



Implementasi Pelaksanaan Pembelajaran Bagi Siswa Autis dan ADHD Kelas 1 di SDN Summersari 1

Nabilla Fissalma^{1*}, Siti Lami'ah², Radeni Sukma Indra Dewi³, Ratna Ekawati⁴

^{1,2,3,4} Program Studi S2 Pendidikan Dasar, Universitas Negeri Malang, Malang, Indonesia.

DOI: <https://doi.org/10.29303/jppipa.v6i1.264>

Received: 05 Desember 2025

Revised: 17 Februari 2026

Accepted: 25 Februari 2026

Abstract: This study aims to describe the learning process for students with special needs in Grade I at SDN Summersari 1 in Malang City, which functions as an inclusive school. The subjects of this study were Grade I teachers and shadow teachers. The method used in this study was a qualitative approach with a case study. Data were collected through interviews, observations, and documentation. The data analysis technique used was the data analysis components according to Braun and Clarke, which consisted of six stages, including: (1) familiarisation with the data, (2) initial coding, (3) theme construction, (4) theme re-examination, (5) theme definition and naming, and (6) writing a qualitative research report. The results showed that the learning process for students with special needs in Grade I at SDN Summersari 1 consisted of planning, implementation, and evaluation of learning. SDN Summersari 1 has an Individual Learning Programme (PPI) and Special Assistant Teachers (GPK). At the planning stage, the identification and assessment of learning modules, learning resources, and media used are the same as for regular students, but the learning process is simplified. The implementation of learning consists of an introduction, core activities, and a conclusion using approaches, methods, and media tailored to the abilities and characteristics of the students. The evaluation was conducted flexibly according to the individual abilities of the students, such as observing behaviour and coordinating intensively with parents regarding learning tasks and activities. The main challenges in inclusive learning lie in the limited time available to classroom teachers to give individual attention and the suboptimal division of roles between classroom teachers and Special Assistant Teachers (GPK) in assisting students with special needs during learning. These findings indicate a gap between the demands of inclusion policies, which are individualistic in nature, and the suboptimal division of tasks between classroom teachers and special education teachers (GPK) in the implementation of learning. The practical implications of this study are the need to strengthen school policies regarding a clear division of tasks between classroom teachers and SPAs, improve teacher training on differentiated learning strategies, and develop a more planned model of collaboration between schools and parents. These recommendations are expected to support the implementation of more effective inclusive education in primary schools.

Keywords: Implementation of Learning Activities, Students with Special Needs, Elementary Schools.

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan proses pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus di kelas I SDN Summersari 1 di Kota Malang, yang berfungsi sebagai sekolah inklusif. Subjek penelitian ini adalah guru kelas I dan guru pembimbing. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kualitatif dengan studi kasus. Data dikumpulkan melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi. Teknik analisis data yang

digunakan adalah komponen analisis data menurut Braun dan Clarke, yang terdiri dari enam tahapan, yaitu: (1) pengenalan data, (2) pengkodean awal, (3) konstruksi tema, (4) pemeriksaan ulang tema, (5) definisi dan penamaan tema, dan (6) penulisan laporan penelitian kualitatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa proses pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus di kelas I SDN Summersari 1 terdiri dari perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. SDN Summersari 1 memiliki Program Pembelajaran Individual (PPI) dan Guru Pembantu Khusus (GPK). Pada tahap perencanaan, identifikasi dan penilaian modul pembelajaran, sumber belajar, dan media yang digunakan sama seperti siswa reguler, tetapi proses pembelajarannya disederhanakan. Implementasi pembelajaran terdiri dari pengantar, kegiatan inti, dan kesimpulan menggunakan pendekatan, metode, dan media yang disesuaikan dengan kemampuan dan karakteristik siswa. Evaluasi dilakukan secara fleksibel sesuai dengan kemampuan individu siswa, seperti mengamati perilaku dan berkoordinasi secara intensif dengan orang tua terkait tugas dan kegiatan pembelajaran. Tantangan utama dalam pembelajaran inklusif terletak pada keterbatasan waktu yang tersedia bagi guru kelas untuk memberikan perhatian individual dan pembagian peran yang kurang optimal antara guru kelas dan Guru Pembantu Khusus (GPK) dalam membantu siswa berkebutuhan khusus selama pembelajaran. Temuan ini menunjukkan adanya kesenjangan antara tuntutan kebijakan inklusi, yang bersifat individualistik, dan pembagian tugas yang kurang optimal antara guru kelas dan guru pendidikan khusus (GPK) dalam implementasi pembelajaran. Implikasi praktis dari penelitian ini adalah perlunya memperkuat kebijakan sekolah mengenai pembagian tugas yang jelas antara guru kelas dan SPA, meningkatkan pelatihan guru tentang strategi pembelajaran yang terdiferensiasi, dan mengembangkan model kolaborasi yang lebih terencana antara sekolah dan orang tua. Rekomendasi ini diharapkan dapat mendukung implementasi pendidikan inklusif yang lebih efektif di sekolah dasar.

Kata kunci: Pelaksanaan Kegiatan Pembelajaran, Siswa Berkebutuhan Khusus, Sekolah Dasar.

