

DOI: <https://doi.org/10.38035/jpsn.v4i3.775><https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Pola Pendidikan Inklusif SMPN 1 Sangatta Utara dan SMPN 3 Sangatta Utara

Yetti Arika Desiviana¹, Lia Yuliana²

¹Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia, yettiarika.2025@student.uny.ac.id.

²Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia, lia_yuliana@uny.ac.id.

Corresponding Author: yetti.arika@gmail.com¹

Abstract: This study aims to examine the patterns of inclusive education implemented at SMPN 1 Sangatta Utara and SMPN 3 Sangatta Utara. The study seeks to provide a comprehensive description of how inclusive education is organized and implemented in both schools, including the instructional practices, support systems, and challenges encountered in providing educational services for students with special educational needs. This study employed a qualitative approach using a descriptive research design. The study utilized both primary and secondary data sources. Primary data were collected through in-depth interviews with key stakeholders, including school principals, subject teachers, special education teachers, parents of students with special educational needs, and the students themselves. Participatory observations were also conducted to examine classroom interactions, inclusive education facilities, and the social dynamics within the school environment. Secondary data were obtained from official school documents, including school profiles, annual reports, internal policies on inclusive education, and student demographic data, as well as from relevant literature such as journal articles, books, theses, and dissertations related to inclusive education, its implementation strategies, challenges, and best practices. The data were analyzed descriptively to generate a comprehensive understanding of the inclusive education patterns implemented in both schools. The findings indicate that SMPN 1 Sangatta Utara and SMPN 3 Sangatta Utara demonstrate a strong commitment to serving as pioneers of inclusive education by creating welcoming learning environments and promoting positive interactions between students with special educational needs and their peers. However, the implementation continues to face several challenges, including limited enrollment capacity, inadequate physical facilities, and, most importantly, the absence of qualified special education teachers with formal backgrounds in special education. As a result, regular classroom teachers assume additional responsibilities despite lacking specialized competencies in inclusive education. Although both schools implement a full inclusion model through curriculum adaptation and differentiated pedagogical practices, the effectiveness of these efforts is constrained by limited structural support, including insufficient technical assistance from local government authorities and inadequate accessible facilities. Therefore, the provision of qualified special education teachers, continuous professional development for teachers, and more comprehensive educational policies are essential to achieving a more effective, holistic, and adaptive implementation of inclusive education.

Keywords: *Inclusive Education, Inclusive Education Patterns, SMPN 1 Sangatta Utara, SMPN 3 Sangatta Utara.*

Abstrak: Tujuan yang ingin dicapai dalam penelitian ini adalah untuk mengetahui terkait pola pendidikan inklusi di SMPN 1 Sangatta Utara dan SMPN 3 Sangatta Utara. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian kualitatif dengan metode deskriptif bertujuan untuk mendapatkan gambaran secara jelas dan nyata gejala di lapangan secara menyeluruh, kemudian mengungkapkan secara deskriptif tentang pola pendidikan inklusif di SMPN 1 Sangatta utara dan SMPN 3 Sangatta utara. Penelitian ini menggunakan sumber data utama, yakni data primer dan data sekunder. Pengumpulan data primer akan melibatkan berbagai teknik. Ini mencakup wawancara mendalam dengan para pemangku kepentingan kunci seperti kepala sekolah, guru mata pelajaran, guru pendamping khusus, orang tua siswa berkebutuhan khusus, serta siswa berkebutuhan khusus itu sendiri. Selain itu, observasi partisipatif akan dilakukan untuk mengamati secara langsung interaksi di kelas, fasilitas pendukung pendidikan inklusif, dan dinamika sosial di lingkungan sekolah. Sumber data sekunder akan diperoleh dari berbagai literatur relevan, baik yang bersifat internal maupun eksternal. Secara internal, data sekunder mencakup dokumen resmi sekolah, seperti profil sekolah, laporan tahunan, kebijakan internal terkait pendidikan inklusif, dan data statistik siswa (termasuk data demografi siswa berkebutuhan khusus). Secara eksternal, data sekunder akan merujuk pada publikasi ilmiah, jurnal, buku, tesis, dan disertasi yang membahas mengenai konsep pendidikan inklusif, strategi implementasi, tantangan, dan keberhasilan pendidikan inklusif, baik di tingkat nasional maupun internasional. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara telah menunjukkan komitmen kuat sebagai pelopor pendidikan inklusif, menciptakan lingkungan yang ramah dan memfasilitasi interaksi positif antara Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK) dan siswa reguler, namun dihadapkan pada kendala keterbatasan kuota, fasilitas fisik, serta terutama ketiadaan Guru Pendamping Khusus (GPK) yang berlatar belakang Pendidikan Luar Biasa (PLB), yang mengakibatkan beban pada guru reguler yang belum memiliki kompetensi spesifik. Kondisi ini mengindikasikan bahwa meskipun upaya adaptasi kurikulum dan pedagogi telah dilakukan secara full inclusive, efektivitasnya terhambat oleh minimnya dukungan struktural, termasuk kurangnya bimbingan teknis pemerintah daerah serta sarana prasarana yang aksesibel, sehingga memerlukan pengadaan GPK, pelatihan berkelanjutan, dan kebijakan yang lebih komprehensif untuk mencapai implementasi pendidikan inklusif yang optimal secara holistik dan adaptif.

Kata Kunci: *Pola Pendidikan Inklusif, SMPN 1 Sangatta Utara, SMPN 3 Sangatta Utara.*

PENDAHULUAN

Undang-Undang Dasar 1945 Pasal 31 ayat (1) memberikan jaminan bahwasanya setiap warga negara mempunyai hak yang setara guna mendapatkan pendidikan, termasuk Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Pendidikan dipandang sebagai hak asasi yang sangat mendasar maupun wajib mampu diakses seluruh lapisan masyarakat (Yulfitri & Purwanta, 2025). Pendidikan inklusif dirancang untuk merangkul semua peserta didik tanpa diskriminasi, memungkinkan mereka belajar bersama dalam lingkungan reguler yang sama. Tujuan utamanya membangun lingkungan belajar yang ramah, menghargai keberagaman, serta menyediakan adaptasi kurikulum dan sarana pendukung agar potensi unik setiap anak dapat berkembang secara optimal (Wulandani et al., 2025; Hidayat et al., 2024).

Implementasi pendidikan inklusif di tingkat SMP memiliki permasalahan tersendiri dibandingkan tingkat dasar, mengingat kurikulum yang lebih padat dan kebutuhan akademik yang lebih tinggi (R. Dewi, 2025). Keberhasilan inklusi sangat bergantung pada kesiapan budaya sekolah, kompetensi guru reguler, keberadaan Guru Pendamping Khusus (GPK),

modifikasi kurikulum, penyesuaian asesmen, serta ketersediaan sarana prasarana yang aksesibel (Yustina, 2026; Septya et al., 2025).

