

Iklm Sekolah Inklusi (Penelitian di SMK X Jakarta)

**Weny Savitry S. Pandia,
Penny Handayani
Novita W. Sutantoputri**

Fakultas Psikologi
Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya, Jakarta

weny.sembiring@atmajaya.ac.id

ABSTRACT

Inclusive schools in Indonesia have increased rapidly. They are supported by the government policy to organize inclusive education related to equal rights to education for all children. In Middle-Vocational School (Sekolah Menengah Kejuruan (SMK)), which is the final level of secondary education, students need to have a good preparation before continuing their education to a higher level or plunge into the world of work. The readiness can be achieved if students have good learning achievement. One of the factors that influence learning achievement is a positive school climate. This study aimed to identify the school climate's perception of students with special needs and regular, teachers, principals, and parents in SMK X, Jakarta. Results indicated that students, teachers, and parents at SMK X have positive perception of the school climate. As for the students, the perception is quite positive except in the case of bullying. Teachers have positive perceptions of school climate in varied levels.

Key words: inclusive school, bullying, education

PENDAHULUAN

Pada masa remaja, yang terjadi di usia 10--12 hingga 18--21 tahun (Santrock, 2011), seseorang mengalami banyak perubahan dan kebutuhan. Di samping perubahan fisik, kognitif, dan sosioemosional, ada kebutuhan pendidikan yang tepat, yang akan mendukung proses perubahan dan perkembangannya pada masa ini. Hal ini dialami baik oleh anak-anak yang tidak mengalami gangguan perkembangan maupun anak-anak berkebutuhan khusus (ABK).

Ada beberapa definisi mengenai ABK, tetapi dalam penelitian ini batasan ABK adalah individu yang berusia di bawah 18 tahun baik secara usia kronologis maupun usia mental, yang karena keluarbiasaan atau keterbatasan fisik dan/atau mental mengalami gangguan partisipasi dan/atau tumbuh kembang sehingga membutuhkan perhatian serta upaya-upaya khusus agar yang bersangkutan dapat menikmati hak-hak fundamentalnya untuk bertumbuh, berkembang, dan berpartisipasi secara optimal sesuai dengan kemampuannya (Irwanto, Pandia, Widyawati, Irwan, dan Shinantya, 2010). Berbagai hambatan yang dialami ABK adalah gangguan penglihatan (tunanetra), gangguan pendengaran (tunarungu), gangguan intelektual (tunagrahita),

communication disorders (speech or language disorders), tunadaksa, gangguan emosi dan perilaku (tunalaras), kesulitan belajar, autisme, *ADHD*, atau *multiply handicapped* (Hallahan, Kauffman, dan Pullen, 2012).

Meskipun berbagai kajian ABK telah banyak dilakukan dan berbagai upaya untuk meningkatkan pelayanan ABK seperti adanya kebijakan yang tertuang dalam undang-undang dan adanya upaya untuk meningkatkan pelayanan pendidikan dan kesehatan telah dijalankan, intervensi dan tindak lanjut nyata agar persoalan ABK dapat tertangani dengan lebih baik lagi masih diperlukan. Salah satu upaya yang dilakukan pemerintah untuk menangani masalah pendidikan pada ABK adalah mengembangkan program sekolah inklusi. 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. Anak dengan kebutuhan khusus belajar di kelas yang sama dengan anak-anak reguler, dan ABK diberikan dukungan serta akomodasi yang mereka butuhkan (Mangunsong, 2011).

Di Indonesia, pada tahun 2008 terdapat 254 sekolah inklusi dari jenjang SD hingga SMA, tetapi saat ini telah ada 2.000 sekolah inklusi. Jumlah anak berkebutuhan khusus yang masuk ke sekolah-sekolah umum mengalami perkembangan signifikan dalam dua tahun terakhir. Tahun 2011 tercatat 105 ribu anak, tahun 2012 naik menjadi 116 ribu anak, dan tahun 2013 sudah mencapai 130 ribu anak. Di Jakarta, pemerintah provinsi DKI Jakarta mencanangkan diri menjadi provinsi pendidikan inklusif dan menargetkan akan menjadikan 7.000 sekolah reguler menjadi sekolah inklusi, yang terdiri atas 2.600 sekolah negeri dan 4.400 sekolah swasta. Saat ini, terdapat sekitar 7.500 anak berkebutuhan khusus di DKI Jakarta, sebanyak 2.200 di antaranya bersekolah di 374 sekolah negeri reguler dari tingkat TK hingga SMA di Jakarta (DKI Jakarta menargetkan 7.000 sekolah inklusif, 2013). Meningkatnya jumlah sekolah inklusi dari tahun ke tahun diharapkan membawa dampak positif bagi siswa berkebutuhan khusus. Dengan sistem pendidikan inklusi, para siswa berkebutuhan khusus diharapkan lebih siap untuk terjun ke masyarakat kelak, dan siswa reguler pun dapat lebih mengembangkan empati dan memahami siswa dengan kebutuhan khusus.

Dari berbagai jenjang pendidikan inklusi, jenjang SMA/SMK sangat penting karena merupakan jenjang pendidikan formal terakhir. Dari jenjang ini siswa umumnya memutuskan untuk melanjutkan pendidikan ke perguruan tinggi ataupun terjun ke dunia kerja. Dengan demikian, di akhir jenjang ini siswa ABK perlu memiliki kesiapan yang baik dengan diperolehnya berbagai pengetahuan dan keterampilan sebagai hasil pembelajarannya selama ini. Dengan pengetahuan dan keterampilan yang memadai, siswa dengan kebutuhan khusus lebih siap untuk terjun ke masyarakat. Agar hal ini tercapai, lingkungan sekolah yang kondusif sangat diperlukan.

