

Original Research Article

Sikap Orang Tua Terhadap Pendidikan Inklusif

Amka*

Universitas Lambung Mangkurat Banjarmasin

Article history: Received 02 April 2019; Accepted 05 April 2019; Published 30 April 2019

ABSTRACT

Inclusive education has become an international education policy. Many countries already have legislation for inclusive education based on international human rights treaties such as the 1994 Salamanca Statement and UNESCO Action Framework and the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Indonesia has become one of the countries that applies inclusive education in education laws and policies, and has required all provinces to implement inclusive education. The success of inclusive education requires the support of parents. This study highlights the attitudes of parents towards inclusive education. at the Keraton 4 Martapura Elementary School. The purpose of this study is to obtain an overview of the attitudes of parents of children with special needs for inclusive education services. A total of 40 parents of children with special needs were interviewed to get a picture of attitudes. The results of this study showed the attitudes of parents with special needs to accept the concept of inclusive.

Keywords: *inclusive education; attitude; parents*

ABSTRAK

Pendidikan inklusif telah menjadi kebijakan pendidikan internasional. Banyak negara yang telah memiliki kebijakan perundang-undangan untuk pendidikan inklusif berdasarkan perjanjian hak asasi manusia internasional seperti Pernyataan Salamanca dan Kerangka Aksi UNESCO pada tahun 1994 dan Konvensi PBB tentang Hak-hak Penyandang Disabilitas. Indonesia menjadi salah satu negara yang menerapkan pendidikan inklusif dalam undang-undang dan kebijakan pendidikan, dan telah mewajibkan semua provinsi untuk melaksanakan pendidikan inklusif. Keberhasilan pendidikan inklusif memerlukan dukungan orang tua. Penelitian ini menyoroti sikap orang tua terhadap pendidikan inklusif di Sekolah Dasar Negeri Keraton 4 Martapura. Tujuan penelitian ini untuk memperoleh gambaran tentang sikap orang tua anak berkebutuhan khusus terhadap layanan pendidikan inklusif. Sejumlah 40 orang tua anak berkebutuhan khusus diwawancarai untuk mendapatkan gambaran sikap. Hasil penelitian ini menunjukkan sikap orang tua siswa berkebutuhan khusus menerima konsep inklusif.

Kata Kunci: *pendidikan inklusif; sikap; orang tua*

HOW TO CITE: Amka. (2019). Sikap Orang Tua Terhadap Pendidikan Inklusif, Madrosatuna: Journal of Islamic Elementary School, Vol. 1 (1). 15-27. doi: 10.21070/madrosatuna.v3i1.2068

PENDAHULUAN

Pelaksanaan pendidikan inklusif sering kali menghadapi kendala karena sifatnya yang kompleks. Terlebih lagi, sebagai hasil dari Konferensi Dunia 1990 tentang Pendidikan untuk Semua, pendidikan inklusif telah mendapatkan definisi yang jauh lebih luas dalam dua dekade terakhir. Pendidikan inklusif mencakup juga penempatan siswa penyandang cacat, siswa dengan kesulitan belajar, dan kelompok marjinal lainnya ke sekolah biasa (Ainscow dan Haile-Giorgis 1999; Loreman 2010). Pendidikan inklusif juga mengatur hak semua peserta didik

*Email: amka.plb@ulm.ac.id

Peer reviewed under responsibility of Universitas Muhammadiyah Sidoarjo.

© Authors, All right reserved, This is an open access article under the CC BY license

(<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

dengan beragam kebutuhan untuk mengakses pendidikan di sekolah pilihan mereka (Forlin 2010).

Di lain pihak, sekolah menghadapi dilema karena dituntut bertanggung jawab meningkatkan prestasi akademik siswa reguler dan memastikan capaian prestasi dalam nilai ujian sementara sekolah tetap harus melayani siswa berkebutuhan khusus atau siswa dengan kebutuhan pendidikan khusus. Di bawah tekanan seperti ini, tidak mudah untuk menyeimbangkan inklusi siswa berkebutuhan khusus dan harapan untuk pencapaian nilai akademik sekolah yang tinggi (Ainscow, Booth, dan Dyson 2006). Jelas ada hambatan untuk meningkatkan peluang pendidikan bagi anak-anak penyandang cacat dan memberikan kesempatan bagi mereka untuk belajar bersama orang lain. Menurut Ainscow dan Haile-Giorgis (1999), ketika orang mendorong langkah menuju praktik pendidikan yang lebih inklusif, mereka juga harus realistis dengan hambatan yang akan dihadapi.

