

Analisis Proses Pembelajaran Pada Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) Kelas 1 di SD Negeri 42 Mataram

Mitha Milnasari*, Darmiany, Ilham Handika, Vivi Rachmatul Hidayati

Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Jurusan Ilmu Pendidikan, Universitas Mataram, Jl. Majapahit No. 62, Mataram NTB, 83125. Indonesia

*Corresponding Author: mithamilnasari@gmail.com

Article History

Received : June 16th, 2025

Revised : June 27th, 2025

Accepted : July 05th, 2025

Abstract: Penelitian ini dilatarbelakangi oleh pentingnya layanan pendidikan inklusi yang mampu mengakomodasi kebutuhan anak berkebutuhan khusus (ABK) dalam lingkungan sekolah reguler. SDN 42 Mataram merupakan salah satu sekolah penyelenggara pendidikan inklusi yang menerima anak berkebutuhan khusus di kelas reguler. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bagaimana proses pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus (ABK) kelas 1 di SD Negeri 42 Mataram. Metode yang digunakan adalah pendekatan kualitatif dengan studi kasus dan data dikumpulkan melalui wawancara, observasi dan tinjauan dokumen. Hasil penelitian menunjukkan bahwa proses pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus kelas 1 di SDN 42 Mataram terdiri dari perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi pembelajaran. Pada tahap perencanaan, identifikasi dan asesmen terhadap ABK dilakukan, modul ajar yang digunakan sama dengan siswa reguler dan belum tersedia Program Pembelajaran Individual (PPI) dan Guru Pendamping Khusus (GPK) untuk ABK. Dalam pelaksanaan terdiri dari pendahuluan, kegiatan inti dan penutup serta guru menggunakan berbagai pendekatan, metode dan media pembelajaran yang disesuaikan dengan kemampuan serta karakteristik anak. Pada evaluasi, guru menggunakan berbagai teknik evaluasi seperti penilaian lisan, tertulis, dan observasi perilaku, yang disesuaikan dengan kondisi anak berkebutuhan khusus. Temuan ini mengindikasikan bahwa proses pembelajaran kelas 1 belum sepenuhnya optimal dan memerlukan penguatan dalam perencanaan serta penyediaan tenaga pendamping untuk meningkatkan kualitas layanan pendidikan inklusi di SDN 42 Mataram.

Keywords: Anak Berkebutuhan Khusus, Pendidikan Inklusi, Proses Pembelajaran.

PENDAHULUAN

Pendidikan berfungsi sebagai sarana bagi individu untuk mengembangkan berbagai kemampuan melalui proses pembelajaran, yang pada akhirnya membentuk kecerdasan, kepribadian, dan berbagai keterampilan yang dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari (Rahmah, 2023). Pendidikan adalah hak bagi seluruh masyarakat, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Pendidikan inklusi merupakan pendekatan yang berupaya mengintegrasikan anak berkebutuhan khusus (ABK) ke dalam lingkungan belajar yang sama dengan anak-anak lainnya, sehingga mereka dapat belajar dan berkembang secara bersamaan. Pendidikan inklusi adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan

dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pembelajaran dalam lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya (Wardhani, 2020). Pendidikan inklusi hadir sebagai solusi yang memberikan kesempatan bagi anak berkebutuhan khusus untuk belajar bersama dengan anak reguler di sekolah umum.

Seiring dengan perkembangan kebijakan Pendidikan, Peraturan Menteri Pendidikan Nasional RI No.70 tahun 2009 menjadi landasan hukum yang mengatur pelaksanaan Pendidikan inklusi di sekolah-sekolah. Peraturan ini menetapkan bahwa pendidikan inklusi adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik, termasuk yang memiliki kelainan dan/atau bakat istimewa, untuk mengikuti pendidikan di lingkungan pendidikan biasa.