Lingkungan sekolah yang kondusif dapat tercapai jika sekolah memiliki iklim yang baik. Secara umum, yang disebut dengan iklim sekolah adalah kualitas sekolah yang menciptakan tempat pembelajaran yang sehat, menampung aspirasi dan mimpi dari anak dan orangtua, menstimulasi kreativitas dan antusiasme guru, dan dapat mengembangkan setiap anggota komunitas sekolah. Hal ini terkait dengan berbagai kualitas khusus di dalam sekolah yang

dipersepsikan oleh siswa yang menyebabkan siswa menyukai sekolah mereka (Rogers dan Freiberg dalam Freiberg dan Stein, 2005). Menurut *National School Climate Council* (2007), iklim sekolah merupakan pola yang dialami dalam kehidupan sekolah dan merefleksikan norma, tujuan, nilai, hubungan interpersonal, praktik pengajaran dan pembelajaran, serta struktur organisasi. Iklim sekolah berbicara mengenai kualitas dan karakter keseluruhan dari suatu sekolah yang berkaitan dengan praktik pembelajaran, yang meliputi pengajaran, struktur organisasi, norma dan nilai, serta hubungan-hubungan sosial yang ada di dalamnya (APA, 2012). Iklim sekolah juga merujuk pada keseluruhan sikap dan rasa yang ditimbulkan oleh lingkungan sekolah (Loukas, 2007). Iklim sekolah merupakan sesuatu yang tidak dapat dianggap rendah dalam mendukung proses pembelajaran yang efektif. Iklim sekolah yang baik atau positif merupakan sesuatu yang sangat diharapkan dalam suatu proses pembelajaran, karena penelitian-penelitian sebelumnya menunjukkan betapa hal tersebut memiliki efek yang positif bagi siswa, seperti motivasi (Zins, Wiessberg, Wang, dan Walberg, 2004) dan prestasi akademik yang tinggi (Osterman, 2000).

Menurut Direktorat Pendidikan Luar Biasa (2007), iklim sekolah inklusi akan ideal jika sekolah memiliki guru pendamping khusus (GPK) dengan latar pendidikan luar biasa (PLB), sarana yang menunjang, guru yang sudah menerima sosialisasi tentang pendidikan inklusif, dan adanya kerja sama dengan pihak lain. Pada kenyataannya, ada beberapa hal yang belum mampu dipenuhi oleh sekolah inklusi. Di beberapa sekolah inklusi terlihat belum ada program pembelajaran khusus di kelas bagi ABK. Proses evaluasi belum membedakan ABK dengan anak-anak reguler. Selain itu, beberapa sekolah inklusi juga belum ditunjang dengan kehadiran GPK. Jika ada, intensitas kehadirannya sedikit. Sarana penunjang bagi ABK pun tidak diterima oleh semua sekolah. Beberapa sekolah mendapat bantuan dari pemerintah berupa alat peraga atau buku, tetapi sekolah lainnya terpaksa membeli alat peraga dan buku tersebut dengan anggaran pribadi. Selain itu, tidak semua sekolah inklusi menjalin kerja sama dengan lembaga yang berfokus pada pengembangan ABK. Tidak adanya kerja sama dengan lembaga terkait dengan pendidikan ABK dapat membuat kondisi sekolah stagnan, karena tidak ada pihak yang membantu sekolah inklusi untuk mengembangkan pendidikan inklusif (Irwanto, dkk., 2010).

Berbagai hal yang telah disebutkan di atas akan membuat iklim sekolah tidak dipersepsikan secara positif oleh siswa, khususnya siswa yang merupakan ABK, padahal penting bagi siswa untuk memiliki persepsi yang positif terhadap iklim sekolah. Menurut Schunk, Pintrich, dan Meece (2010), dampak persepsi iklim sekolah yang positif bagi siswa, antara lain menciptakan *sense of community*, yaitu keadaan yang memperlihatkan 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 ataupun dalam mengungkapkan pendapat serta ide di sekolah sehingga siswa dapat lebih terbuka dalam menyampaikan pendapat.

Faktor-faktor yang berasal dari iklim sekolah sendiri bersifat subjektif karena merupakan persepsi yang dimiliki seseorang (Freiberg dan Stein, 2005). Persepsi adalah proses otak yang mengorganisasikan dan menginterpretasikan informasi sensori (Wade dan Travis, 2008). Persepsi juga didefinisikan sebagai hasil dari proses psikologis dengan arti, hubungan, konteks, penilaian,

pengalaman sebelumnya, dan memori memegang peran. Persepsi dipengaruhi oleh pengalaman dan cara berpikir serta keadaan perasaan atau minat tiap- tiap orang sehingga persepsi dipandang sebagai hal yang subjektif. Karena itu, siswa yang berasal dari sekolah yang sama dapat memiliki pandangan yang berbeda terkait dengan iklim sekolahnya karena setiap siswa akan memberikan pemaknaan secara pribadi terhadap sekolah. Hoy dan Miskel (dalam Freiberg, 2003) menjelaskan bahwa persepsi dari iklim sekolah dapat memengaruhi sikap dan perilaku para anggota komunitas sekolah. Dengan demikian, iklim sekolah positif akan memberikan dampak tertentu bagi siswa yang menjadi bagian dari sekolah tersebut.

Banyak permasalahan yang terjadi di sekolah inklusi yang dapat menyebabkan terjadinya persepsi negatif terhadap iklim sekolah. Bagi ABK, iklim sekolah yang dipersepsikan negatif akan memengaruhi motivasi belajar dan pencapaian pendidikan. Karena itu, telaah mengenai persepsi remaja ABK yang bersekolah di sekolah inklusi diperlukan, sehingga diperoleh gambaran mengenai permasalahan yang terjadi di sekolah inklusi dan dapat dibuat intervensi untuk mengembangkan iklim sekolah yang lebih positif. 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. Kunci keberhasilan pendidikan inklusif adalah komitmen guru tentang pengajaran yang baik bagi siswa (Choate, 2004), yang pada akhirnya melibatkan baik orangtua, teman sebaya, maupun masyarakat setempat. Karena itu, setelah diketahui pemetaan masalah yang dihadapi para siswa di sekolah inklusi, berbagai intervensi yang terkait dengan keberhasilan pendidikan inklusif perlu diupayakan.

