Pediamu : Jurnal Ilmu Pendidikan, Keguruan, dan Pembelajaran
E-ISSN : 2808-764X
Vol. 1, No. 4 Oktober - Desember 2026
https://publishermu.com/index.php/pediamu/
DOI :

TANTANGAN DAN STRATEGI GURU PROFESIONAL DALAM MENANGANI KEBERAGAMAN SISWA DI PENDIDIKAN INKLUSI

Syamsuddin[1], Nurul Mutahara B[2], Syahriani[3]
[1, 2, 3] Program Studi Pendidikan Khusus, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Makassar, Makassar, Indonesia
[1] syamsuddin6270@unm.ac.id, [2] nurul.mutahara@unm.ac.id, [3] cahyanibantaeng@gmail.com

ARTICLE INFO

Article History

Published : 27 Nov 2026

Keywords

Keberagaman siswa, pendidikan inklusif, guru profesional, guru pendamping khusus, hambatan implementasi.

Student diversity, inclusive education, professional teachers, special assistant teachers, implementation challenges.

ABSTRACT

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan tantangan guru dalam menangani keberagaman siswa, khususnya anak berkebutuhan khusus (ABK), serta strategi dan dukungan yang dibutuhkan di sekolah dasar penyelenggara pendidikan inklusi. Data dikumpulkan melalui wawancara dengan Guru Pendamping Khusus (GPK) dan observasi langsung, lalu dianalisis secara deskriptif kualitatif. Hasilnya menunjukkan tiga tantangan utama, yaitu dana BOS yang tidak mencukupi untuk fasilitas dan aksesibilitas, struktur sekolah kompleks berisi empat sekolah yang membatasi layanan terfokus, serta kebutuhan peningkatan kompetensi GPK. Strategi sekolah meliputi pendampingan 26 ABK oleh 15 GPK, pengelolaan program oleh tim pendidikan inklusi, dan penyiapan ABK menuju kemandirian. Sekolah membutuhkan dana yang dapat dikelola sendiri, fasilitas langsung, serta pelatihan dari dinas pendidikan. Guru profesional dapat menangani keberagaman siswa secara efektif apabila didukung pendanaan, fasilitas, kolaborasi antarsekolah, dan pengembangan kompetensi berkelanjutan.

This study aims to describe the challenges teachers face in managing student diversity, particularly students with special needs, and the strategies and support required at an inclusive elementary school. Data were collected through an interview with a special assistant teacher (GPK) and direct observation, then analyzed descriptively. The results show three main challenges: insufficient school operational assistance (BOS) funds for facilities and accessibility, a school complex housing four schools that limits focused services, and the need to strengthen GPK competence. The school's strategies include mentoring of 26 students with special needs by 15 GPK, program management by an inclusive education team, and preparing students for independence. The school needs self-managed funds, direct provision of facilities, and training from the education office. Professional teachers can manage diversity effectively only with adequate funding, facilities, inter-school collaboration, and continuous competence development.

PENDAHULUAN

Kelas bukan ruang yang seragam. Dalam satu ruangan, guru berhadapan dengan peserta didik yang berbeda latar belakang keluarga, budaya, kemampuan belajar, gaya belajar, dan kebutuhan emosional. Salah satu bentuk keberagaman yang menuntut kesiapan paling besar dari guru adalah kehadiran anak berkebutuhan khusus (ABK) di kelas reguler. Pendidikan inklusif menuntut sekolah reguler membuka diri bagi semua peserta didik tanpa diskriminasi. Dasar hukumnya antara lain Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang pendidikan inklusif dan Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas.[1] Kewajiban sekolah untuk menyediakan akomodasi yang layak bagi peserta didik penyandang disabilitas kemudian dipertegas melalui Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 dan Permendikbudristek Nomor 48 Tahun 2023, yang mencakup penyesuaian pembelajaran, penyediaan sarana, dan dukungan layanan.[2]

Dalam praktik di lapangan, keberagaman ini hadir sehari-hari di lingkungan pendidikan dasar. Sekolah dasar negeri yang menjadi lokasi kajian ini termasuk sekolah yang penyelenggaraan pendidikan inklusinya tergolong terdepan dibandingkan sekolah lainnya. Posisi tersebut membawa peluang sekaligus tantangan. Sekolah diharapkan menjaga mutu layanan bagi ABK, sementara dukungan pendanaan, fasilitas, dan pengembangan kompetensi guru tidak selalu sejalan dengan tuntutan tersebut.

