

BAB I

PENDAHULUAN

Permasalahan yang ditemukan dan hendak diteliti, dideskripsikan dalam bab ini. Bab satu merupakan suatu pendahuluan, dimana didalamnya menyajikan: latar belakang penelitian, rumusan masalah penelitian, tujuan penelitian, signifikansi penelitian dan struktur organisasi.

A. Latar Belakang Penelitian

Gaung dalam memberikan layanan pendidikan bagi semua individu di muka bumi ini telah lama diperbincangkan dan memiliki payung hukum yang kokoh. Dimulai dari Deklarasi Universal Hak Asasi Manusia tahun 1948, Deklarasi Dunia tentang Pendidikan untuk Semua tahun 1990, Peraturan Standar PBB tentang Persamaan Kesempatan bagi Para Penyandang Cacat tahun 1993, Deklarasi Salamanca dan Kerangka Aksi UNESCO tahun 1994, Undang – undang Penyandang Kecacatan tahun 1997, Kerangka Aksi Dakar tahun 2000 dan sampai kepada Deklarasi Kongres Anak Internasional tahun 2004. Bahkan dalam deklarasi pendidikan dunia di Incheon, pendidikan inklusif menjadi visi pendidikan dunia untuk tahun 2030.

Tidak hanya di dunia internasional, didalam Undang – undang Dasar Republik Indonesia tahun 1945 secara tegas menjamin hak setiap warga negara dalam memperoleh pendidikan. Selain itu, dikuatkan dengan Undang – undang Republik Indonesia no. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang mengatur penyelenggaraan pendidikan inklusif bagi ABK. Untuk melengkapi undang – undang tersebut, pemerintah mengeluarkan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional no. 70 tahun 2009 yang secara tegas menyatakan pendidikan inklusif sebagai sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberi kesempatan bagi seluruh anak untuk dapat belajar bersama. Seperangkat Undang – undang tersebut, menjadi landasan bagi lahirnya pendidikan inklusif yang diharapkan dapat melayani semua anak tanpa terkecuali. Bahkan di

Indonesia nilai – nilai inklusif telah ada sejak lama yaitu dengan adanya falsafah Bhineka Tunggal Ika. Pandangan ini sangat menghargai setiap individu sebagai manusia yang sama martabatnya dengan manusia lain, demikian pula dalam hal mendapatkan pendidikan (Garnida, 2015: 41-42).

Pendidikan inklusif merupakan bentuk reformasi pendidikan yang berprinsip anti diskriminasi (Sunaryo, 2009). Pendidikan Inklusif merupakan sistem yang terbuka dalam merespons berbagai kebutuhan setiap anak melalui peningkatan keterlibatan anak dalam belajar dan bermasyarakat, serta mengurangi eksklusivitas dalam pendidikan (Kustawan, 2012:7; Alimin, 2005). Dalam konteks yang lebih luas pendidikan inklusif melayani keberagaman anak dalam ras, suku, adat – istiadat, agama, perbedaan lainnya serta anak berkebutuhan khusus (Alfian, 2013).

Berbagai manfaat akan didapat ketika sekolah menerapkan pendidikan inklusif. Manfaat pendidikan inklusif bagi guru, orang tua dan masyarakat adalah mengubah cara pandang mereka mengenai bagaimana menghormati hak-hak anak dan bagaimana menanamkan nilai – nilai empati, keadilan, untuk kehidupan yang lebih baik (Mag, et al, 2017). Manfaat penerapan pendidikan inklusif untuk anak usia dini adalah dapat menstimulasi setiap aspek perkembangan dan membangun karakter semua peserta didik, hal ini nampak dari; semua peserta didik saling membantu dan bermain bersama, peserta didik dapat saling mengenal dan menghargai perbedaan, peserta didik memiliki tanggung jawab dan rasa percaya diri, dan peserta didik memiliki keterampilan sosial (Dewi, 2017).

Di Indonesia, pendidikan inklusif lebih menekankan pada pemberian akses pendidikan yang luas pada anak berkebutuhan khusus. Ditegaskan dalam pasal 1 Peraturan Menteri Pendidikan Nasional RI no. 70 tahun 2009 bahwa pendidikan inklusif adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada seluruh 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.