Pendahuluan

Pendidikan memegang peran penting dalam kehidupan manusia sebagai usaha sadar dan terencana untuk menciptakan manusia yang memiliki martabat, pengetahuan, dan akhlak mulia (Ramdani et al., 2021). Sesuai dengan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 pasal 5 (1) tentang Sistem Pendidikan Nasional yang menegaskan bahwa setiap warga negara mempunyai hak yang sama dalam pendidikan yang bermutu, termasuk siswa berkebutuhan khusus. Selain itu dalam Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 menegaskan bahwa penyandang disabilitas memiliki hak yang sama dalam mendapatkan pendidikan yang bermutu di semua satuan pendidikan.

Untuk mewujudkan hak tersebut, pendidikan inklusi hadir sebagai sistem penyelenggaraan pendidikan dan strategi pemerataan layanan tanpa diskriminasi (Wijaya et al., 2023). Sistem ini memberikan kesempatan bagi seluruh masyarakat termasuk siswa berkebutuhan khusus, anak dengan potensi kecerdasan dan kemampuan khusus, untuk mengikuti pendidikan dan pembelajaran dalam lingkungan dengan anak yang memiliki beragam kriteria (Sembung, 2023). Untuk mendukung

lingkungan belajar tersebut, diperlukan strategi pengorganisasian yang efektif melalui pendekatan pembelajaran diferensiasi, adaptasi kurikulum dengan model ATM (amati, tiru, modifikasi), serta kolaborasi aktif antara guru kelas, orang tua, dan *shadow teacher* (Karimah et al., 2025). Seiring dengan perkembangan kebijakan pendidikan, Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 yang menjadi payung hukum yang mengatur pelaksanaan pendidikan inklusi, secara spesifik menetapkan pemberian kesempatan bagi semua siswa yang memiliki kelainan, potensi kecerdasan, atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan di sekolah umum.

Pendidikan inklusi memiliki landasan hukum dan filosofis yang kuat, namun implementasinya di sekolah dasar masih menghadapi berbagai tantangan. Pendidikan inklusi di sekolah dasar memerlukan perhatian khusus, karena siswa berkebutuhan khusus membutuhkan perhatian yang lebih intensif dari guru untuk mencapai tujuan pembelajaran (Sembung, 2023). Hal ini sejalan dengan (Firdausyi, 2024), yang menyatakan bahwa kualitas pendidikan inklusif di Indonesia belum optimal karena beberapa faktor termasuk kekurangan infrastruktur, guru yang tidak terlatih, dan kurangnya dukungan.

Hasil observasi pra-penelitian yang dilakukan peneliti di kelas I SDN Summersari 1 Kota Malang menunjukkan adanya kesenjangan dalam implementasi pembelajaran inklusi. Ditemukan bahwa guru kelas belum menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI) secara mandiri, adaptasi materi dan lembar kerja peserta didik masih bersifat umum, serta evaluasi pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus belum memiliki indikator penilaian yang terstruktur dan terdokumentasi dengan baik. Selain itu, pendampingan oleh Guru Pendamping Khusus (GPK) belum dilakukan secara konsisten di setiap kegiatan pembelajaran.

SDN Sumber Sari 1 Kota Malang merupakan salah satu sekolah penyelenggara pendidikan inklusi yang ditunjuk oleh dinas pendidikan sejak tahun 2001. Keberadaan ABK di kelas reguler pada tahap awal supaya hak pendidikan bermutu benar-benar tercapai menuntut adanya penyesuaian yang signifikan dalam proses pembelajaran. Proses pembelajaran siswa berkebutuhan khusus tidak dapat disamakan dengan siswa reguler, karena seorang anak yang berkebutuhan khusus memerlukan pendidikan yang disesuaikan dengan hambatan dan kebutuhan belajar dari masing-masing siswa secara individual (Susilowati et al., 2022).

Beberapa penelitian terdahulu menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusi di sekolah dasar masih menghadapi permasalahan dalam pembagian peran antara guru kelas dan GPK. Penelitian Sembung (2023) menemukan bahwa guru kelas seringkali merasa kurang memiliki kompetensi dalam merancang pembelajaran individual bagi ABK, sementara GPK lebih berfokus pada pendampingan tanpa keterlibatan aktif dalam perencanaan pembelajaran. Penelitian lain oleh Firdausyi (2024) juga menegaskan bahwa kolaborasi antara guru kelas dan GPK belum berjalan optimal, sehingga berdampak pada efektivitas pembelajaran inklusif. Namun demikian, penelitian-penelitian tersebut belum secara mendalam mengkaji implementasi pembelajaran inklusi pada kelas awal sekolah dasar, khususnya pada aspek perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran.

Implementasi pelaksanaan pembelajaran di kelas I SDN Summersari 1 menunjukkan adanya kompleksitas dan tantangan dalam proses pembelajaran. Pada tahap perencanaan, guru kelas tidak membuat Program Pembelajaran Individu (PPI) karena tugas tersebut diserahkan kepada Guru Pendamping Khusus (GPK). Namun, guru kelas harus tetap bertanggung jawab penuh atas pelaksanaan dan evaluasi kelas setiap hari, yang menuntut strategi, media, model, modul ajar harus disesuaikan, dan guru kelas harus membuat sendiri teknik evaluasi yang sesuai dengan karakteristik ABK, termasuk dalam menyederhanakan

modul pembelajaran dan lembar kerja peserta didik yang berkebutuhan khusus. Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara tuntutan kebijakan pendidikan inklusi yang bersifat individualistik dan praktik pembagian tugas antara guru kelas dan GPK yang belum optimal.