Secara konseptual, sekolah inklusif tidak hanya ditandai oleh kehadiran ABK di kelas reguler. Booth dan Ainscow menjelaskan bahwa inklusi berkembang melalui tiga dimensi yang saling terkait, yaitu budaya yang menerima keberagaman, kebijakan sekolah yang mendukung, dan praktik pembelajaran yang mengurangi hambatan belajar dan partisipasi.[3] Pada tingkat praktik, guru dituntut menyesuaikan isi, proses, dan produk pembelajaran dengan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik, sebagaimana

---

[1] Kementerian Pendidikan Nasional, *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa* (Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional, 2009); Republik Indonesia, *Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas* (Jakarta: Sekretariat Negara, 2016).

[2] Republik Indonesia, *Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas* (Jakarta: Sekretariat Negara, 2020); Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 48 Tahun 2023 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas pada Satuan Pendidikan Anak Usia Dini Formal, Pendidikan Dasar, Pendidikan Menengah, dan Pendidikan Tinggi* (Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, 2023).

[3] Tony Booth dan Mel Ainscow, *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools* (Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2002).

dirumuskan dalam pendekatan pembelajaran berdiferensiasi.[4] Di sekolah inklusif, tugas tersebut tidak dipikul guru kelas sendirian. Guru Pendamping Khusus (GPK) berperan dalam identifikasi, asesmen, penyusunan program pembelajaran individual, dan pendampingan belajar ABK.[5] Tinjauan tentang peran pendidik dalam pendidikan inklusif juga menunjukkan bahwa keberhasilan peran tersebut sangat dipengaruhi oleh dukungan sekolah dan kolaborasi antarpihak.[6]

Kajian tentang penerapan pendekatan pembelajaran mendalam di sekolah dasar menunjukkan bahwa kesiapan guru, pelatihan, infrastruktur, dan dukungan kurikulum sangat memengaruhi keberhasilan penerapan inovasi pembelajaran.[7] Pengembangan kompetensi guru yang berkelanjutan juga dipandang sebagai dasar penting agar pendekatan pedagogis baru tidak berhenti pada tataran formalitas.[8] Selain itu, keterlibatan orang tua dan masyarakat serta penguatan dukungan manajemen sekolah dinilai penting bagi keberhasilan sistem pendidikan di sekolah dasar.[9] Temuan-temuan ini menunjukkan bahwa kemampuan guru menangani keberagaman siswa tidak dapat dilepaskan dari dukungan sistemik di sekitarnya.

Dengan demikian, terdapat kesenjangan antara komitmen sekolah terhadap inklusi dan daya dukung yang tersedia di lapangan. Kebaruan penelitian ini terletak pada pemaparan tantangan dan kebutuhan guru langsung dari narasumber di sebuah sekolah dasar negeri inklusif yang berada dalam satu kompleks dengan beberapa sekolah lain, sebuah kondisi yang jarang dibahas dalam kajian inklusi. Hasilnya diharapkan menjadi masukan bagi sekolah dan pemerintah daerah dalam memperkuat layanan bagi ABK.

Penelitian ini bertujuan untuk (1) mendeskripsikan tantangan guru dalam menangani keberagaman siswa, khususnya ABK, di sekolah dasar; (2) mendeskripsikan

[4] Carol Ann Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*, ed. ke-3 (Alexandria, VA: ASCD, 2017).
[5] Y. M. Z. Mahya dkk., "The Role of Special Assistant Teachers in Facilitating Inclusive Learning in Inclusive Schools," *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)* 6, no. 2 (2024): 87–99, https://doi.org/10.26740/inklusi.v6n2.p87-99.
[6] F. R. Muzakhy dkk., "Peran dan Tantangan Pendidik dalam Pendidikan Inklusif: Tinjauan Sistematis dalam Mendukung Peserta Didik Berkebutuhan Khusus," *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 9, no. 2 (2024): 310–21.
[7] Sudirman dkk., "Implementation of Deep Learning-Based Curriculum: Readiness of Elementary School Teachers," *Jurnal Eduscience (JES)* 12, no. 6 (2025): 1614–26.
[8] Sudirman dan A. Pandang, "Implementation of Deep Learning Pedagogy in Curriculum Reform: Primary School: Teachers' Perspectives in Indonesia," *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* 24, no. 11 (2025): 618–36.
[9] F. G. Tsuraya dkk., "Peran Deep Learning dalam Meningkatkan Efektivitas Sistem Pendidikan pada Sekolah Dasar dan Menengah," *Al-Munawwarah: Jurnal Pendidikan Islam* 17, no. 2 (2025): 30–52.