Sebagaimana yang ditegaskan melalui surat edaran Dirjen Dikdasmen No.380 tahun 2003 yang menyatakan pendidikan inklusi merupakan pendidikan yang mengikut sertakan anak-anak yang memiliki kebutuhan khusus untuk belajar bersama-sama dengan anak normal lainnya (Sugiarmin, 2006). Diantara temuan berupa banyaknya hambatan dan tantangan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi sebagai berikut: kebijakan pendidikan inklusi masih sangat terbatas dan belum sepenuhnya memenuhi kebutuhan ABK (Kriswanto et al, 2020), kurangnya kompetensi dan kesiapan guru untuk mengajar ABK (Nuraini, 2022), minimnya kegiatan pelatihan dan pembinaan bagi guru-guru (Romadhon et al, 2021), keterbatasan sarana dan prasarana (Ma'rif et al, 2023), minimnya dukungan dari pihak sekolah dan orang tua; pelaksanaan kurang sesuai standar penyelenggaraan layanan khusus ABK (Ramadhanti & Pradipta, 2022), kurangnya sosialisasi tentang penyelenggaraan pendidikan inklusif (Tamela et al, 2020), belum tersedianya sumber pemberian layanan khusus bagi ABK (Ni'mah et al, 2022).

Penerapan sekolah inklusif tentunya membutuhkan persiapan yang matang dari segala aspek agar dapat terlaksana dengan baik. Salah satu aspek yang perlu dipersiapkan dengan matang adalah proses pembelajaran di dalam kelas. SDN 42 Mataram merupakan salah satu sekolah inklusi yang ada di Kota Mataram. Dalam proses pembelajaran di kelas inklusi tentu memiliki tantangan tersendiri, terutama dalam hal perencanaan, pelaksanaan, serta evaluasi pembelajaran yang harus mampu mengakomodasi berbagai kebutuhan peserta didik yang beragam.

Namun, dalam pelaksanaannya di sekolah dari hasil observasi awal masih terdapat berbagai kendala yang dihadapi, seperti keterbatasan sarana pendukung, tidak ada guru pendamping khusus (GPK), serta keterbatasan pemahaman guru reguler tentang karakteristik dan penanganan anak berkebutuhan khusus. Sehingga perlu dilakukan analisis terhadap proses pembelajaran khususnya di kelas 1 SDN 42 Mataram untuk mengetahui sejauh mana perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran yang telah dilaksanakan untuk anak berkebutuhan khusus sudah optimal dan sesuai dengan kebutuhannya. Dari hal tersebut maka perlu dilakukan analisis pembelajaran anak berkebutuhan khusus di karena hal ini sangat

penting mengingat keberhasilan proses pembelajaran anak berkebutuhan khusus tergantung pada komponen tersebut.

Pentingnya memastikan seluruh peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK) memperoleh layanan pembelajaran yang sesuai, adil, dan optimal. Jika tidak ditangani secara tepat sejak dini, hambatan perkembangan pada anak berkebutuhan khusus dapat berdampak panjang terhadap capaian akademik, sosial, dan emosionalnya. Berdasarkan uraian di atas, peneliti tertarik untuk meneliti proses pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus (ABK) kelas 1 di SDN 42 Mataram. Peneliti akan meneliti proses pembelajaran di kelas 1 karena kelas ini memiliki anak berkebutuhan khusus dengan jenis *attention deficit hyperactivity disorder (ADHD)*.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian studi kasus. Penelitian dilaksanakan pada semester genap tahun pelajaran 2024/2025. Lokasi penelitian adalah SDN 42 Mataram, yang dipilih karena merupakan sekolah inklusi yang menerima anak berkebutuhan khusus (ABK) dalam kelas reguler. Subjek penelitian yang berperan sebagai informan dalam penelitian ini adalah guru kelas 1. Prosedur Penelitian dilakukan melalui beberapa tahapan yaitu Persiapan: Peneliti melakukan penelitian pendahuluan untuk memahami konteks dan kondisi di kelas 1 SDN 42 Mataram. Pengumpulan data: Peneliti melakukan wawancara dengan guru, observasi proses pembelajaran, dan pengumpulan dokumen terkait. Analisis data: Data yang dikumpulkan dianalisis menggunakan teknik analisis kualitatif. Verifikasi data: Peneliti melakukan triangulasi untuk memastikan keabsahan data yang diperoleh. Pelaporan : Hasil penelitian disusun dalam bentuk laporan yang mencakup temuan dan kesimpulan. Adapun teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini menggunakan model analisis kualitatif yang dikemukakan oleh Miles dan Huberman yakni reduksi data, penyajian data dan penarikan kesimpulan (Sugiyono, 2013).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini dilaksanakan di SDN 42 Mataram pada bulan Mei 2025, dengan subjek

penelitian berupa guru kelas 1. Data dalam penelitian ini diperoleh melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi, yang dilakukan secara langsung dan simultan. Hasil penelitian menyajikan analisis proses pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus (ABK) kelas 1, yang diuraikan berdasarkan tiga aspek utama: perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran.