Kabupaten Kutai Timur, khususnya Kota Sangatta, telah mengimplementasikan pendidikan inklusif di SMP Negeri 1 Sangatta Utara dan SMP Negeri 3 Sangatta Utara. SMP Negeri 1 Sangatta Utara menyediakan layanan pendampingan, penyesuaian asesmen, melibatkan GPK dalam proses belajar, serta mengintegrasikan peserta didik inklusi dalam kegiatan ekstrakurikuler. SMP Negeri 3 Sangatta Utara juga menerima peserta didik berkebutuhan khusus di kelas reguler, namun masih menghadapi keterbatasan tenaga pendidik khusus dan sarana yang memadai. Hasil observasi pra penelitian menunjukkan perbedaan pada layanan pendampingan, penyesuaian asesmen, keterlibatan GPK, inovasi ekstrakurikuler, infrastruktur, serta pendekatan penanganan ABK di kedua sekolah.

Meskipun kedua sekolah berkomitmen melaksanakan pendidikan inklusif, implementasi di lapangan masih menunjukkan kesenjangan, meliputi ketidaksediaan GPK secara konsisten, infrastruktur yang belum sepenuhnya aksesibel, serta belum optimalnya penerapan kuota khusus bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK). Perbedaan pola manajemen, pendekatan pembelajaran, dan penanganan hambatan antara SMPN 1 Sangatta Utara dan SMPN 3 Sangatta Utara menarik untuk dikaji lebih dalam guna memahami pola pendidikan inklusif yang sesuai dengan karakteristik PDBK, sarana, dan sumber daya manusia yang tersedia.

Penelitian ini penting karena memberikan gambaran nyata tentang kekuatan, kelemahan, dan potensi inovasi implementasi pendidikan inklusif. Temuan penelitian diharapkan menjadi dasar bagi perumus kebijakan, kepala sekolah, guru, orang tua, dan pemangku kepentingan dalam menyusun strategi peningkatan pendidikan inklusif yang lebih efektif dan berkelanjutan. Oleh karena itu, penelitian ini mengangkat judul "Pola Pendidikan Inklusif di SMPN 1 Sangatta Utara dan SMPN 3 Sangatta Utara."

KAJIAN PUSTAKA

Pendidikan Inklusif

Anak penyandang disabilitas akan merasakan penghargaan, perlindungan, kasih sayang, kenyamanan, kebahagiaan, kepercayaan diri, serta tanggung jawab ketika masyarakat mempunyai pandangan mereka sebagai bagian yang utuh maupun setara dalam kehidupan bersama, yang menjadi dasar berkembangnya pendidikan inklusif (Isnaini et al., 2025). Sementara itu, pendidikan inklusi diselenggarakan melalui sekolah reguler dengan mengintegrasikan peserta didik penyandang disabilitas maupun peserta didik reguler dalam satu sistem serta program pembelajarannya yang sama (Fitra et al., 2023).

Pendidikan Inklusif UNESCO

UNESCO menyusun sejumlah panduan yang berfokus atas penguatan sekolah inklusif, penerapan pendekatan inklusif dalam pendidikan, serta pembangunan kolaborasi dengan pihak yang terlibat dalam pendidikan (Lumbu, A., dkk., 2026). Kehadiran panduan tersebut mencerminkan jika pendidikan inklusif menempati posisi yang sangat krusial dalam agenda UNESCO (Lumbu, A., dkk., 2026). Pentingnya pendidikan inklusif tidak terlepas dari perannya dalam memberikan dorongan terwujudnya keadilan sosial, penghargaan atas HAM, maupun perlindungan pada martabat setiap individu (Lumbu, A., dkk., 2026).

Least Restrictive Environment (LRE)

Teori *Least Restrictive Environment* (LRE) atau Lingkungan Paling Tidak Membatasi adalah prinsip hukum dalam IDEA (*Individuals with Disabilities Education Act*) yang mewajibkan peserta didik penyandang disabilitas dididik bersama teman sebaya non-disabilitas sejauh mungkin (Gerber, B. L., Guay, D. M., & Burnette, 2024). LRE menekankan inklusi, di mana kelas reguler adalah pilihan utama, dan penempatan khusus hanya dilakukan jika kebutuhan anak tidak dapat terpenuhi di sana meskipun telah diberikan bantuan tambahan (Gerber, B. L., Guay, D. M., & Burnette, 2024).

Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

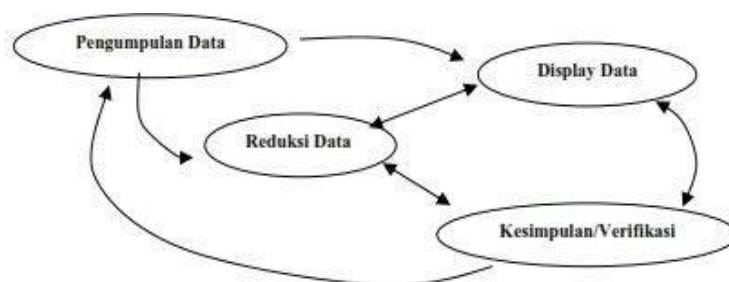
Secara konseptual, ABK mengacu pada anak yang mempunyai karakteristik berbeda dari kondisi umum anak seusianya, baik ditinjau dari aspek fisik, mental, ataupun perilaku sosial. Sejalan dengan hal tersebut, Peraturan Menteri Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak No. 10 Tahun 2011 Pasal 1 menjelaskan jika ABK yakni anak yang mengalami kondisi luar biasa atau hambatan pada dimensi fisik, mental-intelektual, sosial, dan emosional yang memberikan dampak signifikan terhadap proses tumbuh kembangnya dibandingkan anak lain yang berada pada rentang usia yang sama. Tidak hanya itu, istilah ABK juga mengacu pada anak yang mengalami keterlambatan atau gangguan tertentu yang menjadi sebab kemampuan belajarnya di lingkungan sekolah berbeda dari anak pada umumnya (Silitongga, 2023)

Konstruktivisme Sosial

Konstruktivisme sosial adalah teori pembelajaran dan epistemologi yang menekankan bahwasanya pengetahuan dibangun dengan aktif melalui interaksi sosial, budaya, maupun pengalaman bersama, bukan diterima secara pasif (L. Dewi & Fauziati, 2021). Berakar dari pemikiran Lev Vygotsky, teori ini menyatakan bahwasanya pemahaman individu berkembang melalui dialog, kolaborasi, dan konteks sosial. Pada mekanisme ini Vygotsky menekankan pada beberapa poin penting dimana diantaranya adalah Interaksi Sosial (Sosiokultural), *Zone of Proximal Development* (ZPD), *Scaffolding*, Bahasa dan Alat Budaya (L. Dewi & Fauziati, 2021).

