilitas.

3. Peluang dan Tantangan Pendidikan Inklusi

Pendidikan inklusi sebagai pendidikan yang tidak membedakan anak baik disabilitas maupun normal semua mempunyai hak yang sama dan tidak membedakan, pendidikan inklusi sesuai dengan PP no. 70 tahun 2009 pasal 1 bahwa, pendidikan inklusi adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan dan pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya. (*Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009, 2009:1*)

Pendidikan inklusi memiliki kekuatan karena dijamin undang-undang dan keberadaannya (Jamilah Candra Pratiwi, 2015:238), dan pelaksanaannya semakin kesini semakin memahami dan mengerti sehingga masyarakat bisa mengambil pemahaman bahwa pendidikan yang inklusi lebih efektif dari pada pendidikan yang terpisah (segregasi).

Pendidikan inklusi harus diterapkan karena lebih efektif dapat menjangkau semua anak dan meminimalisir pandangan yang skeptis dan merugikan sepihak, anak disabilitas selalu menjadi sasaran yang dirugikan selama ini (Budiyanto, 2017b:20). Lalu orang selalu memandang dan membenarkan konsep segregasi bukan inklusi. Pendidikan inklusi sesuai filosofi bangsa sebab menghormati keragaman dan kesederajatan, pendidikan inklusi untuk semua (*Educational for All*), dimana semua anak tanpa terkecuali dididik dalam pendidikan yang sama dengan menghargai pluralitas, dan pendidikan inklusi merupakan hak asasi manusia yang dijamin ketentuan perundang-undangan (David Wijaya, 2019:69–74).

Pendidikan inklusi sebagai paradigma baru yang membongkar *stereotype* masyarakat dari pemahaman pendidikan segregasi bagi anak disabilitas berubah menjadi inklusi dimana anak disabilitas menyatu dengan pendidikan reguler (anak normal). Paradigma ini memiliki prospek yang baik dengan beberapa alasan: 1). dilandasi oleh semua keyakinan (agama) semua agama tidak ada yang melarang tentang menghormati,

menghargai, kesamaan derajat manusia; 2). dijamin dan diakui secara internasional; 3). selaras dengan berjalannya sikap dan perilaku moderasi dimana manusia harus menghargai dan menghormati perbedaan individu; 4). secara nasional banyak undang-undang dan peraturan pemerintah yang mengamankan pendidikan secara inklusi; 5). Semakin bertambahnya pemahaman masyarakat tentang eksistensi anak disabilitas bahwa mereka juga bisa berpartisipasi dalam kehidupan, baik sosial maupun sebagai warga masyarakat.

Pendidikan inklusi memiliki kekuatan besar karena dijamin berbagai lini kehidupan, seperti dari segi agama, hukum, pendidikan, psikologi, dan seterusnya. Jadi pendidikan inklusi akan berjalan dari waktu ke waktu menunjukkan perkembangan dan kemajuannya. Hasil penelitian banyak Negara di dunia semisal Kanada, Negara –Negara OECD dan Negara Non OECD. yang menyatakan bahwa pendidikan selalu berubah menuju inklusi, Namun juga memiliki beberapa tantangan yang melingkupinya diantaranya, keberadaan sekolah segregasi seperti SDLB atau SLB akan menjadi musnah, banyak guru reguler yang terbebani karena bertambah tugas dan tanggung jawabnya, secara manajerial banyak pemangku kebijakan dan kewenangan yang kehilangan atau berubah dan sejenisnya.

Suatu perubahan paradigma tentu mengalami suatu hambatan baik menyangkut masyarakat, lembaga pendidikan yang mengabadikan segregasi, pemegang kebijakan pendidikan segregasi, guru-guru maupun kepala sekolah segregasi dan sebagainya. Namun banyak literature yang mengatakan bahwa dalam kehidupan seyogjanya adalah inklusi, memahami keberadaan individu dan memberi kesempatan untuk berkembang melalui pendidikan yang sama adalah mutlak dan wajib.

4. Pendidikan Inklusi Membongkar Segregasi Menyemai Psikologis Anak Disabilitas

Pendidikan merupakan agen perubahan yang meretas segala potensi peserta didik menjadi manusia seutuhnya, yaitu manusia yang paripurna mampu menerima tugas dan tanggung jawab kehidupan secara bijaksana dan adil. Oleh karena itu, manusia harus dididik dan di bimbing secara bijaksana, adil, penuh kasih sayang dan perhatian, dalam suasana yang tenang dan menyenangkan, diberikan kesempatan dan kreativitas, dilatih kemandirian dan tanggungjawab.

Pendidikan secara inklusif lebih menempatkan siswa secara adil karena semua anak berkesempatan mengikuti pendidikan secara sama tidak pilih-pilih (diskriminasi), semua anak dididik dan dibimbing sesuai kemampuan dan potensinya sehingga anak mampu berkembang secara maksimal sesuai potensinya (Takdir (2013) dalam Auahd Jauhari, 2017:30). Inilah hakekat pendidikan menyemai segala potensi siswa secara baik sesuai perkembangannya. Hal ini sejalan dengan UUSPN 2003 BAB III pasal 4 ayat 1 yang berbunyi, “bahwa pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa” (Depdiknas, 2003:6).

Melalui pendidikan inklusi, siswa disabilitas lebih berkembang semua potensin yang ada karena mereka merasa senang, bersama dengan teman sebayanya bermain bersama tanpa ada sekat yang membedakan sehingga secara psikologis anak memiliki persepsi tentang diri menjadi positif karena dianggap sama tidak dibedakan, persepsi diri yang positif ini menimbulkan kesadaran diri yang akhirnya anak akan memiliki konsep diri atau penilaian diri yang juga positif, penilaian diri yang positif akan meningkatkan harga diri dan potensi diri meningkat akhirnya kepercayaan diri menjadi tinggi, inilah arti penting dari pendidikan inklusi meretas psikologis anak disabilitas, menyemai karakter disabilitas lebih positif walau menghadapi hambatan karena kelainannya.

Kondisi keterbatasan yang dialami individu sebenarnya membangun diri menjadi merasa kurang dalam hidupnya, jika lingkungan juga menganggap sebagai orang yang berbeda atau kelainan, maka akan bertambah beban apa yang dirasakan tadi, jika dalam pendidikan juga dibedakan maka semakin menggap diri tidak berguna, lemah, susah, patah harapan, dan kurang semangat. Inilah awal dari anak disabilitas merasa kurang dan cenderung rendah diri.

Ketidak harmonisan psikologis anak disabilitas diakibatkan karena mereka merasa dibedakan dari yang lain lalu mereka punya anggapan tentang diri yang negative kemudian menyadari bahwa dirinya memang berbeda sehingga harga dirinya menjadi rendah /kurang dan merasa tidak mampu dan tidak percaya diri dalam bersanding atau berkumpul dengan orang lain. Jadi pendidikan yang terpisah memupuk anak disabilitas menjadi semakin merasa rendah diri, merasa terasing dari kenormalan yang dialami, terdapat jurang yang tajam antara anak normal dengan anak disabilitas.

Anak disabilitas sebagai manusia dan warga Negara berhak hidup bahagia, senang, aman, dan berkembang di alam yang harmoni dan demokratis, maka pendidikan yang mendukung itu adalah pendidikan inklusi, dengan inklusi, semua kehidupan akan damai dalam keadilan dan merata dalam kesetaraan yang mengedepankan sifat kemanusiaan. Pendidikan inklusi memiliki misi menyamakan derajat manusia tanpa memandang apa yang tampak, namun selalu mengedepankan potensi manusia yang harus dikembangkan. Pelaksanaan pendidikan inklusi menghapus pendidikan segregasi yang telah mengabadikan praktek pendidikan yang memupuk eksklusifisme anak serta membangun ketidakadilan. Dengan pendidikan segregasi anak disabilitas akan hidup menjadi kurang adaptasi, akibat terbiasa dengan komunitas yang terbatas. Sedang dalam kehidupan manusia membutuhkan keterampilan hidup dan keterampilan sosial sehingga harus dibiasakan menjalin hubungan dengan orang normal melalui pendidikan bersama dengan anak pada umumnya.

D. Kesimpulan

Pendidikan segregasi merupakan pendidikan yang melayani anak disabilitas secara terpisah dari anak normal dengan pengajarnya guru khusus dalam bentuk SLB atau SDLB. Pendidikan inklusi sebagai pendidikan yang melayani anak normal dan anak disabilitas dengan tempat, kurikulum, guru, pelajaran, dan proses belajar bersama-sama dan menyatu. Pendidikan segregasi memudahkan dalam memberikan layanan pendidikan bagi anak disabilitas namun menghambat potensi psikologi anak, sosial, dan tidak merata. Pendidikan inklusi menyemai pribadi, membangun aktualisasi diri, mampu beradaptasi sosial, menjangkau, dan humanis.

Daftar Pustaka

- Alex Sobur. (2011). *Psikologi Umum*. Pustaka Setia.
- Auhad Jauhari. (n.d.). PENDIDIKAN INKLUSI SEBAGAI ALTERNATIF SOLUSI MENGATASI PERMASALAHAN SOSIAL ANAK PENYANDANG DISABILITAS. *Jurnal Ijtimaiya*, 1(1), 24.
- Auhad Jauhari. (2017). Pendidikan Inklusi Sebagai Alternatif Solusi Mengatasi Permasalahan Sosial Anak Disabilitas. *Jurnal Ijtimaiya*, 1(1), 30.
- Budiyanto. (2017a). *Pengantar Pendidikan Inklusif Berbasis Budaya Lokal*. Prenada Media Group.
- Budiyanto. (2017b). *Pengantar Pendidikan Inklusif Berbasis Budaya Lokal*. Prenada Media Group.
- Dadang Garinda. (2018). *Pengantar Pendidikan Inklusif*. Refika Aditama.
- Dadang Garnida. (2018). *Pengantar Pendidikan Inklusif*. Refika Aditama.
- David Wijaya. (2019). *Manajemen Pendidikan Inklusif Sekolah Dasar*. Prenada Media Group.
- Depdiknas. (2003). *Undang-Undang Sisdiknas 2003 no 20 tahun 2003*. Sinar Grafika; 6.
- Dewi Asiyah. (2018). Dampak Pola Pembelajaran Sekolah Inklusi terhadap Anak Berkebutuhan Khusus. *Prophetic*, 1(1), 69.
- Dewi Nurita Syailendra Persada. (2018). Penyandang Disabilitas Masih Kesulitan Akses Pendidikan Inklusif. *Tempo*.
- Dieni Laylatul Zakia. (2015). Guru Pembimbing Khusus (GPK): Pilar Pendidikan Inklusi. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan*.
- Direktorat PLB, Direktorat Jendral Pendidikan Dasar dan Menengah Depdiknas. (2004). *Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi Pemberdayaan Masyarakat*. Direktorat PLB, Direktorat Jendral Pendidikan Dasar dan Menengah Depdiknas.
- Elisa & Tri Wrastari. (2013). Sikap Guru Terhadap Pendidikan Inklusi ditinjau Dari Faktor Pembentuk Sikap. *Jurnal Psikologi Perkembangan Dan Pendidikan*, 2(1), 3.
- Frichy Ndaumanu. (2020). Hak Penyandang Disabilitas: Antara Tanggung Jawab dan Pelaksanaan Oleh Pemerintah Daerah. *Jurnal HAM*, 11(2020), 132.

- Isabella, Emosda, & Suratno. (n.d.). Evaluasi Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi bagi Peserta Didik Berkebutuhann Khusus di SDN 131/IV Kota Jambi. *Tekno-Pedagog*, 4(2), 45.
- Jamilah Candra Pratiwi. (2015). Sekolah Inklusi Untuk Anak Berkebutuhan Khusus: Tanggapan terhadap Tantangan Kedepannya (Prosiding Seminar Nasional Pendidikan). *Univ. Sebelas Maret Surakarta*, 237.
- Lestari & Sumarto. (2021). Pemenuhan Hak Bekerja Bagi Penyandang disabilitas di Kota Semarang. *45 INTEGRALISTIK*, 33(1).
- Marilyn Friend & William D Bursuck. (2015). *Menuju Pendidikan Inklusi Panduan Praktis untuk Mengajar*. Pustaka Pelajar.
- Muhammad Ashari. (2022, June). Penyandang Disabilitas Masih Belum Dapat pendidikan yang Layak, Banyak Anak yang Harus Pindah Sekolah. *Pikiran Rakyat. Com*.
- Mulyasa. (2015). *Revolusi Mental dalam Pendidikan*. Remaja Rosda Karya.
- Nasruddin Rozak. (2020). *Dienul Islam*. PT. Alma'arif.
- Nurul Aina Zakaria. (2017). The Effeccets Of Inclusive Education On The Self-Concept Of Students With Special Educational Needs. *Journal of ICSAR*, 1(1), 25.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia nomor 70 tahun 2009*. (2009).
- Rizza Maratus Sholihah. (2016). *Pendidikan Inklusi di Kementerian Agama*. UIN Suka.
- Sulthon. (2020). *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. Raja Grafindo.

Relasi Pendidikan Multikultural dengan Pendidikan Inklusi

Moh Sholihuddin

Prodi Pendidikan Agama Islam S2 Fakultas Pascasarjana IAIN Kudus
udinsholahuddin@gmail.com

ABSTRAK

Pendidikan multikultural pada prinsipnya adalah proses pendidikan dalam mengembangkan seluruh potensi manusia yang menghargai prinsip keberagaman (heterogenitas). Manusia lahir membawa sejumlah bakat dan minat yang berbeda. Begitu secara fisiologis, manusia lahir dengan kondisi yang berbeda pula, baik yang terlahir normal maupun yang memiliki kebutuhan khusus. Tujuan penelitian ini adalah (1) menjelaskan konsep pendidikan multikultural dan konsep pendidikan inklusi (2) menganalisis hubungan (relasi) pendidikan multikultural dan konsep pendidikan inklusi. Penelitian ini merupakan penelitian library research. Data primer yang digunakan adalah buku multikultural karangan James A Banks dengan judul *Multicultural Education: Issues and Perspectives* dan buku Tarmansyah (2007), sedangkan data sekunder adalah buku-buku dan jurnal yang relevan dengan pembahasan tentang pendidikan multikultural dan pendidikan inklusif. Teknik analisis data dengan menggunakan content analysis dengan dibantu menggunakan bagan. Hasil penelitian menunjukkan pendidikan multikultural adalah proses pengembangan seluruh potensi manusia yang menghargai perbedaan karena manusia lahir telah membawa segala potensi, sehingga tidak perlu dibeda-bedakan. Konsep ini juga sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif yang menjunjung asas keberagaman baik yang lambat dan unggul-unggul sama-sama mendapatkan hak pendidikan yang terbaik tanpa ada unsur diskriminatif. Relasi hubungan kedua pendidikan bisa dalam bentuk relasi yang disosiatif (pertentangan) anak ABK dengan anak yang normal, sehingga kehadiran pendidikan multikultural diharapkan menjadi hubungan asosiatif (akomodasi) karena berpegang pada prinsip humanis, pluralis sosial, dan demokratis. Keberhasilan pendidikan ini harus didukung dengan implementasi UU Sisdiknas dan Permendiknas No 70 Tahun 2009 setegak-tegaknyanya serta adanya dukungan baik dari lingkungan sekolah, masyarakat, dan keluarga.

Kata kunci: Pendidikan Multikultural, Pendidikan Inklusi, Hubungan asosiatif.

PENDAHULUAN

Pendidikan multikultural merupakan upaya untuk mengembangkan potensi manusia tanpa melihat perbedaan. UNESCO juga turut mendukung program pendidikan multikultural karena mengajarkan kedamaian dan keadilan (Agustian, 2019). Allah menciptakan keberagaman hanya untuk saling kenal mengenal satu sama lain. Pada dasarnya Allah menciptakan manusia dalam kondisi yang sempurna. Bahkan Allah sendiri tidak pernah membedakan manusia satu dengan yang lain. Karena menurut Al-Qur'an manusia hanya dibedakan karena ketakwaannya. Sebagaimana disampaikan dalam surat Al-Qur'an yaitu Surat Al-Hujurat Ayat ke-13 sebagai berikut:

يٰٓأَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ
لِتَعَارَفُوا ۗ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتَقْوَاهُ ۗ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴿١٣﴾

Terjemahan

Wahai manusia! Sungguh, Kami telah menciptakan kamu dari seorang laki-laki dan seorang perempuan, kemudian Kami jadikan kamu berbangsa-bangsa dan bersuku-suku agar kamu saling mengenal. Sesungguhnya yang paling mulia di antara kamu di sisi Allah ialah orang yang paling bertakwa. Sungguh, Allah Maha Mengetahui, Mahateliti.

Ayat tersebut menegaskan bahwa manusia diciptakan dengan kemajemukan dan beragaman. Kondisi kemajemukan itu tampak pada kondisi bangsa Indonesia yang sangat beraneka ragam suku, ras, dan agama (Mahfud, 2013). Bahkan menjadi negara dengan salah satu masyarakat multikultural terbesar di dunia (Nugroho, 2016) yang memberikan sumbangan besar bagi munculnya ketegangan, konflik dan krisis sosial, sehingga tuntutan reformasi sistem pendidikan Islam yang terkesan sebagai alat indoktrinasi yang anti realitas multikultural perlu dilakukan agar mampu menciptakan tatanan kehidupan masyarakat yang damai, harmonis, menjunjung tinggi nilai kemanusiaan, dan mampu beradaptasi dengan berbagai golongan yang berbeda namun tetap tidak terlepas dari akar budaya, agama, jati dirinya, dalam masyarakat yang plural sebagai *insān kamīl* (manusia paripurna. Dengan kata lain manusia diciptakan dalam kondisi berbeda-beda, namun hakekatnya sama karena yang dilihat hanya ketakwaannya. Sebagai yang disampaikan oleh teori empirisme bahwa bayi yang terlahir adalah putih seperti kertas kosong. Sehingga dengan kata lain, manusia lahir membawa potensi (nativisme) yang dibawa oleh faktor herediter. Hanya saja manusia kadangkala lahir dalam kondisi tidak sempurna atau cacat. Hal karena proses mutasi genetik atau sebab patologis dari Ibu ke janin. Namun mungkin masih ingat di otak kita waktu pembukaan world cup 2022 bulan Oktober kemarin seorang anak ABK sedang membaca surat Al-Qur'an yang berisi pesan perdamaian dunia. Disitu ada anak yang berkebutuhan khusus (ABK) tetapi memiliki kemampuan luar biasa yaitu Ghanim Muftah. Anak ini adalah pengidap caudal Regression Syndrome (CRS), tetapi bakat kecerdasan dan kepercayaan dirinya mampu menjadi Youtuber dan Filantropi sukses. Pada dasarnya kisah anak hebat itu, bisa menjadi pelajaran bagi kita bahwa anak dengan segala keterbatasannya, bisa diarahkan dan dikembangkan walaupun banyak kekurangan.

Pendidikan sejatinya untuk semuanya atau *education for all* (Alhaddad, 2020). Karena semua anak memiliki hak yang sama untuk pendidikan yang terbaik. Hal ini diatur dalam Undang-Undang Republik Indonesia NO 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Kebijakan tersebut memberi warna baru bagi anak-anak yang berkebutuhan khusus demi memperoleh pendidikan yang menjadi haknya. Dalam pasal 15 disebutkan bahwa pendidikan khusus merupakan pendidikan untuk peserta didik yang berkelainan yang diselenggarakan secara inklusif berupa satuan pendidikan khusus pada tingkat pendidikan dasar dan menengah. Disamping itu Permendiknas No 70 tahun 2009 dalam pasal 2 ayat 1 berbunyi:

“Memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial atau memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk memperoleh pendidikan yang bermutu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya” (Permendiknas, 2009).

Namun kenyataannya kadang kala anak-anak ABK ini mendapatkan perlakuan yang diskriminatif. Banyak anak-anak ABK tidak mendapatkan pendidikan semestinya. Hal ini sangat bertentangan dengan prinsip pendidikan multikulturalisme yang menjunjung prinsip keadilan, humanis, dan pemerataan. Oleh sebab itu dalam penelitian hendak menuliskan berkaitan tentang “Relasi Pendidikan Multikultural dengan Pendidikan Inklusi”. Tujuan penelitian ini adalah: (1) menjelaskan prinsip pendidikan multikulturalisme dan pendidikan inklusif, (2) menjelaskan relasi atau hubungan pendidikan multikulturalisme dan pendidikan inklusif.

METODE PENELITIAN

Pengertian studi pustaka atau studi kepustakaan adalah kegiatan untuk menghimpun informasi yang relevan dengan topik atau masalah yang menjadi objek penelitian (Abdul, 2021). Metode ini merupakan bagian dari pendekatan kualitatif adalah *library research* atau riset perpustakaan (Nararya, 2015). Data penelitian yang digunakan adalah data dari buku dan jurnal yang membahas tentang pendidikan multikultural dan pendidikan inklusif. Bahan-bahan pustaka ini diposisikan sebagai sumber ide atau inspirasi yang dapat membangkitkan gagasan atau pemikiran lain. Oleh karena itu, pola pikir deduktif sering diterapkan dalam skripsi jenis kajian pustaka ini (Sari & Asmendri, 2020). Teknik pengumpulan data dalam penelitian kepustakaan bisa dengan dokumentasi, yaitu mencari data mengenai hal-hal atau variabel yang berupa catatan, buku, makalah atau artikel, jurnal dan sebagainya. Langkah-langkah atau prosedur analisis isi menurut Fraenkel dan Wallen (2007) sebagai berikut: (1) Peneliti memutuskan tujuan khusus yang ingin dicapai. (2) Mendefinisikan istilah-istilah yang penting harus dijelaskan secara rinci. (3) Mengkhususkan unit yang akan dianalisis (4) Mencari data yang relevan (5) Membangun rasional atau hubungan konseptual untuk menjelaskan bagaimana sebuah data berkaitan dengan tujuan. (6) Merencanakan penarikan sampel (7) Merumuskan pengkodean kategori.

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Pengertian Pendidikan Multikultural

Pendidikan multikultural secara umum didefinisikan sebagai proses pengembangan seluruh potensi manusia yang menghargai pluralitas dan heterogenitasnya sebagai konsekuensi keragaman budaya, etnis, suku, dan aliran/agama). Beberapa ahli mencoba mendefinisikan pengertian pendidikan multikultural sebagai berikut:

1. James Banks :

“multicultural education is an idea, and educational reform movement, and a process whose major goal is to change the structure of educational institutions so that male and female students, exceptional students, and students who are members of diverse racial, ethnic, language, and cultural groups will have an equal chance to achieve academically in school”. (Banks, 2004, p. 3).

Jika dimaknai secara harfiah maka, Banks mendefinisikan pendidikan multikultural sebagai sebuah ide, gerakan reformasi pendidikan, dan suatu proses yang tujuan utamanya adalah merubah struktur institusi pendidikan sehingga siswa dan siswi, termasuk yang berkebutuhan khusus, dan yang berasal dari berbagai macam ras, etnis, bahasa, dan budaya bisa memiliki kesempatan yang sama untuk meraih keberhasilan akademis di sekolah). Kemudian ia juga mengatakan sebagai berikut:

“multicultural education is at least three things: an idea or concept, an educational reform movement, and a process”

Yang artinya pendidikan multikultural setidaknya mencakup tiga hal: yang pertama yaitu suatu ide atau gagasan, sebuah gerakan reformasi pendidikan, dan merupakan sebuah proses.

2. Andersen dan Cusher, sebagaimana dikutip oleh Yaya Suryana & H.A. Rusdiana: : Pendidikan multikultural dapat diartikan sebagai pendidikan mengenai keragaman kebudayaan (Suryana & Rusdiana, 2015, p. 196).
3. Azyumardi Azra : Pendidikan multikultural adalah pendidikan untuk keragaman budaya dalam merespon perubahan demografi dan kultur lingkungan masyarakat tertentu atau bahkan dunia secara keseluruhan (Azra, 2004, p. 29).
4. Tholhah Hasan : Pendidikan multikultural adalah suatu konsep pendidikan yang mengakui dan menghormati perbedaan dalam kesederajatan baik secara individual maupun sosial-kebudayaan (Hasan, 2021).

Pendidikan multikultural memiliki dimensi, pendekatan, nilai, dan fokus yang jelas. Dimana masing-masing penjelasannya diuraikan sebagai berikut.

1. Dimensi :

James A Banks : a). Content Integration b). Knowledge Construction Process c). Prejudice Reduction d). Equity Pedagogy e). Empowering School Culture and Social Culture (Banks, 2004, pp. 20–22).

2. Pendekatan:

Pendidikan multikultural memiliki konsep yang luas dengan beberapa pendekatan. Pendekatan dalam mengimplementasikan pendidikan multikultural memerlukan sebuah kecermatan, karena bisa jadi antara satu tempat dengan tempat yang lain bisa berbeda-beda sesuai dengan permasalahan masing-masing. Banks menjelaskan empat pendekatan, yakni:

a) Pendekatan Kontribusi (*contributions approach*).

Merupakan pendekatan pada tahap pertama dan yang paling longgar untuk digunakan pada gerakan kebangkitan etnis. Pendekatan ini bercirikan dengan memasukkan para pahlawan dari salah satu etnis atau suku serta benda-benda yang bercirikan budaya tertentu ke dalam pelajaran yang sesuai.

b) Pendekatan Aditif (*additive approach*).

Pendekatan pada tahap ini dilaksanakan dengan memberi penambahan konsep, materi, tema, perspektif terhadap kurikulum dengan tanpa merubah struktur, tujuan dan karakteristik dasarnya. Pendekatan ini dengan menggunakan buku, modul atau bahasan terhadap kurikulum dengan cara tanpa mengubah secara mendasar. Pendekatan ini sebenarnya merupakan rancangan awal dalam mengimplementasikan pendidikan multikultural dikarenakan belum sampai menyentuh kurikulum utama.

c) Pendekatan Transformasi (*transformative approach*).

Pendekatan ini berbeda dengan pendekatan yang sebelumnya, karena pada pendekatan ini akan merubah asumsi dasar kurikulum serta menumbuhkan konsep dasar siswa dalam melihat sebuah konsep, isu, tema dan permasalahan dari beberapa perspektif dan sudut pandang etnis. Sudut pandang yang dipakai tetap berpusat pada materi utama pelajaran, akan tetapi siswa dipersilahkan untuk menggunakan sudut pandang yang berbeda.

d) Pendekatan Aksi Sosial (*social action approach*).

Pada pendekatan aksi sosial ini akan mencakup semua elemen yang ada pada pendekatan transformasi dengan menambah komponen yang mengharuskan siswa untuk membuat aksi yang berkaitan dengan konsep, isu dan masalah yang sedang dipelajari. Pendekatan ini mempunyai tujuan utama untuk mendidik siswa dalam melakukan kritik sosial dan memberi keterampilan untuk membuat keputusan serta mampu menjadi partisipan yang terlatih dalam perubahan sosial (Banks, 2002, p. 30; Suryana & Rusdiana, 2015, pp. 211–213).

3. Nilai-nilai Pendidikan Multikultural:

Menurut Raharja (2013, p. 115), nilai inti pendidikan multicultural :

a. Nilai Demokratis

Demokratis adalah cara berfikir, bersikap, dan bertindak yang menilai sama hak dan kewajiban dirinya dan orang lain.

b. Nilai Humanis

Humanisme adalah sikap hidup yang demokratis dan etis yang menegaskan bahwa manusia memiliki hak dan tanggung jawab untuk memberi makna dan bentuk pada kehidupannya sendiri.

c. Nilai Pluralis

Pluralisme adalah sebuah kerangka dimana ada interaksi beberapa kelompok yang menunjukkan rasa saling menghormati dan toleransi satu sama lain. Mereka hidup bersama (koeksistensi) serta membuahakan hasil tanpa konflik asimilasi.

4. Fokus dan Paradigma Pendidikan Multikultural:

Menurut Tilaar (1999), fokus pendidikan multicultural tidak lagi diarahkan hanya kepada kelompok rasial, agama dan kultural domain atau mainstream, akan tetapi pendidikan multicultural harus menekankan peningkatan pemahaman dan toleransi individual yang berasal dari kelompok minoritas terhadap budaya mainstream yang dominan, sehingga kelompok minoritas terintegrasi ke dalam kelompok masyarakat mainstream. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa Pendidikan multikultural adalah sikap “peduli” dan “mau mengerti” (difference) atau politic of recognition (pengakuan terhadap orang-orang dari kelompok minoritas). Paradigma pendidikan multicultural mencakup subjek-subjek mengenai ketidakadilan, kemiskinan, penindasan dan keterbelakangan kelompok minoritas dalam berbagai bidang.

B. Pendidikan Inklusi

Pendidikan inklusi adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya. Pendidikan inklusi adalah pendidikan yang menyatukan perbedaan, sistem pendidikan untuk memberikan dukungan penuh terhadap siswa khusus atau siswa normal agar memiliki hak dan perlakuan yang sama. Menurut Hildegun Olsen dalam Tarmansyah, pendidikan inklusi adalah sekolah harus mengakomodasi semua anak tanpa memandang kondisi fisik, intelektual, sosial emosional, linguistik atau kondisi lainnya. Ini harus mencakup anak-anak penyandang cacat, berbakat. Anak-anak jalanan dan pekerja anak berasal dari populasi terpencil atau berpindah-pindah. Anak yang berasal dari populasi etnis minoritas, linguistik, atau budaya dan anak-anak dari area atau kelompok yang kurang beruntung atau termajinalisasi (Tarmansyah, 2007, p. 82). Menurut Staub dan Peck adalah penempatan anak berkecukupan tingkat ringan, sedang, dan berat secara penuh di

kelas reguler. Hal ini menunjukkan bahwa kelas reguler merupakan tempat belajar yang relevan bagi anak berkelainan, apapun jenis kelainannya dan bagaimanapun gradasinya (Tarmansyah, 2007, p. 82).

Menurut Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009. Pendidikan inklusif adalah system penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara umum bersama-sama dengan peserta didik umumnya (Permendiknas, 2009). Konsep inklusi berdasarkan atas gagasan bahwa sekolah reguler harus menyediakan lingkungan belajar bagi seluruh peserta didik sesuai dengan kebutuhannya, apapun tingkat kemampuan ataupun kelainannya. Sekolah inklusi menyelenggarakan berbagai keterampilan berkaitan dengan budaya, sosial, kelompok etnik, dan latar belakang sosial (Delphie, 2009, p. 15).

1. Tujuan Pendidikan Inklusi :

Menurut Mohammad Takdir Ilahi, tujuan pendidikan inklusi ada dua macam, yakni:

- a. Memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial atau memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa untuk memperoleh pendidikan yang bermutu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya.
- b. Mewujudkan penyelenggaraan pendidikan yang menghargai keanekaragaman, dan tidak diskriminatif bagi semua peserta didik (Takdir, 2013, pp. 39–40).

2. Karakteristik Pendidikan Inklusi

Ada beberapa karakteristik pendidikan inklusi yang dapat dijadikan dasar layanan pendidikan bagi anak luar biasa. Karakteristik tersebut antara lain:

a. Kurikulum yang Fleksibel

Penyesuaian kurikulum dalam penerapan pendidikan inklusi tidak harus terlebih dahulu menekankan pada materi pembelajaran, tetapi yang paling penting adalah bagaimana memberikan perhatian penuh pada kebutuhan anak didik.

Jika ingin memberikan materi pelajaran kepada anak berkebutuhan khusus, harus memperhatikan kurikulum apa yang tepat dan sesuai dengan kebutuhan mereka. Kurikulum yang fleksibel harus menjadi prioritas utama dalam memberikan kemudahan kepada mereka yang belum mendapatkan layanan pendidikan terbaik demi menunjang karir dan masa depan. Berikan pula materi yang sesuai dengan kebutuhan mereka, terutama berkaitan dengan masalah keterampilan dan potensi pribadi mereka yang belum berkembang.

b. Pendekatan Pembelajaran yang Fleksibel

Dalam aktivitas belajar mengajar, sistem pendidikan inklusi harus memberikan pendekatan yang tidak menyulitkan mereka untuk memahami materi pelajaran sesuai dengan tingkat kemampuan.

c. Sistem Evaluasi yang Fleksibel

Dalam melakukan penilaian harus memperhatikan keseimbangan antara kebutuhan anak berkebutuhan khusus dengan anak normal pada umumnya, karena anak berkebutuhan khusus memiliki tingkat kemampuan yang lebih rendah dibandingkan dengan anak normal pada umumnya sehingga memerlukan keseriusan dari seorang guru dalam melakukan penilaian.

d. Pembelajaran yang Ramah

Proses pembelajaran dalam konsep pendidikan inklusi harus mencerminkan pembelajaran yang ramah. Pembelajaran yang ramah bisa membuat anak termotivasi dan terdorong untuk terus mengembangkan potensi dan *skill* mereka sesuai dengan tingkat kemampuan yang dimiliki.

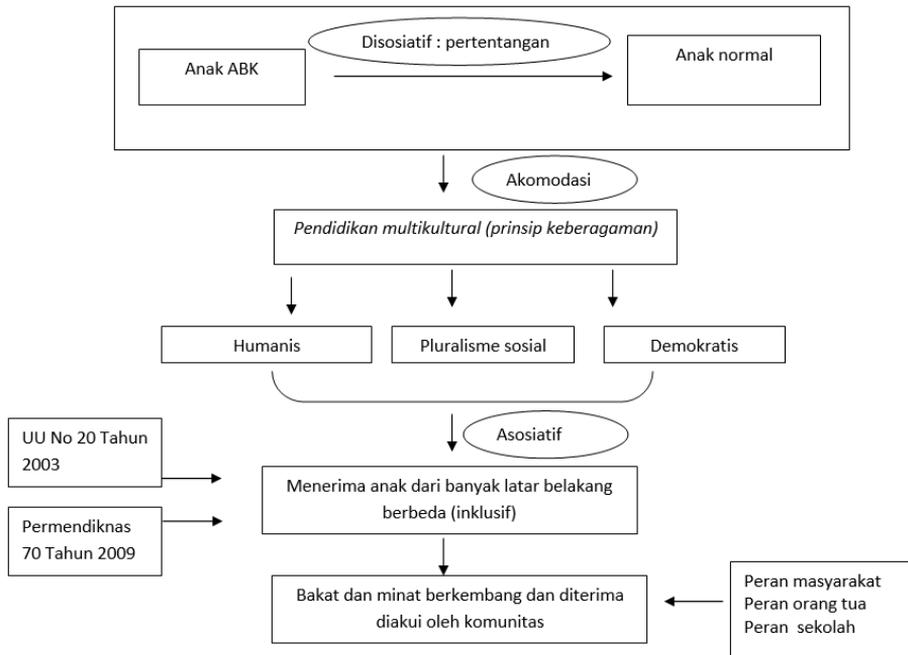
Karakteristik dalam pendidikan inklusi tergabung dalam beberapa hal seperti hubungan, kemampuan, pengaturan tempat duduk, materi belajar, sumber dan evaluasi yang dijelaskan sebagai berikut:

- a. Hubungan Ramah dan hangat, contoh untuk anak tuna rungu: guru selalu berada di dekatnya dengan wajah terarah pada anak dan tersenyum. Pendamping kelas (orang tua) memuji anak tuna rungu dan membantu lainnya.
- b. Kemampuan
Guru, peserta didik dengan latar belakang dan kemampuan yang berbeda serta orang tua sebagai pendamping.
- c. Pengaturan tempat duduk
Pengaturan tempat duduk yang bervariasi seperti, duduk berkelompok di lantai membentuk lingkaran atau duduk di bangku bersama-sama sehingga mereka dapat melihat satu sama lain.
- d. Materi belajar
Berbagai bahan yang bervariasi untuk semua mata pelajaran, contoh pembelajaran matematika disampaikan melalui kegiatan yang lebih menarik, menantang dan menyenangkan melalui bermain peran menggunakan poster dan wayang untuk pelajaran bahasa.
- e. Sumber
Guru menyusun rencana harian dengan melibatkan anak, contoh meminta anak membawa media belajar yang murah dan mudah didapat ke dalam kelas untuk dimanfaatkan dalam pelajaran tertentu.
- f. Evaluasi
Penilaian, observasi, portofolio yakni karya anak dalam kurun waktu tertentu dikumpulkan dan dinilai (Takdir, 2013, pp. 42–47).

C. Relasi Pendidikan Multikultural dengan Pendidikan Inklusi

Hubungan variabel di atas barangkali dapat didekati dengan konsep hubungan sosial disosiatif (pertentangan) dan asosiatif (akomodasi). Hubungan sosial asosiatif merupakan hubungan yang bersifat positif, artinya hubungan ini dapat mempererat atau memperkuat jalinan atau solidaritas dari konsep pendidikan. Anak-anak yang memiliki kebutuhan khusus tentunya mempunyai hak yang sama untuk memperoleh kehidupan. Pendidikan Islam berwawasan multikultural hadir bertujuan untuk: 1) menghapus prasangka “prejudice”, dan sekaligus untuk melatih dan membangun karakter siswa agar mampu bersikap demokratis, humanis dan pluralis; 2) membangun pemahaman keberagaman siswa yang inklusif sehingga mampu mengeliminir jarak sosial antar peserta didik yang berbeda agama guna terciptanya persaudaraan sejati; 3) mengajarkan bagaimana cara hidup ditengah pluralisme bangsanya; 4) memberikan perlindungan dari diskriminasi; 5) mengakui dan meng-akomodasi kebebasan individu kelompok minoritas, seperti berbicara, berkelompok, menjalankan agama dan sebagainya yang berakar dari nilai-nilai kebebasan, kesetaraan dan demokrasi, sehingga hak-hak kultural minoritas dapat terakomodasi dengan baik, yang berarti bahwa setiap peserta didik mempunyai hak untuk masuk dalam budaya tertentu, ikut dibentuk dan membentuk budaya itu (Nugroho, 2016) yang memberikan sumbangan besar bagi munculnya ketegangan, konflik dan krisis sosial, sehingga tuntutan reformasi sistem pendidikan Islam yang terkesan sebagai alat indoktrinasi yang anti realitas multikultural perlu dilakukan agar mampu menciptakan tatanan kehidupan masyarakat yang damai, harmonis, menjunjung tinggi nilai kemanusiaan, dan mampu beradaptasi dengan berbagai golongan yang berbeda namun tetap tidak terlepas dari akar budaya, agama, jati dirinya, dalam masyarakat yang plural sebagai insān kamīl (manusia paripurna).

Dari tujuan pendidikan multikultural yang dijelaskan oleh Nugroho di atas jelas bahwa pendidikan multikultural sangat mengakomodir kepentingan anak-anak ABK untuk mengembangkan bakat dan minatnya. Karena pendidikan multikultural sebenarnya sifatnya lebih luas dibandingkan pendidikan inklusi yang hanya memperjuangkan nasib anak-anak ABK yang mendapatkan perlakuan berbeda. Orang menganggap anak ABK berbeda dari aspek mental, kecerdasan, fisik dan bawaan, sehingga perlu dieksklusifkan sesuai kebutuhannya. Oleh karenanya pendidikan multikultural menjadi bagian terpenting bagaimana anak ABK dapat tetap sekolah sesuai amanah UU dan Permendiknas. Jika digambarkan relasi pendidikan multikultural dan inklusif adalah sebagai berikut:



Gambar. Relasi Hubungan Pendidikan Multi Kultural dengan Pendidikan Inklusif

Pada gambar di atas, dapat dijelaskan bahwa pada normalnya terjadi hubungan disosiatif antara anak-anak ABK dengan anak normal. Karena seringkali anak normal sulit menerima berteman dengan anak-anak ABK atau sebaliknya. Hal ini tentunya menimbulkan konflik bagi anak-anak ABK ke depannya. Oleh karena itu konstitusi sebenarnya sudah memberikan intruksi di dalam UU Sisdiknas dan Permendiknas No 70 tahun 2009 untuk menerima anak-anak ABK ke sekolah biasa. Namun kenyataannya hal ini sulit terrealisasi. Untuk itu pendidikan multikultural mampu memberikan wadah karena multikultural membawa prinsip humanis, pluralis sosial, dan demokratis. Namun hal ini perlu dukungan berbagai pihak untuk kemudian ikut menyukseskan program pendidikan multikultural ini. Menurut Zainiyati (2007) with its diverse social, cultural and geographical variety, is one of the biggest multicultural societies in the world. This diversity –when misused- can cause many problems such as corruption, collusion, nepotism, poverty, violence, damage to environment, separatism, and human right violation. Vis-à-vis this, multicultural education suggests that diversity of ethnicity, culture, language, religion, society, gender, intellectual acumen and age can in fact be used to create inclusive pluralism through sufficient strategy and efficient concept of education. In practical terms, what is required from a teacher in this whole concept of education is not only to be able to teach his/her subject matter, but also to implant the multicultural and inclusive values such as democracy, humanism, and pluralism. In the end, what this approach can achieve is to produce the output that has not only the academic skill in his/her specialization, but also the ability to adopt and apply the norms of pluralism which will lead him/her to be more tolerant and understanding toward

diversity and differences.”,”container-title”:”ISLAMICA: Jurnal Studi Keislaman”,”ISSN”:”2356-2218”,”issue”:”2”,”language”:”en”,”note”:”number: 2\npublisher: Pascasarjana UIN Sunan Ampel Surabaya”,”page”:”135-145”,”source”:”repository.uinsby.ac.id”,”title”:”Pendidikan Multikultural: upaya membangun keberagaman inklusif di sekolah”,”title-short”:”Pendidikan Multikultural”,”volume”:”1”,”author”:[{“family”:”Zainiyati”,”given”:”Husniyatus Salamah”}],”issued”:{“date-parts”:[[“2007”]]},”label”:”page”,”suppress-author”:true}],”schema”:”https://github.com/citation-style-language/schema/raw/master/csl-citation.json”} , pendidikan multikultural menunjukkan keberagaman bahasa, agama, masyarakat, gender, kecerdasan intelektual dan usia ternyata dapat digunakan untuk menciptakan pluralisme inklusif melalui konsep pendidikan yang cukup strategi dan efisien. Secara praktis, yang dituntut dari seorang guru dalam keseluruhan konsep pendidikan ini tidak hanya mampu mengajarkan materi pelajarannya, tetapi juga menanamkan nilai-nilai multikultural dan inklusif seperti demokrasi, humanisme, dan pluralism. Demikian juga diperlukan upaya untuk mengatasi hambatan dengan menekankan tentang nilai-nilai menghargai, menghormati dan toleransi. Didukung dengan kebijakan sekolah yang melaksanakan pendidikan budi pekerti luhur, menambah poster-poster keberagaman, sosialisasi (Palipung, 2016).

SIMPULAN

Hasil penelitian menunjukkan pendidikan multikultural adalah roses pengembangan seluruh potensi manusia yang menghargai perbedaan karena manusia lahir telah membawa segala potensi, sehingga tidak perlu dibeda-bedakan. Konsep ini juga sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif yang menjunjung asas keberagaman baik yang lambat dan unggul-unggul sama-sama mendapatkan hak pendidikan yang terbaik tanpa ada unsur diskriminatif. Relasi hubungan kedua pendidikan bisa dalam bentuk relasi yang disosiatif (pertentangan) anak ABK dengan anak yang normal, sehingga kehadiran pendidikan multikultural diharapkan menjadi hubungan asosiatif (akomodasi) karena berpegang pada prinsip humanis, pluralis sosial, dan demokratis. Keberhasilan pendidikan ini harus didukung dengan implementasi UU Sisdiknas dan Permendiknas No 70 Tahun 2009 setegak-tegaknya serta adanya dukungan baik dari lingkungan sekolah, masyarakat, dan keluarga.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdhu, Y. (2021, November 25). Studi Pustaka: Pengertian, Tujuan dan Metode. *Deepublish Store*. <https://deepublishstore.com/studi-pustaka/>
- Agustian, M. (2019). *Pendidikan Multikultural*. Penerbit Unika Atma Jaya Jakarta.
- Alhaddad, M. R. (2020). Konsep pendidikan multikultural dan pendidikan inklusif. *Raudhah Proud To Be Professionals : Jurnal Tarbiyah Islamiyah*, 5(1), Article 1. <https://doi.org/10.48094/raudhah.v5i1.57>
- Azra, A. (2004). *Menuju masyarakat madani: Gagasan, fakta, dan tantangan*. Remaja Rosdakarya.
- Banks, J. A. (2002). *An Introduction to Multicultural Education*,. Allyn and Bacon Press.
- Banks, J. A. (2004). *Multicultural Education: Issues and Perspectives. 5th Edition, Update, Jossey-Bass, An Imprint of Wiley, 2004-Dec*. John Wiley & Sons. <https://eric.ed.gov/?id=ED493655>
- Delphie, B. (2009). *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus dalam Setting Pendidikan Inklusi*.
- Hasan, M. T. (2021). *Akar-akar Nilai Inklusif dalam Multikulturalisme Islam*. Makalah pada mata kuliah S3 PAI Unisma.
- Mahfud, C. (2013). *Pendidikan multikultural /Choirul Mahfud* (Yogyakarta). Pustaka Pelajar. // senayan.iain-palangkaraya.ac.id/index.php?p=show_detail&id=5879
- Nararya. (2015). *Istilah "Library Research" dalam Karya Tulis Ilmiah: Tepat? - Kompasiana.com*. <https://www.kompasiana.com/nararya1979/54f74265a33311b2708b4829/istilah-library-research-dalam-karya-tulis-ilmiah-tepat>
- Nugroho, M. A. (2016). Pendidikan Islam Berwawasan Multikultural; Sebuah Upaya Membangun Pemahaman Keberagaman Inklusif pada Umat Muslim. *MUDARRISA: Jurnal Kajian Pendidikan Islam*, 8(1), Article 1. <https://doi.org/10.18326/mdr.v8i1.31-60>
- Palipung, N. (2016). Implementasi Pendidikan Multikultural Di Sekolah Inklusi Sd Taman Muda Ibu Pawiyatan Tamansiswa Yogyakarta. *Spektrum Analisis Kebijakan Pendidikan*, 5(5), Article 5. <https://doi.org/10.21831/sakp.v5i5.5320>
- Permendiknas, 70 TENTANG PENDIDIKAN INKLUSIF BAGI PESERTA DIDIK YANG MEMILIKI KELAINAN DAN MEMILIKI POTENSI KECERDASAN DAN/ATAU BAKAT ISTIMEWA (2009).
- Raharja, F. H. dan S. (2013). Pengembangan Model Pembelajaran Multikultural Terintegrasi Mata Pelajaran Ips Di Sekolah Dasar. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan*, 6(2), Article 2. <https://doi.org/10.21831/jpipfp.v6i2.4796>
- Sari, M., & Asmendri, A. (2020). Penelitian Kepustakaan (Library Research) dalam Penelitian Pendidikan IPA. *Natural Science: Jurnal Penelitian Bidang IPA dan Pendidikan IPA*, 6(1), Article 1. <https://doi.org/10.15548/nsc.v6i1.1555>

- Suryana, Y., & Rusdiana, H. (2015). *Pendidikan Multikultural: Konsep, Prinsip dan Implementasi*.
- Takdir, I. M. (2013). *Pendidikan Inklusi: Konsep dan Aplikasi*. Ar-Ruzz Media.
- Tarmansyah. (2007). *Inklusi Pendidikan Untuk Semua*. Depdiknas.
- Tilaar, H. A. R. (1999). *Pendidikan, kebudayaan, dan masyarakat madani Indonesia*. Remaja Rosdakarya.
- Zainiyati, H. S. (2007). Pendidikan Multikultural: Upaya membangun keberagaman inklusif di sekolah. *ISLAMICA: Jurnal Studi Keislaman*, 1(2), Article 2.

**BAB II :
KONSEP ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS**

MENGENAL ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Muzdalifah Rahman

IAIN Kudus

muzdalifah@iainkudus.ac.id

ABSTRAK

Anak berkebutuhan khusus (ABK) atau yang kerap kali disebut anak istimewa adalah anak yang memerlukan penanganan khusus karena adanya gangguan perkembangan dan kelainan yang dialami anak. Jumlah anak berkebutuhan khusus (ABK) di Indonesia dari tahun ke tahun terus meningkat. PBB memperkirakan bahwa paling sedikit ada 10 persen anak usia sekolah yang memiliki kebutuhan khusus. Di Indonesia, jumlah anak usia sekolah, yaitu 5-14 tahun, ada sebanyak 42,8 juta anak Indonesia yang berkebutuhan khusus. Tulisan kali ini menggunakan kajian konse yang berasal dari berbagai literature . tulisan ini membahas tentang karakteristik anak-anak berkebutuhan khusus . Berbagai jenis anak berkebutuhan khusus, diantaranya adalah *Intellectual Disability, Autism, Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), Physical Disability Emotional and Behavior Disorders*, Anak Berbakat dan *Learning Disability*

Kata Kunci : Karakteristik, Anak Berkebutuhan Khusus

PENDAHULUAN

Anak berkebutuhan khusus (ABK) adalah definisi yang sangat luas, mencakup anak-anak yang memiliki cacat fisik, atau kemampuan IQ rendah, serta anak dengan permasalahan sangat kompleks, sehingga fungsi-fungsi kognitifnya mengalami gangguan. Ada beberapa istilah yang digunakan untuk menunjukkan keadaan anak berkebutuhan khusus. Istilah anak berkebutuhan khusus merupakan istilah terbaru yang digunakan, dan merupakan terjemahan dari *children with special needs* yang telah digunakan secara luas di dunia internasional, ada beberapa istilah lain yang pernah digunakan diantaranya anak cacat, anak tuna, anak berkelainan, anak menyimpang, dan anak luar biasa, ada satu istilah yang berkembang secara luas telah digunakan yaitu difabel, sebenarnya merupakan kependekan dari *difference ability*. Bisa dikatakan bahwa anak berkebutuhan khusus (*children with special needs*) memiliki makna luas dibandingkan dengan konsep anak luar biasa, cacat, atau berkelainan (*exceptional children*). Anak berkebutuhan khusus tidak hanya mencakup anak yang memiliki kebutuhan khusus yang bersifat permanen akibat dari kecacatan tertentu (anak penyandang cacat), tetapi juga anak berkebutuhan khusus yang bersifat temporer. Anak berkebutuhan khusus temporer juga biasa disebut dengan anak dengan factor resiko, yaitu yaitu individu-individu yang memiliki atau dapat memiliki prolem dalam perkembangannya yang dapat berpengaruh terhadap kemampuan belajar selanjutnya, atau memiliki kerawanan atau kerentanan atau resiko tinggi terhadap munculnya hambatan atau gangguan dalam belajar atau perkembangan selanjutnya. Bahkan, dipercayai bahwa anak berkebutuhan khusus yang bersifat temporer apabila tidak mendapatkan intervensi secara tepat sesuai kebutuhan khususnya, dapat berkembang menjadi permanen. kepada anak-anak yang termasuk dalam kategori anak cacat atau berkelainan (Widyorini et al. 2018:7).

Berdasarkan penjelasan di atas, peneliti menyimpulkan bahwa anak berkebutuhan khusus harus memiliki kesempatan yang sama seperti anak-anak normal dalam memperoleh pendidikan, mereka membutuhkan penanganan psikologis dalam proses pembelajarannya sehingga mereka mampu mnegembangkan potensi yang dimilikinya . Dengan demikian, artikel kali ini mnembahas tentang karakteristik anak berkebutuhan khusus agar dapat dijadikan pedoman dalam mendampingi mereka dalam proses pembelajaran.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian merupakan suatu cara yang dipilih dalam mengumpulkan data untuk menyelesaikan permasalahan yang sedang dikaji dan bagaimana seharusnya sebuah penelitian dilakukan. Penelitian ini disusun dengan menggunakan metode dan langkah-langkah yang sistematis untuk memudahkan melakukan penelitian. Dalam penyusunan penelitian ini, peneliti tidak langsung turun kelapangan untuk melakukan survei, namun peneliti memperoleh data hanya dengan menggunakan metode studi literature ,yaitu dengan cara mengumpulkan literatur yang bersumber dari buku, jurnal, dan sumber lainnya yang yang berhubungan dengan karakteristik anak-anak berkebutuhan khusus secara teoritis . Berdasarkan metode penelitian yang digunakan, memungkinkan peneliti untuk menghasilkan deskripsi sejelas-jelasnya tentang perkembangan anak-anak berkebutuhan khusus sebagai suatu kajian teoritis

PEMBAHASAN

A. *Intellectual Dissability*

Tuna grahita (*intellectual disability*) Ada banyak istilah yang digunakan untuk menggambarkan intellectual disability. Di beberapa negara ada yang menggunakan istilah *intellectual disabilities*, pada negara yang lain menggunakan *cognitive impairment*. Dan di negara yang lain lagi menggunakan istilah *developmental disabilities*, sedangkan IDEA (*Individuals with Disabilities Education Act*) menggunakan istilah *mental retardation*. Lain pula halnya dengan di Indonesia. Istilah yang digunakan di Indonesia adalah tuna grahita. Istilah ini diyakini lebih sopan digunakan di Indonesia. Pengertian pertama mengenai tuna grahita disampaikan melalui AAMR (*American Association on Mental Retardation*) berdasarkan IDEA, retardasi mental adalah rata-rata fungsi intelektual umum secara signifikan, terdapat kesamaan dengan defisit perilaku penyesuaian dan ditunjukkan selama periode perkembangan, dampak yang merugikan bagi penyelenggaraan pendidikan anak. Kemudian pengertian tersebut direvisi berdasarkan hukum pendidikan khusus federal, sehingga pengertian retardasi mental Pengertian hasil revisi berubah menjadi sebuah ciri ketidakmampuan secara signifikan pada fungsi intelektual dan perilaku adaptasi sebagai ekspresi konseptual, sosial, dan keterampilan praktik yang disesuaikan. Ketidakmampuan ini berasal dari usia sebelum delapan belas tahun (Hidayah et al. 2019:82–83).

Berdasarkan beberapa pengertian yang telah di paparkan sebelumnya, maka dapat disimpulkan bahwa tunagrahita adalah kondisi seseorang dimana ia mengalami ketidakmampuan dalam fungsi intelektualnya sehingga mempengaruhi proses pendidikannya, adapun tingkat ketidakmampuan tersebut memiliki level-level tertentu. Karakteristik anak usia dini dengan retardasi mental dikategorikan dalam beberapa karakteristik:

a. Karakteristik Kognitif dan Akademik

Anak-anak yang dikatakan mengalami retardasi mental hanyalah mereka yang memiliki skor IQ (Intellectual Quotient) yang menempatkan mereka kurang lebih dua standat deviasi atau lebih di bawah mean atau skor rata-rata dari skala 100. Pada klasifikasi tradisional, IDEA menggolongkan tingkat gangguan kognitif berdasarkan skor berikut : mild mental Retardation (IQ=55 – 69), moderate mental retardation (IQ= 40 – 54), severe mental retardation (IQ= 25 – 39), dan profound mental retardation (IQ= di bawah 25).

b. Karakteristik sosial, emosi, dan perilaku

Anak dengan retardasi mental mendapat penerimaan yang rendah di antara teman-teman sebayanya dan lebih banyak mendapat penolakan, walaupun dalam lingkungan inklusif mereka mungkin bisa berhasil membuat mereka lebih berpikiran positif terhadap teman sebaya yang mengalami disabilitas (Hidayah et al. 2019:83).

B. **Autism**

Pada berbagai pendapat menggolongkan autis sebagai salah satu bentuk gangguan emosi dan perilaku. Namun, dalam hal ini autis akan dipisah dan dipaparkan tersendiri di luar gangguan emosi dan perilaku meskipun salah satu indikasi yang tampak adalah pada gangguan perilaku sosialnya. Kirk (2009) mendefinisikan autisme sebagai gangguan perkembangan yang nyata berdampak pada komunikasi verbal dan nonverbal dan interaksi sosial. Pada umumnya tampak pada usia sebelum 3 tahun, dan merugikan anak dalam penyelenggaraan pendidikannya. Hal ini berarti Samuel Kirk meyakini bahwa sebelum usia 3 tahun, anak yang mengalami autisme dapat diidentifikasi dan dapat dideteksi sejak dini agar mendapat penanganan yang tepat. Dia mengistilahkan autisme ini sebagai *autistic disorder*. Hal ini dijelaskan melalui sebelas anak-anak yang mengalami penurunan pada bagian penting dalam komunikasi, bagus tetapi memiliki potensi kognitif yang tak biasa, dan masalah perilaku seperti obsesif mengulang-ulang sesuatu, bermain sesuatu yang tak terbayangkan. Hal ini dititikberatkan pada gangguan ketidakmampuan yang fundamental berkaitan dengan orang dan situasi saat mengawali kehidupan (Kanner's dalam Wicks-Nelson & Israel, 2003 dalam Hidayah et al. 2019:89)

Autisme merupakan salah satu gangguan spektrum. Gangguan spektrum menunjukkan gejala yang bervariasi antara satu individu dengan individu yang lain. Ada individu yang menunjukkan gejala ringan sehingga masih mampu melakukan aktivitas secara mandiri dan sedikit memerlukan bantuan dari lingkungan, namun juga ada individu yang menunjukkan gejala sangat berat sehingga sangat bergantung pada bantuan orang lain. Anak yang menunjukkan gejala autisme ringan masih dapat mengikuti instruksi meskipun harus diulang beberapa kali dan dapat berkomunikasi sederhana meskipun tidak melakukan kontak mata. Sedangkan anak yang menunjukkan gejala autisme berat akan sering mengalami tantrum, menyakiti diri sendiri, hingga tidak mampu mengurus dirinya sendiri seperti memakai baju, mandi, makan, dll (Daulay, 2017). Pada umumnya gejala yang dialami anak-anak penyandang autisme antara lain 1) gangguan wicara ekspresif, reseptif, baca, tulis, hitung; 2) gangguan kendali emosi; 3) hipersensitivitas kulit dan suara; 4) tidak cekatan; dan 5) gangguan keseimbangan (Ginanjari, 2008). Jika dikaitkan dengan fungsi otak maka gejala tersebut menunjukkan bahwa terdapat berbagai area otak yang terganggu fungsinya sehingga tidak menghasilkan performa sebagaimana mestinya. Misalnya perkembangan yang tidak normal pada struktur-struktur di batang otak dan korteks serebri mengakibatkan individu gagal menanggapi rangsangan. Hal ini dikarenakan area-area tersebut bertanggungjawab pada kemampuan atensi individu sehingga kerusakan di area tersebut juga akan berdampak pada kemampuan komunikasi, empati dan kendali emosi (Daulay, 2017 dalam Hidayah et al. 2019:59–60).

C. **Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)**

ADHD adalah kependekan dari Attention Deficit Hyperactivity Disorder atau gangguan pemusatan perhatian disertai hiperaktif. Pendapat mengenai ADHD ini menjadi kontroversi yang pada akhirnya, George Still menyebutkan bahwa anak-anak dengan ADHD mengalami kondisi yang tampak sebagai berikut: tidak perhatian, impulsif, aktif

yang berlebihan atau hiperaktif, tidak menaati norma atau aturan, dan agresif (Wicks-Nelson & Israel, 2003). Hiperaktif adalah salah satu dari ciri yang tampak pada anak yang mengalami ADHD. Katakarakteristik terkait ADHD antara lain: karakteristik akademik, gangguan belajar, dan penampilan akademik. Intelligence and learning disabilities. Anak-anak dengan ADHD sedikit menunjukkan tes kecerdasan umum yang lebih rendah daripada subyek kontrol dan saudara normalnya. Gangguan kecerdasan berkaitan erat dengan hiperaktivitas pada anak-anak usia tiga tahun. Kegagalan akademis adalah sesuatu yang mencolok pada anak-anak ADHD (Hidayah et al. 2019:90).

Istilah ini sering muncul pada dunia medis yang sekarang juga banyak diperbincangkan di dunia pendidikan dan psikologi. Istilah ini memberi gambaran tentang suatu kondisi yang mencakup disfungsi otak, di mana individu mengalami kesulitan dalam mengendalikan impuls, menghambat perilaku, dan tidak mendukung rentang perhatian mereka. Jika hal ini dapat menyebabkan berbagai kesulitan belajar, kesulitan berperilaku, kesulitan sosial, ataupun kesulitan lain yang saling terkait. Ada yang mengatakan, *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* merupakan pola yang menetap dari *inattention* dan atau hiperaktivitas-impulsivitas pada seseorang yang dapat diketahui sebelum berusia 7 tahun dan pola tersebut dapat terjadi dalam berbagai situasi seperti di rumah, sekolah atau situasi social lainnya. Ada yang mengatakan bahwa ADHD biasanya mulai tampak pada usia kurang lebih 7 tahun, muncul pada 3% - 5% peserta didik Sekolah Dasar dan lebih sering terjadi pada anak laki-laki daripada perempuan, dengan perbandingan 5 : 1, terutama pada anak-anak usia 6-12 tahun. Nampaknya gangguan ADHD ini dari tahun ke tahun semakin meningkat, dengan karakteristik yang semakin berbeda-beda. Gangguan ini dapat menetap sampai usia remaja atau dewasa jika tidak diberikan latihan yang intensif dan terus-menerus. Pada remaja laki-laki tetap lebih banyak daripada remaja perempuan, dengan rasio perbandingan 3:1 (Widyorini et al. 2018:69).

