

MEWUJUDKAN PENDIDIKAN INKLUSIF: Tinjauan Atas Praktik Sekolah Inklusi Tingkat Menengah Di Kota Yogyakarta

Pradhikna Yunik Nurhayati

Abstract

The idea of inclusive schools basically appears as a critique of the exclusive education that increasingly marginalize disabled people from social interaction with the community at large. In this perspective, inclusive schools as one manifestation of inclusive education is not only aimed at improving access to quality education for people with disabilities, but also to create an inclusive society. But in practice, there are so many irregularities in the implementation of inclusive schools. This is due to the inaccuracy of the actors in understanding and interpreting the definition of inclusive schools. In effect, the implementation of inclusive schools have a wide range of variations on some level even more to perpetuate the practice of discrimination against people with disabilities.

This paper will outline practical of inclusive school in senior high school levels in the city of Yogyakarta based on the results of research on the Opportunities and Challenges of Development of Inclusive Schools as Community Media Shaper Anti-Discrimination Behavior in Yogyakarta. Beginning with a review of the definition of inclusive education and its core concepts, this paper will attempt to identify school practices based on concepts of inclusive education. How far that inclusive education is understood, and how stakeholders to implement that understanding to realize the ideals of education in shaping an inclusive society and anti-discrimination.

As a long-term target, inclusive schools in practical terms is closely

associated with an increase in the quality of schools that are responsive to the needs of all students, including students with disabilities. From this it can be understood that the inclusive school is basically the goal to achieve a quality school that is not only applied to certain schools, but a model of education for each school. By outlining the definitions and concepts of inclusive education and use it to dissect the practice of inclusive schools in the city of Yogyakarta, this paper is expected to provide an overview and become one perspective to evaluate the implementation of inclusive schools in general, in the city of Yogyakarta in particular.

Keywords: *Disabilities, Inclusive education, Inclusive schools, Inclusive society*

A. Pendahuluan

Sudah menjadi hak setiap warga negara untuk mendapatkan pendidikan yang layak dan tanpa diskriminasi, tidak terkecuali bagi warga difabel. Difabel atau *differently abled people* adalah istilah yang digunakan untuk merujuk pada orang-orang yang memiliki kemampuan berbeda karena kondisi fisik yang dimilikinya. Istilah ini kerap digunakan untuk menentang istilah 'penyandang cacat' yang terkesan negatif dan kerap memandang difabel sebagai manusia yang tidak utuh karena keterbatasan fisik yang dimilikinya. Sayangnya, istilah penyandang cacat justru sering digunakan pemerintah dalam peraturan perundangan maupun program-programnya.

Undang Undang Dasar 1945 pasal 31 ayat 1 dan Undang-Undang Nomor 2 tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional bab III ayat 5 menyatakan bahwa setiap warga negara mempunyai kesempatan yang sama untuk memperoleh pendidikan karena pendidikan adalah bagian dari hak ekonomi, sosial maupun budaya bagi setiap orang. Dalam hal ini, negara berarti mempunyai kewajiban untuk memenuhi, menghormati dan melindungi hak yang dimiliki oleh setiap warga negaranya. Hal ini dipertegas oleh UU No. 4 Tahun 1997 tentang Penyandang Cacat dan UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang menekankan hak setiap warga negara untuk memperoleh pendidikan yang sesuai dengan jenjang, jalur, satuan, bakat, minat dan kemampuannya tanpa diskriminasi. Itu artinya, dalam pendidikan formal seharusnya tidak ada lagi sekat sosial yang membedakan antara difabel dengan masyarakat umum.

UU No. 4 Tahun 1997 pasal 12 mewajibkan setiap lembaga pendidikan umum menerima para difabel sebagai siswa. Kewajiban ini yang disebut sebagai model inklusi, atau lebih dikenal dengan istilah sekolah inklusi dimana para siswa difabel memiliki kesempatan untuk mengenyam pendidikan di sekolah-sekolah regular (bukan SLB). Gagasan mengenai sekolah inklusi sebenarnya berangkat dari dua kebutuhan¹. Kebutuhan pertama adalah untuk meningkatkan akses warga difabel atas pendidikan yang berkualitas terutama bagi kelompok masyarakat yang sering termarginalisasi, termasuk masyarakat difabel. Tidak dapat dipungkiri bahwa dunia pendidikan di Indonesia telah menjadi semakin eksklusif. Sekolah-sekolah dengan kualitas terbaik cenderung hanya dapat diakses oleh masyarakat yang memiliki kemampuan finansial tinggi yang diterima secara sosial maupun kultural. Kebutuhan ini dalam praktiknya relatif disadari, diakui dan dijadikan pertimbangan formal dalam pengembangan sekolah inklusi, meskipun perhatian tersebut masih terbatas pada anak difabel maupun berbakat khusus.