Berbagai strategi intervensi dalam memberikan layanan bagi anak berkebutuhan khusus telah dilakukan dalam adegan lingkungan sekolah inklusif, seperti *Individualized Education Program* (IEP) yang terbukti efektif memfasilitasi pendidikan, komunikasi, dan kebutuhan fisik siswa yang beragam di Vietnam (Eng, 2015), bagi remaja berkebutuhan khusus di Australia (Cumming, et al: 2014), dan bagi siswa kesulitan membaca di Swedia (Andreasson and Wolff, 2015); penggunaan MS-CISSAR versi Turki yang merupakan suatu alat untuk mengevaluasi karakteristik pembelajaran, sehingga dapat mengembangkan lingkungan belajar inklusif (Sucuoglu, et al, 2015); penggunaan *e-book* bagi penyandang kesulitan membaca (Gonzalez: 2014); penggunaan cerita sosial untuk mengembangkan perilaku prososial remaja dengan ASD (Karayazi, et al: 2014); instruksi eksplisit untuk kemampuan menulis siswa dengan *Noonan Sindrome* (Sadler et al: 2014); strategi ejaan untuk siswa SMP disleksia di Hong Kong (Wai et al: 2014); *Disability Camp* (Papaioannou et al: 2014); dan *Curriculum Infusion, Shelter Workshop, Experiential Learning* dalam meningkatkan eksplorasi karir anak berkebutuhan khusus (Purwanta, 2012).

Namun pada kenyataannya, berbagai kendala harus dihadapi anak berkebutuhan khusus dalam menjalani pendidikan inklusif, seperti masalah *bullying* yang dilakukan para siswa lain terhadap anak berkebutuhan khusus (Carter and Spencer, 2006); partisipasi sosial anak berkebutuhan khusus yang masih dinilai kurang (Koster, et al: 2010); persepsi, sikap dan perilaku negatif yang diberikan oleh guru dan personil sekolah lainnya terhadap keberadaan anak berkebutuhan khusus di sekolah (Al-Natour, et al, 2015; Avlidou,2015; Ghosh, et al: 2014; Holmberg, et al: 2014; Johnson, et al: 2014; Elisa dan Wrastari, 2013), kebijakan sekolah yang kurang tepat dan proses pembelajaran yang belum mencerminkan praktek penyelenggaraan pendidikan inklusif (Sunardi dan Sunaryo, 2011).

Tidak hanya di lingkungan sekolah, terkadang permasalahan yang serius juga dialami anak berkebutuhan khusus di rumah. Hal ini bisa menjadi faktor eksternal penyebab tingkat keparahan kebutuhan khusus yang dialami anak, seperti sikap negatif sebagian besar orang tua terhadap anak berkebutuhan khusus (Anggraini, 2013) dan persepsi negatif mengenai pendidikan inklusif (Adiputra, et al: 2019), sehingga memicu timbulnya stres pada orang tua dengan anak berkebutuhan khusus (Alazemi, et al, 2015). Bahkan, orang tua yang memiliki anak berkebutuhan khusus mengalami lebih banyak masalah dalam berinteraksi, sering terjadi perceraian dan perilaku patologis (Setiono, 2011: 158) yang berdampak pada pengasuhan yang buruk yang menghambat tumbuh kembang anak berkebutuhan khusus.

Hambatan-hambatan dalam membangun pendidikan inklusif pun terjadi di Kelompok Bermain dan Taman Kanak-kanak (KB/TK) Bunga Bangsa yang terletak di jalan Cililitan Kecil II, kecamatan Kramat Jati, Jakarta Timur. Kepala sekolah sekaligus pemilik KB/TK Bunga Bangsa memiliki semangat yang luar biasa dalam menerapkan pendidikan inklusif. Dalam membangun budaya inklusif, pihak sekolah sudah berusaha mengajak orang tua dengan memberikan kelas *parenting*, untuk masyarakat sekitar yang ingin berpartisipasi, pihak sekolah menyelenggarakan GENTA (Gerakan Orang Tua Asuh), walaupun baru ada satu orang yang mengikuti. KB/TK Bunga Bangsa membuka kesempatan seluas – luasnya kepada masyarakat sekitar untuk dapat menitipkan putra/putrinya. Bahkan pihak sekolah memberi kesempatan dengan menerima Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) untuk dapat bersekolah walaupun masih memiliki keterbatasan. Salah satu keterbatasan yang dimiliki oleh KB/TK Bunga Bangsa adalah fasilitas yang bagi beberapa anak akan sulit diakses yaitu tangga penghubung dari lantai satu ke lantai dua.

