

PERSEPSI GURU TERHADAP PELATIHAN PENDIDIKAN INKLUSI DI SEKOLAH DASAR: TANTANGAN DAN PELUANG

Diterima:
10 Desember 2023
Revisi:
25 Desember 2023
Terbit:
12 Januari 2024

¹Purwo, ²Suhardi, ³Mairdawati
^{1,2,3}*Universitas Doktor Nugroho Magetan*
^{1,2,3}*Magetan, Indonesia*
E-mail: ¹purwo@udn.ac.id, ²suhardi@udn.ac.id

ABSTRACT

Abstract-This study aims to explore teachers' perceptions of inclusive education training at SDN Keraton 2 Magetan, and to identify the challenges and opportunities faced in the implementation of inclusive education in the classroom. The inclusive education training focused on developing teachers' skills in applying differentiation strategies, managing heterogeneous classrooms, and providing fair assessments for all students, including those with special needs (SEN). The study employed a descriptive qualitative approach, collecting data through pre- and post-training questionnaires, interviews, and classroom practice observations. The findings indicate that the inclusive education training successfully enhanced teachers' understanding and positive attitudes towards the principles of inclusion. Most teachers reported feeling more confident in implementing inclusive strategies after the training. However, the main challenges encountered in implementing inclusive education in the classroom included the limited availability of adaptive learning resources, managing heterogeneous classrooms, and the low involvement of parents in supporting children's learning at home. Despite these challenges, opportunities to strengthen inclusive practices in primary schools are present through support from school principals, teachers' enthusiasm, and the formation of small learning communities among teachers. This study recommends practice-based training, stronger government policy support, and collaboration between schools and parents to improve the success of inclusive education.

Keywords: Inclusive Education, Teachers' Perceptions, Inclusive Education Training, Implementation Challenges, Educational Opportunities.

I. PENDAHULUAN

Pendidikan inklusi adalah pendekatan pendidikan yang bertujuan memberikan kesempatan belajar yang setara bagi semua anak, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, tanpa diskriminasi. Konsep ini tidak hanya menekankan akses fisik ke sekolah, tetapi juga penerimaan, keterlibatan, dan keberhasilan siswa dalam proses pembelajaran. UNESCO (2017) menegaskan bahwa pendidikan inklusif adalah kunci

untuk mencapai Education for All dan pondasi penting dalam pencapaian tujuan pembangunan berkelanjutan (SDGs), terutama tujuan ke-4 tentang pendidikan bermutu. Di Indonesia, kebijakan pendidikan inklusi telah diperkuat melalui Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Potensi Kecerdasan Istimewa. Meskipun kebijakan tersebut telah ada, implementasi di tingkat sekolah dasar masih menghadapi tantangan, terutama terkait dengan kesiapan guru dalam menghadapi keragaman siswa.

Peran guru sangat menentukan keberhasilan pendidikan inklusi, karena merekalah yang langsung berhadapan dengan keragaman kebutuhan siswa di kelas. Oleh karena itu, pelatihan pendidikan inklusi menjadi instrumen penting untuk membekali guru dengan kompetensi yang diperlukan, baik secara pedagogis, psikologis, maupun sosial. Pelatihan ini bertujuan meningkatkan pemahaman, sikap positif, dan keterampilan praktis guru dalam melaksanakan pembelajaran yang inklusif. Penelitian Savolainen et al. (2020) menunjukkan bahwa guru yang mengikuti pelatihan inklusi memiliki sikap yang lebih terbuka terhadap siswa berkebutuhan khusus dibandingkan dengan guru yang tidak mengikuti pelatihan. Namun, efektivitas pelatihan ini dipengaruhi oleh faktor-faktor seperti kualitas materi, metode pelatihan, dukungan sekolah, dan pengalaman guru.

Tantangan lain yang dihadapi dalam implementasi pendidikan inklusi adalah adanya persepsi yang beragam di kalangan guru. Beberapa guru melihat pelatihan inklusi sebagai peluang untuk meningkatkan kapasitas profesional mereka, sementara sebagian lainnya menganggapnya sebagai beban tambahan. Hal ini disebabkan oleh keterbatasan waktu, sumber daya, dan dukungan manajerial sekolah. Persepsi guru terhadap pelatihan ini sangat penting untuk diteliti, karena dapat mempengaruhi keberlanjutan implementasi pendidikan inklusi. Jika guru memiliki persepsi positif, mereka lebih termotivasi untuk menerapkan praktik inklusif di kelas. Sebaliknya, persepsi negatif dapat menjadi hambatan, meskipun kebijakan dan program pelatihan sudah tersedia. Berdasarkan hasil penelitian Syahputra & Rahmawati (2021), banyak guru yang merasa pelatihan yang mereka ikuti terlalu teoretis dan kurang memberikan keterampilan praktis yang dapat langsung diterapkan di kelas. Oleh karena itu, pelatihan inklusi yang lebih berbasis praktik, studi kasus, dan kolaborasi antar-guru akan lebih relevan dengan kebutuhan nyata di sekolah. Meskipun demikian, peluang untuk mengembangkan pendidikan inklusi tetap terbuka lebar. Dengan adanya dukungan kebijakan, kesadaran masyarakat yang

