

GAMBARAN PELAKSANAAN PENDIDIKAN INKLUSI SEKOLAH DASAR NEGERI DI JAKARTA BARAT

Heni Mularsih

Jurusan Psikologi, Universitas Tarumanagara Jakarta

Email: henim@mku.untar.ac.id

Masuk :23-04-2019, revisi: 04-09-2019, diterima untuk diterbitkan : 05-09-2019

ABSTRAK

Pelaksanaan pendidikan inklusif merupakan bentuk pelayanan pendidikan yang setara antara anak yang memiliki kebutuhan khusus dengan anak reguler yang pelaksanaan pendidikan di sekolah umum. Oleh karena itu, dalam praktik di lapangan, penyelenggaraan pendidikan inklusif hendaknya dilaksanakan dengan baik pada setiap komponen-komponen penyelenggaraan pendidikan yang meliputi peserta didik, pendidik, kurikulum, serta sarana dan prasarana. Penelitian ini bertujuan mengetahui gambaran pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah dasar negeri di Jakarta. Metode penelitian yang digunakan adalah survei dengan partisipan guru atau kepala sekolah. Pengumpulan data dengan purposive sampling, Instrumen berupa kuesioner tertutup dan terbuka untuk memperoleh jawaban bebas dari partisipan. Teknik analisis data menggunakan analisis statistik deskriptif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa secara umum Sekolah dasar Negeri Inklusi di Jakarta Barat belum memenuhi persyaratan penyelenggaraan sekolah inklusi sesuai dengan Undang-Undang tentang Sekolah Inklusi, terutama terkait dengan belum dilakukannya identifikasi siswa ABK, belum tersedianya guru pendamping khusus, serta belum terpenuhinya sarana dan prasarana yang memadai.

Kata kunci: pendidikan inklusi, sekolah dasar negeri, siswa berkebutuhan khusus

ABSTRACT

The implementation of inclusive education is a form of equal educational service between children with special needs and regular children in public schools. Therefore, in practice, the implementation of inclusive education should be carried out properly in every component of the administration of education which includes students, educators, curriculum, facilities and infrastructure. This study aims to find an image of the implementation of inclusive education in public elementary schools in Jakarta. The research used survey method with teachers or principals as participants. Data were collected by purposive sampling, while the instrument used was in the form of both closed and open questionnaires to obtain open-ended answers from participants. Data analysis technique was descriptive statistical analysis. The result shows that in general, the Inclusive Public Primary School in West Jakarta had not yet fulfilled the requirements for the implementation of inclusive schools in accordance with the Constitution on Inclusive Schools, especially related to the identification of special needs students, the unavailability of special assistant teachers, and the lack of adequate facilities and infrastructure.

Keywords: inclusive education, public elementary schools, students with special needs

1. PENDAHULUAN

Pemerintah melalui Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 pasal 2 menegaskan bahwa pendidikan inklusif bertujuan (1) membantu menyediakan kesempatan yang seluas-luasnya dalam memperoleh pelayanan pendidikan kepada siswa yang berkebutuhan khusus dibandingkan siswa reguler. Perbedaan kebutuhan tersebut disebabkan oleh adanya keterbatasan fisik, emosi, perilaku, mental, dan sosial, maupun siswa yang berpotensi memiliki kecerdasan dan/atau bakat istimewa sehingga mereka berhak memperoleh pendidikan yang sesuai kebutuhannya dan (2) merealisasikan penyelenggaraan pendidikan dengan memerhatikan keberagaman serta tidak diskriminatif pada semua siswa seperti yang dimaksud pada pernyataan 1 di atas (Permendiknas, 2009).

Sejalan dengan pandangan Pemerintah mengenai pendidikan inklusi, Disability in Ethiopia (dalam Mitiku et al., 2014) menekankan bahwa dalam pelaksanaan pendidikan inklusi berarti adanya penerimaan semua siswa di sekolah umum, tanpa ada diskriminasi. Perbedaan yang dimiliki siswa perlu disikapi secara positif sebagai bentuk keragaman. Inklusi bukan sekedar menempatkan siswa yang memiliki keterbatasan pada kelas utama. Namun, adanya pengakuan bahwa setiap anak memiliki kebutuhan khusus dan guru dilatih untuk memfasilitasi kebutuhan siswa di kelas inklusi (Tomlinson dalam Mitiku et al., 2014). Pelaksanaan pendidikan inklusif ini didasari oleh prinsip bahwa semua orang setara dan harus saling menghargai (IEAG dalam Martona, 2013). Hal ini perlu dipertimbangkan secara serius karena dengan pendidikan inklusif membuat siswa dapat belajar lebih baik dan lebih mampu berpartisipasi serta berkontribusi sebagai anggota dalam komunitasnya (Martona, 2013).

