

**IMPLEMENTASI PROGRAM INKLUSI BAGI PESERTA DIDIK DENGAN
HAMBATAN FISIK MOTORIK: STUDI KASUS PENANGANAN OLEH GURU
KELAS DI SDN 2 KEMIRI**

Ani Setyorini¹, Liftiah Liftiah², Ali Formen³

^{1,2,3} Universitas Negeri Semarang

¹anienox86@students.unnes.ac.id, ²liftiah@mail.unnes.ac.id,

³ali.formen@mail.unnes.ac.id

ABSTRACT

This study examines the implementation of an inclusive education program for students with physical motor impairments, focusing on the role of a classroom teacher at SDN 2 Kemiri, Indonesia. Using a qualitative case study approach, data were collected from February to April 2026 through participant observation, in-depth interviews with the classroom teacher (codenamed SE), and documentation of the student (codenamed INZ), who has locomotor disabilities. The study aims to describe the teacher's strategies, challenges encountered, and the support system provided by the school principal as the policymaker at the school level. Results indicate that the classroom teacher implemented three main strategies: modification of learning media and classroom layout, individual assistance during specific subjects requiring fine motor skills, and regular collaboration with parents and the school principal. Key challenges included the teacher's limited formal training in special education, inadequate physical infrastructure such as accessible ramps and restrooms, and time constraints for preparing individualized learning plans. Despite these obstacles, positive outcomes were observed in the student's participation, learning motivation, and basic academic achievement. The study concludes that a committed classroom teacher can significantly enhance inclusive practices even when systemic support is limited. Recommendations include compulsory in-service training for all classroom teachers, provision of minimum accessibility standards in every school, and a more structured role for school principals in monitoring and evaluating inclusive programs. This research contributes to the growing body of knowledge on inclusive education in Indonesian elementary schools, particularly in non-urban settings.

Keywords: *inclusive education, physical motor impairment, classroom teacher*

ABSTRAK

Penelitian ini mengkaji implementasi program pendidikan inklusi bagi peserta didik dengan hambatan fisik motorik atau tuna daksa, dengan fokus pada peran guru kelas di SDN 2 Kemiri. Menggunakan pendekatan studi kasus kualitatif, data dikumpulkan pada periode Februari hingga April 2026 melalui observasi partisipan, wawancara mendalam dengan guru kelas berinisial SE, serta dokumentasi terhadap anak berkebutuhan khusus berinisial INZ yang mengalami hambatan fisik motorik. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan strategi penanganan yang dilakukan guru kelas, tantangan yang dihadapi selama implementasi, serta sistem pendukung yang diberikan oleh kepala sekolah sebagai pembuat kebijakan di tingkat satuan pendidikan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru kelas

menerapkan tiga strategi utama: modifikasi media pembelajaran dan tata ruang kelas, pendampingan individu pada mata pelajaran tertentu yang memerlukan keterampilan motorik halus, serta kolaborasi rutin dengan orang tua dan kepala sekolah. Tantangan utama yang dihadapi meliputi keterbatasan pelatihan formal guru dalam pendidikan khusus, infrastruktur fisik sekolah yang belum memadai seperti ramp dan toilet yang aksesibel, serta keterbatasan waktu untuk menyusun rencana pembelajaran individual. Meskipun menghadapi berbagai hambatan, dampak positif terlihat pada peningkatan partisipasi, motivasi belajar, dan pencapaian akademik dasar siswa INZ. Penelitian ini menyimpulkan bahwa guru kelas yang berkomitmen dapat secara signifikan meningkatkan praktik inklusi meskipun dukungan sistemik terbatas. Rekomendasi meliputi pelatihan dalam jabatan wajib bagi semua guru kelas, pemenuhan standar minimal aksesibilitas fisik di setiap sekolah, serta penguatan peran kepala sekolah dalam memantau dan mengevaluasi program inklusi. Penelitian ini berkontribusi pada pengembangan pengetahuan tentang pendidikan inklusi di sekolah dasar Indonesia khususnya di wilayah non-perkotaan.