sumber daya dan strategi yang dijalankan sekolah; serta (3) mengidentifikasi dukungan yang dibutuhkan dari pemerintah daerah.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif. Pendekatan ini dipilih karena penelitian berupaya memahami pengalaman dan pandangan guru tentang penyelenggaraan inklusi dalam konteks nyata sekolah, bukan menguji hubungan antarvariabel.[10] Penelitian dilaksanakan di salah satu sekolah dasar negeri penyelenggara pendidikan inklusi yang berada dalam satu kompleks dengan tiga sekolah lain.

Data dikumpulkan melalui dua teknik. Pertama, wawancara dengan Guru Pendamping Khusus (GPK), yaitu Husnul, S.Pd., pada Jumat, 20 November 2026.[11] Wawancara diarahkan pada tiga pokok bahasan, yaitu tantangan dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi, ketersediaan GPK dan anggaran, serta dukungan yang dibutuhkan dari pemerintah daerah. Wawancara direkam, ditranskrip, dan dirapikan sesuai konteks. Kedua, observasi langsung di lingkungan kelas dan sekolah menggunakan lembar observasi.[12] Observasi difokuskan pada interaksi saling membantu dalam kegiatan belajar, kenyamanan emosional peserta didik berkebutuhan khusus, serta partisipasi ABK dalam kegiatan sekolah seperti upacara bendera.

Data dianalisis secara deskriptif kualitatif melalui tiga tahap, yaitu kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan.[13] Pada tahap kondensasi, transkrip wawancara dan catatan observasi dikelompokkan ke dalam tema tantangan, sumber daya, dan kebutuhan dukungan. Pada tahap penyajian, data disusun dalam bentuk uraian dan tabel ringkasan. Kesimpulan ditarik dengan membandingkan keterangan narasumber dengan hasil pengamatan, sehingga temuan wawancara dapat diperiksa melalui data observasi. Keterbatasan penelitian ini adalah data wawancara bersumber dari satu narasumber dan observasi dilakukan pada aspek tertentu secara terbatas sehingga belum dapat digeneralisasi.

[10] John W. Creswell dan Cheryl N. Poth, *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches*, ed. ke-4 (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2018).
[11] Wawancara dengan Husnul, S.Pd., Guru Pendamping Khusus, 20 November 2026.
[12] Observasi kelas dan lingkungan sekolah, 20 November 2026.
[13] Matthew B. Miles, A. Michael Huberman, dan Johnny Saldaña, *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*, ed. ke-3 (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2014).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini menghasilkan empat fokus temuan utama: (1) tantangan penyelenggaraan inklusi, (2) ketersediaan guru pendamping dan anggaran, (3) dukungan yang dibutuhkan dari pemerintah daerah, serta (4) hasil observasi lapangan terhadap interaksi dan partisipasi ABK di kelas maupun kegiatan sekolah. Ringkasan temuan disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Ringkasan Temuan Wawancara dan Observasi Lapangan

Aspek	Temuan	Implikasi
Fasilitas dan aksesibilitas	Dana BOS tidak mencukupi untuk menyediakan seluruh fasilitas dan aksesibilitas bagi ABK	Layanan bagi ABK terbatas oleh sumber daya finansial
Struktur sekolah	Satu kompleks berisi empat sekolah; sebagian menyelenggarakan inklusi; dukungan antarsekolah terbatas	Layanan sulit terfokus; program inklusi berjalan sendiri
Guru pendamping dan anggaran	15 GPK mendampingi 26 ABK; gaji GPK dari orang tua; fasilitas ramah inklusif dibiayai dana BOS	Beban pembiayaan terbagi antara orang tua dan sekolah
Kebutuhan dari pemerintah daerah	Dana yang dikelola sendiri, fasilitas dan alat langsung, serta pelatihan, workshop, dan bimtek	Perlu alokasi khusus dan pengembangan kompetensi berkelanjutan
Observasi lapangan	Bantuan belajar di kelas lebih banyak diberikan GPK daripada teman sebaya; ABK tampak nyaman dan tidak tertekan; ABK terlibat aktif dalam upacara bendera	Iklim sosial sekolah sudah ramah, tetapi interaksi saling membantu antarsiswa dalam belajar perlu diperkuat

