

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Penelitian

Anggota masyarakat berkebutuhan khusus selama ini mengalami diskriminasi ketika menjalankan peranannya dalam masyarakat. Salah satu bentuk diskriminasi yang dialami anggota masyarakat berkebutuhan khusus yaitu pada bidang pendidikan. Anak-anak dengan kebutuhan khusus ditempatkan pada sekolah-sekolah khusus karena dianggap tidak mampu bersaing pada sekolah reguler. Hal ini menyebabkan terjadinya persepsi yang cenderung negatif yaitu dengan menganggap anggota masyarakat berkebutuhan khusus sebagai masyarakat yang eksklusif.

Pandangan tersebut tentu tidak terlepas dari minimnya pengalaman berinteraksi sehingga membentuk persepsi negatif. Dimulai dari penempatan peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah-sekolah khusus pada akhirnya membatasi interaksi sosial dengan masyarakat non-berkebutuhan khusus. Pemisahan layanan pendidikan ini berakibat pada pengkotak-kotakan masyarakat yaitu masyarakat dengan kesempurnaan mental dan fisiknya, dan masyarakat dengan kebutuhan khusus. Pemisahan ini juga mengakibatkan ketika peserta didik berkebutuhan khusus telah menyelesaikan pendidikannya kesulitan untuk berbaur dalam kehidupan masyarakat normal.

Peserta didik berkebutuhan khusus juga seringkali tidak diharapkan dalam masyarakat dan mendapatkan perlakuan kurang menyenangkan. Garnida (2015, hlm.75) mengemukakan bahwa peserta didik berkebutuhan khusus sering tidak diharapkan untuk berpartisipasi dalam pendidikan dan sekolah reguler, akibatnya, mereka tidak memiliki kesempatan yang sama untuk melanjutkan pendidikan. Hal ini tentu melanggar hak peserta didik berkebutuhan khusus untuk mengembangkan potensi dirinya pada lembaga pendidikan formal seperti sekolah.

Layanan pendidikan seharusnya dapat menjangkau seluruh peserta didik di Indonesia, sehingga tidak menimbulkan kesenjangan pada bidang pendidikan. Hal ini juga menjadi perhatian dari pemerintah dengan menerapkan wajib

belajar sembilan tahun. Melalui program wajib belajar sembilan tahun diharapkan tercipta pemerataan pendidikan sampai tingkat sekolah menengah pertama. Program pemerintah untuk menuntaskan wajib belajar sembilan tahun bukan hanya berlaku untuk peserta didik non-berkebutuhan khusus tetapi juga bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Pada pasal 4 UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional disebutkan bahwa salah satu prinsip penyelenggaraan pendidikan dilaksanakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa.

Nilai-nilai yang terkandung dalam undang-undang diimplementasikan dalam bentuk kurikulum untuk mempermudah penerapan pada proses pembelajaran. Kurikulum mencakup aspek kognitif, aspek afektif, dan aspek psikomotor. Penerapan kurikulum yang tidak tepat pada peserta didik mempengaruhi prestasi dalam akademik. Rachmawati, Nu'man, Widiastara, & Wibisono (2016, hlm. 586) mengemukakan bahwa lembaga pendidikan perlu memiliki kurikulum yang sesuai dengan keberagaman peserta didik, dan pendidik harus memiliki kompetensi yang mendukung terciptanya suasana kondusif dalam mengajar. Holland (2004, hlm. 7) mengemukakan bahwa ketika terdapat peserta didik yang berhasil dalam pembelajaran, maka terdapat pendidik yang mengikuti kurikulum dengan baik.