METODE

Penelitian ini menggunakan jenis penelitian kualitatif dengan metode deskriptif untuk mendeskripsikan secara mendalam pola pendidikan inklusif di SMPN 1 Sangatta Utara dan SMPN 3 Sangatta Utara. Penelitian dilaksanakan di kedua sekolah tersebut pada April–September 2026. Sumber data terdiri atas data primer yang diperoleh melalui kepala sekolah, guru, tenaga kependidikan, peserta didik, dan orang tua peserta didik berkebutuhan khusus, serta data sekunder yang berasal dari dokumen sekolah, literatur, jurnal, dan peraturan terkait pendidikan inklusif. Informan penelitian berjumlah 24 orang yang dipilih menggunakan teknik *purposive sampling*. Instrumen penelitian adalah peneliti sebagai instrumen utama yang didukung pedoman wawancara, lembar observasi, dan dokumentasi. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui wawancara, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi, sedangkan keabsahan data diuji menggunakan triangulasi sumber, triangulasi teknik, dan triangulasi waktu. Analisis data menggunakan model Miles dan Huberman yang meliputi pengumpulan data, reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan atau verifikasi.



Gambar 1. Teknik Analisis Data

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Pola kebijakan pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) di SMPN 1 Sangatta Utara dan SMPN 3 Sangatta Utara

Pola kebijakan pendidikan inklusif bagi PDBK di SMPN 1 Sangatta Utara dan SMPN 3 Sangatta Utara menekankan pada beberapa indikator dimana diantaranya sebagai berikut:

a. Aksesibilitas dan Partisipasi Tanpa Diskriminasi

Aspek aksesibilitas dan partisipasi tanpa diskriminasi merupakan salah satu pilar utama dalam pendidikan inklusif, dan kedua SMP di Sangatta Utara telah menunjukkan komitmen yang kuat dalam implementasinya, bahkan berperan sebagai pelopor penerimaan Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK) dalam lingkungan sekolah reguler. Langkah proaktif ini dilakukan sesuai arahan dari Dinas Pendidikan Kutai Timur, sebagai upaya nyata untuk meminimalisir eksklusi dan memastikan setiap anak mempunyai kesempatannya yang sama agar memperoleh pendidikan. Namun, perjalanan menuju inklusi penuh masih dihadapkan pada beberapa tantangan signifikan. Permasalahan utama yang teridentifikasi adalah belum adanya penetapan kuota penerimaan PDBK secara spesifik, yang dapat menyebabkan ketidakpastian dalam perencanaan dan alokasi sumber daya. Selain itu, minimnya fasilitas fisik yang ramah disabilitas menjadi hambatan serius bagi mobilitas dan kenyamanan PDBK, mulai dari akses ke ruang kelas, toilet, hingga area umum sekolah.

Sehubungan dengan hal tersebut perolehan wawancara dengan kepala sekolah menegaskan bahwasanya :

“Permasalahan utama yang kami hadapi adalah belum adanya penetapan kuota penerimaan PDBK secara spesifik, yang jelas menimbulkan ketidakpastian dalam perencanaan dan alokasi sumber daya. Ini sangat menyulitkan kami dalam menyiapkan segala sesuatunya. Selain itu, minimnya fasilitas fisik yang ramah disabilitas juga menjadi hambatan serius. Kami melihat sendiri bagaimana PDBK kesulitan dalam mobilitas dan kenyamanan, mulai dari akses ke ruang kelas, toilet, hingga area umum sekolah. Ini adalah PR besar bagi kami untuk menciptakan lingkungan yang benar-benar aksesibel”

Menanggapi hal ini, pihak sekolah telah memulai upaya perbaikan fasilitas sarana dan prasarana secara bertahap, menunjukkan kesadaran akan pentingnya lingkungan fisik yang mendukung. Meskipun demikian, diperlukan dukungan lebih lanjut dari berbagai pihak untuk mempercepat dan menyempurnakan penyediaan fasilitas inklusif yang memadai, sehingga aksesibilitas dan partisipasi PDBK benar-benar terjamin tanpa diskriminasi

b. Kurikulum dan Pedagogi Fleksibel

Penerapan kurikulum dan pedagogi yang fleksibel dari pendidikan inklusif, dan di SMPN 1 serta SMPN 3 Sangatta Utara, para guru telah berupaya mengimplementasikan pendekatan pembelajaran yang inklusif penuh (full inclusive). Artinya, PDBK maupun peserta didik reguler belajar bersama dalam satu kelas yang sama, membangun lingkungan belajarnya yang lebih dinamis maupun saling mendukung. Pendekatan ini bertujuan untuk mempromosikan interaksi sosial yang alami dan pengembangan empati di antara peserta didik. Kendati demikian, penyesuaian kurikulum dan metode pengajaran yang adaptif belum berjalan secara maksimal, terutama karena kendala krusial berupa ketiadaan Guru Pendamping Khusus (GPK).

Sehubungan dengan perolehan wawancara dengan kepeserta didikan menegaskan bahwasanya :

“Terkait penerapan kurikulum dan pedagogi inklusif, di SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara, para guru memang telah berupaya semaksimal mungkin untuk mengimplementasikan pendekatan pembelajaran yang full inclusive. Artinya, kami memastikan PDBK dan peserta didik reguler belajar bersama dalam satu kelas. Ini membangun lingkungan belajarnya yang lebih dinamis maupun saling mendukung, serta sangat baik untuk interaksi sosial dan pengembangan empati peserta didik. Namun, kami akui bahwasanya penyesuaian kurikulum dan metode pengajaran yang adaptif belum berjalan secara maksimal, terutama karena kendala krusial yaitu ketiadaan Guru Pendamping Khusus (GPK). Ini menjadi tantangan besar bagi kami”

Peran vital GPK, yang seharusnya memberikan dukungan individual dan modifikasi pembelajaran sesuai kebutuhan PDBK, saat ini secara sementara ditangani oleh guru Bimbingan Konseling (BK) dan inisiatif mandiri dari masing-masing guru kelas. Situasi ini menunjukkan dedikasi para guru yang luar biasa, namun juga menyoroti kebutuhan mendesak akan tenaga pendidik yang terlatih secara khusus. Ketidadaan GPK berpotensi menghambat personalisasi pembelajaran yang menjadi kunci keberhasilan PDBK, sehingga solusi jangka panjang berupa pengadaan GPK menjadi sangat krusial untuk memastikan kurikulum dapat disesuaikan secara efektif dan pedagogi menjadi lebih responsif terhadap keragaman kebutuhan belajar peserta didik.

c. Lingkungan Belajar yang Ramah

Penciptaan lingkungan belajar yang ramah merupakan salah satu capaian yang patut diapresiasi di kedua SMP tersebut. Lingkungan yang mendukung keberagaman terus dipupuk, bukan hanya sebagai kebijakan, tetapi juga sebagai budaya yang terinternalisasi. Komitmen ini bahkan telah membawa SMPN 1 Sangatta Utara meraih penghargaan bergengsi sebagai Juara 1 Lomba Sekolah Ramah Anak di tingkat Kabupaten Kutai Timur.