Berdasarkan uraian tersebut, rumusan masalah dalam penelitian ini adalah: (1) bagaimana perencanaan pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus di kelas I SDN Summersari 1 Kota Malang; (2) bagaimana pelaksanaan pembelajaran inklusif di kelas I SDN Summersari 1 Kota Malang; (3) bagaimana evaluasi pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus di kelas I SDN Summersari 1 Kota Malang; serta (4) faktor-faktor pendukung dan penghambat dalam implementasi pembelajaran inklusif di kelas tersebut.

Penelitian ini memiliki signifikansi teoretis dengan memberikan kontribusi terhadap pengembangan kajian pendidikan inklusi, khususnya dalam memahami implementasi pembelajaran inklusif pada kelas awal sekolah dasar. Secara praktis, hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi bahan refleksi dan rekomendasi bagi sekolah, guru kelas, Guru Pendamping Khusus, serta pemangku kebijakan dalam memperbaiki perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran inklusif agar lebih efektif dan berkelanjutan.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian studi kasus. Lokasi penelitian berada di SDN Summersari 1, yang dipilih karena merupakan sekolah inklusi yang menerima peserta didik dengan kebutuhan khusus di kelas reguler. Subjek pada penelitian ini adalah guru Kelas I dan *Shadow Teacher* (guru pendamping khusus), Dimana guru kelas berperan penting dalam mengelola pembelajaran reguler di kelas inklusi, guru bertanggung jawab penuh terhadap manajemen kelas, menyusun modul ajar, dan melakukan modifikasi evaluasi setiap hari bagi siswa ABK. Sedangkan *shadow teacher* berperan untuk memberikan pendampingan yang intensif bagi siswa ABK, memberikan perhatian secara individual, mendampingi proses belajar dan membantu adaptasi perilaku siswa selama pembelajaran di kelas.

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi dilakukan dengan menggunakan instrumen observasi yang disusun berdasarkan indikator proses pembelajaran inklusif untuk memperoleh data faktual pelaksanaan pembelajaran di kelas yang mencakup tahap

pendahuluan, kegiatan inti dengan media konkret (stik, sedotan, mobil-mobilan), dan tahap penutup. Wawancara yang digunakan adalah wawancara semistruktural yang terdiri dari pertanyaan inti untuk mengkonfirmasi temuan yang diperoleh dari hasil observasi, mendalami prosedur asesmen awal, dan pembagian tugas antara guru kelas dengan GPK. Wawancara tersebut berfungsi untuk mengonfirmasi temuan hasil observasi serta melengkapi pemahaman tentang pelaksanaan pembelajaran inklusif di kelas. Dokumentasi dilakukan melalui pemeriksaan berkas hasil psikolog atau dokter anak, modul ajar, dan LKPD yang telah disederhanakan.

Teknik analisis data yang digunakan adalah komponen dalam analisis data menurut Braun dan Clarke yang terdiri dari enam tahapan, meliputi: (1) familiarisasi data, (2) pembentukan kode awal, (3) konstruksi tema-tema, (4) pemeriksaan tema kembali, (5) pendefinisian dan penamaan tema, dan (6) penulisan laporan penelitian kualitatif. Pemeriksaan keabsahan data dilakukan melalui teknik triangulasi metode (digunakan untuk membandingkan hasil observasi dengan wawancara dan dokumentasi) dan sumber (membandingkan data guru kelas dan *shadow teacher*). Sebagai bagian dari etika penelitian, penelitian ini menerapkan prinsip etika melalui prosedur perizinan secara resmi kepada pihak SDN Sumbersari 1. Peneliti menjamin kerahasiaan identitas subjek dan privasi label kebutuhan khusus siswa. Informasi ini hanya digunakan untuk kepentingan layanan pendidikan secara internal dan terbatas untuk kepentingan analisis ilmiah.

Hasil dan Pembahasan

Perencanaan Pembelajaran Siswa Berkebutuhan Khusus di SDN Sumbersari 1

Perencanaan pembelajaran di SDN Sumbersari 1 sebagai sekolah inklusif diawali dengan proses asesmen terhadap calon peserta didik berkebutuhan khusus. Berdasarkan hasil wawancara dengan guru kelas, dijelaskan bahwa setiap siswa berkebutuhan khusus yang akan diterima di sekolah ini wajib melampirkan hasil asesmen dari psikolog dan dokter anak sebagai syarat utama penerimaan. Beliau menyatakan,

"Kebetulan di SDN Sumbersari 1 ini memang sekolah inklusi. Jadi, untuk masuk ke sini, siswa berkebutuhan khusus harus membawa hasil asesmen dari psikolog dan dokter anak. Tidak semua siswa bisa langsung kita beri label 'berkebutuhan khusus', karena guru tidak punya wewenang untuk itu. Walaupun sebenarnya guru tahu, 'anak ini punya kebutuhan khusus', tapi itu hanya bisa disimpan dalam hati saja,

tidak bisa diformalkan. Dengan adanya asesmen dari tenaga profesional, kami jadi tahu kebutuhan anak dan apa yang harus dilakukan guru di kelas."

