



Strategi Pembelajaran Inklusif dalam Mengelola Keberagaman Peserta Didik di SDN 01 Mojorejo

Neszarul Hana Intan Vahizah ✉, Universitas PGRI Madiun

Serly Putri Febriana, Universitas PGRI Madiun

Venus Sandro Marosgun, Universitas PGRI Madiun

Eris Dwi Purwanti, Universitas PGRI Madiun

Endang Sri Maruti, Universitas PGRI Madiun

✉ neszarulhanaiv@gmail.com

Abstrak: Dalam era kemajuan Pendidikan, tantangan dan peluang terus muncul, dan salah satu paradigma Pendidikan yang semakin diperhatikan adalah Pendidikan inklusif. Penelitian ini mendeskripsikan keberagaman peserta didik inklusif di sekolah SDN 1 Mojorejo yang menggunakan metode deskriptif kuantitatif. Fokus penelitian adalah memahami karakteristik peserta didik yang terdiri dari anak yang berkebutuhan khusus dengan berbagai macam seperti tuna grahita ringan, ADHD, kesulitan belajar, autisme, hiperaktif dan siswa reguler yang belajar dilingkungan inklusif. Data dilakukan dengan cara wawancara, observasi, dan dokumentasi yang melibatkan guru dan peserta didik. Hasil menunjukkan bahwa SDN 1 Mojorejo terdapat 108 siswa reguler, dan menemukan siswa ADHD yang berjumlah 3 terdiri dari 2 siswa kelas 1 dan 1 siswa dikelas 4, serta terdapat juga siswa yang hiperaktif, akan tetapi tidak ditemukan siswa autisme. Penelitian ini menegaskan pentingnya peran sekolah inklusif dalam menciptakan lingkungan belajar yang ramah dan mendukung perkembangan setiap peserta didik.

Kata kunci: Pendidikan inklusif, Keberagaman, Peserta didik



PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif merupakan paradigma yang berkembang seiring dengan meningkatnya kesadaran global akan pentingnya hak asasi manusia di bidang pendidikan. Konsep ini berakar dari keyakinan bahwa setiap anak, tanpa memandang latar belakang sosial, ekonomi, budaya, maupun kondisi fisik dan mental, memiliki hak untuk memperoleh pendidikan yang berkualitas dalam lingkungan yang mendukung. Implementasi pendidikan inklusif menuntut terciptanya sistem pembelajaran yang adaptif dan akomodatif terhadap keragaman peserta didik. Di Indonesia, kebijakan pendidikan inklusif tercermin dalam berbagai regulasi, seperti Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 yang menekankan pentingnya pendidikan yang setara dan tidak diskriminatif. Dalam konteks ini, sekolah dasar sebagai lembaga pendidikan formal pertama memiliki peran vital dalam mewujudkan lingkungan belajar yang ramah bagi semua anak, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus.

Di tengah realitas sosial yang kompleks, keberagaman peserta didik di ruang kelas merupakan sebuah keniscayaan yang tidak bisa dihindari. Keberagaman tersebut mencakup berbagai aspek, mulai dari perbedaan gaya belajar, tingkat kecerdasan, kondisi fisik, latar belakang budaya dan bahasa, hingga kondisi sosial ekonomi. Dalam konteks pendidikan inklusif, keberagaman ini menjadi tantangan sekaligus peluang untuk menciptakan pembelajaran yang lebih kontekstual dan berpusat pada peserta didik. Sekolah inklusif berupaya menyatukan peserta didik dari berbagai latar belakang dalam satu sistem pendidikan yang utuh, di mana setiap individu merasa diterima, dihargai, dan didorong untuk mengembangkan potensi dirinya secara optimal.

Pentingnya pemahaman akan keberagaman ini menuntut guru memiliki kompetensi pedagogik yang mumpuni, serta kepekaan sosial yang tinggi. Guru tidak hanya dituntut untuk mampu menyampaikan materi pelajaran secara efektif, tetapi juga harus memiliki kemampuan dalam mengelola kelas yang heterogen, merancang pembelajaran berdiferensiasi, dan memberikan perhatian individual yang proporsional. Lebih dari itu, guru harus berperan sebagai fasilitator, mediator, sekaligus motivator yang mampu menciptakan iklim pembelajaran yang kondusif dan inklusif. Dalam hal ini, penguatan kapasitas guru melalui pelatihan dan pendampingan berkelanjutan menjadi aspek krusial dalam mendukung keberhasilan pendidikan inklusif di sekolah dasar.

SDN 01 Mojorejo sebagai sekolah dasar negeri yang telah menerapkan prinsip inklusivitas memberikan gambaran konkret tentang bagaimana dinamika keberagaman peserta didik dikelola dalam praktik sehari-hari. Sekolah ini tidak hanya menerima siswa reguler, tetapi juga siswa dengan berbagai kebutuhan khusus seperti ADHD, autisme, tuna grahita, dan lainnya. Keberadaan siswa-siswa ini dalam satu ruang kelas yang sama mengharuskan guru untuk menggunakan pendekatan pembelajaran yang variatif dan fleksibel. Dalam konteks ini, sekolah tidak hanya berfungsi sebagai institusi pengajaran, tetapi juga sebagai ruang sosial yang membentuk nilai-nilai toleransi, saling menghargai, dan kebersamaan di kalangan peserta didik.