Sehubungan dengan hal tersebut hasil wawancara dengan kepala sekolah menegaskan bahwasanya :

“Kami sangat bangga dengan capaian dalam menciptakan lingkungan belajar yang ramah di sekolah kami. Di SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara, lingkungan yang mendukung keberagaman ini terus kami pupuk, bukan hanya berdasar kebijakan, tetapi sudah menjadi budaya yang terinternalisasi di setiap warga sekolah. Bahkan, komitmen ini telah menghantarkan SMPN 1 Sangatta Utara meraih penghargaan bergengsi sebagai Juara 1 Lomba Sekolah Ramah Anak di tingkat Kabupaten Kutai Timur. Ini adalah bukti nyata bahwasanya kami serius dalam menciptakan sekolah yang aman maupun nyaman bagi seluruh peserta didik”

Prestasi ini menjadi bukti nyata komitmen sekolah dalam membangun lingkungan fisik maupun psikososial yang aman, nyaman, serta mendukung bagi semua peserta didik, termasuk PDBK. Ethos sekolah yang ramah ini ditandai dengan upaya sistematis untuk membangun suasana yang kondusif, di mana perbedaan dihargai dan setiap individu merasa diterima. Guru-guru berperan aktif dalam menanamkan berbagai nilai toleransi maupun saling menghargai. Lingkungan yang positif ini sangat penting untuk pertumbuhan dan perkembangan seluruh peserta didik, khususnya PDBK, karena mereka merasa aman untuk berekspresi, berinteraksi, dan berpartisipasi penuh dalam kegiatan belajar mengajar tanpa rasa takut atau cemas. Keberhasilan dalam membangun ethos sekolah yang ramah ini menunjukkan potensi besar untuk terus mengembangkan lingkungan inklusif yang lebih komprehensif

d. Pemberdayaan Kelompok Rentan

Pemberdayaan kelompok rentan, dalam konteks ini PDBK, adalah esensi dari kebijakan pendidikan inklusif, maupun pihak sekolah di Sangatta Utara telah menunjukkan upaya guna memberikan kepastian bahwasanya ANK memperoleh hak belajar yang setara. Implementasi ini mencerminkan keinginan kuat untuk memberikan kesempatannya yang sama pada semua peserta didik, terlepas dari kondisi mereka. Namun, realitas di lapangan menunjukkan bahwasanya pemberdayaan ini belum dapat berjalan merata sesuai standar ideal. Permasalahan utama terletak pada pemenuhan hak yang sepenuhnya mengandalkan tenaga pendidik yang ada, yang seringkali memiliki keterbatasan dalam hal pelatihan khusus dan beban kerja yang sudah tinggi. Tanpa dukungan spesifik dan keahlian yang memadai, guru-guru merasa tertantang untuk memberikan pendampingan yang optimal bagi PDBK.

Sehubungan dengan hal tersebut perolehan wawancara dengan guru menegaskan bahwasanya :

“Pemberdayaan PDBK ini belum bisa berjalan merata sesuai standar ideal. Permasalahan utamanya ada pada pemenuhan hak yang sepenuhnya mengandalkan guru-guru yang ada saat ini. Kami seringkali punya keterbatasan dalam pelatihan khusus, padahal beban kerja kami sudah sangat tinggi. Tanpa dukungan spesifik dan keahlian yang memadai, kami sebagai guru merasa sangat tertantang untuk bisa memberikan pendampingan yang optimal bagi PDBK”

Oleh karena itu, dukungan dari pemerintah daerah berupa pengadaan formasi Guru Pendamping Khusus (GPK) menjadi sangat dibutuhkan. Kehadiran GPK akan secara signifikan memperkuat upaya pemberdayaan PDBK, memastikan bahwasanya mereka mendapatkan perhatian individual, adaptasi kurikulum yang tepat, dan dukungan sosial-emosional yang diperlukan untuk mencapai potensi maksimal mereka. Tanpa dukungan struktural ini, sekolah akan terus berjuang untuk memenuhi standar ideal pemberdayaan secara konsisten

e. Kualitas Interaksi Sosial

Kualitas interaksi sosial adalah indikator krusial dalam keberhasilan pendidikan inklusif, dan temuan menunjukkan bahwasanya di SMPN 1 serta SMPN 3 Sangatta Utara, interaksi sosial di kelas mayoritas berjalan baik. Fakta bahwasanya peserta didik reguler dan PDBK berbaur dalam ruang belajar yang sama secara inheren menciptakan peluang untuk interaksi yang alami dan konstruktif. Kehadiran PDBK di kelas reguler membantu mengurangi stigma sosial yang seringkali melekat pada mereka. Guru-guru di kedua sekolah memainkan peran penting dalam memfasilitasi interaksi positif ini melalui pendekatan persuasif. Mereka secara aktif mengedukasi peserta didik reguler tentang pentingnya menerima perbedaan, mendorong empati, dan mencegah segala bentuk diskriminasi atau perundungan (bullying). Dengan penekanan pada penerimaan dan pemahaman, sekolah berupaya menciptakan komunitas belajar yang saling mendukung. Hasilnya, PDBK merasa lebih diterima dan memiliki kesempatan untuk mengembangkan keterampilan sosial mereka, sementara peserta didik reguler belajar tentang keragaman dan inklusi. Meskipun demikian, upaya ini harus terus diperkuat dan dipantau agar kualitas interaksi sosial tetap terjaga dan lingkungan sekolah menjadi tempat yang benar-benar aman dan inklusif bagi semua peserta didik, memastikan bahwasanya tidak ada yang merasa terpinggirkan

Ketersediaan dan peran Guru Pendamping Khusus (GPK) serta kompetensi guru reguler dalam menangani PDBK SMPN 1 Sangatta Utara dan SMP Negeri 3 Sangatta Utara.

Pendidikan inklusif sebagai upaya memberikan jaminan hak setiap anak guna mendapatkan pendidikan yang berkualitas. Namun, implementasinya seringkali dihadapkan pada berbagai tantangan, salah satunya adalah ketersediaan dan kapabilitas SDM, khususnya GPK. Di SMPN 1 Sangatta Utara dan SMPN 3 Sangatta Utara, fenomena keterbatasan GPK ini menjadi isu krusial yang berdampak signifikan terhadap optimalisasi layanan pendidikan bagi PDBK.