Permasalahan lain yang muncul ketika kebijakan semua anak yang tinggal di sekitar tanpa terkecuali dapat bersekolah di KB/TK Bunga Bangsa adalah belum seluruh staf memiliki kesiapan dalam memberikan layanan yang tepat terhadap anak berkebutuhan khusus. Saat dilakukan wawancara kepada

guru kelas TK B, sang guru merasa bingung, layanan seperti apa yang harus diberikan pada peserta didik yang memiliki kesulitan belajar. Ketika dikenalkan huruf, peserta didik tersebut sangat sulit memahami, bahkan untuk menyalin huruf “A”, ia menulis terbalik sehingga menyerupai huruf “V”. Usaha yang telah dilakukan oleh pihak sekolah yaitu dengan mengundang orang tua agar guru dapat mendiskusikan perkembangan anaknya, namun usaha ini belum berbuah hasil, guru – guru dan kepala sekolah masih mencari solusi lain untuk masalah tersebut.

Masih terdapat kasus lain di kelas TK B, yaitu peserta didik yang mengalami *fobia* terhadap orang asing atau situasi baru. Reaksi yang akan muncul biasanya peserta didik akan muntah ketika menghadapi situasi baru seperti perubahan tata letak di ruang kelas atau wali kelas berhalangan hadir sehingga guru lain menggantikan. Namun kasus ini sudah dapat ditangani, dengan cara memberi tahu peserta didik tersebut sebelum ada pergantian tata letak ruangan atau ketika wali kelas berhalangan hadir dan akan digantikan oleh guru lain.

Di kelas TK A terdapat tiga peserta didik yang teridentifikasi berkebutuhan khusus. Satu peserta didik kemungkinan memiliki kesulitan belajar, guru sedang mencari alternatif intervensi agar peserta didik tersebut dapat memahami pelajaran yang diberikan di kelas. Kasus kedua adalah peserta didik yang terlambat bicara, peserta didik ini telah berusia lima tahun namun belum dapat menyebutkan kata-kata dengan jelas. Setelah ditelusuri oleh guru, ternyata keluarga memberikan contoh berbahasa yang tidak baik. Pihak sekolah sedang berusaha untuk bekerja sama dengan orang tua dalam penanganan kasus ini. Peserta didik ketiga terindikasi memiliki gejala keterlambatan dalam aspek perkembangan bahasa, apabila berbicara kalimat yang panjang belum dipahami oleh orang lain. Ketika ingin mengucapkan kata-kata nampak kesulitan, bahkan terkadang saat peserta didik berusaha dengan keras ia akan mengeluarkan air liur. Tidak hanya itu, peserta didik ini pun memiliki keterbatasan dalam motorik halus. Peserta didik tersebut sulit untuk

membuka ikatan, meremas kertas, menggunting dan melipat. Bahkan saat diminta untuk melipat kertas, peserta didik ini menangis karena tidak dapat melakukan tugas dari guru. Guru merasa kesulitan dalam memberikan intervensi terhadap peserta didik tersebut, karena sang ibu selalu menyangkal apabila diajak berdiskusi mengenai kesulitan yang dialami peserta didik, bahkan sang ibu selalu berkata “di rumah bisa kok” saat guru mendiskusikan keadaan peserta didik. Dikarenakan kurang jelasnya kata – kata yang keluar dari peserta didik tersebut, saat tugas memimpin doa di kelas, banyak teman-teman lain yang tidak menghargai, perintahnya yang disampaikan diabaikan oleh teman – temannya. Saat istirahat, tidak jarang peserta didik tersebut menjadi bahan olok – olok teman – temannya, bahkan pernah terlihat teman – temannya menarik kerah baju, dan mendorong tubuhnya. Ketika melihat peristiwa *bullying* yang dilakukan oleh beberapa peserta didik TK A terhadap anak berkebutuhan khusus tersebut, penulis ingin berbagi cerita kepada staf administrasi, jawabannya sangat mengejutkan. Menurutnya “pantas lah si “H” *dibully*, karena anaknya emang begitu”.

