

# KONSTRUKSI SOSIAL KESETARAAN DAN KEADILAN PADA DIMENSI KEBIJAKAN, PRAKTIK DAN BUDAYA DI SEKOLAH PILOT PROJECT PENYELENGGARA PENDIDIKAN INKLUSIF

Siska Retno Damayanti  
Program Studi Magister Sosiologi, Fakultas Ilmu Sosial Ilmu Politik  
Universitas Airlangga  
[damayanti.siska82@gmail.com](mailto:damayanti.siska82@gmail.com)

## Abstract

Pendidikan merupakan salah satu hak dasar yang harus dipenuhi oleh negara. Semua peserta didik bagaimanapun keadaannya, memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan. Sekolah penyelenggara pendidikan inklusif merupakan perwujudan pendidikan multikultural yang mengedepankan nilai-nilai kesetaraan. “*Education for all*” selalu menjadi semangat penggerak pendidikan inklusif. Pendidikan inklusif terbagi menjadi tiga dimensi yaitu adanya kebijakan inklusif, praktik inklusif dan budaya inklusif. Pada dimensi kebijakan selalu nampak nilai-nilai kesetaraan dan keadilan sosial. Namun pada dimensi praktik apakah pelaksanaan layanan pendidikan inklusif di sekolah penyelenggara telah sesuai tujuan yang diharapkan pemerintah dan undang-undang. Bagaimana realitas praktik bergantung dengan pemaknaan oleh pemangku kepentingan dalam sekolah. Pemaknaan tersebut berdasarkan sejumlah pengetahuan dan pengalaman yang berbeda-beda tiap individu, nilai-nilai yang telah terinternalisasi dalam diri individu melalui proses pembiasaan dalam praktik keseharian di sekolah, menjadi dimensi budaya inklusif. Realitas pendidikan inklusif dari berbagai dimensi tersebut mendorong peneliti untuk mengetahui bagaimana pemangku kepentingan di sekolah penyelenggara mengkonstruksi realitas sosial pendidikan inklusif dalam dimensi kebijakan, praktik dan budaya inklusif?, selanjutnya peneliti juga ingin mengetahui bagaimana pemangku kepentingan di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif mengkonstruksi konsep kesetaraan dan keadilan?

Konstruktivisme bertolak dari paradigma definisi sosial yang memusatkan perhatian pada realitas sosial tingkatan mikro-subyektif dan sebagian tindakan makro-obyektif yang bergantung pada proses-proses mental dari tindakan sosial. Penelitian ini menggunakan teori Konstruksi Sosial Berger, teori keadilan, dan teori pendidikan multikultural, dengan metode kualitatif. Subjek penelitian dipilih dengan menggunakan teknik *snowball* yakni sebanyak 25 civitas akademik dari 6 (enam) sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Pengambilan data di lapangan dilakukan dengan cara wawancara secara mendalam, observasi, Fokus Group Discussion (FGD), pengumpulan berbagai data sekunder dan dokumentasi.

Hasil dari penelitian diajukan dua proposisi untuk menggambarkan realitas pendidikan inklusif. Pertama, Realitas pendidikan inklusif telah mengalami perkembangan yang signifikan dalam dimensi kebijakan, namun dimensi praktik di sekolah-sekolah belum maksimal karena berbagai keterbatasan sarana prasarana sampai sumber daya manusia. Pada dimensi budaya, nilai-nilai pendidikan inklusif telah terinternalisasi dengan baik oleh penyelenggara sekolah. Proses dialektika terjadi dari dimensi kebijakan yang merupakan moment eksternalisasi, dimensi praktik hingga terjadi moment internalisasi dan dimensi budaya sebagai moment objektivasi. Kedua, konstruksi pemaknaan dari kesetaraan dan keadilan pada tiap jenjang pendidikan memiliki berbagai varian yang berbeda-beda. Kesetaraan dan keadilan bukan berarti memberikan perlakuan yang sama pada semua anak, namun perlakuan yang sesuai dengan kebutuhannya. Pendidikan inklusif merupakan harapan bagi para difabel untuk mendapatkan hak pendidikan tanpa diskriminasi dan berasaskan pendidikan multikultural.

*Key Words : Pendidikan Inklusif, difabel, disabilitas, Guru Pendamping Khusus(GPK), Peserta Didik Berkebutuhan Khusus(PDBK), pendidikan multikultural, konstruksi sosial, keadilan sosial, kesetaraan.*

## **Introduction**

Pendidikan di sekolah merupakan hak seluruh anak bangsa, Pada tahun 2017 telah ditetapkan sebagai Tahun Wajib Belajar 12 Tahun dan berlaku bagi semua anak usia sekolah tidak terkecuali anak difabel. Target pemerintah Tahun 2020, angka partisipasi yang tercapai lebih dari 97 persen, artinya hampir semua anak-anak Indonesia harus lulus SMA, MA, SMK atau sekolah sederajat. Namun realitasnya menurut data Survey Sosial Ekonomi Nasional Badan Pusat Statistik pada 2016 menunjukkan, dari 4,6 juta anak yang tidak sekolah, satu juta di antaranya adalah anak-anak berkebutuhan khusus (difabel). Survey Sosial Ekonomi Nasional (Susenas) 2012, merilis data penyandang disabilitas Indonesia ada 6.640.000 dan kurang dari 5 persen (usia  $\leq 15$  tahun) hanya bisa tamat pendidikan Sekolah Dasar (SD).

Prevalensi ini disebabkan konsep “kecacatan” yang sering kali menimbulkan rasa malu hingga keluarga akhirnya menyembunyikan dan membatasi akses penyandang disabilitas, termasuk akses pendidikan. Realitasnya ditemui sebanyak 400 Anak Berkebutuhan Khusus(ABK) di seluruh Surabaya disembunyikan keluarganya, ditengarai ada selisih data tentang anak disabilitas di Surabaya, antara data dari kader Dharma Wanita dan PKK seluruh Surabaya dengan data dari Dindik. Anak disabilitas seringkali dianggap sebagai aib bagi keluarga dan akhirnya dikucilkan tanpa memperoleh haknya.

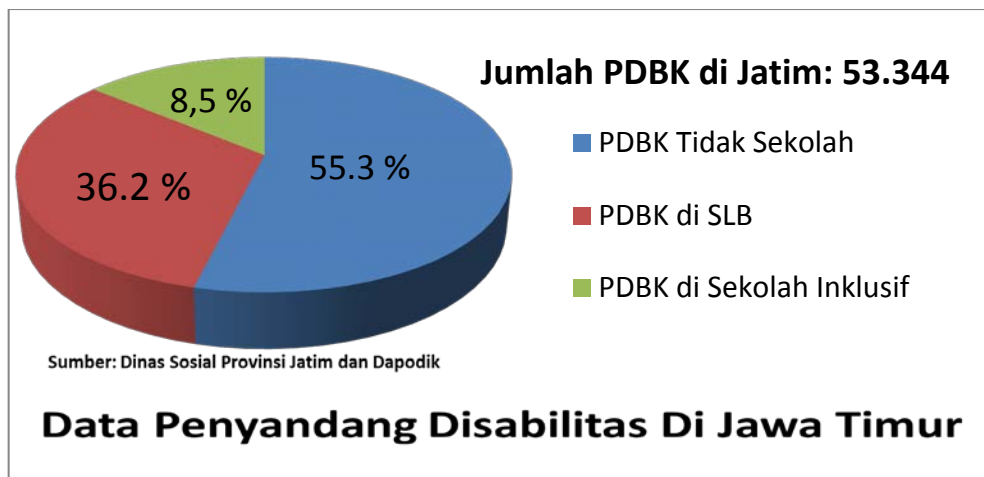
Realitas lainnya adanya 100 Ribu anak difabel mengalami akses yang terbatas. Di Indonesia dari 44.967.506 anak yang hidup dibawah garis kemiskinan, 115.479 merupakan anak penyandang disabilitas. Anak-anak penyandang disabilitas kerap kali mengalami kehidupan yang tidak layak, karena akses yang terbatas pada nutrisi, sanitasi, dan layanan kesehatan. Selain itu adanya stigma negatif terhadap anak penyandang disabilitas, sering membuat mereka terkurung dari lingkungannya bahkan di dalam rumahnya. Berbagai realitas yang ada memaksa berbagai pihak terkait untuk mengevaluasi pemenuhan hak dasar untuk difabel, terutama hak memperoleh pendidikan yang merupakan akses menuju kesejahteraan.

