

# **BAB I**

## **PENDAHULUAN**

### **1.1 Latar Belakang**

Pendidikan merupakan salah satu hak asasi setiap orang (Syamsurrijal, 2009). Sebagaimana dinyatakan dalam Deklarasi Universal Hak Asasi Manusia tahun 1948, disebutkan bahwa “setiap orang berhak atas pendidikan”. Menurut undang-undang no. 20 pada tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, “Setiap warga negara mempunyai kesempatan yang sama untuk mengenyam pendidikan. Selanjutnya UUD 1945, khususnya ayat 1 Pasal 28C, menetapkan: Untuk meningkatkan kualitas hidup dan untuk kepentingan mereka. Selain itu, hasil Konferensi Dunia Pendidikan di Dakar, Senegal (2000) menunjukkan bahwa pendidikan untuk semua harus memperhatikan kebutuhan masyarakat miskin dan kurang mampu, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus. Oleh karena itu, dari penjelasan di atas, kita dapat menyimpulkan bahwa tidak ada batasan akses pendidikan atau situasi setiap individu.

Pendidikan inklusi tidak memperlakukan anak didik dalam mengikuti program pendidikan baik secara informal, nonformal maupun formal. Namun yang utama apabila melihat para guru dan atau sekolah, agar dapat mengadaptasi program pembelajaran bagi kebutuhan anak didik yang heterogen. Salah satunya pendidikan prasekolah sebagai program pendidikan nonformal dengan mendidik anak normal dengan anak berkebutuhan khusus (Andjani, 2014). Sesuai dengan Undang-Undang Nomor 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional 20 Bab 1 Pasal 1 Pasal 1 menyatakan bahwa pendidikan anak usia dini dicapai dengan memberikan rangsangan pendidikan untuk membantu tumbuh kembang dari usia sejak lahir hingga 6 tahun untuk mempunyai kesiapan masa lanjut. Mengetahui tingkat perkembangan anak perlu dilakukan penilaian secara terus menerus. Penilaian adalah proses sistematis mengumpulkan informasi untuk tinjauan dan pengambilan keputusan.

Di Indonesia, jumlah anak berkebutuhan khusus (ABK) meningkat setiap tahunnya (Annisa, 2019). Pada tahun 2005 terdapat 600 lembaga pendidikan inklusi

di 28 provinsi yang menampung 10.143 anak berkebutuhan khusus yang didominasi oleh anak yang memiliki kesulitan dalam belajar sebanyak 3.356 orang (33,09%) dan lambat belajar sebanyak 4.161 orang atau 41,03% (Ditplb, 2006). Pada tahun 2007 15.181 peserta didik yang tersebar pada 796 sekolah inklusif yang terdiri dari 17 TK, 648 SD, 75 SLTP, dan 56 SLTA (Sunaryo & Indonesia, 2011). Pada tahun 2010 jumlah anak berkebutuhan khusus 1,48 juta serta hanya 15.144 yang bersekolah di inklusi (Rahmatika, 2012). Berdasarkan data BPS 2017, Indonesia memiliki 1,6 dan sekitar 115.000 anak berkebutuhan khusus belajar di SLB. Di sisi lain, sekitar 299.000 ABK bersekolah di sekolah umum yang menyelenggarakan sekolah inklusi (Maulipaksi, 2017). Dengan data diatas masih banyak anak berkebutuhan khusus yang belum mendapatkan pendidikan dan pemerintah masih harus bekerja keras lagi untuk memenuhi pendidikan anak berkebutuhan khusus yang belum terlayani. Untuk itu, Kemendikbud menjalankan program Sekolah Inklusi atau Sekolah Reguler (non-SLB) yang juga melayani untuk ABK (Maulipaksi, 2017).

