

KECENDERUNGAN PUTUS SEKOLAH DIFABEL USIA PENDIDIKAN DASAR DI JEMBER

MIFTAKHUDDIN

Universitas Negeri Yogyakarta

miftakhuddin.2018@student.uny.ac.id

Abstract

This study examines the aspirations of children with disabilities in attending school and their tendency to drop out of school. This study answers the question of how disabilities influence aspirations to attend school in relation to the tendency to drop out of school. Data were collected through interviews and observations of three children with disabilities who dropped out of school and three children with disabilities who do not. Data were analysed using the techniques of data reduction, data presentation, and conclusion drawing. The results showed that the aspirations of attending school were influenced by three considerations: targets, results of risk factor analysis, and social responses. The social response shows the most dominant attention because it is often manifested by support (friendship) or obstacles (intimidation and discrimination). If the social response is positive, then the aspirations of going to school will increase, which affects the sustainability of children in school.

Keywords: Disability drop-out; students with disability in elementary education; drop-out factors

Abstrak

Penelitian ini mengkaji aspirasi anak difabel untuk bersekolah dan kecenderungannya untuk putus sekolah. Data dikumpulkan melalui wawancara dan observasi kepada tiga anak difabel yang putus sekolah, dan tiga anak difabel yang (masih) bersekolah. Data dianalisis menggunakan teknik reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa aspirasi bersekolah dipengaruhi oleh tiga pertimbangan, yaitu: tujuan atau target pembelajaran, hasil analisis faktor risiko, dan respon sosial. Respon sosial menjadi faktor paling dominan karena sering diwujudkan dengan dukungan (ikatan pertemanan) maupun hambatan (intimidasi dan diskriminasi). Jika respon sosial bersifat positif, maka aspirasi bersekolah akan meningkat, yang berdampak pada keberlanjutan anak dalam bersekolah.

Kata kunci: kecenderungan putus sekolah difabel; siswa difabel di SD; putus sekolah di Jember

A. Pendahuluan

Negara telah menjamin berlangsungnya iklim pendidikan yang kondusif untuk semua anak melalui UU No. 20 Tahun 2003 pasal 5, pasal 12, maupun pasal 45. Bahkan melalui Permendiknas No. 70 tahun 2009 pasal 1 tentang pendidikan inklusif ditegaskan kembali bahwa anak dengan kelainan dan potensi kecerdasan istimewa mempunyai kesempatan memperoleh pengajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan siswa pada umumnya. Namun demikian, dalam kondisi tertentu ada kemungkinan anak lebih memilih mangkir dari program belajarnya atau putus sekolah (*drop-out*), terutama bagi penyandang difabel di sekolah umum (sekolah inklusif).

Aspirasi untuk tidak lagi bersekolah mungkin berasal dari dalam diri anak (*intern*), tetapi eksklusi pendidikan anak tidak sesederhana itu. Meskipun sering diasumsikan bahwa faktor internal keluarga lebih mendominasi keputusan anak untuk tidak lagi bersekolah, tetapi harus diakui bahwa aspirasi bersekolah yang berdampak pada partisipasi

Kecenderungan Putus Sekolah Difabel Usia Pendidikan Dasar di Jember

pendidikan justru timbul akibat interaksi sosial anak yang tidak harmonis (*ekstern*). Hal ini merupakan risiko bagi siswa sekolah inklusi dan sekolah umum, yang tidak semua siswa non-difabel mengerti (lebih-lebih memahami dan memaklumi) kondisi temannya yang berkebutuhan khusus.

Hasil riset Miftakhuddin (2016, h. 45) tentang putus sekolah di Kec. Arjasa Kab. Jember menemukan Sobirin, anak tunagrahita sedang (afasia) yang menyudahi sekolahnya di jenjang kelas V Sekolah Dasar (SD). Keterbatasannya dalam membaca, menulis dan berhitung telah membuatnya tinggal kelas sebanyak dua kali. Akibatnya, ia di-*bully* dan dikucilkan oleh rekan sekelas dan sepermainan karena telah berusia paling tua di kelas V tetapi mempunyai prestasi akademik paling rendah. Demikianlah aspirasinya untuk bersekolah tidak terpenuhi, sebab ia kehilangan motivasi bersekolah karena perlakuan lingkungan sosialnya yang diskriminatif. Begitu pula dengan anak bernama Tio di Kec. Puger Kab. Jember yang berhenti sekolah sejak kelas III SD karena dijauhi teman-temannya. Ia mempunyai gangguan emosional yang serius sementara adanya kepercayaan setempat yang menganggap ‘anak tidak normal’ bukan murni anak dari kedua orangtuanya.

Bukti pengalaman bersekolah Sobirin dan Tio menunjukkan bahwa dalam lingkungan pergaulan anak, difabilitas tidak diterima sebagai bagian dari keragaman individu yang menyusun komposisi masyarakat, melainkan diterima sebagai suatu nasib buruk, tragedi, kekurangan, bahkan aib. Ada gejala-gejala tendensius dalam persepsi dan interaksi sosial yang mengarah kepada penolakan terhadap anak difabel di sekolah umum, sehingga anak difabel tersingkir dan terpaksa tidak melanjutkan sekolah (*drop out*). Pilihan model pengajaran *homeschooling* tidak bisa diambil karena tidak ada guru yang bersedia mengajar di pelosok desa tempat keluarga anak difabel tinggal. Demikian juga pilihan mutasi ke Sekolah Luar Biasa (SLB) dan sekolah inklusi yang tidak bisa diambil karena jauhnya lokasi dan keterbatasan ekonomi.

