

**KOMITMEN GURU TERHADAP PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN
INKLUSIF DI SEKOLAH DASAR PROVINSI JAWA TENGAH TAHUN 2011**

Oleh: Subagya, dkk *

ABSTRACT

Subagya, et al, Teacher Commitment for Implementation of Inclusive Education in Primary Schools of Central Java Province 2011.

The purpose of this study is to reveal the level of teacher commitment to the implementation of inclusive elementary schools in the province of Central Java. The subject of this study were 48 elementary school teachers in Inclusive Education Provider Provinces Central Java.

Data collection techniques in this study is a questionnaire in the form of the commitment scale. Data analysis technique used is qualitative - comparative.

This study proves that the elementary school teacher in Central Java has a high commitment in the implementation of inclusive education. The largest components of commitment have disproportionately high percentage of affective commitment is 39.58%, 54.17% higher, meaning that compared with the other components of commitment, affective commitment as a component of the best .. This means most of the teachers do inclusive education services based on the value of virtue, glory.

Keywords: Commitment, Inclusive Education

A. PENDAHULUAN

Pendidikan adalah salah satu hak dasar dari serangkaian hak asasi setiap warganegara tanpa kecuali (termasuk para difabel), oleh sebab itu adalah kewajiban bagi pemerintah untuk memenuhi, melindungi, dan menghormatinya.

Terkait dengan hal di atas, maka telah menjadi kesepakatan internasional bahwa pada

tahun 2015 di semua Negara (termasuk Indonesia) yang menandatangani “Dakar Frame Work for Action” (2000) harus sudah tidak ada anak usia sekolah yang tidak mendapatkan layanan pendidikan setidaknya layanan pendidikan dasar. Biwako Milenium Frame Work (2002) yang juga disepakati oleh pemerintah kita disebutkan bahwa target pembangunan pendidikan harus menetapkan

*) Subagya, Maryadi, Priyono, Gunarhadi, Prodi PLB, Jurusan Ilmu Pendidikan, FKIP, UNS Surakarta

bahwa pada tahun 2011 setidaknya 75% anak berkebutuhan khusus harus telah mendapatkan layanan pendidikan setidaknya layanan pendidikan dasar. Hasil survey Bakor PLB Jawa Tengah bekerjasama dengan Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Tengah ternyata masih terdapat 26.568 anak berkebutuhan khusus di Jawa Tengah belum sekolah. Mereka tersebar di daerah-daerah yang jauh dari SLB. Penyelenggaraan SLB memerlukan biaya tinggi, sehingga keberadaannya hanya terbatas di beberapa tempat, jadi tak dapat menjangkau tempat tinggal semua anak difabel yang lokasinya menyebar. Kecuali itu pembelajaran dengan sistem segregasi di SLB tidak banyak memberi kesempatan pengembangan sosialitas pada siswa difabel, sehingga mereka yang telah tamat pun tetap tidak mudah diterima oleh masyarakat. Untuk itu diperlukan strategi pemenuhan dan perlindungan hak asasi di bidang perolehan layanan pendidikan bagi setiap warganegara tanpa kecuali (termasuk anak difabel) yang sampai saat ini masih dipinggirkan.

Pendidikan Inklusi adalah pendidikan yang menyertakan semua anak tanpa membedakan latar belakang status sosial, ekonomi, afiliasi politik, kultur, etnik, religius/kepercayaan, jenis kelamin, dan perbedaan kondisi baik fisik maupun mental dalam suatu proses pembelajaran bersama, dengan mendapatkan layanan yang sesuai dengan yang mereka butuhkan. Desakan untuk mengimplementasikan sistem pendidikan inklusi disebutkan dalam Salamanca Statement (1994), E-9 Meeting (2000), dan Biwako Milenium Frame Work (2002) yang semuanya

disepakati oleh pemerintah kita. Bahkan komitmen pemerintah untuk mengimplementasikan pendidikan inklusi sebagai strategi pemenuhan hak asasi bidang pendidikan bagi anak difabel juga dinyatakan dalam Deklarasi Bandung (2004) dan Deklarasi Bukit Tinggi (2005).