Menurut DSM IV kriterianya adalah:

1. Inattention

Gejala inatensi berikut ini adalah menetap selama sekurangnya enam bulan sampai tingkat yang maladaptive dan tidak konsisten dengan tingkat perkembangan:

- a. Sering gagal memberikan perhatian terhadap sesuatu yang terperinci atau melakukan kesalahan yang tidak berhati-hati (sembrono) dalam tugas sekolah, pekerjaan, atau aktivitas lain.
- b. Sering mengalami kesulitan dalam mempertahankan atensi terhadap tugas atau kegiatan bermain.
- c. Sering tampak tidak mendengarkan jika diajak berbicara secara langsung.
- d. Sering tidak mengikuti instruksi dan gagal dalam menyelesaikan tugas sekolah, pekerjaan, atau tugas di tempat kerja (bukan karena perilaku oposisional/melawan atau tidak dapat mengerti instruksi) .
- e. Sering mengalami kesulitan dalam mengatur tugas dan kegiatan.

- f. Sering menghindari, tidak menyukai, atau enggan untuk terlibat dalam tugas yang memerlukan usaha mental yang lama (seperti tugas sekolah atau pekerjaan rumah).
 - g. Sering kehilangan barang/benda penting yang dibutuhkan untuk melakukan tugas atau kegiatan (misalnya alat bermain/permainan, tugas sekolah, pensil, buku, atau alat tulis lain).
 - h. Sering mudah dialihkan oleh stimulus dari luar.
 - i. Sering lupa dalam aktivitas sehari-hari.
2. Hiperaktivitas-Impulsivitas

Gejala hiperaktivitas-impulsivitas berikut ini telah menetap selama enam bulan sampai tingkat yang maladaptive dan tidak konsisten dengan tingkat perkembangan.

- a. Hiperaktivitas. Adapun gejalanya antara lain;
 - Sering gelisah dengan tangan dan kaki atau menggeliat-geliat di tempat duduk
 - Sering meninggalkan tempat duduk di kelas atau dalam situasi lain di mana diharapkan anak tetap duduk.
 - Sering berlari-lari atau memanjat secara berlebihan dalam situasi yang tidak tepat (pada masa remaja atau dewasa terbatas pada perasaan gelisah yang subyektif).
 - Sering mengalami kesulitan bermain atau terlibat dalam kegiatan pengisi waktu luang secara tenang.
 - Sering “siap-siap pergi” atau bertindak seakan-akan “dikendalikan oleh motor”
 - Sering berbicara berlebihan.
- b. Impulsivitas. Adapun gejalanya antara lain;
 - Sering menjawab tanpa dipikir sebelum pertanyaan selesai.
 - Sering sulit menunggu giliran.
 - Sering memotong atau mengganggu orang lain (misalnya memotong pembicaraan atau permainan).

Beberapa gejala hiperaktivitas-impulsivitas atau inatensi yang menyebabkan gangguan telah ada sebelum usia tujuh tahun. Gangguan berdasar gejala yang ada, terdapat pada dua atau lebih situasi (misalnya di sekolah, pekerjaan dan di rumah). Harus ada bukti jelas adanya gangguan yang bermakna secara klinis dalam fungsi social, akademik atau fungsi pekerjaan. Gejala tidak terjadi selama berlakunya pervasive, schizoprenia, atau gangguan psikosis yang lain dan tidak dijelaskan lebih baik oleh gangguan lain (misalnya gangguan mood, gangguan kecemasan, gangguan disosiatif, atau gangguan kepribadian).

Ada beberapa penyebab gangguan ADHD, yaitu: 1. Faktor genetic. Banyak anak ADHD yang memiliki kerabat dengan gangguan yang sama atau dengan gejala yang serupa. 2. Prematuritas 3. Kerusakan mekanis prenatal pada system Syaraf janin, riwayat proses perkembangan janin yang tidak baik selama dalam kandungan, akibat penggunaan alcohol atau obat-obatan pada ibu sewaktu hamil, ataupun proses kelahiran yang bermasalah atau tidak normal. 4. Berbagai penyedap masakan, zat pewarna, pengawet, dan gula dan sebagainya (Widyorini et al. 2018:70).

D. *Phisical Disability*

1. **Gangguan Penglihatan Atau Tunanetra (*Visual Impairments*)**

Berdasarkan terminologinya, Huebner mendefinisikan gangguan penglihatan (*visual impairments*) sebagai suatu cacat penglihatan yang mungkin secara umum dapat diterima oleh orang-orang dengan penurunan daya lihat atau yang mau tidak mau secara ekstrem dikatakan kehilangan penglihatan (Friend, 2005). Poin lebih yang perlu disampaikan dalam kaitannya dengan penyebutan istilah adalah meskipun pemerintah federal telah memilih menggunakan istilah disabilities secara menyeluruh pada IDEA (*Individuals with Disabilities Education Act*) dan ADA (*American with Disabilities Act*), namun istilah visual disabilities jarang digunakan oleh para profesional dan lainnya yang bekerja dalam setting pendidikan dengan anak yang memiliki gangguan penglihatan. Oleh sebab itu, pendidik di Amerika tidak menggunakan istilah visual disabilities. Berdasarkan pengertian yang didefinisikan melalui IDEA secara fungsional, gangguan penglihatan termasuk kebutaan yang berdampak pada kinerja akademik. Istilah tersebut termasuk gangguan penglihatan sebagian atau kebutaan total (Friend, 2005). Dalam pengertian ini, poin yang ditekankan adalah mengenali anak-anak dengan gangguan penglihatan pada tingkat berat ringannya antara rentang ringan sampai kebutaan. Termasuk diantaranya provision yang umumnya pada semua IDEA mengatakan bahwa hal tersebut berdampak negatif atau tidak berdampak apapun dalam pendidikan (Hidayah et al. 2019:74–75).

Dalam istilah lain yang digunakan di Indonesia, gangguan penglihatan ini dikenal dengan tunanetra karena dinilai lebih sopan untuk digunakan. Anak-anak dalam kondisi tunanetra juga membutuhkan huruf braille untuk membaca dan menggunakan sentuhan serta pendengaran untuk melengkapi fungsinya dalam mengenali bacaan atau lingkungan sekitar. Mereka belajar untuk menggunakan huruf braille dan alternatif teknik-teknik yang lain untuk dibawa dalam aktivitasnya sehari-hari. Meskipun pengertian tuna netra masih secara global, terdapat dua sub kategori yang dikenalkan yaitu low vision (penglihatan rendah) dan blindness (buta sama sekali). Kedua kategori tersebut menjadi dua sub kategori dalam mengklasifikasikan jenis ketuna- netraan berdasarkan berat atau ringannya gangguan yang dialami seseorang (Friend, 2005 dalam Hidayah et al. 2019:75).

Karakteristik anak usia dini yang mengalami gangguan penglihatan ini dikategorikan dalam beberapa karakteristik antara lain:

- Karakteristik Kognitif

Lowefend mendeskripsikan dampak kebutaan dan low vision pada perkembangan kognitif dengan mengidentifikasi keterbatasan dasar pada anak-anak meliputi tiga area berikut ini: ruang lingkup dan ragam pengalaman, kemampuan untuk berpindah ke lingkungan sekitar, interaksi dengan lingkungan (Friend, 2005). Ketika seorang anak mengalami gangguan penglihatan, pengalaman harus diperoleh melalui indera yang masih ada, khususnya sentuhan dan pendengaran. Penglihatan memperbolehkan perpindahan awal dan bebas di dalam suatu lingkungan, tetapi kebutaan atau gangguan penglihatan parah membatasi perpindahan. Karena penglihatan memungkinkan untuk mengumpulkan informasi dengan cepat dalam suatu jarak, maka seorang anak dengan tipe penglihatan sedang dan mengontrol langsung lingkungan.

- Karakteristik Akademik

Dampak gangguan penglihatan dimiliki pada gangguan kognitif, demikian pula mempengaruhi perkembangan kemampuan akademik, terutama pada area membaca dan menulis. Anak-anak dengan gangguan penglihatan dapat menggunakan dua cara dalam mengatasi dua hal tersebut, yakni dengan keterampilan bahasa braille dan keterampilan bahasa cetak. Keterampilan bahasa braille tentu saja untuk anak-anak dengan gangguan penglihatan parah, sedangkan keterampilan bahasa cetak diperuntukkan bagi anak-anak dengan *low vision* (penglihatan rendah).

- Karakteristik Sosial dan Emosional

Sacks & Silberman mengatakan bahwa perilaku sosial biasanya dikembangkan melalui pengamatan kejadian sosial dan kebiasaan, kemudian menirunya (Friend, 2005). Karena itulah, maka anak yang mengalami gangguan penglihatan merasa kesulitan untuk mendemonstrasikan perilaku sosial yang layak.

- Karakteristik Perilaku

Menurut Tuttle & Tuttle gangguan penglihatan sebenarnya tidak menjadi penyebab anak-anak mengalami masalah perilaku, meskipun pada umumnya terdapat beberapa hal yang mempengaruhi perilakunya (Friend, 2005). Suatu contoh, anak yang mengalami gangguan penglihatan bisa jadi sosial-nya belum matang, mungkin juga lebih mengisolasi diri, dan mungkin juga bisa lebih asertif dibandingkan anak-anak lain (Hidayah et al. 2019:78–79).

2. Gangguan Pendengaran (*Deafness And Hearing*)

Gangguan pendengaran dapat muncul dalam berbagai perspektif, terdapat tiga kali diskusi yang membahas tentang gangguan pendengaran: (1) disabilitas, cacat, gangguan, atau penyakit; (2) masalah logistik, khususnya istilah dalam berkomunikasi dengan komunitas pendengar; atau (3) komunitas sosial atau budaya mereka sendiri (Friend, 2005). Beberapa istilah yang digunakan untuk mendeskripsikan seseorang yang kehilangan pendengaran, mereka dapat mendeskripsikan diri mereka sendiri sebagai orang tuli antara lain: tuli, lemah dalam pendengaran, cacat pendengaran, atau memiliki gangguan pendengaran. Dan secara garis besar, perbedaan definisi istilah tentu saja didasarkan pada tingkat berat atau ringannya ketulian yang dialami.

Pada beberapa istilah tersebut, secara federal diungkapkan adanya dua terminologi untuk menyebutkan istilah gangguan pendengaran, yaitu *hearing impairment* (cacat pendengaran) dan *deafness* (ketulian). *Hearing impairment* artinya cacat dalam pendengaran, baik itu permanen atau fluktuatif yang memengaruhi pendidikan anak-anak namun definisi tuli tidak termasuk dalam bagian ini. *Deafness* atau tuli artinya cacat pendengaran yang parah sehingga anak mengalami gangguan dalam memproses bahasa informasi dengan atau tanpa peneras suara, dan memengaruhi tampilan pendidikan anak. Dengan demikian, *hearing impairment* dan *deafness* dipahami sebagai dua kondisi yang berbeda untuk menggambarkan adanya masalah pada penglihatan. (Friend, 2005 dalam (Hidayah et al. 2019:79–80).

Di Indonesia menyebutnya tuna rungu. Tuna rungu adalah seseorang yang mengalami gangguan pendengaran baik ringan, parah, ataupun sedang secara permanen maupun fluktuatif dan berdampak pada pendidikan anak sehingga membutuhkan layanan pendidikan khusus.

Karakteristik anak usia dini dengan gangguan pendengaran dikategorikan dalam beberapa karakteristik:

- Karakteristik Kognitif

Penelitian ini tentang kemampuan kognitif seorang anak yang mengalami tuli atau pendengaran berat secara rutin ditemukan bahwa mereka tertinggal di balik teman-teman pendengarnya. Hasil penelitian tersebut mengindikasikan bahwa kehilangan pendengaran dalam dan membebani dirinya tidak terbatas pada kemampuan kognitif individu.

- Karakteristik Akademik

Karakteristik akademik yang dimaksud dalam hal ini meliputi: bahasa, membaca, menulis, dan matematika. Schirmer seperti yang dikutip oleh Marilyn Friend menyebutkan bahwa bahasa adalah pusat dari apapun dari yang kita lakukan karena dengan berbahasa berarti berkomunikasi dengan orang lain, berpikir, dan belajar. Selanjutnya, Diamond & Hopson yang memaparkan bahwa meskipun anak-anak dengan ketulian atau pendengaran berat memiliki kemampuan kognitif yang sama untuk belajar bahasa seperti pendengaran teman sebayanya, untuk menerima potensi bahasanya mereka perlu berinteraksi dengan orang dewasa

dan anak-anak yang lain yang berkomunikasi secara konsisten. Pengalaman dalam melihat, mendengar, dan membentuk kata-kata menstimulasi perkembangan otak dengan cara membantu anak-anak komunikasi secara lebih efektif. Goldin-Meadow & Mayberry yang memaparkan bahwa banyak orang berasumsi bahwa membaca tidak akan menjadi masalah bagi anak-anak yang memiliki ketulian atau pendengaran yang berat karena mendengar tidak dibutuhkan untuk membaca buku (Friend, 2005).

- Karakteristik Sosial dan Emosional

Marshall yang menyebutkan bahwa anak-anak dengan gangguan pendengaran memiliki lebih sedikit teman, orangtua yang membatasi aturan dalam berperilaku, atau orangtua yang tidak mampu mengkomunikasikan ekspektasinya terhadap interaksi sosial (Friend, 2005).

- Karakteristik Perilaku

Anak-anak yang tuli atau gangguan pendengaran berat sering tertinggal dari teman-teman pendengarnya dalam mengenali alasan bagi perilaku orang-orang lain, hal ini dikarenakan mereka kurang menerima atau mendengar secara diam-diam penjelasan sikap sosial orang lain (Hidayah et al. 2019:80–82).

3. Tunadaksa

Definisi istilah yang digunakan untuk menyebutkan physical and health disabilities dalam pemerintahan federal melalui IDEA dikenal dengan istilah orthopedic impairments. Menurut IDEA, orthopedic impairment adalah suatu kecacatan ekstrem yang membawa dampak yang merugikan bagi penyelenggaraan pendidikan anak. Yang termasuk dalam istilah ini antara lain kecacatan yang disebabkan oleh kelainan dari sejak lahir (orang dengan kaki pincang, kehilangan sebagian anggota, dsb), kecacatan karena penyakit (seperti polio, tuberkulosis tulang, dsb.), dan kecacatan dari sebab yang lain seperti kelainan otak, amputasi, dan patah atau terbakar (Friend, 2005)

Sejalan dengan definisi yang diungkapkan melalui IDEA, istilah lainnya disebut dengan physical impairment. Kirk, dkk (2009) mendefinisikannya sebagai keterbatasan yang signifikan, kecacatan, atau keterlambatan dalam kapasitas fisik untuk berpindah, mengkoordinasikan tindakan, menampilkan aktivitas fisik, ditunjukkan melalui satu atau lebih hal-hal berikut ini: tugas- tugas fisik dan motorik, berpindah secara mandiri, dan tampilan fungsi dasar kehidupan. Istilah ini termasuk cacat ortopedik parah atau cacat disebabkan oleh keanehan sejak lahir, *cerebral palsy* (kelumpuhan otak), amputasi, dan keretakan yang membawa dampak yang merugikan bagi penyelenggaraan pendidikan anak. Menurut Friend (2005), cacat fisik adalah kondisi yang mempengaruhi gerakan, yaitu kontrol individu dalam melakukan gerakan motorik kasar (misalnya, berjalan, berdiri) dan kontrol motorik (misalnya, menulis, memegang atau memanipulasi benda kecil menggunakan tangan, keterampilan motorik oral). Gangguan ini dapat ringan, sedang, atau parah tapi dalam hal ini, fokusnya adalah pada gangguan fisik yang memiliki pengaruh yang signifikan pada kehidupan siswa dan kebutuhan pendidikannya (Hidayah et al. 2019:85).

E. *Emotional and Behavior Disorders*

Ada banyak sekali terminologi yang digunakan untuk menyebutkan gangguan jenis ini. Seperti misalnya IDEA, mereka menyebutkan gangguan ini dengan istilah *emotional disturbance (ED)*. Mereka juga menyarankan alternatif istilah seperti *Emotional and Behavior Disorder (EBD)*. Bagaimanapun, istilah-istilah lain juga ditandai untuk mendeskripsikan kelompok anak yang termasuk pada *emotionally disabled (ED)*, *behavior disordered (BD)*, *emotionally impaired (EI)*, atau *seriously emotionally disturbed (SED)*. Di Indonesia, istilah yang digunakan untuk menyebutkan jenis gangguan ini adalah tunalaras. Disebut Friend (2005) ada dua definisi yang sering menjadi pertimbangan adalah pendapat yang dikeluarkan dari IDEA dan dari NMHSEC (*National Mental Health and Special Education Coalition*). Kedua pendapat tersebut menjadi perdebatan yang cukup serius, akan tetapi para profesional pada akhirnya memilih untuk menggunakan definisi yang diungkapkan oleh Koalisi Nasional dalam memandu kerja mereka. Berkaitan dengan konsep ini Kirk (2009) menggunakan istilah *emotional impairment* untuk menggambarkan anak dengan gangguan emosi dan perilaku. Satu atau lebih karakteristik yang ditunjukkan dalam periode waktu yang lama dan untuk memberi tanda tingkatan yang menunjukkan dampak yang merugikan bagi penyelenggaraan pendidikan. Karakteristik tersebut antara lain: ketidakmampuan untuk belajar yang tak dapat dijelaskan melalui intelektual, sensorik, atau faktor kesehatan, ketidakmampuan untuk membangun atau merawat hubungan interpersonal yang memuaskan dengan sebaya dan guru. Selain itu juga ketidakwajaran jenis perilaku atau perasaan di bawah kondisi normal, seluruh mood dari ketidakbahagiaan, kecenderungan untuk gejala perkembangan fisik, serta kekhawatiran teman sejawat terhadap personal atau masalah sekolah. IDEA mengemukakan pendapat tentang definisi *emotional and behavioral disorder* yang artinya ketidakmampuan yang dicirikan oleh respon emosi atau perilaku di sekolah yang sangat berbeda dari usia sewajarnya, budaya, atau norma etika yang dapat merugikan penyelenggaraan pendidikan mereka (Friend, 2005). Penyelenggaraan pendidikan meliputi akademik, sosial, sekolah kejuruan, dan keterampilan personal. Seperti ketidakmampuan berikut: permanen; respon yang diduga pada kejadian penuh stress di lingkungan; ditunjukkan dengan konsisten pada dua setting yang berbeda (setidaknya berhubungan dengan sekolah); dan tidak merespon intervensi tak langsung pada sekolah umum atau kondisi anak tidak cukup untuk menerima intervensi pada sekolah umum. Gangguan emosi dan perilaku dapat dialami bersama dengan gangguan yang lain. Kategori ini termasuk diantaranya adalah anak-anak atau pemuda dengan gangguan *schizophrenia* gangguan afektif, gangguan kecemasan, dan gangguan-gangguan perilaku lainnya (Hidayah et al. 2019:86–88).

Istilah lain dari gangguan emosi dan perilaku adalah tuna laras. Soemantri menyebut anak tunalaras sering juga disebut anak tunasosial karena tingkah laku anak ini menunjukkan penentangan terhadap norma-norma sosial masyarakat yang berwujud seperti mencuri, mengganggu, dan menyakiti orang lain. Dengan kata lain tingkah lakunya menyusahakan lingkungan. Karakteristik anak tunas laras dijelaskan di bawah ini sebagai berikut ;

1. Perkembangan Kognitif

Anak tunalaras memiliki kecerdasan yang tidak berbeda dengan anak-anak pada umumnya. Prestasi yang rendah di sekolah disebabkan mereka kehilangan minat dan konsentrasi belajar karena masalah gangguan emosi yang mereka alami. Kegagalan dalam belajar di sekolah seringkali menimbulkan anggapan bahwa mereka memiliki inteligensi yang rendah. Menganggap anggapan tersebut tidak sepenuhnya keliru karena diantara anak tunalaras juga ada yang mengalami keterbelakangan mental. Kelemahan dalam perkembangan kecerdasan ini justru yang menjadi penyebab timbulnya gangguan tingkah laku. Masalah yang dihadapi anak dengan inteligensi yang rendah di sekolah adalah ketidakmampuan untuk menyamai teman-temannya, sedangkan pada dasarnya seorang anak tidak ingin berbeda dengan kelompoknya terutama yang berkaitan dengan prestasi belajar.

2. Perkembangan Kepribadian

Tingkah laku yang ditampilkan seseorang ini erat sekali kaitannya dengan upaya memenuhi kebutuhan hidupnya. Sejak lahir setiap individu sudah dibekali dengan berbagai kebutuhan dasar yang menuntut pemenuhan kebutuhan, dan untuk itu setiap individu senantiasa berusaha memenuhinya yang diwujudkan dalam berbagai lingkungannya. Konflik psikis dapat terjadi apabila terjadi benturan antara usaha pemenuhan kebutuhan dengan norma sosial. Kegagalan dalam memenuhi kebutuhan dan menyelesaikan konflik dapat menjadikan stabilitas emosi terganggu. Selanjutnya mendorong terjadinya perilaku menyimpang dan dapat menimbulkan frustrasi pada diri individu. Keadaan seperti ini yang berkepanjangan dan tidak terselesaikan dapat menimbulkan gangguan.

3. Perkembangan Emosi

Penelitian-penelitian yang dilakukan oleh para ahli menunjukkan bahwa kehidupan emosi pada awal perkembangan individu sangat besar pengaruhnya terhadap perkembangan selanjutnya. Freud mengemukakan bahwa kehidupan emosi pada tahun-tahun pertama kehidupan anak harus berlangsung dengan baik agar tidak menjadi masalah setelah dia dewasa. Anak yang tidak mengalami dan memperoleh kasih sayang dan kepuasan pemenuhan kebutuhan akan mengalami kegagalan dalam mengembangkan kepercayaan terhadap orang lain sehingga di kemudian hari ia akan mengalami masalah dalam hubungan sosial dengan orang lain.

4. Perkembangan Sosial

Sebagai makhluk sosial, manusia memiliki kebutuhan untuk berinteraksi dengan lingkungannya. Interaksi sosial ini berlangsung sejak lahir dan berkembang sesuai dengan pola atau tahapan-tahapan perkembangan. Seorang bayi yang baru lahir mulai berhadapan dengan dunia luar yang tidak lagi tenang dan aman seperti ketika berada dalam kandungan ibunya. Lingkungan yang menyenangkan mendorong tumbuhnya perasaan mempercayai sesuatu (*trust*) yang sedikit demi sedikit terus berkembang ke lingkungan yang makin luas. Sebaliknya lingkungan yang tidak memuaskan dan

pengalaman psikologis yang kurang menyenangkan akan menimbulkan perasaan tidak mempercayai sesuatu (*mitrust*). Semakin bertambahnya usia, maka pengalaman sosial anak semakin berkembang dengan berbagai dinamikanya, dan pengalaman berinteraksi dengan lingkungan ini akan mewarnai perkembangan kepribadiannya.

Sebagaimana kita pahami bahwa anak tunalaras mengalami hambatan dalam melakukan interaksi sosial dengan orang lain atau lingkungannya. Hal ini tidak berarti bahwa mereka sama sekali tidak memiliki kemampuan untuk membentuk hubungan sosial dengan semua orang. Dalam banyak kejadian, mereka ternyata dapat menjalin hubungan sosial yang sangat erat dengan teman-temannya. Mereka mampu membentuk suatu kelompok yang kompak dan akrab serta membangun keterikatan antara yang satu dengan lainnya. Ketidakmampuan anak tunalaras dalam melalui interaksi sosial yang baik dengan lingkungannya disebabkan oleh pengalaman-pengalaman yang tidak/kurang menyenangkan (Soemantri, 2006).

F. Anak Berbakat

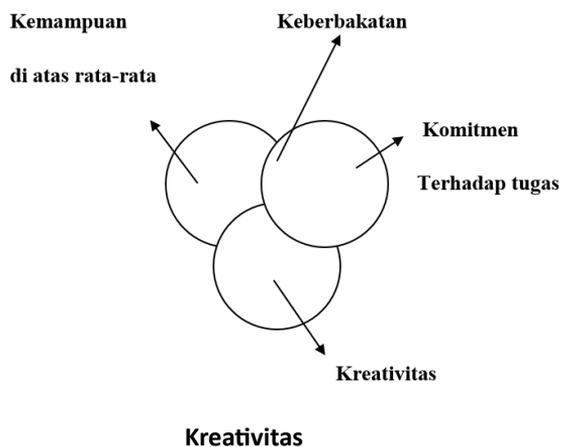
Anak berbakat berasal dari istilah *gifted*. Menurut Hallahan, Kaufman, dan Pullen (2009) dalam Mangunsong (2016), terdapat enam istilah yang berbeda dalam menjelaskan suatu kelebihan suatu potensi atau keberbakatan yang dimiliki oleh individu, yaitu *precocity* (tahap perkembangan awal yang luar biasa), *insight* (kemampuan membedakan sesuatu yang relevan dan tidak relevan), *genius* (kata yang digunakan untuk mengindikasikan kapasitas atau bakat tertentu pada area tertentu), *creativity* (kemampuan untuk mengekspresikan ide dan gagasan baru), *talent* (kemampuan dan bakat khusus), dan *giftedness* (mengacu pada kapasitas intelektual yang superior). Namun, Tidak ada kesepakatan mengenai definisi bakat, kejadiannya dalam populasi, metode identifikasi, prosedur penilaian, atau ketentuan yang sesuai untuk pengembangannya (Pfeiffer & Petscher, 2008). Bahkan istilah “berbakat” tidak diterima dengan suara bulat; sering diganti dengan kata-kata yang lebih tepat secara politis, seperti anak yang mampu atau ambisius (Silverman, 2013). Karakteristik Seseorang yang dapat dimasukkan dalam kelompok *gifted*, memiliki IQ di atas 130 dan dipastikan memiliki bakat. Jika menjadikan bakat sebagai 5 kategori, yaitu intelektual-akademik, seni, kreativitas, visual- pertunjukan, dan kepemimpinan, maka hal ini sesuai dengan konsep *overexcitability* yang dimiliki oleh individu/anak *gifted*. Terdapat 5 macam *overexcitability*, yaitu *overexcitability* intelektual, emosi, psikomotor, imajinasi, dan sensual (Hidayah et al. 2019:98–99).

Individu *gifted* juga ditandai dengan adanya kecepatan dalam berpikir yang seringkali tampak dalam konsentrasi dan perilakunya. Dalam hal konsentrasi, individu/anak tampak cepat dalam menanggapi sesuatu dan dapat menjelaskannya dengan penalaran yang logis, dan dari perilaku, individu tampak sangat energik. Karena proses yang cepat dalam pikiran mereka, maka dalam beberapa kasus tampak terlihat melompat-lompat. Didukung oleh minat yang terlentang luas, maka kecenderungan berpikirnya tampak melompat-melompat dan mudah berpindah minat. Hal ini pula yang menunjukkan individu tampak mudah bosan. Dalam populasi *gifted*, perilaku ini bisa menjadi indikasi ADHD atau bisa menjadi indikasi konsep yang dikenal sebagai *overexcitabilities* (Hartnett,

Nelson, & Rinn, 2004). *Overexcitabilities* merupakan karakteristik kegembiraan berlebihan dan gejala ADHD sangat mirip dan mungkin tidak bisa dibedakan oleh pengamat yang tidak terlatih (Nelson, Rinn, & Hartnett, 2006; Rinn, 2009; Rinn & Nelson, 2009 (dalam Hidayah et al. 2019:105).

Gifted didefinisikan sebagai perkembangan yang tidak serasi (tidak sejalan/tidak sinkron; *asynchronic development*), yaitu kombinasi suatu tingkat kemampuan kognitif yang sangat maju dengan disertai intensitas emosi (kedalaman perasaan) yang sangat kuat sehingga pada akhirnya menciptakan suatu pola pengalaman dan kesadaran dalam diri mereka yang secara kualitatif berbeda dengan anak-anak lain yang seusianya. Ketidakserasian ini semakin meningkat dengan semakin tingginya kapasitas intelektual yang mereka miliki. Kemampuan kognitifnya yang tinggi membuat peserta didik cerdas istimewa ini memiliki kekhawatiran dan kecemasan yang lebih dalam dibanding anak lain seusianya (Dabrowsky, 1964). Tujuan pendidikan menurut Psikologi Pendidikan adalah mencapai keseimbangan aspek kognitif, afektif (emosi), sosial, psikomotorik, dan spiritual sehingga individu memiliki kemampuan untuk dapat mengoptimalkan potensi yang dimiliki dalam rangka beradaptasi (*adjustment and adaptation*) di lingkungannya (Fakhruddiana, 2016). Dengan demikian, yang menjadi tantangan bagi pendidikan untuk individu/anak gifted adalah ‘menyelaraskan’ potensi positifnya dari aspek kognitifnya yang jauh lebih maju dengan aspek- aspek perkembangannya yang lain, sehingga individu/anak memiliki kemampuan adaptasi yang baik/sesuai di lingkungannya (Hidayah et al. 2019:106–107).

Renzulli 1978 (dalam Somanto, 2006) merumuskan konsep pemikiran bahwa keberbakatan itu terbentuk dari hasil interaksi tiga kluster aspek penting, yaitu: kecakapan di atas rata-rata, komitmen tugas yang tinggi, dan kreativitas, seperti dilukiskan dalam Gambar pikiran ini tampak memadukan semua dimensi keberbakatan yang dibicarakan di atas, yakni: kecakapan intelektual, prestasi akademik, kreativitas dan bakat, serta aspek sosial. Konsep ini merefleksikan para pendidik/guru untuk melihat dan memahami keberbakatan sebagai sesuatu yang berdimensi ganda (gambar 8.1).



Gambar 8.1 Model keberbakatan dari Renzulli

Individu/anak gifted memerlukan tantangan. Individu/anak gifted yang kurang tertantang di kelas biasanya akan menjadi trouble maker. Kehilangan minat di kelas, membolos, mengganggu, sering keluar- masuk kelas, serta tidak jarang tampak pasif dan apatis, adalah beberapa indikasi perilaku akibat dari gaya belajar yang kurang sesuai dalam menanggapi kapasitasnya yang berbeda dengan teman-temannya yang termasuk dalam kategori normal. Gaya belajar adalah kombinasi antara kognisi, emosi dan aspek fisik. Kognisi meliputi persepsi, pemikiran, pemecahan masalah, dan proses memori. Persepsi berhubungan dengan sensitivitas sensorik (fisik) dan motivasi dengan lingkungan.

Ada berbagai metode yang bisa ditawarkan. Hertzog dalam Santrock (2014) mengemukakan terdapat empat pilihan program/model untuk anak gifted antara lain:

1. Kelas Khusus, disebut juga program penarikan. Kelas ini biasanya dilakukan di hari biasa atau bisa pada waktu akhir pekan yaitu hari Jumat atau Sabtu, yang dilakukan untuk memperkaya atau memperdalam materi
2. Kelas Akselerasi, bertujuan mempercepat subjek materi atau pemadatan materi bagi anak agar dapat menyelesaikan 2 kelas dalam 1 tahun. Tetapi program ini sering salah dalam penerapannya dan kurang ketat dalam tahap seleksinya. Anak yang memiliki kecerdasan rata-rata, karena mereka menuruti keinginan orang tua- nya selanjutnya mengikuti jalur ini, sehingga justru memberikan dampak yang kurang positif secara emosi dan sosial karena memaksakan diri untuk berada di 'jalur' ini.
3. Mentoring dan program magang. Program ini merupakan hal yang penting dan jarang diterapkan. Anak yang memiliki kapasitas kognitif/intelektual yang lebih maju setidaknya memiliki satu sub- bidang unggul yang menjadi ketertarikannya. Pengenalan mentor sangat bermanfaat dan efektif untuk mengakses, menantang dan memotivasi lebih jauh kapasitas anak. Seorang ahli akan lebih mengerti betul tahap-tahap yang harus dicapai agar bakat ini menjadi istimewa, yang terkadang orang tua, guru, atau psikolog kurang mampu menangani hal ini.
4. Kerja atau studi pada program pelayanan masyarakat. Penekanan pendidikan untuk anak gifted didasarkan pada basis persoalan yang dihadapi masyarakat sekitar, melakukan proyek, menciptakan portofolio, dan berfikir kritis (Hidayah et al. 2019:111–112).

G. *Learning Disability*

Kesulitan Belajar Spesifik menunjukkan suatu kondisi dimana anak/individu yang diyakini mempunyai tingkat kecerdasan normal (bahkan tidak sedikit yang mempunyai kecerdasan di atas rata-rata), ternyata mengalami kesulitan yang signifikan dalam beberapa area perkembangan tertentu dalam kehidupannya. Area perkembangan yang mengalami kesulitan itu ternyata spesifik meliputi bidang-bidang akademis seperti (utamanya) kemampuan baca, tulis dan berhitung. "Kesulitan Belajar Spesifik" inilah yang kemudian disebut sebagai disleksia (kesulitan belajar terutama di area berbahasa tulisan, bahasa lisan, dan bahasa sosial), diskalkulia (kesulitan belajar terutama di area berhitung), dan disgrafia (Kesulitan belajar terutama di area menulis). Anak-anak yang mengalamai

kesulitan belajar spesifik ini, diduga penyebabnya adalah faktor disfungsi neurologis, dan bukan disebabkan oleh faktor inteligensi. Menurut IDEA atau Individuals with Disabilities Education Act Amendments (2005) secara umum, anak dengan kesulitan belajar spesifik adalah, kesulitan yang dialami anak yang berupa hambatan pada satu atau lebih proses-proses psikologis dasar yang mencakup pengertian atau penggunaan bahasa baik lisan maupun tulisan. Hambatannya dapat berupa ketidakmampuan mendengar, berpikir, berbicara, membaca, menulis, mengeja atau berhitung. Definisi kesulitan belajar spesifik sebagai suatu terminology umum yang dikaitkan dengan hambatan/kesulitan dalam penguasaan dan penggunaan dari aktivitas mendengar, berbicara, membaca, menulis, berpikir, atau kemampuan matematik (Hidayah et al. 2019:46–47).

Bentuk kesulitan belajar spesifik, terdapat dalam beberapa klasifikasi berdasarkan kesulitan yang dihadapi, Santrock (2012) menyatakan bahwa terdapat tiga macam kesulitan belajar pada anak yaitu disleksia, disgrafia, dan diskalkulia .

a. Disleksia

Disleksia berasal dari kata Yunani yaitu “dys” yang berarti kesulitan dan “leksia” yang berarti kata-kata. Dengan kata lain, disleksia berarti kesulitan mengolah kata-kata. Terdapat dua macam disleksia, yaitu developmental dyslexia dan acquired dyslexia. Developmental Dyslexia merupakan bawaan sejak lahir dan karena faktor genetik atau keturunan. Penyandang disleksia akan membawa kelainan ini seumur hidupnya atau tidak dapat disembuhkan. Tidak hanya mengalami kesulitan membaca, mereka juga mengalami hambatan mengeja, menulis, dan beberapa aspek bahasa yang lain. Meski demikian, anak-anak penyandang disleksia memiliki tingkat kecerdasan normal atau bahkan di atas rata-rata. Dengan penanganan khusus, hambatan yang mereka alami bisa diminimalkan. Adapun acquired dyslexia didapat karena gangguan atau perubahan cara otak kiri membaca. Sejumlah ahli juga mendefinisikan disleksia sebagai suatu kondisi pemrosesan input atau informasi yang berbeda (dari anak normal) yang sering kali ditandai dengan kesulitan dalam membaca yang dapat memengaruhi area kognisi, seperti daya ingat, kecepatan pemrosesan input, kemampuan pengaturan waktu, aspek koordinasi, dan pengendalian gerak (Hidayah et al. 2019:49).

Ciri-ciri Disleksia Berikut ini adalah tanda-tanda disleksia yang mungkin dapat dikenali oleh orang tua atau guru (Hargio, 2012 dalam Hidayah et al. 2019:50) :

- Kesulitan mengenali huruf atau mengejanya • Kesulitan membuat pekerjaan tertulis secara terstruktur misalnya essay
- Huruf tertukar, misal 'b' tertukar 'd', 'p' tertukar 'q', 'm' tertukar 'w', 's' tertukar 'z'
- Membaca lambat dan terputus-putus dan tidak tepat misalnya (Menghilangkan atau salah baca kata penghubung (“di”, “ke”, “pada”); Mengabaikan kata awalan pada waktu membaca (“menulis” dibaca sebagai “tulis”).
- Daya ingat jangka pendek yang buruk • Kesulitan memahami kalimat yang dibaca ataupun yang didengar

- Ketika mendengarkan sesuatu, rentang perhatiannya pendek • Kesulitan dalam mengingat kata-kata
- Kesulitan dalam diskriminasi visual
- Kesulitan dalam persepsi spatial
- Kesulitan mengingat nama-nama
- Kesulitan / lambat mengerjakan PR
- Kesulitan memahami konsep waktu
- Kesulitan membedakan huruf vokal dengan konsonan
- Kebingungan atas konsep alfabet dan simbol
- Kesulitan mengingat rutinitas aktivitas sehari hari
- Kesulitan membedakan kanan kiri

b. Discalculia

Pengertian Discalculia Menurut Diagnostic And Stastitical Manual Of Mental Disorders- 5th, bahwa gangguan matematika adalah salah satu gangguan belajar. Gangguan matematika dikelompokkan menjadi empat ketrampilan, yaitu: (a) ketrampilan linguistik (yang berhubungan dengan mengerti istilah matematika dan mengubah masalah tertulis menjadi simbol matematika), (b) ketrampilan perseptual (kemampuan mengenali dan mengerti simbol dan mengurutkan kelompok angka), (c) ketrampilan matematika (penambahan, pengurangan, perkalian dan pembagian dasar dan urutan operasi dasar), (d) keterampilan atensional (menyalin angka dengan benar dan mengamati simbol operasi).

Adapun ciri-ciri Discalculia antar lain; terjadinya gangguan hubungan keruangan, abnormalitas persepsi visual, asosiasi visual-motorik, perseverasi, kesulitan mengenal dan memahami symbol, performance IQ jauh lebih rendah daripada skor verbal IQ (Sa'adati, 2015 dalam Hidayah et al. 2019:50)

c. Disgrafia

Pengertian Disgrafia Santrock (2012) mendefinisikan disgrafia sebagai kesulitan belajar yang ditandai dengan adanya kesulitan dalam meng ung- kapkan pemikiran dalam komposisi tulisan. Pada umumnya, istilah disgrafia digunakan untuk mendiskripsikan tulisan tangan yang sangat buruk. Anak-anak yang memiliki disgrafia mungkin menulis dengan sangat pelan, hasil tulisan mereka bisa jadi sangat tak teerbaca, dan mereka mungkin melakukan banyak kesalahan ejaan karena ketidakmampuan mereka untuk memadukan bunyi dan huruf.

Ciri-ciri Disgrafia antara lain; terlalu lambat dalam menulis, salah arah pada penulisan huruf dan angka, terlalu miring, jarak antar huruf tidak konsisten, tulisan kotor, tidak tepat dalam mengikuti garis horizontal, bentuk huruf atau angka tidak terbaca , tekanan pensil tidak tepat (terlalu tebal atau terlalu tipis), ukuran tulisan terlalu besar atau terlalu kecil dan bentuk terbalik (seperti bercermin) ((Yusuf, dkk, 2003 dalam Hidayah et al. 2019:51).

KESIMPULAN

Anak berkebutuhan khusus (ABK) atau yang kerap kali disebut anak istimewa adalah anak yang memerlukan penanganan khusus karena adanya gangguan perkembangan dan kelainan yang dialami anak. Anak berkebutuhan khusus mendapatkan kesempatan pendidikan yang sama seperti anak-anak normal. Anak berkebutuhan khusus menjadi tanggung jawab bersama, yaitu pemerintah, masyarakat dan keluarga. Pendidikan inklusi menjadi hal yang penting untuk diselenggarakan demi masa depan meeka.

DAFTAR PUSTAKA

- Asrori. 2020. *Psikologi Pendidikan : Pendekatan Multidisipliner*. Cetakan Pe. Banyumas: Penerbit CV Pena Persada.
- Alexander, Patricia A. and Philip H. Winne. 2009. *Handbook of Educational Psychology*. edited by L. Akers. New York.
- Fithri, Rizma. 2014. *Psikologi Belajar*. Surabaya: UIN Sunan Ampel.
- Hidayah, Nurul, Suyadi, Son Ali Akbar, Anton Yudana, Ismira Dewi, Intan Puspitasari, Prima Suci Rohmadheny, Fuadah Fakhruddiana, Wahyudi, and Dewi Eko Wat. 2019. *Pendidikan Inklusi Dan Anak Berkebutuhan Khusus*. Yogyakarta: Samudra Biru.
- Haryadi, Rudi and Cindi Cludia. 2021. "Pentingnya Psikologi Pendidikan Bagi Guru." *Academy of Education Journal* 12(2):275–84.
- Kansanen, Pertti. 2002. "Didactics and Its Relation to Educational Psychology: Problems in Translating a Key Concept across Research Communities." *International Review of Education* 48(6):427–41.
- Long, Martin, Clare Wood, Karen Littleton, Terri Passenger, and Kieon Sheehy. 2011. *The Psychology of Education*. Second Edi. New York: Routlege.
- Murray, Joy. 2006. "Cybernetic Circularity in Teaching and Learning." *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 18(3):215–21.
- Reynolds, William M., Gloria E. Miller, and Irving B. Weiner. 2003. *Handbook of Psychology - Educational Psychology*. Vol. 7. Hoboken: John Wiley & Sons Inc.
- Sukardari. 2019. *Model Pendidikan Inklusi Dalam Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus*.
- Sri, Wahyuningsih. 2021. *Buku Saku Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif Di Sekolah Dasar*. Jakrta: Direktorat Sekolah Dasa, Direktorat jenderal Pendidikan Anak Usia dini, Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah, Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi.

- Suparman, Andi Sri Sultihah, A. Darmawan Achmad, Syarifan Nurjan, Sunedi, Jony Muhandis, and Dian Aryogo Sutoyo. 2020. *Dinamika Psikologi Pendidikan Islam*. edited by S. Nurjan. Yogyakarta: Wade Group.
- Sit, Masganti. 2012. *Perkembangan Peserta Didik*. Medan: Perdana Publishing.
- Seifert, Kelvin and Rosemary Sutton. 2009. *Educational Psychology*. Second Edi. Zurich: The Global Text Project.
- Suminar, Tri. 2016. "Tinjauan Filsafati (Ontologi, Epistemologi Dan Aksiologi Manajemen Pembelajaran Berbasis Teori Sibernetik." *Edukasi* 1(2).
- W idyorini, Endang, George Harjanta, Yang Roswita, Sri Sumijati, Praharesti Eriyanti, Emiliana Primastuti, Lita Widyo Hapsari, and Ema Agustina. 2018. *Buku Ajar : Psikologi Anak Berkebutuhan Khusus*. Semarang: Universitas Katolik Soegiyapranata.

Mengukur Implementasi Pendidikan Inklusi Untuk Meningkatkan Kompetensi Siswa dalam Psikologi Positif

Saliyo

IAIN Kudus

saliyo@iainkudus.ac.id/saliyo41876@gmail.com

Abstrak

Artikel ini merupakan artikel dari kajian literatur baik buku ataupun jurnal yang membahas tema tentang pengukuran implementasi pendidikan inklusi dalam psikologi positif. Artikel ini bertujuan untuk mengetahui peran psikologi positif hadir dalam pendidikan inklusi. Tujuan yang lain adalah pentingnya pengukuran pra pendidikan, dan dalam proses pendidikan sehingga akan melahirkan anak didik berkebutuhan khusus yang mampu menggapai kebahagiaan dan kesejahteraan jasmani dan psikologis. Metode penelitian yang digunakan adalah telaah induksi pada teori ataupun data sehingga melahirkan deduksi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pertama pengukuran pendidikan inklusi sangat tepat apabila dilakukan dengan pengukuran integrasi pendekatan medis dan pendidikan. Area yang penting dalam pengukuran pendidikan inklusi meliputi area belajar (*learning*), sosial emosi (*socio-emotional*), komunikasi (*communication*), dan neuromotor. Pengukuran tersebut dilakukan oleh ahli seperti psikolog, dokter THT, dokter mata, terapis. Kedua psikologi positif hadir dalam pendidikan inklusi untuk promosi sumber daya kesehatan pribadi guru dan murid, peningkatan kualitas hidup dan kesejahteraan psikologis di sekolah dan luar sekolah. Psikologi positif hadir dalam pendidikan inklusi tidak hanya mengkaji kognitif saja, tetapi motivasi, emosionalitas, sosialisasi, dan pengaturan diri. Ada tiga komponen yang dikaji dalam psikologi positif dalam pendidikan inklusi yaitu: pengembangan diri guru dan siswa, kepribadian positif, dan pranata sosial yang positif.

Keywords : Pengukuran pendidikan inklusi, dan psikologi positif.

Pendahuluan

1. Seputar pendidikan inklusi

Anak merupakan amanah Tuhan. Anak terlahir dari kandungan perut ibu tidak menanggung atau memiliki beban dosa. Walaupun demikian ada anak yang terlahir dengan sempurna, dan ada pula anak yang terlahir memiliki kebutuhan khusus. Secara hitungan statistik menyebutkan bahwa jumlah anak berkebutuhan khusus (ABK) di negara kita terus bertambah. Lembaga Persatuan Bangsa Bangsa (PBB) memberikan data paling tidak ada 10 persen pada anak usia masa sekolah yang memiliki kebutuhan khusus. Diperjelas lagi bahwa di Indonesia, jumlah anak usia sekolah, yaitu masa umur 5 - 14 tahun, diperkirakan berjumlah 42,8 juta jiwa anak. Apabila mengikuti ketentuan tersebut maka dapat diperkirakan bahwa ada kurang lebih 4,2 juta anak Indonesia yang mengalami berkebutuhan khusus.

Di Indonesia sendiri kondisi sekarang menurut data yang ada bahwa jumlah anak berkebutuhan khusus di Indonesia tercatat mencapai 1.544.184 anak, dengan 330.764 anak (21,42 persen) berada dalam rentang usia 5-18 tahun. Dari jumlah yang ada tersebut, diperkirakan yang memiliki kesempatan bersekolah hanya 85.737 anak berkebutuhan khusus. Perhitungan tersebut menyisakan jumlah terdapat 245.027 anak berkebutuhan khusus yang belum memiliki kesempatan untuk bersekolah baik sekolah umum ataupun sekolah inklusi. Berbeda lagi data yang disampaikan PBB (Persatuan Bangsa-Bangsa atau *United Nations*). Lembaga tersebut memperkirakan paling tidak ada 10% anak usia sekolah menyandang kebutuhan khusus. Data tersebut terjadi pada tahun 2011 tercatat sebanyak 356.192 anak, namun yang memiliki kesempatan sekolah baru 86.645 anak dan hingga tahun ini baru 105.185 anak. Pada tahun berikutnya tahun 2012 pemerintah menargetkan minimal 50% anak berkebutuhan khusus sudah terakomodir (Desiningrum, 2016).

Memahami paparan tersebut bahwa jumlah seseorang yang mengalami kebutuhan khusus memang bukan jumlah yang sedikit. Artinya jumlah tersebut dari anak-anak bangsa juga berhak untuk mendapatkan Pendidikan. Karena dengan Pendidikan anak-anak yang memiliki keutuhan khusus dapat memiliki ketrampilan sebagai bekal hidup nanti. Potensi positif yang dimiliki oleh anak berkebutuhan khusus dapat terbina sehingga dapat menjadi ketrampilan hidup kelak dewasa nanti.

Semua orang mengharapkan memiliki kehidupan yang bahagia. Hal tersebut juga bagian dari harapan anak yang memiliki kebutuhan khusus. Yang dimaksud ABK (anak berkebutuhan khusus) adalah seorang anak yang memiliki gangguan fungsi yang berlangsung lama dan menyebabkan terbatasnya partisipasi di masyarakat. Narasi tersebut sesuai kesepakatan negara-negara di dunia dalam *convention on the right of person with disabilities* tahun 2017 di New York, Amerika Serikat. Artinya bahwa disabilitas/ ABK dijelaskan orang yang memiliki keterbatasan fisik, mental, intelektual atau sensorik dalam jangka waktu lama yang dalam berinteraksi dengan lingkungan dapat menemui hambatan yang menyulitkan untuk berpartisipasi penuh dan efektif.

Sejalan dengan perkembangan Hak Asasi Manusia, seseorang yang masuk dalam klasifikasi ABK memiliki hak yang sama dalam setiap aspek kehidupan seperti kesempatan mengenyam pendidikan. Kesempatan tersebut ditandai dengan perubahan sistem pendidikan dari segregasi, integrasi, menuju ke dalam sistem pendidikan inklusif. Sekolah inklusif, merupakan sekolah yang memberikan kesempatan bagi semua peserta didik yang normal ataupun memiliki kebutuhan khusus untuk berpartisipasi dalam pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama. Sekolah yang inklusif juga menghargai keragaman dalam kemampuan, budaya, ras, suku, atau latar belakang sosial (Komarudin, 2019).

Apabila membaca tentang peraturan Pendidikan tentang anak berkebutuhan khusus yaitu Permendiknas no.70 tahun 2009, pasal 1, berbunyi “pendidikan inklusif didefinisikan sebagai sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/ atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam lingkungan pendidikan secara bersama sama dengan peserta didik pada umumnya. Pendapat yang lain dikemukakan oleh Staub dan Peck. Dia berpendapat bahwa pendidikan inklusi adalah penempatan anak berkelainan tingkat ringan, sedang, dan berat secara penuh di kelas reguler. Definisi tersebut memberikan pengertian bahwa Pendidikan kelas reguler dapat menjadi tempat pendidikan anak yang memiliki kebutuhan khusus. Hal tersebut tergantung dengan tingkat dan jenis kebutuhan khusus anak tersebut.

Berkaitan dengan kondisi fisik dan psikologis anak berkebutuhan khusus, maka kebutuhan anak khusus ketika sekolah pada regular tidak bisa disamakan dengan anak yang tidak memiliki kebutuhan khusus. Artinya bagi guru yang mengajar di kelas yang disatukan dengan anak yang tidak memiliki kebutuhan khusus memiliki kinerja lebih untuk memperhatikan anak berkebutuhan khusus sesuai dengan kebutuhannya. Pendapat tersebut dikuatkan oleh Berit H. Johnsen dan Meriam D. Skorten. Dia menjelaskan bahwa pada dasarnya prinsip pendidikan sekolah inklusi memberikan tuntutan tersendiri pada guru reguler maupun pendidikan khusus. Keadaan yang demikian menyebabkan perubahan pola kerja guru dari pola mengajar materi yang sama kepada semua siswa di kelas”, berubah menjadi mengajar setiap anak sesuai dengan kebutuhan individualnya tetap dalam setting kelas.

Memperdalam tentang wawasan pendidikan inklusi dengan pendapat yang lain. Pendapat yang disampaikan Johnsen & Skjorten menjelaskan bahwa pendidikan inklusi berusaha menjangkau semua orang tanpa kecuali. Kata inklusi memiliki makna sebagai sistem layanan pendidikan khusus yang mempersyaratkan agar semua anak berkebutuhan khusus dan anak berkelainan dilayani di sekolah-sekolah terdekat di kelas biasa bersama teman-teman seusianya. Penjelasan lain dijelaskan oleh Stainback & Stainback bahwa inklusi merupakan sekolah yang menampung semua murid di kelas yang sama. Sekolah tersebut menyediakan pendidikan yang layak, menantang, sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan setiap murid. Dapat disimpulkan bahwa sekolah inklusi merupakan tempat yang menerima setiap anak untuk menjadi bagian dari kelas tersebut, saling membantu antara guru dan teman sebaya dan anggota masyarakat lainnya agar kebutuhan individualnya terpenuhi (Irdamurni, 2015).

Melihat uraian di atas dapat dipahai bahwa sekolah yang menyelenggarakan pendidikan merupakan sekolah yang tidak hanya untuk orang berkebutuhan khusus. Cara yang demikian sekaligus memberikan pandangan kepada anak yang tidak mengalami kebutuhan khusus untuk dapat memandang dengan pandangan yang bernartabat pada anak-anak yang memiliki kebutuhan khusus. Mereka memiliki hak untuk sekolah, hak untuk hidup dan hak untuk berkembang. Yang demikian juga dimungkinkan bahwa anak-anak yang berkebutuhan khusus mampu berprestasi melebihi anak yang tidak berkebutuhan khusus. Sisi lain ada interaksi langsung antara orang yang berkebutuhan khusus dengan yang tidak berkebutuhan khusus. Cara yang demikian akan memberikan interaksi yang positif antar peserta didik dan akan mengetahui kelemahan dan kekurangan yang dimilikinya. Bahkan akan ada interaksi kehidupan yang saling membantu.

2. Mengukur pendidikan inklusi untuk meningkatkan kompetensi

Ada lembaga pengukuran tentang pendidikan inklusi dengan nama *The Agency Assesment Project*. Lembaga tersebut pada tahun 2005, mulai melakukan pengukuran penilaian pendidikan inklusi dengan negara-negara anggota lembaga tersebut. Lembaga tersebut tujuannya adalah untuk melakukan penilaian tersebut untuk menginformasikan pengajaran dan pembelajaran dan pengaturan pendidikan inklusi. Secara khusus pengukuran pendidikan inklusi perjalanan permasalahan yang dialami siswa dan kebutuhannya untuk memaksimalkan potensi yang dimilikinya. Paradigma pengukuran yang pada awalnya dari pengukuran medis berpindah menuju pengukuran yang berbasis pendekatan edukatif. Pengukuran berbasis edukatif merupakan pengukuran dengan mempertimbangkan pembelajaran di lingkungan.

Kelebihan dari pola pengukuran yang fokus pada pendidikan memiliki alasan bahwa pendekatan 'medis' lebih banyak pada fokus kekurangan yang dimiliki oleh siswa. Penilai fokus pada pendekatan pendidikan juga untuk meningkatkan kemungkinan segregasi dengan berfokus pada siswa yang memiliki kebutuhan khusus. Artinya bahwa kerangka segregasi tersebut merupakan upaya untuk saling memisahkan diri ataupun menghindari di antara pihak-pihak yang bertentangan untuk mengurangi adanya ketegangan.

Tema-tema yang menjadi fokus pengukuran dalam pendidikan inklusi berkaitan dengan kesuksesan pendidikan inklusi dengan mempertimbangkan kekuatan dan strategi pengajaran dan pembelajaran pendidikan inklusi. Selanjutnya tema-tema pengukuran pendidikan inklusi tidak hanya pada tema keberhasilan pendidikan inklusi berkaitan dengan strategi belajar dan mengajar, tetapi juga yang perlu didiskusikan meluas pada kerangka hukum/undang-undang dan kebijakan untuk penilaian dalam pengaturan pendidikan kebutuhan khusus dan bagaimana mengarahkan praktik penilaian sekolah dan guru (*European Agency for Development in Special Needs Education, 2007*).

Pengukuran atau yang dikenal dengan *Assesment* merupakan kegiatan profesional yang dilakukan secara khusus untuk menentukan diagnosa dari gangguan atau kelainan yang dialami seseorang. Dijelaskan oleh Lerner bahwa pengukuran atau *assesment* memiliki definisi sebagai proses pengumpulan informasi berkaitan dengan seseorang

yang dapat dijadikan pertimbangan dan keputusan yang berhubungan dengan kondisi anak tersebut. Kegiatan pengukuran atau *assessment* menurut Hargrove dan Poteet dalam kegiatan pendidikan merupakan salah satu dari tiga aktivitas penting di bidang pendidikan. Tiga kegiatan tersebut dalam dunia pendidikan adalah *assessment*, diagnostik, dan preskriptif. Pengukuran atau *assessment* dikerjakan untuk melakukan diagnosis. Hasil diagnosis tersebut selanjutnya dilakukanlah preskripsi. Preskripsi merupakan kegiatan perencanaan program pendidikan. Dijelaskan Lerner *assmment* dilakukan memiliki lima tujuan. Lima tujuan tersebut adalah penyaringan (*screening*), pengalih-tanganan (*referral*), klasifikasi (*classification*), perencanaan pembelajaran (*instructional planning*), dan pemantauan kemajuan belajar anak (*monitoring pupil progress*) (Irdamurni, 2015).

Adanya kegiatan pendidikan inklusi dapat dijadikan sebagai cara ataupun jalan untuk mewujudkan pendidikan untuk semua (*education for all*). Pendidikan inklusi merupakan upaya pendidikan untuk melayani semua. Dijelaskan oleh Smart bahwa pendidikan inklusi adalah pendidikan di sekolah umum yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa yang memerlukan pendidikan khusus pada sekolah umum dalam satu kesatuan yang sistemik. Sekolah yang menyelenggarakan pendidikan inklusi menyediakan program pendidikan yang layak, menantang, tetapi disesuaikan dengan kemampuan dan kebutuhan setiap murid maupun bantuan dan dukungan yang dapat diberikan oleh para guru, agar anak-anak berhasil. Lembaga pendidikan yang menyelenggarakan pendidikan inklusi dengan berbagai keragaman karakteristik peserta didik dan kondisi lingkungan makasekolah perlu melakukan penyesuaian untuk meningkatkan kualitas pendidikan. Keadaan yang demikian membutuhkan kerja yang serius agar anak berkebutuhan khusus mendapatkan fasilitas pendidikan yang layak.

Untuk keberhasilan mencapai tujuan dalam pelaksanaan pendidikan inklusi diperlukan adanya kegiatan monitoring dan evaluasi ataupun pengukuran pelaksanaan dan pengembangan pendidikan inklusi dari waktu ke waktu secara terus menerus dan terencana. Pengukuran atau evaluasi merupakan hal yang harus dilakukan dalam sebuah program. Pelaksanaan kegiatan evaluasi atau pengukuran hasilnya akan diketahui bagaimana keberlangsungan program, kendala yang dihadapi dalam sebuah program, dan mendapatkan masukan bagi kelanjutan program tersebut. Kegiatan *assessment* atau evaluasi dipahami oleh Kustawan merupakan kegiatan yang sistematis untuk mengumpulkan, menganalisis, dan menginterpretasikan informasi untuk mengetahui tingkat keberhasilan pelaksanaan pendidikan inklusi dengan kriteria tertentu yang telah ditetapkan untuk pengambilan suatu keputusan (Widayawati, 2017).

Pengukuran dalam pelaksanaan pendidikan inklusi memang merupakan hal yang penting. Hal yang demikian untuk mengetahui diagnosis kebutuhan yang dialami oleh anak tersebut. Sisi lain paradigma pengukuran pendidikan inklusi dari pengukuran berbasis medis ke pengukuran berbasis pendidikan juga menjadi hal yang penting untuk diketahui. Namun demikian keduanya juga sangat penting untuk dilakukan secara integral pada setiap anak agar dapat saling melengkapi.

3. Pendidikan inklusi dalam psikologi positif

Perkembangan ilmu psikologi dalam fokus kajiannya memang terus bergulir melintasi bidang sesuai dengan kebutuhan masyarakat. Seperti contoh psikologi kesehatan, ekonomi, olah raga, dan lain sebagainya. Pada zaman dulu ilmu psikologi lebu banyak mengkaji tentang perilaku manusia yang negatif seperti kecemasan, kejahatan, kesedihan, kurang percaya diri dan lain sebagainya. Namun seiring dengan perkembangan ilmu psikologi ternyata perilaku psikologi tidak hanya perilaku negatif, namun juga ada perilaku yang positif. Perilaku positif juga masuk dalam dunia pendidikan.

