

Konstruksi Sosial Pendidikan Inklusi: Strategi Pengajaran pada Tiga Sekolah Negeri Jakarta

Dian Jesica Simanjuntak, Farhan Pria Syawaldi, Fransisca Sophia, Ona Rangratu, Ridho Syafiq, Silviana Dwi Anggraeni, Ciek Julyati Hisyam, Mayang Puti Seruni
Universitas Negeri Jakarta

ARTICLE INFO

Article history:

Received June 15, 2025

Revised June 17, 2025

Accepted June 20, 2025

Available online June 25, 2025

Keywords

Inclusive education, teaching strategies, social construction.



This is an open access article under the [CC BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) license.
Copyright © 2025 by Author. Published by Yayasan Daarul Huda

ABSTRACT

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis bagaimana pendidikan inklusi dikonstruksi sebagai realitas sosial melalui strategi pengajaran yang diterapkan di tiga sekolah negeri di Jakarta. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif dan kerangka teori konstruksi sosial dari Berger, penelitian ini menelaah bagaimana nilai-nilai inklusif diekspresikan, dilembagakan, dan diinternalisasi oleh aktor-aktor pendidikan seperti guru, siswa, dan pihak sekolah. Temuan penelitian menunjukkan bahwa strategi pengajaran inklusif telah mulai diimplementasikan melalui metode pembelajaran yang fleksibel, penerimaan siswa berkebutuhan khusus, serta penyesuaian kurikulum. Namun, proses ini masih menghadapi sejumlah tantangan seperti keterbatasan kompetensi guru, ketiadaan guru pendamping, fasilitas yang belum memadai, serta belum adanya sistem penilaian yang adil bagi siswa disabilitas. Di sisi lain, dukungan kebijakan sekolah dan keterbukaan pihak manajemen menjadi faktor pendukung penting dalam mendorong internalisasi nilai-nilai inklusif. Penelitian ini menegaskan bahwa pendidikan inklusi tidak cukup dibangun

melalui kebijakan formal semata, melainkan membutuhkan proses sosial yang melibatkan partisipasi dan kesadaran kolektif seluruh warga sekolah agar nilai-nilai tersebut dapat menjadi bagian utuh dari kehidupan sehari-hari.

ABSTRACT

This study aims to analyze how inclusive education is socially constructed through teaching strategies implemented in three public schools in Jakarta. Using a qualitative approach and Berger's theory of social construction, the research explores how inclusive values are expressed, institutionalized, and internalized by educational actors such as teachers, students, and school administrators. The findings indicate that inclusive teaching strategies have begun to take form through flexible learning methods, the admission of students with disabilities, and curriculum adjustments. However, this process still faces several challenges, including limited teacher competence, the absence of support teachers, inadequate facilities, and the lack of a fair assessment system for students with disabilities. On the other hand, school policy support and openness from the school leadership are key factors in encouraging the internalization of inclusive values. This study underscores that inclusive education cannot rely solely on formal policy implementation but requires a continuous social process involving collective participation and awareness from the entire school community to make these values a meaningful part of everyday school life.

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif telah menjadi bagian dari upaya pemerintah Indonesia dalam mendorong keadilan dan kesetaraan bagi seluruh warga negara, termasuk anak-anak dengan disabilitas. Kebijakan ini tidak hanya bertujuan memastikan akses pendidikan yang merata, tetapi juga menciptakan lingkungan belajar yang menghargai keragaman. Melalui Permendikbud No. 70 Tahun 2009, sekolah reguler didorong untuk memberikan layanan pendidikan kepada peserta didik berkebutuhan khusus tanpa diskriminasi. Namun, pada prakteknya, pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah-sekolah negeri masih menghadapi berbagai tantangan, baik dari sisi kesiapan tenaga pengajar, ketersediaan fasilitas, hingga penerimaan sosial dari komunitas sekolah itu sendiri.

Pendidikan inklusif menjadi alternatif pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus yang mengalami keterbatasan fisik namun masih dapat mengikuti materi yang diajarkan di sekolah-sekolah umum. Banyak di antara mereka yang bersekolah di sekolah umum dapat mengikuti pembelajaran dan

bahkan mampu mengalahkan anak-anak yang tumbuh dengan fisik yang utuh dari materi yang diujikan kepada mereka. Dengan bergabungnya mereka di sekolah (non-SLB) memberi kesempatan untuk dapat bersosialisasi dengan anak yang tumbuh dengan normal untuk membantu perkembangan emosional anak tersebut agar tidak menjadi anak yang minder dan bahkan menganggap diri mereka sama dengan anak yang lain¹. Hal ini menunjukkan bahwa kesetaraan hak dalam bidang pendidikan sudah memasuki tahap pemerataan, di mana

Di Indonesia sendiri, kemunculan paradigma pendidikan inklusif sejatinya tidak lepas dari gagalnya sistem pendidikan segregasi dan integrasi yang dianggap kurang mampu mengembangkan potensi dan keterampilan anak didik. Bahkan, terkadang semakin membuat anak didik terkungkung oleh suatu keadaan yang mengharuskan mereka tidak bisa berbaur dengan teman-teman lain. Pada sistem pendidikan segregasi layanan pendidikan anak khusus dipisah dengan anak reguler pada umumnya. Pemisahan layanan ini mencerminkan pelabelan negatif karena anak dianggap tidak normal sehingga kurang bisa berinteraksi dengan lingkungan sekitar. Sementara pada pemikiran integratif terdapat unsur penekanan bahwa anak berkebutuhan khusus berada di kelas khusus tanpa diikutsertakan dalam kelas reguler dalam proses pembelajarannya. Terlebih, anak berkebutuhan khusus seringkali merasa minder karena kekurangan yang ia miliki dan dijaui dari pergaulan².

Banyak guru merasa kurang terlatih dalam menangani kebutuhan spesifik siswa disabilitas, sementara infrastruktur seperti aksesibilitas fisik dan alat bantu belajar seringkali tidak memadai. Di tengah berbagai tantangan tersebut, muncul pertanyaan besar: bagaimana guru mampu mengelola pembelajaran dalam satu kelas yang terdiri dari siswa disabilitas dan non-disabilitas dengan kebutuhan belajar yang berbeda? Beban profesional dan psikologis guru menjadi semakin kompleks karena mereka dituntut menerapkan pendekatan pedagogis yang adil, adaptif, dan tetap inklusif. Mereka harus merancang materi yang fleksibel, memodifikasi evaluasi, sekaligus memastikan tidak ada siswa yang tertinggal, sementara dukungan sistemik seperti pelatihan berkala seringkali minim.

Beberapa sekolah negeri yang berada di DKI Jakarta telah menjadi contoh nyata penerapan sistem pendidikan inklusi. Kehadiran siswa disabilitas dalam ruang kelas reguler bersama siswa non-disabilitas menjadikan sekolah ini sebagai ruang belajar yang menarik untuk dikaji, terutama dalam hal strategi pembelajaran dan dinamika sosial di kelas. Melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi, kami sebagai mahasiswa Pendidikan Sosiologi Universitas Negeri Jakarta berupaya memahami bagaimana guru mengelola kelas inklusif, membangun interaksi, dan mengatasi tantangan yang muncul.

Kajian ini tidak hanya penting untuk pengembangan akademik, tetapi juga untuk memberikan gambaran nyata tentang kompleksitas pendidikan inklusif di lapangan. Dengan menganalisis pola interaksi dan kendala yang dihadapi guru, diharapkan hasil penelitian ini dapat mendorong kebijakan yang lebih mendukung, seperti peningkatan pelatihan guru, penyediaan fasilitas yang memadai, dan penguatan kesadaran inklusif di tingkat sekolah maupun masyarakat. Pada akhirnya, upaya ini diharapkan dapat memperkuat komitmen bersama dalam mewujudkan pendidikan yang benar-benar setara dan berkeadilan bagi semua.