Tuntutan kurikulum yang menekankan pada aspek kognitif berdampak pada penerimaan peserta didik berkebutuhan khusus pada sekolah reguler. Peserta didik berkebutuhan khusus tidak mendapatkan hak untuk memperoleh pendidikan di sekolah reguler sebab lembaga-lembaga pendidikan umum dianggap tidak sesuai dengan kebutuhan pendidikan peserta didik berkebutuhan khusus sehingga menolak kehadiran peserta didik berkebutuhan khusus. Padahal tidak setiap peserta didik berkebutuhan khusus harus masuk ke sekolah khusus. Hal ini disebabkan oleh tingkat kelainan peserta didik yang berbeda sehingga pada peserta didik berkebutuhan khusus tertentu masih dapat mengikuti proses pembelajaran pada sekolah reguler.

Mengatasi kesenjangan pendidikan tersebut pemerintah kemudian membuat kebijakan melalui Peraturan Menteri Pendidikan Nasional

(Permendiknas) No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusi Bagi Peserta Didik Yang memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa. Melalui Permendiknas tersebut peserta didik berkebutuhan khusus wajib diterima dan memperoleh layanan pendidikan yang sama dengan peserta didik non-berkebutuhan khusus. Namun, penerapan Permendiknas tersebut ternyata menuai beragam masalah diantaranya ketersediaan sumberdaya manusia, fasilitas pendukung, hingga dampak sosial dan psikologis yang dirasakan peserta didik non-berkebutuhan khusus dan peserta didik berkebutuhan khusus.

Permendiknas No. 70 Tahun 2009 menegaskan bahwa setiap sekolah wajib menerima peserta didik berkebutuhan khusus pada sekolah reguler, untuk memberikan pemerataan pendidikan bagi seluruh masyarakat Indonesia dalam mengembangkan kemampuannya, serta setiap kota atau kabupaten harus menunjuk minimal satu sekolah yang menerima anak berkebutuhan khusus sebagai peserta didiknya. Dengan demikian, peserta didik dengan kebutuhan khusus tidak selalu harus masuk pada sekolah khusus dan memperoleh kesempatan bersaing dengan peserta didik non-berkebutuhan khusus. Kebijakan ini juga dapat bermanfaat untuk membiasakan peserta didik non-berkebutuhan khusus dengan keberagaman dan perbedaan di lingkungan sekelilingnya.

Sekolah-sekolah yang menerima peserta didik berkebutuhan khusus disebut sebagai sekolah inklusi. Inklusi merupakan sebuah istilah yang mengacu pada proses sistem pendidikan dalam menanggapi keberagaman peserta didik dengan cara yang memungkinkan partisipasi, kesempatan, menghormati, dan keadilan sosial (Robinson, 2017, hlm. 164). Pembelajaran inklusi merupakan pendekatan pedagogis untuk merespon keberagaman bertujuan menghindari marginalisasi peserta didik dalam kelas (Spratt & Florian, 2015, hlm. 90). Pendidik yang terlatih dalam pendidikan inklusi memiliki visi yang lebih positif (Fernández, 2017, hlm. 1185).

Kebijakan sekolah inklusi dapat dimanfaatkan untuk menghilangkan pengkotak-kotakan masyarakat berkebutuhan khusus dalam kehidupan masyarakat. Garnida (2015; hlm. 41) mengemukakan bahwa filosofi

pendidikan inklusi sebenarnya hampir sama dengan falsafah bangsa yaitu *Bhinneka Tunggal Ika*, yaitu kita ditanamkan falsafah keberagaman dalam kehidupan bernegara tetapi memiliki satu tekad yang sama. Pembentukan sekolah inklusi menunjukkan bahwa bangsa Indonesia melalui pemerintah memahami keberagaman dan perbedaan dalam masyarakat serta mencoba memberikan pemerataan dalam bidang pendidikan.