1. Perencanaan Pembelajaran ABK di SDN 42 Mataram

Perencanaan pembelajaran di SDN 42 Mataram untuk siswa ABK kelas 1 diawali dengan proses identifikasi dan asesmen. Guru kelas 1, menjelaskan bahwa identifikasi dilakukan melalui konsultasi dengan orang tua untuk mendapatkan informasi awal mengenai kondisi anak, keluhan, tindakan yang sudah dilakukan, dan motivasi orang tua memasukkan anak ke sekolah inklusi. Beliau menyatakan, *“Perencanaan pembelajaran kita tetap mengacu pada kurikulum yang ada, tapi tentu saja kita modifikasi menyesuaikan kebutuhan dan kemampuan anak. Biasanya saya mulai dari identifikasi dan asesmen dulu, melihat kondisi anak, lalu menyusun rencana pembelajaran yang sesuai.”*

Lebih lanjut, Guru kelas menambahkan, *“Biasanya identifikasi diawali dengan konsultasi kepada orang tua untuk mendapatkan informasi terkait kondisi anaknya, keluhan yang dialami, Tindakan apa yang sudah dilakukan oleh orang tua hingga motivasi untuk memasukkan anaknya ke sekolah ini. Kemudian untuk asesmen dilakukan oleh pihak kesehatan ahli dibidangnya berupa surat keterangan terkait kondisi dan jenis siswa berkebutuhan khusus ini dan itu merupakan salah satu syarat masuk ke SDN 42 Mataram ini.”*

Namun, meskipun identifikasi dan asesmen dilakukan, guru kelas 1 belum menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI) untuk siswa ABK. Modul ajar yang digunakan masih sama dengan siswa reguler, meskipun guru melakukan modifikasi dalam praktik pengajaran (strategi, media, metode, penugasan) dan menyederhanakan tujuan pembelajaran. Guru kelas mengungkapkan,

“Untuk saat ini di kelas saya belum membuat program pembelajaran individual (PPI),

sekarang masih sama dengan siswa reguler hanya saja disesuaikan saja baik dari tugas dan lainnya sesuai kemampuan anak berkebutuhan khusus ini. Untuk programnya masih sama dikarenakan untuk kelas 1 masih rendah materinya jadi tinggal saya sesuaikan saja dengan anak berkebutuhan khusus.”

Alasan utama belum adanya PPI adalah kurangnya pengetahuan dan pelatihan guru dalam pengembangannya, serta ketiadaan Guru Pendamping Khusus (GPK) di sekolah. Beliau menjelaskan, *“Saya belum membuatnya dikarenakan belum percaya diri membuatnya secara mandiri karena belum memiliki pengetahuan yang cukup dan kurang mendapatkan pelatihan pengembangan PPI sehingga membuat saya merasa kesulitan dalam membuat PPI yang efektif untuk ABK serta biasanya dalam pembuatan program tersebut dibantu oleh guru pendamping khusus (GPK) yang memang ahli dibidangnya. Untuk di kelas 1 dan di Sekolah ini belum ada guru pendamping khusus (GPK).”*

Mengenai modul ajar, Guru kelas menyatakan, *“Untuk modul ajarnya sama dengan siswa reguler di kelas, kemudian programnya sama hanya saja dimodifikasi untuk kebutuhan anak berkebutuhan khusus ini, tetap anak ABK ini mengikuti yang reguler tetapi ada khusus seperti dari strategi, media, penugasan dan metodenya disesuaikan dan saya juga menyederhanakan tujuan pembelajaran, misalnya anak-anak tidak harus menguasai materi secara utuh seperti anak reguler, tapi cukup paham konsep dasarnya dulu.”*

Temuan mengenai identifikasi dan asesmen awal di SDN 42 Mataram sangat sejalan dengan pandangan Mulyono (2018) dan Aslina (2020) yang menegaskan bahwa identifikasi dan asesmen merupakan langkah krusial dalam perencanaan pembelajaran inklusif. Identifikasi membantu memahami latar belakang dan kebutuhan umum anak, sementara asesmen mendalam oleh tenaga ahli memberikan diagnosis spesifik mengenai kemampuan dan hambatan ABK. Adanya surat keterangan dari psikolog/dokter sebagai syarat masuk sekolah menunjukkan komitmen sekolah dalam memahami profil awal siswa ABK. Namun, ketiadaan Program Pembelajaran Individual (PPI) menjadi celah signifikan dalam perencanaan pembelajaran di SDN 42 Mataram.