Implementasi psikologi positif di dunia pendidikan telah muncul sebagai perspektif baru. Penerapan dalam dunia pendidikan merupakan sesuatu yang baru di negara Slovakia di Eropa. Kajian bidang dalam psikologi positif berkaitan dengan promosi sumber daya kesehatan pribadi, kekuatan murid dan guru, serta peningkatan potensi kualitas hidup dan kesejahteraan yang lebih tinggi di sekolah ataupun di luar sekolah. Usaha yang dilakukan dalam kajian psikologi positif di sekolah tidak hanya dalam hal kognitivisasi mereka, tetapi juga juga motivasi, emosionalitas, sosialisasi, dan pengaturan diri. Ada tiga konsentrasi kajian pengembangan diri psikologi positif baik guru ataupun siswa. Pertama kajian emosi positif (murid, guru, orang lain. sebagai contoh sekolah profesional dan orang tua yang profesional; Kedua kajian yang berkonsentrasi pada karakteristik kepribadian yang positif. Contohnya kemampuan, bakat, dan bakat anak didik; Ketiga pranata sosial yang positif. Kajian tersebut contohnya demokrasi, keluarga yang kuat, pendidikan sekolah, dan mendukung perkembangan kepribadian positif (Gadosova et al, 2020).

Konsep pendidikan inklusi apa yang menjadi konsentrasi sebenarnya juga masih ada yang diperdebatkannya. Hal tersebut diakui oleh para peneliti seperti oleh Göransson & Nilholm. Menurutnya ada empat konsentrasi yang berbeda yang perlu dikerjakan dalam dunia pendidikan inklusi. Empat hal tersebut, pertama pendidikan inklusi dengan penempatan fisik anak-anak dengan disabilitas yang teridentifikasi atau membutuhkan dukungan khusus di ruang kelas pendidikan umum. Kedua pendidikan inklusi untuk memenuhi kebutuhan sosial/akademis dari murid-murid yang teridentifikasi memiliki kebutuhan khusus. Ketiga pendidikan inklusi untuk memenuhi kebutuhan semua siswa. Keempat pendidikan inklusi merupakan pendidikan penciptaan sekolah dan komunitas kelas yang partisipatif, adil dan menghargai keragaman dengan kebutuhan khusus yang dimilikinya. Perbedaan pemahaman tentang fokus kegiatan pendidikan inklusi berdampak dengan tujuan yang dicapai dalam pendidikan tersebut (Kershner, 2016).

Berbeda lagi dalam kajian psikologi positif, fokus dan implementasinya pendidikan inklusi konsentrasi pada perkembangan kesehatan mental yang positif, kepribadian setiap murid, keunikannya, individualitas, dan potensi yang perlu dikembangkan yang dimilikinya. Implementasi pendidikan inklusi setiap murid didekati secara individual, dengan mempertimbangkan perbedaan kejiwaannya, kapasitas persepsi, perhatian, ingatan, pemikiran, pemecahan masalah, karakteristik kemauan, temperamen, dan bakat.

Metode ataupun praktik, pendidikan inklusi dilakukan oleh guru disesuaikan dengan kebutuhan anak. Akan lebih implementasi pendidikan inklusi dalam psikologi positif untuk mencari kelebihan dan sumber daya setiap siswa, termasuk siswa berkebutuhan khusus.

Sisi lain dalam psikologi positif kajiannya tentang peran psikolog yang ada di sekolah ataupun guru untuk memberikan dukungan kepada sekolah secara positif sekalipun di tempat yang paling sensitif. Dengan demikian konsentrasi pendidikan inklusi tidak hanya berpikir mengatasi masalah perkembangan dan pendidikan sehari-hari siswa. Pendidikan inklusi juga melakukan promosi kesehatan mental guru dan murid, penciptaan iklim sosial sekolah yang sehat, dan pembinaan interpersonal serta hubungan di lingkungan sekolah, khususnya hubungan baik antara manajemen sekolah dan staf, kerjasama antara sekolah dan keluarga, dan keterlibatan orang tua di sekolah. Psikolog yang ada di sekolah ataupun guru bekerja sama dalam pengenalan gaya pendidikan baru dan implementasi *nondirective* modern dan metode pendidikan heuristik, dengan mempertimbangkan usia dan spesifikasi perkembangan murid. Hal tersebut dilakukan memiliki tujuan mengembangkan strategi baru bagi siswa yang membutuhkan perawatan pendidikan khusus, untuk memperdalam penguasaan psikologis guru untuk mengenal kepribadian siswa, dan untuk memperkenalkan program intervensi targetkan terhadap pencegahan agresi, kekerasan, intimidasi, intoleransi, rasisme. Penguasaan yang lain juga penguasaan guru terhadap program pengembangan kecerdasan emosional, perilaku prososial, empati, toleransi, penerimaan perbedaan, bantuan kepada orang lain, koherensi dan altruisme, serta untuk membantu mengembangkan perilaku moral dan penalaran siswa. Psikolog yang ada di sekolah bersama guru dan dibantu dengan unit yang lain yang ada melakukan kegiatan tersebut bertujuan untuk mencapai semua hal di atas dengan menggunakan ilmu psikologi positif yang dapat diimplementasikan ke dalam sekolah dan proses pendidikannya (Gadosova et al, 2020).

Apabila dipahami secara mendalam implementasi pendidikan inklusi memiliki tujuan untuk menjamin lingkungan sekolah yang mendukung sehingga keberhasilan sosialisasi anak berkebutuhan khusus dapat dijamin. Tujuan yang lain secara psikologis pengalaman subjektif anak berkebutuhan khusus kebutuhan pendidikan yang termasuk dalam sistem pendidikan. Artinya kebutuhan kesejahteraan psikologis dalam pelaksanaan pendidikan inklusi dapat terjamin dan terpenuhi.

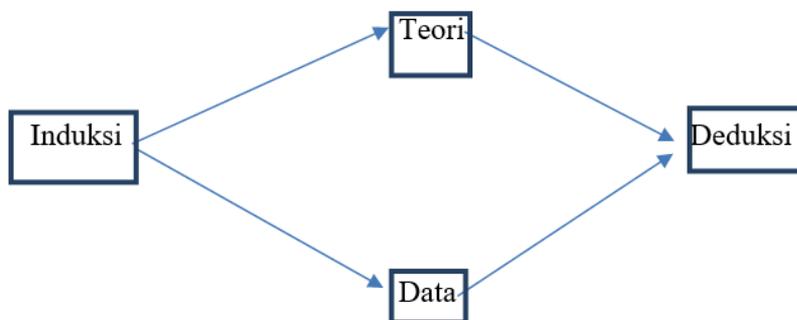
Pendidikan inklusi merupakan model pelaksanaan pendidikan yang aktif yang ditargetkan pada semua orang tanpa memandang kepada orang berkebutuhan khusus sebagai kelemahan ataupun kekurangan. Artinya pendidikan inklusif tidak hanya memiliki fungsi pendidikan, tetapi juga fungsi sosial. Pendidikan inklusi mengurangi pandangan seseorang ataupun gaya hidup bahwa anak berkebutuhan khusus memiliki kekecewaan hidup, kekecewaan diri yang akan mengakibatkan ketegangan dalam menjalani kehidupannya. Apabila hal tersebut terjadi secara terus menerus akan berdampak pada kurang sehatnya aktivitas sosial individu dan integrasi sosial mereka. Perbaikandari kesejahteraan psikologis dapat meningkatkan potensi individu sehingga dapat mempromosikan integrasi yang lebih baik. Oleh karena itu mengelola kesejahteraan psikologis berubah menjadi titik penting dalam pendidikan inklusi (Gaydarov, 2014).

Psikologi positif berintegrasi dalam pendidikan inklusi memiliki peran yang strategis bagi tercapainya pendidikan tersebut baik secara akademis ataupun kebahagiaan dan kesejahteraan psikologis. Seseorang yang mengalami kurang sempurna dalam dirinya terkadang akan merasakan kecewa. Dengan pendekatan psikologis orang tersebut mampu menerima keadaan dan mampu menggali potensi yang dimilikinya untuk dikembangkan dalam hidupnya. Artinya bahwa seseorang yang memiliki kebutuhan khusus juga akan mendapatkan kebahagiaan dan kesejahteraan psikologis dalam hidupnya.

Metode Penelitian

Artikel ini merupakan hasil dari penelitian literatur. Literatur sebagai sumber data utama dari jurnal dan buku yang mengkaji tentang pendidikan inklusi berkaitan dengan psikologi positif. Hasil dari kajian literatur merupakan bagian dari penelitian deskriptif. Menurut Azwar (1997) bahwa penelitian deskriptif merupakan penelitian menyajikan fakta ataupun data yang dikerjakan secara sistematis agar mudah dipahami bagi setiap pembaca. Data penelitian artikel ini diambil dari literatur jurnal ataupun buku yang berkaitan dengan tema.

Sumber utama artikel ini yang diambil oleh peneliti adalah artikel yang ada dalam buku ataupun jurnal yang membahas tentang pendidikan inklusi dalam psikologi positif. Jurnal tersebut terindex dengan index yang beragam. Analisis penelitian ini menggunakan cara berpikir analisis deduktif induktif. Dijelaskan oleh Hadi (2002) bahwa cara berpikir dengan kerangka deduktif merupakan cara berpikir dengan cara pembuktian dari satu ataupun beberapa pernyataan. Cara berpikir deduktif memberikan kesimpulan dengan cara mulai dari umum dengan berakhir pada sesuatu yang khusus. Sebaliknya cara berpikir induktif merupakan pola berpikir dari yang spesifik berakhir menjadi umum. Pola berpikir induksi deduksi dari Azwar mengutip dari Elmes et al, (1992) dan gambarnya dimodifikasi oleh peneliti.



Gambar : Pola merangkai data dari Azwar (1997) mengutip dari Elmes et al, (1992).

Hasil dan Pembahasan

1. Pendidikan inklusi adalah perwujudan pendidikan hak setiap warga negara

Pendidikan merupakan hak setiap warga negara. Kondisi yang demikian keadaan seperti apapun baik seseorang yang memiliki kebutuhan khusus ataupun seseorang yang kondisi tidak memiliki kebutuhan khusus berhak mendapatkan pendidikan yang layak. Hal yang demikian telah dijelaskan dalam Undang Undang pendidikan No 20 tahun 2003 pasal 5 ayat 2. Bunyi dalam undang undang tersebut “Warga Negara yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial berhak memperoleh pendidikan khusus.” Memenuhi undang undang tersebut bahwa pemerintah telah menyediakan layanan pendidikan yang layak bagi seseorang yang mengalami kebutuhan khusus di sekolah sekolah kebutuhan khusus atau pendidikan inklusi (UU No. 20 tahun 2003).

Memahami pendidikan inklusi tentu juga memahami makna inklusi itu sendiri. Inklusi memiliki makna ruang kelas dan masyarakat tidak akan sempurna apabila belum hadirnya anak anak yang memiliki kebutuhan khusus dengan memberikan pelayanan yang ramah dan tepat. Dengan demikian pendidikan inklusi merupakan amanah undang undang yang wajib diadakan oleh pemerintah. Dijelaskan dalam undang undang sistem pendidikan nasional No 20, tahun 2004 pada pasal 4 Ayat 1. Ayat tersebut berbunyi bahwa “Pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia ... dan kemajemukan bangsa. Selanjutnya pasal 11 Ayat 1 berbunyi pemerintah dan pemerintah daerah wajib memberikan layanan dan kemudahan, serta menjamin terselenggaranya pendidikan yang bermutu bagi setiap warga negara, tanpa diskriminasi. Lebih jelas lagi pada pasal 12 Ayat 1 berbunyi “setiap peserta didik pada setiap satuan pendidikan berhak mendapatkan pelayanan pendidikan yang sesuai dengan bakat, minat dan kemampuannya.

Sebagai tindak lanjut dari undang undang sistem pendidikan nasional lahir Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 Pasal 3 Ayat 1. Peraturan Menteri tersebut berbunyi setiap peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial atau memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa berhak mengikuti pendidikan secara inklusipada satuan pendidikan tertentu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya. Atas dasar undang undang dan peraturan Menteri tersebut setiap lembaga pendidikan dibolehkan melaksanakan pendidikan inklusi (Aditomo, 2021).

Kebijakan tentang pendidikan inklusi secara internasional, merupakan kebijakan yang memberikan hak pada semua warga negara untuk mendapatkan pendidikan yang layak. Konvensi PBB tentang Hak Anak (Perserikatan Bangsa-Bangsa, 1990); Pernyataan Salamanca UNESCO (UNESCO, 1994); Kerangka Aksi Dakar, Pendidikan untuk Semua: Memenuhi Komitmen Kolektif (UNESCO, 2000) dan Konvensi PBB tentang Hak Penyandang Disabilitas (Perserikatan Bangsa-Bangsa, 2006). Konferensi Dunia tentang Pendidikan Kebutuhan Khusus (Juni, 1994), yang didukung oleh 92 pemerintah dan 25 organisasi internasional mendukung pernyataan Salamanca dan kerangka aksi. Mereka

semua mendukung lahirnya pendidikan inklusi. Hal tersebut sesuai dengan pernyataan dalam UNESCO pada tahun 1994 “setiap anak memiliki karakteristik, minat, kemampuan dan kebutuhan belajar yang unik” dan bahwa “mereka yang memiliki kebutuhan pendidikan khusus harus memiliki akses ke sekolah reguler yang harus mengakomodasi mereka dengan pedagogi yang berpusat pada anak yang mampu memenuhi kebutuhan tersebut.”

Alasan untuk lahirnya pendidikan inklusi bahwa sekolah reguler dengan orientasi inklusif adalah “cara paling efektif untuk memerangi sikap diskriminatif, membangun masyarakat inklusif dan mencapai pendidikan untuk semua.” Sekolah yang demikian diharapkan dapat “menyediakan pendidikan yang efektif bagi sebagian besar pelajar dan meningkatkan efisiensi dan pada akhirnya efektivitas biaya seluruh sistem pendidikan”. Meskipun pendidikan inklusi dianut secara internasional keberhasilan penerapan kebijakan di tingkat sekolah tetap menjadi tantangan di seluruh dunia. Setiap lembaga memiliki kemampuan untuk menyediakan sarana dan kelengkapan pendidikan inklusi (Mohangi, 2015).

Sekolah inklusi memiliki tujuan mulia yaitu membuka wawasan pandangan sederajat tanpa ada didkriminasi dari orang yang tidak memiliki kebutuhan khusus kepada anak yang memiliki kebutuhan khusus. Negitu sebaliknya kemandirian bagi orang yang memiliki kebutuhan khusus juga akan terlatih untuk memenuhi kebutuhannya. Mereka yang mengalami kebutuhan khusus tidak merasa ingin dikasihani atau mengharap belas kasih dari orang lain tanpa usaha.

2. Diperlukan pengukuran pelaksanaan pendidikan inklusi yang standar

Melaksanakan pendidikan agar kegiatan pembelajaran dapat tercapai diperlukan identifikasi in putsiswa sebagai peserta pendidikan. Dalam pelaksanaan pendidikan inklusi identifikasi in put sangat diperlukan untuk mengetahui hambatan atau kebutuhan yang dimilikinya serta potensi apa yang dimilikinya. Kegiatan identifikasi pada anak didik dapat dilakukan dengan beberapa pendekatan. Pendekatan identifikasi sebagai contoh dilakukan dengan observasi, wawancara, tes, dan pemeriksaan dokumen sebagai alat untuk menggali data.

Selain kegiatan identifikasi juga dilakukan pengukuran atau dikenal dengan *assment*. *Assesment* merupakan kegiatan yang sistematis dan komprehensif untuk menggali permasalahan yang mendalam untuk mengetahui hal yang menjadi masalah, hambatan dan potensi unggulan yang dimilikinya dari masing masing individu yang memiliki kebutuhan khusus. Hasil dari pengukuran tersebut untuk menentukan jenis dan bentuk layanan pendidikan yang dibutuhkan. Langkah berikutnya hasil pengukuran asesmen akan dituangkan dalam program pembelajaran berdasarkan modalitas (potensi) yang dimiliki setiap individu. Hasil dari kegiatan pengukuran ini juga digunakan untuk menentukan jenis dan bentuk intervensi secara tepat bagi peserta didik. Kegiatan pengukuran yang dilaksanakan di antaranya meliputi fungsi area belajar (*learning*), sosial

emosi (*socio-emotional*), komunikasi (*communication*), dan neuromotor. Pengukuran dijalankan secara formal dan medis oleh para ahli (psikolog, dokter THT, dokter mata, terapis, dll.). Sisi lain pengukuran juga dilakukan dengan pendekatan pendidikan. Pengukuran tersebut dilakukan oleh guru kelas, guru mata pelajaran, guru BK, secara informal. Tujuan akhirnya pengukuran menjadi dasar bagi sekolah penyelenggara pendidikan inklusi dalam menyusun program intervensi maupun penyusunan program pembelajaran oleh guru (Aditomo, 2021).

Pengukuran pendidikan inklusi ataupun pendidikan yang lain memiliki tujuan untuk mengetahui efektifitas dan capaian pendidikan yang dilaksanakan. Ada beberapa komponen yang saling berkaitan untuk tercapainya penyelenggaraan pendidikan. Komponen tersebut adalah kurikulum, staf pendidik dan anak didik, lingkungan dan penyelenggara pendidikan, sarana dan prasarana pendidikan inklusi yang tersedia, dan terakhir *assessment* atau pengukuran. Lima komponen tersebut saling berkaitan antara yang satu dengan yang lain. Lebih jelasnya bahwa pertama komponen kurikulum.

Kurikulum dalam pendidikan inklusi sebaiknya menyesuaikan dengan jenjang satuan pendidikan dengan mempertimbangkan kondisi daerah dan kemampuan anak. Kurikulum tersebut sekaligus mampu menangani permasalahan yang dihadapi oleh anak berkebutuhan khusus. Komponen yang kedua adalah staf dan pengajar serta peserta didik yang dikelola. Pengelolaan pembelajaran inklusi akan berhasil apabila pendidik memiliki kompetensi dalam bidangnya. Seorang guru luar biasa sebaiknya memiliki kualifikasi dan keterampilan pendidikan khusus dan berfungsi sebagai konsultan untuk guru kelas, kepala sekolah, dan anak-anak. Fungsi yang lain, guru luar biasa juga berfungsi sebagai pembimbing di ruang bimbingan yang unik. Komponen yang ketiga untuk kesuksesan pelaksanaan pendidikan inklusi adalah lingkungan dan penyelenggaraan pendidikan inklusi. Artinya bahwa penyelenggara pendidikan baik orang tua ataupun pemerintah, berperan sebagai peningkatan motivasi dan kepercayaan diri anak serta sebagai penentu kebijakan dalam menentukan penyelenggaraan pendidikan inklusi dengan menyediakan guru, anggaran, dan fasilitas yang dibutuhkan sekolah agar pendidikan inklusi dapat berjalan lancar. Komponen yang keempat dalam pelaksanaan pendidikan inklusi adalah sarana dan prasarana. Penyelenggaraan pendidikan inklusi membutuhkan fasilitas tertentu sesuai dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus di dalam kelas. Komponen yang kelima adalah pengukuran atau *assessment*. Dalam kegiatan pengukuran atau *assessment* diperlukan adanya proses pengumpulan dan pengolahan informasi tentang prestasi belajar siswa, efektifitas proses pembelajaran, dan umpan balik serta perbaikan bagi pengambil keputusan, baik akademik maupun non akademik (Rokhim *et al*, 2021).

Paparan tersebut dapat dipahami bahwa kelengkapan fasilitas dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi memang sangat diperlukan. Hanya saja hal tersebut berkaitan dari kemampuan anggaran masing masing daerah. Keadaan yang demikian menjadikan kelengkapan fasilitas antara sekolah yang satu dengan sekolah yang lain berbeda.

3. Pendidikan inklusi menggali potensi anak berkebutuhan khusus walau berbeda tetap berkarya dan berdaya dalam pandangan psikologi positif

Setiap manusia memiliki hak yang dasar yang dilindungi oleh negara. Di antara hak tersebut adalah hak mendapatkan pendidikan. Sesuai dengan deklarasi Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB) tentang Hak Asasi Manusia pada tahun 1948 bahwa hak pendidikan sebagai hak asasi manusia tanpa memandang usia, jenis kelamin, atau ras. Sebagai contoh di Malaysia, kebijakan dan peraturan telah dibuat untuk memperjuangkan hak-hak orang dengan kebutuhan pendidikan khusus *Special Education Needs* (SEN). Kebijakan tersebut adalah kebijakan tentang Pendidikan setara melalui *Education Act 1996, Rules of Special Education, 1997*.

Pendidikan inklusi menempatkan anak berkebutuhan khusus atau yang dikenal dengan *Special Education Needs* (SEN) memberikan kesempatan kepada siswa SEN untuk mendapatkan pendidikan yang setara seperti siswa yang pada umumnya. Berangkat dari hal tersebut, program pendidikan inklusi diperkenalkan untuk memungkinkan siswa dengan SEN ditempatkan di kelas reguler untuk belajar dengan siswa normal dan diajar oleh guru pendidikan umum. Pemberian kesempatan pada anak berkebutuhan khusus *Special Education Needs* (SEN) dalam pendidikan inklusi telah menjadi misi pendidikan utama di banyak negara. Dijelaskan oleh Salamanca bahwa pendidikan inklusi sebagai program yang menempatkan siswa SEN dengan siswa normal di kelas yang sama. Lebih jells lagi dijelaskan oleh Peterson siswa dengan *Special Education Needs* (SEN) adalah mereka yang mengikuti pendidikan inklusi sesuai dengan tingkatannya terlepas dari keterlambatan fisik, mental atau perkembangan (Zakaria, 2017).

Kebijakan pengadaan pendidikan inklusi sudah menjadi kebijakan global atau kebijakan internasional. Di antara negara besar seperti Inggris dan Amerika juga melaksanakan pendidikan inklusi. Dalam pelaksanaan pendidikan inklusi psikologi hadir dengan bebas nilai. Psikologi apalagi dalam kajian psikologi positif hadir untuk memberikan kontribusi pada konseptualisasi sifat, kesesuaian dan efektifitas pendidikan bagi anak berkelainan dan pendidikan berkebutuhan khusus *Special Education Needs* (SEN). Artinya semua orang memiliki untuk berkembang secara maksimal dengan apa yang dimiliki dari potensinya. Potensi yang dimilikinya apabila berkembang dapat untuk sebagai sarana memenuhi kebutuhan hidupnya kelak dewasa nanti.

Mendalami terminologi pendidikan inklusi sebenarnya istilah 'inklusi' atau 'pendidikan inklusif' sebagian besar telah menggantikan 'integrasi'. Artinya istilah tersebut merupakan konsep yang berbeda. Integrasi memberikan makna bahwa anak berlatih untuk beradaptasi ke pengaturan tuan rumah (biasanya sekolah). Arti 'inklusi' dapat merujuk ke tuan rumah yang beradaptasi untuk memenuhi kebutuhan aktual (dan potensial) siswa. Artinya siswa berkebutuhan khusus *Special Education Needs* (SEN) belajar dalam sekolah pendidikan inklusi berlatih untuk beradaptasi dan memenuhi kebutuhannya kelak dewasa nanti. Siswa *Special Education Needs* (SEN) diberikan pembelajaran dalam sekolah tersebut untuk beradaptasi dengan kehidupan yang setara

dengan orang lain dan digali potensi yang dimilikinya untuk bekal hidup nanti. Sisi lain pendidikan inklusi atau di dunia internasional dikenal dengan nama *Special Education Needs* (SEN) memberikan makna bahwa perubahan dalam terminologi mencerminkan pergeseran dari agenda berbasis kebutuhan ke agenda berbasis hak, atau bahwa integrasi dapat dilihat sebagai netral secara politik. Bentuk penyampaian layanan sementara inklusi memiliki unsur ideologis yang kuat (Lindsay, 2007).

Menurut Waters bahwa paradigma pendidikan abad kedua puluh satu telah menghadapi banyak faktor. Paradigma pendidikan tersebut belum menghadirkan antisipasi kebutuhan kekinian seperti perubahan sosial, bencana alam, terorisme, kemiskinan, dan meningkatnya insiden gangguan psikologis di anak-anak dan remaja. Permasalahan yang terakhir sebagai contoh yaitu permasalahan gangguan psikologis dan ini dapat bertindak sebagai penghambat proses belajar siswa. Masalah ini menjadi perhatian bagi lembaga pendidikan, khususnya sekolah di konfigurasi sebagai ruang sosial yang secara substansial dapat berkontribusi pada perkembangan kognitif, sosial, dan emosional anak muda. Dalam skenario ini, strategi inovatif di pendidikan diperlukan untuk meningkatkan dan mendukung siswa dan kesejahteraan guru, serta lembaga sekolah sebagai ruang kolektif.

Berbeda dalam pendidikan positif. Menurut Green, Oades, & Robinson bahwa siswa merupakan anak didik yang wajib digali potensi yang dimilikinya. Tema-tema yang demikian telah dikembangkan dalam kajian psikologi positif. Ilmu tersebut dianggap sebagai cabang dari bidang psikologi baru ini. Dijelaskan oleh Seligman, Ernst, Gillham, Reivich, & Linkins, sebagai tokoh dari ilmu psikologi positif secara khusus, ini adalah pendekatan yang mempromosikan tidak hanya keterampilan akademik, tapi juga keterampilan untuk meningkatkan atau mengembangkan kesejahteraan, kebahagiaan, dan emosi positif yang dianjurkan oleh penulis sebagai mempromosikan pembelajaran dan kesuksesan akademik siswa. Demikian juga berkaitan dengan *Special Education Needs* (SEN) bahwa psikologi positif memiliki peran untuk menggali potensi dan mengembangkannya yang dimiliki oleh anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan inklusi (Schiavon et al, 2020).

Menurut Lewinsohn *et al* bahwa prevalensi depresi di kalangan anak muda ternyata sangat tinggi di seluruh dunia. Hampir 20% remaja mengalami episode depresi klinis pada akhir masa puncak sekolah. Menurut Wickramaratne *et al* beberapa penelitian, depresi sekitar sepuluh kali lipat sekarang lebih umum daripada 50 tahun yang lalu. Sisi lain banyak yang menderita depresi tidak diobati. Keadaan yang demikian merupakan sebuah paradoks; terutama bagi mereka yang percaya bahwa kesejahteraan berasal dari lingkungan. Keadaan sekarang menurut Easterbrook hampir semuanya lebih baik sekarang daripada 50 tahun yang lalu: ada sekitar tiga kali lebih banyak daya beli aktual, tempat tinggal jauh lebih besar, ada lebih banyak mobil, dan pakaian lebih menarik. Dijelaskan oleh Schuman *et al* bahwa kemajuan telah tidak terbatas pada materi: ada lebih banyak pendidikan, lebih banyak musik, dan lebih banyak lagi hak-hak perempuan, kurangi rasisme, kurangi polusi, lebih banyak hiburan, lebih banyak buku, dan lebih sedikit tentara yang mati di medan perang (Seligman et al, 2009).

Kesimpulan

Psikologi positif hadir dalam pendidikan inklusi memberikan warna baru bahwa anak didik yang memiliki kebutuhan khusus juga memiliki hak untuk hidup sejahtera secara biologis dan psikologis. Mereka juga berhak untuk bahagia dan bermartabat dalam kehidupannya setara dengan anak yang lain yang tidak memiliki kebutuhan khusus. Hal yang demikian dapat dicapai ketika anak tersebut dapat berkarya, berdaya dari potensi yang dimilikinya. Sisi lain anak berkebutuhan khusus juga berhak berinteraksi dengan yang lain di ruang umum yang dinikmati oleh orang lain pada umumnya.

Pengukuran atau *assessment* memang sangat diperlukan untuk mengetahui kebutuhan khusus yang dialami oleh anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan inklusi. Integrasi pengukuran berbasis medis dan pendidikan sangat tepat untuk mengembangkan potensi yang dimiliki oleh anak berkebutuhan khusus. Sisi lain pendidikan inklusi memiliki fungsi interaksi kebersamaan antara anak yang memiliki kebutuhan khusus dan tidak berkebutuhan khusus. Hal yang demikian akan terjadi arus transformasi saling toleransi, menghargai kekurangan dan kelebihan yang dimilikinya

Referensi

- Aditomo, A. (2021). *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusi*, Jakarta : Kementrian Pendidikan Kebudayaan Riset dan Teknologi.
- Azwar, S. (1997). *Metode Penelitian*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Desiningrum, D.R. (2016). *Psikologi Anak Berkebutuhan Khusus*, Yogyakarta: Psikosain.
- European Agency for Development in Special Needs Education, 2007. Assesment in Inclusive Settings Key Issues for Policy and Practice*, The production of this document has been supported by the DG Education, Training, Culture and Multilingualism of the European Commission.
- Komarudin, (2019). Psychological Well Being Pada Anak Berkebutuhan Khusus Pada Sekolah Inklusi, *Journal of Psychology, Religion, and Humanity Psychophia*, Vol,1, No.1, pg.51- 61.
- Hadi, S. (2002). *Metodologi Research*, Yogyakarta: Andi Ofset.
- Gadosova, E., Bisaki, V., Albertova, S.M. (2020). An Application of Positive Psychology in an Inclusive Primary School in Slovakia, *Psychology Research*, Vol.10, No.5, pg. 171-180.
- Gaydarov, K. (2014). Psychological Well Being in The Context of Inclusive Education, *International Journal on New Trends in Education and Their Implication*, Vol.5, Issue.3, pg. 1-12.

- Irdamurni, (2015). *Pendidikan Inklusif, Solusi dalam Mendidik Anak Berkebutuhan Khusus*, Jakarta: Paedea.
- Kershner, R. (2016). Including Psychology in Inclusive Pedagogy: Enriching the Dialogue?, *International Journal of Educational Psychology*, Vol.5, No.2, pg.112-139.
- Lindsay, G. (2007). Educational Psychology and Effectiveness of Inclusive Education/ Mainstreaming : Annual Review, *British Journal of Educational Psychology*, 77, pg.1-24.
- Mohangi, K. (2015). Inclusive Education and Educational Psychology : Forging Alliances for Support of Inclusion at School Level in South Africa, *Journal of Education Studies* (14) 1, pg. 67-85.
- Rokhim, A., Suryadi., & Supadi. (2021), Evaluation of The Implementation of The Inclusion Program, *International Journal of Elementary Education*, Vol.5, No.4, pg.675-684.
- Schiavon, C.C., Teixeira, L.P., Gurgeli, L.G., Magalhaes, C.R., & Reppoldi, C.T. (2020). Positive Education: Innovation in Educational Interventions Based on Positive Psychology, *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Vol.36, pg.1-8, DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/0102.3772e3632>
- Seligman, M.E.P., Ernst, R.M., Gilham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive Education: positive psychology and Classroom Interventions, *Oxford Review of Education*, Vol.35, No.3, pg.293-311. DOI: 10.1080/03054980902934563
- Undang Undang Rpublik Indonesia Tahun 2003 tentang *Sistem Pendidikan Nasional*, Jakarta : Kementrian Pendidikan Nasional.
- Widayawati, R.(2017). Evaluasi Pelaksanaan Program Inklusi Sekolah Dasar, *Kelola Jurnal manajemen Pendidikan*, Vol.4, No.1, pg 109-120.
- Zakaria, N.A. (2017). The Effects of Inclusive Education on The Self Concept of Students With Special Educational Needs, *Journal of ICSAR*, Vol.1, Number.1, pg.25-31.

KONSEP DIRI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Fatma Laili Khoirun Nida

A. Pendahuluan

Setiap makhluk di muka bumi ini, pada dasarnya diciptakan Tuhan dalam keadaan sebaik-baik penciptaan. Namun, pemahaman sebaik-baik penciptaan tersebut tidak selalu identik dengan kondisi yang ideal dalam pandangan manusia, karena indikator kesempurnaan atau definisi ideal dalam pandangan manusia tentunya tidak sama dengan kesempurnaan di pandangan Tuhan. Untuk itu, dalam penciptaanNya pun, terdapat keragaman bentuk yang baik secara lahiriah maupun bathiniah yang terkadang sulit dipahami oleh manusia karena keterbatasan persepsi dan pengetahuan manusia itu sendiri. Apapun wujud penciptaanNya tetap memiliki tujuan dan pesan tersendiri, termasuk di balik penciptaan Allah atas keberadaan individu dengan kondisi khusus yang biasa disebut dengan anak berkebutuhan khusus (ABK).

Anak berkebutuhan khusus merupakan kelompok individu yang kerap memperoleh perhatian khusus baik terkait aspek pertumbuhan, perkembangan dan kualitas keberlangsungan hidupnya. Pentingnya melakukan kajian terhadap permasalahan dan problem solving yang mesti diupayakan bagi anak berkebutuhan khusus dengan harapan mereka dapat menjalankan keberfungsian sosialnya sebagaimana anak-anak dengankondisi normal. Upaya tersebut merupakan bagian dari implementasi atas Undang-Undang Nomor 35 tahun 2014 tentang Perlindungan Anak, yang di dalamnya juga menegaskan bahwa setiap anak berhak mendapatkan perlindungan berasaskan non-diskriminasi sebagaimana yang tertuang pada pasal 4 yang menyatakan bahwa setiap anak berhak untuk dapat hidup, tumbuh, dan berkembang serta berpartisipasi secara wajar sesuai dengan harkat dan martabat kemanusiaan, serta mendapat perlindungan dari kekerasan dan diskriminasi (Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak RI, 2022).

Terkait perlindungan anak dari diskriminasi sebagaimana tujuan dari Undang-Undang Perlindungan Anak tahun 2022 di atas, anak berkebutuhan khusus menjadi kelompok yang paling rentan untuk mengalami diskriminasi di masyarakat. Anak berkebutuhan khusus kerap menerima perlakuan buruk dari masyarakat dalam bentuk labelling negative yang muncul dalam bentuk beragam seperti bullying, marginalisasi dan stigmatisasi. Stigma terhadap anak berkebutuhan khusus timbul dari budaya yang sudah tertanam di suatu kelompok masyarakat. Contoh stigma tersebut seperti bahwa ABK tidak berguna, ABK tidak dapat melakukan apapun, ABK adalah beban keluarga dan masyarakat serta beragam stigma negative lainnya (Peduli Kasih ABK, 2022). Buruknya sikap masyarakat tersebut berdampak pada hambatan perkembangan aspek psikologis pada anak berkebutuhan khusus seperti hilangnya motivasi akademik (Kushendar & Maba, 2017), terjadinya krisis kepercayaan diri (Mahardika et al., 2022) rendahnya harga diri maupun konsep diri (Khoirun Nida, 2018)

Salah satu aspek perkembangan psikologis anak berkebutuhan khusus yang perlu memperoleh perhatian khusus adalah terkait perkembangan konsep diri mereka. Konsep diri merupakan modal terpenting dalam mendukung perkembangan kepribadian individu. Konsep diri adalah produk keyakinan diri dan perasaan yang dimiliki seseorang tentang dirinya. Konsep diri berkembang sesuai dengan refleksi diri yang diperoleh dari komentar-komentar maupun pernyataan-pernyataan orang lain yang diterima individu dari lingkungannya. Perasaan diri yang negative tentang dirinya, dapat mempengaruhi motivasi, pekerjaan, hubungan interpersonal dan kesuksesan masa depan individu (Saripah, 2018). Dengan demikian, berdasarkan pengertian dari konsep diri tersebut, dan meninjau rentannya anak berkebutuhan khusus memperoleh *labelling negative* dari lingkungan, maka sebuah keniscayaan bahwa perkembangan konsep diri anak berkebutuhan khusus dalam kondisi rentan untuk menghadapi kendala dan terancam mengalami hambatan dalam perkembangannya.

Rendahnya konsep diri anak berkebutuhan khusus ditunjukkan dalam beberapa penelitian sebagaimana dalam penelitian yang dilakukan pada anak dalam kondisi ADHD di Kaukasia yang didapati rendahnya konsep diri. (Houck et al., 2011) Demikian juga sebagaimana penelitian yang dilakukan Cooley dan Ayres pada kelompok anak berkebutuhan khusus dalam kasus *learning disabilities* juga menunjukkan kondisi bahwa mereka memiliki konsep diri yang rendah dan berdampak pada motivasi akademik mereka. (Cooley & Ayres, 1988) Menurut hasil penelitian Tuttle dan Tuttle (2004) menjelaskan bahwa dalam kasus anak berkebutuhan khusus yang kehilangan kemampuan indera penglihatan menunjukkan bahwa konsep diri yang rendah pada mereka berdampak pada rendahnya harga diri mereka (Augestad, 2017). Untuk itulah, maka mengupayakan lingkungan yang mampu mendukung perkembangan konsep diri anak berkebutuhan khusus agar berkembang secara optimal memiliki urgensi yang cukup besar dengan harapan akan menjadi modal utama bagi anak berkebutuhan khusus untuk dapat menyelesaikan tugas-tugas perkembangannya secara optimal.

B. Memahami Perkembangan Konsep Diri Pada Anak

Seifert dan Hoffnung (1994) mendefinisikan konsep diri sebagai pemahaman diri (sense of self) yakni suatu pemahaman mengenai diri sendiri atau ide tentang diri sendiri. Santrock (1996) menggunakan istilah konsep diri mengacu pada evaluasi terhadap bidang tertentu terkait dengan diri sendiri. Atwater (1987) menyebutkan bahwa konsep diri merupakan keseluruhan gambar diri yang meliputi persepsi seseorang tentang dirinya sendiri, perasaannya, keyakinannya, serta nilai-nilai yang berhubungan dengan diri sendiri. (Desmita, 2010).

Menurut William H. Fitts (1971) konsep diri merupakan aspek yang menduduki posisi penting dalam perkembangan kehidupan individu, mengingat peran konsep diri yang menjadi kerangka acuan (*frame of reference*) yang sangat mempengaruhi pola interaksi individu dengan lingkungannya. Secara fenomenologis ketika individu mempersepsi dirinya, memberikan arti dan penilaian atas dirinya, serta membentuk abstraksi tentang dirinya sendiri maka hal tersebut berarti bahwa individu tersebut menunjukkan kesadaran diri (*self awareness*) dan kemampuan untuk keluar dari dirinya sendiri untuk melihat dirinya, sebagaimana individu tersebut melakukannya saat ia melihat dunia di luar dirinya. Diri secara keseluruhan atau disebut dengan total self juga dapat disebut sebagai diri fenomenal, yakni diri yang diamati, dialami, dan dinilai oleh diri sendiri sebagai diri yang ia sadari. Keseluruhan kesadaran atau persepsi ini merupakan gambaran tentang konsep diri individu. (Agustiani, 2009). Atwater (dalam Desmita, 2010) mengidentifikasi konsep diri dalam tiga bentuk, yakni :

1. *Body image*, yakni kesadaran tentang tubuhnya atau bagaimana individu melihat dirinya sendiri.
2. *Ideal self*, yakni tentang bagaimana cita-cita dan harapan-harapan individu terhadap dirinya sendiri,
3. *Sosial self*, yakni tentang bagaimana orang lain melihat dirinya.

Untuk mengetahui substansi dari konsep diri, Berzonsky (dalam Nurhaini, 2018) membagi konsep diri dalam empat aspek yakni :

1. Aspek fisik, yang meliputi penilaian individu terhadap segala sesuatu yang dimilikinya
2. Aspek social; yakni meliputi bagaimana individu memainkan peranan sosialnya dan sejauhmana penilaian terhadap kinerjanya.
3. Aspek moral; yang meliputi nilai-nilai dan prinsip-prinsip yang memberi arti dan arah bagi kehidupan seseorang.
4. Aspek psikis; meliputi pikiran, perasaan, dan sikap individu terhadap dirinya sendiri.

Demikian juga, tidak kalah penting untuk mengetahui factor-factor yang berperan dalam proses pembentukan dan perkembangan konsep diri. Faktor pembentuk konsep diri meliputi (dalam Pudjijoyanti, 1991):

1. Citra fisik; citra fisik seseorang akan terbentuk melalui refleksi dan tanggapan dari orang lain mengenai keadaan fisiknya.
2. Jenis kelamin; merupakan penentu untuk menetapkan seseorang tersebut digolongkan sebagai laki-laki atau perempuan berdasarkan fakta biologisnya.

3. Perilaku orang lain: dimana dalam hal ini lingkungan pertama yang akan merespon perilaku individu adalah lingkungan keluarga sehingga dapat disimpulkan bahwa lingkungan keluarga merupakan dasar dari pembentukan konsep diri individu.
4. Faktor social; dimana konsep diri terbentuk dari hasil interaksi individu dengan orang-orang di sekitarnya.

Dalam rentang perjalanan kehidupan setiap individu tentunya tidak berhenti pada satu titik. Kehidupan terus berjalan secara dinamis yang tentunya memberi kontribusi pada perkembangan persepsi individu atas dirinya sendiri, maupun lingkungan dan kehidupannya secara keseluruhan. Proses persepsi yang ada di dalam diri individu pun tidak serta merta muncul begitu saja, namun banyak mengalami dinamika perkembangan yang sangat dipengaruhi juga oleh kemampuan reseptifnya. Perkembangan persepsi itupun sangat memungkinkan untuk membawa pengaruh pada konsep diri seseorang sehingga menjadi sebuah keniscayaan jika konsep diri seseorang akan terus mengalami perubahan dan berkembang sejalan dengan perjalanan kehidupannya.

C. Problematika Perkembangan Konsep Diri Anak Berkebutuhan Khusus

Beragam kendala yang menyertai perjalanan perkembangan anak dengan kondisi berkebutuhan khusus tentunya menuai beragam permasalahan yang kompleks. Termasuk juga dalam perkembangan konsep diri mereka. Sebagaimana dalam proses perkembangan konsep diri pada individu umumnya yang selalu mengedepankan kekuatan persepsi individu atas dirinya sendiri maupun persepsi yang terbentuk dari respon mereka dari lingkungannya (orang lain). Pentingnya mengupayakan pertumbuhan konsep diri yang baik mengingat bila dalam rentang perjalanan hidup seseorang mampu menumbuhkan konsep diri yang positif maka akan timbul hal-hal yang bermanfaat bagi pengembangan dirinya seperti optimisme, kepercayaan diri dan kemampuan mengelola emosi yang lebih baik (Nurhaini, 2018).

Bagi anak dengan kondisi berkebutuhan khusus, pengalaman-pengalam yang buruk yang mereka terima dari lingkungan sosial mereka selama menjalani proses kehidupannya sedikit banyak akan mempengaruhi perkembangan konsep diri mereka. Lingkungan yang cenderung mengucilkan, menolak, penghinaan, perundungan, marginalisasi, subordinasi, dan beragam bentuk stigmatisasi yang diperoleh dari orang tua, saudara, dan lingkungan pertemanan bahkan masyarakat sering menjadi bagian dari kisah perjalanan hidup anak berkebutuhan khusus. Maka tak ayal yang kemudian tumbuh dan berkembang dengan subur adalah konsep diri yang negative.

Labeling negative dari lingkungan terhadap anak berkebutuhan khusus yang selalu identik dengan hal-hal yang lemah, tidak berdaya, tidak berguna, beban dan *labelling negative* lainnya menjadi sumber terbentuknya konsep diri yang negatif dalam diri anak berkebutuhan khusus. *Labeling negative* yang menjadi bagian hidup anak berkebutuhan khusus membawa dampak pada perkembangan konsep diri mereka (Kushendar & Maba, 2017). Telah terbukti di beberapa penelitian yang menegaskan dampak kecacatan terhadap rendahnya konsep diri penyandanginya seperti dalam penelitian Houck, dkk yang menemukan rendahnya konsep diri, kecemasan dan kondisi depresif pada anak dengan kondisi hiperaktif (Houck et al., 2011), juga rendahnya

konsep diri yang dibarengi rendahnya *self esteem* pada anak dengan dengan gangguan visual atau tunanetra (Augestad, 2017), anak berbakat (Casino-García et al., 2021) bahkan secara keseluruhan permasalahan konsep diri pada anak berkebutuhan khusus juga berpengaruh pada kepuasan hidup mereka (Terry et al., 1994, Chang et al., 2003. Problematika anak berkebutuhan khusus inilah yang kemudian saling berkelindan dengan pembentukan konsep diri negatif pada mereka, mengingat konsep diri individu lebih banyak dikontribusi oleh citra diri mereka yang diperoleh dari lingkungan.

Selain *labelling*, *bullying* merupakan salah satu problematika yang paling dominan mewarnai kehidupan anak berkebutuhan khusus. *Bullying* merupakan situasi dimana terjadinya penyalahgunaan kekuatan baik secara fisik maupun mental dan memiliki kekuasaan yang dilakukan oleh seseorang atau sekelompok individu (Damayanti et al., 2016). Bentuk *bullying* dapat berupa verbal, fisik dan relasional. *Bullying* verbal biasanya dilakukan pelaku dengan memanggil korban menggunakan panggilan tertentu yang memiliki asosiasi negative, seperti si bisu, si pincang, mengambil benda milik korban dan melomtokan kalimat-kalimat yang menjatuhkan harga diri korban. *Bullying* fisik, terjadi bila pelaku melakukan sesuatu yang mengintimidasi atau menyakitkan korban dalam bentuk fisik seperti memukul, menendang, mencekik dan perilaku agresif lainnya. Sedangkan *bullying* relasional merupakan pelemahan dalam bentuk pengabaian pelaku terhadap korban, menjauhkan korban dari kelompoknya, dan menganggap ketidakberadaan korban sehingga berdampak pada hilangnya kepercayaan diri pada korban (Coloroso & Astuti, 2007). Apapun bentuk *bullying* akan memberi dampak pada perkembangan mental individu yang mengalaminya sebagai imbas dari penurunan harga diri yang tanpa disadari oleh korban *bullying*. Rigby (2007) menjelaskan bahwa dampak psikologis *bullying* dapat berupa krisis harga diri, perasaan dikucilkan, ketidakhadiran, reaksi emosional, efek domino, dan bahkan dalam dunia pendidikan *bullying* menjadi salah satu penyebab dari perilaku bunih diri (dalam Damayanti et al., 2016).

Pada anak berkebutuhan khusus, *bullying* menjadi ancaman yang paling dekat dengan mereka. Kondisi disabilitas baik secara fisik maupun mental dan segala hambatan yang dialami anak berkebutuhan khusus menjadi salah satu pemicu dari kekerasan yang dilakukan oleh teman, orang tua, guru maupun individu lain yang berada di lingkungan anak berkebutuhan khusus berada. Di Indonesia, budaya masyarakatnya masih belum menunjukkan budaya inklusif dan ramah terhadap kelompok berkebutuhan khusus (Nurwidayanti, 2022). Rendahnya pengetahuan masyarakat terkait kebutuhan anak berkebutuhan khusus menjadi salah satu kontributor dalam memicu meningkatnya jumlah kejadian *bullying* yang dialami oleh anak berkebutuhan khusus. Hal ini sekaligus menjadi sinyal bahwa terdapat ancaman perkembangan konsep diri bagi anak berkebutuhan khusus mengingat bahwa konsep diri merupakan aspek psikis yang tidak bisa lepas dari bagaimana individu mengalami paparan pengalaman yang menyangkut harga diri dan kepercayaan dirinya.

Dalam dunia pendidikan, beberapa penelitian menjelaskan bahwa perkembangan konsep diri pada remaja sangat dipengaruhi oleh bagaimana pengalaman yang menyangkut kepercayaan diri terbentuk pada individu khususnya melalui lingkungan pendidikan mereka (Purba, A. D., & Nafeesa, 2022, Novita & ., 2021 Puspitasari, Rahmah Putri Laksmiwati, 2012, Khoirin Nida, 2018.

Perkembangan kepercayaan diri berpengaruh terhadap tingkat harga diri individu, dimana saat individu berada pada lingkungan yang kuat dalam membentuk kepercayaan dirinya, maka hal tersebut akan meningkatkan harga diri mereka dan secara signifikan akan berdampak pada perkembangan konsep diri untuk menjadi lebih baik.

Selain labelling dan bullying, berbagai permasalahan yang social yang dihadapi anak berkebutuhan khusus juga perlu mendapatkan perhatian. Dalam lingkungan keluarga misalnya, masih banyak dijumpai orang tua anak berkebutuhan khusus yang justru menjadi kontributor dalam memperburuk kualitas perkembangan anaknya yang kemudian dalam beberapa penelitian disebut sebagai *dysfunctional parenting*. Pengasuhan disfungsi termanifestasikan dalam berbagai bentuk seperti kekerasan fisik, psikis dan seksual, yang membawa dampak negative pada kesehatan mental anak. Beberapa kasus terkait meningkatnya permasalahan seputar perilaku agresif, permasalahan perkembangan emosional, rendahnya harga diri dan kompetensi social, hambatan belajar, serta resiko yang tinggi untuk mengalami gangguan psikologis saat dewasa, merupakan menjadi beberapa contoh dampak yang dimunculkan dari disfungsi parenting yang dilakukan orang tua terhadap pada anaknya yang berkebutuhan khusus (Wijaya, 2015).

Problematika perkembangan psikososial yang dihadapi anak berkebutuhan khusus yang disebabkan paparan stigmatisasi dan bentuk kualitas lingkungan yang buruk lainnya, yang dialami anak berkebutuhan khusus menjadi salah satu sumbangan isu yang dapat memperpanjang rantai problematika kesehatan mental pada anak berkebutuhan khusus. Pada kasus perkembangan konsep diri, dimana konsep diri merupakan komponen yang cukup mendasar dalam membentuk kepribadian anak berkebutuhan khusus inipun menjadi focus utama yang perlu diselesaikan. Paparan lingkungan psikososial yang tidak kondusif dapat menjadi sumber stress yang berkepanjangan bagi anak berkebutuhan khusus dan tentu saja akan menjadi pengkambat mereka dalam mengembangkan konsep diri dan semua potensi dirinya yang seharusnya menjadi modal bagi mereka untuk hidup secara produktif dan mandiri.

D. Hubungan yang Bermakna Sebagai Penguatan Konsep Diri Bagi Anak Berkebutuhan Khusus

Konsep diri anak berkebutuhan khusus lebih banyak ditentukan penilaian orang lain saat anak berkebutuhan khusus menjalankan peran dan hubungan mereka dengan lingkungan sosialnya. Maka yang dapat diupayakan untuk menumbuhkan konsep diri yang positif bagi anak berkebutuhan khusus adalah penguatan berbagai aspek yang menjadi sumber pembentukan konsep diri mereka, di antaranya adalah penerimaan keluarga, menjalin hubungan yang bermakna dan memberikan bantuan bagi mereka dalam proses penyesuaian diri terhadap lingkungannya. Penerimaan orang terdekat terhadap anak berkebutuhan khusus yang dalam hal ini adalah orang tua terbukti mampu mendukung perkembangan kepribadian anak (Faradina, 2017) yang secara berkelanjutan akan menjadi support system terpenting dalam penguatan konsep diri mereka.

Lingkungan sosial yang mendukung akan membantu anak berkebutuhan khusus untuk melakukan penyesuaian diri secara lebih baik. Beberapa kasus terkait stigmatisasi pada anak berkebutuhan khusus, lebih kerap menyangkut penghinaan terhadap citra fisik mereka yang diterima dari orang lain. Pada akhirnya, secara sadar maupun tidak, terbentuklah citra fisik yang negatif dalam diri mereka, diikuti pembenaran yang mereka lakukan terhadap perilaku orang lain dalam mempersepsi kecacatan mereka sebagai bagian dari sikap permisif anak berkebutuhan khusus terhadap lingkungan sosialnya. Citra fisik, perilaku orang lain, dan lingkungan social merupakan tiga komponen yang menjadi faktor utama dalam pembentukan konsep diri anak berkebutuhan khusus.

Upaya yang perlu dilakukan orang tua, guru, saudara maupun teman dan individu yang hidupnya berdampingan dengan anak berkebutuhan khusus adalah menciptakan lingkungan social yang penuh penerimaan, penghargaan dan dukungan terhadap mereka. Untuk menguatkan sikap penerimaan terhadap mereka, dapat dilakukan dengan menghargai semua hak mereka untuk berkembang dan meminimalisir fokus kita terhadap citra fisik terkait kecacatan mereka. Lingkungan yang penuh penerimaan dan dukungan inilah yang menjadi upaya yang terpenting dan kontributor terbesar dalam menumbuhkembangkan secara subur kekuatan konsep diri anak berkebutuhan khusus sehingga mereka menjadi pribadi yang matang, percaya diri, bertanggung jawab, mandiri dan bermanfaat bagi kehidupannya baik secara individual maupun social.

Bong dan Skalvik menyarankan pentingnya untuk membangun hubungan yang bermakna sebagai bagian dari upaya meningkatkan konsep diri bagi anak berkebutuhan khusus (dalam Huck et al., 2010) Lingkungan sebagai salah satu faktor yang paling kuat membentuk konsep diri yang positif inilah yang menjadi sandaran bagi anak berkebutuhan khusus untuk memperoleh penerimaan, dukungan dan menumbuhkan perasaan berharga atas dirinya dengan kondisi kebutuhan khususnya. Lingkungan yang kondusif bagi anak berkebutuhan khusus adalah lingkungan yang mampu menerima dirinya sebagai individu yang memiliki hak berkembang yang sama dengan tetap menghargai bahwa kondisi dirinya berbeda.

Mengaitkan hubungan yang bermakna, dalam konsep kebermaknaan, Viktor E Frankl, seorang psikolog beraliran eksistensial yang memiliki karya monumental berupa terapi makna hidup atau yang sering dikenal dengan logoterapi, mengemukakan bahwa setiap individu terlahir secara unik, dimana mereka memiliki perbedaan masing-masing dan dengan perbedaannya inilah mereka dapat mewujudkan makna dalam hidupnya melalui potensi yang tersimpan dibalik keunikannya (Frankl, 1985). Konteks dari konsep makna hidup tersebut adalah bahwa dalam keterhubungan individu berkebutuhan khusus, kualitas hubungan yang bermakna akan dapat diupayakan melalui penghargaan kita terhadap kondisi anak berkebutuhan khusus yang berbeda, dan keyakinan kita bahwa dalam segala kondisi yang melekat pada fisik dan mentalnya, mereka tetaplah sebagai sosok yang memiliki potensi diri secara utuh dan hak untuk mengembangkannya. Sikap penghargaan atas perbedaan yang dimiliki anak berkebutuhan khusus sebagai suatu keunikan inilah yang akan menjadi pijakan untuk membangun hubungan yang bermakna dengan mereka yang berwujud dalam bentuk penerimaan, dukungan dan dorongan untuk berkembang sebagaimana individu normal.

Mengupayakan penguatan konsep diri bagi anak berkebutuhan khusus melalui hubungan yang bermakna tersebut dapat diimplementasikan dalam semua ranah kehidupan anak berkebutuhan khusus, seperti di lingkungan sekolah dengan mengedepankan prinsip *meaningfull learning* sebagai sebuah system yang melekat dalam dinamika prose pembelajaran yang mereka jalani. Secara garis besar terdapat dua upaya yang dapat diupayakan untuk membangun konsep diri anak berkebutuhan khusus adalah yakni menciptakan pengasuhan dan pendidikan yang bermakna. Kualitas pengasuhan dan kebermaknaan pendidikan menjadi hal terpenting yang perlu diperhatikan oleh orang tua, guru, serta semua unsur yang berperan dalam dinamika kehidupan anak berkebutuhan khusus.

Dalam dinamika pengasuhan anak berkebutuhan khusus, salah satu upaya untuk mengantisipasi terjadinya disfungsi parenting adalah dengan menciptakan pengasuhan yang berkualitas. Pengasuhan berkualitas merupakan pengasuhan yang positif (*positive parenting*) dimana implementasinya dapat dilakukan melalui peningkatan pengetahuan orang tua tentang pengasuhan yang berkualitas. Pengasuhan yang positif dapat dilakukan dengan memfokuskan pada peningkatan pengetahuan orang tua tentang pengasuhan yang berorientasi pada penguatan harga diri anak berkebutuhan khusus. Dalam penelitian yang dilakukan Wijaya (2015) menjelaskan bahwa metode pengasuhan positif bagi anak berkebutuhan khusus dapat diadopsi dari penerapan konsep Triple P tentang *Positive Parenting Program* dimana pengasuhan yang positif sangat dipengaruhi oleh bagaimana peran pengasuh (dalam hal ini terutama orang tua) untuk dapat menjadi *modelling* atau pusat pembelajaran social dalam membentuk perilaku yang positif bagi anak berkebutuhan khusus (Wijaya, 2015).

Selain melalui upaya orang tua untuk meningkatkan pengetahuan tentang pengasuhan yang berkualitas bagi anak berkebutuhan khususnya, konsep diri juga dipengaruhi bagaimana penerimaan orang tua terhadap anak berkebutuhan khusus. Menurut Hurlock, penerimaan diri orang tua ditandai oleh perhatian yang besar dan kasih sayang pada anak (Hurlock, 2017). Jersild (dalam Melinda, 2013) menjelaskan bahwa penerimaan diri merupakan penerimaan terhadap aspek yang meliputi keadaan fisik, social, psikologis serta pencapaian dirinya baik dalam bentuk kekurangan maupun kelebihan. Penerimaan diri inilah yang menjadi fondasi utama dalam membangun hubungan yang bermakna antara orang tua dan anak berkebutuhan khusus yang secara beriringan akan menjadi komponen yang turut mendukung terciptanya pengasuhan yang berkualitas.

Fokus terhadap kualitas lingkungan pendidikan anak berkebutuhan khusus juga tidak kalah penting. Sebagaimana telah disebutkan sebelumnya, bahwa salah satu pemicu permasalahan kesehatan mental termasuk hambatan dalam perkembangan konsep diri anak berkebutuhan khusus adalah bersumber dari kualitas lingkungan pendidikan yang buruk. Kualitas lingkungan yang buruk dapat berbentuk *bullying* yang pada akhirnya mengarah pada kekerasan yang diderita anak berkebutuhan khusus baik dalam bentuk fisik, psikis, verbal, finansial, seksual maupun yang lainnya. Untuk itu, menciptakan pendidikan yang bermakna merupakan salah satu bentuk dukungan yang dapat diberikan dalam menumbuhkan konsep diri bagi anak berkebutuhan khusus.

Pendidikan yang bermakna tidak akan dapat terealisasi dengan optimal tanpa adanya dukungan atau keterlibatan orang tua dalam proses pendidikan yang dilewati anak berkebutuhan khusus. Wu dan Brown (dalam Khairunisa Rani et al., 2018) menyebutkan bahwa orang tua merupakan sosok yang paling dekat dan paling kerap membersamai anak berkebutuhan khusus dalam kesehariannya. Untuk itu, partisipasi orang tua merupakan faktor yang paling berpengaruh dalam menentukan perkembangan anak berkebutuhan khusus. Demikian juga, resiliensi orang tua dalam mendampingi anak berkebutuhan khusus juga membawa dampak positif pada perkembangan mental mereka (Nida, 2021). Dari pernyataan tersebut dan beberapa penelitian seputar keterlibatan peran orang tua anak berkebutuhan khusus semakin mempertegas bahwa dalam konteks menciptakan hubungan yang bermakna sebagai upaya untuk menumbuhkan konsep diri anak berkebutuhan khusus, peran orang tua merupakan pelopor bagi dinamika perkembangan konsep diri anak berkebutuhan khusus secara optimal. Orang tua memiliki peran sentral baik dalam dinamika pendidikan dan pengasuhan bagi anak berkebutuhan khusus agar dapat menyelesaikan tugas perkembangan mereka secara lebih baik.

Simpulan

Membangun konsep diri anak berkebutuhan khusus merupakan salah satu upaya yang dapat dilakukan orang tua, guru, dan masyarakat dalam rangka menguatkan kepribadian mereka serta meningkatkan kualitas kesehatan mental mereka. Beragam hambatan yang dihadapi anak berkebutuhan khusus dalam menyelesaikan tugas kesehariannya, serta *labelling negative* yang diterima anak berkebutuhan khusus dari lingkungan sosialnya, ditambah buruknya kualitas pengasuhan orang tua (*dysfunctional parenting*) kerap menjadi pemicu buruknya perkembangan konsep diri anak berkebutuhan khusus. Hal tersebut disebabkan karena terbentuknya konsep diri tidak bisa lepas dari bagaimana anak berkebutuhan khusus dalam mempersepsi dirinya yang bersamaan dengan bagaimana mereka berinteraksi dengan lingkungannya, sementara proses persepsi mereka sangat dipengaruhi oleh persepsi dan perilaku orang lain atas mereka. Persepsi orang lain atas citra fisik anak berkebutuhan khusus merupakan hal yang paling mendominasi proses pembentukan konsep diri pada anak berkebutuhan khusus.

Upaya yang dapat dilakukan dalam menumbuhkan konsep diri positif pada anak berkebutuhan khusus adalah dengan melakukan penerimaan, dukungan, menciptakan hubungan yang bermakna serta membantu mereka dalam melakukan penyesuaian diri. Hubungan yang bermakna sebagai support system yang dapat membantu anak berkebutuhan khusus untuk menumbuh kembangkan konsep diri mereka secara optimal selaras dengan tugas perkembangan mereka. Hubungan yang bermakna merupakan komponen yang harus diupayakan bagi anak berkebutuhan khusus melalui pendidikan dan pengasuhan yang berkualitas. Dalam perwujudannya, peran orang tua menjadi sangat sentral untuk mendukung penguatan konsep diri anak berkebutuhan khusus.

