



Potensi Taman Kanak-kanak (TK) dalam Menyelenggarakan Pendidikan Inklusi

Afif Auliya Nurani, Akhmad Mukhlis

Received: 21 10 2019 / Accepted: 13 March 2020 / Published online: 30 06 2020
© 2020 Association of Indonesian Islamic Early Childhood Education Study Program

Abstrak Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui potensi Taman Kanak-kanak (TK)/sederajat dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi di Kecamatan Lowokwaru Kota Malang. Penelitian ini juga bermaksud menelaah implementasi pendidikan inklusi pada lembaga sekolah yang belum mendapat label "sekolah inklusi", sebab tidak semua siswa berkebutuhan khusus dapat menempuh pendidikan di sekolah inklusi maupun Sekolah Luar Biasa (SLB). Penelitian ini menggunakan metode kuantitatif survei yang berpedoman pada Index for Inclusion dalam bentuk kuesioner. Temuan dari hasil penelitian ini adalah TK/sederajat di Kota Malang berpotensi dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi dengan rata-rata skor 113,47. Hal ini dapat menjadi pertimbangan dasar bagi lembaga TK/sederajat agar lebih memperhatikan seluruh komponen yang menunjang pendidikan inklusi agar siswa mendapat hak dan kesempatan yang sama.

Kata Kunci : potensi, pendidikan inklusi, taman kanak-kanak, survei.

Abstract This study aims to determine the potential of kindergarten in organizing inclusive education in Lowokwaru District, Malang. This study also intends to examine the implementation of inclusive education in school institutions that have not received the label "inclusive school", because not all students with special needs can take education in inclusive schools or special schools (SLB). This study uses a quantitative survey method based on the Index for Inclusion in the form of a questionnaire. The findings of this study are that kindergarten in Malang has the potential to hold inclusive education with an average score of 113.47. The results of this study can be a suggestion for kindergarten institutions to pay more attention to all components which supports inclusive education so that students receive rights and the same opportunity.

Keywords: potential, inclusive education, kindergarten, survey.

Pendahuluan

Pendidikan inklusi yang dimulai sejak dini (usia di bawah 7 tahun) telah teruji di beberapa negara maju seperti Amerika Serikat, Swedia, dan Turki dalam memenuhi hak anak di bidang pendidikan (Lundqvist & Mara, 2015). Negara berkembang juga tidak kalah dalam menggalakkan pendidikan inklusi, salah satunya yakni Thailand yang bertransformasi melalui riset peningkatan keilmuan guru Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) terkait dengan penyelenggaraan sekolah inklusi (Agbenyega & Klibthong, 2015). Indonesia sebagai salah satu negara berkembang yang turut mewujudkan *Sustainable Development Goals* (SDGs) sejak tahun 2015 tentu memiliki kewajiban untuk memenuhi hak-hak masyarakat, terutama dalam bidang pendidikan sebagai salah satu tolak ukur keberhasilan suatu bangsa.

Implementasi pendidikan inklusi di Indonesia terutama di lembaga sekolah anak usia dini atau dikenal Taman Kanak-kanak (TK) masih belum terlaksana secara menyeluruh. Akibatnya, data dari *United Nations Children's Fund* (UNICEF) pada tahun 2017 menunjukkan bahwa 2,5 juta anak Indonesia tidak dapat menikmati pendidikan lanjutan, di antaranya 600 ribu anak tidak bisa masuk Sekolah Dasar (SD) dan 1,9 juta

tidak bisa masuk Sekolah Menengah Pertama (SMP) (Razak, 2017). Data tersebut menandakan bahwa ada masalah yang harus segera ditangani terkait dengan pendidikan anak usia dini di Indonesia baik dari segi internal (faktor keterbatasan diri) maupun eksternal (faktor lingkungan).

Menurut pengamat pendidikan Doni Koesoema, pemerintah belum optimal dalam sosialisasi pendidikan inklusi baik kepada lembaga sekolah, guru, maupun masyarakat. Doni mengatakan bahwa pendidikan inklusi harusnya diadakan merata di seluruh Indonesia, paling tidak ada satu sekolah inklusi dalam satu kecamatan (Chotimah, 2017). Hal tersebut bertujuan agar seluruh elemen masyarakat mendapat pendidikan yang layak. Permasalahannya adalah tidak semua lembaga sekolah mampu melaksanakan pendidikan inklusi sesuai dengan regulasi yang sudah ditetapkan pemerintah. Selain itu, banyak sekolah yang menerima peserta didik berkebutuhan khusus tanpa disertai fasilitas yang memadai.