Sunardi et al. (2011) secara eksplisit menyatakan bahwa PPI adalah komponen esensial dalam perencanaan pembelajaran inklusi, yang berfungsi untuk menyesuaikan tujuan, materi, metode, media, dan evaluasi dengan kebutuhan individual ABK. Ketidakmampuan guru dalam menyusun PPI secara mandiri karena kurangnya pelatihan dan absennya Guru Pendamping Khusus (GPK) mengindikasikan adanya hambatan sistemik. Husen (2018) menekankan peran vital GPK dalam mendampingi ABK dan membantu guru kelas dalam menyusun rencana pembelajaran yang sesuai. Tanpa GPK, beban penyesuaian sepenuhnya berada di pundak guru kelas, yang mungkin tidak memiliki kompetensi khusus dalam pendidikan luar biasa. Meskipun demikian, upaya guru kelas dalam memodifikasi modul ajar dan menyederhanakan tujuan pembelajaran dalam praktiknya patut diapresiasi. Hal ini mencerminkan adaptasi kurikulum yang fleksibel, sesuai dengan pendapat Hallahan & Kauffman (2006) bahwa modifikasi sangat diperlukan dalam pembelajaran inklusif. Angreni dan Sari (2022) juga menemukan bahwa sekolah inklusi umumnya memodifikasi RPP untuk mengakomodasi kebutuhan ABK. Kolaborasi guru dengan orang tua dalam proses perencanaan, seperti yang ditemukan dalam penelitian ini, juga merupakan praktik yang baik dan sejalan dengan temuan Hayati (2016) yang menyoroti pentingnya peran keluarga dalam mendukung perencanaan pembelajaran inklusif. Meskipun demikian, formalisasi PPI dan penyediaan GPK tetap menjadi kebutuhan mendesak untuk mengoptimalkan perencanaan pembelajaran inklusi di SDN 42 Mataram.

2. Pelaksanaan Pembelajaran ABK di SDN 42 Mataram

Pelaksanaan pembelajaran di kelas 1 SDN 42 Mataram menggunakan model inklusi penuh (kelas reguler), di mana siswa ABK (Alif, dengan ADHD) belajar bersama siswa reguler. Kurikulum yang digunakan adalah Kurikulum Merdeka. Tahap pendahuluan meliputi salam, doa, menanyakan kabar (terutama ABK), motivasi, menyanyikan lagu, absensi, dan penyampaian tujuan pembelajaran. Guru kelas 1 menjelaskan, *“Selama kegiatan pendahuluan dimulai dengan salam serta menyapa siswa dengan ramah, melakukan do’a bersama, menanyakan kabar kepada semua siswa terutama siswa abk, kemudian dilanjutkan dengan nyanyi bersama,*

setelah itu baru saya absen dan dilanjutkan dengan menyampaikan tujuan pembelajaran dan materi yang akan dipelajari pada hari itu.”

Pada kegiatan inti, guru menggunakan metode ceramah, demonstrasi (dengan media konkret seperti stik, sedotan, mobil-mobilan), dan tanya jawab. Guru menyajikan materi eksplorasi banyak benda dalam matematika. Guru kelas menuturkan, *“Dalam kegiatan inti saya menyampaikan materi menggunakan metode ceramah, demonstrasi, dan tanya jawab. Setelah itu siswa diberikan tugas berupa LKPD. Untuk LKPD siswa reguler dan ABK saya bedakan dengan tugas yang disederhanakan. Dan tak lupa saya akan membimbing dan mendampingi untuk siswa ABK secara langsung dalam menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan.”*