Data terbaru menurut Hamid Muhammad, Dirjen Pendidikan Dasar Menengah Kemdikbud. Angka partisipasi bersekolah ABK pada tahun 2017 masih rendah hanya sebesar 10-11 persen dari jumlah total 1,6 juta Peserta Didik Berkebutuhan Khusus(PDBK) di Tanah Air. Menilik kecenderungan peningkatan populasi penduduk difabel, tidak salah apabila pemerintah memberi perhatian lebih pada pendidikan khusus.

Di Jawa Timur data penyandang disabilitas yang tidak bersekolah sebesar 55,3%, yang bersekolah di SLB sebanyak 36,2%, dan hanya 8,5 % yang bersekolah di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif dari 53.344 peserta didik (gambar I.1). Hak ABK untuk memperoleh pendidikan sangat rentan untuk tidak terlaksana dengan maksimal.

Gambar I.1.

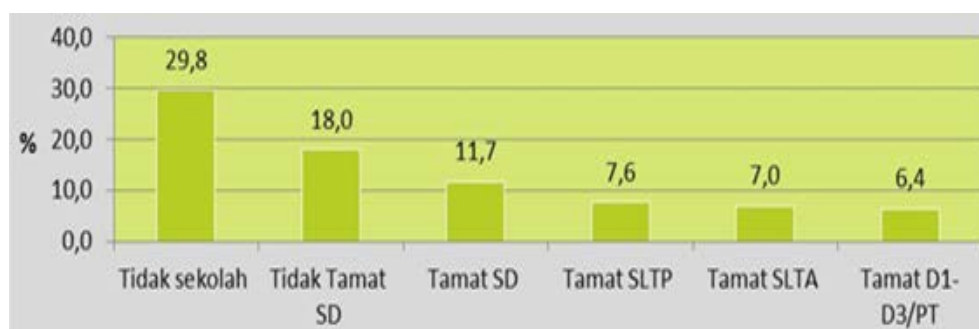
Data Penyandang disabilitas di Jawa Timur



Jumlah Anak Berkebutuhan Khusus yang tidak bersekolah di Indonesia sangat banyak. Realitas tersebut penyelenggaraan pendidikan bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus lebih banyak dilakukan di satuan pendidikan khusus atau Sekolah Luar Biasa (SLB). Padahal, tidak semua daerah di Indonesia memiliki SLB. Data Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan menyebutkan, dari total 514 kabupaten/kota di Indonesia, 62 di antaranya tidak memiliki SLB. Jumlah 1,6 juta Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di Indonesia pun baru 10 persen yang bersekolah di SLB. Sekitar 2.000 SLB yang ada di Indonesia, 75 persennya merupakan SLB swasta yang menarik biaya lebih mahal. Selain itu, penyebaran SLB juga sangat terbatas di daerah perkotaan.

Prevalensi Disabilitas Menurut Pendidikan, hasil Susenas tahun 2012 maupun Riskesdas tahun 2013 mendapatkan bahwa semakin tinggi tingkat pendidikan maka prevalensi disabilitas menurun seperti gambar 1.2 dibawah ini.

Gambar 1.2  
Prevalensi Disabilitas Penduduk Indonesia Usia >15 Tahun Menurut Pendidikan Berdasarkan Data Riskesdas Tahun 2013



Sumber: Badan Litbangkes Kementerian Kesehatan

Prevalensi jumlah ABK yang sangat besar tersebut, maka pemerintah harus terus berupaya untuk memfasilitasi layanan pendidikan khusus bagi para ABK dalam rangka mewujudkan pemerataan Pendidikan. Kesetaraan akses pendidikan dapat diperoleh melalui belajar di Sekolah Luar Biasa (SLB) atau di sekolah penyelenggara pendidikan Inklusif.

Sekolah khusus yang tersegregasi dianggap telah gagal dalam memenuhi hak-hak anak secara holistik dan dalam memberikan pendidikan berkualitas yang tepat untuk semua anak. Salamanca 5 tahun, dalam Kajian tentang Aktifitas UNESCO, yang diterbitkan pada tahun 1999, memperingatkan bahwa pendidikan luar biasa sering kali mengarah pada eksklusif: Walaupun maksudnya sangat

baik, sering kali hasilnya (dari program khusus, institusi khusus, guru khusus) adalah eksklusif; diferensiasi sering menjadi suatu bentuk diskriminasi, membiarkan ABK di luar kehidupan sekolah biasa dan kemudian menjadi orang dewasa yang berada di luar kehidupan masyarakat sosial dan budaya pada umumnya.

Konvensi PBB tentang Hak Anak yang menghasilkan empat Prinsip Umum yang menaungi semua pasal, termasuk pasal tentang pendidikan: pertama, *non diskriminasi* (pasal 2) menyebutkan secara spesifik tentang anak penyandang ketunaan. Kedua, *kepentingan terbaik anak* (pasal 3). Ketiga, *hak untuk kelangsungan hidup dan perkembangan* (pasal 6), dan keempat, *menghargai pendapat anak* (pasal 12). Namun pada kenyataannya hak pendidikan untuk anak belum benar-benar dapat diwujudkan.

Permasalahan rendahnya angka tingkat partisipasi ABK untuk memperoleh hak pendidikan dengan tanpa diskriminasi sesuai Konvensi PBB dapat diselesaikan dengan memperluas penyelenggaraan pendidikan khusus. Pendidikan khusus adalah penyelenggaraan pendidikan untuk peserta didik yang berkelainan atau peserta didik yang memiliki kecerdasan luar biasa yang diselenggarakan secara inklusif (bergabung dengan sekolah biasa) atau berupa satuan pendidikan khusus pada tingkat pendidikan dasar dan menengah.

Pendidikan khusus diperuntukkan untuk anak berkebutuhan khusus. Menurut pasal 15 UU No. 20 tahun 2003 tentang Sisdiknas, bahwa jenis pendidikan bagi Anak berkebutuhan khusus adalah Pendidikan Khusus. Pasal 32 (1) UU No. 20 tahun 2003 memberikan batasan bahwa Pendidikan khusus merupakan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki tingkat kesulitan dalam mengikuti proses pembelajaran karena kelainan fisik, emosional, mental, sosial, dan/atau memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa.

penyelenggaraan pendidikan inklusif pada jenjang pendidikan dasar dan menengah, landasan hukumnya diatur oleh Pasal 1 Peraturan Menteri Pendidikan Nasional RI Nomor 70 tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa menyebutkan, bahwa:

*"Pendidikan Inklusif adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya."*

Definisi tersebut menunjukkan bahwa secara konseptual pendidikan inklusif mengikutkan semua Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK) dalam setting sekolah regular, atau dikenal dengan model *mainstreaming*. Data terbaru berkaitan dengan sebaran sekolah inklusif di Jawa Timur tahun 2017 dapat dijelaskan pada gambar sebagai berikut:

Gambar 1.3

Sebaran sekolah Inklusif di Jawa Timur Tahun 2017



Pengukuran komitmen kabupaten kota di provinsi Jawa Timur dalam pelaksanaan pendidikan inklusif ditunjukkan dengan seberapa banyak sekolah penyelenggara pendidikan inklusif di daerahnya. Kabupaten kota yang memiliki jumlah sekolah penyelenggara pendidikan inklusif terbanyak secara berurutan kota Surabaya, kabupaten Banyuwangi, kabupaten Sidoarjo, kabupaten Bojonegoro, kota Malang. Sedangkan yang paling sedikit memiliki sekolah penyelenggara pendidikan inklusif yaitu kabupaten Sumenep, kabupaten Madiun, kota Mojokerto, kota Kediri, dan kota Situbondo.

Perkembangan jumlah sekolah penyelenggara pendidikan inklusif di provinsi Jawa Timur menunjukkan jumlah yang sangat signifikan. Pada tahun 2011 hingga tahun 2017 yang mengalami perubahan paling signifikan yaitu jenjang SMK, pada tahun 2011 hanya ada satu SMK di seluruh Jatim yang menyelenggarakan pendidikan inklusif, perkembangannya pada tahun 2017 sudah terdaftar 38 SMK penyelenggara pendidikan inklusif di seluruh Jatim. Sedangkan secara jumlah kumulatif jenjang SD yang menjadi penyelenggara pendidikan inklusif terbesar yaitu mencapai angka 319 sekolah. Keseluruhan jenjang TK dampai dengan SMA/SMK sejak tahun 2011 berlipat lebih dari empat ratus persen pada tahun 2017. Gambaran secara lebih detail dapat dilihat pada tabel I.1. dibawah ini.