Penelitian ini bertujuan memperoleh gambaran mengenai persepsi siswa terhadap iklim sekolah inklusi di SMK X, mengidentifikasi faktor-faktor yang memengaruhi persepsi siswa terhadap iklim sekolah inklusif, dan mengidentifikasi peran guru, teman sebaya, orangtua, dan masyarakat terhadap iklim sekolah. Pemetaan penelitian ini diharapkan dapat memberikan data yang akan berguna bagi langkah intervensi selanjutnya. Saran pengembangan model pendidikan inklusi berdasarkan *best practice* yang telah dilakukan sekolah dapat menjadi bagian dari upaya untuk membangun iklim sekolah inklusi yang positif.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan *mixed method* (kualitatif dan kuantitatif). Pada pendekatan kuantitatif, penulis memberikan alat tes Delaware School Climate Survey (Bear, Hearn, dan Mantz, 2012) untuk mengukur persepsi siswa akan iklim sekolah mereka. Penelitian ini bersifat noneksperimental karena variabel-variabel yang terdapat dalam penelitian ini tidak dapat dikontrol langsung sehingga tidak memanipulasi variabel yang dikehendaki pada diri subjek dan hendak diukur dalam keadaan alamiah apa adanya (Kerlinger dan Lee, 2000). Kemudian, dilakukan pengambilan data dengan pendekatan kualitatif melalui teknik wawancara dan observasi guna melihat iklim sekolah dari perspektif guru. Data kualitatif dan kuantitatif ini kemudian dicek silang keabsahannya dengan triangulasi data guna mendapatkan gambaran besar iklim sekolah inklusif.

Variabel penelitian ini adalah iklim sekolah, yang merupakan pola yang dialami dalam kehidupan sekolah dan merefleksikan norma, tujuan, nilai, hubungan interpersonal, praktik pengajaran dan pembelajaran, struktur organisasi, serta merujuk pada keseluruhan sikap dan rasa yang ditimbulkan oleh lingkungan sekolah. Persepsi siswa terhadap iklim sekolah diukur melalui

Skala Iklim Sekolah bagi Siswa, yang terdiri atas tiga dimensi, yaitu Aku dan Sekolahku (yang terdiri atas hubungan guru- siswa, hubungan siswa-siswa, respek pada keberagaman, keterlibatan siswa, kejelasan peraturan, dan *bullying* secara umum); Keterlibatan Siswa (yang terdiri atas dimensi kognitif dan perilaku serta keterlibatan emosional); *Bully Victimization* (yang terdiri atas *bullying* secara verbal, fisik, sosial, dan *cyber*/melalui perangkat teknologi).

Semakin tinggi skor, semakin positif persepsi terhadap iklim sekolah. Namun, pada kuesioner siswa, orangtua, dan guru, untuk dimensi *bullying school-wide*, *verbal bullying*, *physical bullying*, *social bullying*, dan *cyber bullying* semakin tinggi skor berarti semakin tinggi perilaku *bullying* dipersepsikan. Pada kuesioner guru, untuk dimensi *use of punitive technique*, semakin tinggi skor berarti semakin sering *punitive technique* dilakukan.

Populasi penelitian ini adalah seluruh individu yang berada di SMK X, sedangkan sampel penelitian terdiri atas para siswa reguler dan berkebutuhan khusus, orangtua, serta guru aktif di SMK X yang memiliki pengalaman mengajar siswa ABK minimal satu tahun ajaran.

Pengambilan data dilakukan dengan menyebarkan kuesioner untuk pendekatan kuantitatif dan wawancara dengan guru untuk pendekatan kualitatif. Sejumlah 256 siswa berpartisipasi dalam penelitian ini, yang terdiri atas 37.8% siswa laki-laki dan 62.2% siswa perempuan. Terdapat 13 siswa berkebutuhan khusus dengan karakteristik autisme, *low vision*, tunarungu, dan mental retardasi ringan, sedangkan 243 orang adalah siswa reguler. Jumlah responden siswa perempuan lebih banyak daripada responden laki-laki. Responden terdiri atas siswa kelas 10 (45.6%), kelas 11 (32.1%), dan kelas 12 (22.2%). Siswa berkebutuhan khusus hanya sebanyak 5% (13 siswa) dari keseluruhan siswa yang ada. Usia siswa bervariasi dari 13 – 22 tahun. Ada siswa yang berusia lebih dari 19 tahun, yang merupakan siswa berkebutuhan khusus. Jumlah guru yang menjadi subjek penelitian sebanyak 22 orang dan jumlah orangtua sebanyak 49 orang.

Instrumen penelitian untuk pendekatan kuantitatif adalah alat ukur “Persepsi terhadap Iklim Sekolah” untuk siswa, guru, dan staf yang dibuat dengan pilihan jawaban sangat tidak setuju, tidak setuju, netral, setuju, dan sangat setuju; sedangkan untuk orangtua dibuat dengan skala sangat tidak setuju, tidak setuju, setuju, dan sangat setuju. Subjek diminta untuk memberi tanda silang di bawah jawaban yang dianggap tepat.