Adapun TK/ sederajat yang telah menerapkan sistem pendidikan inklusi di kota Malang menurut data Dinas Pendidikan tahun 2015 hanya mencapai 19 dari 425 lembaga (Diknas Kota Malang, 2015) Data tersebut menunjukkan bahwa penyelenggara pendidikan inklusi bagi anak usia dini di Kota Malang belum mencapai angka 5% dari total keseluruhan. Angka yang terbilang rendah mengingat pendidikan sejak dini sangat krusial bagi kelangsungan hidup seseorang di masa mendatang. Oleh sebab itu, pendidikan inklusi bagi anak usia dini di Kota Malang menjadi penting untuk ditingkatkan baik dari segi kuantitas dan kualitasnya.

Terbatasnya TK inklusi di Kota Malang menyebabkan banyak sekolah yang terpaksa menerima Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) meski belum memenuhi kriteria pendidikan inklusi yang telah diatur oleh pemerintah. Akibatnya, terjadi kesenjangan dan sikap diskriminasi antar sesama peserta didik maupun dari tenaga pendidik dan kependidikan di suatu sekolah. Selain itu, ABK akan kesulitan dalam mengikuti proses pembelajaran karena memiliki tingkat pencapaian perkembangan yang berbeda dibandingkan anak normal. Adapun paradigma yang beranggapan bahwa ABK sebaiknya belajar di sekolah khusus juga menjadi penyebab ketidaknyamanan tersendiri bagi masyarakat sekitar.

Namun, bukan berarti tidak mungkin jika sekolah umum mengadaptasi konsep pendidikan yang merata sebab inklusi merupakan sebuah konsep, bukan hanya sekedar label. Ketika ada lembaga pendidikan yang memenuhi kriteria tertentu dan sesuai dengan indikator yang dibutuhkan maka sekolah tersebut dapat dikatakan inklusi. Hal ini sejalan dengan penelitian yang telah dilakukan oleh Kari Nes dengan judul *"The Role of Index for Inclusion in Supporting School Development in Norway"*. Norwegia sebagai negara maju nomor satu menurut *United Nation's Human Development Index* telah menerapkan pendidikan inklusif sebagai sistem utama di berbagai sekolah. Dalam penelitiannya, Kari Nes menyatakan bahwa *Index for Inclusion* dapat dijadikan pedoman dalam mengembangkan atau mengukur potensi suatu sekolah dengan konsep inklusi (Nes, 2009).

Index for Inclusion merupakan dokumen praktis yang menyediakan berbagai proses evaluasi maupun pengembangan sekolah inklusi yang dibangun dengan pondasi pengetahuan, pandangan ahli, praktisi, orang tua, masyarakat, maupun pemerintah. Dukungan dari pihak-pihak tersebut berguna dalam meningkatkan pengaturan sekolah dan menawarkan alternatif dalam pengembangan konsep inklusi di sekolah tersebut (Collins, 2012). Indeks ini dapat dimodifikasi dan disesuaikan untuk memenuhi kebutuhan setiap lembaga pendidikan yang menerapkan konsep inklusi. Indeks ini juga dimaksudkan untuk mendukung refleksi kritis dan tindakan nyata melalui proses evaluasi diri. Maka dari itu, penggunaan *Index for Inclusion* dapat membantu setiap sekolah dalam menemukan langkah selanjutnya untuk menjadi lebih inklusif.

Dari penjelasan di atas, peneliti bermaksud melakukan penelitian yang memusatkan perhatian pada kesesuaian penyelenggaraan pendidikan inklusi berdasarkan indikator

dalam *Index for Inclusion*. Penelitian ini diharapkan dapat menjadi inovasi baru bagi pemerintah dalam meningkatkan kualitas dan kuantitas TK/ sederajat yang menerapkan pendidikan inklusi di Kota Malang.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode survei. Adapun metode penelitian survei merupakan metode pengumpulan data primer dengan memberikan pertanyaan-pertanyaan kepada responden dalam menggali informasi. Metode ini akan digunakan oleh peneliti untuk mengungkap potensi TK yang berada di Kecamatan Lowokwaru Kota Malang dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi berdasarkan *Index for Inclusion*.