Namun, menurut kajian awal berdasarkan hasil wawancara yang dilakukan peneliti, ternyata pelaksanaan pendidikan inklusi di lapangan, khususnya beberapa sekolah inklusi di Jakarta Barat masih ditemui hambatan. Hambatan penyelenggara pendidikan inklusif adalah tidak semua sekolah memberikan pelayanan pendidikan pada anak berkebutuhan khusus sesuai dengan kebutuhannya berdasarkan standar fasilitas yang seharusnya diterapkan (Mularsih, 2016).

Pelaksanaan pendidikan inklusi di DKI Jakarta masih mengalami hambatan. Hambatan yang dihadapi sekolah saat ini terkait dengan kesulitan dalam pengadaan Guru Pendamping Khusus (GPK) meskipun sebenarnya setiap sekolah Negeri sudah melaksanakan sekolah inklusi karena sekolah negeri wajib melayani ABK. Meskipun, pemberlakuan wajib bagi sekolah negeri di Jakarta untuk menyelenggarakan inklusi sejak 2013, diakui bahwa belum banyak guru pendamping khusus bagi anak berkebutuhan khusus (Kadisdik Pemprov DKI dalam Bowo, 2017). Rencananya akan lebih banyak lagi guru yang melakukan pengembangan kompetensi sebagai pendamping, tantangannya itu mengharuskan semua sekolah memiliki guru pendamping khusus anak inklusi". Tantangan tersebut selayaknya segera direalisasikan oleh penyelenggara pendidikan, khususnya sekolah negeri terkait dengan komitmen Pemrov DKI yang mencanangkan "Jakarta Kota Pendidikan Inklusif". Targetnya menjadikan 7.000 sekolah reguler menjadi sekolah inklusif yang terdiri atas 2.600 sekolah negeri dan 4.400 sekolah swasta (Pervita, 2013)

Hambatan penyelenggaraan pendidikan inklusi di Indonesia, termasuk di DKI Jakarta, juga ditemui juga di negara lain. Hasil penelitian yang dilakukan di India menunjukkan bahwa para guru mengalami hambatan terkait dengan pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah mereka. Hambatan utamanya yaitu, infrastruktur yang buruk, keterbatasan keuangan, dan jumlah siswa yang banyak dalam kelas inklusif. Selain itu, hambatan juga terjadi pada masalah guru karena kurangnya guru yang terlatih untuk mengajar siswa yang memiliki kebutuhan khusus (Bhatnagar, 2014). Terkait dengan hasil belajar dan kompetensi guru inklusi, banyak negara yang belum berhasil membangun sistem sekolah inklusi yang disyaratkan oleh organisasi internasional (Haug, 2017).

Pemerintah melalui Peraturan Pemerintah No.19 Tahun 2005, Pasal 4 (1) tentang standar nasional pendidikan, mendorong terciptanya sistem pendidikan inklusif, yang menjelaskan bahwa setiap satuan pendidikan memiliki kompetensi dalam penyelenggaraan pembelajaran bagi siswa dengan kebutuhan khusus. Pasal 6 tentang program dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Pernyataan program tersebut, yaitu: "(1) Pemerintah kabupaten/kota menjamin terselenggaranya pendidikan inklusif sesuai dengan kebutuhan siswa, (2) Pemerintah kabupaten / kota menjamin tersedianya sumber daya pendidikan inklusif pada satuan pendidikan inklusif, (3)

Pemerintah dan pemerintah provinsi membantu tersedianya sumber daya pendidikan inklusif. Penyelenggaraan pendidikan inklusif menjadi salah satu syarat yang harus dipenuhi dalam rangka membangun tatanan masyarakat inklusif.

Pendidikan inklusif merupakan sistem penyelenggara pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik dari berbagai kondisi dan latar belakang pendidikan dan pembelajaran dalam satu lingkungan secara bersama-sama. Layanan pendidikan di sekolah inklusi disesuaikan dengan kebutuhan dana dan kemampuan siswa (Direktorat Pembinaan Luar Biasa, 2003). Pendidikan Inklusif menekankan pada tugas guru dalam memberikan pelayanan pendidikan disesuaikan dengan kebutuhan khusus siswa yang mengalami keterbatasan dalam setting pendidikan reguler (Mitik et al., 2014). Pelaksanaan pendidikan inklusif melibatkan seluruh peserta didik tanpa terkecuali dalam pembelajaran (Smith, 2006). Dalam pembelajaran, para peserta didik difasilitasi oleh guru agar berperilaku saling membantu dengan teman sebayanya, maupun anggota masyarakat lain sehingga kebutuhan peserta didik tersebut dapat terpenuhi (Stanback dalam Tarmansyah, 2007).