Dalam mengelola keberagaman tersebut, SDN 01 Mojorejo mengadopsi berbagai strategi pembelajaran yang disesuaikan dengan karakteristik siswa. Strategi tersebut mencakup penggunaan media pembelajaran yang menarik, penerapan metode pembelajaran aktif, serta penyesuaian terhadap penilaian berdasarkan kemampuan masing-masing siswa. Selain itu, guru juga didorong untuk berkolaborasi dengan orang tua dan tenaga profesional lainnya seperti psikolog dan guru pendamping khusus, guna memberikan dukungan holistik bagi perkembangan peserta didik. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip Universal Design for Learning (UDL) yang menekankan pentingnya fleksibilitas dalam penyampaian informasi, keterlibatan siswa, dan ekspresi hasil belajar.

Meskipun demikian, implementasi pendidikan inklusif di SDN 01 Mojorejo tidak lepas dari berbagai kendala. Salah satu tantangan utama adalah keterbatasan sumber daya, baik dalam hal tenaga pendidik yang memiliki kompetensi khusus, maupun fasilitas pendukung yang ramah bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Selain itu, masih adanya stigma dan prasangka dari sebagian masyarakat terhadap anak-anak dengan disabilitas menjadi hambatan kultural yang harus dihadapi. Oleh karena itu, diperlukan komitmen yang kuat dari seluruh elemen sekolah, termasuk kepala sekolah, guru, siswa, orang tua, dan masyarakat sekitar untuk membangun budaya inklusif yang berkelanjutan.

Dalam konteks tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menggali lebih dalam dinamika keberagaman peserta didik di SDN 01 Mojorejo, serta menganalisis strategi dan pendekatan yang digunakan oleh guru dalam mengelola keberagaman tersebut. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi dalam pengembangan praktik pendidikan inklusif di tingkat sekolah dasar. Temuan-temuan dari penelitian ini juga diharapkan dapat menjadi dasar bagi penyusunan kebijakan pendidikan yang lebih responsif terhadap kebutuhan peserta didik yang beragam. Melalui upaya ini, diharapkan prinsip keadilan dan kesetaraan dalam pendidikan dapat diwujudkan secara nyata di ruang-ruang kelas di seluruh Indonesia.

METODE

Metode penelitian ini menggunakan deskriptif kualitatif dengan studi kepustakaan. Dalam melakukan studi kepustakaan tentang "KEBERAGAMAN PESERTA DIDIK DI SEKOLAH INKLUSIF DI SDN 01 MOJOREJO," penelitian ini akan mengambil pendekatan untuk menyelidiki konsep dan praktik pendidikan inklusif. Pertama, penelitian ini akan menyelidiki karya-karya Salend (2016), UNESCO (2009), dan Forlin (2012) yang membahas konsep dasar dan prinsip-prinsip pendidikan inklusif.

Metode penelitian ini akan melibatkan analisis mendalam terhadap teori, model konseptual yang terdapat pada sekolah tersebut yang menggunakan pendekatan deskriptif dengan observasi langsung ke sekolah, data yang diperoleh akan dijelaskan secara rinci untuk menggambarkan keberagaman siswa inklusif di sekolah tersebut. Dengan demikian, artikel ini berpotensi memberikan kontribusi nyata pada upaya perbaikan sistem pendidikan, terutama dalam menghadapi tantangan keberagaman siswa di era modern (Faiz, A. & Kurniawaty, 2020).

HASIL PENELITIAN

Hasil observasi yang dilaksanakan di SDN 01 Mojorejo memberikan gambaran nyata mengenai eksistensi keberagaman peserta didik dalam suatu ekosistem pendidikan dasar yang mengadopsi prinsip inklusivitas. Dalam satuan pendidikan ini, tercatat sebanyak 108 siswa reguler yang memiliki latar belakang karakteristik belajar yang sangat heterogen. Keberagaman tersebut tidak hanya terbatas pada aspek kognitif, melainkan juga mencakup perbedaan gaya belajar, preferensi sensorik, serta kebutuhan emosional dan sosial yang beragam. Berdasarkan data yang dihimpun, sejumlah siswa menunjukkan kecenderungan kuat pada pembelajaran visual dengan ketertarikan tinggi terhadap materi berbasis gambar dan warna, sementara yang lain menunjukkan dominasi gaya belajar kinestetik melalui ketertarikan pada aktivitas fisik dan manipulatif. Selain itu, terdapat pula kelompok siswa yang lebih responsif terhadap instruksi verbal dan pendekatan auditif. Keberagaman gaya belajar tersebut menuntut guru untuk menerapkan strategi pembelajaran yang bersifat diferensiatif dan adaptif, di mana guru perlu merancang pendekatan multi-strategi yang mampu mengakomodasi setiap kecenderungan belajar siswa agar tercapai efektivitas dalam proses belajar mengajar.