Sekolah inklusi memungkinkan terjadinya interaksi peserta didik berkebutuhan khusus dengan seluruh warga sekolah. Sekolah menjadi tempat yang efektif dalam membiasakan nilai-nilai kebaikan termasuk nilai-nilai keberagaman yang ada pada masyarakat. Kurth, Lyon, & Shogren (2015, hlm. 262) mengemukakan bahwa program inklusi dapat dilaksanakan dengan baik ketika kurikulum dan kegiatan pembelajaran dibedakan dengan berbagai kemampuan peserta didik, serta memfasilitasi partisipasi dan keanggotaan peserta didik dalam kelompok. UNESCO (dalam Rachmawati dkk, 2016, hlm. 588) mengemukakan bahwa pembelajaran inklusi merupakan proses pembelajaran dimana seluruh peserta didik memiliki hak untuk mengembangkan semua potensi seoptimal mungkin dalam lingkungan kelas dan sekolah yang nyaman dan terbuka. Sedangkan, pembelajaran yang ramah dapat terjadi ketika keterlibatan dan partisipasi semua pihak dalam pembelajaran dibuat secara alami.

Peserta didik tidak dibatasi berdasarkan kelainan yang dimiliki untuk masuk pada sekolah inklusi, termasuk kelainan kategori ringan, menengah dan berat. Winarsih (2013, hlm. 4-5) mengemukakan bahwa pengelompokan anak berkebutuhan khusus terdiri atas 12 gangguan, yaitu : (1) anak disabilitas pengelihatannya; (2) anak disabilitas pendengaran; (3) anak disabilitas intelektual; (4) anak disabilitas fisik; (5) anak disabilitas sosial; (6) anak dengan gangguan pemusatan perhatian dan hiperaktivitas; (7) anak dengan gangguan spectrum autisme; (8) anak dengan gangguan ganda; (9) anak lamban belajar; (10) anak dengan kesulitan belajar khusus; (11) anak dengan gangguan komunikasi/wicara; dan (12) anak dengan kecerdasan dan bakat istimewa. Sementara itu, Abdullah (2013, hlm. 1) mengemukakan bahwa secara umum, anak berkebutuhan khusus dapat dikategorikan menjadi tiga, yaitu kelainan

fisik, kelainan mental, dan kelainan karakteristik sosial. Perbedaan ini dapat menjadi landasan bagi sekolah inklusi untuk melakukan penanganan dan proses pendidikan bagi peserta didik berkebutuhan khusus.

Keberadaan peserta didik berkebutuhan khusus pada sekolah inklusi dapat memunculkan keseimbangan dan perubahan persepsi masyarakat terhadap perbedaan, serta memunculkan rasa simpati, empati, dan toleransi. Kusmaryani (2006, hlm. 55) mengemukakan bahwa penanaman nilai kesetaraan dan kebersamaan dalam keberagaman merupakan bagian dari pendidikan multikultural. Pengurangan stereotip, meminimalkan kesalahan komunikasi dan mengambil kesempatan untuk berinteraksi dengan orang yang berbeda merupakan upaya menanamkan nilai moral dalam pemahaman keberagaman. Rahim (2012, hlm. 179) mengemukakan bahwa gagasan dan konsep pendidikan multikultural dapat merekonstruksi kembali kebudayaan nasional Indonesia yang terdiri dari beragam etnis, suku bangsa, budaya, agama, serta strata sosial, sebagai kenyataan yang tidak dapat ditolak dalam kehidupan bangsa Indonesia.

Pemahaman masyarakat mengenai pendidikan multikultural pada umumnya sebatas perbedaan etnis dan budaya dalam masyarakat, tetapi sebenarnya pendidikan multikultural mencakup lebih banyak aspek. Banks (2010, hlm. 3) mengemukakan bahwa pendidikan multikultural tidak hanya membahas mengenai budaya dan etnis saja tetapi juga membahas berbagai perbedaan pada peserta didik, termasuk peserta didik luar biasa dan peserta didik yang memiliki perbedaan ras, etnik, bahasa, dan kelompok budaya untuk mencapai prestasi akademik yang sama. Perbedaan yang dimiliki peserta didik diperlukan pada konsep sekolah sebagai sistem sosial untuk mencapai kesuksesan dalam menjalankan pendidikan multikultural. Oleh sebab itu, sekolah dapat dijadikan wadah bagi penerapan konsep pendidikan multikultural pada peserta didik.

