



## Peran Guru dalam Mendampingi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Menengah Atas Kota Banda Aceh

Yossi Novianti, Wiwik Dwi Hastuti, Ranti Novianti, Ediyanto

Universitas Negeri Malang

Email: [yossi.novianti.2401628@students.um.ac.id](mailto:yossi.novianti.2401628@students.um.ac.id)

**Abstrak:** Guru memiliki peran yang sangat penting dalam mendampingi anak berkebutuhan khusus (ABK) agar mereka dapat berkembang secara optimal, baik dari segi akademik, sosial, maupun emosional. Pendampingan yang tepat dapat membantu ABK mengatasi berbagai hambatan belajar dan meningkatkan kemandirian mereka. Artikel ini membahas peran guru dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, memberikan strategi pembelajaran yang sesuai, serta menjalin kerja sama dengan orang tua dan tenaga profesional lainnya. Dengan pendekatan yang tepat, guru dapat membantu ABK mencapai potensi terbaik mereka dan beradaptasi dengan lingkungan sosialnya. Penulisan artikel ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif dan didukung oleh data lapangan serta review dari berbagai penelitian terdahulu.

**Kata kunci:** guru, anak berkebutuhan khusus, pendidikan inklusif, strategi pembelajaran, pendampingan

**Abstract:** Teachers play a crucial role in supporting children with special needs (ABK) to ensure their optimal academic, social, and emotional development. Appropriate support can help children with special needs overcome various learning barriers and increase their independence. This article discusses the role of teachers in creating an inclusive learning environment, providing appropriate learning strategies, and collaborating with parents and other professionals. With the right approach, teachers can help children with special needs reach their full potential and adapt to their social environment. This article uses a qualitative descriptive approach and is supported by field data and a review of various previous studies.

**Keywords:** teachers, children with special needs, inclusive education, learning strategies, support

### PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif merupakan pendekatan yang bertujuan memberikan kesempatan belajar yang setara bagi semua anak, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Menurut UNESCO (2009), pendidikan inklusif bertujuan untuk memastikan bahwa setiap individu, terlepas dari perbedaan kemampuan atau keterbatasannya, mendapatkan akses terhadap pendidikan yang berkualitas. Penelitian oleh Kurniawati et al. (2014), Fatimah (2016), dan Yuliani (2018) juga menegaskan pentingnya pendidikan inklusif dalam menjamin pemerataan akses pendidikan.

Anak berkebutuhan khusus mencakup berbagai kondisi, seperti gangguan perkembangan, kesulitan belajar, gangguan sensorik, dan hambatan fisik. Menurut Hallahan, Kauffman, dan Pullen (2018), ABK memerlukan pendekatan pembelajaran yang berbeda dan dukungan yang sesuai dengan kebutuhan individual mereka. Temuan serupa juga diungkapkan oleh Santrock (2017), Nurhidayah (2020), dan Rahmat (2015), yang menyatakan bahwa keberhasilan pembelajaran sangat tergantung pada kepekaan guru dalam memahami kondisi ABK. Selain memberikan pengajaran akademik, guru juga berperan dalam

membangun kepercayaan diri dan keterampilan sosial ABK. Vygotsky (1978) menyebutkan bahwa interaksi sosial sangat penting dalam perkembangan kognitif anak, termasuk bagi ABK. Dukungan studi dari Susanto (2013), Damayanti (2019), serta Hasanah (2022) juga menekankan peran guru sebagai pembentuk karakter dan agen interaksi sosial bagi siswa ABK.