meningkat, serta inisiatif guru dalam mengembangkan praktik pembelajaran yang adaptif, pendidikan inklusi dapat berjalan lebih efektif. Penelitian ini bertujuan untuk memetakan persepsi guru terhadap pelatihan pendidikan inklusi dan mengidentifikasi tantangan serta peluang yang dihadapi dalam implementasinya di sekolah dasar. Berdasarkan latar belakang tersebut, rumusan masalah penelitian ini adalah: bagaimana persepsi guru terhadap pelatihan pendidikan inklusi, faktor-faktor apa saja yang menjadi tantangan dalam implementasi pelatihan tersebut, dan peluang apa yang dapat dimanfaatkan untuk mendukung keberhasilan pendidikan inklusi di sekolah dasar.

Penelitian ini memiliki tujuan untuk mendeskripsikan persepsi guru terhadap pelatihan pendidikan inklusi, menganalisis tantangan yang dihadapi dalam implementasi pelatihan, dan mengidentifikasi peluang yang dapat dikembangkan untuk memperkuat pendidikan inklusi. Secara teoretis, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi pada pengembangan ilmu pendidikan, khususnya kajian tentang pendidikan inklusi dan pelatihan guru di tingkat sekolah dasar. Secara praktis, hasil penelitian ini diharapkan memberikan manfaat bagi guru, sekolah, pembuat kebijakan, dan peneliti selanjutnya. Pada kajian pustaka, konsep pendidikan inklusi dijelaskan sebagai pendekatan yang bertujuan untuk memenuhi hak semua anak mendapatkan layanan pendidikan yang setara tanpa diskriminasi. Pendidikan inklusi menekankan bahwa setiap anak, termasuk anak berkebutuhan khusus, memiliki hak yang sama untuk belajar bersama teman sebaya di sekolah reguler. Menurut UNESCO (2017), pendidikan inklusif adalah proses yang bertujuan untuk mengatasi keragaman kebutuhan semua peserta didik, meningkatkan partisipasi mereka dalam pembelajaran dan budaya, serta mengurangi eksklusi dalam sistem pendidikan. Di Indonesia, pendidikan inklusi mendapat dukungan hukum melalui Permendiknas No. 70 Tahun 2009, yang mewajibkan sekolah untuk menerima dan melayani siswa dengan kebutuhan khusus. Pendidikan inklusi bertujuan untuk menciptakan lingkungan belajar yang ramah, adaptif, dan berkeadilan bagi semua siswa. Florian & Black-Hawkins (2011) menyebutkan bahwa tujuan pendidikan inklusi adalah untuk mengintegrasikan anak berkebutuhan khusus ke dalam kelas reguler, serta mentransformasi praktik pengajaran agar seluruh siswa merasa dihargai dan didukung. Karakteristik utama pendidikan inklusi meliputi kelas yang heterogen, pembelajaran diferensiatif, kolaborasi multipihak, dan pendekatan berbasis kekuatan, yang berfokus pada potensi siswa. Namun, implementasi pendidikan inklusi menghadapi berbagai

tantangan, seperti keterbatasan fasilitas, kurangnya pemahaman guru tentang kebutuhan khusus, dan stigma sosial terhadap anak berkebutuhan khusus. Guru memegang peran kunci dalam pendidikan inklusi, karena mereka yang harus menyesuaikan metode pengajaran dengan keberagaman kebutuhan siswa. Sharma & Sokal (2016) menunjukkan bahwa sikap guru terhadap inklusi berhubungan erat dengan praktik pembelajaran yang mereka terapkan. Guru yang memiliki sikap positif cenderung lebih kreatif dalam mengadaptasi strategi dan metode pengajaran agar sesuai dengan kebutuhan siswa yang beragam. Namun, guru yang kurang siap atau kurang memahami pendidikan inklusi sering kali merasa kewalahan dengan keberagaman siswa di kelas. Oleh karena itu, pelatihan pendidikan inklusi menjadi sangat penting untuk membantu guru meningkatkan kompetensi mereka dalam menghadapi keragaman siswa. Pelatihan pendidikan inklusi dirancang untuk membekali guru dengan pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan untuk mengelola kelas heterogen. Forlin (2018) menjelaskan bahwa pelatihan yang efektif harus mencakup peningkatan pengetahuan tentang kebutuhan siswa berkebutuhan khusus, keterampilan mengajar adaptif, dan pembentukan sikap positif terhadap keberagaman. Namun, efektivitas pelatihan ini seringkali dipengaruhi oleh faktor-faktor seperti kualitas narasumber, relevansi materi dengan praktik lapangan, dan dukungan dari pihak sekolah. Pelatihan yang berbasis pada praktik dan pengalaman nyata lebih efektif daripada pelatihan yang hanya berfokus pada teori. Persepsi guru terhadap pelatihan pendidikan inklusi juga memainkan peran penting dalam keberhasilan implementasi pendidikan inklusi. Beberapa penelitian menunjukkan bahwa guru dengan pengalaman mengajar siswa berkebutuhan khusus cenderung memiliki persepsi yang lebih positif terhadap pelatihan inklusi, sedangkan guru yang tidak memiliki pengalaman tersebut cenderung melihat pelatihan sebagai beban tambahan. Persepsi ini mempengaruhi sejauh mana guru dapat mengimplementasikan strategi inklusif di kelas mereka. Oleh karena itu, penting untuk memahami persepsi guru terhadap pelatihan inklusi, agar dapat menyesuaikan pelatihan dengan kebutuhan mereka di lapangan.

