

# **BAB I**

## **PENDAHULUAN**

### **1.1. Latar Belakang Masalah**

Sistem pendidikan yang baik merupakan salah satu ciri bahwa suatu negara layak ditinggali, sementara syarat pendidikan yang baik adalah pemerataan hak dalam memperoleh pendidikan. Pemerataan pendidikan bukan hanya ditujukan kepada anak yang normal, tetapi juga anak berkebutuhan khusus. Sistem pendidikan inklusi hadir sebagai salah satu upaya mewujudkan pemerataan pendidikan bagi anak bangsa.

Berdasarkan data dari Badan Pusat Statistik (BPS) (dalam Kemendikbud, 2018), jumlah anak berkebutuhan khusus (ABK) di Indonesia saat ini mencapai angka 1,6 juta anak. Salah satu upaya yang dilakukan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) untuk memberikan akses pendidikan kepada mereka adalah dengan membangun unit sekolah baru, yaitu Sekolah Luar Biasa (SLB), dan mendorong tumbuhnya sekolah inklusi di daerah-daerah. Sejak dikeluarkannya Permen no. 70 tahun 2009 pasal 6 “Pemerintah kabupaten/kota menjamin terselenggaranya pendidikan inklusif sesuai dengan kebutuhan peserta didik.”, pemerintah sibuk mengupayakan sistem pendidikan inklusif ke seluruh Indonesia.

Pendidikan Inklusif, menurut Ormrod (2008) adalah praktek yang memberikan pelajaran terhadap seluruh jenis siswa, termasuk siswa dengan hambatan kognitif, emosi, dan perilaku, di sekolah reguler bersama dengan siswa-siswa lainnya yang tidak berkebutuhan khusus. Cartwright (dalam Astuti, Sonhadji, Bafadal, dan Soetopo, 2011) menyebutkan bahwa pendidikan inklusi merupakan suatu praktek yang bertujuan untuk memenuhi hak asasi setiap manusia akan pendidikan, memberikan kesempatan bagi seluruh anak untuk mengenyam pendidikan yang berkualitas tanpa merasakan adanya diskriminasi. Dengan semakin bertambahnya jumlah anak-anak berkebutuhan khusus, maka pendidikan inklusi menjadi suatu kebutuhan yang tidak dapat dihindari oleh negara. Menurut riset dari *Save The*

*Children* seperti yang dilansir oleh Femina (2017) bahwa Indonesia berada di peringkat 101 dari 172 negara terbaik tempat tumbuh kembang anak-anak di dunia. Empat juta anak belum mendapat haknya untuk bersekolah, dan 1,6 juta diantaranya adalah anak berkebutuhan khusus. Pemerintah tidak memiliki pilihan selain merangkul pendidikan inklusi untuk meningkatkan pemerataan pendidikan Indonesia.

Sejak Permen no 70 tahun 2009 dikeluarkan, sekolah-sekolah inklusi negeri mulai dibentuk oleh pemerintah. Beberapa sekolah negeri ada yang menerima siswa berkebutuhan khusus sebelum menyandang status inklusi. Tetapi peraturan tentang sekolah inklusi tersebut tidak diimbangi oleh fasilitas dan infrastruktur yang disediakan pemerintah dan sekolah. Contohnya pada sekolah inklusi harusnya memiliki beberapa bentuk sistem kelas, tetapi yang diberlakukan pada SMP dan SMA inklusi negeri yang ada pada saat ini di DKI Jakarta adalah sistem kelas biasa yang mencampur siswa inklusi dan siswa reguler, serta menyamaratakan standar nilai serta kurikulum untuk siswa reguler kepada siswa inklusi (Fuadi, 2015)

Selain permasalahan mengenai kurikulum, terdapat juga permasalahan mengenai guru yang terjadi dalam pelaksanaan sekolah inklusi seperti yang ditemukan pada penelitian Tarnoto (2016). Tarnoto menemukan hal-hal seperti kurangnya pemahaman guru tentang siswa berkebutuhan khusus, kurangnya guru pendamping kelas khusus, kurangnya kompetensi guru dalam menangani siswa berkebutuhan khusus. Latar belakang pendidikan yang tidak sesuai, serta kurangnya kesabaran guru menangani siswa berkebutuhan khusus menjadi hambatan untuk pelaksanaan pendidikan inklusif. Kemudian salah satu penentu pelaksanaan pendidikan inklusif adalah sikap yang dimiliki oleh guru.

