

PENDIDIKAN INKLUSI DITENGAH KETERBATASAN: STUDI KASUS KESIAPAN GURU DAN SARANA PRASARANA DI SDN SUNGAI LULUT 7

Arina Mawaddah¹, Ahmad Syuriansyah², M. Syahman Rizani³, Naila Azizah⁴,
Rahmadati⁵, Wahdah Refia Rafianti⁶

¹PGSD FKIP Universitas Lambung Mangkurat

²PGSD FKIP Universitas Lambung Mangkurat

³PGSD FKIP Universitas Lambung Mangkurat

⁴PGSD FKIP Universitas Lambung Mangkurat

⁵PGSD FKIP Universitas Lambung Mangkurat

⁶PGSD FKIP Universitas Lambung Mangkurat

Alamat e-mail : ¹2310125120043@mhs.ulm.ac.id ²a.suriansyah@ulm.ac.id

³2310125210105@mhs.ulm.ac.id ⁴2310125320051@mhs.ulm.ac.id

⁵2310125320049@mhs.ulm.ac.id ⁶wahdah.rafianti@ulm.ac.id

ABSTRACT

SDN Sungai Lulut 7 is one of the public primary schools designated to implement inclusive education, serving several students with special needs despite the absence of Special Education Teachers (GPK) and limited learning facilities. This study aims to describe teachers' and school leaders' understanding, instructional practices, and challenges in implementing inclusive education at the school. The research employed interviews, classroom observations, and document analysis. The findings indicate that both the principal and teachers demonstrate a positive conceptual understanding of inclusive education, particularly regarding student diversity and the need for instructional adjustments for learners with special needs. Teachers have attempted to apply differentiated instruction, visual learning materials, and individual guidance. However, inclusive practices remain at a basic level and face notable barriers, including the lack of GPK, limited resources, insufficient teacher competence in inclusive education, and minimal parental support. Strengthening teacher capacity, providing professional support staff, conducting formal assessments, and enhancing collaboration with families are essential to improving inclusive services.

Keywords: *Inclusive education, Special needs students, Instructional strategies, Inclusive services, Primary school*

ABSTRAK

SDN Sungai Lulut 7 merupakan salah satu sekolah dasar inklusif yang melayani beberapa siswa dengan kebutuhan khusus, meskipun belum memiliki Guru Pendamping Khusus (GPK) dan sarana pembelajaran yang memadai. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan pemahaman, pelaksanaan pembelajaran, serta

tantangan yang dihadapi sekolah dasar dalam menerapkan pendidikan inklusif. Studi dilakukan melalui wawancara, observasi kelas, dan analisis dokumen. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kepala sekolah dan guru memiliki pemahaman positif mengenai konsep dasar pendidikan inklusif, khususnya terkait penerimaan keberagaman dan pentingnya penyesuaian pembelajaran bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Guru telah berupaya menerapkan diferensiasi instruksi, penggunaan media visual, serta bimbingan individual. Namun demikian, implementasi inklusi masih berada pada tahap dasar dan menghadapi hambatan signifikan, seperti ketiadaan GPK, keterbatasan sarana, kompetensi guru yang belum spesifik, serta minimnya dukungan keluarga. Oleh karena itu, peningkatan kapasitas guru, penyediaan pendamping profesional, asesmen formal, dan penguatan kolaborasi dengan orang tua diperlukan untuk mewujudkan layanan inklusif yang optimal.

Kata Kunci: Pendidikan inklusif, Anak berkebutuhan khusus, Strategi pembelajaran, Layanan inklusif, Sekolah dasar

A. Pendahuluan

Pendidikan inklusif merupakan sistem pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), untuk memperoleh layanan pendidikan yang bermutu dalam satu lingkungan belajar yang sama. Pendidikan inklusif memungkinkan peserta didik disabilitas memperoleh pengalaman belajar yang adil baik dalam aspek akademik maupun interaksi sosial di lingkungan sekolah (Beridanissa dkk., 2025; Susanti & Herawati, 2024). Pendidikan inklusi merupakan pendekatan yang bertujuan untuk memberikan akses pendidikan yang setara bagi semua anak, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus (Hidayat dkk., 2025). Konsep

ini sejalan dengan amanat Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang menegaskan bahwa setiap warga negara berhak mendapatkan pendidikan tanpa diskriminasi. Pemerintah juga terus mendorong pelaksanaan pendidikan untuk semua (*education for all*) melalui kebijakan pendidikan inklusif, namun implementasinya di lapangan masih menghadapi tantangan signifikan akibat perbedaan kesiapan antar sekolah dan keterbatasan sumber daya.