Di kelas Kupu – kupu, terdapat dua peserta didik yang harus mendapatkan intervensi khusus dalam layanan pendidikan. Kelas Kupu – kupu adalah kelas kelompok bermain usia 4 (empat) tahun, satu anak berusia 5 (lima) tahun lebih namun perkembangannya tidak seperti teman – temannya. R sulit untuk kontak mata, motorik halus kurang berkembang, belum dapat membuat kalimat sederhana, bahkan terkadang guru atau teman – temannya tidak dapat mengerti perkataan R. R juga belum memahami perintah. Pernah terucap kalimat keberatan dari guru kelas R, karena R dianggap dapat menghambat penyelesaian tugas teman-temannya dan sang guru belum mengetahui cara intervensi pendidikan pada R. Terlebih fasilitas sekolah yang masih minim. Akan tetapi R memiliki orang tua yang bisa diajak kerja sama, kepala sekolah meminta sang ibu untuk memeriksakan keadaan R ke klinik tumbuh kembang, dan sang ibu melaksanakan walau hasilnya belum sesuai dengan yang diharapkan. Selain itu, guru kelas pun mengeluhkan satu peserta didik yang

sulit diajari warna, setelah dilakukan tes buta warna ternyata siswa tersebut mengalami buta warna. Sejauh ini belum ada rencana untuk pemberian intervensi selanjutnya.

Kelas terakhir adalah kelas kepompong, di kelas ini merupakan kelompok bermain usia 3 (tiga) tahun. Terdapat satu peserta didik yang berusia hampir 5 (lima) tahun, namun perkembangannya tertinggal dari teman-temannya. Ia belum memahami perintah, badannya sangat kecil dan kurus. Menurut guru kelas, peserta didik tersebut memiliki penyakit jantung bawaan, sehingga tidak boleh lelah dan tidak boleh menangis, sehingga guru kelas tidak dapat memaksa peserta didik tersebut untuk mengikuti kegiatan kelas secara keseluruhan.

KB/TK Bunga Bangsa membutuhkan strategi yang dapat memfasilitasi pihak sekolah agar dapat menyelenggarakan pendidikan inklusif dengan baik. Untuk itu, selain pemberian intervensi langsung terhadap peserta didik dengan berkebutuhan khusus dibutuhkan intervensi lingkungan perkembangan yang dapat memfasilitasi optimalisasi perkembangan anak berkebutuhan khusus. Jika sekolah memiliki kebijakan untuk mengajak orang tua aktif dalam memberikan pengasuhan dan mengidentifikasi anak berkebutuhan khusus sejak awal maka perkembangan anak akan lebih optimal di masa yang akan datang (Anders et al, 2010). Selain itu keterlibatan keluarga di sekolah dapat menciptakan lingkungan sekolah yang lebih menyenangkan (Ismail & Koay, 2014). Keterlibatan dan kolaborasi orang tua yang memiliki anak berkebutuhan khusus dengan guru terbukti efektif dalam pemberian *Individualized Education Program* (IEP), dengan membangun hubungan kepercayaan dan komunikasi positif (Hebel, 2014).

Hal tersebut sejalan dengan pendapat Urie Bronfenbrenner yang mengemukakan suatu teori bahwa perkembangan individu merupakan cerminan dari pengaruh sejumlah sistem lingkungan (ekologi) yang terbagi menjadi *mikrosistem*, *mesosistem*, *eksosistem*, *makrosistem* dan *kronosistem*. *Mikrosistem* adalah lingkungan yang paling dekat dengan individu, dimana

terjadi interaksi tatap muka antara individu dengan agen sosial (Bronfenbrenner, 1979: 21 – 22; Santrock, 2011: 32 – 33). *Mikrosistem* merupakan lingkungan yang sangat berpengaruh terhadap perkembangan individu, dimana di dalamnya ada orang tua, teman sebaya, sekolah dan lingkungan lain yang langsung berinteraksi dengan individu. Dalam dimensi ini, individu bukan berperan sebagai sesuatu yang pasif, akan tetapi sebagai individu yang turut membangun lingkungan (Bronfenbrenner, 1979: 21 – 22; Santrock, 2011: 32). Ketika perkembangan individu belum optimal, sementara tujuan pendidikan adalah dapat mengoptimalkan perkembangan individu, maka penting untuk memberikan intervensi pada lingkungan yang sangat berpengaruh terhadap individu, yaitu *mikrosistem*.

