

# PERSEPSI TERHADAP IKLIM SEKOLAH DASAR INKLUSI

Weny Savitry S. Pandia  
Fakultas Psikologi, Unika Atma Jaya  
weny.sembiring@atmajaya.ac.id

## Abstrak

Dalam penanganan anak berkebutuhan khusus telah ada kebijakan pemerintah mengenai sekolah inklusi, namun masih banyak persoalan yang dihadapi antara lain terkait iklim sekolah. Iklim sekolah yang positif sangat diperlukan agar siswa berkembang secara optimal. Penelitian ini bertujuan melihat persepsi terhadap iklim Sekolah Dasar inklusi dengan metode kuantitatif dan kualitatif. Subyek terdiri dari 93 siswa reguler dan 5 siswa berkebutuhan khusus, 5 orang tua, 4 guru pendamping, 4 guru kelas, kepala sekolah, dan pengurus yayasan. Alat ukur kuantitatif berupa adopsi dari skala ICS-S (Worrell, 2000), sedangkan alat ukur kualitatif berupa panduan wawancara dan observasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa persepsi siswa terhadap iklim sekolah cukup positif dalam dimensi kepuasan terhadap sekolah, guru, kesempatan mencapai kesuksesan, dan identitas. Pada unsur orang tua, guru pendamping, guru kelas, kepala sekolah, dan pengelola, persepsi cukup positif meskipun ada berbagai hal yang masih perlu ditingkatkan, antara lain: kualitas layanan guru, pengetahuan guru mengenai karakteristik dan metode pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus, komunikasi orang tua dan pihak sekolah, serta perbaikan program inklusi yang dijalankan.

Kata kunci: anak berkebutuhan khusus, program pendidikan inklusi, iklim sekolah

## Abstract

*Nowadays, Indonesian Government released policy to take care of special children in inclusion school, but there are still some problems in inclusion practice such as school climate. Positive school climate is important thing that can result better achievement for students. This research focused on effect of inclusive program to perception of school climate. The subjects are 93 regular students, 5 special students, 5 parents, 4 shadow teachers, 4 regular teachers, headmaster, and board committee. The Perception of School Climate Scale and interview are applied. The result shows that all special and regular children have moderate level on perception of school climate in satisfaction, teacher, achievement, opportunity to achieve success, and identity dimensions. Shadow teachers, regular teachers, headmasters, parents, and board committee have positive perception also, but there are some barriers to be resolved such as: service quality, special need children characteristic and learning method, communication, and advance in inclusion program.*

*Keyword: special need children, inclusive program, school climate*

## PENDAHULUAN

Berbagai upaya telah dilakukan pemerintah untuk mengatasi permasalahan terkait anak berkebutuhan khusus (ABK). Sayangnya, masalah ABK masih merupakan persoalan nasional yang belum tertangani dengan baik. Dalam Irwanto, Kasim, Fransiska, Lusi, dan Okta (2010) disebutkan belum ada upaya-upaya yang sangat serius untuk mempelajari dan mengembangkan kebijakan dan intervensi ABK yang efektif secara nasional. Ada kebijakan untuk membangun dan mendidik ABK di sekolah-sekolah khusus dan inklusi, namun masih banyak masalah yang muncul. Intervensi dalam bentuk pelayanan kesehatan primer, terapi, dan rehabilitasi masih sangat terbatas. Penanganan ABK juga masih dilakukan secara sektoral, khususnya oleh Kementerian Sosial, Kesehatan, dan Pendidikan, padahal masalah ABK bersifat lintas sektor dan mencakup semua sektor penting dalam pembangunan nasional. Mengingat besarnya cakupan permasalahan, perlu ada prioritas dalam pemecahan masalah ABK. Pembahasan terkait psikologi dan pendidikan ABK sangat diperlukan agar potensi mereka berkembang optimal. Pemilihan bentuk pendidikan yang tepat dan pemahaman mengenai hal-hal yang perlu dilakukan dalam pendidikan menjadi penting, agar mereka dapat mandiri (Mangunsong, 2009).

Pada awalnya pendidikan bagi ABK berupa pendidikan khusus segregasi yang menempatkan anak berkelainan di sekolah-sekolah khusus, terpisah dari teman sebayanya. Pendidikan terpisah atau segregasi ini ada dalam bentuk kelas khusus di sekolah khusus atau Sekolah Luar Biasa (SLB). SLB merupakan lembaga

pendidikan yang dipersiapkan untuk menangani dan memberikan pelayanan pendidikan kepada anak-anak penyandang kelainan (ABK) yang meliputi kelainan fisik, mental, emosi, dan sosial. SLB memiliki kurikulum, metode pembelajaran, sarana pembelajaran, sistem evaluasi, dan guru khusus. Kurikulum dirancang berbeda dengan kurikulum sekolah reguler. Guru yang mengajar di SLB merupakan guru khusus lulusan Pendidikan Luar Biasa yang dapat dipastikan memahami karakteristik, kebutuhan, dan penanganan anak didiknya. Model *segregasi* ini memiliki beberapa kelemahan. Kurikulumnya dirancang berbeda dengan kurikulum sekolah reguler sehingga model yang semula bertujuan menyiapkan peserta didik untuk kelak dapat berintegrasi justru memisahkan mereka dari masyarakat normal. Kurikulum, metode mengajar, sarana pembelajaran, sistem evaluasi, dan guru yang khusus membuat biaya pendidikan relatif mahal. Selain itu, lokasi SLB yang umumnya terletak di ibukota kabupaten mengakibatkan sebagian ABK, terutama yang tempat domisilinya berada jauh dari lokasi SLB dan berasal dari keluarga dengan kemampuan ekonomi lemah, terpaksa tidak sekolah. Bila mereka disekolahkan di sekolah terdekat, belum tentu sekolah tersebut mau menerima karena merasa tidak mampu melayani. Walaupun mau menerima, karena ketiadaan pelayanan khusus, anak-anak tersebut berisiko tinggal kelas dan akhirnya putus sekolah. Permasalahan di atas akan berakibat pada kegagalan program wajib belajar.