Ujung tombak penyelenggaraan pendidikan inklusif di Sekolah Dasar adalah komitmen para guru kelas dalam melakukan berbagai fleksibilitas tanggung jawabnya sebagai guru. Komitmen guru tersebut terbagi dalam tiga komponen yaitu komitmen afektif, berkelanjutan dan normative. Tiga komponen komitmen tersebut melandasi guru dalam melaksanakan tugas.

Memperhatikan latar belakang di atas, maka untuk mengimplementasikan sistem pendidikan inklusi, perlu diperhatikan beberapa permasalahan yang lebih dahulu mesti dikaji. Permasalahan tersebut adalah “komponen komitmen apakah yang melandasi para guru menerima pendidikan inklusif di implementasikan di SD se-Provinsi Jawa Tengah?”

Meyer dan Allen (1991) merumuskan suatu definisi mengenai komitmen dalam bersekolah sebagai suatu konstruk psikologis yang merupakan karakteristik hubungan anggota sekolah dengan sekolahnya dan memiliki implikasi terhadap keputusan individu untuk melanjutkan ke anggotanya dalam bersekolah. Berdasarkan definisi tersebut anggota yang memiliki komitmen terhadap sekolahnya akan lebih dapat bertahan sebagai bagian dari sekolah dibandingkan

anggota yang tidak memiliki komitmen terhadap sekolah.

Penelitian dari Baron dan Greenberg (1990) menyatakan bahwa komitmen memiliki arti penerimaan yang kuat individu terhadap tujuan dan nilai-nilai sekolah, di mana individu akan berusaha dan berkarya serta memiliki hasrat yang kuat untuk tetap bertahan di sekolah tersebut.

Behavioral commitment beranggapan bahwa anggota dipandang dapat menjadi berkomitmen kepada tingkah laku tertentu, daripada pada suatu entitas saja. Sikap atau tingkah laku yang berkembang adalah konsekuensi komitmen terhadap suatu tingkah laku. Contohnya anggota sekolah yang berkomitmen terhadap sekolahnya, mungkin saja mengembangkan pola pandang yang lebih positif terhadap sekolahnya, konsisten dengan tingkah lakunya untuk menghindari disonansi kognitif atau untuk mengembangkan *self-perception* yang positif. Tujuan dari penelitian ini adalah untuk menentukan kondisi yang seperti apa yang membuat individu memiliki komitmen terhadap sekolahnya (Kiesler & Salancik dalam Meyer & Allen, 1997)

Berdasarkan uraian di atas maka komitmen dapat didefinisikan sebagai janji secara implisit dan eksplisit secara berkesinambungan dalam bentuk hubungan kemitraan. Hubungan komitmen itu sebagai suatu keinginan abadi untuk menjaga hubungan yang bernilai. Komitmen profesi guru dapat disimpulkan sebagai (1) Sebuah kepercayaan pada dan penerimaan terhadap tujuan-tujuan dan nilai-nilai dari profesi, (2) Sebuah kemauan untuk menggunakan usaha

yang sungguh-sungguh guna kepentingan profesi, (3) sebuah keinginan untuk memelihara keanggotaan dalam profesi.

Meyer dan Allen (1991) merumuskan tiga dimensi komitmen dalam organisasi, yaitu: *affective*, *continuance*, dan *normative*. Ketiga hal ini lebih tepat dinyatakan sebagai komponen atau dimensi dari komitmen berorganisasi, daripada jenis-jenis komitmen berorganisasi. Hal ini disebabkan hubungan anggota organisasi dengan lembaga mencerminkan perbedaan derajat ketiga dimensi tersebut.

Dimensi/komponen komitmen yang dirumuskan oleh Meyer dan Allen di atas dimodifikasi ke dalam sekolah sebagai organisasi dan guru adalah salah satu anggotanya, maka komponen komitmen tersebut analog dengan komitmen guru terhadap lembaga/sekolah. Terdapat tiga komponen komitmen yaitu komitmen afektif, berkelanjutan dan normative.

Affective commitment berkaitan dengan hubungan emosional guru terhadap sekolahnya, identifikasi dengan sekolah, dan keterlibatan guru dengan kegiatan di sekolah. Anggota sekolah dengan *affective commitment* yang tinggi akan terus menjadi guru dalam sekolah karena memang memiliki keinginan untuk itu.