Sementara itu, pada kelompok siswa dengan kebutuhan pendidikan khusus, teridentifikasi keberadaan tiga peserta didik dengan karakteristik Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), serta satu siswa lainnya yang menunjukkan indikasi hiperaktivitas namun belum memiliki diagnosis medis secara formal. Karakteristik utama dari siswa dengan ADHD yang diamati meliputi gangguan konsentrasi yang signifikan, kecenderungan untuk bertindak impulsif tanpa pertimbangan, serta aktivitas fisik berlebih yang kadang mengganggu dinamika kelas. Menghadapi kondisi tersebut, guru menunjukkan kapasitas pedagogik yang adaptif dengan menempatkan siswa-siswa tersebut pada posisi duduk yang strategis, umumnya di bagian depan atau dekat dengan guru, agar mudah dalam pengawasan serta pemberian intervensi langsung saat dibutuhkan. Selain itu, instruksi yang diberikan kepada siswa ADHD dirancang dengan prinsip kesederhanaan, kejelasan, serta disampaikan secara konkret dan singkat. Guru juga mengintegrasikan penggunaan media pembelajaran yang menarik secara visual dan interaktif, guna meningkatkan atensi serta keterlibatan aktif siswa dalam pembelajaran.

Adapun siswa dengan gejala hiperaktivitas yang berada di kelas IV menunjukkan karakteristik perilaku yang relatif serupa, meskipun tingkat intensitasnya lebih rendah dibandingkan dengan siswa yang telah teridentifikasi ADHD. Dalam mengelola siswa tersebut, guru memilih untuk menerapkan pendekatan pembelajaran yang bersifat aktif dan partisipatif. Strategi yang digunakan mencakup penggunaan aktivitas berbasis gerak seperti simulasi (role-play), permainan edukatif yang dirancang sesuai dengan tujuan pembelajaran, serta kerja kelompok yang mendorong interaksi sosial konstruktif. Tujuannya adalah untuk menyalurkan energi fisik siswa ke dalam kegiatan yang produktif dan bermakna secara edukatif. Di samping itu, pemberian penguatan positif menjadi bagian integral dari intervensi guru, baik dalam bentuk pujian verbal, senyuman, maupun sistem reward sederhana yang mampu memotivasi siswa untuk mempertahankan perilaku positif. Pendekatan ini terbukti cukup efektif dalam meminimalisasi perilaku destruktif dan meningkatkan partisipasi siswa dalam proses pembelajaran.

Menariknya, dalam proses observasi ini tidak ditemukan keberadaan siswa dengan kondisi tuna grahita maupun autisme yang secara administratif terdata sebagai peserta didik inklusi. Namun demikian, hal ini tidak mengurangi kesiapsiagaan guru dalam menghadapi keberagaman kemampuan dan latar belakang peserta didik. Guru menunjukkan sikap empatik dan responsif terhadap disparitas akademik yang ada, terutama dalam memperhatikan perbedaan kecepatan belajar serta daya tangkap siswa dalam memahami materi. Upaya ini terefleksi melalui pemberian penugasan yang disesuaikan dengan kemampuan masing-masing siswa, baik dalam hal tingkat kompleksitas tugas maupun bentuk evaluasi yang digunakan. Guru juga menjalin komunikasi yang terbuka dan kolaboratif dengan orang tua siswa, terutama dalam memberikan pemahaman mengenai kebutuhan dan perkembangan belajar anak, serta dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif secara emosional bagi seluruh siswa.

Temuan dari penelitian ini memberikan bukti konkret mengenai urgensi penerapan strategi pembelajaran yang bersifat fleksibel, adaptif, dan berlandaskan pada pendekatan humanistik dalam konteks kelas inklusi. Kesiapan guru dalam menghadapi dinamika keberagaman peserta didik menjadi salah satu indikator utama keberhasilan implementasi pendidikan inklusif. Meskipun dalam praktiknya masih dijumpai berbagai tantangan, seperti keterbatasan sumber daya, minimnya pelatihan guru dalam pendidikan khusus, serta kurangnya alat bantu belajar yang sesuai untuk siswa berkebutuhan khusus, SDN 01 Mojorejo telah menunjukkan langkah progresif menuju praktik pendidikan yang setara dan berkeadilan. Hal ini ditandai dengan terciptanya suasana belajar yang mendukung perkembangan akademik dan sosial-emosional siswa secara seimbang. Oleh karena itu, hasil observasi ini dapat dijadikan rujukan awal dalam pengembangan model pembelajaran inklusif yang kontekstual dan berbasis kebutuhan riil di lapangan.

PEMBAHASAN

Keberagaman peserta didik sebagai keniscayaan pendidikan inklusif

Keberagaman dalam dunia pendidikan tidak dapat lagi dipandang sekadar sebagai fenomena sosial semata, melainkan merupakan suatu kenyataan struktural yang melekat dalam praktik pendidikan kontemporer. Keberagaman ini mencakup berbagai dimensi, mulai dari latar belakang budaya, kondisi sosial ekonomi, perbedaan gaya belajar, hingga karakteristik psikologis dan kognitif setiap individu. Di SDN 01 Mojorejo, keberagaman tersebut sangat nyata terlihat dalam keseharian pembelajaran, di mana para peserta didik hadir dengan identitas dan kebutuhan belajar yang berbeda-beda. Dalam kerangka pedagogis yang humanis, keberagaman ini tidak dilihat sebagai tantangan yang menghambat proses pembelajaran, melainkan sebagai potensi yang dapat dimanfaatkan untuk membangun suasana belajar yang lebih dinamis, kontekstual, dan bermakna. Pandangan ini sejalan dengan paradigma konstruktivistik yang menekankan pentingnya pengalaman belajar yang kaya dan relevan bagi setiap individu, serta mendukung terwujudnya lingkungan belajar yang kolaboratif, inklusif, dan demokratis.