Sumber: Wawancara dengan GPK dan observasi lapangan, 20 November 2026.

Tantangan Penyelenggaraan Inklusi

Keterbatasan Fasilitas dan Aksesibilitas

Menurut narasumber, tantangan utama adalah pengadaan fasilitas yang mendukung proses pembelajaran dan aksesibilitas bagi ABK. Kebutuhan tersebut tidak tercakup seluruhnya oleh dana sekolah. Dana BOS memang tersedia, tetapi tidak mencukupi untuk menyediakan semua fasilitas dan aksesibilitas yang dibutuhkan, sehingga tantangan terbesarnya terletak pada sumber daya finansial.

Keterbatasan ini berdampak langsung pada pekerjaan guru. Tanpa alat bantu dan media yang sesuai, guru dan GPK harus menyesuaikan pembelajaran dengan sarana yang ada, sehingga pilihan strategi untuk melayani keberagaman kebutuhan peserta didik menjadi terbatas. Dengan kata lain, persoalan dana pada akhirnya menjadi persoalan pedagogis di dalam kelas.

Sekolah Berbentuk Kompleks

Sekolah ini berada dalam satu kompleks yang berisi empat sekolah, dan hanya sebagian di antaranya menyelenggarakan pendidikan inklusi. Kondisi ini menyulitkan sekolah memberikan layanan yang lebih terfokus kepada ABK karena sarana dan area di sekolah lain tidak dapat dimanfaatkan secara memadai. Dukungan antarsekolah juga belum selalu ada. Narasumber mencontohkan, ketika sekolah ingin menyelenggarakan kegiatan bertema inklusi tetapi sekolah lain di kompleks tidak ikut mendukung, program akhirnya berjalan sendiri.

Ketersediaan Guru Pendamping dan Anggaran

Saat ini terdapat sekitar 15 GPK yang mendampingi 26 ABK. Sebagian ABK telah dipersiapkan untuk mandiri sehingga tidak lagi termasuk dalam kelompok yang didampingi. Gaji GPK berasal dari orang tua siswa, sedangkan penyediaan fasilitas yang ramah inklusif dan ramah penyandang disabilitas menjadi tanggung jawab sekolah. Anggaran tersebut bersumber dari dana BOS, dan hanya sebagian dari dana itu yang dialokasikan untuk program inklusi yang dijalankan oleh tim pendidikan inklusi.

Jumlah GPK tersebut menunjukkan rasio pendampingan yang relatif besar, yaitu kurang dari dua ABK untuk setiap GPK. Rasio ini menjadi kekuatan sekolah karena memungkinkan pendampingan yang intensif. Namun, ketergantungan pembiayaan GPK pada orang tua berpotensi menimbulkan ketimpangan, sebab tidak semua keluarga ABK memiliki kemampuan ekonomi yang sama. Keberlanjutan layanan pendampingan dengan demikian masih bertumpu pada kemampuan keluarga, bukan pada skema pembiayaan yang dijamin sekolah atau pemerintah.

Dukungan yang Dibutuhkan dari Pemerintah Daerah

Narasumber menyampaikan dua kebutuhan utama dari dinas pendidikan terkait. Pertama, dukungan dana dan fasilitas. Dana operasional yang diterima sekolah tidak sepenuhnya diperuntukkan bagi pendidikan inklusi, sehingga tidak cukup untuk mengadakan sarana, perlengkapan olahraga, dan alat bantu pembelajaran. Sekolah berharap diberi dana yang dapat dikelola sendiri, atau diberikan langsung berupa fasilitas dan alat yang dibutuhkan.