Komitmen yang berpengaruh (*affective commitment*) meliputi keadaan emosional dari karyawan untuk menggabungkan diri, menyesuaikan diri, dan berbaur langsung dalam organisasi. Dengan kata lain seseorang menjadi anggota organisasi sebab ia menginginkannya (*want to*).

Continuance commitment berkaitan dengan kesadaran guru di sekolah akan mengalami kerugian jika meninggalkan sekolah. Guru di sekolah dengan *continuance commitment* yang tinggi akan terus menjadi guru dalam sekolah karena mereka memiliki kebutuhan untuk menjadi guru tersebut. Komitmen ini berkaitan erat dengan karakteristik pribadi, karakteristik jabatan, pengalaman kerja, serta karakteristik struktural. Karakteristik struktural meliputi besarnya organisasi, kehadiran asosiasi profesi, luasnya kontrol, dan sentralisasi otoritas.

Komponen komitmen ini terdiri dari besarnya dan/atau jumlah investasi atau taruhan sampingan individu, dan persepsi atas kurangnya alternatif pekerjaan lain. Guru/karyawan yang merasa telah berkorban ataupun mengeluarkan investasi yang besar terhadap organisasi/sekolah akan merasa rugi jika meninggalkan organisasi karena akan kehilangan apa yang telah diberikan selama ini. Sebaliknya, guru/karyawan yang merasa tidak memiliki pilihan kerja lain yang lebih menarik akan merasa rugi jika meninggalkan organisasi karena belum tentu memperoleh sesuatu yang lebih baik dari apa yang telah diperolehnya selama ini.

Komitmen berkelanjutan (*continuance commitment*) meliputi komitmen yang di dasarkan pada penghargaan yang diharapkan karyawan untuk dapat tetap berada dalam organisasi. Dengan kata lain seseorang menjadi anggota organisasi sebab ia merasa membutuhkannya (*need to*).

Normative commitment menggambarkan perasaan keterikatan untuk terus berada dalam sekolah. Guru dengan *normative commitment* yang tinggi akan terus menjadi guru dalam sekolah karena merasa dirinya harus berada dalam sekolah tersebut.

Komponen komitmen ini terdiri dari pengalaman individu sebelum masuk ke dalam organisasi sekolah (pengalaman dalam keluarga atau sosialisasi budaya) serta pengalaman sosialisasi selama berada dalam organisasi. Komitmen normatif guru/karyawan dapat tinggi jika sebelum masuk ke dalam organisasi, orang tua karyawan yang juga bekerja dalam organisasi tersebut menekankan pentingnya kesetiaan pada organisasi. Sementara itu, jika organisasi menanamkan kepercayaan pada karyawan bahwa organisasi mengharapkan loyalitas karyawan maka karyawan juga akan menunjukkan komitmen normatif yang tinggi.

Komitmen normatif (*normative commitment*) meliputi perasaan karyawan terhadap kewajiban untuk tetap tinggal dalam organisasi. Seseorang menjadi anggota organisasi sebab ia merasa harus melakukan sesuatu (*ought to do*).

Kebijakan pemerintah dalam penuntasan Wajib Belajar Pendidikan Dasar sembilan tahun disemangati oleh seruan Internasional *Education For ALL (EFA)* yang dikumandangkan UNESCO. Sebagai kesepakatan global hasil *World Education Forum* di Dakar, Sinegal tahun 2000, penuntasan EFA diharapkan tercapai pada tahun 2015. Seruan ini senafas dengan semangat dan jiwa Pasal 31 UUD 1945

tentang hak setiap warga negara untuk memperoleh pendidikan dan Pasal 32 UUSPN no. 20 tahun 2003 tentang pendidikan khusus dan pendidikan layanan khusus.

Pemerataan kesempatan belajar bagi anak berkebutuhan khusus dilandasi pernyataan Salamanca tahun 1994. Pernyataan Salamanca ini merupakan perluasan tujuan *Education For All* dengan mempertimbangkan pergeseran kebijakan mendasar yang diperlukan untuk menggalakkan pendekatan pendidikan inklusif. Melalui pendidikan inklusif ini diharapkan sekolah-sekolah reguler dapat melayani semua anak, terutama mereka yang memiliki kebutuhan pendidikan khusus. Di Indonesia melalui SK Mendiknas No. 002/U/1986 telah dirintis pengembangan sekolah reguler yang melayani penuntasan Wajib Belajar bagi berkebutuhan khusus.