Referensi

- Agustiani, H. (2009). *Psikologi Perkembangan: Pendekatan Ekologi Kaitannya Dengan Konsep Diri Dan Penyesuaian Diri Pada Remaja*. Refika Aditama.
- Augustad, L. B. (2017). Self-concept and self-esteem among children and young adults with visual impairment: A systematic review. *Cogent Psychology*, 4(1). <https://doi.org/10.1080/23311908.2017.1319652>
- Casino-García, A. M., Llopis-Bueno, M. J., & Llinares-Insa, L. I. (2021). Emotional intelligence profiles and self-esteem/self-concept: An analysis of relationships in gifted students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), 1–23. <https://doi.org/10.3390/ijerph18031006>
- Chang, L., McBride-Chang, C., Stewart, S. M., & Au, E. (2003). Life satisfaction, self-concept, and family relations in Chinese adolescents and children. *International Journal of Behavioral Development*, 27(2), 182–189. <https://doi.org/10.1080/01650250244000182>
- Coloroso, B., & Astuti, S. I. (2007). *Stop Bullying! : Memutus Rantai Kekerasan Anak Dari Prasekolah Hingga SMU (terj)*. Serambi Ilmu Semesta.
- Cooley, E. J., & Ayres, R. R. (1988). Self-Concept and Success-Failure Attributions of Nonhandicapped Students and Students with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 21(3). <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/002221948802100310>
- Damayanti, R., Hanim, D. W., & Karsih. (2016). Studi Kasus Dampak Psikologis Bullying pada Siswa Tunarungu di SMK Negeri 30 Jakarta. *Insight: Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 2(2), 86–90.
- Desmita. (2010). *Psikologi Perkembangan*. Remaja Rosdakarya.
- Frankl, V. E. (1985). *Man's Search For Meaning*. Washington Square Press.
- Houck, G., Kendall, J., Miller, A., Morrell, P., & Wiebe, G. (2011). Self-Concept in Children and Adolescents With Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *Journal of Pediatric Nursing*, 26(3), 239–247. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2010.02.004>
- Hurlock, E. (2017). *Psikologi Perkembangan : Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan* (Edisi keli). Erlangga.
- Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak RI. (2022). *KEMENPPPA Imbau Masyarakat Tidak Melakukan Stigmatisasi Terhadap Anak Dari Pelabelan Terkait Kondisi Orang Tua*. <https://www.kemenpppa.go.id/index.php/page/read/29/4098/kemenpppa-imbau-masyarakat-tidak-melakukan-stigmatisasi-terhadap-anak-dari-pelabelan-terkait-kondisi-orang-tuanya>
- Khairunisa Rani, Rafikayati, A., & Jauhari, M. N. (2018). Keterlibatan Orangtua Dalam Penanganan Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Abadimas Adi Buana*, 2(1), 55–64. <https://doi.org/10.36456/abadimas.v2.i1.a1636>

- Khoirin Nida, F. L. (2018). Membangun Konsep Diri Bagi Anak Berkebutuhan Khusus. *ThufuLA: Jurnal Inovasi Pendidikan Guru Raudhatul Athfal*, 2(1), 45. <https://doi.org/10.21043/thufula.v2i1.4265>
- Kushendar, K., & Maba, A. P. (2017). Bahaya Label Negatif Terhadap Pembentukan Konsep Diri Anak Dengan Gangguan Belajar. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 2(3), 95–102. <https://doi.org/10.31538/nidhomulhaq.v2i3.52>
- Mahardika, A. G., Putra, D. P., Syam, H., & Iswanti. (2022). Upaya Guru dalam Menumbuhkan Kepercayaan Diri Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Luar Biasa (SLB) Negeri 1 Ampek Angkek. *Jurnal Pendidikan Dan Konseling*, 4, 1349–1358. file:///C:/Users/SISTEM/Downloads/7317-Article Text-23641-1-10-20221007 (2).pdf
- Melinda, E. (2013). Hubungan Antara Penerimaan Diri dan Konformitas terhadap Intensi Merokok pada Remaja di SMK Istiqomah Muhammadiyah 4 Samarinda. *Psikoborneo: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 1(1). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.30872/psikoborneo.v1i1.3273>
- Nida, F. L. K. (2021). Kontribusi Muhasabah dalam Mengembangkan Resiliensi Pada Orang Tua Anak Berkebutuhan Khusus. *Journal An-Nafs: Kajian Penelitian Psikologi*, 6(2), 244–262. <https://doi.org/10.33367/psi.v6i2.1715>
- Novita, L., & . S. (2021). Pengaruh Konsep Diri Terhadap Kepercayaan Diri Siswa. *Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran Guru Sekolah Dasar (JPPGuseda)*, 4(2), 92–96. <https://doi.org/10.55215/jppguseda.v4i2.3608>
- Nurhaini, D. (2018). Pengaruh Konsep Diri dan Kontrol Diri Dengan Perilaku Konsumtif Terhadap Gadget. *Psikoborneo: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 6(1), 92–100. <https://doi.org/10.30872/psikoborneo.v6i1.4532>
- Nurwidayanti. (2022). Karakteristik dan Permasalahan Anak Berkebutuhan Khusus. *Klasikal: Journal of Education, Language Teaching and Science*, 4(3), 662–669. <http://www.journalfkipuniversitasbosowa.org/index.php/klasikal/article/view/460>
- Peduli Kasih ABK. (2022). *Mengubah Stigma Masyarakat untuk Meningkatkan Kualitas ABK*. <https://www.ypedulikasihabk.org/2021/10/21/mengubah-stigma-masyarakat-untuk-meningkatkan-kualitas-abk/>
- Pudjijoyanti, C. R. (1991). *Konsep Diri Dalam Pendidikan*. Arcan.
- Purba, A. D., & Nafeesa, N. (2022). Hubungan Antara Konsep Diri Dengan Kepercayaan Diri Pada Mahasiswa/I Stambuk 2019 Universitas Medan Area. *Ilmiah Psikologi*, 1(1), 16–24. <https://doi.org/10.31289/jsa.v1i1.1094>
- Puspitasari, Rahmah Putri Laksmiwati, H. (2012). Hubungan Konsep Diri dan Kepercayaan Diri Dengan Kemampuan Komunikasi Interpersonal. *Jurnal Psikologi:Teori Dan Terapan*, 3(1), 58–66.

Saripah, I. (2018). *Permasalahan Anak dan Remaja Serta Solusinya*. Alfabeta.

Terry, T., Huebner, E. S., Ion, S., & Children, I. N. (1994). The Relationship Between Self-Concept and Life Satisfaction In Children. *Social Indicators Research*, 39–52.

Wijaya, Y. D. (2015). Positive parenting progam (triple p) sebagai usaha untuk menurunkan pengasuhan disfungsi pada orang tua yang mempunyai anak berkebutuhan khusus (dengan diagnosa autis dan adhd). *Jurnal Psikologi*, 13 (1), 20–24. [https://digilib.esaunggul.ac.id/public/UEU-Article-8927-4.yeni Positive Parenting Program-jurnal.pdf](https://digilib.esaunggul.ac.id/public/UEU-Article-8927-4.yeni%20Positive%20Parenting%20Program-jurnal.pdf)

PENANAMAN NILAI-NILAI SAINS DAN SIKAP ILMIAH PADA PENDIDIKAN INKLUSIF DALAM PEMBELAJARAN BIOLOGI

Muhamad Jalil

Prodi Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah (PGMI) S2 Fakultas Pascasarjana IAIN Kudus

Email: muhamadjalil@iainkudus.ac.id

ABSTRAK

Kegiatan percobaan ilmiah harus dilandasi dengan nilai dan sikap ilmiah. Tujuan penelitian ini adalah menjelaskan hakikat sains, nilai sains, dan sikap ilmiah dalam pembelajaran Biologi; (2) menjelaskan penanaman nilai sains dan sikap ilmiah pada pendidikan inklusif di sekolah. Penelitian ini menggunakan metode penelitian kajian pustaka (*library research*). Waktu penelitian ini dilakukan pada tanggal 25 Oktober- 2 Desember 2022. Sumber data berupa sumber primer berupa jurnal ilmiah, sedangkan sumber sekunder adalah buku-buku yang relevan dengan tema penelitian. Analisis data dengan menggunakan teknik *content analysis*. Hasil penelitian menunjukkan nilai-nilai sains terdiri dari empat (4) yaitu nilai religius, nilai kultural, nilai yuridis formal, dan nilai saintifik, sedangkan sikap ilmiah terdiri dari tujuh (7) yaitu: sikap ingin tahu, respek terhadap data/fakta, berpikir kritis, penemuan dan kreativitas, berpikiran terbuka dan kerjasama, ketekunan, dan peka terhadap lingkungan. Penanaman nilai sains dapat dilakukan dengan metode keteladanan guru dan metode bercerita yang dikaitkan dengan nilai-nilai Al-Qur'an. Penanaman sikap ilmiah pada pendidikan inklusif dapat ditanamkan melalui lima (5) metode yaitu eksperimen, observasi, praktikum, demonstrasi, dan fun science dengan mempertimbangkan waktu dan media pembelajaran.

Kata kunci: Nilai Sains, Sikap Ilmiah, Pembelajaran Biologi, Pendidikan Inklusif.

PENDAHULUAN

Modernisasi menuntut suatu negara untuk memiliki keunggulan komparatif (*comparative advantage*), melainkan juga menguasai keunggulan kompetitif (*competitive advantage*) agar mereka dapat bersaing di era global. Dua keunggulan ini dapat diwujudkan melalui pendidikan baik inklusif maupun umum. Sekolah merupakan tempat untuk mengajarkan ilmu kepada murid-murid. Di sekolah juga menjadi tempat untuk dikembangkannya sains dan teknologi. Hal ini terbukti di beberapa sekolah mengembangkan saintek melalui kegiatan intrakurikuler maupun ekstrakurikuler. Guru sebagai pengajar di sekolah punya tanggungjawab besar untuk mengajarkan saintek kepada anak-anak.

Kegiatan semacam karya ilmiah remaja atau yang disingkat dengan KIR adalah wahana untuk mengembangkan bakat dan minat siswa dalam bidang sains dan teknologi. Disamping itu saintek juga dapat dikembangkan melalui pembelajaran sains di sekolah. Indikator kemajuan sebuah bangsa dan negara dapat dilihat literasi sains dan perkembangan teknologi. Dalam kehidupan manusia, sains dan teknologi digunakan sebagai acuan untuk menginterpretasikan dan memahami lingkungan beserta isinya, serta digunakan sebagai alat untuk mengeksploitasi, mengolah, dan memanfaatkannya untuk pemenuhan kebutuhan manusia (Ariyanto, 2018). Sains dan teknologi dapat berkembang melalui kreativitas penemuan (*discovery*), penciptaan (*invention*), melalui berbagai bentuk inovasi dan rekayasa.

Kemampuan saintek anak dapat dimulai dengan mengajak anak-anak dalam kegiatan observasi, menanya, mencoba, menalar, dan menyimpulkan melalui pembelajaran IPA (Biologi, Kimia, dan Fisika) di sekolah. Pendekatan saintifik yang diterapkan di sekolah sebenarnya sudah mencerminkan aktivitas pengembangan saintek melalui penalaran dan penelitian. Salah satu sekolah yang bertugas menanamkan nilai saintek (nilai dan sikap ilmiah) adalah pendidikan inklusif. Karena pada prinsipnya dalam pendidikan inklusif ditandai dengan perubahan sistem dimana “anak agar menyesuaikan dengan sistem sekolah” menjadi “sekolah menyesuaikan dengan kondisi anak.” Atau dengan kata lain “*adapting the system, not the children*” (I. Yuwono, 2017). Sekolah hendaknya melihat minat dan bakat anak dengan merancang program pendidikan dilaksanakan dengan memperhatikan keanekaragaman karakteristik dan kebutuhan tersebut. Anak-anak yang memiliki kebutuhan khusus umumnya kurang percaya diri, namun mereka sebenarnya mampu seperti pada umumnya anak normal biasa. Bahkan salah satu surat kabar Yogyakarta memberitakan bahwa ABK mampu juara olimpiade sains (Razak, 2013). Anak ABK itu adalah bernama Eky Waskita Aji, 17. Fisik dan tingginya tumbuh tidak sempurna karena tubuhnya hanya 70 centimeter. Namun kekurangan fisiknya tidak menghalangi Eky dalam menorehkan prestasi yang membanggakan sekolah. Siswa kelas 11 di SMA Muhammadiyah 7 mendapatkan medali perunggu pada ajang Olimpiade Sains Nasional (OSN) tingkat SMA-MA 2013 yang diselenggarakan di Bandung, yang diselenggarakan Dirjen Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus (PKLK).

Dengan demikian tidak ada alasan lagi apabila anak-anak ABK juga bisa berprestasi dari segi sains dan teknologi. Untuk itu salah satu upaya itu adalah dengan mendirikan sekolah-sekolah berbasis inklusif di masyarakat. Di sekolah itu nantinya akan diberikan keterampilan proses sains. Disamping itu, penanaman nilai, moral, norma, dan hukum pada anak-anak generasi muda di sekolah. Albert Einstein, menyatakan “ilmu tanpa agama buta, agama tanpa ilmu lumpuh” pernyataan ini dapat dimaknai bahwa ada dualitas berposisi biner yang mesti dialami secara simultan. Pertama tentang pentingnya agama untuk melandasi ilmu pengetahuan, dan yang kedua perlunya ilmu dalam pengamalan agama. Hal ini menandakan bahwa saintek dan agama ini harus berjalan beriringan, tidak bisa terpisah satu dengan yang lain.

Dari latar belakang di atas maka akan diangkat penelitian yang berjudul “Penanaman Nilai-Nilai Sains Pada Pendidikan Inklusif”. Tujuan penelitian ini adalah menjelaskan hakikat sains, nilai-nilai sains, dan sikap ilmiah dalam pembelajaran Biologi; (2) menjelaskan penanaman sikap ilmiah pada pendidikan inklusif di sekolah.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kajian pustaka atau studi kepustakaan yaitu berisi teori-teori yang relevan dengan masalah – masalah penelitian. Permasalahan dalam penelitian ini adalah untuk mengetahui “Penanaman Sikap Ilmiah Pada Pembelajaran Biologi dalam Konteks Pendidikan Inklusif”. Pada bagian ini dilakukan pengkajian mengenai konsep dan teori yang digunakan berdasarkan literatur yang tersedia, terutama dari artikel-artikel yang dipublikasikan dalam berbagai jurnal ilmiah. Kajian pustaka berfungsi untuk membangun konsep atau teori yang menjadi dasar studi dalam penelitian. Kajian pustaka atau studi pustaka merupakan kegiatan yang diwajibkan dalam penelitian, khususnya penelitian akademik yang tujuan utamanya adalah mengembangkan aspek teoritis maupun aspek manfaat praktis, sehingga dengan menggunakan metode penelitian ini penulis dapat dengan mudah menyelesaikan masalah yang hendak diteliti. Waktu penelitian ini dilakukan pada tanggal 25 Oktober- 2 Desember 2022. Sumber data berupa sumber primer berupa jurnal ilmiah, sedangkan sumber sekunder adalah buku-buku yang relevan dengan tema penelitian. Analisis data dengan menggunakan teknik analisis isi (content Analysis) adalah penelitian yang bersifat pembahasan mendalam terhadap isi suatu informasi tertulis atau tercetak di jurnal dan buku. Pertama, Penetapan desain atau model penelitian. Disini ditetapkan beberapa media, analisis perbandingan atau korelasi, objeknya banyak atau sedikit dan sebagainya. Kedua, pencarian data pokok atau data primer, yaitu teks sendiri. Sebagai analisis isi, teks merupakan objek yang pokok, bahkan terpokok. Pencarian dapat dilakukan dengan menggunakan lembar formulir pengamatan tertentu yang sengaja dibuat untuk keperluan pencarian data tersebut. Ketiga, pencarian pengetahuan kontekstual agar penelitian yang dilakukan tidak berada di ruang hampa, tetapi terlihat kait-mengait dengan faktor-faktor lain

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Hakikat Sains, Nilai Sains, dan Sikap Ilmiah

Sains dalam KBBI online dimaknai sebagai pengetahuan sistematis tentang alam dan dunia fisik, termasuk di dalamnya, botani, fisika, kimia, geologi, zoologi, dan sebagainya; ilmu pengetahuan alam (KBBI, 2022). Sains merupakan cabang ilmu yang mempelajari tentang alam. Alam telah menciptakan alam beserta isinya dalam enam masa. Di dalamnya mengandung sebuah pelajaran dan hikmah yang dapat ditadaburi. Bahwa alam semesta mengandung material hidup dan material tidak hidup. Material hidup dipelajari dalam ilmu yang disebut dengan Biologi, tidak hanya berhubungan makhluk hidup tetapi juga berkenaan dengan perkembangan teknologi dalam Biologi seperti rekayasa genetika, bioteknologi modern ditemukan karena adanya rasa ingin tahu (*curiosity*) yang tinggi dari para ilmuwan (Ulfa, 2018). Fenomena Biologi terdapat pada penciptaan hewan dan tumbuhan di permukaan bumi, sedangkan fenomena fisika terdapat di luar bumi kita seperti bintang, matahari, dan bulan. Bumi dan langitnya dahulunya adalah menyatu kemudian memisah, kemudian Allah menciptakan air sebagai sumber kehidupan (Bucaille, 1993). Fenomena Biologi maupun fisika mengandung banyak pelajaran bagi orang-orang yang mengetahui. Hal ini disampaikan disampaikan pada surat Yunus [10]: 5 sebagai berikut:

هُوَ الَّذِي جَعَلَ الشَّمْسَ ضِيَاءً وَالْقَمَرَ نُورًا وَقَدَرَهُ مَنَازِلَ
لِتَعْلَمُوا عَدَدَ السِّنِينَ وَالْحِسَابَ مَا خَلَقَ اللَّهُ ذَلِكَ إِلَّا بِالْحَقِّ
يَفْصَلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ

Terjemahan

Dialah yang menjadikan matahari bersinar dan bulan bercahaya, dan Dialah yang menetapkan tempat-tempat orbitnya, agar kamu mengetahui bilangan tahun, dan perhitungan (waktu). Allah tidak menciptakan demikian itu melainkan dengan benar. Dia menjelaskan tanda-tanda (kebesaran-Nya) kepada orang-orang yang mengetahui (QS. Yunus [10]: 5).

Sains mengandung konsep, proses, dan produk. Sementara sudarisman membagi elemen Biologi (sains) tersusun atas 4 elemen yaitu proses ilmiah, produk (pengetahuan ilmiah), sikap ilmiah, dan teknologi. Produk sains berupa fakta, prinsip, hukum, atau teori. Sains (Biologi) yang mengandung enam unsur yaitu pembelajaran aktif, pendekatan kegiatan penemuan/inkuiri, literasi sains, konstruktivisme, sains, teknologi, dan masyarakat, serta adanya kebenaran (Sudarisman, 2015).

Produk IPA (Biologi) yang pertama adalah Fakta. Fakta dalam IPA adalah pernyataan tentang benda-benda yang benar-benar ada, atau peristiwa-peristiwa yang betul-betul terjadi dan sudah dikonfirmasi secara obyektif (Anonim, 2021). Dengan kata lain fakta merupakan kejadian yang terjadi berdasarkan hasil dari pengamatan atau observasi. Dengan kata lain fakta merupakan hasil pengamatan panca indera yang berupa (penglihatan, pendengaran, penciuman, perasa,

dan perabaan). Contoh di dalam fakta pelajaran Biologi pada materi kelas X adalah ular termasuk golongan reptilia, klorofil berwarna hijau, pertulangan daun singkong menjari sedangkan daun mangga adalah menyirip.

Produk IPA (Biologi) yang kedua adalah **konsep**. Konsep dapat digambarkan sebagai representasi mental sistematis dari alam, dan memiliki tempat dan peran sentral dalam sains (Kampourakis, 2018). Contoh di dalam sel terdapat konsep sel prokariotik dan sel eukariotik. Sel prokariotik tidak memiliki membran inti, sedangkan eukariotik sudah memiliki membran inti.

Produk IPA (Biologi) yang ketiga adalah **Prinsip**. Prinsip IPA adalah generalisasi tentang hubungan di antara konsep-konsep IPA khususnya Biologi adalah. Contoh: Fenomena Burung (Aves) Bisa Terbang dan Manusia Tidak. Ternyata fenomena burung terbang dapat dijelaskan dengan gabungan konsep gaya angkat (lift force), konsep aerodinamika pada bulu burung, dan konsep gaya dorong dengan kedua kakinya.

Produk IPA (Biologi) yang keempat adalah hukum. Produk ini dimaknai sebagai sebuah generalisasi deskriptif tentang bagaimana beberapa aspek dunia alam berperilaku dalam keadaan tertentu. Hukum ini biasanya terdapat formula yang menghubungkan beberapa variabel. Dalam pembelajaran Biologi kelas XII terdapat hukum Hardy Weinberg yaitu Frekuensi Alel dan Gen dalam suatu Populasi akan konstan dari generasi ke generasi. Syarat terjadinya hukum ini adalah asalkan tidak ada migrasi, tak ada mutasi, tak ada seleksi alam, jumlah populasi besar, dan perkawinan terjadi secara acak.

Produk IPA (Biologi) yang kelima adalah teori. Teori adalah serangkaian bagian atau variabel, definisi dan dalil yang saling berhubungan yang menghadirkan sebuah pandangan sistematis mengenai fenomena dengan menentukan hubungan antarvariabel, dengan maksud menjelaskan fenomena alamiah. Contoh Teori evolusi Darwin menyatakan bahwa hewan dan tumbuhan berasal dari suatu spesies yang sama. Spesies tersebut mengalami perubahan fisik seiring dengan berjalannya waktu dikarenakan adanya seleksi alam. Contoh lain dalam biologi ada teori totipotensi, yaitu teori yang mengatakan bahwa setiap sel berpotensi untuk tumbuh dan berkembang menjadi individu lengkap seperti induknya.

Nilai-Nilai Sains

Nilai dan sikap seringkali dipertukarkan penggunaannya. Bagi orang awam antara nilai dan sikap barangkali adalah sama, padahal apabila didefinisikan menurut para ahli ternyata keduanya memiliki makna dan arti yang berbeda. Dalam kamus bahasa Indonesia, nilai adalah harga, angka kepandaian. Menurut Besari (2021), nilai merupakan sesuatu yang memungkinkan individu atau kelompok sosial membuat keputusan mengenai apa yang dibutuhkan atau sebagai suatu yang ingin dicapai. Nilai merupakan dasar pertimbangan bagi individu untuk melakukan sesuatu, moral merupakan perilaku yang seharusnya dilakukan atau dihindari, dan sikap adalah kecenderungan individu untuk merespons terhadap suatu objek sebagai perwujudan dari sistem nilai dan moral (Besari, 2021). Nilai sains, penulis membagi menjadi empat (4) bagian. Keempat nilai ini dapat diajarkan melalui pembelajaran Biologi di sekolah yaitu nilai religius, saintifik, kultural, dan yuridis formal.

Pertama nilai sains adalah nilai religius. Bisa diartikan bahwa nilai religius adalah nilai mengenai konsep kehidupan religius atau keagamaan berupa ikatan atau hubungan yang mengatur manusia dengan Tuhannya. Karakter religius dalam penelitian ini didasari oleh indikator karakter religius dari Kemendiknas yaitu sikap cinta damai, toleransi, menghargai perbedaan agama, kerjasama, teguh pendirian, percaya diri, anti kekerasan/tidak memaksakan kehendak, ketulusan, mencintai lingkungan, melindungi yang kecil dan tersisih. Sains dan teknologi tanpa nilai sangat berbahaya dan manusia tanpa sains dan teknologi mencerminkan keterbelakangan (Ariyanto, 2018). Sains diharapkan dapat memunculkan nilai religius pada seorang siswa. Guru dapat menyelipkan nilai-nilai sains yang terkandung dalam Al-Qur'an. Karena di dalamnya terdapat informasi yang kebenarannya mutlak. Apabila ada perbedaan Al-Quran dengan fakta-fakta sains di lapangan, bisa jadi karena keterbatasan dan kurangnya dalam investigasi ilmiah secara komprehensif. Jika manusia bisa mengambil pelajaran dari Al-Qur'an, harapannya mereka menjadi siswa yang berpikir (*ulul albab*). Contoh dalam pembelajaran Biologi:

"Arsitektur struktur arteri dan vena disesuaikan dengan fungsinya. Arteri ber dinding tebal karena harus memompa darah dari jantung ke seluruh tubuh. Dengan demikian, agar dinding arteri tidak jebol (pecah) karena tekanan yang tinggi maka dindingnya harus tebal dan kuat. Vena ber dinding tipis dan mempunyai katup berfungsi mengalirkan darah menuju ke jantung. Pembuluh ini ber dinding tipis karena hanya memerlukan tekanan untuk membawa darah ke jantung. Pembuluh vena dilengkapi dengan katup untuk menjaga agar darah tidak mengalir mundur. Struktur kedua pembuluh darah yang sempurna sesuai dengan fungsinya ini menunjukkan tanda-tanda kebesaran Allah serta Maha kayaNya ilmu Allah dalam mengatur suatu kesatuan organ yang berfungsi dengan baik". (Sauri, 2022).

Kedua nilai saintifik. Nilai ilmiah yang terkandung dalam suatu konsep. Nilai ini mengajarkan agar kita tidak percaya dengan takhayul. Padahal takhayul adalah sesuatu yang hanya ada dalam khayal belaka; kepercayaan kepada sesuatu yang dianggap ada atau sakti, tetapi sebenarnya tidak ada atau tidak sakti. Dalam kehidupan sehari-hari, masyarakat awam menganggap bahwa makan telur dapat memperlama masa penyembuhan luka. Ternyata hal itu dianggap mitos belaka. Justru dalam ilmu gizi telur mengandung mengandung protein yang tinggi. Protein dibutuhkan oleh tubuh untuk memperbaiki jaringan yang rusak, termasuk pada jaringan yang luka. Keluarnya cairan atau keropeng terbuka disebabkan banyak faktor karena banyak gerakan atau infeksi.

Nilai kultural. Nilai kultural adalah nilai yang berhubungan dengan budaya, karakteristik lingkungan sosial dan masyarakat. Nilai ini mengajarkan manusia memahami bahwa pada hakikatnya manusia adalah makhluk yang lemah membutuhkan bantuan orang lain. Konsep kedudukan manusia sebagai konsumen dan tumbuhan sebagai produsen dapat menggambarkan bahwa tumbuhan dan manusia adalah sama-sama makhluk tuhan yang harus saling melengkapi satu sama lain.

Nilai yuridis formal. Nilai Yuridis formal adalah nilai yang berkaitan dengan aspek politik, hukum dan ideologi (Djahiri, 2002). Dalam kacamata Biologi sebenarnya dapat dijelaskan melalui konsep peran sel darah putih atau yang disebut leukosit. Sel darah ini memiliki peran dalam mempertahankan kesehatan tubuh dengan cara menyerang antigen serta mikroba yang masuk. Demikian juga dengan sebuah negara, untuk menjaga keamanan suatu negara dari serangan musuh adalah dibutuhkan peran TNI di garis terdepan.

Sikap ilmiah

Sikap ilmiah adalah pola pikir yang dimiliki oleh seseorang yang akan melakukan kerja ilmiah. Sikap Ilmiah adalah suatu sikap mampu menerima pendapat orang lain dengan baik dan benar, bertindak dalam memecahkan suatu masalah secara sistematis melalui langkah-langkah ilmiah yang tidak mengenal putus asa serta dengan ketekunan juga keterbukaan (Ulfa, 2018). Sikap ilmiah perlu ditanamkan kepada anak-nak siswa karena manfaatnya sangat besar. Manfaat sikap ilmiah adalah: (1) mampu membedakan fakta dan opini, (2) berani dan santun dalam mengajukan pertanyaan dan argumen, (3) mengembangkan keingintahuan, (4) kepedulian terhadap lingkungan, (5) berpendapat secara ilmiah dan kritis, (6) berani mengusulkan perubahan suatu kondisi, (7) berkerja sama, dan (8) jujur terhadap fakta.

Pada awalnya Gegga pada tahun 1977 membagi sikap ilmiah menjadi 4 yaitu sikap ingin tahu, sikap penemuan, sikap berpikir kritis, dan sikap teguh pendirian. Kemudian pada 1993 AAAS, merevisi menjadi sikap jujur, sikap ingin tahu, sikap terbuka, dan keragu-raguan. Dan terakhir oleh Harlen pada tahun 1996 yang menyempurnakan pembagian sikap ilmiah menjadi tujuh (7) yaitu:

Tabel 1. Pengelompokan sikap ilmiah

Harlen (1996)	AAAS (1993)	Gegga (1977)
Curiosity (sikap ingin tahu)	Honesty (sikap jujur)	Curiosity (sikap ingin tahu)
Respect for evidence (sikap respek terhadap data)	Curiosity (sikap ingin tahu)	Inventiveness (sikap penemuan)
Critical reflection (sikap refleksi kritis)	Open minded (Sikap berpikiran terbuka)	Critical thinking (sikap berpikir kritis)
Perseverance (sikap ketekunan)	Skepticism (sikap keragu-raguan)	Persistence (sikap teguh pendirian)
Creativity and inventiveness (sikap kreatif dan penemuan)		
Open mindedness (sikap berpikiran terbuka)		
Co-operation with others (sikap bekerjasama dengan orang lain)		
Willingness to tolerate uncertainty (sikap keinginan menerima ketidakpastian)		
Sensitivity to environment (sikap sensitive terhadap lingkungan)		

Dari tabel di atas kemudian, dibuatlah indikator masing-masing sikap ilmiah. Ketujuh dimensi sikap dan indikator sikap ilmiah ditampilkan pada Tabel 2 berikut.

Tabel 2. Indikator Sikap Ilmiah

No	Dimensi sikap	Indikator
1	Ingin tahu	Antusias mencarijawaban. Perhatian pada obyek yang di amati. Antusias pada proses sains . Menanyakan setiap langkah kegiatan.
2	Respek terhadap data/fakta	Obyektif/jujur. Tidak memanipulasi data. Tidak purbasangka. Mengambil keputusan sesuai fakta. Tidak mencampur fakta dengan pendapat
3	Berpikir kritis (Critical thinking)	Meragukan temuan ternan. Menanyakan setiap perubahan/hal baru. Mengulangi kegiatan yang di lakukan. Tidak mengabaikan data meskipun kecil
4	Penemuan dan kreativitas	Menggunakan fakta-fakta untuk dasar konklusi. Menunjukkan laporan berbeda dengan teman kelas. Merubah pendapat dalam merespon terhadap fakta. Menggunakan alat tidak seperti biasanya Menyarankan pereobaan-percobaan baru. Menguraikan konklusi baru hasil pengamatan
5	Berpikiran terbuka dan kerjasama	Menghargai pendapat/temuan orang lain. Menghormati dan menghargai pendapat/temuan orang lain. Menerirna saran dari ternan. Tidak merasa selalu benar. Menganggap setiap kesirnpulan adalah tentatif. Berpartisipasi aktif dalam kelompok
6	Ketekunan	Melanjutkan meneliti sesudah “kebaruannya” hilang. Mengulangi percobaan meskipun berakibat kegagalan. Melengkapi satu kegiatan meskipun teman Kelasnya selesai lebih awal.
7	Peka terhadap lingkungan sekitar	Perhatian terhadap peristiwa sekitar. Partisipasi pada kegiatan sosial. Menjaga kebersihan lingkungan sekolah.

Pertama, sikap rasa ingin tahu. Sikap ini diwujudkan dalam bentuk kegiatan siswa yang ingin selalu bertanya-tanya tentang berbagai hal. Pendidikan inklusif berusaha memberikan kesempatan kepada semua anak untuk menunjukkan minat dan bakatnya di kelas. Guru tidak boleh membeda-bedakan antara anak satu dengan yang lain, sehingga semua anak diberikan ruang yang bebas di kelas. Jadi bapak-ibu guru jangan *insecure* apabila ada salah satu siswanya

yang sering bertanya saat pelajaran berlangsung. Kita sebagai seorang guru pastinya sering menemukan karakter-karakter anak seperti itu. Memang agak menjengkelkan apabila kita menemui anak yang suka bertanya di dalam kelas. Apalagi soal yang ditanyakan, guru tidak menguasai apa yang ditanyakan kepadanya. Jika rasa ingin tahu siswa terus dikembangkan, maka guru akan memperoleh manfaat yaitu: (1) rasa ingin tahu akan menjadikan nalar peserta didik menjadi aktif sehingga bermanfaat bagi diri sendiri maupun orang, (2) rasa ingin tahu akan membuat peserta didik menjadi seorang pengamat yang aktif, meski hanya sederhana, (3) Rasa ingin tahu akan membuka duniadunia yang penuh tantangan dan menarik siswa agar mau untuk mempelajari, (4) rasa ingin tahu akan menghilangkan kebosanan siswa untuk terus belajar. Pembelajaran akan berjalan lancar dan memuaskan ketika siswa memiliki rasa ingin tahu yang tinggi (Jannah et al., 2021). Hasil penelitian menunjukkan kemampuan literasi sains dapat dipengaruhi sikap rasa ingin tahu dan sikap percaya diri, baik secara parsial maupun bersama-sama (Noviyanto, 2021). Orang yang memiliki literasi sains yang baik akan mampu memahami lingkungan hidup, kesehatan, ekonomi, dan masalah lain yang dihadapi oleh masyarakat modern yang bergantung pada teknologi dan perkembangan ilmu pengetahuan. Kedua, respek terhadap data/fakta. Sikap ilmiah ini adalah pentingnya nilai kejujuran seorang siswa dalam percobaan dan melaporkan percobaan. Ketiga, berpikir kritis. Sikap ini diwujudkan dengan mencari informasi sebanyak-banyaknya, baik dengan jalan bertanya kepada siapa saja yang diperkirakan mengetahui masalah maupun dengan membaca sebelum menentukan pendapat untuk ditulis. Informasi sekarang ini dapat diperoleh dari sumber manapun. Siswa dapat mencari informasi dari internet, buku, majalah atau koran sekalipun. Keempat penemuan dan kreativitas. Diharapkan anak-anak mampu menggunakan metode yang berbeda dalam memecahkan persoalan yang sama. Kelima berpikiran terbuka dan kerjasama. Sikap ini dinyatakan dengan selalu bersedia mendengarkan keterangan dan argumentasi orang lain. Keenam ketekunan. Sikap ini ditunjukkan dengan sikap tidak mengenal menyerah apabila terjadi kegagalan dalam percobaan di laboratorium. Ketujuh peka terhadap lingkungan. Anak-anak diajak untuk membersihkan alat bahan sebelum dan setelah praktikum selesai.

B. Penanaman nilai sains pada pendidikan inklusif

Pembelajaran abad 21 bertujuan untuk menciptakan suasana aktif, kritis, analitis, dan kreatif dalam memecahkan masalah melalui pengembangan kemampuan berpikir (Sudarisman, 2015). Dalam menanamkan nilai sains tentunya tidak cukup dengan ceramah saja. Menurut Ulfa (2018), dalam membelajarkan Sains terutama Biologi kurang tepat jika hanya dengan ceramah di depan kelas, melainkan guru harus dengan metode ilmiah (eksperimen). Penanaman nilai-nilai karakter sains merupakan tugas salah satu guru di sekolah. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru berperan sebagai role model dalam memberikan pembiasaan karakter disiplin pada diri seorang anak di sekolah (Amalia, 2022).

Menurut Yowono dkk (2021), pendidikan Inklusif (PI) merupakan sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK) termasuk di dalamnya adalah Peserta Didik Penyandang Disabilitas dan memiliki potensi kecerdasan dan/ atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam

lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya. Menurut Kemendikbud dalam Yowono, prinsip-prinsip pendidikan inklusif adalah pemerataan dan peningkatan mutu, kebutuhan individual, kebermaknaan, keberlanjutan, dan keterlibatan (J. dkk Yuwono, 2021). Hasil penelitian menunjukkan pada perencanaan guru mempersiapkan materi yang telah dimodifikasi, mempersiapkan media sesuai indikator yang dicapai dalam pembelajaran, waktu pembelajaran yang ditambah setelah usai pembelajaran dan dalam proses belajar disesuaikan dengan kemampuan anak (Ichsan & Iswari, 2019).

Penanaman nilai-nilai IPA tidak lepas dari seorang guru di kelas. Guru disini hendaknya mampu menyiapkan materi, metode, dan media yang pas untuk anak-anak berkebutuhan khusus. Banyak sekali hambatan-hambatan yang dihadapi guru dalam menanamkan nilai-nilai IPA. Demikian juga dalam penelitian sebelumnya dilaporkan bahwa hambatan ditemui dalam pelaksanaan pembelajaran IPA yaitu kurangnya sarana dan prasarana penunjang dari sekolah seperti tidak ada laboratorium IPA dan tidak ada alat peraga (Putri, 2015). Proses penanaman sikap ilmiah dapat dilakukan dengan beberapa cara yaitu eksperimen, observasi, praktikum, demonstrasi, dan *fun science*.

Metode eksperimen merupakan salah satu metode yang dapat diterapkan untuk pembelajaran Biologi dalam pendidikan inklusif. Eksperimen yang dilakukan dapat berada suasana outdoor maupun indoor. Dalam ilmu Biologi misalnya anak diajak untuk melatih kreativitas penemuan dan penciptaan dalam bentuk eksperimen, Guru pun juga dapat menerapkan dalam mengimplementasikan metode pembelajaran eksperimen di sekolah. Menurut Supini (2021), tujuan utama metode pembelajaran ini adalah supaya siswa mampu mencapai dan menemukan sendiri jawaban atas masalah yang diberikan. Siswa juga terlatih cara berpikir yang ilmiah (*scientific thinking*). Kegiatan berikutnya adalah kegiatan observasi. Observasi merupakan kegiatan pengamatan. Proses pengamatan dapat dilakukan dengan cara mata telanjang ataupun menggunakan alat seperti lup dan mikroskop. Penanaman sikap ilmiah lain dengan cara demonstrasi, kegiatan ini sangat menyesuaikan dengan alat dan bahan yang ada di laboratorium. Anak-anak langsung dapat mengamati. Cara yang lain dengan cara praktikum, yaitu kegiatan anak-anak di laboratorium untuk membuktikan sebuah pengetahuan yang sudah terbukti kebenarannya. Praktikum diartikan sebagai kegiatan seseorang dalam membuktikan kebenaran suatu konsep dengan prosedur yang sudah jelas dan sistematis. Kegiatan praktikum menekankan pada pengembangan keterampilan seseorang dalam menggunakan alat-alat dan bahan-bahan kimia secara benar. Sedangkan kegiatan eksperimen lebih dari sekedar praktikum, artinya dalam eksperimen lebih menekankan bagaimana seseorang dilatih untuk kreatif dan inovatif menciptakan langkah-langkah percobaan baru (modifikasi dari prosedur baku yang sudah ada) atau mengkombinasikan berbagai prosedur kerja menjadi suatu prosedur baru dalam usahanya menemukan suatu konsep (Zulkhida, 2015). Dan yang terakhir adalah *fun science*, kegiatan ini adalah praktikum sederhana yang dapat merangsang pembelajaran yang menyenangkan (*joyful learning*). Hasil penelitian menunjukkan metode *fun science* dapat meningkatkan motivasi dan respon positif siswa (Pitriana et al., 2018) *students' motivation and learning activities were improved during the learning process.*”*container-title*”:”JIPFRI (Jurnal Inovasi Pendidikan Fisika dan Riset Ilmiah.

SIMPULAN

Hasil penelitian menunjukkan nilai-nilai sains terdiri dari empat (4) yaitu nilai religius, nilai kultural, nilai yuridis formal, dan nilai saintifik, sedangkan sikap ilmiah terdiri dari tujuh (7) yaitu: sikap ingin tahu, respek terhadap data/fakta, berpikir kritis, penemuan dan kreativitas, berpikiran terbuka dan kerjasama, ketekunan, dan peka terhadap lingkungan. Penanaman nilai sains dapat dilakukan dengan metode keteladanan guru dan metode bercerita yang dikaitkan dengan nilai-nilai Al-Qur'an. Penanaman sikap ilmiah pada pendidikan inklusif dapat ditanamkan melalui lima (5) metode yaitu eksperimen, observasi, praktikum demonstrasi, dan fun science dengan mempertimbangkan waktu dan media pembelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

- Amalia, R. (2022). *The Role of Islamic Education Teacher to Build Learners' Character at MTs Assalafiyah Tegal City*. 7(1), 81–95.
- Anonim. (2021). *Fakta, Konsep, Prinsip, Hukum, dan Teori dalam IPA | d-sains*. <https://www.d-sains.com/fakta-konsep-prinsip-hukum-dan-teori-dalam-ipa/>, <https://www.d-sains.com/fakta-konsep-prinsip-hukum-dan-teori-dalam-ipa/>
- Ariyanto, D. A. S. (2018). Sains Dan Teknologi Dalam Perkembangan Peradaban Manusia. *SEMINAR NASIONAL PENDIDIKAN TEKNIK OTOMOTIF*, Article 0. [http://eproceedings.umpwr.ac.id/index.php/semnaspto/article/view/238](http://eproceedings umpwr.ac.id/index.php/semnaspto/article/view/238)
- Besari, A. (2021). Perkembangan Sikap dan Nilai Moral Peserta didik Usia Remaja. *Jurnal Paradigma*, 11(1), 25–43.
- Bucaille, M. (1993). *Bibel Qur'an dan Sains Modern* (10th ed.). PT bulan Bintang.
- Djahiri, K. (2002). *Kumpulan Hand Out dan Petikan Internet Seri ke 5. Pendidikan Nilai Moral*. Bandung. PPS UPI.
- Ichsan, M., & Iswari, M. (2019). Pelaksanaan Pembelajaran IPA bagi Anak Autis di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusi. *Jurnal Penelitian Pendidikan Khusus*, 7(1), Article 1.
- Jannah, F., Fadly, W., & Aristiawan, A. (2021). Analisis Karakter Rasa Ingin Tahu Siswa Pada Tema Struktur dan Fungsi Tumbuhan. *Jurnal Tadris IPA Indonesia*, 1(1), Article 1. <https://doi.org/10.21154/jtii.v1i1.63>
- Kampourakis, K. (2018). On the Meaning of Concepts in Science Education. *Science & Education*, 27(7), 591–592. <https://doi.org/10.1007/s11191-018-0004-x>
- KBBI. (2022). *Arti kata sains—Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) Online*. <https://kbbi.web.id/sains>
- Noviyanto, T. S. H. (2021). Pengaruh Rasa Ingin Tahu dan Percaya Diri Terhadap Kemampuan Literasi Sains Siswa Sekolah Menengah Atas Di Kota Tangerang Selatan. *Jurnal Penelitian Sains dan Pendidikan (JPSP)*, 1(2), Article 2. <https://doi.org/10.23971/jpsp.v1i2.3109>

- Pitriana, P., Agustina, R. D., Zakwandi, R., Ijharudin, M., & Kurniawan, D. T. (2018). Fun Science: Raket Air Sebagai Media Edu-Sains untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Peserta Didik Sekolah Dasar. *JIPFRI (Jurnal Inovasi Pendidikan Fisika Dan Riset Ilmiah)*, 2(1), 1–7. <https://doi.org/10.30599/jipfri.v2i1.143>
- Putri, F. R. (2015). *Pelaksanaan pembelajaran IPA kelas III di sekolah penyelenggaraan pendidikan inklusif (studi deskriptif di SDIT Latansa Cendekia Tangerang) | Perpustakaan Universitas Negeri Jakarta*. UPT Perpustakaan UNJ. http://lib.unj.ac.id%2Ftugasakhir%2Findex.php%3Fp%3Dshow_detail%26id%3D41548%26keywords%3D
- Razak, A. H. (2013). *Eky, Siswa Berkebutuhan Khusus Raih Medali Olimpiade Sains Nasional (OSN)*. Harianjogja.Com. <https://jogjapolitan.harianjogja.com/read/2013/09/16/510/447950/eky-siswa-berkebutuhan-khusus-raih-medali-olimpiade-sains-nasional-osn>
- Sauri, S. (2022). *Revitalisasi Pendidikan Sains dalam Pembentukan Karakter Anak Bangsa untuk Menghadapi Tantangan Global*. http://file.upi.edu/Direktori/FPBS/JUR._PEND._BAHASA_ARAB/195604201983011-SOFYAN_SAURI/makalah2/PENDIDIKAN_NILAI_DALAM_SAIN.pdf
- Sudarisman, S. (2015). Memahami Hakikat Dan Karakteristik Pembelajaran Biologi Dalam Upaya Menjawab Tantangan Abad 21 Serta Optimalisasi Implementasi Kurikulum 2013. *Florea : Jurnal Biologi Dan Pembelajarannya*, 2(1), Article 1. <https://doi.org/10.25273/florea.v2i1.403>
- Supini, E. (2021). *Kelebihan, Kekurangan dan Langkah-langkah Metode Eksperimen*. Kejarpena. <https://blog.kejarcita.id/kelebihan-kekurangan-dan-langkah-langkah-metode-eksperimen/>
- Ulfa, S. W. (2018). Mentradisikan Sikap Ilmiah Dalam Pembelajaran Biologi. *Jurnal Biolokus: Jurnal Penelitian Pendidikan Biologi Dan Biologi*, 1(1), Article 1. <https://doi.org/10.30821/biolokus.v1i1.314>
- Yuwono, J. dkk. (2021). *Buku Saku Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar*. Direktorat Sekolah Dasar Direktorat Jenderal Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Yuwono, I. (2017). *Indikator Pendidikan Inklusif* (Mashud, Ed.). Zifatama Jawara.
- Zulkhida, D. A. (2015). Perbedaan Praktikum Dengan Eksperimen. *PERBEDAAN PRAKTIKUM DENGAN EKSPERIMEN ~ Long Life Education*. <http://dedenaldila.blogspot.com/2015/06/perbedaan-praktikum-dengan-eksperimen.html>

MEMBANGUN KECERDASAN ANAK ABK MELALUI SPIRITUALITAS

Anisa Listiana

Berbicara tentang anak-anak dengan defisit dalam kemampuan intelektual, dalam bentang sejarah dunia mereka sering ditempatkan sebagai populasi yang kurang terlayani dan mengalami stigmatisasi sebagai “kurang” dari apa yang disebut anak “normal”. Dalam beberapa budaya, anak-anak penyandang disabilitas dipandang memiliki “nilai yang lebih rendah”, “tidak diinginkan”, dan seringkali menjadi korban stigma, penolakan, trauma, dan pelecehan; bahkan di beberapa budaya Barat (seperti Kekaisaran Romawi), mereka dihentikan (O’Hara, 2014). Namun, seiring dengan munculnya kesadaran akan persamaan hak asasi manusia, kesadaran untuk membangun secara holistik akhirnya mendesak untuk dimunculkan. Jones dan Butman (2011), menyebut pendekatan holistik ini sebagai model “*biopsikososialspiritual*”, mempromosikan pemahaman holistik tentang manusia sebagai makhluk biologis, psikologis, sosial/budaya, dan spiritual.

Dengan pemahaman tentang pendekatan prmbimbingan holistik ini, menjadi relevan untuk melihat perkembangan anak-anak berkebutuhan khusus. Studi dan intervensi penelitian ekstensif didedikasikan untuk kesejahteraan fisiologis atau kognitif anak-anak ini, misalnya, penelitian tentang perkembangan neurokognitif dan psikofarmakologi. Banyak Langkah-langkah interventif juga telah diterapkan dan terbukti efektif untuk membantu anak berkebutuhan khusus dalam konteks berfungsi secara psikologis, seperti terapi bermain (Astramovich, Lyons, & Hamilton, 2015), modifikasi perilaku (McRay, Yarhouse, & Butman, 2016), dan Individual Program Pendidikan (IEP) di sekolah dan kelas kebutuhan khusus (Easom & Irwin, 2007). Ini juga memberikan dukungan untuk intervensi sosial, seperti kelas pengasuhan anak, kelompok pendukung, advokasi ketenagakerjaan yang setara, dan program anti-intimidasi. Namun, aspek

spiritual anak berkebutuhan khusus hamper-hampir terabaikan. Sangat sedikit penelitian yang dilakukan untuk mengatasi masalah ini, dan sangat sedikit organisasi yang mengadvokasinya. Oleh karena itu, kajian pustaka berikut ini bertujuan untuk menjawab bagaimana memfasilitasi perkembangan spiritual pada anak berkebutuhan khusus.

Ada banyak definisi tentang spiritualitas. Spiritualitas, baik dari psikologi maupun teologi. Namun bagi khalayak umum yang mudah dipahami bahwa yang dimaksud dengan spiritualitas adalah konsep inti umum dari pencarian yang sakral (Thomas, 2008). Seperti yang disampaikan oleh Roehlkepartain, Benson, King, dan Wagener (sebagaimana dikutip dalam Thomas, 2008), para peneliti biasanya memandang spiritualitas dalam tiga perspektif – sebagai bagian integral dari religiusitas, terpisah dari religiusitas, dan sinonim dengan religiusitas. Sepanjang sumber yang digunakan dalam ulasan ini, sebagian besar penulis melihat spiritualitas sebagai bagian integral dari religiusitas. Dalam studi mereka, para peneliti sering mengoperasionalkan spiritualitas ke dalam perkembangan spiritual, yang didefinisikan secara mendalam oleh Benson, Roehlkepartain, dan Rude (dalam Thomas, 2008):

Perkembangan spiritual adalah proses menumbuhkan kapasitas intrinsik manusia untuk transendensi diri, di mana diri tertanam dalam sesuatu yang lebih besar dari diri, termasuk yang suci. Ini adalah “mesin” perkembangan yang mendorong pencarian keterhubungan, makna, tujuan, dan kontribusi. Itu dibentuk baik di dalam maupun di luar tradisi, kepercayaan, dan praktik keagamaan. (h..31)

Sementara itu, disabilitas intelektual berkisar dari ringan hingga berat. Istilah “disabilitas intelektual” yang digunakan dalam ulasan ini belum tentu merupakan diagnosis Gangguan Perkembangan Intelektual seperti yang dijelaskan dalam Manual Diagnostik dan Statistik Gangguan Mental (DSM-5; American Psychiatric Association, 2013). Disabilitas intelektual di sini dilihat secara luas, yang dapat menjadi salah satu gejala gangguan perkembangan anak (yaitu *Gangguan Perkembangan Intelektual, Gangguan Spektrum Autisme, Sindrom Down, ketidakmampuan belajar*), dan gangguan perkembangan anak lainnya dengan defisit atau tantangan dalam kemampuan intelektual.

Mungkin, pertanyaan awal yang akan ditanyakan oleh para peneliti dan praktisi adalah apakah “realistis” untuk mempromosikan perkembangan spiritual pada anak-anak penyandang disabilitas intelektual. Literatur mendukung, individu dengan disabilitas intelektual masih dapat memiliki semacam hubungan dengan Tuhan (spiritualitas) dan dapat diajar di bidang ini. Seperti teori yang disampaikan Watts (2011) yang menyatakan bahwa dimensi spiritual hadir dalam diri setiap manusia terlepas dari kemampuan/kecacatannya. Anak berkebutuhan khusus secara umum juga memiliki jiwa dan mencerminkan citra Tuhan, dan oleh karena itu, terdapat potensi perkembangan spiritual dalam diri mereka (Watts, 2011).

Pembahasan ini hanya mencakup perkembangan spiritual anak, karena terbatasnya ketersediaan artikel ilmiah, dengan tetap mempertimbangkan tujuan untuk mempersempit ruang lingkup guna meningkatkan nilai pragmatis implementasinya. Ini juga hanya cenderung lebih memfokuskan pada cacat intelektual dalam perkembangan anak, dan tidak mencakup kondisi intelektual/kognitif pada gangguan psikologis orang dewasa.

Kajian ini menggunakan metode non-sistematis, dengan kata kunci yang menggabungkan “spiritualitas”, “kecacatan intelektual”, “ketidakmampuan kognitif”, “perkembangan spiritual”, dan “pembentukan spiritual”. Sumber dikumpulkan menggunakan PsycINFO, sementara artikel yang tidak tersedia dipesan melalui Worldwide Library System (Interlibrary Loan/ILLiad). Google Scholar digunakan untuk mencari literatur terkait beberapa sumber yang diperoleh, termasuk artikel jurnal, disertasi, tinjauan literatur, dan buku.

Pada beberapa bagian dimaksudkan untuk menyaring fokus dan ruang lingkup penelitian, peserta, dan kesesuaian dengan tujuan kajian literatur ini (tentang intervensi/metode). Sebagian besar sumber yang direview menggunakan desain penelitian kualitatif.

Hasil dan Pembahasan

Ada banyak tema yang sebenarnya bisa dikembangkan untuk intervensi spiritual pada anak yang berkebutuhan khusus. Enam tema paling tidak muncul sebagai metode intervensi untuk perancah dan mempromosikan pembinaan spiritual anak berkebutuhan khusus: Hubungan pribadi (1), liturgi dan ritual (2), pembelajaran seni dan kinestetik (3), narasi (baik dari Kitab Suci / literatur / buku cerita atau narasi pribadi) (4), bahasa simbol (5), dan komunitas, kelompok, dan dukungan sosial (6).

Tema-tema yang paling didukung atau mendapat perhatian khusus adalah penggunaan latar komunitas dan kelompok dan penggunaan narasi, diikuti dengan penggunaan pembelajaran seni dan kinestetik. Dua tema (bahasa simbol; liturgi dan ritual) tampak serupa dalam cara mereka menggunakan symbol, digabung sebagai penggunaan simbol, liturgi, dan ritual. Hubungan pribadi, bagaimanapun, dipandang sebagai prinsip dasar dalam bekerja dengan anak-anak penyandang disabilitas utamanya disabilitas intelektual.

Komunitas, Kelompok, dan Dukungan Sosial

Hampir semua artikel menyebutkan intervensi dalam pengaturan kelompok, seperti pengaturan kelompok dalam drama/teater (Dennis, 2002), komunitas keagamaan dalam mengambil bagian dalam kegiatan suci keagamaan (Francis, 1994), perayaan kelompok liturgi (Volgezang, 2001), kelompok kecil untuk berbagi cerita, dorongan, dan pembelajaran pelayanan keagamaan untuk mempelajari masalah-masalah sosial di sekitar mereka (Zhang, 2010), serta kegiatan yang diselenggarakan di seluruh sekolah untuk staf agar lebih baik menangani masalah spiritual pada anak-anak di sekolah khusus. pengaturan pendidikan (Zhang, 2010). Beberapa kelompok bahkan memiliki nama dan organisasi, seperti gerakan L’Arche dan Pendidikan Agama Khusus untuk Penyandang Disabilitas Perkembangan (SPRED; Watts, 2011).

Pengajaran Nilai-nilai Keagamaan

Pengajaran nilai keagamaan utamanya kisah atau narasi umat terdahulu biasanya diambil dari Kitab Suci agama (Thomas, 2008; Webster, 2004) atau dengan menggunakan

narasi pribadi, baik dari diri mereka sendiri (bercerita), orang lain (yang lain bercerita dan yang lain mendengarkan), atau buku cerita (Dennis, 2002; Thomas, 2008; Zhang, 2010; Zhang & Wu, 2012). Pada bagian ini menurut Dennis (2002) anak yang berkebutuhan khusus diminta untuk menceritakan kisahnya, kemudian jika ada yang bersedia pada kelompok tersebut ada seseorang yang akan memerankan kisah tersebut. Konteks ini ada yang mengaitkannya dengan Biblioterapi (buku cerita di mana anak-anak mengidentifikasi dengan karakter buku dan belajar dari pengalaman karakter) diusulkan untuk mendorong rasa nilai, makna, dan tujuan dengan berbicara tentang hal-hal penting dan orang-orang dalam kehidupan mereka, nilai, ketakutan, dan mimpi (Zhang, 2010; Zhang & Wu, 2012).

Pembelajaran Seni dan Kinestetik

Penggunaan seni dieksplorasi dengan menggunakan seni kreatif dan ekspresif (Zhang, 2010; Zhang & Wu, 2012), drama/teater pemutaran (Dennis, 2002; Zhang & Wu, 2012), serta musik, lagu, dan alat musik (Volgezang, 2001; Zhang & Wu, 2012). Pembelajaran kinestetik juga dimanfaatkan anak berkebutuhan khusus untuk melatih ketajaman rasa mereka tentang kehidupan, seperti dalam penggunaan aktivitas di luar ruangan (Zhang, 2010), atau aktivitas fisik (Volgezang, 2001).

Simbol, Liturgi, dan Ritual

Liturgi atau ritual dalam ibadah dan kegiatan yang sifatnya jamaah (bersama) dapat secara efektif memfasilitasi perkembangan spiritual pada anak-anak tunagrahita (Francis, 1994; Hauerwas, 1995; Vogelzang, 2001). Watts (2011). Kegiatan tersebut akan mengeksplorasi penggunaan simbol dalam mengajar anak berkebutuhan khusus, mulai dari kegiatan beribadah, liturgi, atau sederhananya, hal-hal yang dapat mereka lihat, dengar, rasakan, cium, dan raba. Dalam konteks Eropa sebagaimana yang dinyatakan oleh Francis (1994) bahwa ada kebutuhan dan perlunya individu yang cacat intelektual untuk berpartisipasi dalam peribadatan keagamaan, dan untuk komunitas muslim misalnya (orang tua, keluarga dan lingkungan) perlu memantau mereka yang berkebutuhan khusus dan menilai kesiapan mereka untuk berpartisipasi dalam kegiatan keagamaan yang berbentuk jamaah, seperti sholat berjamaah dalam keagamaan Islam. Atau sebagaimana yang dinyatakan Vogelzang (2001) pada agama Kristen menggambarkan kegiatan menggunakan lilin Paskah dan liturgi. Mereka menyalakan lilin, melingkari lilin, bernyanyi dan membuat musik, berbicara satu sama lain dengan tenang, Bersama-sama (menikmati makanan), dan kemudian mematikan lilin.

Hubungan Pribadi sebagai Fondasi

Intervensi ini dilakukan pada anak yang berkebutuhan khusus atas dasar hubungan pribadi dengan anak dan pengakuan kepribadian mereka, yang dapat diungkapkan secara pragmatis, seperti menyambut setiap orang dengan nama (Volgezang, 2001), atau kegiatan bersama dengan mereka (Zhang, 2010).

Dari gambaran poin-poin di atas, maka sebenarnya hal tersebut menunjukkan bagaimana posisi nilai spiritual bagi anak yang berkebutuhan khusus. Spiritualitas adalah bagian integral dari kepribadian holistik. Pernyataan ini berlaku bahkan untuk anak-anak penyandang disabilitas intelektual. Studi neurokognitif terbaru secara ilmiah mendukung perlunya memfasilitasi spiritualitas pada anak-anak utamanya pada anak yang menyandang disabilitas intelektual. Mereka menemukan bahwa kognisi dan kasih sayang saling terkait dan berfungsi bersama; bahkan jika seseorang mengalami gangguan, seseorang tidak akan mengkotak-kotakkan setiap bagian dan berfungsi semata-mata di atasnya (Webster, 2004). Perspektif Love (dalam Thomas, 2008, p. 39) juga menyatakan, “Tingkat perkembangan kognitif seseorang tidak perlu sama dengan perkembangan spiritual seseorang, meskipun keduanya berhubungan dengan perkembangan pemaknaan, sulit untuk membayangkan situasi di mana mereka akan sangat berbeda dalam diri seorang individu.” Pernyataan tersebut memberikan gambaran akan nilai pentingnya sumber daya spiritual bagi anak-anak yang berkebutuhan khusus ini.

Ada dua jenis pengetahuan – pengetahuan ilmiah dan pengetahuan artistik-simbolis (Francis, 1994). Anak berkebutuhan khusus, utamanya misalnya tuna grahita, mungkin mengalami kesulitan untuk memahami secara ilmiah, tetapi mereka dapat belajar dan memahami secara artistik-simbolik. Ini menyiratkan bahwa pengajaran (termasuk pendidikan agama) harus menargetkan dimensi kognitif dan afektif pada anak berkategori tersebut (Webster, 2004). Pendidikan yang melibatkan kecerdasan dan emosi akan memberikan cara hidup yang holistik. Tuhan menciptakan kita dengan proses kognitif, “sehingga Dia akan menarik ciptaan-Nya melalui fungsi kognitif ini” (Thomas, 2008). Hal yang sama juga berlaku untuk rasa kasih sayang. Tuhan menciptakan kita dengan rasa kasih sayang, maka Dia akan memohon melalui rasa kasih sayang. Perspektif seperti ini banyak didukung oleh para psikolog misalnya Saroglou (2011) yang menyatakan tumbuh kembang anak berkebutuhan khusus mampu ditegakkan melalui salah satu dimensi dalam skala religiusitas, atau dalam Bahasa Bonding, yaitu dimensi afektif spiritualitas.