Salah satu strategi untuk mengembangkan lingkungan perkembangan adalah dengan memberdayakan guru Bimbingan dan Konseling dimana mereka membantu memfasilitasi perkembangan individu di dalam lingkungannya, proses perkembangan akan terjadi melalui proses interaksi secara sehat antara individu dengan lingkungannya. Oleh karena itu, upaya bimbingan dan konseling bertujuan untuk membangun lingkungan perkembangan peserta didik yang kondusif (Kartadinata, 2011: 57 - 58).

Strategi yang akan dikembangkan untuk membangun lingkungan perkembangan inklusif adalah dengan pendekatan ekologis. Pendekatan ekologi digunakan dalam berbagai bidang, seperti dalam bidang medis, dimana pendekatan ekologis digunakan untuk memahami kepatuhan pengobatan pasien yang dikompromikan pada level mikro, meso dan makro (Berben, et al, 2012). Model ekologis juga digunakan untuk memaknai inklusif sosial individu dengan hambatan intelektual dan hambatan perkembangan (Simplican, et al, 2015). Dalam dunia pendidikan, pendekatan ekologis juga digunakan untuk ketimpangan disiplin di sekolah dan di rumah dengan latar belakang keluarga yang beragam (Mc Elderry and Cheng, 2014). Dalam psikologi klinis anak dan keluarga, pendekatan ekologis digunakan untuk memberikan intervensi kesehatan mental pada anak dan keluarganya (Stormshak and Dishion, 2002).

Dalam konseling, pendekatan ekologis digunakan untuk menganalisis pengalaman – pengalaman keilmuan, pengajaran dan penelitian (Tang, et al, 2012).

Strategi intervensi ekologis untuk membangun lingkungan perkembangan inklusif yang akan dikembangkan bertujuan membangun ekologi perkembangan yang merupakan suatu lingkungan belajar, dimana menjadi wahana dalam mendeskripsikan, menjelaskan, meramalkan dan mengendalikan interaksi dan transaksi dinamis antar individu dengan lingkungannya, juga segala atribut yang harus dijaga (Kartadinata, 2011: 86).

Konseli dalam pemberian strategi intervensi ekologis ini adalah sistem. Konselor akan memberikan intervensi terhadap lingkungan belajar yang akan memegang kunci masa depan individu (Blocher, 1966: 23). Penelitian ini fokus pemberian intervensi kepada orang tua dan sekolah yang menjadi lingkungan *mikrosistem* peserta didik, karena dalam pendidikan inklusif terdapat dimensi utama yang harus dibangun, yaitu budaya, kebijakan dan praktek inklusif (Booth and Ainscow, 2002:39; Sunanto, 2009).

Strategi intervensi ekologis untuk membangun lingkungan perkembangan inklusif akan mengembangkan tiga struktur di dalamnya. Suatu lingkungan dapat dikatakan lingkungan perkembangan apabila memiliki memiliki tiga struktur sebagai berikut: (1) struktur peluang yang diwujudkan dalam bentuk seperangkat tugas atau pemberian berbagai masalah atau berbagai situasi, yang memberi kesempatan kepada individu untuk mempelajari berbagai kecakapan hidup baik interpersonal atau antar personal; (2) struktur dukungan yaitu merupakan perangkat yang dapat diperoleh individu di dalam mengembangkan perilaku positif yang baru untuk merespons berbagai tingkat stimulus; (3) struktur penghargaan, merupakan seperangkat sumber dalam pengalaman belajar yang akan memperkuat perilaku atau perubahan yang diinginkan merupakan sesuatu yang dapat memuaskan kebutuhan (Blocher, 1966: 22 – 23; Kartadinata, 2011: 86 – 89).

Bentuk intervensi dalam strategi intervensi ekologis ini tidak terbatas pada intervensi yang sifatnya individual, klinis dan *direktif*, akan tetapi dalam bentuk latihan dan edukasi yang bersifat psikologis (Kartadinata, 2011: 90). Misalnya, dalam membangun dimensi budaya inklusif, khususnya dalam membangun nilai-nilai inklusif di sekolah, akan digunakan edukasi psikologi bagi para orang tua siswa dalam bentuk FGD (*Focus Group Discussions*). Jika siswa, orang tua dan guru di sekolah tumbuh dalam suatu lingkungan yang kondusif bagi setiap individu dan memiliki kesadaran pembaruan untuk setiap misinya, maka suasana kepercayaan dan kolaborasi yang meningkat akan tercipta (Smith, 2014: 52 – 53). Harapan lebih luas lagi adalah terbentuknya masyarakat inklusif.