Pendidikan inklusif memainkan peran strategis sebagai instrumen untuk memastikan bahwa hak dasar setiap anak dalam memperoleh layanan pendidikan yang bermutu dapat terjamin secara adil dan merata. Prinsip pendidikan inklusif dilandaskan pada nilai-nilai keadilan sosial dan penghormatan terhadap hak asasi manusia, yang menolak segala bentuk diskriminasi dalam dunia pendidikan. Oleh karena itu, penerapan pendekatan inklusif dalam konteks sekolah dasar seperti SDN 01 Mojorejo tidak hanya terbatas pada penyesuaian materi ajar, melainkan mencakup pula modifikasi dalam perencanaan pembelajaran, strategi pengelolaan kelas, serta penyediaan sumber daya pendukung yang responsif terhadap kebutuhan belajar siswa. Kurikulum diferensiasi hadir sebagai perangkat pedagogis yang memberikan fleksibilitas bagi guru untuk merancang pembelajaran yang adaptif, dengan mempertimbangkan profil belajar, kesiapan, serta minat dan bakat peserta didik. Dalam hal ini, guru dituntut memiliki kepekaan profesional dan kompetensi pedagogis yang tinggi dalam merancang strategi pembelajaran yang inklusif, adil, dan transformatif.

Keberagaman yang ada di dalam kelas tidak hanya berperan sebagai latar belakang sosial peserta didik, tetapi juga memiliki fungsi edukatif yang sangat signifikan dalam pengembangan aspek sosial dan emosional siswa. Interaksi antara siswa reguler dengan siswa berkebutuhan khusus menjadi ruang yang strategis untuk menanamkan nilai-nilai karakter positif, seperti empati, kepedulian sosial, toleransi, dan sikap saling menghargai perbedaan. Melalui interaksi ini, anak-anak tidak hanya belajar memahami perbedaan, tetapi juga belajar hidup bersama dalam kerangka masyarakat yang pluralistik. Lebih dari itu, praktik pendidikan inklusif membuka peluang luas bagi setiap peserta didik untuk mengalami pembelajaran sosial yang kontekstual dan aplikatif, baik melalui aktivitas intrakurikuler maupun ekstrakurikuler. Lingkungan belajar yang inklusif mendorong terciptanya iklim sekolah yang ramah anak, yang memfasilitasi pengembangan potensi secara holistik, baik dari segi akademik, afektif, maupun sosial. Dengan demikian, pendidikan inklusif di SDN 01 Mojorejo bukan hanya menjalankan fungsi instruksional semata, tetapi juga menjalankan peran transformasional dalam membentuk ekosistem pendidikan yang menghargai keberagaman sebagai kekuatan, bukan sebagai

Karakteristik Siswa dengan Kebutuhan Khusus

Salah satu tantangan paling krusial dalam implementasi pendidikan inklusif terletak pada keragaman karakteristik peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) yang menuntut pendekatan pedagogis yang spesifik, individual, dan adaptif. Pendidikan inklusif tidak sekadar soal keterbukaan terhadap keberadaan PDBK di ruang kelas reguler, namun lebih jauh menuntut transformasi dalam strategi pengajaran, desain kurikulum, serta pengelolaan lingkungan belajar.

Di SDN 01 Mojorejo, misalnya, ditemukan siswa dengan kondisi Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) yang menunjukkan pola perilaku khas berupa kesulitan dalam mempertahankan perhatian secara berkelanjutan, impulsivitas dalam bertindak, serta tingginya aktivitas motorik yang seringkali mengganggu ritme belajar di kelas. Kondisi ini menyebabkan mereka cenderung tidak dapat bertahan dalam aktivitas monoton yang berlangsung lama dan membutuhkan bentuk instruksi yang lebih singkat, konkret, serta dilengkapi dengan media visual yang kuat agar materi pembelajaran dapat dipahami dengan lebih mudah. Pendekatan pembelajaran konvensional yang bersifat satu arah dan minim stimulasi visual tidak akan efektif bagi peserta didik dengan profil seperti ini.

Selain siswa yang secara medis telah teridentifikasi dengan kondisi ADHD, terdapat pula peserta didik yang memperlihatkan gejala hiperaktivitas meskipun belum mendapatkan diagnosis formal. Kondisi semacam ini tetap menuntut respons pedagogis yang sistematis dan profesional karena perilaku fisik berlebih, seperti tidak bisa duduk diam dalam jangka waktu lama, sering berpindah tempat tanpa alasan yang jelas, serta kecenderungan untuk berbicara secara spontan dan tidak terkontrol, memiliki dampak langsung terhadap dinamika proses pembelajaran di kelas. Dalam konteks tersebut, guru dituntut untuk menerapkan strategi manajemen kelas yang tidak hanya tegas dan konsisten, tetapi juga mencerminkan pendekatan yang humanis dan berempati. Relasi antara guru dan siswa harus dibangun atas dasar kepercayaan dan afeksi, namun tetap dalam kerangka otoritas yang jelas agar ketertiban kelas tetap terjaga. Artinya, keseimbangan antara penerimaan terhadap kondisi individual siswa dan penegakan kedisiplinan menjadi kunci utama dalam mewujudkan lingkungan belajar yang kondusif bagi semua.