Penyelenggara pendidikan inklusi, yaitu sekolah yang telah memenuhi beberapa persyaratan di antaranya mempunyai siswa berkebutuhan khusus, mempunyai komitmen terhadap pendidikan inklusif, penuntasan wajib belajar maupun terhadap komite sekolah, menjalin kerja sama dengan lembaga lembaga terkait, dan mempunyai fasilitas serta sarana pembelajaran yang mudah diakses oleh semua anak. Penyelenggara juga harus mengembangkan program pembelajaran individual (PPI) bagi anak-anak berkebutuhan khusus, dan menyiapkan guru pendamping khusus yang didatangkan dari sekolah luar biasa (SLB) ataupun guru di sekolah umum yang telah memperoleh pelatihan khusus (Suparno et al., 2007).

Karakteristik sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, antara lain meliputi: “(1) Kesiapan sekolah untuk menyelenggarakan program pendidikan inklusif (kepala sekolah, komite sekolah, guru, peserta didik, dan orang tua), (2) Terdapat anak berkebutuhan khusus di lingkungan sekolah, (3) Tersedia guru pendidikan khusus (GPK) dari PLB (guru tetap sekolah atau guru yang diperbantukan dari lembaga lain), (4) Komitmen terhadap penuntasan wajib belajar, (5) membangun jaringan kerja sama dengan lembaga lain yang relevan, (6) menyediakan sarana penunjang yang mudah diakses oleh semua anak, (7) melakukan sosialisasi tentang pendidikan inklusif, (8) Sekolah telah terakreditasi, dan (9) terpenuhi prosedur administrasi yang sudah ditentukan” (Suparno dkk, 2007)

Dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif, ada beberapa komponen yang harus dipenuhi, meliputi peserta didik, tenaga pendidik, kurikulum, serta sarana dan prasarana (Pembinaan Sekolah Luar Biasa, 2007).

Penerimaan peserta didik, perlu diperhatikan masalah identifikasi untuk memperoleh siswa yang mengalami gangguan/keterbatasan, baik secara fisik, intelektual, sosial, perilaku, maupun secara emosional. Proses identifikasi dilakukan untuk tujuan (a) penjangkaran kemungkinan siswa mengalami masalah belajar, (b) pengalihan/referal (c) klasifikasi, terkait dengan pengelompokan jenis keterbatasan/gangguan yang dialami siswa, (d) perencanaan pembelajaran, terkait dengan pembuatan program pembelajaran secara individual sesuai dengan gangguan yang dialami siswa, dan (e) monitoring kemajuan belajar, terkait dengan evaluasi program yang sudah dilaksanakan.

Tenaga Pendidik yaitu guru kelas, guru bidang studi, dan guru pembimbing khusus (GPK). Terkait dengan pelaksanaan pendidikan inklusif, tugas GPK yaitu (1) Menciptakan iklim belajar yang kondusif, (2) Menyusun dan melaksanakan asesmen untuk mengetahui kemampuan dan kebutuhannya, (3) Menyusun program pembelajaran individual (PPI) bersama-sama dengan GPK, (d) Melaksanakan dan menilai kegiatan belajar-mengajar, dan (5) Memberikan program remedial atau pengayaan bagi peserta didik yang membutuhkan.

Kurikulum yang biasa digunakan di pendidikan reguler perlu modifikasi sehingga cocok dengan kebutuhan siswa. “Modifikasi kurikulum dilakukan oleh tim pengembang kurikulum di sekolah, yang terdiri dari: kepala sekolah, guru kelas, guru mata pelajaran, guru pendidikan khusus, konselor, psikolog, dan ahli lain yang terkait” Klasifikasi kurikulum, yaitu (1) Model kurikulum reguler, (2) Model kurikulum reguler dengan modifikasi, dan (3) Model kurikulum program pendidikan individual/PPI (Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa, 2007).

Siswa berkebutuhan khusus memerlukan sarana dan prasarana serta peralatan yang sesuai dengan kebutuhannya sehingga proses pembelajaran menjadi optimal dengan mempertimbangkan kelancaran dan kemudahan penggunaannya (Tarmansyah, 2007).