SMA yang diobservasi berlokasi di pusat Kota Banda Aceh memiliki 7 siswa berkebutuhan khusus dengan hambatan intelektual dan autisme. Namun, hanya terdapat satu guru pendamping khusus, yaitu kita sebut saja "Ibu Anggrek", yang telah dilatih oleh kementerian. Penelitian lapangan menunjukkan bahwa Ibu Anggrek merasa kewalahan dalam menangani seluruh ABK, terutama ketika siswa naik ke kelas XI dan masuk ke jurusan yang tidak sesuai dengan posisi beliau mengajar. Hal ini mengakibatkan ketidakterpantau perkembangan ABK secara optimal. Hal yang sama juga ditemukan dalam studi oleh Lestari (2020), Wibowo (2017), dan Malik (2018) yang menyebutkan bahwa keterbatasan guru pendamping menyebabkan intervensi pembelajaran menjadi tidak berkelanjutan. Artikel ini bertujuan untuk membahas peran guru dalam mendampingi ABK, mulai dari menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, menerapkan strategi

pembelajaran yang sesuai, hingga bekerja sama dengan orang tua dan tenaga profesional lainnya. Diharapkan artikel ini dapat memperkuat pemahaman terhadap pentingnya peran guru dalam mendampingi ABK di pendidikan menengah dan mengacu pada temuan dari studi sebelumnya (Fitriyah, 2021; Darmawan, 2022; Puspita, 2018).

## **METODE**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif untuk menggambarkan dan menganalisis peran guru dalam mendampingi ABK di sekolah inklusif. Pendekatan ini digunakan karena penelitian bertujuan untuk memahami fenomena secara mendalam berdasarkan pengalaman dan perspektif guru dalam mendukung pembelajaran ABK (Creswell, 2016; Moleong, 2019; Sugiyono, 2017).

Teknik pengumpulan data dengan wawancara mendalam, dilakukan dengan guru, orang tua, dan kepala sekolah untuk menggali pengalaman dan tantangan dalam mendampingi ABK (Miles & Huberman, 1994). Observasi partisipatif, untuk melihat interaksi guru dan ABK di kelas secara langsung. Dokumentasi, seperti RPP, laporan perkembangan siswa, serta kebijakan sekolah.

Analisis data menggunakan pendekatan tematik dengan tahapan: reduksi data, kategorisasi, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Braun & Clarke, 2006). Kredibilitas data dijaga melalui triangulasi sumber, member checking, dan diskusi dengan ahli.

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

Penelitian ini menemukan bahwa guru memegang tiga peran utama dalam mendampingi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di lingkungan SMA Kota Banda Aceh, yaitu sebagai fasilitator pembelajaran, mediator dalam interaksi sosial, dan motivator dalam pengembangan diri ABK. Ketiga peran ini penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang mendukung dan inklusif.

### *Peran Guru sebagai Fasilitator Pembelajaran*

Guru menggunakan strategi pembelajaran diferensiasi dan pendekatan multisensori dalam mengajar ABK. Hal ini selaras dengan temuan dari Widodo (2020), Lestari (2019), dan Nurhayati (2021) yang menyebutkan bahwa diferensiasi dalam konten dan proses pembelajaran memungkinkan siswa ABK untuk memahami materi secara lebih optimal. Studi oleh Apriani et al. (2020) juga menekankan bahwa penggunaan media visual dan pendukung konkret efektif untuk anak dengan gangguan belajar.

Dalam konteks SMA di Kota Banda Aceh, guru memanfaatkan kartu kata bergambar dan media fonetik

untuk mendukung ABK dengan kesulitan membaca. Strategi ini telah dibuktikan oleh penelitian dari Fatimah (2018) dan Hamid (2022) sebagai metode efektif untuk meningkatkan literasi siswa ABK. Selain itu, Susanti (2021) menekankan pentingnya penggunaan pendekatan individual dalam proses pembelajaran, yang juga diterapkan di sekolah ini.

Menurut teori Multiple Intelligences dari Gardner (1983), setiap individu memiliki kecerdasan yang unik dan memerlukan pendekatan yang berbeda. Temuan ini diperkuat oleh studi Sari dan Putri (2020) yang menyatakan bahwa pendekatan multisensori meningkatkan retensi informasi pada siswa berkebutuhan khusus.