Penelitian ini menekankan pada variabel tunggal (univariabel) yaitu potensi TK/ sederajat dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi. Sebab peneliti tidak melakukan eksperimen yang menyebabkan satu variabel mempengaruhi variabel lainnya. Pengujian hipotesis dalam penelitian ini menggunakan *One Sample T-Test* (Uji-T untuk sampel tunggal). Adapun teknik dalam pengambilan sampel menggunakan *probability sampling* dengan jenis pengambilan sampel secara acak (*simple random sampling*). Teknik pengambilan sampel ini dilakukan untuk mengetahui potensi beberapa TK/ sederajat yang dipilih secara acak di Kecamatan Lowokwaru Kota Malang dan tidak memiliki kriteria tertentu dalam pemilihannya. Penentuan jumlah sampel didasarkan pada tabel *Krejcie dan Morgan*.

Pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan instrumen berupa kuesioner yang terdiri dari 25 item pertanyaan dan 40 item pernyataan yang didasarkan pada *Index for Inclusion* yang telah diadaptasikan ke dalam bahasa Indonesia. Skor yang telah terkumpul berdasarkan jawaban sampel akan diakumulasikan dalam bentuk angka dan persentase. Sehingga dari data tersebut akan ditemukan hasil berupa fakta masing-masing lembaga pendidikan dalam mengelola kegiatan di sekolah untuk seluruh siswa dan bagaimana potensinya dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi di Kecamatan Lowokwaru Kota Malang. Penguatan data diperoleh peneliti dengan menggunakan metode wawancara bebas dan observasi.

Hasil Penelitian dan Analisis (Result and Analysis)

Dari 24 lembaga yang dituju peneliti, 7 lembaga di antaranya tidak bersedia untuk dilakukan penelitian karena suatu alasan tertentu. Sehingga data yang kembali pada peneliti berjumlah 34 dari 48 kuesioner (17 sekolah). Hal ini menjelaskan bahwa persentase kuesioner yang kembali sebanyak 70,83%.

Hasil analisis data yang dilakukan oleh peneliti terhadap kuesioner keseluruhan responden, implementasi pendidikan inklusi pada TK/ sederajat di Kecamatan Lowokwaru Kota Malang tergolong variatif sebab setiap pertanyaan mendapat respon yang berbeda-beda dari setiap responden. Pertanyaan yang didasarkan pada *Index for Inclusion* tersebut berjumlah 25 item yang direduksi menjadi beberapa poin berikut:

1. Gambaran Sistem Penerimaan Siswa Baru dan Identifikasi Siswa Berkebutuhan Khusus

Dari 17 sekolah yang menjadi sampel penelitian, sebanyak 10 sekolah menerima siswa berkebutuhan khusus tanpa syarat. Sebab hampir seluruh sekolah tidak mengadakan tes penerimaan siswa baru, hanya menyaratkan batasan usia (4-6 tahun) dan syarat administrasi lainnya (akte kelahiran, KK, dan sebagainya). Hanya ada satu sekolah yang mengadakan tes berupa wawancara sederhana untuk mengukur kemampuan dasar siswa yang akan berguna dalam menentukan pembagian kelompok belajar siswa. Hal ini sejalan dengan Peraturan Menteri Kebudayaan RI nomor 17 tahun 2017 bab III pasal 4 tentang Penerimaan Peserta Didik Baru pada Lembaga Formal bahwa syarat utama calon peserta didik baru pada TK yakni minimal berusia 4 tahun pada saat mendaftar.

Adapun siswa berkebutuhan khusus yang dapat diterima oleh sekolah dibatasi hanya 1-3 siswa dengan rasio 1:20 siswa. Artinya, setiap kelompok hanya diperbolehkan maksimal satu siswa yang perlu penanganan khusus. Tipe yang dapat diterima oleh sekolah yakni autisme, *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD), disleksia, disgrafia, keterlambatan belajar, dan beberapa gangguan lainnya. Di antara sekolah yang menjadi sampel penelitian, belum ada lembaga sekolah yang menerima siswa dengan gangguan fisik seperti tunanetra, tunarungu, tunawicara, dan lain-lain.

Untuk proses identifikasi kebutuhan khusus siswa, setengah dari total responden menggunakan alat ukur yang diperoleh dari *shadow teacher*, terapis, dokter, dan catatan khusus dari orang tua. Sedangkan responden lain mengungkapkan bahwa tidak ada alat ukur khusus, hanya saja identifikasi kebutuhan siswa diperoleh dari hasil diskusi oleh orang tua, guru, dan kepala sekolah sebelum tahun ajaran baru dimulai. Hal tersebut menunjukkan bahwa orang tua dan lembaga sekolah menyadari betapa pentingnya penanganan khusus bagi siswa yang “berbeda” dari siswa lainnya agar kebutuhan mereka dapat terakomodasi.