LKPD (Lembar Kerja Peserta Didik) dibedakan antara siswa reguler dan ABK, dengan tugas yang lebih disederhanakan untuk ABK. Guru secara aktif membimbing dan mendampingi Alif sebagai siswa ABK secara langsung dalam menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan. Dan terakhir untuk kegiatan penutup. Guru kelas menuturkan, *“Untuk kegiatan penutup yang saya lakukan seperti biasa yaitu dengan mengulang kembali terkait materi tadi, refleksi sederhana, kemudian memberi penguatan dan menyampaikan kesimpulan materi dengan menggunakan bahasa yang mudah dipahami oleh semua siswa termasuk ABK, setelah itu memberi anak-anak tugas rumah selanjutnya ditutup dengan salam dan doa”.*

Dilanjutkan mengenai strategi, Guru kelas menyatakan, *“Strategi yang saya terapkan adalah pendekatan individual. Saya memberikan perhatian lebih kepada siswa ABK, mendampingi secara khusus, dan menggunakan komunikasi yang sederhana serta bantuan visual dan benda konkret agar siswa lebih mudah memahami materi.”*

Terkait metode, beliau menambahkan, *“Saya menggunakan metode demonstrasi dan metode ceramah sederhana yang dipadukan dengan diskusi ringan di kelas terkhusus untuk ABK yang ada di kelas 1 ini. Saya usahakan untuk membangun komunikasi dua arah agar*

siswa merasa nyaman dan lebih mudah memahami materi yang saya sampaikan."

Untuk media, Guru kelas mengungkapkan, *"Media pembelajaran yang saya gunakan dalam pembelajaran matematika ini antara lain berupa alat peraga konkret seperti stik mainan, sedotan, mobil-mobilan dan benda-benda yang dapat membantu siswa memahami materi. Bila media belum tersedia, saya meminta bantuan orang tua atau menggunakan benda yang ada di lingkungan sekitar."*

Model inklusi penuh yang diterapkan di kelas 1 SDN 42 Mataram, di mana siswa ABK belajar bersama siswa reguler dalam satu kelas, konsisten dengan definisi Putri (2022) tentang kelas reguler (inklusi penuh). Hal tersebut sesuai dengan yang tertuang dalam Permendiknas RI No. 70 tahun 2009 Pasal 1 bahwa system penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam suatu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya. Pendekatan ini juga selaras dengan Teori Konstruktivisme Jean Piaget dan Lev Vygotsky, yang menekankan bahwa pembelajaran terjadi melalui interaksi dengan lingkungan dan pengalaman langsung (Ulya, 2024). Kehadiran Alif di kelas reguler memungkinkan interaksi sosial yang penting untuk perkembangannya. Pendampingan individual yang diberikan guru kepada Alif saat mengerjakan tugas merupakan bentuk scaffolding, yaitu dukungan sementara yang membantu siswa mencapai pemahaman yang lebih baik, sesuai dengan prinsip-prinsip konstruktivisme.

Struktur pelaksanaan pembelajaran yang meliputi pendahuluan, kegiatan inti, dan penutup, seperti yang diamati di SDN 42 Mataram, sesuai dengan tahapan yang diuraikan oleh Prastiwi (2023) dan Kemendikbud (2006). Meskipun prosesnya mirip dengan sekolah umum, perbedaan esensial terletak pada perhatian dan pendampingan khusus yang diberikan kepada siswa ABK. Guru kelas 1 secara proaktif mengadaptasi metode dan media pembelajaran. Penggunaan metode ceramah, demonstrasi, dan tanya jawab yang disederhanakan, serta dipadukan dengan diskusi ringan, menunjukkan upaya guru untuk menciptakan komunikasi dua arah yang nyaman bagi siswa, termasuk ABK. Ini

sejalan dengan pandangan Sanjaya (2008) dan Ismail SM (2008) tentang efektivitas metode-metode tersebut dalam penyampaian materi.

Aspek yang sangat menonjol adalah penggunaan media konkret dan visual seperti stik mainan, sedotan, dan mobil-mobilan. Pemilihan media ini sangat tepat karena siswa ABK, khususnya dengan ADHD, seringkali memiliki gaya belajar visual dan kinestetik. Hal ini mendukung konsep multisensory learning yang dijelaskan oleh Mastropieri & Scruggs (dalam Begum et al., 2024), di mana pendekatan multisensori dapat memperkuat pemahaman dan daya ingat siswa berkebutuhan khusus. Diferensiasi LKPD dengan tugas yang disederhanakan untuk ABK juga merupakan praktik yang baik, menunjukkan bahwa guru mampu menyeimbangkan inklusi dengan intervensi individual yang sesuai kebutuhan, mengatasi kritik yang diungkapkan oleh Anggita & Triono (2024) mengenai kurangnya diferensiasi di beberapa sekolah inklusi. Fleksibilitas, komunikasi, dan responsivitas guru terhadap kebutuhan individu siswa ABK menjadi kunci keberhasilan pelaksanaan pembelajaran ini.