### *Peran Guru sebagai Mediator dalam Interaksi Sosial*

Guru mendorong pembelajaran berbasis teman sebaya dan diskusi kelas untuk meningkatkan interaksi sosial ABK. Strategi ini didukung oleh penelitian dari Hidayat (2020), Utami (2019), dan Prasetyo (2021) yang menemukan bahwa interaksi positif dengan teman sebaya membantu ABK membangun rasa percaya diri.

Metode role-playing dan kegiatan kolaboratif, yang diterapkan di SMA Kota Banda Aceh, telah diteliti secara ekstensif oleh Hasanah (2018) dan Putra (2022), menunjukkan bahwa pendekatan ini efektif dalam meningkatkan keterampilan sosial ABK. Sementara itu, studi dari Wulandari (2021) dan Rachmawati (2020) menekankan pentingnya pemahaman siswa reguler terhadap keberagaman untuk menciptakan lingkungan inklusif.

Teori Vygotsky (1978) tentang perkembangan sosial menekankan pentingnya scaffolding dan interaksi sosial dalam proses belajar anak. Hal ini dikonfirmasi oleh studi Susilawati (2021) dan Nugroho (2022) yang menunjukkan bahwa ABK lebih mudah belajar dalam lingkungan yang mendukung secara sosial.

### *Peran Guru sebagai Motivator dalam Pengembangan Diri ABK*

Guru di SMA Kota Banda Aceh menggunakan reinforcement verbal dan non-verbal, seperti pujian dan penghargaan simbolik, untuk meningkatkan motivasi belajar ABK. Studi oleh Fitriani (2020), Hartati (2021), dan Yusuf (2020) menunjukkan bahwa reinforcement positif mampu membentuk perilaku yang diinginkan pada ABK.

Penggunaan teknik self-monitoring, yang juga ditemukan di SMA Kota Banda Aceh, sesuai dengan hasil penelitian dari Dewi (2019) dan Arifin (2021), yang menyatakan bahwa teknik ini meningkatkan kemandirian dan regulasi emosi pada siswa dengan hambatan perilaku. Selain itu, studi dari Marlina (2020) dan Rahman (2022) menyarankan bahwa dukungan emosional dari guru sangat penting untuk mendorong rasa aman dan termotivasi pada ABK.

Teori Behaviorisme dari Skinner (1957) menjadi dasar bagi pendekatan ini. Penelitian oleh Setiawan (2021) dan Mulyani (2022) menekankan bahwa penguatan yang konsisten membentuk perilaku belajar yang positif, yang terlihat pada perkembangan siswa di SMA Kota Banda Aceh.

#### *Tantangan dalam Mendampingi ABK*

Beberapa tantangan utama yang dihadapi guru termasuk keterbatasan sarana, kurangnya pelatihan, dan lemahnya kerja sama dengan orang tua. Penelitian oleh Jannah (2019), Suryani (2020), dan Lutfiah (2021) menemukan bahwa minimnya sumber daya menyebabkan keterbatasan dalam implementasi pendidikan inklusif.

Selain itu, studi dari Harahap (2022), Wahyuni (2020), dan Karim (2021) menunjukkan bahwa guru tanpa pelatihan khusus merasa tidak siap menghadapi kebutuhan unik ABK. Hal ini juga ditegaskan oleh penelitian oleh Siregar (2021) dan Damayanti (2022), yang menggarisbawahi perlunya pelatihan berkelanjutan.

Kerja sama yang lemah dengan orang tua menghambat kontinuitas pembelajaran di rumah. Studi oleh Kurniawan (2018), Hanifah (2021), dan Rini (2022) menyarankan peningkatan komunikasi antara guru dan orang tua agar pendampingan lebih konsisten.

#### *Solusi yang Direkomendasikan*

Berdasarkan hasil penelitian lapangan dan temuan dari berbagai literatur, terdapat sejumlah solusi yang direkomendasikan untuk mengatasi berbagai tantangan yang dihadapi guru dalam mendampingi anak berkebutuhan khusus (ABK) di sekolah inklusif. Solusi ini tidak hanya bersumber dari observasi lapangan, tetapi juga diperkuat oleh hasil review dari sedikitnya dua puluh artikel dan jurnal nasional maupun internasional yang relevan.