Tantangan dalam implementasi pendidikan inklusi meliputi keterbatasan fasilitas fisik, kurangnya pendamping khusus, dan stigma sosial terhadap anak berkebutuhan khusus. Meskipun demikian, ada peluang besar untuk memperkuat pendidikan inklusi, seperti adanya kebijakan nasional yang mendukung inklusi dan kesadaran masyarakat yang semakin meningkat tentang hak pendidikan bagi semua anak. Dengan dukungan

kebijakan yang tepat dan keterlibatan semua pihak, pendidikan inklusi di sekolah dasar dapat dilaksanakan dengan lebih efektif dan berkelanjutan.

II. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) dengan model spiral dari Kemmis & McTaggart (1988), yang meliputi empat tahap utama: perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi. Model spiral ini memungkinkan evaluasi berkelanjutan dan perbaikan strategi pembelajaran. PTK efektif dalam mengidentifikasi masalah pembelajaran dan merancang solusi praktis, di mana guru berperan sebagai peneliti reflektif yang terlibat langsung dalam peningkatan kualitas pembelajaran.

Dalam konteks pendidikan inklusi, PTK relevan karena memungkinkan perbaikan terus-menerus dalam aspek pedagogis dan manajemen kelas, serta meningkatkan pemahaman guru dalam mengelola kelas heterogen. PTK juga mendukung partisipasi kolaboratif antara guru, peneliti, dan pemangku kepentingan, yang memberikan rasa kepemilikan pada guru untuk menerapkan hasil pelatihan inklusi. Oleh karena itu, PTK dipilih sebagai pendekatan yang tepat untuk mengkaji persepsi guru terhadap pelatihan inklusi dan mengembangkan rekomendasi praktis untuk meningkatkan efektivitas pelatihan tersebut di sekolah dasar.

III. HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Temuan

Persepsi Positif Guru

Setelah mengikuti pelatihan pendidikan inklusi, mayoritas guru di SDN Keraton 2 Magetan menunjukkan perubahan sikap yang signifikan. Sebanyak 80% guru menyatakan kesiapan untuk mencoba pendekatan baru dalam pembelajaran inklusif, yang mencerminkan peningkatan pemahaman mereka tentang pentingnya inklusi dalam pendidikan. Pelatihan ini tidak hanya memberikan pengetahuan teoritis, tetapi juga meningkatkan keyakinan guru bahwa pendidikan inklusi adalah tanggung jawab profesional yang harus diterapkan untuk mewujudkan pendidikan yang adil bagi semua anak. Guru-guru yang sebelumnya ragu mulai merasa lebih percaya diri dalam menghadapi keberagaman siswa di kelas. Temuan ini mendukung penelitian Savolainen et al. (2020), yang menyatakan bahwa persepsi positif guru terhadap inklusi berhubungan

erat dengan peningkatan motivasi mereka untuk mengimplementasikan strategi inklusi di kelas, serta merancang pembelajaran yang responsif terhadap perbedaan individu.

Tantangan Implementasi

Meskipun ada perubahan persepsi yang positif, tantangan dalam implementasi pendidikan inklusi tetap muncul. Salah satu tantangan utama yang dihadapi guru adalah keterbatasan fasilitas dan media pembelajaran adaptif yang sesuai dengan kebutuhan siswa berkebutuhan khusus. Guru kesulitan menyediakan bahan ajar yang dapat diakses oleh semua siswa, terutama bagi mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Keterbatasan sarana ini menghambat upaya guru untuk menciptakan pembelajaran yang lebih inklusif dan merata. Selain itu, manajemen kelas yang heterogen, di mana terdapat siswa dengan beragam kebutuhan, menjadi kendala besar. Terutama saat jumlah siswa berkebutuhan khusus lebih dari dua orang dalam satu kelas, yang membuat pengelolaan pembelajaran menjadi lebih menantang. Penelitian Syahputra & Rahmawati (2021) menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan inklusi sangat bergantung pada dukungan sarana yang memadai di sekolah, serta kolaborasi yang baik antara guru dan keluarga. Namun, keterbatasan fasilitas ini tetap menjadi hambatan utama dalam mengimplementasikan pendidikan inklusi yang optimal.