Hambatan-hambatan sosial-budaya (*cultural and social barriers*) dan ekonomi seperti diungkapkan di atas adalah bagian dari kenyataan yang dialami difabel di Indonesia. Lebih dari itu, terkadang mereka justru

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. V, No. 1
Jan-Jun 2018*

minder dan takut bahkan sebelum perlakuan diskriminatif menimpa mereka (Surwanti & Hindasah, 2013, h. 2). Oleh karena itu, wajar bila interaksi sosial anak difabel di sekolah menggiring mereka menuju pada fenomena putus sekolah. Sebagaimana hasil riset Mutrofin (2009, h. 17), sejak 1990-an anak difabel lebih rentan mengalami putus sekolah, bersama-sama dengan anak HIV/AIDS, korban narkoba, dan anak pengungsian. Mutrofin juga menambahkan, menurut Depdikbud penyandang cacat dan berkelainan termasuk dalam delapan kategori anak kurang beruntung; semakin tidak beruntung lagi jika mereka putus sekolah.

Putus sekolah pada anak normal bisa berakhir menjadi beberapa hal, seperti: a) munculnya pekerja anak (umumnya sebagai buruh/kuli), b) kriminalitas dan anak jalanan, c) pernikahan dini, dan d) timbulnya buta aksara kembali, manakala anak tidak secara langsung mempraktikkan pengetahuan dari sekolah. Hal ini tentu berbeda dengan anak yang bekerja sebagai pengasong koran, yang pasti membaca dagangannya walau sedikit. Namun berbeda dengan putus sekolah pada anak biasa, sekurang-kurangnya ada tiga konsekuensi logis jika putus sekolah terjadi pada anak difabel. Ketiganya meliputi: a) munculnya pekerja anak, b) timbulnya buta aksara kembali, dan c) lestarnya suatu hiperrealitas yang memandang dan melanggengkan stereotip, bahwa penyandang difabel adalah kelompok yang tidak mampu berbuat banyak hal. Padahal, banyak kasus telah membuktikan asumsi tersebut adalah keliru adanya.

Berdasarkan problematika putus sekolah anak difabel di atas dan adanya gejala hubungan kausalitas antara difabilitas dengan kecenderungan putus sekolah, maka perlu dilakukan penelitian dengan masalah pokok: “bagaimana difabilitas mempengaruhi aspirasi bersekolah, dalam kaitannya dengan kecenderungan putus sekolah?”. Rumusan masalah tersebut kemudian dirinci menjadi pertanyaan penelitian khusus berikut.

- 1 Bagaimana difabilitas berkontribusi terhadap aspirasi bersekolah anak?
- 2 Apa saja determinan yang membuat anak memutuskan untuk melanjutkan sekolah atau tidak?

Kecenderungan Putus Sekolah Difabel Usia Pendidikan Dasar di Jember

Terjawabnya pertanyaan penelitian di atas akan mengungkap peta kognitif anak difabel dalam menjalani program belajarnya di sekolah, serta diketahuinya determinan yang menentukan apakah seorang anak difabel akan tetap bersekolah, ataukah berhenti (eksklusi). Di samping melengkapi hasil penelitian terdahulu, gambaran deskriptif hasil penelitian ini juga dapat menjadi acuan untuk merumuskan kebijakan di tingkat nasional, daerah maupun satuan pendidikan demi meningkatkan Angka Partisipasi Sekolah (APS). Pengambil kebijakan (termasuk kepala sekolah) dapat menyusun model alternatif pemecahan masalah yang komprehensif untuk menciptakan iklim akademik maupun sosial yang mampu mengakomodir kehadiran anak difabel di sekolah umum maupun sekolah inklusi, sehingga angka putus sekolah dapat menurun.

Urgensi tersebut perlu diperhatikan, sebab sejauh penelusuran laporan penelitian secara digital (daring), belum ada penelitian yang mengungkapkan pengaruh difabilitas terhadap aspirasi bersekolah dan kecenderungannya terhadap putus sekolah pada anak usia pendidikan dasar, walaupun beberapa di antaranya mengangkat topik yang sama; persekolahan anak difabel dan dinamika yang menyertainya. Berikut ini adalah beberapa laporan penelitian yang dimaksud.

Penelitian tentang kecenderungan putus sekolah secara umum sudah banyak dilakukan. Misalnya, penelitian Dany Rahmawati tentang pengaruh kemampuan ekonomi keluarga dan motivasi belajar terhadap kecenderungan putus sekolah anak usia sekolah. Difabilitas dan anak difabel tidak dibahas oleh penelitian ini (Rahmawati, 2008). Hal yang sama juga dapat dijumpai dalam penelitian Zainuri dkk yang terfokus pada jarak sekolah sebagai penyebab putus sekolah (Zainuri, Matsum, & Thomas, 2014).

Adapun penelitian yang terkait dengan difabel dapat ditemukan dalam sejumlah penelitian berikut. *Pertama*, penelitian Arsanti (2016, h. 6) tentang penerimaan sosial terhadap anak difabel di MAN Maguwoharjo, yang menunjukkan bahwa siswa normal hanya akan menerima ketunaan fisik. *Kedua*, penelitian Bradshaw, Tennant, & Lydiatt (2004, h. 45) di United Arab Emirates tentang ekspektasi, sikap dan aspirasi. Hasil penelitiannya

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. V, No. 1
Jan-Jun 2018*

menunjukkan sekolah umum tidak menerima anak berkebutuhan khusus; anak difabel dikembalikan kepada orang tua masing-masing. Akan tetapi, anak difabel diidentifikasi sejak TK dan disiapkan sekolah khusus yang memang didesain untuk mereka, sejak kecil hingga usia dewasa. Program dan fasilitas pun diberikan secara maksimal sebagai wujud atas dukungan penuh pemerintah. Bisa dikatakan, di sana tidak ada sekolah inklusi, juga tidak ada anak difabel yang putus sekolah. Artinya, kita tidak bisa menyimpulkan apapun tentang aspirasi bersekolah dan kecenderungan putus sekolah anak difabel.