Konsep tentang percaya pada transendensi berhubungan dengan proses pembuatan makna (Park, 2005). Metode kreatif berhubungan dengan afeksi anak dalam memaknai secara spiritual, dimana mereka belajar melalui pengetahuan afektif. Melalui narasi, anak-anak belajar menghargai peristiwa dan bahasa, dan memperoleh makna dari mengasosiasikan cerita secara afektif (Webster, 2004). Menggunakan cerita melalui khotbah (Islam maupun Kristen, dan atau non Islam yang lain), pembacaan Kitab Suci, dan kesaksian pribadi (pernyataan syahadat _Islam) dapat mempengaruhi Long-Term Retrieval (LTR) pada anak-anak dengan defisit kognitif, yang merupakan domain yang membantu seseorang untuk memiliki representasi mental tentang Tuhan dan memahami hubungan seseorang dengan persepsi itu (Thomas, 2008).). Dengan menceritakan dan mendengarkan cerita atau narasi, anak juga belajar mengembangkan keterampilan sosial dan emosional, keterampilan mengatur hidup, serta makna dan nilai (Zhang & Wu, 2012). Liturgi dan sakramen serta kegiatan keagamaan juga mampu memberikan sifat simbolis, pengalaman terhadap makna spiritual, dan sangat membantu anak-anak penyandang disabilitas intelektual karena mencerminkan tindakan manusia dalam kehidupan sehari-hari (Francis, 1994).

Selain itu, metode ini memungkinkan anak untuk belajar tentang diri mereka sendiri dan untuk mengekspresikan diri. Pengetahuan tentang Tuhan tidak berdiri sendiri dari pengetahuan tentang diri. John Calvin (2007) dengan terkenal menulis, “Tanpa pengetahuan tentang diri, tidak ada pengetahuan tentang Tuhan.” Dari mendengarkan dan memahami hikmah kisah atau narasi keagamaan, anak-anak belajar tentang diri mereka sendiri dan orang lain. Dennis (2002) mencatat bahwa melalui pemutaran teater/drama, misalnya anak-anak tunagrahita belajar mendengarkan, mengambil risiko, mengekspresikan diri dengan cara yang tulus, menumbuhkan kesadaran, membangun hubungan, memelihara rasa senang, dan bangga dengan apa yang mereka capai. Hasilnya, mereka menjadi lebih nyaman mengekspresikan emosi terhadap Tuhan dan kegiatan keagamaan. Seni, musik, dan permainan membantu anak-anak untuk mengekspresikan dunia batin mereka dan mengalami dunia (Zhang & Wu, 2012)

Dari segi tempat ibadah, metode-metode yang dijalankan dengan baik di tempat ibadah ini dapat berfungsi sebagai advokasi dan ekspresi sadar dari Lembaga keagamaan dalam mengikutsertakan anak-anak yang berkebutuhan khusus sebagai bagian dari lembaga keagamaan. Khidmah atau pelayanan yang diberikan Lembaga keagamaan kepada anak-anak berkebutuhan khusus memiliki potensi untuk menyampaikan pesan keadilan dan harapan, berfungsi sebagai pengesahan bagi anak-anak serta keluarganya, dan sebagai hasilnya, mendorong pertumbuhan sisi rohani mereka. Ummat beragama harus menyadari bahwa spiritualitas adalah bagian integral dari pribadi yang holistik dan dapat menjadi sumber ketahanan yang besar. “Iman dapat membawa pesan harapan, kesembuhan, dan pertumbuhan” (Zhang, 2010). Mengenai konteks sakramen misalnya sebagai contoh, Francis (1994) menyebutkan, “Sangat penting untuk menyadari fakta bahwa kesiapan untuk menerima sakramen tidak secara eksklusif tergantung pada kemampuan seseorang untuk mengungkapkan secara verbal proposisi teologis abstrak yang secara tradisional dikaitkan dengan makna sakramen.” Maka, sangat penting bagi komunitas beragama untuk memiliki apa yang disebut Fransiskus sebagai “refleksi pengalaman” untuk membedakan apakah orang tersebut siap mengambil bagian dalam sakramen atau tidak.

Pengaturan kelompok dan komunitas juga terbukti efektif. Komunitas dapat menjadi tempat pelatihan bagi anak berkebutuhan khusus untuk berhubungan dengan orang lain. Melalui kegiatan dengan orang lain, anak-anak mengembangkan empati dan toleransi, dukungan sosial, etos kerja, keselamatan dalam ritual, berbagi makna kolaboratif dari kisah mereka, kemandirian, dan kreativitas (Dennis, 2002). Kegiatan komunitas atau kelompok juga memberikan rasa memiliki terhadap kehidupan dunia yang diciptakan Tuhan yang dibutuhkan oleh anak dan keluarganya. Dengan melalui komunitas atau jamaah anak berkebutuhan khusus mampu merasakan kehadiran mereka di bumi dan menjadi bagian dari komunitas (Vogelzang, 2001). Dengan adanya komunitas memunculkan rasa memiliki yang meningkat pada anak berkebutuhan khusus dan kan mampu berdampak positif pada religiusitas seseorang (Saroglou, 2011).

Dari beberapa literatur tentang sistem pendidikan khusus, bahwa perlunya menyediakan waktu khusus untuk memperhatikan anak yang berkebutuhan khusus. Meskipun mungkin dalam penemuan dinyatakan bahwa didasarkan pada banyaknya waktu yang mereka habiskan setiap hari dengan anak-anak, temuan ini memberikan wawasan penting bahwa profesional kesehatan mental dan tempat ibadah perlu bekerja sama dengan personel pendidikan khusus untuk menangani kebutuhan anak-anak dengan tantangan intelektual dengan lebih baik. Kolaborasi interdisipliner memberikan pendekatan yang lebih menyeluruh untuk masalah ini serta bergabung dengan sumber daya masyarakat, dan oleh karena itu, memberikan intervensi yang lebih holistik untuk anak-anak penyandang disabilitas utamanya disabilitas intelektual.

Hal menarik lainnya, literatur yang diulas ini berasal dari berbagai negara, seperti Hong Kong (Zhang, 2010), Singapura (Zhang & Wu, 2012), Australia (Dennis, 2002; Watts, 2011), Belanda (Volgezang, 2001), dan Amerika Serikat. Mereka menguraikan sikap terhadap anak-anak penyandang disabilitas intelektual dan memberikan metode dari perspektif internasional yang beragam. Oleh karena itu, penerapan pragmatis untuk mengajar dan memfasilitasi perkembangan spiritual yang disajikan dalam makalah ini bersifat universal.

Spiritualitas memiliki dampak positif dalam kehidupan anak berkebutuhan khusus dan keluarganya. Spiritualitas juga dapat memengaruhi perilaku coping anak-anak; rasa memiliki, rasa dihargai, rasa aman, hormat, dan bermartabat; komitmen dan keterlibatan keluarga dan guru dengan pendidikan dan layanan; peningkatan hubungan dengan diri sendiri, orang lain, dan dunia; rasa baru makna; dan sumber dukungan sosial dan psikologis (Zhang & Wu, 2012). Oleh karena itu, perhatian terhadap perkembangan spiritual sangat penting untuk memberikan pendidikan dan intervensi yang memenuhi kebutuhan setiap anak.

Kesimpulan

Singkatnya, beberapa metode intervensi untuk memfasilitasi perkembangan spiritual pada anak tunagrahita adalah menggunakan narasi (dari Kitab Suci dan dari narasi pribadi), menggunakan simbol, liturgi, dan ritual, menggunakan pembelajaran seni dan kinestetik, serta memanfaatkan pengaturan kelompok dan komunitas sebagai dukungan sosial. Temuan ini bermanfaat bagi pekerja kesehatan mental (konselor, psikolog, psikiater, perawat, pekerja sosial) yang menangani anak-anak tunagrahita, guru program pendidikan khusus, guru sekolah minggu, pendeta gereja, dan orang tua dari anak-anak tunagrahita, terutama dalam menemukan pendekatan yang tepat untuk memfasilitasi perkembangan spiritual pada anak tunagrahita.

Studi lebih lanjut tentang topik ini sangat dianjurkan. Ada kebutuhan besar untuk penelitian lebih lanjut topik ini menggunakan desain kuantitatif. Kajian yang dilakukan terhadap efikasi masing-masing metode dengan menggunakan desain quasi-experimental dapat menambah nilai topik spiritualitas pada anak berkebutuhan khusus.

REFERENCES

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th Ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Astramovich, R. L., Lyons, C., & Hamilton, N. J. (2015). Play therapy for children with intellectual disabilities. *Journal of Child and Adolescent Counseling*, 1(1), 27-36. doi: 10.1080/23727810.2015.1015904.
- Calvin, J. (2007). *Institutes of the Christian religion* (Revised edition). Peabody, MA: Hendrickson Publishers, Inc.
- Dennis, R. (2002). Seen and heard: Using playback theatre to explore spirituality for people with intellectual disability. *Applied Theatre Researcher*, 3(8/5). Retrieved from www.theatroedu.gr/portals/38/.../DENIS_Seen%20and%20Heard.doc
- Easom, M. & Irwin, D. (2007). *Serving learning disabled students in Christian schools: A program management manual for teachers and administrators*. Colorado Springs, CO: Purposeful Design Publications.
- Francis, M. R. (1994). Celebrating the sacraments with those with developmental disabilities. In E. Folley (Ed.), *Developmental disabilities and sacramental access: New paradigms for sacramental encounters*. Collegeville, MN: The Liturgical Press.
- Hauerwas, S. (1995). The church and mentally handicapped persons: A continuing challenge to the imagination. In M. E. Bishop (Ed.), *Religion and disability: Essays in Scripture, theology, and ethics*. Kansas City, MO: Sheed & Ward.
- Jones, S. L. & Butman, R. E. (Eds.). (2011). *Modern psychotherapies*. Downers Grove, IL: InterVarsity Press.
- McRay, B. W., Yarhouse, M. A., & Butman, R. E. (2016). *Modern psychopathologies: A comprehensive Christian appraisal* (2nd ed.). Downers Grove, IL: InterVarsity Press.
- O'Hara, J. (2014). Culture, spirituality & psychopathology: Personal reflections from clinical practice in intellectual disability psychiatry. *World Cultural Psychiatry Research Review*, 9(2), 47-52. Retrieved from <http://www.wcpr.org/wp-content/uploads/2014/06/2014.02.47-52.pdf>
- Park, C. L. (2005). Religion and meaning. In R. F. Paloutzian & C. L. Parks (Eds.), *Handbook of the psychology of religion and spirituality* (pp. 295-314). New York, NY: Guilford Press.
- Saroglou, V. (2011). Believing, Bonding, Behaving, and Belonging: The big four religious dimensions and cultural variations. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 42(8), 1320-1340.
- Thomas, C. N. (2008). *The relationships between cognitive deficits and spiritual development* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com.ezproxy.wheaton.edu/dissertations/docview/304818473/abstract/CD8022FB34D5478APQ/1?accountid=15021>

- Vogelzang, A. (2001). Liturgical celebration with people with a severe mental disability: Giving the Gospel hands and feet. In W. C. Gavena, Jr. & D. L. Coulter (Eds.), *Spirituality and intellectual disability: International perspectives on the effect of culture and religion on healing body, mind, and soul*. Binghamton, NY: The Haworth Press, Inc.
- Watts, G. (2011). Intellectual disability and spiritual development. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 36(4), 234–241. doi : 10.3109/13668250.2011.617731
- Webster, J. (2004). Religious education for children with severe learning difficulties: Constructing a framework, finding a medium, exploring a story. *Support for Learning*, 19(3), 119-124. doi: 10.1111/j.0268-2141.2004.00333.x
- Zhang, K. C. (2010). Spirituality and disabilities: Implications for special education. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 48(4), 299-302. doi: 10.1352/1934-9556-48.4.299
- Zhang, K. C. & Wu, D. I. (2012). Nurturing the spiritual well-being of children with special needs. *Support for Learning*, 27(3), 119-122. Retrieved from http://mistie.cogbill.net/files/9013/7894/9916/Religion_Disabilities_Child_80026295.pdf

**BAB III :
KEBIJAKAN DAN EVALUASI PEMERINTAH TERHADAP PENDIDIKAN INKLUSI**

**DESAIN PENGEMBANGAN
KURIKULUM PENDIDIKAN INKLUSI**

Abdul Karim

abdulkarim@iainkudus.ac.id

Abstrak

Kajian ini bertujuan untuk memberikan jawaban atas permasalahan desain pengembangan kurikulum Pendidikan inklusi, keterbatasan guru untuk mengembangkan desain kurikulum, minimnya fasilitas sarana dan prasarana pendukung serta terbatasnya kemampuan melakukan evaluasi. Metode kajian menggunakan studi kepustakaan (library research) dengan mengambil hasil-hasil penelitian serta bantuan analisis dari buku-buku dan literatur pendukung. Hasil penelitian menunjukkan, keberhasilan pendidikan inklusi dipengaruhi oleh kesesuaian hasil modifikasi pengembangan kurikulum sesuai karakteristik anak berkebutuhan khusus serta peningkatan kmpetensi guru, dan melengkapi sarana prasarana sesuai kebutuhan.

Kata Kunci : *Desain; Pengembangan Kurikulum; Pendidikan Inklusi.*

Pendahuluan

Semua anak Indonesia mempunyai kesempatan yang sama untuk mendapatkan pendidikan. Potensi anak didik melalui proses pendidikan dapat diidentifikasi dan ditumbuhkembangkan secara optimal, baik untuk anak normal maupun memiliki kelainan. Undang-Undang Dasar (UUD) 1945 pasal 31 ayat 1 dan ayat 2 telah mengamanatkan, bahwa setiap warga negara berhak memperoleh pendidikan. Demikian juga Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 pasal 5 ayat 1, bahwa setiap warga negara berhak mendapatkan layanan pendidikan yang baik dan bermutu. Melalui pendidikan inklusi, setiap anak dengan tanpa diskriminasi, termasuk yang memiliki keterbatasan dan kebutuhan khusus berhak untuk mendapatkan layanan pendidikan yang layak, pendidikan yang mencerminkan keadilan serta layanan pendidikan yang bermutu. Pendidikan inklusi merupakan sistem layanan pendidikan yang menyertakan anak-anak usia sekolah yang memiliki keterbatasan dalam belajar di kelas yang sama dengan anak-anak normal (Dadang, 2018).

Di Indonesia, pendidikan inklusif berdiri sejak tahun 2003, sesuai Surat Edaran dari Dirjen Dikdasmen Depdiknas No.380/C.66/MN/2003, tanggal 20 Januari 2003 tentang penyelenggaraan Pendidikan Inklusif, bahwa pada setiap daerah Kabupaten/Kota di Indonesia minimal berdiri empat lembaga pendidikan penyelenggara. Pada jenjang pendidikan dasar dan tingkat lanjutan, sekurang-kurangnya ada satu sekolah yang representatif. Syarat penyelenggara lembaga pendidikan inklusi harus terdapat anak berkebutuhan khusus yang belajar di sekolah penyelenggara bersama teman-teman setingkat usianya di kelas umum. Inklusi merupakan layanan kegiatan pendidikan yang menjawab keanekaragaman kebutuhan anak didik dengan maksud meningkatkan partisipasi pembelajaran, budaya, dan masyarakat, serta meminimalkan tindakan diskriminasi layanan pendidikan (Salim, 2010). Pelaksanaan pendidikan membutuhkan perubahan dan modifikasi kurikulum yang meliputi isi, metode/pendekatan pembelajaran, struktur, dan strategi, dengan memperhatikan semua anak usia pendidikan, serta merealisasikan bentuk tanggung jawab untuk mendidik semua anak.

Menciptakan sebuah lingkungan yang memungkinkan semua anak berkebutuhan khusus dapat belajar, bermain dan bersosialisasi bersama semua anak, merupakan bentuk implementasi pendidikan inklusif. Tujuannya, agar semua anak didik berkebutuhan khusus memungkinkan dapat mengembangkan semua potensi yang dimiliki melalui program belajar individu sesuai kemampuannya. Dalam pendidikan tidak boleh ada pembatasan untuk anak yang memiliki kebutuhan khusus, apalagi membiarkan tidak mendapatkan hak pendidikan. Siswa dengan kebutuhan khusus memang memiliki keterbatasan dalam mengikuti pendidikan dan pembelajaran, keterbatasan itu bisa dari tingkatan yang berat sampai dengan yang paling ringan (Fajra et al., 2020), sehingga untuk meminimalkan membutuhkan pendampingan dalam proses pendidikan sesuai karakteristiknya.

Salah satu upaya untuk meminimalisir hambatan adalah dengan mendesain kurikulum sesuai keterbatasan yang dialami anak berkebutuhan khusus. Desain kurikulum menjadi media untuk mengembangkan kemampuan peserta didik agar belajar secara maksimal tanpa terkendala oleh keterbatasan yang dimiliki. *Pertama*, siswa yang memiliki kebutuhan khusus dapat menyesuaikan diri dengan karakteristik fisik, sehingga memotivasi tumbuhnya kreativitas sesuai

potensi penalaran yang berlanjut pada berkembangnya keterampilan baru. *Kedua*, kesesuaian kurikulum menumbuhkan kemampuan berkompetisi dengan siswa lain untuk menunjukkan prestasi belajar yang dimiliki. *Ketiga*, kepuasan belajar yang berhasil diraih akan menumbuhkan motivasi lanjutan, sehingga menjadikan pribadi merasa setara dengan siswa normal lain untuk berekspresi.

Berdasarkan fakta di lapangan menunjukkan, belum terdapat standart kurikulum untuk penyelenggaraan pendidikan inklusif. Kurikulum yang diberlakukan pada pendidikan inklusif masih memanfaatkan kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) yang diadaptasikan dengan potensi dan kebutuhan para siswa. Pada Pasal delapan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang sistem penyelenggaraan pendidikan inklusif, menjelaskan bahwa kegiatan pembelajaran dan pendidikan inklusif memperhatikan prinsip-prinsip pembelajaran yang diselaraskan dengan potensi dan karakteristik belajar peserta didik. Kebutuhan dan tingkat kemampuan peserta didik menjadi barometer untuk mengadaptasi kurikulum sesuai kebutuhan serta tingkat kemampuan berdasarkan bakat, minat maupun potensinya.

Anak didik peserta pendidikan inklusi saatnya dipersiapkan secara fungsional dan relevan. Pendekatan fungsional memiliki manfaat yang besar bagi anak-anak peserta pendidikan inklusif untuk menjalani kehidupan masa kini dan di masa depan. Pendekatan fungsional juga dapat membantu untuk mengembangkan keterampilan anak yang memberikan manfaat untuk aktivitas dalam kehidupan anak di lingkungan sekolah, keluarga, dan di masyarakat. Sedangkan pendekatan relevansi dimaksudkan bahwa kurikulum yang fungsional itu relevan dengan kebutuhan di masyarakat. Pendekatan fungsional dan relevansi menjadi pertimbangan dasar bagi kegiatan pembelajaran siswa pada pendidikan inklusif di dalam ruang kelas (Wahyuno et al., 2014).

Penggunaan pendekatan fungsional dan relevansi yang diberlakukan bagi pendidikan inklusif dimaksudkan untuk mempermudah anak didik mempelajari ilmu pengetahuan (*kognitif*) dan pembentukan sikap (*afektif*) serta keterampilan (*psikomotor*) yang disesuaikan dengan karakteristik anak. Tujuan lain adalah anak didik bisa melakukan pertemanan dengan anak normal lainnya, bisa berkesempatan untuk studi lanjut dan juga memiliki keterampilan yang dibutuhkan, sehingga dapat membantu untuk mandiri sesuai dengan kemampuannya. Muatan kurikulum fungsional dan relevan mencakup keterampilan sesuai kebutuhan untuk hidup di masyarakat atau *adaptive skills* (Sukadari, 2020). Lebih dari itu, siswa inklusi diharapkan juga dapat meneruskan pendidikan pada jenjang yang lebih tinggi, mampu mandiri dan ikut serta aktif dalam kegiatan di masyarakat, oleh karenanya pembelajaran hendaknya didesain secara terpadu.

Tidak dibenarkan ada tindakan pembatasan kesempatan pendidikan untuk anak-anak yang menyandang kebutuhan khusus, apalagi sampai membiarkan sehingga tidak mendapatkan haknya untuk memperoleh pendidikan. Alasan yang sering muncul, karena anak dengan kebutuhan khusus memiliki keterbatasan dalam mengikuti pendidikan dan pembelajaran. Bentuk keterbatasan itu dapat dirincikan mulai dari tingkatan yang paling berat sampai dengan yang paling ringan. Sebagai bentuk alternatif yang bisa dilakukan untuk siswa yang memiliki keterbatasan kategori berat, dapat di tempatkan di lembaga pendidikan khusus dengan

menggunakan desain kurikulum yang telah diadaptasikan. Sedangkan anak-anak yang memiliki keterbatasan belajar pada tingkatan sedang dan ringan dapat diikutsertakan pada sekolah reguler, dengan mengikuti persyaratan yang ditentukan. Mengikutsertakan kegiatan pendidikan bagi anak yang memiliki kebutuhan khusus pada sekolah umum atau sekolah reguler seperti ini disebut sebagai sekolah inklusif (Salim, 2010). Tujuan diselenggarakan pendidikan inklusif untuk menanggulangi keterbatasan jumlah Sekolah Luar Biasa dan Sekolah Dasar Luar Biasa yang sudah ada, dikarenakan SLB dan SDLB hanya dapat menampung satu persen dari jumlah anak berkebutuhan khusus usia sekolah serta untuk membantu percepatan realisasi kebijakan wajib belajar pada tingkat dasar bagi anak berkebutuhan khusus (Fajra et al., 2020).

Perlu dicari formula permasalahan pelaksanaan pendidikan ABK melalui kegiatan penelitian, terkait dengan : desain kurikulum yang sesuai kebutuhan dan karakteristik anak, untuk menjadi pedoman kegiatan pembelajaran; rendahnya kompetensi guru dalam melakukan modifikasi kurikulum ABK; keterbatasan pengadaan fasilitas pendidikan seperti media dan peralatan pembelajaran; dan keterbatasan kemampuan guru dalam melakukan penilaian ABK. Jawaban dari kajian tersebut diharapkan dapat menjadi pengetahuan baru terkait manajemen penyelenggaraan pendidikan inklusi. Sekolah inklusif bisa menjadi tempat pendidikan setiap anak, menjadi bagian dari kelas yang saling membantu dalam pembinaan anak yang dilakukan oleh tenaga pendidik dan teman sebaya, maupun oleh masyarakat agar kebutuhan yang bersifat individual dapat direalisasikan.

Dalam pendidikan inklusif dapat juga mengikutsertakan anak berkebutuhan khusus tingkat ringan, sedang, dan berat secara penuh di kelas reguler (Farah Arriani dkk, 2021). Artinya, kelas reguler bisa menjadi tempat yang relevan untuk belajar anak-anak berkebutuhan khusus, dari semua bentuk keterbatasan dan tingkat kelainan. Ditegaskan oleh Skjorten (2000), yang menjelaskan bahwa sekolah yang melayani pembelajaran untuk siswa yang memiliki keterbatasan khusus merupakan sistem layanan pendidikan yang menetapkan beberapa persyaratan yang harus terpenuhi antara lain: terdapat anak berkebutuhan khusus yang belajar di sekolah reguler; ada motivasi dan dukungan dari warga sekolah penyelenggara; penggunaan kurikulum secara fleksibel; proses pembelajaran yang bervariasi; menempatkan guru kelas dan guru khusus; terdapat penyesuaian model evaluasi, serta tidak terdapat siswa yang tinggal kelas.

Merumuskan desain kurikulum pendidikan inklusi menjadi kajian penting untuk menemukan kesesuaian antara pendidikan siswa berkebutuhan khusus dengan peluang keberhasilan belajar. Unsur-unsur dalam pembelajaran seperti tujuan yang ingin dicapai, materi, metode/pendekatan, serta media dan model evaluasi dipersiapkan dengan mempertimbangkan karakteristik potensi siswa untuk mengantarkan keberhasilan belajar. Perangkat pelaksana seperti tenaga pendidik dan kependidikan, sarana prasarana serta pendukung lainnya selanjutnya disesuaikan dengan kebutuhan siswa. Penyelenggaraan pendidikan inklusif dapat dibidang relatif masih baru tepatnya dimulai tahun 2003, sehingga masih sangat perlu sarana dan prasarana, agar bisa memadai untuk berlangsungnya pembelajaran. Dari kenyataan yang ada, masih terdapat kebutuhan beberapa fasilitas yang harus segera dipenuhi, mulai sumberdaya manusia yang diperlukan, model dan strategi pembelajaran yang ditawarkan, desain kurikulum yang menjadi acuan dan masih banyak lagi peralatan lain yang perlu diperhatikan (Sunardi, 2005).

Pendidikan Inklusi

Pendidikan inklusi didefinisikan seperti berikut, “*inclusive education is all children and young people – with and without disabilities or difficulties – learning together in ordinary pre-school provision, schools, colleges and universities with appropriate networks of support*” (Rustemier, 2002). Definisi ini menunjukkan bahwa, pendidikan inklusi sesungguhnya memberikan peluang kepada semua anak untuk mengikuti pendidikan baik ada atau tidak ada keterbatasan, untuk semua jenjang pendidikan, mulai dari Taman Kanak-Kanak samapai perguruan tinggi. Semua anak didik dengan berbagai jenis kebutuhannya bisa belajar bersama, hidup dan bekerja sama dalam lingkungan teman-teman sebaya, berinteraksi serta berkomunikasi dengan siapapun menurut lingkungan pendidikan sesuai karakteristiknya.

Dalam proses pendidikan inklusi semua yang terlibat di dalamnya dapat menumbuhkan sikap menghormati dan menghargai bahwa manusia: (1) Memiliki perbedaan yang telah dijadikan sebagai makhluk yang sesuai dengan karakteristik lingkungan geografisnya; (2) Menumbuhkan sikap saling menghormati dan menghargai dengan meyakini bahwa setiap orang menjadi bagian dari masyarakat secara keseluruhan; dan (3) Mengupayakan terbentuknya komunitas kelompok masyarakat, dengan memahami bahwa sebagai masyarakat normal terdapat keanekaragaman anggota masyarakatnya yang berinteraksi dan berkomunikasi menurut kluster identitas masing-masing kelompok (Dadang, 2018).

Manusia dari aspek makhluk yang memiliki jasmani, membutuhkan raga yang sehat agar dapat berkarya. Jika Jiwa dan raganya berkarya dan dibina akan menghasilkan keterampilan. Dari aspek sifatnya, manusia adalah makhluk sosial sekaligus makhluk individu, yang didalamnya termasuk manusia berkebutuhan khusus. Manusia sebagai makhluk sosial, membutuhkan perkembangan sosialnya melalui interaksi dalam kehidupan kemasyarakatan. Sedangkan manusia sebagai makhluk individu, juga membutuhkan perkembangan untuk membentuk kemandirian (Ita, 2019). Untuk memenuhi kedua kebutuhan tersebut, diharapkan manusia dapat beradaptasi dengan lingkungannya baik fisik maupun lingkungan masyarakat. Kedua lingkungan tersebut sangat berpengaruh dalam melakukan kegiatan untuk mendapatkan ilmu pengetahuan dan teknologi yang dapat mengantarkan manusia mampu mengubah lingkungan alam kodrati menjadi lingkungan alam buatan untuk selanjutnya dapat mempengaruhi perkembangan pribadi (Dakir, 2014).

Manusia menurut Dakir (2014), memiliki sembilan aspek kepribadian yang masing-masing berawalan huruf “K”, yakni:

Ketakwaan, manusia diciptakan Tuhan hendaknya bertakwa kepada-Nya, patuh pada ajaran-Nya, tetapi jangan sampai melahirkan sifat *dogmatis*.

Kecerdasan, ini merupakan unsur dari daya cipta manusia yang berada di otak perlu ditumbuhkembangkan, akan tetapi tidak sampai muncul sikap yang *rationalistis*.

Kesusilaan, aspek ini berasal dari unsur karsa yang bersumber di hati, perlu pembinaan, akan tetapi diupayakan tidak sampai berkembang sikap *emosionalistis*.

Kejujuran, aspek ini merupakan bagian dari unsur karsa yang menjadikan manusia memiliki kesanggupan untuk berbuat, membutuhkan pembinaan yang positif, tetapi diupayakan tidak sampai memunculkan sikap yang *voluntaristic*.

Kreativitas, aspek ini menjadi bagian dari unsur karya manusia. Unsur-unsur tersebut meliputi cipta, rasa, dan karsa ketiganya melahirkan sesuatu yang baru, perlu mendapatkan latihan dan pembinaan untuk menumbuhkan bakat dan minat anak, tetapi tidak sampai menimbulkan sifat sombong.

Kesehatan, aspek ini diperlukan untuk pembinaan raga, perlu mendapatkan latihan dan pembinaan untuk menciptakan kebiasaan hidup sehat, akan tetapi perlu dijaga jangan sampai menumbuhkan sifat *animalistic*.

Keterampilan, aspek ini merupakan karya yang dikembangkan dari raga hasil dari kegiatan latihan otot yang memerlukan proses latihan, sehingga siswa memiliki keterampilan dan dapat hidup mandiri, tetapi diupayakan tidak sampai memunculkan sikap dan perilaku yang *kurang mempertimbangkan akal pikiran*.

Kemasyarakatan, dalam menjalani kehidupan manusia hampir tidak pernah sendiri, tentu membutuhkan pertolongan dari orang lain. Pembinaan diperlukan agar dapat menjalankan kehidupan dan bermasyarakat, tetapi diupayakan jangan sampai muncul sifat *altruistic*.

Kemandirian, semua manusia memiliki sifat individual yang unik, tidak sama antara satu individu dengan yang lain, ini perlu mendapatkan pembinaan, khususnya untuk mengembangkan bakat dan minat, tetapi perlu dijaga dan diupayakan agar tidak melahirkan pribadi manusia yang *egois*.

Berdasarkan beberapa aspek tersebut, manusia tanpa melihat keterbatasan fisik berhak menerima pendidikan agar potensi, minat dan bakat yang dimiliki dapat tumbuh dan berkembang sesuai karakteristik lingkungan masing-masing. Tujuannya, agar dapat beradaptasi dengan masyarakat, mendapatkan peluang untuk mengimplementasikan keterampilan sebagai tumpuan hidup guna mendapatkan penghasilan. Dari sinilah pentingnya mempersiapkan bentuk pendidikan yang menampung semua siswa dengan segala keterbatasannya (Ita, 2019).

Model pendidikan inklusi berawal dari pendidikan berbasis segregasi yang merupakan bentuk sekolah paling tua. Bentuk ini menjadikan anak-anak yang memiliki kelainan kebutuhan yang mengikuti pendidikan di sekolah khusus menjadi terpisah dari komunitas teman sebayanya. Menurut konsepnya sistem segregasi merupakan sistem sekolah yang dipersiapkan untuk anak-anak yang memiliki kebutuhan khusus. Dari pemantauan di lapangan sistem ini dipahami sebagai bentuk yang tidak sesuai dengan tujuan pendidikan anak-anak yang memiliki kelainan. Tujuan pendidikan sesungguhnya untuk memberikan bekal bagi mereka agar dapat berkomunikasi dan bekerjasama dalam kehidupan sosial secara mandiri di lingkungan masyarakatnya, akan tetapi pada kenyataannya sistem segregasi justru dipisahkan dengan lingkungan masyarakatnya (Ita, 2019). Dari kenyataan tersebut, lahirlah model pendidikan inklusif.

Beberapa fakta di lapangan menunjukkan bahwa, model pendidikan segregasi belum sepenuhnya memberikan kesempatan anak yang memiliki kebutuhan khusus mampu

mengembangkan potensinya dengan baik, ini dikarenakan kurikulum dipersiapkan berbeda dengan kurikulum sekolah biasa (Latifah, 2020). Dari aspek filosofis desain pendidikan segregasi tidak rasional, karena tujuan menyiapkan anak didik pada saatnya nanti dapat berinteraksi membangun kebersamaan dengan masyarakat, tetapi kenyataannya mereka hidup terpisah dengan masyarakat luas dengan kondisi normal. Selain itu terdapat kelemahan yang perlu dipertimbangkan, bahwa dalam pelaksanaan model pendidikan segregasi membutuhkan biaya mahal. Namun demikian model ini masih diberlakukan di Indonesia dengan istilah pendidikan Luar Biasa dan Sekolah Luar Biasa, sebagaimana tertuang pada peraturan Pemerintah nomor 71 tahun 1991, menjelaskan bahwa Pendidikan Luar Biasa merupakan pendidikan yang khusus didirikan untuk melayani siswa yang memiliki keterbatasan fisik atau mental. Sedangkan Sekolah Luar Biasa adalah sekolah yang menyelenggarakan pendidikan luar biasa, dengan tujuan memberikan bantuan kepada siswa yang memiliki kebutuhan khusus karena kelainan fisik atau mental. Tujuannya agar para siswa tersebut dapat mengembangkan potensinya, yakni sikap, pengetahuan dan keterampilan baik sebagai individu maupun anggota masyarakat. Dari potensi tersebut siswa dapat melakukan interaksi timbal balik dengan lingkungan sosial, budaya dan alam sekitar, sehingga dapat mengembangkan kemampuan pada dunia kerja atau mengikuti pendidikan lanjutan (Rahmah & Sudarto, 2018).

Mempertimbangkan beberapa kelemahan model pendidikan segregasi, muncul model *mainstreaming* yang memberikan kesempatan pilihan untuk mengikuti model pendidikan tertentu bagi siswa yang memiliki kebutuhan khusus. Peluang pilihan yang dapat diikuti dari kelas yang sangat bebas, seperti kelas penuh biasa, hingga kelas yang berbatas yaitu sekolah untuk siswa khusus sepanjang hari. Itulah sebabnya model ini disebut sebagai model kelas yang bebas atau tidak berbatas (*the least restrictive environment*). Maksudnya, para siswa yang memiliki kebutuhan khusus dapat diikutsertakan pada sekolah bebas sesuai karakteristik kemampuan dan tingkat kelainannya (Nugroho & Mareza, 2016).

Menurut Husna et al., (2019), sebenarnya siswa yang berkebutuhan khusus bisa secara suka rela berpindah dari bentuk layanan pendidikan tertentu ke bentuk layanan yang lain, seperti contoh bisa memilih bentuk kelas regular penuh, atau regular dengan *cluster*, atau regular dengan *pull out*, regular dengan *cluster* dan *pull out*, ataupun bentuk kelas khusus dengan berbagai pengintegrasian, dan kelas khusus penuh di sekolah regular. Lebih rinci dapat dilihat pada uraian berikut:

Kelas regular atau inklusi penuh, pada kluster ini anak dengan kebutuhan khusus dapat mengikuti pembelajaran bersama anak yang normal sepanjang hari di kelas regular dengan menggunakan kurikulum yang sama; Kelas regular dengan *cluster*, anak dengan kebutuhan tertentu dapat belajar bersama dengan anak normal di kelas regular yang dikelompokkan secara khusus; Kelas regular dengan *pull out*, pada kelompok ini anak dengan kebutuhan khusus dapat mengikuti belajar bersama anak normal di kelas regular, tetapi pada jam pelajaran tertentu dipindahkan dari kelas regular ke kelas sumber untuk belajar dengan didampingi guru pembimbing khusus; Kelas regular dengan *cluster* dan *pull out*, pada jenis ini anak dengan kebutuhan khusus mengikuti belajar bersama anak normal di kelas regular dalam kelompok tertentu, akan tetapi pada jam pelajaran tertentu dipindahkan dari kelas regular

ke ruang kelas sumber untuk belajar dengan guru pembimbing khusus; Kelas dengan berbagai pengintegrasian, siswa dengan kebutuhan khusus dapat mengikuti belajar di kelas tertentu pada sekolah reguler, akan tetapi pada pelajaran tertentu dapat mengikuti anak normal untuk belajar bersama di kelas reguler; dan Kelas khusus penuh, pada jenis ini mengantarkan siswa berkebutuhan khusus bisa mengikuti belajar di kelas khusus pada sekolah reguler.

Berdasarkan pengelompokan dengan mengikuti kriteria di atas, pendidikan inklusi tidak mewajibkan semua anak yang memiliki kebutuhan khusus harus mengikuti belajar di kelas reguler setiap saat dengan semua mata pelajaran atau inklusi penuh. Sebagian siswa yang memiliki kebutuhan khusus bisa saja mengikuti belajar di kelas khusus atau ruang terapi, karena tingkat kelainannya yang cukup berat. Demikian juga untuk para siswa yang memiliki tingkat kelainan berat, kemungkinan akan lebih banyak waktunya mengikuti belajar di kelas khusus pada sekolah reguler atau inklusi lokasi. Bagi para siswa yang memiliki tingkat kelainan sangat berat, dan tidak mungkin dapat mengikuti belajar di sekolah reguler, maka dapat dipindahkan ke sekolah khusus (SLB) atau tempat pendidikan khusus seperti rumah sakit. Atas dasar beberapa pertimbangan tersebut, setiap sekolah inklusi bisa menentukan jenis model mana yang akan diterapkan, khususnya terkait dengan: berapa besar jumlah anak dengan kebutuhan khusus yang mengikuti belajar, bagaimana jenis dan tingkat kelainan anak yang mengikuti belajar, kesiapan tenaga kependidikan, serta bagaimana ketersediaan sarana berikut tingkat kemampuan sumber daya yang dimiliki lembaga (Herawati, 2016).

Pengembangan Kurikulum

Kurikulum didefinisikan sebagai serangkaian perencanaan atau pengaturan pelaksanaan pembelajaran yang meliputi pengaturan tujuan, materi, dan pelaksanaan evaluasi. Tujuan merupakan serangkaian kompetensi yang didapatkan sesudah anak didik mengikuti kegiatan pembelajaran atau pendidikan dalam kurun waktu yang telah ditentukan menurut jenjang tertentu (Irdamurni, 2019). Tujuan pembelajaran atau pendidikan dikelompokkan dalam tiga jenis kemampuan, yaitu kemampuan kognitif, afektif dan psikomotor. Menurut aspeknya, terdapat empat tingkatan tujuan pendidikan, yaitu: tujuan nasional, tujuan institusional, tujuan kurikuler, dan tujuan pembelajaran. Pada implementasi kurikulum, tujuan pembelajaran diistilahkan dengan standar kompetensi yang terbagi dalam empat jenis kompetensi, yaitu : standar kompetensi lulusan (SKL), standar kompetensi (SK), kompetensi dasar (KD) dan indikator keberhasilan.

Materi pembelajaran dalam kurikulum merupakan obyek yang harus dipahami dan dikuasai oleh siswa agar dapat mencapai tujuan yang telah direncanakan. Kandungan materi pelajaran bisa berupa fakta, konsep, teori dan prosedur yang relevan dengan kompetensi dasar dan standar kompetensi yang direncanakan. Guru mengembangkan materi pembelajaran dengan mengacu kepada sumber buku atau referensi lain yang sesuai.

Pada pelaksanaannya, kurikulum yang digunakan oleh sekolah inklusi masih sama dengan sekolah reguler. Maksudnya, standar kurikulum yang diberlakukan oleh sekolah inklusi baik isi maupun standar kompetensi lulusan masih sama dengan yang dipakai oleh sekolah umum.

Silabus dan RPP (rancangan program pembelajaran) yang dipakai oleh sekolah inklusi juga sama. Pada kenyataannya, sebageian besar guru-guru di sekolah inklusi hampir tidak membedakan antara RPP untuk siswa umum dan siswa yang memiliki kebutuhan khusus (Nurdyansyah et al., 2020). Maksudnya, perencanaan pembelajarannya sama, tetapi pelaksanaannya anak yang memiliki kebutuhan khusus menggunakan standar yang berbeda, lebih rendah jika dibandingkan dengan standar yang diberikan kepada siswa yang normal.

Pada pelaksanaan pendidikan inklusi, kurikulum harus disesuaikan dengan karakteristik anak berkebutuhan khusus. Terdapat empat model yang dapat dipakai untuk pengembangan kurikulum anak yang memiliki kebutuhan khusus (Irdamurni, 2019), meliputi:

- a. Model duplikasi, model ini masih menggunakan kurikulum untuk anak berkebutuhan khusus yang tidak berbeda dengan kurikulum yang dipakai oleh peserta didik normal, utamanya pada unsur-unsur tujuan, materi, proses dan evaluasi. Kondisi ini diberlakukan apabila anak yang memiliki kebutuhan khusus dapat mengikuti kurikulum yang sama tingkatannya dengan peserta didik normal.
- b. Model modifikasi, ini dimaksudkan untuk memodifikasi kurikulum untuk siswa reguler, selanjutnya diselaraskan dengan potensi dan kemampuan anak yang memiliki kebutuhan khusus. Oleh karenanya anak akan mengikuti kurikulum yang sebanding dengan tingkat kompetensinya. Dalam hal ini proses modifikasi diperuntukkan pada beberapa komponen pembelajaran, meliputi : (1) modifikasi tujuan pembelajaran yang diambil dari kurikulum disesuaikan dengan kemampuan anak, yang meliputi SKL, SK, KD dan indikator. (2) modifikasi materi dan bahan ajar dengan mempertimbangkan tingkat kedalaman materi. Maksudnya, anak yang memiliki kebutuhan khusus akan menerima bahan ajar yang tingkat kesulitannya lebih rendah dari materi anak reguler. (3) modifikasi proses pembelajaran, berarti tidak sama antara kegiatan belajar yang dijalani oleh anak yang memiliki kebutuhan khusus dengan anak reguler. Bentuk modifikasi proses dapat dilakukan pada metode pembelajaran, lingkungan dan situasi belajar, lama waktu belajar, penggunaan jenis media pembelajaran, dan ragam sumber belajar. Ini artinya, anak-anak khusus memiliki cara-cara belajar yang khusus sesuai dengan tingkat kemampuannya. (4) modifikasi proses evaluasi, maksudnya ada penyesuaian sistem evaluasi bagi anak-anak khusus. Penyesuaian tersebut bisa dalam bentuk dan jumlah soal ujian, lama waktu ujian, teknik atau cara ujian ataupun lokasi ujian.
- c. Model substitusi, dalam hal ini dilakukan penggantian obyek materi dalam kurikulum dengan unsur lain. Penggantian dilakukan karena obyek materi dalam kurikulum tersebut tidak sesuai apabila diberlakukan untuk anak berkebutuhan khusus, tetapi dapat diberlakukan materi lain yang memiliki nilai kurang lebih sama. Perubahan tersebut bisa dilakukan pada unsur tujuan pembelajaran, bahan/materi ajar, proses pembelajaran ataupun pada kegiatan evaluasi.
- d. Model Omisi, pada model ini dilakukan penghapusan pada muatan kurikulum baik sebagian atau keseluruhan yang berlaku untuk siswa umum. Materi dalam kurikulum tersebut terlalu berat jika disampaikan kepada anak yang memiliki kebutuhan khusus.

Maksudnya, materi dalam kurikulum kelas reguler tidak disampaikan kepada anak yang memiliki kebutuhan khusus, karena materi memiliki tingkatan terlalu tinggi. Berbeda dengan model substitusi yang memiliki materi pengganti dengan tingkat yang sederajat, sedangkan pada model omisi tidak terdapat materi pengganti.

Dalam mengimplementasikan model-model pengembangan kurikulum, guru memperhatikan beberapa kriteria sesuai dengan permasalahan di lapangan. Identifikasi kekurangan, kebutuhan dan karakteristik anak berkebutuhan khusus menjadi tahapan awal untuk mencapai keberhasilan dalam pembelajaran serta mengembangkan potensi anak berkebutuhan khusus.

Metode Kajian

Penelitian menggunakan penelitian *literer* atau model penelitian pustaka (*library research*), merupakan penelitian yang obyek kajiannya meliputi buku, literatur ataupun hasil-hasil penelitian (Sutrisno, 1995), dengan mengambil jenis deskriptif analisis. Menurut Zed (2004), penelitian deskriptif menjelaskan obyek kajian tentang karakteristik individual, kondisi gejala atau kelompok tertentu, dan untuk menggambarkan penyebaran suatu gejala, ada tidaknya hubungan satu gejala dengan gejala yang lain. Pada kegiatan analisis dipakai untuk memperoleh pengetahuan ilmiah dengan menekankan rincian obyek yang diteliti dengan jalan mengidentifikasi dan membedakan satu pengertian dengan pengertian yang lain guna mendapatkan kejelasan (Zed, 2004).

Data penelitian yang diambil menekankan pada perkataan atau kalimat dari informan sebagai sumber data penelitian dalam dokumen literasi. Dan isi catatan merupakan obyek penelitian (Suharsimi, 2006). Dalam kajian ini, sebagai sumber data ada dua macam yaitu sumber primer dan sekunder. Sumber primer berupa bahan pustaka yang menjadi sumber utama kegiatan penelitian. Sumber primer dalam penelitian ini yang digunakan adalah hasil-hasil penelitian terdahulu. Sedangkan sumber sekunder merupakan hasil kajian referensi pendukung dan pelengkap, berupa buku, tulisan maupun artikel yang relevan dengan ruang lingkup penelitian.

Untuk teknik pengumpulan data, metode yang digunakan adalah dokumentasi, metode pengumpulan data yang diperoleh dari sumber primer dan sekunder. Selanjutnya dilakukan pemaparan dan pembahasan sesuai ruang lingkup obyek kajian penelitian (Surakhmad, 1989). Untuk pembahasan hasil penelitian, menggunakan teknik analisis isi (*content analysis*). Suatu teknik pembahasan dengan merumuskan kesimpulan melalui kajian karakteristik data dan informasi, yang telah dianalisis secara objektif dan sistematis (Moleong, 2011). Proses analisis tersebut meliputi: analisis teks dengan langkah-langkah dan prosedur yang telah direncanakan; proses analisis teks memperhatikan manakah yang termasuk dalam suatu kategori konsep tertentu, dan mana yang tidak termasuk ditetapkan berdasarkan prosedur; analisis teks mengarah pada pemberian sumbangan teori yang relevan, dan analisis tersebut mendasarkan pada deskripsi yang dikebangkan, dengan menggunakan analisis deduktif-induktif (Muhadjir, 1998).

Pembahasan

Desain Pengembangan Kurikulum Pendidikan Inklusif

Berdasarkan kajian hasil-hasil penelitian penyelenggaraan pendidikan inklusi seperti penelitian yang dilakukan oleh Abdul Salim (2010), menunjukkan bahwa pendidikan inklusi pada awalnya ada keinginan memberikan peluang sama antara peserta didik normal dan anak berkebutuhan khusus pada kelas-kelas yang sama. Pada tahap pembelajaran selanjutnya, perbedaan kemampuan dalam merespon bahan pembelajaran, maka diperlukan ada langkah penyesuaian kurikulum (materi pembelajaran) dengan anak berkebutuhan khusus. Hal ini dilakukan agar materi dapat difahami dengan baik dan berkesetaraan. Ini artinya penyelenggaraan pendidikan inklusi harus mempersiapkan layanan pendidikan individual, dengan modifikasi model kurikulum yang menjadi acuan pembelajaran.

Desain kurikulum untuk sekolah inklusif yang melayani kebutuhan individual siswa, membutuhkan modifikasi untuk merespon sekaligus menyesuaikan kemampuan agar dapat mengikuti proses pembelajaran secara efektif. Kegiatan modifikasi kurikulum juga dimaksudkan untuk menyediakan muatan kurikulum tertentu di sekolah reguler serta mencari solusi terkait keterbatasan pelaksanaan pendidikan inklusif. Kualitas lulusan pendidikan dipengaruhi oleh kualitas proses pembelajaran. Kualitas proses pembelajaran dipengaruhi oleh beberapa faktor yang saling terkait antara satu dengan yang lain, terdiri dari: kualitas siswa yang diterima, kurikulum atau bahan ajar, tenaga kependidikan (guru/instruktur/pelatih), sarana dan prasarana yang diperlukan, manajemen, serta kondisi lingkungan, seperti sekolah, masyarakat, dan keluarga.

Dalam sistem pendidikan dan pembelajaran terdapat beberapa komponen yang merupakan akumulasi sub sistem. Jika ada perubahan dari sub sistem tersebut, maka akan membutuhkan penyesuaian pada sub sistem lainnya. Hal tersebut terjadi pula pada sebuah kelas, apabila terdapat perubahan siswa yang diterima tidak hanya menampung peserta didik normal saja, tetapi menerima juga siswa berkebutuhan khusus, maka sudah pasti di kelas tersebut membutuhkan adaptasi dan modifikasi kurikulum agar semua peserta didik dapat mengikuti. Modifikasi selain pada kurikulum, juga dibutuhkan penyesuaian peran guru, sarana, dana yang diperlukan, manajemen kelembagaan, pelibatan lingkungan dan proses pembelajaran. Modifikasi komponen tersebut harus dilakukan agar pendidikan inklusi dapat dilakukan dengan efektif.

Guru atau tenaga pendidik merupakan komponen pendidikan inklusi yang dirasa paling memberatkan. Guru akan mengalami kesulitan untuk melaksanakan kegiatan pembelajaran yang bermutu, apabila tidak terdapat kurikulum yang sudah dimodifikasi, serta dilakukan penyesuaian pula pada unsur-unsur yang lain. Kesulitan yang dialami guru pada sekolah inklusi adalah ketika di sekolah tersebut kehadiran anak berkebutuhan khusus (ABK), karena harus melakukan modifikasi materi pembelajaran. Untuk mengurangi kesulitan guru, perlu dipersiapkan kurikulum khusus. Kurikulum dimaksud baik dipersiapkan untuk ABK tingkat ringan ataupun ABK tingkat sedang.

Bagi pendidik sangat perlu memahami perbedaan yang dimiliki oleh peserta didik, sebagai bahan pertimbangan untuk melakukan perencanaan pembelajaran, melaksanakan, dan melaksanakan proses evaluasi. Dalam dunia pendidikan kenyataan ini merupakan keniscayaan untuk dilakukan agar kegiatan pembelajaran memperoleh hasil maksimal. Pada umumnya anak-anak dengan kebutuhan khusus memiliki perbedaan kemampuan yang relatif ekstrim, terjadi pada hampir semua kegiatan baik unsur akademik ataupun non akademik. Akibat dari perbedaan kemampuan yang sangat bervariasi, menjadikan pelayanan harus diselaraskan sepadan dengan karakteristik dan kebutuhan masing-masing peserta didik.

Menurut Sunardi (2005), terdapat beberapa alasan yang menjadikan pelayanan pendidikan untuk ABK harus disesuaikan dengan kebutuhan individual, antara lain: a) Proses belajar ABK sangat berbeda dengan anak yang normal, semakin berat tingkat kecacatannya akan membutuhkan strategi belajar yang semakin kompleks. Anak berkebutuhan khusus memerlukan modifikasi unsur-unsur pembelajaran dan jangka waktu yang tidak sama jika dibandingkan dengan siswa yang normal; b) Sekolah penyelenggara mampu mengajarkan keterampilan yang bermakna agar peserta didik kelak mampu mandiri. Diharapkan penyelenggara pendidikan dapat menyampaikan mata pelajaran keterampilan bermakna yang sangat dibutuhkan siswa sebagai bekal untuk kehidupan baik di sekolah, di lingkungan keluarga, maupun di masyarakat; c) Dipersiapkan tenaga pendidik yang mampu berkomunikasi dengan orang tua peserta didik dalam menjalankan kegiatan pembelajaran dan program evaluasi; d) Dibutuhkan keterampilan profesional yang tinggi bagi tenaga pendidik untuk mencapai tujuan pembelajaran, agar dapat meyakinkan orang tua dan masyarakat, bahwa dipersiapkan materi untuk belajar individu bertujuan agar siswa dapat diterima sebagai peserta didik secara manusiawi; e) Anak dengan kebutuhan khusus sangat membutuhkan bentuk pelayanan pendidikan yang telah dimodifikasi sesuai dengan kemampuannya (Sunardi, 2005).

Dalam sistem pendidikan, pemahaman dan pengakuan terhadap perbedaan individual baik dilaksanakan secara individual maupun klasikal akan sangat membantu fektivitas pencapaian hasil belajar siswa. Tentunya tidak hanya para siswa yang harus beradaptasi dengan kondisi dan situasi lembaga pendidikan, akan tetapi sistem pendidikan juga harus menyesuaikan dengan potensi, kemampuan, minat dan bakat para siswa. Menurut Salim (2010), anak berkebutuhan khusus tidak harus dipaksa untuk menguasai kompetensi di luar batas kemampuannya. Sebaliknya tidak dibatasi pada materi yang telah ada karena ada anggapan materi pembelajaran selanjutnya dirasa terlalu sulit. Hal lain yang perlu diperhatikan juga anak berkebutuhan khusus tidak harus dipaksakan untuk mengejar teman lain yang lebih pandai, dan tidak dibiarkan menunggu teman lain yang lebih lambat dalam belajarnya. Variasi perlu dilakukan, karena siswa yang tidak berhasil dalam sebuah metode atau teknik pembelajaran, belum pasti akan gagal dengan metode atau teknik yang lain.

Beda halnya dengan hasil penelitian Fajra (2020), yang menunjukkan bahwa sekolah inklusi memerlukan panduan dalam sistem pengelolaannya. Hal ini disebabkan pada sekolah inklusi terdapat anak didik yang memiliki kompetensi cukup normal. Dalam panduan akan diuraikan proses transformasi kurikulum untuk sekolah inklusi menjadi komponen yang dibutuhkan para pendidik, dengan maksud agar dapat melaksanakan penyesuaian kurikulum reguler yang

disesuaikan dengan kebutuhan para siswa yang berkebutuhan khusus (Fajra et al., 2020). Penelitian ini menjelaskan, anak yang berkebutuhan khusus tingkat ringan mempunyai kendala belajar, meskipun pada taraf minimal kurang lebih 21,1%. Untuk anak berkebutuhan khusus tingkat sedang, akan membutuhkan bantuan orang lain yang lebih maksimal, karena memiliki kendala kurang lebih 37,3%. Guru dituntut mampu melakukan transformasi kurikulum terhadap kelas inklusi, termasuk transformasi strategi dan metode pembelajaran yang diberlakukan.

Melakukan variasi metode pembelajaran merupakan salah satu cara mencapai hasil proses pembelajaran yang efektif, karena pertimbangan kondisi peserta didik yang berlainan. Variasi dan modifikasi metode pembelajaran diambil sebagai strategi untuk menyesuaikan kondisi peserta didik, sehingga hasil pembelajaran dapat tercapai lebih efektif. Variasi pembelajaran tersebut dikelompokkan menjadi tiga jenis variabel, yaitu: metode pengorganisasian; metode penyampaian; dan metode pengelolaan.

Metode pengorganisasian dimaksudkan untuk mengorganisasikan isi mata pelajaran yang sudah dipakai pada satu kegiatan pembelajaran. Contoh mengorganisasikan kegiatan seperti penyusunan diagram, penetapan, penataan isi, format, dan lainnya. Tiga metode pembelajaran yang dipersiapkan bagi anak yang memiliki kebutuhan khusus di kelas inklusi, seperti: pembelajaran bersaing atau kompetitif; pembelajaran perseorangan atau individual; dan pembelajaran responsive atau kooperatif. Untuk melihat keberhasilan capaian hasil pembelajaran dapat dilakukan dengan membuat rangkuman yang memasukkan tentang konsep, prinsip dan kaitan yang sudah dipelajari.

Metode penyampaian isi atau bahan pembelajaran merupakan bentuk strategi untuk melaksanakan program pembelajaran. Menurut Budiyanto (2005), minimal ada dua fungsi dari metode yang dipergunakan, *pertama*, menjelaskan tentang ruang lingkup isi pembelajaran terhadap siswa; *kedua*, menjelaskan data-data atau informasi yang oleh siswa diperlukan untuk mempresentasikan hasil kinerja, seperti latihan, bimbingan ataupun tes. Dalam hal ini masuk dalam kategori media yang mendukung penyampaian meliputi: guru, lingkungan fisik, bahan pembelajaran, serta kegiatan yang berkaitan dengan pembelajaran. Media disini dimasukkan sebagai satu komponen yang bermanfaat untuk mendukung keberhasilan metode penyampaian yang dipakai dalam proses pembelajaran.

Metode pengelolaan pembelajaran ini dimaksudkan sebagai elemen variabel strategi yang berhubungan dengan bagaimana cara memperbaiki hubungan siswa dengan unsur pembelajaran lainnya. Misalnya, pengambilan keputusan untuk menentukan metode penyampaian serta pengorganisasiannya mana yang efektif untuk dipakai selama proses pembelajaran berlangsung.

Modifikasi Kurikulum

Karakteristik dan kebutuhan siswa berkebutuhan khusus menjadi pertimbangan utama dalam menentukan jenis modifikasi kurikulum. Lembaga yang menyelenggarakan pendidikan inklusif diharapkan dapat memberikan layanan model modifikasi kurikulum duplikasi atau model modifikasi. Model kurikulum duplikasi merupakan kurikulum untuk siswa berkebutuhan khusus yang telah disamakan dengan kurikulum siswa reguler. Berbeda dengan kurikulum modifikasi yang sebenarnya merupakan kurikulum untuk anak reguler, akan tetapi telah diubah

dan disesuaikan dengan kemampuan ABK (Farah Arriani dkk, 2021). Pada tahapan ini proses modifikasi kurikulum dapat dilakukan pada lingkup tujuan, materi, atau proses evaluasi dengan langkah-langkah seperti penjelasan berikut.

Modifikasi tujuan, dilakukan dengan mempertimbangkan kompetensi dan kemampuan siswa yang seharusnya dikuasai setelah dilakukan Pendidikan dan pembelajaran. Sebagai contoh, untuk para siswa kelas reguler, indikator mata pelajaran matematika dengan topik pembahasan bangun ruang, siswa dapat dibimbing bagaimana menghitung volume silinder. Sedangkan pada siswa berkebutuhan khusus yang memiliki keterbatasan intelektual, siswa belum mampu melakukan perhitungan aritmatika perkalian pada mata pelajaran dengan topik pembahasan yang sama. Jenis indikator yang ditawarkan adalah siswa dapat menjelaskan bagaimana membedakan bentuk silinder dengan bentuk kubus.

Tahapan proses pembelajaran merupakan kegiatan yang harus dilaksanakan oleh siswa berkebutuhan khusus, guru serta komponen lain untuk mengantarkan siswa agar menguasai materi pembelajaran sesuai tujuan. Pada tahapan proses ini melibatkan kegiatan pembelajaran, waktu, sumber, tempat belajar dan alat bantu atau media pembelajaran. Proses modifikasi yang dapat dilakukan misalnya perpanjangan waktu, penggunaan kelas atau ruang khusus, media atau alat bantu khusus pembelajaran, termasuk pelibatan guru pendamping untuk membantu siswa berkebutuhan khusus jika diperlukan, pelibatan siswa reguler yang berperan sebagai tutor, penambahan jam khusus serta penggunaan sumber atau media lain yang lebih khusus.

Kegiatan evaluasi pembelajaran dilakukan untuk mengetahui seberapa besar tingkat penguasaan siswa terhadap kompetensi yang telah ditetapkan setelah mengikuti pembelajaran. Modifikasi yang dilakukan untuk evaluasi meliputi materi, waktu, media, tempat ataupun cara memperpanjang lama waktu yang dipakai untuk melakukan penilaian, menggeser soal yang dipakai tidak sama dengan siswa reguler pada umumnya, disesuaikan dengan bahan atau materi yang telah diajarkan kepada anak berkebutuhan khusus. Termasuk melaksanakan evaluasi di tempat yang khusus atau menyampaikan evaluasi secara individual misal secara lisan dan atau menggunakan alat khusus Farah Arriani dkk. (2021). Hal lain yang perlu dipahami standar untuk menentukan kelulusan dan kompetensi untuk menentukan kelulusan minimal tetap sama secara kuantitatif dengan siswa reguler akan tetapi berbeda penafsiran secara kualitatif.