Karena adanya berbagai kelemahan dalam SLB, mulai tahun 2000 Pemerintah Indonesia mengembangkan program pendidikan inklusi (Mangunsong, 2009). Dalam

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional RI No. 70 tahun 2009, pendidikan inklusi merupakan suatu sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua 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. Dalam pendidikan inklusi, diharapkan semua siswa dapat belajar bersama, memperoleh dukungan dengan baik, dan perbedaan pada diri anak diakui serta dihargai. Sistem, aktivitas, serta lingkungan disesuaikan dengan kebutuhan setiap anak. Siswa berkebutuhan khusus belajar di kelas yang sama dengan siswa reguler, dan siswa berkebutuhan khusus diberikan dukungan serta akomodasi yang mereka butuhkan (Mangunsong, 2009). Kebutuhan khusus yang dimaksud di sini terkait dengan gangguan penglihatan (tunanetra), gangguan pendengaran (tunarungu), gangguan intelektual (tunagrahita), *communication disorders (speech or language disorders)*, tunadaksa, gangguan emosi dan perilaku (tunalaras), kesulitan belajar, *autism, ADHD*, maupun *multiply handicapped* (Hallahan, Kauffman, & Pullen, 2012). Dengan adanya pendidikan inklusif, anak-anak yang tergolong minoritas dan terpinggirkan, seperti anak-anak yang berkebutuhan khusus, juga dapat mengenyam pendidikan yang berkualitas.

Pendidikan inklusi memberikan banyak keuntungan jika dilaksanakan dengan tepat. Bagi siswa berkebutuhan khusus, *Office of Education Special Program* dalam *17<sup>th</sup> Annual Report to Congress of the Implementation of the Individual with Disabilities Act* (dalam

Mangunsong, 2009) melaporkan bahwa dari segi kemampuan sosial, siswa berkebutuhan khusus di tempat pendidikan umum menunjukkan hubungan yang lebih banyak dibanding siswa di kelas khusus, memperoleh kemajuan yang lebih besar dibanding yang berada di tempat terpisah, mengalami penerimaan sosial yang lebih daripada yang berinteraksi di kelas yang tidak ada perbedaan keadaan fisik. Hasil akademis siswa berkebutuhan khusus di kelas-kelas umum lebih baik dibandingkan siswa berkebutuhan khusus di kelas khusus, tingkat keaktifannya lebih banyak, dan inklusi pada siswa ABK tidak ada hubungannya dengan kemunduran prestasi akademis siswa reguler dalam tes standar atau buku *raport*. Menurut *Association for Retarded Citizen (ARC)* keuntungan inklusi antara lain: siswa berkebutuhan khusus bisa mencapai keberhasilan besar dan lebih signifikan dalam mencapai tujuan-tujuan Program Pendidikan Individual dibandingkan siswa lain di program tradisional, memiliki *self-esteem* yang lebih baik karena merasa diterima dan kemampuan sosialnya terasah, keberadaan siswa berkebutuhan khusus di sekolah umum tidak menjadi penghambat bagi siswa yang tidak berkebutuhan khusus, mengurangi ketakutan akan perbedaan manusia seiring dengan munculnya perasaan nyaman dan kesadaran, dan meningkatkan *self-concept*. Odom dan McEvoy serta Sharpe, York dan Knight (dalam Smith, 2006) menyatakan bahwa tidak ada dampak negatif pada siswa reguler di dalam sekolah inklusi. Guru dapat belajar banyak mengenai hambatan pada siswa sebab mereka mempunyai siswa dengan kebutuhan khusus di kelas mereka. Dengan memperhatikan cara siswa berinteraksi,

guru dapat menemukan metode yang lebih kreatif karena mereka tidak lagi menekankan tugas-tugas yang menggunakan kertas dan alat tulis. Komitmen untuk membantu setiap anak agar berhasil juga lebih kuat. Bagi masyarakat, anak-anak yang tumbuh dengan sikap inklusif terhadap semua orang besar kemungkinan menjadi anggota masyarakat yang positif dan kontributif, dan lingkungan kerjanya juga akan lebih produktif.

Berbagai faktor yang mempengaruhi keberhasilan pendidikan inklusi di antaranya adalah (Mangunsong, 2009):

1. **Siswa:** Para siswa reguler perlu disiapkan untuk menerima kehadiran ABK di kelas, ABK pun harus dipersiapkan secara akademis dan psikologis untuk berinteraksi dengan siswa reguler. Penelitian Hadinata (2009, dalam Widyawati, 2010) tentang sikap dan dukungan sosial siswa reguler terhadap siswa berkebutuhan khusus mengungkapkan bahwa siswa reguler cenderung menunjukkan sikap positif pada komponen afektif (perasaan) dan konatif (perilaku). Selain itu siswa reguler cenderung memberikan dukungan emosional, penghargaan diri, instrumental, dan informasional pada siswa berkebutuhan khusus.
2. **Orangtua:** berperan sebagai kontributor dengan dilibatkan dalam mempersiapkan lingkungan yang tepat. Orangtua dapat dimotivasi untuk memberi dukungan dengan berbagai cara. Terbentuknya perkumpulan orangtua peserta didik yang memiliki wakil di masing-masing

kelas merupakan hal yang penting. Menurut penelitian Andriani (dalam Widyawati, 2010) diketahui tidak ada perbedaan sikap yang signifikan antara orangtua siswa reguler dengan orangtua siswa berkebutuhan khusus terhadap pendidikan inklusi. Secara umum, gambaran sikap orangtua yang cenderung positif dikarenakan orangtua sudah memasukkan anak-anaknya ke sekolah inklusi dan terbukti selama kurang lebih 3 tahun anak-anaknya tidak mengalami masalah. Sedangkan tidak adanya perbedaan sikap ini dapat dikarenakan orangtua kurang memiliki pengetahuan terhadap pendidikan inklusi. Orangtua memasukkan anak-anaknya ke sekolah inklusi atas dasar kemudahan akses dan kualitas sekolah.

3. **Sekolah:** Terdiri dari guru, kurikulum, maupun sarana prasarana. Guru sebagai pelaksana di kelas memiliki peran yang sangat penting dalam pendidikan inklusi. Kurikulum yang digunakan adalah kurikulum nasional yang berlaku. Bagi siswa berkebutuhan khusus, modifikasi kurikulum dapat dilakukan sesuai kebutuhan anak. Sarana dan prasarana di sekolah inklusi harus dilengkapi aksesibilitas sesuai kebutuhan siswa, ketersediaan sarana dan prasana ini mencakup kemudahan akses dalam mencapai lokasi belajar dan kegiatan lain dengan perasaan aman dan nyaman.

Berbagai faktor di atas sangat penting untuk menciptakan lingkungan sekolah yang kondusif (Dellar, 1999), yang akan menciptakan iklim sekolah yang positif. Creemers dan Reezigt (2005) menyatakan hal-hal yang diperlukan agar tercipta iklim sekolah yang positif terutama di tingkat Sekolah Dasar, yaitu: lingkungan fisik sekolah, sistem sosial, keteraturan lingkungan, dan adanya harapan yang jelas akan perilaku guru maupun siswa, termasuk interaksi yang positif antara siswa, guru, orangtua, dan staf sekolah yang lain. Di samping itu, adanya tujuan yang jelas dari berbagai prosedur juga akan membantu mengembangkan iklim sekolah yang positif.