Ketersediaan GPK berlatar belakang PLB di kedua institusi ini dapat dikategorikan sangat minim, bahkan cenderung tidak ada yang bertugas secara penuh. Kondisi ini secara fundamental menyalahi rasio ideal yang direkomendasikan untuk PDBK, yang seharusnya mendapatkan pendampingan intensif sesuai dengan jenis dan tingkat kebutuhan mereka. Akibatnya, tugas pendampingan PDBK secara otomatis beralih kepada guru reguler, yang sebagian besar tidak memiliki kompetensi spesifik dalam penanganan kebutuhan khusus. Beralihnya peran ini menciptakan beban ganda bagi guru reguler.

Selain bertanggung jawab untuk menyampaikan materi pelajaran umum kepada peserta didik reguler, mereka juga dituntut untuk menjadi fasilitator bagi PDBK, melakukan modifikasi tugas harian, serta terlibat dalam pendekatan emosional untuk mendorong interaksi sosial yang konstruktif antara PDBK dan teman sebaya. Situasi ini mengindikasikan adanya

kesenjangan antara tuntutan implementasi pendidikan inklusif dengan realitas kapabilitas sumber daya pengajar yang ada.

Peran seorang GPK idealnya sangat vital dalam ekosistem pendidikan inklusif. Mereka seharusnya berfokus pada penyusunan asesmen komprehensif untuk mengidentifikasi kebutuhan individual peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK), mendesain Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) yang termodifikasi secara adaptif, serta memberikan pendampingan personal yang terarah. Ketidadaan GPK mengakibatkan peran-peran kritis ini praktis diisi oleh guru reguler seadanya, dengan keterbatasan pengetahuan dan keterampilan khusus dalam Pendidikan Luar Biasa.

Dampak selanjutnya terlihat pada kompetensi guru reguler dalam pedagogi inklusif. Masih terdapat kesenjangan kompetensi yang signifikan. Mayoritas guru reguler lebih mengandalkan pengalaman mengajar di lapangan daripada pelatihan formal khusus tentang cara menangani tipe-tipe disabilitas yang beragam, seperti autisme, slow learner, atau tunadaksa. Hal ini menciptakan tantangan dalam penyusunan program pembelajaran individual yang efektif maupun penanganan perilaku peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) yang seringkali memerlukan pendekatan spesialis.

Sehubungan dengan hal tersebut perolehan wawancara dengan kepeserta didikan menyatakan bahwasanya :

“Mayoritas guru reguler kami lebih mengandalkan pengalaman mengajar di lapangan daripada pelatihan formal khusus tentang cara menangani tipe-tipe disabilitas yang beragam, seperti autisme, slow learner, atau tunadaksa. Ini jelas menciptakan tantangan dalam penyusunan program pembelajaran individual yang efektif maupun penanganan perilaku PDBK yang seringkali memerlukan pendekatan spesialis. Kami berharap ada solusi untuk hal ini agar guru lebih siap”

Kebutuhan akan pengembangan profesional guru reguler menjadi sangat mendesak. Mereka sangat membutuhkan bimbingan teknis intensif, terutama dalam penyusunan Individualized Educational Program (IEP) atau Program Pembelajaran Individual (PPI). Pelatihan semacam itu akan memberikan bekal bagi guru dengan pengetahuan maupun keterampilan yang dibutuhkan mendesain pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan unik setiap peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK), serta strategi penanganan perilaku yang positif dan konstruktif.

Menghadapi permasalahan ini, upaya peningkatan berkelanjutan harus terus didorong oleh sekolah dan pemerintah daerah. Salah satu langkah yang esensial adalah peningkatan frekuensi pelatihan pedagogi inklusif bagi para guru reguler. Pelatihan ini tidak hanya berorientasi pada teori, melainkan juga pada praktik aplikatif dalam memodifikasi kurikulum, metode pengajaran, dan asesmen sesuai dengan karakter peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK).

Selain itu, kolaborasi dengan Unit Layanan Disabilitas (ULD) merupakan strategi yang efektif untuk memaksimalkan fungsi pendampingan. ULD dapat berperan sebagai sumber daya eksternal yang menyediakan ahli atau fasilitator untuk membimbing guru reguler, memberikan konsultasi, atau bahkan menyediakan GPK temporer untuk program-program tertentu, guna menutupi defisit ketersediaan GPK internal sekolah.

Pemerintah daerah juga memiliki peran krusial dalam pemberlakuan kurikulum yang lebih ramah disabilitas dan penyediaan sarana yang aksesibel. Kurikulum yang adaptif akan memungkinkan fleksibilitas dalam proses belajar mengajar, sementara sarana prasarana yang aksesibel akan mendukung partisipasi fisik peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) di lingkungan sekolah, sehingga indikator inklusivitas fisik dapat terpenuhi.

Keterbatasan GPK di SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara merupakan cerminan dari tantangan struktural dalam implementasi pendidikan inklusif. Meskipun guru reguler telah berupaya keras untuk mengisi kekosongan ini, keberlanjutan dan kualitas layanan pendidikan bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) akan sangat bergantung pada komitmen

berkelanjutan dari pemerintah daerah dan institusi terkait untuk menyediakan GPK yang memadai, meningkatkan kompetensi guru reguler melalui pelatihan intensif, serta membangun ekosistem pendidikan yang holistik dan adaptif bagi semua

Faktor-faktor yang menjadi hambatan dalam pelaksanaan pendidikan inklusif di SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara

Berbagai faktor yang menjadi hambatan dalam pelaksanaan pendidikan inklusif di SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara diantaranya adalah :

a. Ketiadaan Guru Pembimbing Khusus (GPK) sebagai Hambatan Sentral dalam Pendidikan Inklusif

Ketersediaan GPK merupakan fondasi utama dalam implementasi pendidikan inklusif yang efektif. Namun, di SMP Negeri 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara, ketiadaan tenaga pendidik khusus bersertifikat yang memiliki kompetensi dalam mendampingi serta merancang kurikulum adaptif bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) menjadi hambatan yang krusial. Idealnya, GPK memiliki peran vital dalam melakukan asesmen diagnostik, menyusun PPI yang sesuai dengan kebutuhan unik setiap peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK), serta memberikan dukungan pedagogis dan psikologis secara personal. Absennya GPK ini secara langsung memengaruhi kualitas layanan pendidikan inklusif, karena peran strategis tersebut akhirnya harus diemban oleh guru reguler yang, meskipun memiliki dedikasi, umumnya tidak dibekali dengan latar belakang PLB atau pelatihan yang memadai. Situasi ini tidak hanya menciptakan beban kerja tambahan bagi guru reguler, melainkan juga berpotensi mengurangi optimalitas dalam pengembangan potensi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) karena minimnya sentuhan ahli yang spesifik. Dampaknya, identifikasi kebutuhan belajar, strategi intervensi, hingga evaluasi perkembangan peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) menjadi kurang terstruktur dan adaptif, sehingga menghambat pencapaian tujuan inti pendidikan inklusif.

b. Minimnya Keterampilan dan Pengalaman Guru Reguler dalam Pedagogi Inklusif

Adapun tantangan signifikan dalam implementasi pendidikan inklusif di SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara adalah minimnya keterampilan dan pengalaman guru reguler dalam menangani keragaman peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK). Para tenaga pendidik yang ada saat ini, yang mayoritas adalah guru mata pelajaran reguler, belum mendapatkan pembekalan pelatihan khusus yang komprehensif mengenai identifikasi karakteristik peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK), metode pengajaran adaptif, manajemen perilaku, atau strategi diferensiasi instruksional.