Pendidikan inklusif adalah suatu konsep pendidikan yang merepresentasikan semua aspek keterbukaan dalam menerima anak berkebutuhan khusus untuk memperoleh hak-hak dasar kewarganegaraannya dan kebutuhan praktis anak dan masyarakat (Divino, 2013). Pendidikan inklusi ialah sebuah kerangka berpikir yang humanis serta falsafah pendidikan yang bisa mengakomodasi semua siswa sinkron menggunakan kebutuhannya, selain itu Pendidikan inklusi merupakan pendidikan yang tidak diskriminatif yang menyampaikan layanan terhadap semua siswa tanpa memandang syarat fisik, mental, intelektual, social emosi, jeni kelamin, suku, budaya, rumah, bahasa, serta sebagainya (Kustawan dkk. 2013). Meyer (2001) yang menyatakan bahwa siswa penyandang disabilitas rata-rata lebih berhasil jika dididik dalam lingkungan yang menerima siswa penyandang disabilitas, terutama dalam hal hubungan sosial dan persahabatan dengan masyarakat.

Diperkuat dengan pandangan Vaidya dan Zaslavsk (2007) yang berpendapat bahwa kehadiran anak berkebutuhan khusus di kelas normal berdampak positif bagi anak lainnya yaitu, memperdalam pemahaman pribadi

tentang keragaman anak, pengembangan keterampilan social, mengurangi kecemasan tentang perbedaan manusia yang mengarah pada kenyamanan dan persepsi. Namun, pelaksanaan pendidikan inklusi, sebagaimana dikemukakan Sunardi (2009) dan Sunanto (2010) dalam kaitannya dengan penyelenggaraan pendidikan inklusi, masih menemui kendala yang menghadapi banyak dilema, jika tidak diantisipasi. Akses bagi penyandang disabilitas yang harus bersekolah di sekolah reguler terdekat sehingga menyebabkan terhambatnya pelaksanaan pendidikan inklusi bagi keberhasilan penyelenggaraan pendidikan. Namun, masih banyak kendala dalam pelaksanaan pendidikan inklusi di semua sekolah dan masih banyak kendala dalam melaksanakan pendidikan inklusi, serta sebagian besar sekolah tersebut belum layak untuk dijadikan inklusi ideal.

Evaluasi pelaksanaan pendidikan inklusi yang dimulai dari tahun 2007 yaitu mengenai kurangnya pemahaman masyarakat tentang pelaksanaan pendidikan inklusi untuk anak usia dini, serta pihak sekolah yang kurang memaksimalkan prasarana yang dapat mendukung untuk pelaksanaan pendidikan inklusi untuk anak usia dini dan memberikan pemahaman kepada orang tua yang kurang setuju mengenai pelaksanaan pendidikan inklusi (Lestarinigrum, 2017). Selain itu, evaluasi pelaksanaan pendidikan inklusi bagi guru di Indonesia adalah guru, terutama yang memiliki anak berkebutuhan khusus, belum siap mengajar, menurut penelitian (Widati, 2001). Persiapan dalam hal ini meliputi pemahaman dan keterampilan mengajar anak berkebutuhan khusus, sehingga masih banyak anak berkebutuhan khusus yang mengalami kesulitan atau terlambat masuk sekolah. Demikian pula menurut hasil penelitian Cahyaning (2016) dan Tartono (2015), masalah guru PAUD yaitu sulit untuk mendeteksi di awal sekolah, sulit berkomunikasi dengan orang tua dan memahami cara memperlakukan kebutuhan setiap anak secara khusus guru mengatakan: Masalah utama yang banyak dikeluhkan guru adalah kurangnya tenaga asisten pengajar (GPK) 27,39%, ketidakmampuan mengelola ABK 19,6% dan guru kesulitan mengajar. Kegiatan Pembelajaran (KBM) sebesar 17,86%, guru tidak memahami ABK dan sekolah inklusi (16,67%), guru tidak cukup mumpuni (5,95%) dan beban administrasi beban

guru. (5,36%), ketidaksabaran guru menghadapi ABK (2,39%), dan terakhir kesulitan guru dengan orang tua (1,78%).