KAJIAN TEORITIS

Konstruksi Sosial

Manusia merupakan aktor utama dalam menciptakan realitas sosial melalui proses dialektis yang melibatkan eksternalisasi, objektivikasi, dan internalisasi. Dalam pandangan Berger, proses eksternalisasi terjadi ketika individu mengekspresikan dirinya dan membentuk dunia sosial melalui interaksi, sementara internalisasi adalah proses ketika individu menghayati kembali dunia sosial tersebut sebagai bagian dari kesadarannya. Proses ini mencerminkan adanya relasi timbal balik antara realitas subjektif dan objektif, di mana masyarakat dibentuk oleh manusia (sebagai produk dari eksternalisasi) dan pada saat yang sama membentuk manusia melalui struktur yang telah terinstitusionalisasi (internalisasi). Dalam dinamika ini, realitas sosial tidak bersifat statis, melainkan terus berkembang melalui interaksi manusia yang terjadi secara berulang dan bermakna.

Konstruksi sosial yang dianggap objektif oleh Berger sejatinya berasal dari proses eksternalisasi manusia dalam masyarakat yang telah memiliki struktur sosial tertentu. Eksternalisasi memperluas dan memperkuat institusionalisasi aturan-aturan sosial sehingga melahirkan struktur sosial yang tampak mapan dan melembaga. Struktur ini kemudian berfungsi sebagai realitas objektif yang memengaruhi perilaku, pemaknaan, dan kesadaran individu. Namun, realitas objektif tersebut tidak bersifat absolut, karena terus mengalami perubahan seiring dengan berlangsungnya proses dialektika antara individu dan

¹ A, Hafiz, (2017), Sejarah Dan Perkembangan Pendidikan Inklusif Di Indonesia, Jurnal As-Salam, 1(3), Hlm. 9.

² Diantika, Dkk, (2020), Lingkungan Inklusi Dan Kemampuan Bersosialisasi: Studi Terhadap Pola Pertemanan Anak Berkebutuhan Khusus (Abk), Sosieta Jurnal Pendidikan Sosiologi, Hlm. 765.

masyarakat. Dengan demikian, konstruksi sosial merupakan hasil dari sejarah interaksi sosial yang terus bergerak dan membentuk ulang baik individu maupun tatanan sosial secara simultan.³

Pendidikan Inklusi

Definisi pendidikan inklusif yang dirumuskan dalam Seminar Agra pada tahun 1998 yang disetujui oleh 55 peserta dari 23 negara merumuskan poin-poin sebagai berikut. Lebih luas daripada pendidikan formal:

- a. Mencakup pendidikan di rumah, masyarakat, sistem nonformal dan informal.
- b. Mengakui bahwa semua anak dapat belajar.
- c. Memungkinkan struktur, sistem dan metodologi pendidikan memenuhi kebutuhan semua anak.
- d. Mengakui dan menghargai berbagai perbedaan pada diri anak: usia, jender, etnik, bahasa, status HIV/AIDS dll.
- e. Merupakan proses yang dinamis yang senantiasa berkembang sesuai dengan budaya dan konteksnya.
- f. Merupakan bagian dari strategi yang lebih luas untuk mempromosikan masyarakat yang inklusif.⁴

Strategi Pengajaran Inklusif

Terdapat empat strategi pokok yang diterapkan pemerintah, yaitu: peraturan perundang-undangan yang menyatakan jaminan kepada setiap Warga Negara Indonesia (termasuk ABK temporer dan permanen) untuk memperoleh pelayanan pendidikan, memasukkan aspek fleksibilitas dan aksesibilitas ke dalam sistem pendidikan pada jalur formal, nonformal, dan informal. Selain itu, menerapkan pendidikan berbasis teknologi informasi dan komunikasi (TIK) dan mengoptimalkan peranan guru. Perencanaan pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus merupakan tahap awal yang penting dan kompleks. Perencanaan pembelajaran pada sekolah inklusi disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik dan mengacu pada kurikulum yang berlaku dan pedoman berkebutuhan khusus, dengan mempertimbangkan karakteristik dan tingkat kecerdasannya⁵.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus untuk mengkaji implementasi pendidikan inklusi secara mendalam pada sekolah-sekolah. Data dikumpulkan melalui observasi langsung di kelas inklusi dan wawancara mendalam dengan guru di SDN Cipinang Muara 18 Pagi, SMPN 80 Jakarta, dan SMAN 36 Jakarta. Penelitian berlangsung secara alami tanpa manipulasi, dengan fokus pada interaksi pembelajaran dan tantangan yang dihadapi guru. Selain data primer (observasi & wawancara), penelitian juga memanfaatkan data sekunder dari dokumen sekolah dan literatur pendukung. Analisis data dilakukan secara deskriptif untuk menggambarkan kondisi objektif di lapangan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Profil Pelaksanaan Pendidikan Inklusi di Sekolah-Sekolah

SDN Cipinang Muara 18 Pagi Jakarta

SDN Cipinang Muara 18 Pagi Jakarta merupakan salah satu sekolah dasar negeri di ibu kota yang telah ditetapkan sebagai penyelenggara pendidikan inklusi. Berdasarkan informasi resmi dari Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi (Kemendikbud Ristek), sekolah ini mulai melaksanakan pendidikan inklusi secara legal melalui Surat Keputusan (SK) Operasional Nomor 54 Tahun 2021, yang menjadi dasar hukum dimulainya penyelenggaraan program inklusi di sekolah tersebut.

Dalam pelaksanaannya, SDN Cipinang Muara 18 Jakarta menerapkan pendekatan pembelajaran berbasis individual, salah satunya melalui program *Individualized Education Program* (IEP) yang dirancang sesuai kebutuhan spesifik masing-masing peserta didik berkebutuhan khusus. IEP ini tidak hanya menjadi acuan dalam penyusunan strategi pembelajaran, tetapi juga berfungsi sebagai alat evaluasi perkembangan siswa secara periodik. Selain itu, sekolah juga melibatkan peran aktif orang tua dalam proses pendidikan anak-anak mereka termasuk penyusunan, pelaksanaan, dan evaluasi IEP. Komunikasi yang terbuka antara guru dan orang tua menjadi kunci keberhasilan dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif.

³ Margaret M, (1987), Sosiologi Kontemporer, Jakarta: Cv Rajawali, Hlm. 305.

⁴ Dr, Hj, Lubna, Dkk, (2021), Pendidikan Inklusi, Sanabil, Hlm. 10.

⁵ Dr, Hj, Lubna, Dkk, (2021), Pendidikan Inklusi, Sanabil, Hlm. 93.

Dari segi sarana dan prasarana, SDN Cipinang Muara 18 Jakarta terus melakukan penyesuaian terhadap fasilitas fisik, media pembelajaran, serta metode pengajaran agar dapat mendukung partisipasi penuh anak-anak berkebutuhan khusus dalam setiap aktivitas belajar. Hal ini menunjukkan komitmen sekolah dalam memberikan layanan pendidikan yang berkeadilan, inklusif, dan bermutu bagi semua peserta didik, tanpa terkecuali.

SMPN 80 Jakarta

Salah satu sekolah menengah pertama di Provinsi DKI Jakarta yang menerapkan program pendidikan inklusif adalah SMPN 80 Jakarta. Sekolah ini telah membuka akses pendidikan bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) sebagai bentuk dukungan terhadap implementasi kebijakan nasional tentang pendidikan inklusi yang dicanangkan oleh pemerintah. Berdasarkan informasi yang diperoleh dari salah satu guru di SMPN 80 Jakarta, penerapan program inklusi di sekolah ini dimulai sejak diberlakukannya peraturan pemerintah mengenai pendidikan inklusi, yang mendorong sekolah-sekolah reguler untuk memberikan kesempatan belajar yang setara bagi semua siswa tanpa diskriminasi. Sebagai bagian dari komitmen tersebut, SMPN 80 Jakarta menerima peserta didik dari berbagai latar belakang kemampuan dan kebutuhan, termasuk anak-anak yang memiliki hambatan belajar, hambatan sosial emosional, maupun hambatan fisik. Untuk memastikan proses pembelajaran yang efektif dan adaptif, sekolah ini menyediakan berbagai layanan pendukung yang disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing siswa. Layanan tersebut mencakup kehadiran Guru Pendamping Khusus (GPK) yang mendampingi siswa berkebutuhan khusus dalam kegiatan belajar mengajar sehari-hari, modifikasi kurikulum agar materi pelajaran lebih mudah diakses, serta penerapan pendekatan pembelajaran diferensiatif yang mempertimbangkan gaya belajar dan kemampuan individu peserta didik.