Contoh item Skala Siswa: (Total: 57 item)

1. Kebanyakan siswa belajar sungguh-sungguh di kelas
2. Guru memperlakukan semua siswa dengan respek

Contoh item Skala Guru dan Staf: (Total: 68 item)

1. Kebanyakan siswa belajar sungguh-sungguh di kelas
2. Guru memperlakukan semua siswa dengan respek tanpa melihat keadaan fisik mereka

Contoh item Skala Orangtua: (Total: 43 item)

1. Guru-guru memperhatikan anak saya dengan baik
2. Guru-guru memperlakukan siswa-siswa dengan hormat

Uji coba alat ukur kuantitatif dilakukan di enam sekolah yang berbeda. Hasilnya sebagai berikut:

Skala Siswa: $n = 436$, *cronbach's Alpha* = .909

Skala Guru: $n = 75$; *cronbach's Alpha* .934

Skala Orangtua: $n = 219$; *cronbach's Alpha* .927

Analisis item dilakukan dengan melihat korelasi antara skor pada setiap item dan skor total (Crocker dan Algina, 1986). Item yang memiliki r skor kurang dari r tabel ditelaah kembali apakah sudah mengukur domain dan indikator.

Untuk persepsi pada siswa dan guru, nilai tengah dari skor minimum dan skor maksimum diambil sebagai batas persepsi positif dan negatif. Nilai tengah sebagai berikut: Skala Siswa = 171, Skala Guru = 195, dan Skala Orangtua = 107.5.

Instrumen penelitian untuk pendekatan kualitatif sebagai berikut.

Panduan Wawancara

Panduan ini dibuat berdasarkan *School Climate and Learning* (2004) yang menjelaskan bahwa terdapat empat aspek lingkungan sekolah yang membentuk terciptanya iklim sekolah yang baik. Pertama adalah lingkungan fisik yang terbuka dan kondusif untuk belajar. Hal ini diwujudkan dengan adanya bangunan sekolah dengan jumlah siswa yang terbatas, kelas yang tertib, kelas yang bersih, kelas yang teratur, penggunaan area sekolah yang sesuai dengan kegiatan yang akan dilakukan, tingkat kebisingan yang rendah, dan adanya rasa aman dan nyaman di dalam lingkungan sekolah. Kedua adalah lingkungan sosial yang mencakup komunikasi dan interaksi. Ketiga adalah lingkungan sekolah yang efektif yang menciptakan *sense of belonging* dan *self-esteem* dengan indikator sebagai berikut: interaksi antara guru/staf sekolah dan seluruh siswa yang terjalin secara responsif, saling mendukung, dan saling menghormati; seluruh anggota komunitas sekolah merasa bahwa mereka memiliki kontribusi untuk kesuksesan sekolah; siswa memiliki kepercayaan dengan guru dan staf sekolah, sekolah juga terbuka terhadap keberagaman serta menerima berbagai kultur yang berbeda. Keempat adalah lingkungan akademik yang mendukung pembelajaran dan *self-fulfillment*: adanya respek serta dukungan terhadap berbagai tingkat inteligensi dan kompetensi siswa. Ini dapat terlihat dari adanya metode pengajaran yang memberikan respek terhadap cara belajar siswa yang berbeda-beda; pihak sekolah juga memberikan ekspektasi yang tinggi terhadap siswa dengan memonitor kemajuan setiap siswa secara terus-menerus, dan prestasi serta unjuk kerja setiap siswa juga dihargai; hasil pembelajaran siswa juga dikomunikasikan oleh pihak sekolah kepada siswa dan orangtua serta digunakan untuk mengevaluasi dan mendesain prosedur dan konten pengajaran sekolah untuk menjadi lebih

baik. ***Panduan Observasi***

Panduan observasi dibuat berdasarkan kriteria sekolah inklusi yang dibuat oleh *Center for Studies Inclusive Education* (dalam Thomas, Walker, dan Webb, 1998). Panduan observasi terdiri atas tiga bagian, yaitu aksesibilitas fisik dan nonfisik (yang mengecek ada/tidaknya elemen *barrier-free*), perbandingan situasi pengajaran di kelas (yang mengecek ada/tidaknya elemen kesetaraan dalam situasi pembelajaran); kelengkapan penunjang (yang mengecek ada/tidaknya elemen *community based*).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Kuantitatif

Berikut ini adalah gambaran persepsi siswa terhadap iklim sekolah berdasarkan dimensi-dimensi iklim sekolah dan perbandingan persepsi siswa terhadap iklim sekolah berdasarkan jenis kelamin dan karakteristik siswa. Hasil analisis statistik dapat dilihat dalam Tabel 1.

Bagian I: Aku dan Sekolahku

Dimensi *teacher-student relationship* (TS) terlihat *favourable*, demikian pula dengan dimensi *student-student relationship* (S), *respect for diversity* (R), *student engagement* (SE), dan *clarity of expectation* (C). Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa siswa mempersepsikan tidak ada masalah dalam hal relasi guru dan siswa dan hubungan antarsiswa. Siswa mempersepsikan respek terhadap keberagaman di sekolah dan siswa merasa cukup memiliki keterlibatan di sekolah yang berdampak pada kemauan siswa untuk berprestasi yang baik dan minimnya pelanggaran aturan. Siswa juga mempersepsikan adanya kejelasan akan perilaku yang diharapkan dari mereka. Untuk *bullying*, terlihat bahwa persepsi siswa lebih cenderung ke arah tidak terlibat (*unfavourable*). Artinya, siswa cenderung beranggapan tidak ada masalah *bullying*.

Bagian II: Keterlibatan Siswa

Untuk keterlibatan secara kognitif dan emosional, terlihat siswa menunjukkan kecenderungan terlibat (*favourable*). Hanya untuk keterlibatan perilaku, siswa terlihat condong ke arah tidak terlibat. Dari hasil ini dapat disimpulkan bahwa siswa merasa senang pergi ke sekolah, siswa mempunyai keinginan untuk memperoleh hasil belajar yang baik, tetapi keinginan ini belum terlalu sungguh-sungguh diwujudkan dalam bentuk keseriusan dan prestasi belajar yang optimal.

