



Peran Pendidik dan Kebijakan Sekolah Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Sekolah Dasar Negeri

Shabrina Alimatus Saidah*, Nina Muthmainnah, Zulfadewina

Program Studi PGSD, FKIP, Universitas Muhammadiyah Prof. Dr. Hamka

Abstrak: Pendidikan inklusif merupakan langkah strategis untuk memastikan semua anak, termasuk anak berkebutuhan khusus, memperoleh hak yang sama dalam pendidikan. Artikel ini mendeskripsikan hasil observasi dan identifikasi terhadap anak-anak inklusi di SDN Jakarta Timur, yang tersebar dari kelas I hingga V. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode observasi lapangan dan wawancara mendalam untuk memahami kebutuhan, tantangan, serta strategi pembelajaran yang diterapkan. Hasil observasi menunjukkan bahwa anak-anak inklusi membutuhkan perhatian khusus dalam proses pembelajaran, terutama dalam aspek akademik, sosial, dan emosional. Tantangan utama yang dihadapi meliputi keterbatasan sarana dan prasarana yang aksesibel, kurangnya pelatihan pendidik terkait pendidikan inklusif, serta rendahnya partisipasi masyarakat dan orang tua. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi terhadap pengembangan sistem pendidikan inklusif yang lebih baik di tingkat sekolah dasar.

Kata kunci: Pendidikan Inklusif, Anak Berkebutuhan Khusus, Strategi Pembelajaran, SDN Jakarta Timur, Observasi Lapangan, Pendidikan Dasar

DOI:

<https://doi.org/10.47134/pgsd.v2i2.1404>

*Correspondence: Shabrina Alimatus Saidah

Email:

shabrinaalimatussaidah@gmail.com

Received: 10-01-2025

Accepted: 20-01-2025

Published: 01-02-2025



Copyright: © 2025 by the authors. Submitted for open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Abstract: Inclusive education is a strategic effort to ensure that all children, including those with special needs, have equal rights to education. This article describes the results of observations and identification of inclusive children at SDN Jakarta Timur, spanning grades I to V. The study employed a qualitative approach with field observation and in-depth interviews to understand the needs, challenges, and teaching strategies implemented. The observations revealed that inclusive children require special attention in the learning process, particularly in academic, social, and emotional aspects. Major challenges include limited accessible infrastructure, insufficient training for educators regarding inclusive education, and low participation from parents and the community. This study is expected to contribute to the development of a better inclusive education system at the elementary school level.

Keywords: Inclusive Education, Children With Special Needs, Teaching Strategies, Elementary Education

Pendahuluan

Pendidikan merupakan usaha nyata yang dilakukan oleh pemerintah untuk mencapai tujuan nasional yakni mencerdaskan kehidupan bangsa. Setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu yang di upayakan oleh pemerintah termasuk bagi penyandang distabilitas. Pendidikan inklusif merupakan suatu kebijakan pemerintah dalam mengupayakan pendidikan yang dapat diakses oleh setiap warga negara agar memperoleh pemerataan pendidikan tanpa memandang anak berkebutuhan khusus maupun anak tidak berkebutuhan khusus agar dapat bersekolah dan memperoleh pendidikan yang layak serta berkualitas untuk masa depan kehidupannya. Pendidikan inklusif telah disepakati oleh banyak negara untuk diimplementasikan dalam rangka mengurangi perilaku diskriminatif dalam bidang pendidikan (Sujatmoko, 2016).

Negara memiliki kewajiban yang tercantum dalam UUD 1945 Pasal 31 Ayat (1) untuk memberikan pelayanan pendidikan yang berkualitas kepada setiap warga negara tanpa terkecuali, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Namun, dalam kenyataannya, sistem pendidikan di Indonesia masih belum sepenuhnya mampu mengakomodasi keberagaman yang ada di masyarakat. Hal ini menyebabkan terbentuknya segmentasi dalam lembaga pendidikan yang sering kali didasarkan pada perbedaan agama, etnis, serta perbedaan kemampuan fisik dan mental yang dimiliki oleh para peserta didik. Adanya pemisahan ini tidak hanya mempengaruhi akses terhadap pendidikan berkualitas, tetapi juga menghambat upaya menciptakan lingkungan pendidikan yang inklusif. Segmentasi pendidikan semacam ini.