Pada jenjang sekolah dasar, pendidikan inklusif memiliki peran penting karena menjadi fase fundamental bagi perkembangan akademik, sosial, emosional, dan kemandirian anak. Pada tahap ini,

siswa membutuhkan dukungan pembelajaran yang holistik agar dapat beradaptasi, membangun kepercayaan diri, dan mengembangkan potensi sejak dini. Bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) yang dalam pendidikan memerlukan pelayanan yang spesifik dan berbeda dengan anak pada umumnya (Meka dkk., 2024). Oleh karena itu, sekolah dasar sebagai garda terdepan pendidikan wajib memiliki kesiapan komprehensif, baik dari sisi kompetensi guru maupun sarana-prasarana pendukung, agar prinsip inklusivitas benar-benar dapat terwujud.

Kota Banjarmasin sebagai ibu kota Provinsi Kalimantan Selatan turut menunjukkan komitmen dalam mengembangkan pendidikan inklusif dengan menetapkan beberapa sekolah dasar negeri sebagai penyelenggara pendidikan inklusif. SDN Sungai Lulut 7 merupakan salah satu sekolah yang mendapat amanat tersebut. Namun kondisi geografis sekolah yang berada di kawasan Sungai Lulut wilayah pinggiran dengan aksesibilitas yang berbeda dibandingkan sekolah di pusat kota menjadikan tantangan implementasi inklusi lebih kompleks. Selain itu,

kondisi internal sekolah menunjukkan adanya keterbatasan ruang kelas dan ruang pendukung yang tidak sebanding dengan jumlah siswa yang cukup banyak, sehingga pemanfaatan ruang belajar belum optimal. Sarana pembelajaran seperti media adaptif, alat bantu individual, maupun fasilitas penunjang pembelajaran untuk ABK juga masih minim. Ketiadaan guru pendamping khusus (GPK) mengharuskan seluruh proses pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus ditangani langsung oleh guru kelas, sehingga guru harus mengelola kelas heterogen dengan sumber daya yang terbatas. Kondisi ini semakin menegaskan bahwa kompetensi guru memiliki peran sangat penting dalam keberhasilan pendidikan inklusif, karena guru yang memiliki kemampuan profesional yang memadai mampu menciptakan lingkungan belajar yang mendukung bagi seluruh siswa, termasuk mereka yang membutuhkan layanan khusus (Munajah dkk., 2021; Setiawan dkk., 2020). Ketiadaan GPK membuat guru kelas menangani semua kebutuhan ABK sendiri, sehingga guru mudah kelelahan dan layanan pembelajaran bagi ABK menjadi kurang optimal

(Susanti & Herawati, 2024). Berdasarkan kondisi tersebut, dapat disimpulkan bahwa implementasi pendidikan inklusif di SDN Sungai Lulut 7 masih memerlukan penguatan signifikan, terutama dalam peningkatan kompetensi guru dan penyediaan dukungan sarana, agar layanan pendidikan bagi seluruh siswa termasuk ABK dapat berjalan secara optimal dan berkelanjutan. Kesiapan guru menjadi faktor kunci dalam keberhasilan pendidikan inklusif. Guru dituntut untuk memahami karakteristik berbagai jenis kebutuhan khusus, menyusun diferensiasi pembelajaran, melakukan asesmen autentik, serta menciptakan lingkungan belajar yang ramah bagi seluruh siswa. Namun masih banyak guru di sekolah inklusif yang belum memperoleh pelatihan khusus terkait pendidikan inklusif, sehingga berdampak pada kemampuan mereka dalam mengakomodasi keberagaman kebutuhan siswa. Meskipun kebijakan nasional telah mendukung pendidikan inklusif, banyak sekolah terutama di daerah pinggiran belum memiliki sumber daya manusia dan fasilitas yang memadai (Hidayat dkk., 2025; Meka dkk., 2024). Keterbatasan sarana prasarana semakin

memperbesar beban kerja dan tantangan guru di lapangan.