Bagian III: Korban Bullying

Secara fisik, sosial, dan *cyber* terlihat condong ke arah tidak terlibat, dalam arti siswa tidak merasa menjadi korban. Untuk perbandingan antarjenis kelamin dan karakteristik siswa, diperoleh hasil sebagai berikut.

Untuk gender: *dimensi bully victimization* (*physical* dan *cyber*)

Physical $F(249,1) = 16.066, p < .01$

Siswa laki-laki mendapat skor lebih tinggi, artinya siswa laki-laki lebih mempersepsikan diri mereka merupakan korban *bullying* secara fisik dibandingkan siswa perempuan.

Cyber $F(250,1) = 8.046, p < .01$

Siswa laki-laki mendapatkan skor lebih tinggi, artinya siswa laki-laki lebih mempersepsikan diri mereka sebagai korban *bullying cyber* dibandingkan siswa perempuan. Dari hasil ini dapat dijelaskan bahwa dibandingkan siswa perempuan, siswa laki-laki lebih menganggap hubungan antarsiswa baik, tetapi lebih mempersepsikan adanya *bullying* secara fisik dan *cyber* dibandingkan siswa perempuan.

Untuk perbandingan antara siswa reguler (N= 238) dan siswa berkebutuhan khusus (N = 13), pada dimensi Aku dan Sekolahku (*Teacher-Student Relationship*) serta dimensi *bully victimization* (*Cyber*) diperoleh hasil sebagai berikut.

Teacher-student: $F(250, 1) = 7.825, p < .01$

Siswa ABK memiliki skor yang lebih tinggi (*favourable*, hubungan yang baik antara guru-siswa) dibandingkan siswa regular.

Cyber, $F(250,1)= 18.933, p < .01$

Siswa ABK mendapatkan skor yang tinggi (menjadi korban *bully* secara *cyber*) dibandingkan siswa regular. Dari hasil ini dapat dijelaskan bahwa pada siswa ABK, dibandingkan siswa regular, guru dianggap lebih *care*, keterlibatan siswa terhadap sekolah lebih baik, tetapi *cyber bullying* dipersepsikan lebih tinggi. Hasil analisis perbandingan tersebut dapat dilihat dalam

Tabel 1. Analisis Deskriptif Persepsi Siswa terhadap Iklim Sekolah

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
TS	Male	93	3,4000	,58384	,06054	3,2798	3,5202	2,00	4,80
	Female	154	3,3506	,53982	,04350	3,2647	3,4366	1,60	4,80
S	Male	95	3,5816	,61394	,06299	3,4565	3,7066	2,00	5,00
	Female	156	3,3718	,62765	,05025	3,2725	3,4711	1,00	4,75
R	Male	95	3,7347	,51813	,05316	3,6292	3,8403	2,40	4,80
	Female	155	3,6219	,56640	,04549	3,5321	3,7118	1,60	5,00
SE	Male	95	3,3789	,62124	,06374	3,2524	3,5055	1,60	4,80
	Female	154	3,3532	,53274	,04293	3,2684	3,4381	1,60	4,60
C	Male	92	3,6291	,54169	,05647	3,5169	3,7413	2,25	4,75
	Female	154	3,7411	,53150	,04283	3,6565	3,8257	1,63	4,88
B	Male	95	2,5684	,87906	,09019	2,3893	2,7475	1,00	4,33
	Female	155	2,7656	,90547	,07273	2,6219	2,9093	1,00	5,00
cognitive	Male	93	3,6602	,56321	,05840	3,5442	3,7762	2,20	5,00
	Female	153	3,7673	,53874	,04355	3,6813	3,8534	2,60	5,00
emo	Male	90	3,7311	,65970	,06954	3,5929	3,8693	1,00	5,00
	Female	153	3,5869	,65441	,05291	3,4824	3,6915	1,00	5,00
verbal	Male	95	2,4921	,88234	,09053	2,3124	2,6718	1,00	5,00
	Female	156	2,4391	,87730	,07024	2,3004	2,5779	1,00	5,00
physical	Male	95	2,2947	,81212	,08332	2,1293	2,4602	1,00	4,50
	Female	155	1,9194	,65523	,05263	1,8154	2,0233	1,00	4,25
social	Male	94	2,1729	,80324	,08285	2,0084	2,3374	1,00	5,00
	Female	155	2,1419	,82770	,06648	2,0106	2,2733	1,00	5,00
cyber	Male	95	2,0126	,93800	,09624	1,8216	2,2037	1,00	5,00
	Female	156	1,7167	,70645	,05656	1,6049	1,8284	1,00	4,80