Kata Kunci: pendidikan inklusi, hambatan fisik motorik, guru kelas

A. Pendahuluan

Pendidikan inklusif telah menjadi agenda prioritas nasional di Indonesia, terutama setelah disahkannya Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas yang secara tegas menjamin hak setiap warga negara, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), untuk memperoleh pendidikan yang berkualitas di lingkungan sekolah reguler (Undang-Undang RI No. 8 Tahun 2016). Sebagai tindak lanjut dari amanat konstitusi dan undang-undang tersebut, pemerintah telah menerbitkan berbagai kebijakan teknis untuk mengakselerasi penyelenggaraan pendidikan inklusif di seluruh jenjang pendidikan. Beberapa kebijakan penting antara

lain Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa, serta yang terbaru adalah Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 48 Tahun 2023 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas pada Satuan Pendidikan (Permendikbudristek No. 48 Tahun 2023). Kebijakan terbaru ini mewajibkan setiap satuan pendidikan untuk menyediakan akomodasi yang layak bagi penyandang disabilitas, termasuk pembentukan Unit Layanan Disabilitas (ULD) di sekolah-sekolah tertentu, serta menjamin bahwa tidak

ada peserta didik yang ditolak karena kondisi disabilitasnya. Namun demikian, implementasi kebijakan di tingkat lapangan masih menghadapi berbagai hambatan yang kompleks, terutama di sekolah dasar yang baru pertama kali menerima ABK dengan kategori hambatan fisik motorik atau tuna daksa. Hambatan fisik motorik merujuk pada kondisi gangguan fungsi gerak yang disebabkan oleh kelainan pada tulang, otot, sendi, atau sistem saraf yang mengakibatkan keterbatasan dalam mobilitas dan koordinasi gerak (Mahmudah & Sujarwanto, 2019). Anak dengan tuna daksa memiliki kebutuhan khusus yang beragam, mulai dari modifikasi lingkungan fisik, penyediaan alat bantu gerak, hingga pendekatan pedagogis yang berbeda agar mereka dapat berpartisipasi secara optimal dalam proses pembelajaran bersama teman-teman sebayanya (Isra Mabel dkk., 2025). Karakteristik tuna daksa sangat bervariasi, mulai dari yang masih dapat berjalan dengan bantuan alat hingga yang menggunakan kursi roda secara penuh, sehingga pendekatan yang diberikan harus bersifat individual dan kontekstual.

Salah satu sekolah yang berupaya menyelenggarakan

pendidikan inklusi di tengah berbagai keterbatasan adalah SDN 2 Kemiri. Terdapat seorang peserta didik dengan hambatan fisik motorik (tuna daksa) yang diberi nama samaran INZ. Kondisi INZ memerlukan perhatian khusus dalam berbagai aspek, terutama dalam hal aksesibilitas ruang kelas, partisipasi dalam aktivitas fisik dan olahraga, serta pendampingan belajar yang intensif oleh guru kelas. Guru kelas yang ditunjuk untuk menangani INZ adalah seorang guru perempuan dengan inisial SE yang telah mengajar di sekolah tersebut selama lebih dari sepuluh tahun, namun belum pernah mendapatkan pelatihan formal tentang pendidikan inklusif. Sebagai kepala sekolah, penulis mengumpulkan data lapangan secara sistematis selama periode Februari hingga April 2026 dengan tujuan untuk memahami secara mendalam bagaimana program inklusi diimplementasikan dalam praktik sehari-hari, terutama dari sisi penanganan yang dilakukan oleh guru kelas. Fokus pada peran guru kelas menjadi sangat penting karena dalam konteks sekolah dasar di Indonesia, guru kelas memegang peran sentral dalam proses pembelajaran yang

berlangsung dari pagi hingga siang hari, mencakup hampir semua mata pelajaran, sementara guru pendidikan khusus (GPK) seringkali tidak tersedia di sekolah reguler (Dewani, 2023). Penelitian sebelumnya oleh Andini (2024) menunjukkan bahwa sebagian besar guru kelas di sekolah dasar penyelenggara inklusi belum mendapatkan pelatihan yang sistematis dan berkelanjutan mengenai pendidikan inklusif, sehingga mereka cenderung mengandalkan pengalaman pribadi, inisiatif mandiri, serta belajar dari praktik baik guru lain yang mungkin juga belum kompeten. Hal ini sejalan dengan temuan Lestari dkk. (2022) bahwa kesiapan guru dalam hal pengetahuan, keterampilan, dan sikap merupakan faktor penentu utama keberhasilan atau kegagalan program inklusi di sekolah dasar. Tanpa kesiapan yang memadai, program inklusi berisiko menjadi sekadar simbolis tanpa dampak substantif terhadap capaian belajar ABK.