Ketiga, penelitian Camarena & Sarigiani (2009, h. 2) tentang aspirasi melanjutkan sekolah pada remaja pengidap autisme. Sayangnya, aspirasi bersekolah dihubungkan dengan peminatan karir (sekolah karir), bukan pada kecenderungan putus sekolah. Namun begitu, patut dicatat bahwa aspirasi bersekolah siswa difabel lebih rendah daripada siswa non-difabel.

Penelitian ini akhirnya dilakukan dengan wawancara (*in-depth interview*) dan observasi, sebab penelitian ini tergolong penelitian deskriptif-kualitatif. Oleh karena itu, teknik analisis data yang dipakai pun ialah teknik analisis data deskriptif milik Huberman & Miles, karena dipandang paling sesuai dengan jenis data yang diperoleh (Berg, 2004, h. 38–39). Tahap-tahap analisis data meliputi: a) *data reduction*, b) *data display*, dan c) *conclusion and verification* (Miles & Huberman, 1994, h. 10–12).

Wawancara dan observasi dilakukan pada enam responden yang tersebar di Kab. Jember (tiga anak difabel yang putus sekolah dan tiga anak difabel yang tidak putus sekolah). Khusus anak *cerebral palsy*, tunawicara dan tunarungu, wawancara dilakukan pula dengan orangtua anak. Adapun teknis pengumpulan data disesuaikan pedoman wawancara dan pedoman observasi yang disusun merujuk pada aspek-aspek aspirasi yang meliputi; a) cita-cita, b) hasrat, dan c) ketetapan hati (Hurlock, 1980, h. 45).

B. Difabilitas dan Aspirasi Bersekolah

Aspirasi, dalam berbagai konteks dapat dipahami sebagai suatu keinginan atau harapan yang mencerminkan suatu cita-cita milik individu. Sekiranya aspirasi itu berkaitan dengan aktivitas bersekolah, maka bisa

dimengerti bahwa aspirasi bersekolah adalah kehendak untuk menjalani program belajar atau berpartisipasi dalam pendidikan formal. Aspirasi-aspirasi itulah yang melingkupi kehidupan anak sekolah. Tetapi aspirasi bersekolah milik siswa difabel adalah aspirasi dengan dinamika yang sama sekali berbeda dengan aspirasi milik anak-anak lain pada umumnya. Aspirasi mereka cenderung dipengaruhi perbedaan fisik, perbedaan mental, perbedaan perilaku, dan perbedaan-perbedaan lainnya, termasuk perbedaan respon sosial terhadap keberadaan mereka sebagai penyandang difabel.

1) Tunadaksa

Hasil observasi dan wawancara kepada Syifa dan Tegar, dua siswa tunadaksa jenjang Sekolah Menengah Pertama (SMP) yang tetap bersekolah, menunjukkan difabilitas mereka mempengaruhi hasrat dalam bersekolah. Tampak bahwa kehendak dalam menjalani kegiatan belajar mengajar di sekolah selalu mempertimbangkan apa yang bisa dan apa yang tidak bisa mereka lakukan. Jika mereka bisa melakukan, maka mereka akan berkeinginan untuk melakukan dan berkemampuan untuk mewujudkan. Begitu pula sebaliknya jika mereka tidak dapat melakukan.

Suatu contoh, keterlibatan Tegar dalam mata pelajaran Pendidikan Jasmani dan Kesehatan (Penjaskes) di kelasnya. Selaku penyandang tunadaksa pada kaki, Tegar tidak bisa melakukan praktik olahraga sebagaimana siswa lain, maka dalam hal ini ia tidak berkeinginan mengikuti pelajaran dan tentu tidak berkemampuan untuk berpartisipasi. Tegar hanya akan berkeinginan mengikuti pembelajaran jika mata pelajaran Penjaskes mengkaji teori yang dapat dipelajari melalui buku teks, sehingga ia tidak ketinggalan pelajaran dan tetap bisa mengikuti Ujian Akhir Semester maupun Ujian Kenaikan Kelas. Sementara untuk pelajaran lain yang memungkinkan untuk ia lakukan, Bahasa Indonesia misalnya, akan dilakukan. Ia mempunyai keinginan untuk melakukan (berpartisipasi dalam aktivitas belajar mengajar), dan berkemampuan untuk mewujudkan keterlibatannya. Hal yang sama juga terjadi pada Syifa, yang tergolong penyandang tunadaksa ringan pada tangan dan kakinya.

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. V, No. 1
Jan-Jun 2018*

Meski tunadaksa yang disandang Syifa tergolong ringan, mobilitasnya tetap tidak setara dengan siswa lain. Oleh karena itu, muncul perasaan minder atau tidak percaya diri untuk mengikuti pelajaran Penjaskes. Ia menyadari bahwa perbedaan fisik dalam dirinya sangat membatasi mobilitasnya dalam berolahraga. Namun demikian, Syifa adalah anak yang pandai bergaul dan punya prestasi akademik tinggi. Karakter personal dan keunggulan akademis tersebut membuat Syifa tetap mendapatkan status sosialnya sebagaimana anak lain. Sementara anak difabel lain yang juga minder dalam pelajaran tertentu tetapi tidak mempunyai kelebihan apapun, seolah terasingkan dari lingkungan pergaulan. Ketika ditanya tentang bagaimana mengikuti pelajaran di sekolah jika kondisi fisiknya demikian, Syifa menjawab:

Ya *nggak papa* Pak. Ikut pelajaran biasa, tetapi olahraga di lapangan *nggak* bisa. Kan *nggak* bisa lari, lompat dan jongkok kayak teman-teman yang lain. tetapi kalau suruh ngerjakan LKS bisa. Soalnya *cuma* baca dan *nulis*. Apalagi kalau pelajaran Matematika, Bahasa Indonesia, IPA... teman-teman sering minta *ajarin* kalau *nggak* bisa *ngerjakan* (Syifa, wawancara, 10 Mei 2018).