Kebutuhan kedua yang tidak kalah penting adalah kebutuhan untuk membentuk masyarakat yang inklusif. Pendidikan inklusif perlu untuk dikembangkan bukan hanya dalam rangka mengeliminasi praktik diskriminasi yang kerap dialami oleh kelompok-kelompok minoritas di dunia pendidikan, tetapi juga untuk menjauhkan mereka dari diskriminasi pada berbagai dimensi kehidupan baik sosial, politik, maupun ekonomi. Hal ini sangat mungkin terjadi karena sekolah masih dipercaya sebagai salah satu media paling efektif dalam membentuk masyarakat yang inklusif dan anti-diskriminasi. Kehadiran sekolah inklusi dapat menjadi peluang untuk mempersempit jarak sosial yang makin terbentuk karena ke-eksklusifan layanan-layanan publik bagi para difabel, misalnya Sekolah Luar Biasa. Sayangnya, belum banyak difabel yang mengakses sekolah inklusi akibat minimnya informasi, ketiadaan biaya, minimnya infrastruktur, dan bahkan hambatan kultural yang cenderung menganggap difabel sebagai aib yang harus disembunyikan.

Menurut Peraturan Menteri, pemerintah daerah berkewajiban untuk mendukung dan memfasilitasi penyelenggaraan pendidikan inklusif dengan memberikan jaminan penyediaan sumber daya. Sumber daya tersebut meliputi anggaran, ketersediaan guru pembimbing khusus (GPK) maupun fasilitas pembelajaran lainnya yang sesuai dengan kebutuhan siswa difabel. Termasuk diantaranya meningkatkan kapasitas GPK serta kualitas

¹ Puguh Prasetya dkk, Laporan Penelitian Peluang dan Tantangan Pengembangan Sekolah Inklusif sebagai Media Pembentuk Masyarakat Inklusif dan anti-Diskriminasi di Kota Yogyakarta (LPPM UGM, 2012) hlm. 3.

sumber daya lainnya dalam pengembangan pendidikan inklusif. Kota Yogyakarta termasuk salah satu dari sedikit daerah yang telah memiliki regulasi khusus tentang sekolah inklusi. Pemerintah Kota Yogyakarta dinilai cukup progresif karena telah memiliki Peraturan Wali Kota yang mengatur secara khusus tentang pengelolaan sekolah inklusi.

Dalam Perwal dan Petunjuk Teknis Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif, secara jelas telah disebutkan kewajiban pemerintah daerah, Dinas Pendidikan, dan sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Bahkan dalam wawancara dengan salah satu pejabat Dinas Pendidikan Kota Yogyakarta, institusi tersebut memiliki visi untuk menjadikan semua sekolah di Kota Yogyakarta sebagai sekolah inklusi. Sebagai upaya awal, Dinas Pendidikan Kota Yogyakarta telah menghimbau semua sekolah di Kota Yogyakarta untuk tidak menolak kehadiran siswa difabel sebagai manifestasi dari nilai-nilai luhur pendidikan yang anti-diskriminasi. Tentu saja himbauan tersebut tidak cukup untuk mewujudkan visi Dinas Pendidikan Kota Yogyakarta yang ingin menjadikan semua sebagai penyelenggara pendidikan yang inklusif². Oleh karena itu diperlukan berbagai upaya dalam mewujudkan cita-cita tersebut, diawali dengan memahami apa yang dimaksud dengan sekolah inklusi dan prinsip-prinsip apa saja yang tertuang di dalamnya.

B. Sekolah Inklusi dalam Definisi dan Implementasi

Inisiatif untuk menyelenggarakan pendidikan yang inklusif pada dasarnya muncul atas kesadaran bahwa setiap manusia berhak atas pendidikan yang berkualitas. Kesadaran inilah yang menjadi alasan enam sekolah regular tingkat menengah di Kota Yogyakarta untuk menerima siswa difabel dan menjadi sekolah penyelenggara pendidikan inklusi (SPPI). Sekolah tersebut antara lain SMK Muhammadiyah 2, SMK Muhammadiyah 3, SMK Muhammadiyah 4, SMA Muhammadiyah 4, SMK BOPKRI 2, dan SMK Pembangunan. Jauh sebelum menyandang status sekolah inklusi melalui SK Dinas Pendidikan, banyak dari sekolah tersebut yang telah memiliki siswa difabel dan menyelenggarakan pendidikan inklusif atas inisiatif sendiri, tanpa ditunjuk atau diminta oleh Dinas Pendidikan Kota Yogyakarta walaupun dengan segala keterbatasan sumber daya dan fasilitas³.

Semangat '*education for all*' yang menjadi spirit dari sekolah tersebut membuka harapan baru bagi para difabel untuk mengakses pendidikan berkualitas dan hidup bersama dengan masyarakat pada umumnya. Namun pada praktiknya, banyak terjadi penyimpangan dalam penyelenggaraan

² *Ibid*, hlm. 22.

³ *Ibid*, hlm. 47.

sekolah inklusi. Salah satu penyebab penyimpangan dalam penyelenggaraan sekolah inklusi tersebut antara lain adalah kekeliruan dalam memahami definisi sekolah inklusi beserta penerapan prinsip-prinsipnya.

Begitu banyak deklarasi maupun instrument-instrumen internasional yang relevan bagi penyelenggaraan sekolah inklusi. Mulai dari Deklarasi Universal Hak Asasi Manusia pada tahun 1948 sampai Flagship PUS tentang Pendidikan dan Kecacatan yang diluncurkan pada tahun 2001. Berbagai dokumen internasional tersebut menggambarkan begitu berkembangnya pemahaman atas definisi sekolah inklusi, seiring dengan praktiknya di berbagai budaya dan konteks dalam mengatasi tantangan atas pendidikan dan hak asasi manusia.