Beberapa studi kasus tentang penanganan siswa tuna daksa di sekolah reguler telah dilakukan oleh peneliti sebelumnya, namun mayoritas dari penelitian tersebut berlokasi di sekolah yang sudah

memiliki fasilitas yang relatif lengkap dan berada di wilayah perkotaan dengan akses mudah terhadap layanan terapi, alat bantu, serta konsultan pendidikan khusus (Hidayat, 2025; Salsabya dkk., 2023). Penelitian tentang implementasi inklusi di daerah dengan keterbatasan sumber daya, seperti SDN 2 Kemiri yang berada di wilayah dengan akses terbatas terhadap layanan kesehatan dan pendidikan khusus, masih sangat jarang dilakukan. Padahal justru di daerah-daerah seperti inilah tantangan implementasi jauh lebih besar dan solusi yang dikembangkan seringkali bersifat kreatif namun tidak terdokumentasi dengan baik. Oleh karena itu, penelitian ini menawarkan kebaruan dengan mengangkat konteks sekolah dasar non-perkotaan serta periode pengamatan yang spesifik yaitu Februari hingga April 2026, sehingga dapat memberikan gambaran tentang dinamika implementasi inklusi di tahun 2026 yang juga merupakan periode pasca-pandemi COVID-19 dengan kebijakan Merdeka Belajar yang semakin matang dan menyentuh aspek inklusi secara lebih konkret (Kemendikbudristek, 2024). Selain itu, penelitian ini tidak hanya fokus pada

hambatan dan kekurangan, tetapi juga pada strategi-strategi adaptif yang dikembangkan oleh guru kelas bersama kepala sekolah dalam situasi keterbatasan. Peran kepala sekolah dalam memfasilitasi program inklusi seringkali terabaikan dalam literatur, padahal sebagaimana dijelaskan oleh Rahayu (2018) dan Harfiani (2021), manajemen kepala sekolah yang responsif, suportif, dan transformatif sangat menentukan keberhasilan program inklusi di tingkat satuan pendidikan. Dengan demikian, penelitian ini bertujuan untuk: pertama, mendeskripsikan strategi penanganan yang dilakukan oleh guru kelas SE terhadap siswa INZ selama periode Februari–April 2026; kedua, mengidentifikasi tantangan-tantangan utama yang dihadapi oleh guru kelas dan sekolah dalam implementasi program inklusi; dan ketiga, menganalisis sistem pendukung yang diberikan oleh kepala sekolah kepada guru kelas dan siswa INZ. Hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi bahan refleksi bagi sekolah-sekolah lain yang sedang atau akan menyelenggarakan pendidikan inklusi untuk anak dengan hambatan fisik motorik, sekaligus memberikan masukan berbasis bukti empiris bagi

pembuat kebijakan di tingkat kabupaten, provinsi, maupun pusat tentang apa yang benar-benar terjadi di lapangan.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus (*case study design*). Desain ini dipilih karena peneliti ingin mengeksplorasi secara mendalam, holistik, dan kontekstual tentang implementasi program inklusi yang berfokus pada penanganan oleh guru kelas di SDN 2 Kemiri (Yin, 2018 dikutip dalam Widhyastuti & Hidayatullah, 2025). Pendekatan studi kasus memungkinkan peneliti untuk menangkap kompleksitas fenomena dalam setting kehidupan nyata, terutama ketika batas antara fenomena dan konteksnya tidak begitu jelas. Subjek penelitian ini adalah seorang guru kelas yang berinisial SE, dengan pengalaman mengajar lebih dari sepuluh tahun di SDN 2 Kemiri, yang ditunjuk langsung oleh kepala sekolah untuk menangani siswa berkebutuhan khusus INZ. Selain guru kelas, subjek penelitian juga mencakup siswa INZ (nama samaran), seorang anak laki-laki berusia 9 tahun dengan hambatan

fisik motorik tipe kelemahan otot ekstremitas bawah sehingga menggunakan kursi roda untuk mobilitas sehari-hari. Peneliti sendiri dalam kapasitasnya sebagai kepala sekolah juga bertindak sebagai partisipan pengamat (*observer-as-participant*) karena terlibat secara aktif dalam memberikan dukungan administratif, kebijakan, dan supervisi akademik di tingkat sekolah, namun tetap berusaha menjaga jarak kritis agar data yang dikumpulkan tidak bias. Pengumpulan data dilakukan pada periode Februari hingga April 2026 yang mencakup kurang lebih dua belas minggu pembelajaran efektif. Teknik pengumpulan data yang digunakan meliputi: (1) observasi partisipan di dalam kelas selama proses pembelajaran berlangsung dengan total 12 kali observasi, masing-masing berdurasi sekitar 120 menit, yang mencakup berbagai mata pelajaran seperti matematika, bahasa Indonesia, olahraga, dan seni budaya; (2) wawancara semi-terstruktur dengan guru kelas SE sebanyak 5 sesi yang masing-masing berlangsung antara 45 hingga 60 menit, dilakukan di ruang guru setelah jam sekolah untuk menghindari gangguan; (3)