Tidak hanya itu, SMPN 80 Jakarta juga aktif menjalin kerja sama dengan orang tua siswa dalam proses pembelajaran dan pemantauan perkembangan anak. Kolaborasi ini diperkuat melalui keterlibatan tenaga profesional, seperti psikolog, terapis, dan konselor pendidikan yang membantu dalam asesmen dan intervensi yang diperlukan. Pelatihan dan peningkatan kapasitas guru secara berkala juga dilakukan untuk memastikan para pendidik mampu mengakomodasi keberagaman kebutuhan siswa di kelas inklusi. Secara keseluruhan, SMPN 80 Jakarta menunjukkan komitmen kuat dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusi, ramah, dan memberdayakan semua siswa agar mereka dapat tumbuh dan berkembang sesuai potensi masing-masing, tanpa harus merasa terpinggirkan.

SMAN 36 Jakarta

SMAN 36 Jakarta merupakan salah satu sekolah menengah atas di DKI Jakarta yang telah secara aktif menerapkan pendidikan inklusi sebagai bagian dari komitmen untuk mewujudkan sistem pendidikan yang berkeadilan dan merata bagi semua peserta didik. Penerapan pendidikan inklusi di sekolah ini dimulai sejak tahun ajaran 2021/2022, seiring dengan diberlakukannya kebijakan penerimaan peserta didik baru (PPDB) yang mengakomodasi anak berkebutuhan khusus (ABK) melalui jalur afirmasi, yaitu jalur khusus yang memberikan kesempatan bagi siswa dengan hambatan tertentu untuk mengakses pendidikan di sekolah reguler. Dalam pelaksanaannya, SMAN 36 Jakarta mengadopsi pendekatan yang menekankan lingkungan sekolah. Sekolah ini tidak hanya membuka akses secara administratif, tetapi juga berupaya menciptakan iklim belajar yang mendukung dan ramah terhadap seluruh peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus.

Untuk mendukung proses belajar-mengajar yang inklusi, sekolah ini telah melengkapi diri dengan prasarana yang ramah disabilitas, seperti aksesibilitas kursi roda di area tertentu, serta penyediaan ruang konseling khusus bagi peserta didik yang membutuhkan layanan psikososial atau bimbingan intensif. Selain itu, kurikulum disesuaikan secara fleksibel, baik dari segi isi, proses, maupun bentuk penilaian agar sesuai dengan kemampuan dan karakteristik masing-masing siswa berkebutuhan khusus. Guru-guru di SMAN 36 Jakarta juga diberikan pelatihan khusus terkait strategi pembelajaran diferensiatif, manajemen kelas inklusi, serta teknik komunikasi yang sensitif terhadap keberagaman. Pelatihan ini bertujuan untuk memastikan bahwa guru memiliki pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang memadai dalam mendampingi siswa dengan berbagai hambatan.

Tidak kalah penting, pihak sekolah secara aktif membentuk budaya inklusi di lingkungan sekolah melalui kegiatan sosialisasi, pembiasaan, dan penguatan nilai-nilai toleransi, empati, serta saling menghargai antar siswa. Melalui pendekatan ini seluruh komunitas sekolah baik guru, siswa, maupun orang tua diajak untuk menjadi bagian dari sistem pendidikan yang tidak hanya menerima perbedaan, tetapi juga merayakannya sebagai kekayaan bersama. Dengan langkah-langkah tersebut, SMAN 36 Jakarta menjadi contoh sekolah menengah atas yang menerapkan pendidikan inklusi secara komprehensif, baik dari sisi kebijakan, fasilitas, sumber daya manusia, hingga penguatan budaya sekolah.

Strategi Guru Dalam Mengelola Pembelajaran Di Kelas Inklusi

Dalam dunia pendidikan, strategi mengajar bukan sekadar metode teknis, melainkan merupakan jembatan utama yang menghubungkan antara tujuan pembelajaran dengan kebutuhan nyata peserta

didik. Strategi ini wajib dikembangkan secara terus-menerus demi menjamin keberlangsungan dan efektivitas proses belajar-mengajar. Hal ini menjadi semakin krusial ketika pendidikan dihadapkan pada dinamika yang lebih kompleks, seperti hadirnya kebijakan **pendidikan inklusi**. Bagi guru, terutama yang selama ini terbiasa mengajar di kelas reguler, masuknya peserta didik berkebutuhan khusus adalah tantangan baru sekaligus ladang pembelajaran. Di sinilah peran strategi mengajar menjadi sangat vital guru dituntut untuk tidak hanya menguasai materi pelajaran, tetapi juga memahami karakteristik individu anak, mengelola dinamika kelas yang beragam, serta menyesuaikan metode dan media pembelajaran agar bisa diakses oleh semua peserta didik, termasuk mereka yang memiliki hambatan fisik, intelektual, sosial, atau emosional.

Pengelolaan pembelajaran di kelas inklusif pada jenjang sekolah dasar memerlukan strategi yang bersifat fleksibel, adaptif, dan penuh empati. Berdasarkan dengan guru **SDN Cipinang Muara 21 Pagi Jakarta**, tampak bahwa pendekatan yang dilakukan oleh guru-guru dalam mengelola pembelajaran inklusif tidak hanya didasari oleh pemenuhan kewajiban administratif atau regulasi, tetapi juga lahir dari komitmen moral sebagai pendidik yang memegang prinsip bahwa semua anak memiliki hak yang sama untuk mendapatkan layanan pendidikan. Dalam praktiknya, guru di kelas inklusif harus mampu membedakan kebutuhan dan kemampuan masing-masing siswa, terutama antara siswa reguler dan siswa berkebutuhan khusus. Guru tidak menggunakan pendekatan seragam dalam mengajar. Materi pelajaran disesuaikan agar dapat diterima oleh semua murid. Misalnya, guru menggunakan **media visual** seperti video atau gambar untuk menyampaikan materi agar bisa dipahami oleh siswa berkebutuhan khusus yang memiliki keterbatasan dalam memahami teks tertulis.

Dalam pelaksanaan asesmen atau evaluasi, guru juga membuat penyesuaian. Siswa reguler mungkin diberikan soal sebanyak 40 nomor, sedangkan siswa inklusif diberikan versi yang lebih ringan, misalnya 20 soal dengan bentuk visual atau lebih sederhana. Hal ini menunjukkan adanya pendekatan *differentiated instruction* dalam mengelola pembelajaran. Strategi lain yang penting adalah **penerapan prinsip kolaboratif** dalam pengelolaan kelas. Guru menyadari bahwa tidak semua pembelajaran bisa dilakukan sendiri, sehingga ketika menemui kesulitan dalam menangani anak inklusi, mereka berupaya untuk menjalin kerja sama dengan pihak lain seperti orang tua murid, guru kelas lainnya, bahkan pihak sekolah. Bentuk kolaborasi ini misalnya dengan mengadakan diskusi atau mencari solusi bersama saat terjadi permasalahan tertentu dalam proses belajar mengajar.

Dalam hal ini, keterbukaan komunikasi antara guru dan keluarga sangat penting agar tercipta kesinambungan antara pendidikan di rumah dan di sekolah. Para guru-guru juga berupaya untuk **mengintegrasikan anak-anak berkebutuhan khusus dalam kegiatan sosial dan ekstrakurikuler sekolah**. Mereka dilibatkan dalam kegiatan seperti silat, futsal, atau menari bersama siswa lain. Dengan cara ini, guru tidak hanya fokus pada kemampuan kognitif, tetapi juga mendorong perkembangan sosial dan emosional anak-anak berkebutuhan khusus. Melalui keterlibatan dalam aktivitas bersama, siswa inklusi dapat mengembangkan rasa percaya diri dan merasakan pengalaman sosial yang setara dengan teman-temannya.

