

Belajar dari Kegagalan Sistem Layanan Pendidikan Integrasi

Endang Rochyadi
Universitas Pendidikan Indonesia

ABSTRAK

Tulisan ini merupakan kajian tentang perspektif baru saat itu dalam pendidikan luar biasa, yaitu pengintegrasian anak-anak penyandang cacat ke dalam pendidikan (sekolah biasa) yang dilakukan di 6 negara maju, yaitu: Itali, Denmark, Swedia, Amerika Serikat, Inggris dan Belanda. Sebelumnya, anak-anak penyandang cacat di didik di sekolah Khusus. Secara keseluruhan tulisan ini menjelaskan tentang implementasi pendidikan terpadu di negara-negara maju. Di setiap negara dijumpai keunikan dan kekhasan dalam penyelenggaraan pendidikan terpadu sesuai dengan sistem pendidikan masing-masing negara tersebut. Sistem pendidikan ini, saat itu dipandang sebagai pendidikan yang paling mutakhir dan hampir seluruh negara maju mencoba mengimplementasikan akan tetapi apa yang terjadi? KEGAGALAN! Kegagalan ini mengisyaratkan pada kita untuk waspada dan kritis dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif yang saat ini dipandang sebagai pendidikan yang paling mutakhir agar tidak mengulang kegagalan panjang babak kedua.

Kata kunci: terpadu, sekolah reguler, cacat, integrasi

PENDAHULUAN

Tulisan ini diambil dari buku *New Perspectives In Special Education* yang membahas tentang penelitian perbandingan pendidikan (*comparative education research*). Menelaah tentang pendidikan integrasi di sejumlah Negara berarti melihat perbedaan-perbedaan. Sangat jelas bahwa setiap negara mempunyai perbedaan tujuan pendidikan dan oleh karena itu ada perbedaan pula dalam menintegrasikan anak yang mempunyai kebutuhan khusus akan pendidikan ke sekolah biasa. Setiap negara juga berbeda di dalam sistem pendidikan, sejarah pendidikannya, jumlah siswa, sistem pendidikan guru dll. Perbedaan-perbedaan seperti itu mempengaruhi pendidikan khususnya berpengaruh terhadap pendidikan terpadu (integrasi). Sebagai contoh di negara yang jumlah penduduknya lebih banyak dan memiliki fasilitas pendidikan yang lebih baik, mungkin sistem pendidikan yang bersifat terpisah antara anak yang memiliki

kebutuhan khusus tentang pendidikan (anak penyandang cacat) bisa lebih efektif di layani pendidikannya di sekolah khusus akan tetapi bagi negara-negara yang jumlah siswanya tidak terlalu banyak *sekolah khusus merupakan sekolah yang terlalu mahal*. Oleh karena itu satu inovasi yang ditawarkan adalah layanan bagi anak-anak yang memiliki kebutuhan khusus tentang pendidikan dilayani di sekolah biasa.

Membuat perbandingan antar negara dalam pendidikan terpadu dimaksudkan untuk mendapatkan pemahaman tentang pendidikan bagi anak-anak yang mempunyai akan kebutuhan khusus dan untuk merumuskan seperti apa hal-hal yang bisa dilakukan dan apa saja yang tidak dapat dilakukan di dalam pelaksanaan terpadu di sekolah biasa.

Pertanyaan yang muncul tentang pendidikan yang bersifat internasional dan pendidikan lintas budaya merupakan

subyek dari perbandingan pendidikan (*comparative education*). Mengapa penelitian perbandingan pendidikan perlu dilakukan, jawabannya adalah :

1. untuk menjawab pertanyaan tentang situasi di satu tempat (Negara) dan apa yang terjadi di negara itu
2. Mengumpulkan informasi tentang pendidikan di satu negara bermanfaat untuk membantu memecahkan masalah atau membuat kebijakan di negara yang dimana peneliti berasal. Diharapkan setelah menelaah sistem pendidikan dan praktek pendidikan di negara asing dapat diperkenalkan di negara dimana peneliti itu berasal
3. Bida mendapat informasi tentang hubungan antara aspek-aspek pendidikan yang lain di negara yang satu dengan di negara yang lain.

Para pembuat kebijakan dan praktisi pendidikan di hampir semua negara di dunia ingin mengetahui dan mempelajari pengalaman-pengalaman negara lain dalam hal setinmg pendidikan terpadu, tetapi belajar dari pengalaman di negara lain berarti belajar tentang mencari hubungan-hubungan antar variabel. Anda tidak akan belajar lebih banyak jika hanya memahami sistem satu negara dibandingkan dengan memahami masalah yang sama dari beberapa negara.

Seperti dikemukakan sebelumnya negara-negara yang dikaji dalam buku ini berbeda-beda dalam banyak aspek. Oleh karena itu dalam *comparative analysis* sering mengalami kesulitan dalam menggunakan metodologi. Hal ini penting disadari karena akan berhubungan langsung dengan pembuatan instrumen penelitian dan dalam melihat elemen-elemen dari sistem pendidikan yang digunakan di negara dimana peneliti itu berasal. Instrumen penelitian angket misalnya; harus bisa bersifat fleksibel dan dapat digunakan dalam menghadapi sistem-sistem yang berbeda. Sebagai contoh, konsep tentang

learning disabled dan *Suport teacher* pengertiannya bisa sangat berbeda di berbagai negara .

Ketika meminjam istilah yang bersifat praktis yang berhasil digunakan dalam kontek tertentu seperti; misalnya di Swedia ada istilah *Working Unit atau Outreach Class*. Itu sangat penting untuk dipertimbangkan karena merupakan faktor-faktor spesifik yang memberikan sumbangan terhadap keberhasilan pendidikan terpadu.

Penelitian perbandingan pendidikan memerlukan kesetaraan. Kesetaraan memfokuskan pada hubungan antara dimensi-dimensi yang bersifat umum (konsep integrasi sosial) dan memfokuskan pada perbedaan indikator-indikator yang bersifat khusus, seperti; penempatan siswa di sekolah reguler dalam pendidikan biasa dan sika-sikap guru. Kesetaraan mengandung arti bahwa indikator-indikator yang sama berhubungan dengan dimensi yang bersifat umum. Kesetaraan tidak akan muncul apabila konsep-konsep di negara yang berbeda berhubungan dengan indikator yang berbeda. Oleh karena itu kita mempunyai dua teori yang berbeda untuk menjelaskan konsep ini. *Pertama*, Komparabilitas memerlukan sebuah kerangka teori untuk melihat hubungan antara variabel-variabel dengan minat peneliti yang berhubungan satu sama lain. *Kedua*, analisis perbandingan hanya akan bermakna jika teori dapat digunakan di negara-negara tempat penelitian dilakukan.

Penelitian perbandingan pendidikan bertujuan memperluas pengetahuan tentang integrasi yang dilakukan di satu negara yang didasarkan pada teori integrasi yang tepat. Teori ini harus dapat diterapkan di setiap negara yang terlibat.