Sikap menurut Ajzen (2005) adalah suatu kecenderungan yang dimiliki oleh seorang individu untuk merasakan suka atau tidak suka terhadap individu lain, kelompok, atau institusi. Sikap guru terhadap pendidikan inklusif adalah gambaran yang positif atau negatif dari komitmen guru dalam mengembangkan anak berkebutuhan khusus yang menjadi tanggung jawab guru dan juga menggambarkan sejauh mana anak berkebutuhan khusus diterima di sebuah sekolah. Melalui sikap positif dari guru, anak berkebutuhan khusus akan mendapat lebih banyak kesempatan

dalam bidang pendidikan untuk belajar bersama teman sebayanya yang merupakan siswa reguler, dan akan lebih mendapatkan keuntungan pendidikan semaksimal mungkin (Olson, 2003). Sikap guru yang negatif menggambarkan harapan yang rendah terhadap anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi (Elliot, 2008). Jika sikap guru negatif, anak berkebutuhan khusus cenderung mendapatkan perlakuan kurang baik dari guru yang memiliki sikap negatif tersebut. Karena itulah sikap guru merupakan unsur penting dalam berjalannya pendidikan inklusi (Dukmak, 2013).

Sikap guru yang positif sangat diperlukan dalam pembentukan perkembangan siswa, terutama siswa berkebutuhan khusus yang perlu perhatian lebih karena ketidakmampuan mereka dalam beberapa hal. Tetapi yang terjadi saat ini adalah lebih banyak guru sekolah inklusi yang memiliki sikap negatif terhadap siswa berkebutuhan khusus sehingga menghambat keberlangsungan sistem pendidikan inklusif.

Wawancara informal dengan guru Inklusi dari sebuah SMA Negeri di Jakarta Pusat tersebut menghasilkan kesimpulan bahwa guru-guru di sekolah inklusi pada umumnya memiliki sikap negatif terhadap sistem pendidikan inklusi dan sering menunjukkan perilaku yang berasal dari sikap negatifnya, seperti: sering mengeluhkan hambatan yang dimiliki siswa ABK, bahkan beberapa guru ada yang kurang sabar, sehingga melakukan kekerasan verbal dan fisik ringan pada siswa ABK yang diajarnya, dikarenakan merasa tidak sabar.

Dari hasil wawancara tersebut dapat diketahui bahwa sikap guru SMA yang negatif ini lebih disebabkan oleh perasaan tidak sanggup menghadapi siswa berkebutuhan khusus dan guru berpendapat dirinya tidak memiliki keterampilan khusus dalam menghadapi anak ABK. Selain itu guru berpendapat bahwa sistem inklusi menuntut tenaga pengajar untuk memberikan soal-soal dan penilaian yang berbeda dari siswa reguler, padahal beban kerja untuk mengajar siswa reguler dianggap sudah cukup berat sebelum ditambah dengan membuat soal untuk siswa berkebutuhan khusus. Guru di sekolah merasa akan lebih baik apabila sistem pendidikan inklusi ditiadakan dan siswa berkebutuhan khusus dikembalikan ke SLB,

yang dinilai lebih banyak bermanfaat untuk siswa berkebutuhan khusus dibanding bersekolah di sekolah reguler.

Persepsi guru mengenai siswa ABK dan pendidikan inklusif ditemukan lewat wawancara informal yang memperlihatkan bahwa sikap pendidik cenderung negatif terhadap pendidikan inklusi. Hal ini sejalan dengan hasil yang dilakukan oleh Muzdalifah dan Billah (2017), yang menemukan bahwa sikap Guru SD negeri inklusi di DKI Jakarta sebanyak 52,4 % negatif. Sikap yang negatif ini justru terjadi di DKI Jakarta yang merupakan ibukota negara dan pusat pemerintahan sehingga harusnya menjadi contoh untuk pendidikan inklusi bagi daerah lain dengan memiliki sikap guru terhadap pendidikan inklusif yang positif.