Berdasarkan latar belakang masalah yang telah diuraikan, penelitian ini akan difokuskan kepada kajian tentang pengembangan strategi intervensi ekologis untuk membangun lingkungan perkembangan inklusif di Kelompok Bermain dan Taman Kanak-kanak.

B. Rumusan Masalah Penelitian

Berdasarkan pada latar belakang masalah yang telah dikemukakan diatas, maka masalah utama penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut: “Bagaimana strategi intervensi ekologis untuk membangun lingkungan perkembangan inklusif di Kelompok Bermain dan Taman Kanak-kanak?” Secara lebih rinci, rumusan masalah ini dapat dijabarkan dalam pertanyaan penelitian sebagai berikut:

1. Seperti apakah kondisi objektif lingkungan perkembangan inklusif di KB/TK Bunga Bangsa?
 - a. Seperti apa profil orang tua peserta didik KB/TK Bunga Bangsa?
 - b. Seperti apa staf dan guru KB/TK Bunga Bangsa dalam menciptakan budaya inklusif?
 - c. Seperti apa pimpinan KB/TK Bunga Bangsa dalam menetapkan kebijakan inklusif?

- d. Seperti apa guru dan staf KB/TK Bunga Bangsa dalam mengembangkan praktek inklusif?
2. Seperti apa rumusan strategi intervensi ekologis untuk membangun lingkungan perkembangan inklusif?
 - a. Bagaimana menciptakan struktur kesempatan dalam dimensi budaya, kebijakan dan praktek inklusif?
 - b. Bagaimana membangun struktur pendukung dalam dimensi budaya, kebijakan dan praktek inklusif?
 - c. Bagaimana membangun sistem penghargaan dalam dimensi budaya, kebijakan, dan praktek inklusif?
3. Bagaimana dampak penerapan strategi intervensi ekologis terhadap lingkungan perkembangan inklusif?

C. Tujuan Penelitian

Secara umum tujuan utama penelitian ini adalah dapat merumuskan strategi intervensi ekologis untuk membangun lingkungan perkembangan inklusif di Kelompok Bermain dan Taman Kanak-kanak. Secara lebih rinci, tujuan penelitian dapat dijabarkan sebagai berikut:

1. Mengkaji kondisi objektif lingkungan perkembangan inklusif di KB/TK Bunga Bangsa.
 - a. Menelaah profil orang tua peserta didik KB/TK Bunga Bangsa.
 - b. Menelaah peran staf dan guru KB/TK Bunga Bangsa dalam membangun budaya inklusif.
 - c. Menelaah kepemimpinan di KB/TK Bunga Bangsa dalam menetapkan kebijakan inklusif.
 - d. Menelaah kegiatan guru dan staf KB/TK Bunga Bangsa dalam mengembangkan praktek inklusif.
2. Merumuskan strategi intervensi ekologis untuk membangun lingkungan perkembangan inklusif.

- a. Membangun struktur kesempatan dalam dimensi budaya, kebijakan dan praktek inklusif.
 - b. Membangun struktur pendukung dalam dimensi budaya, kebijakan dan praktek inklusif.
 - c. Membangun sistem penghargaan dalam dimensi budaya, kebijakan dan praktek inklusif.
3. Mengetahui dampak penerapan strategi intervensi ekologis terhadap lingkungan perkembangan inklusif.

D. Signifikansi Penelitian

1. Signifikansi Teoritik

Pertama, penelitian ini diharapkan dapat memperkaya literatur mengenai strategi intervensi ekologis untuk membangun lingkungan perkembangan inklusif.

Kedua, penelitian ini diharapkan dapat menambah informasi mengenai isu-isu dan menemukan dasar-dasar konseptual yang berimplikasi secara metodologis bagi kajian tentang intervensi ekologis untuk membangun lingkungan perkembangan dalam adegan pendidikan inklusif.