Dalam hal pembinaan keterampilan, guru juga berupaya menggali potensi anak-anak berkebutuhan khusus yang mungkin tidak terlihat dalam aspek akademik. Misalnya, meskipun kemampuan membaca atau berhitung mereka tidak sekuat siswa lain, namun mereka memiliki keterampilan dalam seni atau motorik yang bisa dikembangkan. Guru memfasilitasi pengembangan aspek ini dengan memberikan ruang dan pengakuan terhadap keunikan masing-masing siswa. Di tengah keterbatasan sumber daya, guru tetap berusaha berinovasi dengan **menyesuaikan metode, media, dan gaya mengajar secara kontekstual**. Mereka mengandalkan pengalaman dan empati dalam memahami siswa, karena pelatihan khusus yang intensif dari pemerintah atau lembaga terkait masih tergolong terbatas. Pelatihan-pelatihan yang bersifat informal atau berskala kecil kadang dilakukan, namun belum menjangkau seluruh guru secara menyeluruh. Oleh karena itu, banyak guru yang belajar sambil menjalani, mencoba mengembangkan strategi pembelajaran sendiri berdasarkan pengamatan dan pengalaman selama di kelas.

Secara umum, strategi guru di SD dalam mengelola kelas inklusif bersandar pada prinsip kesetaraan, adaptasi kurikulum, pendekatan individual, serta partisipasi sosial yang menyeluruh. Meskipun tantangan tetap ada, mulai dari minimnya pelatihan hingga keterbatasan tenaga pendamping, namun semangat inklusif tetap hidup dalam praktik keseharian guru. Strategi-strategi ini menunjukkan bahwa pelaksanaan pendidikan inklusi di tingkat dasar tidak hanya berbicara soal pemenuhan hak, tetapi juga tentang upaya nyata untuk menciptakan ruang belajar yang manusiawi dan menyemangati semua anak untuk tumbuh sesuai potensinya masing-masing.

Strategi guru dalam mengelola pembelajaran di kelas inklusif pada tingkat SMP, sebagaimana tercermin di **SMPN 80 Jakarta** menunjukkan adanya upaya adaptif yang cukup kompleks dalam merespons kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK). Guru-guru tidak hanya dituntut untuk

menyampaikan materi kepada siswa reguler, tetapi juga harus mampu menyesuaikan gaya dan metode pengajaran untuk mencakup keberagaman kemampuan dan karakteristik siswa inklusi. Strategi ini tampak tidak selalu bersifat formal atau berdasarkan kurikulum khusus, melainkan berkembang secara organik dari pengalaman dan interaksi guru dengan siswa sehari-hari. Salah satu strategi utama yang diterapkan oleh guru adalah pendekatan *individualized learning*, yakni menyesuaikan tugas atau materi pembelajaran dengan kemampuan spesifik siswa. Misalnya, ketika siswa reguler diberikan soal ujian berbentuk pilihan ganda atau uraian, maka siswa inklusi dapat diberikan soal dengan model visual atau pendampingan secara langsung bahkan dalam beberapa kasus, guru membacakan soalnya satu per satu kepada siswa bersangkutan.

Strategi ini mencerminkan adanya prinsip dasar bahwa setiap siswa memiliki potensi, hanya saja cara pencapaian dan pengukurannya perlu dibedakan sesuai kapasitas dan kondisi psikologis mereka. Dalam praktiknya, beberapa guru tidak hanya berfungsi sebagai pengajar, tetapi juga berperan sebagai pendamping belajar secara personal bagi siswa inklusi. Pengelolaan pembelajaran di kelas inklusif juga mengedepankan aspek empati dan kesabaran. Guru-guru menyadari bahwa berhadapan dengan siswa berkebutuhan khusus sering kali menuntut emosi yang stabil dan kemampuan menahan tekanan. Oleh karena itu, strategi pengajaran yang digunakan tidak semata-mata berdasarkan konten materi pelajaran, tetapi juga berfokus pada penciptaan suasana kelas yang kondusif dan aman secara emosional.

Dalam beberapa kasus, ketika guru menghadapi tantangan perilaku seperti tantrum atau gangguan sosial dari siswa inklusi, pendekatan yang dilakukan bukan dengan hukuman, tetapi dengan memahami latar belakang psikologis siswa tersebut, bahkan memberikan opsi untuk pembelajaran dari rumah demi menjaga keselamatan dan kenyamanan bersama. Strategi lain yang mencolok adalah pemanfaatan dukungan dari manajemen sekolah dan kerja kolaboratif antara guru mata pelajaran dengan guru Bimbingan Konseling (BK). Guru BK dalam konteks ini menjadi garda terdepan dalam mendampingi perkembangan sosial dan psikologis siswa inklusi. Mereka seringkali menjadi penghubung antara siswa, guru, dan pihak sekolah dalam menentukan kebijakan fleksibel terkait kehadiran, tugas, atau bentuk evaluasi. Guru-guru juga menerima arahan dari pimpinan sekolah untuk terus meningkatkan kompetensi melalui pelatihan atau workshop yang diselenggarakan baik oleh pihak internal sekolah maupun instansi eksternal, meskipun keterlibatan dalam pelatihan masih belum merata di seluruh guru.

Strategi guru dalam kelas inklusif juga berkaitan dengan pembangunan interaksi sosial yang sehat antara siswa reguler dan siswa inklusi. Guru-guru menyadari bahwa lingkungan belajar tidak hanya ditentukan oleh struktur pembelajaran, tetapi juga oleh dinamika sosial antar peserta didik. Oleh karena itu, nilai-nilai empati, saling menghormati, dan penerimaan terhadap perbedaan selalu ditanamkan dalam proses pembelajaran maupun dalam kegiatan di luar kelas. Bahkan ketika siswa reguler menunjukkan perilaku kurang sensitif, guru tidak serta-merta memberikan hukuman, melainkan mencoba memberikan pemahaman dan membangun kesadaran sosial melalui interaksi yang berkelanjutan. Dalam jangka panjang, kebersamaan yang terbangun diyakini dapat menciptakan solidaritas serta suasana belajar yang lebih harmonis dan bermakna bagi seluruh siswa.

Secara keseluruhan, strategi guru dalam mengelola pembelajaran di kelas inklusif tingkat SMP menunjukkan adanya proses pembelajaran yang bersifat adaptif, humanistik, dan partisipatif. Meskipun belum seluruhnya ideal dan masih menghadapi banyak keterbatasan baik dari sisi keterampilan guru, fasilitas pendukung, hingga sistem kebijakan namun semangat dan kesadaran untuk menciptakan ruang belajar yang ramah dan adil bagi semua siswa tetap menjadi prinsip yang dipegang teguh. Hal ini mencerminkan bahwa pendidikan inklusif bukan hanya persoalan teknis pembelajaran, melainkan sebuah proses transformasi sosial yang membutuhkan komitmen dari seluruh elemen sekolah.

Pengelolaan pembelajaran inklusif di tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA) khususnya **SMAN 36 Jakarta** menunjukkan adanya upaya adaptif dan responsif dari pihak guru untuk memenuhi kebutuhan seluruh peserta didik, termasuk anak-anak berkebutuhan khusus. Strategi yang dilakukan tidak hanya mencakup penyesuaian metode pembelajaran dan penilaian, tetapi juga mencakup pembangunan suasana kelas yang empatik dan kondusif. Meskipun sebagian besar guru tidak memiliki latar belakang pendidikan luar biasa secara formal, semangat profesionalisme dan tanggung jawab sebagai pendidik mendorong mereka untuk terus mencari pendekatan yang sesuai dalam praktiknya. Salah satu strategi utama yang dilakukan guru adalah dengan melakukan diferensiasi instruksional, yakni memberikan perlakuan yang berbeda dalam proses pembelajaran bagi peserta didik inklusi. Misalnya, dalam memberikan tugas atau aktivitas belajar, guru memilih jenis kegiatan yang melibatkan kemampuan motorik halus seperti menggambar, dengan tujuan mengembangkan keterampilan dasar sekaligus memungkinkan peserta didik tetap aktif secara bermakna. Pendekatan ini memperlihatkan bahwa guru tidak memaksakan capaian akademik yang seragam bagi semua peserta didik, melainkan menyesuaikan dengan kapasitas individu.

Dalam penilaian pun, guru memberikan standar capaian yang lebih fleksibel tanpa mengabaikan pentingnya evaluasi, yakni dengan tetap menetapkan patokan dasar sebagai bentuk pencapaian yang realistis bagi peserta didik inklusi. Guru juga berusaha memahami karakteristik dan kategori kebutuhan khusus yang dimiliki masing-masing peserta didik. Mereka melakukan semacam analisis kemampuan, mirip dengan pendekatan *SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats)*, untuk mengetahui potensi yang dapat dikembangkan dan aspek-aspek yang membutuhkan pendampingan lebih lanjut. Strategi ini penting karena memungkinkan guru untuk menyusun pola pendekatan yang lebih personal, dengan mengenali bukan hanya hambatan belajar, tetapi juga kekuatan unik yang dimiliki setiap anak. Dengan begitu, pembelajaran dapat diarahkan untuk memberdayakan potensi yang sudah ada, alih-alih hanya berfokus pada kekurangannya.