wawancara singkat dengan orang tua INZ sebanyak 2 sesi melalui sambungan telepon untuk memverifikasi informasi tentang kondisi fisik dan kebiasaan belajar INZ di rumah; serta (4) dokumentasi berupa Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang telah dimodifikasi, catatan anekdot yang ditulis oleh guru SE, foto-foto kegiatan pembelajaran, serta catatan rapat koordinasi antara guru SE dan kepala sekolah. Semua data wawancara direkam dengan izin tertulis dari informan, kemudian ditranskrip secara verbatim ke dalam bentuk teks untuk memudahkan analisis. Analisis data dilakukan secara tematik mengikuti model interaktif dari Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) yang mencakup tiga alur kegiatan simultan yaitu reduksi data (memilih, memfokuskan, menyederhanakan, dan mengabstraksikan data mentah), penyajian data (dalam bentuk narasi deskriptif, matriks, dan tabel), serta penarikan kesimpulan yang diverifikasi sepanjang proses analisis. Untuk menjamin kredibilitas data, digunakan triangulasi sumber dengan membandingkan data yang berasal dari guru kelas, kepala sekolah (peneliti), dan orang tua INZ, serta

triangulasi teknik dengan menggunakan observasi, wawancara, dan dokumentasi secara bersamaan. Transferabilitas hasil penelitian disajikan melalui deskripsi yang kaya dan rinci (thick description) tentang konteks sekolah, karakteristik subjek, serta situasi sosial tempat penelitian berlangsung, sehingga pembaca dapat menilai sendiri sejauh mana temuan ini dapat dialihkan ke konteks lain yang serupa.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan Strategi Penanganan oleh Guru Kelas

Berdasarkan hasil observasi partisipan yang dilakukan selama 12 kali pertemuan di dalam kelas serta wawancara mendalam dengan guru kelas SE sebanyak lima sesi, ditemukan bahwa guru SE menerapkan tiga strategi utama dalam menangani siswa INZ yang mengalami hambatan fisik motorik selama periode Februari hingga April 2026. Ketiga strategi tersebut tidak dirancang secara formal di awal, tetapi berkembang secara bertahap melalui proses coba-coba, refleksi mingguan, serta diskusi informal antara guru SE dengan kepala sekolah. Strategi pertama adalah modifikasi media pembelajaran dan tata ruang kelas.

Guru SE memposisikan meja dan kursi khusus INZ di baris paling depan kelas dan paling dekat dengan pintu masuk ruangan. Posisi ini dipilih untuk memudahkan mobilitas INZ yang menggunakan kursi roda, sehingga ia tidak perlu melewati banyak meja teman-temannya saat masuk atau keluar kelas, misalnya ketika akan ke toilet atau ke ruang UKS. Selain itu, guru SE mengatur agar area di sekitar meja INZ selalu bersih dari tas atau benda lain yang dapat menghalangi pergerakan kursi roda. Dalam hal media pembelajaran, SE memodifikasi alat tulis dengan memberikan pegangan yang lebih besar pada pulpen dan pensil menggunakan busa atau karet gelang yang dililitkan, karena INZ mengalami kelemahan otot tangan sehingga sulit memegang alat tulis berukuran standar. Buku tulis yang digunakan juga diganti dengan buku yang memiliki kertas lebih tebal dan permukaan yang tidak licin, sehingga lebih mudah dikendalikan oleh jari-jari INZ yang kekuatannya terbatas. Untuk pelajaran yang memerlukan banyak tulisan, guru SE memberikan lembar kerja dengan ukuran huruf yang lebih besar dan spasi antar baris yang lebih lebar, serta kadang-kadang

mengizinkan INZ untuk mengetik jawaban menggunakan tablet milik sekolah yang dipinjamkan sementara. Modifikasi lainnya adalah menyediakan papan tulis miring kecil yang ditempatkan di atas meja INZ, sehingga sudut pandang dan jangkauan tangan menjadi lebih ergonomis. Strategi kedua adalah pendampingan individu pada mata pelajaran dan aktivitas tertentu yang memerlukan keterampilan motorik halus dan kasar. Pada pelajaran olahraga, misalnya, INZ tidak dapat mengikuti seluruh rangkaian gerakan lari atau lompat seperti teman-temannya. Guru SE kemudian merancang aktivitas alternatif seperti melempar dan menangkap bola dari posisi duduk, serta permainan sederhana yang menggerakkan tangan dan lengan atas tanpa memerlukan mobilitas kaki. Pada pelajaran seni rupa yang memerlukan menggambar atau mewarnai dengan detail, guru SE mendampingi INZ secara khusus selama 15 hingga 20 menit pertama, sementara siswa lain dikelola oleh asisten sukarelawan dari kakak kelas atau oleh guru mata pelajaran jika ada jadwal bersama. Pendampingan individu ini tidak terjadwal secara kaku, tetapi diberikan