Penerapan konsep pendidikan multikultural berhubungan dengan model pembelajaran dan rancangan pembelajaran. Ford (2013, hlm. 60) mengemukakan bahwa peserta didik diberikan konten pembelajaran yang beragam sehingga mendorong daya berfikir kritis, dan daya berfikir melalui

berbagai perspektif. Ormrod (dalam Rachmawati dkk, 2016, hlm. 587) mengemukakan bahwa setiap peserta didik memiliki kekuatan, kelemahan, dan tradisi budaya yang berbeda. Keragaman ini mencerminkan sejumlah kelompok berbeda, seperti jenis kelamin, etnis, tingkat pendapatan keluarga, lingkungan hidup, dsb. Keragaman juga berasal dari perbedaan individual, seperti kecerdasan, kepribadian, maupun kelincuhan fisik yang diamati dalam setiap kelompok.

Salah satu sekolah yang menyediakan pendidikan inklusi yaitu SMA Negeri 7 Kota Bogor. Dibandingkan dengan sekolah negeri lain yang menerima peserta didik berkebutuhan khusus, SMA Negeri 7 Kota Bogor memiliki tiga peserta didik berkebutuhan khusus dengan kategori kelainan mental. Setiap peserta didik memiliki tingkat kelainan mental yang berbeda, terdapat peserta didik yang mudah diatur hingga peserta didik yang sulit diatur. Berdasarkan prapenelitian yang dilakukan peneliti, Minat orang tua untuk menyekolahkan anaknya di SMA Negeri 7 Kota Bogor, disebabkan oleh SMA Negeri 7 Kota Bogor sebagai salah satu sekolah inklusi di Kota Bogor, jarak tempuh peserta didik berkebutuhan khusus dari rumah ke sekolah yang dekat, serta kemudahan menjangkau lokasi sekolah menggunakan transportasi umum.

Kesediaan SMA Negeri 7 Kota Bogor menjalankan pendidikan inklusi menyebabkan sekolah perlu melakukan sosialisasi kepada peserta didik non-berkebutuhan khusus serta orang tua terhadap keberadaan peserta didik berkebutuhan khusus. Hal ini untuk meminimalisir dampak negatif akibat interaksi sosial yang terjadi di lingkungan sekolah, baik yang dirasakan peserta didik non-berkebutuhan khusus maupun peserta didik berkebutuhan khusus. Berdasarkan prapenelitian yang dilakukan peneliti, peserta didik berkebutuhan khusus mengikuti proses pembelajaran yang sama seperti peserta didik non-berkebutuhan khusus, demikian juga tidak ada pembatasan interaksi sosial yang dilakukan antar peserta didik. Mamas & Avramidis (2013, hlm. 217) mengemukakan bahwa praktik yang membatasi ruang interaksi sosial antar peserta didik hanya akan memperkuat pengucilan dan marginalisasi.

Memang tidak dapat dipungkiri bahwa peserta didik berkebutuhan khusus merupakan minoritas dari kelompok sehingga sering kali mendapatkan perlakuan kurang menyenangkan baik berupa diskriminasi, dipermalukan, atau diperlakukan secara kasar. Peserta didik berkebutuhan khusus juga dianggap memiliki status sosial yang lebih rendah dibandingkan peserta didik non-berkebutuhan khusus. Vygotsky (dalam Spratt & Florian, 2015, hlm. 90) mengemukakan bahwa anak-anak tumbuh ke dalam kehidupan intelektual dan budaya masyarakat melalui interaksi dengan orang lain. Rivers, Ducan & Besag (dalam Giovazolias, Kourkoutas, Mitsopoulou, & Georgiadi, 2010, hlm. 2213) mengemukakan bahwa kelompok peserta didik yang beresiko besar mendapatkan intimidasi atau penolakan interpersonal dari rekan-rekannya adalah kelompok peserta didik berkebutuhan khusus.