3. Evaluasi Pembelajaran ABK di SDN 42 Mataram

Hasil Penelitian: Evaluasi pembelajaran untuk siswa ABK di kelas 1 SDN 42 Mataram dilakukan secara fleksibel dan disesuaikan dengan kemampuan individu siswa. Guru kelas 1 menjelaskan bahwa teknik penilaian meliputi observasi langsung, penilaian lisan (tanya jawab), dan penilaian tertulis (tugas sederhana seperti menebalkan atau melingkari benda). Beliau menyatakan,

"Teknik penilaiannya yang saya gunakan untuk anak berkebutuhan khusus ini secara observasi langsung dan bisa lisan maupun tertulis, seperti penilaian lisan ketika tanya jawab kepada anak berkebutuhan khusus ini apakah ada peningkatan dalam menjawab pertanyaan-pertanyaan yang saya berikan kemudian untuk nilai tulisannya juga dinilai walaupun hanya sekedar menebalkan dan melingkari benda. Jadi tetap ada nilai lisan dan tulisan untuk anak berkebutuhan khusus. Tidak selalu menggunakan penilaian yang sama seperti siswa reguler di kelas. Biasanya juga saya menilai berdasarkan perkembangan yang dicapai oleh siswa ABK secara bertahap."

Penilaian tidak selalu sama dengan siswa reguler, melainkan berfokus pada perkembangan yang dicapai siswa ABK secara bertahap. Tindak lanjut setelah evaluasi diberikan secara langsung dan lisan, berupa pujian dan penguatan positif individual untuk meningkatkan kepercayaan diri dan motivasi siswa. Guru kelas menyampaikan, *"Saya selalu memberikan pujian, rasa semangat secara langsung setelah siswa ini menyelesaikan tugasnya yaitu dengan pendekatan individual. Ini membuat anak tersebut lebih percaya diri dan termotivasi untuk belajar."*

Selain itu, guru juga berkolaborasi intensif dengan orang tua, menginformasikan perkembangan anak dan mendiskusikan strategi bantuan di rumah. Beliau menambahkan, *"Saya sering menginformasikan kepada orangtua terkait perkembangan anaknya misalnya ada materi dari beberapa pertemuan ternyata anak ini belum menguasai jadi kita tindak lanjuti ke orangtuanya kemudian diinformasikan untuk lebih banyak dibantu dirumah karena di sekolah waktunya hanya sebentar pertemuannya. Jadi tentunya saya sering berdiskusi dengan orang tua siswa untuk mengetahui perkembangan mereka di rumah. Hal ini sangat membantu saya dalam menilai keberhasilan pembelajaran."*

Fleksibilitas dalam evaluasi pembelajaran kelas 1 di SDN 42 Mataram, dengan penggunaan observasi langsung, penilaian lisan, dan tertulis yang disesuaikan, sangat konsisten dengan pandangan Garnida (2015) yang menyatakan bahwa evaluasi pembelajaran inklusi harus mencakup penilaian lisan, tertulis, dan pengamatan. Pendekatan ini menunjukkan bahwa guru tidak terpaku pada standar penilaian umum, melainkan mengutamakan perkembangan individu siswa ABK. Hal ini sejalan dengan kritik Anggita & Triono (2024) yang mengingatkan bahwa metode evaluasi konvensional dapat berdampak negatif jika tidak disesuaikan dengan ABK. Penilaian berbasis proses dan kemajuan ini lebih adil dan relevan bagi siswa dengan kebutuhan khusus, menjadikan evaluasi sebagai alat dukungan pembelajaran, bukan sekadar pengukuran akademik.