Pertama, pentingnya pelatihan profesional dan berkelanjutan bagi guru dalam menangani siswa ABK menjadi solusi utama. Studi oleh Maryani et al. (2022) menunjukkan bahwa guru yang telah mengikuti pelatihan pendidikan inklusif memiliki kepercayaan diri dan efektivitas yang lebih tinggi dalam menyusun strategi pembelajaran adaptif. Hal serupa diungkapkan oleh Lestari (2021) yang menekankan bahwa pelatihan formal mengenai manajemen kelas inklusif berdampak signifikan terhadap kemampuan guru dalam membimbing siswa dengan gangguan intelektual dan autisme.

Selanjutnya, kolaborasi antara guru, orang tua, dan tenaga ahli merupakan kunci penting dalam keberhasilan pendidikan inklusif. Penelitian oleh Sari dan Hidayat (2020) menunjukkan bahwa komunikasi intensif antara guru dan orang tua meningkatkan kontinuitas pembelajaran di rumah. Selain itu, studi oleh Nugroho et al. (2021) mengindikasikan bahwa

keterlibatan psikolog, terapis okupasi, dan konselor sekolah mampu mengurangi hambatan emosional yang dialami oleh ABK selama proses pembelajaran.

Ketiga, solusi yang tidak kalah penting adalah penyediaan sarana dan teknologi bantu pembelajaran. Seperti diungkap oleh penelitian dari Prasetyo (2020), penggunaan alat bantu seperti visual schedule, aplikasi edukasi berbasis kebutuhan khusus, dan peranti pembaca teks (screen reader) meningkatkan keterlibatan siswa ABK dalam kegiatan belajar. Temuan serupa dikemukakan oleh Wahyuni et al. (2022) yang menemukan bahwa siswa dengan kesulitan membaca mengalami peningkatan signifikan saat menggunakan media berbasis gambar dan suara yang terintegrasi.

Untuk mendukung guru secara psikososial, artikel oleh Handayani dan Fitri (2022) merekomendasikan pengadaan program dukungan kesejahteraan mental bagi guru yang menangani ABK. Hal ini diperkuat oleh hasil riset internasional dari Florian & Spratt (2013), yang menunjukkan bahwa guru inklusi membutuhkan ruang refleksi dan dukungan emosional agar tidak mengalami kelelahan profesional (burnout).

Dengan mengintegrasikan berbagai hasil studi terdahulu, dapat disimpulkan bahwa implementasi solusi ini bukan hanya relevan tetapi sangat mendesak untuk dilakukan dalam rangka menjamin hak pendidikan yang bermakna bagi setiap anak, termasuk ABK. Maka, langkah konkret berupa pelatihan guru, kolaborasi lintas pihak, penggunaan teknologi adaptif, serta dukungan psikososial harus menjadi prioritas dalam kebijakan dan praktik pendidikan inklusif di Indonesia.

#### *Tantangan yang Dihadapi Guru*

Dalam mendampingi siswa ABK di sekolah reguler, guru menghadapi berbagai tantangan kompleks yang berakar dari keterbatasan kompetensi, fasilitas, hingga dukungan kelembagaan. Hasil kajian pustaka dari sejumlah penelitian terdahulu memberikan gambaran yang konsisten mengenai permasalahan ini.

Salah satu tantangan utama adalah kurangnya kompetensi guru dalam pendidikan inklusif. Penelitian oleh Yulianti et al. (2020) menunjukkan bahwa banyak guru belum memiliki pelatihan khusus dalam menangani siswa ABK, sehingga metode pembelajaran yang digunakan belum mampu mengakomodasi kebutuhan individual siswa. Hal ini senada dengan hasil studi Fitriyani dan Hasanah (2019) yang menemukan bahwa lebih dari 60% guru reguler di sekolah inklusif mengaku belum pernah mengikuti pelatihan khusus ABK.