Sebagai contoh perbedaan pengukuran hasil evaluasi, ketuntasan kriteria minimal (KKM) mata pelajaran matematika ditetapkan ada pada angka 85. Pengukuran secara kuantitatif semua siswa termasuk anak berkebutuhan khusus sama. Namun pemaknaan angka 85 secara kualitatif berbeda. Siswa normal (reguler), penguasaan diukur dari kemampuan menghitung berdasarkan volume kubus, sedangkan bagi siswa berkebutuhan khusus keberhasilannya diukur dari kemampuannya menghitung jumlah rusuk pada bangunan kubus. Dalam hal ini sistem pelaporan nilai, kenaikan kelas maupun pada sistem pengelolaan ijazah juga disamakan.

Untuk penyusunan RPP dilakukan modifikasi terhadap beberapa komponen yang didasarkan pada hasil penilaian RPP yang telah dilakukan. Komponen RPP dimaksudkan meliputi kompetensi inti (KI), kompetensi dasar (KD), indikator, bahan ajar atau materi, proses pembelajaran dan sistem penilaian. Tentunya proses penyesuaian atau modifikasi mengikuti catatan hasil pengamatan berdasarkan kejadian di lapangan saat proses pembelajaran berlangsung.

Program Pembelajaran Individual

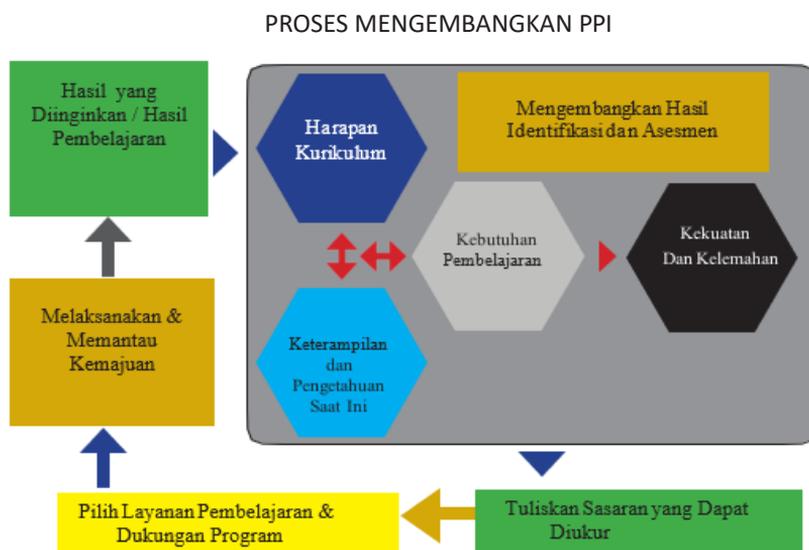
Menurut panduan penyelenggaraan Pendidikan inklusif (Farah Arriani dkk, 2021), pada tahap lanjut pendidikan inklusi diperlukan program pembelajaran individu (PPI). Pelaksanaan program PPI ini merujuk pada karakteristik kebutuhan siswa. Selain itu dalam implementasi PPI berpusat pada siswa dan bekerja sama dengan siswa agar penyesuaian dan modifikasi proses pembelajaran dan pemberian tugas untuk mengembangkan potensi siswa dapat berkembang secara optimal.

Program pembelajaran individual diberlakukan untuk menyiasati agar tidak terjadi hambatan belajar pada siswa berkebutuhan khusus. Keterlambatan belajar akibat hambatan intelektual membutuhkan adaptasi pembelajaran, guru diharapkan mampu menampung kebutuhan siswa berkebutuhan khusus agar tidak terjadi kegagalan belajar. Jika terjadi gagal belajar tentunya akan berdampak pada kesinambungan proses pembelajaran lebih lanjut. Pemahaman ruang lingkup tujuan belajar menjadi dasar untuk merumuskan program pendampingan berikutnya, sehingga guru diharapkan mampu mempersiapkan desain kegiatan pembelajaran berikutnya berdasarkan data-data serta peta tujuan yang telah dimodifikasi (Khoeriah, 2017)

Pengembangan pelaksanaan PPI mengikuti langkah-langkah berikut,

1. Perencanaan

Pada tahap kegiatan perencanaan terdapat dua komponen penting yang perlu diketahui dalam pelayanan pembelajaran individu, yaitu: mengetahui arah tujuan dan harus berbasis data sesuai hasil penilaian. Tahapan pengembangan PPI dapat dilihat pada gambar berikut,



Sumber: Farah Arriani dkk., (2021)

Komponen PPI terdiri atas:

- 1) Tingkat kemampuan siswa,
- 2) Tujuan yang akan dicapai (*annual goal*) oleh siswa,
- 3) Tujuan pembelajaran khusus (*short-term objectives*),
- 4) Penjelasan tentang proses pembelajaran,
- 5) Kapan dimulai kegiatan dan lama waktu yang diberikan, dan
- 6) Pelaksanaan evaluasi.

2. Pelaksanaan

Langkah-langkah pelaksanaan PPI dapat dilihat dalam gambar berikut (Mulyono, 1995)



Sumber: Farah Arriani dkk., (2021)

Berdasarkan gambar di atas, tahapan program pembelajaran individual dimulai dengan membentuk tim PPI, dilanjutkan dengan melakukan penilaian terhadap kebutuhan peserta didik, mengkaji dan mengembangkan tujuan pembelajaran, merencanakan metode dan prosedur pembelajaran kemudian diakhiri dengan mempersiapkan alat evaluasi untuk melihat keberhasilan proses pembelajaran.

3. Penyusunan Tim PPI

Tahapan berikutnya setelah ditetapkan perencanaan, sebelum dilanjutkan tahap pelaksanaan perlu dilakukan pembentukan tim pelaksana PPI dengan melibatkan beberapa personal ahli yang ditugaskan. Tenaga tersebut terdiri dari kepala sekolah, guru, guru pendamping khusus (GPK), psikolog, guru BK, dokter, tenaga terapis, dan nara sumber. Setiap anggota tim menyampaikan data-data informasi tentang karakteristik anak berikut bentuk layanan yang akan disampaikan. Dalam pelaksanaan anggota tim dapat bekerja sama untuk merencanakan kegiatan pendampingan saat dilakukan PPI terhadap siswa berkebutuhan khusus. Dipersiapkan juga dalam perencanaan bentuk kerjasama dengan orang tua siswa agar dapat diketahui harapan atau tujuan utama orang tua. Selain itu para anggota tim mendapatkan informasi akurat tentang kemampuan, minat/bakat, kebutuhan dan beberapa aspek/unsur lain tentang siswa, sekaligus orang tua dapat menyampaikan usulan atau ide guna membantu mengembangkan belajar anak, termasuk bisa menyampaikan bentuk dukungan dan pelaporan tentang perkembangan anak saat belajar di rumah.

Pelaksanaan PPI sebelumnya diawali dengan melakukan asesmen untuk mendapatkan informasi tentang kondisi siswa, dilanjutkan dengan penyusunan profil berikut kebutuhan siswa berkebutuhan khusus, penyusunan program kegiatan dan rencana kebijakan yang akan dilakukan. Kegiatan PPI dilakukan tigapuluh hari setelah ada kepastian hasil asesmen bahwa siswa membutuhkan program PPI yang diawali dengan kontrak kerjasama untuk mendukung pelaksanaan PPI dan kegiatan pembelajaran.

4. Menentukan Tujuan

Untuk mengantarkan keberhasilan siswa berkebutuhan khusus melalui program PPI, disusun tujuan pembelajaran dengan memperhatikan profil siswa yang telah dipersiapkan berdasarkan dari hasil asesmen. Terdapat tujuan umum dan tujuan jangka pendek. Pada tujuan umum atau jangka Panjang yang biasanya merupakan tujuan tahunan merupakan tujuan akhir yang ingin dicapai oleh siswa dalam kurun waktu satu tahun setelah dilakukan pembelajaran, sehingga disebut tujuan tahunan. Untuk mengetahui tujuan umum dilakukan kegiatan seperti tes yang mengacu pada norma yang ditetapkan. Hasil ini untuk mengetahui kelemahan dan kekurangan yang dialami siswa, termasuk juga jenis materi bagaimana yang dapat atau belum dikuasai siswa. Hasil kajian ini menjadi acuan untuk merumuskan kegiatan pembelajaran dan kegiatan yang lebih spesifik.

Tujuan jangka pendek merupakan capaian hasil pembelajaran yang sifatnya lebih khusus, misalnya kegiatan akademis yang membantu menangani kebutuhan sosial, perilaku yang berkaitan dengan kegiatan fisik atau untuk memenuhi kebutuhan pendidikan lain. Termasuk pada karakter tujuan jangka pendek yang pernyataannya menunjukkan lebih khusus terkait penguasaan jenis keterampilan tertentu yang akan diperluas untuk mencapai tujuan umum pembelajaran. Dalam tujuan jangka pendek dikembangkan pula seperangkat kegiatan khusus, seperti mengerjakan tugas-tugas tertentu yang dapat dikembangkan untuk membantu mencapai tujuan yang lebih luas. Dalam hal ini analisis tugas (*task analysis*) akan sangat membantu untuk meningkatkan penguasaan keterampilan siswa yang diperlukan untuk menguasai kompetensi yang dipersyaratkan.

5. Pengelolaan Materi dan Strategi

Pelaksanaan program pembelajaran individual memerlukan kejelasan tahapan unsur-unsur yang akan dilalui. Unsur-unsur dimaksud meliputi rencana dimulai kegiatan, lama waktu kegiatan, kapan pelaksanaan evaluasi, berapa frekuensi evaluasi akan dilakukan, termasuk tempat kegiatan yang dibutuhkan. Dalam kegiatan PPI yang harus dijelaskan adalah jenis dan desain layanan program kebutuhan khusus yang akan dilakukan untuk kepentingan pemberian layanan kepada siswa yang memiliki kebutuhan khusus. Jenis bantuan atau layanan yang diberikan termasuk model modifikasi apa saja yang bisa dilakukan oleh personal lembaga pendidikan, guna membantu siswa terkait pengembangan kegiatan secara profesional.

Untuk mencapai tujuan secara optimal, perlu disampaikan strategi pembelajaran, berikut kriteria jenis evaluasi yang akan diterapkan untuk mencapai setiap tujuan. Kemampuan siswa yang akan ditunjukkan setelah mengikuti pembelajaran harus disebutkan dengan jelas dan pasti, sehingga hasil yang diharapkan baik kemampuan dan perilaku dapat teramati berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan.

6. Evaluasi

Kegiatan PPI dipandang berhasil apabila dilakukan sesuai dengan perencanaan, pelaksanaan, dan hasil yang telah ditetapkan. Perencanaan Pembelajaran Individual harus diamati dalam waktu minimal satu tahun sekali untuk melakukan adaptasi tujuan dan meningkatkan kualitas pembelajaran untuk membantu siswa dalam mencapai tujuan. Selama pelaksanaan kegiatan pembelajaran, monitoring tingkat kemajuan dijalankan sesuai rencana untuk menetapkan kejelasan bahwa siswa telah mencapai tujuan yang telah ditetapkan berdasarkan tujuan pelaksanaan PPI.

Pada tahapan evaluasi, perihal yang dapat dipersiapkan, seperti contoh memanfaatkan hasil catatan (diagram atau tabel) perkembangan hasil pembelajaran yang telah dilakukan, seperti membaca, menulis, berhitung, dokumen hasil pekerjaan/tugas anak, laporan hasil monitoring terhadap sikap dan perilaku, dan obyek lainnya. Berbagai catatan tersebut dapat didiskusikan oleh anggota tim untuk memperbaiki program pembelajaran yang sedang atau telah dilaksanakan. Setiap tahun, tenaga pendidik, orang tua, maupun tenaga ahli lain yang mendapatkan tugas dapat memeriksa perkembangan anak untuk melihat kegiatan PPI bagi anak berkebutuhan khusus dapat dilanjutkan atau tidak. Apabila dilanjutkan, data dan dokumen kegiatan yang ada akan dipergunakan sebagai acuan untuk mempersiapkan program PPI tahun berikutnya. PPI dapat disesuaikan sesuai situasi kondisi berdasarkan kebutuhan.

7. Tindak Lanjut Kegiatan

Rencana tindakan yang dapat dilakukan untuk meraih target berdasarkan hasil evaluasi yang telah dilakukan, tim dapat menyimpulkan apakah PPI membutuhkan kegiatan tindak lanjut atau tidak. Jika dilanjutkan, perlu dipersiapkan rencana kegiatan lanjutan yang dapat diimplementasikan sesuai kebutuhan. Tim boleh saja tetap memanfaatkan PPI yang sudah ada jika tujuan yang diharapkan belum dapat tercapai atau merencanakan PPI yang baru sesuai dengan perkembangan kompetensi yang telah dicapai siswa.

Program pembelajaran individual sesungguhnya merupakan pendampingan yang lebih menekankan upaya menumbuhkan potensi individu peserta didik. Pembelajaran dengan desain yang disesuaikan dengan karakteristik individu memberikan peluang besar kepada peserta didik untuk tumbuh dan berkembang semua aspek yang dimiliki, baik aspek kognisi, afeksi dan psikomotor. Guru melihat dengan cermat potensi anak didik yang ditindaklanjuti dengan melakukan adaptasi kurikulum dan proses pembelajaran. Tujuan pembelajaran, materi, metode dan media serta proses evaluasi disusun dan dikembangkan sesuai kemampuan anak didik. Proses ini dilakukan untuk meraih kesetaraan anak berkebutuhan khusus dengan peserta didik yang normal.

Pada saatnya tujuan pembelajaran dapat menghasilkan output yang nyaris tidak terdapat perbedaan dari semua aspek pembelajaran termasuk pembentukan moral seperti ketakwaan, kecerdasan, kesusilaan, kejujuran, kreativitas, kesehatan, keterampilan, kemasyarakatan, dan kemandirian. Bisa terjadi dalam beberapa aspek moral, anak berkebutuhan khusus memiliki kemampuan yang bernilai lebih dibandingkan peserta didik yang normal. Keterbatasan yang ada pada anak berkebutuhan khusus sering menjadi motivasi besar dalam menumbuhkan beberapa sikap, seperti kesungguhan belajar, disiplin waktu, tekun beribadah dan perilaku tidak sombong akan menjadikan nilai lebih.

Simpulan

Keberhasilan pendidikan inklusi dipengaruhi oleh seberapa efektif kesesuaian dalam mempersiapkan kurikulum untuk pembelajaran anak berkebutuhan khusus. Terdapat beberapa desain pengembangan kurikulum untuk pendidikan inklusi, yang implementasinya menyesuaikan dengan karakteristik keterbatasan yang dimiliki oleh anak berkebutuhan khusus dengan melakukan modifikasi kurikulum yang dipersiapkan untuk tujuan yang akan dicapai, modifikasi pada isi, proses, dan evaluasi pembelajaran. Untuk memperoleh hasil pendidikan inklusi secara maksimal faktor kemampuan guru dalam mengembangkan kurikulum untuk anak berkebutuhan khusus serta kemampuan dalam melakukan penilaian dapat ditingkatkan, sehingga tidak menjadi kendala dalam proses pembelajaran serta untuk melihat hasilnya. Melengkapi kebutuhan sarana dan prasarana yang sesuai dengan kebutuhan berdasarkan karakteristik peserta didik, menjadi faktor pendukung untuk mencapai keberhasilan pendidikan inklusi.

Daftar Pustaka

- Budiyanto. (2005). *Pengantar pendidikan inklusi berbasis budaya lokal*. Prenadamedia Grup.
- Dakir, D. (2014). Manajemen layanan pendidikan siswa berkebutuhan khusus prespektif religious, filosofis, yuridis dan historis. K-Media.
- Dadang, W. (2018). Memahami kecerdasan Buatan berupa deep learning dan machine learning. *Diambil kembali dari <https://warstek.com/2018/02/06/deepmachinelearning>*.
- Fajra, M., Jalinus, N., Jama, J., & Dakhi, O. (2020). Pengembangan Model Kurikulum Sekolah Inklusi Berdasarkan Kebutuhan Perseorangan Anak Didik. *Jurnal Pendidikan*, 21(1), 51–63.
- Farah Arriani dkk., 2021. *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif*, Jakarta: Pusat Kurikulum Dan Perbukuan Badan Penelitian Dan Pengembangan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi.
- Herawati, N. I. (2016). Pendidikan Inklusif. *EduHumaniora | Jurnal Pendidikan Dasar Kampus Cibiru*, 2(1).
- Husna, F., Yunus, N. R., & Gunawan, A. (2019). Hak Mendapatkan Pendidikan Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Dalam Dimensi Politik Hukum Pendidikan. *SALAM: Jurnal Sosial Dan Budaya Syar-I*, 6(2), 207–222.
- Irdamurni. (2019). Pendidikan Inklusif Solusi dalam Mendidik Anak Berkebutuhan Khusus. Jakarta: Prenadamedia Grup.
- Ita, E. (2019). Konsep Sistem Layanan Penyelenggaraan Pendidikan Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Melalui Pendidikan Inklusif. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Citra Bakti*, 6(2), 186–195.
- Khoeriah, N. D. (2017). Individualized educational program dalam implementasi pendidikan inklusif. *Inclusive: Journal of Special Education*, 3(1).
- Latifah, I. (2020). Pendidikan Segregasi, Mainstreaming, Integrasi dan inklusi, apa bedanya? *Jurnal Pendidikan*, 29(2), 101–108.
- Moleong. (2011). *Metode Penelitian Kualitatif*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Muhadjir, N. (1998). Metodologi Penelitian Kualitatif Pendekatan Positivistik. *Rasionalistik, Fenomenologik, dan Realisme Metaphisik Telaah Studi Teks dan Penelitian Agama*.
- Nugroho, A., & Mareza, L. (2016). Model dan Strategi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus dalam Setting Pendidikan Inklusi. *Jurnal Pendidikan Dasar PerKhasa*, 2(2), 145-156.
- Nurdyansyah, N., Istikomah, I., & Astutik, I. R. I. (2020). Modifikasi Kurikulum Sekolah Inklusi Berbasis Aplikasi On-Line. *TADARUS*, 9(2).
- Rahmah, W. P., & Sudarto, Z. (2018). PEMAHAMAN MASYARAKAT TERHADAP PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN LUAR BIASA DI KELURAHAN BANJARSARI KECAMATAN NGRONGGOT KABUPATEN NGANJUK. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 10(2).

- Rustemier, S. (2002). *Social and Educational Justice: The Human Rights Framework for Inclusion*. Centre for Studies on Inclusive Education, Room 2S203, S Block, Frenchay Campus, Coldharbour Lane, Bristol, BS16 1QU, United Kingdom (8 British pounds).
- Salim, A. (2010). Pengembangan Model Modifikasi Kurikulum Sekolah Inklusif Berbasis Kebutuhan Individu Peserta Didik. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 16(7), 21–34. <http://jurnaldikbud.kemdikbud.go.id/index.php/jpnk/article/view/504>
- Suharsimi, A. (2006). metodologi Penelitian. *Yogyakarta: Bina Aksara*.
- Sukadari, S. (2020). Pelayanan Anak Berkebutuhan Khusus Melalui Pendidikan Inklusi. *Elementary School: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran ke-SD-an*, 7(2).
- Sunardi. (2005). *PEDOMAN PELAKSANAAN PROGRAM LAYANAN BIMBINGAN DAN KONSELING DI SEKOLAH LUAR BIASA*. JURUSAN PENDIDIKAN LUAR BIASA FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN UNIVERSITAS PENDIDIKAN INDONESIA.
- Surakhmad, W. (1989). Pengantar Penelitian Ilmiah, Tarsito. *Bandung: Bumi Aksara*.
- Sutrisno, H. (1995). Metodologi Research Cet. *Yogyakarta: Andi Offset*.
- Wahyuno, E. W. E., Ruminiati, R., & Sutrisno, S. (2014). Pengembangan kurikulum pendidikan inklusif tingkat sekolah dasar. *Sekolah Dasar: Kajian Teori Dan Praktik Pendidikan*, 23(1).
- Zed, M. (2004). Metode peneleitian kepustakaan. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.

EVALUASI PENDIDIKAN INKLUSI DI MI KEJI UNGARAN BARAT SEMARANG

Fifi Nofiaturrahmah

IAIN Kudus

fifinofiaturrahmah@iainkudus.ac.id

Sri Kusmiarsih

IAIN Kudus

skusmiyarsih@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui evaluasi pembelajaran inklusi di Madrasah Ibtidaiyah. Metode penelitian menggunakan penelitian kualitatif, teknik pengumpulan data menggunakan metode observasi, wawancara, dokumentasi, triangulasi data. Teknik analisis data menggunakan teori *Miles* dan *Huberman* kemudian dilakukan validasi keabsahan data uji kredibilitas, uji dependability, uji comfirmability dan uji transferability dengan teknik analisis data, reduksi data, penyajian data dan verifikasi (Conclusion drawing). Penelitian menghasilkan deskripsi dan analisis: pelaksanaan evaluasi program pendidikan inklusi dimasa pandemi dilakukan setiap minggu, bulan dan semester. Evaluasi yang dilakukan di MI Keji Ungaran Barat meliputi pengawasan kinerja pendidik dan tenaga kependidikan melalui supervisi kepala madrasah, pelaporan pelaksanaan pendidikan inklusi secara berkala oleh Kepala Madrasah kepada Pengurus Yayasan, Komite Madrasah, Pengawas Pendidikan Kecamatan Ungaran Barat dan Kemenag Pusat melalui Balitbang Kemenag setiap bulan dalam bentuk Laporan bulanan dan Jurnal kegiatan Kepala Madrasah.

Kata kunci: Manajemen pendidikan, Evaluasi pembelajaran, Inklusi

Abstract

study aims to determine the evaluation of inclusive learning in Madrasah Ibtidaiyah. The research method used qualitative research, data collection techniques using observation, interviews, documentation, data triangulation. data analysis technique used the theory of Miles and Huberman then validated the validity of the data for the credibility test, dependability test, confirmability test and transferability test using data analysis techniques, data reduction, data presentation and verification (Conclusion drawing). The research resulted in a description and analysis: the evaluation of inclusive education programs during a pandemic is carried out every week, month and semester. The evaluation carried out at MI Keji Ungaran Barat includes monitoring the performance of educators and education staff through the supervision of the head of the madrasa, reporting on the implementation of inclusive education periodically by the Head of the Madrasa to the Board of Foundations, the Madrasah Committee, the Supervisor of Education in West Ungaran District and the Central Ministry of Religion through the Ministry of Religion's Balitbang every month in the form of monthly reports and journals of the activities of the Madrasa Head.

Keywords: *Education management, Learning evaluation, Inclusion*

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusi di Indonesia masih menghadapi berbagai masalah, beberapa kesulitan yang dihadapi di antaranya; sekolah atau madrasah inklusi yang sudah menerima siswa berkebutuhan khusus tidak langsung dengan mudahnya menangani anak-anak tersebut, Kurikulum harus dapat disesuaikan dengan kelas yang heterogen dengan memiliki anak didik dengan karakteristik ABK dan reguler, Guru juga belum siap untuk menangani anak-anak di kelasnya dengan karakteristik yang berbeda sehingga pendidik yang berhadapan langsung dengan ABK di kelas mengeluh dan sulit untuk mengajar satu metode dengan perlakuan yang sama dalam kondisi siswa yang heterogen sehingga tujuan pembelajaran tidak tercapai seperti yang diharapkan (Agung Tri Wibowo, 2019 :17). Pendidikan inklusi untuk anak berkebutuhan khusus juga belum semua terpenuhi, baru sebanyak 49.647 siswa dari total sekitar satu juta anak berkebutuhan khusus yang dapat mengenyam pendidikan. *Eksklusivitas* dalam pendidikan menutup kesempatan bagi anak berkebutuhan khusus dalam memperoleh pendidikan sehingga semakin membuat anak yang kurang beruntung dan berkebutuhan khusus semakin terpinggirkan (A.Jauhari, 2017, 24).

Pendidikan inklusi di madrasah masih perlu pembenahan agar dapat beriringan dengan visi pendidikan yang mengedepankan keragaman dan kesamaan hak dalam memperoleh pendidikan. Kurikulum dan metode pengajaran yang kaku dan sulit diakses oleh ABK masih ditemukan pada kelas inklusi. Pengintergrasian kurikulum belum dapat dilakukan oleh guru karena kemampuan guru yang terbatas. Guru-guru belum mendapatkan training yang praktis dan kebanyakan yang diberikan sifatnya hanya sebatas sosialisasi saja. Wali kelas dan atau guru bidang studi yang kedapatan di kelasnya ada ABK masih menunjukkan sikap “terpaksa” dalam mendampingi ABK memahami materi. *Ar-Riqaabah* atau evaluasi dalam konteks manajemen adalah proses untuk memastikan bahwa aktivitas yang dilaksanakan benar sesuai apa tidak dengan perencanaan

sebelumnya. Evaluasi dalam manajemen pendidikan Islam ini mempunyai dua batasan pertama; evaluasi tersebut merupakan kegiatan untuk menentukan kemajuan pendidikan dibandingkan dengan tujuan yang telah ditentukan, kedua; evaluasi yang dimaksud adalah usaha untuk memperoleh informasi berupa umpan balik (*feed back*) dari kegiatan yang telah dilakukan.

Evaluasi dalam manajemen pendidikan Islam ini mencakup dua kegiatan, yaitu penilaian dan pengukuran. Untuk dapat menentukan nilai dari sesuatu, maka dilakukan pengukuran dan wujud dari pengukuran itu adalah pengujian. *Controlling* itu penting sebab merupakan jembatan terakhir dalam rantai fungsional kegiatan manajemen. Pengendalian merupakan salah satu cara para manajer untuk mengetahui apakah tujuan organisasi itu tercapai atau tidak. *Controlling* juga sebagai konsep pengendalian, pemantau efektifitas dari perencanaan, pengorganisasian, dan kepemimpinan serta pengambilan perbaikan pada saat dibutuhkan.

Menjaga keselamatan dan kesuksesan institusi merupakan tugas utama manajer, baik organisasi keluarga maupun organisasi universal. Bagaimana manajer bisa mengontrol orang lain sementara dirinya sendiri masih belum terkontrol, dengandemikian seorang manajer adalah orang terbaik dan harus mengontrol seluruh anggotanya dengan baik (Rahmat Hidayat 2017 : 300).

Menangani masalah yang muncul dalam pendidikan inklusi di madrasah diperlukan upaya-upaya positif dan berkelanjutan, baik di dalam lingkup sekolah (internal) ataupun di luar sekolah (eksternal). Upaya internal bisa dilakukan dengan cara mengadakan pelatihan tentang kesadaran terhadap penanganan disabilitas, berbagi pengetahuan dan pengkajian aksesibilitas, sedangkan upaya eksternal bisa dilakukan dengan sosialisasi secara sistematis bersama pemerintah dan masyarakat. Membangun paradigma inklusi berarti juga memahami pandangan orang terhadap diri dan lingkungannya, dimana hal tersebut mencakup tiga unsur di dalamnya, yakni pola berpikir (kognitif), bersikap memiliki empati (afektif) dan dalam bertindak laku (psikomotorik). Tulisan ini ingin menganalisis evaluasi pendidikan inklusi di madrasah ibtidaiyah.

METODE PENELITIAN

1. Jenis dan Pendekatan Penelitian

Penelitian ini termasuk penelitian *field research* atau penelitian lapangan. Penelitian dilakukan dalam situasi alamiah akan tetapi didahului oleh semacam intervensi (campur tangan) dari pihak peneliti. Intervensi itu dimaksudkan agar fenomena yang dikehendaki oleh peneliti dapat segera tampak dan diamati. Diklasifikasikan sebagai penelitian lapangan karena dalam penelitian kualitatif, pengumpulan data tidak dipandu oleh teori, tetapi dipandu oleh fakta-fakta yang ditemukan pada saat penelitian di lapangan (Saifuddin Azwar, 2001: 21).

Peneliti membiarkan permasalahan-permasalahan muncul atau dari data dibiarkan terbuka untuk interpretasi, kemudian data dihimpun dengan pengamatan yang seksama, meliputi deskripsi yang mendetail disertai catatan-catatan hasil wawancara yang mendalam (*interview*) serta hasil analisis dokumen dan catatan-catatan. Berdasarkan penguraian di atas penggunaan data kualitatif dapat menghasilkan data deskriptif tentang implementasi Manajemen pendidikan Inklusi Pada masa Pandemi Covid 19 Tahun Pelajaran 2020/2021.

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kualitatif. Pendekatan ini mencoba meneliti status sekelompok manusia, suatu objek, suatu situasi dan kondisi, suatu sistem pemikiran ataupun suatu kelas peristiwa pada masa sekarang. Tujuan penelitian ini adalah untuk membuat deskripsi, gambaran atau lukisan secara sistematis, faktual dan akurat mengenai fakta-fakta, sifat-sifat serta hubungan antar fenomena yang diselidiki (Burhan Bungin, 1996:176).

2. Waktu Penelitian

Waktu yang digunakan peneliti untuk penelitian ini dilaksanakan sejak tanggal dikeluarkannya ijin penelitian dalam kurun waktu kurang lebih dua bulan yaitu mulai April sampai dengan Mei 2022, satu bulan pengumpulan data dan satu bulan berikutnya digunakan untuk pengolahan data yang meliputi penyajian dalam bentuk tesis dan proses bimbingan berlangsung.

3. Lokasi Penelitian

Lokasi penelitian sebagai objek atau sasaran perlu mendapatkan perhatian dalam menentukannya karena pada prinsipnya sangat berkaitan dengan batasan yang jelas agar tidak menimbulkan keambiguan dengan kejelasan daerah atau wilayah tertentu. Lokasi penelitian sebagai tempat untuk menentukan data yang diambil, sehingga lokasi ini sangat menunjang dalam perolehan informasi yang valid (Joko Subagyo, 2014: 34-35).

Berdasarkan pada penjelasan di atas bahwa lokasi penelitian sangat membantu dan menentukan dalam memperoleh data dan informasi yang diinginkan, maka penelitian ini juga menentukan lokasi penelitian yang telah ditetapkan yaitu di MI Keji Ungaran Barat Kabupaten Semarang.

Penentuan lokasi penelitian di MI Keji Ungaran Barat Kabupaten Semarang dikarenakan data awal peneliti, yaitu: Dalam rangka mewujudkan MI Keji Ungaran Barat Kabupaten Semarang sebagai lembaga pendidikan yang profesional memiliki program unggulan :

- a. Tahsin dan Tahfidz Al-Qur'an (kerjasama dengan Rumah Tahfidz al-Qur'an Daarul Qur'an dan Pondok Pesantren Al-Kautsar Keji Ungaran Barat).
- b. Boarding School (Pondok Pesantren Bumi Aji).
- c. Program Inklusi bagi Anak Berkebutuhan Khusus (SK Dirjen Pendis Nomor 3211 Tahun 2016 tentang Penetapan 22 Madrasah Inklusi, kerjasama dengan Yayasan Autisma Yogasmaras Semarang, LP Ma'arif NU Jawa Tengah bersama UNICEF).
- d. Madrasah Pendampingan Kurikulum 2013 (SK Dirjen Pendis No. 481 Tahun 2015 dan Pendampingan dari BDK Semarang dengan MOU No. Bdl.06/3/Kp.02.2/384/2014).

Teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan analisis kualitatif yang bersifat induktif, yaitu suatu analisis berdasarkan data yang diperoleh kemudian dikembangkan pola hubungan tertentu.

a. Reduksi Data (*data reduction*)

Menurut Miles and Huberman *Data Reduction refers to the process of selecting, abstracting and the transforming the data that appear in written-up, field notes or transcription* (Matthew B miles and A.Michael Huberman, 24)

Mereduksi data berarti merangkum memilih hal-hal yang pokok yang berkaitan dengan Manajemen Pendidikan Inklusi pada masa Pandemi Covid 19 di MI Keji Ungaran Barat Kabupaten Semarang. Memfokuskan pada hal yang penting, cari tema dan polanya serta membangun yang tidak perlu. Data yang telah direduksi akan memberikan gambaran yang lebih jelas dan mempermudah peneliti untuk melakukan pengumpulan data selanjutnya, dan mencari bila diperlukan. Hal ini peneliti lakukan ketika peneliti dapat bahan atau data dari MI Keji Ungaran Barat Kabupaten Semarang, kemudian peneliti meringkas atau merangkum. langkah-langkah yang harus dilalui dalam analisis data adalah reduksi data (merangkum memilih hal-hal yang pokok, memfokuskan pada hal-hal yang penting sesuai dengan tema) dan membuang data-data yang tidak penting. Masing-masing baris data diberi kode dengan masing-masing pertanyaan penelitian. Selanjutnya dilakukan display data, dan *conclusion drawing* atau *verification*

b. Penyajian data (*data display*)

Setelah data direduksi, maka langkah selanjutnya adalah mendisplaykan data. Melalui penyajian data, maka data terorganisasikan, tersusun dalam pola hubungan sehingga akan semakin mudah dipahami. Penyajian data bisa dilakukan dalam bentuk uraian singkat sejenisnya. Mendisplaykan data akan memudahkan untuk memahami apa yang terjadi, merencanakan kerja selanjutnya berdasarkan apa yang telah dipahami tersebut. Paling sering digunakan menyajikan data dalam penelitian kualitatif adalah dengan teks yang bersifat naratif (Sugiyono, 341).

Data yang disajikan dari Manajemen Pendidikan Inklusi pada masa Covid 19 di MI Keji Ungaran Barat Kabupaten Semarang kemudian dijadikan sebagai data.

Prastowo mengatakan bahwa penyajian data merupakan sekumpulan informasi tersusun yang memberi kemungkinan adanya penarikan kesimpulan dan pengambilan tindakan. Berdasarkan penyajian-penyajian, kita dapat memahami apa yang sedang terjadi dan apa yang harus dilakukan berdasarkan pemahaman yang didapat dari penyajian-penyajian tersebut

Beberapa jenis bentuk penyajian adalah matriks, grafik, jaringan, bagan dan lain sebagainya. Semuanya dirancang untuk menggabungkan informasi yang tersusun dalam suatu bentuk yang padu dan mudah kita raih. Sebagai seorang peneliti dapat melihat apa yang sedang terjadi dan menentukan apakah menarik kesimpulan yang benar ataukah terus melangkah melakukan analisis yang berguna (Andi Prastowo, 2012:245).

c. Verifikasi (*conclusion drawing*)

Langkah ketiga dalam analisis data kualitatif adalah penarikan kesimpulan dan verifikasi. Kesimpulan dalam penelitian kualitatif dapat menjawab rumusan masalah yang dirumuskan sejak awal tetapi mungkin juga tidak, tergantung dari kesimpulan yang dikemukakan pada tahap awal dengan didukung bukti valid dan konsisten yang menghasilkan kesimpulan yang kredibel atau kesimpulan awal yang bersifat sementara akan mengalami perubahan jika tidak ditentukan bukti yang kuat dan mendukung yang akan berkembang setelah penelitian di lapangan (Sugiyono, 345).

Temuan baru bahwa pada masa Pandemi Covid 19 memberikan dampak yang cukup luas agar siswa tidak terjadi *Lost Learning* dalam pembelajaran Daring maka tetap melaksanakan pembelajaran tatap muka terbatas dengan protokol kesehatan dan tetap mengadakan pembelajaran secara Luring.

Data yang dikumpulkan berkaitan dengan Manajemen Pendidikan Inklusi pada masa Pandemi Covid 19 di MI Keji Ungaran Barat, kemudian ditarik menjadi kesimpulan. Kesimpulan dari analisis data kualitatif adalah teknik mencari dan menyusun data yang diperoleh secara sistematis melalui proses reduksi data (merangkum data), mendisplay data (menyajikan data dalam sebuah tampilan) dan verifikasi data (konfirmasi atau pembuktian data).

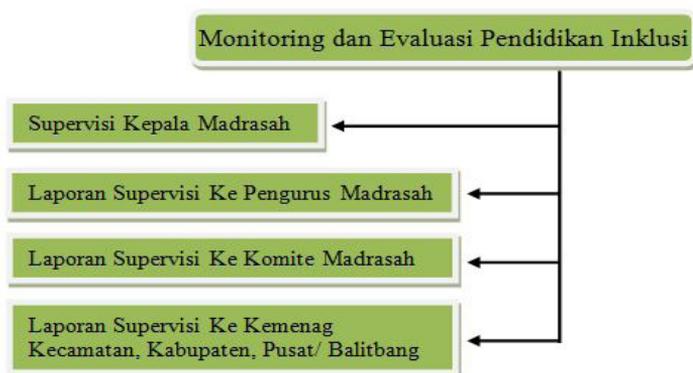
HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Evaluasi Pendidikan Inklusi di MI Keji Ungaran Barat

Evaluasi di MI Keji Ungaran Barat dilaksanakan dengan cara Kepala Madrasah mengumpulkan data, menganalisis data, kemudian hasil data tersebut diinterpretasikan dan digunakan sebagai masukan untuk mengadakan perbaikan. Evaluasi yang dilakukan oleh kepala madrasah mempunyai tujuan untuk mengetahui kekuatan, kelemahan, peluang dan ancaman MI Keji Ungaran Barat sebagai penyelenggara pendidikan inklusi. Kepala madrasah dan Guru melakukan evaluasi program pendidikan inklusi di masa pandemi setiap minggu, setiap bulan dan setiap semester untuk mengetahui keefektifan dalam pendampingan belajar siswa pada waktu pembelajaran jarak jauh. Setiap semester perkembangan PDBK dilakukan evaluasi secara detail untuk mencapai program pendidikan inklusi selama satu tahun (Hasil wawancara kepala madrasah Muchlisin).

Evaluasi yang dilakukan di MI Keji Ungaran Barat meliputi pengawasan kinerja pendidik dan tenaga kependidikan melalui supervisi kepala madrasah, adanya pengawasan dari pemerintah dan pelaporan pelaksanaan pendidikan inklusi di MI Keji Ungaran Barat secara berkala. Kepala Madrasah juga melaporkan hasil supervisi dan evaluasi kepada Pengurus Yayasan, Komite Madrasah, Pengawas Pendidikan Kecamatan Ungaran Barat dan Kemenag Pusat melalui Balitbang Kemenag setiap bulan melalui Jurnal kegiatan Kepala Madrasah.

Gambar. Evaluasi Pendidikan Inklusi di MI Keji Ungaran Barat



2. Pembahasan Hasil Penelitian

a. Perencanaan Pendidikan Inklusi MI Keji Ungaran Barat

perencanaan Pendidikan Madrasah Inklusi terbagi menjadi tiga kategori yaitu berdasarkan waktu, ruang lingkup dan pendekatan. Perencanaan pendidikan berdasarkan waktu dirinci menjadi beberap program yang meliputi program jangka panjang, jangka menengah dan jangka pendek. Program tersebut tertuang dalam visi, misi dan tujuan madrasah dan menjadi bagian dari dokumen kurikulum madrasah inklusi di MI Keji Ungaran Barat Kabupaten Semarang. Perencanaan pendidikan menurut ruang lingkungnya terbagi menjadi beberapa komponen yaitu berdasarkan ruang lingkup secara makro, meso dan mikro, sedangkan perencanaan pendidikan menurut pendekatan madrasah inklusi terbagi atas pendekatan terintegrasi, komprehensif, strategis dan operasional

Munculnya Pandemi Covid 19 membawa pengaruh MI Keji Ungaran Barat untuk menerapkan teori manajemen secara modern Artinya orang menyesuaikan diri dengan situasi yang dihadapi dan mengambil keputusan sesuai dengan situasi dan kondisi lingkungan. Asumsi yang dipakai ialah bahwa orang itu berlainan dan berubah baik kebutuhannya, reaksinya, tindakannya yang semuanya bergantung pada lingkungan. Selanjutnya orang itu bekerja di dalam suatu sistem untuk mencapai tujuan bersama. Dalam perencanaan pendidikan Inklusi pada masa pandemi dari segi waktu tidak terlaksana secara optimal karena selama 2 tahun tidak terlaksana pembelajaran secara luring sehingga siswa mengalami *Loss Learning*.

Pendidikan Inklusi di MI Keji Ungaran Barat telah melaksanakan perencanaan berdasarkan *waktunya* yaitu perencanaan jangka pendek 5- 10 tahun dengan data agenda rapat bulanan, laporan bulanan dan jurnal kegiatan guru dan kepala madrasah. Perencanaan jangka panjang dengan data pendukung berupa RKT (Rencana Kerja Tahunan) dan RKM (Rencana Kerja Madrasah).

Berdasarkan *ruang lingkupnya* yaitu perencanaan *makro* MI Keji Ungaran Barat telah merencanakan pendidikan Nasional sesuai dengan jenjang pendidikan, kurikulum, peserta didik dan tenaga kependidikannya. Perencanaan *meso* di MI Keji Ungaran Barat secara Regional dan Lokal berada di bawah naungan pendidikan Kemenag yang melaksanakan kurikulum Nasional dan kurikulum muatan lokal berdasarkan ciri khas daerah Ungaran, seperti Mata pelajaran Ke Nu-an, Tahfidz dan praktek ibadah Nahdhiyin. Perencanaan *mikro* di MI Keji Ungaran Barat secara kelembagaan terealisasi dalam Kegiatan Pembelajaran dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran.

Bersadarkan *pendekatannya* perencanaan di MI Keji Ungaran Barat sudah *terintegrasi* dengan sistem pola pembangunan Nasional sesuai UU Sisdiknas No 20 Tahun 2003. *Perencanaan komprehensif* MI Keji Ungaran Barat sudah direncanakan secara sistematis dan sitemik sesuai KTSP (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan) dan Kurikulum Darurat. *Perencanaan Strategis* di MI Keji Ungaran Barat telah di susun berdasarkan skala prioritas sumberdaya dimana telah memberikan ruang dengan melaksanakan program pendidikan Inklusi yang sangat di butuhkan di daerah Ungaran dan sekitarnya. *Perencanaan Operasional* di MI Keji Ungaran Barat sudah mengembangkan dan melaksanakan kegiatan sesuai rencana strategis dengan menerima siswa berkebutuhan khusus dan melaksanakan perencanaan dan proses pembelajaran mengakomodasi peserta didik berkebutuhan khusus dengan PPI (Program Pembelajaran Individual). Perencanaan MI Keji Ungaran Barat tersebut sesuai buku *perencanaan pendidikan yang dikemukakan* oleh Manaf Soemantri.

b. Pelaksanaan pendidikan Inklusi di MI Keji Ungaran Barat

Pelaksanaan Pendidikan Inklusi di MI Keji Ungaran Barat mengalami kendala dalam Penerimaan Peserta Didik baru yang harus diawali dengan identifikasi dan *Assesment* awal masuk sekolah karena dilaksanakan secara daring dan melalui wawancara wali murid. Pemberdayaan guru dan Tenaga Kependidikan pada masa pandemi mengalami peningkatan karena guru dituntut belajar dan mampu menguasai IT sehingga terbiasa dengan Internet, secara signifikan menambah pengetahuan guru yang memanfaatkan waktunya dengan mengikuti webinar dan semianr secara online dan waktu yang fleksibel. Hal ini membawa dampak positif dalam pemberdayaan peningkatan kompetensi guru khususnya Guru pendamping khusus dan manajer Inklusi.

Proses pembelajaran selama pandemi berubah dari luring menuju Daring, pembatasan aktifitas di luar rumah sehingga pemerintah menerbitkan kurikulum darurat yang tidak memberi patokan khusus terhadap ketuntasan siswa dalam belajar karena mengedepankan kesehatan sehingga dampaknya sangat terasa bahwa kriteria ketuntasan minimal pada waktu pandemi covid 19 mengalami kemunduran.

Pada masa pandemi covid 19 MI Keji Ungaran Barat melaksanakan Model pembelajaran secara *Blended Learning* yaitu dilaksanakannya pembelajaran secara daring dan Luring dengan sistem shift. Model pembelajaran ini cukup membantu dalam proses pelaksanaan Kegiatan Belajar Mengajar, namun hasilnya masih belum

sesuai yang diharapkan. Proses pembelajaran yang dilaksanakan secara daring dengan memanfaatkan IT belajar melalui Group Whatsap, Video Call, sangat tidak efektif untuk siswa yang mempunyai Kebutuhan Khusus. Bagi guru dalam penyampaian materi ke siswa harus berkomunikasi dengan wali murid untuk menyampaikan materi ajar karena wali murid yang akan mendampingi siswa belajar dari rumah. Guru tidak secara langsung dapat mengamati proses kegiatan belajar selama di rumah karena tugas siswa dikerjakan oleh orang tuanya sehingga mengurangi obyektifitas dalam penilaian hasil belajar. Siswa mengalami *loss learning* terutama siswa yang berkebutuhan khusus yang seharusnya belajar melalui *therapy* di ruang sumber belajar karena social distancing, proses *therapy* mengalami hambatan dan penurunan frekuensi latihannya.

Sarana prasarana pendidikan inklusi pada masa pandemi jarang di manfaatkan karena siswa tidak boleh masuk secara luring. Maka orang tua dan guru harus panadai memanfaatkan bahan bahan yang ada di dalam rumah untuk menunjang keberhasilan praktek belajar selama daring. Sarana dan prasarana yang dimiliki MI Keji Ungaran Barat dapat dipinjam oleh wali murid untuk melaksanakan terapi di rumah, namun karena keterbatasan waktu jarang orang tua / wali murid yang memanfaatkan.

Kerjasama kemitraan MI Keji Ungaran Barat selama pandemi mengalami penurunan, sebelum pandemi terjadi komunikasi secara langsung dengan wali murid, pada masa pandemi sedikit terhambat karena pembelajaran dilaksanakan secara daring, sehingga banyak iuran syahriah yang tidak diserahkan ke madrasah secara otomatis mengurangi kesejahteraan bapak ibu guru di MI Keji Ungaran Barat. Kerjasama dengan psikolog dan NGO dari luar juga terhenti karena pandemi sehingga menyulitkan madrasah untuk memberikan layanan psikologi kepada anak berkebutuhan khusus.

Evaluasi pendidikan inklusi di MI Keji Ungaran Barat tetap berjalan karena kepala madrasah tetap melakukan supervisi baik ke dalam maupun ke luar yaitu melaporkan supervisi ke komite, pengurus, pengawas pendidikan kecamatan dan kabupaten, namun tetap kurang efektif karena kepala madrasah tidak dapat hasil yang optimal karena kondisi pandemi berkaitan administrasi guru dan keaktififan dalam melaksanakan pembelajaran secara daring. Berdasarkan paparan penelitian tersebut dapat diambil kesimpulan bahwa secanggih apapun teknologinya jika guru tidak dapat mengimplementasikan pembelajaran secara masimal dan sebaik apapun teknologi yang di laksanakan dalam pembelajaran daring tetap tidak bisa menggantikan peran guru baik secara *Role Model* maupun contoh pembiasaan karakter peserta didiknya

Pelaksanaan pendidikan inklusi di MI Keji Ungaran Barat diawali dari rasa keprihatinan sistem pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus yang kurang mendapat tempat untuk bersama-sama mengikuti kegiatan belajar mengajar di madrasah pada umumnya. Kehadiran pendidikan inklusi di MI Keji Ungaran Barat perlu mendapat perhatian lebih sebagai layanan pendidikan yang mengikutsertakan anak berkebutuhan khusus (ABK) belajar bersama anak normal (non ABK) usia sebayanya di kelas. Penerimaan peserta didik berkebutuhan khusus di MI Keji Ungaran Barat dirasakan sangat bermanfaat bagi orang tua siswa ABK karena tidak semua madrasah di lingkungan Kabupaten Semarang

dapat menerima siswa dengan kategori berkebutuhan khusus dikarenakan keterbatasan pengetahuan, tenaga pendidik khusus ABK dan sarana prasarana pendidikan anak berkebutuhan khusus.

MI Keji Ungaran Barat dengan serius melaksanakan konsep pendidikan inklusi, hal ini ditandai dengan terjalinnya kerjasama dengan USAID dan Unicef serta terdaftar sebagai madrasah program pendidikan inklusi dalam SK Dirjen Pendis Nomor 3211 Tahun 2016 tentang Penetapan 22 Madrasah Inklusi di Indonesia. Keberhasilan MI Keji Ungaran Barat dalam melaksanakan madrasah program inklusi tidak terlepas dari peran *stake holder* madrasah dan manajemen yang diterapkan oleh kepala madrasah selaku pimpinan.

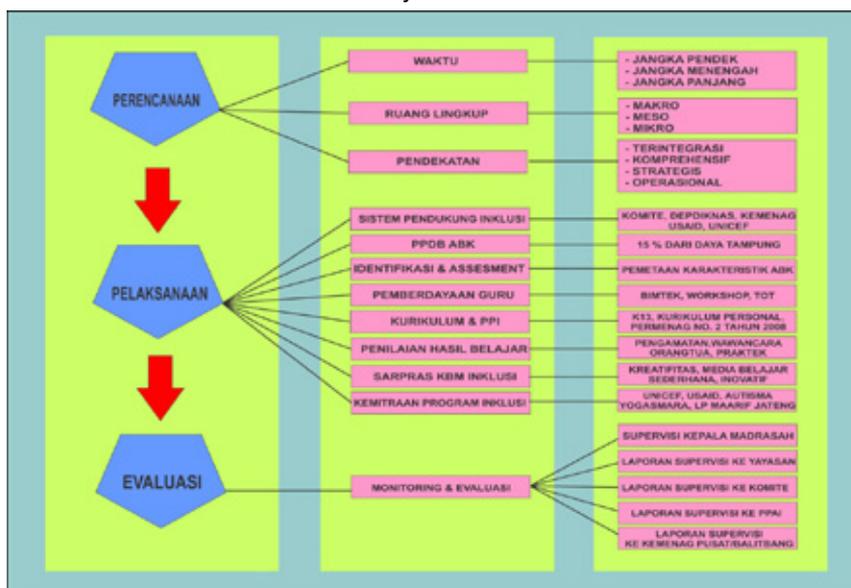
Pandemi Covid 19 yang melanda dunia membawa dampak terhadap pelaksanaan pendidikan inklusi di MI Keji Ungaran Barat sehingga dibutuhkan sebuah manajemen pendidikan yang tepat, efektif dan efisien. Berdasarkan analisis hasil penelitian dan pembahasan manajemen pendidikan inklusi di MI Keji Ungaran Barat, didapatkan sebuah pola manajemen madrasah inklusi pada masa pandemi covid 19 yang terstruktur mulai dari:

Pelaksanaan pendidikan Inklusi di MI Keji yang meliputi 1) Penyiapan sistem pendukung pendidikan inklusi di madrasah yang di dukung oleh komite madrasah, Depdiknas, USAID dan UNICEF. 2) Penerimaan peserta didik berkebutuhan khusus di MI Keji Ungaran Barat dialokasikan sebesar 15% dari kapasitas daya tampung madrasah, hal ini tentu tidak terlepas dari ketersediaan gedung madrasah, sarana prasarana dan jumlah tenaga pendidik anak berkebutuhan khusus. 3) Identifikasi dan *assesmen* peserta didik berkebutuhan khusus di MI Keji Ungaran Barat dilakukan untuk pemetaan karakteristik ABK sejak dini. 4) Pemberdayaan guru dan tenaga kependidikan dilakukan dalam rangka peningkatan kompetensi pendidik, diantaranya melalui bimtek, workshop maupun ToT yang dilaksanakan oleh pemerintah maupun *non goverment organization*. 5) Akomodasi kurikulum dan pelaksanaan pembelajaran program pendidikan individual dengan cara menyusun kurikulum pembelajaran baik untuk siswa reguler maupun inklusi sesuai dengan acuan K13, Kurikulum Personal maupun Permenag No. 2 Tahun 2008. 6), Penilaian hasil belajar pendidikan inklusi dilaksanakan melalui pengamatan guru ABK ketika melakukan pembelajaran, wawancara dengan orangtua atau wali murid ABK dan pembelajaran praktik. 7) Pemenuhan kebutuhan sarana dan prasaranan penunjang pendidikan inklusi pada Masa Pandemi Covid 19 di MI Keji Ungaran Barat sudah tercukupi dengan baik di antaranya dengan adanya gedung khusus pembelajaran inklusi yang didukung alat-alat praktik pembelajaran inklusi, juga dengan memanfaatkan media dari bahan-bahan disekitar lingkungan, memunculkan ide-ide kreatif tanpa harus menggunakan bahan pembelajaran yang membutuhkan biaya mahal. 8) Menjalin kerjasama kemitraan dan membangun jaringan pendidikan inklusi dilakukan MI Keji Ungaran Barat sebagai langkah pengembangan madrasah dengan lembaga pemerintah maupun *non goverment organization* di antaranya menjalin kemitraan dengan UNICEF, USAID, Yayasan Autisma Yogasmara dan LP. Maarif Jateng Pelaksanaan pendidikan Inklusi di MI Keji sudah sesuai dengan pendapat Dedi Kustawan dalam bukunya *Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi di Madrasah*.

c. Evaluasi pendidikan Inklusi di MI Keji Ungaran Barat.

Evaluasi dan monitoring pendidikan Inklusi di MI Keji dimasa pandemi dilakukan setiap minggu, bulan dan semester untuk mengetahui keefektifan pendampingan belajar siswa pada waktu pembelajaran jarak jauh, selain itu evaluasi setiap semester dilaksanakan guna memantau perkembangan PDBK, evaluasi dilakukan secara detail selama satu tahun untuk mencapai program pendidikan inklusi yang telah dirumuskan dan ditindaklanjuti dengan pelaporan kepada Pengurus Yayasan, Komite Madrasah, PPAI Kecamatan Ungaran Barat dan Kemenag Pusat oleh Kepala Madrasah. Pelaksanaan evaluasi pendidikan Inklusi di MI Keji Ungaran Barat sudah sesuai dengan pendapat Dedi Kustawan dalam bukunya *Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi di Madrasah*.

Gambar Pola Manajemen Pendidikan Inklusi



SIMPULAN

Berdasarkan pembahasan dan analisis penelitian evaluasi di MI Keji Ungaran Barat Kabupaten Semarang maka dapat disimpulkan sebagai berikut : Evaluasi program pendidikan inklusi pada masa pandemi covid 19 di MI Keji Ungaran Barat Kabupaten Semarang dilaksanakan oleh Kepala madrasah dan Guru setiap minggu, bulan dan semester untuk mengetahui keefektifan pendampingan belajar siswa pada waktu pembelajaran jarak jauh. Setiap semester perkembangan PDBK dilakukan evaluasi secara detail untuk mencapai program pendidikan inklusi selama satu tahun. Evaluasi ditindaklanjuti dengan langkah pengawasan kinerja pendidik dan tenaga kependidikan melalui supervisi kepala madrasah, pelaporan pelaksanaan pendidikan inklusi secara berkala oleh Kepala Madrasah kepada Pengurus Yayasan, Komite Madrasah, Pengawas Pendidikan Kecamatan Ungaran Barat dan Kemenag Pusat melalui Balitbang Kemenag setiap bulan dalam bentuk laporan bulanan dan jurnal kegiatan Kepala Madrasah.

DAFTAR PUSTAKA

- Agung Tri Wibowo dan Nur Laila Anisa. 2019. Problematika Pendidikan Inklusi Di Indonesia, *Ppd Ums Surakarta: Jurnal Pendidikan Islam*.
- A.Jauhari. 2017. Pendidikan Inklusif Sebagai Alternatif Solusi Mengatasi Permasalahan Sosial Anak Penyandang Disabilitas, *Jurnal Ijtimaiya* , Vol. 1 No. 1, Juli-Desember.
- Azwar, Saifuddin. 2001. *Metode Penelitian Cet 3*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Bungin, Burhan. 1996. *Analisis Data Penelitian Kualitatif*, Jakarta: Gajah Mada University Press.
- Joko Subagyo. 2014. *Metode Peneltian dalam Teori dan Praktek*, Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Muchlisin, Kepala MI Keji Ungaran Barat, *Wawancara*, Kamad.MI.Kj. Mc.Ev.08, 22 April 2022.
- Miles, Matthew B and A.Michael Huberman, 1994. *Data Analysis, Sage Publication*, International Educational, Publisher, Thousand Oaks, London New Delhi.
- Prastowo, Andi. 2012. *Metode Penelitian Kualitatif dalam Persektif Rancangan Penelitian*, Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2012.
- Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif & Kualitatif dengan R&D*, Bandung: Alfabeta, 2009.
- Wijaya, Rahmat Hidayat dan H. Candra. 2017. Ayat-Ayat Alquran Tentang Manajemen Pendidikan Islam. Medan: LPPI.**

PERAN PEMERINTAH DALAM PENDIDIKAN INKLUSI

Adri Efferi

Institut Agama Islam Negeri Kudus

adri.efferi@iainkudus.ac.id

Abstrak

Pendidikan merupakan salah satu aspek penting dalam kehidupan manusia. pendidikan yang baik akan menghasilkan generasi penerus bangsa yang cerdas dan kompeten. pendidikan adalah hak asasi manusia, tidak terkecuali untuk anak-anak yang berkebutuhan khusus (ABK).

Namun, permasalahan muncul terkait ketidaksiapan sekolah penyelenggara layanan Pendidikan Inklusi yang berakibat pada proses pembelajaran yang terkesan dipaksakan dan pada akhirnya hasil pembelajarannya pun tidak maksimal. Hal ini membutuhkan kebijakan baru dari pemerintah terkait klasifikasi lembaga pendidikan yang berhak menyelenggarakan pendidikan inklusi dan standarisasi kecerdasan intelegensia bagi peserta didik sehingga mereka mampu mengikuti proses pembelajaran dengan maksimal.

Kata Kunci: Pendidikan Inklusi, Peran Pemerintah, Anak Berkebutuhan Khusus.

A. Pendahuluan

Pada dasarnya setiap anak memiliki peluang atau potensi mengalami masalah (problematika) dalam belajar. Tentunya masalah atau problem tersebut ada yang bersifat ringan sehingga tidak memerlukan perhatian khusus dari orang lain, karena dapat diatasi sendiri oleh yang bersangkutan. Ada juga masalah atau problem belajar yang sifatnya cukup berat sehingga perlu mendapat perhatian dan bantuan dari orang lain.

Anak luar biasa atau disebut anak berkebutuhan memang tidak selalu mengalami masalah atau problem dalam belajarnya. Namun, ketika berinteraksi dengan teman-teman sebaya lainnya dalam sistem pendidikan secara umum atau reguler, ada hal-hal tertentu yang harus mendapat perhatian khusus dari tenaga pengajar dan sekolah untuk mendapatkan hasil belajar yang optimal. Bermula dari kondisi seperti inilah, kemudian mulai dikenal adanya pendidikan yang dipersiapkan secara khusus bagi anak-anak berkebutuhan atau dikenal dengan pendidikan inklusi.

Berdasarkan definisi yang tercantum pada Permendiknas No. 70 tahun 2009, diketahui bahwa pendidikan inklusi adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan, kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan atau bakat istimewa, untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya.

Permendiknas ini tentunya sejalan dengan pasal dan ayat yang terdapat dalam Undang-Undang Dasar 1945, sebagai contoh Pasal 32 ayat 1 yang menegaskan bahwa setiap warga berhak mendapatkan pendidikan. Selanjutnya pada ayat 2 juga disebutkan setiap warga anak-anak wajib mengikuti pendidikan dasar dan pemerintah wajib membiayainya. Kemudian dipertegas lagi dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, Pasal 5 ayat 1 yang menegaskan setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu. Sehingga dapat disimpulkan bahwa dengan adanya undang-undang inilah, yang kemudian menjadi bukti kuat hadirnya pendidikan inklusi di tengah masyarakat.

Kehadiran pendidikan inklusi sudah seharusnya mendapat perhatian lebih. Hal ini dengan dasar pemikiran bahwa pendidikan inklusi merupakan layanan pendidikan yang memiliki beban ganda. Satu sisi sekolah mengelola layanan pendidikan secara reguler, di sisi lain dengan mengikutsertakan anak berkebutuhan khusus (ABK) belajar bersama anak normal (non-ABK), merupakan sebuah tantangan tersendiri.

Tapi terkadang realitas tidak selalu indah, beberapa Sekolah Dasar (SD/MI) dengan label inklusi dan sudah menerima peserta didik, tidak langsung dengan mudahnya menangani anak-anak dengan kebutuhan khusus itu. Dalam hal kurikulum, masih harus menyesuaikan dengan kelas yang heterogen dengan karakteristik Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dan anak-anak reguler. Padahal yang sangat dinantikan adalah berbagai pengembangan dalam bidang kurikulum ini, sehingga dapat diwujudkan pembelajaran yang menyenangkan dan tujuan pembelajaran dapat tercapai dalam pendidikan inklusi.