Tulisan ini dimaksudkan untuk menggambarkan dan mengevaluasi pengalaman tentang integrasi di negara yang berbeda-beda, yaitu yang dilakukan di 6 negara maju,

meliputi: Itali, Denmark, Swidia, Amerika Serikat, Inggris dan Belanda. Tujuan ini bermakna sebuah deskripsi tentang referal dan prosedur penempatan anak, organisasi sekolah reguler dan sekolah khusus, rancangan pembelajaran bagi siswa-siswa yang memiliki kebutuhan khusus di sekolah reguler dan dukungan fasilitas untuk guru di kelas terpadu.

Di dalam tulisan ini, analisis perbandingan menggunakan teori yang bersifat umum, dan tidak semua elemen yang disebutkan di atas termasuk dalam analisis ini. Deskripsi difokuskan pada subyek-subyek, seperti kebijakan dan perundang-undangan dalam pendidikan khusus dan pendidikan secara umum, organisasi khusus dan pendidikan pada umumnya, pemenuhan kebutuhan dan sikap guru

PEMBAHASAN

Kerangka Kerja

Istilah integrasi pada umumnya digunakan sebagai kata benda dalam menggambarkan usaha-usaha untuk menghindari pemisahan dan isolasi pendidikan anak-anak berkebutuhan khusus.

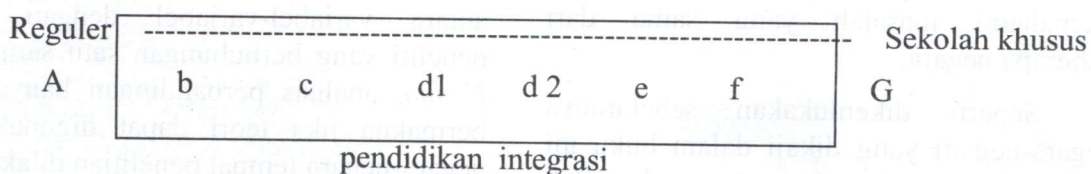
Di dalam deskripsi dari usaha-usaha integrasi tercermin makna organisasi yang terstruktur dan mempunyai karakteristik yang khas.

Di dalam sebuah studi tentang integrasi (Lucas; 1981) menyimpulkan organisasi dalam integrasi Sebagai berikut:

a. Kelas reguler tanpa dukungan

- b. Kelas reguler ada dukungan untuk guru dan siswa
- c. Kelas reguler (full out suport)
- d.1 Kelas regular sebagai basis, kelas khusus paruh waktu
- d.2 Kelas khusus sebagai basis, kelas regular paruh waktu
- e. Kelas khusus penuh
- f. Sekolah khusus paruh waktu, sekolah regular paruh waktu
- g. Sekolah khusus penuh

Dukungan dalam sistem integrasi dapat digambarkan dalam bentuk organisasi sebagai berikut:



Tahapan Integrasi

Tahapan penyelenggaraan pendidikan terpadu di bagi ke dalam enam tahap:

1. Integrasi fisik (*physical integrations*) adalah penyusunan fasilitas arsitektural yang dapat menjadi kontak antara anak penyandang cacat dan yang tidak

- 2. Integrasi terminologi (*terminological Integrations*) adalah pelabelan dan diskriminasi tidak digunakan
- 3. Integrasi administrasi (*administration Integdrations*) adalah anak-anak penyandang cacat mempunyai landasan hukum yang sama dengan anak-anak yang lainnya. Misalnya, mereka memiliki hak dan kesempatan yang diatur oleh undang-undang

- dalam penggunaan transportasi dan kesempatan yang sama untuk meraih prestasi.
4. Integrasi sosial (*social integrations*) adalah kontak sosial antara penyandang cacat dengan yang bukan penyandang cacat
 5. Integrasi kurikulum (*curriculum Integration*) adalah penggunaan kurikulum yang sama dan tujuan yang sama antara anak yang penyandang cacat dengan yang bukan.
 6. Integrasi psikologis (*psychological integrations*) adalah semua siswa belajar dan diajar bersama dalam satu kelas pada saat yang sama dengan program yang sama

Sangat jelas bahwa integrasi melibatkan perubahan aspek-aspek di dalam sekolah dan di luar sekolah. Sebagai contoh: perbedaan sikap terhadap anak berkebutuhan khusus di masyarakat, diperlukan perubahan undang-undang dan peraturan dan diperlukan sistem pendanaan, modifikasi bangunan sekolah, fasilitas transportasi, organisasi dan kegiatan masyarakat umum, pendidikan guru dan pengamabangan kurikulum.

Metodologi

Pendeskripsian keadaan pendidikan integrasi di 6 negara yang dipilih, dilandasi oleh beberapa kriteria:

1. Terdapat kejelasan kebijakan dalam penyelenggaraan pendidikan integrasi
2. Ketersediaan informasi dalam pelaksanaan integrasi
3. Negara-negara mempunyai kekhasan dalam pelaksanaan integrasi

Alasan-alasan itulah yang digunakan untuk menentukan negara-negara Itali, Swedia, Denmark, Amerika Serikat, Inggris, dan Belanda. Adapun informasi yang dikumpulkan (data) menyangkut hal-hal sebagai berikut:

1. Kenyataan dalam pelaksanaan integrasi: perbedaan model integrasi, pengkatagorian siswa, jumlah siswa, penelitian dan statistik yang berhubungan dengan integrasi
2. Praktek pelaksanaan integrasi: pengalaman-pengalaman dan masalah-masalah dalam referal dan penempatan, manajemen sekolah dan kelas, pelatihan guru, dan pembiayaan
3. Proyek integrasi lokal (daerah): dalam mewawancarai para pakar kami memusatkan perhatian pada keberhasilan praktek integrasi di negara yang berbeda. Proyek Integrasi lokal dikunjungi dan orang-orang yang terlibat dalam proyek itu diwawancara
4. Kebijakan integrasi: perundang-undangan, peraturan pemerintah, kebijakan jangka panjang dan pendek, pengembangan-pengembangan untuk masa depan.

Kajian Tiap-tiap Negara

Italia

Prinsip integrasi di Italia telah menjadi kebijakan nasional dan dilaksanakan secara jelas. Para orang tua dan masyarakat menerima konsep integrasi sebagai tujuan pendidikan yang penting. Kurang lebih 99% semua anak berkebutuhan khusus telah di integrasikan ke sekolah biasa. Integrasi juga berlaku untuk anak-anak yang mengalami kecacatan berat. Artinya mereka memiliki akses yang sama untuk masuk ke pendidikan reguler.

Secara kuantitatif terdapat kemajuan dalam pelaksanaan integrasi di Italia, akan tetapi tentu saja proses integrasi menghadapi hambatan-hambatan. Pada tahap awal pengintegrasian siswa menghadapi masalah-masalah yang harus

dipecahkan, gambaran ini nampak dari sejumlah sekolah luar biasa negeri, jumlahnya menurun tetapi terdapat kenaikan jumlah penyandang cacat di sekolah reguler dan ini merupakan masalah bagi sekolah reguler. Terdapat perbedaan yang besar antar daerah dalam kebijakan pelaksanaan integrasi. Koordinasi pelaksanaan integrasi pada level pemerintah pusat sangat minim, sementara kemampuan pemerintah daerah dalam hal penyediaan dukungan fasilitas sangat berbeda-beda karena ada perbedaan faktor-faktor sosial dan ekonomi. Oleh karena itu di Italia dibentuk semacam lembaga yang mengkoordinasikan kebijakan dan memberikan nasehat kepada pemerintah. Melalui lembaga ini dapat menghindari kesenjangan antara daerah.