Kesenjangan antara kebijakan dan praktik pendidikan inklusif menunjukkan perlunya kajian mendalam, terutama di sekolah-sekolah wilayah pinggiran yang menghadapi keterbatasan fasilitas dan sumber daya manusia. Meskipun penelitian tentang pendidikan inklusif telah banyak dilakukan, studi yang secara spesifik mengkaji kesiapan guru dan kondisi sarana prasarana di sekolah dasar inklusi di kawasan pinggiran Kota Banjarmasin masih terbatas. Oleh karena itu, SDN Sungai Lulut 7 dipilih sebagai fokus penelitian karena merepresentasikan realitas implementasi pendidikan inklusif di tengah berbagai keterbatasan. Memahami secara komprehensif kondisi kesiapan guru serta sarana prasarana di sekolah ini diharapkan dapat memberikan gambaran faktual dan menjadi dasar rekomendasi perbaikan bagi implementasi pendidikan inklusif di masa mendatang.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus yang bertujuan untuk

memahami secara mendalam pelaksanaan pendidikan inklusif di SDN Sungai Lulut 7, khususnya terkait dengan kesiapan guru serta ketersediaan sarana dan prasarana dalam menunjang pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus. Pendekatan kualitatif memungkinkan peneliti menggali secara menyeluruh pengalaman, persepsi, dan tantangan yang dihadapi oleh para pelaku pendidikan inklusif di lingkungan sekolah tersebut. Menurut Sari & Saleh (2020), penelitian kualitatif digunakan untuk mengeksplorasi fenomena sosial yang kompleks dan memperoleh pemahaman yang mendalam terhadap konteksnya. Studi kasus juga dipilih karena mampu memberikan gambaran utuh mengenai situasi nyata di lapangan (Putri dkk., 2025)

Penelitian ini dilaksanakan di SDN Sungai Lulut 7, Kecamatan Banjarmasin Timur, Kota Banjarmasin, Kalimantan Selatan, pada bulan November 2025. Sekolah ini dipilih secara *purposive*, dengan pertimbangan bahwa sekolah tersebut telah melaksanakan program pendidikan inklusif meskipun dalam kondisi sarana dan prasarana yang terbatas. Informan penelitian terdiri

atas kepala sekolah, guru kelas, serta siswa berkebutuhan khusus beserta teman sebayanya. Pemilihan informan dilakukan menggunakan teknik *purposive sampling*, yaitu penentuan sumber data berdasarkan kriteria tertentu yang relevan dengan fokus penelitian (Rofiah & Bungin, 2024).

Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Observasi dilakukan untuk mengamati secara langsung proses pembelajaran inklusif di kelas serta kondisi sarana dan prasarana pendukung. Wawancara mendalam dilakukan kepada kepala sekolah, guru, dan siswa untuk memperoleh informasi terkait kesiapan guru, bentuk dukungan sekolah, serta kendala yang dihadapi dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Sementara itu, dokumentasi digunakan untuk melengkapi data lapangan melalui pengumpulan dokumen seperti profil sekolah, data sarana prasarana, serta catatan kegiatan pembelajaran. Untuk menjaga keabsahan data, dilakukan triangulasi sumber dan metode agar temuan yang diperoleh valid dan dapat dipercaya.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Pendidikan inklusif merupakan pendekatan yang memberikan kesempatan belajar yang setara bagi semua peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus, dalam satu lingkungan pendidikan yang sama (Azwar dkk., 2024). Konsep ini menekankan pentingnya penerimaan terhadap keberagaman serta penyesuaian layanan agar setiap siswa dapat berkembang sesuai dengan kebutuhannya. Di Indonesia, pendidikan inklusif juga dipahami sebagai upaya menyediakan akses pendidikan yang layak dan tidak diskriminatif. Penerapan inklusi tidak hanya berkaitan dengan akses fisik, tetapi juga memerlukan perubahan sikap pendidik, strategi pembelajaran, serta dukungan lingkungan sekolah (Amka, n.d.). Oleh karena itu, pemahaman kepala sekolah dan guru tentang konsep inklusi menjadi landasan penting dalam menentukan kualitas pelaksanaannya di kelas.

Kepala sekolah memandang bahwa pendidikan inklusif merupakan upaya untuk memberikan kesempatan belajar yang adil bagi seluruh siswa tanpa kecuali, termasuk peserta didik berkebutuhan khusus. Beliau

menekankan bahwa sekolah harus mampu menerima keberagaman dan menyediakan lingkungan belajar yang ramah bagi semua anak. Pandangan ini sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif yang menempatkan keberagaman sebagai bagian integral dari proses pembelajaran (Yulianto, 2018). Pendidikan inklusif juga menuntut kesiapan guru dalam memberikan layanan yang sesuai kebutuhan siswa melalui pendekatan diferensiasi (Trisia & Meilana, 2025). Dengan demikian, pemahaman positif dari kepala sekolah dan guru menjadi fondasi awal dalam mengembangkan praktik inklusi yang efektif. Secara keseluruhan, temuan ini menunjukkan bahwa secara konsep sekolah telah memiliki kesadaran yang baik mengenai pentingnya pendidikan inklusif.