Di beberapa negara maju, kebijakan inklusif mengambil pendekatan dengan fokus yang lebih luas seperti penekanan pada pelatihan guru untuk siswa berkebutuhan khusus, dan membangun jaringan antara sekolah dan universitas yang mengarah ke pembangunan berkelanjutan melalui skema penelitian dan pengembangan. Di negara-negara seperti Amerika Serikat, Inggris, Finlandia, dan Kanada, pendidikan inklusif biasanya ditujukan untuk siswa yang berbeda dari siswa lain dalam kemampuan kinerja akademik.

Kolaborasi antara sekolah dan komunitas juga menjadi kunci keberhasilan pendidikan inklusif. Sejumlah literatur pendidikan inklusif mengindikasikan bahwa membangun jaringan antara sekolah dan organisasi yang relevan telah menjadi pendekatan yang efektif untuk membangun praktik pendidikan inklusif di negara-negara seperti Inggris, Australia, dan Hong Kong (Salend, 2008; Hardy and Woodcock, 2015; Walton and Nel, 2012; Malinen and Savolainen, 2012).

Berbeda dengan negara-negara barat yang sudah memiliki pelatihan spesialis (*specilist training*) untuk guru siswa berkebutuhan khusus, di wilayah Asia-Pasifik, belum ada tradisi pendidikan spesialis yang mapan untuk guru siswa berkebutuhan khusus. Walaupun banyak guru telah menerima pelatihan dan informasi tentang prinsip pedagogi inklusif secara umum, tetapi mereka belum menerima pengetahuan khusus, misalnya tentang autisme, disleksia dan pengetahuan ketidakmampuan belajar lainnya atau tentang cara mendidik siswa berkebutuhan khusus (Mintz dan Wyse 2015). Sharma dkk. (2013) melaporkan tentang pendidikan inklusif di 13 negara Asia-Pasifik dan menyimpulkan bahwa pada umumnya negara-negara tersebut

mengalami kekurangan sumber daya guru terampil (*qualified*) dan guru pemula.

Di kawasan Asia-Pasifik, kemajuan pendidikan inklusif baru pada tahap reformasi kurikulum, perubahan struktur akademik, dan pengenalan pendidikan inklusif. Pemerintah juga berupaya meningkatkan jumlah sekolah umum dengan program yang lebih inklusif (Forlin 2008). Forlin (2010) berpandangan bahwa pelatihan untuk mempersiapkan guru bagi pendidikan inklusif merupakan faktor penting dalam memperbaiki sikap dan mendorong komitmen yang lebih besar bagi pendidikan inklusif. Menurut dia, ketika guru tidak dibekali dengan baik untuk menghadapi siswa SEN, mereka malah memiliki sikap negatif terhadap pendidikan inklusif.

Bailey, Nomanbhoy dan Tubpun (2015) memperkuat pandangan Forlin ini dengan laporan mereka bahwa guru di Malaysia, misalnya, mengungkapkan pandangan negatif tentang anak-anak penyandang cacat dan keluarga mereka. Mereka menyimpulkan bahwa Malaysia belum siap untuk pendidikan inklusif karena tidak memiliki struktur pendukung dan karena guru memiliki sikap negatif. Secara umum kawasan Asia Pasifik masih kekurangan guru yang memenuhi syarat dan siap kerja dalam pendidikan inklusif serta masih kurangnya kolaborasi di antara para profesional yang terlibat.

Di Thailand, berdasarkan Undang-Undang pendidikan nasional, sekolah berkewajiban untuk menerima semua anak, dan guru diminta untuk mengajar mereka (Florian 2012). Namun, Vorapanya dan Dunlap (2014) menemukan bahwa di Thailand, para pemimpin sekolah pada umumnya hanya tahu sangat sedikit tentang anak-anak penyandang cacat. Ketika mereka harus mematuhi kebijakan pendidikan inklusif, mereka belajar secara trial and error dari berbagai sumber, misalnya menghadiri pelatihan atau seminar. Situasi politik Thailand yang sering berganti pemerintahan berdampak negatif terhadap alokasi anggaran dan arah pendidikan inklusif.