Interaksi antara guru dan peserta didik berkebutuhan khusus juga dikelola secara lebih halus dan penuh empati. Guru menyadari bahwa anak-anak tersebut tidak hanya membutuhkan pembelajaran kognitif, tetapi juga penguatan dalam keterampilan sosial dan afektif. Oleh karena itu, guru menekankan pentingnya komunikasi yang lembut, pemberian instruksi yang jelas, serta penguatan positif secara konsisten. Hal ini sejalan dengan tujuan utama pendidikan inklusi, yaitu memberikan ruang yang aman dan suportif agar anak-anak dapat berkembang secara utuh, baik secara akademik maupun sosial. Meskipun demikian, guru menghadapi tantangan yang tidak ringan dalam pengelolaan kelas inklusif. Salah satu tantangan terbesar adalah ketika peserta didik menunjukkan perilaku yang sulit dikendalikan, seperti tantrum atau ledakan emosi.

Guru kerap kali merasa tidak memiliki kapasitas profesional untuk menangani situasi tersebut secara maksimal. Dalam beberapa kasus, guru bahkan mengalami situasi fisik yang membahayakan, yang menegaskan betapa pentingnya kehadiran pendamping khusus atau *shadow teacher* di dalam kelas. Idealnya, pendamping tersebut dapat membantu guru dalam mengatur dinamika kelas dan memberikan dukungan intensif kepada peserta didik yang membutuhkan perhatian ekstra. Selain pengelolaan di dalam kelas, guru juga didukung oleh adanya pelatihan dan pembinaan dari sekolah, meskipun intensitas dan cakupannya masih terbatas. Pelatihan seperti *In-House Training (IHT)* menjadi wadah bagi guru untuk berbagi pengalaman dan memperkaya pemahaman tentang strategi pembelajaran inklusi. Namun, pelatihan ini belum bersifat menyeluruh dan rutin, sehingga banyak guru yang belajar secara otodidak atau sambil berjalan. Sekolah berupaya mengakomodasi kebutuhan ini dengan tetap menyediakan ruang diskusi informal serta mengundang narasumber eksternal jika memungkinkan.

Dalam membangun iklim sosial kelas, guru juga memainkan peran penting dalam membentuk budaya inklusif di antara siswa reguler. Mereka mengajarkan pentingnya memperlakukan semua teman dengan setara dan menumbuhkan sikap saling menghargai. Walaupun tantangan tetap muncul dalam bentuk perilaku iseng atau candaan tidak sensitif dari beberapa siswa, guru memandang bahwa keberadaan siswa inklusi secara berkelanjutan justru dapat menumbuhkan empati dan rasa saling melengkapi antar siswa. Melalui interaksi yang terus-menerus, suasana kelas menjadi lebih kaya dan berwarna, serta menjadi ruang sosial yang mendidik bagi seluruh peserta didik. Secara keseluruhan, strategi guru dalam mengelola pembelajaran inklusif di tingkat SMA menekankan pada pendekatan yang fleksibel, personal, dan humanis. Mereka bekerja dengan segala keterbatasan yang ada, baik dari sisi kapasitas individu maupun dukungan struktural, namun tetap berkomitmen untuk menjadikan ruang kelas sebagai tempat yang ramah dan bermakna bagi semua anak. Harapan ke depan adalah agar sistem pendidikan dapat menyediakan pendidik khusus, pelatihan yang lebih menyeluruh, serta fasilitas penunjang yang memadai agar proses inklusi tidak hanya menjadi kewajiban administratif, melainkan benar-benar menjadi praktik pendidikan yang adil dan transformatif.

Tantangan Dalam Mengajar Siswa Inklusi

Dalam pendidikan, selain berdinamika dengan elemen pembelajaran di dalam ruang kelas bersama peserta didik serta aspek manajerial sekolah, tentunya guru pun dihadapkan oleh tantangan-tantangan dalam membangun peran sebagai insan yang membentuk calon generasi mendatang. Orientasi tantangan dalam membentuk peserta didik, dapat ditinjau melalui bagaimana guru mengalami dan menangani pasang surutnya situasi di dalam kelas, yang artinya tantangan dalam mengajar, khususnya peserta didik reguler dengan peserta didik disabilitas. Baik dalam pembelajaran secara luring maupun daring, aspek mengajar tentunya akan menemukan sudut-sudut kelemahan yang perlu dievaluasi oleh tenaga pengajar. Dalam konteks pembelajaran jarak jauh yang mulai diterapkan pada awal masuknya Covid-19, diketahui bahwa kelancaran kegiatan pembelajaran secara daring sangat bergantung pada kualitas internet yang dimiliki oleh peserta didik maupun guru. Jika memang faktor internet tidak memiliki hambatan, maka interaksi antara dua komponen pelaku pembelajaran (peserta didik dan guru)

akan sangat terbatas sehingga dapat mengurangi kebermaknaan pembelajaran⁶. Melalui hal ini, dapat dipahami juga bahwa pembelajaran secara langsung pun mengalami tantangan yang tidak serupa, namun memiliki pola tersendiri, seperti guru harus menghadapi dinamika kelompok yang heterogen, termasuk mengelola perbedaan kecepatan belajar, gaya komunikasi, serta kebutuhan individual peserta didik.

Dalam konteks pembelajaran inklusi, sebuah ruang yang menggabungkan elemen-elemen istimewa pendidikan seperti peserta didik reguler dengan peserta didik berkebutuhan khusus, tantangan pendidikan pun silih berganti datang. Ada kondisi di mana tantangan-tantangan tersebut menemukan titik terang untuk inovasi pedagogis dan kolaborasi multipihak, sehingga mampu kembali mendirikan semangat pembelajaran inklusi yang lebih layak dan bermakna. Jatuh bangun serupa pun tidak dirasakan hanya oleh satu hingga dua atap pendidikan, tetapi di banyak sekolah di Indonesia. Ada sekolah yang mampu menemukan jawaban dan membangun strategi untuk menekan tantangan tersebut, ada pula sebaliknya. Dari hasil data di lapangan, seperti pada SDN Cipinang Muara 21 Pagi Jakarta, SMPN 80 Jakarta dan SMAN 36 Jakarta terdapat tantangan yang dihadapi oleh tenaga pengajar dalam membimbing peserta didik inklusi, berikut adalah tantangan yang dihadapi guru:

Tabel 1 Tantangan dalam Mengajar Siswa Inklusi

No.	Aspek Tantangan yang Dihadapi Tenaga Pengajar	Deskripsi
1.	Kesiapan Guru yang Terbatas	Implementasi kebijakan inklusi terbilang mendadak tanpa pelatihan yang memadai, sehingga sebagian besar guru belum memiliki kompetensi khusus dalam menangani siswa berkebutuhan khusus.
2.	Kesulitan dalam Pengelolaan Kelas	Guru kesulitan dalam mengelola perilaku peserta didik dengan kebutuhan khusus yang cenderung tantrum, selain itu guru juga perlu memodifikasi strategi pembelajaran dan penugasan karena perbedaan potensi peserta didik berkebutuhan khusus dengan peserta didik reguler.
3.	Minimnya Dukungan Profesional	Tidak tersedianya guru pendamping khusus, tidak rutin dan meratanya pelatihan inklusi serta fasilitas toilet ramah disabilitas atau area bermain belum memadai.
4.	Kurangnya Penerimaan Sosial dari Siswa Reguler	Masih terdapat perlakuan atau tindakan kurang menyenangkan dari siswa reguler terhadap peserta didik berkebutuhan khusus, meskipun pihak sekolah sudah menghimbau tentang nilai-nilai toleransi.
5.	Ketidaksesuaian antara Kebijakan dan Pelaksanaan	Sekolah diwajibkan menerima peserta didik disabilitas, namun dukungan konkret dari pemerintah berupa tenaga profesional, pelatihan berkala dan fasilitas penunjang masih belum optimal.
6.	Kesulitan dalam Sistem Penilaian	Penilaian terhadap peserta didik dengan disabilitas tidak menggunakan standar KKM yang diterapkan seperti pada peserta didik reguler, namun guru tetap menetapkan indikator pencapaian sendiri, seperti membaca atau menyalin gambar sebagai bentuk kemajuan atau perkembangan belajar.