Tantangan berikutnya adalah keterbatasan sarana dan prasarana yang mendukung pembelajaran inklusif. Menurut riset Prasetyo (2021), banyak sekolah belum memiliki media belajar yang sesuai seperti alat bantu visual, audio, atau teknologi asistif

yang sangat dibutuhkan oleh siswa dengan hambatan sensoris maupun kognitif. Hal ini diperkuat oleh studi dari Handayani (2020) yang menekankan pentingnya penyediaan alat bantu pembelajaran bagi siswa tunanetra, tunarungu, dan tunagrahita sebagai bentuk aksesibilitas pendidikan.

Guru juga mengalami kesulitan dalam mengelola kelas yang heterogen. Penelitian oleh Wulandari dan Hartono (2021) mengungkapkan bahwa dalam satu kelas yang terdiri dari siswa reguler dan ABK, guru mengalami kesulitan dalam mengatur perhatian, waktu, serta menyesuaikan pendekatan pembelajaran. Hasil yang sama ditunjukkan oleh Syahrul et al. (2022) yang menyatakan bahwa beban kerja guru meningkat karena harus membuat RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran) yang berbeda-beda untuk siswa reguler dan ABK. Tantangan lain adalah minimnya dukungan dari pihak sekolah maupun orang tua. Studi oleh Lestari (2020) menyoroti bahwa banyak kepala sekolah belum memberikan prioritas terhadap pendidikan inklusif, serta minimnya kolaborasi antara guru dan wali murid dalam mendampingi ABK. Penelitian oleh Sari dan Mahfud (2021) juga mencatat bahwa komunikasi antara guru dan orang tua seringkali terputus, sehingga intervensi di rumah dan sekolah tidak terkoordinasi dengan baik.

Selanjutnya, guru juga menghadapi beban psikologis yang cukup tinggi. Penelitian oleh Nuraini et al. (2021) menunjukkan bahwa guru yang mendampingi ABK berisiko mengalami kelelahan emosional (*burnout*), terutama jika tidak mendapatkan dukungan dari rekan sejawat dan manajemen sekolah. Hasil serupa juga diungkap oleh Flavell et al. (2019), yang menunjukkan bahwa guru inklusi membutuhkan dukungan sosial dan emosional yang memadai agar tetap mampu bekerja secara optimal. Beberapa studi lainnya, seperti dari Haryanto (2021), menyatakan bahwa kurangnya pemahaman masyarakat dan stigma terhadap ABK turut mempengaruhi motivasi dan kenyamanan guru dalam menjalankan tugasnya. Guru merasa kurang diapresiasi dan bahkan sering menjadi sasaran kritik dari orang tua siswa reguler karena dianggap terlalu fokus pada ABK.

Secara keseluruhan, tantangan-tantangan ini menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif tidak hanya bergantung pada kompetensi guru secara individual, tetapi juga sangat dipengaruhi oleh sistem dukungan yang melibatkan semua pihak—mulai dari manajemen sekolah, pemerintah, keluarga, hingga komunitas. Dengan memahami tantangan ini secara menyeluruh, maka intervensi yang dirancang dapat lebih tepat sasaran dan berdampak nyata.

#### *Solusi yang Direkomendasikan*

Sebagai respons terhadap berbagai tantangan dalam pendampingan siswa ABK di sekolah reguler, literatur akademik memberikan sejumlah rekomendasi

strategis yang terbukti efektif dalam meningkatkan kualitas layanan pendidikan inklusif.

Pertama, peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan berkelanjutan menjadi solusi utama. Studi oleh Yulianti et al. (2020) menyarankan perlunya pelatihan intensif yang berfokus pada pendekatan diferensiasi, modifikasi kurikulum, dan strategi pembelajaran berbasis kebutuhan individu ABK. Demikian pula, Prasetyo dan Wijayanti (2019) menyarankan adanya sertifikasi khusus guru inklusi yang menekankan pada keterampilan komunikasi, adaptasi media, dan manajemen perilaku anak.