Pada tahap awal pelaksanaan integrasi, ditemukan data bahwa guru tidak menolak terhadap integrasi, akan tetapi mereka menghadapi masalah yang serius di dalam pelaksanaannya di kelas (Roser :1991). Roser melaporkan bahwa guru merasa tidak nyaman ketika ada guru khusus (*support teacher*) membantu anak penyandang cacat di dalam kelas. Guru lebih senang apabila *support teacher* tidak berada di dalam kelasnya.

Masalah lain yang muncul dalam pelaksanaan integrasi adalah anak-anak berkebutuhan khusus ketinggalan dan menyendiri, mereka terisolasi dan kenyataan seperti ini sampai saat ini sampai ini masih dirasakan. Meskipun banyak masalah yang dihadapi dalam proses integrasi dalam pelaksanaannya menunjukkan terdapat kemauan untuk melaksanakan integrasi dan pada akhirnya orang-orang mencari jalan ke luar.

Di dalam banyak literatur dijelaskan mengapa implementasi integrasi Italia menghadapi masalah-masalah seperti itu. *Pertama*, integrasi dimulai tanpa penelaahan tentang kebutuhan pada setiap daerah, belum mempertimbangkan struktur organisasi yang ada di setiap daerah. *Kedua*, pelatihan guru sangat terbatas dalam kaitannya dengan integrasi. Guru sekolah reguler sering tidak tahu apa yang harus dilakukan jika ada anak penyandang cacat di kelasnya. Sistem penataran guru tidak mengarah kepada perbaikan, dan tidak banyak guru yang mendapatkan pelatihan tentang integrasi. Guru suport (guru pendamping) memiliki kontribusi yang sedikit terhadap integrasi dari yang diharapkan. Selanjutnya kerjasama antara guru kelas dan guru pendamping sering menjadi masalah.

Masalah yang terakhir yang berhubungan dengan anak-anak yang mengalami kecacatan berat. Beberapa kalangan ingin memperkenalkan kelas khusus untuk murid-murid yang cacat berat, akan tetapi proposal ini di tolak karena akan mengarah kepada sistem pemisahan dalam bentuk yang lain. Disamping itu mengenalkan kelas yang terpisah dan sekolah yang terpisah juga ditolak. Karena terjadi diskriminasi dan melanggar prinsip pedagogik.

Hal yang perlu didiskusikan secara terpisah adalah soal sekolah menengah secara komprehensif dimana ada keinginan untuk menangani siswa kebutuhan khusus tetapi secara terbatas dan haban-bahan pendidikan untuk anak-anak seperti itu tidak mencukupi. Beberapa guru tidak mempertimbangkan ke dalam tugas sehari-hari untuk memikul tanggung jawab dalam mendidik siswa berkebutuhan khusus dan

para orang tua dari anak-anak pada umumnya sering merasa keberatan ketika ada anak penyandang cacat hadir di sekolah tersebut.

Kebanyakan guru-guru pembimbing khusus di sekolah menengah pertama (SMP) tidak memperoleh penataran tentang penanganan anak kebutuhan khusus di kelasnya. Oleh karena itu dalam kenyataannya mereka bekerja dengan memisahkan anak-anak berkebutuhan khusus dari tanggung jawabnya. Anak berkebutuhan khusus menjadi lebih bertanggung jawab guru khusus. Sementara guru bidang studi mengajar secara tradisional dengan berpusat pada guru dan hanya memberi toleransi atas kehadiran anak-anak cacat di kelasnya sepanjang tidak mengganggu. Pada situasi seperti ini kerja sama antara guru bidang studi dan guru khusus menjadi sangat diharapkan.

Secara umum negara Italia sangat kuat mendorong integrasi tetapi mempunyai kelemahan dalam melakukan evaluasi secara sistematis, hanya sedikit orang yang memahami kebijakan dari integrasi. Meskipun pada akhirnya kebijakan integrasi bagi anak kebutuhan khusus tampaknya telah dilaksanakan. Pertanyaan yang tersisa adalah sejauh mana negara Itali mencapai integrasi sosial dan integrasi kurikulum, dengan demikian integrasi sebagai tujuan telah dapat disepakati.

Denmark

Usaha untuk mencapai integrasi yang dilakukan di Denmark berhubungan dengan gerakan *Normalisasi* yang memberikan peluang secara luas kepada orang penyandang cacat untuk hidup secara normal dan meminimalkan pemberian pendidikan secara khusus dalam hidupnya.

Sebagai akibatnya sekolah reguler menerima hampir sebagian besar anak-anak yang memiliki masalah. Dukungan bagi anak cacat ringan menjadi tanggung jawab dari pemerintah kota yang harus menyediakan fasilitas pendidikan khusus di dalam sekolah reguler. Pemerintah daerah propinsi bertanggung jawab untuk memfasilitasi anak-anak yang mempunyai kecacatan yang lebih berat. Program implementasi integrasi di Denmark terdapat empat level yang dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. Sekolah biasa dan sekolah khusus sebagai sekolah kembar
2. Sekolah biasa dengan kelas khusus atau beberapa kelas khusus
3. Sekolah reguler dengan sebuah klinik dan
4. Pendidikan terpadu

Dalam setting sekolah kembar (dua sekolah yang berbeda bekerja sama dalam skala yang terbatas), pada derajat tertentu integrasi sosial dapat dicapai. Pada sekolah yang memiliki sekolah khusus sebetulnya hampir mirip dengan sekolah kembar yaitu ada kemungkinan yang cukup terjadinya integrasi. Pada varian ini pendidikan khusus dan pendidikan reguler berada pada satu atap. Akan tetapi integrasi sosial yang terjadi terbatas. Sejuahmana ini dapat direalisasikan dalam praktek, sangat tergantung pada situasi. Jika terdapat kepedulian untuk membuat kelas khusus di satu sekolah misalnya, untuk anak kesulitan belajar, integrasi sosial dimungkinkan terjadi. Dalam hal ini kelas khusus dilaksanakan dalam bentuk unit terpisah untuk memberikan kesempatan kepada anak dalam mencapai perkembangan personal. Dalam setting

sekolah kembar kelompok-kelompok anak diorganisasikan dalam kegiatan *project work* dalam bentuk kegiatan akhir minggu, libur sekolah, pekan olah raga, dipisahkan dari kelas reguler. Keinginan agar anak-anak penyandang cacat di didik bersama dilakukan secara serius di Denmark. Penelitian menunjukkan bahwa diantara anak-anak yang kurang pendengaran di sekolah reguler lebih suka dikelompokkan dalam kelas kecil dengan siswa kurang dengar lainnya. Saat ini mereka di didik sedapat mungkin dalam kelompok kecil, yang disebut dengan *folkeskole*, yaitu ahli dalam satu tipe kecatatan tertentu. Dengan kata lain kelas khusus dibentuk secara leluasa (bebas).