Guru kelas menjelaskan bahwa pihak sekolah tidak memiliki wewenang untuk memberikan label kebutuhan khusus kepada siswa, meskipun guru memahami adanya perbedaan kemampuan belajar pada beberapa anak. Guru hanya dapat mengenali secara internal tanpa menetapkan label secara resmi. Dengan adanya hasil asesmen dari tenaga profesional, guru dapat mengetahui jenis kebutuhan dan dukungan yang diperlukan oleh setiap siswa, sehingga perencanaan pembelajaran dapat disesuaikan dengan kondisi dan kebutuhan individual peserta didik.

Dalam pelaksanaannya, guru kelas harus tetap bertanggung jawab secara penuh terhadap pelaksanaan dan evaluasi harian yang menuntut adanya penyesuaian antara strategi, model, media, dan modul ajar yang disederhanakan. Guru kelas menjelaskan bahwa pembagian tugas antara guru kelas dan GPK dilakukan secara jelas dengan tanggung jawab masing-masing. Beliau menyampaikan,

"Kalau guru kelas itu tugasnya menangani anak-anak reguler, jadi materi yang dibuat juga materi reguler. Kalau PPI itu kan masalah khusus, jadi yang membuat memang GPK (Guru Pendamping Khusus). Tugasnya sudah berbeda."

Meskipun pembagian tugas tampak jelas secara administratif, namun secara substantif dapat menciptakan dilema pada kualitas program yang dihasilkan. Karena guru kelas kurang terlibat secara aktif dalam proses penyusunan dan perancangan PPI, sinkronisasi antara materi di kelas reguler dan program khusus seringkali hanya terjadi di tingkat instruksional harian, bukan pada perencanaan jangka panjang yang komprehensif.

Kesenjangan ini menjadi sangat tampak nyata, karena dalam pelaksanaannya guru kelas tetap memegang tanggung jawab penuh terhadap pelaksanaan dan evaluasi harian yang menuntut adanya modul ajar, adaptasi strategi, dan media pembelajaran. Guru kelas menjelaskan bahwa modul ajar yang digunakan di kelas masih mengacu pada standar reguler, namun materinya disesuaikan secara mandiri melalui penyederhanaan isi dan capaian pembelajaran. Penyesuaian tersebut dilakukan dengan cara menyederhanakan materi pembelajaran agar lebih sesuai dengan kapasitas belajar masing-masing anak. Beliau menuturkan,

"Untuk modul ajar di kelas memang masih sama seperti siswa reguler, hanya saja untuk anak berkebutuhan khusus saya sederhanakan materinya. Misalnya pada pelajaran Matematika, kalau anak reguler sudah faham hingga penjumlahan 10, anak berkebutuhan khusus cukup memahami penjumlahan 1 hingga 3 saja."



Gambar 1. Modul Ajar

Temuan tentang identifikasi dan asesmen awal di SDN Summersari 1 memperlihatkan bahwa sekolah telah menerapkan prosedur yang sesuai dengan prinsip pendidikan inklusif, di mana setiap calon peserta didik berkebutuhan khusus diwajibkan melampirkan hasil asesmen dari psikolog dan dokter anak sebagai dasar penentuan layanan belajar. Hal ini sejalan dengan penelitian Agustin (2019) yang menegaskan bahwa asesmen merupakan fondasi utama dalam perencanaan pembelajaran, karena menunjang sekolah untuk memahami kondisi awal, kemampuan dan hambatan belajar siswa.

Selain itu, kolaborasi antara guru kelas dan GPK dalam perencanaan pembelajaran menunjukkan adanya pembagian peran dalam penyediaan layanan pendidikan. Menurut Perdana (2020) keterlibatan GPK dalam pembuatan PPI memiliki kompetensi alam merancang strategi pembelajaran yang menyesuaikan dengan karakteristik kebutuhan siswa. PPI berfungsi sebagai pedoman dalam menentukan tujuan, strategi, serta evaluasi pembelajaran yang berorientasi pada kebutuhan individual peserta didik.

Praktik penyederhanaan materi dan capaian pembelajaran yang dilakukan guru kelas di SDN Summersari 1 mencerminkan fleksibilitas kurikulum dalam pendidikan inklusif. Sejalan dengan Maulidah dan Mufalakhah (2024), modifikasi pembelajaran diperlukan agar materi mudah diakses oleh semua peserta didik, termasuk yang memiliki hambatan belajar, melalui penyederhanaan isi, pengurangan kompleksitas, dan pendekatan individual.

Kondisi ini sejalan dengan Qomariah et al. (2025) yang menekankan pentingnya kurikulum fleksibel dan adaptif agar pendidikan inklusif berjalan efektif. Kurikulum adaptif memungkinkan guru menyesuaikan strategi dan media pembelajaran sesuai kondisi siswa tanpa mengurangi substansi materi.