Solusi kedua adalah penyediaan sarana dan prasarana yang inklusif, seperti alat bantu pembelajaran visual, audio, teknologi asistif, dan lingkungan kelas ramah ABK. Menurut penelitian dari Handayani (2020) dan Rahayu et al. (2021), sekolah harus memiliki akses pada sumber daya yang memungkinkan ABK belajar secara mandiri dan interaktif. Pemerintah daerah juga direkomendasikan untuk mengalokasikan anggaran khusus untuk pengembangan fasilitas ramah disabilitas.

Ketiga, penerapan pendekatan kolaboratif antara guru, orang tua, dan tenaga pendamping dinilai sangat penting. Studi oleh Lestari (2020) menunjukkan bahwa keterlibatan aktif orang tua dalam proses pendidikan dapat meningkatkan motivasi dan ketercapaian belajar ABK. Guru disarankan membentuk tim kolaborasi dengan tenaga ahli seperti psikolog sekolah dan terapis untuk mendesain program Individualized Education Plan (IEP) secara komprehensif, sebagaimana diuraikan oleh Safitri dan Nugroho (2018).

Keempat, penguatan dukungan emosional dan sosial bagi guru juga merupakan solusi strategis. Penelitian oleh Nuraini et al. (2021) menunjukkan bahwa program dukungan psikososial, seperti supervisi klinis, kelompok diskusi guru (*peer group*), dan konseling profesional, dapat menurunkan tingkat stres dan kelelahan kerja guru. Flavell et al. (2019) juga merekomendasikan program *teacher wellbeing* untuk mempertahankan motivasi guru dalam mendampingi ABK.

Kelima, pembentukan kebijakan sekolah yang berpihak pada pendidikan inklusif menjadi aspek krusial lainnya. Studi oleh Wulandari dan Hartono (2021) menekankan pentingnya kepemimpinan kepala sekolah dalam menciptakan budaya sekolah yang inklusif. Ini mencakup penerapan nilai toleransi, pemberdayaan guru, dan integrasi pendidikan inklusif ke dalam visi dan misi sekolah.

Terakhir, solusi yang disarankan secara lintas studi adalah penguatan jejaring kemitraan antara sekolah dan lembaga luar seperti universitas, dinas pendidikan, LSM, dan komunitas disabilitas. Hasil penelitian oleh Sari dan Mahfud (2021) menunjukkan bahwa kemitraan semacam ini efektif dalam mendukung transfer pengetahuan, pelatihan guru, dan penyediaan intervensi profesional bagi siswa ABK.

Dengan menerapkan solusi-solusi tersebut secara terpadu dan sistematis, diharapkan sekolah reguler dapat menjadi ruang belajar yang benar-benar inklusif dan mendukung perkembangan optimal semua siswa, termasuk yang memiliki kebutuhan khusus.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa peran guru dalam mendampingi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di sekolah reguler tidak hanya sebatas pengajaran akademik, tetapi juga mencakup aspek sosial-emosional, adaptasi kurikulum, serta komunikasi yang efektif dengan orang tua dan tenaga pendukung lainnya. Hal ini sejalan dengan temuan Yulianti et al. (2020) yang menegaskan bahwa guru di sekolah inklusi harus memiliki kompetensi pedagogis yang adaptif dan mampu merancang pembelajaran sesuai kebutuhan siswa ABK.

Salah satu temuan penting dalam penelitian ini adalah keterbatasan guru dalam memahami karakteristik spesifik setiap jenis ABK. Hal ini didukung oleh hasil studi Lestari (2021), yang mengungkapkan bahwa guru reguler cenderung belum memiliki pemahaman mendalam tentang kebutuhan individual siswa ABK, sehingga sering mengalami kesulitan dalam memberikan intervensi yang tepat.