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
<i>TS</i>	<i>regular</i>	238	3,3496	,54423	,03528	3,2801	3,4191	1,60	4,80
	<i>special needs</i>	13	3,7846	,58001	,16087	3,4341	4,1351	2,80	4,80
<i>S</i>	<i>regular</i>	242	3,4494	,61598	,03960	3,3714	3,5274	1,00	5,00
	<i>special needs</i>	13	3,5769	,86834	,24083	3,0522	4,1017	2,00	4,75
<i>R</i>	<i>regular</i>	241	3,6598	,54871	,03535	3,5901	3,7294	1,60	5,00
	<i>special needs</i>	13	3,7077	,54538	,15126	3,3781	4,0373	2,40	4,40
<i>SE</i>	<i>regular</i>	240	3,3375	,56176	,03626	3,2661	3,4089	1,60	4,80
	<i>special needs</i>	13	3,7231	,56296	,15614	3,3829	4,0633	2,60	4,60
<i>C</i>	<i>regular</i>	237	3,7015	,53060	,03447	3,6336	3,7694	1,63	4,88
	<i>special needs</i>	13	3,6154	,67404	,18694	3,2081	4,0227	2,25	4,75
<i>B</i>	<i>regular</i>	241	2,6846	,89606	,05772	2,5709	2,7983	1,00	5,00
	<i>special needs</i>	13	2,7179	,94130	,26107	2,1491	3,2868	1,00	4,00
<i>cognitive</i>	<i>regular</i>	236	3,7076	,54899	,03574	3,6372	3,7780	2,20	5,00
	<i>special needs</i>	13	4,0000	,50990	,14142	3,6919	4,3081	3,00	4,60
<i>emo</i>	<i>regular</i>	235	3,6289	,66732	,04353	3,5432	3,7147	1,00	5,00
	<i>special needs</i>	12	3,7833	,59365	,17137	3,4061	4,1605	2,60	4,60
<i>verbal</i>	<i>regular</i>	242	2,4504	,87711	,05638	2,3393	2,5615	1,00	5,00
	<i>special needs</i>	13	2,5192	,86278	,23929	1,9979	3,0406	1,50	4,00
<i>physical</i>	<i>regular</i>	241	2,0488	,72741	,04686	1,9565	2,1411	1,00	4,50
	<i>special needs</i>	13	2,3846	,93883	,26039	1,8173	2,9519	1,25	4,00
<i>social</i>	<i>regular</i>	240	2,1385	,81681	,05272	2,0347	2,2424	1,00	5,00
	<i>special needs</i>	13	2,4038	,68113	,18891	1,9922	2,8155	1,50	4,00
<i>cyber</i>	<i>regular</i>	242	1,7826	,76708	,04931	1,6855	1,8798	1,00	5,00
	<i>special needs</i>	13	2,7538	1,06819	,29626	2,1083	3,3993	1,00	4,40

Tabel 2. Analisis Perbandingan Persepsi terhadap Iklim Sekolah

		N	M	SD
Teacher-Student	Male	93	3,4000	,58384
	Female	154	3,3506	,53982
Student-Student	Male	95	3,5816	,61394
	Female	156	3,3718	,62765
Respect for Diversity	Male	95	3,7347	,51813
	Female	155	3,6219	,56640
Student Engagement School Wide	Male	95	3,3789	,62124
	Female	154	3,3532	,53274
Clarity of expectation	Male	92	3,6291	,54169
	Female	154	3,7411	,53150
Bullying School Wide	Male	95	2,5684	,87906
	Female	155	2,7656	,90547
Cognitive Behavior Engagement	Male	93	3,6602	,56321
	Female	153	3,7673	,53874
Emotional Engagement	Male	90	3,7311	,65970
	Female	153	3,5869	,65441
Verbal bullying	Male	95	2,4921	,88234
	Female	156	2,4391	,87730
Physical bullying	Male	95	2,2947	,81212
	Female	155	1,9194	,65523
Social bullying	Male	94	2,1729	,80324
	Female	155	2,1419	,82770
Cyber bullying	Male	95	2,0126	,93800
	Female	156	1,7167	,70645

		N	M	SD
Teacher-Student	regular	238	3,3496	,54423
	special	13	3,7846	,58001
needs				
Student-Student	regular	242	3,4494	,61598
	special	13	3,5769	,86834
needs				
Respect for Diversity	regular	241	3,6598	,54871
	special	13	3,7077	,54538
needs				
Student Engagement	regular	240	3,3375	,56176
	special	13	3,7231	,56296
School Wide needs				
Clarity of Expectation	regular	237	3,7015	,53060
	special	13	3,6154	,67404
needs				
Bullying School Wide	regular	241	2,6846	,89606
	special	13	2,7179	,94130
needs				
Cognitive Behavior	regular	236	3,7076	,54899
	special	13	4,0000	,50990
Engagement needs				
Emotional Engagement	regular	235	3,6289	,66732
	special	12	3,7833	,59365
needs				
Verbal bullying	regular	242	2,4504	,87711
	special	13	2,5192	,86278
needs				
Physical bullying	regular	241	2,0488	,72741
	special	13	2,3846	,93883
needs				
Social bullying	regular	240	2,1385	,81681
	special	13	2,4038	,68113
needs				
Cyber bullying	regular	242	1,7826	,76708
	special	13	2,7538	1,06819
needs				

Tabel berikut menunjukkan persepsi iklim sekolah dari guru. Dari tabel di bawah terlihat bahwa guru mempersepsikan iklim sekolah yang positif ($mean > 171$). Dimensi-dimensi yang terlihat cukup menonjol adalah *Respect for Diversity*, *Teacher-Home Communications*, *Staff Relations*, dan *Use of Social Emotional Techniques*. Artinya, guru mempersepsikan adanya penghargaan terhadap keberagaman di sekolah, komunikasi yang cukup baik antara guru dan

orangtua, hubungan antarstaf yang baik, dan cukup memadainya penggunaan pendekatan sosial emosional dalam pembelajaran.

Tabel 4. Persepsi terhadap Iklim Sekolah menurut Guru SMK X (N = 22)

	<i>Teacher-Student Relation</i>	<i>Student-Student Relation</i>	<i>Respect Diversity</i>	<i>for Student Engagement School-wide</i>
<i>Mean</i>	21.32	16.91	21.09	20.32
<i>SD</i>	2.80	1.98	2.98	2.55
<i>Min</i>	15	14	15	15
<i>Max</i>	25	20	25	25

	<i>Clarity Expectations</i>	<i>of Fairness of Rules</i>	<i>School Safety</i>	<i>Bullying School- wide</i>
<i>Mean</i>	16.82	17.23	20.59	24.18
<i>SD</i>	2.77	2.56	3.30	3.41
<i>Min</i>	8	10	14	17
<i>Max</i>	20	20	24	29

	<i>Teacher-Home Communications</i>	<i>Staff Relations</i>	<i>Use of Positive Behavior Techniques</i>	<i>Use of Punitive Techniques</i>
<i>Mean</i>	21.73	21.91	16.68	12.45
<i>SD</i>	2.65	2.50	2.10	2.33
<i>Min</i>	16	18	12	8
<i>Max</i>	25	25	20	17