Menurut Darma & Rusyidi (2015), pada akhirnya berpotensi mengurangi kesempatan bagi peserta didik untuk belajar menghargai dan memahami realitas keberagaman yang ada dalam masyarakat. Akibatnya, pembentukan sikap toleransi dan pengertian terhadap perbedaan di antara individu menjadi terbatas, yang seharusnya dapat diperoleh melalui interaksi di lingkungan pendidikan yang lebih beragam. Dalam bidang pendidikan, penyandang disabilitas kemudian disebut dengan istilah anak berkebutuhan khusus.

Pemerintah dan pemerintah daerah wajib menyelenggarakan dan/atau memfasilitasi pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus yang dilaksanakan dalam sistem pendidikan nasional melalui pendidikan inklusif dan pendidikan khusus. (Purbasari et al., 2022)

Pada dimensi kebijakan, dukungan kebijakan diperlukan untuk mewujudkan pendidikan inklusif di sekolah. Aspek ini fokus terhadap pemberian apresiasi terhadap anak berkebutuhan khusus agar dapat diterima di lingkungan sekolah. Penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia masih mengalami beberapa kendala. Permasalahan lainnya terkait peran *stakeholder* di bidang pendidikan ialah terbatasnya pelatihan terkait pendidikan inklusif dan rendahnya peran orang tua dan masyarakat (Arifa, 2024). Kendala pada dimensi kebijakan yakni keterbatasan pengetahuan pembuat kebijakan terhadap

pendidikan inklusif dan pembangunan sarana prasarana yang aksesibilitas bagi anak berkebutuhan khusus masih terbatas di sekolah.

Pendidikan inklusif merupakan salah satu upaya untuk memastikan bahwa setiap anak, tanpa terkecuali, mendapatkan hak yang sama dalam pendidikan. Salah satu Sekolah Negeri di Jakarta Timur menjadi salah satu sekolah yang mengimplementasikan prinsip inklusivitas dengan menerima lima anak berkebutuhan khusus yang tersebar di berbagai jenjang kelas, mulai dari kelas I hingga kelas V. Anak-anak inklusi di sekolah ini memiliki kebutuhan yang beragam, sehingga memerlukan perhatian khusus dalam proses pembelajaran. Hal ini menuntut pendidik untuk mampu merancang strategi pembelajaran yang adaptif dan efektif, sehingga dapat mendukung perkembangan akademik, sosial, dan emosional anak-anak tersebut (Uyu Mua'wwanah, 2015).

Observasi terhadap anak inklusi ini menjadi langkah penting untuk memahami kebutuhan masing-masing anak secara spesifik. Dengan memahami karakteristik dan tantangan yang dihadapi, sekolah dapat mengembangkan pendekatan pendidikan yang lebih inklusif, memberikan dukungan yang tepat, serta menciptakan lingkungan belajar yang ramah dan mendukung bagi seluruh siswa. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan hasil observasi identifikasi terhadap anak-anak inklusi di SDN Jakarta Timur, serta memberikan gambaran tentang kondisi, kebutuhan, dan tantangan yang dihadapi dalam proses pembelajaran mereka. Dengan demikian, diharapkan dapat memberikan kontribusi terhadap upaya pengembangan pendidikan inklusif yang lebih baik di tingkat sekolah dasar.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif. Metode yang digunakan adalah observasi studi lapangan, bertujuan untuk memberikan gambaran mendalam mengenai kebutuhan, tantangan, serta strategi pembelajaran yang diterapkan bagi anak-anak inklusi yang tersebar di berbagai jenjang kelas, yaitu kelas I hingga V.

Pengumpulan data dilakukan melalui beberapa teknik utama. Pertama, observasi langsung di kelas untuk mencatat bagaimana anak-anak inklusi berinteraksi dengan lingkungan belajar, termasuk dengan guru dan teman-teman sebaya mereka. Observasi ini memberikan informasi mengenai pola perilaku, partisipasi dalam kegiatan belajar, serta hambatan yang dialami selama proses pembelajaran.