Ainscow (2002) menyatakan bahwa kinerja pendidikan inklusif dapat dinilai dengan menggunakan indeks yang dikenal dengan indeks inklusi. Secara konseptual, indeks inklusi ini memiliki tiga aspek: (1) aspek budaya (menciptakan budaya inklusif), (2) aspek kebijakan (menciptakan integrasi) dan (3) aspek praktik (mengembangkan kegiatan inklusif). Setiap dimensi dibagi menjadi dua bagian. Artinya, bagian budaya meliputi bagian yang membangun masyarakat dan bagian yang menetapkan nilai-nilai umum. Komponen kebijakan mencakup bagian tentang pengembangan konteks untuk semua dan bagian tentang penerapan dukungan keragaman (organisasi yang mendukung keragaman).

Beberapa penelitian yang menggunakan indeks inklusi Ainscow and Booth (2002), hasil penelitian Sunanto (2009) di sekolah dasar inklusi di Bandung diperoleh hasil rata-rata indeks inklusi adalah 38,58, dengan tingkat inklusi tertinggi sebesar 71%, sementara hasil penelitian oleh Haqq (2016) di SDN Inklusi Pasirluyu menggunakan indeks inklusi diperoleh hasil, dimensi budaya (81,32%), kebijakan (88,27%) dan praktik (76,02%), dengan rata-rata 81,87%, selain itu hasil penelitian Ayunina (2021) mengenai potensi kompetensi pedagogik guru TK dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi di Kota Kediri menggunakan indeks inklusi diperoleh hasil, dimensi budaya (63%), dimensi kebijakan (56%), dan praktik (56%). Dalam pelaksanaan Pendidikan inklusi jumlah guru yang mengajar juga mempengaruhi hasil indeks inklusi, dengan banyak guru mencapai tingkat inklusi yang lebih tinggi (Sunanto, 2009). Selain itu, tingkat inklusi yang tinggi dicapai di antara guru yang menyelesaikan pelatihan tambahan untuk merawat anak berkebutuhan khusus.

Penelitian-penelitian terdahulu membahas mengenai indeks inklusi di SD Kota Bandung, mengenai potensi kompetensi pedagogik guru TK dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi di Kota Kediri menggunakan indeks inklusi. Akan tetapi, belum ada yang membahas mengenai evaluasi pelaksanaan pendidikan inklusi di TK Inklusi di Kota Bandung.

Berdasarkan isu-isu yang dikembangkan di atas, studi ini berfokus pada "*Evaluasi pelaksanaan pendidikan inklusi di TK Inklusi*" untuk mendapatkan gambaran tentang keadaan saat ini. Sekolah TK Inklusi di Kota Bandung dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi.

### **1.2 Rumusan Masalah Penelitian**

1. Bagaimana hasil evaluasi pelaksanaan pendidikan inklusi di TK Inklusi berdasarkan indeks inklusi Booth & Ainscow (2002)?
2. Bagaimana hasil evaluasi pelaksanaan pendidikan inklusi berdasarkan Indeks Inklusi, dilihat dari masing-masing dimensi?

### **1.3 Tujuan penelitian**

Berdasarkan penelitian diatas, tujuan penelitian ini :

1. Untuk mengetahui hasil evaluasi pelaksanaan pendidikan inklusi di TK kota Bandung berdasarkan indeks inklusi Booth & Ainscow (2002)
2. Untuk mengetahui hasil evaluasi pelaksanaan pendidikan inklusi berdasarkan Indeks Inklusi, dilihat dari masing-masing dimensi

### **1.4 Manfaat Penelitian**

Hasil penelitian ini diharapkan bermanfaat bagi peneliti, pihak-pihak memiliki permasalahan yang sama dengan yang di teliti. Berikut diuraikan manfaat yang diharapkan dari penelitian ini :

1. Hasil penelitian ini diharapkan dapat bermanfaat bagi pihak sekolah , guru, dan masyarakat mengenai pendidikan inklusi
2. Manfaat secara teori
3. Manfaat praktik menjadi pihak rekomendasi
4. Hasil penelitian ini diharapkan memberikan pengetahuan baru kepada pembaca dan bisa menyelesaikan permasalahan seperti ini ketika terjadi di lingkungan sekitarnya.