Sumber: Analisis Kelompok (2025)

⁶ Suprano, Dkk, (2021), Analisis Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Prestasi Belajar Siswa Pada Masa Pandemi Covid-19 Mata Pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan Kelas VII C Di Smp Negeri 2 Tempunak Tahun Pelajaran 2020/2021, Jurnal Pekan, Hlm. 26.

Dalam pelaksanaan pendidikan inklusi, masing-masing sekolah menunjukkan respons adaptif yang berbeda terhadap keterbatasan sumber daya dan kesiapan tenaga pengajar. SMPN 80 Jakarta tampak cenderung fleksibel terhadap opsi pembelajaran dari rumah bagi peserta didik berkebutuhan khusus yang mengalami hambatan perilaku, sebagai bentuk penyesuaian terhadap situasi individual. Sementara itu, SDN Cipinang Muara 21 Pagi dan SMAN 36 Jakarta cenderung mengandalkan pendekatan *learning by doing*, yakni guru belajar dan menyesuaikan diri atau beradaptasi pada strategi pembelajaran seiring waktu. Hal demikian kerap terjadi karena pelatihan inklusi yang belum memadai atau masih dalam kategori terbatas. Situasi ini pun menjadi representasi dari inisiatif dan usaha dalam mengupayakan pendidikan inklusi. Oleh karena itu, dibutuhkan intervensi yang lebih konkret dan berkelanjutan agar kebijakan inklusi tidak berhenti pada tataran administratif tetapi benar terwujud secara adil, efektif dan komprehensif.

Dukungan Sekolah Untuk Guru Dan Siswa Disabilitas Dalam Implementasi Inklusi

Pendidikan merupakan hak dasar setiap individu termasuk mereka yang memiliki disabilitas, dalam konteks pendidikan inklusif murid dengan kondisi disabilitas harus memiliki kesempatan belajar yang setara dengan siswa lainnya. Untuk tercapainya hal ini tidak cukup hanya dengan membuka akses ke ruang kelas, namun diperlukan sistem dukungan yang menyeluruh baik dari sisi fasilitas, tenaga pendidik, kurikulum, hingga kebijakan yang berpihak. Perhatian berupa dukungan dan kebijakan yang ditujukan bagi guru dan murid disabilitas merupakan elemen krusial dalam menciptakan sistem pendidikan yang inklusif dan berkeadilan. Apabila peserta didik disabilitas memperoleh lingkungan belajar yang aman dan ramah, serta guru mendapatkan fasilitas dan dukungan dalam menjalankan perannya, maka pendidikan benar-benar dapat diakses oleh seluruh lapisan masyarakat tanpa diskriminasi. Berikut ini terdapat contoh dukungan dan kebijakan guru dan siswa disabilitas. Dukungan dan kebijakan sekolah :

- SDN Cipinang Muara 18 Pagi Jakarta, salah satu bentuk dukungan nyata yang disediakan oleh sekolah adalah dengan hadirnya prasarana seperti keberadaan toilet khusus bagi siswa penyandang disabilitas. Toilet yang dirancang secara khusus untuk memudahkan akses dan penggunaan yang dilengkapi dengan pegangan tangan dan ruangan yang lebih luas dibandingkan dengan toilet pada umumnya.

Gambar 1. Toilet Disabilitas



Sumber: Dokumentasi Kelompok (2025)

Tidak hanya dari sisi prasarana, bentuk dukungan juga tercermin dalam kebijakan akademik dan pembelajaran yang diterapkan oleh pihak sekolah. SDN Cipinang Muara 18 Pagi memberikan perlakuan yang adil namun adaptif terhadap siswa disabilitas, dengan cara menyesuaikan bentuk tugas atau penilaian yang diberikan. Misalnya, siswa disabilitas tidak selalu diwajibkan mengikuti tugas atau kegiatan pembelajaran dengan standar yang sama persis seperti siswa lainnya. Sebaliknya, sekolah memberikan modifikasi tugas yang sesuai dengan kemampuan dan kondisi masing-masing siswa. Hal ini dilakukan agar siswa disabilitas tetap dapat mengikuti proses belajar dengan optimal tanpa merasa tertinggal atau tertekan.

- SMPN 80 Jakarta, dukungan dan kebijakan sekolah terhadap siswa berupa kegiatan pembelajaran yang berbeda dengan anak normal pada umumnya seperti anak disabilitas yang masih belum bisa membaca, tulis dan menghitung sudah mulai bisa melakukan kegiatan tersebut

yang dimana hal tersebut seharusnya menjadi basic atau dasar yang sudah harus mampu dilakukan oleh anak seumurannya tersebut namun, dukungan dan kebijakan SMPN 80 Jakarta yang membuat para anak disabilitas yang awalnya tidak mempunyai *basic* atau dasar tersebut menjadi menguasai hal dasar tersebut.

Selain itu, ada pula kebijakan yang dilakukan SMPN 80 Jakarta yang lain seperti terdapat anak yang baru mulai beranjak ke masa puber ini sudah mulai bisa melakukan hal yang negatif seperti mencolek-colek atau menggoda para anak perempuan yang tentunya hal ini membuat para siswi lainnya menjadi tidak nyaman, maka dari itu kebijakan yang diberikan SMPN 80 Jakarta ini yaitu merumahkan anak disabilitas yang melakukan hal negatif tersebut dan diberikan tugas yang akan dikerjakan oleh anak disabilitas tersebut di rumahnya masing-masing.

Program seperti ini mencerminkan bahwa sekolah tidak membiarkan guru menghadapi tantangan pendidikan inklusif secara mandiri. Sebaliknya, pihak sekolah secara aktif menyediakan sarana peningkatan kapasitas profesional yang bertujuan untuk memperkuat kesiapan guru, baik dari segi keahlian maupun mental. Seminar yang diselenggarakan juga berfungsi sebagai forum interaktif bagi para pendidik untuk bertukar wawasan, pengalaman, dan solusi atas permasalahan yang dihadapi, sehingga tercipta lingkungan kerja yang saling mendukung dan bersinergi.

Melalui dukungan yang terus-menerus ini, para guru dapat mengembangkan rasa percaya diri yang lebih tinggi dalam mengelola kelas inklusi, serta mampu memberikan proses pembelajaran yang setara dan bermutu bagi seluruh peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Seperti yang dikatakan Ibu Dewi, Guru Bimbingan Konseling (BK) :

"...dukungan yang disediakan oleh sekolah untuk guru dalam mendidik anak inklusi yaitu dengan diberikan pelatihan diluar sekolah seperti seminar tentang cara mendidik anak inklusi"

- SMAN 36 Jakarta, salah satu kebijakan utama yang diterapkan adalah diferensiasi dalam penugasan dan penilaian. Sekolah menyadari bahwa siswa inklusi memiliki kebutuhan dan kemampuan belajar yang berbeda dari siswa reguler. Oleh karena itu, guru diberikan keleluasaan untuk menyesuaikan bentuk tugas dan standar penilaian yang digunakan. Misalnya, jika siswa reguler diminta mengerjakan latihan dari buku paket secara tertulis, maka siswa inklusi dapat diberikan tugas dalam bentuk lisan atau tugas yang lebih sederhana namun tetap mengandung esensi pembelajaran yang sama. Hal ini bertujuan agar siswa inklusi tetap dapat memahami materi dan merasa mampu menyelesaikan tugasnya tanpa mengalami tekanan berlebihan.