Dalam menjalankan interaksi sosial, setiap peserta didik perlu diberikan kesadaran dan keteladanan dalam berperilaku yang baik sebagai bagian dari masyarakat. Setiap peserta didik diberikan pemahaman mengenai keragaman yang ditemui dalam masyarakat. Runcharoen (2014, hlm. 4109) mengemukakan bahwa interaksi sosial sangat penting dilakukan, sebab manusia merupakan salah satu bagian dari masyarakat yang saling mendukung dan berkaitan satu sama lain. Peserta didik dengan keterbatasan perlu melakukan interaksi untuk mengurangi perilaku tidak pantas sehingga dapat hidup berdampingan dengan baik. Banda, Hart, & Liu-Gitz (2010, hlm. 624) mengemukakan bahwa ruang interaksi sosial tidak hanya terbatas pada kegiatan akademik tetapi juga dalam kegiatan non-akademik peserta didik perlu ruang berinteraksi.

Interaksi sosial yang dilakukan peserta didik memang tidak selalu mengarah pada hal positif sehingga perlu pengawasan dari pendidik sebagai kontrol sosial. Kontravensi juga dapat terjadi dari peserta didik berkebutuhan khusus akibat penolakan atau penerimaan lingkungan yang buruk. Untuk menghasilkan perilaku positif dari interaksi sosial, peserta didik berkebutuhan khusus sangat membutuhkan dukungan dari teman-temannya, pendidik, sampai sistem pembelajaran yang dapat memfasilitasi kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus. Kurth, Lyon, & Shogren (2015, hlm. 268)

mengemukakan bahwa di luar jam pelajaran interaksi sosial terjadi secara spontan, dukungan-dukungan yang diberikan lingkungan menimbulkan timbal balik yang menyenangkan. Pernyataan tersebut didukung oleh Mamas & Avramidis (2013, hlm. 218) mengemukakan bahwa dukungan yang diberikan dalam kelas dapat menjadi dorongan peserta didik berkebutuhan khusus mengembangkan pembelajarannya.

Proses pembelajaran seharusnya bukan hanya proses transfer ilmu pengetahuan saja tetapi juga membina perilaku peserta didik. Hal ini juga untuk membiasakan peserta didik berperilaku sesuai dengan peranannya. Parsons (1968, hlm. 351) mengemukakan bahwa kolektivitas adalah unit dalam sistem sosial yang dibentuk oleh interaksi sosial yang secara khusus sesuai dengan serangkaian harapan normatif. Vygotsky (1978, hlm. 90) mengemukakan bahwa *learning awakens a variety of internal developmental processes that are able to operate only when the child is interacting with people in his environment and in cooperation with his peers.*

Dalam hal berinteraksi antara peserta didik non-berkebutuhan khusus dengan peserta didik berkebutuhan, pendidik menjadi *role model* menyebabkan setiap tingkah laku yang dilakukan pendidik akan diikuti oleh peserta didik. Al Arifin (2012, hlm. 76) mengemukakan bahwa kegagalan dalam proses meniru pendidik menyebabkan peserta didik gagal beradaptasi dalam proses pembelajarannya. Garnida (2015; hlm. 133) mengemukakan bahwa salah satu prinsip umum pembelajaran di kelas inklusi yaitu hubungan sosial. Dalam hubungan sosial, pendidik perlu mengembangkan strategi pembelajaran yang mampu mengoptimalkan interaksi antara pendidik dengan peserta didik, peserta didik dengan peserta didik, interaksi dengan lingkungan, serta interaksi banyak arah. Keragaman individual yang dimiliki peserta didik perlu dicermati dengan seksama oleh pendidik, pendidik merupakan elemen kunci dari dukungan dan rasa aman bagi peserta didik selama berada di lingkungan sekolah.