Menurut Freiberg dan Stein (2005), iklim sekolah yang positif akan menciptakan lingkungan belajar yang sehat, membantu siswa dan orangtua mencapai aspirasi dalam pembelajaran, mendorong guru mengembangkan kreativitas dan antusiasme, serta membentuk rasa memiliki. Jika iklim sekolah positif, semua unsur di sekolah seperti: siswa, guru, petugas administrasi, orangtua, dan siapapun yang ada di sekolah, akan merasa nyaman dan dapat melakukan tugasnya dengan baik. Iklim sekolah yang positif akan mendorong tumbuhnya pembelajaran secara optimal, dan dapat mencegah hal-hal buruk yang mungkin terjadi di sekolah, seperti *bullying*, penggunaan obat-obatan terlarang, serta berbagai hal negatif lainnya. Di sekolah inklusi, dengan adanya iklim sekolah yang positif, tentunya siswa berkebutuhan khusus dapat berkembang secara optimal. Apalagi di jenjang Sekolah Dasar, di mana siswa memperoleh pengalaman dan pengetahuan yang menjadi dasar bagi jenjang pendidikan selanjutnya.

Iklim sekolah terkait dengan persepsi mengenai berbagai kualitas khusus di dalam sekolah termasuk *belief*, nilai, dan sikap dari siswa, guru, staf administrasi, orangtua, maupun masyarakat. Persepsi dari seluruh anggota sekolah ini merupakan komponen yang membentuk pengajaran yang efektif dari guru, prestasi yang baik dari siswa, maupun peran aktif orang tua di sekolah. Iklim sekolah merupakan indikator terbesar bagi efektivitas suatu sekolah (Freiberg & Stein, 2005). Faktor-faktor dari iklim sekolah sendiri bersifat subjektif karena merupakan persepsi yang dimiliki seseorang (Freiberg & Stein, 2005). Persepsi adalah proses otak yang mengorganisasikan dan menginterpretasikan informasi sensorik (Wade & Travis, 2008). Persepsi juga didefinisikan sebagai hasil dari proses psikologis dimana arti, hubungan, konteks, penilaian, pengalaman sebelumnya, dan memori berperan. Persepsi dipengaruhi oleh pengalaman dan cara berpikir, serta keadaan perasaan atau minat tiap-tiap orang sehingga persepsi dipandang sebagai hal yang subjektif. Hoy dan Miskel (dalam Freiberg, 2003) menjelaskan bahwa persepsi dari iklim sekolah dapat mempengaruhi sikap dan perilaku bagi para anggota komunitas sekolah.

Menurut Schunk, Pintrich, dan Meece (2010) dampak dari persepsi iklim sekolah yang positif bagi siswa antara lain: menciptakan *sense of community*, yaitu keadaan dimana siswa merasa bahwa dirinya merupakan bagian dari komunitas sekolah. *Sense of community* pada siswa di sekolah memiliki hubungan dengan kebahagiaan, kemampuan *coping*, *social skill*, *social support*, motivasi intrinsik, *self-esteem*, akademik *self-efficacy*, ketertarikan dengan aktivitas akademis, serta kepatuhan pada norma serta nilai-

nilai yang ada. Persepsi yang positif juga dapat menciptakan *warm and civility* yang muncul dari hubungan positif yang dibentuk dalam komunitas sekolah, dan menciptakan perasaan aman yang muncul dalam bentuk keamanan secara fisik maupun dalam mengungkapkan pendapat serta ide di sekolah sehingga siswa dapat lebih terbuka dalam menyampaikan pendapat. Selain itu, Hoy dan Miskel (dalam Freiberg, 2003) menjelaskan bahwa persepsi dari iklim sekolah dapat mempengaruhi sikap dan perilaku bagi para anggota komunitas sekolah. Jika anggota komunitas sekolah memiliki persepsi yang positif terhadap iklim sekolah, permasalahan di sekolah akan minim dan hasil belajar yang optimal akan tercapai. Bagi siswa berkebutuhan khusus, terutama di jenjang Sekolah Dasar, iklim sekolah yang positif akan membuat mereka lebih siap untuk melanjutkan pendidikan ke jenjang yang lebih tinggi.

Worrell (2000) menyatakan bahwa persepsi terhadap iklim sekolah dapat dilihat melalui dimensi: (1) *Achievement*, yaitu adanya rasa percaya diri untuk berprestasi dengan baik di sekolah, (2) *Opportunity*, yaitu hal positif yang dapat dicapai, yang relevan dengan masa depan, (3) *Affiliation*, yaitu hubungan yang erat dengan individu lain di sekolah, (4) *Teacher*, yaitu peran guru dalam menciptakan suasana positif, (5) *Alienation*, yaitu rasa terasing di sekolah, (6) *Identity*, yaitu kesadaran akan perkembangan diri dan kemampuan berhubungan dengan orang lain, serta (7) *Status*, yaitu adanya rasa berarti saat seseorang berada di lingkungan sekolah.

Pada kenyataannya, beberapa hal yang perlu dimiliki sekolah inklusi demi terbentuknya iklim sekolah yang positif belum mampu dipenuhi. Di beberapa sekolah inklusi di Indonesia belum ada program pembelajaran khusus di kelas

bagi siswa berkebutuhan khusus. Proses evaluasi belum membedakan siswa berkebutuhan khusus dengan siswa reguler. Selain itu, beberapa sekolah inklusi juga belum ditunjang dengan kehadiran GPK. Bila ada, intensitas kehadirannya sedikit. Seringkali guru juga belum memahami bagaimana menangani ABK, sehingga siswa hanya berada di kelas tanpa adanya penanganan khusus. Sarana penunjang bagi siswa berkebutuhan khusus pun tidak diterima oleh semua sekolah. Beberapa sekolah mendapat bantuan dari pemerintah berupa alat peraga atau buku, namun sekolah lainnya terpaksa membeli alat peraga dan buku tersebut dengan anggaran pribadi. Adapula sekolah-sekolah yang belum memanfaatkan sarana alat peraga dan alat bantu pembelajaran karena kurang paham bagaimana menggunakan alat-alat tersebut. Selain itu, tidak semua sekolah inklusi menjalin kerja sama dengan lembaga yang berfokus pada pengembangan siswa berkebutuhan khusus. Tidak adanya kerja sama dengan lembaga terkait dengan pendidikan siswa berkebutuhan khusus dapat membuat kondisi sekolah stagnan, karena tidak ada pihak yang membantu sekolah inklusi untuk mengembangkan pendidikan inklusif. Hal ini terutama jika sekolah inklusi belum sepenuhnya memahami manajemen sekolah inklusi yang baik (Irwanto, dkk., 2010; Irwanto dkk., 2011).