Salah satu dokumen internasional utama yang sering dirujuk tentang prinsip-prinsip dan praktik pendidikan inklusif termasuk menguraikan misi dan orientasi penyelenggaraan pendidikan inklusif adalah Deklarasi Salamanca pada tahun 1994.

“Regular schools with this inclusive orientation are the most effective means of combating discriminatory attitudes, creating welcoming communities, building inclusive society and achieving education for all; moreover, they provide an effective education to the majority of children and improve the efficiency and ultimately the cost-effectiveness of the entire education system.” (Article 2, Salamanca Statement)

“... Schools should accommodate all children regardless of their physical, intellectual, emotional, social, linguistic or other conditions.” (Article 3, Salamanca Framework for Action)

Dua paragraph di atas menunjukkan secara jelas bahwa orientasi penyelenggaraan pendidikan inklusif tidak hanya untuk meningkatkan akses warga difabel dalam pendidikan, tetapi juga untuk membentuk masyarakat yang inklusif.

Pada praktiknya, banyak prinsip-prinsip pendidikan inklusif yang belum dapat teraplikasikan dengan baik di sekolah-sekolah menengah Yogyakarta yang berstatus inklusi. Bahkan definisi tentang pendidikan inklusif masih banyak dipahami sebagai model pendidikan integrasi dimana siswa difabel dituntut untuk mampu menyesuaikan diri dengan kurikulum sekolah, bukan sebaliknya. Pemahaman yang keliru ini bukan hanya terjadi pada guru-guru sekolah reguler yang belum berstatus inklusi, tetapi juga pada guru-guru sekolah inklusi. Dampaknya, banyak siswa non-difabel dan guru-guru yang menolak kehadiran siswa difabel dengan alasan khawatir

siswa difabel tidak mampu mengikuti sistem pembelajaran yang ada. Dalam hal ini, siswa difabel masih cenderung diidentikan dengan siswa yang bermasalah secara akademis.

Hal ini diperkuat oleh bukti bahwa banyak guru dari sekolah inklusi yang menganggap bahwa siswa difabel adalah 'siswa bermasalah'. Kehadiran siswa difabel masih dianggap sebagai beban karena mereka tidak mampu mengikuti kurikulum dan sistem pembelajaran secara wajar. Anak berkebutuhan khusus (sebutan bagi siswa difabel) sering dianggap sebagai siswa yang bodoh, terbelakang dan merepotkan. Bahkan menurut pengakuan salah satu guru di sekolah inklusi, masih ada guru-guru yang bersikap maupun berkata-kata kasar dalam menghadapi siswa difabel⁴. Jika pendidikan inklusif berangkat dari asumsi 'anak sebagai masalah' dan jika definisi itu digunakan untuk mengembangkan praktik sekolah inklusi, maka pendidikan inklusi akan gagal dan tidak sesuai dengan cita-cita yang diharapkan.

Kekhawatiran lain yang kerap muncul atas penyelenggaraan sekolah inklusi juga datang dari orangtua murid maupun siswa sekolah reguler. Siswa difabel dikhawatirkan dapat memberikan pengaruh buruk bagi siswa non-difabel, bahwa difabilitas tersebut dapat menular, dan kehadiran siswa difabel dapat menghambat proses pembelajaran di sekolah. Pihak sekolah sendiri khawatir kredibilitas sekolah akan menurun dengan hadirnya siswa difabel yang diasumsikan memiliki kekurangan intelektual. Padahal, dalam hal ini kebijakan nasional tidak mewajibkan siswa difabel untuk mengikuti Ujian Nasional bila dianggap tidak mampu. Sekolah dapat mengeluarkan ijazah kelulusan bagi siswa difabel dan siswa difabel tidak perlu dibuat khawatir oleh standar kurikulum.

Kekhawatiran-kekhawatiran tersebut sebenarnya bersumber pada ketidaktahuan masyarakat akan warga difabel. Penyelenggaraan layanan publik bagi warga difabel selama ini cenderung eksklusif menyebabkan minimnya interaksi antara masyarakat dan warga difabel. SLB yang hadir sebagai penyelenggara pendidikan bagi difabel semakin mengasingkan difabel dari pergaulan dan memperlebar jarak sosial. Selain itu, pendidikan inklusif juga masih sering dipandang sebagai versi lain dari bentuk pendidikan luar biasa. Padahal konsep utama dan asumsi yang melandasi pendidikan inklusif dalam berbagai hal justru bertentangan dengan konsep dan asumsi yang menjadi landasan 'pendidikan luar biasa'. Pendidikan luar biasa mengasumsikan bahwa terdapat kelompok anak yang terpisah yang memiliki kebutuhan pendidikan khusus dan seringkali disebut

⁴ *Ibid*, hlm. 33.

‘anak berkebutuhan khusus’. Asumsi ini tidak sepenuhnya benar. Karena kesulitan dan kebutuhan-kebutuhan khusus dalam belajar tidak hanya dialami oleh siswa difabel, siswa non-difabel pun bisa mengalaminya.