Kelas reguler dengan klinik telah menjadi sentral point dari proses integrasi dalam waktu yang lama. Pada prinsipnya setiap sekolah reguler di Denmark memiliki Klinik, atau sekolah memiliki akses pada klinik pada sekolah lain. Dengan memanfaatkan klinik dimaksudkan untuk menempatkan semua pengetahuan pendidikan khusus dan material khusus dalam pendidikan khusus bagi anak khusus di sekolah reguler. Murid-murid dapat mengunjungi klinik untuk belajar satu atau dua pelajaran yang sulit dipelajari di kelas reguler. Masalahnya dalam hal seperti ini adalah pendidikan khusus dalam bidang pelajaran tertentu misalnya; dalam pelajaran bahasa akan begitu banyak waktu di banding dengan di kelas reguler. Karena pengajaran bahasa sesungguhnya harus terjadi dalam kelompok besar. Jika dilakukan dalam bentuk individual akan mengurangi maknanya. Masalah lainnya adalah siswa menjadi sangat tergantung kepada pembelajaran di klinik dalam jangka panjang. Untuk menghindari kelemahan

tersebut perlu dilakukan apa yang disebut *intensive course*, terutama bagi siswa yang mengalami kesulitan belajar. Untuk tiga sampai enam bulan mempunyai 10 sampai 15 pelajaran setiap minggu pada pelajaran yang menyebabkan kesulitan. Pengalaman pertama adalah positif: terdapat penurunan masalah belajar yang sangat banyak dan anak membutuhkan pendidikan khusus dalam periode yang lebih pendek. Untuk mencegah kembali munculnya kesulitan dilakukan penggabungan *intensive course* dan *clinic*.

Pendidikan yang dilakukan secara kelompok dan pendidikan secara individual di kelas reguler dapat dikatakan sebagai pendidikan terpadu. Dalam kedua varian, siswa berkebutuhan khusus tinggal di kelasnya sendiri dan menerima bantuan tambahan paruh waktu dalam kelompok kecil atau individual. Untuk bantuan tambahan ini guru kunjung diperlukan sebagai konsultan bagi guru sekolah reguler. Sangat jelas bahwa bantuan khusus bagi siswa yang mengalami masalah dalam model ini mendekati seperti apa yang dikatakan Kobi (1983) yaitu disebut *curricular integration*.

Paparan di atas, menggambarkan bahwa pendidikan di Denmark dipandang sebagai pendidikan yang lebih maju. Oleh karena itu pendidikan integrasi di sekolah reguler bisa lebih luas dilaksanakan. Meskipun ada kendala yaitu sistem desentralisasi dalam mencapai pemahaman perencanaan dan pengurusan dari ketercapaian program integrasi. Tetapi Denmark dapat dipandang sebagai negara yang berhasil di dalam melaksanakan integrasi. Terdapat dua kemungkinan yang dapat menimbulkan keberhasilan itu. *Pertama*, masyarakatnya bersifat homogen

dalam aspek budaya, sosial dan keuangan. Hal ini memacu penerimaan anak-anak berkebutuhan khusus oleh anak-anak yang 'normal' dan oleh guru dimana integrasi lebih mudah untuk dicapai. *Kedua*, disebabkan oleh organisasi sistem pendidikan. Di Denmark guru tetap berada di dalam kelas pada seluruh waktu periode sekolah. Pada prinsipnya 3 guru bidang pelajaran (membaca dan bahasa, berhitung dan pelajaran yang bersifat kreatif, mendampingi siswa dari kelas 1 sampai SMP). Cara seperti ini memungkinkan guru memiliki pengetahuan sangat banyak tentang muridnya, sehingga dapat mengembangkan keterlibatan lebih banyak dengan murid.

Program integrasi di Denmark menunjukkan bahwa banyak murid yang menerima layanan pendidikan khusus selama karir sekolahnya. Diperkirakan 25 % dari semua murid di Denmark mendapat layanan pendidikan khusus.

Swedia

Di Swedia jumlah murid relatif sedikit, sekitar 1.5 % dari populasi anak dari usia 7-17 tahun di didik di dalam salah satu sekolah khusus. mereka adalah siswa yang mempunyai hambatan yang berat dalam aspek sosial dan emosi, tunarungu, cacat ganda dan tunagrahita. Siswa yang mempunyai masalah lainnya di luar itu diintegrasikan ke dalam pendidikan reguler. Terdapat dua model yang dibedakan dalam mengorganisasikan pendidikan integrasi di Swedia, yaitu: (1) integrasi penuh di sekolah reguler, dan (2) kelas khusus di sekolah reguler.

Pada kelas khusus di sekolah reguler, yang bertanggung jawab pada siswa ini adalah pemerintah daerah. Oleh karena itu fasilitas pendidikan untuk siswa kelompok ini disediakan pemerintah daerah. Pada prakteknya pemerintah daerah menunjuk

guru khusus untuk mengajar kelompok anak ini dan membayar gajinya. Guru ini memiliki kepala sekolah sendiri (kepala sekolahnya bukan sekolah reguler). Sangat jelas bahwa pemisahan status dari kelas khusus mengarah kepada pembentukan sekolah kecil di dalam *Grundskola* khususnya di sekolah-sekolah yang besar.

Berbeda dengan model kelas khusus, integrasi terjadi di kelas reguler, siswa yang mempunyai masalah secara individual di integrasikan ke kelas reguler, mereka menjadi tanggung jawab dari *working unit*, jumlah anak yang menerima layanan pendidikan khusus dalam model integrasi tidak diketahui. Diperkirakan mendekati 10 % dari jumlah siswa keseluruhan. Guru di *working unit* memiliki rentang kerja yang luas dalam kerangka pendidikan khusus. Pada pelajaran tertentu guru dapat memberikan bantuan ekstra di kelas, baik secara individual maupun dalam kelompok kecil atau mereka dapat juga membagi kelas ke dalam kelompok kecil di luar kelas atau di kelas lain. Model *working unit* memiliki rentangan organisasi yang sangat luas.

Tidak begitu jelas bagaimana pendidikan khusus yang diseting di pendidikan reguler merealisasikan praktek pendidikannya dari hari ke hari. Tampaknya kebanyakan sekolah belum mencapai keberhasilan dalam mengintegrasikan anak kebutuhan khusus ke dalam pendidikan reguler. Sejumlah sekolah mengalami kesulitan dalam bekerjasama dengan guru khusus yang dianggap bertanggung jawab pada kelompok anak yang mengalami kebutuhan khusus. Sebagai akibatnya, dapat muncul kembali apa yang disebut kelas khusus.

Kecendertangan kearah segregasi dari anak yang mengalami kebutuhan khusus menjadi sangat terbuka. Oleh karena itu posisi guru khusus sangat penting dalam proses integrasi. Di Swedia sangat sedikit anak yang penyandang cacat yang ingin masuk sekolah khusus atau paling tidak ke kelas khusus. Khususnya pada masa remaja

anak-anak memerlukan kontak dengan anak lain atau dengan kelompok anak yang lebih tepat. Dapat disimpulkan bahwa model *working unit* menjabarkan cara-cara yang berbeda di dalam praktek pendidikan integrasi. Paling tidak *working unit* berfungsi untuk melakukan proses integrasi kurikuler.