Kedua, wawancara mendalam dilakukan dengan guru kelas, dan kepala sekolah. Wawancara ini bertujuan untuk menggali informasi terkait strategi pembelajaran yang diterapkan, pengalaman guru dalam mengelola anak-anak inklusi, serta kebijakan yang diberikan oleh kepala sekolah. Selain itu, wawancara juga digunakan untuk memahami

pandangan para pendidik mengenai implementasi pendidikan inklusif di SDN Jakarta Timur.

Hasil dan Pembahasan

A. Siswa Kelas I

Siswa (I) kelas 1 ini memiliki kesulitan dalam memahami instruksi sederhana dan cenderung teralihkannya perhatiannya, terutama dengan gangguan di sekitar kelas. Kemampuan kognitifnya berkembang lebih lambat dibandingkan teman-temannya, sehingga membutuhkan waktu lebih lama untuk memahami pelajaran. Siswa (I) juga kesulitan mengungkapkan keinginannya dan berpartisipasi dalam pembelajaran kelompok. Berdasarkan gejala yang ada siswa (I) diduga termasuk dalam kategori tunagrahita, yang didefinisikan oleh AAMD (1995) sebagai kelainan fungsi intelektual yang berada di bawah rata-rata, dengan skor IQ 84 atau lebih rendah, muncul sebelum usia 16 tahun (Ermanto dan Emidar, 2018). AFMR (Vivian, 1987) menambahkan bahwa individu tunagrahita juga menunjukkan kesulitan beradaptasi dengan tuntutan sosial.

Untuk mengatasi tantangan tersebut, guru menggunakan pendekatan yang terstruktur dengan instruksi singkat, jelas, dan bertahap. Pengulangan instruksi, bantuan visual seperti gambar atau kartu, serta sistem penghargaan seperti pujian atau tanda bintang membantu meningkatkan pemahaman dan motivasi belajar siswa (I). Selain itu, kegiatan kelompok kecil juga difasilitasi untuk membantu siswa (I) berinteraksi sosial dalam lingkungan yang lebih terkendali (Inklusi, 2024).

Meskipun perkembangan siswa (I) berjalan lambat, ia menunjukkan peningkatan dalam pemahaman instruksi dan minat untuk berpartisipasi dalam kegiatan kelas. Dukungan guru dan teman-temannya berperan penting dalam menciptakan lingkungan yang mendukung, sehingga siswa (I) mulai merasa lebih nyaman dan percaya diri dalam berinteraksi. Keberhasilan ini menegaskan bahwa pendekatan yang tepat dapat membantu siswa tunagrahita meraih kemajuan dalam belajar dan sosial (Lubis, 2023).

B. Kelas II

Siswi (I) kelas 2 yang di diagnosis disleksia, menghadapi kesulitan dalam membaca, terutama dalam mengenali huruf dan kata-kata, serta membolak-balik huruf (misalnya, membaca "b" sebagai "d"). Kesulitan ini membuatnya membutuhkan lebih banyak waktu untuk menyelesaikan tugas berbasis tulisan. Siswi (I) diperkirakan mengalami disleksia visual dan auditori. Menurut Corsini, disleksia adalah kesulitan membaca yang berhubungan dengan penglihatan atau pendengaran, sementara Guszak menambahkan bahwa disleksia terjadi pada anak dengan kecerdasan normal yang memiliki kesulitan

membaca meskipun memiliki motivasi dan latar belakang budaya yang memadai (Loeziana, 2017).

Untuk mendukung siswi (I), guru menggunakan metode Fernald, yang melibatkan penyediaan materi dalam bentuk video atau rekaman suara untuk mempermudah pemahaman. Selain itu, guru mengurangi tekanan dalam membaca dan menulis dengan memberi tugas yang fokus pada pemahaman konsep. Siswi (I) juga diberikan waktu tambahan dan pendekatan multisensori, seperti membaca sambil menulis di udara. Pendekatan ini membantu siswi (I) merasa lebih percaya diri dan meningkatkan kemampuannya untuk menyelesaikan tugas dengan lebih baik dan tepat waktu. Seiring waktu, siswi (I) menunjukkan perkembangan positif dalam kepercayaan diri dan kemampuannya dalam belajar (Faruq & Pratisti, 2022).