Pendidikan terpadu yang ada pada saat ini diarahkan menuju pendidikan inklusi sebagai wadah yang ideal yang diharapkan dapat mengakomodasikan pendidikan bagi semua terutama anak-anak yang memiliki kebutuhan pendidikan khusus yang selama ini masih belum terpenuhi haknya untuk memperoleh pendidikan layaknya anak-anak lain. Sebagai wadah yang ideal, pendidikan inklusif memiliki empat karakteristik makna yaitu: (1) Pendidikan Inklusif adalah proses yang berjalan terus dalam usahanya menemukan cara-cara merespon keragaman individu anak, (2) Pendidikan inklusif berarti memperoleh cara-cara untuk meruntuhkan hambatan-hambatan anak dalam belajar, (3) Pendidikan Inklusif membawa makna bahwa

anak kecil yang hadir (di sekolah), berpartisipasi dan mendapatkan hasil belajar yang bermakna dalam hidupnya, dan (4) Pendidikan Inklusif diperuntukan utamanya bagi anak-anak yang tergolong marginal, eksklusif dan membutuhkan layanan pendidikan khusus dalam belajar.

Akses pendidikan dengan memperhatikan kriteria yang terkandung dalam makna inklusif masih sangat sulit dipenuhi. Oleh karena itu kebijakan pemerintah dalam melaksanakan usaha pemerataan kesempatan belajar bagi anak berkebutuhan khusus baru rintisan awal menuju pendidikan inklusif. Sistem pendekatan yang diharapkan dapat menjangkau semua anak yang tersebar di seluruh nusantara. Untuk itu, maka kebijakan Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, Departemen Pendidikan Nasional dalam penuntasan Wajib Belajar Pendidikan Dasar bagi anak yang memerlukan pelayanan pendidikan khusus diakomodasi melalui pendekatan "**Pendidikan Inklusif**". Melalui pendidikan ini, penuntasan Wajib Belajar dapat diakselerasikan dengan berpedoman pada azas pemerataan serta peningkatan kepedulian terhadap penanganan anak yang memerlukan pelayanan pendidikan.

Sebagai embrio, pendidikan terpadu menuju pendidikan inklusif telah tumbuh diberbagai kalangan masyarakat. Ini berarti bahwa tanggungjawab penuntasan wajib belajar utamanya bagi anak yang memiliki kebutuhan pendidikan khusus telah menjadi kepedulian bagi berbagai pihak sehingga dapat membantu anak-anak yang memiliki

kebutuhan pendidikan khusus dalam mengakses pendidikan lewat **”belajar bersama untuk selanjutnya dapat hidup bersama dalam masyarakat yang inklusif”**.

Simmi Chabra (2010) melaporkan bahwa di 14 negara (Mesir, Yordania, Columbia, Meksiko, Venezuela, Botswana, Senegal, Zambia, Australia, Thailand, Cekoslovakia, Italia, Norwegia, dan Portugal), sekitar seperempat dari guru percaya bahwa anak-anak dengan gangguan sensorik bisa diajarkan di dalam kelas terpadu, sedangkan kurang dari 10% dimiliki pandangan untuk anak-anak dengan gangguan mental yang berat dan kelainan ganda. Bowman mencatat bahwa di negara-negara yang memiliki hukum yang membutuhkan integrasi, guru mengungkapkan pandangan yang lebih menguntungkan. Sebagian kecil bersedia untuk melaksanakan integrasi praktek di kelas mereka sendiri, tetapi tanggapan lagi muncul bervariasi sesuai dengan kondisi berkelainan. Selain itu, hanya sepertiga atau kurang dari guru percaya bahwa mereka memiliki keterampilan pelatihan cukup waktu dan sumber daya diperlukan untuk integrasi.

Adapun tujuan penelitian ini adalah mengungkap komitmen guru terhadap penyelenggaraan Sekolah Dasar inklusif di Provinsi Jawa Tengah, serta komponen komitmen yang paling dominan terhadap Sekolah Dasar inklusif di Provinsi Jawa Tengah.