Kedua, peningkatan kompetensi guru pendamping. Guru membutuhkan pelatihan, workshop, dan bimbingan teknis, misalnya tentang literasi dan numerasi bagi ABK serta penyusunan media pembelajaran yang adaptif untuk berbagai jenis kekhususan.

Narasumber memandang hal ini sebagai bagian dari pengembangan kompetensi profesional guru.

Hasil Observasi Lapangan

Selain wawancara dengan GPK, pengamatan langsung dilakukan di lingkungan kelas dan kegiatan sekolah berdasarkan lembar observasi untuk melihat praktik keseharian ABK. Pertama, pada aspek saling membantu antarpeserta didik dalam kegiatan belajar, hasil pengamatan di kelas menunjukkan bahwa dalam aktivitas pembelajaran sehari-hari, ABK masih lebih banyak memperoleh bantuan langsung dari GPK dibandingkan bantuan dari teman sebaya reguler. Pola ini memperlihatkan bahwa peran pendampingan individual oleh GPK berjalan intensif, meskipun kolaborasi dan dukungan alami antarsiswa di dalam kelas masih perlu terus didorong.

Kedua, dari sisi kenyamanan psikologis dan sosial, peserta didik ABK terlihat mengikuti kegiatan belajar dengan tenang dan tidak merasa tertekan di lingkungan kelas reguler. Ketiga, pada aspek partisipasi dalam kegiatan sekolah bersama, peserta didik ABK turut dilibatkan dan mengikuti kegiatan upacara bendera bersama peserta didik lainnya tanpa pemisahan. Temuan observasi ini menunjukkan bahwa sekolah telah membangun iklim belajar serta lingkungan sosial yang menerima dan ramah bagi ABK.

Pembahasan

Hasil wawancara menunjukkan bahwa komitmen sekolah terhadap inklusi sudah kuat, tetapi daya dukungnya masih terbatas. Tiga persoalan yang ditemukan saling berkaitan.

Pertama, pendanaan. Pendidikan inklusi membutuhkan biaya tambahan, mulai dari alat bantu hingga penyesuaian sarana fisik. Ketika dana BOS harus dibagi dengan kebutuhan operasional lain, layanan bagi ABK menjadi pihak yang paling terdampak. Hal ini sejalan dengan kajian yang menempatkan infrastruktur sebagai salah satu faktor yang memengaruhi penerapan inovasi pembelajaran di sekolah dasar,[14] dan menunjukkan perlunya alokasi khusus dari pemerintah daerah. Dalam kerangka akomodasi yang layak, penyediaan sarana dan alat bantu bagi peserta didik penyandang disabilitas merupakan kewajiban penyelenggara pendidikan,[15] sehingga kekurangan dana tidak semestinya ditanggung oleh sekolah dan orang tua semata.

[14] Sudirman dkk., "Implementation of Deep Learning-Based Curriculum."
[15] Republik Indonesia, *Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020*; Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, *Permendikbudristek Nomor 48 Tahun 2023*.

Kedua, struktur sekolah. Posisi sebagai satu dari beberapa sekolah dalam satu kompleks menuntut koordinasi. Tanpa kesepakatan bersama, program inklusi berjalan sendiri dan manfaatnya tidak optimal. Kolaborasi antarsekolah dalam kompleks dapat menjadi strategi untuk berbagi ruang, kegiatan, dan sumber daya. Temuan ini sejalan dengan rekomendasi untuk menguatkan dukungan manajemen sekolah dan melibatkan pihak-pihak di sekitar sekolah.[16] Dalam kerangka Booth dan Ainscow, kondisi ini berkaitan dengan dimensi kebijakan: budaya inklusif yang sudah tumbuh di satu sekolah akan sulit berkembang apabila lingkungan kelembagaan di sekitarnya belum memiliki komitmen yang sama.[17]

Ketiga, kompetensi guru. Guru profesional dituntut terus mengembangkan diri. Dalam konteks inklusi, kompetensi itu mencakup kemampuan menyusun media adaptif dan mengajarkan literasi-numerasi sesuai jenis kebutuhan siswa. Pelatihan berkelanjutan dari dinas pendidikan menjadi kunci agar guru tidak hanya mendampingi, tetapi juga mampu merancang pembelajaran yang tepat. Pandangan ini menguatkan bahwa pengembangan kompetensi guru yang berkelanjutan merupakan dasar penting agar pendekatan pedagogis tidak berhenti pada tataran formalitas.[18] Kebutuhan pelatihan yang disampaikan narasumber juga sejalan dengan tuntutan pembelajaran berdiferensiasi, yang mengharuskan guru mampu menyesuaikan isi, proses, dan produk belajar dengan profil setiap peserta didik.[19]