Eleweke dan Rodda (2002) yang meneliti situasi pendidikan inklusif di negara-negara berkembang di Afrika, Asia, Amerika Latin, Karibia, dan Timur Tengah menemukan bahwa meski peraturan perundangan bagi penerapan pendidikan inklusif telah diberlakukan pada tahap awal, namun fasilitas dan pelatihan guru yang tersedia masih belum memadai, disamping masih terbatasnya dana untuk pembangunan infrastruktur pendidikan inklusif.

Pendidikan inklusif di Indonesia diatur dalam Undang-Undang No. 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas menggantikan Undang-Undang 4 Tahun 1997 tentang Penyandang Cacat yang dipandang bersifat belas kasihan (*charity based*) dan belum berperspektif hak asasi

manusia. Dalam peraturan yang lama, pemenuhan hak penyandang disabilitas masih dinilai sebagai masalah sosial. Penyandang disabilitas belum mendapatkan kesempatan untuk mengembangkan dirinya melalui kemandirian sebagai manusia yang bermartabat.

Dengan disahkannya Convention on the Rights of Persons with Disabilities (Konvensi Hak-hak Penyandang Disabilitas) tanggal 10 November 2011 menunjukkan komitmen dan kesungguhan Pemerintah Indonesia untuk menghormati, melindungi, dan memenuhi hak Penyandang Disabilitas. Undang-Undang No. 8 Tahun 2016 menyatakan bahwa “penyandang disabilitas mendapatkan pendidikan yang bermutu pada satuan pendidikan di semua jenis, jalur, dan jenjang pendidikan secara inklusif dan khusus” (Pasal 10). Selain itu, penyandang disabilitas berhak mendapatkan akomodasi yang layak sebagai peserta didik.

Di Indonesia, istilah 'pendidikan inklusif' mulai mendapatkan perhatian pada tahun 2001 ketika pemerintah memulai proyek percontohan tentang pendidikan inklusif (Nasichin, 2001). Indonesia secara resmi mengakui pendidikan inklusif ketika parlemen pada tahun 2003 mengeluarkan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional, yang menetapkan bahwa semua warga negara dengan segala jenis disabilitas wajib untuk berpartisipasi dalam pendidikan inklusif. Pada tahun yang sama, pemerintah juga mengeluarkan keputusan tentang Pendidikan Inklusif untuk anak-anak dengan cacat kognitif dan fisik. Peraturan ini menetapkan bahwa pendidikan inklusif adalah pendidikan yang menjamin akses yang sama bagi siswa dengan segala jenis kecacatan untuk memperoleh pendidikan di sekolah umum bersama dengan siswa yang tidak cacat (Sunardi, 2010, p.28).

Dalam undang-undang No. 8 Tahun 2016 disebutkan bahwa pemerintah daerah wajib memfasilitasi pembentukan Unit Layanan Disabilitas untuk mendukung penyelenggaraan pendidikan inklusif tingkat dasar dan menengah. Unit Layanan Disabilitas memiliki fungsi antara lain: meningkatkan kompetensi pendidik dan tenaga kependidikan di sekolah reguler dalam menangani peserta didik Penyandang Disabilitas; menyediakan pendampingan kepada peserta didik Penyandang Disabilitas untuk mendukung kelancaran proses pembelajaran; menyediakan media pembelajaran dan Alat Bantu yang diperlukan; menyediakan layanan konsultasi dan; mengembangkan kerja sama dengan pihak atau lembaga lain dalam upaya meningkatkan kualitas pendidikan untuk peserta didik Penyandang Disabilitas (Pasal 42).

Sikap Orang Tua Terhadap Pendidikan Inklusif

Dalam penelitian ini, definisi umum sikap berikut akan digunakan: 'suatu sikap adalah sudut pandang atau kecenderungan individu terhadap "objek" tertentu (seseorang, benda, gagasan, dll.)' (Gall, Borg, dan Gall 1996, 273). Penelitian ini difokuskan kepada gagasan sikap orang tua terhadap pendidikan inklusif.