Pelaksanaan Pembelajaran Siswa Berkebutuhan Khusus di SDN Summersari 1

Pelaksanaan pembelajaran di kelas 1 SDN Summersari 1 diimplementasikan dengan model inklusi penuh (kelas reguler), yakni siswa berkebutuhan khusus belajar bersama siswa non berkebutuhan khusus sepanjang hari di kelas reguler dengan menggunakan kurikulum yang sama dengan menggunakan Kurikulum Merdeka. Pada tahap pendahuluan, guru melakukan kegiatan memberi salam, berdoa, menanyakan kabar siswa, memberikan motivasi, menyanyikan lagu, melakukan absensi dan menjelaskan tujuan pembelajaran. Beliau menuturkan,

"Dalam pembelajaran di kelas 1 ini menggunakan model inklusi penuh, jadi siswa berkebutuhan khusus dengan Autis dan ADHD belajar bersama teman-teman reguler. Kegiatannya diawali dengan salam, doa, menanyakan kabar, terutama pada siswa berkebutuhan khusus lalu motivasi, menyanyi, absensi, dan penyampaian tujuan pembelajaran."



Gambar 2. Kegiatan Pembelajaran

Pada kegiatan inti, guru menerapkan berbagai metode seperti ceramah, demonstrasi, proyek, dan tanya jawab. Dalam pembelajaran, guru memanfaatkan benda-benda kontekstual di sekitar siswa agar materi lebih mudah dipahami. Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD) dibuat berbeda antara siswa reguler dan siswa berkebutuhan khusus, di mana tugas untuk siswa ABK disederhanakan. Guru juga secara aktif membimbing dan mendampingi siswa berkebutuhan khusus dalam menyelesaikan tugas, serta dibantu oleh *shadow teacher* untuk mendukung kebutuhan belajar siswa di kelas reguler.

Pelaksanaan pembelajaran di kelas 1 SDN Summersari 1 juga menghadapi beberapa tantangan, terutama dalam hal kemampuan dasar membaca siswa. Kondisi ini menunjukkan bahwa kemampuan literasi siswa masih perlu ditingkatkan melalui strategi pembelajaran yang lebih variatif dan adaptif. Tantangan semakin dengan adanya siswa

berkebutuhan khusus, seperti siswa dengan Autis dan ADHD, yang memiliki tingkat kesiapan, fokus, dan kepatuhan yang berbeda-beda. Oleh karena itu, guru tidak dapat menuntut capaian akademik yang sama antara siswa reguler dan siswa inklusi. Setiap siswa berkebutuhan khusus memerlukan pendekatan yang berbeda, baik dalam hal metode, media, maupun bentuk penilaian. Guru berupaya memberikan pendampingan intensif, baik secara langsung maupun melalui bantuan *shadow teacher*, agar siswa berkebutuhan khusus tetap dapat mengikuti proses pembelajaran dengan baik. Beliau menuturkan,

"Pembelajaran di kelas 1 ini memang tidak mudah, karena tidak semua anak bisa membaca dengan lancar. Untuk anak berkebutuhan khusus seperti yang autis atau ADHD, kami tidak bisa menuntut secara akademik seperti anak reguler, karena fokus dan kesiapan mereka masih kurang. Jadi setiap anak punya kebutuhan berbeda, dan kami harus menyesuaikan cara mengajarnya"

Pelaksanaan pembelajaran di kelas 1 SDN Summersari 1 mencerminkan penerapan pendidikan inklusif dengan model inklusi penuh dengan menggunakan Kurikulum Merdeka. Model ini menuntut guru tidak sekedar mengajarkan konten standar, tetapi juga melakukan adaptasi dan diferensiasi agar setiap siswa terlibat secara bermakna (Agusta et al, 2024). Anak berkebutuhan khusus menggunakan pembelajaran yang lebih disederhanakan agar lebih memahami pembelajaran. Kegiatan pembelajaran dibuat pada aspek mengingat agar lebih mudah difahami dan mudah diingat kembali oleh siswa (Izzah et al., 2025).

Dalam praktik pembelajaran di SDN Summersari 1, guru melakukan modifikasi Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD) agar sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan siswa berkebutuhan khusus. Modifikasi ini menjadi salah satu bentuk penerapan diferensiasi instruksional, yang memungkinkan siswa dengan kemampuan berbeda tetap dapat memahami dan menyelesaikan tugas sesuai potensinya (Aliffia et al, 2024).

Siswa berkebutuhan khusus di kelas 1 menghadapi berbagai tantangan dalam mengembangkan keterampilan literasi dasar, seperti membaca dan menulis. Kesulitan ini sering kali disebabkan oleh keterbatasan dalam pemrosesan fonologis, pengenalan huruf, pengejaan kata, dan pemahaman teks sederhana. Faktor-faktor internal seperti hambatan kognitif dan fonologis, serta faktor eksternal seperti metode pengajaran yang kurang adaptif dan minimnya dukungan lingkungan belajar (Badrudin et al, 2025).

Untuk mendukung keberhasilan pembelajaran inklusif, biasanya siswa berkebutuhan khusus didampingi oleh *shadow teacher*. Kehadiran *shadow teacher* membantu guru kelas dalam memberikan

perhatian individual, mengelola perilaku serta mendampingi siswa berkebutuhan khusus dapat mengikuti pembelajaran di kelas reguler. Tugas dari *shadow teacher* menciptakan lingkungan belajar yang kondusif, meningkatkan fokus belajar siswa dan meningkatkan proses adaptasi sosial anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar (Khazanah et al, 2025).