Mamas & Avramidis (2013, hlm. 218) mengemukakan bahwa kesadaran pendidik dalam melakukan pengajaran inklusi berhubungan dengan kemampuan belajar peserta didik dari hasil interaksi antara kekuatan eksternal

(kurikulum, model, dan metode pembelajaran), sumber daya internal (teman satu kelas, orang tua, lingkungan pergaulan), dan kondisi pikiran. Shogren, dkk. (2015, hlm. 2) mengemukakan bahwa dalam menjalankan pembelajaran pada sekolah inklusi, pendidik perlu memiliki rasa sabar dan mampu membantu masalah-masalah yang dimiliki peserta didik. Pendidik dapat membangun kesempatan untuk berdiskusi sebagai bagian dari memberikan dukungan akademik kepada peserta didik, baik yang berkebutuhan khusus maupun non-berkebutuhan khusus. Kepedulian sosial yang ditunjukkan oleh pendidik dapat menjadi sebuah dukungan bagi peserta didik khususnya peserta didik berkebutuhan khusus.

Kepedulian sosial yang ditunjukkan pendidik juga dapat menjadi kontrol sosial dalam mengawasi interaksi sosial peserta didik berkebutuhan khusus dan peserta didik non-berkebutuhan khusus. Schussler (dalam Jensen, Whiting, & Chapman, 2016, hlm. 3) mengemukakan bahwa kepedulian sosial dapat dimunculkan dalam perilaku pendidik, hal ini membutuhkan kesadaran diri melalui identitas budaya, nilai-nilai, asumsi dan pendidikan. Shogren, dkk (2015, hlm. 8) mengemukakan bahwa peserta didik pada sekolah inklusi bukan hanya ingin terlibat dalam kegiatan akademik saja, tetapi juga ingin terhubung secara personal dengan pendidik. Dukungan terhadap harapan peserta didik mendorong peserta didik lebih unggul, sebab peserta didik merasa dikenali keistimewaan dan kekurangan yang dimilikinya oleh pendidik.

Berdasarkan penelitian-penelitian yang pernah dilakukan sebelumnya lebih menyoroti aspek model pembelajaran pada kelas inklusi, kemampuan pendidik dalam mengelola kelas inklusi, serta konflik yang dialami oleh peserta didik berkebutuhan khusus. Sedangkan, penelitian ini berfokus pada penggambaran interaksi sosial yang terjadi diantara peserta didik non-berkebutuhan khusus dengan peserta didik berkebutuhan khusus. Penelitian ini menggambarkan sikap dan persepsi yang ditunjukkan peserta didik non-berkebutuhan khusus dalam melakukan interaksi sosial dengan peserta didik berkebutuhan khusus.

Berdasarkan pemaparan tersebut maka perlu ditelaah lebih mendalam mengenai hubungan antara interaksi sosial, konsep pendidikan multikultural, serta penyelenggaraan sekolah inklusi. Selain itu, perlu dilihat pandangan pendidikan multikultural terhadap perilaku peserta didik non-berkebutuhan khusus dalam berinteraksi dengan peserta didik berkebutuhan khusus, sehingga tujuan dari pendidikan inklusi dapat tercapai. Oleh sebab itu, penulis melakukan penelitian dengan judul Analisis Interaksi Sosial Antar Peserta Didik Berkebutuhan Khusus dan Non-Berkebutuhan Khusus Pada SMA Inklusi Dalam Konteks Pendidikan Multikultural.

1.2 Identifikasi Masalah dan Rumusan Masalah Penelitian

1.2.1 Identifikasi Masalah Penelitian

Berdasarkan latar belakang yang telah dipaparkan diatas, maka penulis dapat mengidentifikasi masalah yang menjadi kajian dalam penelitian ini sebagai berikut :

1. Pendidikan di Indonesia cenderung membatasi peserta didik berkebutuhan khusus untuk menandatangani layanan pendidikan setara peserta didik non-berkebutuhan khusus, sehingga diperlukan pemerataan pendidikan.
2. Peserta didik berkebutuhan khusus sebagai kelompok minoritas cenderung mendapatkan perlakuan kurang menyenangkan dari peserta didik non-berkebutuhan khusus selama melakukan interaksi sosial, seperti pemberian julukan, dipermalukan dihadapan umum, dibuat sebagai bahan bercandaan, mendapatkan kekerasan fisik, dsb.
3. Keberadaan peserta didik berkebutuhan khusus pada sekolah inklusi dapat merubah persepsi peserta didik non-berkebutuhan khusus yang belum terbiasa berinteraksi dengan peserta didik berkebutuhan khusus ditunjukkan melalui sikap dalam membangun hubungan pertemanan.