Rumusan masalah dalam penelitian ini adalah (1) Bagaimana pihak sekolah menentukan klasifikasi siswa berkebutuhan khusus yang diterima di sekolah? (2) Apa saja komponen-komponen yang sudah dipenuhi oleh penyelenggara sekolah inklusif? (3) Apa saja hambatan yang ditemui dalam melaksanakan pendidikan inklusi? Dan (4) Apakah solusi yang sudah dilakukan untuk mengatasi hambatan yang dialami selama melaksanakan pendidikan inklusi?

Urgensi penelitian ini adalah memperoleh data yang konkrit mengenai gambaran pelaksanaan Pendidikan inklusif di SD N di Jakarta Barat sebagai dasar bagi sekolah untuk (1) mengajukan kelengkapan komponen persyaratan pelaksanaan Pendidikan inklusi kepada dinas Pendidikan atau pihak yang terkait, (2) menginstruksikan guru reguler mengikuti pelatihan untuk menjadi guru GPK, dan (3) melaksanakan psikoedukasi pada orang tua yang anaknya berkebutuhan khusus terkait dengan pelayanan khusus terhadap anaknya.

2. METODE PENELITIAN

Partisipan penelitian ini adalah guru atau kepala sekolah dari 50 sekolah. Pengambilan sampel dengan *purposive sampling*, dengan kriteria sekolah dasar negeri yang sudah menyelenggarakan pendidikan inklusi selama minimal 3 tahun. Instrumen yang digunakan berupa kuesioner tertutup dan terbuka (untuk memperoleh data yang alami/apa adanya). Butir pernyataan dalam kuesioner dikembangkan berdasarkan pada komponen-komponen pendidikan inklusi. Validitas instrumen dilakukan dengan menggunakan validitas isi melalui pakar. Metode penelitian berupa metode survei. Kegiatan dalam metode survei ini dilakukan dengan cara mengumpulkan informasi dengan cara bertanya kepada responden penelitian melalui kuesioner sehingga dapat menggambarkan berbagai aspek dari populasi (Fraenkel & Wallen, 1990). Data yang dikumpulkan pada penelitian ini berupa data primer. Teknik pengumpulan data yang digunakan menggunakan kuesioner terbuka karena jenis pertanyaan yang diajukan dapat dijawab bebas oleh responden. Pengolahan data menggunakan teknik analisis data statistik deskriptif sederhana. Teknik analisis data menggunakan analisis konten/isi dengan mencocokkan komponen penyelenggaraan pendidikan inklusif.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Penentuan Klasifikasi Siswa ABK yang Diterima di Sekolah Inklusi

Dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi, sekolah melakukan klasifikasi gangguan pada siswa ABK dan melakukan diagnosis, seperti tampak pada tabel 1.

Tabel 1. *Diagnosis Gangguan*

Yang melakukan klasifikasi gangguan	Pernyataan Pengelompokan Jawaban terbuka	Jawaban	
		angka	%
	Psikolog	5	10
	Guru BK	2	4
	Guru Biasa	34	68
	Kosong	9	18

Berdasarkan tabel 1 di atas, klasifikasi siswa berkebutuhan khusus paling banyak dilakukan oleh guru biasa sebanyak 34 (68%) sekolah.

Komponen-Komponen Peserta Didik

Tabel 2. *Komponen Peserta Didik*

Dimensi	Pernyataan	Ya		tidak		pernah		Total	
		angka	%	angka	%	angka	%	angka	%
Penjaringan	P.1	41	82	4	8	5	10	50	100
	P.2	20	40	15	30	15	30	50	100
Pengalihan	P.1	7	14	35	70	8	16	50	100
Klasifikasi gangguan	P.1	14	28	23	46	13	26	50	100
Perencanaan Pembelajaran	P.1	39	78	4	8	7	14	50	100
Monitoring kemajuan belajar	P.1	31	62	6	12	13	26	50	100
	P.2	17	34	17	34	16	32	50	100