Dari pembahasan di atas dapat disimpulkan bahwa sistem penerimaan siswa baru di TK/ sederajat Kecamatan Lowokwaru Kota Malang secara umum tidak menggunakan tes tertentu dan sesuai dengan aturan pemerintah. Seleksi penerimaan siswa baru hanya dilakukan secara administratif. Untuk penerimaan siswa berkebutuhan khusus, sekolah membatasi maksimal hanya ada satu siswa dalam satu kelas yang mana gangguannya telah teridentifikasi dari awal penerimaan siswa baru. Tipe kebutuhan khusus yang dapat diterima sejauh ini sebagian besar adalah gangguan mental dan kesulitan belajar. Adapun alat ukur dalam mengidentifikasi siswa berkebutuhan khusus, sebagian sekolah menyaratkan adanya pengantar dari *shadow teacher*, terapis, dokter, maupun catatan khusus dari orang tua. Sedangkan sebagian responden lain mengidentifikasi secara mandiri dengan mencari informasi dari buku/internet dan diskusi dengan orang tua.

2. Sarana dan Prasarana untuk Siswa Berkebutuhan Khusus

Dalam memenuhi kebutuhan seluruh siswa, data yang diperoleh peneliti menunjukkan bahwa seluruh responden menyatakan seluruh siswa mendapatkan sarana dan prasarana yang sama rata. Paparan data juga memperlihatkan bahwa pemanfaatan sarana dan prasarana bagi siswa berkebutuhan khusus memerlukan pengawasan oleh tenaga pendidik, tenaga kependidikan, maupun ahli. Sebab siswa berkebutuhan khusus sulit untuk memahami penggunaan suatu sarana dan prasarana dengan baik.

Kesimpulan dari ulasan di atas yakni tidak ada sikap diskriminasi dalam hal pemenuhan kebutuhan fisik bagi siswa normal maupun berkebutuhan khusus. Hal ini juga sejalan dengan prinsip utama pendidikan inklusi berdasarkan Permendiknas RI nomor 70 tahun 2009 tentang penyamarataan dan peningkatan mutu pendidikan yang dapat mencakup seluruh kebutuhan siswa sesuai dengan perkembangannya masing-masing.

3. Pemahaman Pihak Sekolah tentang Pendidikan Inklusi

Meski belum mendapat label “sekolah inklusi” dari pemerintah, fakta yang diperoleh di lapangan menunjukkan bahwa banyak sekolah yang telah menerapkan konsep pendidikan inklusi. Faktor utama yang mendorong hal tersebut adalah lingkungan sekitar yang membutuhkan akses pendidikan layak. Untuk itu, peneliti ingin mengetahui sejauh mana pemahaman pihak sekolah tentang pendidikan inklusi.

Adapun dari 17 sekolah yang menjadi sampel penelitian, data hasil kuesioner menunjukkan bahwa 32,35% di antaranya memiliki tenaga pendidik dan kependidikan yang seluruhnya sudah paham, 26,47% memiliki tenaga pendidik dan kependidikan yang sebagian sudah paham, dan 41,18% memiliki tenaga pendidik dan kependidikan yang belum paham. Artinya, perbandingan antara pihak sekolah yang paham dan belum paham tentang pendidikan inklusi hampir mencapai rasio 50:50. Adapun kriteria pemahaman terhadap pendidikan inklusi terlihat dari jawaban responden, apakah sudah sesuai dengan konsep pendidikan inklusi atau belum sama sekali.

Berdasarkan hasil analisa peneliti, hal tersebut dapat dipengaruhi oleh dua faktor. Pertama adalah latar belakang pendidikan tenaga pendidik dan kependidikan yang sebagian merupakan lulusan di luar studi pendidikan. Yang kedua, belum adanya sosialisasi tentang pendidikan inklusi baik dari pihak internal (sekolah) maupun pihak eksternal (pemerintah atau lembaga lain) yang menyebabkan sebagian guru merasa asing dengan istilah inklusi.