Namun demikian, perhatian dalam praktik pendidikan inklusif tidak boleh terfokus semata-mata pada peserta didik berkebutuhan khusus. Realitas di lapangan menunjukkan bahwa siswa reguler pun memiliki spektrum kebutuhan belajar yang luas dan kompleks. Keanekaragaman dalam gaya belajar—baik visual, auditorial, maupun kinestetik—serta perbedaan dalam motivasi internal dan kecepatan memahami materi, merupakan tantangan nyata yang harus direspons secara profesional oleh pendidik. Guru dituntut untuk mampu merancang pembelajaran yang adaptif melalui pendekatan diferensiasi instruksional, di mana konten, proses, serta produk pembelajaran disesuaikan dengan kesiapan belajar dan minat siswa. Kapasitas guru dalam melakukan penyesuaian ini akan sangat menentukan tingkat keterlibatan dan keberhasilan belajar setiap peserta didik. Oleh karena itu, pendidikan inklusif semestinya dipahami secara lebih luas sebagai usaha untuk membangun ruang belajar yang adil, partisipatif, dan memberdayakan semua siswa, terlepas dari latar belakang maupun kondisi individualnya. Dengan demikian, inklusivitas bukan hanya soal mengakomodasi kehadiran PDBK, tetapi juga tentang bagaimana pendidikan menghargai dan merayakan keberagaman dalam segala bentuknya.

Strategi Pembelajaran Adaptif

Strategi pembelajaran adaptif merupakan komponen esensial dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif yang efektif, terutama dalam konteks keberagaman karakteristik peserta didik di ruang kelas. Pelaksanaan pendidikan inklusif tidak sekadar mengintegrasikan siswa berkebutuhan khusus ke dalam sistem pendidikan reguler, melainkan menuntut modifikasi terhadap pendekatan pembelajaran yang mampu merespons secara aktif terhadap kebutuhan belajar yang heterogen. Di SDN 01 Mojorejo, misalnya, guru telah menerapkan beragam strategi pembelajaran yang dirancang untuk menyesuaikan dengan gaya belajar masing-masing siswa, sebagai bentuk konkret dari respons pedagogis terhadap keberagaman tersebut. Pendekatan ini meliputi penggunaan media visual seperti gambar, grafik, dan video animasi untuk siswa dengan kecenderungan visual, permainan edukatif berbasis gerak bagi siswa kinestetik, serta metode diskusi kelompok untuk siswa dengan preferensi sosial-interpersonal. Penerapan pendekatan multimodalitas ini tidak hanya memperluas aksesibilitas terhadap materi ajar, tetapi juga

memastikan bahwa setiap siswa memiliki peluang yang setara untuk mencapai keberhasilan akademik, sesuai dengan potensinya masing-masing.

Implementasi strategi pembelajaran adaptif juga menyentuh aspek pengelolaan ruang kelas secara fisik dan struktural, terutama dalam upaya mendukung kenyamanan dan konsentrasi belajar siswa dengan kebutuhan khusus. Salah satu bentuk intervensi yang dilakukan guru di SDN 01 Mojorejo adalah dengan menata posisi tempat duduk berdasarkan kebutuhan pengawasan dan kedekatan dengan sumber instruksi. Siswa dengan kecenderungan ADHD, misalnya, lebih efektif ditempatkan di barisan depan atau di dekat meja guru agar dapat segera diberikan arahan atau koreksi ketika menunjukkan perilaku impulsif yang berpotensi mengganggu jalannya pembelajaran. Strategi ini menunjukkan pemahaman guru yang mendalam terhadap pentingnya kontrol stimulus dan pemberian umpan balik secara langsung, yang dalam psikologi pendidikan dikenal sebagai bagian dari teknik proximity control. Di samping itu, pemberian waktu jeda yang terstruktur juga menjadi bagian dari strategi self-regulation, di mana siswa diberikan kesempatan untuk mengalihkan diri secara sementara dari aktivitas yang menuntut konsentrasi tinggi, sebagai mekanisme pengendalian stres dan peningkatan fokus.

Penguatan perilaku positif melalui sistem reward juga menjadi salah satu instrumen penting dalam membentuk karakter dan motivasi belajar siswa di lingkungan inklusif. Guru secara aktif menggunakan teknik penguatan positif seperti pujian verbal, pemberian stiker atau bintang, serta sistem poin sebagai bentuk pengakuan atas perilaku yang sesuai. Strategi ini terbukti efektif dalam membentuk perilaku prososial dan meningkatkan rasa percaya diri siswa, khususnya bagi mereka yang mengalami hambatan dalam aspek perilaku atau sosial. Pendekatan ini sejalan dengan teori B.F. Skinner mengenai operant conditioning, yang menekankan bahwa perilaku yang diperkuat secara positif cenderung akan terulang kembali. Dalam konteks ini, reward tidak semata-mata berfungsi sebagai hadiah, melainkan sebagai sarana edukatif yang membentuk pola perilaku adaptif secara berkelanjutan.