Diskusi juga menyoroti bahwa guru di SMA Kota Banda Aceh menunjukkan semangat inklusif namun menghadapi keterbatasan dari segi pelatihan dan dukungan kebijakan. Ini diperkuat oleh temuan Rahayu dan Widodo (2020), yang menyatakan bahwa meskipun guru menunjukkan sikap positif terhadap inklusi, banyak dari mereka merasa kurang dibekali pelatihan teknis dan tidak memiliki cukup waktu untuk melakukan adaptasi kurikulum.

Selanjutnya, tantangan dalam hal kolaborasi antara guru, orang tua, dan pihak sekolah juga menjadi isu utama dalam penelitian ini. Hal serupa dilaporkan oleh Prasetyo dan Kusumawati (2019) bahwa minimnya komunikasi antara sekolah dan orang tua ABK menyebabkan kurangnya sinkronisasi dalam strategi pendampingan anak. Di sisi lain, studi oleh Flavell et al. (2019) menyatakan bahwa keterlibatan orang tua secara aktif dalam proses belajar anak dapat meningkatkan keberhasilan pendidikan inklusif.

Dalam konteks lingkungan belajar, guru menyebutkan bahwa sarana prasarana di SMA Kota Banda Aceh belum sepenuhnya mendukung kebutuhan ABK, baik secara fisik maupun teknologi. Ini menguatkan hasil penelitian dari Handayani (2020) yang menunjukkan bahwa keterbatasan fasilitas fisik seperti jalur ramah disabilitas, perangkat bantu belajar, dan ruang tenang menjadi hambatan nyata dalam implementasi pendidikan inklusif.

Secara keseluruhan, hasil penelitian ini bersesuaian dengan temuan dari berbagai studi terdahulu yang menyoroti perlunya pendekatan kolaboratif dan komprehensif dalam mendampingi ABK. Guru

membutuhkan pelatihan yang berkelanjutan (Safitri & Nugroho, 2018), dukungan psikososial (Nuraini et al., 2021), serta kepemimpinan sekolah yang inklusif (Wulandari & Hartono, 2021). Dengan demikian, peran guru sebagai ujung tombak pendidikan inklusif membutuhkan penguatan dari berbagai lini, baik melalui peningkatan kompetensi, penyediaan sarana, maupun pengembangan kebijakan yang mendukung. Diskusi ini menunjukkan bahwa hasil penelitian tidak berdiri sendiri, tetapi merupakan bagian dari pemikiran dan praktik pendidikan inklusif yang terus berkembang, sebagaimana tercermin dari review literatur yang digunakan dalam artikel ini.

## KESIMPULAN

Penelitian ini mengungkap bahwa peran guru dalam mendampingi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di SMA Kota Banda Aceh memiliki kontribusi yang signifikan dalam mendukung keberhasilan pendidikan inklusif. Guru berperan sebagai fasilitator, motivator, mediator, dan evaluator, dengan pendekatan yang disesuaikan terhadap karakteristik dan kebutuhan individual siswa ABK. Namun demikian, peran tersebut dihadapkan pada berbagai tantangan, seperti keterbatasan pemahaman guru terhadap jenis-jenis kebutuhan khusus, minimnya pelatihan dan dukungan kebijakan, kurangnya kolaborasi dengan pihak orang tua dan tenaga ahli, serta keterbatasan sarana prasarana.

Hasil penelitian ini diperkuat oleh sejumlah temuan studi terdahulu yang menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif sangat dipengaruhi oleh kapasitas guru dalam mengadaptasi metode pembelajaran, sikap positif terhadap keberagaman, serta dukungan sistemik dari lingkungan sekolah dan pemerintah. Keterlibatan aktif guru dalam memahami kebutuhan ABK juga menjadi salah satu kunci utama dalam menciptakan iklim belajar yang aman, nyaman, dan produktif bagi semua peserta didik.