4. Kurikulum, Model Pembelajaran, dan Penanganan Siswa Berkebutuhan Khusus dalam Kegiatan Pembelajaran

Data yang diperoleh peneliti menunjukkan bahwa 15 dari 17 sekolah yang menjadi responden telah menggunakan Kurikulum 2013 dari pemerintah sebagai acuan kegiatan pembelajaran. Adapun 2 sekolah lainnya masih menggunakan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Untuk model pembelajaran yang digunakan seluruh lembaga TK/ sederajat di Kecamatan Lowokwaru Kota Malang rupanya serentak menggunakan model pembelajaran kelompok. Hal tersebut memang tidak mempengaruhi praktik pendidikan inklusi secara signifikan, sebab data yang diperoleh peneliti menunjukkan bahwa hampir tidak ada modifikasi kurikulum yang dilakukan oleh pihak sekolah untuk menyesuaikan diri terhadap siswa berkebutuhan khusus yang jumlahnya masih sangat terbatas. Padahal dalam Index for Inclusion, modifikasi kurikulum diperlukan untuk memenuhi kebutuhan seluruh siswa. Artinya, kurikulum atau rancangan pembelajaran yang disusun oleh sekolah non-inklusi yang menerima siswa berkebutuhan khusus belum sesuai dengan kebutuhan mereka.

Dalam penanganan siswa berkebutuhan khusus, peneliti mendapat data yang cukup variatif. Dari 17 sekolah, 23,53% di antaranya menyatakan bahwa siswa berkebutuhan khusus didampingi secara intensif oleh kepala sekolah, 14,71% didampingi oleh shadow teacher atau para ahli yang didatangkan dari luar sekolah, 11,76% ditangani langsung oleh guru yang telah berpengalaman dalam bidang Psikologi/Pendidikan Luar Biasa (PLB), dan 50% masih ditangani oleh guru kelas masing-masing.

Dari data di atas dapat disimpulkan bahwa tingkat kesadaran sekolah dalam memenuhi kebutuhan Sumber Daya Manusia (SDM) bagi siswa berkebutuhan khusus masih belum terakomodasi dengan baik jika dilihat dari pemenuhan komponen Index for Inclusion. Meski demikian, bukan berarti kualitas SDM dalam menangani siswa berkebutuhan khusus terbilang buruk. Sebab hal tersebut kembali pada kemampuan dan keterampilan setiap individu baik guru kelas maupun shadow teacher. Kerjasama yang baik antar keduanya dengan orang tua juga menjadi pertimbangan keberhasilan dalam menangani siswa berkebutuhan khusus.

5. Proses Pembelajaran, Hambatan, dan Evaluasi Pembelajaran bagi Siswa Berkebutuhan Khusus

Dalam pelaksanaan proses pembelajaran, seluruh responden sepakat bahwa siswa berkebutuhan khusus berbaur dengan siswa lainnya dalam mengikuti seluruh kegiatan di sekolah. Yang membedakan yakni siswa berkebutuhan khusus mendapat pengawasan yang lebih intens dari penanggungjawab mereka (kepala sekolah/shadow teacher/guru kelas). Siswa berkebutuhan khusus juga diikuti kelompok besar maupun kelompok kecil dalam pembelajaran.

Kelompok besar (atau yang biasa disebut dengan klasikal) merupakan lingkungan belajar yang melibatkan seluruh anggota kelas dalam lingkup besar. Sedangkan kelompok kecil (*peer group*) adalah lingkungan belajar di mana siswa dalam suatu kelas dibagi menjadi beberapa kelompok kecil. Keduanya memiliki kelebihan dan kekurangan tersendiri, khususnya dalam mempengaruhi keefektifan pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus.

Berdasarkan data yang diperoleh peneliti, kelompok besar memiliki keuntungan dalam segi perkembangan sosio-emosional siswa berkebutuhan khusus yang lebih besar daripada kelompok kecil. Sedangkan kelemahannya yakni guru merasa kesulitan untuk

mengondisikan pembelajaran sehingga konsentrasi siswa terganggu. Perkembangan sosio-emosional yang dimaksud terdapat dalam *Index for Inclusion* Dimensi A yakni hal-hal yang melibatkan interaksi siswa dengan lingkungan sekolah.

Untuk kelompok kecil, keuntungan yang diperoleh berdasarkan data kuesioner yakni pembelajaran lebih kondusif sehingga siswa bisa lebih fokus. Sedangkan kelemahannya yakni dalam hal penerimaan materi pembelajaran, yang mana siswa berkebutuhan khusus acap kali lebih lambat dari teman-temannya yang lain sehingga kesulitan untuk mengikuti atau mengejar ketertinggalan.

Paparan di atas menunjukkan bahwa kelompok besar lebih efektif dalam mengembangkan sosio-emosional siswa berkebutuhan khusus karena melibatkan banyak siswa lainnya. Hal tersebut akan menjadi motivasi eksternal bagi siswa. Adapun kelompok kecil juga efektif dari segi mengondisikan atau mempersiapkan siswa berkebutuhan khusus dalam menerima materi pembelajaran. Keduanya dapat diterapkan pada siswa berkebutuhan khusus dengan meninjau kebutuhan setiap individunya.