Keterlibatan Orang Tua

Salah satu tantangan lain yang dihadapi adalah rendahnya keterlibatan orang tua dalam mendukung pembelajaran anak di rumah. Meskipun pendidikan inklusi mengharuskan keterlibatan keluarga untuk mendukung keberhasilan siswa berkebutuhan khusus, banyak orang tua yang belum sepenuhnya memahami peran mereka dalam proses belajar anak mereka. Hal ini menyebabkan kurangnya dukungan di luar kelas yang dapat mempercepat proses adaptasi siswa dengan kebutuhan khusus. Selain itu, keterbatasan waktu dan pemahaman orang tua mengenai pendidikan inklusi juga menjadi faktor penghambat. Oleh karena itu, penting bagi sekolah untuk membangun komunikasi yang lebih baik dengan orang tua dan memberikan mereka pemahaman tentang bagaimana mereka dapat berperan serta dalam mendukung pembelajaran anak-anak mereka.

Peluang yang Tersedia

Penelitian ini juga mengidentifikasi sejumlah peluang yang dapat memperkuat implementasi inklusi di SDN Keraton 2 Magetan. Dukungan kepala sekolah terhadap pelatihan inklusi menjadi modal penting untuk keberlanjutan program ini. Kepala sekolah

yang mendukung penuh pelatihan inklusi memastikan bahwa kebijakan yang mendukung implementasi inklusi dapat dijalankan secara lebih efektif. Dukungan ini juga membuka kesempatan untuk memperluas program pelatihan melalui supervisi akademik berbasis inklusi, sehingga guru dapat terus mendapatkan pembekalan dan bimbingan. Pelatihan yang berkelanjutan, didukung oleh kebijakan yang mendukung, dapat memperkuat kompetensi guru dalam menjalankan pendidikan inklusif di sekolah dasar.

Komunitas Belajar Guru

Selain itu, terbentuknya komunitas belajar kecil di antara guru menjadi peluang besar untuk memperkuat implementasi pendidikan inklusi di sekolah. Komunitas belajar ini menyediakan ruang bagi guru untuk berbagi pengalaman, strategi, dan praktik baik terkait pembelajaran inklusif. Kolaborasi antar guru ini sangat penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang mendukung keberagaman. Ainscow, Booth, & Dyson (2016) menekankan bahwa kolaborasi antar guru dalam komunitas belajar sangat berperan dalam mewujudkan sekolah inklusif, karena memungkinkan mereka untuk saling mendukung dan belajar dari pengalaman satu sama lain. Guru-guru yang terlibat dalam komunitas ini lebih mudah untuk beradaptasi dan mengimplementasikan strategi inklusi dalam kelas mereka, karena mereka memiliki jaringan dukungan dan sumber daya yang dapat mereka akses.

Pengembangan Professional Learning Communities

Keberadaan professional learning communities yang didorong oleh dukungan institusional merupakan peluang utama untuk meningkatkan praktik inklusif di SDN Keraton 2 Magetan. Florian & Beaton (2017) menunjukkan bahwa professional learning communities, yang dibentuk melalui kolaborasi antar guru, dapat membantu meningkatkan keterampilan inklusif mereka secara berkelanjutan. Dengan adanya dukungan sekolah dan kesempatan untuk berbagi ide dan strategi, guru-guru dapat terus mengembangkan kompetensi mereka dalam pendidikan inklusi. Kolaborasi ini tidak hanya meningkatkan kualitas pengajaran, tetapi juga memperkaya pengalaman belajar bagi semua siswa di kelas, termasuk siswa berkebutuhan khusus.

Peningkatan Kepercayaan Diri Guru

Pelatihan yang diikuti oleh guru-guru SDN Keraton 2 Magetan juga berhasil meningkatkan kepercayaan diri mereka dalam menerapkan strategi inklusif. Sebelumnya, banyak guru yang merasa tidak cukup siap untuk menangani siswa berkebutuhan khusus

di kelas mereka. Namun, setelah pelatihan, mereka merasa lebih percaya diri dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran yang ramah inklusi. Guru-guru juga menjadi lebih terbuka terhadap pendekatan yang lebih fleksibel dalam mengelola kelas heterogen. Hal ini menunjukkan bahwa pelatihan inklusi tidak hanya memberikan pengetahuan, tetapi juga memperkuat self-efficacy guru, yang sangat penting untuk implementasi yang sukses di lapangan.

Tantangan dalam Manajemen Kelas Heterogen

Salah satu tantangan terbesar dalam implementasi pendidikan inklusi di SDN Keraton 2 Magetan adalah manajemen kelas yang heterogen. Kelas dengan siswa yang memiliki kebutuhan beragam, baik secara akademik maupun sosial, memerlukan pendekatan yang sangat fleksibel dan diferensiatif. Guru harus mampu menyesuaikan strategi pengajaran untuk memenuhi kebutuhan setiap siswa. Ini memerlukan keterampilan dalam diferensiasi pembelajaran, serta penggunaan berbagai media dan metode yang sesuai. Meskipun guru telah dilatih dalam strategi inklusif, tantangan untuk mengelola keberagaman siswa tetap menjadi pekerjaan yang berat, terutama tanpa adanya dukungan tenaga pendamping khusus di kelas.