Paparan di atas menunjukkan bahwa perubahan besar dalam sistem pendidikan memerlukan waktu. Banyak sekolah khusus telah ditutup dan jumlah murid kebutuhan khusus di sekolah reguler meningkat. Perkembangan ini memungkinkan integrasi dari siswa penyandang cacat lebih terbuka. Meskipun integrasi selalu disertai dengan timbulnya masalah.

Yang paling mendasar dari integrasi adalah bagaimana integrasi kurikulum harus dicapai oleh *working unit* model belum dapat direalisasikan secara memuaskan. Banyak kelompok guru cenderung mengabaikan anak yang memiliki masalah khususnya anak-anak yang memiliki masalah berat. Inisiatif kebijakan baru telah diambil untuk mendorong proses integrasi.

Sangat penting di Swedia untuk dikemukakan bahwa integrasi berhasil. Banyak kemajuan yang dapat dicapai yang didukung oleh ideologi masyarakat dimana integrasi dapat diterima oleh seluruh masyarakat, tetapi tidak berarti bebas dari penolakan.

Di Swedia integrasi diimplementasikan terlalu kaku dan integrasi hanya dilihat dalam konteks perspektif mereka. Masyarakat Swedia melihat bahwa integrasi adalah wilayah yang luas dalam kehidupan sosial. Oleh karena itu pemerintah dituntut memiliki keinginan yang kuat untuk mendukung perluasan pendidikan bagi anak kebutuhan khusus.

Amerika Serikat

Amerika adalah negara besar, oleh karena itu jumlah murid dalam satu kelas diparalelkan dalam 3 kelas. Banyak sekolah yang membuat kelompok paralel sehomogen mungkin dengan memisahkan anak yang lambat dan yang cepat belajarnya. Oleh karena itu guru-guru di Amerika terbiasa bekerja dengan anak yang bersifat homogen. Dalam kelas seperti ini program bersifat standar untuk semua siswa dan tidak terbuka kemungkinan adanya diferensiasi. Dalam konteks ini guru cenderung untuk melihat anak yang mempunyai penyimpangan dipandang sebagai masalah. Untuk yang mengalami kebutuhan khusus (menyimpang) program yang bersifat standar tidaklah tepat dan menyesuaikan program di dalam kelas yang normal merupakan permasalahan yang besar.

Untuk murid yang tidak mampu atau tidak mau mengikuti program reguler pengukuran khusus diberlakukan bagi mereka. Implikasi dari keadaan itu siswa-siswa yang mengalami kebutuhan khusus seperti Tunarungu, gangguan emosi dan sosial, tunadaksa disediakan program yang disebut program *ekstensif* termasuk di dalamnya anak berbakat, anak yang orang tuanya berpindah-pindah, serta anak yang memiliki dua bahasa dalam kehidupannya. Segera setelah diketahui bahwa seorang anak memiliki penyimpangan dari rata-rata, usaha dilakukan untuk menyediakan program terpisah bagi mereka.

Program bagi siswa yang menyimpang disebut dengan *Pull Out type* untuk paruh waktu dimana anak meninggalkan kelas dan mengunjungi ruang sumber. Implikasi dari proses ini guru sekolah reguler masih memiliki tanggung jawab terhadap anak-anak yang

dianggap menyimpang pada jangka waktu tertentu. Dalam hal pembelajaran bidang tertentu yang diikuti oleh anak yang memiliki kesulitan disediakan bantuan khusus sedangkan siswa lain tetap mengikuti program standar reguler. Dalam prakteknya guru sekolah reguler tidak melakukan penyesuaian program pada anak-anak yang mengalami kesulitan, dan tidak mengetahui apa yang dilakukan oleh guru khusus pada saat *pull-out time*. (sebagai contoh guru reguler tidak mempunyai dekumen IEP dari anak yang mempunyai anak kebutuhan khusus). Tampaknya sistem di Amerika membagi siswa dalam menjadi kelompok-kelompok, yaitu kelompokk siswa tak bermasalah, dan kelompok siswa bermasalah. Sebagai contoh, pada kasus anak yang mengalami gangguan tingkah laku anak ini dirujuk kepada kelas khusus penuh waktu yang disebut *pull time self contained classroom*.

Meskipun pendidikan di Amerika berdasarkan undang-undang (PL. 94/142) bersifat terintegrasi, namun dalam kenyataannya hanya sedikit saja terjadi integrasi kurikuler. Siswa yang mempunyai kebutuhan khusus (menyimpang dari rata-rata) diambil dari kelas dan dibimbing oleh guru khusus. Di dalam program kelas reguler hampir tidak ada perubahan apapun. Untuk siswa yang ada di *self contained classroom* hampir tidak terjadi integrasi sosial. Masalah lain guru sekolah reguler dan guru pendidikan khusus tidak memiliki kesempatan untuk berinteraksi secara lebih banyak (terbatas). Karena latar belakang dan pengalaman mereka sangat berbeda, mereka memiliki interpretasi yang berbeda terhadap tugas sehari-hari. Guru sekolah reguler mengajar kelompok besar siswa dan mereka berfikir bahwa guru

sekolah khusus tidak akan mampu melakukan yang dilakukan guru sekolah reguler, karena tidak mempunyai pengalaman dalam mengelola sekolah dalam jumlah besar. Guru khusus dipandang sebagai seseorang yang bekerja dengan jumlah murid yang sedikit dan dianggap tidak melakukan kegiatan sekolah. Di sisi lain guru khusus melihat guru sekolah reguler sebagai seseorang yang tidak mampu melakukan tugas lebih dari program standar dan tidak memberikan respon jika dihadapkan kepada permasalahan yang sedikit berbeda dari program standar (pendidikan kebutuhan khusus). Oleh karena itu sangat sulit terjalin hubungan yang baik antara guru reguler dengan guru sekolah khusus.

Paparan di atas menggambarkan bahwa di Amerika proses integrasi antar pendidikan reguler dan pendidikan khusus berlangsung berdasarkan apa yang disebut dengan *Regular Education initiative* – REI. Berdasarkan REI dalam kenyataannya lebih dari sekadar tidak puas (mengecewakan). Tetapi dilain pihak mempertahankan program khusus adalah sangat mahal. Selanjutnya ada keragu-raguan yang serius tentang keefektifan dari program *pull out* dan hanya kadang-kadang saja berkenaan dengan integrasi yang riil. Pada saat yang sama hanya sedikit bukti ilmiah yang mendukung bahwa kelas reguler adalah tempat yang cocok bagi semua anak, termasuk anak yang mengalami masalah. Juga diketahui secara persis bahwa perubahan apa yang seharusnya terjadi di sekolah reguler agar menyediakan apa yang baik disediakan bagi semua siswa. REI memberikan sumbangan dalam membuat kebingungan dan memunculkan perdebatan. Pada hal REI dianggap sebagai suatu aturan

untuk menuju kepada inklusi penuh atau mengurangi pendidikan khusus. Bagi yang lain REI adalah sebagai satu usaha untuk membantu guru kelas dalam menerima tanggung jawab yang lebih besar dalam mengajar siswa penyandang cacat.