Sehubungannya dengan hal tersebut perolehan wawancara dengan kepala sekolah menegaskan bahwasanya :

“Para tenaga pendidik yang ada saat ini, yang mayoritas adalah guru mata pelajaran reguler, belum mendapatkan pembekalan pelatihan khusus yang komprehensif. Pembekalan tersebut seharusnya mencakup identifikasi karakteristik PDBK, metode pengajaran adaptif, manajemen perilaku, atau strategi diferensiasi instruksional. Ini menjadi salah satu PR besar kami agar guru-guru bisa lebih siap dalam mendampingi PDBK”

Tanpa pelatihan yang memadai, guru reguler seringkali kesulitan dalam memahami kebutuhan spesifik PDBK, merancang modifikasi materi dan asesmen, serta menciptakan lingkungan belajar yang responsif terhadap perbedaan gaya dan kecepatan belajar. Hal ini berakibat pada pendekatan pembelajaran yang cenderung homogen, kurangnya strategi intervensi yang tepat, dan potensi kesenjangan dalam capaian belajar PDBK. Kondisi ini juga memengaruhi kepercayaan diri guru dalam mengelola kelas inklusi dan berinteraksi secara efektif dengan PDBK, sehingga menimbulkan tantangan dalam membangun pengalaman belajar yang bermakna maupun inklusif bagi seluruh peserta didik.

c. Keterbatasan Sarana dan Prasarana yang Aksesibel sebagai Penopang Inklusi

Ketersediaan sarana dan prasarana yang aksesibel merupakan elemen esensial untuk menciptakan lingkungan pendidikan yang inklusif. Namun, di kedua SMPN tersebut di Sangatta Utara, keterbatasan fasilitas fisik pendukung bagi PDBK masih menjadi kendala yang nyata. Fasilitas ramah disabilitas seperti ramp (bidakan/jalan landai) untuk aksesibilitas mobilitas, pegangan tangan (handrail) di koridor dan toilet, serta alat peraga khusus yang disesuaikan dengan kebutuhan sensorik atau kognitif PDBK masih sangat terbatas, bahkan ada yang belum tersedia. Keterbatasan ini tidak hanya menghambat mobilitas dan kemandirian PDBK di lingkungan sekolah, tetapi juga membatasi partisipasi aktif mereka dalam berbagai aktivitas pembelajaran dan sosial. Lingkungan fisik yang tidak mendukung dapat menciptakan barrier psikologis dan fisik yang menghalangi PDBK untuk mengakses pendidikan secara setara. Oleh karena itu, investasi dalam penyediaan infrastruktur yang aksesibel bukan hanya sekadar pemenuhan standar fisik, melainkan sebuah prasyarat untuk memastikan PDBK merasa aman, nyaman, dan berdaya untuk belajar di sekolah.

d. Bimbingan Teknis yang Minim dan Dampaknya terhadap Efektivitas Implementasi

Bimbingan teknis (bimtek) dan pelatihan lanjutan yang berkelanjutan sangat krusial untuk meningkatkan kapasitas sekolah dan guru dalam mengimplementasikan kebijakan pendidikan inklusif. Namun, berdasarkan evaluasi di wilayah Sangatta, terdapat minimnya pelatihan, workshop, atau pembinaan teknis lanjutan dari pemerintah daerah. Keterbatasan ini menyebabkan sekolah dan guru kesulitan untuk mengoperasionalkan kebijakan sekolah inklusi di lapangan secara optimal. Bimtek yang komprehensif seharusnya mencakup berbagai aspek, mulai dari pemahaman filosofi pendidikan inklusif, strategi asesmen peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK), penyusunan PPI, teknik pengajaran diferensiasi, hingga manajemen kelas inklusi. Tanpa bimbingan teknis yang memadai, guru reguler cenderung mengandalkan pengalaman empiris tanpa didukung landasan teoretis dan praktis yang kuat, sehingga pendekatan yang diterapkan menjadi kurang variatif dan adaptif. Akibatnya, kebijakan inklusi yang telah dicanangkan menjadi kurang efektif dalam penerapannya, dan peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) berisiko tidak mendapatkan dukungan pendidikan yang maksimal sesuai dengan hak-hak mereka. Peningkatan frekuensi dan kualitas bimbingan teknis secara berkelanjutan menjadi kunci untuk membangun kapasitas guru dan sekolah agar dapat mewujudkan pendidikan inklusif yang bermutu.

Pembahasan

Pola kebijakan pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) di SMPN 1 Sangatta Utara dan SMPN 3 Sangatta Utara

Hasil penelitian menunjukkan bahwa SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara telah mengimplementasikan kebijakan pendidikan inklusif dengan menerima Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK) sesuai arahan Dinas Pendidikan Kutai Timur. Implementasi tersebut diwujudkan melalui pemberian kesempatan belajar yang sama bagi seluruh peserta didik tanpa membedakan kondisi fisik maupun kemampuan belajar. Temuan penelitian memperlihatkan bahwa kedua sekolah berupaya membangun lingkungan belajar yang inklusif melalui penerimaan PDBK di kelas reguler, pemberian kesempatan mengikuti seluruh proses pembelajaran, serta menciptakan interaksi yang positif antara PDBK dengan peserta didik reguler. Kebijakan ini memberikan dampak positif terhadap peningkatan partisipasi PDBK dalam kegiatan akademik maupun nonakademik sehingga mereka dapat beradaptasi dengan lingkungan sekolah dan memperoleh pengalaman belajar yang setara dengan peserta didik lainnya.

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa kedua sekolah telah memberikan kesempatan kepada PDBK untuk mengikuti berbagai kegiatan sekolah, seperti pembelajaran

di kelas, kegiatan olahraga, ekstrakurikuler, maupun aktivitas sosial bersama teman sebaya. Kondisi tersebut mendukung terbentuknya hubungan sosial yang lebih baik, meningkatkan rasa percaya diri PDBK, serta mengurangi stigma dan diskriminasi di lingkungan sekolah. Selain itu, guru dan pihak sekolah berupaya menciptakan suasana belajar yang nyaman dengan memberikan perhatian terhadap kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus sehingga proses pembelajaran dapat berlangsung secara lebih inklusif.