Tabel I.1  
Jumlah Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif di Provinsi Jawa Timur

NO	JENJANG PENDIDIKAN	TAHUN PELAJARAN						
		2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
1	TK INKLUSIF	18	32	56	82	142	170	203
2	SD INKLUSIF	115	185	205	240	280	297	319
3	SMP INKLUSIF	17	27	39	43	49	52	59
4	SMA INKLUSIF	3	8	15	40	44	47	50
5	SMK INKLUSIF	1	2	4	14	29	33	38
	JUMLAH	154	254	319	419	544	599	669

Sumber : Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Timur

Peningkatan jumlah sekolah penyelenggara pendidikan inklusif berbanding lurus dengan peningkatan jumlah peserta didik inklusif yang bersekolah ditempat tersebut. Pada tahun 2011 di keseluruhan jenjang pendidikan mencapai angka 1255 peserta didik difabel, pada tahun 2017 mencapai angka 4532 peserta didik difabel. Peningkatannya sebesar empat kali lipat. Apabila menilik

peningkatan jumlah peserta didik difabel tiap jenjang pendidikan maka jenjang SMP yang mengalami peningkatan paling tinggi yaitu sebesar delapan belas kali lipat sejak tahun 2011 hingga tahun 2017. Deskripsi detail tentang peningkatan jumlah peserta didik difabel di Jawa Timur dapat dilihat pada tabel I.2 dibawah ini.

Tabel I.2  
Jumlah Peserta Didik Inklusif di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif  
di Propinsi Jawa Timur

NO	JENJANG PENDIDIKAN	TAHUN PELAJARAN						
		2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
1	TK INKLUSIF	54	120	176	231	285	314	417
2	SD INKLUSIF	1135	2387	2496	2679	2840	3047	3239
3	SMP INKLUSIF	34	141	243	381	413	513	617
4	SMA INKLUSIF	24	41	65	96	105	130	161
5	SMK INKLUSIF	8	15	38	65	72	84	98
	JUMLAH	1255	2704	3018	3452	3715	4088	4532

Sumber : Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Timur

Peneliti melaksanakan penelitian di Surabaya dan Sidoarjo berdasarkan data sebaran sekolah inklusif tahun 2017 yang menunjukkan Surabaya dan Sidoarjo termasuk kabupaten kota tiga besar yang memiliki jumlah sekolah penyelenggara pendidikan inklusif terbanyak di provinsi Jawa Timur.

Sidoarjo merupakan salah satu kabupaten di Jawa Timur yang mendeklarasikan diri sebagai kabupaten ramah inklusif. Sejak disahkannya pemerintah daerah Kabupaten Sidoarjo melalui Dinas Pendidikan segera menunjuk beberapa sekolah menjadi sekolah piloting inklusif. Lalu pada tahun 2011, Pemerintah Kabupaten Sidoarjo mengeluarkan Peraturan Bupati (Perbup) Kabupaten Sidoarjo Nomor 6 Tahun 2011, yang mengatur tentang Pendidikan Khusus dan Pendidikan Layanan Khusus, termasuk di dalamnya pedoman mengenai pendidikan inklusif, pemerintah Kabupaten Sidoarjo sekaligus mencanangkan visi jangka panjang menjadikan Sidoarjo sebagai Kabupaten penyelenggara pendidikan inklusif. Kesungguhan Kabupaten Sidoarjo dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif juga dibuktikan dengan dideklarasikannya Kabupaten Sidoarjo sebagai Kabupaten pro-inklusif oleh Pemerintah Provinsi Jawa Timur. Selain itu, Kabupaten Sidoarjo juga sempat menerima beberapa penghargaan atas komitmen dan pencapaiannya dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif, salah satunya adalah *Inklusive Award* yaitu penghargaan bagi pelopor pembudayaan pendidikan inklusif di Indonesia yang diberikan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI pada awal tahun 2013.

Hingga bulan Desember 2013, Kabupaten Sidoarjo memiliki total 133 lembaga sekolah reguler yang telah ditunjuk sebagai penyelenggara layanan pendidikan inklusif yang terdiri dari 29 TK/PAUD, 69 SD, 30 SMP, serta 5 SMA-SMK, jumlah tersebut merupakan yang paling besar di Jawa Timur. Sekolah penyelenggara inklusif yang berjumlah 133 lembaga tersebut menyelenggarakan layanan pendidikan inklusif bagi 1.226 peserta didik berkebutuhan khusus dari seluruh jenjang pendidikan di Kabupaten Sidoarjo.

Berdasarkan hasil wawancara dengan pihak Dinas Pendidikan, Kabupaten Sidoarjo memandang pendidikan inklusif sebagai sebuah layanan pendidikan yang dimaksudkan untuk memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan atau memiliki potensi kecerdasan/bakat (penyandang difabilitas), untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya tanpa adanya diskriminasi. Selain itu, pendidikan inklusif juga diharapkan dapat secara tepat dan efektif

mengoptimalkan potensi individual yang dimiliki ABK. Konsep inklusif memberikan pemahaman mengenai pentingnya penerimaan anak-anak yang memiliki hambatan tersebut ke dalam kurikulum, lingkungan, dan interaksi sosial lain yang ada di sekolah, sama dengan anak-anak yang tidak memiliki hambatan. Selain itu, pendidikan inklusif juga diharapkan dapat secara tepat dan efektif mengoptimalkan potensi individual yang dimiliki ABK.

Penunjukan awal di Sidoarjo pada tiga sekolah, yaitu SMP Negeri 4 Sidoarjo, SMA Negeri 1 Gedangan, dan SDN Lemahputro 1 Sidoarjo, sebagai sekolah percontohan atau *piloting* pendidikan inklusif. Lalu pada tahun 2011, pemerintah Kabupaten Sidoarjo mengeluarkan kebijakan yang khusus mengatur mengenai pendidikan inklusif ini, yaitu Peraturan Bupati Nomor 06 Tahun 2011 tentang Pendidikan Khusus dan Pendidikan Layanan Khusus, sekaligus mencanangkan visi jangka panjang menjadikan Sidoarjo sebagai Kabupaten penyelenggara pendidikan inklusif. Pada tahun 2008, jumlah sekolah inklusif secara nasional dari SD hingga SMA hanya 254 sekolah, namun pada tahun 2014 jumlahnya meningkat signifikan menjadi sebanyak 2.430 sekolah formal yang ikut berpartisipasi menyelenggarakan pendidikan inklusif

Tahun 2017 Kabupaten Sidoarjo melalui Dinas Pendidikan telah menunjuk total 178 sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, terdiri dari 67 PAUD/TK, 78 Sekolah Dasar, 25 Sekolah Menengah Pertama, 8 Sekolah Menengah Atas dan Kejuruan, yang tersebar di 18 kecamatan di seluruh Kabupaten Sidoarjo. Jumlah tersebut menjadi yang terbesar ketiga di provinsi Jawa Timur.

Berdasarkan uraian realitas sekolah penyelenggara pendidikan inklusif di provinsi Jawa Timur, terutama di kota Surabaya dan Kabupaten Sidoarjo, maka peneliti tertarik mengamati realitas tersebut pada dimensi kebijakan, praktik dan budaya inklusif. Apakah pada setiap kebijakan dibuat oleh pemerintah dalam hal ini Dinas Pendidikan sudah diterjemahkan benar oleh seluruh civitas akademik di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Realitas ini dapat dilihat dari pemahaman mereka terhadap pendidikan inklusif, dan praktiknya dalam keseharian di sekolah. Bagaimana realitas praktik bergantung dengan pemaknaan oleh pemangku kepentingan dalam sekolah. Pemaknaan tersebut berdasarkan sejumlah pengetahuan dan pengalaman yang berbeda-beda tiap individu, nilai-nilai yang telah terinternalisasi dalam diri individu melalui proses pembiasaan dalam praktik keseharian di sekolah, menjadi dimensi budaya inklusif. Realitas pendidikan inklusif dari berbagai dimensi tersebut mendorong peneliti untuk mengetahui bagaimana pemangku kepentingan di sekolah penyelenggara mengkonstruksi realitas sosial pendidikan inklusif dalam dimensi kebijakan, praktik dan budaya inklusif?, selanjutnya peneliti juga ingin mengetahui bagaimana pemangku kepentingan di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif mengkonstruksi konsep kesetaraan dan keadilan?