C. Siswa kelas III

Siswa (S) kelas 3 ini mengalami kesulitan berbicara dan memahami instruksi lisan, yang mengarah pada dugaan kebutuhan khusus berupa tuna rungu. Tuna rungu adalah gangguan pendengaran yang dapat bervariasi dari ringan hingga berat, terbagi menjadi tuli dan kurang dengar. Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia, kemampuan mendengar sangat penting untuk mempelajari bahasa, berkomunikasi, dan belajar dengan baik, seperti yang disampaikan oleh Nurcolis Madjid (Triharti.S, 2019).

Untuk mendukung siswa (S), guru bekerja sama dengan tim profesional, seperti psikolog pendidikan dan konselor, untuk menentukan diagnosis yang tepat dan merancang pendekatan pembelajaran yang sesuai (Yuliani, 2021). Siswa (S) diberikan bimbingan intensif secara individual untuk membantu pemahaman materi dan keterampilan sosial. Ia juga mengikuti kegiatan tambahan, seperti permainan kelompok, untuk mendorong interaksi dengan teman-temannya. Pendekatan terstruktur ini diharapkan dapat membantu siswa (S) merasa lebih percaya diri dan berkembang lebih baik di sekolah (Metro & Penelitian, 2023).

D. Siswa Kelas IV

Siswa (Y) kelas 4 ini menghadapi tantangan dalam konsentrasi dan cenderung memiliki perilaku impulsif, seperti berbicara tanpa giliran atau melakukan sesuatu tanpa memikirkan akibatnya. Ia juga sering teralih oleh hal-hal kecil di sekitarnya dan mengalami kesulitan dalam mengikuti instruksi serta mengingat barang-barangnya. Berdasarkan gejala yang ada, siswa (Y) diduga mengidap ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*), yang ditandai dengan kesulitan memusatkan perhatian dan aktivitas berlebihan (Nevid, 2000; Baihaqi, 2008).

Untuk membantu siswa (Y), guru menerapkan pendekatan yang fleksibel namun terstruktur. Jadwal kegiatan yang konsisten dan tugas yang tersegmentasi membantu siswa (Y) fokus pada satu tugas dalam waktu yang lebih singkat. Selain itu, guru memberikan waktu untuk siswa (Y) bergerak di sela-sela tugas, seperti berjalan kecil atau peregangan. Penguatan positif digunakan untuk memperkuat perilaku baik, dengan memberi pujian atau penghargaan kecil setiap kali siswa (Y) berhasil menyelesaikan tugas atau mematuhi aturan kelas.

Dengan pendekatan ini, siswa (Y) mulai menunjukkan kemajuan dalam konsentrasi dan pengurangan perilaku impulsif. Ia merasa lebih percaya diri dan dihargai ketika berhasil menyelesaikan tugas. Pendekatan ini tidak hanya membantu aspek akademik, tetapi juga mendukung perkembangan sosial dan emosional siswa (Y). Bimbingan yang konsisten serta keterlibatan orang tua menjadi kunci dalam memastikan perkembangan siswa (Y) berlanjut.

E. Siswa Kelas V

Siswa (A) kelas 5 ini mengalami gangguan emosi dan perilaku, yang membuatnya sering menunjukkan perubahan *mood* yang ekstrem, seperti tiba-tiba marah atau menangis tanpa alasan jelas. Perilaku ini juga bisa berujung pada agresi fisik terhadap teman-temannya atau menarik diri dari interaksi sosial. Berdasarkan gejala ini, siswa (A) diduga mengalami gangguan tunalaras (Hallahan & Kauffman, 2006), yang ditandai dengan tingkah laku ekstrem, masalah emosional yang kronis, dan konflik dengan harapan sosial dan kultural. Selain kesulitan emosional siswa (A) juga menghadapi tantangan dalam pemahaman akademis, yang menghalangi perkembangan potensinya secara optimal. Guru siswa (A) menyadari pentingnya pendekatan komprehensif untuk mendukung siswa (A), baik dalam aspek emosional maupun akademis.