Evaluasi Pembelajaran Siswa Berkebutuhan Khusus di SDN Summersari 1

Di SDN Summersari 1, evaluasi pembelajaran untuk siswa ABK kelas I dilakukan secara fleksibel, menyesuaikan kemampuan masing-masing siswa. Evaluasi dilaksanakan sebagai sarana untuk mengukur keberhasilan pembelajaran yang telah ditetapkan secara sistematis (Zulaeha et al., 2025). Guru menggunakan cara seperti mengamati perilaku siswa dan berkoordinasi secara intensif dengan orang tua mengenai tugas dan kegiatan belajar di sekolah dasar. Beliau menuturkan,

"Saat di kelas, siswa ini belum bisa berkomunikasi dan belum tahu banyak. Dia tidak bisa berbicara maupun menulis, jadi harus dibantu oleh shadow teacher. Penilaian disesuaikan dengan kemampuan siswa, khusus untuk yang berkebutuhan khusus".

Penilaian untuk siswa berkebutuhan khusus berbeda dengan siswa reguler, karena pada siswa berkebutuhan khusus lebih fokus pada perkembangan yang dicapai siswa secara bertahap. Selain itu, guru juga menindaklanjuti hasil evaluasi dengan bekerja sama dengan orang tua. Beliau menuturkan,

"Tindak lanjutnya harus melalui komunikasi dengan orang tua, misalnya memberikan tugas yang dikerjakan hari ini agar bisa dilanjutkan di rumah".

Penilaian untuk siswa berkebutuhan khusus berbeda dengan siswa reguler, karena lebih fokus pada perkembangan yang dicapai siswa secara bertahap. Hal ini sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif yang menekankan pada penyesuaian kurikulum dan metode evaluasi sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan individu siswa (Maryam et al, 2024).

Selain itu, guru juga menindaklanjuti hasil evaluasi dengan bekerja sama dengan orang tua. Guru menyatakan bahwa tindak lanjutnya harus melalui komunikasi dengan orang tua, misalnya memberikan tugas yang dikerjakan hari ini agar bisa dilanjutkan di rumah. Kolaborasi antara guru dan orang tua sangat penting dalam evaluasi dan tindak lanjut pembelajaran siswa ABK, karena orang tua adalah pihak yang paling mengenal anak mereka dan dapat melakukan observasi terhadap perilaku, perkembangan, dan kemampuan anak di lingkungan keluarga (Irwan, 2023).

Dengan demikian, evaluasi pembelajaran di SDN Sumbersari 1 menunjukkan pendekatan yang inklusif dan adaptif terhadap kebutuhan siswa ABK, serta pentingnya kolaborasi antara sekolah dan orang tua dalam mendukung perkembangan siswa secara holistik.

Tantangan dan Hambatan dalam Implementasi

Penyelenggaraan pendidikan inklusif secara umum menghadapi berbagai tantangan, baik secara internal maupun eksternal sekolah. Kendala tersebut sering kali menjadi penghambat dalam mewujudkan pelayanan pendidikan khusus yang optimal. Salah satu hambatan utama muncul dari aspek tenaga pendidik, seperti terbatasnya pengetahuan guru mengenai Anak Berkebutuhan Khusus (ABK), minimnya keterampilan dalam penanganan siswa, serta kurangnya komunikasi dengan orang tua (Utari et al., 2023).

Kondisi tersebut sejalan dengan temuan mengenai tantangan dan hambatan dalam implementasi di SDN Sumbersari 1 yang mencakup tiga tahapan pembelajaran:

1. Tahap Perencanaan

Hambatan utama terletak pada keterbatasan wewenang guru untuk melakukan identifikasi formal. Meskipun guru memiliki kepekaan pendidikan untuk mengidentifikasi karakteristik anak-anak berkebutuhan khusus, guru juga dibatasi oleh peraturan administratif yang mengharuskan penilaian profesional. Seperti yang dinyatakan oleh guru kelas

"guru tidak punya wewenang untuk memberi anak itu label... itu hanya melabel dalam hati saja, tidak bisa memflokkan secara resmi".

2. Tahap Pelaksanaan

Tantangan muncul dari perbedaan tingkat kesiapan belajar siswa, khususnya dalam literasi dasar. Siswa dengan autisme dan gangguan perhatian defisit hiperaktif (ADHD) sering kesulitan berkonsentrasi dan menunjukkan kepatuhan yang tidak konsisten. Hal ini semakin diperumit oleh fakta bahwa tidak semua siswa kelas I sudah lancar membaca, sehingga beban instruksional guru bertambah.

3. Tahap Evaluasi

Ditemukannya hambatan teknis ada di antara siswa dengan gangguan komunikasi berat yang belum mampu merespons secara mandiri terhadap instruksi verbal (secara lisan) atau tertulis.

"Dia tidak bisa berbicara maupun menulis, jadi harus dibantu oleh shadow teacher".