secara responsif berdasarkan kebutuhan INZ pada hari tersebut. Jika INZ terlihat lelah atau nyeri pada tangannya, guru SE akan mengurangi intensitas tugas menulis dan mengganti dengan tugas lisan atau mendengarkan. Strategi ketiga adalah kolaborasi intensif dengan orang tua dan kepala sekolah. Guru SE melakukan komunikasi rutin setiap hari Jumat sore melalui aplikasi pesan singkat dengan ibu INZ untuk melaporkan perkembangan selama seminggu, serta menanyakan kondisi fisik INZ di rumah, apakah ada keluhan atau kebutuhan khusus yang perlu diakomodasi di sekolah pada minggu berikutnya. Ibu INZ juga memberikan informasi penting seperti jadwal terapi fisik yang dijalani INZ di luar sekolah, sehingga guru SE dapat menyesuaikan beban aktivitas fisik di sekolah pasca-terapi. Sementara itu, kolaborasi dengan kepala sekolah (peneliti) berlangsung melalui rapat koordinasi yang dijadwalkan setiap dua minggu sekali, khusus membahas hambatan yang dihadapi guru SE serta mengidentifikasi bantuan apa yang dapat diberikan. Dalam rapat tersebut, kepala sekolah menyetujui berbagai permintaan guru SE seperti pembelian meja miring, alas kursi

antidekubitus, serta papan tulis mini. Kolaborasi ini juga mencakup izin bagi guru SE untuk meninggalkan kelas sebentar ketika INZ membutuhkan bantuan ke toilet, karena sekolah belum memiliki asisten pribadi untuk ABK. Ketiga strategi ini berjalan secara simultan dan saling memperkuat. Modifikasi ruang kelas memungkinkan pendampingan individu menjadi lebih mudah karena guru SE dapat dengan cepat menjangkau meja INZ. Kolaborasi dengan orang tua memastikan bahwa modifikasi yang dilakukan di sekolah sinkron dengan apa yang dilakukan di rumah, sehingga tidak membingungkan INZ.

Tantangan yang Dihadapi dalam Implementasi

Meskipun guru SE menunjukkan inisiatif dan komitmen yang tinggi dalam menerapkan berbagai strategi di atas, implementasi program inklusi di SDN 2 Kemiri tidak berjalan mulus tanpa hambatan. Setidaknya terdapat tiga tantangan utama yang berulang kali muncul selama periode pengamatan, baik berdasarkan pengakuan guru SE dalam wawancara maupun catatan lapangan dari observasi. Tantangan pertama dan yang paling mendasar adalah

keterbatasan pelatihan guru dalam pendidikan khusus. Guru SE mengaku dengan jujur bahwa ia belum pernah mengikuti pelatihan pendidikan inklusi yang sistematis dan bersertifikat sepanjang kariernya. Pengetahuan yang ia miliki tentang karakteristik tuna daksa, modifikasi kurikulum, dan teknik pendampingan individu sebagian besar diperoleh dari membaca modul daring secara mandiri melalui Platform Merdeka Mengajar (Kemendikbudristek, 2024), serta dari pengalaman pribadi dalam mengajar anak-anak yang memiliki kesulitan belajar ringan sebelumnya. Namun, ia merasa bahwa pengetahuan dari modul saja tidak cukup untuk menghadapi situasi riil di kelas, terutama ketika INZ mengalami krisis seperti kelelahan mendadak, jatuh dari kursi roda, atau menangis karena frustrasi tidak bisa menyelesaikan tugas menggambar. Kurangnya pelatihan ini juga menyebabkan guru SE merasa tidak percaya diri ketika harus mengadaptasi kompetensi dasar dan tujuan pembelajaran dalam Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). Ia seringkali hanya menurunkan tingkat kesulitan tugas tanpa melakukan modifikasi yang lebih fundamental