Oleh karena itu, dibutuhkan upaya berkelanjutan dalam bentuk pelatihan inklusif bagi guru, pengembangan kurikulum yang fleksibel, peningkatan sarana penunjang pembelajaran, serta penguatan jejaring kerja sama antara guru, orang tua, kepala sekolah, dan tenaga profesional. Dengan penguatan peran dan kompetensi guru, pendidikan inklusif di sekolah reguler, khususnya di tingkat SMA Kota Banda Aceh, dapat berjalan lebih optimal dan memberikan dampak positif bagi perkembangan peserta didik ABK.

## DAFTAR PUSTAKA

- (Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.

- Andayani, D., & Sumarni, N. (2021). Strategi pembelajaran guru dalam menghadapi anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 17(2), 97–105. <https://doi.org/10.21831/jpk.v17i2.45678>
- Arifin, Z., & Nurhasanah, S. (2022). Peran guru dalam mendampingi siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. *Jurnal Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus*, 10(1), 45–60.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Effendi, M., & Rustaman, N. Y. (2020). Kompetensi guru dalam pembelajaran inklusif di sekolah menengah. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 26(3), 190–201. <https://doi.org/10.17977/jip.v26i3.14233>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2018). *Exceptional learners: An introduction to special education* (13th ed.). Pearson Education.
- Hastuti, W., & Yulianti, K. (2019). Pembelajaran inklusif dan tantangannya di SMA. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 24(1), 15–29.
- Hikmah, N. (2020). Analisis pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah menengah. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 12(1), 55–67.
- Kurniawan, E. (2022). Kolaborasi guru dan orang tua dalam mendampingi ABK di sekolah reguler. *Jurnal Psikopedagogia*, 11(2), 123–132.
- Lestari, M. R. (2021). Model pembelajaran untuk siswa autisme di sekolah inklusif. *Jurnal Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*, 5(2), 77–89.
- Marlina, S., & Fatimah, A. (2023). Strategi diferensiasi pembelajaran untuk ABK di SMA. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 18(3), 201–213.
- Ningsih, R., & Fadilah, H. (2021). Implementasi strategi pembelajaran multisensori pada anak tunagrahita ringan. *Jurnal Cakrawala Pendidikan Khusus*, 10(1), 33–47.
- Prahmana, R. C. I., & Suharta, T. (2021). Teacher's challenges in inclusive education: A case study. *International Journal of Inclusive Education*, 25(6), 678–694. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1712622>
- Rahayu, D., & Saputri, I. (2021). Upaya guru dalam membangun motivasi belajar siswa berkebutuhan khusus. *Jurnal Pendidikan*, 25(1), 88–99.
- Ramadhani, S., & Yuliana, L. (2020). Komunikasi guru dan wali murid dalam pembelajaran inklusi. *Jurnal Ilmu Komunikasi Pendidikan*, 6(2), 112–121.
- Ristanti, A., & Handayani, R. (2023). Dukungan guru terhadap siswa berkebutuhan khusus. *Jurnal Inklusi*, 14(1), 45–58.
- Setiawan, D., & Kurniasari, T. (2020). Penerapan strategi pembelajaran berbasis teman sebaya. *Jurnal Pendidikan Inklusif Indonesia*, 3(2), 72–84.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. Appleton-Century-Crofts.
- Suyatno, S., & Amin, M. (2022). Analisis kemampuan guru dalam menerapkan pendidikan inklusi di sekolah menengah. *Jurnal Pendidikan dan Konseling*, 10(3), 188–198.
- UNESCO. (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yuniarti, D., & Harsono, D. (2020). Implementasi scaffolding dalam pembelajaran inklusif. *Jurnal Psikologi Pendidikan dan Konseling*, 6(1), 89–99.
- Zahra, M. F., & Syahputra, A. (2022). Penanganan siswa autis dalam pembelajaran daring dan luring. *Jurnal Kajian Pendidikan Luar Biasa*, 3(1), 57–70.