Guru-guru di sekolah menunjukkan pemahaman yang berbeda mengenai keberadaan anak berkebutuhan khusus dalam konteks pendidikan inklusif. Guru 1 memandang bahwa ABK memerlukan perhatian tambahan agar dapat mengikuti pembelajaran bersama teman sebayanya, sehingga ia berupaya memberikan pendampingan ketika siswa mengalami kesulitan.

Guru 1 juga menilai bahwa inklusi menuntut guru untuk menyesuaikan cara mengajar sesuai kemampuan masing-masing siswa. Sementara itu, Guru 2 memahami inklusi terutama sebagai bentuk penerimaan ABK berada di kelas reguler, namun belum sepenuhnya menerapkan strategi pembelajaran yang adaptif bagi mereka. Perbedaan pemaknaan ini berpengaruh terhadap pola perlakuan dan dukungan guru kepada ABK selama kegiatan belajar mengajar. Temuan ini sejalan dengan Zainuddin (2025) yang menyatakan bahwa implementasi pendidikan inklusif sangat dipengaruhi oleh pemahaman guru terhadap keberagaman kebutuhan siswa. Selain itu, kualitas layanan inklusif sangat bergantung pada sikap dan kesiapan guru dalam menata pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan ABK (Supriyanto, 2019)

Dengan dasar pemahaman positif kepala sekolah dan guru, terlihat pula bahwa siswa di SDN Sungai Lulut 7 memiliki kebutuhan belajar yang beragam. Hasil wawancara mengungkapkan beberapa karakteristik utama Anak Berkebutuhan Khusus (ABK), seperti kesulitan berkonsentrasi, memori

jangka pendek lemah, hambatan pada keterampilan membaca–menulis–berhitung, keterlambatan bicara, serta kemampuan akademik di bawah rata-rata. Guru mengidentifikasi kebutuhan ini melalui observasi harian, penilaian tugas, respons siswa terhadap instruksi, dan komunikasi informal dengan orang tua. Meskipun bermanfaat, identifikasi masih bersifat subjektif karena belum menggunakan instrumen asesmen formal. Guru 2 menambahkan bahwa salah satu siswa bahkan memiliki kemampuan setara kelas lebih rendah dan pernah tidak naik kelas, menunjukkan perlunya asesmen profesional untuk memetakan kebutuhan secara akurat. Asesmen formal penting sebagai dasar strategi pembelajaran inklusif yang efektif (Agustin, 2019; Bhena dkk., 2023).

Dalam praktik pembelajaran inklusif, guru berperan penting dalam menyesuaikan strategi agar kebutuhan setiap siswa, termasuk ABK, dapat terpenuhi. Guru 1 menerapkan beberapa penyesuaian strategi, seperti memberikan instruksi singkat dan sederhana, mengulang materi, serta menggunakan contoh konkret dan media visual yang mendukung pemahaman siswa.

Selain itu, guru 1 juga memberikan bimbingan individual dan waktu tambahan bagi siswa yang membutuhkan perhatian khusus. Sedangkan, guru 2 melakukan diferensiasi soal dengan menyesuaikan tingkat kesulitan sesuai kemampuan siswa, meski materi inti tetap sama, sehingga membantu siswa ABK lebih mudah mengikuti pembelajaran.

Selain penyesuaian strategi, pengaturan kelas menjadi faktor penting dalam mendukung inklusi. Guru 1 menata posisi duduk siswa ABK di baris strategis, mengurangi gangguan, menjelaskan aturan kelas secara jelas, serta memanfaatkan kelompok kecil agar interaksi guru–siswa lebih optimal. Sebaliknya, Guru 2 jarang menggunakan kerja kelompok, sehingga siswa yang lemah sering kurang aktif dalam pembelajaran. Padahal, menurut konsep *peer support*, kerja kelompok dapat menjadi strategi inklusi yang efektif dengan mendorong interaksi dan dukungan teman sebaya (Muqoddam & Hendriani, 2020; Siringo-ringo dkk., 2025).

Penggunaan media juga menjadi bagian integral dalam strategi inklusi. Kedua guru sepakat bahwa siswa

ABK lebih mudah memahami materi melalui media visual, seperti gambar atau foto. Guru 2 menekankan bahwa siswa dengan kemampuan literasi rendah akan lebih terbantu ketika materi disertai gambar pendukung. Secara keseluruhan, temuan ini menunjukkan bahwa guru telah berupaya menyesuaikan strategi pembelajaran, meskipun implementasinya masih terbatas oleh jumlah siswa yang banyak dan kompetensi guru yang belum spesifik dalam pendidikan inklusif.