Dalam hal penyampaian materi, guru juga menerapkan metode yang lebih fleksibel dan personal. Terdapat beberapa siswa inklusi yang membutuhkan pengulangan materi berkali-kali untuk benar-benar memahami konsep yang diajarkan. Menyadari kebutuhan tersebut, guru dengan sabar mengulang penjelasan dan menggunakan media pembelajaran yang lebih variatif, seperti gambar, video, atau demonstrasi langsung, guna membantu pemahaman siswa. Seperti yang dikatakan oleh ibu mardiana, seorang guru di SMAN 36 Jakarta, bahwa :

"...Kalo dalam memberikan penugasan, berbeda dengan anak-anak non disabilitas, misalnya, saat pembelajaran saya memberikan ke dia kertas untuk menggambar, jadi secara motorik ada yang terlatih di situ"

Pendidikan Inklusi Sebagai Realitas Sosial: Tinjauan Konstruksi Sosial Berger

Manusia merupakan aktor utama dalam menciptakan realitas sosial melalui proses dialektis yang melibatkan eksternalisasi, objektivikasi, dan internalisasi. Dalam pandangan Berger, eksternalisasi adalah proses ketika individu mengekspresikan dirinya ke dunia sosial melalui tindakan dan interaksi yang bermakna. Objektivikasi terjadi saat hasil dari tindakan tersebut mulai dianggap sebagai kenyataan yang wajar dan melembaga dalam kehidupan sosial. Sementara itu, internalisasi merupakan proses ketika individu kembali menyerap kenyataan sosial tersebut dan menjadikannya bagian dari kesadarannya. Hubungan ini menciptakan dinamika timbal balik antara realitas subjektif dan objektif, di mana masyarakat adalah produk manusia, sekaligus membentuk manusia melalui struktur sosial yang sudah ada. Dengan demikian, realitas sosial bersifat terus berubah dan dikonstruksi ulang melalui sejarah interaksi yang berulang.

Dalam konteks pendidikan inklusif, konstruksi sosial terhadap nilai-nilai inklusi dapat dilihat secara jelas melalui tahap eksternalisasi. Tahap ini ditandai dengan bagaimana sekolah, guru, dan pemerintah mengekspresikan nilai-nilai keadilan dan kesetaraan melalui kebijakan penerimaan siswa disabilitas, metode pembelajaran inklusif, serta penyediaan fasilitas yang ramah bagi semua. Namun, meskipun regulasi telah ditetapkan, realitas di lapangan menunjukkan bahwa eksternalisasi belum sepenuhnya berhasil membentuk praktik yang kuat. Banyak sekolah masih menghadapi kesenjangan dalam implementasi karena pelatihan guru yang minim, ketiadaan *shadow teacher*, serta kurangnya

infrastruktur pendukung. Ini menunjukkan bahwa nilai inklusi yang “dieksternalisasikan” belum sepenuhnya terwujud sebagai praktik sosial yang mapan dan konsisten.

Tahap berikutnya adalah objektivikasi, di mana nilai-nilai inklusi yang sudah diekspresikan mulai diterima sebagai bagian dari rutinitas dalam lingkungan sekolah. Siswa disabilitas yang sebelumnya dianggap sebagai pengecualian mulai dipandang sebagai bagian dari sistem, dan metode pengajaran inklusif mulai dibakukan dalam budaya sekolah. Namun dalam praktiknya, proses ini masih menghadapi hambatan. Kesulitan guru dalam mengelola kelas yang heterogen, sistem penilaian yang belum adaptif terhadap kebutuhan siswa disabilitas, serta masih adanya perundungan dan sikap diskriminatif menunjukkan bahwa nilai-nilai inklusif belum sepenuhnya terobjektivasi. Dengan kata lain, keberadaan siswa disabilitas masih sering dianggap sebagai beban tambahan, bukan sebagai bagian normal dari dinamika pembelajaran di sekolah. Ini memperlihatkan bahwa struktur sosial yang menyokong objektivikasi pendidikan inklusi masih lemah dan belum mengakar kuat dalam budaya sekolah.

Tahap akhir dari konstruksi sosial adalah internalisasi, ketika nilai-nilai inklusif tidak hanya dijalankan karena aturan, tetapi benar-benar diyakini dan dihayati oleh warga sekolah. Pada titik ini, guru tidak hanya menerapkan metode diferensiasi karena kewajiban administratif, tetapi karena menyadari pentingnya memberikan ruang yang adil bagi semua siswa. Siswa non-disabilitas pun mulai menunjukkan empati dan penerimaan terhadap temannya yang berbeda. Namun, dalam realitas yang ada, proses internalisasi ini belum tercapai secara merata. Masih banyak guru yang merasa tidak siap, siswa yang belum terbiasa dengan perbedaan, serta orang tua yang meragukan sistem evaluasi terhadap anak berkebutuhan khusus. Hal ini menunjukkan bahwa nilai-nilai inklusi belum sepenuhnya menyatu dalam cara berpikir kolektif komunitas sekolah. Oleh karena itu, pendidikan inklusi belum benar-benar menjadi realitas sosial yang hidup, melainkan masih dalam proses menjadi. Keberhasilan pendidikan inklusi bukan hanya soal kebijakan yang dilembagakan, tetapi tentang bagaimana seluruh elemen masyarakat sekolah bersama-sama membangun dan menginternalisasi nilai-nilai tersebut secara sadar dan berkelanjutan

Solusi Dan Harapan Program Kelas Inklusi

Sebagaimana yang sudah dijelaskan di atas dapat dikatakan bahwa masih banyak kekurangan dalam menerapkan program kelas inklusi di sekolah negeri yang menjadi permasalahan yang cukup serius. Secara misi memang program kelas inklusi di sekolah negeri Jakarta sangat bagus jika diterapkan dengan baik yakni memastikan setiap anak, termasuk yang memiliki kebutuhan khusus, mendapatkan pendidikan yang berkualitas dan setara dengan anak-anak lain. Program ini juga termasuk dalam hak asasi manusia, dimana memberikan kesempatan yang sama untuk belajar dan berkembang, serta membangun masyarakat yang lebih inklusif dan berempati. Maka dari itu, untuk menyempurnakan program tersebut ada beberapa solusi yang bisa diberikan berdasarkan apa yang menjadi tantangan, kurangnya strategi maupun dukungan. Berikut solusi yang sekiranya dapat menyempurnakan program inklusi yang dapat diterapkan di sekolah negeri :

● Pembimbingan yang Intensif Bagi Guru

Beberapa hasil wawancara, peneliti menemukan banyaknya ketidaksiapan atau ketidaktahuan pengetahuan guru terkait bagaimana menangani anak-anak inklusi di sekolah masing-masing. Pembekalan atau pembinaan yang dilakukan pemerintah hanya dilakukan sekali dan atau saat-saat tertentu. Disinilah, pemerintah seharusnya melakukan tahapan-tahapan pembinaan yang baik dan benar secara berkala atau berkelanjutan. Agar tidak hanya melaksanakan program tersebut, tetapi juga belajar terkait menangani anak inklusi, metode pembelajaran yang cocok, media yang diperlukan untuk anak inklusi atau lain sebagainya. Beberapa yang solusi yang dapat digunakan guru terutama dalam aspek proses implementasi pendidikan inklusi diantaranya adalah:

1. Model pembelajaran dapat menggunakan model *pull out*, yaitu model pembelajaran dengan mengeluarkan siswa dari kelas mereka untuk diberikan pembelajaran individual atau dalam kelompok kecil. Misalnya, siswa inklusi ditarik dari kelas untuk diberikan pembelajaran khusus sebanyak dua sampai empat kali seminggu. Hal tersebut bertujuan untuk memberikan anak inklusi kenyamanan dan beradaptasi
2. Metode Pembelajaran, untuk metode pembelajaran yang digunakan adalah metode grouping. Terdapat lima kegiatan dalam proses pembelajaran meliputi, kegiatan awal (*opening*), kegiatan inti I, istirahat, kegiatan inti II, dan kegiatan penutup dan group dibuat secara heterogen.
3. Media pembelajaran yang digunakan harus sesuai dengan karakteristik anak-anak inklusi.