Meskipun demikian, penelitian menemukan bahwa implementasi kebijakan pendidikan inklusif belum berjalan secara optimal. Belum adanya kuota penerimaan PDBK yang jelas menyebabkan sekolah belum memiliki perencanaan yang terarah terkait penyediaan sumber daya dan layanan pendidikan. Selain itu, keterbatasan sarana dan prasarana yang ramah disabilitas, seperti akses menuju ruang kelas, fasilitas sanitasi, dan fasilitas pendukung lainnya, masih menjadi kendala dalam mendukung mobilitas PDBK di lingkungan sekolah. Penelitian juga menemukan bahwa belum tersedianya Guru Pendamping Khusus (GPK) menyebabkan proses adaptasi kurikulum, pendampingan belajar, serta penyusunan *Program Pembelajaran Individual (PPI)* belum dapat dilaksanakan secara maksimal. Oleh karena itu, meskipun kedua sekolah telah menunjukkan komitmen yang kuat dalam melaksanakan pendidikan inklusif, diperlukan dukungan pemerintah melalui penyediaan GPK, peningkatan fasilitas aksesibel, penyempurnaan kebijakan penerimaan PDBK, serta penguatan sistem pendampingan agar implementasi pendidikan inklusif dapat berjalan lebih efektif dan berkelanjutan.

Ketersediaan dan peran Guru Pendamping Khusus (GPK) serta kompetensi guru reguler dalam menangani PDBK di SMPN 1 Sangatta Utara dan SMPN 3 Sangatta Utara

Hasil penelitian menunjukkan bahwa salah satu tantangan utama dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara adalah belum tersedianya Guru Pendamping Khusus (GPK) yang memiliki latar belakang Pendidikan Luar Biasa (PLB). Temuan penelitian memperlihatkan bahwa seluruh proses pendampingan terhadap PDBK masih dilaksanakan oleh guru reguler dan guru Bimbingan Konseling (BK). Kondisi tersebut menyebabkan guru reguler tidak hanya bertanggung jawab menyampaikan materi kepada peserta didik reguler, tetapi juga harus memberikan pendampingan, melakukan penyesuaian pembelajaran, membantu peserta didik dalam memahami materi, serta mengelola kelas yang memiliki karakteristik peserta didik yang beragam.

Penelitian juga menemukan bahwa sebagian besar guru reguler belum memperoleh pelatihan khusus mengenai pendidikan inklusif, penanganan berbagai jenis kebutuhan khusus, penyusunan *Program Pembelajaran Individual (PPI)*, maupun penerapan strategi pembelajaran yang adaptif. Akibatnya, proses modifikasi kurikulum, metode pembelajaran, asesmen, serta evaluasi hasil belajar belum sepenuhnya disesuaikan dengan kebutuhan individual PDBK. Walaupun demikian, guru tetap berupaya memberikan pelayanan terbaik melalui pendekatan individual, pemberian perhatian lebih kepada PDBK, serta penyesuaian tugas sesuai kemampuan peserta didik. Hal ini menunjukkan adanya komitmen guru dalam mendukung pelaksanaan pendidikan inklusif meskipun belum didukung oleh kompetensi khusus yang memadai.

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa ketiadaan GPK berdampak pada meningkatnya beban kerja guru reguler sehingga efektivitas pembelajaran menjadi kurang optimal. Guru harus membagi perhatian antara peserta didik reguler dan PDBK dalam waktu yang bersamaan sehingga proses pembelajaran belum dapat memenuhi kebutuhan seluruh peserta didik secara maksimal. Oleh karena itu, peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan berkelanjutan mengenai pendidikan inklusif, penyediaan GPK yang profesional, serta kerja sama antara sekolah, pemerintah daerah, dan Unit Layanan Disabilitas (ULD) menjadi langkah yang sangat diperlukan. Dengan adanya dukungan sumber daya manusia yang memadai, proses pembelajaran diharapkan mampu memberikan layanan yang lebih adaptif, meningkatkan kualitas pendampingan, serta mengoptimalkan perkembangan akademik, sosial, dan emosional PDBK.

Faktor-faktor yang menjadi hambatan dalam pelaksanaan pendidikan inklusif di SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan pendidikan inklusif di SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara masih menghadapi berbagai hambatan yang berasal dari aspek sumber daya manusia, sarana dan prasarana, maupun dukungan kebijakan. Temuan penelitian mengidentifikasi bahwa belum tersedianya Guru Pendamping Khusus (GPK), keterbatasan kompetensi guru reguler dalam menangani PDBK, kurang memadainya fasilitas yang ramah disabilitas, serta minimnya bimbingan teknis dari pemerintah daerah merupakan faktor-faktor utama yang menghambat implementasi pendidikan inklusif. Kondisi tersebut menyebabkan sekolah belum mampu memberikan layanan pendidikan yang sepenuhnya sesuai dengan kebutuhan individual setiap PDBK.

Penelitian juga menemukan bahwa keterbatasan kompetensi guru berdampak pada belum optimalnya proses identifikasi kebutuhan peserta didik, penyusunan *Program Pembelajaran Individual (PPI)*, modifikasi kurikulum, serta penyesuaian metode pembelajaran dan asesmen. Di sisi lain, keterbatasan sarana dan prasarana, seperti belum tersedianya jalur akses yang memadai, toilet ramah disabilitas, pegangan tangan, maupun fasilitas pendukung lainnya, turut membatasi mobilitas dan partisipasi PDBK dalam mengikuti kegiatan pembelajaran maupun aktivitas sekolah. Hambatan tersebut menyebabkan sebagian PDBK belum dapat mengikuti seluruh kegiatan secara mandiri sehingga masih memerlukan bantuan dari guru maupun teman sebaya.

Temuan penelitian selanjutnya menunjukkan bahwa minimnya pendampingan teknis dan pembinaan dari pemerintah daerah turut memengaruhi kesiapan sekolah dalam melaksanakan pendidikan inklusif. Guru belum memperoleh pelatihan secara berkelanjutan mengenai strategi pembelajaran inklusif, sedangkan sekolah masih mengalami keterbatasan dalam mengembangkan layanan yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus. Selain itu, belum adanya koordinasi yang optimal antara sekolah dengan instansi terkait menyebabkan penyediaan layanan pendukung belum berjalan secara maksimal.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa hambatan dalam pelaksanaan pendidikan inklusif tidak hanya dipengaruhi oleh keterbatasan sumber daya manusia, tetapi juga oleh dukungan kebijakan, fasilitas, serta sistem pendampingan yang belum memadai. Kondisi tersebut berdampak pada meningkatnya beban kerja guru reguler, belum optimalnya kualitas layanan pembelajaran, serta belum maksimalnya partisipasi PDBK dalam kegiatan akademik maupun nonakademik. Oleh karena itu, diperlukan upaya yang terintegrasi melalui penyediaan Guru Pendamping Khusus (GPK), peningkatan kompetensi guru secara berkelanjutan, pengembangan sarana dan prasarana yang aksesibel, penguatan koordinasi dengan pemerintah daerah, serta penyusunan kebijakan yang lebih komprehensif agar implementasi pendidikan inklusif dapat berjalan secara optimal, berkelanjutan, dan mampu memenuhi hak pendidikan seluruh peserta didik berkebutuhan khusus.