Hal tersebut diungkapkan oleh guru kelas, yang menunjukkan bahwa siswa ABK memiliki ketergantungan evaluasi pada pendampingan pihak ketiga atau *shadow teacher*.

Faktor Pendukung dan Strategi Mengatasi Hambatan

Penerapan pembelajaran inklusi memiliki faktor pendukung dan strategi yang perlu diterapkan oleh guru dan *shadow teacher* dalam menghadapi berbagai tantangan. Adanya persyaratan asesmen dari psikolog atau dokter anak yang menjadi faktor pendukung paling penting untuk memudahkan guru dalam memetakan kebutuhan awal siswa. Sekolah menyediakan ruang sumber sebagai fasilitas pendukung utama saat siswa mengalami tantrum atau membutuhkan lingkungan belajar yang lebih tenang.

Dalam proses pembelajaran, guru secara kreatif menyederhanakan materi. Jika siswa reguler mempelajari penjumlahan 1 hingga 10, siswa ABK diberikan target penjumlahan 1 hingga 3 saja. Dalam implementasinya, guru menggunakan media konkret untuk memvisualisasikan konsep matematika yang abstrak. Selain itu, guru harus memiliki strategi pembelajaran yang berpengaruh nyata bagi siswa dalam kegiatan pembelajaran (Pratiwi et al., 2025). Strategi tersebut seperti mengelola perilaku siswa secara positif melalui pujian. Strategi ini dilakukan dengan memberikan apresiasi verbal yang disertai dengan sentuhan fisik yang bertujuan untuk meningkatkan rasa percaya diri siswa sehingga akan mempengaruhi motivasi siswa dalam belajar.

Motivasi belajar secara internal mampu mendorong individu untuk berpartisipasi secara aktif dalam proses pembelajaran yang inklusif (Julika et al., 2025). Sehingga setiap siswa termasuk siswa yang berkebutuhan khusus dapat mencapai potensi maksimalnya melalui lingkungan belajar yang suportif.

Kesimpulan

Implementasi pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus (ABK) di SDN Sumbersari 1 mencerminkan penerapan prinsip pendidikan inklusi yang adaptif dan fleksibel melalui tiga tahapan utama. Pertama, pada tahap perencanaan, sekolah mewajibkan calon siswa ABK melampirkan hasil asesmen dari psikolog dan dokter anak menjadi instrumen krusial bagi guru dalam memetakan kebutuhan individual, dan menyesuaikan strategi pembelajaran, modul ajar, serta tujuan pembelajaran. Kedua, tahap pelaksanaan, siswa ABK belajar bersama siswa reguler dengan model inklusi penuh menggunakan Kurikulum Merdeka yang diwujudkan melalui diferensiasi instruksional, penyederhanaan materi, modifikasi LKPD, penggunaan media kontekstual, serta pendampingan intensif dengan bantuan *shadow teacher*. Ketiga, tahap evaluasi, penilaian dilakukan secara fleksibel dengan berorientasi pada perkembangan

bertahap siswa dan kolaborasi komunikasi dengan orang tua untuk memastikan keberlanjutan belajar di rumah. Secara keseluruhan, meskipun terdapat tantangan dalam literasi dasar dan pembagian peran guru dan GPK, sekolah telah berupaya melakukan penyesuaian yang diperlukan sesuai kapasitas yang tersedia.

Berdasarkan temuan tersebut, penelitian ini merekomendasi strategi untuk meningkatkan kualitas layanan pendidikan inklusif ke depannya. Pertama, bagi pihak sekolah perlu menyusun panduan operasional kolaboratif secara internal dan menyelaraskan persepsi pedagogis antara guru reguler dengan GPK. Kedua, bagi guru kelas dan GPK disarankan untuk mengadopsi model *co-teaching* untuk meminimalisir fragmentasi tanggung jawab dalam penanganan siswa ABK di kelas reguler. Ketiga, bagi Dinas Pendidikan, diperlukan penguatan fungsi supervisi klinis yang berbasis pada kebutuhan spesifik sekolah inklusi, serta dukungan program peningkatan kompetensi guru reguler dalam pengelolaan kelas keberagaman. Terakhir, untuk peneliti selanjutnya melakukan eksplorasi secara mendalam tentang keterlibatan orang tua dalam efektivitas PPI atau meneliti implementasi pada jenis disabilitas yang berbeda untuk memperkaya pengetahuan inklusi di jenjang sekolah dasar.