Ada beberapa faktor penentu positif atau negatifnya sikap guru terhadap pendidikan inklusif, yaitu perbedaan gender, usia dan pengalaman mengajar, tingkat kelas yang diajar, pengalaman kontak dengan ABK, pelatihan, keyakinan guru, pandangan sosiopolitik, dan lingkungan pendidikan (Avramidis dan Norwich, 2002). Avramidis dan Norwich menunjukkan bahwa faktor intrinsik guru, termasuk salah satunya faktor afeksi dikatakan sebagai variabel yang tidak konsisten hasilnya dan kurang dapat diteliti. Padahal, dalam penelitian Mahat (2008) terdapat tiga dimensi sikap yaitu dimensi kognitif, afektif dan perilaku, yang memiliki korelasi yang tinggi satu sama lain. Dengan adanya dimensi afektif, dapat diasumsikan bahwa perasaan yang dimiliki guru terhadap siswa dan terhadap pendidikan inklusif memainkan peran penting atas sikap guru mengenai pendidikan inklusif.

Donohue dan Bornman (2014) juga menguraikan faktor-faktor apa saja yang dapat memengaruhi sikap guru terhadap pendidikan inklusi yaitu (1) *teacher level factors* yang berupa faktor-faktor yang berkaitan dengan guru seperti umur, pendidikan, dan pelatihan; (2) *school-level factors*, atau faktor-faktor yang berkaitan dengan sekolah tempat kegiatan belajar mengajar berlangsung yaitu berupa fasilitas yang menunjang kegiatan belajar mengajar; (3) *learner-level factors* atau faktor-faktor yang berhubungan dengan siswa seperti jenis disabilitas, dan (4) *teachers' academic expectation for learners with disability* atau ekspektasi pencapaian akademik yang dimiliki guru terhadap siswa penyandang disabilitas.

Elisa dan Wrastari (2013) juga melakukan penelitian deskriptif mengenai faktor pembentuk sikap guru terhadap pendidikan inklusi di Surabaya. Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat 13 faktor intrinsik guru yang membentuk sikap guru pada pendidikan inklusi di Surabaya yaitu gender, usia, pengalaman mengajar, tingkat kelas yang diajar, pengalaman kontak dengan ABK, keyakinan guru, pandangan sosiopolitik, lingkungan pendidikan, pelatihan, tipe guru, dan empati guru. Ketika seorang guru memiliki empati kepada anak berkebutuhan khusus maka guru tersebut memperhatikan dan berusaha untuk menerima keadaan anak berkebutuhan khusus (Elisa & Wrastari, 2013).

Davis (1983) dalam penelitiannya mengenai empati menjelaskan bahwa terdapat dua dimensi yang menyusun empati, yaitu kognitif dan afektif, dan empati itu sendiri adalah fenomena multidimensional. Empati adalah memahami dan berbagi konteks atau perasaan orang lain yang kemudian dibagi lagi menjadi berikut: (1) Kognitif. Menurut Cohen dan Strayer (1996) komponen kognitif dari empati merupakan kemampuan untuk memahami perasaan orang lain. Contohnya seperti guru yang mencoba memahami permasalahan siswanya setelah mengetahui latar belakangnya; (2) Afektif. Komponen afektif adalah dimana individu ikut merasakan emosi yang dirasakan individu lainnya. Kongruensi perasaan ini contohnya saat guru mencoba merasakan perasaan siswanya yang memiliki kesulitan.

Empati adalah salah satu aspek penting yang harus dimiliki oleh seorang guru agar dapat memfasilitasi interaksi positif diantara para siswanya (Tettegah dan Anderson dalam Barr, 2011). Penelitian telah membuktikan bahwa terdapat peran penting empati dalam memfasilitasi pengembangan pribadi, sosial, moral, dan akademis pada guru dan siswa (Goroshit & Hen, 2011). Guru yang memiliki kapasitas emosional yang baik dapat menciptakan suasana yang cocok untuk mengembangkan hubungan yang mendukung dan menginspirasi dengan siswa mereka, menyusun pembelajaran yang dapat mengembangkan kapasitas siswa dan juga mendidik komitmen pribadi serta motivasi diantara peserta didik mereka (Roorda, Koomen, Split, dan Oort dalam Goroshit & Hen, 2016).