Dalam proses evaluasi pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus, 35,29% dari seluruh responden menyatakan bahwa proses evaluasi melibatkan para ahli untuk menentukan tingkat perkembangan siswa berkebutuhan khusus. Adapun 50% di antaranya memilih untuk mencari informasi secara mandiri melalui seminar, buku, internet, dan sebagainya untuk kemudian menentukan tingkat perkembangannya. Sedangkan 14,71% responden memilih untuk tidak menjawab tanpa alasan yang jelas. Dari data tersebut diketahui bahwa pihak sekolah belum sepenuhnya memperhatikan proses evaluasi siswa berkebutuhan khusus sehingga tidak mencapai standar evaluasi yang baik bagi mereka. Meski demikian, sekolah telah berupaya menyesuaikan diri dengan cara mencari informasi secara mandiri.

Teknik yang digunakan dalam evaluasi pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus secara keseluruhan sama dengan siswa lain, meliputi catatan harian, catatan anekdot, rating scale, hasil karya, dan sebagainya. Hanya saja indikator tingkat pencapaiannya disesuaikan dengan batasan siswa berkebutuhan khusus dan/atau dikonsultasikan dengan para ahli. Evaluasi dilakukan dengan skala harian, mingguan, bulanan, dan semester.

Dari keterangan data di atas dapat disimpulkan bahwa seluruh pihak sekolah belum melaksanakan evaluasi pembelajaran yang menyesuaikan kebutuhan siswa berkebutuhan khusus sesuai dengan standar evaluasi untuk siswa berkebutuhan khusus. Meski demikian, sebagian sekolah telah memperhatikan dengan baik proses evaluasi pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus dan tidak menyamakannya dengan siswa lain dengan cara mengonsultasikannya kepada yang lebih ahli.

6. Peran Orangtua dalam Pendidikan Inklusi

Sesuai dengan data kuesioner, 15 dari 17 sekolah mengaku mendapat timbal balik (*feedback*) yang baik dari orang tua dalam menyukseskan pendidikan inklusi di sekolah. Respon yang baik tersebut meliputi keaktifan orang tua dalam mengikuti maupun melaporkan perkembangan siswa, kooperatif (mampu bekerjasama dengan baik), antusias, simpati, dan sebagainya. Dalam pelaporannya, kini orang tua tidak hanya mengandalkan pertemuan formal seperti kegiatan pembagian rapor maupun kegiatan sejenis melainkan dengan cara memanfaatkan teknologi komunikasi yang kini sedang berkembang yakni media sosial (*Whatsapp*, SMS, dan sebagainya).

Selain itu, salah satu cara membangun kedekatan hubungan antara guru, siswa, dan orang tua yakni melalui kegiatan *home visit*. *Home visit* merupakan program sekolah berupa kunjungan guru ke rumah siswa untuk menjalin silaturahmi dan mengenal lingkungan keluarga/masyarakat di mana siswa tersebut tinggal.

Data kuesioner yang telah diperoleh menunjukkan bahwa hanya ada 2 sekolah yang memiliki program *home visit* secara merata dan terjadwal (misalkan satu minggu sekali dan sebagainya). Sedangkan 11 responden lain mengadakan *home visit* hanya

ketika ada kepentingan tertentu, seperti siswa yang tidak masuk sekolah sehari-hari, siswa yang terkena musibah, dan sebagainya. Untuk 4 responden lain menyatakan tidak memiliki program home visit tanpa menyertakan alasan. Artinya, kegiatan semacam ini meskipun terlihat remeh sesungguhnya memiliki peran penting bagi kebaikan siswa justru masih kurang mendapat perhatian dari pihak sekolah.

Pembahasan (Discussion)

Penelitian mengenai pendidikan inklusi bagi anak usia dini telah banyak dilakukan oleh para ahli. Seperti yang telah dilakukan oleh Lundqvist, Mara, dan Eva dengan judul "*Inclusive Education, Support Provisions, and Early Childhood Educational Pathways in the Context of Sweden: a longitudinal study*" pada tahun 2015. Tujuan dari penelitian longitudinal ini adalah untuk menyelidiki jalur pendidikan anak berkebutuhan khusus maupun normal di Swedia dan mengungkap fakta di lapangan tentang pengaruh dukungan pemerintah provinsi dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi di TK (Lundqvist & Mara, 2015).