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

1. SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara telah menunjukkan komitmen dalam menerapkan kebijakan pendidikan inklusif dengan menerima Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK), menciptakan lingkungan belajar yang ramah, serta mendorong interaksi positif antara PDBK dan peserta didik reguler. Meskipun demikian, implementasi pendidikan inklusif belum berjalan optimal karena masih terdapat keterbatasan, seperti belum adanya kuota penerimaan PDBK yang jelas, minimnya sarana dan prasarana ramah disabilitas, serta belum tersedianya Guru Pendamping Khusus (GPK). Oleh karena itu, diperlukan dukungan pemerintah melalui penyediaan GPK, peningkatan fasilitas yang aksesibel, dan penguatan kebijakan pendidikan inklusif agar layanan bagi PDBK dapat terlaksana secara optimal.

2. Ketersediaan Guru Pendamping Khusus (GPK) di SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara masih menjadi kendala utama dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Ketiadaan GPK menyebabkan pendampingan PDBK dilakukan oleh guru reguler dan guru BK yang belum memiliki kompetensi khusus dalam pendidikan inklusif, sehingga pembelajaran, modifikasi kurikulum, dan penyusunan *Program Pembelajaran Individual (PPI)* belum dapat dilaksanakan secara maksimal. Oleh karena itu, peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan berkelanjutan, kolaborasi dengan Unit Layanan Disabilitas (ULD), serta penyediaan GPK oleh pemerintah daerah menjadi langkah penting untuk meningkatkan kualitas layanan pendidikan inklusif.
3. Pelaksanaan pendidikan inklusif di SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara masih menghadapi berbagai hambatan, antara lain belum tersedianya GPK, keterbatasan kompetensi guru reguler, kurang memadainya sarana dan prasarana yang ramah disabilitas, serta minimnya bimbingan teknis dari pemerintah daerah. Hambatan tersebut berdampak pada belum optimalnya identifikasi kebutuhan PDBK, penyesuaian kurikulum, pelaksanaan pembelajaran yang adaptif, serta pemberian layanan sesuai kebutuhan peserta didik. Oleh karena itu, diperlukan penguatan sumber daya manusia, penyediaan fasilitas yang lebih aksesibel, serta dukungan kebijakan dan pendampingan yang berkelanjutan agar implementasi pendidikan inklusif dapat berjalan lebih efektif, berkualitas, dan berkelanjutan.

Saran

1. Pemerintah daerah, khususnya Dinas Pendidikan Kutai Timur, harus memprioritaskan rekrutmen dan penempatan Guru Pendamping Khusus (GPK) bersertifikat di SMPN 1 dan SMPN 3 Sangatta Utara. Jumlah GPK perlu disesuaikan dengan rasio ideal kebutuhan PDBK, tidak hanya mengandalkan guru BK atau guru reguler yang tidak memiliki spesialisasi PLB. Ini adalah langkah fundamental untuk memastikan PDBK mendapatkan pendampingan yang sesuai dengan kebutuhan individual mereka.
2. Dinas Pendidikan perlu menyelenggarakan program pelatihan pedagogi inklusif secara berkala dan intensif bagi seluruh guru reguler. Pelatihan ini harus mencakup strategi identifikasi kebutuhan PDBK, diferensiasi pengajaran, manajemen kelas inklusif, penggunaan alat bantu adaptif, serta penanganan perilaku khusus.
3. Mendorong keterlibatan aktif orang tua PDBK dalam penyusunan RPI dan pengambilan keputusan terkait pendidikan anak mereka. Komunikasi yang efektif di antara sekolah maupun orang tua sangat krusial.

REFERENSI

- Creswell, J. W. (2016). *Research design: Pendekatan kualitatif, kuantitatif, dan campuran*. Pustaka Belajar.
- Dewi, L., & Fauziati, E. (2021). Pembelajaran tematik di sekolah dasar dalam pandangan teori konstruktivisme Vygotsky. *Jurnal Papeda: Jurnal Publikasi Pendidikan Dasar*, 3(2), 163–174. <https://doi.org/10.36232/jurnalpendidikandasar.v3i2.1207>
- Dewi, R. (2025). Transformasi kebijakan pendidikan melalui kepemimpinan inklusif di sekolah. *Penda: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(2).
- Fitra, R. R., Wahab, R., & Andrinigrum, H. (2023). Implementation of the education curriculum for ABK. *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*, 7(1), 96–103.
- Gerber, B. L., Guay, D. M., & Burnette, J. (Eds.). (2024). *Reaching and teaching students with special needs through art*. Taylor & Francis.
- Hidayat, A. H., Rahmi, A., & Nurjanah, N. A. (2024). Permasalahan penerapan pendidikan inklusi di sekolah dasar. *Harmoni Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 1(2), 102–111.
- Isnaini, N., Safitri, W. A., & Fitria, Z. I. (2025). Pendidikan inklusif sebagai upaya pemenuhan hak-hak anak berkebutuhan khusus di sekolah reguler. *Proceedings Series on Social Sciences & Humanities*, 24, 70. <https://doi.org/10.30595/pssh.v24i.1591>

- Lumbu, A., Basir, M. K., Asyari, L., Dewi, A. R., & Ardiansyah, W. (2026). *Buku ajar pendidikan inklusif*. PT Sonpedia Publishing Indonesia.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage Publications.
- Moleong, L. J. (2017). *Metode penelitian kualitatif* (Cetakan ke-36). PT Remaja Rosdakarya.
- Septya, N. M., Amalia, R., Muallifa, Z., Islam, U., Sunan, N., & Surabaya, A. (2025). Tantangan dan strategi guru profesional dalam menangani keberagaman siswa di pendidikan inklusif. *Ainara Journal: Jurnal Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat*, 6, 275–283.
- Silitonga, T. (2023). Karakteristik anak berkebutuhan khusus. *Pediaqu: Jurnal Pendidikan Sosial dan Humaniora*, 2(3), 11155–11179.
- Yulfitri, D., & Purwanta, E. (2025). Examining school acceptance processes for children with intellectual disabilities in Indonesian elementary education. *Journal of Innovation and Research in Primary Education*, 4(4), 2596–2607.
- Yustina, S. (2026). Manajemen kolaboratif kepala sekolah dalam mengimplementasikan program pendidikan. *Jurnal Terapung: Ilmu-Ilmu Sosial*, 8(1), 9–21.