Strategi yang dijalankan sekolah, yaitu pendampingan oleh GPK, pembentukan tim pendidikan inklusi, dan persiapan siswa menuju kemandirian, sejalan dengan prinsip layanan yang disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing anak. Hasil observasi lapangan memperkuat temuan wawancara tersebut: ABK tampak nyaman, tidak merasa tertekan saat belajar di kelas reguler, serta dilibatkan secara setara dalam kegiatan sekolah seperti upacara bendera.

Meski demikian, temuan bahwa bantuan belajar bagi ABK masih bertumpu pada GPK dibandingkan sesama peserta didik menunjukkan perlunya penguatan interaksi tutor sebaya (*peer support*) agar ABK tidak bergantung pada pendampingan orang dewasa dan dapat berintegrasi lebih alami dengan teman sekelasnya. Kajian tentang pembelajaran sebaya menunjukkan bahwa kegiatan belajar yang dirancang secara terstruktur antarpeserta

[16] Tsuraya dkk., "Peran Deep Learning."
[17] Booth dan Ainscow, *Index for Inclusion*.
[18] Sudirman dan Pandang, "Implementation of Deep Learning Pedagogy."
[19] Tomlinson, *How to Differentiate Instruction*.

didik dapat memberikan manfaat akademik dan sosial, baik bagi siswa yang membantu maupun yang dibantu.[20] Dalam konteks sekolah ini, rasio GPK yang tinggi justru dapat dimanfaatkan untuk merancang kegiatan kolaboratif, misalnya kerja kelompok kecil yang difasilitasi GPK, sehingga peran GPK bergeser secara bertahap dari pendamping langsung menjadi fasilitator interaksi antarsiswa.

Kebaruan Penelitian

Kebaruan penelitian ini terletak pada dua hal. Pertama, penelitian ini memotret penyelenggaraan inklusi di sekolah dasar yang berada dalam satu kompleks dengan beberapa sekolah lain, sehingga memperlihatkan bahwa hambatan inklusi tidak hanya berasal dari dalam sekolah, tetapi juga dari hubungan kelembagaan antarsekolah. Kedua, penelitian ini memadukan keterangan GPK dengan pengamatan langsung sehingga terlihat bahwa iklim sosial yang sudah ramah bagi ABK belum otomatis diikuti oleh pola belajar kolaboratif antarsiswa.

Implikasi Penelitian

Temuan penelitian ini memberikan beberapa implikasi praktis berikut.

1. Alokasi dana inklusi yang dapat dikelola sekolah. Pemerintah daerah perlu menyediakan dana khusus pendidikan inklusi yang dikelola langsung oleh sekolah.
2. Penyediaan fasilitas dan alat bantu secara langsung. Dinas pendidikan perlu memberikan sarana dan alat yang dibutuhkan ABK, termasuk perlengkapan olahraga dan alat bantu pembelajaran.
3. Pelatihan, workshop, dan bimbingan teknis bagi GPK. Materi pelatihan perlu mencakup literasi dan numerasi bagi ABK serta penyusunan media adaptif untuk berbagai jenis kekhususan.
4. Kolaborasi antarsekolah dalam kompleks. Keempat sekolah perlu menyepakati pemanfaatan ruang, kegiatan, dan sumber daya bersama untuk mendukung program inklusi.
5. Penguatan kemandirian dan dukungan teman sebaya bagi ABK. Sekolah perlu melanjutkan program pendampingan bertahap oleh GPK sekaligus mendorong aktivitas belajar kolaboratif antarpeserta didik agar ABK semakin mandiri, terintegrasi secara sosial, dan terukur kemajuannya.

[20] Keith J. Topping, "Trends in Peer Learning," *Educational Psychology* 25, no. 6 (2005): 631–45, https://doi.org/10.1080/01443410500345172.