B. METODE PENELITIAN

Setting penelitian ini adalah 50 dari 160 sekolah yang ditunjuk oleh pemerintah sebagai

pilot proyek pendidikan inklusif Provinsi Jawa Tengah. Populasi dalam penelitian ini adalah para guru Sekolah Dasar se Jawa Tengah. Adapun sampel diambil dengan *purposive sampling* yaitu keterwakilan setiap wilayah dan jumlah Sekolah Dasar penyelenggara pendidikan inklusif pada tiap Kabupaten/Kota. Yang dijadikan *sample* dalam penelitian ini adalah 50 orang guru, namun yang memiliki kesediaan mengembalikan angket sebanyak 48 orang.

Metode pengumpulan data adalah alat atau fasilitas yang digunakan oleh peneliti dalam mengumpulkan data agar pekerjaannya lebih mudah dan hasilnya lebih baik, dalam arti lebih cermat, dan sistematis sehingga lebih mudah diolah (Arikunto Suharsimi, 2002: 136).

Adapun metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah skala komitmen dari Allen & Meyer. Skala komitmen digunakan untuk mengungkap variabel komitmen guru dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif.

Komitmen guru diukur menggunakan skala komitmen organisasi dari Allen dan Meyer (1991) yang diadaptasi peneliti ke dalam skala komitmen guru terhadap adaptasi pembelajaran anak berkebutuhan khusus pada SD Inklusif. Skala komitmen yang dikembangkan Allen dan Meyer dikenal dengan *The Component Model* yang terdiri dari 24 item yang menilai tingkat komitmen guru dalam tiga komponen yaitu afektif, berkelanjutan dan normative. Komitmen afektif: terdiri dari enam item, masing-masing tiga item pernyataan bersifat *favorable* dan *unfavorable*. Pada penelitian Allen dan Meyer

(1991) telah diperoleh koefisien alpha skala ini sebesar 0,87. Komitmen berkelanjutan: terdiri dari enam item pernyataan berkesinambungan. Keseluruhan item bersifat *favorable*. Pada penelitian Allen dan Meyer (1991) telah diperoleh koefisien alpha skala ini sebesar 0,75.

Komitmen *normative*: terdiri dari enam item pernyataan. Lima pernyataan *normative* bersifat *favorable* dan satu pernyataan bersifat *unfavorable*. Pada penelitian Allen dan Meyer (1991) telah diperoleh koefisien alpha skala ini sebesar 0,79.

Data kuantitatif dianalisis dengan menghitung skor tiap komponen dan total skor komitmen yang dikonversi dalam skala 100. Analisis data tidak digunakan pendekatan statistik, namun digunakan analisis deskriptif – kuantitatif.

C. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

1. Hasil Penelitian

Subjek terdiri dari 50 guru yang tersebar di seluruh Sekolah Dasar se Jawa Tengah. Responden adalah guru ataupun Kepala Sekolah dan mengajar pada kelas-kelas yang memiliki anak berkebutuhan khusus. Ke lima puluh responden yang mengembalikan instrumen sebanyak 48 orang dan dua orang

tidak mengembalikan instrumen, sehingga subjek dalam penelitian ini berjumlah 48 orang. Adapun berdasarkan pengalaman mengajar subjek adalah sebagai berikut.

Tabel 4.1 Daftar Subjek Berdasarkan Masa kerja

NO	MASA KERJA	JML	PERSEN
1	Kurang 5 tahun	8	16.67
2	5 s.d 10 tahun	12	25.00
3	Lebih 10 s.d 20 tahun	6	12.50
4	lebih 20 s.d 30 tahun	16	33.33
5	Lebih 30 tahun	6	12.50
JUMLAH		48	100.00

Sebagian besar subjek adalah guru Pegawai Negeri Sipil (PNS) (83,33%) dan selebihnya (16,77%) adalah guru non PNS. Subjek penelitian ini jika dihitung persentase golongan ruang sebagai PNS yaitu golongan II (10,41%), golongan III (21,91%) dan golongan IV (52,08%).

Adapun keadaan subjek jika dilihat dari jenis kelamin 18 (37,5%) adalah laki-laki dan 30 (62,5%) adalah perempuan

Komitmen guru diungkap dengan skala komitmen Allen Mayer, dengan deskripsi data sebagai berikut.