Perbedaan pemahaman tersebut tercermin jelas dalam praktik pembelajaran di kelas, khususnya pada cara guru mengatur lingkungan belajar dan memberi dukungan kepada ABK. Observasi di kelas A menunjukkan bahwa guru menerapkan pendekatan yang lebih mencerminkan prinsip pendidikan inklusif. ABK ditempatkan pada barisan kedua sehingga guru dapat menjangkau dan memberikan bantuan dengan cepat saat proses belajar berlangsung. Lingkungan kelas yang bersih dan tertata rapi turut menciptakan suasana nyaman yang mendukung keterlibatan belajar seluruh siswa, termasuk ABK. Selama kegiatan pembelajaran, guru tampak

aktif bergerak dari satu siswa ke siswa lain dan memberikan bimbingan tambahan ketika ada yang mengalami kesulitan memahami materi. Bahkan pada waktu istirahat, ia tetap meluangkan waktu untuk mengajari siswa yang belum mampu dalam keterampilan dasar. Hal ini menunjukkan komitmen yang kuat terhadap kebutuhan individu setiap anak. Pentingnya lingkungan kelas yang responsif dan fleksibel untuk memastikan partisipasi penuh bagi siswa berkebutuhan khusus (Hidayat, 2024; Lübke dkk., 2021).

Temuan berikutnya terlihat pada pembelajaran yang ada di kelas B. Kondisi kelas ini kurang kondusif, ditandai dengan lantai yang kotor dan beberapa siswa yang menggunakan sepatu, sehingga menimbulkan kesan kurang rapi dan nyaman. Anak berkebutuhan khusus juga ditempatkan di barisan paling belakang, sehingga interaksi langsung dengan guru menjadi terbatas. Posisi duduk yang kurang strategis ini membatasi kesempatan anak untuk memahami instruksi dan berpartisipasi secara aktif dalam kegiatan kelas. Selain itu, guru lebih banyak berfokus pada siswa tertentu yang dianggap mampu mengikuti

pembelajaran dengan cepat, sehingga kebutuhan individual ABK tidak sepenuhnya terakomodasi. Temuan ini sejalan dengan prinsip penataan ruang inklusif yang menekankan aksesibilitas dan kedekatan interaksi antara guru dan semua peserta didik (Oktavia dkk., 2024). Penempatan tempat duduk yang tepat dan perhatian merata dari guru sangat berpengaruh terhadap keterlibatan ABK dalam proses belajar (Giera, 2025). Dengan demikian, hasil observasi ini menegaskan perlunya penataan ruang kelas yang lebih inklusif serta strategi pengelolaan kelas yang responsif agar semua siswa dapat belajar secara optimal.

Perbandingan praktik antara guru 1 dan guru 2 menunjukkan perbedaan yang signifikan dalam pelaksanaan pendidikan inklusif. Guru 1 mampu menciptakan lingkungan kelas yang rapi dan nyaman, menempatkan siswa ABK pada posisi strategis, serta memberikan pendampingan individual secara konsisten. Sebaliknya, Guru 2 mengelola kelas yang kurang nyaman, menempatkan siswa ABK di baris belakang, dan jarang berinteraksi secara langsung. Temuan ini menggarisbawahi bahwa

keberhasilan pendidikan inklusif sangat dipengaruhi oleh pengelolaan kelas yang efektif, penempatan duduk yang memadai, interaksi individual guru, dan komitmen untuk menyesuaikan pembelajaran sesuai kebutuhan siswa. Kesiapan guru dalam mengelola keragaman siswa menjadi faktor kunci keberhasilan inklusi (Alimin, 2013; HM & Wahyuni, 2021).

Sebagai bagian dari upaya layanan inklusif di SDN Sungai Lulut 7, aspek penilaian dan pendampingan terhadap siswa berkebutuhan khusus (ABK) ternyata belum sepenuhnya memadai. Berdasarkan wawancara, guru 1 sudah menerapkan bentuk penilaian alternatif seperti observasi harian, penilaian lisan, tugas sederhana, dan penilaian praktik untuk mengakomodasi kemampuan berbeda siswa. Sementara itu, guru 2 lebih condong ke penilaian tradisional (soal tertulis) meskipun soal disederhanakan, yang menunjukkan bahwa pendekatan penilaian inklusif belum sepenuhnya diadopsi. Terkait pendampingan, berdasarkan hasil wawancara narasumber bahwa tidak ada Guru Pendamping Khusus (GPK) di sekolah. Oleh karena itu, dukungan terhadap ABK sangat terbatas dan

bergantung pada inisiatif guru atau sesekali bantuan teman sebaya. Kondisi ini sejalan dengan temuan penelitian bahwa keberadaan GPK sangat krusial dalam mendukung keberhasilan pendidikan inklusif di sekolah dasar (Saskia dkk., 2024). Tanpa pendamping profesional dan dukungan struktural, layanan inklusif cenderung bersifat parsial dan tidak menjamin bahwa semua ABK mendapat perhatian dan penyesuaian yang dibutuhkan.