terhadap proses atau produk belajar, karena ia tidak tahu cara melakukannya dengan benar. Tantangan kedua adalah infrastruktur fisik sekolah yang belum ramah disabilitas. Hasil observasi menunjukkan bahwa tidak ada ramp yang sesuai standar di pintu masuk kelas maupun di koridor. Lantai di beberapa ruangan tidak rata, terdapat sambungan ubin yang meninggi, sehingga kursi roda sering tersendat. Toilet sekolah tidak dapat diakses oleh pengguna kursi roda karena pintu terlalu sempit (lebar kurang dari 80 cm) dan tidak ada pegangan di dinding. Tantangan ketiga adalah keterbatasan waktu guru untuk menyusun rencana pembelajaran individual (RPI) di luar jam mengajar reguler. Guru SE mengaku bahwa persiapan RPI untuk INZ membutuhkan waktu tambahan sekitar 3 hingga 4 jam per minggu. Waktu tersebut digunakan untuk mencari referensi tentang modifikasi tugas, menyiapkan lembar kerja khusus, berkomunikasi dengan orang tua, serta mencatat perkembangan INZ dalam jurnal anekdot. Padahal, sebagai guru kelas, SE sudah memiliki beban mengajar 24 jam per minggu ditambah tugas administrasi

seperti mengisi rapor, menyusun soal, dan menghadiri rapat. Akibatnya, guru SE seringkali mengorbankan waktu istirahat siang dan waktu bersama keluarga di akhir pekan untuk menyelesaikan RPI. Hal ini menyebabkan kelelahan fisik dan mental, serta sedikit banyak mengganggu keseimbangan antara kehidupan kerja dan kehidupan pribadi. Dalam wawancara, guru SE menyampaikan bahwa ia merasa sangat terbantu ketika kepala sekolah memberikan keringanan tugas administrasi tertentu, tetapi tetap saja volume pekerjaan yang harus diselesaikan tidak berkurang secara signifikan. Ketiga tantangan ini bersifat sistemik, artinya tidak dapat diatasi sepenuhnya oleh semangat individu guru atau kepala sekolah, tetapi memerlukan intervensi kebijakan dari tingkat yang lebih tinggi seperti dinas pendidikan atau pemerintah pusat.

Sistem Pendukung oleh Kepala Sekolah

Sebagai kepala sekolah, penulis menyadari berbagai tantangan yang dihadapi oleh guru SE dan berusaha memberikan sistem pendukung yang realistis sesuai dengan kewenangan dan sumber daya yang tersedia di

tingkat sekolah. Dukungan yang diberikan dapat dikategorikan ke dalam empat jenis. Pertama, dukungan administratif dan manajerial berupa penyediaan waktu rapat koordinasi mingguan yang dijadwalkan secara khusus tanpa membebani jam mengajar guru SE. Rapat ini biasanya dilakukan pada hari Senin sebelum jam pelajaran dimulai, selama 30 menit, atau pada hari Jumat siang setelah siswa pulang. Dalam rapat tersebut, kepala sekolah mendengarkan keluhan dan kebutuhan guru SE, lalu bersama-sama mencari solusi. Kepala sekolah juga menyesuaikan jadwal supervisi akademik agar lebih fleksibel; alih-alih melakukan observasi kelas formal yang membuat guru SE merasa dinilai, kepala sekolah melakukan kunjungan kelas singkat yang bersifat suportif dan memberikan umpan balik konstruktif secara lisan setelah jam sekolah. Kedua, dukungan finansial dan material dengan mengalokasikan dana Bantuan Operasional Sekolah (BOS) untuk pembelian alat bantu sederhana yang diminta oleh guru SE. Selama periode Februari hingga April 2026, kepala sekolah menyetujui pembelian papan tulis miring portable (Rp 350.000), alas kursi antidekubitus

(Rp 275.000), satu set alat tulis ergonomis (Rp 150.000), serta dua buah buku bergambar dengan huruf besar untuk kegiatan membaca (Rp 100.000). Total dana yang dialokasikan sekitar Rp 875.000, yang diambil dari pos dana BOS untuk pengadaan sarana prasarana. Meskipun jumlahnya kecil, guru SE merasa sangat terbantu karena sebelumnya ia menggunakan dana pribadi untuk membeli perlengkapan INZ. Ketiga, dukungan teknis dan pengetahuan dengan memfasilitasi konsultasi online antara guru SE dengan guru pembimbing khusus (GPK) dari sekolah inklusi rujukan di kabupaten. Kepala sekolah menghubungi GPK di SDN Pembina yang telah memiliki pengalaman menangani tuna daksa selama tiga tahun, kemudian mengatur sesi konsultasi via panggilan video setiap dua minggu sekali. Dalam sesi ini, guru SE dapat bertanya langsung tentang teknik modifikasi kurikulum, cara membuat RPI yang sederhana namun efektif, serta cara mengatasi perilaku frustrasi pada anak tuna daksa. Dukungan ini sangat berarti karena sebelumnya guru SE merasa berjalan sendirian tanpa bimbingan profesional. Keempat, dukungan