Di berbagai negara, pendidikan inklusif diprakarsai oleh orang tua dari anak-anak penyandang cacat. Meskipun motif orang tua untuk menempatkan anak cacat mereka di sekolah biasa mungkin berbeda, mereka terutama memilih pengaturan pendidikan sekolah reguler karena kemungkinan anak mereka untuk berpartisipasi secara sosial dalam kelompok sebaya (peer group). Orang tua berharap bahwa integrasi fisik - 'berada di sana' - akan menyebabkan anak mereka berpartisipasi secara sosial dengan kelompok sebaya (Scheepstra, Nakken, dan Pijl 1999). Keberhasilan penerapan pendidikan inklusif bergantung pada keberadaan sistem pendukung, yang meliputi pelatihan guru, sumber daya untuk sekolah, dukungan sosial, dan partisipasi masyarakat, misalnya mengembangkan hubungan kolaboratif di antara staf dan dengan orang tua, serta hubungan kolaboratif dengan organisasi yang terlibat dalam masyarakat (Kantavong, 2017). Keberhasilan implementasi pendidikan inklusif membutuhkan keterlibatan orang tua (Gasteiger-Klicpera dkk. 2013; Palmer dkk. 2001).

Orang tua dari anak-anak tanpa kebutuhan khusus sering kali mendukung pendekatan inklusif (Tafa dan Manolitsis 2003; Rafferty dan Griffin 2005). Orang tua ini mengharapkan perawatan inklusif untuk membantu anak-anak mereka memperkuat keterampilan sosial mereka dan berkontribusi untuk pengembangan kepribadian mereka secara lebih umum, misalnya, melalui peningkatan kepekaan terhadap kebutuhan orang lain dan dengan belajar untuk menerima dan menghormati perbedaan (Garrick Duhaney dan Salend 2000; Rafferty dan Griffin 2005).

Anak berkebutuhan khusus di sekolah reguler memiliki kesulitan yang relatif lebih besar dalam berpartisipasi secara sosial. Penelitian menunjukkan bahwa anak-anak ini kurang diterima oleh rekan-rekan mereka, memiliki lebih sedikit persahabatan dan kurang bagian dalam jaringan interaksi di kelas dibandingkan dengan rekan-rekan mereka yang biasanya berkembang (Bramston, Bruggerman, dan Pretty 2002; Kuhne dan Wiener 2000; Mare dan Ronde 2000; Pijl). Mengapa anak berkebutuhan khusus mengalami kesulitan dalam hubungan mereka dengan teman sebaya tanpa disabilitas tidak cukup jelas. Nampaknya aspek penerimaan, seperti sikap orang tua siswa yang biasanya berkembang, memainkan peran kunci di sini. Anak-anak mengembangkan sikap dengan diekspos dan mengadopsi sikap orang tua

mereka (Katz dan Chamiel 1989). Sikap dan perilaku orang tua memengaruhi perilaku anak-anak mereka, yang kemudian dibawa ke kehidupan selanjutnya (Holden 1995). Teori ini menunjukkan bahwa orang tua yang tidak mendukung pendidikan inklusif dapat memengaruhi secara negatif pembentukan sikap dan perilaku anak mereka. Terlebih lagi, dukungan dan keterlibatan orang tua dianggap sangat penting dalam memfasilitasi pendidikan inklusif (Palmer, Fuller, Arora, dan Nelson 2001). Tampaknya masuk akal bahwa ketika kedua kelompok orang tua - anak-anak dengan kebutuhan khusus dan mereka yang tidak berkebutuhan khusus, positif terhadap pendidikan inklusif, guru dan staf pendukung akan lebih cenderung untuk mewujudkan inklusi. Oleh karena itu, memperoleh pengetahuan tentang sikap orang tua terhadap pendidikan inklusif dan variabel yang berkaitan dengan sikap mereka dapat berguna dalam mengembangkan intervensi untuk menciptakan sikap positif. Penelitian tentang masalah ini menunjukkan bahwa orang tua tampaknya memiliki sikap positif terhadap pendidikan inklusif (Miller dan Phillips 1992). Sebagai contoh, orang tua dari anak-anak yang sedang berkembang melaporkan bahwa pendidikan inklusif membantu anak-anak mereka untuk belajar dan menerima perbedaan individu (Gallagher et al. 2000; Miller dan Phillips 1992).

METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilaksanakan di Sekolah Dasar Negeri Keraton 4 Martapura-Kalimantan Selatan. Sekolah ini melayani anak berkebutuhan khusus sebanyak 45 dengan berbagai hambatan belajar. Oleh Direktorat Pembinaan Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus, Dirjen Dikdasmen Kemendikbud, sekolah ini menjadi salah satu penerima bantuan pemerintah pusat pada tahun 2018. Oleh karena itu peneliti tertarik untuk meneliti pelaksanaan pendidikan inklusif dengan fokus pada sikap orang tua. Tujuannya untuk memperoleh gambaran peran orang tua terhadap pendidikan inklusif yang menjadi salah satu dukungan kuat atas keberhasilan pelaksanaan pendidikan inklusif di SDN Keraton 4 Martapura. Penelitian ini merupakan studi kasus deskriptif yang bertujuan untuk menjelaskan fenomena dan situasi pendidikan inklusif yang sebenarnya (Baxter dan Jack, 2008). Data dari pertanyaan terbuka dan wawancara mendalam dianalisa dengan analisis konten. Jumlah responden penelitian ini adalah orang tua anak berkebutuhan khusus sebanyak 45 orang dan orang tua siswa reguler sebanyak 45 orang. Para responden diwawancarai untuk menjawab pertanyaan : 1) Pandangan orang tua siswa reguler terhadap pendidikan inklusif. 2) Pandangan orang tua siswa disabilitas

terhadap pendidikan inklusif. 3) Dampak sosial dari pendidikan inklusif bagi siswa disabilitas. 4) Orangtua disabilitas melibatkan diri secara langsung untuk mendukung keberhasilan pendidikan anaknya.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Terhadap pandangan orang tua siswa reguler terhadap pendidikan inklusif. Penelitian ini mewawancarai 45 orang tua siswa reguler (non disabilitas). Hasil menunjukkan para orang tua memiliki pandangan positif terhadap pendidikan inklusif. Sikap para orang tua berubah setelah mendapatkan sosialisasi dari pihak sekolah tentang pendidikan inklusif dan telah memahami prinsip keragaman kebutuhan belajar anak. Salah seorang dari mereka mengatakan; “Kami tidak khawatir dengan anak disabilitas, anak kami bisa bermain bersama sepanjang sekolah berlangsung.”

Penelitian terhadap pandangan orang tua siswa disabilitas terhadap pendidikan inklusif menunjukkan harapan yang besar agar anak mereka dapat belajar di sekolah reguler. Sekolah terdekat dengan rumah tinggal menjadi pilihan mereka. Sekolah reguler dipercaya dapat membantu belajar anak-anak mereka. Para orang tua memahami sekolah inklusif mendapat dukungan pemerintah. Rapa orang tua setuju bila kemampuan para guru dan staf administrasi sekolah ditingkatkan kemampuannya. Para orang tua menyakinkan anak mereka dapat belajar dan bermain dalam satu kelas bersama teman sebayanya. Di antara mereka mengatakan; “Kami telah membentuk forum orang tua di sekolah inklusif, segala keperluan untuk anak kami di sekolah dapat kami lakukan bersama.”

Berdasarkan hasil penelitian melalui wawancara terbuka, menunjukkan sikap positif terhadap pendidikan inklusif yang telah memberi ruang belajar bagi anak-anak mereka penyandang disabilitas.

Guru dan staf sekolah memiliki peran penting bagi keberhasilan implementasi dan keberlanjutan pendidikan inklusif. Orang tua dan masyarakat juga berperan penting untuk memfasilitasi pendidikan inklusif yang sukses (Forlin 2012; Sharma dkk. 2013). Pendidikan inklusif tidak dapat bekerja sendiri, dan pendidikan umum yang mengambil peran utama dalam pendidikan inklusif perlu didukung para pemangku kepentingan: administrator, guru, orang tua, masyarakat, pemerintah dan sebagainya. Pelatihan yang sesuai untuk kepala sekolah, guru umum, dan guru pembimbing khusus sangat diperlukan.

Sistem sekolah reguler semakin ditantang untuk mempraktekkan pendekatan inklusif, meskipun tekanan dari dalam sekolah, serikat guru, dan masyarakat sering menghasilkan arah

kebijaksanaan yang ditentukan masing-masing sekolah (Forlin 2012). Banyak negara menghadapi hambatan ketika mencoba menerapkan praktik pendidikan inklusif sebagaimana dikemukakan antara lain oleh Rouse (2007) yang menyatakan sejumlah hambatan dalam pelaksanaan pendidikan inklusif mencakup antara lain: kurikulum yang tidak relevan, sistem penilaian dan pemeriksaan yang tidak tepat, dan dukungan guru yang tidak memadai. Ainscow dan Haile-Giorgis (1999) setuju dengan Rouse (2007), namun mereka menambahkan hambatan lain termasuk sikap negatif masyarakat terhadap kelompok disabilitas dan kelompok marjinal lainnya.