Inggris

Kebijakan integrasi di Inggris sangat mudah untuk dinyatakan. Prakteknya lebih sulit untuk digambarkan, bukan karena ada gap antara retorika dan kenyataan tetapi karena praktek tidak beragam dari kekuasaan yang satu kepada kekuasaan yang lain dan bahkan di dalam kekuasaan itu sendiri. Di dalam undang-undang Inggris 1h 1981 terdapat komitmen yang kuat terhadap integrasi ; anak-anak yang mempunyai kebutuhan khusus harus dididik di sekolah reguler, disediakan kondisi tertentu, sehingga anak berkebutuhan khusus dapat beraktivitas bersama di sekolah reguler dengan siswa yang lain. Undang-undang merupakan konsensus yang mendukung integrasi. Alasan-alasan yang menentang integrasi cenderung fokus pada kekurangan-kekurangan dari sekolah reguler dan ketidak mampuan menangani anak-anak berkebutuhan khusus . Dalam derajat tertentu ada semacam penolakan dari pihak sekolah khusus bahwa jika anak berkebutuhan khusus diintegrasikan ke sekolah reguler dan sekolah khusus tidak lagi dibutuhkan.

Dukungan terhadap integrasi tidak mengarah kepada perubahan utama pada sekolah khusus Proses integrasi berjalan lambat karena kebudayaan yang sudah berlangsung sangat lama tentang sekolah khusus sulit diubah untuk mengarah kepada kebudayaan baru yang sifatnya terbuka. Kemajuan dalam integrasi kelas merupakan bukti bagi kelompok yang satu tetapi tidak bagi kelompok yang lain. Siswa yang mempunyai hambatan fisik atau penglihatan memperoleh keuntungan dari gerakan integrasi tetapi siswa kecacatan

sedang dan berat tidak banyak mendapatkan keuntungan dari program ini, dalam kenyataannya anak-anak yang mengalami gangguan emosi dan tingkah laku yang ada di sekolah reguler mengalami segregasi yang lebih besar dari yang sebelumnya.

Terdapat perbedaan utama antara otoritas pendidikan lokal dalam pengelolaan sekolah khusus dan unit-unit yang melekat pada sekolah reguler. Kebijakan lokal diatur oleh aturan yang sudah lama, sumber-sumber dana, prosedur dan pertimbangan-pertimbangan lain didasarkan pada faktor lokal. Pemerintah lokal yang satu mendorong kebijakan untuk mengintegrasikan sebanyak mungkin anak berkebutuhan khusus ke sekolah reguler, sementara pihak otoritas lain tetap mempertahankan pola-pola segregasi. Siswa kebutuhan khusus dimasukkan ke kelas dengan basis yang sama dengan siswa lainnya (reguler) dan semua guru bertanggung jawab pada setiap anak yang mempunyai anak kebutuhan khusus di kelasnya masing-masing, hal ini menghindari diskriminasi dan perbedaan antar siswa kebutuhan khusus dengan siswa yang lain, tetapi tidak dipersyaratkan bahwa semua guru (reguler) mempunyai kompetensi untuk mengajar siswa berkebutuhan khusus. Ini hanya merupakan tantangan untuk sekolah-sekolah dan para guru. Siswa dengan kebutuhan khusus adalah anggota dari sekolah normal dan memperoleh layanan yang disesuaikan dengan kebutuhannya. Mereka tidak perlu semata-mata hanya menjadi tanggungjawab guru kelas tetapi juga para spesialis yang memberi dukungan yang tersedia. Sumber-sumber dukungan bersifat desentralisasi, bentuk dukungan bervariasi seperti; pekerja sosial, speech therapist bagi mereka yang mengalami gangguan bicara, physisio therapist bagi tunadaksa

Siswa berkebutuhan khusus yang cocok dengan sistem yang ada

Siswa yang berkebutuhan khusus merupakan anggota dari kelas sekolah reguler dan memperoleh pengajaran yang disesuaikan dengan kebutuhannya dan kadang-kadang ditarik dari kelas untuk mendapatkan layanan dari beberapa spesialis, latihan pendengaran, pengajaran pada bidang tertentu, bantuan ini diberikan oleh guru dari sekolah yang bersangkutan, atau spesialis yang diundang.

Penempatan pada sekolah reguler dengan dukungan spesialis di kelas

Siswa terdaftar sebagai murid dari sekolah reguler tertentu dan memperoleh pengajaran di sekolah reguler tersebut, tetapi kadang-kadang murid juga menghabiskan sebagian waktu di kelas yang terpisah. Pengajaran di kelas terpisah dilakukan pada aspek-aspek khusus dari kurikulum. Sama halnya pada siswa-siswa yang berada di kelas khusus sekolah menyediakan program yang fleksibel pada siswa secara individual.

Penempatan siswa di sekolah reguler dan pada waktu tertentu ditarik ke luar kelas untuk mendapat bantuan spesialis

Siswa yang berkebutuhan khusus menjadi anggota dari kelas sekolah reguler dan menerima pembelajaran seperti pada anak lainnya, tetapi pada waktu tertentu mendapatkan bantuan dan ditarik dari kelas untuk mendapat latihan khusus. Misal, latihan mendengar.

Penempatan di sekolah reguler dengan mengunjungi kelas khusus atau unit paruh waktu

Siswa terdaftar sebagai siswa dari sekolah reguler dan menerima pembelajaran pada bidang tertentu, tetapi mereka juga menghabiskan sebagian waktu di kelas khusus atau Unit. Pembelajaran di kelas khusus menyangkut aspek-aspek tertentu

Penempatan di kelas khusus (unit), mengunjungi kelas reguler secara paruh waktu

Siswa merupakan anggota dari kelas khusus dan memperoleh sebagian besar pengajaran di kelas khusus tetapi kadang-kadang ia mengunjungi kelas reguler. Bentuk organisasi seperti ini biasanya disediakan bagi siswa yang mengalami gangguan pendengaran. Atau mereka yang mengalami kesulitan belajar sedang. Perbedaan yang mencolok adalah dalam hal tanggung jawab terhadap siswa. Ketika siswa itu merupakan anggota kelas khusus, maka siswa itu dianggap sebagai sesuatu yang berbeda dari siswa lainnya di kelas reguler.

Penempatan penuh waktu di kelas khusus

Siswa mengunjungi kelas reguler tetapi secara penuh dia mendapatkan pembelajaran secara penuh di kelas khusus, ini sekedar integrasi yang bersifat lokal

Sekolah khusus paruh waktu; sekolah reguler paruh waktu

Siswa menghabiskan sebagian waktu di sekolah khusus dan sebagian waktu lagi di sekolah reguler.