Demikian juga dengan para pendidik, rata-rata mereka belum siap untuk menangani anak-anak dengan karakteristik yang berbeda. Akhirnya, para pendidik di kelas yang berhadapan langsung dengan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) banyak mengeluh, dan sulit untuk mengajar satu metode yang sama dengan perlakuan yang sama pula, sehingga tujuan pembelajaran tidak tercapai seperti yang diharapkan.

Sederhananya pendidikan inklusi di Sekolah Dasar (SD/MI) yang selama ini telah berjalan, belum sepenuhnya beriringan dengan visi pendidikan inklusi. Artinya, pendidikan inklusi yang sudah berjalan belum berdasarkan inklusi ethos, yang mengedepankan keragaman dan

kesamaan hak dalam memperoleh pendidikan. Kurikulum dan metode pengajaran yang kaku dan sulit diakses oleh Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) masih ditemukan pada kelas inklusi. Pengintegrasian kurikulum belum dapat dilakukan oleh para pendidik, karena kemampuan yang dimiliki masih terbatas. Para pendidik umumnya belum mendapatkan pelatihan (*training*) yang praktikal, dan kebanyakan yang diberikan sifatnya hanya sebatas sosialisasi saja. Satu hal lagi yang cukup memprihatinkan, masih ada wali kelas atau pendidik yang apabila di kelasnya ada Anak Berkebutuhan Khusus (ABK), masih menunjukkan sikap “terpaksa” dalam mengajar atau mendampingi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) untuk memahami materi.

B. Metode Penelitian

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode kualitatif deskriptif dengan studi kepustakaan. Dalam studi ini, peneliti berhadapan langsung dengan teks wacana, berupa data siap pakai yang bersifat sekunder. Hal ini dikarenakan data tersebut bukan asli dari tangan pertama yang berada di lapangan.

Sumber data berasal dari literatur kebijakan, laporan penelitian baik berupa tesis maupun disertasi, buku ilmiah, dan beberapa penelitian terdahulu yang terkait dengan Sekolah Inklusi. Proses pemerolehan data berawal dari temuan yang muncul terkait kebijakan sekolah inklusi, kemudian dipadupadankan dengan teori yang ada. Tahap selanjutnya adalah analisis terhadap temuan dengan teori dan diakhiri dengan berfikir kritis, memberikan gagasan dalam hasil penelitian terhadap wacana sebelumnya Teknik analisis data menggunakan model Miles and Huberman yang terdiri dari tiga tahap yakni (1) reduksi data, penyederhanaan dan transformasi data hingga terbentuk fokus penelitian; (2) display data, berupa pemahaman terhadap fokus penelitian, serta (3) penarikan kesimpulan.

C. Pembahasan

1. Konsep Dasar Pendidikan Inklusi

Pendidikan merupakan salah satu aspek penting dan menjadi prioritas dalam kehidupan manusia. Dengan pendidikan yang baik pastinya akan melahirkan generasi penerus bangsa yang cerdas dan kompeten dalam bidangnya. Setiap Negara memberikan kebijakan yang terbaik untuk masyarakatnya mendapatkan pendidikan. Salah satu bentuk kebijakan pemerintah dalam bidang pendidikan, terkait dengan penyelenggaraan pendidikan inklusi.

Pendidikan inklusi adalah bentuk penyelenggaraan pendidikan yang menyatukan anak-anak berkebutuhan khusus dengan anak-anak normal pada umumnya untuk belajar. Pendidikan inklusi adalah sekolah harus mengakomodasi semua anak tanpa memandang kondisi fisik, intelektual, sosial emosional, linguistik atau kondisi lainnya. Ini harus mencakup anak-anak penyandang cacat, berbakat. Anak-anak jalanan dan pekerja anak berasal dari populasi terpencil atau berpindah-pindah. Anak yang berasal dari populasi etnis minoritas, linguistik, atau budaya dan anak-anak dari area atau kelompok

yang kurang beruntung atau termajinalisasi. Pendidikan inklusi adalah sebuah pelayanan pendidikan bagi peserta didik yang mempunyai kebutuhan pendidikan khusus di sekolah reguler (SD, SMP, SMU, dan SMK) yang tergolong luar biasa baik dalam arti kelainan, lamban belajar maupun berkesulitan belajar lainnya.

Pendidikan inklusi adalah penempatan anak berkelainan ringan, sedang dan berat secara penuh di kelas. Hal ini menunjukkan kelas reguler merupakan tempat belajar yang relevan bagi anak-anak berkelainan, apapun jenis kelainannya. Dari beberapa pendapat, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa pendidikan inklusi adalah pelayanan pendidikan untuk peserta didik yang berkebutuhan khusus tanpa memandang kondisi fisik, intelektual, sosial emosional, linguistik atau kondisi lainnya untuk bersama-sama mendapatkan pelayanan pendidikan di sekolah reguler (SD, SMP, SMU, maupun SMK).

Tujuan Pendidikan Inklusi secara umum adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi pribadinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlaq mulia dan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan Negara (UU No 20 tahun 2003, Pasal 1 ayat 1). Oleh sebab itu inti dari pendidikan inklusi adalah hak azasi manusia atas pendidikan. Suatu konsekuensi logis dari hak ini adalah semua anak mempunyai hak untuk menerima pendidikan yang tidak mendiskriminasikan dengan kecacatan, etnis, agama, bahasa, jenis kelamin, kemampuan dan lain-lain. Tujuan praktis yang ingin dicapai dalam pendidikan inklusi meliputi tujuan langsung oleh anak, oleh guru, oleh orang tua dan oleh masyarakat. Tujuan yang ingin dicapai oleh anak dalam mengikutikegiatan belajar dalam inklusi antara lain adalah: 1) Berkembangnya kepercayaan pada diri anak, merasa bangga pada diri sendiri atas prestasi yang diperolehnya. 2) Anak dapat belajar secara mandiri, dengan mencoba memahami dan menerapkan pelajaran yang diperolehnya di sekolah ke dalam kehidupan sehari-hari. 3) anak mampu berinteraksi secara aktif bersama teman-temannya, guru, sekolah dan masyarakat. 4) Anak dapat belajar untuk menerima adanya perbedaan, dan mampu beradaptasi dalam mengatasi perbedaan tersebut.

2. Dinamika Pendidikan Inklusi di Indonesia

Berdasarkan definisi dan turunan dari Undang-Undang (UU) tentang pendidikan inklusi, dapat dipahami bahwa anak yang tergolong berkebutuhan khusus (ABK) adalah mereka dengan kesulitan belajar, anak lambat belajar, anak dengan gangguan autis, anak dengan gangguan intelektual, anak dengan gangguan fisik dan motorik, anak dengan gangguan emosi dan perilaku, anak berkelainan majemuk dan anak berbakat. (<http://file.upi.edu/Direktori/FIP/ /195412071981121>)

Dengan demikian pendidikan inklusi dapat dimaknai bahwa sekolah harus menerima atau mengakomodasi semua anak, tanpa kecuali ada perbedaan secara fisik, intelektual, sosial, emosional, bahasa, atau kondisi lain, termasuk anak penyandang cacat dan anak berbakat, anak jalanan, anak yang bekerja, anak dari etnis, budaya, bahasa, minoritas dan kelompok anak-anak yang tidak beruntung dan terpinggirkan. Inilah yang dimaksud dengan satu sekolah untuk semua (*one school for all*).

Indonesia menuju pendidikan inklusi secara formal dideklarasikan pada tanggal 11 Agustus 2004 di Kota Bandung, dengan harapan dapat menggalang atau mendorong sekolah-sekolah reguler untuk mempersiapkan pendidikan bagi semua anak termasuk difabel. Setiap anak yang berkebutuhan khusus (ABK) berhak memperoleh pendidikan pada semua sektor, jalur, jenis dan jenjang pendidikan (pasal 6 ayat 1). ABK memiliki hak yang sama untuk menumbuhkembangkan bakat, kemampuan dan kehidupan sosialnya.

Sejak tahun 2001, pemerintah mulai uji coba perintisan sekolah inklusi seperti di Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta dengan 12 sekolah di daerah Gunung Kidul dan di Provinsi daerah Khusus Ibukota Jakarta dengan 35 sekolah. Pada sekolah sekolah reguler yang dijadikan perintis itu memang diuntungkan anak-anak lambat belajar dan anak-anak sulit belajar sehingga perlu mendapat pelayanan khusus. Karena masih dalam tahap rintisan sampai sekarang belum ada informasi yang berarti dari sekolah-sekolah tersebut.

Pentingnya pendidikan inklusi, harus terus menerus dikembangkan karena memiliki banyak kelebihan atau manfaat. Menurut Staub dan Peck (1995) ada lima manfaat atau kelebihan program inklusi yaitu:

- a. Berdasarkan hasil wawancara dengan anak non ABK di sekolah menengah, hilangnya rasa takut pada anak berkebutuhan khusus akibat sering berinteraksi dengan anak berkebutuhan khusus;
- b. Anak non ABK menjadi semakin toleran pada orang lain setelah memahami kebutuhan individu teman ABK;
- c. Banyak anak non ABK yang mengakui peningkatan *selfesteem* sebagai akibat pergaulannya dengan ABK, yaitu dapat meningkatkan status mereka di kelas dan di sekolah;
- d. Anak non ABK mengalami perkembangan dan komitmen pada moral pribadi dan prinsip-prinsip etika; dan
- e. Anak non ABK yang tidak menolak ABK mengatakan bahwa mereka merasa bahagia bersahabat dengan ABK.

3. Hambatan Implementasi Pendidikan Inklusi

Ada beberapa hambatan yang ditemukan dalam mengimplementasikan pendidikan inklusi. Diantaranya adalah masih minimnya sarana penunjang sistem pendidikan inklusi, terbatasnya pengetahuan dan ketrampilan yang dimiliki oleh para pendidik sekolah inklusi menunjukkan betapa sistem pendidikan inklusi belum benar-benar dipersiapkan dengan baik. Apalagi sistem kurikulum pendidikan umum yang ada sekarang memang belum mengakomodasi keberadaan anak-anak yang memiliki perbedaan kemampuan (berkebutuhan khusus). Sehingga sepertinya program pendidikan inklusi hanya terkesan program eksperimental.

Kondisi ini jelas menambah beban tugas yang harus diemban para pendidik yang berhadapan langsung dengan persoalan teknis di lapangan. Di satu sisi para pendidik harus berjuang keras memenuhi tuntutan hati nuraninya untuk mencerdaskan seluruh

siswanya, sementara di sisi lain para pendidik tidak memiliki keterampilan yang cukup untuk menyampaikan materi pelajaran kepada peserta didik yang berkebutuhan khusus. Alih-alih situasi kelas yang seperti ini bukannya menciptakan sistem belajar yang inklusi, justru menciptakan kondisi eksklusifisme bagi siswa berkebutuhan khusus dalam lingkungan kelas reguler. Jelas ini menjadi dilema tersendiri bagi para pendidik yang di dalam kelasnya ada siswa berkebutuhan khusus.

Hal lain yang juga mesti jadi perhatian bagi penyelenggara sekolah inklusi adalah, penerimaan dan pengakuan warga sekolah terhadap keberadaan Guru Pembimbing Khusus (GPK) di sekolah inklusi. Kehadiran mereka dinantikan dan dibutuhkan oleh warga sekolah khususnya guru kelas dan guru mata pelajaran. Mereka dalam bertugas bukan berdiri sendiri, namun saling berkolaborasi dalam menangani anak berkebutuhan khusus (ABK).

Tidak jarang terjadi *misunderstanding* antara pihak sekolah inklusi mengenai peran dari Guru Pembimbing Khusus (GPK) di sekolahnya. Tanggung jawab terhadap anak berkebutuhan khusus dikelasnya tetap dipegang oleh guru kelas, bukan diserahkan sepenuhnya kepada GPK. Melainkan antara guru kelas dan GPK saling bekerjasama dalam melayani anak berkebutuhan khusus, mulai dari mengidentifikasi anak, mengasesmen anak, sampai kepada menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI) bagi anak tersebut. Program Pembelajaran Individual (PPI) ini terkadang juga tidak semua anak berkebutuhan khusus membutuhkannya. Disinilah GPK berperan yaitu sebagai tempat berbagi pengalaman bagi guru kelas dan guru mata pelajaran, karena tidak semua guru di sekolah reguler paham siapa dan bagaimana menghadapi Anak Berkebutuhan Khusus serta apa pembelajaran yang dibutuhkan mereka sesuai dengan kekhususan anak tersebut.

Rendahnya peran berupa kinerja guru inklusif, dalam hal ini GPK, guru kelas dan guru mata pelajaran, diperkuat oleh temuan penelitian yang dilakukan oleh Tim Helen Keller Internasional (2011) di beberapa provinsi, salah satunya Daerah Khusus Ibukota Jakarta. Menjelaskan bahwa guru dalam memperoleh pengetahuan dan keterampilan hanya melalui program sosialisasi. Dalam konteks birokrasi program sosialisasi lebih ditujukan untuk persamaan persepsi dalam pelaksanaan suatu program daripada peningkatan kompetensi. Artinya guru belum mendapat bekal kompetensi yang memadai dalam mengajar Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) pada sekolah penyelenggara inklusi. Sekolah inklusi adalah sekolah yang memberikan kesempatan kepada Anak Berkebutuhan Khusus untuk belajar bersama-sama dengan anak pada umumnya di kelas yang sama.

Sekolah penyelenggara pendidikan inklusi perlu didukung oleh tenaga pendidik keahlian khusus dalam proses pembelajaran dan pembinaan anak-anak berkebutuhan khusus secara umum. Salah satu tenaga khusus yang diperlukan adalah Guru Pembimbing Khusus (GPK). Dalam Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pedoman Implementasi Pendidikan Inklusi, ada 8 (delapan) komponen yang harus mendapatkan perhatian dari pemangku kepentingan (stakeholder) sekolah inklusif, yaitu : (1) peserta didik, (2)

kurikulum, (3) tenaga pendidik, (4) kegiatan pembelajaran, (5) penilaian dan sertifikasi, (6) manajemen sekolah, (7) penghargaan dan saksi, (8) pemberdayaan masyarakat. Tenaga Pendidik yang terdapat dalam point ke tiga adalah pendidik profesional yang mempunyai tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada satuan pendidikan tertentu yang melaksanakan program pendidikan inklusi.

Tenaga pendidik meliputi: guru kelas, guru mata pelajaran, (Pendidikan Agama, Pendidikan Jasmani dan Kesehatan), dan Guru Pembimbing Khusus (GPK). Guru Pembimbing Khusus adalah guru yang bertugas mendampingi anak berkebutuhan khusus dalam proses belajar mengajar di kelas reguler yang berkualifikasi Pendidikan Luar Biasa (PLB) atau yang pernah mendapatkan pelatihan tentang penyelenggaraan sekolah inklusif. Guru Pembimbing Khusus adalah guru yang memiliki kualifikasi /latar belakang pendidikan luar biasa yang bertugas menjembatani kesulitan Anak Berkesulitan Belajar (ABK) dan guru kelas/mapel dalam proses pembelajaran serta melakukan tugas khusus yang tidak dilakukan oleh guru pada umumnya. Subagya (2011).

Dengan demikian, mengingat pentingnya peran dan tugas dari Guru Pembimbing Khusus (GPK) dalam penyelenggaraan sekolah inklusi, yang mencakup segala permasalahan Anak Berkebutuhan Khusus di sekolah. Maka antara kewajiban dan hak mereka semestinyalah adanya keseimbangan. Sesuatu yang telah seimbang, alhasilnya akan dipetik sesuai dengan yang diharapkan. Dengan adanya anggaran tersendiri bagi Guru Pembimbing Khusus (GPK) sesuai kapasitasnya sebagai GPK, maka sekolah inklusi yang sebenarnya akan terwujud, bukan sekedar pelabelan dan formalitas semata.

4. Pemerintah dan Pendidikan Inklusi

Undang Undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional memberikan warna lain dalam penyediaan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. Pada penjelasan pasal 15 tentang pendidikan khusus disebutkan bahwa pendidikan khusus merupakan pendidikan untuk peserta didik yang berkelainan, atau peserta didik yang memiliki kecerdasan luar biasa yang diselenggarakan secara inklusif atau berupa satuan pendidikan khusus pada tingkat pendidikan dasar dan menengah. Pasal inilah yang memungkinkan terobosan bentuk pelayanan pendidikan bagi anak berkelainan berupa penyelenggaraan pendidikan inklusi terutama pada Pendidikan Anak Usia Dini.

Secara lebih operasional, hal ini diperkuat dengan peraturan pemerintah tentang Pendidikan Khusus dan Pendidikan Layanan Khusus. Dengan demikian pelayanan pendidikan bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) tidak lagi hanya di SLB tetapi terbuka di setiap satuan dan jenjang pendidikan baik sekolah luar biasa maupun sekolah reguler/ umum. Dengan adanya kecenderungan kebijakan ini, maka semua calon pendidik di sekolah umum wajib dibekali kompetensi pendidikan bagi ABK. Pembekalan ini perlu diwujudkan dalam Mata Kuliah Pendidikan Inklusif atau Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus.

Namun sayangnya, sampai saat ini aturan-aturan tertulis yang telah ditetapkan oleh pemerintah, cenderung baru sebatas aturan atau kebijakan tertulis di dalam dokumen. Turunan atau langkah-langkah konkritnya belum tampak di lapangan. Sebagai contoh dalam penyiapan pendidik yang akan mendampingi anak berkebutuhan khusus (ABK). Seharusnya pemerintah melalui kementerian pendidikan menunjuk salah satu Perguruan Tinggi, untuk membuka Program Studi atau Jurusan yang khusus menghasilkan lulusan pendidikan inklusi, sebagai calon-calon pendidikan di masa yang akan datang. Atau dalam jangka pendek menggencarkan pelatihan-pelatihan bagi para pendidik atau sekolah yang terlanjur sudah menerima peserta didik dengan kriteria ABK tersebut. Atau bisa juga ada penghargaan atau perhatian lebih bagi sekolah-sekolah yang mau menyelenggarakan pendidikan bagi ABK dan lain-lain.

Seperti bola liar, kalau pemerintah tidak cepat-cepat menunjukkan sikap terkait dengan pendidikan inklusi ini, ada kekhawatiran paling tidak bagi penulis sendiri. Kekhawatiran yang dimaksud adalah ketidakjelasan dalam pelaksanaan pendidikan bagi sekolah-sekolah yang menyatakan siap untuk menampung anak-anak dengan berkebutuhan khusus tersebut. Sederhananya adalah penyelenggaraan pendidikan yang serba tanggung, mau fokus dengan pendidikan reguler padahal didalamnya ada anak ABK. Fokus pada anak ABK sementara mereka tidak punya kapabilitas yang mumpuni juga akan menyulitkan. Akhirnya bak pepatah lama, ibaratkan makan buah simalakama.

D. Penutup

Sekolah Inklusi merupakan sebuah layanan pendidikan yang merupakan solusi atas permasalahan tentang pandangan diskriminatif Pemerintah dalam memberikan hak pendidikan antara anak normal dan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Konsep yang ada dalam Sekolah Inklusi sangat bagus, namun dalam pengimplementasiannya masih memunculkan permasalahan baru dan kompleks serta masih memerlukan kebijakan pemerintah terkait klasifikasi penetapan Sekolah Inklusi itu sendiri dan standarisasi minimal IQ yang dimiliki peserta didik hingga mereka mampu mengikuti proses pembelajaran di kelas. Kondisi yang sama juga terdapat di madrasah inklusi, minimnya madrasah yang menerapkan layanan inklusi ini, membuat masyarakat yang memiliki Anak Berkebutuhan Khusus usia sekolah bingung ketika menginginkan buah hatinya mendapatkan pendidikan umum sekaligus pendidikan khusus, karena agama yang merupakan pegangan hidup bagi mereka kelak di kemudian hari. Hal ini membutuhkan perhatian khusus dari pemerintah supaya keberadaan layanan pendidikan inklusi, baik itu pada sekolah umum ataupun sekolah Islam atau madrasah, bisa berjalan maksimal dan mampu mewujudkan 'education for all'.

DAFTAR PUSTAKA

Berita Pendidikan Inklusi. Sumber website: <http://radarkaltim.prokal.co/read/news/3011-delapan-sekolah-terapkan-kelas-inklusi-abk.html>

Eggen dan Kauchak Don,.(2012). *Strategi dan Model Pembelajaran*. Jakarta: Indeks.

Jurnal Pendidikan Inklusi. Sumber website: arianhaluan.com/mobile/detailberita/46562/guru-pembimbing-khusus-dalam-inklusi (diakses 08 Maret 2023)

Jurnal Pendidikan Inklusi. Sumber website: <https://ml.scribd.com/doc/141223454> (diakses 08 Maret 2023)

Milles & Huberman. 1992, *Analisis Data Kualitatif (tentang metode-metode baru)*, Jakarta: UI-Press

Peraturan Kementerian Pendidikan Nasional Nomor 70 tahun 2009, pasal 1

Pribadi, A. (2009). *Model Desain Sistem Pembelajaran*. Jakarta: Dian Rakyat.

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, Pasal 5 ayat (1)

website: <http://edukasi.kompas.com/read/2009/10/21/17303324/> (diakses 08 Maret 2023)

website: http://file.upi.edu/Direktori/_/195412071981121- (diakses 08 Maret 2023)

website: <http://www.sekolahdasar.net/2010/12/.html#ixzz48zqqcISG> (diakses 08 Maret 2023)

Menunggu Kinerja Komisi Nasional Disabilitas Akibat Nihilnya Peran Kementerian Agama Memfasilitasi Pendidikan Formal bagi Anak Difabel

Moh Rosyid

085866481972

mohrosyid@iainkudus.ac.id

Abstrak

Kemenag RI, data yang tergalai penulis, belum memiliki lembaga pendidikan formal dari jenjang Madrasah Ibtidaiyah Negeri (MIN), Madrasah Tsanawiyah Negeri (MTsN), dan Madrasah Aliyah Negeri (MAN) yang melayani khusus bagi anak penyandang cacat (disabilitas), baik cacat fisik, cacat mental, dan cacat fisik serta mental. Langkah Kemenag harus melayaninya berlandaskan pada, Pertama, UU Nomor 39 Tahun 1999 tentang HAM Pasal 71 Pemerintah wajib dan bertanggung jawab menghormati, melindungi, menegakkan, dan memajukan HAM. Kedua, PP Nomor 55 Tahun 2007 Pasal 3 (2) Pengelolaan pendidikan agama dilaksanakan oleh Menag. Konsekuensinya Kemenag harus mendirikan lembaga pendidikan formal (negeri) keagamaan bagi anak penyandang cacat fisik, mental, serta fisik dan mental. Ketiga, UU Nomor 17/2016 tentang Perlindungan Anak Pasal 51. Keempat, UU Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas Pasal 3 dan Pasal 40 pemerintah dan pemda wajib (1) menyelenggarakan dan/atau memfasilitasi pendidikan untuk penyandang disabilitas di setiap jalur, jenis, dan jenjang pendidikan sesuai dengan kewenangannya, (2) penyelenggaraan tersebut melalui pendidikan inklusif dan pendidikan khusus, (3) mengikutsertakannya dalam program wajib belajar 12 tahun, (4) mengutamakan bersekolah di lokasi yang dekat tempat tinggalnya. Dengan demikian, sudah saatnya Kemenag mengalokasikan pendanaan untuk MIN LB, MTsN LB, dan MAN LB agar disabilitas mendapatkan hak di bidang pendidikan agama menjadi generasi yang menerima pelayanan dasar di bidang pendidikan agama sesuai amanat perundangan.

Kata Kunci: Kesenjangan, Pelayanan, Disabilitas

Pendahuluan

Pada tanggal 3 s.d 6 November 2015 di Jakarta diadakan Konferensi Anak Indonesia yang dihadiri delegasi perwakilan anak dari seluruh Indonesia. Hasilnya, menginginkan terwujudnya kota ramah difabel. Kata 'difabel' merupakan kata yang mengganti kata 'cacat' yang dianggap kurang halus dari segi rasa berbahasa. Poin yang diinginkan peserta konferensi adalah adanya sekolah luar biasa gratis bagi yang tidak mampu. Keinginan itu sealur dengan amanat UUD 1945 (hasil amandemen kedua pengesahan 18 Agustus 2000) Pasal 28 B (2) tiap anak berhak hidup, tumbuh, berkembang, dan hak atas perlindungan dari kekerasan dan diskriminasi.¹ UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas) secara eksplisit menegaskan bahwa pelaksanaan pendidikan menjadi tugas dan kewajiban pemerintah pada warganya. Pembukaan UUD 1945 alinia ketiga "untuk membentuk suatu pemerintahan negara RI yang melindungi segenap bangsa Indonesia dan seluruh tumpah darah Indonesia dan untuk memajukan kesejahteraan umum, mencerdaskan kehidupan bangsa". Pada perubahan keempat UUD 1945 Bab XIII Pasal 31 (1) tiap warga negara berhak mendapat pendidikan, (2) tiap warga negara wajib mengikuti pendidikan dasar dan pemerintah berkewajiban membiayai. Hak pendidikan bagi warga negara termaktub dalam UU Nomor 20 Tahun 2003 terutama Pasal 5 ayat 1 dan 2, Pasal 12 (1) tiap peserta didik pada tiap satuan pendidikan berhak mendapat pendidikan agama sesuai agama yang dianut dan diajarkan oleh pendidik yang seagama; mendapat pelayanan pendidikan sesuai minat, bakat, dan kemampuan; mendapat beasiswa yang berprestasi yang orangtuanya tidak mampu membiayai pendidikan; mendapat biaya pendidikan bagi yang orangtuanya tak mampu membiayai pendidikan. Frasa pelayanan pendidikan sesuai kemampuannya inilah perlu mendapat perhatian ekstra, dalam naskah ini memfokuskan pelayanan khusus dalam bentuk didirikannya madrasah luar biasa (MLB). Hanya saja, selama ini hanya ada sekolah luar biasa (SLB) negeri yakni pelayanan pendidikan formal khusus bagi difabel di bawah naungan Pemda provinsi c.q Dinas Pendidikan.

Berdasarkan PP Nomor 47 Tahun 2008 tentang Wajib Belajar Pasal 2 (1) fungsi wajib belajar mengupayakan perluasan dan pemerataan kesempatan mendapat pendidikan bermutu bagi tiap warga negara, (2) tujuan wajib belajar memberi pendidikan minimal bagi warga negara untuk mengembangkan potensi diri agar hidup mandiri atau melanjutkan pendidikan ke jenjang lebih tinggi. PP Nomor 47 Tahun 2008 Pasal 1 (2) Pendidikan dasar ialah jenjang pendidikan yang melandasi jenjang menengah, bentuknya Sekolah Dasar (SD) dan Madrasah Ibtidaiyah (MI) atau bentuk lain yang sederajat, Sekolah Menengah Pertama (SMP) dan Madrasah Tsanawiyah (MTs), atau bentuk lain yang sederajat. Hak berpendidikan bagi warga negara menjadi hal penting terkait fasilitas oleh negara dikhususkan hanya untuk warga yang menghadapi keterbatasan fisik, mental, fisik dan mental. UU Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 5 (2) warga negara yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial berhak mendapat pelayanan

1 UU Nomor 39 Tahun 1999 tentang HAM Pasal 1 (3) diskriminasi ialah tiap pembatasan, pelecehan atau pengucilan yang langsung atau tidak langsung didasarkan pembedaan manusia atas dasar agama, suku, ras, etnik, kelompok, golongan, status sosial, status ekonomi, jenis kelamin, bahasa, keyakinan politik, yang berakibat pengurangan, penyimpangan atau penghapusan pengakuan, pelaksanaan atau penggunaan HAM dan kebebasan dasar dalam kehidupan baik individual maupun kolektif dalam bidang politik, ekonomi, hukum, sosial, budaya, dan aspek kehidupan lainnya.

pendidikan khusus. Pendidikan khusus dalam naskah ini adalah kelainan fisik/cacat (difabel). Dalam realitasnya, penulis belum menemukan lembaga pendidikan agama (status negeri) bagi anak difabel yang didirikan oleh Kementerian Agama RI khususnya pada jenjang wajib belajar. Berbeda dengan di lingkungan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan telah memfasilitasinya SDN LB (Sekolah Dasar Negeri Luar Biasa) dan SMP LB bagi anak difabel yang dikelola oleh pemerintah provinsi. Naskah ini mendalami dampak dan solusi hukum pada Kementerian Agama agar memfasilitasi pendirian MIN LB dan MTsN LB untuk memenuhi hak pendidikan formal bagi anak difabel agar menjadi generasi anak bangsa yang dipenuhi haknya oleh negara. Dengan demikian, naskah ini hal baru

Permasalahannya (1) produk perundangan apa sajakah yang dijadikan dasar hukum pelayanan pendidikan formal khusus bagi anak difabel ?, (2) amanat perundangan apa saja yang dilanggar Kemenag bila tidak mendirikan lembaga pendidikan formal bagi anak difabel jenjang wajib belajar ?

Metode Penelitian

Mengkaji pendidikan dapat menggunakan ragam pendekatan, sesuai topik yang didalami. Riset ini mendalami perihal kebijakan bidang pendidikan. Penelitian kebijakan pendidikan pijakannya pada fakta untuk kebijakan pendidikan yakni apakah yang seharusnya dilakukan Kemenag tatkala belum adanya lembaga pendidikan agama formal jenjang wajib belajar khusus bagi anak difabel (madrasah negeri luar biasa). Harapannya, terlayannya hak anak difabel di lembaga pendidikan formal bidang agama dengan baik. Fungsi dan tugas pelayanan pendidikan menjadi tanggung jawab Kemendikbud, sedangkan pendidikan agama dan keagamaan pada Kemenag khususnya pada jenjang wajib belajar.

Menurut Danim (2005:175) terdapat sebelas alternatif pendekatan penelitian kebijakan pendidikan (1) pendekatan kepustakaan, keberadaan peneliti menginterpretasi secara kritis, (2) analisis data sekunder, analisis data diperoleh pihak lain, (3) eksperimen yakni pengumpulan data primer dengan eksperimen lapangan, (4) metode kualitatif yang cirinya dengan setting alamiah, sifatnya deskriptif, penekanan pada proses, pendekatan induktif, dan memperhatikan pemaknaan, (5) metode survei, mengumpulkan data primer dengan sensus atau sampling, (6) riset kasus yakni riset mendalam pada unit sosial tertentu secara cepat dan ekonomis, (7) analisis biaya keuntungan dengan membandingkan keuntungan atas biaya dari kebijakan, (8) analisis keefektifan biaya yakni menekankan efektivitas pembiayaan, (9) analisis kombinasi yakni mengkombinasikan antara pembiaya dengan keuntungan dan efektivitas pembiayaan, (10) penelitian tindakan (*action research*) ditujukan pada pengembangan pendekatan baru untuk pemecahan permasalahan, dan (11) *grounded* yakni proses penggalan data yang nirhipotesa tujuannya mendeskripsikan kasus dan memformulasikannya dengan paparan hal yang muncul dalam kasus dari hasil observasi.

Naskah ini mengombinasikan metode (1) kepustakaan, berupa produk perundangan dan kepustakaan lainnya, (2) metode kualitatif yakni riset yang cirinya dengan setting alami, besifat deskriptif, menekankan proses, pendekatan induktif, dan memberi perhatian atas

makna, (3) penelitian tindakan (*action research*) yakni riset ditujukan pada pengembangan dengan kajian baru untuk pemecahan problem, dan (iv) *grounded* yakni proses penggalian data nirhipotesa yang tujuannya memaparkan kasus dan diformulakan secara jelas hal yang muncul pada kasus atas dasar mengobservasi.

Hasil dan Pembahasan

Undang-Undang Nomor 39 Tahun 2008 tentang Kementerian Negara, UU ini ditindaklanjuti oleh Presiden Jokowi menerbitkan Peraturan Presiden RI Nomor 7 Tahun 2015 tentang Organisasi Kementerian Negara dan Perpres Nomor 82 Tahun 2015 tentang Kementerian agama. Perpres Nomor 82 Tahun 2015 Pasal 2 tugas Kemenag menyelenggarakan pemerintahan di bidang agama untuk membantu Presiden dalam menyelenggarakan pemerintahan negara. Pasal 3 fungsi Kemenag (1) merumuskan, menetapkan, dan melaksanakan kebijakan di bidang (a) bimas terdiri Islam, Kristen, Katolik, Buddha, Hindu, dan Khonghucu, (b) penyelenggaraan haji dan umrah, (c) pendidikan agama dan keagamaan, (d) mengawasi pelaksanaan tugas di lingkungan Kemenag, (e) membimbing teknis dan menyupervisi pelaksanaan urusan Kemenag di daerah, (f) pelaksanaan teknis dari pusat hingga daerah. Pasal 1 (1) Kemenag bertanggung jawab kepada Presiden. Adanya fungsi khususnya pada Pasal 3 (c) yakni melaksanakan pendidikan agama dan keagamaan dan diperkuat dalam poin d, e, f tersebut sebagai dasar bahwa Kemenag harus memfasilitasi warga negara dalam hal pendidikan agama. Hanya saja, hingga ditulisnya naskah, belum ada MIN, MTsN, dan MAN bagi difabel.

1. Hak dan Dasar Pelayanan Pendidikan Formal Khusus bagi Difabel

Hubungan negara sebagai lembaga pada warga negara sebagai individu atau kelompok memunculkan konsep hak. Begitu pula, warga negara memiliki kewajibana pada negara yang disebut kewajiban. Hak dan kewajiban harus dipenuhi kedua belah pihak (negara dan warga) sebagai konsekuensi hukum. Hak menurut Berten terkait posisi warga terhadap negara dan sesama, kapasitasnya manusia sebagai subyek hukum dan makhluk moral. Hakikat hak ialah klaim yang sah atau dapat dibenarkan terpilah hak legal yaitu hak atas dasar hukum dan hak moral yaitu hak berdasarkan prinsip atau aturan etis saja. Esensi hak ialah tidak mengasingkan manusia dari kehidupannya tapi sebagai syarat pembentuk kehidupan. Jenis hak (1) khusus yaitu hak timbul karena fungsi khusus dimiliki seorang pada orang lain, hanya dimiliki oleh seorang atau beberapa orang saja, (2) umum ialah timbulnya hak karena pribadi sebagai manusia, dimiliki oleh semua orang tanpa kecuali, (3) positif yakni hak orang lain atas diri lain, seperti menolong karena menyaksikan tercebur danau, (4) negatif ialah hak pribadi untuk bebas beraktifitas, memiliki, seperti hidup, aman, sehat, berkumpul, berpendapat, (5) individu ialah hak seseorang pada negara, negara dilarang menghindar atau mengganggu diri terwujudnya hak, misalnya hak beragama, berserikat, berpendapat, (6) sosial, hak diri sebagai warga pada masyarakatnya, misalnya mendapat pekerjaan, pendidikan, pelayanan kesehatan, dan (7) absolut, hak berlaku di mana saja, tidak dipengaruhi keadaan. Adapaun kewajiban terkait tanggung jawab (Berten, 2005:184 dan 207). Dengan demikian, pendidikn merupakan hak sebagaimana fokus naskah ini.

Hak dan kewajiban terkait dengan pelayanan pendidikan dapat merujuk pada UU Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 5 (1) tiap warga negara berhak yang sama mendapatkan pendidikan bermutu, (2) Warga negara yang berkelainan emosional, mental, fisik, intelektual, dan/atau sosial berhak mendapat pendidikan khusus, (5) tiap warga negara berhak mendapatkan kesempatan meningkatkan pendidikan sepanjang hayat. Pasal 5 (2) Warga negara yang menderita kelainan mental, fisik, emosional, intelektual, dan/atau sosial berhak mendapat pendidikan khusus.² Pasal 7 (2) Orangtua dari anak usia wajib belajar wajib memberi pendidikan dasar pada anaknya. Pasal 11 (2) Pemerintah dan Pemda wajib menjamin tersedianya dana agar terselenggara pendidikan bagi tiap warga usia 7 s.d 15 tahun. Pasal 34 (2) Pemerintah dan Pemda menjamin terselenggaranya wajib belajar minimal pada jenjang pendidikan dasar secara gratis. Pasal 12 (1) tiap peserta didik pada tiap satuan pendidikan berhak mendapatkan pendidikan agama sesuai yang dianut dan diajarkan oleh pendidik yang seagama; mendapat pelayanan pendidikan sesuai minat, bakat, dan kemampuan; mendapatkan beasiswa yang berprestasi dan orangtuanya tidak mampu membiayainya; mendapat biaya pendidikan yang orangtuanya tidak mampu membiayai pendidikannya.

Kajian tentang pendidikan nasional merupakan bagian dari kajian kebijakan publik. Kebijakan dalam hal ini bermakna kebijakan publik sebagai fakta strategis-politis yang mengedepankan aspek perumusan kebijakan dan fakta teknis antara menolak atau menerima kebijakan (Tilaar dan Riant, 2008:185). Adapun teori perumusan kebijakan terdapat 13 rumusan (1) teori kelembagaan bahwa tugas membuat kebijakan publik adalah tugas pemerintah tanpa berinteraksi dengan masyarakatnya meskipun kebijakan tersebut menjadi kebijakan publik, (2) teori proses yang berasumsi bahwa politik adalah aktivitas yang berproses maka kebijakan publik juga proses politis, (3) teori kelompok bahwa kebijakan adalah titik keseimbangan (*equilibrium*) karena adanya interaksi antara pembuat kebijakan dengan objek kebijakan, (4) teori elit yang beranggapan bahwa terdapat penguasa yang menyelenggarakan kekuasaan sesuai selera (*top down*) dan massa tidak ikut berpartisipasi tetapi dimobilisasi, (5) teori rasionalisme beranggapan bahwa kebijakan pemerintah harus memberi manfaat bagi masyarakat, (6) teori inkremental beranggapan bahwa karena keterbatasan pemerintah dalam melakukan evaluasi kebijakan maka pengambilan kebijakan dihadapkan dengan ketidakpastian, sehingga kebijakan yang diproduksi pada dasarnya mempertahankan kebijakan masa lalu, (7) teori pengamatan terpadu yang menggabungkan teori rasional dengan inkremental, (8) teori demokratis bahwa pengambilan kebijakan harus berdasarkan elaborasi dari stakeholders, (9) teori strategis memfokuskan pemecahan isu agar kebijakan mengembangkan strategi efektif, memperjelas arah masa depan, menciptakan prioritas, dan keputusan yang mempertimbangkan konsekuensi masa depan, (10) teori pilihan publik bahwa kebijakan harus menjadi pilihan publik (pengguna kebijakan), (11) teori sistem yang mengandalkan masukan (input) berupa dukungan dan tuntutan publik, dan (12) teori deliberatif bahwa kebijakan harus melibatkan publik (Tilaar dan Riant, 2008:191).

2 Fokus naskah ini Pasal 5 ayat 2 dan 5.

Kebijakan pendidikan menurut Tilaar dan Riant (2008:140) hasil aktifitas orang atau kelompok pakar tentang norma tindakan pendidikan dalam mencapai tujuannya. Kebijakan memberi aturan hal sikap dalam pelaksanaan dan evaluasi untuk penentuan bobot kebijakan. Aspek kebijakan pendidikan berupa (1) keseluruhan deliberasi perihal hakikat manusia sebagai makhluk yang dimanusiakan, (2) dilahirkan dari ilmu pendidikan sebagai praksis yakni kesatuan antara teori dengan praktik, (3) harus divalidasi dan disumbangkan ntuk pengembangan diri dan warga yang berpendidikan, (4) perumusan, pelaksanaan, dan evaluasi melibatkan warga karena prosesnya merupakan interaksi sosial,³ (5) berdasar riset pendidikan dan peran multidisiplin keilmuan agar terimplementasikan, (6) kebijakan publik perlu analisa, (7) ditujukan pada peserta didik, (8) diharap terbentuk warga yang demokratis, (9) terkait jabaran misi pendidikan untuk pencapaian tujuan pendidikan, (10) harus terlaksana dalam lembaga pendidikan atau masyarakat yang mengedepankan efesiensi, (11) berdasarkan kebutuhan peserta didik, bukan penguasa, (12) rumusan kebijakan berdasar kepentingan rakyat dan hasil pemikiran, bukan intuisi atau irrasional, (13) ketepatan kebijakan berpijak dari kejelasan tujuan pendidikan, dan (14) diarahkan pada kebutuhan peserta didik, bukan kepuasan birokrasi (Tilaar dan Riant, 2008:141-153). Visi pendidikan mencakup rumusan yang umum dan abstrak, misinya terarah dan kongkrit (*stretch goals*) (Tilaar dan Riant, 2008:146).

Ke-14 kebijakan pendidikan tersebut menjadi kewajiban Kemenag dan jajarannya dalam menangani pendidikan Islam, baik lembaga formal maupun madrasah luar biasa (negeri). Akan tetapi, penulis belum menemukan MI LB (Madrasah Ibtidaiyah Luar Biasa), MTs LB (Madrasah Tsanawiyah Luar Biasa), dan MA LB (Madrasah Aliyah Luar Biasa). Di sisi lain, UU Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 11 (1) Pemerintah dan Pemda wajib memberikan layanan dan kemudahan, serta menjamin terselenggaranya pendidikan yang bermutu bagi setiap warga negara tanpa diskriminasi. Pasal ini sebagai penandas bahwa pemerintah (Kemenag) wajib menyediakan pendidikan madrasah luar biasa yang dikhususkan bagi penyandang cacat fisik, mental, serta cacat fisik dan mental. Dipertegas dalam PP Nomor 55 Tahun 2007 Pasal 6 (1) Pendidik pendidikan agama pada satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh Pemerintah atau Pemda sesuai kewenangannya berdasar ketentuan Perundangan. (2) Pendidik pendidikan agama pada satuan pendidikan yang diselenggarakan masyarakat disediakan oleh satuan pendidikan. (3) Dalam hal satuan pendidikan tidak dapat menyediakan, Pemerintah dan/atau pemda wajib menyediakan sesuai kebutuhan satuan pendidikan.

Berbagai perumusan teori tersebut yang mengilhami perlunya kebijakan publik (di bidang pendidikan) memberikan peran serta masyarakat dan adanya pola evaluasi adalah (1) teori kelompok bahwa kebijakan adalah titik keseimbangan (*equilibrium*) karena adanya interaksi antara pembuat kebijakan dengan objek kebijakan, (2) teori rasionalisme beranggapan bahwa kebijakan pemerintah harus memberi manfaat bagi masyarakat, (3) teori demokratis bahwa pengambilan kebijakan harus berdasarkan

3 Kalimat “perumusan, pelaksanaan, dan evaluasinya harus melibatkan masyarakat” inilah yang menjadi landasan ditulisnya naskah ini, penulis sebagai anggota masyarakat, agar Kemenag RI mendirikan MIN LB, MTsN LB, dan MAN LB.

elaborasi dari stakeholders, (4) teori strategis memfokuskan pemecahan isu agar kebijakan mengembangkan strategi efektif, jelas masa depannya, diciptakan prioritas, dan keputusan yang mempertimbangkan konsekuensi masa depan, (5) teori pilihan publik bahwa kebijakan harus menjadi pilihan publik (pengguna kebijakan), (6) teori sistem yang mengandalkan masukan (input) berupa dukungan dan tuntutan publik, dan (7) teori deliberatif bahwa kebijakan harus melibatkan publik. Ketujuh teori tersebut merupakan satu kesatuan yang harus dilakukan oleh Kementerian Agama dalam mewujudkan berdirinya MIN LB, MTsN LB, dan MAN LB agar hak warga negara (anak difabel) terfasilitasi pendidikan khusus di lembaga pendidikan formal. Hal ini untuk terwujudnya generasi bermartabat yang berilmu, akhlak mulia, eksis dalam kehidupannya yakni tidak menganggur dan penderma. Merealisasikan menjauhkan sifat sombong dan individualis.

Produk perundangan yang harus dijadikan dasar pijakan, pertama, UU Nomor 39 Tahun 1999 tentang HAM pasal-pasal menyangkut pribadi warga negara, Pasal 5 (1) diakui sebagai pribadi berhak menuntut dan memperoleh perlakuan serta perlindungan yang sama sesuai martabat kemanusiaan di depan hukum, (2) berhak mendapat bantuan dan perlindungan secara adil, obyektif, dan tidak berpihak, (3) termasuk kelompok rentan, berhak memperoleh perlakuan dan perlindungan ekstra berkenaan dengan kekhususannya. Kedua, UU Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 5 (2) warga negara yang memiliki kelainan mental, fisik, emosional, intelektual, dan/atau sosial berhak memperoleh pendidikan khusus. Kelainan ini fokusnya pada kelainan di bidang fisik, mental, dan/atau mental dan fisik yang mendapat fasilitas dari negara dengan pendidikan (MIN LB/MTs N LB). Pasal 6 (1) tiap warga negara yang berusia 7 s.d 15 tahun wajib mengikuti pendidikan dasar. Pasal 34 (2) Pemerintah dan Pemda menjamin terselenggaranya wajib belajar minimal pada jenjang pendidikan dasar tanpa memungut biaya. Pasal 7 (2) Orangtua dari anak usia wajib belajar, wajib memberi pendidikan dasar pada anaknya. Kewajiban pada esensinya dikaitkan dengan tanggung jawab. Ketiga, UU Nomor 23 Tahun 2002 yang diubah dengan UU Nomor 35 Tahun 2014 tentang Perlindungan Anak, diubah dengan UU Nomor 17 Tahun 2016 tentang Penetapan Perpu Nomor 1 Tahun 2016 tentang Perubahan Kedua atas UU Nomor 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak menjadi UU. UU ini sebagai dasar melindungi anak, UU ini disahkan mempertimbangkan hal dasar yaitu menjamin kesejahteraan tiap warga negara (termasuk perlindungan pada hak anak sebagai HAM); anak merupakan amanah Tuhan, dalam dirinya melekat harkat dan martabat sebagai manusia seutuhnya; sebagai tunas, potensi, dan generasi muda penerus bangsa, berperan strategis dan berciri dan sifat khusus yang menjamin keberlangsungan eksistensi bangsa dan negara pada masa depan; agar tiap anak mampu memikul tanggung jawab masa depannya perlu mendapat kesempatan agar tumbuh dan berkembang secara optimal secara fisik, mental, sosial, dan berakhlak. Dengan demikian, perlunya upaya perlindungan untuk mewujudkan kesejahteraan dengan memberi jaminan pemenuhan haknya yang tanpa diskriminasi. Keempat, PP Nomor 47 Tahun 2008 tentang Wajib Belajar Pasal 2 (1) wajib belajar berfungsi upaya perluasan dan pemerataan kesempatan mendapat pendidikan yang bermutu, (2) wajib belajar ujuannya memberi pendidikan minimal untuk pengembangan potensi agar hidup mandiri atau melanjutkan ke jenjang lebih

tinggi. Kelima, berpegang pada aturan dalam perundangan (a) UU Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 1 (1) pendidikan sebagai usaha sadar dan terencana demi terwujudnya suasana dan proses pembelajaran secara aktif untuk pengembangan potensi agar memiliki kekuatan keagamaan, pengendalian diri, berkepribadian, cerdas, berakhlak, serta trampil. Pasal 3 berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi insan beriman dan bertakwa, berakhlak, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, demokratis, dan bertanggung jawab. Pasal 3 fungsi pendidikan untuk pengembangan kemampuan, watak, dan bangsa yang beradab, bermartabat dalam pencerdasan bangsa. Pasal 32 (1) Pendidikan khusus merupakan pendidikan yang memiliki tingkat kesulitan dalam mengikuti proses pembelajaran karena kelainan fisik, emosi, mental, sosial, dan/atau kecerdasan dan bakat istimewa, (b) PP Nomor 55 Tahun 2007 Pasal 1 (1) pendidikan agama ialah pendidikan yang memberi pengetahuan dan membentuk sikap, kepribadian, dan keterampilan dalam mengamalkan ajaran agamanya, yang dilaksanakan sekurang-kurangnya melalui mata pelajaran/kuliah pada semua jalur, jenjang, dan jenis pendidikan. Pasal 2 (1) fungsi pendidikan agama membentuk manusia beriman, bertakwa, berakhlak dan mampu menjaga kedamaian dan kerukunan hubungan inter dan antarumat beragama. (2) tujuan pendidikan agama untuk berkembangnya kemampuan memahami, menghayati, dan mengamalkan nilai-nilai agama dengan serasi antara penguasaan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni. Pasal 3 (1) tiap satuan pendidikan pada semua jalur, jenjang, dan jenis pendidikan wajib menyelenggarakan pendidikan agama. (2) Pengelolaan pendidikan agama dilaksanakan oleh Menteri Agama.⁴ Pasal 4 (1) Pendidikan agama pada pendidikan formal dan program pendidikan kesetaraan sekurang-kurangnya diselenggarakan dalam bentuk mata pelajaran atau mata kuliah agama. (2) tiap peserta didik pada satuan pendidikan di semua jalur, jenjang, dan jenis pendidikan berhak mendapat pendidikan agama sesuai agama yang dianutnya dan diajar oleh pendidik yang seagama. (3) tiap satuan pendidikan menyediakan tempat menyelenggarakan pendidikan agama. (4) Satuan pendidikan yang tidak dapat menyediakan tempat menyelenggarakan pendidikan agama sebagaimana dimaksud pada ayat (3) dapat bekerja sama dengan satuan pendidikan yang setingkat atau penyelenggara pendidikan agama di masyarakat untuk menyelenggarakan pendidikan agama bagi anak didik. (5) tiap satuan pendidikan menyediakan tempat dan kesempatan pada peserta didik untuk pelaksanaan ibadah berdasar ketentuan agamanya. (6) Tempat melaksanakan ibadah dapat berupa ruangan di dalam atau di sekitar lingkungan satuan pendidikan yang dapat digunakan ibadah. (7) Satuan pendidikan yang berciri khas agama tertentu tidak berkewajiban membangun rumah ibadah agama lain selain yang sesuai dengan ciri khas agama satuan pendidikan yang bersangkutan. Pasal 5 (1) Kurikulum pendidikan agama dilaksanakan sesuai Standar Nasional Pendidikan. (2) Pendidikan agama diajarkan sesuai tahap perkembangan kejiwaan anak didik. (3) Pendidikan agama mendorong peserta didik untuk taat menjalankan ajaran agamanya dalam kehidupan sehari-hari dan menjadikan agama sebagai landasan etika dan moral dalam kehidupan pribadi, berkeluarga, bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara. (4) Pendidikan agama mewujudkan keharmonisan, kerukunan, dan rasa hormat di antara sesama pemeluk agama yang dianut dan terhadap pemeluk agama lain. (5) Pendidikan

4 PP Nomor 55 Tahun 2007 Pasal 3 (2) sebagai landasan pokok dan pijakan perlunya naskah ini ditulis.

agama membangun sikap mental peserta didik untuk bersikap dan berperilaku jujur, amanah, disiplin, bekerja keras, mandiri, percaya diri, kompetitif, kooperatif, tulus, dan bertanggung jawab. (6) Pendidikan agama menumbuhkan sikap kritis, inovatif, dan dinamis, sehingga menjadi pendorong peserta didik untuk memiliki kompetensi dalam bidang ilmu pengetahuan, teknologi, seni, dan/atau olahraga. (7) Pendidikan agama diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, mendorong kreativitas dan kemandirian, serta menumbuhkan motivasi untuk hidup sukses.

2. Kemenag dan Pendirian Lembaga Pendidikan Formal bagi Difabel Jenjang Wajib Belajar

Paparan di atas, perundangan yang belum dipenuhi Kemenag dalam pelayanan pendidikan khusus bagi difabel meliputi UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, UU No 17/2016 tentang Perlindungan Anak, dan UU Nomor 39 Tahun 1999 tentang HAM. Pertama, UU Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 4 (1) Pendidikan diselenggarakan secara demokratis, adil, nondiskriminatif, menjunjung tinggi HAM, nilai-nilai bidang agama, kultur, dan kemajemukan bangsa. Pasal 5 (1) tiap warga negara berhak yang sama memperoleh pendidikan bermutu, (2) Warga negara yang berkelainan fisik, emosio, mental, intelek, dan/atau sosial berhak mendapat pendidikan khusus. Pasal 10 Pemerintah dan Pemda berhak mengarahkan, membimbing, membantu, dan mengawasi penyelenggaraan pendidikan sesuai dengan peraturan perundang-undangan yang berlaku. Pasal 11 (1) Pemerintah dan Pemda wajib memberi layanan dan kemudahan, serta menjamin terselenggaranya pendidikan yang bermutu bagi tiap warga negara tanpa diskriminasi, (2) Pemerintah dan Pemda wajib menjamin tersedianya dana guna terselenggaranya pendidikan bagi tiap warga usia 7-15 tahun. Pasal 12 (1) b mendapat pelayanan pendidikan sesuai minat, bakat, dan kemampuan; Pasal 13 (1) Jalur pendidikan terdiri formal, nonformal, dan informal yang saling melengkapi dan memperkaya, (2) Pendidikan diselenggarakan dengan sistem terbuka melalui tatap muka dan/atau melalui jarak jauh. Pasal 14 Jenjang pendidikan formal terdiri pendidikan dasar, menengah, dan tinggi. Pasal 15 Jenis pendidikan mencakup pendidikan umum, kejuruan, akademik, profesi, vokasi, keagamaan, dan khusus.⁵ Pasal 16 jalur, jenjang, dan jenis pendidikan dapat diwujudkan dalam bentuk satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh Pemerintah, Pemda, dan/atau masyarakat. Pasal 32 (1) Pendidikan khusus merupakan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki tingkat kesulitan dalam mengikuti proses pembelajaran karena kelainan fisik, emosional, mental, sosial, dan/atau memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa. Pasal 34 (2) Pemerintah dan Pemda menjamin terselenggaranya wajib belajar minimal pada jenjang pendidikan dasar tanpa memungut biaya. (3) Wajib belajar merupakan tanggung jawab negara yang diselenggarakan oleh lembaga pendidikan Pemerintah, Pemda, dan masyarakat.

Kedua, UU Nomor 17 Tahun 2016 tentang Perlindungan Anak untuk mengetahui peta pelanggaran Kemenag bila tidak memfasilitasi lembaga pendidikan agama negeri jenjang pendidikan dasar bagi peserta didik yang difabel perlu memahami definisi anak, hak anak, perlindungan khusus, diskriminasi, dan anak cacat. Pasal 1 (1) anak

5 Pendidikan khusus ini menjadi fokus naskah ini.

adalah seseorang yang belum berusia 18 tahun, termasuk yang masih di kandungan, (2) Perlindungan anak ialah segala kegiatan untuk menjamin dan melindungi anak dan hak-haknya agar dapat hidup, tumbuh, berkembang, dan berpartisipasi, secara optimal sesuai harkat dan martabat kemanusiaan, serta mendapat perlindungan dari kekerasan dan diskriminasi, (7) anak difabel ialah mengalami hambatan fisik dan/atau mental dan mengganggu pertumbuhan dan perkembangan secara wajar, (12) hak anak ialah bagian dari HAM yang wajib dijamin, dilindungi, dan dipenuhi oleh orangtua, keluarga, masyarakat, pemerintah, dan negara, (15) perlindungan khusus ialah perlindungan diberikan pada anak (di antaranya) anak difabel.

UU Nomor 17 Tahun 2016 tentang Perlindungan Anak Pasal 9 (1) tiap anak berhak memperoleh pendidikan dan pengajaran berkembang pribadi dan kecerdasannya sesuai minat dan bakatnya, (2) khusus bagi anak difabel juga berhak mendapat pendidikan luar biasa. Pasal 10 setiap anak berhak menyatakan dan didengar pendapatnya, menerima, mencari, dan memberikan informasi sesuai dengan tingkat kecerdasan dan usianya demi pengembangan dirinya sesuai dengan nilai-nilai kesesuaian dan kepatutan. Pasal-pasal berikut menyangkut anak, Pasal 11 berhak untuk beristirahat dan memanfaatkan waktu luang, bergaul dengan anak yang sebaya, bermain, berekreasi, dan kreasi sesuai bakat, minat, dan tingkat kecerdasan untuk pengembangan diri. Pasal 12 anak difabel berhak memperoleh rehabilitasi, bantuan sosial, dan pemeliharaan taraf kesejahteraan sosial. Pasal 13 (1) selama dalam pengasuhan orang tua, wali, atau pihak lain mana pun yang bertanggung jawab atas pengasuhan, anak berhak mendapat perlindungan dari perlakuan diskriminasi; eksploitasi, baik ekonomi atau seksual; penelantaran; kekejaman, kekerasan, dan penganiayaan; ketidakadilan; dan perlakuan salah lainnya. Pasal 17 (1) tiap anak yang dirampas kebebasannya berhak (a) mendapat perlakuan secara manusiawi dan penempatan dipisahkan dari orang dewasa; (b) memperoleh bantuan hukum atau bantuan lainnya secara efektif dalam tiap tahapan upaya hukum yang berlaku; Pasal 20 negara, pemerintah, masyarakat, keluarga, dan orangtua wajib dan bertanggung jawab menyelenggarakan perlindungan anak. Pasal 21 negara dan pemerintah wajib dan bertanggung jawab menghormati dan menjamin hak asasi tiap anak tanpa membedakan suku, agama, ras, golongan, jenis kelamin, etnik, budaya dan bahasa, status hukum anak, urutan kelahiran anak, dan kondisi fisik dan/atau mental. Pasal 22 negara dan pemerintah berkewajiban dan bertanggung jawab mendukung sarana dan prasarana dalam penyelenggaraan perlindungan anak. Pasal 23 (1) Negara dan pemerintah menjamin perlindungan, pemeliharaan, dan kesejahteraan anak dengan memperhatikan hak dan kewajiban orangtua, wali, atau orang lain yang secara hukum bertanggung jawab terhadap anak, (2) Negara dan pemerintah mengawasi penyelenggaraan perlindungan anak.

Pasal 48 Pemerintah wajib menyelenggarakan pendidikan dasar minimal 9 tahun untuk semua anak. Pasal 49 negara, pemerintah, keluarga, dan orangtua wajib memberi kesempatan yang luas pada anak untuk memperoleh pendidikan. Pasal 50 Pendidikan sebagaimana dimaksud dalam Pasal 48 diarahkan pada (a) pengembangan sikap dan kemampuan kepribadian anak, bakat, kemampuan mental dan fisik hingga mencapai

potensi optimal; (b) pengembangan penghormatan atas HAM dan kebebasan asasi; (c) pengembangan rasa hormat pada orangtua, identitas budaya, bahasa dan nilainya sendiri, nilai nasional di mana anak hidup, dari mana berasal, dan peradaban yang beda dari peradaban sendiri; (d) persiapan anak untuk hidup bertanggung jawab; dan (e) pengembangan rasa hormat dan cinta lingkungan hidup. Pasal 51 Anak yang menyandang cacat fisik dan/atau mental diberi kesempatan yang sama dan aksesibilitas untuk memperoleh pendidikan biasa dan pendidikan luar biasa. Pasal 59 Pemerintah dan lembaga negara lainnya berkewajiban dan bertanggung jawab untuk memberikan perlindungan khusus kepada anak dalam situasi darurat, anak yang berhadapan dengan hukum, anak dari kelompok minoritas dan terisolasi, anak tereksplotasi secara ekonomi dan/atau seksual, anak yang diperdagangkan, anak korban penyalahgunaan narkoba, alkohol, psikotropika, dan zat adiktif lainnya, anak korban penculikan, penjualan dan perdagangan, anak korban kekerasan baik fisik dan/atau mental, anak yang menyandang cacat, dan anak korban perlakuan salah dan penelantaran. Pasal 70 (1) Perlindungan khusus bagi anak yang menyandang cacat (Pasal 59) dilakukan melalui upaya (a) perlakuan anak secara manusiawi sesuai martabat dan hak anak; (b) pemenuhan kebutuhan khusus; dan (c) mendapat perlakuan yang sama dengan anak lainnya untuk mencapai integrasi sosial dan pengembangan diri, (2) tiap orang dilarang memperlakukan anak dengan mengabaikan pandangan secara diskriminatif, termasuk labelisasi dan penyetaraan dalam pendidikan bagi anak-anak yang menyandang cacat. Anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan meliputi tunagrahita (IQ di bawah rata-rata), tunalaras (kelainan perilaku), tunarungu wicara, tunanetra, tunadaksa (kelainan fisik dan motorik), tunaganda, autisme (hambatan berbahasa), anak dengan kesulitan belajar, anak berprestasi rendah, dan anak hiperaktif (Delphie, 2006). Ragamnya kelainan fisik dan mental, peran Kemenag memenuhi kewajiban ketersediaan lembaga pendidikan formal (MIN, MTsN, MAN) bagi penyandang cacat memerankan peran masyarakat.