Di Indonesia khususnya di Martapura Kalimantan Selatan, agama Islam yang dianut mayoritas masyarakat berperan dalam mendorong munculnya sikap positif guru Muslim terhadap siswa berkebutuhan khusus dan dukungan terhadap pendidikan inklusif (Wathoni, 2013; Subekti. 2017). Kitab suci agama Islam Al-Qur'an mengajarkan bahwa manusia diciptakan berbeda-beda untuk saling mengenal (inklusif) dan bahwa kemuliaan manusia di sisi Allah adalah ketaqwaannya (QS. 49:13). Selain itu, Allah tidak melihat bentuk (fisik) seorang muslim, namun Allah melihat hati dan perbuatannya, dan tidak ada keutamaan antara satu manusia dengan manusia yang lain, selain ketaqwaannya. Dalam suatu kisah diceritakan bahwa Allah pernah menegur Nabi Muhammad SAW karena beliau bermuka masam dan berpaling dari orang buta (Abdullah bin Umri Maktum) yang ingin belajar kepada Nabi Muhammad SAW. Kisah ini bersumber dari firman Allah dalam Al-Qur'an surah 'Abasa (QS : 80, ayat 1-4).

Antara pendidikan Inklusif dan ajaran Islam memiliki filosofis yang sama. Dalam perspektif Islam pendidikan merupakan kewajiban prasyarat untuk dapat memahami kewajiban Islam yang lain maupun untuk membangun kebudayaan/peradaban, sementara dalam perspektif inklusi pendidikan merupakan hak asasi manusia. Pernyataan pendidikan sebagai hak atau kewajiban bukan sesuatu yang perlu diperdebatkan karena perbedaan hanya terletak pada sudut pandang terhadap substansi yang sama: 'pendidikan sebagai hak' lebih antroposentris dan 'pendidikan sebagai kewajiban' lebih teosentris. (Wathoni, 2013; Subekti. 2017). Dengan memandang pendidikan sebagai kewajiban maka setiap Muslim tidak boleh termarginalisasikan dan tersisih dalam memperoleh layanan pendidikan dengan tujuan untuk menumbuhkembangkan kepribadian manusia dengan mengakui segenap daya dan potensi yang dimiliki peserta didik. Budaya Islam di SDN Keraton 4 Martapura yang dikenal masyarakat Banjar, Martapura sebagai kota Serambi Makkah menjadi pendorong kuat munculnya sikap

positif para orang tua terhadap pendidikan inklusif.

KESIMPULAN

Orang tua memiliki sikap positif terhadap pendidikan inklusif yang telah memberi ruang belajar bagi anak-anak mereka penyandang disabilitas. Disisi lain, guru dan staf sekolah juga memiliki pandangan positif terhadap anak berkebutuhan khusus. Keduanya, memiliki peran penting bagi keberhasilan implementasi dan keberlanjutan pendidikan inklusif. Orang tua dan masyarakat juga telah bekerjasama dalam menangani pendidikan anak berkebutuhan khusus di Martapura. Pendidikan inklusif tidak dapat bekerja sendiri, dan pendidikan umum yang mengambil peran utama dalam pendidikan inklusif perlu didukung para pemangku kepentingan: administrator, guru, orang tua, masyarakat, pemerintah dan sebagainya. Pelatihan yang sesuai untuk kepala sekolah, guru umum, dan guru pembimbing khusus sangat diperlukan.

Tuntutan untuk mempraktekkan pendekatan inklusif makin mendesak dilakukan karena sekolah, serikat guru, dan masyarakat telah menyadari pentingnya pendidikan inklusi. Meskipun banyak negara menghadapi hambatan ketika mencoba menerapkan praktik pendidikan inklusif Sejumlah hambatan dalam pelaksanaan pendidikan inklusif mencakup antara lain: kurikulum yang tidak relevan, sistem penilaian dan pemeriksaan yang tidak tepat, dan dukungan guru yang tidak memadai. Di Martapura Kalimantan Selatan, agama Islam yang dianut mayoritas masyarakat berperan dalam mendorong munculnya sikap positif guru Muslim terhadap siswa berkebutuhan khusus dan dukungan terhadap pendidikan inklusif. Inilah salah satu faktor pendukung keberhasilan pendidikan inklusi di Kalimantan Selatan.