Strategi kolaboratif melalui kerja kelompok tidak hanya dirancang untuk mencapai tujuan akademik, tetapi juga sebagai medium untuk memperkuat solidaritas sosial antarsiswa. Dalam kelompok belajar yang heterogen, siswa reguler berperan sebagai mitra sekaligus fasilitator sosial yang membantu siswa berkebutuhan khusus dalam memahami instruksi, menyelesaikan tugas, dan menyesuaikan diri dengan ritme kerja kelompok. Interaksi ini memperkuat nilai-nilai empati, toleransi, dan kerjasama yang merupakan fondasi utama dari pendidikan karakter. Selain itu, keberadaan siswa PDBK dalam dinamika kelompok memberikan peluang kepada seluruh siswa untuk belajar secara kontekstual mengenai perbedaan dan keberagaman, yang secara tidak langsung mengembangkan aspek sosial-emosional peserta didik. Dimensi ini seringkali terabaikan dalam pendekatan pembelajaran konvensional yang terlalu fokus pada aspek kognitif semata, padahal kemampuan sosial dan emosional menjadi prasyarat penting dalam membentuk individu yang adaptif dan bertanggung jawab secara sosial.

Peran Guru sebagai Agen Inklusivitas

Guru memiliki peran strategis sebagai aktor sentral dalam implementasi pendidikan inklusif. Peran tersebut tidak hanya terbatas pada fungsi instruksional sebagai penyampai materi ajar, tetapi juga mencakup fungsi-fungsi multidimensional sebagai fasilitator proses belajar, motivator bagi peserta didik, konselor dalam menghadapi persoalan psikososial, serta pemimpin kelas yang adaptif dan peka terhadap keberagaman individu. Di SDN 01 Mojorejo, guru menunjukkan kapasitas profesionalisme yang tinggi dalam menghadapi tantangan keberagaman, baik dari aspek kognitif maupun afektif siswa. Hal ini tercermin dalam praktik penyusunan dokumen pembelajaran yang tidak sekadar mencakup Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang bersifat umum, tetapi juga Rencana Pembelajaran Individual (RPI) yang dirancang secara khusus untuk mengakomodasi kebutuhan belajar siswa berkebutuhan khusus. RPI menjadi

instrumen penting dalam melakukan modifikasi kurikulum agar selaras dengan profil unik peserta didik, sehingga pembelajaran dapat berjalan lebih personal, relevan, dan bermakna.

Kemampuan guru dalam melakukan deteksi dini terhadap gejala-gejala psikologis seperti stres akademik, kecemasan sosial, atau indikasi perilaku menyimpang, menjadi bagian penting dari pendekatan preventif dalam pendidikan inklusif. Kepekaan ini tidak bisa muncul tanpa adanya keterampilan interpersonal yang kuat serta kemampuan observasi yang terlatih. Dalam konteks ini, guru tidak dapat bekerja secara individualistik. Diperlukan kolaborasi dengan berbagai pihak, seperti orang tua, psikolog sekolah, konselor, dan guru pendamping khusus, guna membangun sistem dukungan yang menyeluruh bagi perkembangan siswa. Bentuk kemitraan yang saling menguatkan antara guru dan pihak eksternal ini akan menciptakan ekosistem pendidikan yang inklusif, partisipatif, dan responsif terhadap dinamika kebutuhan siswa. Komunikasi terbuka dengan orang tua, misalnya, memungkinkan guru memperoleh informasi penting mengenai kondisi emosional anak di rumah, yang kemudian dapat dijadikan dasar untuk merancang pendekatan pedagogik yang lebih efektif.

Guru dalam sistem pendidikan inklusif juga berperan sebagai agen perubahan budaya sekolah. Melalui praktik pedagogik yang berorientasi pada nilai-nilai humanistik, guru dapat menanamkan prinsip-prinsip keadilan, toleransi, empati, dan penghargaan terhadap perbedaan ke dalam setiap aspek kegiatan belajar mengajar. Proses internalisasi nilai-nilai ini tidak terjadi secara instan, melainkan membutuhkan konsistensi dalam sikap dan keteladanan dari guru itu sendiri. Guru yang inklusif akan selalu berusaha memastikan bahwa setiap peserta didik merasa dihargai dan diterima, tanpa melihat latar belakang sosial, kondisi fisik, atau kemampuan akademiknya. Hal ini sejalan dengan paradigma pendidikan yang berpihak pada siswa (*learner-centered approach*) yang menempatkan siswa sebagai subjek utama dalam proses pembelajaran.

Dalam perspektif yang lebih luas, guru juga memikul tanggung jawab moral dan profesional untuk menciptakan ruang belajar yang aman dan inklusif. Artinya, guru harus mampu menciptakan atmosfer kelas yang bebas dari diskriminasi, stigma, atau perlakuan yang merendahkan martabat siswa. Setiap keputusan pedagogik yang diambil guru harus mempertimbangkan prinsip kesetaraan kesempatan belajar bagi semua. Dengan demikian, peran guru dalam pendidikan inklusif bukan sekadar menjalankan fungsi administratif, tetapi juga sebagai garda depan dalam membentuk lingkungan pendidikan yang adil, berkelanjutan, dan menjunjung tinggi martabat setiap anak sebagai individu yang unik dan berhak untuk berkembang secara optimal. Dalam konteks ini, guru tidak hanya berfungsi sebagai pendidik, tetapi juga sebagai pemimpin transformatif dalam ekosistem sekolah yang inklusif dan berkeadaban.