Praktis, perbedaan fisik anak difabel mempengaruhi minat belajarnya, yang secara tidak langsung juga berpengaruh terhadap aspirasi bersekolah. Tiga unsur aspirasi sebagaimana dirumuskan Hurlock (1980, h. 45) yang meliputi: cita-cita, hasrat dan ketetapan hati, rupanya dapat pula dipengaruhi difabilitas tunadaksa. Faktanya, melalui beberapa tahap pertimbangan oleh anak tentang kemampuannya, pada akhirnya ketunaan fisik menyusun struktur minat dan merekonstruksi keputusan anak untuk ikut berpartisipasi secara penuh dalam pembelajaran atau tidak. Tampak jelas bahwa teknis pengambilan keputusan oleh siswa difabel selalu mempertimbangkan faktor risiko dan faktor kemampuan.

2) Tunagrahita

Berbeda dengan siswa tunadaksa yang lebih mempunyai kemandirian dalam menganalisis dan menyeleksi suatu kegiatan dapat ia lakukan atau tidak, siswa tunagrahita cenderung mempertimbangkan keterlibatannya dalam pembelajaran di sekolah berdasarkan respon sosialnya. Sebab, secara fisik tubuh anak tunagrahita cukup mendukung mobilitasnya agar

Kecenderungan Putus Sekolah Difabel Usia Pendidikan Dasar di Jember

mampu melakukan apa yang dilakukan siswa lain. Putra, seorang anak tungrahita tingkat sedang yang putus sekolah pada jenjang kelas IV SD, mengatakan ia sering diolok-olok dan dipanggil “*idiot*” oleh siswa lain, karena ia memerlukan 3 sampai 4 kali pembelajaran untuk memahami pelajaran, sementara siswa lain cukup dengan 1 kali pembelajaran.

Apabila melihat kenyataan bahwa sekolah tempat Putra belajar saat ini telah menjadi sekolah favorit (umum), maka intimidasi verbal semacam itu dapat terjadi berulang kali, karena sekolah favorit adalah tipikal sekolah yang menonjolkan aspek akademis, mengalahkan aspek sosial. Terlebih lagi sifat kekanak-kanakan siswa SD yang belum menyadari betul bagaimana karakteristik anak difabel, kebutuhan khusus seperti apa yang mereka butuhkan, dan bagaimana sebaiknya memperlakukan mereka. Orientasi pergaulannya didasarkan pada kecocokan, kebiasaan, dan kesamaan kepentingan, bukan pada rasa empati. Sebagaimana teori perkembangan kognitif milik Jean Piaget; anak usia 7-13 tahun masih berada pada tahap perkembangan Operasional Konkrit, yangmana tidak sanggup mengerti dan memahami sesuatu (objek) yang tidak mereka lihat, sentuh, dan rasakan dengan panca indera (Piaget, 1983, h. 79).

Terlepas dari ada atau tidaknya upaya guru dalam mendesain metode khusus untuk mengajar Putra, pada akhirnya Putra memutuskan tidak lagi melanjutkan sekolah sejak kelas IV SD. Saat Putra ditanya mengapa tidak lagi bersekolah, ia menjawab:

Tidak enak di sekolah Pak. Teman-teman banyak yang nakal. Ada yang baik, ada yang *nggak*. Biasanya yang nakal yang laki-laki, kalau perempuan *diem* aja. ...aku sering dibilang bodoh, goblok, disuruh masuk TK lagi. ...sama *ibuk* mau disekolahkan lagi di jauh sana, tetapi gak mau *wis* Pak. Di rumah nonton TV, kalau sore ikut ngaji sama haji Mansur (Putra, wawancara, 12 Mei 2018).

Aspirasi bersekolah Putra tidak dapat terpenuhi karena respon sosialnya yang tidak mendukung dan intoleran. Secara berurutan, proses pembentukan aspirasi dan keputusan Putra dapat dilihat dalam Gambar 1 di bawah ini.

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. V, No. 1
Jan-Jun 2018*

Gambar 1
Tahapan Pembentukan Aspirasi Bersekolah Tunagrahita

adanya intelegensi rendah → prestasi akademik rendah → interaksi sosial buruk → depresi → kecenderungan putus sekolah

INKLUSI:
*Journal of
Disability Studies,
Vol. V, No. 1,
Jan-Jun 2018*

Proses itu terjadi pula pada Kukuh, anak tunagrahita tingkat sedang yang putus sekolah pada kelas VII SMP. Ia mengalami pengucilan dan *bullying* verbal sejak semester pertama. Menurut keterangan dari orangtua Kukuh, ini terjadi karena teman-temannya belum mengenal siapa Kukuh dan bagaimana kondisinya, sehingga mereka belum bisa memaklumi keterbatasan Kukuh di sekolah (Listiani, wawancara, 13 Mei 2018).

Sementara itu, apabila pengalaman Kukuh dikaji dengan teori perkembangan kognitif Piaget, maka akan tampak bahwa sebetulnya anak usia kelas VII SMP sedang berada dalam masa transisi dari tahap perkembangan Operasional Konkrit menuju tahap Operasional Formal. Artinya, anak usia sekitar 13 tahun belum sepenuhnya mengerti perihal kondisi-kondisi yang tidak dapat ditangkap dengan panca indera, seperti: tingkat kongnisi seseorang, perasaan empati, emosi, dan kejiwaan individual lainnya.

3) Tunalaras

Difabilitas pada anak tunalaras kurang begitu tampak ketika diobservasi, namun melalui wawancara mendalam terhadap subjek dan orangtuanya, dapat diperoleh data deskriptif yang menggambarkan kepribadian dan kondisi emosionalnya. Observasi dan wawancara yang dilakukan kepada Devon, anak tunalaras kelas III SD, beserta orangtuanya, menunjukkan bahwa gangguan emosional dan perilaku menyimpang hanya terjadi manakala ia diganggu atau digoda oleh teman sepermainannya. Bentuk amarah yang sering ditampakkan adalah berteriak, merobek buku tanpa memandang buku milik siapa dan merupakan buku apa (buku teks pelajaran atau buku tulis). Tidak jarang pula amarah diwujudkan dengan mendorong bangku kelas, memukul bahkan menggigit anggota badan siswa lain yang menggangukannya.