Untuk membantu siswa (A), guru menciptakan lingkungan kelas yang aman dan mendukung. Ketika siswa (A) menunjukkan gejala emosi yang memuncak, guru memberinya waktu dan ruang untuk menenangkan diri. Teknik pengelolaan emosi, seperti pernapasan dalam, juga diajarkan agar siswa (A) dapat mengatasi kemarahannya. Pujian dan penghargaan diberikan sebagai penguatan positif.

Dengan dukungan ini siswa (A) mulai menunjukkan kemajuan. Ia dapat mengidentifikasi emosinya dan menggunakan teknik yang diajarkan untuk meredakan kemarahan, yang mengurangi perilaku agresifnya. Meski proses ini masih berlanjut, siswa (A) menunjukkan perkembangan yang menggembirakan dalam mengelola emosinya dan berinteraksi lebih baik dengan teman-temannya

Cara Kepala Sekolah Menangani Wali Kelas Untuk Tiap Tingkat Siswa Inklusi

Sebagai pemimpin di sekolah, kepala sekolah berperan penting dalam menciptakan lingkungan inklusif yang mendukung perkembangan siswa dengan kebutuhan khusus. Kepala sekolah harus memastikan wali kelas memiliki pemahaman dan keterampilan yang diperlukan untuk menangani siswa inklusi di berbagai tingkat. Berikut adalah pendekatan kepala sekolah dalam mendampingi wali kelas dalam menangani siswa inklusi:

1. Siswa Tunagrahita di Kelas 1

Kepala sekolah memberikan pelatihan kepada wali kelas. Pelatihan tersebut kepala sekolah membuat suatu bentuk bimbingan untuk merancang aktivitas belajar yang berfokus pada penguasaan keterampilan dasar, seperti membaca, menulis, dan berhitung, dengan tahapan yang jelas dan perlahan. Selain itu, pelatihan juga mencakup metode pendekatan berbasis empati. Kepala sekolah juga mengarahkan agar guru melakukan evaluasi secara periodik kemudian dilaporkan kepada tim inklusi sekolah, yang terdiri dari kepala sekolah, GPK, wali kelas, dan pihak lain yang relevan.

2. Siswa Disleksia di Kelas 2

Kepala sekolah mendorong wali kelas untuk menerapkan evaluasi yang fleksibel dan tidak hanya bergantung pada kemampuan menulis, misalnya "I" dapat menceritakan kembali isi cerita secara verbal daripada harus menulis ringkasan, atau membuat poster kreatif untuk menjelaskan suatu konsep. Panduan ini bertujuan untuk memberikan kesempatan yang adil dalam menunjukkan kemampuannya dan mengurangi tekanan yang mungkin ia rasakan dalam ujian tertulis. Langkah kedua kepala sekolah meningkatkan komunikasi dengan orang tua untuk secara rutin memberikan laporan perkembangan pencapaian akademik maupun tantangan yang dihadapinya.

3. Siswa tunarungu di Kelas 3

Kepala sekolah mendorong pendekatan pembelajaran yang fleksibel bagi siswa dengan kebutuhan khusus tunarungu seperti siswa (S) misalnya dengan memberikan instruksi yang lebih sederhana, menggunakan media pembelajaran visual. Kepala sekolah mengarahkan wali kelas untuk mencatat dan melaporkan perkembangan Sabian secara berkala. Catatan ini meliputi aspek akademik, perilaku, serta interaksi sosial Sabian di dalam dan luar kelas kemudian memimpin pertemuan evaluasi bersama tim inklusi.

4. Siswa dengan ADHD di Kelas 4

Kepala sekolah mengadakan pelatihan mencakup strategi manajemen kelas yang efektif, seperti cara mengatasi perilaku impulsif, menjaga perhatian siswa selama pembelajaran, dan memberikan penguatan positif untuk perilaku yang diinginkan, wali kelas juga diajarkan cara menerapkan teknik berbasis empati dan komunikasi yang efektif. Kepala sekolah memberikan saran kepada wali kelas tentang bagaimana mengatur fasilitas lingkungan kelas agar lebih kondusif.