1.2.2 Rumusan Masalah Penelitian

Berdasarkan latar belakang yang telah dipaparkan diatas maka dapat dirumuskan pertanyaan penelitian, sebagai berikut :

1. Apa saja faktor-faktor yang mendorong terjadinya interaksi sosial antara peserta didik non-berkebutuhan khusus dengan peserta didik berkebutuhan khusus di SMA Negeri 7 Kota Bogor ?
2. Bagaimana sikap peserta didik non-berkebutuhan khusus terhadap peserta didik berkebutuhan khusus di SMA Negeri 7 Kota Bogor ?
3. Bagaimana permasalahan yang ditimbulkan dari interaksi sosial antara peserta didik non-berkebutuhan khusus dengan peserta didik berkebutuhan khusus di SMA Negeri 7 Kota Bogor ?
4. Bagaimana pemahaman peserta didik non-berkebutuhan khusus tentang konsep multikultural setelah melakukan interaksi sosial dengan peserta didik berkebutuhan khusus ?

1.3 Tujuan Penelitian

1.3.1 Tujuan Umum

Secara umum penelitian ini bertujuan untuk mengetahui hubungan yang dibangun antara peserta didik non-berkebutuhan khusus dengan peserta didik berkebutuhan khusus serta dukungan yang diberikan pihak sekolah untuk mendukung interaksi sosial diantara peserta didik non-berkebutuhan khusus, pendidik, serta tenaga kependidikan dengan peserta didik berkebutuhan khusus.

1.3.2 Tujuan Khusus

Secara khusus penelitian ini memiliki tujuan, sebagai berikut :

1. Mengetahui faktor-faktor yang mendorong terjadinya interaksi sosial diantara peserta didik non-berkebutuhan khusus dengan peserta didik berkebutuhan khusus di SMA Negeri 7 Kota Bogor.
2. Mengetahui sikap yang ditunjukkan peserta didik non-berkebutuhan khusus terhadap peserta didik berkebutuhan khusus di SMA Negeri 7 Kota Bogor.
3. Mengetahui permasalahan yang ditimbulkan dari interaksi sosial antara peserta didik non-berkebutuhan khusus dengan peserta didik berkebutuhan khusus di SMA Negeri 7 Kota Bogor.

4. Mengetahui pemahaman peserta didik non-berkebutuhan khusus mengenai konsep multikultural setelah melakukan interaksi sosial dengan peserta didik berkebutuhan khusus.

1.4 Manfaat Penelitian

1.4.1 Manfaat Teoritis

Penelitian ini bermanfaat untuk memahami hubungan diantara peserta didik non-berkebutuhan khusus dengan peserta didik berkebutuhan khusus pada sekolah inklusi. Memperllihatkan penerimaan peserta didik non-berkebutuhan khusus dengan keberadaan peserta didik berkebutuhan khusus pada lingkungan yang sama. Penelitian ini diharapkan dapat memperkaya wawasan keilmuan mengenai sosiologi pendidikan, pendidikan multikultural, dan psikologi sosial.