Kecenderungan Putus Sekolah Difabel Usia Pendidikan Dasar di Jember

Namun begitu, Devon tidak pernah marah dan melampiaskan emosinya saat ia dihukum oleh guru karena bersalah atau melanggar tata tertib. Melainkan ia menahan dan melampiaskan amarahnya ketika ia telah pulang ke rumah. Orangtua Devon mengatakan:

Devon itu kalau dengan gurunya dia tidak pernah berani, kalau bertanya kepada gurunya saja dia dengan suara pelan. Tetapi ya *gitu*, kalau di sekolah dihukum atau dimarahi guru, sampai rumah dia selalu marah-marah dan banting-banting mainannya. Dia memendam marahnya sampai rumah (Yuli, wawancara, 19 Mei 2018).

Kasus Devon menunjukkan bahwa aspirasi bersekolah anak tunalaras senantiasa ada di dalam dirinya. Sebab, walau kadang mendapat godaan dari lingkungan pergaulannya, guru pengajarnya dapat sesegera mungkin meredam kondisi emosional anak yang sedang tidak stabil. Faktor utama paling berpengaruh dalam menentukan kondisi aspirasi anak tunalaras adalah lingkungan belajarnya di sekolah. Sementara lingkungan keluarga di rumah kurang berpengaruh.

Disamping Devon, subjek penelitian penyandang tunalaras lain adalah Rafi, seorang penyandang tunalaras yang putus sekolah pada kelas V SD. Berbeda dengan Devon, Rafi lebih sering marah-marah kepada siapapun yang tidak sesuai dengan dirinya, termasuk guru yang sedang mengajarnya. Ketika orangtuanya ditanya tentang gangguan emosional pada Rafi dan perilaku menyimpang apa yang sering ia lakukan, mereka mengatakan:

Nganu itu Pak, Rafi kalau diajari gurunya terus gurunya bilang "begini lo Rafi... kamu itu harus menjumlah ini dulu terus begini ..." itu Rafi langsung *anu* Pak, misuh-misuh. Bilang "*Jancuk... Ndasmu... Raimu...*" ya akhirnya gurunya sakit hati *nggak* mau ngajar lagi. Sama temannya juga *kayak* gitu. Saya kadang juga bingung [karena] sering diprotes orang-orang (Eni, wawancara, 21 Mei 2018).

Kondisi Rafi yang demikian membuat ia dijauhi teman sepermainannya. Hal itu terjadi karena setiap orangtua siswa lain menghimbau anaknya untuk tidak bergaul dengan Rafi, karena khawatir terpengaruh dan terbawa kebiasaan Rafi yang sering melanggar norma dan nilai sosial dengan mengucapkan kata-kata yang tabu dalam lingkungan masyarakatnya. Dijauhinya Rafi oleh teman-temannya, membuat Rafi tidak lagi mempunyai semangat dan motivasi untuk bersekolah. Menurut hasil

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. V, No. 1
Jan-Jun 2018*

observasi dan wawancara terhadapnya, ia merasa kesepian dan tidak mempunyai teman di kelas maupun sekolah. Demikianlah aspirasi bersekolah Rafi tidak terpenuhi karena tidak ada lingkungan sosial sebaya yang bersedia menerima kehadiran dan perbedaan Rafi. Hanya lingkungan masyarakat (dewasa) yang dapat menerima dan memaklumi karakteristik Rafi.

Apabila kasus Rafi dan Devon dibandingkan, dapat ditarik kesimpulan bahwa apa yang kemudian menentukan aspirasi bersekolah dan menentukan keputusan anak untuk tetap bersekolah atau tidak, adalah respon sosial yang diberikan kepada anak tersebut. Jika respon sosial bersifat akomodatif atas suatu ketunaan, maka anak difabel akan tetap bertahan di sekolah. Sedangkan jika respon sosial tidak akomodatif, maka anak difabel akan mangkir dari sekolah.

C. Faktor Determinan dalam Kelanjutan Sekolah

Berdasarkan uraian di atas, paling tidak terdapat tiga aspek yang paling berpengaruh terhadap aspirasi anak difabel. Ketiganya meliputi: a) tujuan atau target b) kesadaran akan kondisi perbedaan diri dan analisis faktor risiko atas kegagalan, dan c) respon sosial. Tiga faktor tersebut sangat menentukan aspirasi bersekolah seperti apa yang nantinya terbentuk dalam benak anak difabel. Sebagai contoh, beberapa pertimbangan anak tunadaksa ketika memutuskan partisipasinya dalam pembelajaran yang memerlukan banyak aktivitas fisik. Menurut data yang diperoleh, sekurang-kurangnya ada empat tahap dalam membuat keputusan oleh anak difabel.

Tabap pertama ialah identifikasi kegiatan. Anak tunadakasa dalam tahap ini akan mengidentifikasi kegiatan apa saja yang hendak dilakukan; termasuk seberapa banyak kegiatan, seberapa berat kegiatan bagi anak tunadaksa, dan syarat apa saja yang perlu dipenuhi untuk bisa melakukan kegiatan tersebut. Sebagai contoh, kegiatan lari 100 meter. *Tabap kedua* ialah analisis faktor risiko atas kegagalan. Anak tunadaksa dalam tahap ini akan memprediksi apakah ia benar-benar mampu melakukan lari sejauh 100 meter. Ia juga akan mempertimbangkan risiko apa yang dihadapi jika

Kecenderungan Putus Sekolah Difabel Usia Pendidikan Dasar di Jember

dia gagal melakukannya, seperti stamina yang terkuras habis hingga cedera. *Tabap ketiga* ialah pengambilan keputusan. Jika dirasa kegiatan tersebut nantinya merugikan, maka ia akan memutuskan tidak ikut berpartisipasi. Artinya, aspirasi untuk ikut dalam pembelajaran sengaja tidak dipenuhi karena pertimbangan keselamatan diri. *Tabap keempat* ialah mencari alternatif. Anak tunadaksa dalam tahap ini akan mencari kegiatan substitusi agar skor yang diperoleh setara dengan siswa lain yang mengikuti lari 100 meter. Biasanya, kegiatan yang diizinkan adalah mengerjakan soal latihan di buku teks. Tahap ini bersifat opsional, karena dalam beberapa kasus, guru mentolerir keterbatasan anak tunadaksa dan melakukan tes kognitif dan afektif secara lisan sebagai gantinya.