## **Material and Methods**

Penelitian terdahulu yang memberikan kontribusi untuk memperkuat dan memperkaya referensi dalam melakukan penelitian ini, sebagai berikut; Pertama, Penelitian tentang *Makna Mengajar Bagi Guru dalam Pendidikan Inklusif (Suatu pendekatan fenomenologi tentang peran guru dalam mengembangkan literasi informasi siswa pada pendidikan inklusif di SMPN 29 Surabaya)* yang ditulis oleh Deliana, Eldania Sari pada tahun 2014. Kesimpulan penelitian ini setiap guru memiliki makna mengajar yang berbeda-beda, hal tersebut tergantung pada pengalaman hidup, maksud, dan kesadaran. Makna mengajar bagi guru terbagi atas makna menurut guru objektif dan menurut guru subjektif. Menurut *guru subjektif* merupakan sebuah gugur kewajiban semata tanpa didasari oleh keinginan hati yang tulus dan menurut *guru objektif* mengajar didasari oleh keinginan yang tulus dan menjadi dasar untuk mengembangkan kemampuan siswanya baik yang berkebutuhan khusus maupun reguler. Berdasarkan makna yang muncul, kemampuan anak terutama literasi informasi akan lebih unggul jika ditangani oleh guru objektif yang mengajar karena dorongan dari hati yang

terdalam. Penelitian ini menggunakan teori Fenomenologi Alfred Schutz dan Edmund Husserl serta konsep literasi informasi. Kekurangan dari hasil penelitian tersebut hanya membagi secara dikotomi yang kaku yaitu guru obyektif dan guru subyektif yang mempengaruhi pemilihan literasi informasi peserta didik inklusi. Perbedaan dengan penelitian ini, penelitian ini lebih luas membahas tentang konstruksi sosial sehingga memaknainya menggunakan proses dialektika, bukan hanya mendikotomis informan penelitian berdasarkan makna mengajar. Selain itu penelitian Deliana ini menggunakan teori fenomenologi Schutz, tetapi tidak digunakan untuk menganalisis hasil temuan data. Kelebihan Penelitian yang peneliti buat dengan menggunakan teori konstruksi sosial yang menjelaskan proses dialektika antara dunia subjektif stakeholder pendidikan dan dunia objektif realitas sosial tentang kebijakan, praktik dan budaya inklusif pada sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Dari proses dialektika tersebut kemudian melahirkan berbagai varian konstruksi tentang kesetaraan dan keadilan. Kedua, penelitian tentang *Pendidikan Inklusi Mewujudkan Keadilan Sosial Melalui Pendidikan Inklusif* yang ditulis oleh Muthi'a Dinni Raihanah pada tahun 2018. Hasil penelitian ini bahwa pendidikan inklusif menciptakan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dengan potensi optimal. Namun pada kenyataannya, masih banyak anak usia sekolah dengan kebutuhan khusus belum mendapat kesempatan untuk menerima pendidikan. Kondisi ini disebabkan oleh banyak hambatan, termasuk kondisi dan keadilan sosial. Penulisan ini bertujuan untuk menganalisis dan mewujudkan peranan guru dalam keadilan sosial bagi siswa melalui pendidikan inklusif. Sikap guru terhadap pendidikan inklusi adalah gambaran yang positif atau negatif dari komitmen guru dalam mengembangkan anak berkebutuhan khusus. Melalui sikap positif dari guru, anak berkebutuhan khusus akan mendapat lebih banyak kesempatan dalam bidang pendidikan untuk belajar bersama teman sebayanya, dan akan lebih mendapatkan keuntungan pendidikan semaksimal mungkin. Sikap guru yang negatif menggambarkan harapan yang rendah terhadap anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi. Penelitian ini berbeda karena tidak hanya mendikotomi menjadi sikap positif dan negatif, namun menganalisis realitas praktik pendidikan inklusif secara keseluruhan karena sikap yang terlihat dipengaruhi konstruksi sosial yang berbeda.

Teori Konstruksi Sosial Peter L. Berger dan Thomas Luckmann. Berger menjelaskan dalam bukunya *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*, bersama Thomas Luckmann, mengembangkan sebuah teori sosiologis: "Masyarakat sebagai Realitas Objektif dan Realitas Subjektif". Aliran konstruktivisme menghubungkan pengetahuan yang dimiliki manusia dengan realitas yang dialami manusia. Realitas merupakan fakta sosial, dimana fakta sosial merupakan cara bertindak, berfikir, bersifat eksternal dan sifatnya memaksa serta terbentuk karena adanya pola di dalam masyarakat. Artinya, sejak manusia dilahirkan secara tidak langsung ia diharuskan untuk bertindak sesuai dengan lingkungan sosial dimana ia dididik dan sangat sukar baginya untuk melepaskan diri dari aturan tersebut. Sedangkan pengetahuan merupakan hasil konstruksi dari realita yang ada di lingkungannya. Realitas *bullying* atau kesetaraan, dikriminasi atau keadilan, pada PDBK di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, bahkan hingga hilangnya hak pendidikan untuk anak difabel. Realitas tersebut tentunya tidak lepas dari pengetahuan yang diterima oleh seluruh civitas akademik sekolah, tentang makna kesetaraan dan keadilan. Pemaknaan yang menyeluruh menciptakan realitas kesetaraan dan keadilan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif makin dominan. Kebijakan adanya pendidikan inklusif yang idealnya berlandaskan kesetaraan dan keadilan sosial, tidak serta merta menciptakan realitas yang diharapkan. Berbagai realitas penolakan terhadap adanya PDBK di lingkungan sekolah masih sering terlihat. Seringkali terjadi *bullying*, secara nonverbal, verbal, atau bahkan secara fisik. Berbagai kebijakan yang ada belum tentu dalam praktiknya dapat dikerjakan sepenuhnya, realitas ini dikarenakan banyaknya



pemaknaan yang berbeda terhadap kesetaraan dan keadilan sosial oleh seluruh civitas akademik di sekolah. Dengan demikian civitas akademik sebagai realitas objektif di satu sisi, tapi di sisi lain juga merupakan sebuah realitas subjektif. Jadi konstruksi sosial merupakan suatu proses pemaknaan yang dilakukan oleh setiap individu terhadap lingkungan dan aspek di luar dirinya yang terdiri dari proses eksternalisasi, internalisasi, dan objektivasi. Eksternalisasi adalah penyesuaian diri dengan dunia sosiokultural sebagai produk manusia. Internalisasi adalah individu mengidentifikasi diri di tengah lembaga-lembaga sosial di mana individu tersebut menjadi anggotanya. Sedangkan, Objektivasi adalah interaksi sosial dalam dunia intersubjektif yang dilembagakan atau mengalami proses institusionalisasi.

Penelitian ini termasuk dalam jenis penelitian dengan metode kualitatif deskriptif. Paradigma interpretatif atau defenisi sosial yakni suatu studi tentang tindakan sosial antar hubungan sosial. Penelitian ini dilaksanakan di sekolah-sekolah inklusif, mulai dari SD – SMA/SMK se-Surabaya dan Sidoarjo yang merupakan sekolah penunjukan dari Dinas Pendidikan sejak tahun 2009 sampai dengan sekarang. waktu pelaksanaan penelitian dimulai bulan Juli-Desember 2018. Tehnik Pengumpulan data dilakukan dengan cara wawancara mendalam (indepth interview) dengan menggunakan pedoman wawancara (interview guide), untuk memperoleh data primer tentang tema-tema yang berkaitan dengan pendidikan inklusif dan pengalaman dari subjek, sehingga memperoleh penjelasan tentang konstruksi sosial kesetaraan dan keadilan dalam sekolah. Data diperkuat dengan hasil observasi secara partisipan (participant observation). Teknik pengumpulan data menggunakan teknik *snowball*, yaitu pertama-tama dengan mencari key-informan dalam hal ini adalah wakasek atau direktur yang bertanggung jawab terhadap pendidikan inklusif, kemudian dari arahan key-informan, maka peneliti mencari informan-informan lain. Teknik analisis data yang akan ditempuh peneliti melalui tiga tahap yakni : reduksi data yang merupakan proses pemilihan, pemusatan perhatian pada penyederhanaan, pengabstrakan, dan transformasi data “kasar” yang muncul dari catatan-catatan tertulis di lapangan, dilanjutkan penyajian data dan menarik kesimpulan. Untuk menjamin validitas data dalam penelitian ini, peneliti menggunakan teknik *informant review*. Teknik triangulasi yang digunakan adalah triangulasi sumber, triangulasi metode, dan triangulasi teori.