Lumera, siswa difabel dari SMK Muhammadiyah 3 mengukir prestasi gemilang dengan menjuarai Olimpiade Fisika bagi siswa difabel. Nilai UAN tertinggi dari SMK BOPKRI 2 justru diraih oleh salah satu siswi difabel. Begitu pula di SMK Muhammadiyah 2, salah satu siswa difabel mereka berhasil diterima di Program D3 Teknik UGM. Bahkan menurut pengakuan beberapa guru di SMA Muhammadiyah 4, beberapa siswa difabel memiliki kemampuan yang lebih baik dalam menerima pelajaran⁵. Hal ini menunjukkan bahwa banyak siswa difabel yang tidak memiliki masalah dalam belajar, hanya mengalami masalah dalam aksesnya. Bahkan bagi anak yang memiliki kekurangan intelektual sekalipun, seringkali mereka dapat belajar dengan sangat baik dalam bidang tertentu atau pada tahap tertentu dalam hidupnya.

Pada dasarnya istilah kebutuhan khusus yang sering melekat pada siswa difabel seringkali hanya merupakan kebutuhan belajar yang umum. Siswa tunarungu membutuhkan bahasa isyarat untuk memahami apa yang dikatakan guru, siswa tunanetra membutuhkan buku braille untuk dapat mengakses bahan bacaan, siswa tuna daksa membutuhkan kursi roda atau alat bantu lainnya untuk dapat masuk ke bangunan sekolah. Metode khusus, guru khusus, lingkungan khusus, dan peralatan khusus yang kerap diperlukan untuk mengajar anak berkebutuhan khusus sebenarnya seringkali lebih kepada metode berkualitas yang berfokus pada kebutuhan anak, bahwa setiap anak memerlukan dukungan dan lingkungan yang kondusif untuk belajar. Bukan berarti anak tersebut harus belajar di lingkungan khusus yang eksklusif yang semakin tidak memungkinkan terjadinya interaksi sosial dengan masyarakat pada umumnya.

Kekeliruan lain yang cukup fatal dalam memahami definisi difabel dan inklusi yang akhirnya berdampak langsung pada praktik sekolah inklusi di Kota Yogyakarta adalah identifikasi siswa difabel yang tidak jelas. Pemaknaan yang kurang tepat terhadap kriteria siswa tuna laras dan lamban belajar membuat sekolah inklusi tidak hanya menjadi institusi pendidikan yang mengakomodir siswa difabel, tetapi justru lebih banyak menampung siswa yang ditolak pada saat penerimaan siswa baru, atau bahkan dikeluarkan dari sekolah karena dianggap kurang disiplin, memiliki nilai yang rendah, dan dianggap sebagai remaja nakal. Pemaknaan tersebut mengakibatkan terjadinya bias antara siswa difabel jenis lambat belajar

⁵ *Ibid*, hlm. 33.

atau siswa non-difabel yang tidak memiliki keseriusan dalam belajar. Bahkan siswa yang tidak memiliki banyak teman juga sering dikategorikan sebagai siswa difabel. Di salah satu sekolah inklusi, sebutan siswa inklusi dilekatkan pada siswa non-difabel yang dikenal lamban dalam pelajaran, nakal atau berperilaku tidak baik. Ini menunjukkan bahwa siswa difabel masih diidentikan dengan keterbelakangan dan ketidakmampuan siswa dalam bersosialisasi dalam kehidupan masyarakat dan memiliki hambatan dalam mengikuti proses pembelajaran⁶.

Dalam beberapa kasus, kondisi tersebut menjadikan sekolah inklusi identik dengan sekolah 'buangan'. Bila upaya-upaya tersebut dimaksudkan untuk mewujudkan semangat *education for all*, tentu tidak menjadi persoalan. Namun pada kenyataannya, praktik-praktik tersebut cenderung berorientasi pada pemenuhan kuota siswa. Ini tentu bukan bagian dari cita-cita penyelenggaraan sekolah inklusi. Semestinya terdapat batasan yang jelas dan metode yang baku agar tidak terjadi pelabelan yang begitu mudah. Metode dan identifikasi tersebut menjadi krusial untuk dapat memenuhi kebutuhan setiap anak sehingga proses belajar dapat berjalan dengan baik. Karena itulah pendidikan inklusif menggunakan pendekatan yang berbeda dengan pendidikan luar biasa dalam mengidentifikasi dan memecahkan kesulitan yang muncul di sekolah.

C. Konsep-konsep Utama dalam Praktik Sekolah Inklusi

Pendidikan inklusif pada dasarnya memiliki beberapa konsep utama yang dapat dijadikan acuan dalam menyelenggarakan pendidikan yang inklusif. Beberapa konsep inti inklusi yang dimuat dalam Deklarasi Salamanca antara lain⁷:

1. Anak-anak memiliki keberagaman yang luas dalam karakteristik dan kebutuhannya.
2. Perbedaan itu normal adanya.
3. Sekolah perlu mengakomodasi SEMUA anak.
4. Anak difabel seyogyanya bersekolah di lingkungan sekitar tempat tinggalnya.
5. Partisipasi masyarakat itu sangat penting bagi inklusi.
6. Pengajaran yang terpusat pada diri anak merupakan inti dari inklusi.
7. Kurikulum yang fleksibel seyogyanya disesuaikan dengan anak, bukan kebalikannya.
8. Inklusi memerlukan sumber-sumber dan dukungan yang tepat.