Berdasarkan Tabel 2 di atas, kegiatan sekolah terkait dengan aspek peserta didik dapat dijelaskan sebagai berikut: (1) **Kegiatan penjaringan.** Jumlah sekolah yang tertinggi melakukan kegiatan penjaringan digambarkan oleh 2 pernyataan, yaitu: (1) jumlah sekolah yang selalu menerima ABK siswa baru sebanyak 41 (82%) dan (2) jumlah sekolah yang selalu bersedia menerima ABK sebagai siswa pindahan sebanyak 20 (40%). (2) **Pengalihan.** Jumlah tertinggi sekolah yang melakukan referral ke pihak profesional jika ada masalah yang tidak dapat ditangani guru sebanyak 35 (70%). (3) **Klasifikasi.** Jumlah tertinggi, sekolah tidak melakukan klasifikasi untuk mengidentifikasi jenis gangguan siswa sebanyak 23 (46%). (4) **Perencanaan Pembelajaran.** Jumlah tertinggi, sekolah yang gurunya melakukan kerja sama dengan orang tua untuk membantu ABK dalam program belajar baik di rumah maupun di sekolah sebanyak 39 (78%). (5) **Monitoring kemajuan belajar.** Jumlah sekolah yang melakukan kegiatan monitoring digambarkan yaitu (a) jumlah tertinggi, sekolah memfasilitasi orang tua ABK untuk melakukan konsultasi pada guru kelas/guru ABK terkait dengan kondisi anaknya dalam bidang perilaku yang berdampak pada hasil belajar sebanyak 31 (64%) dan (b) Jumlah tertinggi, sekolah melakukan monitoring kemajuan belajar siswa berkebutuhan khusus untuk evaluasi program dan tidak melakukan, jumlahnya sama yaitu sebanyak 17 (34%).

Komponen Tenaga Pendidik

Tabel 3. *Aktivitas Tenaga Pendidik*

Dimensi	Pernyataan	Ya		tidak		pernah		Total	
		angka	%	angka	%	angka	%	angka	%
Menciptakan iklim kondusif	P.1	28	56	6	12	16	32	50	100
Melaksana-nakan asesmen	P.1	12	24	31	62	7	14	50	100
	P.2	11	22	29	58	10	20	50	100
Menyusun PPI dengan GPK	P.1	12	24	27	54	7	14	50	100
	P.2	8	16	39	78	3	6	50	100
Melaksanakan KBM dan evaluasi	P.1	6	12	44	88	0	0	50	100
	P.2								
Memberikan program remedial	P.1	32	64	6	12	12	24	50	100

Berdasarkan Tabel 3 di atas, aktivitas yang dilakukan terkait dengan aspek peserta didik dapat dijelaskan sebagai berikut. (1) **Menciptakan Iklim Kondusif**. Jumlah sekolah, para gurunya sudah membangun suasana kelas yang nyaman/tidak gaduh bagi siswa umum dan ABK yang berada dalam satu kelas sehingga pembelajaran kondusif sebanyak 28 (56%), (2) **Melaksanakan asesmen**. Jumlah sekolah, para gurunya tidak melakukan asesmen untuk mengetahui kemampuan dan kebutuhan ABK sebanyak 31 (62%), (3) **Menyusun PPI dengan GPK**. Jumlah sekolah yang melakukan kegiatan penyusunan PPI digambarkan oleh 2 pernyataan, yaitu (1) Jumlah sekolah, gurunya tidak membuat perencanaan program pembelajaran individual (PPI) sesuai dengan gangguan yang dialami siswa berkebutuhan khusus sebanyak 27 (54%), dan (2) Jumlah sekolah, para guru reguler tidak menyusun PPI bersama dengan GPK sebanyak 39 (78%), (4) **Melaksanakan KBM dan penilaian**. Jumlah sekolah, Para guru tidak membuat persiapan khusus dalam melakukan kegiatan belajar mengajar terkait dengan perencanaan materi, penentuan metode mengajar, melakukan evaluasi untuk menangani ABK sebanyak 29 (58%), (5) **Memberi program remedial**. Para guru kelas atau guru bidang studi memberikan program perbaikan (*remedial teaching*) bagi siswa ABK yang membutuhkan sebanyak 32 (64%).

Komponen Kurikulum

Gambaran model kurikulum yang pernah diterapkan oleh sekolah untuk pembelajaran bagi ABK tampak dalam tabel 4 di bawah ini.

Tabel 4. *Penerapan Kurikulum*

Model Kurikulum	Jumlah	
	Frekuensi	Frekuensi
Reguler	30	60
Modifikasi	12	30
PPI	8	16
Total	50	100

Berdasarkan Tabel 4 di atas dapat dijelaskan bahwa sekolah masih menerapkan kurikulum reguler sebanyak 30 (60%) dan hanya menerapkan kurikulum PPI sebanyak 8 (16%).

Komponen Sarana dan Prasarana

Fasilitas ABK yang sudah disediakan sekolah

Gambaran fasilitas yang dibutuhkan oleh siswa dengan kebutuhan khusus yang seharusnya disediakan oleh sekolah tampak dalam Tabel 5 di bawah ini.