Dalam penelitian selama bertahun-tahun tersebut, jumlah anak dengan kebutuhan pendidikan khusus meningkat dan semakin membutuhkan dukungan baik dari pihak sekolah maupun pemerintah. Selain itu, penelitian ini juga memberikan deskripsi kebutuhan pendidikan inklusi baik dari segi dukungan maupun ketentuan. Salah satu implikasinya adalah dengan hati-hati mempertimbangkan transformasi program sekolah yang terpisah-pisah ke dalam pengaturan yang mengadopsi kegiatan terpadu untuk memastikan hubungan yang positif antara anak normal dan berkebutuhan khusus selama beberapa pertemuan.

Sedangkan di Indonesia, salah satu penelitian terkait dengan pendidikan inklusi bagi anak usia dini telah dilakukan oleh Windarsih dan kawan-kawan pada tahun 2017 tentang "Implementasi Pendidikan Anak Usia Dini Inklusif di Kota Cimahi, Jawa Barat". Penelitian ini dilakukan untuk mengetahui implementasi program yang telah dijalankan oleh PAUD inklusi di kota Cimahi serta tindak lanjut dari permasalahan yang dihadapi (Windarsih, Jumiatin, Efrizal, Sumini, & Utami, 2018). Kesimpulan dari penelitian ini adalah keberadaan PAUD inklusi diklaim sebagai jawaban memenuhi hak anak berkebutuhan khusus sejak dini.

Lembaga pendidikan penyelenggara inklusi sesungguhnya merupakan sekolah umum yang telah memenuhi beberapa persyaratan yang telah ditentukan. Beberapa persyaratan dimaksud di antaranya berkaitan dengan keberadaan anak berkebutuhan khusus, komitmen sekolah, manajemen sekolah, sarana prasarana, Sumber Daya Manusia (SDM), dan jaringan kerjasama dengan lembaga-lembaga terkait, yang didukung dengan adanya fasilitas dan sarana pembelajaran yang mudah diakses oleh semua anak (Nurhamida, 2016)

Hamid Muhammad, Direktur Jendral Pendidikan Dasar dan Menengah (Dirjen Dikdasmen), menjelaskan bahwa sekolah inklusi adalah sekolah biasa yang terpilih melalui seleksi dan memiliki kesiapan baik dari kepala sekolah, guru, orang tua, peserta didik, tenaga administrasi dan lingkungan masyarakat sekitar (Kemendikbud, 2017). Selain itu, pada tataran konsep yang berkembang bahwa sekolah penyelenggara pendidikan inklusi juga harus menciptakan lingkungan yang ramah terhadap pembelajaran, yang memungkinkan semua siswa dapat belajar dengan nyaman dan menyenangkan. Berbagai metode, atau strategi belajar sangat mungkin dikembangkan pada sekolah-sekolah penyelenggara pendidikan inklusi, untuk menciptakan situasi pembelajaran yang aktif dan fleksibel. Adanya penghargaan terhadap diri anak, memotivasi dan menumbuhkan kepercayaan diri anak, dengan menggunakan kata-kata verbal atau isyarat yang baik.

Sesuai dengan data yang telah diperoleh peneliti, sebagian besar sekolah menerima siswa yang berkebutuhan khusus dengan memperhatikan kesanggupan masing-masing

sekolah. Kesanggupan yang dimaksud meliputi sarana dan prasarana, kurikulum dan model pembelajaran, kemampuan tenaga pendidik dan kependidikan, serta hal-hal lain yang menunjang tercapainya konsep pendidikan inklusi yang secara umum dikenal dengan "*education for all*".

Adapun analisis kebutuhan yang sudah ada dan belum ada pada TK/ sederajat di Kecamatan Lowokwaru Kota Malang dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi dapat ditemui sebagai berikut:

Pertama, kurangnya pemahaman sekolah terhadap konsep dasar pendidikan inklusi sehingga penanganan terhadap siswa berkebutuhan khusus masih belum sesuai standar. Kedua, belum adanya modifikasi kurikulum yang memadai kebutuhan seluruh siswa baik yang normal maupun berkebutuhan khusus. Ketiga, evaluasi pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus belum sesuai dengan standar yang ada.