⁶ *Ibid*, hlm. 24.

⁷ Soe Stubbs, *Inclusive Education: Where There Are Few Resources*, (The Atlas Alliance, 2008) hlm. 19.

9. Inklusi itu penting bagi harga diri manusia dan pelaksanaan hak asasi manusia secara penuh.
10. Sekolah inklusif memberikan manfaat untuk SEMUA anak karena membantu menciptakan masyarakat yang inklusif.
11. Inklusi meningkatkan efisiensi dan efektivitas biaya pendidikan.

Untuk mengetahui seberapa tepat sekolah inklusi diimplementasikan, mari kita urai praktik sekolah inklusi di Yogyakarta satu persatu berdasarkan konsep inti inklusi yang telah disebut di atas.

Salah satu faktor berhasil tidaknya pendidikan yang inklusif bergantung pada persepsi setiap aktor dalam memahami pendidikan inklusif beserta prinsip-prinsipnya. Konsep anak dalam pendidikan inklusi adalah bahwa setiap anak dapat belajar dan siapapun dapat mengalami kesulitan dalam belajar. Setiap anak berhak memperoleh pendidikan di dalam komunitasnya sendiri dan membutuhkan dukungan untuk belajar. Itu artinya, proses pembelajaran dan pengajaran berfokus pada setiap anak, karena pada dasarnya setiap anak memiliki karakteristik dan kebutuhan yang berbeda. Perbedaan karakteristik dan kebutuhan ini adalah normal, termasuk perbedaan karakteristik dan kebutuhan siswa difabel, dan setiap sekolah pada dasarnya wajib mengakomodasi kebutuhan setiap anak.

Pada praktik sekolah inklusi, peran dalam memahami karakteristik dan kebutuhan siswa difabel ada sebagai fungsi dari Guru Pembimbing Khusus (GPK). Dalam hal ini, GPK bertindak sebagai konsultan bagi guru-guru di sekolah inklusi. Kehadiran GPK yang idealnya memiliki latar belakang pendidikan luar biasa ini menjadi krusial untuk menjembatani dan mengkomunikasikan kebutuhan siswa difabel kepada guru-guru regular yang memang tidak pernah mendapatkan latar belakang pendidikan luar biasa secara formal dan hanya membangun interaksi dengan siswa difabel secara alamiah berdasarkan rasa kepedulian dan kemanusiaan.

Kota Yogyakarta memiliki 13 orang GPK yang harus disebar ke sekolah inklusi mulai dari tingkat dasar hingga menengah. Jumlah ini tentu tidak cukup untuk memenuhi kebutuhan atas GPK, menimbang karakteristik dan kebutuhan siswa difabel yang cenderung masih dipahami sebagai beban bagi guru-guru regular. Untuk memenuhi kebutuhan akan GPK, Dinas Pendidikan Kota Yogyakarta memberikan SK GPK bagi guru-guru regular yang dianggap memiliki kepedulian terhadap siswa difabel. Sebagai apresiasi atas kepedulian guru-guru regular, Dinas Pendidikan Kota memberikan insentif sebesar Rp 100.000,- setiap bulan. Jumlah ini pun bersifat negosiatif mengingat minimnya anggaran yang dimiliki Dinas

Pendidikan Kota dalam pengembangan sekolah inklusi⁸.

Peran GPK di setiap sekolah pun bervariasi. Pada dasarnya GPK tidak memiliki kewenangan untuk mengajar di dalam kelas. GPK hanya berperan sebagai konsultan bagi guru-guru reguler. Jumlah kehadiran juga dibatasi maksimal dua hari dalam seminggu karena sebagian besar GPK tersebut adalah guru SLB yang juga memiliki kewajiban di sekolahnya masing-masing. Namun SMA Muhammadiyah 4 memiliki kebijakan tersendiri dengan menjadikan GPK sebagai pengampu mata pelajaran kesenian dan ketrampilan bagi siswa difabel. Pada kedua mata pelajaran tersebut, siswa difabel juga kerap diajak berkeliling di sekitar lingkungan sekolah dan tempat-tempat umum lainnya agar lebih siap berinteraksi dengan masyarakat umum. Sistem pendidikan yang tidak hanya berorientasi pada kehidupan akademis siswa dan menunjang kapabilitas sosial siswa difabel ini tentu menjadi salah satu poin yang patut diapresiasi sebagai upaya untuk mengakomodasi kebutuhan siswa difabel. Namun orientasi tersebut belum banyak diimplementasikan oleh sekolah-sekolah menengah lainnya.