Penelitian yang dilakukan Kazanowski (dalam Parchomiuk, 2018) terhadap mahasiswa ilmu pendidikan menunjukkan bahwa mahasiswa dengan tingkat empati afektif yang tinggi menunjukkan sikap yang lebih positif terhadap siswa dengan hambatan intelektual daripada mahasiswa dengan tingkat empati rata-rata. Studi lainnya yang dilakukan oleh Chodkowska dan Szabala (2012) menunjukkan bahwa guru yang memiliki tingkat empati kognitif yang tinggi cenderung tidak melakukan stereotip terhadap individu dengan hambatan intelektual. Guru yang memiliki empati yang tinggi akan berusaha merasakan apa yang dialami oleh siswanya, sehingga mereka dapat menerima perbedaan dan kekurangan siswa terutama siswa berkebutuhan khusus yang memiliki perbedaan besar dengan siswa yang normal. Penerimaan ini dapat mendukung terbentuknya sikap positif guru terhadap pendidikan inklusif.

Sementara itu, guru dengan tingkat empati yang rendah dapat menjadi guru yang tidak mau memahami dan menerima kekurangan siswa yang ia didik. Dalam konteks pendidikan inklusi jika guru memiliki empati yang rendah, ia sulit menerima kekurangan yang dimiliki siswa berkebutuhan khusus, sehingga akan terbentuk sikap negatif terhadap pendidikan inklusif, yang kemudian akan mencelakai pencapaian akademik siswa, menambah permasalahan psikologis, dan gejala fisik stress (Classroom, 2018). Adanya penelitian-penelitian mengenai sikap guru sekolah inklusi menunjukkan bahwa terdapat faktor intrinsik guru yang membentuk sikap guru terhadap pendidikan inklusif, dan tingkat empati sebagai suatu komponen penting dalam pelayanan sosial yang dilakukan oleh guru dapat menentukan positif dan negatifnya sikap guru terhadap pendidikan inklusif.

Oleh karena itu, akan dilakukan penelitian mengenai **“Perbedaan Sikap Guru SMA Negeri di DKI Jakarta terhadap Pendidikan Inklusif ditinjau dari Empati”**. Diharapkan penelitian ini tidak hanya memberikan sumbangan kepada pengembangan sistem pendidikan inklusif, tetapi juga sistem pendidikan di Indonesia pada umumnya.

## **1.2. Identifikasi Masalah**

- 1) Bagaimana gambaran sikap guru terhadap pendidikan inklusif di SMA Negeri Inklusi di DKI Jakarta?,
- 2) Bagaimana gambaran empati guru di SMA Negeri Inklusif di DKI Jakarta?
- 3) Apakah terdapat perbedaan sikap guru terhadap pendidikan inklusif di SMA Negeri Inklusi di DKI Jakarta bila ditinjau dari empati?

## **1.3. Batasan Masalah**

Berdasarkan pada latar belakang dan identifikasi masalah di atas, penelitian ini akan menitikberatkan pada pembahasan mengenai perbedaan sikap guru terhadap pendidikan inklusif ditinjau dari empati

## **1.4. Rumusan Masalah**

Apakah terdapat perbedaan sikap guru terhadap pendidikan inklusif ditinjau dari tingkat empati?

## **1.5. Tujuan Penelitian**

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui perbedaan sikap guru terhadap pendidikan inklusif di SMA Negeri DKI Jakarta ditinjau dari empati.

## **1.6. Manfaat Penelitian**

### **1.6.1. Manfaat Penelitian secara Teoretik**

1.6.1.1. Menjadi referensi pustaka untuk penelitian yang berkaitan dengan sikap guru terhadap pendidikan inklusif tingkat SMA.

1.6.1.2. Menjadi referensi pustaka untuk penelitian yang berkaitan dengan empati, terutama empati guru.

### **1.6.2. Manfaat Penelitian secara Praktik**

1.6.2.1. Memberikan pengetahuan tentang pentingnya sikap positif guru di sekolah inklusi terhadap siswa ABK.

1.6.2.1. Memberikan pengetahuan bahwa peran empati sangat penting dalam dunia pendidikan khususnya pendidikan inklusif.