REFERENSI

- Ainscow, M., T. Booth, and A. Dyson. 2006. *Improving Schools, Developing Inclusion*. London: Routledge.
- Ainscow, M., and M. Haile-Giorgis. 1999. Educational Arrangements for Children Categorized as Having Special Needs in Central and Eastern Europe. *European Journal of Special Needs Education* 14 (2): 103–121
- Ainscow, M., and M. Haile-Giorgis. 1999. Educational Arrangements for Children Categorized as Having Special Needs in Central and Eastern Europe. *European Journal of Special Needs Education* 14 (2): 103–121
- Bailey, L., A. Nomanbhoy, and T. Tubpun. 2015. Inclusive Education: Teacher Perspectives from Malaysia. *International Journal of Inclusive Education* 19 (5): 547–559.
- Baxter, P., and S. Jack. 2008. Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers. *The Qualitative Report* 13 (4): 544–559

-
- Bramston, P., K Bruggerman, and G. Pretty. 2002. Community perspectives and subjective quality of life. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49: 385–97
- Eleweke, C. J., and M. Rodda. 2002. The Challenge of Enhancing Inclusive Education in Developing Countries. *International Journal of Inclusive Education* 6 (2): 113–126
- Forlin, C. 2008. Education Reform for Inclusion in the Asia-Pacific Region: What about Teacher Education? In *Reform, Inclusion, and Teacher Education: Towards A New Era of Special and Inclusive Education in Asia-Pacific Regions*, edited by C. Forlin, and M.-G. J. Lian, 61–73. Abingdon: Routledge
- Forlin, C. 2010. Teacher Education Reform for Enhancing Teachers: Preparedness for Inclusion. *International Journal of Inclusive Education* 14 (7): 649–653.
- Forlin, C. 2012. *Diversity and Its Challengers. In Future Directions for Inclusive Teacher Education: An International Perspective*, edited by C. Forlin, 83–92. Abingdon: Routledge.
- Florian, L. 2012. Teacher education for inclusion: A research agenda for the future. In *Future directions for inclusive teacher education: An international perspective*, edited by C. Forlin, 212–220. Abingdon: Routledge
- Gall, M.D., W.R. Borg, and J.P. Gall. 1996. Research methods. In *Educational research: An introduction* ed. M.D. Gall, W.R. Borg, and J.P. Gall, 6th ed., 165–370. USA: Longman Publishers.
- Gallagher, P.A., J.H. Floyd, A.M. Stafford, T.A. Taber, S.A. Brozovic, and P.A. Alberto. 2000. Inclusion of students with moderate or severe disabilities in educational and community settings: perspectives from parents and siblings. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities* 35: 135–47.
- Garrick Duhaney, L. M., and S. J. Salend. 2000. “Parental Perceptions of Inclusive Educational Placements.” *Remedial and Special Education* 21 (2): 121–128. doi:10.1177/074193250002100209.
- Gasteiger-Klicpera, B., C. Klicpera, M. Gebhardt, and S. Schwab. 2013. “Attitudes and Experiences of Parents Regarding Inclusive and Special School Education for Children with Learning and Intellectual Disabilities.” *International Journal of Inclusive Education* 17: 663–681.
- Holden, G.W. 1995. Parental attitudes toward childrearing. In *Handbook of parenting* ed. M.H. Bornstein, 359–92. New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates Publishers.
- Kantayong, Pennee. 2017. Understanding inclusive education practices in schools under local government jurisdiction: a study of Khon Kaen Municipality in Thailand. *International Journal of Inclusive Education*, DOI: 10.1080/13603116.2017.1412509
- Katz, S., and M. Chamiel. 1989. Relationship between children’s ages and parental attitudes, and their attitudes toward a child with a physical disability. *International Journal of Rehabilitation Research* 12: 190–2.
- Kuhne, M., and J. Wiener. 2000. Stability of social status of children with and without learning disabilities. *Learning Disability Quarterly* 23: 64–75.