Kebutuhan akan interaksi sosial tersebut pada dasarnya adalah salah satu kebutuhan krusial yang hanya mungkin diakomodir oleh sekolah inklusi, bukan di sekolah luar biasa. Perbedaan kondisi fisik yang dimiliki siswa difabel tidak jarang membuat siswa difabel tersisih dari pergaulan. Masyarakat masih memandang difabel sebagai manusia cacat yang tidak utuh. Berdasarkan hasil wawancara dengan siswa difabel, walaupun tidak bisa digeneralisir, siswa difabel cenderung kurang merasa diterima oleh siswa non-difabel karena kondisinya tersebut. Hal ini membuat siswa difabel cenderung tertutup dan menjaga jarak dari pergaulan. Pernah suatu ketika salah satu siswa difabel tunarungu di satu sekolah inklusi mengamuk karena merasa digunjingkan oleh teman-temannya yang non-difabel dan merasa tidak dilibatkan dalam pembicaraan. Padahal itu terjadi semata-mata karena keterbatasan dalam berkomunikasi. Siswa non-difabel pun menjadi takut berinteraksi dengan siswa difabel karena siswa difabel dianggap emosional dan mudah tersinggung.

Bila hal ini dibiarkan, maka cita-cita untuk membentuk masyarakat yang inklusif tentu sulit diwujudkan. Diskriminasi pada dasarnya muncul dari rasa takut pada hal-hal yang tidak dikenali, termasuk warga difabel. Walaupun diskriminasi tidak melulu melanggar hukum, namun lebih sering menyakitkan bagi warga difabel. Akibatnya, jarak sosial semakin melebar dan kehidupan masyarakat semakin tersekat-sekat. SMK

⁸ Puguh Prasetya dkk, *Laporan Penelitian Peluang dan Tantangan Pengembangan Sekolah Inklusif sebagai Media Pembentuk Masyarakat Inklusif dan anti-Diskriminasi di Kota Yogyakarta* (LPPM UGM, 2012), hlm. 35.

Muhammadiyah 3 mencoba mengkondisikan hal ini sejak awal masa orientasi siswa. Pada masa orientasi siswa, siswa difabel diberi tanda khusus sehingga siswa non-difabel dapat mengenali dan menyikapi siswa difabel dengan lebih baik. Bahkan sekolah memfasilitasi siswa non-difabel dengan kamus bahasa isyarat sehingga tidak jarang dijumpai siswa non-difabel yang dapat berkomunikasi lebih baik dengan siswa difabel dibandingkan guru-guru mereka sendiri. Dalam hal ini, sekolah sedikit banyak berhasil membentuk pergaulan yang inklusif. Namun tidak semua sekolah sudah mampu memahami kebutuhan ini dan mengaplikasikannya di lapangan.

Konsep pendidikan inklusif dalam tataran yang lebih luas sebenarnya tidak hanya diwujudkan melalui sistem persekolahan formal. Pendidikan inklusif juga harus fleksibel dan responsif terhadap kebutuhan setiap anak, termasuk di dalamnya mengkondisikan pendidikan yang memupuk kemampuan dan ramah terhadap perbedaan. Konsep inilah yang memungkinkan model sekolah inklusi menjadi media pembentuk karakter anti-diskriminasi dalam masyarakat. Pada poin kelima disebutkan bahwa sekolah inklusi juga memerlukan partisipasi masyarakat dalam menunjang keberhasilannya. Sayangnya, penyelenggaraan sekolah inklusi di Yogyakarta belum banyak didesain dengan melibatkan masyarakat. Interaksi antara siswa difabel dan siswa non-difabel di sekolah inklusi kebanyakan juga masih berlangsung secara alamiah dan bergantung pada individu, bukan sistem. Sehingga penerimaan atas kehadiran siswa difabel sepenuhnya bergantung pada kesadaran individu siswa non-difabel, dan kepribadian siswa difabel. Sebenarnya hal ini menjadi wajar dalam pergaulan. Namun menjadi tidak wajar karena sebenarnya siswa difabel memiliki kebutuhan dan karakteristik khusus yang harus dipahami bersama sehingga jarak-jarak sosial tersebut tidak perlu terjadi.

Di salah satu sekolah inklusi di Kota Yogyakarta, difabel yang memasuki tahun pertama sekolah akan diobservasi secara intensif oleh GPK. Pernah terjadi suatu kasus dimana salah satu difabel mengamuk di kelas karena merasa diabaikan oleh teman-teman sekelasnya. Kejadian itu ditanggapi oleh GPK dengan memindahkan siswa difabel ke kelas lain yang dirasa cukup kondusif dan mampu menerima siswa tersebut. Tindakan tersebut ternyata berhasil. Siswa difabel tersebut lebih bisa diterima di kelasnya yang baru dibandingkan kelas sebelumnya. Siswa non-difabel di kelas baru tersebut dianggap lebih terbuka, empati, dan peka terhadap kebutuhan siswa difabel. Hal ini menunjukkan bahwa interaksi antar siswa difabel dan non-difabel terjadi secara alamiah, bukan hasil penerimaan yang tersistem.

Poin lain yang penting dalam penyelenggaraan sekolah inklusi adalah pengajaran yang terpusat pada diri anak. Itu berarti kurikulum yang diterapkan harus fleksibel dan disesuaikan dengan kebutuhan anak, bukan sebaliknya. Terbatasnya jumlah GPK yang berlatar belakang pendidikan luar biasa menyebabkan penyesuaian kurikulum bagi siswa difabel juga bervariasi. Bagi sekolah yang memiliki GPK dengan latar PLB, penyesuaian kurikulum bagi siswa difabel dapat dilakukan dengan maksimal disesuaikan dengan kebutuhan dan kemampuan siswa difabel. Namun bagi sekolah yang tidak memiliki GPK berlatar belakang PLB, penyesuaian kurikulum baru dilakukan sebatas menurunkan standar penilaian bagi siswa difabel, atau memberikan perpanjangan waktu dalam menyelesaikan tugas.