5. Siswa dengan Tunalaras di Kelas 5

Kepala sekolah memberikan pelatihan Kepala sekolah menyelenggarakan pelatihan bagi wali kelas untuk memahami kebutuhan siswa tunalaras dan menerapkan strategi pengelolaan emosi yang efektif. Pelatihan ini mencakup teknik- teknik mendukung regulasi emosi. Wali kelas diajarkan cara menggunakan alat bantu visual, seperti kartu emosi, untuk membantu mengidentifikasi perasaannya. Kepala sekolah juga menginstruksikan wali kelas untuk menyediakan ruang khusus di kelas yang berfungsi sebagai "zona aman". Ruang ini dapat berupa sudut kelas yang dilengkapi dengan bantal, alat bantu relaksasi, atau benda yang menenangkan, seperti bola stres atau mainan sensorik. Langkah ketiga Kepala sekolah menekankan pentingnya kolaborasi antara sekolah dan keluarga dalam mendukung perkembangan "A".

Langkah Umum Kepala Sekolah

Dalam lingkungan sekolah inklusi, kepala sekolah memegang peran strategis dalam memastikan bahwa wali kelas memiliki kemampuan, sumber daya, dan motivasi yang diperlukan untuk mendukung siswa berkebutuhan khusus. Selain fokus pada siswa, kepala sekolah juga memberikan perhatian kepada para wali kelas, yang merupakan garda terdepan dalam pelaksanaan pendidikan inklusif. Dengan pendekatan yang sistematis dan kolaboratif, kepala sekolah dapat membantu wali kelas mengatasi tantangan dan meningkatkan efektivitas pembelajaran. Berikut adalah langkah-langkah umum yang dilakukan kepala sekolah untuk mendukung wali kelas di semua tingkat:

1. Pengawasan dan Evaluasi yang Berkesinambungan

Kepala sekolah secara rutin melakukan observasi kelas untuk memantau penerapan strategi pembelajaran yang dilakukan wali kelas dalam mendampingi siswa inklusi. Proses ini tidak hanya bertujuan untuk mengevaluasi efektivitas pengajaran, tetapi juga untuk mengidentifikasi kebutuhan tambahan yang mungkin diperlukan oleh guru atau siswa. Selama observasi, kepala sekolah memerhatikan beberapa aspek penting, seperti cara wali kelas berinteraksi dengan siswa inklusi, strategi pembelajaran yang diterapkan, dan pengelolaan lingkungan kelas. Kepala sekolah memberikan umpan balik yang spesifik dan konstruktif setelah observasi, termasuk memberikan apresiasi terhadap keberhasilan wali kelas serta saran untuk meningkatkan kualitas pengajaran.

2. Dukungan Psikologis untuk Wali Kelas

Mengelola siswa dengan kebutuhan khusus sering kali menjadi tugas yang kompleks dan emosional bagi wali kelas. Kepala sekolah memberikan perhatian besar terhadap kesejahteraan mental dan emosional para guru untuk memastikan mereka tetap termotivasi dan mampu menjalankan perannya dengan baik. Salah satu bentuk dukungan yang diberikan adalah mengadakan sesi *sharing* atau diskusi kelompok, di mana wali kelas dari

berbagai tingkat dapat berbagi pengalaman, tantangan, dan solusi dalam mendampingi siswa inklusi. Sesi ini tidak hanya membantu para wali kelas merasa didukung secara emosional, tetapi juga memberikan mereka ide-ide baru dan inspirasi dari pengalaman rekan sejawat. Selain itu, kepala sekolah membuka ruang komunikasi yang transparan, sehingga wali kelas merasa nyaman untuk mendiskusikan masalah atau kebutuhan mereka secara langsung. Dalam beberapa kasus, kepala sekolah juga menyediakan akses kepada konselor atau psikolog untuk membantu guru mengelola stres atau tekanan kerja. Dukungan ini dirancang untuk memastikan para wali kelas merasa dihargai, didengar, dan diberikan perhatian, sehingga mereka tetap memiliki semangat untuk mendampingi siswa inklusi. Melalui pengawasan dan evaluasi yang berkesinambungan serta dukungan psikologis yang konsisten, kepala sekolah memainkan peran penting dalam memastikan wali kelas memiliki kapasitas yang optimal untuk mendukung siswa inklusi. Dengan memberikan perhatian kepada kesejahteraan guru, memfasilitasi pengembangan profesional mereka, dan menciptakan lingkungan kerja yang positif, kepala sekolah membantu membangun budaya inklusif yang mendukung perkembangan setiap siswa secara akademik, sosial, dan emosional. Pendekatan ini memastikan bahwa setiap guru merasa didukung, setiap siswa merasa diperhatikan, dan sekolah menjadi tempat yang inklusif untuk semua pihak.