Tabel 5. *Fasilitas ABK yang Disediakan Sekolah*

Jawaban	Frekuensi	%
Tidak ada/tidak disediakan	39	78
Fasilitas minimal	2	4
Kosong /responden tidak mengisi	9	18
Total	50	100

Berdasarkan Tabel 5 di atas tampak bahwa jumlah sekolah tidak menyediakan fasilitas yang dibutuhkan siswa berkebutuhan khusus sebanyak 39 (78%).

Fasilitas yang dibutuhkan ABK

Tabel 6. *Fasilitas yang Dibutuhkan ABK*

Jawaban	Frekuensi	%
Perlu guru khusus/pendamping/BK/psikolog	19	38
Fasilitas yang sesuai ABK/ruang kelas khusus	5	10
Tidak ada	19	38
Kosong	7	14
Total	50	100

Berdasarkan Tabel 6 di atas, fasilitas yang dibutuhkan ABK berdasarkan jawaban terbuka dari guru dapat diklasifikasikan menjadi 4 kelompok. Jumlah sekolah yang menjawab perlu fasilitas, guru khusus, guru pendamping, guru BK, atau psikolog dan kenyataannya fasilitas belum tersedia sebanyak 19 (38%).

Faktor yang Terkait dengan Pelaksanaan Pendidikan Inklusi Keluhan orang tua ABK kepada Guru

Tabel 7. *Keluhan Orang Tua*

Pernyataan Jawaban	Jumlah Angka	%
1. Tidak ada biaya / pasrah / tidak mampu membayar guru khusus	10	20
2. Anak lambat belajar / sulit mengikuti belajar / anak terlalu aktif	4	8
3. ABK diganggu anak normal / ABK jadi bahanejekan	2	4
4. Guru kelas mendampingi / perlu guru ABK	2	4
5. Orang tua sulit mengajar ABK / orang tua tidak ada waktu mengajari ABK	10	20
6. Orang tua berharap ada kelas khusus ABK	1	2
7. Sekolah perlu menyediakan fasilitas	1	2
8. Orang tua ABK komplain	1	2
9. Tidak ada komunikasi dengan orang tua	1	2
10. Responden tidak mengisi / kosong	18	36

Berdasarkan Tabel 7 di atas, Guru menerima keluhan orang tua yang terkait dengan pembelajaran siswa berkebutuhan khusus di sekolah reguler diklasifikasikan ke dalam 10 kelompok jawaban, dan kendala tertinggi yang dihadapi adalah (1) orang tua yang mengeluh tidak ada biaya / pasrah / tidak mampu membayar guru khusus sebanyak 10 (20%), dan (2) orang

tua sulit mengajari ABK jika di rumah atau orang tua tidak ada waktu mengajari ABK sebanyak 10 (20%), serta (3) responden tidak menjawab sebanyak 18 (36%).

Kondisi Sekolah

Jumlah ABK di sekolah

Jumlah siswa berkebutuhan khusus ada di setiap sekolah, jumlah terkecil yaitu 1 sekolah hanya 1 ABK ada 21 sekolah (42%). Namun, ada 3 (6%) sekolah yang memiliki siswa ABK sebanyak 6 siswa, 9 siswa dan 12 siswa.

Jumlah Guru Khusus ABK

Sekolah yang memiliki guru khusus ABK sebanyak 3 sekolah (6%) dan sisanya, tidak memiliki guru ABK 47 sekolah (94%).

Jumlah Guru BK dan Psikolog

Sekolah tidak memiliki guru BK atau psikolog sebanyak 48 (96%).

Teknik Pembelajaran ABK

Sekolah yang melaksanakan pembelajaran siswa berkebutuhan khusus dengan cara dicampur dengan siswa normal dalam satu kelas sebanyak 44 (88%), dan hanya 6 sekolah (12%), melaksanakan pembelajaran siswa ABK dipisah sementara dan tidak ada sekolah yang melaksanakan pembelajaran dicampur dari awal sampai akhir pembelajaran.

Tempat Belajar ABK

Sekolah yang melaksanakan pembelajaran untuk siswa berkebutuhan khusus di dalam kelas selalu bersama dengan siswa normal yang lain sebanyak 49 (98%) dan hanya 1 (2%) sekolah yang melaksanakan pembelajaran siswa berkebutuhan khusus berada di luar kelas reguler.

Pengajar ABK

Pengajar siswa berkebutuhan khusus di setiap sekolah berbeda-beda. Jumlah sekolah yang jenis pengajar siswa berkebutuhan khusus yaitu guru reguler sebanyak 8 (16%), pengajar siswa berkebutuhan khusus, wali/guru kelas sejumlah 39 (78%), dan hanya 3 (6%) jumlah sekolah yang pengajar siswa berkebutuhan khususnya, guru pendamping/guru khusus.