Keterbatasan penilaian dan pendampingan di atas merupakan bagian dari tantangan lebih luas yang dihadapi sekolah dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif. Secara struktural, tidak tersedianya Guru Pendamping Khusus (GPK) membuat guru kelas harus menangani 20–28 siswa secara bersamaan, sehingga perhatian individual terhadap ABK terbatas. Kompetensi guru yang belum mendapatkan pelatihan khusus dalam pendidikan inklusif juga menjadi hambatan, karena strategi diferensiasi dan pendekatan pedagogis yang efektif belum sepenuhnya dikuasai. Selain itu, sarana dan prasarana pendukung, seperti media visual, kartu edukatif, atau sudut tenang,

masih minim sehingga membatasi variasi pembelajaran yang dapat diberikan kepada ABK. Keberhasilan pendidikan inklusif sangat bergantung pada pendampingan profesional bagi siswa berkebutuhan khusus dan ketersediaan sarana-prasarana pendukung di sekolah (Kusmaryono, 2023). Temuan ini menunjukkan bahwa dukungan yang tepat dan berkelanjutan menjadi kunci utama tercapainya layanan inklusif yang efektif.

Selain faktor internal sekolah, terdapat hambatan eksternal dan sosial yang memengaruhi implementasi inklusi. Koordinasi dengan dinas terkait maupun penyedia layanan psikologi jarang ditindaklanjuti, sementara interaksi sosial ABK dengan teman sebaya, terutama berbeda gender, cenderung minim. Keterlibatan orang tua juga belum optimal, beberapa siswa tidak mendapat pengulangan belajar di rumah. Kondisi ini sejalan dengan temuan penelitian sebelumnya yang menekankan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif sangat dipengaruhi oleh kesiapan sekolah, dukungan profesional, serta keterlibatan keluarga dan masyarakat (Tanggur

dkk., 2025). Secara keseluruhan, tantangan-tantangan tersebut menunjukkan bahwa meskipun kesadaran konsep inklusi sudah ada, implementasinya masih berjalan pada level dasar dan membutuhkan penguatan dukungan struktural dan profesional.

Adanya berbagai tantangan internal maupun eksternal, SDN Sungai Lulut 7 berupaya mengembangkan dukungan layanan inklusif yang lebih optimal. Kepala sekolah dan guru sepakat bahwa kehadiran Guru Pendamping Khusus (GPK) menjadi kebutuhan paling mendesak agar layanan inklusif dapat berjalan efektif. Selain itu, guru berharap adanya peningkatan fasilitas pendukung belajar, pelatihan khusus bagi tenaga pengajar, asesmen profesional secara berkala, serta penguatan kerja sama antara guru dan orang tua. Beberapa guru bahkan menilai bahwa untuk kasus tertentu, siswa ABK akan lebih berkembang jika memperoleh layanan di lembaga khusus seperti SLB, di mana dukungan profesional lebih terfokus. Temuan ini menegaskan pentingnya kolaborasi, pelatihan, dan fasilitas yang memadai sebagai prasyarat keberhasilan pendidikan inklusif di

sekolah dasar (Rizqi et al., 2025). Dengan demikian, keberhasilan layanan inklusif sangat ditentukan oleh kesiapan sekolah dalam menyediakan dukungan yang berkelanjutan dan sesuai kebutuhan siswa.

Secara keseluruhan, temuan penelitian ini menunjukkan bahwa kesiapan SDN Sungai Lutut 7 dalam melaksanakan pendidikan inklusif masih berada pada level dasar. Sekolah dan guru memiliki pemahaman positif mengenai konsep inklusi dan telah berupaya menyesuaikan strategi pembelajaran untuk siswa berkebutuhan khusus (ABK), termasuk diferensiasi materi, bimbingan individual, dan penggunaan media visual. Namun, implementasi masih terhambat oleh keterbatasan struktural, seperti tidak adanya Guru Pendamping Khusus (GPK), kompetensi guru yang belum spesifik pada pendidikan inklusi, fasilitas terbatas, dan minimnya dukungan eksternal maupun keterlibatan orang tua. Oleh karena itu, penguatan layanan inklusif di sekolah ini perlu dilakukan melalui peningkatan kompetensi guru, penyediaan pendamping profesional, sarana pendukung yang lebih

lengkap, serta kolaborasi aktif dengan orang tua dan pemangku kepentingan terkait untuk memastikan semua ABK mendapatkan perhatian dan layanan pendidikan yang setara.

D. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian di SDN Sungai Lutut 7, dapat disimpulkan bahwa implementasi pendidikan inklusif di sekolah tersebut masih berada pada tahap dasar. Kepala sekolah dan guru memiliki pemahaman positif mengenai konsep pendidikan inklusif dan telah berupaya menerapkan strategi seperti diferensiasi instruksi, penggunaan media visual, dan bimbingan individual. Namun, pelaksanaannya masih menghadapi hambatan signifikan, yaitu ketiadaan Guru Pendamping Khusus (GPK), keterbatasan sarana prasarana, kompetensi guru yang belum spesifik dalam pendidikan inklusif, serta minimnya dukungan keluarga dan koordinasi eksternal. Untuk meningkatkan kualitas layanan inklusif, beberapa saran perbaikan perlu dilakukan, meliputi penyediaan GPK sebagai prioritas utama, peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan berkala, kelengkapan

sarana prasarana pendukung pembelajaran adaptif, pelaksanaan asesmen profesional secara berkala, penguatan kolaborasi dengan orang tua, serta koordinasi intensif dengan dinas pendidikan dan lembaga terkait. Penelitian lanjutan disarankan untuk mengkaji efektivitas berbagai model pendampingan ABK di sekolah inklusif, mengembangkan model pelatihan guru yang kontekstual bagi sekolah dengan keterbatasan sumber daya, serta mengeksplorasi peran teknologi pendidikan sebagai solusi alternatif dalam mengatasi keterbatasan di sekolah inklusif kawasan pinggiran.

DAFTAR PUSTAKA

- Agustin, I. (2019). Penerapan Identifikasi, Asesmen Dan Pembelajaran Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar Penyelenggara Pendidikan Inklusi. *Edustream: Jurnal Pendidikan Dasar*, 3(2), 72–80.
- Alimin, Z. (2013). Paradigma Pendidikan Inklusif sebagai Upaya Memperluas Akses dan Perbaikan Mutu Pendidikan. *Jassi Anakku*, 12(2), 171–180.
- Amka, H. (n.d.). *Pendidikan Inklusif (Dari Teori Ke Aksi)*. CV Bravo Press Indonesia.
- Azwar, I., Inayah, S., Hayu, W. R. R., Sulfiati, Y., Puspita, I., Safaah, Nurbaya, Ahmad, M., Supriyadi, E., Sampurno, S., & Prasetyahadi, W. (2024). *Pendidikan Inklusif menuju Kesetaraan dalam Pembelajaran*. CV. Edupedia Publisher.
- Beridanissa, D. A., Mustakimah, & Mursid. (2025). Strategi Guru dalam Menerapkan Pendidikan Inklusif Berbasis Sekolah Ramah Anak. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8(1). <https://doi.org/10.31004/aulad.v8i3.1365>
- Bhena, M. M. O., Odje, M. S., Pawe, Y. M., & Manggus, M. (2023). Evaluasi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Inklusi*, 1(1), 68–74.
- Giera, W. (2025). The Inclusive Learning Community : Theoretical Arguments and Practical Insights in Five School Projects. *Sustainability*, 17(17), 1–19.
- Hidayat. (2024). Pengembangan Lingkungan Sekolah Sebagai Sumber Belajar untuk Mendukung Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif. *Jurnal Didaktika Pendidikan Dasar*, 8(2), 693–714. <https://doi.org/10.26811/didaktika.v8i2.1>
- Hidayat, A. D. W., Akbar, M. A., Azib, M., Zakiyah, H. Q., Ramadhani, R. S., & Asitah, N. (2025).