Tabel 4.2 Deskripsi Data

Komponen	N	Rentang	Minimum	Maksimum	Jumlah	Rerata	Simpangan baku
Komitmen afektif	48	19.00	37.00	56.00	2270.00	47.2917	4.19198
Komitmen berkelanjutan	48	24.00	26.00	50.00	1768.00	36.8333	5.51336
Komitmen normatif	48	40.00	14.00	54.00	1803.00	37.5625	6.67452
Valid N (listwise)	48						

Terbukti bahwa dengan jumlah subjek 48 orang, untuk setiap komponen komitmen memiliki nilai minimum yang berbeda-beda, skor terendah untuk komponen komitmen afektif 37, komitmen berkelanjutan 26 dan komitmen normatif 14. Demikian pula skor maksimum untuk komponen komitmen afektif mencapai skor maksimal yaitu 56, komitmen berkelanjutan 50, dan komitmen normatif 54.

Data dianalisis tanpa perhitungan statistik, namun dianalisis dengan mengkonversikan pernyataan-pernyataan skala komitmen dengan data kuantitatif. Data kuantitatif tersebut dijumlah berdasarkan tiga komponen komitmen yaitu komitmen afektif, komitmen berkelanjutan dan komitmen normatif. Kemudian skor masing-masing komponen dijumlah menjadi skor total. Masing-masing skor tersebut dikonversikan ke

dalam rentang 100 untuk memperoleh peringkat komitmen. Adapun kaidah yang ditetapkan adalah sebagai berikut:

- a. Skor lebih besar atau sama dengan 86 sampai dengan 100 ($86 \leq \text{SKOR} \leq 100$) = amat tinggi.
- b. Skor lebih besar atau sama dengan 71 sampai dengan 85 ($71 \leq \text{SKOR} \leq 85$) = tinggi
- c. Skor lebih besar atau sama dengan 56 sampai dengan 70 ($56 \leq \text{SKOR} \leq 70$) = cukup
- d. Skor lebih besar atau sama dengan 41 sampai dengan 55 ($41 \leq \text{SKOR} \leq 55$) = kurang
- e. Skor kurang dari 41 ($\text{SKOR} < 40$) = rendah

Berdasarkan perhitungan tersebut memperoleh hasil sebagai berikut.

Tabel 4.3. Tingkat Komitmen Guru

NO	KOMPONEN	HASIL	AMAT TINGGI	TINGGI	CUKUP	KURANG	RENDAH	JML
1	Komitmen afektif	SKOR	19.00	26.00	3.00			48
		%	39.58	54.17	6.25			100
2	Komitmen berkelanjutan	SKOR	1.00	17.00	21.00	9.00		48
		%	2.08	35.42	43.75	18.75		100
3	Komitmen normative	SKOR	2.00	16.00	22.00	7.00	1.00	48
		%	4.17	33.33	45.83	14.58	2.08	100
	Total	SKOR	2.00	26.00	19.00	1.00		48
		%	4.17	54.17	39.58	2.08		100

Komitmen total berturut-turut (4,17%) amat tinggi, (54,17%) tinggi, cukup 39,58% dan rendah 2,08%, sedangkan jika dilihat tiap komponen komitmen bervariasi. Komitmen afektif yang memiliki peringkat amat tinggi 39,58%, tinggi 54,17%, cukup 6,25%.

Komitmen berkelanjutan yang memiliki peringkat amat tinggi 2,08%, tinggi 35,42%, cukup 43,75%, kurang 18,75%. Komitmen normatif yang memiliki komitmen amat tinggi 4,17%, tinggi 33,33%, cukup 45,58%, kurang 14,58% dan rendah 2,08%.

Berdasarkan analisis data tersebut terbukti bahwa para guru Sekolah Dasar di Jawa Tengah memiliki komitmen yang tinggi dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Komponen komitmen yang paling besar memiliki persentase amat tinggi adalah komitmen afektif 39,58%, tinggi 54,17%, artinya dibanding dengan komponen komitmen yang lain, komitmen afektif sebagai komponen yang yang terbaik.. Hal ini berarti sebagian besar para guru melakukan layanan pendidikan inklusif berdasarkan nilai keluhuran, kemuliaan.