Walaupun tahap-tahap pengambilan keputusan di atas dapat menjelaskan alasan yang mendasari keterlibatan anak tunadaksa dalam pembelajaran, namun tidak bisa menjelaskan bagaimana hubungan aspirasi dengan kecenderungan putus sekolah. Sebab, tunadaksa hanya bersifat fisik, yangmana ini sangat berbeda dengan keterbatasan bagi penyandang tunagrahita dan tunalaras. Mental penyandang tunadaksa sama sekali tidak terpengaruh oleh respon sosial yang ditampakkan oleh lingkungan pergaulannya, sehingga tidak terjadi putus sekolah.

Sementara bagi penyandang tunagrahita dan tunalaras, kecenderungan putus sekolah didominasi oleh respon sosial dari lingkungan pergaulannya. Bagi tunagrahita, jika respon sosial yang ditampakkan bersifat asosiatif, maka kecenderungan yang timbul adalah melanjutkan sekolah. Demikian pula sebaliknya. Sedangkan bagi tunalaras, jika respon sosial yang ditampakkan bersifat akomodatif, maka kecenderungan yang timbul adalah melanjutkan sekolah. Begitu pula sebaliknya. Hubungan antara difabilitas dan aspirasi bersekolah dapat diamati pada Gambar 2.

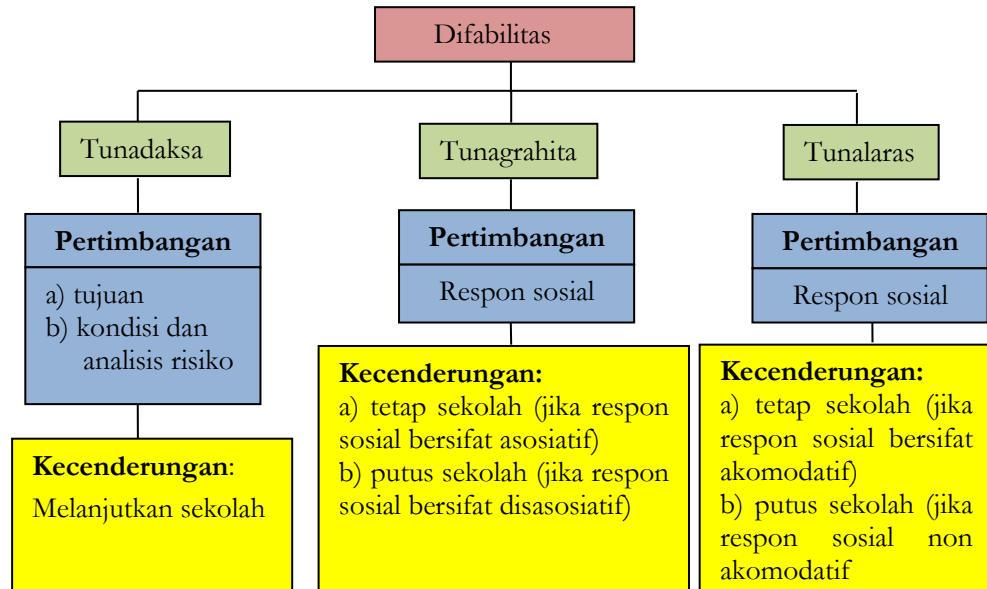
Berdasarkan Gambar 2, tampak bahwa struktur minat dan aspirasi bersekolah anak tunadaksa tidak dipengaruhi respon sosial. Bagi anak penyandang tunadaksa, keterbatasan fisik masih dapat diatasi dengan menonjolkan aspek lain sebagai pengganti atas perbedaan psikomotor yang dimilikinya. Aspek lain tersebut tidak lain adalah aspek kognitif dan

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. V, No. 1
Jan-Jun 2018*

afektif. Sehingga meski berbeda secara fisik, anak tunadaksa tidak mengalami intimidasi maupun diskriminasi dari lingkungan sosialnya.

Gambar 2
Hubungan antara Difabilitas dan Aspirasi Bersekolah



Hal ini tentu sangat berbeda dengan anak penyandang tunagrahita dan tunalaras, yang mana kognisi, emosi dan mentalnya tidak stabil. Mereka mengalami kesulitan dalam menonjolkan kemampuan afektif, kognitif, dan psikomotor, terlebih bagi penyandang tunalaras yang mempunyai hambatan besar dalam bersosialisasi dengan lingkungannya. Hambatan sosial (*cultural and social barrier*) sangat dirasakan oleh dua tipe difabilitas ini, sebab sukar bagi mereka untuk menonjolkan kelebihan mereka guna menarik perhatian publik agar mendapatkan pengakuan afirmatif.

Determinan melanjutkan sekolah bagi anak difabel bukan sekadar persepsi personal dan respon sosial, melainkan juga menyangkut kesempatan dan kemampuan anak difabel dalam mengenali minat, tujuan, dan analisis faktor risiko yang menyertai. Keluarga sebagai lingkungan pertama anak sangat menentukan apakah anak difabel mampu atau tidak dalam menghadapi tantangan-tantangan tersebut.