Dikaitkan dengan dimensi Worrell (2000) mengenai iklim sekolah dalam dimensi *achievement*, jika sekolah memiliki program pembelajaran khusus bagi siswa ABK, siswa akan lebih percaya diri untuk berprestasi dengan baik karena pembelajaran disesuaikan dengan kemampuannya untuk menyerap materi, dan disesuaikan dengan pula

dengan tahap kemajuan yang dapat dicapai siswa. Peran guru sangat penting. Terkait dengan dimensi *affiliation* dan *teacher*, Jika guru belum memahami cara menangani siswa dengan baik, khususnya siswa ABK, suasana positif di sekolah tidak dapat tercapai dan hubungan yang baik antar individu di sekolah sulit untuk diciptakan. Siswa juga sulit untuk mengembangkan diri dan mencapai hal-hal yang positif yang berdampak pada masa depannya kelak, akibat kurangnya rasa berarti saat berada di sekolah. Hal ini terkait dengan dimensi *opportunity*, *identity*, dan *status*.

Masih banyaknya permasalahan yang terjadi di sekolah inklusi dapat menyebabkan terbentuknya iklim sekolah yang negatif, yang menyebabkan belum efektifnya penyelenggaraan pendidikan inklusi. Oleh karena itu telaah mengenai iklim sekolah inklusi diperlukan, sehingga diperoleh gambaran mengenai permasalahan yang terjadi di sekolah inklusi. Selanjutnya, pengelolaan proses inklusif secara efektif dan efisien perlu diupayakan agar sekolah inklusi benar-benar dipersepsikan memiliki iklim yang positif, dan siswa dapat mencapai hasil belajar yang optimal. Setelah diketahui pemetaan masalah yang dihadapi para siswa di sekolah inklusi, berbagai intervensi yang terkait dengan keberhasilan pendidikan inklusi perlu diupayakan.

Penelitian ini dilakukan di Sekolah Dasar X (SD X) yang merupakan Sekolah Dasar inklusi berbasis agama Islam. Kurikulum yang digunakan adalah kurikulum dari pemerintah dengan muatan lokal yang disesuaikan dengan kebutuhan sekolah sebagai sekolah berbasis agama Islam dan sekolah inklusi. Saat ini di SD X ada

17 siswa berkebutuhan khusus, dengan diagnosa yang bervariasi yaitu autisme, ADHD, disleksia, *slow learner*, mental retardasi ringan, mental retardasi sedang, tuna rungu, dan gangguan perilaku. Program inklusi telah dijalani selama 10 tahun, ditunjang oleh program pembelajaran individual (PPI) dan program remedial. PPI dibuat oleh guru kelas reguler, guru pendamping, ketua program inklusi, dan psikolog sekolah, sedangkan program remedial diberikan pada tiap siswa berkebutuhan khusus sebanyak seminggu dua kali dengan dibantu oleh ketua program inklusi yang berlatar belakang guru pendidikan luar biasa. Seluruh siswa berkebutuhan khusus belajar di kelas reguler namun dengan persentase waktu belajar yang berbeda-beda tergantung kebutuhan masing-masing. Pada umumnya siswa melakukan pembelajaran dengan sistem *pull out* (ABK belajar dengan anak lain di kelas reguler namun dalam waktu-waktu tertentu ditarik dari kelas reguler ke ruang sumber untuk belajar dengan guru pembimbing khusus), namun ada 2 siswa yang menggunakan sistem kelas khusus dengan pengintegrasian (ABK belajar di dalam kelas khusus pada sekolah reguler, namun dalam bidang-bidang tertentu dapat belajar bersama anak lain di kelas reguler). Hal ini dilakukan berdasarkan hasil asesmen kemampuan umum, kemampuan khusus, aspek psikologis, dan evaluasi kemajuan pembelajaran anak. Pada umumnya siswa berkebutuhan khusus memiliki guru pendamping, namun ada siswa yang sejak awal bersekolah tidak memerlukan guru pendamping atau sudah tidak menggunakan guru pendamping lagi karena kemajuan yang telah dicapai. Di awal semester setiap siswa berkebutuhan khusus dibuatkan program pembelajaran secara individual

berdasarkan asesmen terhadap karakteristik anak, target perkembangan, serta kurikulum sekolah. Program ini akan dievaluasi tiap 6 bulan. Setiap minggu orangtua siswa berkebutuhan khusus menerima laporan dan evaluasi hasil belajar siswa.

Dilihat dari definisi pendidikan inklusi, SD X merupakan sekolah inklusi karena menyelenggarakan pendidikan bagi siswa reguler maupun siswa berkebutuhan khusus dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama. Dengan adanya basis agama yang menjadi salah satu landasan pembelajaran, sekolah X sudah berupaya menciptakan iklim sekolah yang positif. Sekolah X sudah berupaya mengakomodasi siswa berkebutuhan khusus dengan adanya guru pendamping maupun program pembelajaran individual bagi tiap siswa berkebutuhan khusus. Untuk unsur sekolah yang lain, bagi guru ada Standar Pengasuhan yang wajib dijalankan. Pendidikan karakter bagi siswa dijalankan dengan mengisi Buku Penghubung, yang di dalamnya terdapat acuan hal-hal positif yang menjadi target perilaku bagi siswa.

Meski berbagai upaya telah berusaha dijalankan untuk menciptakan iklim sekolah positif belum ada evaluasi mengenai program inklusi yang selama ini telah dijalankan. Masih perlu diketahui apakah iklim sekolah yang positif di SD X telah terbentuk. Hal ini diperlukan mengingat SD X merupakan jenjang pendidikan dasar yang akan membekali peserta didik dengan berbagai dasar pengetahuan, yang berguna bagi pembelajaran di jenjang berikutnya. Jika ternyata iklim sekolah positif belum terbentuk, SD X perlu mengupayakan berbagai hal demi terbentuknya iklim sekolah yang positif,

sehingga prestasi belajar optimal dari setiap siswa dapat tercapai.

Dalam penelitian ini yang menjadi pertanyaan penelitian adalah: Bagaimana persepsi siswa, guru, kepala sekolah, orang tua, dan pengurus yayasan sekolah X terhadap iklim sekolah inklusi?