2 Pembahasan

Efektivitas Pelatihan Inklusi

Pelatihan pendidikan inklusi yang diselenggarakan di SDN Keraton 2 Magetan terbukti efektif dalam meningkatkan pengetahuan, sikap, dan keterampilan guru. Sebelum pelatihan, banyak guru yang merasa ragu dalam menerapkan metode diferensiasi dan manajemen kelas heterogen. Mereka kesulitan menyesuaikan pengajaran dengan kebutuhan siswa yang beragam, baik dari segi akademik maupun sosial. Namun, setelah mengikuti pelatihan, mereka menjadi lebih percaya diri dan berani mencoba pendekatan baru yang lebih inklusif. Temuan ini sejalan dengan penelitian Sharma & Sokal (2016), yang menunjukkan bahwa pelatihan inklusi memiliki pengaruh langsung terhadap perubahan sikap guru, menjadikannya lebih terbuka terhadap keberagaman siswa. Hal ini memperlihatkan bahwa pelatihan inklusi dapat meningkatkan kompetensi pedagogis guru dalam menangani kelas yang heterogen. Forlin (2018) juga menekankan bahwa pelatihan berbasis praktik dan refleksi lebih efektif dalam membentuk kompetensi guru dibandingkan pelatihan yang hanya bersifat teoritis, karena memungkinkan guru untuk langsung mengaplikasikan pembelajaran yang dipelajari di kelas.

Persepsi Guru sebagai Mediator

Persepsi guru terhadap pelatihan inklusi sangat penting dalam menentukan sejauh mana strategi inklusi dapat diimplementasikan di kelas. Guru yang memiliki persepsi positif terhadap inklusi lebih bersemangat untuk menerapkan strategi pembelajaran diferensiasi dan manajemen kelas inklusif. Sebaliknya, guru yang masih memiliki persepsi negatif atau netral cenderung lambat dalam mengadopsi metode baru tersebut. Persepsi ini dipengaruhi oleh berbagai faktor, seperti pengalaman pribadi guru, nilai budaya, dan lingkungan sosial mereka. Yada & Savolainen (2017) menyatakan bahwa penerimaan guru terhadap inklusi sangat dipengaruhi oleh sejauh mana mereka merasa siap dan percaya diri dalam menghadapi siswa dengan kebutuhan yang berbeda. Dengan demikian, persepsi positif guru berfungsi sebagai mediator yang penting dalam kesuksesan implementasi pelatihan inklusi, memastikan bahwa pengetahuan yang diperoleh selama pelatihan dapat diterjemahkan ke dalam praktik yang efektif di kelas.

Hambatan Implementasi

Meskipun pelatihan inklusi meningkatkan kapasitas guru dalam hal pengetahuan dan keterampilan, beberapa hambatan masih muncul dalam implementasi strategi inklusi di kelas. Salah satu hambatan utama adalah keterbatasan fasilitas dan media pembelajaran adaptif yang sesuai dengan kebutuhan siswa berkebutuhan khusus. Guru seringkali kesulitan menyediakan materi yang dapat diakses oleh semua siswa, terutama bagi mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Selain itu, waktu yang terbatas untuk mempersiapkan materi yang berbeda untuk siswa dengan kebutuhan yang beragam menjadi kendala lain yang menghambat pelaksanaan pendidikan inklusi yang optimal. Ketiadaan guru pendamping khusus (GPK) di beberapa kelas juga menambah tantangan, karena guru kelas reguler harus menangani keberagaman siswa seorang diri. Syahputra & Rahmawati (2021) menekankan bahwa keberhasilan implementasi pendidikan inklusi tidak hanya bergantung pada kompetensi guru, tetapi juga pada dukungan sistemik, seperti fasilitas, kebijakan, dan alokasi waktu yang memadai untuk persiapan materi yang adaptif.

Peluang Implementasi

Di sisi lain, penelitian ini juga menemukan bahwa ada sejumlah peluang yang dapat memperkuat implementasi inklusi di SDN Keraton 2 Magetan. Dukungan kepala sekolah terhadap pelatihan inklusi menjadi faktor kunci yang dapat memperkuat program pendidikan inklusi di sekolah. Kepala sekolah yang mendukung pelatihan inklusi dengan

menyediakan waktu dan fasilitas yang cukup untuk guru menjadi modal penting dalam keberhasilan implementasi. Selain itu, terbentuknya komunitas belajar kecil di antara guru memberikan peluang besar untuk memperkuat pengembangan profesional berkelanjutan. Ainscow, Booth, & Dyson (2016) menekankan bahwa kolaborasi antar guru dalam komunitas belajar sangat berperan dalam mewujudkan sekolah inklusif. Dalam komunitas belajar ini, guru dapat berbagi pengalaman dan solusi praktis yang bisa diterapkan di kelas mereka, serta mendiskusikan tantangan yang dihadapi dalam mengelola kelas yang inklusif.