emosional dan moral. Kepala sekolah secara rutin memberikan apresiasi verbal kepada guru SE di depan guru-guru lain pada rapat dewan guru, misalnya dengan mengatakan bahwa SE telah melakukan pekerjaan yang luar biasa dan menjadi teladan dalam pengabdian. Kepala sekolah juga memberikan fleksibilitas waktu, misalnya mengizinkan guru SE untuk pulang lebih awal satu jam setiap hari Jumat jika semua tugas administrasi selesai, sebagai bentuk kompensasi atas kerja lembur yang tidak dibayar. Namun, kepala sekolah tidak dapat menyediakan guru pendamping khusus atau asisten pribadi untuk INZ karena keterbatasan formasi kepegawaian dan anggaran. Pemerintah daerah hanya mengalokasikan satu orang guru honorer untuk membantu di perpustakaan, dan tidak ada posisi khusus untuk guru pendamping ABK. Meskipun demikian, sistem pendukung yang ada berhasil menjaga semangat dan motivasi guru SE sehingga ia tidak mengalami burnout atau keinginan untuk mengundurkan diri dari tugas menangani INZ. Dalam wawancara terakhir pada akhir April 2026, guru SE menyatakan bahwa ia merasa

didengar dan didukung, meskipun tantangan infrastruktur masih besar.

Tabel 1. Temuan Utama

Aspek	Temuan Empiris	Implikasi Praktis
Strategi guru kelas	Modifikasi tata ruang kelas (meja di depan dekat pintu), modifikasi alat tulis (pegangan besar, buku tebal), pendampingan individu pada olahraga dan seni rupa, kolaborasi rutin dengan orang tua (setiap Jumat) dan kepala sekolah (rapat dua mingguan).	Sekolah perlu menyediakan panduan tertulis sederhana tentang modifikasi lingkungan belajar untuk siswa tuna daksa, serta menyediakan waktu terjadwal dalam beban mengajar guru untuk melakukan kolaborasi dengan orang tua.
Tantangan implementasi	Guru belum pernah mengikuti pelatihan inklusi bersertifikat, infrastruktur tidak ramah disabilitas (ramp curam, toilet tidak aksesibel, lantai tidak rata), keterbatasan waktu guru (3-4 jam tambahan per minggu untuk RPI).	Dinas pendidikan wajib menyelenggarakan pelatihan inklusi berjenjang bagi semua guru kelas reguler, serta memberikan bantuan teknis dan dana untuk renovasi aksesibilitas fisik sekolah. Kebijakan pengurangan jam mengajar bagi guru yang menangani ABK perlu dipertimbangkan.
Dukungan kepala sekolah	Alokasi dana BOS untuk alat bantu, penjadwalan rapat koordinasi di	Peran kepala sekolah sebagai manajer inklusi perlu diakui dalam indikator kinerja kepala

Aspek	Temuan Empiris	Implikasi Praktis
	luar jam mengajar, fasilitasi konsultasi online dengan GPK rujukan, pemberian apresiasi verbal dan fleksibilitas waktu pulang.	sekolah. Kepala sekolah harus dibekali pelatihan tentang kepemimpinan inklusif dan manajemen sumber daya untuk ABK.

D. Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa implementasi program inklusi bagi peserta didik dengan hambatan fisik motorik di SDN 2 Kemiri selama periode Februari hingga April 2026 menunjukkan adanya upaya positif dan adaptif dari guru kelas SE melalui tiga strategi utama: modifikasi lingkungan dan media pembelajaran, pendampingan individu pada aktivitas tertentu, serta kolaborasi intensif dengan orang tua dan kepala sekolah. Strategi-strategi ini dikembangkan secara bertahap melalui proses belajar mandiri, refleksi, dan diskusi, mengingat guru SE belum pernah mengikuti pelatihan formal pendidikan inklusi. Namun demikian, efektivitas strategi tersebut sangat dibatasi oleh tiga tantangan struktural yang bersifat sistemik, yaitu minimnya pelatihan guru, ketidakramahan infrastruktur