Referensi

- Ade Utari, R., Darmiany., Erfan, M. ., & Karma, I. N. (2023). Analisis Kemampuan Guru Dalam Mengidentifikasi Siswa Berkebutuhan Khusus. *Journal of Classroom Action Research*, 5(4), 297-303.
- Agusta, R. M., Hardianti, A., Komalasari, R., & Dewi, R. S. (2024). Dampak Pembelajaran Berdiferensiasi Terhadap Motivasi Dan Hasil Belajar Siswa Sekolah Dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 9(4), 206-224.
- 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.
- Aliffia, I. N., Inayah, D. A., Damariswara, R., & Lestari, Y. S. P. (2024). Peningkatan Hasil Belajar Peserta Didik melalui Pendekatan Pembelajaran Berdiferensiasi berbasis LKPD pada Materi IPAS di Kelas V SDN Besuk 1. *Jurnal Simki Postgraduate*, 3(4), 328-338.
- Badrudin, B., Suarman, P. Y., Salim, R., Syaqiq, S., Sadiyah, S. M., & Siregar, Y. E. Y. (2025). Analisis Kesulitan Membaca Bagi Anak Berkebutuhan Khusus. *Innovative: Journal Of Social Science Research*, 5(1), 6016-6023.
- Firdausyi, M. F. (2024). Mutu Pendidikan Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Indonesia. *Educatus*, 2(2), 9-15.
- Irwan, I., Nuryani, N., & Masruddin, M. (2023). Kolaborasi sekolah dengan orang tua dalam meningkatkan proses belajar peserta didik. *Kelola: Journal of Islamic Education Management*, 8(1), 131-154.
- Izzah, A. N., Azizah, S. S. L., Ekawati, R., & Rufiana, I. S. (2025). Eksplorasi Analisis Butir Soal Bahasa Indonesia di Kelas II Sekolah Dasar Berdasarkan Taksonomi Bloom. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 5(2), 1031-1043.
- Julika, W. I., Sati., Fatnah, N., & Andayana, I., (2025). Peningkatan Motivasi Belajar Peserta Didik Melalui Penerapan Model Problem Based Learning pada Materi Ajar Struktur Bumi di Kelas VIII SMP Negeri 2 Weru Kecamatan Sumber Kabupaten Cirebon. *Journal of Classsroom Action Research*, 7(2), 861-867.
- Karimah, I., Suyatno., & Sukirman. (2025). Strategi Pengorganisasian Pembelajaran Inklusif Untuk Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar. *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru*, 10(1), 396-403.
- Khasanah, F. N., Andini, S. A., Setiawati, A., Rahmawati, M. D., & Muhtarom, T. (2025). Peran Shadow Teacher Terhadap Semangat Belajar Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Alam. *PESHUM: Jurnal Pendidikan, Sosial dan Humaniora*, 4(2), 1603-1612.
- Maryam, M., Nasrullah, A., & Aliyah, S. R. (2024). Implementasi Pendidikan Inklusif pada Siswa Berkebutuhan Khusus. *Journal of Instructional and Development Researches*, 4(5), 418-430.
- Maulidah, W. S., & Mufalakhah, K. (2024). Instructional Modifications in Inclusive Early Childhood Education: A Case Study of Teaching Strategies for Children with Autism in Yogyakarta. *Global Educational Research Review*, 1(2), 73-81.
- Najmah, Adelliani, N., Sucirahayu, C. A., & Zanjabila, A. R. (2023). Analisis Tematik pada Penelitian Kualitatif. Palembang: Salemba Medika.
- Pratiwi, D. N., Fardani, M. A., & Setiawaty, R. (2025). Strategi Guru dalam Mengantisipasi Gaya Belajar SiswaKelas VSD Negeri 1 Karangnongko Jepara. *Journal of Classsroom Action Research*, 7(4), 1780-1789.
- Putri, A. D. I., Liany, L., & Mahmud, A. (2024). Pemenuhan Hak Pendidikan Penyandang Disabilitas Sekolah Dasar Negeri Bungur 01 dan 03, Kelurahan Bungur, Kecamatan Senen Jakarta Pusat Ditinjau dari Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 Tentang Penyandang Disabilitas. *Adil: Jurnal Hukum*, 15 (2), 295-320.

- Qomariah, N. H., Malik, L. R., & Syakiro, I. (2025). Strategi Penyesuaian Kurikulum Inklusi melalui Pendekatan Fleksibel dan Adaptif. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 5(4), 1890-1899.
- Ramdani, A., Jufri, A. W., Gunawan, G., Fahrurrozi, M., & Yustiqvar, M. (2021). Analysis of students' critical thinking skills in terms of gender using science teaching materials based on the 5E learning cycle integrated with local wisdom. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 10(2), 187-199.
- Sembung, M. P., Rotty, V. N. J., & Lumapow, H. R. (2023). Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar. *Cakrawala Repositori IMWI*, 6(4), 613-621.
- Sowiyah, S., & Perdana, R. (2020). Pengembangan model program pembelajaran individu (PPI) bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusif kota Metro. *Jurnal Ilmiah Untuk Peningkatan Mutu Pendidikan*, 7(2), 69-88.
- Susilowati, T., Trisnamansyah, S., & Syaodih, C. (2022). Manajemen Pendidikan Inklusi dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan. *JlIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 5(3), 920-928.
- Wijaya, S., & Supena, A. (2023). Implementasi program pendidikan inklusi pada sekolah dasar di kota serang. *Jurnal Educatio Fkip Unma*, 9(1), 347-357.
- Zulaeha, O., Mustaqimah, N., Almubarakah, N. H., Arifin, M. Z., Destiani, Indriasari, B. A., Ismail, A. N., Masnur, Hidayana, A. F., Mutia, N. B., Effendi, Yansa, H., Sabon, Y. O. S., Tulak, T., Hayati, R. M. N., Dewi, R. S. I., & Ermawati, D. (2025). *Evaluasi Pembelajaran di Sekolah Dasar*. Medan: PT Mifandi Mandiri Digital.