## **Result and Discussion**

Realitas sosial pendidikan inklusif di sekolah penyelenggara oleh seluruh civitas akademik terbentuk melalui proses yang terus menerus melalui pengalaman intersubjektif. Konsep intersubjektivitas merujuk pada dimensi struktur kesadaran yang saling berintegrasi dan berinteraksi. Sekolah pelaksana pendidikan inklusif merupakan suatu komunitas sosial yang selalu terbuka untuk berinteraksi atau menjalin interelasi. Hal ini semakin dipertegas dengan status manusia sebagai makhluk sosial, yang tidak mungkin menjalani kehidupan sebagai makhluk yang terisolir dan tanpa komunikasi dengan individu lainnya. Oleh karena itu menjalin relasi dengan yang lainnya adalah sebuah keharusan bagi individu sebagai makhluk sosial, sehingga dalam setiap interaksi akan selalu ada hal-hal tertentu yang dibentuk atau dikonstruksi menjadi pegangan bersama.

Berdasarkan perspektif sosiologi pengetahuan Berger, realitas sosial pendidikan inklusif dalam institusi sekolah merupakan dialektika antara kebijakan inklusif, praktik pendidikan inklusif dan budaya inklusif dari seluruh stakeholder sebagai dirinya sendiri dan dunia sosial kultural yang dialaminya. Dalam hal ini bahwa sosiologi pengetahuan menjelaskan hubungan antara pemikiran manusia dengan konteks sosial kultural di mana pemikiran itu timbul. Sekolah penyelenggara

mengkonstruksi realitas sosial pendidikan inklusif berdasarkan pada konteks sosial dan kultural sesuai dengan konteks masyarakat disekitarnya.

Stakeholder sekolah pelaksana pendidikan inklusif mengembangkan pengetahuan berdasarkan stock of knowledge yang mereka miliki, yang mereka terima dari pengalaman sehari-hari, dari kebijakan pemerintah yang menciptakan pendidikan inklusif dan hasil pembudayaan sehari-hari. Penelitian ini akan menelusuri bagaimana realitas sosial pendidikan inklusif terbentuk dalam kehidupan sosial kultural masyarakat beserta dinamikanya. Realitas ini merupakan hasil dari dialektika simultan yang menurut Berger terdiri atas eksternalisasi, objektivasi, dan internalisasi.

Sekolah penyelenggara pendidikan inklusif sebagai institusi pendidikan terikat, diatur dan dibentuk oleh kebijakan perundang-undangan tentang pendidikan nasional. Kebijakan peraturan pendidikan nasional sekarang ini memberikan kesempatan yang sama (education for all) untuk setiap anak bangsa bagaimanapun keadaannya untuk memperoleh akses pendidikan yang sama. Kebijakan tentang pendidikan inklusif ini merupakan produk manusia untuk mengatur hubungan antar individu dan sekolah sebagai institusi atau lembaga sosial. Keterbukaan dunia eksistensi manusia harus ditransformasikan ke dalam tatanan sosial kultural. Penelitian ini menelusuri bagaimana seluruh stakeholder sekolah penyelenggara inklusif mengeksternalisasikan seluruh pengalaman akal sehat mereka ke dalam dunia kehidupan, terutama dalam kebijakan tentang pendidikan inklusif.

Masyarakat memandang pendidikan inklusif bagi anak-anak yang memiliki hambatan merupakan hal yang sia-sia dan kurang penting. Bagi sekolah-sekolah reguler capaian yang ingin diperoleh adalah prestasi baik bidang akademik maupun non akademik. Dalam bidang akademik barometer nilai Ujian Nasional dianggap sangat menentukan kualitas sekolah. Begitu juga capaian prestasi non akademik dari berbagai bidang keahlian sangat membanggakan dan menambah tingkat kepercayaan dan minat masyarakat terhadap sekolah. Sekolah reguler yang selalu berorientasi pada prestasi mulai dihadapkan dengan kebijakan pendidikan inklusif. Beberapa sekolah yang dianggap mampu mulai menerima penunjukan langsung dari Dinas Pendidikan. Penunjukan tersebut seolah-olah berlaku represif sehingga tidak terjadi penolakan dari pihak sekolah penyelenggara.

Objektivasi dalam hal ini mencakup semua unsur pembentuknya. Lembaga-lembaga, peran-peran, dan identitas-identitas itu eksis sebagai fenomena nyata secara objektif dalam dunia sosial, meskipun semua itu merupakan produksi manusia. Dengan demikian, pendidikan inklusif memasuki tahap ini ketika muncul sebuah institusi sebagai hasil dari proses tersebut. Dinas Pendidikan menunjuk sekolah-sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, membentuk Pokja-Pokja yang berada pada tingkat Provinsi atau Kabupaten-Kota, membentuk Badan khusus yaitu Pembinaan Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus Dikdas Kemdikbud (Direktorat PLB). Selain melahirkan institusi pendidikan yang khusus menangani Pendidikan Inklusif, pemerintah juga mengeluarkan berbagai peraturan untuk memastikan program berjalan sesuai dengan tujuan dan capaiannya. Dalam hal ini, pemerintah mengeluarkan peraturan baik dalam bentuk Undang-Undang, Peraturan Menteri Pendidikan, Peraturan Pemerintah.

Pada tahap inilah, pendidikan benar-benar menjadi realitas objektif, di mana melalui seperangkat institusi maupun peraturan yang ada pendidikan inklusif sudah menjadi realitas yang berada di luar manusia. Sebuah realitas yang mampu mempengaruhi bagaimana manusia bertindak. Dalam hal ini mempengaruhi konstruksi seluruh stakeholder sekolah penyelenggara pendidikan inklusif tentang pendidikan khusus bagi anak yang memiliki hambatan.

Dalam konteks penelitian ini, objektivasi terjadi oleh seluruh stakeholder atau pemangku kepentingan dalam pendidikan inklusif secara berulang-ulang melakukan hal yang sama. Realitas

sosial dan kultural pendidikan inklusif yang menciptakan nilai kesetaraan (education for all), nilai keadilan dan pendidikan multikultural yang kemudian dihayati, diresapi dan dilakukan berulang-ulang dalam kegiatan belajar mengajar di sekolah menciptakan habituasasi pada akhirnya akan melembaga atau terinstitusionalisasikan dalam diri seluruh pemangku kepentingan. Realitas bermakna ini kemudian menjadi satu pola tertentu dalam sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Segala realitas sosial dan kultural yang stakeholder alami secara terus menerus dan menjadi habitus (habitualisasi), maka pada kesempatan yang sama realitas tersebut akan mengalami pelembagaan (institusionalisasi). Pelembagaan terjadi karena stakeholder pendidikan inklusif mengalami dunia sebagai dunia yang intersubjektif. Praktik pelaksanaan dalam pendidikan inklusif merupakan hasil dari objektivasi stakeholder dari berbagai realitas sosial kultural yang mereka alami. Ketika seluruh stakeholder dengan cara bersama-sama melakukan hal yang sama secara berulang-ulang maka hal tersebut kemudian melembaga dan menjadi pegangan bersama dalam sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Pelembagaan terjadi pada produk nonmaterial dan produk material. Berbagai habitus dilembagakan melalui benda-benda atau pola tertentu dalam praktik budaya inklusif. Praktik dari nilai-nilai inklusif yang telah tereksternalisasi seperti bagaimana kepala sekolah, seluruh dewan guru, tenaga kependidikan dan karyawan dapat menerima realitas adanya ABK yang tentunya memiliki berbagai perbedaan dan keunikan didalam ruang kelas, bukan sebagai pengganggu namun sama seperti peserta didik yang lain. Pada awalnya, tentunya tidak mudah namun apabila dilakukan terus menerus maka nilai inklusif tersebut akan meresap masuk menjadi bagian dari nilai-nilai seluruh pemangku kepentingan di sekolah.

Pelayanan pendidikan inklusif bukan hanya mengembangkan nilai-nilai inklusif namun nilai-nilai tersebut telah tertanam dengan kuat menjadi bagian dari budaya sekolah inklusif yang pada akhirnya bukan lagi aturan yang mendasari perilaku inklusif, namun sudah menjadi budaya inklusif yang melembaga.

Konstruksi sosial tentang kesetaraan dan keadilan sosial berdasarkan stakeholder sekolah penyelenggara pendidikan inklusif memiliki variasi yang sangat beraneka ragam.