fisik sekolah terhadap pengguna kursi roda, serta beban waktu tambahan yang signifikan bagi guru kelas. Tantangan-tantangan ini tidak dapat diselesaikan sepenuhnya oleh inisiatif individu kepala sekolah atau guru, melainkan memerlukan intervensi kebijakan dari tingkat dinas pendidikan dan pemerintah pusat. Kepala sekolah telah memberikan dukungan dalam bentuk administratif, finansial (alokasi dana BOS untuk alat bantu sederhana), teknis (fasilitasi konsultasi online dengan GPK rujukan), dan emosional (apresiasi dan fleksibilitas waktu). Dukungan ini terbukti mampu menjaga semangat dan retensi guru SE, serta menghasilkan dampak positif pada partisipasi, motivasi, dan pencapaian akademik dasar siswa INZ. Berdasarkan temuan tersebut, direkomendasikan tiga hal utama. Pertama, pemerintah daerah wajib menyelenggarakan pelatihan inklusi bersertifikat dan berjenjang bagi semua guru kelas di sekolah reguler yang menerima ABK, bukan hanya untuk guru pendidikan khusus. Kedua, standar minimal aksesibilitas fisik (ramp, toilet, lebar pintu, lantai rata) harus dipenuhi oleh setiap sekolah yang menyatakan diri sebagai

penyelenggara pendidikan inklusi, dengan pendampingan teknis dan alokasi dana khusus dari pemerintah. Ketiga, peran kepala sekolah sebagai manajer inklusi perlu diperkuat melalui pelatihan kepemimpinan inklusif dan pemberian insentif, serta perlu ada kebijakan pengurangan beban mengajar bagi guru kelas yang menangani ABK (misalnya pengurangan 4-6 jam per minggu).

DAFTAR PUSTAKA

- Andini, I. F. (2024). Pendidikan inklusi pada anak berkebutuhan khusus "tunadaksa". *Jurnal Inovasi dan Pengabdian Masyarakat*, Universitas Gadjah Mada.
- Dewani, A. S. (2023). Peran guru dalam implementasi pendidikan inklusi di SD Negeri Susukan 04 Ungaran Timur. *Prosiding SNBK*, Universitas PGRI Semarang.
- Harfiani, R. (2021). *Manajemen program pendidikan inklusif: Studi analisis Raudhatul Athfal*. UMSU Press.
- Hidayat, N. N. (2025). Social development dynamics of students in inclusive education in Indonesia. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan*, 10(12).
- Holland, K., Haegele, J. A., Zhu, X., & Bobzien, J. (2023). "Everybody wants to be included": Experiences with 'inclusive' strategies in physical education. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 35(2), 273–293.
- Isra Mabel, dkk. (2025). Studi kasus anak berkebutuhan khusus: Tunadaksa. *Gudang Jurnal Multidisiplin Ilmu*, 3(1), 998–1004.
- Jariono, G., dkk. (2022). Analysis of children's motor ability with special needs in terms of the teacher's role and comparison of physical fitness. *Proceedings of the 5th International Conference on Sport Science and Health (ICSSH 2021)*, Atlantis Press.
- Kemendikbudristek. (2024). *Modul pendidikan berjenjang pendidikan inklusif tingkat dasar*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Lestari, dkk. (2022). Pelatihan guru dan adaptasi kurikulum dalam kelas inklusif. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 8(2).
- Mahmudah, S., & Sujarwanto. (2019). *Terapi okupasi untuk anak tunagrahita dan tunadaksa*. Unesa University Press.
- Nurfadhillah, S., dkk. (2022). *Pendidikan inklusi sekolah dasar*. CV JEJAK.
- Nurhidayat, & Jariono, G. (2022). Adapting inclusive educational models for children with physical disabilities: Insights from a special needs school in Yogyakarta, Indonesia. *Edukasi: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*.
- Peraturan Gubernur Daerah Istimewa Yogyakarta Nomor 77 Tahun

2022 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif.

Universitas Mataram.

Muhammadiyah

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

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

Rahayu, D. (2018). *Manajemen pendidikan inklusif: Teori dan praktik di sekolah dasar*. Alfabeta.

Salsabya, S., Tiastuti, E. R., & Maruti, E. S. (2023). Karakteristik dan cara mengajar anak tuna daksa di SLB PSM Takeran. *Prosiding SENASSDRA*, Universitas PGRI Madiun.

Studi kasus implementasi program inklusi di sekolah dasar. (2024). Skripsi, Universitas PGRI Semarang.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Lembaran Negara RI Tahun 2016, Jakarta.

Widhyastuti, K. L., & Hidayatullah, M. I. (2025). Implementasi pendidikan inklusi di sekolah dasar: Studi kasus di Sekolah Dasar Negeri Gubuk Makam Lombok Tengah. *Jurnal Telaah*,