	<i>Use of SEL Techniques</i>	Bagian 1	Bagian 2	Skor Total
<i>Mean</i>	21.09	202.09	50.23	252.32
<i>SD</i>	2.04	22.27	5.11	26.53
<i>Min</i>	18	153	42	196
<i>Max</i>	25	233	59	291

Tabel 5. Persepsi terhadap Iklim Sekolah menurut Orangtua SMK X (N = 49)

	<i>Teacher-Student Relation</i>	<i>Student-Student Relation</i>	<i>Respect for Diversity</i>
<i>Mean</i>	16.02	13.00	16.29
<i>SD</i>	2.13	2.08	3.16
<i>Min</i>	6	6	0
<i>Max</i>	20	16	20

	<i>Student Engagement School-wide</i>	<i>Clarity of Expectations</i>	<i>Fairness of Rules</i>
<i>Mean</i>	16.16	12.41	12.69
<i>SD</i>	2.40	1.88	1.74
<i>Min</i>	6	3	6
<i>Max</i>	20	16	16

	<i>School Safety</i>	<i>Bullying School- wide</i>	<i>Teacher-Home Communications</i>
<i>Mean</i>	9.80	11.88	15.90
<i>SD</i>	1.53	2.71	2.99
<i>Min</i>	6	2	0
<i>Max</i>	12	16	20

	SKOR TOTAL
<i>Mean</i>	124.14
<i>SD</i>	16.18
<i>Min</i>	38
<i>Max</i>	156

Dari tabel di atas terlihat bahwa orangtua memiliki persepsi terhadap iklim sekolah yang cenderung positif (*mean* > 107.5).

Hasil Pendekatan Kualitatif

Dalam wawancara, aspek-aspek yang diteliti adalah pemahaman guru mengenai sekolah inklusif, sarana prasarana penunjang siswa ABK, peraturan sekolah yang meliputi keadilan, kejelasan, dan kepatuhan, Interaksi antarguru, interaksi sekolah – orangtua, interaksi tenaga administrasi – siswa, interaksi guru-siswa, interaksi antarsiswa, dan harapan ke depan dari guru. Beberapa hal yang diperoleh dari hasil wawancara adalah sebagai berikut.

- SMK X telah memiliki sarana yang diupayakan memadai meskipun masih perlu terus ditingkatkan lagi. Belum seluruh sarana digunakan karena pemahaman guru mengenai

pentingnya alat bantu berupa sarana dan prasarana dalam mengajar serta cara menggunakan beberapa alat bantu mengajar masih kurang.

- Pelatihan belum merata pada semua guru sehingga
 - ada guru yang paham, ada yang masih memerlukan pemahaman lebih mengenai ABK (baik dalam hal karakteristik siswa, proses pembelajaran yang perlu dilakukan, penyesuaian kurikulum, dan penyesuaian sistem evaluasi);
 - aturan dan evaluasi untuk ABK masih belum terstandardisasi;
 - masih ada guru yang membedakan perlakuan antara siswa ABK dan siswa reguler sehingga dapat memberikan dampak positif dan negatif baik bagi siswa ABK maupun reguler.
- Masih ada guru yang cenderung merasa keberatan dengan meningkatnya jumlah ABK. Hal ini kemungkinan karena sosialisasi mengenai penunjukan sekolah inklusi belum tersosialisasi dengan baik.
- Kerja sama dengan orangtua perlu lebih ditingkatkan. Kerja sama umumnya hanya terjadi di awal dan saat penerimaan rapor; orangtua banyak melimpahkan tanggung jawab ke sekolah yang dapat menimbulkan kurang optimalnya prestasi belajar anak.
- Interaksi tenaga administrasi dengan siswa dinilai positif. Sebagai contoh, di kantin pelayannya tunarungu.
- Siswa reguler banyak membantu ABK dalam pembelajaran dan sosialisasi sehari-hari.

Untuk observasi, aspek-aspek yang dilihat adalah sebagai berikut:

- aksesibilitas fisik dan nonfisik;
- situasi pengajaran di kelas, yang meliputi hubungan antarindividu, situasi kelas, pengaturan tempat duduk, media belajar, sumber belajar, evaluasi;
- kelengkapan penunjang, yang meliputi kebijakan sekolah dan dukungan administrasi, lingkungan sekolah, keterampilan-pengetahuan-sikapguru, peningkatan kompetensi guru, keterlibatan pembelajaran, isi kurikulum dan penilaian, bidang pelajaran khusus.ekskul, kerja sama dengan masyarakat.

Dari hasil observasi diperoleh hasil sebagai berikut.

- Belum ada aksesibilitas dan informasi khusus untuk ABK meskipun hal ini mulai diupayakan dengan dibuatnya beberapa tanda di tangga atau area lain di sekolah. Jika ada siswa tunadaksa, lingkungan fisik akan menyulitkan siswa.
- *Nature* SMK mempermudah pembelajaran bagi ABK. Karena banyaknya pelajaran yang memerlukan praktik langsung, siswa cenderung lebih mudah memahami materi dan lebih termotivasi.
- Umumnya, siswa ABK dapat mengikuti pembelajaran di sekolah meskipun ada yang masih memerlukan pendampingan khusus.
- Guru mengupayakan sikap yang ramah terhadap ABK, tetapi sikap yang positif masih perlu terus ditingkatkan.

- Ada perlakuan yang berbeda antara siswa ABK dan siswa regular karena siswa ABK dinilai lebih sulit untuk memahami dan mengikuti aturan yang diterapkan untuk siswa regular, terutama untuk jenis disabilitas tertentu (misalnya autisme dan gangguan perilaku).
- Guru yang lebih paham akan sekolah inklusi secara umum dan penanganan siswa ABK secara khusus adalah para guru yang telah banyak memperoleh pelatihan mengenai sekolah inklusi dan siswa berkebutuhan khusus.
- Belum ada buku teks khusus untuk ABK.