D. Pembahasan

Menurut kecenderungan yang ditampakkan oleh subjek penelitian, baik penyandang tunadaksa, tunagrahita maupun tunalaras, jenjang pendidikan yang sedang dijalani anak sama sekali tidak mempengaruhi aspirasi bersekolah dan kecenderungan putus sekolah. Aspirasi bersekolah dipengaruhi oleh respon sosial, dimana respon sosial itu sendiri ditentukan oleh tahap perkembangan kognitif anak. Artinya, semakin tinggi perkembangan kognitif anak, maka semakin baik (positif) respon sosial yang ditampakkan kepada anak difabel.

Pada awal tahap perkembangan Operasional Formal misalnya, anak akan mulai merasakan apa-apa saja yang tidak dapat ditangkap panca indera. Anak mulai dapat merasakan empati, emosi dan belajar peduli. Implikasi yang ditimbulkan dari adanya perkembangan kognitif ini adalah meningkatnya sikap toleransi dan simpati, sehingga respon sosial negatif yang menekan kaum difabel akan menurun. Teori perkembangan kognitif Piaget ini sekaligus menjelaskan mengapa kebanyakan anak difabel yang putus sekolah berada pada rentang usia 7-13 tahun, yaitu karena mereka masih dalam tahap perkembangan Operasional Konkrit. Mereka tidak bisa mengenali dan mempelajari sesuatu yang tidak dapat ditangkap oleh panca indera.

Tabel 1
Rekapitulasi Data Subjek Penelitian

No.	Nama	Difabilitas	Status	Jenjang Pendidikan
1	Syifa	Tunadaksa	Bersekolah	Kelas VIII SMP
2	Tegar	Tunadaksa	Bersekolah	Kelas VIII SMP
3	Putra	Tunagrahita	Putus Sekolah	Kelas IV SD
4	Kukuh	Tunagrahita	Putus Sekolah	Kelas VII SMP
5	Devon	Tunalaras	Bersekolah	Kelas III SD
6	Rafi	Tunalaras	Putus Sekolah	Kelas VI SD

Meski demikian, penting untuk diketahui bahwa tipe difabilitas turut berkontribusi terhadap respon sosial. Sebagaimana disinggung di atas, tunadaksa lebih berkesempatan mendapat aspirasi bersekolah yang lebih tinggi daripada tunagrahita dan tunalaras. Bisa dikatakan bahwa semakin kompleks dan rumit suatu difabilitas, maka kecenderungan untuk

INKLUSI:
Journal of
Disability Studies,
Vol. V, No. 1
Jan-Jun 2018

mendapat respon sosial negatif akan semakin besar. Agar lebih jelas dapat dilihat pada Tabel 1.

Asumsi bahwa tipe ketunaan yang lebih ringan dapat lebih diterima lingkungan sosial dapat dibuktikan dan dikaji dalam kasus yang dialami anak-anak tersebut. Suatu contoh: kasus pergaulan Syifa. Sebagai sesama penyandang difabilitas, Syifa mendapat status sosial yang setara anak non difabel. Menurut hasil observasi dan wawancara, ini terjadi karena meski Syifa tergolong anak difabel, ia mempunyai keunggulan berupa prestasi akademik yang tinggi dan sifat yang ramah. Pola komunikasi yang terjalin antara Syifa dengan anak non difabel terkesan komunikatif dan tanpa ada gangguan apapun. Sehingga dalam interaksi sosial Syifa dengan rekan-rekannya, batas antara difabel dan non difabel menjadi kabur bahkan hilang. Model interaksi sosial semacam inilah yang tidak muncul dalam intraksi sosial anak difabel lainnya.

Apa yang dialami Syifa sangat kontras dengan apa yang dialami Rafi. Alih-alih mendapatkan status sosial sebagai bentuk pengakuan akan keberadaan seorang individu, Rafi justru dikucilkan karena dianggap berpotensi membawa pengaruh buruk bagi lingkungan pergaulannya. Keputusan untuk tidak lagi bersekolah diambil karena ia merasa kesepian dan merasa tidak diperlukan oleh siswa lain di sekolahnya.

Kemudian apabila kasus putus sekolahnya Rafi dibandingkan dengan kasus tetap bersekolahnya Devon, perbedaannya terletak pada tingkat difabilitasnya. Tunalaras yang disandang Devon lebih ringan. Ini dibuktikan dengan kemampuan individu dalam meredam dan menahan emosi, serta adanya peluang atau kesempatan bagi guru atau orang lain untuk mengintervensi anak dalam meredakan gejolak kejiwaanya.

Namun demikian, mengingat perlakuan lingkuan sosial terhadap Rafi dan Devon didasarkan pada suatu stigma, maka ada kemungkinan bahwa status sosial yang diperoleh Syifa juga merupakan suatu bentuk penghargaan atas peran dan sumbangsuhnya terhadap teman-temannya. Maksudnya, ia mendapat sikap baik dari teman-temannya karena dia pandai dan suka membantu orang lain (ramah). Sebab, anak tunadaksa lain yang tidak mempunyai kelebihan seperti Syifa, tidak diperlakukan

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. V, No. 1,
Jan-Jun 2018*

demikian. Dengan perkataan lain, ada kemungkinan bahwa Syifa diterima lingkungan sosialnya karena ia dipandang menguntungkan.

Terlepas dari bagaimana anak-anak difabel menanggapi tentang kondisinya masing-masing, lingkungan sosial anak difabel memang melihat anak difabel sebagai sosok yang berbeda, bahkan mempunyai banyak keterbatasan. Padahal, dalam banyak kasus kerap ditemui kaum difabel justru lebih ahli dalam hal tertentu daripada kaum non difabel, seperti: anak tunanetra yang dapat bermain gitar, tunadaksa yang menjadi guru, bahkan tunawicara yang menjadi instruktur di SLB.