## METODE

Penelitian ini dilakukan dengan pendekatan kualitatif dan kuantitatif, dengan variabel persepsi terhadap iklim sekolah inklusi. Subyek penelitian adalah 98 siswa kelas 5 dan kelas 6 di SD X yang terdiri dari 93 siswa reguler dan 5 siswa berkebutuhan khusus dengan diagnosa autism, mental retardasi ringan, dan ADHD, 5 orang tua, 4 guru pendamping, dan 4 guru kelas, kepala sekolah, dan pengurus yayasan. Alat ukur yang digunakan untuk pendekatan kuantitatif merupakan adopsi dari skala ICS-S (Worrell, 2000) ( $r \alpha = 0.754$ ), sedangkan alat ukur untuk pendekatan kualitatif berupa panduan wawancara dan observasi. Kuesioner diberikan kepada siswa, sedangkan wawancara dilakukan kepada guru kelas, guru pendamping, kepala sekolah, orang tua, dan pengurus yayasan.

## HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

### Hasil Kuantitatif

Berikut adalah hasil *self-report inventory* siswa kelas 5 dan 6 mengenai persepsi mereka terhadap iklim sekolah, yang terdiri dari 51 siswa laki-laki dan 41 siswa perempuan:

Tabel 1. Persepsi terhadap iklim sekolah semua responden (N=98)

Dimensi	<i>Satisfaction</i> (F)	<i>Alienation</i> (A)	<i>Teacher</i> (T)	<i>Achievement</i> (C)	<i>Opportunity</i> (O)	<i>Identity</i> (I)	<i>Status</i> (S)
MAX	22	27	24	22	19	23	28
MIN	6	8	8	7	7	7	7
MEAN	11.0102	14.7449	14.82653	12.39796	12.40816	13.18367	13.34694
STDV	2.88	4.00	3.34	2.93	2.27	3.26	3.92
Dimensi	<i>Satisfaction</i> (F)	<i>Alienation</i> (A)	<i>Teacher</i> (T)	<i>Achievement</i> (C)	<i>Opportunity</i> (O)	<i>Identity</i> (I)	<i>Status</i> (S)
Mean % Score 1	42%	16%	41%	48%	35%	43%	47%
Mean % Score 2	38%	10%	36%	33%	54%	32%	21%
Mean % Score 3	13%	42%	18%	14%	9%	17%	27%
Mean % Score 4	6%	32%	4%	6%	2%	7%	6%
	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Dari tabel di atas terlihat bahwa untuk dimensi *satisfaction*, *teacher*, *achievement*, *opportunity*, *identity*, dan *status*, sebagian besar siswa menjawab sangat setuju dan setuju. Dengan demikian pada umumnya siswa memandang dimensi-dimensi tersebut dengan cukup positif. Siswa berpendapat bahwa dalam pembelajaran ada hal-hal positif yang dapat dicapai, dan hal-hal tersebut relevan dengan masa depan. Siswa mempersepsikan bahwa sekolah cukup mendorong siswa untuk berprestasi. Siswa mempersepsikan adanya hubungan yang erat dengan individu lain di sekolah (yaitu dengan teman, guru, dan unsur lain). Siswa juga mempersepsikan adanya peran guru yang baik dalam menciptakan suasana positif di sekolah. Dalam berinteraksi, siswa tidak merasa terasing di sekolah. Mereka juga menyadari dan merasakan adanya perkembangan diri yang positif dan berkembangnya kemampuan untuk berhubungan dengan orang lain, serta adanya rasa berarti saat berada di

lingkungan sekolah. Dari hasil ini dapat disimpulkan bahwa sebagian besar siswa mempersepsikan iklim yang positif di sekolah. Namun demikian, masih ada juga siswa kelas 5 dan 6 yang belum mempersepsikan iklim sekolah yang positif di SD X. Siswa yang memiliki persepsi negatif ini adalah siswa reguler. Hal ini dielaborasi lebih jauh dalam pendekatan kualitatif.

Di samping melakukan pengambilan data dengan *self-report inventory*, peneliti juga memberikan pertanyaan terbuka kepada para siswa. Pertanyaan yang diajukan adalah: bagaimana anggapan siswa terhadap bersekolah di SD X, apa yang membuat sekolah terasa menyenangkan, dan apa yang membuat sekolah terasa tidak menyenangkan. Sebagian besar siswa (75%) merasa bahwa sekolah itu menyenangkan, sedangkan yang menganggap sekolah itu biasa saja adalah 11%, dan sebanyak 12% menganggap bahwa sekolah itu sangat menyenangkan. Tidak ada siswa yang

menganggap bahwa sekolah di SD X tidak menyenangkan. Guru merupakan faktor yang paling menentukan suatu sekolah dianggap menyenangkan, disusul oleh faktor teman. Sedangkan

jenis sekolah (dalam hal ini bahwa sekolah berbasis agama Islam) adalah hal yang paling tidak mempengaruhi alasan siswa, seperti hasil di bawah ini:

Tabel 2. Pendapat Mengenai Sekolah

JK	Alasan Sekolah Menyenangkan		Alasan Sekolah Tidak Menyenangkan	
	Jawaban	Tot	Jawaban	Tot
L	Ada sarana bermain, istirahat dan olah raga	9	Banyak Peraturan	8
	Fasilitas Lengkap	6	Bukan Sekolah Islam	1
	Murid berprestasi	2	Fasilitas tidak lengkap	6
	Pengaruh teman	14	Pelajaran sulit	2
	Ruang bersih, tenang dan nyaman	4	Perilaku teman yang tidak baik	16
	Ruang Kelas Dingin	3	Sekolah kotor	7
	Sedikit Peraturan	4	Tidak nyaman	5
	Sekolah Islam	1	Guru berperilaku tidak baik	16
	Guru-guru ramah	23		
Tot		66		61
P	Ada sarana bermain, istirahat dan olah raga	4	Banyak Peraturan	3
	Fasilitas Lengkap	7	Bukan Sekolah Islam	2
	Murid berprestasi	3	Fasilitas tidak lengkap	5
	Pengaruh teman	12	Pelajaran sulit	5
	Ruang bersih, tenang dan nyaman	6	Perilaku teman yang tidak baik	11
	Sedikit Peraturan	3	Sekolah kotor	8
	Ruang Kelas Dingin	2	Tidak nyaman	4
	Sekolah Islam	1	Guru berperilaku tidak baik	20
	Guru-guru ramah	23		
Tot		61		58