Hambatan lain dalam penyesuaian kurikulum bagi siswa difabel adalah pendidikan inklusi masih sering dipahami sebagai pendidikan integrasi. Sehingga tuntutan bahwa siswa difabel harus mampu mengikuti kurikulum yang ada masih kerap muncul. Padahal tuntutan siswa difabel untuk mengikuti kurikulum sekolah adalah konsep integrasi, bukan inklusi. Orangtua siswa difabel pun memiliki peran dalam kesalahpahaman ini. Kebijakan untuk tidak mewajibkan siswa difabel mengikuti Ujian Nasional sebenarnya adalah salah satu bentuk penyesuaian kurikulum bagi siswa difabel. Namun tantangan justru banyak datang dari orangtua siswa difabel yang menghendaki anak mereka tetap mengikuti Ujian Nasional. Alasannya sederhana, karena ijazah Ujian Nasional lebih prestisius dibandingkan ijazah sekolah yang dikeluarkan bagi siswa difabel. Ijazah Ujian Nasional juga dipandang lebih menjamin masa depan si anak. Dengan kata lain, ijazah Ujian Nasional diharapkan dapat membuat masyarakat bisa menerima siswa difabel dengan lebih baik. Ini artinya, siswa difabel yang harus menyesuaikan diri dengan keinginan dan kebutuhan masyarakat, bukan masyarakat yang mampu memahami perbedaan kebutuhan dan kemampuan warga difabel.

D. Membangun Sekolah Inklusi di Kota Yogyakarta

Masih menggunakan konsep-konsep inti dalam menyelenggarakan sekolah inklusi, salah satu hal krusial yang penting dalam mengembangkan penyelenggaraan sekolah inklusi adalah diperlukannya sumber-sumber dan dukungan yang tepat. Sumber daya yang dimaksud disini termasuk diantaranya regulasi, komitmen pejabat, perguruan tinggi, LSM, juga orangtua murid dan siswa difabel itu sendiri.

Dari segi regulasi, Kota Yogyakarta telah memiliki Perwal yang dapat dijadikan acuan dalam mengembangkan sekolah inklusi. Namun tantangan

lain yang muncul adalah belum adanya seksi khusus yang menangani pengembangan sekolah inklusi di Kota Yogyakarta. Fungsi dan peran pengembangan dan pembinaan sekolah inklusi mulai dari tingkat dasar sampai menengah diamanahkan pada Seksi Manajemen Pendidikan Dasar. Walaupun pejabat dinas yang menangani sekolah inklusi tersebut dinilai memiliki komitmen yang sangat tinggi oleh para GPK di Kota Yogya, hal ini berimplikasi pada terbatasnya dukungan Dinas terhadap sekolah inklusi karena pejabat bersangkutan juga memiliki fungsi dan peran yang lain. Belum lagi kendala kultural yang mungkin timbul. Walaupun seksi tersebut telah memiliki kewenangan secara formal, pengakuan dan penerimaan secara kultural dari para pemangku kepentingan di tingkat sekolah menengah bisa jadi lemah. Bila ditelisik lebih dalam, bisa jadi faktor ini pula yang menyebabkan Kota Yogya belum memiliki sekolah menengah negeri yang berstatus inklusi. Kebanyakan sekolah negeri yang berstatus inklusi di Kota Yogya adalah sekolah tingkat dasar dimulai dari TK sampai SMP.

Anggaran yang dialokasikan untuk sekolah inklusi pun masih minim. Tahun 2012, Dinas Pendidikan Kota Yogya mengalokasikan anggaran sebesar Rp 90.750.000,- untuk pengembangan pendidikan inklusif. Anggaran ini digunakan untuk pemberian insentif bagi GPK, sosialisasi dan pelatihan bagi setiap aktor yang terlibat dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif, termasuk penyediaan fasilitas bagi siswa difabel. Dinas Pendidikan Kota Yogya pernah membuat buku Braille untuk mata pelajaran yang di-*UAN* kan, namun karena anggaran yang tersedia terbatas, jumlah buku Braille yang dicetak belum mampu memenuhi kebutuhan siswa difabel. Dari uraian tersebut dapat dilihat bahwa pengembangan sekolah inklusi di Kota Yogya masih sepenuhnya bergantung pada komitmen personal pejabat yang menangani, belum ditunjang oleh sistem pengembangan dan *grand design* yang memadai. Beruntungnya, pejabat yang bertanggung jawab terhadap pengembangan sekolah inklusi memiliki kepedulian personal yang tinggi terhadap warga difabel.