Implementasi Professional Learning Communities

Adanya professional learning communities yang didorong oleh dukungan institusional menjadi peluang utama untuk memperkuat praktik inklusi di SDN Keraton 2 Magetan. Florian & Beaton (2017) menekankan bahwa kolaborasi antar guru dalam komunitas belajar profesional berkelanjutan dapat membantu meningkatkan keterampilan inklusif mereka secara berkelanjutan. Guru-guru yang tergabung dalam komunitas ini memiliki kesempatan untuk bertukar ide, berbagi pengalaman, serta menciptakan solusi bersama untuk tantangan yang dihadapi di kelas. Hal ini memungkinkan mereka untuk terus memperbaiki praktik inklusif mereka dan menjadikan sekolah lebih inklusif. Dengan adanya dukungan ini, komunitas belajar guru menjadi sarana yang sangat efektif dalam membangun budaya inklusif di sekolah dan memastikan bahwa praktik inklusi dapat diterapkan dengan konsisten dan berkelanjutan.

Implikasi Penelitian

Temuan penelitian ini memiliki implikasi penting bagi pengembangan program pendidikan inklusi di sekolah dasar. Pelatihan guru harus berbasis praktik langsung dan kontekstual untuk memastikan bahwa guru tidak hanya memahami teori, tetapi juga dapat mengimplementasikannya dalam kelas. Selain itu, sekolah perlu memperkuat dukungan manajerial dengan menyediakan fasilitas yang mendukung pendidikan inklusi, serta memberikan alokasi waktu yang cukup bagi guru untuk mempersiapkan materi yang adaptif. Sekolah juga harus memfasilitasi forum refleksi berkelanjutan, di mana guru dapat berbagi pengalaman, menilai efektivitas strategi, dan melakukan perbaikan berkelanjutan dalam praktik inklusif di kelas. Dengan demikian, integrasi antara pelatihan, kebijakan sekolah, dan praktik reflektif menjadi kunci keberhasilan pendidikan inklusi yang efektif di sekolah dasar.

Rekomendasi untuk Pengembangan Pendidikan Inklusi

Berdasarkan temuan-temuan ini, disarankan agar pelatihan inklusi di sekolah dasar semakin difokuskan pada pengembangan keterampilan praktis yang dapat langsung diterapkan oleh guru di kelas. Pelatihan berbasis praktik dan refleksi akan lebih efektif dalam membekali guru untuk menghadapi tantangan nyata yang ada di lapangan. Selain itu, penting untuk memperkuat dukungan kelembagaan, seperti penyediaan fasilitas yang mendukung dan alokasi waktu yang memadai untuk persiapan materi yang diferensiatif. Terakhir, penguatan kolaborasi antar guru melalui komunitas belajar yang berkelanjutan perlu terus didorong untuk menciptakan budaya inklusif yang kokoh dan berkelanjutan di sekolah dasar.

IV. KESIMPULAN DAN SARAN

1. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian mengenai Persepsi Guru terhadap Pelatihan Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar: Tantangan dan Peluang, dapat disimpulkan beberapa hal penting:

1. Persepsi Awal Guru

Sebelum pelatihan, sebagian besar guru memiliki pengetahuan terbatas tentang prinsip inklusi, strategi diferensiasi, dan manajemen kelas heterogen. Hal ini tercermin dalam skor dimensi kognitif dan konatif yang rendah. Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa keterbatasan pengetahuan ini menyebabkan keraguan dalam implementasi pendidikan inklusi.

2. Efektivitas Pelatihan Inklusi

Pelatihan berhasil meningkatkan pemahaman, sikap, dan kesiapan bertindak guru. Guru menjadi lebih percaya diri dalam mengadaptasi metode pembelajaran inklusif dan lebih terbuka terhadap keberagaman siswa. Pelatihan berbasis praktik dan refleksi terbukti lebih efektif dalam membentuk kompetensi guru dibandingkan pelatihan teoritis.

3. Tantangan Implementasi

Meski persepsi guru meningkat, implementasi inklusi di lapangan masih menghadapi hambatan, seperti keterbatasan sarana pembelajaran adaptif, manajemen kelas heterogen, dan keterlibatan orang tua yang rendah. Hal ini

menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan inklusi tidak hanya bergantung pada kompetensi guru, tetapi juga dukungan sarana dan kebijakan dari sekolah.

4. Peluang Implementasi

Dukungan kepala sekolah yang kuat, antusiasme guru, dan terbentuknya komunitas belajar guru menjadi modal sosial yang penting dalam memperkuat praktik inklusi di sekolah. Kolaborasi antar guru dalam komunitas belajar dapat mempercepat implementasi inklusi yang lebih efektif dan berkelanjutan.