Hal yang paling menonjol tentang integrasi di Inggris adalah tingkat penerimaan yang sangat tinggi tentang integrasi sebagai bentuk reformasi sekolah sebagai lawan dari program individual bagi siswa tertentu. Seperti di negara lain pandangan tradisional tentang pendidikan khusus didasarkan pada model ketidakmampuan anak penyandang cacat. Pandangan ini berlangsung di Inggris sampai tahun 70 an. Ketika pendidikan anak didefinisikan berdasarkan kecacatannya Integrasi cenderung dipandang sebagai hal memfasilitasi penempatan individu penyandang cacat ke sekolah reguler. Sebagai guru dan masyarakat pada umumnya sampai pada kenyataan bahwa banyak siswa yang gagal belajar karena mereka mendapat

pengajaran yang tidak tepat, model ketidakmampuan dari penyandang cacat memberi jalan untuk memunculkan model baru yang disebut model Interaktif dalam pendidikan khusus. Sukses dalam belajar dan gagal dalam belajar sebagai hasil dari interaksi antara karakteristik belajar secara individual dan faktor-faktor belajar dalam lingkungan termasuk sekolah. Pandangan inilah yang secara mendasar mengarahkan kepada pandangan integrasi.

Belanda

Pendidikan khusus di Belanda disediakan dalam 50 tipe yang berbeda bagi kurang lebih untuk 100.000 siswa. 70 % dari siswa berkebutuhan khusus berada di sekolah khusus. Dalam 5 tahun terakhir pertumbuhan siswa berkebutuhan khusus diarahkan ke sekolah reguler. Hal ini dapat terjadi dengan dukungan model yang disebut " *abulante begeleiding*" atau disebut dengan model guru kunjung. Kurang lebih 0,2 % dari semua siswa kebutuhan khusus diintegrasikan ke sekolah reguler dan kebanyakan dari mereka adalah berusia 12-17 tahun.

Di negara Belanda perhatian dicurahkan terhadap usaha pencegahan dari pendidikan khusus. Para guru reguler mendapatkan pendidikan tambahan, bahan-bahan pelajaran dikembangkan ke dalam pendidikan guru sekolah reguler, serta banyak sekali proyek-proyek yang dilakukan dalam mengkerjasamakan antara sekolah khusus dengan sekolah reguler. Karena jumlah anak dalam pendidikan khusus masih sedikit, keefektifan dari proyek-proyek diduga masih sangat rendah. Saat ini integrasi telah menjadi komponen utama dalam kebijakan reformasi pendidikan. Integrasi anak berkebutuhan khusus harus diseting dalam jaringan kerja

sama antara sekolah reguler dengan sekolah khusus.

Guru Integrasi

Integrasi adalah penyediaan pendidikan yang berkualitas bagi siswa-siswa dengan kebutuhan khusus di sekolah reguler. Apakah integrasi dapat terjadi atau tidak di sekolah reguler tergantung kepada variabel guru. Terutama terkait dengan kemauan mereka untuk mengambil tugas dan kemampuan untuk melakukannya.

Terdapat dua variabel yang saling berhubungan, yaitu guru seperti halnya yang lain mempunyai keinginan untuk melaksanakan tugas ketika mereka mempunyai kemampuan dan sumber-sumber dan memiliki keinginan untuk menggunakannya. Secara lebih umum variabel-variabel tersebut tergantung dari faktor-faktor lain.

Integrasi tidak tergantung pada variabel guru tetapi juga faktor lain harus dipertimbangkan. Reformasi sekolah di sebagian besar negara yang melakukan integrasi dipandang bahwa integrasi sebagai bentuk reformasi sekolah, tergantung kepada dinamika guru sebagai variabel yang dipahami dengan baik.

Sikap guru

Sikap guru terhadap penyandang cacat dan lebih spesifik keinginan mereka untuk mengajar anak berkebutuhan khusus tergantung pada banyak faktor. Terdapat tiga hal yang harus dipertimbangkan, yaitu: (1) sifat alamiah dari masyarakat, (2) pemahaman konsep tentang disabilitas, dan (3) mekanisme pembiayaan sekolah.

Terdapat perbedaan yang besar diantara negara-negara dan bahkan di dalam negara itu sendiri dalam memandang kecacatan anak, yang beranjak dari paradigma kecacatan sebagai ketidakmampuan mengarah kepada pandangan alternatif yang disebut pandangan interaktif. Adalah sangat masuk akal bahwa para guru

lebih melihat bahwa sekolah khusus adalah tempat yang paling alamiah bagi anak-anak yang mempunyai kecacatan. Oleh karena itu pandangan ini mendorong tetap mempertahankan pendidikan terpisah dari pada integrasi. Pendapat tersebut dapat dilihat dari data yang diperoleh dari negara Belanda dan Inggris. Perundang-undangan di Inggris telah mengubah pandangan tentang kecacatan sejak tahun 1981 dan menggambarkan kelompok sasaran yang disebut dengan *kebutuhan pendidikan khusus*. Sementara itu, di Belanda memiliki kurang lebih tiga kali lebih banyak siswa yang ada di sekolah khusus dari pada di Inggris. Hal ini disebabkan karena sikap guru dan masyarakat Inggris lebih positif dari pada masyarakat dan guru di Belanda. Selain sikap guru kemungkinan implementasi integrasi juga akibat sumber dana yang kondusif yang dapat memacu sikap positif guru terhadap pendidikan integrasi. Di Denmark, Italia dan Swedia memiliki sistem pendanaan yang lebih baik sehingga di negara tersebut cenderung memiliki sikap positif terhadap pendidikan integrasi. Di Belanda sebaliknya mekanisme biaya menghambat proses implementasi pendidikan integrasi. Target pembiayaan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus masih dialokasikan bagi sekolah khusus. Hal yang membuat integrasi sulit dilaksanakan berkaitan pula dengan penerimaan guru sekolah reguler untuk mendidik anak berkebutuhan khusus di sekolahnya. Di Inggris misalnya dapat dilihat data yang menarik yaitu bahwa target pembiayaan pendidikan bukan pada sekolah khusus tetapi pada anak, dimanapun mereka berada.

Kemampuan Guru

Sikap positif dan keinginan guru untuk melakukan integrasi tidaklah mencukupi. Guru harus mampu menyajikan pendidikan dengan kualitas yang tinggi yang didasarkan kepada kebutuhan individu. Terdapat banyak faktor yang mempengaruhi kualitas pendidikan, antara

lain pendidikan guru pada tahap permulaan, di sebagian besar negara dewasa ini pelatihan guru mempunyai pola yang umum, pendidikan tidak terlalu mempertimbangkan apakah ketika mereka bekerja di masa depan akan berhadapan dengan siswa dengan siswa yang memiliki kebutuhan khusus, hanya disebagian negara yang mempertimbangkan kebutuhan khusus pendidikan dimasukkan pada pendidikan guru. Sejak tahun 1989 di Inggris semua mahasiswa dalam pendidikan guru disyaratkan untuk belajar keterampilan mengajar yang sesuai dengan rentang kebutuhan anak yang bervariasi termasuk didalamnya bagi anak yang berkebutuhan khusus. *Kegagalan dalam melakukan pendidikan guru dengan tidak memasukkan pendidikan kebutuhan khusus bagi semua guru merupakan sisi gelap dari upaya mempromosikan integrasi.*

Pemikiran Ulang tentang Wacana

Integrasi: Apa yang dapat dipelajari dari Masa Lalu?