Tantangan dan Rekomendasi Implementasi



Meskipun implementasi pendidikan inklusif di SDN 01 Mojorejo menunjukkan kecenderungan yang progresif dan menjanjikan, realitas di lapangan menunjukkan bahwa berbagai tantangan faktual masih menjadi hambatan dalam mewujudkan sistem pendidikan yang benar-benar inklusif. Salah satu persoalan yang paling menonjol adalah keterbatasan sarana dan prasarana fisik sekolah, khususnya dalam menyediakan fasilitas belajar yang ramah terhadap kebutuhan siswa berkebutuhan khusus (PDBK). Misalnya, belum tersedianya jalur akses ramah disabilitas, ruang terapi, serta peralatan bantu belajar seperti assistive technology dan media pembelajaran taktil untuk siswa tunanetra atau siswa dengan hambatan motorik. Ketidakhadiran fasilitas-fasilitas tersebut secara tidak langsung menghambat optimalisasi potensi belajar siswa PDBK, yang seharusnya mendapatkan dukungan penuh untuk mencapai perkembangan akademik dan sosial yang seimbang.

Persoalan klasik lain yang masih membayangi praktik pendidikan inklusif adalah rendahnya tingkat literasi guru terhadap prinsip dan praktik pendidikan khusus. Di banyak sekolah dasar, termasuk SDN 01 Mojorejo, sebagian guru belum memperoleh pelatihan yang memadai dalam bidang pendidikan inklusif. Hal ini menyebabkan terjadinya kesenjangan antara tuntutan diferensiasi pembelajaran dan kompetensi pedagogik guru dalam mengelola keberagaman siswa di dalam kelas. Guru seringkali kesulitan dalam menyusun Rencana Pembelajaran Individual (RPI), melakukan modifikasi kurikulum, maupun mengelola perilaku siswa PDBK secara profesional dan berempati. Ketimpangan ini menunjukkan bahwa kebijakan pendidikan inklusif tidak cukup hanya diimplementasikan melalui regulasi administratif, tetapi juga perlu dibarengi dengan penguatan kapasitas sumber daya manusia secara sistematis dan berkelanjutan.

Tantangan lain yang tidak kalah kompleks adalah resistensi sosial dari sebagian masyarakat, termasuk orang tua siswa reguler, yang masih memiliki pandangan negatif terhadap keberadaan siswa berkebutuhan khusus di ruang kelas reguler. Anggapan bahwa kehadiran siswa PDBK akan memperlambat pencapaian belajar siswa lain, atau mengganggu ritme pengajaran guru, masih cukup mengakar dalam kesadaran kolektif masyarakat. Stigma ini menjadi hambatan serius dalam mewujudkan lingkungan belajar yang benar-benar inklusif, karena penerimaan sosial merupakan fondasi penting bagi keberhasilan pendidikan yang berkeadilan. Tanpa adanya dukungan dari lingkungan sekitar, baik guru, siswa, maupun orang tua akan kesulitan membangun atmosfer belajar yang kondusif dan menghargai keberagaman sebagai kekuatan, bukan kelemahan.

Untuk mengatasi tantangan-tantangan tersebut, diperlukan intervensi kebijakan yang bersifat holistik dan berorientasi jangka panjang. Pemerintah, baik di tingkat pusat maupun daerah, harus memainkan peran proaktif dalam menyediakan program pelatihan profesional bagi guru secara berkelanjutan, khususnya yang berfokus pada pendidikan inklusif. Program pelatihan ini tidak hanya mencakup aspek pedagogis seperti strategi pembelajaran diferensiatif dan manajemen kelas inklusi, tetapi juga dimensi psikologis dan manajerial agar guru mampu mengelola dinamika kelas dengan empati dan efektivitas. Pelatihan yang intensif dan terstruktur akan meningkatkan kompetensi guru dalam merancang, melaksanakan, serta mengevaluasi pembelajaran inklusif secara sistematis dan reflektif.

Selain aspek penguatan SDM, perlu juga adanya pengalokasian anggaran yang memadai bagi sekolah untuk pengadaan fasilitas belajar yang adaptif dan representatif. Fasilitas ini mencakup teknologi asistif, alat peraga multisensori, serta media pembelajaran berbasis digital yang memungkinkan siswa dengan berbagai hambatan belajar untuk mengakses materi secara lebih mudah dan menyenangkan. Investasi pada infrastruktur inklusif menjadi bentuk konkret dari komitmen negara dalam menjamin hak pendidikan setiap anak, tanpa diskriminasi. Sekolah perlu didorong untuk melakukan inovasi pembelajaran berbasis teknologi agar mampu menjangkau keragaman gaya belajar dan kebutuhan kognitif siswa secara lebih fleksibel dan efisien.