Menurut Dinas Pendidikan dan Pokja Inklusif Kesetaraan dan keadilan terlihat dari realitas sudah mensyaratkan Ujian Nasional (UN) sebagai salah satu penentu kelulusan sama seperti peserta didik reguler. Bukan lagi ujian sekolah, tiga tahun yang lalu PDBK belum diperkenankan mengikuti UNBK/UNKP. Sehingga belum ada kesetaraan dan keadilan bagi PDBK. Bahkan pada angkatan tahun 2011 ada beberapa lulusan PDKB yang dinyatakan lulus tanpa memiliki ijazah dari Dinas Pendidikan seperti halnya anak reguler. Namun sekarang Ijazah untuk PDBK sudah sama persis dengan Peserta didik reguler. Malahan untuk jenjang pendidikan menengah atas sudah mensyaratkan UN sebagai salah satu penentu kelulusan sama seperti peserta didik reguler.

Menurut Sekolah Penyelenggara pendidikan inklusif makna kesetaraan dan keadilan terlihat dari Shadow seringkali mendapat perlakuan yang tidak adil, dikarenakan keterbatasan pembiayaan. Sekolah sampai tidak berani mengeluarkan Surat Tugas yang menyatakan Shadow tersebut bekerja di sekolah inklusif tersebut. Sehingga secara jenjang karier shadow tidak akan pernah mendapatkan kesejahteraan yang layak. Untuk SD sd SMA capaian nilai PDBK memiliki KKM (kreteria ketuntasan minimal) yang biasanya berbeda dengan peserta didik reguler, namun terkadang kreteria predikatnya tidak disesuaikan, akibatnya di rapor hasil belajar adakalanya mendapat predikat C atau malah D, meskipun begitu tetap dianggap naik kelas, krn kreteria kenaikan kelas berbeda dengan peserta didik reguler yang mensyaratkan tidak adanya predikat D pada hadil pembelajaran yang berarti peserta didik tidak melampaui ketuntasan minimal dalam belajar . Kurikulum yang cocok bagi PDBK perlu banyak penyesuaian. Pada tingkatan SMP dan SMA Terjadi pada beberapa guru mata

pelajaran tidak ada persiapan tersendiri untuk mengajarkan materi sesuai hambatan yang dimiliki anak. RPP modifikasi yang harusnya dikerjakan guru mapel dan PPI yang harusnya menjadi tugas GPK, kesemuanya dikerjakan oleh GPK sehingga guru mapel kurang melayani PDBK sesuai hambatan atau ketunaannya. Ada anggapan menyepelkan kemampuan PDBK sehingga guru mapel memiliki kecenderungan melonggarkan tuntutan hasil belajar pada PDBK. sebagai contoh ketika ulangan harian atau ulangan tiap menyelesaikan KD. maka guru hanya menyiapkan satu tipe soal yg tentunya berstandar kemampuan anak reguler sehingga PDBK tidak harus menerima ulangan harian. Jadi gang tadinya sikap toleransi guru mapel pada PDBK pada ujungnya menjadi sikap ignoring atau pengabaian. Ketidakadilan juga dirasakan GPK pada tiap jenjang krn GPK sebagian besar bukan PNS, otomatis gaji yang diterima hanya berupa honor yang diberikan sekolah, yang itu tiap sekolah atau kabupaten kota berbeda satu sama lain. Pada jenjang SMA tahun 2017 para GPK diberi tunjangan dari pihak propinsi namun ternyata tidak langsung menambah kesejahteraan guru GPK namun hanya sifatnya membantu meringankan pembiayaan sekolah untuk menggaji guru GPK. jadi seandainya honor GPK tiap bulan Rp. 1.500.000. mendapat bantuan dari ptopinsi Rp. 750.000 maka sekolah hanya membayar sisanya. Bukan menambah penghasilan guru. GPK yang mengajar di sekolah inklusif juga mengalami berbagai ketidakadilan mulai dari belum adanya bagian dari DAPODIK yang menempatkan GPK sebagai bagian dari instrumen sekolah. Sehingga dampak yang dirasakan GPK antara lain karena tidak terdaftar di DAPODIK maka tidak dapat mendaftar untuk mengikuti PLPG atau PPG untuk mendapatkan sertifikat pendidik yang akhirnya tidak pernah bisa mendapatkan tunjangan profesi pendidik atau dikenal dengan Tunjangan sertifikasi yang besarnya sama dengan gaji pokok. Atau pada sekolahan swasta, besarnya sebanyak Rp. 1.500.000. Belum adanya pengakuan bagi guru mata pelajaran atau guru kelas yang menjadi GPK. Tugas tambahan sebagai GPK belum bisa dikonversi dalam perhitungan jam mengajar, walaupun dalam tingkatan kebijakan sudah ada namun belum terealisasi dengan baik disekolah-sekolah penyelenggara pendidikan inklusif.

Menurut Orang tua PDBK atau peserta didik reguler, makna kesetaraan dan keadilan pada sekolah dasar (SD) orangtua wali murid masih merasakan ketidakadilan dengan dibebankannya biaya untuk shadow pada orang tua, karrna SDN inklusif hanya bisa membiayai GPK, namun tidak sanggup membiayai shadow atau pendamping. Pada jenjang SD terkadang assesment tim Inklusif sekolah membuat orangtua merasa tidak adil karena anak yg mereka anggap baik baik saja ternyata dikategorikan memiliki hambatan dan termasuk PDBK. padahal menurut orangtua perkembangan anak dirumah tidak mengalami krnfala berarti. Tapi menurut guru kelas dan tim inklusif anak tidak mampu mengeja huruf setelah dua atau tiga tahun di kelas 1 SD , diasumsikan membutuhkan penanganan khusus. Pada masa SMP yaitu masa remaja. Para anak difabel biasanya akan mengalami perngolahan psikologis yang sangat besar, maka harus ada pengawasan dari sekolah secara mendetail, termasuk dalam perkembangannya yang telah disusun dalam PPI masing-masing individu. Gejala psikologi pada masa SMP ini mengharuskan seluruh stakeholder sekolah inklusif memberi keadilan yang balance. Bukan berarti sama rata tiap anak difabel namun harus disesuaikan dengan kemampuannya. Di SMK semisal ada lima jurusan yaitu Boga, Busana, Kecantikan, Multimedia, Perhotelan. Hanya tiga jurusan yang membuka diri menerima PDBK, yaitu jurusan Boga, Busana dan kecantikan dikarenakan dianggap jurusan tersebut tidak membahayakan PDBK. PDBK tidak diperkenankan mengikuti kegiatan bersama anak reguler, apabila menurut tim Inklusif PDBK mengalami kesulitan unt beradaptasi. Contoh acara kunjungan industri, studi kampus, perkemahan pramuka kepanduan.

Menurut komite sekolah dan masyarakat sekitar sekolah, makna kesetaraan dan keadilan tercermin dengan adanya keadilan dalam hal PPDB di SMP Negeri dengan cara mempermudah syarat dan proses penerimaan peserta didik baru terutama jalur inklusif dari SDN penyelenggara pendidikan inklusif. Masyarakat sangat berharap adanya kesetaraan kesempatan untuk memperoleh pendidikan bagi anak difabel. Pemerintah telah menyelesaikan aturan bahwa PTN sejak tahun 2017 diwajibkan menerima anak difabel, sesuai syarat dan ketentuan.

## Conclusion

Hasil dari penelitian diajukan dua proposisi untuk menggambarkan realitas pendidikan inklusif. Pertama, Realitas pendidikan inklusif telah mengalami perkembangan yang signifikan dalam dimensi kebijakan, namun dimensi praktik di sekolah-sekolah belum maksimal karena berbagai keterbatasan sarana prasarana sampai sumber daya manusia. Pada dimensi budaya, nilai-nilai pendidikan inklusif telah terinternalisasi dengan baik oleh penyelenggara sekolah. Proses dialektika terjadi dari dimensi kebijakan yang merupakan moment eksternalisasi, dimensi praktik hingga terjadi moment internalisasi dan dimensi budaya sebagai moment objektivasi. proposisi pertama dapat dijelaskan sebagai berikut:

- a. Pendidikan Inklusif pada sekolah umum selaras dengan semangat “education for all” merupakan solusi masalah diskriminasi pendidikan bagi anak penyandang difabel. Aksesnya mudah, murah dibanding Sekolah Luar Biasa (SLB).
- b. Program pendidikan Inklusif bergulir awalnya tanpa persiapan matang, dan cenderung bersifat memaksa dengan adanya model penunjukan pada sekolah dengan kualifikasi tertentu. Setelah ada penunjukan barulah sekolah mendapat block grand pembiayaan dari pemerintah, kemudian disediakan sarana prasarana, di carilah Guru Pendamping Khusus(GPK), baik yang berlatar belakang pendidikan khusus, ataupun guru mapel yang memiliki sertifikat pelatihan atau diklat.
- c. Komitmen pemimpin institusi dalam hal ini Kepala Dinas dan Kepala Sekolah menjadi sangat penting untuk keberlanjutan pendidikan inklusif. Melalui berbagai kebijakan seperti tentang PPDB dengan jalur inklusif, Kebijakan-kebijakan internal sekolah mengenai modifikasi kurikulum, standar proses pembelajaran dan penilaian bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus(PDBK)
- d. Pada praktik pendidikan inklusif di Sekolah perlu diperhatikan berbagai respon dari para stakeholder sekolah, karena itu dasar dari keberhasilan pendidikan inklusif. Apabila penolakan lebih kuat dari penerimaan maka pendidikan inklusif disekolah tersebut akan tidak berkembang atau minimal stagnan. Apabila penerimaan yang lebih dominan maka kebijakan tersebut yang telah tereksternalisasi menjadi praktik baik sekolah tersebut.
- e. Disekolah berbagai kendala dalam praktik pendidikan inklusif masih ditemui. Dari permasalahan Kesejahteraan GPK/Shadow, Minimnya sarana dan prasarana, ketidaksiapan stakeholder sekolah sengan adanya pendidikan inklusif hingga menciptakan berbagai konflik, benturan kepentingan dan regulasi dalam sekolah sendiri mengenai kebijakan kurikulum dan kesiswaan dan berbagai permasalahan lain pada tahapan objektivasi pendidikan inklusif di sekolah penyelenggara.
- f. Tahapan selanjutnya apabila permasalahan telah berhasil teratasi dengan baik, sekolah siap memasuki tahapan internalisasi dimana budaya inklusif tercipta dengan sendirinya tanpa harus ada berbagai paksaan atau pengkondisian secara koersif. Iklim sekolah akan menjadi lebih kondusif untuk menerima anak difabel menjadi bagian dari sekolah tersebut.

- g. Sekolah yang telah melampaui ketiga momen dialektika tersebut akan mampu menghadapi berbagai kebijakan baru berkaitan dengan pendidikan inklusif yang lebih tersusun rapi dan sempurna. Seperti halnya realitas bahwa pada tahun 2017 ini sekolah-sekolah tidak lagi merasa terbebani, bahkan mengajukan diri menjadi sekolah inklusif.

Kedua, konstruksi pemaknaan dari kesetaraan dan keadilan pada tiap jenjang pendidikan memiliki berbagai varian yang berbeda-beda. Kesetaraan dan keadilan bukan berarti memberikan perlakuan yang sama pada semua anak, namun perlakuan yang sesuai dengan kebutuhannya. Pendidikan inklusif merupakan harapan bagi para difabel untuk mendapatkan hak pendidikan tanpa diskriminasi dan berasaskan pendidikan multikultural. Makna kesetaraan dan keadilan bagi seluruh stakeholder sekolah sangat bervariasi. Dapat dijabarkan sebagai berikut:

- a. Dari sudut pandang orangtua, pendidikan inklusif merupakan harapan untuk keluar dari celaan, sebagai orang tua anak difabel sangat bangga ketika anaknya bersekolah di sekolah umum, bukan Sekolah Luar Biasa (SLB). Berarti itu membuang semua cap masyarakat yang mengatakan anaknya "gila" menjadi realitas bahwa anaknya "normal"
- b. Dari Sudut Pandang Pendidik dan tenaga kependidikan, pendidikan inklusif merupakan panggilan hati untuk membantu sesama, karena semua manusia dimata penciptanya pada hakekatnya adalah sama. Nilai kesetaraan ini menjadi landasan dalam praktik pembelajaran dan penilaian peserta didik berkebutuhan khusus.
- c. Dari Sudut pandang Pemerintah dalam hal ini Dinas Pendidikan, jelas sekali pendidikan inklusif adalah amanat Undang-Undang yang harus di jalankan. selain itu merupakan langkah yang harus ditempuh untuk menyukseskan program pendidikan 12 tahun

## Reference

### Sumber dari buku:

- Basrowi dan Sukidin. 2002. *Metode Penelitian Perspektif Mikro: Grounded theory, Fenomenologi, Etnometodologi, Etnografi, Dramaturgi, Interaksi Simbolik, Hermeneutik, Konstruksi Sosial, Analisis Wacana, dan Metodologi Refleksi*, Surabaya: Insan Cendekia.
- Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas. 1990. *Tafsir Sosial Atas Kenyataan; Risalah tentang Sosiologi Pengetahuan* (diterjemahkan dari buku asli *The Social Construction of Reality* oleh Hasan Basari). Jakarta: LP3ES.
- Berger, Peter L. & Thomas Luckmann 1992. *Pikiran Kembara: Modernisasi dan Kesadaran Manusia* (diterjemahkan dari buku asli *The Homeless Mind: Modernization and Consciousness*). Yogyakarta: Kanisius.
- Berger, Peter L. & Thomas Luckmann 1994. *Langit Suci: Agama sebagai Realitas Sosial* (diterjemahkan dari buku asli *Sacred Canopy* oleh Hartono). Jakarta: Pustaka LP3ES.
- Bungin, Burhan, *Metodologi penelitian kualitatif aktualisasi metodologis ke arah ragam varian*, Jakarta: RajaGrafindo Persada; 2006
- Denzin, Norman K. dan Yvonna S. Lincoln (eds.). 2009. *Handbook of Qualitative Research*. Terj. Daryatno dkk. Jogjakarta: Pustaka Pelajar.
- Freire, Paulo, 1985. *Pendidikan Kaum Tertindas*, LP3ES: Jakarta.
- Horton, Paul B dan Chester L Hunt. 1991. *Sosiologi*. Jakarta: Penerbit Erlangga.
- Illich, Ivan, *Bebaskan Masyarakat dari Belenggu Sekolah*, Yayasan Obor Indonesia: Jakarta, 2000.
- Ki Supriyoko, *Pendidikan Indonesia di masa krisis*, Kedaulatan Rakyat, 14 Januari 1999.
- Kuswarno, Engkus. 2009. *Metode Penelitian Komunikasi Fenomenologi: Konsepsi, Pedoman, dan Contoh Penelitiannya*. Bandung, Widya Padjadjaran.

- Kohlberg, Lawrence, *Tahap-Tahap Perkembangan Moral*, Kanisius: Yogyakarta, 1995.
- Kurtines, W.M., Gerwitz, J.L., *Moralitas, Perilaku Moral dan perkembangan Moral*, terjemahan M.I. Soelaeman, Universitas Indonesia Press: Jakarta, 1992.
- Lexy J., Moleong. 2011. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung : PT Remaja Rosdakarya.
- Peter L. Berger dan Thomas Luckman, *Tafsir Sosial atas Kenyataan: Risalah tentang Sosiologi Pengetahuan* (Jakarta: LP3ES, 1991).
- Poloma, Margareth. 2004. *Sosiologi Kontemporer*. PT.Raja Grafindo Persada, Jakarta.
- Mely G, Tan dalam Koentjaraningrat, *Metode-Metode Penelitian Masyarakat*, Gramedia: Jakarta 1985.
- Miles, B. Mathew dan Michael Huberman. 1992. *Analisis Data Kualitatif Buku Sumber Tentang Metode-metode Baru*. Diterjemahkan oleh Tjetjep Rohendi Rohidi. Jakarta: Universitas Indonesia Press
- Neuman, W. Lawrence. 2013 . *Metodologi Penelitian Sosial: Pendekatan Kualitatif dan Kuantitatif Edisi 7*. Indeks : Jakarta.
- Riyanto, Geger. 2009. *Peter L Berger : Perspektif Metateori Pemikiran*. LP3ES. Jakarta
- Samuel, Hanneman. 2012. *Peter Berger : Sebuah Pengantar Ringkas*. Kepik. Depok
- Schutz, Alfred. 1970.*On Phenomenology and Social Relations*. Chicago: The University of Chicago Press
- Schutz, Alfred. 1972.*The Phenomenology of The Social World*. London: Heinemann Educational Books
- Soekanto, Soerjono. 2006. *Sosiologi Suatu Pengantar*. Raja Grafindo. Jakarta
- Stubs, S. (2002). *Inclusive Education Where There Are Few Resources*. Oslo: The Atlas Alliance.
- Supriadi, Dedi, *Membangun bangsa Melalui Pendidikan*, PT Remaja Rosdakarya: Bandung, 2004: 159-170
- Suparno. 1997. *Filsafat Konstruktivisme dalam Pendidikan*. Yogyakarta: Kanisius
- Surakhmad, W, *Dasar dan Teknik Penelitian Ilmiah*, Bandung: CV. Tarsito, 1990.
- Suryosubroto, B, *Beberapa Aspek Dasar-Dasar Kependidikan*, Jakarta: Rineka Cipta, 1990.
- Suyanto, Bagong, dkk., *Metode Penelitian Sosial: berbagai alternative pendekatan*, Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2007.
- Tan G, Melly, “Masalah Perancangan Penelitian” dalam buku Koentjoroningrat, *Metode Penelitian Masyarakat*, Jakarta: Gramedia, 1981.
- Tilaar, R,A,H, *Kekuasaan dan Pendidikan: Suatu Tinjauan darai Perspektif Studi Kultural*, Magelang: Indonesiatara, 2003.
- vembriarto,T,S, *Sosiologi Pendidikan*, PT Gramedia Widiasarana Indonesia: Jakarta, 1993.