1.4.2 Manfaat Praktis

1. Hasil penelitian ini dapat digunakan pendidik sebagai rujukan untuk memberikan informasi bagi pendidik melakukan penanganan dan pembinaan kepada peserta didik non-berkebutuhan khusus dan peserta didik berkebutuhan khusus, dalam membangun hubungan yang baik.
2. Hasil penelitian dapat digunakan oleh lembaga sekolah untuk memaksimalkan peran dan fungsi lembaga pendidikan dalam melaksanakan pembinaan terhadap tenaga pendidik, tenaga kependidikan, peserta didik, maupun seluruh elemen pendukung proses pembelajaran dan membangun hubungan yang harmonis.
3. Hasil penelitian ini dapat dipergunakan oleh dinas pendidikan dan kebudayaan sebagai informasi penyelenggaraan pendidikan inklusi pada tingkat sekolah menengah atas. Selain itu, dapat menjadi bahan evaluasi dalam membuat kebijakan terkait dengan pendidikan inklusi.
4. Hasil penelitian ini dapat dipergunakan oleh prodi pendidikan sosiologi dalam menambah informasi pada bidang pendidikan multikultural, sosiologi pendidikan, dan psikologi pendidikan. Selain itu, penelitian ini dapat digunakan oleh mahasiswa prodi pendidikan

sosiologi sebagai bahan rujukan untuk melaksanakan penelitian lanjutan yang berhubungan dengan pendidikan multikultural maupun sekolah inklusi.

5. Hasil penelitian ini dapat dipergunakan oleh masyarakat sebagai informasi dalam membangun hubungan yang baik dengan anak berkebutuhan khusus. Selain itu, penelitian ini dapat memberikan informasi mengenai jenis kelainan dan penanganan yang dapat dilakukan pada anak berkebutuhan khusus.

1.5 Struktur Organisasi Tesis

Dalam sebuah karya ilmiah harus ditulis secara sistematis berdasarkan kaidah tata tulis karya ilmiah. Tesis ini mengacu pada pedoman tata tulis karya ilmiah yang dikeluarkan oleh Universitas Pendidikan Indonesia. Laporan tesis ini terdiri atas lima bagian, yaitu :

Bab I pendahuluan berisi uraian latar belakang penelitian berdasarkan topik penelitian yang dilakukan, peneliti mengungkapkan alasan memilih penelitian tentang interaksi peserta didik non-berkebutuhan khusus dengan peserta didik berkebutuhan khusus pada sekolah inklusi. Berdasarkan latar belakang penelitian, kemudian dilakukan identifikasi masalah serta dirumuskan pertanyaan penelitian. Bab ini juga menyampaikan tujuan dan manfaat dari penelitian yang dilakukan.

Bab II kajian pustaka, menjabarkan konsep serta teori yang relevan dengan kajian penelitian, juga dicantumkan penelitian-penelitian yang terlebih dahulu dilakukan. Penelitian terdahulu dapat menjadi gambaran pada penelitian ini sehingga terjadi kesinambungan.

Bab III metode penelitian, menjelaskan mengenai pendekatan kualitatif sebagai pendekatan penelitian yang digunakan. Metode studi kasus sebagai metode untuk menganalisa permasalahan penelitian yang sudah dirumuskan. Bab ini juga menjelaskan teknik pengumpulan data serta teknik analisis data. Selain itu, bab ini juga memaparkan lokasi penelitian dan partisipan yang dipilih.

Bab IV hasil dan pembahasan, merupakan deskripsi data yang diperoleh dari tempat penelitian yang telah diolah menggunakan teknik analisis data

sesuai dengan pendekatan dan metode yang direncanakan. Data hasil penelitian disesuaikan dengan konsep dan teori yang telah dijabarkan pada bab II. Penelitian ini berfokus pada interaksi sosial peserta didik non-berkebutuhan khusus dengan peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah inklusi.

Bab V simpulan, implikasi, dan rekomendasi, pada bab ini diuraikan simpulan dari hasil dan pembahasan yang telah dipaparkan pada bab sebelumnya. Disamping itu, peneliti juga memberikan saran ditujukan kepada peneliti selanjutnya yang tertarik dengan topik penelitian ini. Peneliti juga dapat memberikan saran kepada para pembacanya dalam membangun hubungan dengan peserta didik berkebutuhan khusus.