Simpulan

Pendidikan inklusif merupakan prinsip dasar dalam memberikan kesempatan yang sama bagi semua anak, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Implementasi pendidikan inklusif di SDN Jakarta Timur menunjukkan adanya upaya nyata dalam menciptakan lingkungan yang mendukung tumbuh kembang siswa inklusi. Meskipun terdapat landasan hukum yang kuat untuk mendukung pendidikan inklusif di Indonesia, masih banyak tantangan yang dihadapi, seperti keterbatasan fasilitas, kurangnya pelatihan bagi guru, serta kurangnya pemahaman mengenai konsep inklusi.

Dari hasil penelitian ini, terlihat bahwa penerapan pendidikan inklusif yang efektif membutuhkan pendekatan yang spesifik dan individual bagi setiap siswa dengan kebutuhan khusus. Setiap siswa, seperti siswa I (tunagrahita), Siswi I (disleksia), Siswa S (tunarungu), Siswa Y (ADHD), dan Siswa A (tunalaras), memerlukan strategi pembelajaran yang disesuaikan dengan karakteristik dan tantangan masing-masing. Pendekatan tersebut mencakup penggunaan alat bantu pembelajaran, teknik pengelolaan emosi, serta metode pengajaran yang terstruktur dan mendukung.

Selain itu, keberhasilan pendidikan inklusif sangat bergantung pada kolaborasi antara berbagai pihak, mulai dari kepala sekolah, wali kelas, tim profesional, hingga orang tua. Dukungan dari kepala sekolah dalam memberikan pelatihan kepada guru dan kolaborasi

dengan psikolog serta konselor menjadi elemen penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan efektif. Komunikasi yang intensif dengan orang tua juga memainkan peranan penting dalam memastikan kesinambungan dukungan pembelajaran baik di sekolah maupun di rumah. Secara keseluruhan, telah menunjukkan kemajuan yang signifikan dalam mendukung siswa berkebutuhan khusus. Meskipun masih banyak tantangan yang harus dihadapi, seperti keterbatasan fasilitas dan sumber daya, namun upaya yang terus-menerus dilakukan oleh kepala sekolah, guru, dan orang tua menunjukkan potensi besar dalam mewujudkan pendidikan yang inklusif, berkeadilan, dan berkualitas.

Saran

Untuk meningkatkan kualitas pendidikan inklusif, penting bagi kepala sekolah untuk terus mengadakan pelatihan bagi guru terkait pendidikan inklusif dan menyediakan alat bantu yang memadai. Kolaborasi yang lebih erat dengan profesional dan keluarga siswa harus diperkuat untuk memastikan pendekatan yang komprehensif. Selain itu, perlu ada upaya lebih lanjut dalam menciptakan lingkungan yang lebih inklusif dengan menambah fasilitas pendukung bagi siswa berkebutuhan khusus.