Dari tabel di atas terlihat bahwa guru merupakan faktor yang paling menentukan suatu sekolah dianggap menyenangkan, disusul oleh faktor teman. Sedangkan jenis sekolah (dalam hal ini bahwa sekolah berbasis agama Islam) paling tidak mempengaruhi alasan siswa. Dari tabel di atas terlihat bahwa peraturan dianggap sebagai hal yang tidak menyenangkan, padahal Creemers dan Reezigt (2005) menyatakan bahwa di tingkat Sekolah Dasar diperlukan berbagai prosedur yang akan mengembangkan iklim sekolah yang positif. Dapat dijelaskan bahwa meskipun siswa menganggap banyaknya

aturan itu tidak menyenangkan, namun peraturan itu diperlukan karena membuat siswa mempersepsikan adanya hubungan yang baik antar individu di sekolah dan pada akhirnya mempersepsi iklim sekolah yang positif. Lingkungan fisik sekolah, sesuai dengan yang dinyatakan oleh Creemers dan Reezigt (2005) disebut sebagai hal yang dapat membuat sekolah dianggap menyenangkan ataupun tidak menyenangkan. Dikaitkan dengan ciri sekolah inklusi, sesuai dengan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional RI no. 70 tahun 2009 (dalam Mangunsong, 2009), dengan persepsi positif terhadap iklim sekolah inklusif,

diharapkan siswa dapat belajar bersama, memperoleh dukungan yang baik, dan

berbagai perbedaan pada diri tiap anak dapat diakui dan dihargai.

Tabel 3. Perbedaan Dimensi Persepsi terhadap Iklim Sekolah

Dimensi	Perempuan	Laki-Laki	Kelas 5	Kelas 6
<i>Satisfaction(F)</i>	1.87	1.81	1.87	1.79
<i>Alienation(A)</i>	2.16	2.06	2.05	2.18
<i>Teacher(T)</i>	1.85	1.87	1.90	1.80
<i>Achievement(C)</i>	1.78	1.76	1.82	1.71
<i>Opportunity(O)</i>	1.75	1.79	1.74	1.82
<i>Identity(I)</i>	1.90	1.88	1.94	1.82
<i>Status(S)</i>	1.95	1.89	1.90	1.94

Dari tabel di atas terlihat bahwa untuk dimensi *satisfaction*, *alienation*, *achievement*, *identity*, dan *status* skor siswa perempuan lebih tinggi dibandingkan siswa laki-laki, sebaliknya untuk dimensi *teacher* dan *opportunity*, skor siswa laki-laki lebih tinggi dibandingkan siswa perempuan. Untuk dimensi *satisfaction*, *alienation*, *opportunity*, dan *status* siswa kelas 6 lebih tinggi daripada siswa kelas 5, namun untuk dimensi *teacher*, *achievement*, dan *identity* siswa kelas 5 lebih tinggi dibandingkan siswa kelas 6.

Hal ini mungkin terjadi karena jenis kelamin dan posisi siswa di kelas bisa mempengaruhi persepsi terhadap iklim sekolah (Schunk, Pintrich, & Meece, 2008). Faktor guru yang berbeda antara yang mengajar siswa kelas 5 maupun kelas 6 juga dapat mempengaruhi persepsi siswa. Selain itu, tuntutan prestasi antara siswa kelas 5 dengan siswa kelas 6 yang akan menempuh ujian akhir juga dapat mengakibatkan perbedaan dalam dimensi *teacher*, *achievement*, dan *identity*.

### Hasil Kualitatif

Berikut ini adalah ringkasan dari wawancara yang dilakukan kepada siswa reguler maupun siswa berkebutuhan

khusus, guru kelas, guru pendamping, guru kelas, kepala sekolah, maupun pengurus yayasan:

Tabel 4. Hasil wawancara mengenai persepsi sekolah inklusi

Siswa		Guru	Guru Kelas	Kepala Sekolah	Orang Tua	Pengurus Yayasan
Reguler	ABK	Pendamping				
Tidak ada masalah dengan teman yang ABK	Senang di SD X Guru-gurunya baik	Sering bingung menangani anak Merasa anak sulit maju	Sulit menerjemahkan kurikulum ke program inklusi Sering bingung menangani anak	Merasa banyak yang harus dibenahi di sekolah terkait program inklusi	Bersyukur anak diterima di SD X Lingkungan sekolah bersahabat terhadap anak	Melakukan upaya kerja sama dengan pihak lain terkait pendidikan inklusi
Ingin membantu teman ABK	Pelajaran ada yang sulit tapi tidak khawatir karena	Perlu lebih banyak lagi tahu mengenai ABK melalui	Sering ada orang tua menuntut kemajuan anak		Kapasitas guru perlu ditingkatkan	Merasa masih banyak yang harus diperbaiki terkait program dan sarana

Siswa		Guru	Guru Kelas	Kepala Sekolah	Orang Tua	Pengurus Yayasan
Reguler	ABK	Pendamping				
	ada guru yang membantu	<i>training</i>	berlebihan  Perlu banyak bimbingan dalam mendampingi anak		Komunikasi antara guru, guru pendamping, dan orang tua perlu lebih baik lagi  Berharap ada peningkatan <i>public awareness</i> terhadap ABK  Merasa bingung dan khawatir terhadap kelanjutan sekolah anak di SMP	sekolah inklusi  Banyak kendala dalam penyelenggaraan sekolah inklusi, terutama dari segi biaya  Akan berusaha sebaik mungkin untuk meningkatkan kualitas program inklusi SD X

Dari hasil wawancara terlihat bahwa siswa reguler maupun siswa berkebutuhan khusus memiliki persepsi positif terhadap iklim sekolah terkait program inklusi yang dijalankan. *Social acceptance* sudah diberikan kepada siswa, dan kedekatan antara guru dan siswa sangat dirasakan. *Social acceptance* merupakan hal yang sangat penting dalam pembentukan iklim sekolah positif (Vaughn et.al, 2011). Di SD X berbagai nilai dan pendidikan karakter telah dijalankan sehingga *social acceptance* cukup kuat. Namun demikian, guru maupun orangtua masih merasakan ketidakpuasan terhadap pelaksanaan program. Beets et al (2008) menyatakan bahwa keyakinan guru mengenai kemampuannya bisa berpengaruh terhadap iklim sekolah. Sejauh ini guru merasa cukup mampu menangani anak berkebutuhan khusus, meski masih merasa bingung dan merasa membutuhkan banyak bimbingan.