Pemberian tindak lanjut berupa pujian dan penguatan positif secara individual oleh guru merupakan praktik yang sangat efektif. Ini sesuai dengan konsep positive reinforcement yang disarankan dalam pendidikan khusus, di mana

penguatan positif terbukti meningkatkan motivasi dan kepercayaan diri siswa ABK (Alwahbi, 2022). Slavin (2009) juga mendukung bahwa pujian dan hadiah dapat memotivasi siswa untuk terus belajar. Pendampingan individual yang dilakukan guru setelah evaluasi juga selaras dengan pendapat Abdurrahman (2012) yang menekankan pentingnya pendampingan personal untuk membantu siswa memahami materi sesuai gaya belajar mereka, yang krusial bagi siswa ABK agar merasa nyaman dan percaya diri.

Aspek kolaborasi dengan orang tua menjadi integral dalam evaluasi dan tindak lanjut pembelajaran siswa ABK di SDN 42 Mataram. Komunikasi aktif antara guru dan orang tua untuk membahas perkembangan anak di rumah menunjukkan sinergi yang kuat antara sekolah dan keluarga. Gargiulo (2012) dan Hamsi Mansur (2019) menegaskan bahwa kolaborasi antara sekolah dan keluarga sangat penting dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus, karena lingkungan rumah memiliki pengaruh besar terhadap keberhasilan belajar. Praktik ini memperkuat dukungan bagi ABK dan memastikan keberlanjutan proses pembelajaran. Secara keseluruhan, praktik evaluasi di SDN 42 Mataram menunjukkan pendekatan yang humanis, partisipatif, dan berorientasi pada kebutuhan individual siswa, yang patut dijadikan model dalam pendidikan inklusi.

KESIMPULAN

Proses pembelajaran anak berkebutuhan khusus (ABK) kelas 1 di SDN 42 Mataram mencakup perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi yang menunjukkan upaya inklusif, meskipun belum optimal. Perencanaan diawali dengan identifikasi dan asesmen ABK, namun belum menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI) dan tidak didukung Guru Pendamping Khusus (GPK), sehingga modul ajar ABK masih sama dengan reguler. Pelaksanaan pembelajaran, meliputi pendahuluan, inti, dan penutup, menunjukkan adaptasi metode, strategi, media, dan layanan oleh guru kelas secara mandiri untuk mengakomodasi karakteristik ABK, meskipun tanpa GPK. Evaluasi dilakukan secara fleksibel melalui tes tulis, lisan, dan pengamatan langsung yang disesuaikan dengan kemampuan ABK, menekankan proses dan kemajuan belajar, serta ditindaklanjuti dengan pendampingan individu dan komunikasi intensif dengan orang tua.

UCAPAN TERIMA KASIH

Ucapan terima kasih disampaikan kepada semua pihak yang terlibat dalam proses penelitian dan penyusunan artikel ini yakni dosen pembimbing, dosen penguji, kepala sekolah, serta semua guru yang ada di SDN 42 Mataram.