Daftar Pustaka

- A. Tunarungu, "Implementasi Pendidikan Karakter pada Disabilitas Anak Tunarungu," *J. Golden Age*, vol. 4, no. 01, pp. 12–19, 2020, doi: 10.29408/jga.v4i01.1809.
- Arifa, F. N. (2024). Tantangan Dalam Mewujudkan Pendidikan Inklusif. *Infosingkat*, XVI(3), 21–25. https://berkas.dpr.go.id/pusaka/files/info_singkat/Info_Singkat-XVI-3-I-P3DI-Februari-2024-1953.pdf
- Ermanto dan Emidar. (2018). Bahasa Indonesia Pengembangan Kepribadian Di Perguruan Tinggi. *Tunagrahita Ringan*, 131.
- Faruq, F., & Pratisti, W. D. (2022). Model Pembelajaran Multisensori bagi Anak Disleksia, Efektif?: Tinjauan Sistematis. *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru*, 7(3), 243–248. <https://doi.org/10.51169/ideguru.v7i3.392>
- I. Faizin, "Strategi Guru Dalam Penanganan Kesulitan Belajar Disleksia," *Empati- Jurnal Bimbingan dan Konseling*, vol. 7, no. 1, p. 1, 2020, doi: 10.26877/empati.v7i1.5632.
- Inklusi, D. I. S. (2024). Strategi pembelajaran terhadap anak tunagrahita di sekolah inklusi. *8(6)*, 381–384.
- Loeziana, L. (2017). Urgensi Mengenal Ciri Disleksia. *Bunayya : Jurnal Pendidikan Anak*, 3(2), 42. <https://doi.org/10.22373/bunayya.v3i2.1698>
- Lubis, A. H. M. L. (2023). Pola Interaksi Sosial Anak Berkebutuhan Khusus Pada Siswa Tunagrahita di Sekolah Luar Biasa Bina Bangsa Desa Ngelom Kecamatan Taman

- Kabupaten Sidoarjo. *Jurnal PUBLIQUE*, 4(2), 120–136.
<https://doi.org/10.15642/publique.2023.4.2.120-136>
- Metro, U. M., & Penelitian, A. H. (2023). interaksi social; permainan, 1*,2,3. 5, 161–171.
- Purbasari, Y. A., Hendriani, W. H., & Yoenanto, N. H. (2022). Perkembangan Implementasi Pendidikan Inklusi. *Jurnal Pendidikan (Teori Dan Praktik)*, 7(1), 50–58.
<https://doi.org/10.26740/jp.v7n1.p50-58>
- R. A. Megaputri and Rusmawan, “Analisis Pendidikan Inklusi Sebagai Tempat Pembelajaran Terhadap Anak Penyandang Adhd Di Sekolah Inklusi Yogyakarta,” *J. Pendidik. Inklusi Citra Bakti*, vol. 1, no. 1, pp. 117–121, 2023, doi: 10.38048/jpicb.v1i1.2209.
- Sujatmoko, E. (2016). Hak Warga Negara Dalam Memperoleh Pendidikan. *Jurnal Konstitusi*, 7(1), 181. <https://doi.org/10.31078/jk718>
- T. Pipit Mulyah, Dyah Aminatun, Sukma Septian Nasution, Tommy Hastomo, Setiana Sri Wahyuni Sitepu, “濟無No Title No Title No Title,” *J. GEEJ*, vol. 7, no. 2, pp. 218–226, 2020.
- T. Sadiyah, “Analisis Pembelajaran Inklusi Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Di Sdn Karawang Kulon I,” *Pros. Konf. Nas. ...*, pp. 596–606, 2022.
- Triharti.S, N. (2019). Hubungan Religiusitas Dengan Penerimaan Diri Orang Tua yang Memiliki Anak Tunarungu di SLB Melati Aisyiyah Medan. 32. [file:///C:/Users/ASUS/Documents/teori kebijakan.pdf](file:///C:/Users/ASUS/Documents/teori%20kebijakan.pdf)
- Uyu Mua’wwanah, D. (2015). Strategi Pembelajaran Bagi Anak Berkebutuhan Khusus. In *Media Madani (Vol. 1)*.
- Yuliawanti, R. (2021). Peran Kolaboratif Konselor di Sekolah Inklusif. *Jurnal Ide Guru*, 4(1), 68–74.
[http://download.garuda.kemdikbud.go.id/article.php?article=2174875&val=19666&title=Peran Kolaboratif Konselor di Sekolah Inklusif](http://download.garuda.kemdikbud.go.id/article.php?article=2174875&val=19666&title=Peran%20Kolaboratif%20Konselor%20di%20Sekolah%20Inklusif)