- Kompetensi Guru dalam Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar: Kajian Literatur Sistematis. *Nusantara Educational Review*, 3(1), 69–77. <https://doi.org/10.55732/ner.v3i1.1597>
- HM, A., & Wahyuni, S. (2021). Pendidikan Inklusif pada Anak Berkebutuhan Khusus. *Indonesian Journal of Humanities and Social Sciences*, 2(1), 33–44.
- Kusmaryono, I. (2023). Faktor Berpengaruh, Tantangan, dan Kebutuhan Guru di Sekolah Inklusi di Kota Semarang. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, X(1), 12–23. <https://doi.org/10.30659/pendas.10.1.12-23>
- Lübke, L., Pinquart, M., & Schwinger, M. (2021). The Role of Flexibility in the Realization of Inclusive Education. *Sustainability*, 13, 1–18.
- Meka, M., Meno, O., & Bengu, R. (2024). PENTINGNYA PENDIDIKAN INKLUSIF BAGI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS. *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 09(3).
- Munajah, R., Marini, A., & Sumantri, M. S. (2021). Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(3), 1183–1190. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i3.886> ISSN
- Muqoddam, F., & Hendriani, W. (2020). The Impact of Peer-mediated Intervention on Children with Special Needs in Inclusion Classroom. *Tazkiya (Journal of Psychology)*, 8(2), 127–137.
- Oktavia, N., Puspita, N. A., & Mardicko, A. (2024). Menciptakan Lingkungan Pembelajaran Inklusif Di Sekolah Dasar Sebagai Bagian Dari Keberagaman Dan Persatuan Melalui Kerangka Bhineka Tunggal Ika. *Cendikia Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran*, 1(7), 84–92.
- Putri, H. A., Putri, W. P., & Setyo, B. (2025). Pendidikan Inklusi yang Berkeadilan : Studi Kasus Pemenuhan Hak Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia*, 5(2), 762–773.
- Rizqi, S. A., Indra, G., Abdisetyorini, A., & Zulfadewina. (2025). Pendidikan Inklusif Di Sekolah Dasar: Tantangan, Identifikasi, Dan Dukungan Fasilitas Untuk Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)*, 5(2), 1413–1420.
- Rofiah, C., & Bungin, B. (2024). Analisis Data Kualitatif: Manual Data Analisis Prosedur. *Develop: Jurnal Program Studi Ekonomi Pembangunan*, 8(1), 1–13.
- Sari, R., & Saleh, M. N. I. (2020). Readiness to Implement Inclusive Education in Muhammadiyah

- Elementary Schools of Yogyakarta. *Afkaruna*, 16(2), 263–287.
<https://doi.org/10.18196/AIJIS.2020.0124.263-287>
- Saskia, Y., Suriansyah, A., & Rafianti, W. R. (2024). Peran Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar. *Maras Jurnal Penelitian Multidisiplin*, 2(4), 2203–2209.
- Setiawan, H., Oktaviyanti, I., Jiwandono, I. S., Affandi, L. H., Ermiana, I., & Khair, B. N. (2020). ANALISIS KENDALA GURU DI SDN GUNUNG GATEP KAB. LOMBOK TENGAH DALAM IMPLEMENTASI PENDIDIKAN INKLUSIF. *Didaktis: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Pengetahuan Vol.20*, 20(2), 169–183.
- Siringo-ringo, E. G., Tarigan, F. M., Butarbutar, F. F. N., Barus, N. A., Simanjorang, T. L., Tansliova, L., & Puteri, A. (2025). Efektivitas Pendekatan Peer Support Dalam Meningkatkan Keterampilan Berbicara Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Inklusi. *Jurnal Bastra (Bahasa Dan Sastra)*, 10(3), 1075–1082.
- Supriyanto, D. (2019). Teachers ' Attitudes Towards Inclusive Education : A Literature Review. *Indonesian Journal of Disability Studies*, 6(1), 29–37.
- Susanti, T., & Herawati, N. I. (2024). IMPLEMENTASI PENDIDIKAN INKLUSIF DI SEKOLAH DASAR KABUPATEN. *Jurnal Pendiakn Inklusi Cira Bakti*, 2(1), 64–74.
<https://doi.org/https://doi.org/10.38048/jpicb.v1i2.3096>
- Tanggur, F. S., Kause, A., Nenohay, J. S., Mone, D. V., Suan, S. E., Malafu, Y. L., & Taena, G. (2025). Tantangan dan Solusi dalam Meningkatkan Kualitas Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Inklusi*, 9(1), 171–174.
- Trisia, D., & Meilana, S. F. (2025). Pengembangan Kurikulum Pendidikan Inklusi Berbasis Diferensiasi di sekolah Dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(1), 1087–1096.
- Yulianto, T. (2018). Pendidikan Inklusif; Konsep Dasar, Ruang Lingkup, dan Pembelajaran. *Jurnal Kependidikan*, 6(2), 195–206.
- Zainuddin, Abd. H. (2025). Peran Guru Sekolah Dasar dalam Pembelajaran Inklusif: Sebuah Tinjauan Literatur. *Indonesian Journal of Intellectual Publication*, 5(3), 186–196.