REFERENSI

- Abdurrahman, M. (2012). *Anak Berkesulitan Belajar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Alwahbi, AA (2022). Efektivitas Dukungan Perilaku Positif Virtual di Sekolah Khusus untuk Siswa dengan ASD. *Jurnal Pendidikan Perilaku*
- Anggita, I. R., & Triono, A. (2024). Proses Pembelajaran Pendidikan Inklusi pada Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)“Tunagrahita” di SDN 4 Srikandi. *GAPAI: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 2(1), 60–69.
- Angreni, S., & Sari, R. T. (2022). Analisis Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar Inklusi Kota Padang. *Jurnal Cakrawala Pendas*, 8(1), 94–102.
- Begum, N., Ullah, H. M. I., & Khan, S. I. (2024). Exploring the Effects of Teaching Strategies on the Academic Performance of Special Education Students in Khyber Pakhtunkhwa. *Pakistan JL Analysis & Wisdom*, 3, 204.
- Gargiulo, R. M., & Kilgo, J. L. (2005). *Young Children with Special Needs*. Thomson/Delmar Learning. <https://books.google.co.id/books?id=ekbMwAEACAAJ>
- Garnida, D., & Sumayyah, D. (2015). *Pengantar pendidikan inklusif*. Refika Aditama.
- Hallahan, D. E., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2013). *Exceptional Learners: An Introduction to Special Education: Pearson New International Edition*. Pearson Higher Ed.
- Hasmyati, H., Mahmud, R., Hidayat, L., Jalal, N. M., Nurawati, N., Buchori, S., Fakhri, N., Nihaya, M., Fakhri, R. A., Permatasari, D., Meliani, F., & Yanti, S. (2022). *Pendidikan Inklusif* (A. Ariyanto, Ed.). PT Global Eksekutif Teknologi. hlm. 3-8
- Hayati, I. R. (2016). Pengelolaan Proses Pembelajaran Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Pada Kelas Inklusi di Sd Kepuhan Bantul Tahun Pelajaran 2015/2016. *Trihayu: Jurnal Pendidikan Ke-SD-An*, 2(3), 373–378.
- Husen, H. (2018). Konsep pendidikan inklusif pada lembaga pendidikan anak usia dini. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini*, 1(3), 16–24.
- Ismail, S. M. (2008). Strategi pembelajaran agama islam berbasis PAIKEM. *Semarang: Rasail Media Group*, 7.
- Kemendikbud. (2006). *Permendikbud No.22 Tahun 2016 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah*.
- Kriswanto, D. (2020). Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar: Analisis Faktor-Faktor dan Solusi yang Ditawarkan. *Jurnal Basicedu*, 7, 3081–3090.
- Maa'ruf, A. C., Budiyanto, B., & Andajani, S. J. (2023). Implementasi manajemen sekolah penyelenggara pendidikan inklusif di Kota Bontang. *GRAB KIDS: Journal of Special Education Need*, 3(1), 53–58.
- Mulyono. (2018). *Manajemen Pendidikan Inklusif*. Yogyakarta: Andi Offset. hal. 89
- Ni'mah, N. U., Istirohmah, A. N., Hamidaturrohmah, H., & Widiyono, A. (2022). Problematika Penyelenggara Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar. *Journal on Teacher Education*, 3(3), 345–353.
- Nuraini, N. (2019). Pendidikan Agama Islam untuk Sekolah Inklusi (Kajian Teori Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah Dasar). *INOVATIF: Jurnal Penelitian Pendidikan, Agama, Dan Kebudayaan*, 5(1), 46–72.
- Prastiwi, Z., & Abduh, M. (2023). Implementasi Pembelajaran Inklusi di Sekolah Dasar. *Jurnal Elementaria Edukasia*, 6(2), 668–682.
- Rahmah, S. (2023). Penerapan Model Pembelajaran Think Pair Share untuk Meningkatkan Hasil Belajar PKn Kelas IV Sekolah Dasar. *IBTIDA'*, 4(02), 151–161.
- Ramadhanti, D. A. (2022). *Penyelenggaraan layanan bimbingan konseling bagi anak berkebutuhan khusus di Sekolah Inklusi MTS Ar-Royyan Malang*. Universitas Negeri Malang.
- Romadhon, M., Marini, A., & Sumantri, M. S. (2021). Kebijakan pendidikan inklusi sebuah solusi di sekolah dasar. *Jurnal Elementaria Edukasia*, 4(1), 109–115.

- Sanjaya, D. H. W. (2006). *Strategi pembelajaran berorientasi standar proses pendidikan*. Prenada Media
- Slavin, R. E. (2009). *Cooperative learning teori, riset dan praktik*. Nusa Media.
- Sugiyono (2013). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R & D*. Bandung: Alfabeta.
- Sugiyono (2018). *Metode Penelitian Kuantitatif (MP Setiyawati, SH, Ed.)*. Bandung: Alfabeta, Cv.
- Tamela, B., Bungai, J., & Kartiwa, W. (2020). Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif Anak Berkebutuhan Khusus (Studi Multi Situs di SDN-4 Palangka dan SDN-3 Langkai Kota Palangka Raya). *Journal of Environment and Management*, 1(2), 134–142.
- Tarnoto, N. (2016). Permasalahan-permasalahan yang dihadapi sekolah penyelenggara pendidikan inklusi pada tingkat SD. *Humanitas*, 13(1), 50–61.
- Ulya, Zihniatul (2024). “Penerapan Teori Konstruktivisme Menurut Jean Piaget Dan Teori Neuroscience Dalam Pendidikan.” *Al-Mudarris: Journal of Education* 7 (1): 12–23.
<https://doi.org/10.32478/vg1nnv56>.
- Wardhani, M. K. (2020). Persepsi dan Kesiapan Mengajar Mahasiswa Guru Terhadap Anak Berkebutuhan Khusus dalam Konteks Sekolah Inklusi. *Scholaria: Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 10(2), 152–161.