#### **Sumber dari Internet:**

- Wilson, TD, Alfred Schutz, Phenomenology and Research Methodology for Information Behavior Research, [www.informationr.net/tdw/publ/papers/schutz02.html](http://www.informationr.net/tdw/publ/papers/schutz02.html)
- Sulistiyadi, Hery Kurnia. 2014. *Implementasi Kebijakan Penyelenggaraan Layanan Pendidikan Inklusif di Kabupaten Sidoarjo*. Program Studi Ilmu Administrasi Negara, FISIP, Universitas Airlangga diambil dari <http://journal.unair.ac.id/download-fullpapers-kmp08e4cbae56full.pdf> diakses 10/01/2018 pk 22:53
- Dieni Laylatul Zakia. 2015. *Guru Pembimbing Khusus (Gpk): Pilar Pendidikan Inklusi*. PROSIDING SEMINAR NASIONAL PENDIDIKAN “Meretas Sukses Publikasi Ilmiah Bidang Pendidikan Jurnal Bereputasi” Universitas Sebelas Maret Surakarta dan ISPI Wilayah Jawa Tengah. Diambil dari

[https://media.neliti.com/media/publications/172016-ID-guru-pembimbing-khusus-gpk-pilar-  
pendidi.pdf](https://media.neliti.com/media/publications/172016-ID-guru-pembimbing-khusus-gpk-pilar-pendidi.pdf) diakses 26/04/2018 pk 4:15

Irenewaty, Terry. Dan Aman. 2017. *Evaluasi Kebijakan Pendidikan Inklusif Di Sma Muhammadiyah 4 Yogyakarta* diambil dari

<https://www.google.co.id/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiZ1OXTgc7YAhUHOo8KHVXFDDcQFgggMAA&url=http%3A%2F%2Fstaff.uny.ac.id%2Fsystem%2Ffiles%2Fpenelitian%2FDr.%2520Aman%2C%2520M.Pd.%2FB-7.PENELITIAN.pdf&usg=AOvVaw08P14sldH3ujDNVed8xkND> diakses 11/01/2018 pk 01:36

Patton, M.Q. 1980. *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills, CA.: Sage Publication. Diambil dari <http://legacy.oise.utoronto.ca/research/field-centres/ross/ctl1014/Patton1990.pdf> diakses 11/01/2018 pk 11:46

I. B. Putera Manuaba1. 2008. *Memahami Teori Konstruksi Sosial* Jurnal Masyarakat, Kebudayaan dan Politik Vol. 21 - No. 3 / 2008-07 TOC : 3, and page : 221 - 230. Fakultas Ilmu Budaya Universitas Airlangga

Prasetia, Dhana. 2013. *Konstruksi Sosial Penerima Bidik Misi tentang kemiskinan: Studi Pada Mahasiswa Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik Universitas Airlangga*. Skripsi. Jurusan Sosiologi Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik Universitas Airlangga. Surabaya

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 23 Tahun 2002 *Tentang Perlindungan Anak*,. pasal 9 ayat (1) dan ayat (2).

“Kemdikbud: angka partisipasi bersekolah Peserta Didik Berkebutuhan Khusus rendah”<https://www.antaranews.com/berita/527190/kemdikbud-angka-partisipasi-bersekolah-anak-berkebutuhan-khusus-rendah> diakses 06/01/2018 pukul 14:54

<https://www.cnnindonesia.com/nasional/20170829083026-20-237997/satu-juta-anak-berkebutuhan-khusus-tak-bisa-sekolah> diakses 21/09/2018 pukul 15:51

<http://health.liputan6.com/read/2246007/penyandang-disabilitas-di-indonesia-capai-6-juta-orang> diakses 06/01/2018 pukul 23:14

*Malu, Ratusan Anak Berkebutuhan Khusus di Surabaya Sengaja Disembunyikan*, diambil dari <http://surabaya.tribunnews.com/2017/12/07/terungkap-ratusan-anak-berkebutuhan-khusus-di-surabaya-sengaja-disembunyikan-ini-faktanya> (diakses 12/01/2018 pk 11:18)

*100 Ribu Anak Penyandang Disabilitas Mengalami Akses Yang Terbatas* diambil dari [https://web.facebook.com/SaveChildrenID/?\\_rdc=1&\\_rdr](https://web.facebook.com/SaveChildrenID/?_rdc=1&_rdr) (diakses 12/01/2018 pk 12:13)

*Pendidikan untuk Kesejahteraan*, diambil dari <https://republika.co.id/berita/kolom/resonansi/14/03/18/n2mpo8-pendidikan-untuk-kesejahteraan> diakses (diakses 12/10/2018 pk 12:30)

“Kemdikbud: angka partisipasi bersekolah Peserta Didik Berkebutuhan Khusus rendah”<https://www.antaranews.com/berita/527190/kemdikbud-angka-partisipasi-bersekolah-anak-berkebutuhan-khusus-rendah> (diakses 06/01/2018 pukul 14:54)

Badan Penelitian Dan Pengembangan Kesehatan Kementerian Kesehatan RI Tahun 2013. *Riset Kesehatan Dasar, RISKESDAS 2013*, .hal 123.

[https://id.wikipedia.org/wiki/Pendidikan\\_khusus](https://id.wikipedia.org/wiki/Pendidikan_khusus) diakses 14/01/2018 pk 18:40

<https://kemenag.go.id/file/dokumen/UU2003.pdf> diakses 14/01/2018 pk 20:44

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009 *Tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa*, pasal 1.



[http://sjdih.sidoarjojab.go.id/sjdih/webadmin/webstorage/produk\\_hukum/peraturan-bupati/06\\_th\\_2011.pdf](http://sjdih.sidoarjojab.go.id/sjdih/webadmin/webstorage/produk_hukum/peraturan-bupati/06_th_2011.pdf) diakses 15/01/2018 pk 09:29

<http://jejen.lec.uinjkt.ac.id/home-1/mewujudkansekolahinklusi> diakses 07/01/2018 pukul 11:48

### **Peraturan Perundang-undangan**

<https://www.komnasham.go.id/files/20161220-jurnal-ham-5CXBG9J.pdf> diakses 12/01/2018 pk 00:50

The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Salamanca: UNESCO & Ministry Of Education And Science, Spain.

The World Declaration on Education For All (1990). Meeting Basic Learning Needs. Jomtien, Thailand: The World Bank, UNESCO, UNICEF & UNDP.

UNESCO (2000). Education For All: Meeting Our Collective Commitments, Text adopted by the World Education Forum, Dakar, Senegal, 26-28 April 2000.

[http://www.unesco.org/education/efa/ed\\_for\\_all/dakframeng.shtml](http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakframeng.shtml)

\_\_\_\_\_. 2000. The Dakar Framework for Action Education for All: Meeting Our Collective Commitment, the World Education Forum. <http://www.unesco.org/education/wef/enconf/dakframeng.shtm>

\_\_\_\_\_. 2008. Report Regional Preparatory Conference on "Inclusive Education: Major Policy Issues in the Asia Pacific Region", Bali, 29-31 May 2008. [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/userupload/COPs/News\\_documents/2008-/0805Bali/Bali\\_Report.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/userupload/COPs/News_documents/2008-/0805Bali/Bali_Report.pdf)

\_\_\_\_\_. 2006. What is Inclusive Education?. [http://www.unescobkk.org/education/-appeal/programme\\_themes/inclusive-education/what-is-ie/](http://www.unescobkk.org/education/-appeal/programme_themes/inclusive-education/what-is-ie/)

United Nations. 1993. Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities. <http://www.un.org/esa/socdev/enable/dissre00.htm>