Kendala dan Solusi yang Dilakukan dalam Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi

Kendala dalam pelaksanaan pembelajaran inklusi

Kendala besar dan keluhan orang tua yang disampaikan kepada guru terkait dengan siswa berkebutuhan khusus yaitu siswa sulit berinteraksi dan menjadi sasaran ejekan sejumlah 16 guru (32%) dan siswa berkebutuhan khusus tidak diajari oleh guru khusus sebanyak 10 guru (20%).

Solusi

Usaha yang dilakukan guru untuk melayani ABK

Usaha guru untuk merespon keluhan orang tua terkait dengan pembelajaran siswa berkebutuhan khusus di sekolah reguler yang paling banyak dilakukan yaitu tentang pemanggilan orang tua untuk melakukan konsultasi dan mengajar dengan sabar dan materi mudah 26 (52%) dan usaha guru yang masih minimal adalah mengajar siswa ABK oleh guru khusus/BK, serta masing-masing 1 (2%)

Program yang Dilaksanakan Sekolah dan Upaya Lain

Jumlah sekolah yang gurunya menjawab program yang sudah dilakukan pihak sekolah yang dominan, yaitu: (1) sekolah mengundang orang tua ABK secara individu untuk membahas masalah yang terkait dengan aktivitas belajar dikelas 31 (62%), (2) sekolah yang melakukan kegiatan sosialisasi pada orang tua siswa berkebutuhan khusus dan orang tua yang anaknya berkebutuhan khusus, yaitu 21 (42%) dan 20 (40%), dan (3) sekolah tidak pernah melakukan pelatihan 32 (64%).

PEMBAHASAN

Gambaran hasil penelitian di atas menunjukkan bahwa penyelenggaraan Sekolah Dasar Negeri Inklusi di lingkungan Jakarta Barat belum memenuhi syarat standar penyelenggaraan inklusi di antaranya yang tercakup dalam komponen peserta didik, tenaga pendidik, kurikulum, serta sarana dan prasarana (Pembinaan Sekolah Luar Biasa, 2007; Tarmansyah, 2007; Permendiknas, 2009; Permendiknas, 2005). Sekolah sulit melakukan penjangkaran karena penerimaan siswa dilakukan secara *online* dan siswa yang sudah berusia 7 tahun itu diterima. Dengan demikian, siswa yang diterima belum diketahui termasuk siswa normal atau berkebutuhan khusus. Siswa ABK yang sekolah di negeri tidak didiagnosis oleh psikolog meskipun Pemerintah menganjurkan kriteria siswa ABK ditentukan oleh psikolog. Masalah kesulitan pengadaan guru pendamping khusus masih menjadi faktor penting yang belum terealisasi (Bowo, 2017; Pervita, 2013). Kondisi ini membuat siswa berkebutuhan khusus tidak mendapatkan pelayanan yang sesuai dengan kebutuhannya. Hasil penelitian ini juga didukung oleh penelitian sebelumnya, baik di dalam maupun luar negeri bahwa sekolah kesulitan memperoleh guru yang terlatih (guru umum diberikan pelatihan) apabila kesulitan mendapatkan guru khusus (Bathnagar, 2014; Evanjeli, 2015). Sekolah masih menggunakan kurikulum regular (Haryono et. al., 2015)

Keterbatasan penelitian ini yaitu dalam mendapatkan subjek penelitian. Untuk menemukan subjek dalam penelitian ini dilakukan dengan menyebarkan angket kepada guru-guru yang kuliah di cabang-cabang dari Universitas Terbuka (UT) dan beberapa kunjungan ke sekolah. Dari data yang terkumpul tidak semua guru mengatakan bahwa sekolahnya adalah inklusi sehingga hanya diperoleh 50 guru yang mewakili sekolahnya. Selain ini, dalam pengisian angket terbuka, banyak yang tidak mengisi sehingga informasi terkait dengan hambatan dan solusi pelaksanaan pembelajaran menjadi minim.