- Mare, L. Le, and M. de la Ronde. 2000. Links among social status, service delivery mode, and service delivery preference in LD, low-achieving and normally achieving elementary aged children. *Learning Disability Quarterly* 23: 52–62
- Mintz, J., and D. Wyse. 2015. Inclusive Pedagogy and Knowledge in Special Education: Addressing the Tension. *International Journal of Inclusive Education* 19 (11): 1161–1171.
- Miller, L.J., and S. Phillips. 1992. Parental attitudes toward integration. *Topics in Early Childhood Special Education* 12: 230–46
- Nasichin. 2001. *Kebijakan Direktorat Pendidikan Luar Biasa*, A Paper delivered in Seminar of Special Education Department, Makasar 9-11 October
- Palmer, D. S., K. Fuller, T. Arora, and M. Nelson. 2001. “Taking Sides: Parent Views on Inclusion for Their Children with Severe Disabilities.” *Exceptional Children* 67: 467–484.
- Palmer, D.S., S.A. Borthwick–Duffy, K. Widaman, and S.J. Best. 1998. Influences on parent perceptions of inclusive practices for their children with mental retardation. *American Journal on Mental Retardation* 103: 272–87.
- Pijl, S.J. 1997. *Twintig jaar groei van het speciaal onderwijs [Twenty years of growth of special education]*. De Lier: Academisch Boeken Centrum.
- Pijl, S.J., P. Frostad, and A. Flem. 2008. The social position of pupils with special needs in regular schools. *Scandinavian Journal of Educational Research* 52: 387–405.
- Pijl, S.J., C.J.W. Meijer, and S. Hegarty. 1997. *Inclusive education: A global agenda*. Routledge, London.
- Rafferty, Y., C. Boettcher, and K.W. Griffin. 2001. Benefits and risks of reverse inclusion for preschoolers with and without disabilities: parents’ perspectives. *Journal of Early Intervention* 24: 266–86.
- Rafferty, Y., and K. W. Griffin. 2005. “Benefits and Risks of Reverse Inclusion for Preschoolers With and Without Disabilities: Perspectives of Parents and Providers.” *Journal of Early Intervention* 27 (3): 173–19
- Rouse, M. 2007. *Enhancing Effective Inclusive Practice: Knowing, Doing and Believing*. Kairaranga 7: 8–13.
- Salend, S. J. 2008. *Creating Inclusive Classrooms: Effective and Reflective Practices*. 6th ed. New York: Prentice Hall.
- Scheepstra, A.J.M., H. Nakken, and S.J. Pijl. 1999. Contacts with classmates: The social position of pupils with Down’s syndrome in Dutch mainstream education. *European Journal of Special Needs Education* 14: 212–20
- Sharma, U., C. Forlin, J. Deppeler, and G. X. Yang. 2013. Reforming Teacher Education for Inclusion in Developing Countries in the Asia Pacific Region. *Asian Journal of Inclusive Education* 1 (1): 3–16.
- Subekti, Ika. 2017. *Pendidikan inklusif dalam pandangan Islam: Studi kasus di SMK Negeri 8 Surakarta tahun pelajaran 2016/2017* (Thesis). Universitas Muhammadiyah Surakarta. [Http://eprints.ums.ac.id/52385/1/NASKAH%20PUBLIKASI%20ILMIAH.pdf](http://eprints.ums.ac.id/52385/1/NASKAH%20PUBLIKASI%20ILMIAH.pdf)

- Sunardi. 2010. *Kurikulum Pendidikan Luar Biasa di Indonesia Dari Masa Ke Masa*, Pusat Kurikulum Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan Nasional (Centre for Curriculum Research and Development of Indonesian Ministry of National Education).
- Tafa, E., and G. Manolitsis. 2003. Attitudes of Greek parents of typically developing kindergarten children towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education* 18: 155–71.
- UNESCO. 1994. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO
- United Nation. 2006. *Education on the Right of Persons with Disabilities*. <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtm>
- Wathoni, Kharisul. 2013). Implementasi pendidikan inklusi dalam pendidikan Islam. *Ta'allum*, volume 01, nomor 1, juni 2013: 99-109. [Http://ejournal.iain-tulungagung.ac.id/index.php/taalum/article/view/548/386](http://ejournal.iain-tulungagung.ac.id/index.php/taalum/article/view/548/386).