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. V, No. 1
Jan-Jun 2018*

E. Kesimpulan

Secara akademis, hasil penelitian ini menyumbang data empiris kepada kajian soal anak putus sekolah dan difabilitas anak usia pendidikan dasar. Hasil penelitian ini mengungkapkan faktor paling dominan penyebab putus sekolah pada anak difabel adalah respon sosial. Ini sekaligus menunjukkan bahwa penyebab putus sekolah bukan hanya tentang persoalan ekonomi maupun tradisi, tetapi juga aspirasi. Tentang bersekolah, anak difabel mempunyai aspirasi yang sama ambisiusnya dengan anak non-difabel. Apa yang sesungguhnya membuat anak difabel mengalami putus sekolah bukanlah keterbatasan yang dimiliki anak difabel, melainkan respon yang diberikan lingkungan sosial kepada anak difabel atas kehadiran dan perilakunya.

Temuan akademis lain adalah alur/proses pembentukan aspirasi bersekolah anak difabel, sebagai berikut: difabilitas mempengaruhi perilaku → perilaku membentuk persepsi sosial → persepsi sosial diwujudkan melalui respon sosial → respon sosial kemudian menentukan aspirasi anak difabel. Aspirasi itulah yang mendasari keputusan anak untuk tetap bersekolah atau tidak. Secara praktis, hasil riset ini dapat dijadikan acuan bagi pihak-pihak terkait untuk memberi penekanan dan solusi di titik vital tertentu, dalam layanan akademik anak berkebutuhan khusus di jenjang pendidikan dasar.

Sepantasnya, anak difabel tidak layak dianggap serba terbatas. Seorang filsuf Prancis, Michel Foucault, pernah berkata: persepsi yang melihat anak

difabel sebagai minoritas tidak berdaya dan tidak punya pilihan, adalah keliru. Sayangnya stigma itu telah direkonstruksi banyak masyarakat dunia selama berabad-abad, sehingga harus didobrak agar anak difabel yang berisiko putus sekolah lebih tinggi, dapat memperoleh kesempatan dan kesetaraan yang memang hak mereka. Seyogyanya, program-program pengambil kebijakan harus menjamah aspek paling kecil dalam diri anak, yaitu aspirasi. Sebab sangat tidak etis jika terus menerus membangun fasilitas fisik untuk pendidikan formal, tanpa mengedukasi masyarakat tentang anak difabel dan kebutuhannya.

F. Pengakuan

Penelitian ini berawal dari hasil penelitian penulis tentang putus sekolah untuk tugas akhir di program S1. Penelitian itu menemukan seorang anak putus sekolah yang disebabkan bukan karena faktor ekonomi maupun faktor tradisi, melainkan karena difabilitas yang membuatnya kehilangan motivasi dan aspirasi untuk bersekolah.

REFERENSI

- Arsanti, F. B. (2016). Tingkat Penerimaan Sosial terhadap Keberadaan Siswa Difabel di MAN Maguwoharjo. *Jurnal Bimbingan dan Konseling, (Difabilitas)*, 9.
- Berg, B. L. (2004). *Qualitative Research Methods for The Social Sciences* (5th ed). Boston: Pearson.
- Bradshaw, K., Tennant, L., & Lydiatt, S. (2004). Special Education in The United Arab Emirates: Anxieties, Attitudes and Aspirations. *International journal of special education*, 19, 7.
- Camarena, P. M., & Sarigiani, P. A. (2009). Postsecondary Educational Aspirations of High-Functioning Adolescents with Autism Spectrum Disorders and Their Parents. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 24 (2), 115-128. <https://doi.org/10.1177/1088357609332675>
- Eni. (2018a, May 12). Wawancara [Pedoman wawancara].
- Hurlock, E. B. (1980). *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan* (Edisi ke-5). Jakarta: Erlangga.
- Listiani. (2018b, May 13). Wawancara [Pedoman wawancara].
- Miftakhuddin. (2016). *Peyebab Putus Sekolah pada Anak Usia Sekolah Pendidikan Dasar Tahun 2013-2015 ditinjau dari Perspektif Etnosains dan Cara Mengatasinya (Studi Kasus di Kec. Arjasa Kab. Jember Tahun 2016)* (Skripsi). Universitas Jember, Jember.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook* (2nd ed). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Mutrofin. (2009). *Mengapa Mereka Tak Bersekolah? Evaluasi Program Kewajiban Belajar*. Yogyakarta: LaksBang.
- Piaget, J. (1983). *Piaget's Theory. Handbook of Child Psychology*. New York: Wiley.
- Putra. (2018c, May 12). Wawancara [Pedoman wawancara].
- Rahmawati, D. (2008). *Pengaruh Kemampuan Ekonomi Keluarga dan Motivasi Belajar terhadap Kecenderungan Putus Sekolah Anak Usia Sekolah di Desa Dedel Kelurahan Lau Kecamatan Dawe Kabupaten Kudus Tahun 2008 (S1)*. Universitas Muhammadiyah Surakarta. Retrieved from <http://eprints.ums.ac.id/2213/>
- Surwanti, A., & Hindasah, L. (2013). Model Pemberdayaan Ekonomi Penyandang Disabilitas di Indonesia. *Universitas Muhammadiyah Yogyakarta*. Retrieved from <http://repository.umy.ac.id/handle/123456789/2403>

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. V, No. 1
Jan-Jun 2018*

Syifa. (2018d, May 10). Wawancara [Pedoman wawancara].

Yuli. (2018e, May 19). Wawancara [Pedoman wawancara].

Zainuri, M., Matsum, J. H., & Thomas, Y. (2014). Tingkat Pendapatan, Sosial Budaya dan Jarak Rumah dengan Sekolah sebagai Faktor Penyebab Anak Putus Sekolah di SMPN. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 3(10). Retrieved from <http://jurnal.untan.ac.id/index.php/jpdpb/article/view/6812>

*INKLUSI:
Journal of
Disability Studies,
Vol. V, No. 1,
Jan-Jun 2018*