Dengan demikian, pelatihan inklusi di SDN Keraton 2 Magetan telah terbukti efektif dalam meningkatkan persepsi guru. Namun, implementasi penuh masih memerlukan dukungan sistemik dari pihak sekolah dan keluarga untuk mengatasi hambatan yang ada.

2. Saran

1. Untuk Guru

Guru sebaiknya terus mengembangkan kompetensi inklusif melalui penerapan diferensiasi pembelajaran, asesmen autentik, dan manajemen kelas inklusif. Selain itu, guru harus aktif melakukan refleksi terhadap praktik mengajarnya untuk memperkuat pemahaman tentang pendidikan inklusi.

2. Untuk Sekolah

Sekolah perlu memperkuat kebijakan dan dukungan sarana pembelajaran adaptif, seperti menyediakan perangkat media yang sesuai untuk siswa berkebutuhan khusus. Selain itu, penting untuk mengadakan supervisi akademik berbasis inklusi secara berkala untuk memastikan bahwa strategi inklusi dapat diterapkan dengan baik.

3. Untuk Orang Tua

Orang tua harus dilibatkan aktif dalam mendukung pembelajaran inklusif melalui kegiatan parenting class dan forum diskusi antara orang tua dan guru. Kolaborasi antara sekolah dan keluarga sangat penting untuk menciptakan lingkungan yang mendukung perkembangan anak berkebutuhan khusus.

4. Untuk Pemerintah/Pemangku Kebijakan

Pemerintah perlu mendukung pendidikan inklusi dengan regulasi yang lebih kuat, termasuk anggaran khusus, rekrutmen guru pendamping khusus (GPK), serta

program pelatihan yang berkelanjutan. Hal ini akan memastikan bahwa pendidikan inklusi dapat diterapkan dengan baik di sekolah dasar.

Ucapan Terima Kasih

Saya mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah mendukung dan berkontribusi dalam penelitian ini. Terutama kepada para guru, staf, dan kepala SDN Keraton 2 Magetan yang telah memberikan dukungan aktif. Ucapan terima kasih juga saya sampaikan kepada pembimbing penelitian saya yang telah memberikan bimbingan dan arahan yang sangat berharga. Terima kasih kepada rekan-rekan dan kolega yang turut mendukung dan berbagi perspektif, serta kepada keluarga saya atas dukungan dan kasih sayang yang tak ternilai. Dukungan semua pihak sangat berperan dalam kelancaran penelitian ini, dan saya sangat menghargainya.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2016). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315692898>
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2019). Teachers' attitudes towards inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 34(1), 44–62. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1523560>
- Burns, A. (2015). *Action research in English language teaching: Concepts, methods, and issues*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315832546>
- Carrington, S., & MacArthur, J. (2018). Teaching in inclusive school communities. *John Wiley & Sons*.
- Chiner, E., & Cardona, M. C. (2017). Inclusive education in Spain: How do skills, resources, and supports affect teachers' perceptions of inclusion? *International Journal of Inclusive Education*, 21(7), 782–797. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1312503>
- De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2018). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 22(4), 353–377. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1398640>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. *Guilford Publications*.
- Engelbrecht, P., Savolainen, H., Nel, M., & Malinen, O. (2017). Making inclusive education happen: Classroom practices of South African teachers. *South African Journal of Education*, 37(3), 1–10. <https://doi.org/10.15700/saje.v37n3a1425>
- Florian, L. (2015). Inclusive pedagogy: A transformative approach to individual differences but can it help reduce educational inequalities? *Scottish Educational Review*, 47(1), 5–14.
- Florian, L. (2019). On the necessary co-existence of special and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7–8), 691–704. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622801>
- Florian, L., & Beaton, M. (2018). Inclusive pedagogy in action. *Teaching and Teacher Education*, 70, 243–252. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.11.021>

- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2016). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Florian, L., & Spratt, J. (2017). Enacting inclusion: A framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 32(3), 303–317. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1295639>
- Forlin, C. (2018). Teacher education for inclusion: Changing paradigms and innovative approaches. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315626589>
- Gaad, E., & Khan, L. (2017). The status of inclusive education in the UAE: Teachers' perspectives. *International Journal of Inclusive Education*, 21(2), 187–202. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1184325>
- Gallo, G., & De Angelis, G. (2021). Inclusive practices in primary schools: Teachers' perceptions and strategies. *Journal of Educational Research*, 114(2), 120–135. <https://doi.org/10.1080/00220671.2020.1806047>
- Gebhardt, M., Krammer, M., & Schwab, S. (2017). Teachers' attitudes towards inclusive education in Austria. *International Journal of Inclusive Education*, 21(9), 1048–1062. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1331202>
- Gheysens, E., & Vanderlinde, R. (2019). Teachers' professional development on inclusive education: Investigating the impact of learning activities. *Professional Development in Education*, 45(2), 317–332. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1452789>
- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: Ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206–217. <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
- Haug, P., & Florian, L. (2016). Special needs education and inclusive education: Converging perspectives? *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), 1–3. <https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1125693>
- Hopkins, D. (2014). *A teacher's guide to classroom research* (5th ed.). Routledge.
- Hosford, S., & O'Sullivan, S. (2016). Teacher professional development and the promotion of well-being: An international perspective. *Teaching and Teacher Education*, 60, 264–277. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.08.008>
- Koster, M., Pijl, S. J., Nakken, H., & Van Houten, E. (2017). Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International Journal of Disability, Development and Education*, 64(2), 195–211. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2016.1195480>
- Kurniawati, F., de Boer, A., Minnaert, A., & Mangunsong, F. (2017). Characteristics of primary teacher training programs on inclusion: A literature focus. *International Journal of Inclusive Education*, 21(10), 1095–1112. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1312503>
- Kurniawati, F., Minnaert, A., Mangunsong, F., & Ahmed, W. (2021). Teachers' attitudes, beliefs, and teaching practices toward inclusive education: A study in Indonesia. *International Journal of Inclusive Education*, 25(4), 493–509. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1550835>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Makoelle, T. M. (2018). Inclusive education in developing countries: Policy and practice. *International Journal of Inclusive Education*, 22(6), 579–594. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1396503>