Ketiga, penelitian ini diharapkan dapat dijadikan referensi dalam penelitian berikutnya yang cakupannya lebih luas dan mendalam, khususnya mengenai intervensi ekologis dalam membangun lingkungan perkembangan dalam adegan pendidikan inklusif.

2. Signifikansi Praktek

Pertama, bagi penyelenggara pendidikan inklusif, hasil penelitian ini dapat dijadikan rujukan dalam mengadakan strategi intervensi ekologis, yang tidak hanya terfokus kepada permasalahan peserta didik saja akan tetapi

memberikan intervensi kepada lingkungan di mana para peserta didik berkembang.

Kedua, bagi pihak-pihak yang terlibat dalam pendidikan inklusif, hasil penelitian ini dapat dijadikan sebagai rujukan bagaimana membangun lingkungan yang kondusif dalam mengoptimalkan pemberian layanan pendidikan bagi semua peserta didik.

Ketiga, bagi pemerintah dapat memanfaatkan hasil penelitian ini untuk pertimbangan dalam mengembangkan kebijakan strategis dalam pemberian layanan pendidikan bagi semua peserta didik dalam adegan pendidikan inklusif. Selain itu pemerintah dapat mengembangkan kebijakan yang melibatkan ekologi perkembangan dalam mengoptimalkan perkembangan anak.

E. Struktur Organisasi

Disertasi ini terdiri dari lima bab, yaitu bab I Pendahuluan, yang menguraikan latar belakang penelitian, rumusan masalah penelitian, tujuan penelitian, signifikansi penelitian dan struktur organisasi disertasi.

Bab II merupakan Kajian Pustaka, di mana akan mengkaji konsep – konsep sebagai berikut: (a) konsep pendidikan inklusif, di dalamnya mengkaji: definisi, tujuan, dimensi pendidikan inklusif, karakteristik sekolah penyelenggara pendidikan inklusif; (b) konsep karakteristik siswa kelompok bermain / taman kanak-kanak inklusif: di dalamnya akan dikaji karakteristik anak usia dini secara umum dan karakteristik anak berkebutuhan khusus; (c) pembelajaran di kelompok bermain dan taman kanak-kanak inklusif, (d) konsep bimbingan dan konseling di taman kanak-kanak inklusif, (e) konsep intervensi ekologi, di dalamnya mengkaji ekologi perkembangan, ekologi konseling; aspek – aspek ekologi perkembangan; (f) konsep lingkungan perkembangan inklusif; (g) konsep strategi intervensi ekologi untuk membangun lingkungan perkembangan inklusif; dan (h) kerangka pikir penelitian.

Bab III membahas Metode Penelitian, yang akan menguraikan secara berturut-turut (a) desain penelitian; (b) partisipan dan tempat penelitian; (c) pengumpulan data; (d) analisis data; dan (e) pemeriksaan keabsahan data.

Bab IV menguraikan hasil penelitian dan pembahasan mengenai (a) kondisi objektif lingkungan perkembangan inklusif di KB/TK Bunga Bangsa, di mana di dalamnya akan memaparkan peran staf dan guru KB/TK Bunga Bangsa dalam membangun budaya inklusif, kepemimpinan di KB/TK Bunga Bangsa dalam menetapkan kebijakan inklusif, kegiatan guru dan staf KB/TK Bunga Bangsa dalam mengembangkan praktek inklusif; (b) rumusan strategi intervensi ekologis untuk membangun lingkungan perkembangan inklusif, dimana di dalamnya akan mencakup: struktur kesempatan dalam dimensi budaya, kebijakan dan praktek inklusif, struktur pendukung dalam dimensi budaya, kebijakan dan praktek inklusif, dan struktur penghargaan dalam dimensi budaya, kebijakan dan praktek inklusif, dimulai dari pemaparan strategi hipotetik, hasil validasi strategi, strategi tervalidasi, uji coba strategi, dan strategi teruji; (c) dampak penerapan strategi intervensi ekologis untuk membangun lingkungan perkembangan inklusif; (d) kebaruan dari hasil penelitian; dan di bagian akhir bab ini juga akan dipaparkan (e) keterbatasan dalam penelitian yang telah dilakukan.

Bab terakhir dalam disertasi ini, yaitu Bab V yang berisi simpulan dari temuan penelitian yang telah dilakukan, implikasi dan rekomendasi bagi pihak – pihak terkait.