4. KESIMPULAN DAN SARAN

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian di atas dapat disimpulkan bahwa Sekolah Dasar Negeri Inklusi di Jakarta Barat secara umum belum memenuhi persyaratan dari setiap komponen penyelenggaraan Pendidikan inklusi yang diatur dalam Permendiknas (2007). Secara dominan komponen (1) peserta didik, sekolah tidak melakukan penjangkaran ABK karena hanya menerima hasil pendaftaran secara online dan tidak melakukan identifikasi ABK, (2) pendidik, sekolah tidak memiliki guru khusus atau guru umum yang terlatih, serta guru tidak membuat program pembelajaran individual, (3) kurikulum, sekolah secara umum masih menerapkan kurikulum regular (60%) dan kurikulum PPI hanya (16%), (4) sarana dan prasarana, sekolah tidak menyediakan fasilitas untuk ABK (78%), dan hanya menyediakan fasilitas minimal (18%), (5) usaha yang dilakukan guru baru sebatas memanggil orang tua siswa berkebutuhan khusus untuk konsultasi, dan (6) program kegiatan, sekolah baru melakukan pemanggilan dan sosialisasi pada orang tua, dan beberapa sekolah baru mengirim guru untuk pelatihan secara minimal (22%).

SARAN

Pihak sekolah sebaiknya lebih proaktif kepada Dinas Pendidikan terkait dengan sekolah penyelenggara inklusi untuk difasilitasi terkait dengan komponen-komponen yang harus dipenuhi sesuai dengan yang tertulis dalam Undang-Undang Permendikbud. Selain itu, sekolah perlu lebih aktif lagi untuk memfasilitasi guru-guru regular dalam mengikuti pelatihan sebagai Guru Pendamping ABK.

Untuk peneliti lanjutan, disarankan untuk mengambil partisipan, tidak hanya sekolah negeri, tetapi juga sekolah swasta sehingga dapat memperoleh gambaran yang lebih komprehensif.

Ucapan Terima Kasih

Terima kasih saya ucapkan kepada pihak-pihak yang telah membantu dalam penyelesaian penelitian ini, di antaranya DPPM Universitas Tarumanagara yang telah memfasilitasi terselenggaranya penelitian ini, para guru SDN Inklusi Negeri yang telah berpartisipasi dalam pengambilan data, dan semua pihak terkait yang telah membantu dalam kegiatan penelitian ini.

REFERENSI

- Bhatnagar, N.. (2014). Regular School Teachers' Concerns and Perceived Barriers to Implement Inclusive Education in New Delhi, India. *International Journal of Instruction*, 7(2), 90 – 102.
- Bowo. (2017). Sekolah inklusi antara ada dan tiada. *Media Indonesia*, 23 Februari 2017.
- Driyanto, S. (2017). Komitmen pemprov DKI peduli pendidikan siswa ABK. *Jawa Pos.Com*. 18 Juli.
- Depdiknas. (2009). *Permendiknas No. 70 tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan atau memiliki kecerdasan dan/atau bakat istimewa*. Jakarta: Depdiknas.
- Depdiknas. (2005). *Permendiknas, No. 19, tahun 2005 tentang standar pendidikan nasional*. Jakarta: Depdiknas
- Direktorat Pembinaan Luar Biasa. (2003). *Pedoman umum penyelenggaraan pendidikan inklusif*. Jakarta: Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa.
- Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa. (2007). *Pedoman umum penyelenggaraan pendidikan inklusif*. Jakarta: Direktorat Jenderak Mandikdasmen, Depdiknas.
- Evanjeli, L.A. *Model pendidikan inklusi anak dengan gangguan pemusatan perhatian dan hiperaktivitas*. *Widya Darma, Jurnal Kependidikan*, 28(1), 1-11.
- Haryono, Syaifudin, A., & Widiastuti, S. (2015). Evaluasi pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus (abk) di Provinsi Jawa Tengah. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 32(2), 119-126.
- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal Of Disability Research*, 19(3), 206–217.
- Handayani, T., Rahadian, & Sisca A. (2013). Peraturan perundangan dan implementasi pendidikan inklusif. *Jurnal Masyarakat Indonesia*, 39(1), 27- 48.
- Mitiku, W., Alemu, Y., & Mengsitu, S. (2014). Challenges and Opportunities to Implement Inclusive Education. *Asian Journal of Humanity, Art and Literature*, 1(2), 118-136.
- Mortona, M., et al. (2013). Introduction to the special issue – making inclusive education happen: Ideas for sustainable change. *International Journal of Inclusive Education*, 17(8), 753–76.
- Mularsih, H. (2016). Wawancara dengan guru-guru sekolah dasar negeri Jakarta Barat. Jakarta, Juli.

- Pravita, D.. (2013). DKI Jakarta targetkan 7.000 sekolah inklusif, bagi siswa berkebutuhan khusus. *Nasional Rakyat Merdeka News.com*, 23 November
- Suparno, *et. al.* (2007). *Pendidikan anak berkebutuhan khusus*. Jakarta: Dirjen DIKTI Departemen Pendidikan Nasional
- Tarmansyah. (2007). *Inklusif pendidikan untuk semua*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.