Untuk membantu mengembangkan pendidikan yang inklusif, upaya-upaya kerjasama dengan LSM dan perguruan tinggi juga sudah mulai dirintis walaupun masih sangat terbatas. Kerjasama dengan perguruan tinggi dilakukan untuk memenuhi kebutuhan penyediaan GPK melalui rekrutmen mahasiswa tingkat akhir berbasis PLB sebagai relawan pengajar di sekolah-sekolah inklusi. Rekrutmen tersebut diupayakan melalui Forum SPPI (Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusi). Forum ini menyelenggarakan pertemuan secara rutin untuk membahas persoalan-

persoalan yang muncul dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi. Melalui forum inilah guru-guru yang memiliki kepedulian terhadap siswa difabel berbagi pengalaman dan semangat untuk mengembangkan penyelenggaraan sekolah inklusi. Terutama bagi guru-guru reguler yang sebelumnya tidak pernah mengenyam pendidikan luar biasa namun memiliki SK GPK karena kesadaran dan kepeduliaannya terhadap siswa difabel.

Pemanfaatan sumber daya yang lain yang bisa dilakukan sebagai upaya mengakomodir kebutuhan siswa difabel adalah dengan diijinkannya pihak sekolah untuk menarik biaya yang lebih mahal bagi siswa difabel. Walaupun beberapa sekolah inklusi sudah mampu menyediakan beasiswa bagi siswa difabel dan menyalurkan dukungan finansial dari Dinas Pendidikan, namun beberapa sekolah yang memiliki keterbatasan diijinkan untuk menarik pungutan yang lebih banyak yang digunakan untuk menyediakan fasilitas penunjang pembelajaran bagi siswa difabel. Bahkan orangtua siswa difabel diperkenankan untuk menyediakan fasilitas sendiri bila sekolah dirasa tidak mampu menyediakan fasilitas untuk menunjang kebutuhan siswa difabel, misalkan pengadaan GPK. Hal ini menjadi wajar mengingat tingginya biaya penyediaan fasilitas siswa difabel yang tidak dapat dipenuhi melalui mekanisme BOS. Bantuan dari pihak ketiga seperti LSM juga masih bersifat terbatas dan sporadis, sehingga belum dapat dimanfaatkan untuk menunjang pengembangan sekolah inklusi secara maksimal.

E. Kesimpulan

Pada akhirnya, model pendidikan inklusif sebenarnya berkaitan erat dengan peningkatan mutu sekolah. Sekolah yang berhasil menyelenggarakan pendidikan yang inklusif berarti tidak hanya berhasil secara sistem, tetapi juga berhasil menerapkan nilai-nilai luhur yang menjadi tujuan dari pendidikan. Sekolah inklusi dapat dijadikan bentuk sekolah yang ideal karena mampu mengaplikasikan pendidikan yang inklusif, menerima perbedaan, dan mampu mengakomodir kebutuhan setiap siswa yang ada di dalamnya. Sebagai cita-cita jangka panjang, inklusi tidak seharusnya menjadi bentuk sekolah khusus seperti yang banyak terjadi sekarang, tetapi menjadi model sekolah yang ideal secara umum. Karena pendidikan bertujuan untuk memanusiakan manusia termasuk menanamkan nilai-nilai luhur kemanusiaan, maka benar bila sekolah inklusi haruslah menjadi bentuk penyelenggaraan setiap sekolah sebagai upaya dalam membentuk manusia-manusia yang tidak hanya cerdas tetapi juga bermoral.

Masih banyak upaya yang perlu dilakukan untuk mengembangkan

Pradhikna Yunik Nurhayati, *Mewujudkan Pendidikan Inklusif: ...*

sekolah inklusi di Kota Yogya. Diawali dengan indentifikasi peluang dan tantangan dalam penyelenggaraan sekolah inklusi, meningkatkan partisipasi nyata setiap orang, kemitraan, dan tentu saja evaluasi yang terus menerus sebagai upaya dalam menjawab tantangan pendidikan dan kemanusiaan pada umumnya. Pengembangan sekolah inklusi tidak cukup didukung oleh komitmen personal, tetapi juga sistem yang memadai. Dengan demikian, sekolah inklusi bisa menjadi salah satu media efektif dalam membentuk masyarakat yang inklusif dan anti-diskriminasi.

Daftar Pustaka

- Ezra Palmer, *Everything You Need To Know About Discrimination*, New York: Rosen Pub. Group, 1990.
- Puguh Prasetya dkk, *Laporan Penelitian Peluang dan Tantangan Pengembangan Sekolah Inklusi sebagai Media Pembentuk Masyarakat Inklusif dan Anti-Diskriminasi di Kota Yogyakarta*, Yogyakarta: LPPM UGM, 2012.
- Sue Stubbs, *Inclusive Education: Where There Are Few Resources*, Oslo: The Atlas Alliance, 2008.
- United Nations Division of Economic and Social Affairs (UNDESA), *Creating an Inclusive Society: Practical Strategies to Promote Social Integration*, UNDESA, 2009.

Pradhikna Yunik Nurhayati adalah mahasiswa tingkat akhir Jurusan Manajemen dan Kebijakan Publik FISIPOL UGM. Penulis tergabung sebagai anggota peneliti dalam Penelitian “Peluang dan Tantangan Pengembangan Sekolah Inklusi sebagai Media Pembentuk Masyarakat Inklusif dan Anti-Diskriminasi di Kota Yogyakarta” yang diselenggarakan oleh LPPM UGM. Data-data yang digunakan dalam tulisan ini telah mendapat persetujuan Tim Peneliti.