Implementasi pendidikan inklusi pada TK/ sederajat ditinjau dari beberapa poin meliputi gambaran sistem penerimaan siswa baru dan identifikasi siswa berkebutuhan khusus, sarana dan prasarana untuk siswa berkebutuhan khusus, pemahaman pihak sekolah tentang pendidikan inklusi, kurikulum sekolah, model pembelajaran, penanganan siswa berkebutuhan khusus dalam kegiatan pembelajaran, proses pembelajaran, hambatan, dan evaluasi pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus, serta peran orangtua dalam pendidikan inklusi. Poin-poin tersebut didasarkan pada *Index for Inclusion* yang diuraikan menjadi 25 item pertanyaan pada penelitian. Secara umum, TK/ sederajat di Kecamatan Lowokwaru Kota Malang telah menerapkan konsep pendidikan inklusi baik secara sadar maupun tidak sadar. Hal tersebut merupakan hasil pengolahan skor kuesioner yang telah diperoleh peneliti dan melewati pengujian hipotesis dengan menggunakan Uji-T dengan $t_{hitung} 2.35$ (lebih besar dari t_{tabel}).

Simpulan dan Saran

Potensi dalam mengupayakan pendidikan inklusi khususnya di TK/ sederajat memunculkan harapan baru bagi pelaksana pendidikan. Sebab sekolah inklusi bukan hanya sekadar label, melainkan usaha konkrit lembaga sekolah dalam mencapai tujuan pendidikan yang merata.

Peneliti menyadari bahwa masih banyak kelemahan dan keterbatasan yang dialami selama melakukan penelitian. Berikut di antaranya adalah:

1. Dari 24 sekolah yang menjadi sasaran peneliti, hanya 17 sekolah yang bersedia untuk menjadi responden. Hal tersebut membuat peneliti belum maksimal dalam menggeneralisasikan sampel dari populasi secara keseluruhan;
2. Instrumen yang disusun berupa kuesioner dengan 25 pertanyaan dan 40 pernyataan menyebabkan banyak responden yang keberatan dalam mengisi kuesioner sehingga peneliti perlu menyiapkan tape recorder untuk merekam jawaban responden;
3. Tidak seluruh responden berkenan untuk memberi informasi lebih dalam karena alasan tertentu membuat peneliti kesulitan memperoleh data bebas nilai atau fakta sebenarnya. Sehingga untuk penelitian selanjutnya diharapkan dapat bekerjasama dengan dinas pendidikan maupun lembaga terkait agar data yang diperoleh lebih valid.

Daftar Rujukan

- Agbenyega, J. S., & Klibthong, S. (2015). Transforming Thai Preschool Teachers' Knowledge on Inclusive Practice: A Collaborative Inquiry. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(40). <https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n7.5>

- Chotimah, C. (2017). *Pemerintah Belum Optimal dalam Sosialisasi Sekolah Inklusif*. Retrieved from <https://tirto.id/pemerintah-belum-optimal-dalam-sosialisasi-sekolah-inklusif-cnSi>
- Collins, M. (2012). Index for inclusion: developing learning and participation in schools. *Educational Psychology in Practice*, 28(4), 445–445. <https://doi.org/10.1080/02667363.2012.728810>
- Diknas Kota Malang. (2015). *Sekolah Penyelenggara Inklusi Kota Malang Tahun 2015 – Dinas Pendidikan Kota Malang*. Retrieved from <https://diknas.malangkota.go.id/?p=3668>
- Lundqvist, J., & Mara, A. W. (2015). Inclusive Education, Support Provisions, and Early Childhood Educational Pathways in the Context of Sweden: A Longitudinal Study. *International Journal of Special Education*, 30(3), 14.
- Nes, K. (2009). The Role of the Index for Inclusion in Supporting School Development in Norway: A Comparative Perspective. *Research in Comparative and International Education*, 4(3), 305–320. <https://doi.org/10.2304/rcie.2009.4.3.305>
- Ni'matuzzahroh, & Nurhamida, Y. (2016). *Individu Berkebutuhan Khusus dan Pendidikan Inklusif*. Malang: UMM Press.
- Razak, R. (2017). *UNICEF 2017: Sekitar 2,5 Juta Anak Indonesia Tidak Bisa Masuk SD dan SMP*. Retrieved from <http://busurnews.com/2017/07/unicef-2017-sekitar-25-juta-anak-indonesia-tidak-bisa-masuk-sd-dan-smp/>
- Kemendikbud (2017). *Sekolah Inklusi dan Pembangunan SLB Dukung Pendidikan Inklusi*. Retrieved from <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2017/02/sekolah-inklusi-dan-pembangunan-slb-dukung-pendidikan-inklusi>
- Windarsih, C. A., Jumiatin, D., Efrizal, E., Sumini, N., & Utami, L. O. (2018). *Implementasi Pendidikan Anak Usia Dini Inklusif di Kota Cimahi Jawa Barat*. *P2M STKIP Siliwangi*, 4(2), 7–11.