Guru kelas menyatakan bahwa iklim sekolah sudah cukup positif, dimana mereka merasa nyaman dalam mengajar, merasa berkembang dengan baik di sekolah, dan merasa telah cukup dapat mengelola kelas. Namun mereka seringkali masih merasa kebingungan dalam menangani anak berkebutuhan khusus, dan merasa masih membutuhkan banyak bimbingan dari kepala sekolah. Mereka merasa sudah berusaha maksimal, namun kemajuan anak dirasakan lambat. Hal ini menunjukkan bahwa guru belum sepenuhnya memahami karakteristik ABK. Guru juga merasa mengalami kesulitan dalam menghadapi orangtua yang menuntut kemajuan anak. Selain itu mereka merasa perlu mendapatkan *training* tentang penanganan anak berkebutuhan khusus, apalagi karena semua guru pendamping tidak memiliki latar belakang pendidikan di bidang anak berkebutuhan khusus.

Untuk orang tua, mereka merasa bersyukur anak dapat diterima untuk bersekolah di SD X, dan merasa senang karena lingkungan bersahabat terhadap anak. Terlebih lagi sangat sulit mencari sekolah yang mau menerima anak-anak berkebutuhan khusus. Namun ada beberapa hal yang masih perlu ditingkatkan dalam pengelolaan sekolah, antara lain: koordinasi guru - orang tua perlu lebih baik lagi, dan guru perlu lebih terampil menangani anak. Kejelasan program perlu ditingkatkan. Ada keinginan agar anak tidak diganggu oleh teman. Orang tua berharap ada asesmen untuk kesiapan anak dalam bersekolah, dan asesmen berbagai terapi yang dibutuhkan anak. Pelatihan dan peningkatan kapasitas guru perlu dilakukan. Semua orang tua merasakan adanya kebingungan dengan kelanjutan sekolah anak, khususnya untuk anak dengan gangguan kognitif. SMP inklusi seringkali hanya menerima anak yang memiliki daya tangkap baik.

Di sekolah inklusi, penting sekali agar siswa memiliki persepsi positif terhadap iklim sekolah. Iklim sekolah yang positif akan membantu siswa untuk memiliki konsep diri yang positif, yang akan membantu mereka mencapai prestasi belajar yang optimal. Penelitian yang dilakukan oleh Dhita (2013) mengenai gambaran konsep diri akademik dan konsep diri sosial siswa *slow learner* di SDN Inklusi menemukan bahwa dalam hal konsep diri akademik khususnya konsep diri prestasi, siswa yang memiliki konsep diri prestasi positif mampu mengevaluasi prestasi yang dicapai di sekolah, yakni baik atau buruk, sesuai dengan realita nilai yang ada. Pada konsep diri prestasi, siswa akan yakin bahwa mereka mampu mencapai prestasi yang sesuai dengan target di masa mendatang. Hal ini

dipengaruhi oleh persepsi siswa terhadap penerimaan guru, orang tua, dan teman di sekolah. Dari hasil penelitian ditemukan bahwa semua partisipan memiliki hambatan dalam melakukan aktivitas khususnya yang membutuhkan peran guru, seperti bertanya, mengungkapkan ide, atau mendengarkan penjelasan guru. Sementara terkait dengan konsep diri terhadap aktivitas kelas, terlihat bahwa sebagian besar partisipan memiliki kendala dalam melakukan aktivitas kelas karena guru kelas mereka. Guru kelas belum mengikuti pelatihan mengenai ABK, sehingga cenderung kurang memperhatikan kebutuhan mereka di kelas. Pada persepsi terhadap penerimaan teman, partisipan laki-laki memiliki konsep diri yang positif, sementara partisipan perempuan memiliki konsep diri yang negatif. Partisipan laki-laki lebih merasa diterima oleh teman-temannya dan sering bermain dengan teman-temannya, sementara partisipan perempuan cenderung merasa ditolak, diejek, dan tidak disukai teman-temannya.

Bila dikaitkan dengan konteks sekolah dan prestasi siswa, intervensi berupa program remedial dan pendampingan individual mempengaruhi konsep diri. Proses remedial pelajaran dan pendampingan secara individual merupakan komponen yang dibutuhkan *slow learner* dalam belajar (Chauhan, 2011). Proses remedial atau pelajaran tambahan dapat membantu *slow learner* meningkatkan *mastery skill* sekaligus memenuhi kebutuhan akan perhatian secara individual (Bloom dalam Reddy, Ramar, & Kusuma, 1999). Selain itu, faktor orang tua juga berpengaruh. Orang tua yang sangat terlibat terhadap pembelajaran anak dan berupaya agar anak memperoleh pendampingan yang

lebih intensif dalam belajar serta tidak menetapkan target belajar yang melebihi kemampuan anak membuat pencapaian akademik lebih tinggi, sehingga anak memiliki konsep diri positif.

Terkait dengan pendapat Chauhan (2011) dan Bloom (dalam Reddy, Ramar, dan Kusuma, 1999), dengan adanya guru pendamping dan program pendampingan individual bagi siswa berkebutuhan khusus di SD X, siswa menyatakan bahwa meski pelajaran dianggap sulit, mereka tidak merasa khawatir dan mempersepsikan iklim sekolah yang positif dalam dimensi *achievement*.

Terkait dengan faktor guru, hasil penelitian di SD X sejalan dengan apa yang dikemukakan dalam *School Climate and Learning* (2004), bahwa guru dan kepala sekolah merupakan sosok terpenting yang dapat membantu terbentuknya iklim sekolah yang positif dan mengubah iklim sekolah ke arah yang lebih baik. Dalam konteks sekolah inklusi, Choate (2004) menyatakan bahwa kunci keberhasilan pendidikan inklusi adalah komitmen guru tentang pengajaran yang baik bagi siswa. Dengan demikian, intervensi terhadap guru dan kepala sekolah merupakan hal penting untuk membangun perubahan ke arah iklim sekolah yang lebih positif. Dengan adanya intervensi pada guru, berbagai perubahan di sekolah menuju iklim sekolah yang positif diharapkan dapat tercapai. Selanjutnya intervensi terhadap siswa di sekolah inklusi, baik siswa reguler maupun siswa berkebutuhan khusus, juga kelak diperlukan agar interaksi yang baik demi mendukung terbentuknya iklim sekolah positif dapat tercapai. Masalah yang terjadi di SD X adalah guru pendamping yang merupakan guru honorer, dengan demikian berstatus tidak tetap, yang

seringkali berganti di awal tahun ajaran. Selain itu latar belakang pendidikannya bukanlah yang terkait dengan ABK. Dengan keadaan ini, pendampingan dan pembinaan terhadap guru pendamping perlu dilakukan terus menerus.