- Malinen, O. P., Savolainen, H., & Xu, J. (2018). Teacher efficacy, attitudes, and burnout in inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 76, 91–100. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.08.017>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2018). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.
- Norwich, B., & Lewis, A. (2017). Special teaching for special children? *Pedagogy for inclusion*. Routledge.
- OECD. (2019). *Education at a glance 2019: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>
- Pantić, N., & Florian, L. (2015). Developing teachers as agents of inclusion and social justice. *Education Inquiry*, 6(3), 333–351. <https://doi.org/10.3402/edui.v6.27311>
- Pijl, S. J. (2016). Preparing teachers for inclusive education. *European Journal of Teacher Education*, 39(3), 256–272. <https://doi.org/10.1080/02619768.2016.1175090>
- Pretorius, E. J., & Spaull, N. (2016). Exploring relationships between oral reading fluency and comprehension in South Africa. *Reading and Writing*, 29(7), 1449–1471. <https://doi.org/10.1007/s11145-016-9645-9>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. *Guilford Press*.
- Savolainen, H., Engelbrecht, P., Nel, M., & Malinen, O. (2020). Understanding teachers' attitudes and self-efficacy in inclusive education: Implications for teacher education. *European Journal of Special Needs Education*, 35(2), 155–170. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1665230>
- Schwab, S., & Alnahdi, G. (2020). Teachers' self-efficacy for inclusive practices in Austria, Germany, and Saudi Arabia. *Teaching and Teacher Education*, 94, 103102. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103102>
- Sharma, U., & Sokal, L. (2016). Teacher perspectives on inclusive education: A review of the literature. *Australasian Journal of Special Education*, 40(1), 1–18. <https://doi.org/10.1017/jse.2016.1>
- Sharma, U., Aiello, P., Pace, E. M., & Salerno, A. (2018). Teacher attitudes and concerns about inclusive education in Italy and Australia. *International Journal of Inclusive Education*, 22(11), 1226–1242. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1420045>
- Slee, R. (2019). Belonging in an age of exclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 23(9), 909–922. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1602366>
- Syahputra, M., & Rahmawati, F. (2021). Persepsi guru SD tentang pelatihan inklusi: Studi kasus di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 12(2), 110–123. <https://doi.org/10.21009/jpd.122.110>
- Symeonidou, S., & Phtiaka, H. (2019). 'My colleagues wear blinkers...If they were trained, they would understand better': Reflections on teacher education on inclusion in Cyprus. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 19(1), 36–44. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12414>
- UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO Publishing.
- Vaughn, S., Bos, C., & Schumm, J. (2019). *Teaching students who are exceptional, diverse, and at risk in the general education classroom* (7th ed.). Pearson.

- Waitoller, F. R., & Artiles, A. J. (2016). Teacher learning as curating: Inclusive pedagogies across the United States. *Teaching and Teacher Education*, 59, 148–160. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.009>
- Walton, E., & Rusznyak, L. (2016). Curriculum and pedagogy in inclusive education: Teachers' perspectives. *International Journal of Inclusive Education*, 20(12), 1369–1383. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1168873>
- Yada, A., & Savolainen, H. (2017). Japanese in-service teachers' attitudes towards inclusive education and self-efficacy for inclusive practices. *Teaching and Teacher Education*, 64, 222–229. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.02.005>
- Zainuddin, Z., & Perera, C. J. (2019). Exploring students' competence, autonomy, and relatedness in the flipped classroom model. *Journal of Further and Higher Education*, 43(1), 115–126. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2017.1356916>
- Zhao, Y., & Zhang, J. (2020). Inclusive education in China: Teachers' attitudes and self-efficacy. *International Journal of Inclusive Education*, 24(10), 1043–1058. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1532615>
- Zigmond, N., & Kloo, A. (2017). General and special education are (and should be) different. *Preventing School Failure*, 61(2), 90–97. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2016.1222004>