Keterbatasan Penelitian

Keterbatasan penelitian ini adalah data wawancara bersumber dari satu narasumber dan observasi dilakukan pada aspek tertentu secara terbatas. Oleh karena itu, kajian lanjutan perlu dilengkapi dengan wawancara guru kelas dan orang tua serta observasi pembelajaran yang lebih menyeluruh.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa tantangan utama guru di sekolah dasar penyelenggara pendidikan inklusi dalam menangani keberagaman siswa, khususnya ABK, adalah keterbatasan dana dan fasilitas, struktur sekolah kompleks yang membatasi layanan terfokus dan dukungan antarsekolah, serta kebutuhan peningkatan kompetensi guru pendamping. Strategi yang ditempuh meliputi pendampingan oleh 15 GPK terhadap 26 ABK, pengelolaan program melalui tim pendidikan inklusi, dan persiapan siswa menuju kemandirian. Hasil observasi lapangan juga menunjukkan bahwa lingkungan belajar dan kegiatan sekolah seperti upacara bendera telah berlangsung secara inklusif dan membuat ABK merasa nyaman tanpa tekanan, meskipun dukungan belajar di kelas masih didominasi oleh GPK dibanding bantuan antarsiswa.

Agar praktik baik ini berkelanjutan, diperlukan dukungan nyata dari dinas pendidikan terkait berupa dana yang dapat dikelola sekolah, fasilitas dan alat bantu, serta pelatihan bagi guru pendamping, disertai kerja sama yang lebih erat antarsekolah dalam kompleks dan penguatan interaksi saling membantu antarpeserta didik di kelas. Penelitian selanjutnya disarankan melibatkan lebih banyak narasumber, seperti guru kelas dan orang tua, serta observasi pembelajaran yang lebih komprehensif.

DAFTAR PUSTAKA

Booth, Tony, dan Mel Ainscow. *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2002.

Creswell, John W., dan Cheryl N. Poth. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches*. Ed. ke-4. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2018.

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 48 Tahun 2023 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas pada Satuan Pendidikan Anak Usia Dini Formal, Pendidikan Dasar, Pendidikan Menengah, dan Pendidikan Tinggi*. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, 2023.

Kementerian Pendidikan Nasional. *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa*. Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional, 2009.

Mahya, Y. M. Z., K. F. Rabbani, D. Saputra, dan Minsih. "The Role of Special Assistant Teachers in Facilitating Inclusive Learning in Inclusive Schools." *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)* 6, no. 2 (2024): 87–99. https://doi.org/10.26740/inklusi.v6n2.p87-99.

Miles, Matthew B., A. Michael Huberman, dan Johnny Saldaña. *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Ed. ke-3. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2014.

Muzakhy, F. R., B. Pratama, M. Y. Budiarto, dan R. Agustian. "Peran dan Tantangan Pendidik dalam Pendidikan Inklusif: Tinjauan Sistematis dalam Mendukung Peserta Didik Berkebutuhan Khusus." *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 9, no. 2 (2024): 310–21.

Republik Indonesia. *Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas*. Jakarta: Sekretariat Negara, 2016.

Republik Indonesia. *Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas*. Jakarta: Sekretariat Negara, 2020.

Sudirman dan A. Pandang. "Implementation of Deep Learning Pedagogy in Curriculum Reform: Primary School: Teachers' Perspectives in Indonesia." *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* 24, no. 11 (2025): 618–36.

Sudirman, Firdaus, Mujahidah, dan M. I. Jafar. "Implementation of Deep Learning-Based Curriculum: Readiness of Elementary School Teachers." *Jurnal Eduscience (JES)* 12, no. 6 (2025): 1614–26.

Tomlinson, Carol Ann. *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*. Ed. ke-3. Alexandria, VA: ASCD, 2017.

Topping, Keith J. "Trends in Peer Learning." *Educational Psychology* 25, no. 6 (2005): 631–45. https://doi.org/10.1080/01443410500345172.

Tsuraya, F. G., J. Z. Rachman, M. Fadli, R. F. Zidani, dan U. Khoiriyah. "Peran Deep Learning dalam Meningkatkan Efektivitas Sistem Pendidikan pada Sekolah Dasar dan Menengah." *Al-Munawwarah: Jurnal Pendidikan Islam* 17, no. 2 (2025): 30–52.