Integrasi adalah konsep yang sangat luas yang merupakan gerakan internasional yang dimulai pada tahun 1960. Tujuannya adalah melakukan reformasi mendasar bagi orang yang mengalami gangguan mental dan yang mengalami tunagrahita berat, serta bagi siswa-siswa yang mempunyai kebutuhan khusus akan pendidikan. Gerakan ini mengalami keberhasilan dalam hal tertentu. Di banyak negara penyediaan pendidikan bagi yang mengalami gangguan mental telah mengubah konsep yang melahirkan gagasan tentang *community – base mental health care*. Lembaga untuk tunagrahita telah diubah sebagai hasil dari debat selama tiga dekade tentang konsep normalisasi dan deinstitutionalisasi.

Konsep Integrasi

Review kepustakaan dalam integrasi sering diawali dengan pengakuan bahwa tidak terdapat definisi yang umum yang dapat diterima semua pihak. Apa yang dilakukan dan apa yang kita miliki dalam

fikiran kita mengatakan integrasi adalah: integrasi di dalam kelas, di sekolah, dan akhirnya integrasi orang-orang penyandang cacat di masyarakat. Akan tetapi tidak ada kesepakatan tentang persyaratan-persyaratan yang harus disediakan agar integrasi dapat dilakukan secara memadai. Akibatnya uji coba dalam integrasi dapat dimulai pada level yang berbeda (fisik, sosial, integrasi kurikulum) dengan tujuan yang berbeda (integrasi anak berkebutuhan khusus ke dalam kelas dengan usaha untuk mengubah sikap dari orang-orang bukan penyandang cacat agar berkontribusi terhadap integrasi dari orang penyandang cacatan ke dalam masyarakat berdasarkan dorongan yang berbeda-beda untuk tipe kecacatan yang berbeda pula di dalam konteks yang berbeda). Semua varian tersebut dapat disebut sebagai integrasi. *Sebagai akibat dari ketidakjelasan definisi konsep integrasi sering menimbulkan kesulitan untuk mengevaluasi hasil uji coba.*

Kajian di atas telah memberikan cukup gambaran tentang konsep dan bagaimana implementasi dari sistem pendidikan integrasi di berbagai negara. Sebuah pelajaran penting yang dapat dipetik dari buku ini adalah untuk lebih bertindak arif dan hati-hati dalam menilai atau memberikan stitmen tentang *Pendidikan Integrasi* yang selama ini sering kita nilai sebagai sistem pendidikan yang gagal, tidak cukup akomodatif dalam melihat persoalan anak, tidak ramah dan keliru di dalam melihat fenomena secara esensial tentang layanan pendidikan pada anak berkebutuhan khusus.

Apabila secara konseptual kita telaah tentang nuansa apa yang disebut *special need* yang menjadi dasar dari paradigma paling modern dalam pendidikan inklusif, ternyata telah lama muncul dalam konsep pendidikan integrasi. Fleksibilitas di dalam penempatan anak ke sekolah reguler juga dilakukan secara hati-hati dan tidak melepaskan prinsip dari *special need*.

Perbedaan memang ada, dan hal yang cukup mendasar antara pendidikan inklusif dan integrasi yaitu dalam mengubah lingkungan termasuk kurikulumnya dimana dalam sistem pendidikan integrasi boleh jadi masih ada pada wilayah yang abu-abu. Dikatakan abu-abu karena istilah esensi dalam melihat apa yang menjadi kebutuhan anak (*special need*) ternyata menjadi bagian penting yang dipertimbangkan di dalam merancang program-programnya.

Fenomena yang terjadi di dalam implementasi pendidikan integrasi ternyata sama sebagaimana fenomena yang muncul dalam implementasi pendidikan inklusif. Yang paling menarik adalah kegagalan dalam pendidikan integrasi di negara-negara modern, boleh jadi akan menjadi titik balik dari implementasi pendidikan inklusif untuk kembali ke pendidikan khusus. Sebuah pengalaman pahit yang harus siap dihadapi negara manapun termasuk Indonesia yang kini menggebu untuk merealisasikan pendidikan inklusif

Sebuah kritik tajam pada buku ini menyatakan "apa yang dapat kita pelajari dari uji coba integrasi terdapat banyak keterbatasan dari pada apa yang kita harapkan. Konsep integrasi yang sama dapat menghasilkan praktek yang berbeda dalam kenyataannya. Keragaman lain yang mempengaruhi praktek integrasi yaitu: *ketidakjelasan tujuan dari integrasi dan cara untuk mencapainya. Mungkinkah hal ini akan terjadi dalam praktek pendidikan inklusi ?*

Keragaman integrasi membuat kesulitan untuk mendefinisikan parameter keberhasilan program integrasi. Sebagai akibatnya tidak ada praktek pendidikan yang dapat dijadikan standar atau sekurang-kurangnya contoh umum yang dapat diterima. Pertanyaannya adalah apa yang dapat kita pelajari dari pengalaman-pengalaman dalam integrasi ? *kita harus menerima secara pasti tentang ketidakpastian apa yang disebut integrasi !*

Apakah pernyataan ini akan diulang dalam pendidikan inklusi? Jangan-jangan para perintis itu sendiri masih berjalan pada

wilayah yang abu-abu?! Prihatin memang !!

KESIMPULAN

Integrasi harus diimplementasikan dalam sistem pendidikan yang mungkin berbeda antara satu negara dengan negara lain. Setiap sistem memiliki sejarah sendiri dan merefleksikan identitas sosial dan budaya dari negara tersebut. Sikap terhadap integrasi akan berbeda dari satu pelaksanaan integrasi kepelaksanaan integrasi yang lain. Perbandingan yang telah dilakukan tentang negara-negara yang melakukan integrasi menunjukkan bahwa aspek-aspek kontek lingkungan sangat penting.

Implementasi integrasi mempunyai akibat terhadap sekolah reguler. Analisis tentang integrasi membuat jelas bahwa secara spesifik mempengaruhi guru yang berhadapan dengan tuntutan yang baru. Penyiapan guru dan dukungan guru adalah sangat penting. Akibat dari keterbatasan implementasi integrasi seperti keterbatasan uang, waktu, relevansi penyiapan guru kadang-kadang dipandang tidak penting.

Apa yang dapat kita pelajari dari uji coba integrasi terdapat banyak keterbatasan dari pada apa yang kita harapkan. Konsep integrasi yang sama dapat menghasilkan praktek yang berbeda dalam kenyataannya. Keragaman lain yang mempengaruhi praktek integrasi yaitu *ketidakjelasan tujuan dari integrasi dan cara untuk mencapainya*.

Keragaman integrasi membuat kesulitan untuk mendefinisikan parameter keberhasilan program integrasi. Sebagai akibatnya tidak ada praktek pendidikan yang dapat dijadikan standar atau sekurang-kurangnya contoh umum yang dapat diterima. Pertanyaannya adalah apa yang dapat dipelajari dari pengalaman-pengalaman dalam integrasi? Apakah kita harus menerima secara pasti tentang ketidakpastian apa yang disebut integrasi!

DAFTAR PUSTAKA

New Perspectives In Special Education,
A Six-country study of Integration. Artikel,
Oktober 2008