Ketiga, UU Nomor 39 Tahun 1999 tentang Hak Asasi Manusia, hal utama yang diulas, (1) Pendefinisian Hak Anak. Manusia kapasitasnya sebagai makhluk ciptaan Tuhan dianugerahi hak asasi untuk menjamin keberadaan harkat dan martabat kemuliaan diri dan keharmonisan lingkungannya. HAM merupakan hak dasar yang secara kodrati melekat pada diri manusia, bersifat universal dan langgeng. Oleh karena itu harus dilindungi, dihormati, dipertahankan, dan tidak boleh diabaikan, dikurangi atau dirampas siapa pun. Manusia juga mempunyai kewajiban dasar antara manusia yang satu terhadap yang lain dan terhadap masyarakat secara keseluruhan dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara; Pasal 1 (1) HAM ialah seperangkat hak yang melekat pada hakikat dan keberadaan manusia sebagai makhluk Tuhan dan anugerah-Nya yang wajib dihormati, dijunjung tinggi dan dilindungi oleh negara, hukum, pemerintah, dan tiap orang untuk kehormatan, perlindungan, harkat dan martabat; (2) Kewajiban dasar manusia ialah seperangkat kewajiban yang bila tidak dilaksanakan, tak memungkinkan terlaksana dan tegaknya HAM, (3) diskriminasi ialah tiap pembatasan, pelecehan atau pengucilan yang langsung atau tidak langsung didasarkan pembedaan manusia atas dasar agama, suku, ras, etnik, kelompok, golongan, status sosial, status ekonomi, jenis

kelamin, bahasa, keyakinan politik, yang berakibat pengurangan, penyimpangan atau penghapusan pengakuan, pelaksanaan atau penggunaan HAM dan kebebasan dasar dalam kehidupan baik individual maupun kolektif dalam bidang politik, ekonomi, hukum, sosial, budaya, dan aspek kehidupan lainnya.

Keempat, UU Nomor 39 Tahun 1999 pasal-pasal menyangkut diri, Pasal 3 (3) berhak atas perlindungan HAM dan kebebasan dasar manusia, tanpa diskriminasi. Pasal 5 (3) orang termasuk kelompok masyarakat yang rentan berhak memperoleh perlakuan dan perlindungan lebih berkenaan dengan kekhususannya. Pasal 8 perlindungan, pemajuan, penegakan, dan pemenuhan HAM terutama menjadi tanggung jawab Pemerintah. Pasal 11 berhak atas pemenuhan kebutuhan dasarnya untuk tumbuh dan berkembang secara layak. Pasal 12 berhak atas perlindungan bagi pengembangan pribadinya, untuk memperoleh pendidikan, mencerdaskan dirinya, dan meningkatkan kualitas hidupnya agar menjadi manusia yang beriman, bertakwa, bertanggung jawab, berakhlak mulia, bahagia, dan sejahtera sesuai dengan HAM. Pasal 13 berhak untuk mengembangkan dan memperoleh manfaat dari ilmu pengetahuan dan teknologi, seni dan budaya sesuai dengan martabat manusia demi kesejahteraan pribadinya, bangsa, dan umat manusia. Pasal 15 berhak untuk memperjuangkan hak pengembangan dirinya, baik secara pribadi maupun kolektif, untuk membangun masyarakat, bangsa, dan negaranya. Pasal 23 (2) bebas mempunyai, mengeluarkan dan menyebarkan pendapat sesuai hati nuraninya, secara lisan dan atau tulisan melalui media cetak maupun elektronik dengan memperhatikan nilai-nilai agama, kesusilaan, ketertiban, kepentingan umum, dan keutuhan bangsa. Pasal 42 warga usia lanjut, cacat fisik dan atau cacat mental berhak memperoleh perawatan, pendidikan, pelatihan, dan bantuan khusus atas biaya negara, untuk menjamin kehidupan yang layak sesuai dengan martabat kemanusiaannya, meningkatkan rasa percaya diri, dan kemampuan berpartisipasi dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara. Pasal 52 (1) (1) tiap anak berhak atas perlindungan oleh orang tua, keluarga, masyarakat, dan Negara, (2) hak anak ialah HAM dan untuk kepentingannya hak anak itu diakui dan dilindungi oleh hukum bahkan sejak dalam kandungan. Pasal 54 tiap anak yang cacat fisik dan atau mental berhak memperoleh perawatan, pendidikan, pelatihan, dan bantuan khusus atas biaya negara, untuk menjamin kehidupannya sesuai dengan martabat kemanusiaan, meningkatkan rasa percaya diri, dan kemampuan berpartisipasi dalam kehidupan masyarakat, berbangsa, dan bernegara. Pasal 60 (1) tiap anak berhak untuk memperoleh pendidikan dan pengajaran dalam rangka pengembangan pribadinya sesuai dengan minat, bakat, dan tingkat kecerdasannya. Pasal 71 Pemerintah wajib dan bertanggung jawab menghormati, melindungi, menegakkan, dan memajukan HAM yang diatur dalam UU Nomor 39 Tahun 1999, peraturan perundang-undangan lain, dan hukum internasional tentang HAM yang diterima oleh negara RI.

Kementerian yang karena tugas dan fungsinya khususnya Kemenag di bidang pelayanan pendidikan formal bagi difabel, UU yang perlu dilaksanakan adalah UU Nomor 39 Tahun 2008 tentang Kementerian Negara Pasal 7 Kementerian mempunyai tugas menyelenggarakan urusan tertentu dalam pemerintahan untuk membantu presiden dalam menyelenggarakan pemerintahan negara. Pasal 8 fungsi kementerian

(1) perumusan, penetapan, dan pelaksanaan kebijakan di bidangnya, (2) pengawasan atas pelaksanaan tugas di bidangnya, (3) pelaksanaan kegiatan teknis dari pusat sampai daerah. Organisasi Kementerian Agama terdiri Sekretaris Jenderal (Sekjen), Dirjen Pendidikan Islam (Dirjen Pendis), Ditjen Penyelenggara Haji dan Umroh, Ditjen Bimbingan Masyarakat Islam (Dirjen Bimas Islam), Ditjen Bimas Kristen, Ditjen Bimas Katolik, Ditjen Bimas Hindu, Ditjen Bimas Buddha; Irjen; Balitbangdiklat, dan Badan Penyelenggaraan Jaminan Produk Halal. Berdasarkan Permenag RI Nomor 10 Tahun 2010 tentang Organisasi dan Tata Kerja Kemenag bahwa tugas Dirjen Pendidikan Islam (Dirjen Pendis) adalah merumuskan dan melaksanakan kebijakan dan standarisasi teknis di bidang pendidikan Islam berdasarkan kebijakan yang ditetapkan oleh Menag dan Peraturan Perundang-Undangan yang berlaku. Fungsi Dirjen Pendis (1) merumuskan kebijakan di bidang pendidikan Islam, (2) pelaksanaan kebijakan di bidang pendidikan Islam, (3) penyusunan norma, standar, prosedur, dan kriteria di bidang pendidikan Islam, (4) pemberian bimbingan teknis dan evaluasi di bidang pendidikan Islam, dan (5) pelaksanaan administrasi Dirjenpendis Kenmenag. Dirjen Pendis terdiri Sekditjen Pendis, Direktorat Pendidikan Madrasah, Direktorat Pendidikan Diniyah dan Ponpes, Direktorat Pendidikan Agama Islam, dan Direktorat Pendidikan Tinggi Islam.

Presiden Jokowi dalam pidatonya pada Peringatan Hari Disabilitas Internasional 2018 Senin 3 Desember 2018 di Kota Bekasi Jawa Barat menyatakan, pemerintah berkomitmen menjamin hak penyandang disabilitas dengan memberi kesempatan dan perlakuan yang sama dan mengatur teknis pelaksanaan UU Nomor 8 Tahun 2016. UU ini mengatur 24 hak pada difabel agar tercapai kesejahteraan, kemandirian, dan kenyamanan hidup tanpa diskriminasi. Deputi Perlindungan Anak Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak, Nahar mengemukakan pada Hari Disabilitas Internasional (HDI) bertajuk *Fun With Disability* di Bandung Sabtu 7 Desember 2019, perlindungan khusus menjadi masalah utama yang sering menimpa kaum disabilitas, khususnya anak difabel di Indonesia. Padahal Indonesia telah meratifikasi Konvensi Hak Disabilitas dan Konvensi Hak Anak. Dari sisi perlindungan masih banyak keluarga yang menyembunyikan anaknya dari lingkungannya karena malu sehingga anak terbatas aksesnya atas pendidikan dan masa depannya. Data Susenas tahun 2018 bahwa populasi penyandang disabilitas kelompok usia 2-18 tahun kategori disabilitas sedang dan berat mencapai 7 persen atau sekitar 2,48 juta anak penyandang disabilitas (*CNNIndonesia*, Minggu 8 Desember 2019).

UU Penyandang Difabel (PD) Pasal 1 memberi ruang pemahaman bagi pemerintah dan masyarakat hal pokok yang harus diberikan pada PD yakni memberi kesamaan kesempatan, tidak diskriminatif, menghormati, melindungi, memenuhi, memberdayakan, memberi aksesibilitas, akomodasi, alat bantu, konsesi (potongan biaya), dan unit layanan bagi PD. Asas pemenuhan hak pada PD berupa penghormatan martabatnya, otonomi individu, nirdiskriminasi, kesamaan kesempatan, kesetaraan, aksesibilitas, perlakuan khusus, dan perlindungan lebih. Pasal 4 ragam penyandang disabilitas meliputi disabilitas fisik, intelektual, mental, dan sensorik. Disabilitas fisik adalah terganggunya fungsi gerak antara lain amputasi lumpuh layuh atau kaku, paraplegi, cerebral palsy, akibat stroke, dan akibat kusta. Disabilitas intelektual adalah terganggunya fungsi pikir karena tingkat

kecerdasan di bawah rata-rata antara lain lambat belajar, disabilitas grahita, dan *down syndrome*. Disabilitas mental adalah terganggunya fungsi pikir, emosi, dan perilaku berupa (a) psikososial yakni skizofrenia, bipolar, depresi, anxietas, dan gangguan kepribadian dan (b) disabilitas perkembangan yang berpengaruh pada kemampuan interaksi sosial seperti autisme dan hiperaktif. Disabilitas sensorik yakni terganggunya salah satu fungsi dari pancaindera yakni disabilitas netra, runtu, dan/atau wicara. Disabilitas ganda atau multi yakni penyandang disabilitas yang mempunyai dua atau lebih ragam disabilitas antara lain runtu-wicara, netra-tuli.

UU yang dijadikan pijakan kinerja Kemenag bagi PD, pertama, UU Nomor 17 Tahun 2016 tentang Perlindungan Anak Pasal 51 Anak yang menyandang cacat fisik dan/atau mental diberikan kesempatan yang sama dan aksesibilitas untuk memperoleh pendidikan biasa dan pendidikan luar biasa. Kedua, UU Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas Pasal 3 pelaksanaan dan pemenuhan hak penyandang disabilitas bertujuan mewujudkan penghormatan, pemajuan, perlindungan, dan pemenuhan hak asasi manusia serta kebebasan dasar penyandang disabilitas secara penuh dan setara; menjamin upaya penghormatan, pemajuan, perlindungan, dan pemenuhan hak sebagai martabat yang melekat pada diri penyandang disabilitas, mewujudkan taraf kehidupan penyandang disabilitas yang lebih berkualitas, adil, sejahtera lahir dan batin, mandiri, serta bermartabat; melindungi penyandang disabilitas dari penelantaran dan eksploitasi, pelecehan dan segala tindakan diskriminatif, serta pelanggaran HAM; dan memastikan pelaksanaan upaya penghormatan, pemajuan, perlindungan, dan pemenuhan hak untuk mengembangkan diri dan mendayagunakan seluruh kemampuan sesuai bakat dan minat yang dimilikinya untuk menikmati, berperan serta berkontribusi secara optimal, aman, leluasa, dan bermartabat dalam segala aspek kehidupan berbangsa, bernegara, dan bermasyarakat. Pasal 40 pemerintah dan pemda wajib (1) menyelenggarakan dan/atau memfasilitasi pendidikan untuk penyandang disabilitas di tiap jalur, jenis, dan jenjang pendidikan sesuai dengan kewenangannya, (2) penyelenggaraan tersebut melalui pendidikan inklusif dan pendidikan khusus, (3) mengikutsertakannya dalam program wajib belajar 12 tahun, (4) mengutamakan bersekolah di lokasi yang dekat tempat tinggalnya. Pasal 152 peraturan pelaksana dari UU ini harus ditetapkan paling lama dua tahun sejak diundangkan pada 15 April 2016.

Kemenag berkewajiban melayani peserta didik di jenjang pendidikan formal bagi difabel yang harus dituntaskan (MIN, MTsN, MAN). Bila tidak terpenuhi maka kinerja Kemenag dalam melayani pendidikan luar biasa tersebut menjadi tugas presiden untuk menegurnya karena evaluasi kinerja menteri menjadi wilayah kerja presiden. Tidak terlayani pendidikan bagi difabel sebagai bukti belum pedulinya Kementerian Agama bagi anak difabel yang pada dasarnya bertentangan dengan undang-undang yang tertuang di atas.

Presiden Jokowi melantik dan mengambil sumpah jabatan terhadap 7 Komisi Nasional Disabilitas (KND) di Istana Negara Jakarta Rabu 1 Desember 2021. Komisi yang pertama kali dibentuk ini berdasarkan Kepres Nomor 53/M Tahun 2021 tentang

Pengangkatan Keanggotaan KND. Para komisionernya, Dante Rigmalia (Ketua Merangkap Anggota),⁶ Deka Kurnawan (Wakil Ketua merangkap anggota) dengan anggota Eka Prastama Widiyanta, Kikin Purnawirawan Tarigan Sibero, Fatimah Asri Mutmainah, Jonna Aman Damanik, dan Rachmita Maun Harahap. Ketujuh komisioner merupakan hasil seleksi oleh Panitia Seleksi KND dari 14 calon hasil menyaring 1.300 pelamar. Perpres Nomor 68 Tahun 2020 bahwa kinerja KND meliputi pemantauan, evaluasi, dan advokasi untuk penghormatan, perlindungan, pemenuhan, penegakan, dan pemajuan HAM bagi difabel di Indonesia. KND bersifat independent yang kinerjanya bertanggung jawab langsung pada Presiden. Presiden telah melaksanakan amanat UU No 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas dengan menerbitkan Kepres Nomor 53/M Tahun 2021.

Kinerja KND terkait dengan belum memfasilitasinya MIN LB, MTsN LB, dan MAN LB oleh Kemenag perlu menjadi prioritas kinerjanya.

Simpulan

UU Nomor 39 Tahun 1999 tentang HAM Pasal 5 (1) tiap orang diakui sebagai pribadi berhak menuntut dan memperoleh perlakuan serta perlindungan yang sama sesuai martabat kemanusiaan di depan hukum. UU Nomor 17 Tahun 2016 tentang Perlindungan Anak Pasal 9 (1) tiap anak berhak memperoleh pendidikan dan pengajaran berkembang pribadi dan kecerdasannya sesuai minat dan bakatnya, (2) khusus bagi anak difabel juga berhak mendapat pendidikan luar biasa. Pasal 51 Anak yang menyandang cacat fisik dan/atau mental diberi kesempatan yang sama dan aksesibilitas untuk memperoleh pendidikan biasa dan pendidikan luar biasa. Pasal 70 (2) tiap orang dilarang memperlakukan anak dengan mengabaikan pandangan secara diskriminatif, termasuk labelisasi dan penyeteraan dalam pendidikan bagi anak-anak yang menyandang cacat. Pasal-pasal tersebut sebagai dasar hukum, sudahkah Kemenag berkiprah nyata dengan mendirikan MIN LB, MTsN LB, dan MAN LB ?

Kemenag perlu belajar atas keberhasilan Kemendikbud RI mendapat penghargaan dari *Unesco prize for Girl's and women's education* pada 6 Juni 2016 di Balai Agung Rakyat, Lapangan Tiananmen, Beijing, Tiongkok. Penghargaan sebagai wujud kemajuan pendidikan anak perempuan dan perempuan di Indonesia oleh Kemendikbud. Penghargaan diberikan karena Kemendikbud menerapkan program peningkatan akses dan kualitas pendidikan anak perempuan melalui Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) berbasis masyarakat serta menjalankan pengarusutamaan jender sejak usia dini. Upaya yang telah dilakukan dengan penyiapan buku tentang jender bagi pengajar, membuat buku saku tentang jender, mengalokasikan anggaran berbasis jender, mengimplementasikan program Bunda PAUD, satu desa satu PAUD, PAUD di daerah tertinggal, terpencil, dan terluar (3T), pelatihan, dan menguliahkan guru PAUD di LPTK.

Prestasi tersebut perlu ditiru Kemenag, terutama dalam pelayanan pendidikan khusus bagi difabel dengan langkah, Pertama, Kementerian Agama harus mendirikan lembaga

6 Profil Dante, doktor pada Program Studi Bimbingan Konseling dari UPI Bandung tahun 2012, instruktur pelatihan di Cipta Aliansi Edukasi Indonesia untuk program penanganan ABK bagi para guru, orangtua, dan pemerhati difabel. Ia memiliki Yayasan Dante Rigmalia di Bandung yang memfasilitasi Bimbel.

pendidikan layanan khusus bagi warga Negara yang menderita kelainan fisik berdasarkan amanat UU Nomor 39 Tahun 1999 tentang HAM Pasal 71 Pemerintah wajib dan bertanggung jawab menghormati, melindungi, menegakkan, dan memajukan HAM yang diatur dalam UU Nomor 39 Tahun 1999, peraturan perundang-undangan lain, dan hukum internasional tentang HAM yang diterima oleh negara RI. Kedua, PP Nomor 55 Tahun 2007 Pasal 3 (2) Pengelolaan pendidikan agama dilaksanakan oleh Menteri Agama. Konsekuensinya Kemenag harus mendirikan lembaga pendidikan formal (negeri) bidang agama bagi anak penyandang cacat fisik, mental, serta fisik dan mental. Ketiga, UU Nomor 17/2016 tentang Perlindungan Anak Pasal 51 Anak yang menyandang cacat fisik dan/atau mental diberikan kesempatan yang sama dan aksesibilitas untuk memperoleh pendidikan biasa dan pendidikan luar biasa. Keempat, UU Nomor 8 Tahun 2016 Pasal 1 pemerintah harus memberi kesamaan kesempatan, tidak diskriminatif, menghormati, melindungi, memenuhi, memberdayakan, memberi aksesibilitas, akomodasi, alat bantu, konsesi (potongan biaya), dan unit layanan bagi PD.

Komisi Nasional Difabel harus tanggap dengan kinerjanya bahwa Kemenag perlu mendirikan MIN LB, MTsN LB, dan MAN LB bila tidak dikategorikan pelanggar UU.

Daftar Pustaka

- Bertens, K. 2005. *Etika*. Gramedia Pustaka Utama: Jakarta.
- Delphie, Bandi. 2006. *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus dalam Setting Pendidikan Inklusi*. Refika Aditama: Bandung.
- Nugroho, Riant D. 2007. *Analisis Kebijakan*. Elex Media Komputindo: Jakarta.
- Tilaar, H.A.R dan Riant Nugroho. 2008. *Kebijakan Pendidikan Pengantar untuk Memahami Kebijakan Pendidikan dan Kebijakan Pendidikan sebagai Kebijakan Publik*. Pustaka Pelajar: Yogyakarta.

Perundang-Undangan

- Undang-Undang Nomor 17/2016 tentang Perlindungan Anak.
- Undang-Undang Nomor 20/2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Undang-Undang Nomor 39/1999 tentang HAM
- Undang-Undang Nomor 8/2016 tentang Penyandang Disabilitas
- PP Nomor 55/2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan.
- PP Nomor 47/2008 tentang Wajib Belajar.

DINAMIKA KEBIJAKAN PENDIDIKAN INKLUSI DI INDONESIA (Kanalisis Ruang Publik, Teknologi Dan Kemanusiaan)

MUHAMMAD MIFTAH

IAIN Kudus

Muhammadmiftah@stainkudus.ac.id

A. Pendahuluan

Kebijakan pendidikan kadang kala menjadi bagian dari kebijakan publik. Paradigma inilah yang diterima oleh praktisi pendidikan. Suka tidak suka kebijakan pendidikan disini dianggap tidak berbeda dengan aspirasi kekuasaan atau aspirasi politik dari penguasa. Kebijakan dan hukum akan mempengaruhi pola pikir masyarakat. Dalam konteks ini, kebijakan pendidikan yang tidak mengamankan penyelenggaraan pendidikan yang humanis yang sesuai dengan kebutuhan masyarakat, maka pihak pengelola pendidikan pun akan berdalih bahwa negara atau lebih khusus lagi pemerintah tidak memberikan kebijakan terkait dengan itu, hal ini sebagai alasan logis dalam menghalau suara sumbang dari masyarakat.

Persoalan pendidikan begitu dinamis seiring dengan perkembangan zaman. Untuk itu, pendidikan diharapkan dapat mengembangkan perilaku kreatif, produktif, efisien, dinamis, dan dapat menghasilkan output yang berkualitas. Tujuan ini dapat terwujud salah satu upaya yang dilakukan otoritas pendidikan ialah mendesain kebijakan pendidikan yang peka terhadap perkembangan dinamika sosial kemanusiaan serta masifnya perkembangan teknologi yang semakin menggerus peran dan eksistensi manusia sebagai pengguna tehnologi. Kebijakan pendidikan yang tidak memasukan unsur dan dimensi perkembangan tehnologi di dalamnya akan tertinggal dan ditinggalkan oleh pengguna jasa pendidikan.

Berdasarkan kebijakan yang telah ada saat ini, maka perlu adanya rekonstruksi kebijakan pendidikan inklusi di masa yang mendatang. Dalam proses pembuatan kebijakan tentang pendidikan inklusi. Berbicara mengenai keberadaan dan peran pendidikan inklusi di era

globalisasi terdapat dua dimensi yang berkaitan erat yaitu: lokalisme dan globalisme. Tidak mungkin kita membangun lembaga pendidikan memasuki kehidupan global tanpa memperbaiki mutu dan kelembagaan dari pendidikan dalam negeri kita. Oleh sebab itu, dalam membicarakan misi pendidikan tinggi tidak terlepas dari analisis mengenai dimensi lokal dan kemudian sejalan dengan itu mengembangkan dimensi globalnya. Dalam hal ini jika boleh disederhakan, kebijakan pendidikan harus diselaraskan antara dimensi kemanusiaan dan perkembangan teknologi yang ada.

Dalam penulisan ini peneliti menggunakan Teori implementasi kebijakan Brian W. Hogwood dan Lewis A. Gunn teori yang digunakan dalam mengimplementasikan kebijakan dengan menggunakan "*he top down approach*" untuk dapat mengimplementasikan suatu kebijakan secara sempurna (*Perfect implementation*). Selain itu teori yang diutarakan Van Meter dan Van Horn yang mempertanyakan tentang mengapa ada implementasi kebijakan yang gagal dan ada implementasi kebijakan yang berhasil, dalam pandangannya keberhasilan implementasi kebijakan di pengaruhi antara kebijakan dengan kinerja kebijakan itu sendiri. Teori ini digunakan untuk mengurai kegagalan dan keberhasilan dari suatu kebijakan yang sudah di implementasikan dan faktor apa sajakah yang mempengaruhi dan bagaimana praktik pelaksanaan suatu kebijakan.

Dalam penulisan ini, penulis menggunakan jenis penelitian kepustakaan yang bersifat kualitatif deskriptif (eksploratif) yaitu didasarkan pada pengamatan obyektif partisipatif terhadap suatu fenomena sosial. Peneliti dalam hal ini menyusun atau membuat gambaran yang makin jelas sementara data dikumpulkan dan bagian-bagiannya diuji. Jenis data yang digunakan dalam riset ini adalah data kualitatif yang dilakukan melalui *deep interview* yang berupaya mengungkap dan mengoptimalkan peran pihak-pihak yang berkompeten memberikan informasi mengenai. Dalam penelitian kualitatif diasumsikan sebagai penelitian interpretatif. Sejalan dengan argument Taylor dan Bogdan mengatakan bahwa "*qualitative methodologies refer to research procedures which produce descriptive data: people's own written or spoken words and observable behavior.*"

Salah satu karakteristik yang mendasari penelitian kualitatif adalah bahwa dunia pada umumnya, realitas, situasi, maupun kejadian atau peristiwa yang terjadi sebagai objek studi tentang perilaku manusia maupun fenomena harus didekati dan dilihat melalui pendekatan humanistik. Sedangkan analisa didalamnya lebih dekat menggunakan analistik diskriptif, analistik deskriptif disini memiliki ciri-ciri data yang dikumpulkan banyak yang dalam bentuk kata-kata. *Unit of analysis* dalam penelitian ini yaitu: Kanalisasi Ruang Publik, Teknologi Dan Kemanusiaan Dalam Dinamika Kebijakan Pendidikan Inklusi Di Indonesia.

Analisis kebijakan tidak hanya semata-mata melakukan analisa terhadap data dan informasi yang Nampak, melainkan lebih dari itu memperhatikan seluruh aspek yang menyangkut proses pembuatan kebijakan, mulai dari analisis terhadap masalahnya, pengumpulan informasi, penentuan alternatif kebijakan, sampai penyampaian alternatif tersebut kepada para pemangku kebijakan. Secara metodologis pendekatan kajian analisis kebijakan dapat dibedakan menjadi dua kutub metodologi, yaitu kualitatif dan kuantitatif.

Dalam penulisan makalah ini, peneliti memilih menggunakan metode analisis data interaktif yang meliputi reduksi data (*data reduction*), paparan data (*data display*), dan penarikan kesimpulan serta verifikasi (*conclusion drawing/verifying*) sebagaimana yang disarankan oleh Miles dan Huberman.

B. Pembahasan

1. Kebijakan Publik Sebagai Kebijakan Pendidikan

a. Kebijakan Publik

Kebijakan pendidikan kadang kala menjadi bagian dari kebijakan publik. Paradigma inilah yang diterima oleh praktisi pendidikan. Suka tidak suka kebijakan pendidikan disini dianggap tidak berbeda dengan aspirasi kekuasaan atau aspirasi politik dari penguasa. Kebijakan hukum akan mempengaruhi pola pikir masyarakat. Dalam konteks ini, kebijakan pendidikan yang tidak mengamanatkan penyelenggaraan perguruan tinggi yang sesuai dengan kebutuhan masyarakat, maka pihak perguruan tinggi pun akan berdalih bahwa negara atau lebih khusus lagi pemerintah tidak memberikan kebijakan terkait dengan itu.

Kebijakan publik dalam pandangan Harold Laswell dan Abraham Kaplan mendefinisikan kebijakan publik sebagai “*a projected program of goals, values, and practices*”, ia menjelaskan bahwa kebijakan publik merupakan suatu program yang diproyeksikan dengan target dan tujuan tertentu, serta menggunakan praktik-praktik atau strategi-strategi tertentu.

Strategi dalam mengambil tindakan maupun tidak mengambil tindakan yang mau dilakukan atau tidak mau dilakukan oleh otoritas Negara (Pemerintah), “*Whatever government choose to do or not to do*” pilihan untuk mengambil tindakan dalam dinamika kenegaraan tentu dalam rangka menimbang aspek untung-rugi dalam tindakan yang dilakukannya.

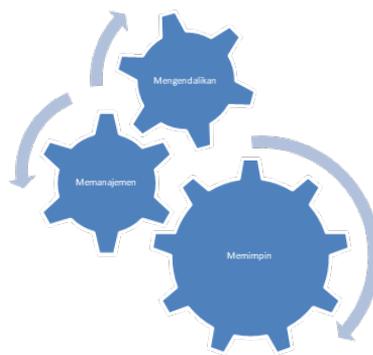
Kebijakan publik merupakan hasil dinamika perpolitikan yang dikelola lembaga publik (pemerintahan) yang didanai dari keuangan publik dalam hal ini masyarakat sebagai penyokong utama keuangan yang diambil secara kolektif melalui beberapa regulasi pemerintahan seperti pajak, retribusi ataupun pungutan-pungutan lain.

Kebijakan publik dikelola dan dikembangkan oleh otoritas suatu Negara yang dipengaruhi oleh keadaan sosial, budaya, serta aktor-aktor diluar penguasa. Dalam pengertian yang luas Negara dalam hal ini adalah suatu entitas politik yang bersifat legal formal yang mempunyai empat pilar penyangga dalam menunjukkan eksistensinya; Pertama, komponen rakyat sebagai pilar warga Negara (*citizen*), rakyat dalam tatanan kenegaraan mempunyai hak dan kewajiban sebagai warga Negara. Hak-hak kewargaan meliputi hak politik, hukum, ekonomi, sosial, kultural, komunitarian dan biologis.

Kedua, wilayah sebagai kedaulatan yang dimiliki suatu Negara, batasan wilayah kekuasaan suatu Negara dibatasi dengan teritorial yang disepakati oleh bangsa-bangsa. Saat ini mulai dikembangkan batasan *virtual nations* dengan perkembangan kedepan tidak hanya batasan wilayah yang dapat dilihat secara kasat mata, dengan perkembangan teknologi yang ada akan data batasan teritorial di ruang maya. Ketiga, komponen lembaga-lembaga pemerintahan, baik eksekutif, legislative, atau yudikatif, lembaga pemerintahan ini dalam dunia politik mempunyai dua hubungan yang terpisah satu dengan yang lain sekaligus menjadi bagian dari yang lainnya.

Keempat, komponen kebijakan publik, setiap Negara yang modern dipastikan mempunyai konstitusi, kesepakatan bersama, peraturan perundang-undangan, keputusan kebijakan sebagai aturan main hidup bersama. Kebijakan publik ini menjadi urgen, karena sebagai patokan warga Negara dalam menjalankan proses sosial, proses ekonomi, maupun proses bernegara sebagai upaya memenuhi hajat hidupnya. Dari sini dapat disimpulkan juga mengenai interaksi Negara dengan warga bangsa diatur dalam kebijakan publik termasuk didalamnya tata kelola Negara (*Governance*).

Dalam pandangan Peter F Drucker Negara mempunyai kuasa penuh dalam mengendalikan dan memotori laju perkembangan suatu Negara; *the developing countries are not underdeveloped, they are undermanaged*” dalam pandangannya mengendalikan adalah bagian dari kuasa Negara, bagian terdalam ialah *memanajemen* dan *memimpin* sebagaimana dapat dilihat dalam gambar dibawah ini:



Gambar 1. 2 Dimensi Tugas Negara

Memimpin pada hakikatnya mengendalikan sesuai arah tujuan yang diinginkan, pemerintah dimanapun berada hakikatnya dapat mengendalikan (saja) dan atau memanajementi (mengendalikan+ *value creation*) melalui kebijakan publik yang dibuat dan dikembangkan suatu Negara. Pola seperti ini disebut juga sebagai sarana sekaligus pembingkai pelaksanaan fungsi-fungsi pemerintahan. Dengan karakteristik seperti ini dapat kebijakan publik dapat didefinisikan sebagai gambaran dari arah dan isi pelaksanaan fungsi-fungsi pemerintahan. Maka dari itu pemerintahan yang responsif merupakan syarat mutlak dalam mewujudkan visi, misi dan tujuan dari suatu Negara.

Secara substantif kebijakan publik dapat dibedakan dalam beberapa kelompok atau tipologi dalam pandangan Theodore J. Lowi sebagaimana dikutip oleh Anderson mengungkapkan bahwa kebijakan publik dibedakan dalam tiga tipe yaitu; kebijakan *distributive*, kebijakan *redistributive*, dan kebijakan *regulatory*.

Kebijakan *distributive* sering disebut juga sebagai kebijakan alokatif, kebijakan ini berkaitan secara langsung mengenai sarana-prasarana (kebutuhan), penyediaan barang dan jasa bagi warga Negara, pemenuhan barang maupun jasa yang merupakan kewajiban Negara kepada warganya baik yang bersifat individual maupun kolektif (kelompok) organisasi kemasyarakatan.

Dalam pengertian yang lain kebijakan alokatif juga dapat diartikan sebagai penetapan beban dan manfaat kepada warga Negara, dalam hal ini dapat dicontohkan seperti kewajiban membayar pajak, mengatur tariff pajak dan jangka waktu perpajakan.

Kebijakan *redistributive* adalah kebijakan yang berkaitan dengan pengaliran barang yang bersumber dari kelompok warga Negara kepada kelompok warga Negara yang lainnya. Filosofi kebijakan ini ialah ditandai dengan adanya pandangan bahwa pemerintah harus memberikan peluang dan kesempatan yang sama bagi seluruh warga Negara, termasuk dalam hal ini dalam pemberian kesempatan berusaha. Kebijakan ini mendorong penguasa untuk dapat berlaku *equity* menjamin keadilan bagi seluruh warganya. Perwujudan dari kebijakan redistributive adalah terwujudnya program atau kebijakan yang berfokus pada kelompok warga Negara yang secara finansial kurang beruntung. Contoh sederhannya seperti program jaring pengaman sosial (*social safety net*) dan program tindakan afirmatif (*affirmative action*) tindakan. Kebijakan regulatori ialah kebijakan yang mengatur terkait pembatasan atau pelarangan terhadap perilaku individu atau kelompok masyarakat.

b. Politik Demokratik dalam Kebijakan Publik

Para politisi dalam memperjuangkan kekuasaannya mereka menggunakan segala upaya untuk mendapatkan kekuasaan dan kemudian mempertahankan selama mungkin. Dalam pemahaman ini politik sebagai *the struggle for power*. Pemahaman politik yang seperti ini perlu dipahami sebagai sebuah persaingan politik demokratis yang tidak sehat, menghalalkan segala cara dalam mencapai tujuan yang diharapkan. Juga bisa difahami sebagai proses politik yang sangat sehat, jujur dan terbuka dengan catatan proses politik harus sesuai dengan koridor dan undang-undang yang ada

Setiap kebijakan mempunyai tujuan akhir, dalam konteks ini tujuan akhir dalam suatu kebijakan diharapkan memberi dampak yang baik kepada masyarakat. Hanya saja dalam konteks manfaat kebijakan publik memberikan dampak yang berbeda untuk berbagai kelompok masyarakat. Manfaat terbesar dari kebijakan publik cenderung dinikmati oleh inisiator kebijakan publik, inisiator merancang “siapa mendapat apa, kapan dan bagaimana”.

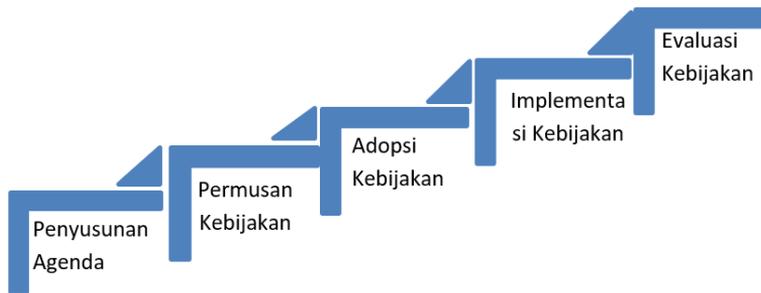
Pelibatan faktor-faktor diluar manusia, aktor-aktor diluar pemerintah dalam kebijakan publik tidak secara otomatis dilakukan, tetapi menyesuaikan tahapan yang telah dicapai dalam proses demokrasi suatu Negara. Masing-masing tahapan memiliki intensitas yang berbeda dalam melibatkan ketiga komponen tersebut dalam pembuatan kebijakan.

Proses perumusan kebijakan dalam Negara demokratis setidaknya melewati tiga tahapan fundamental dalam meramu suatu produk kebijakan. Dalam hal ini demokrasi terbagi menjadi tiga tahapan yaitu;

- 1) Tahap Inisial, tahap ini menunjukkan bahwa kekuasaan pemerintah mutlak dan absolut, tahapan ini menunjukkan kebijakan berangkat dari pemerintah, oleh pemerintah dan untuk rakyat. Tahapan ini menunjukkan bahwa dominasi penguasa sangat kuat dan warga Negara hanya dianggap sebagai objek dari suatu kebijakan, rakyat tidak selalu diikuti sertakan dalam proses apapun yang terkkit dengan mereka.
- 2) Tahap Partisipatoris, tahap ini mengarah pada sistem demokrasi dalam suatu Negara, namun polanya masih cenderung dari atas (penguasa) kebawah (rakyat). Tahap kedua ini memang sudah ada peran dan andil diluar pemerintah namun tetap saja kebijakan itu diinisiasi dari penguasa dan atas keinginan penguasa.

- 3) Tahap Emansipatif, tahapan yang ketiga ini berangkat dari kegelisahan *grass root* lapisan bawah masyarakat dari rakyat, oleh rakyat, untuk rakyat. Dalam tahapan ini proses perumusan kebijakan diawali dengan realitas sosial yang berkembang di masyarakat, maka tahapan ini sejak awal rakyat dilibatkan secara penuh dalam merumuskan kebijakannya.

Proses perumusan kebijakan publik melalui beberapa serangkaian kegiatan yang saling berkaitan antara kegiatan satu dengan kegiatan yang lainnya. Proses tersebut diantaranya dimulai dari penyusunan agenda kebijakan, formulasi kebijakan, adopsi kebijakan, implementasi dan evaluasi kebijakan. Proses perumusan kebijakan dapat dilihat alurnya dalam gambar dibawah ini;



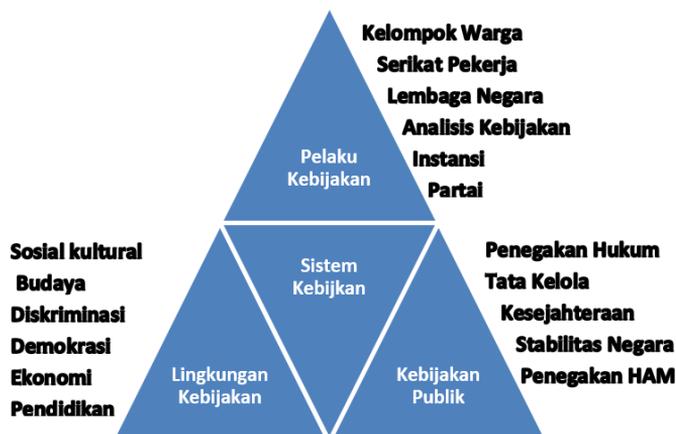
Gambar 3. 3 Tahapan Proses Pembuatan Kebijakan

Dalam fase awal penyusunan kebijakan di tahap penyusunan agenda kebijakan (agenda setting) merupakan tahap awal meraba-raba kegelisahan dan persoalan public (*problem definition*). *Problem definition* disini diartikan sebagai tehnik seseorang dalam mengurai sesuatu hal (*way people think about*) serta menimbang sesuatu hal yang terkait dengan persoalan yang ada. Peran manusia disini sangat urgen dalam rangka sebagai aktor kebijakan dalam bentuk persepsi maupun partisipasi. Peran manusia dalam perumusan kebijakan yang berbentuk partisipasi masyarakat mempunyai dua makna *Pertama*, partisipasi masyarakat sebagai tujuan, bentuk partisipasi yang seperti ini akan membelenggu, mendistorsi, dan menghilangkan hak warga Negara “urun rembuk” dalam kebijakan yang diambil. Kedua partisipasi dimaknai sebagai alat, partisipasi dianggap sebagai alat disini mempunyai makna peran serta masyarakat dalam perumusan kebijakan merupakan keharusan dan menjadi modal utama dalam menentukan produk kebijakan publik.

Dalam pandangan Huntington partisipasi masyarakat jika dikaitkan dalam dunia perpolitikan dalam merumuskan kebijakan publik dalam hal pendidikan berkaitan dengan kegiatan aktifitas masyarakat dalam mempengaruhi pengambilan keputusan pemerintah, atau dalam mengubah kebijakan publik yang sudah ada, menggantikan ataupun menghentikan pejabat-pejabat publik atau bisa juga dalam rangka menggantikan atau merubah organisasi sistem politik dan mekanisme perpolitikan nasional. Agenda kebijakan dalam hal ini menjadi perhatian serius mengingat dari agenda kebijakan ini titik awal

suatu proses kebijakan dimulai dan pada akhirnya lahirlah suatu produk kebijakan publik. Dalam pandangannya Rakhmad masuknya isu-isu dalam agenda kebijakan dipengaruhi beberapa faktor yaitu; Perkembangan sistem pemerintahan yang demokratis, partisipasi masyarakat, sikap pemerintah, dan realitas pemerintah daerah.

Sedangkan sistem kebijakan itu sendiri dalam tataran proses setidaknya mempunyai tiga elemen yang mendasar dalam mengimplementasikan kebijakan yang ada diantaranya; pelaku kebijakan, lingkungan kebijakan, dan kebijakan publik. Pelaku kebijakan dalam sistem kebijakan diartikan sebagai subjek sekaligus objek dalam sistem kebijakan seperti; kelompok warga Negara, perserikatan buruh, partai politik, agen-agen pemerintah. Sistem kebijakan yang kedua ialah lingkungan kebijakan, lingkungan kebijakan yaitu konteks khusus di mana kejadian-kejadian yang dapat mempengaruhi dan berdampak dalam penerapan kebijakan yang bersifat dialektis, yang mana unsur subjektifitas dan objektifitas tidak terpisahkan dalam praktiknya. Tiga unsur sistem kebijakan ini dapat diilustrasikan dalam gambar di bawah ini;



Gambar 3. 4 Tiga Elemen Sistem Kebijakan

Tiga unsur sistem kebijakan (*policy system*) yang ada atau seluruh pola institusional yang berada dalam sistem kebijakan, saling memberikan pengaruh dan timbal balik satu dengan yang lainnya. Kebijakan publik merujuk dari sistem kebijakan ini dapat termanifestasikan keberbagai wilayah tindakan pemerintah, mulai dari sektor ekonomi, hukum, sosial, kesejahteraan, politik termasuk dalam hal ini juga dapat masuk dalam sektor pendidikan dari berbagai jenjang dan level pendidikan; Pendidikan Dasar, Menengah dan Pendidikan Tinggi.

Pada tahap terakhir dalam suatu kebijakan ada tahap evaluasi kebijakan publik bertujuan untuk menilai tingkat kinerja suatu kebijakan yang sedang atau telah diimplementasikan. Ketika suatu kebijakan ada hubungan antara implementasi dengan tujuan yang ditetapkan, maka kebijakan ini dikategorikan sukses. Maka untuk mengetahui

sejauhmana tercapainya suatu tujuan kebijakan tersebut, diperlukan tahap akhir, yakni dengan melakukan evaluasi kebijakan. Tidak ada batasan waktu yang pasti kapan sebuah kebijakan harus dievaluasi, tetapi kebijakan tersebut harus sudah dilakukan dan berjalan relatif lama.¹

c. Keadilan, teknologi dan kemanusiaan dalam dalam Kebijakan Pendidikan Inklusi di Indonesia

Keadilan dan pendidikan merupakan bagian dari pemikiran dalam sistem pendidikan nasional. Pendidikan merupakan upaya otoritas Negara dalam konteks perjuangan untuk perbaikan dan transformasi sosial, serta jaminan bagi semua warga dalam mengakses dunia pendidikan.² Kebijakan wajib belajar yang tercermin dalam Undang-undang wajib belajar (*Compulsory Education Law*) dalam hal ini undang-undang Sisdiknas sebagai tanggung jawab Negara dalam hal keadilan sosial dalam rangka perbaikan sosial melalui jalur pendidikan.

Keadilan dalam sistem kenegaraan tidak hanya dibatasi pada satu barang primer atau barang dasar semata, melainkan keadilan dapat diartikan juga dalam menyangkut moral dan material. Dalam pandangan Walzer (1983), sebagaimana yang dikatakan Nanang Fattah keadilan memiliki historis dalam karakternya. Sekarang ini gagasan keadilan memiliki historisitas dan karakteristik dalam menerjemahkannya, seperti dalam bentuk refleksi perubahan sosial dan perubahan kondisi ekonomi masyarakat. dalam hal ini setidaknya keadilan sosial dapat dipetakan menjadi tiga jenis alur utama yaitu; individualism-liberal, individualism-pasar, demokrasi-sosial.³

Jika ditarik dalam konteks Indonesia, keadilan sosial dalam bidang kebijakan pendidikan dapat ditelusuri dari pembukaan UUD 1945 menyatakan bahwa tujuan utama di awal-awal kemerdekaan bangsa Indonesia ialah mencerdaskan kehidupan bangsa yang merupakan kewajiban pemerintah Republik Indonesia, dan itu merupakan hak mendasar yang diberikan oleh warga Negara tanpa memandang etnisitas, ras, gender, budaya, ataupun agama. Dorongan pemerintah melalui konstitusi dan dilanjutkan dengan kebijakan yang mendukungnya merupakan ihtiar bangsa untuk mempersiapkan generasi yang unggul, mandiri serta memiliki karakteristik yang sesuai dengan nilai-nilai luhur Pancasila.

1 Astri Hanjarwati and Siti Aminah, "Evaluasi Implementasi Kebijakan Pemerintah Kota Yogyakarta Mengenai Pendidikan Inklusi," *INKLUSI Journal of Disability Studies* 1, no. 2 (December 1, 2014): 229, <https://doi.org/10.14421/ijds.010206>. "abstract": "The main problem encountered in the field of education in Yogyakarta is the large number of children with special needs who do not get adequate educational services. Schools in the city of Yogyakarta tend to reject and on the other hand, are less accessible to the crew. The number of complaints from the public push for education reform in the city of Yogyakarta, namely inclusive education. In 2008, drafted on the concept of inclusive education policy in the city of Yogyakarta, which is then passed into the Mayor Regulation No.47 in 2008. With the inclusion of education policy, the crew can obtain equivalent education with other normal children. A subsequent stage after the Mayor's Regulations Technical Guidance (technical guidelines

2 Fattah, *Analisis Kebijakan Pendidikan*, 156.

3 Fattah, 157–59.

Pijakan dasar dalam kebijakan pendidikan inklusi yang ada di Indonesia dapat ditelusuri dari pelbagai produk kebijakan yang ada diantaranya Dalam Undang-Undang No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional terdapat ketentuan yang menjamin hak pendidikan bagi anak-anak berkebutuhan khusus dan penyandang disabilitas.⁴ Selain itu, di dalam Undang-undang Penyandang Cacat juga terdapat dua pasal, yaitu pasal 5 dan 6 yang juga menjamin hak penyandang disabilitas atas pendidikan.⁵ Dalam Undang-undang Nomor 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak, pada pasal 51 juga menyebutkan bahwa anak yang menyandang cacat fisik dan/atau mental diberikan kesempatan yang sama dan aksesibilitas untuk memperoleh pendidikan biasa dan pendidikan luar biasa.

Negara-negara di seluruh dunia menganjurkan agar setiap anak memiliki kesempatan untuk pergi ke sekolah umum, namun kenyataannya banyak anak, khususnya anak-anak penyandang hambatan/cacat, ditolak untuk kesempatan ini.⁶ Hukum Nasional yang menjadi dasar adalah Pasal 31 UUD 1945 bahwa pendidikan adalah hak semua warga tanpa terkecuali, UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, UU No. 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak, UU No. 4 Tahun 1997 tentang Penyandang Cacat, PP No.19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, Surat Edaran Dirjen Dikdasmen Depdiknas No.380/C.66/MN/2003, Deklarasi Bandung tanggal 8-14 Agustus 2004 tentang Indonesia menuju pendidikan inklusi, Deklarasi Bukit Tinggi tahun 2005 tentang Pendidikan untuk Semua, dan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No.70 tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusi bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa.⁷

Menelaah kebijakan inklusi yang ada yang merujuk pada standar pendidikan menurut Peraturan Pemerintah Nomor 23 Tahun 2013 tentang Standar Nasional Pendidikan. Pasal 1 ayat 5-7 (pp.10-11) menyatakan bahwa Standar Nasional Pendidikan meliputi standar isi, standar proses, standar kompetensi lulusan, standar pendidik dan kependidikan, standar sarana prasarana, standar pengelolaan, standar pembiayaan, dan standar penilaian pendidikan.⁸ Artinya kebijakan mengenai pendidikan inklusi tidak bisa dilepaskan dari kebijakan makro mengenai pengelolaan pendidikan secara umum, payung besar yang dipakai dalam pengimplementasi pendidikan inklusi tetap bernaung pada produk kebijakan pendidikan yang sudah ada.

-
- 4 Pasal 5 ayat (1) bahwa Setiap warga Negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu, sementara ayat (2) disebutkan warga Negara yang mempunyai kelainan fisik, emosional, mental, intelektual dan/atau social berhak memperoleh pendidikan khusus.
 - 5 Fikri, "Partisipasi Politik Masyarakat Difabel dalam Pembentukan Kebijakan Pendidikan Tinggi Inklusif," 112. Pasal 5 setiap penyandang cacat mempunyai hak dan kesempatan yang sama dalam segala aspek kehidupan dan penghidupan, sedangkan ayat 6 setiap penyandang Cacat berhak memperoleh pendidikan pada semua satuan, jalur, dan jenjang pendidikan
 - 6 UNICEF, *The State of the World's Children 2013: Chi Ldren Wi Th Disabilities* (New York, 2013), 5.
 - 7 Ro'fah, Andayani, and Muhrisun Afandi, *Inklusi Pada Pendidikan Tinggi: Best Practise Pembelajaran Dan Pelayanan Adaptif Bagi Mahasiswa Difabel Netra* (Yogyakarta: PSLD UIN Sunan Kalijaga, 2010), 17.
 - 8 Muazza, Hardiyanto, and Muhammad Sofwan, "ANALISIS KEBIJAKAN PENDIDIKAN INKLUSI: STUDI KASUS DI SEKOLAH DASAR JAMBI," *Jurna Kependidikan* 2, no. 1 (2018): 6.

Selain itu jika kita lihat salah satu produk kebijakan yang terkait dengan pendidikan inklusi yang tertuang dalam Peraturan Menteri Pendidikan No 70 Tahun 2009, dimensi kemanusiaan sudah nampak dalam peraturan ini dilihat dari bahan pertimbangan munculnya PMP ini diantaranya; *Pertama*, bahwa peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, sosial, dan/atau memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa perlu mendapatkan layanan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan dan hak asasinya; *Kedua*, bahwa pendidikan khusus untuk peserta didik yang memiliki kelainan dan/atau peserta didik yang memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa dapat diselenggarakan secara inklusif.

PMP No 70 Tahun 2009 menegaskan bahwa kehadiran pendidikan inklusif merupakan sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya. Dalam pasal 1 ini menegaskan bahwa kehadiran kebijakan ini secara tegas ingin menghilangkan diskriminasi pendidikan yang selama ini tidak memberikan ruang kepada ABK untuk dapat bersosialisasi dan mengembangkan bakat dan potensi yang dimilikinya melalui jalur pendidikan formal.

Dalam kebijakan PMP No 70 Tahun 2009 ini yang terdiri dari lima belas pasal mengatur secara umum penyelenggaraan pendidikan inklusi di seluruh wilayah Indonesia, kebijakan ini sudah memasukan unsur keadilan dan kemanusiaan sebagai salah satu unsur ideal suatu produk kebijakan, namun ada hal yang terlewatkan dari kebijakan ini yaitu mengenai perkembangan teknologi yang semakin massif, tidak menjadi pertimbangan dalam mengeluarkan kebijakan ataupun dalam pengembangan sekolah inklusif dimasa yang akan datang. Maka perlu kebijakan turunan yang mana menjelaskan secara detail posisi teknologi dalam pengembangan sekolah ataupun lembaga pendidikan inklusif dimasa yang akan datang.

C. Simpulan

Diskriminasi dalam dunia pendidikan tidak hanya insidental dalam kondisi tertentu, ketidakadilan yang terjadi kadang kala “disengaja” menyelinap dalam produk kebijakan yang tidak *aksesibilitas* disemua kalangan. Aspek ruang publik dan kemanusiaan menjadi bagian penting dalam perumusan sebuah produk kebijakan yang humanis dan berkeadilan. Produk kebijakan yang ambigu dan tidak peka terhadap perkembangan teknologi yang dinamis menjadikan kegamangan bagi eksekutor kebijakan dalam mengimplementasikan kebijakan di akar rumput. Riset ini akan membedah produk kebijakan pendidikan inklusi dari masa ke masa menggunakan teori relasi kuasa untuk menemukan dimensi kemanusiaan, teknologi dan ruang publik dan memotret dampak sosial yang terbaca dari pengimplementasian kebijakan pendidikan baik dalam tataran *real space* maupun *virtual space*. Temuan riset ini dapat dipetakan diantaranya yaitu: pertama produk kebijakan yang ada secara tidak langsung memasukan unsur-unsur kemanusiaan secara umum akan tetapi disisi yang lain menyampingkan perkembangan teknologi yang sifatnya sangat dinamis. Kedua produk kebijakan yang ada tidak memberikan peluang untuk publik memberikan masukan dan evaluasi akan kelemahan dan kelebihan kebijakan yang di implementasikan.

Kebijakan pendidikan inklusi menjadi sebagai salah satu alternatif kebuntuan pendidikan bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) yang saat ini didaerah-daerah masih sangat minim sekali memiliki lembaga pendidikan yang fokus dan *concern* kepada kebutuhan-kebutuhan mereka. Selain sebagai alternatif kelembagaan pendidikan inklusi juga menjelma sebagai misi kemanusiaan yang mendekatkan dan memanusiakan manusia dengan tetap memprioritaskan kebutuhan dan potensi yang dimiliki ABK. Kebijakan inklusi sebagai upaya dirancang untuk menjadikan sekolah yang heterogen, dan harapannya dapat menjawab semua kebutuhan individu dalam hal pendidikan dalam konteks sosial yang sama.

Produk kebijakan yang ambigu dan tidak peka terhadap perkembangan teknologi yang dinamis menjadikan kegamangan bagi eksekutor kebijakan dalam mengimplementasikan kebijakan di akar rumput. Produk kebijakan inklusi yang ada secara tidak langsung memasukan unsur-unsur kemanusiaan secara umum akan tetapi disisi yang lain menyampingkan perkembangan teknologi yang sifatnya sangat dinamis. Kedua produk kebijakan yang ada tidak memberikan peluang untuk publik memberikan masukan dan evaluasi akan kelemahan dan kelebihan kebijakan yang di implementasikan. Ruang partisipasi masyarakat dalam implementasi suatu produk kebijakan sangat terbatas sehingga produk kebijakan hanya berhenti kepada pelaksanaan dan menyampingkan akan asas kebermanfaatan bagi masyarakat dan lingkungan pendidikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdul Wahab, Solichin. *Analisis Kebijaksanaan Dari Formulasi Ke Implementasi Kebijaksanaan Negara*. Jakarta: Bumi Aksara, 1997.
- Anderson, James E. *Public Policy Making: An Introduction*. Boston: Wadsworth Cengage Learning, 1994.
- Budiarjo, Miriam. *Dasar-Dasar Ilmu Politik*. Jakarta: Gramedia, 2007.
- Creswell, John W. *Research Design: Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif Dan Mixed*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2010.
- Diye, Thomas R. *Understanding Public Policy*. New Jersey: Prentice-Hall, 1981.
- Dun, William N. *Analisis Kebijakan Publik*. Yogyakarta: Gadjah Mada University, 2002.
- Fattah, Nanang. *Analisis Kebijakan Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosda Karya, 2013.
- Fikri, Abdullah. "Partisipasi Politik Masyarakat Difabel dalam Pembentukan Kebijakan Pendidikan Tinggi Inklusif." *INKLUSI* 1, no. 1 (June 1, 2014): 109–28. <https://doi.org/10.14421/ijds.010106>.
- Foucault, Michel. *Discipline and Punish: The Birth of the Prison, Trans A. Sheridan*. Harmondsworth: Peregrine, 1977.
- . *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings. 1972-1977. C Gordon (Ed)*. Brighton: Harvester, 1980.
- Halik, Abd. "MENCARI FORMAT PENDIDIKAN ANAK YANG IDEAL (Kritik Terhadap Konsep Full-Day School)." *TADRIS: Jurnal Pendidikan Islam* 11, no. 2 (August 22, 2017): 132–48. <https://doi.org/10.19105/tadris.v11i2.1164>.
- Hamdi, Muchlis. *Kebijakan Publik, Proses Analisis, Dan Partisipasi*. Bogor: Ghalia Indonesia, 2014.
- Handayani, Suci. *Pelibatan Masyarakat Marginal Dalam Perencanaan Dan Penganggaran Partisipatif (Sebuah Pengalaman Di Solo)*. Surakarta: KOMPIP, 2008.
- Hanjarwati, Astri, and Siti Aminah. "Evaluasi Implementasi Kebijakan Pemerintah Kota Yogyakarta Mengenai Pendidikan Inklusi." *INKLUSI Journal of Disability Studies* 1, no. 2 (December 1, 2014): 221–48. <https://doi.org/10.14421/ijds.010206>.
- Hardiman, F Budi. *Filsafat Modern*. Jakarta: Gramedia, 2007.
- Hogwood, B.W, and (L.A Gunn. *Policy Analysis for the Real World*. Oxford: Oxford University Press, 1984.
- Huntington, Samuel, and Joan Nelson. *Partisipasi Politik Di Negara Berkembang*. Jakarta: Rineka Cipta, 1994.

- Laswell, Harold, and Abraham Kaplan. *Power and Society*. New Heaven: Yale University Press, 1970.
- Madani, Muhlis. *Dimensi Interaksi Aktor Dalam Proses Perumusan Kebijakan Publik*. Yogyakarta: Graha Ilmu, 2011.
- Masdin, Masdin. "KONSEP DASAR ANALISIS KEBIJAKAN PENDIDIKAN TINGGI." *Shautut Tarbiyah* 21, no. 1 (May 1, 2009): 83–101.
- Miles, Mateew B, A.M Huberman, and Johnny Saldana. *Qualitative Data Analysis: A Methods, Sourcebook, Third Edition*. Thousand Oaks, California: Sage Publication, inc, 2014.
- Moko, Haryatmoko. *Etika Politik Dan Kekuasaan*. Jakarta: Kompas, 2003.
- Muazza, Hardiyanto, and Muhammad Sofwan. "ANALISIS KEBIJAKAN PENDIDIKAN INKLUSI: STUDI KASUS DI SEKOLAH DASAR JAMBI." *Jurna Kependidikan* 2, no. 1 (2018): 1–12.
- Munadi, Muhammad, and Barnawi. *Kebijakan Publik Di Bidang Pendidikan*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2011.
- Nazir, Mohammad. *Metode Penelitian*. Jakarta: Erlangga, 1999.
- Nugroho, Riant. *Metode Penelitian Kebijakan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2013.
- . *Public Policy*. Jakarta: Elex Media, 2009.
- Pomalingo, Samsi. "PERGURUAN TINGGI DAN TRANSFORMASI NILAI-NILAI ISLAM DALAM KONTEKS SOSIAL-BUDAYA MASYARAKAT INDONESIA." *Jurnal Ilmiah Peuradeun* 2, no. 3 (September 25, 2014): 119–34.
- Prijono, Onny S, and A.W.M. Pranarka. *Pemberdayaan Konsep, Kebijakan, Dan Implementasi*. Jakarta: CSIS, 1996.
- Rakhmad. *Teori Adsminitrasi Dan Manejemen Publk*. Jakarta: Pustaka Arif, 2009.
- Ritzer, George, and Douglas J Goodman. *Teori Sosisologi, Dari Sosiologi Klasik Sampai Perkembangan Mutakhir Teori Sosial Postmodern,*. Yogyakarta: Keasi Wacana, 2010.
- Ro'fah, Andayani, and Muhrisun Afandi. *Inklusi Pada Pendidikan Tinggi: Best Practise Pembelajaran Dan Pelayanan Adaptif Bagi Mahasiswa Difabel Netra*. Yogyakarta: PSLD UIN Sunan Kalijaga, 2010.
- S, Nasution. *Metode Peneltian Naturalistik*. Bandung: Tarsito, 1998.
- Suryadi, Aceh. *Analisis Kebijakan Pendidikan, Sebuah Pengantar*. Bandung: Rosdakarya, 1994.
- Tanzeh, Ahmad. *Pengantar Metode Penelitian*. Yogyakarta: Teras, 2009.
- Tilaar, H.A.R, and Riant Nugroho. *Kebijakan Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2012.
- UNICEF. *The State of the World's Children 2013: Chi Ldren Wi Th Disabilities*. New York: United Nations Childrens Fund, 2013.
- Winarno, Budi. *Teori Dan Kebijakan Publik*. Yogyakarta: Medpres, 2005.