4. Evaluasi pembelajaran, harus disesuaikan dengan kurikulum yang digunakan, kebutuhan dan kemampuan siswa berkebutuhan khusus. Beberapa model evaluasi yang digunakan adalah tertulis, sikap, kinerja/produk, portofolio, proyek, dan unjuk kerja (*performance*).⁷

● *Shadow Teacher* atau Guru Bayangan

Solusi selanjutnya terkait adanya guru bayangan atau *shadow teacher*, beberapa sekolah menerima guru bayangan ini karena memang tidak bisa mengerti dan memahami karakteristik anak inklusi. Dan walaupun guru bayangan ini tidak menjadi fasilitas yang ada dalam pendidikan formal, tetapi seharusnya menjadi perhatian khusus bagi pemerintahan, bahwa diperlukannya guru-guru kompeten dalam bidang menangani anak inklusi, tentunya ketika memiliki guru (bukan hanya blur) dapat berkolaborasi untuk keperluan bagaimana penanganannya dan proses pembelajarannya. Hal ini sejalan dengan peran *shadow teacher* yaitu dimana setiap harinya *shadow teacher* mendampingi anak berkebutuhan khusus (inklusi) sejak kedatangan mereka di sekolah hingga pembelajaran berakhir. Pendampingan ini mencakup berbagai aspek, mulai dari membantu anak dalam beradaptasi dengan lingkungan sekolah, memahami instruksi dari guru reguler, hingga memastikan mereka dapat mengikuti setiap kegiatan dengan baik. Selama pembelajaran di kelas, *shadow teacher* berperan penting dalam membantu anak inklusi memahami materi pelajaran dengan metode yang lebih sesuai, seperti penggunaan alat bantu visual, teknik pembelajaran multisensori, atau memberikan penjelasan tambahan secara individu.⁸

Berdasarkan hal tersebut, harapannya pemerintah dapat menyempurnakan program inklusi di sekolah negeri agar pelaksanaannya dapat berjalan secara adil dan merata bagi seluruh peserta didik. Penyempurnaan ini mencakup peningkatan kualitas tenaga pendidik, penyediaan sarana dan prasarana yang mendukung kebutuhan siswa berkebutuhan khusus, serta perumusan kebijakan yang konsisten dan terarah. Tujuannya adalah agar semua anak, tanpa diskriminasi, mendapatkan hak pendidikan yang layak, aman, dan bermartabat.

Selain itu, pelaksanaan program inklusi juga membutuhkan kerja sama lintas sektor, baik dari pihak sekolah, orang tua, masyarakat, maupun pemerintah daerah. Guru-guru perlu dibekali pelatihan yang memadai agar mampu menghadapi keberagaman kebutuhan siswa dalam satu kelas. Orang tua harus dilibatkan secara aktif dalam proses pendidikan, sedangkan masyarakat perlu diberi edukasi agar dapat menerima serta mendukung keberadaan siswa berkebutuhan khusus di lingkungan sosialnya. Sinergi semua pihak ini menjadi pondasi penting dalam mewujudkan sistem pendidikan inklusif yang tidak hanya tertulis di atas kertas, tetapi juga nyata dalam praktik sehari-hari.

SIMPULAN

Pendidikan inklusi di tiga sekolah negeri di Jakarta (SDN Cipinang Muara 18 Pagi, SMPN 80 Jakarta, dan SMAN 36 Jakarta) telah menunjukkan upaya implementasi nilai-nilai kesetaraan dan keadilan pendidikan. Strategi pengajaran yang diterapkan mencerminkan adaptasi terhadap kebutuhan individual siswa, termasuk penggunaan media visual, pengelompokan heterogen, dan modifikasi evaluasi. Meskipun terdapat komitmen dari pihak sekolah dan guru, proses ini masih dihadapkan pada berbagai tantangan, seperti keterbatasan kompetensi guru, absennya guru pendamping, minimnya fasilitas ramah disabilitas, dan kesenjangan antara kebijakan dan pelaksanaan di lapangan. Berdasarkan teori konstruksi sosial Berger, nilai-nilai inklusi masih berada pada tahap eksternalisasi dan belum sepenuhnya terinternalisasi dalam budaya sekolah. Pendidikan inklusi sebagai realitas sosial masih dalam proses menjadi, membutuhkan konsistensi, partisipasi kolektif, dan penguatan struktur pendukung.

Untuk meningkatkan efektivitas pelaksanaan pendidikan inklusi, diperlukan penguatan kapasitas guru melalui pelatihan yang berkelanjutan dan relevan dengan kebutuhan pembelajaran siswa berkebutuhan khusus. Pelatihan ini tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga perlu menumbuhkan perspektif empatik dan inklusif dalam diri guru. Selain itu, kehadiran guru pendamping khusus (*shadow teacher*) menjadi penting agar guru tidak menangani seluruh beban pengajaran secara tunggal, terutama ketika menghadapi tantangan perilaku dan kebutuhan spesifik siswa disabilitas. Pemerintah dan sekolah diharapkan dapat bekerja sama dalam menyediakan tenaga profesional yang terlatih di bidang pendidikan luar biasa.

⁷ Mukti, Dkk, (2023), Analisis Pendidikan Inklusif: Kendala Dan Solusi Dalam Implementasinya. *Kaganga: Jurnal Pendidikan Sejarah Dan Riset Sosial Humaniora*, 6(2), Hlm. 761-777.

⁸ Sholihah, N., & Istikomah, I, (2025), Peran *Shadow Teacher* Dalam Mendampingi Siswa Inklusi Di Sekolah Dasar. *Jiip-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(3), 2848-2855.

Dari sisi fasilitas, sekolah perlu terus melengkapi sarana dan prasarana yang ramah disabilitas, seperti toilet khusus, jalur akses kursi roda, serta media belajar yang disesuaikan dengan kondisi peserta didik. Tak kalah penting, budaya inklusif di lingkungan sekolah juga harus diperkuat melalui program pembiasaan, sosialisasi nilai empati dan toleransi, serta pelibatan aktif semua warga sekolah dalam menciptakan suasana yang suportif. Terakhir, kebijakan pendidikan inklusi yang telah dikeluarkan pemerintah perlu dievaluasi dan ditindaklanjuti secara konkret melalui sistem pendampingan, pengawasan, dan alokasi anggaran khusus agar dapat menjembatani kesenjangan antara regulasi dan praktik di lapangan. Seluruh upaya ini diharapkan dapat mendorong pendidikan inklusi tidak hanya sebagai kebijakan formal, tetapi sebagai praktik sosial yang hidup dan berkeadilan.

REFERENSI

- A, Hafiz. 2017. *Sejarah dan Perkembangan Pendidikan Inklusif di Indonesia*. Jurnal As-Salam, 1(3), hlm. 9.
- Diantika, dkk. 2020. *Lingkungan Inklusi dan Kemampuan Bersosialisasi: Studi Terhadap Pola Pertemanan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)*. *Sosietas: Jurnal Pendidikan Sosiologi*, hlm.765.
- Lubna, Dr. Hj., dkk. 2021. *Pendidikan Inklusi*. Sanabil, hlm. 10.
- Lubna, Dr. Hj., dkk. 2021. *Pendidikan Inklusi*. Sanabil, hlm. 93.
- Margaret, M. 1987. *Sosiologi Kontemporer*. Jakarta: CV Rajawali, hlm. 305.
- Suprano, dkk. 2021. *Analisis Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Prestasi Belajar Siswa pada Masa Pandemi COVID-19 Mata Pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan Kelas VII C di SMP Negeri 2 Tempunak Tahun Pelajaran 2020/2021*. *Jurnal Pekan*, hlm. 26.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2011. *Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif*. Jakarta: Kemdikbud.
- Lerner, J. W., & Kline, F. 2006. *Learning disabilities and related disorders: Characteristics and teaching strategies*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Stainback, William.& Stainback, Susan .(1990). *Support Networks for Inclusive Schooling: Independent Integrated Education*. Baltimore: Paul H. Brooks.
- Setiadi, Dkk. (2011). *Pengantar Sosiologi: Pemahaman Fakta dan Gejala Permasalahan Sosial*. Bandung: Kencana
- Creswell, John W. 2010. *Research Design. Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif dan Mixed*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Mukti, H., Arnyana, I. B. P., & Dantes, N. (2023). Analisis pendidikan inklusif: Kendala dan solusi dalam implementasinya. *Kaganga: Jurnal Pendidikan Sejarah Dan Riset Sosial Humaniora*, 6(2), 761-777.
- Sholihah, N., & Istikomah, I. (2025). Peran Shadow Teacher dalam Mendampingi Siswa Inklusi di Sekolah Dasar. *JHIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(3), 2848-2855.
- McMillan, J. H. (2003). *Research in Education*. New Jersey: Pearson.