Rekomendasi lain yang krusial adalah pentingnya penyusunan kurikulum berbasis diferensiasi yang memungkinkan fleksibilitas dalam proses pembelajaran. Kurikulum seperti ini memberikan ruang bagi guru untuk memodifikasi isi, proses, produk, dan lingkungan belajar sesuai dengan kebutuhan dan kesiapan siswa. Hal ini sejalan dengan pendekatan Universal Design for Learning (UDL) yang mengedepankan aksesibilitas, keterlibatan, dan kebermaknaan belajar bagi semua peserta didik. Lebih lanjut, pemerintah perlu menyediakan panduan teknis pelaksanaan pendidikan inklusif yang bersifat kontekstual dan operasional, agar guru dan kepala sekolah memiliki pedoman yang jelas dalam mengimplementasikan prinsip-prinsip inklusivitas di sekolah masing-masing.

Upaya penguatan pendidikan inklusif juga harus menyasar aspek sosialisasi dan edukasi publik. Perlu adanya kampanye positif tentang pentingnya keberagaman dalam pendidikan, baik melalui media massa, forum sekolah, maupun komunitas orang tua. Pendidikan nilai kepada masyarakat luas tentang inklusivitas akan membantu mengikis stigma terhadap siswa PDBK dan memperkuat budaya sekolah yang suportif dan humanis. Dengan implementasi yang konsisten, integratif, dan berorientasi pada keadilan, transformasi sekolah dasar menuju institusi yang benar-benar inklusif dapat terwujud secara nyata. Sekolah akan menjadi ruang yang aman, menyenangkan, dan bermakna bagi setiap anak bangsa untuk tumbuh, berkembang, dan berkontribusi sesuai dengan potensinya.

SIMPULAN

Keberagaman peserta didik di sekolah dasar inklusif seperti SDN 01 Mojorejo merupakan realitas pendidikan yang perlu direspons dengan pendekatan pedagogis yang adaptif dan humanis. Melalui observasi mendalam, diketahui bahwa setiap peserta didik membawa potensi dan tantangan tersendiri, baik itu siswa reguler maupun siswa dengan kebutuhan khusus seperti ADHD dan hiperaktif. Praktik pendidikan inklusif di sekolah ini menunjukkan bahwa dengan strategi yang tepat, peran guru yang aktif dan suportif, serta pengelolaan kelas yang efektif, semua siswa dapat belajar bersama dalam suasana yang harmonis dan produktif. Guru bukan hanya bertindak sebagai pengajar, tetapi juga sebagai fasilitator, pendamping, dan agen perubahan sosial yang menjembatani keberagaman menjadi kekuatan pendidikan.

Dalam hal pendidikan dasar, implementasi pendidikan inklusif tidak hanya membutuhkan perubahan pendekatan pembelajaran, tetapi juga transformasi budaya sekolah. Perlu adanya sistem yang mendukung keberlanjutan program inklusif melalui pelatihan guru, dukungan kebijakan, dan partisipasi aktif seluruh elemen pendidikan. Meskipun tantangan masih dijumpai, keberhasilan yang ditunjukkan oleh SDN 01 Mojorejo menjadi bukti bahwa pendidikan inklusif bukanlah utopia, melainkan keniscayaan yang dapat diwujudkan dengan komitmen dan kolaborasi yang kuat. Oleh karena itu, hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi inspirasi dan referensi bagi sekolah lain dalam mengembangkan model pembelajaran inklusif yang berkeadilan dan bermakna bagi seluruh peserta didik.

DAFTAR PUSTAKA

- Fitri Handayani, Hendri Fauza, & Nuriza Dora. (2024). Perbedaan Hasil Belajar Siswa Sistem Reguler dengan Sistem Boarding School pada Mata Pelajaran IPS: (Studi Pada SMP Negeri 2 Gunung Meriah dan SMP Darul Muta'allimin). *Concept: Journal of Social Humanities and Education*, 3(1), 253–265. <https://doi.org/10.55606/concept.v3i1.1078>
- Fitriyani, F., Oktaviani, A. M., & Supena, A. (2023). Analisis Kemampuan Kognitif dan Perilaku Sosial pada Anak ADHD (Attention-Deficit Hyperactivity Disorder). *Jurnal Basicedu*, 7(1), 250–259. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v7i1.4331>
- Lilie, T. (2018). STRATEGI PEMBELAJARAN ANAK AUTIS DI SLB AUTISMA YOGASMARA, SEMARANG. *Jurnal Eksistensi Pendidikan Luar Sekolah (E-Plus)*, 3(1). <https://doi.org/10.30870/e-plus.v3i1.3512>
- Nurfadhillah, S., Astuti, I. M., Maemunah, S., Insyirah, A., Rahma, S. B., Putri, N. A., Anzani,

- R. W., & Lestari, P. I. (t.t.). ANALISIS SISWA ADHD DI SDN RANCAGONG 2.
- Puspitasari, Y. D., & Ulum, W. M. (2020a). STUDI KEPUSTAKAAN SISWA HIPERAKTIF DALAM PEMBELAJARAN DI SEKOLAH. *Jurnal DIDIKA: Wahana Ilmiah Pendidikan Dasar*, 6(2), 304–313. <https://doi.org/10.29408/didika.v6i2.2507>
- Puspitasari, Y. D., & Ulum, W. M. (2020b). STUDI KEPUSTAKAAN SISWA HIPERAKTIF DALAM PEMBELAJARAN DI SEKOLAH. *Jurnal DIDIKA: Wahana Ilmiah Pendidikan Dasar*, 6(2), 304–313. <https://doi.org/10.29408/didika.v6i2.2507>