## SIMPULAN DAN SARAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa reguler maupun siswa berkebutuhan khusus memiliki persepsi yang cukup positif terhadap program pendidikan inklusi di SD X. Siswa memandang cukup positif dimensi *satisfaction*, *teacher*, *achievement*, *opportunity to achieve success*, dan *identity*. Mereka juga beranggapan bahwa sekolah itu menyenangkan, dan guru merupakan faktor yang sangat menentukan bahwa sekolah itu akan dipersepsikan menyenangkan/tidak menyenangkan oleh siswa. Unsur lain yaitu guru, kepala sekolah, orang tua, maupun pengurus yayasan juga memiliki persepsi yang positif.

Meski memiliki persepsi yang juga cukup positif terhadap iklim sekolah di SD X, namun ada beberapa tantangan yang perlu menjadi perhatian. Bagi guru, kurangnya informasi dan kurangnya pelatihan membuat mereka merasa kesulitan dalam menangani anak berkebutuhan khusus. Guru juga masih merasa kesulitan dalam membuat program individual untuk anak. Kepala sekolah masih merasa perlu untuk terus melakukan upaya-upaya memperbaiki program inklusi yang telah dijalankan, dan terus melakukan koordinasi dengan para guru dan orang tua. Untuk orang tua, komunikasi dengan pihak sekolah dirasa perlu untuk ditingkatkan. Banyak harapan orang tua terkait pemenuhan kebutuhan anak yang masih perlu

menjadi perhatian. Bagi pengelola sekolah dalam hal ini pengurus yayasan, meski banyak kendala dihadapi dalam penyelenggaraan sekolah inklusi, komitmen untuk meningkatkan mutu pendidikan di sekolah dan keinginan untuk mengatasi tantangan tetap ada.

Dari hasil penelitian ini disarankan agar guru kelas maupun guru pendamping yang menjadi tokoh kunci di sekolah diberikan pelatihan dalam melaksanakan program inklusi. Studi banding ke sekolah yang telah maju program inklusinya dapat dilakukan. Orangtua dapat terus memberi masukan kepada sekolah mengenai harapan-harapannya, dan evaluasi terhadap sekolah. Bagi kepala sekolah maupun pengurus yayasan, upaya kerjasama dengan institusi yang memiliki sumber daya yang bisa membantu ABK antara lain dalam asesmen, seperti perguruan tinggi, akan sangat membantu intervensi yang dapat diterima anak. Pemerintah diharapkan terus berupaya membantu sekolah dalam membuka wawasan guru dan orangtua mengenai bagaimana pendidikan inklusi harus dilakukan.

#### DAFTAR PUSTAKA

- Arthur, J. (2003). *Education with character: The moral economy of schooling*. London: Routledge Falmer.
- Beets, M. W. et.al. (2008). School climate, teachers' belief and attitudes associated with implementation of the positive action program: A diffusion of innovations model. *Prevention Science* 9, 4, 264 – 275.
- Chauhan, S. (2011). Slow learner: Their psychology and educational programmes. *International Journal of Multidisciplinary Research*, 1, 279-289.
- Choate, J. S. (2004). Pengajaran inklusif yang sukses (Edisi ke-4). Jakarta: Hellen Keller Internasional
- Cohen, J., Pickeral, T. & McCloskey, M. (2009). The challenge of assessing school climate. *Data: Now what? Vol 66 No. 4*
- Creemers, B. P. M. & Reezigt, G. T. (2005). *The role of school and classroom climate in elementary school learning environments*. In school climate: Measuring, Improving, and sustaining healthy learning environments. Edited by H. Jerome Freiberg. London: Falmer Press
- Dellar, G. B. (1999). School climate, school improvement and site based management. *Learning Environments Research* 1: 353-367, 1999
- Dhita. (2013). Gambaran konsep diri akademik dan konsep diri sosial siswa slow learner di SDN inklusi. *Skripsi*. Jakarta: Fakultas Psikologi Unika Atma Jaya
- Freiberg, H. J. (2003). *School climate: Measuring, Improving, and sustaining healthy learning environments*. London: Routledge Farmer.
- Freiberg, H. J. & Stein, T. A. (2005). *School climate: Measuring, improving, and sustaining healthy learning environments*. In school climate: Measuring, Improving, and sustaining healthy learning environments. Edited by H. Jerome Freiberg. London: Falmer Press
- Gregory, A., Henry, D. B., & Schoeny, M. E. (2007). School climate and implementation of a preventive

- intervention. *American Journal of Community Psychology*, 40, 250 – 260.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2012). *Exceptional learners: An introduction to special education*. Singapore: Pearson
- Husain, A. (2011). Alleviating behavioral problems of adolescents through cultivating human values, character development, and value-oriented education. *Journal of Psychosocial Responsibility*, Vol. 6 No. 1, 63 – 71.
- Irwanto, dkk. (2010). Analisis situasi penyandang disabilitas di Indonesia: Sebuah *desk-review*. Jakarta: AusAID-Pusat Kajian Disabilitas FISIP UI
- Irwanto, Widyawati, Y., Pandia, W. S. S., Irwan, A. Y. S., & Sinantha, G. (2011). Desk review anak berkebutuhan khusus. *Laporan Penelitian*. Kerjasama Unika Atma Jaya Jakarta & KPP-PA. Tidak Diterbitkan.
- Mangunsong, F. (2009). *Psikologi dan pendidikan anak berkebutuhan khusus, Jilid 1*. Depok: LPSP3 UI
- Novick, B., Kress, J. S., & Elias, M. J. (2002). *Building learning communities with character: How to integrate academic, social, and emotional learning*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development
- Nucci, L. P. & Narvaez, D. (2008). *Handbook of moral and character education*. New York: Routledge
- Reddy, G. L., Ramar, R. & Kusuma, A. (1999). *Slow learners: Their psychology and instruction*. [Versi Elektronik]. New Delhi: Discovery Publishing House.
- School climate and learning*. (2004). BRIEFS No. 31. Michigan State University
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and application*. New Jersey: Pearson Prentice Hall
- Vaughn, S., Elbaum, B. E., & Schumm, J. S. (1999). The effects of inclusion on the social functioning of students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 29, 598-608.
- Wade, C. & Travis, C. (2008). *Psychology*. New Jersey: Pearson Education.
- Worrell, F. C. (2000). The reliability and validity of the Instructional Climate Inventory Student Form. *Psychology in the Schools*, Vol.37 (3), 291 – 298
- Widyawati, Y. (2010). Gambaran sikap guru, teman, dan orangtua anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. *Proceeding dalam Konferensi Nasional II Ikatan Psikologi Klinis HIMPSI*. Yogyakarta: 5-6 Pebruari 2010