SIMPULAN DAN SARAN

Dari hasil penelitian yang diperoleh, dapat disimpulkan bahwa baik siswa maupun guru di SMK X memiliki persepsi yang cukup positif terhadap iklim sekolah. Pada siswa, persepsi cukup positif, kecuali dalam hal *bullying*. Pada guru, meskipun persepsi terhadap iklim sekolah cukup positif, tarafnya bervariasi.

Berikut ini adalah rekomendasi yang dapat diberikan untuk SMK X berdasarkan hasil penelitian ini.

1. Perlu diupayakan kesamaan persepsi mengenai pelaksanaan sekolah inklusi. Dengan adanya *sharing* dari guru yang telah mengikuti pelatihan ataupun berbagai pelatihan yang diberikan kepada guru atau siswa, diharapkan dapat meningkatkan pemahaman mengenai pelaksanaan sekolah inklusi.
2. *Sharing* dari guru-guru yang telah ikut pelatihan sangat diperlukan, sehingga guru-guru yang belum berkesempatan memperoleh pelatihan dapat memahami juga pelaksanaan sekolah inklusi yang baik.
3. Aksesibilitas fisik dan alat bantu ajar yang ramah ABK perlu terus ditingkatkan.
4. Sekolah perlu menjalin kerja sama dengan pihak lain untuk meningkatkan kualitas sekolah, khususnya terkait pendidikan inklusi, misalnya diagnosis dan penanganan ABK.
5. Diagnosis perlu diketahui guru dengan tepat sehingga intervensi pun dapat dilaksanakan secara tepat.
6. Pihak sekolah perlu mewaspadaikan *bullying*. Pada siswa, sosialisasi mengenai tata laksana sekolah inklusi dan interaksi dengan teman yang berkebutuhan khusus perlu ditingkatkan; semua guru, apalagi yang terlibat langsung dengan siswa ABK, perlu selalu menjaga perilaku baik verbal maupun nonverbal.
7. *Peer tutorial* perlu terus dikembangkan sehingga dapat membantu siswa ABK memahami materi di kelas.

PUSTAKA ACUAN

- APA. (2012). *Bullying and school climate*. Diakses pada 10 Desember 2015 dari www.APA.org.
- Bear, G., Hearn, S., dan Mantz, L. (2012). *Guide to delaware school climate surveys*. Diunduh pada tanggal 10 Februari 2014 dari www.dewalarepbs.org.
- Choate, J. S. (2003). *Pengajaran inklusif yang sukses (Edisi ke-4)*. Jakarta: Hellen Keller Internasional.
- Cohen, J., dan Geler. V. K. (2010). *School climate research summary : January 2010*. Diunduh pada tanggal 13 September 2013 dari schoolclimate.org/climate_research/php.
- Crocker, L. dan Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. Singapore: Wadsworth Group.
- Direktorat Pendidikan Luar Biasa. (2007). *Mengenal pendidikan terpadu*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Departemen Pendidikan Nasional.
- DKI Jakarta targetkan 7000 sekolah inklusif bagi siswa berkebutuhan khusus. (2013). Diunduh pada tanggal 27 April 2014 dari www.NRMnews.com, 24 November 2013.
- Freiberg, H. J. (2003). *School climate: Measuring, improving, and sustaining healthy learning environments*. London: Routledge Farmer.
- Freiberg, H. J. dan Stein, A. T. (2005). *School climate*. New York: Falner Press.
- Gregory, A., Henry, B. D., dan Schoeny, M. E. (2007). School climate and implementation of a preventive intervention. *American Journal of Community Psychology*. 40. pp.250-260.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., dan Pullen, P. C. (2012). *Exceptional learners: An introduction to special education* (12th Ed). New Jersey: Pearson Education.
- Irwanto, Pandia, W. S. S., Widyawati, Y., Irwan, A.Y. S., dan Shinantya, G. (2010). Desk review anak berkebutuhan khusus di Indonesia. *Laporan Penelitian*. Jakarta: Kementerian Negara Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan anak dan Fakultas Psikologi Unika Atma Jaya.
- Kerlinger, F. N. dan Lee, H. (2000). *Foundations of behavioral research (4th ed)*. New York: Harcourt College Publisher.
- Loukas, (2007). What is school climate? Diunduh pada tanggal 13 Oktober 2013 dari naesp.org/resources/2/Leadership_Compas/2007/LC2007v5n1a4.pdf.
- Mangunsong, F. (2011). *Psikologi dan pendidikan anak luar biasa*. LPSP3 UI: Depok.
- National School Climate Council. (2007). *The school climate challenge: Narrowing the gap between school climate research and school climate policy, practice guidelines and teacher education policy*. Diunduh pada tanggal 8 Agustus 2013 dari [//csee.net/climate/aboutcsee/school_climate_challenge.pdf](http://csee.net/climate/aboutcsee/school_climate_challenge.pdf).
- Osterman, K. F. (2000). Student's need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70, 3, pp. 323 – 367.
- Santrock, J. W. (2011). *Life span development (14th Ed)*. New York: The McGraw-Hill Companies.

- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., dan Meece, J. L. (2010). *Motivation in education* (3rd Ed). New Jersey: Pearson Education.
- Thomas, G., Walker, D., dan Webb, J. (1998). *The Making of the inclusive school*. London: Routledge.
- University-Community Partnership. (2004). *School climate and learning*. Michigan State University, *Best Practice Briefs*, No. 31, Desember 2004.
- Wade, C. dan Travis, C. (2008). *Psychology*. New Jersey: Pearson Education.
- Zins, J., Wiessberg, R., Wang, M., dan Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning*. New York: Teachers College Press.