2. Pembahasan

Subagya, dkk (2010) dalam penelitiannya menjelaskan bahwa tingkat kesiapan sekolah penyelenggara pendidikan inklusi di Provinsi Jawa Tengah secara umum baru mencapai 38,82%. Jika dikonsultasikan pada tabel indikator keberhasilan sekolah penyelenggaraan pendidikan inklusif skor batas minimal 56, maka sekolah penyelenggara pendidikan inklusif Provinsi Jawa Tengah pada tahun 2010 masih pada peringkat E atau tidak siap/ belum siap melaksanakan pendidikan inklusif. Lebih lanjut menjelaskan bahwa skor tertinggi dari skor keberhasilan berdasarkan delapan komponen berdasarkan Standat Nasional Pendidikan, maka komponen kurikulum dan pembelajaran telah mencapai 54%.

Semakin lama profesi itu ditekuni, maka semakin profesional dalam tugasnya. Para guru ternyata telah memiliki masa kerja yang cukup lama yaitu antara 20 sampai dengan 30 tahun (33,33%). Hal ini mengindikasikan

bahwa jika dilihat dari lama bekerja, maka para guru tersebut tidak diragukan lagi tingkat profesionalismenya.

Sebagian besar subjek adalah guru perempuan (62,5%) yang berstatus Pegawai Negeri Sipil (PNS) (83,33%) dengan pangkat golongan IV (52,08%). Artinya sebagian besar guru memiliki kesejahteraan yang baik dan tingkat sosial ekonomi yang mapan.

Sue Combs (2010) dalam penelitiannya menyatakan bahwa keyakinan bahwa sikap guru dapat memiliki pengaruh langsung terhadap keberhasilan inklusi anak berkebutuhan khusus. Analog dengan sikap guru adalah komitmen guru memiliki peran penting dalam keberhasilan penyelenggaraan pendidikan inklusif. Sikap positif memiliki kesetaraan dengan komitmen afektif dan berkelanjutan yang perlu didorong untuk menjadi bagian dari kepribadian guru. Jadi melakukan adaptasi pembelajaran bukan sekedar memenuhi tuntutan kebijakan pemerintah.

Tingkatan komitmen secara keseluruhan, para guru menunjukkan komitmen yang tinggi (54.17%) terhadap penyelenggaraan pendidikan inklusif di kelas yang menjadi tanggung jawabnya. Para guru berdasarkan kualifikasi pendidikannya bukan disiapkan untuk memberikan layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus, namun dengan komitmen yang tinggi dapat mendorong para guru untuk melakukan kreasi, inovasi, segala upaya untuk mengakomodasi kebutuhan semua anak dalam pembelajaran.

Memperhatikan ketiga komponen komitmen di atas ternyata komitmen afektif

yang mempunyai kontribusi cukup signifikan terhadap penyelenggaraan pendidikan inklusif di SD se Jawa Tengah, dibandingkan dengan kedua komponen yang lain. Dikatakan demikian karena para guru memiliki komitmen afektif yang tinggi akan mampu mendorong dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif semakin meningkat. Artinya para guru menyelenggarakan layanan pendidikan inklusif didasarkan adanya hubungan emosional guru terhadap sekolahnya, identifikasi dengan sekolah, dan keterlibatan guru dengan kegiatan di sekolah. Para guru melakukan hal ini karena tuntutan intrinsik yaitu melakukan karena ingin melakukan untuk itu.

Komitmen berkelanjutan mencapai tingkatan cukup (43.75%), artinya 43.75% guru melakukan layanan pendidikan inklusif untuk anak berkebutuhan khusus itu disebabkan guru di sekolah akan mengalami kerugian jika meninggalkan sekolah. Komitmen ini berkaitan erat dengan karakteristik pribadi, karakteristik jabatan, pengalaman kerja, serta karakteristik struktural. Karakteristik struktural meliputi besarnya organisasi, kehadiran asosiasi profesi, luasnya kontrol, dan sentralisasi otoritas. Dengan kata lain guru menyelenggarakan pendidikan inklusif, karena telah menjadi kebutuhan dan mempertahankan profesi yang saat ini telah ditekuni.

Komitmen normatif para guru mencapai tingkatan cukup berkomitmen (45.83%). Hal ini amat berkaitan dengan perasaan keterikatan untuk terus berada dalam sekolah. Komitmen normatif meliputi perasaan karyawan terhadap

kewajiban untuk tetap tinggal di sekolah. Kesadaran tentang komitmen dan kemampuan diri ini akan memberikan makna yang besar bagi profesi yang implikasinya bagi anak didik dan masyarakat secara keseluruhan.

D. SIMPULAN DAN SARAN

Simpulan

Upaya pemerintah baik Pemerintah Pusat, Pemerintah Daerah/ Provinsi Jawa Tengah mendorong implementasi pendidikan inklusif adalah agar semua anak memperoleh akses yang sama dalam bidang pendidikan. Pemerintah menghindari adanya diskriminasi layanan pendidikan termasuk layanan pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus.

Pemerintah Provinsi Jawa Tengah pada tahun 2010 telah melakukan rintisan 160 sekolah penyelenggara pendidikan inklusif pada 35 kabupaten/ Kota se Jawa Tengah. Hal ini dimaksudkan agar anak berkebutuhan khusus yang belum sekolah dapat ditampung/ diterima pada sekolah terdekat dengan tempat tinggalnya.

Penelitian ini membuktikan bahwa para guru SD di Jawa Tengah memiliki komitmen yang tinggi dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Ketiga komponen komitmen itu terbukti bahwa komitmen afektif yang mempunyai kontribusi cukup signifikan terhadap penyelenggaraan pendidikan inklusif di SD se Jawa Tengah, dibandingkan dengan kedua komponen yang lain.

Kesimpulan penelitian ini bahwa hipotesis yang diajukan terbukti/ diterima.

Saran

Diharapkan para peneliti yang berminat mendalami pendidikan inklusif, hasil penelitian ini dapat dijadikan rujukan dalam penelitian selanjutnya. Peneliti lain juga dapat melanjutkan penelitian ini dengan subjek dan populasi yang lebih luas.

Di samping Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif (SPPI): hasil penelitian

ini dapat dijadikan acuan dalam pembinaan tenaga guru dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Hasil penelitian ini dapat dijadikan acuan dalam pembinaan tenaga guru dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif serta sebagai asumsi dasar dalam mengambil kebijakan dalam pengembangan SPPI.

DAFTAR PUSTAKA

- Aiken, L.R. 1990. *Psychological Testing and Assessment*, 4th Edition, Allyn and Bacon, Inc., Boston.
- Arikunto, Suharsimi. 2006. *Prosedur penelitian : Suatu pendekatan praktik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Depdiknas, 2009 , *Permen No. 41/ 2007 dan No. 1/ 2008 tentang Standar Proses*, Jakarta.
- O'Neil,j.1994/1995, Can inclusion work? A Conversation With James Kauffman and Mara Sapon-Shevin. *Educational Leadership*.52(4)7-11
- Permendiknas nomor 70 tahun 2009, 2009, *Tentang pendidikan inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/ atau bakat istimewa*, Dit.PSLB, Depdiknas, Jakarta
- Permendiknas nomor 1 tahun 2008, *Standar Proses Pendidikan Khusus*, Depdiknas, Jakarta
- PP No. 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan
- Subagya, 2009, *Laporan hasil validasi data ABK Provinsi Jawa Tengah 2008*, Bakor PLB Jateng
- _____, 2009, *Adaptasi kurikulum dan pembelajaran pada sekolah inklusif*, Makalah disampaikan pada seminar pendidikan inklusif Fakultas Psikologi UMS
- _____, 2010, *Need Assesment Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif di Provinsi Jawa Tengah*, FKIP, UNS Surakarta.
- Sue Combs Elementary physical Education Teachers' Attitudes Towards The Inclusion Of Children With Special Needs: *A Qualitative Investigation Inclusive Education In Developing Countries In The Sub Saharan Africa : From Theory To Practice, International Journal Of Special Education* Vol. 25 No. 1 2010
- Susan J Peters, 2007, **Education for All?": A Historical Analysis of International Inclusive Education Policy and Individuals With Disabilities**, [*Journal of Disability Policy Studies*](#). Austin: [Fall 2007](#). Vol. 18, Iss. 2;