

**PERAN GURU DALAM MEMENUHI KEBUTUHAN SOSIAL-
EMOSIONAL DAN AKADEMIK BAGI SISWA DISABILITAS DI
SEKOLAH KHUSUS**

Madelin Nikia koljaan¹, Rini Sugiarti², Erwin Erlangga³

nikiakoljaan@gmail.com¹, riendoe@usm.ac.id², erwinerlangga@usm.ac.id³

Universitas Semarang

Abstract

This study aims to explore the role of teachers in fulfilling the social-emotional and academic needs of students with disabilities in special schools. A qualitative descriptive approach was used, involving semi-structured interviews and observations with three teachers who have direct experience working with students with intellectual disabilities, autism spectrum disorder, and multiple disabilities. The findings reveal that teachers play crucial roles not only in instructional delivery but also in emotional support, classroom management, and individualized learning planning. Teachers implement strategies such as emotional scaffolding, differentiated instruction, individualized learning programs (ILP), and visual-based teaching to support both emotional and academic development. However, challenges such as lack of facilities, limited teacher training, and varied student needs hinder optimal implementation. The study highlights the importance of strengthening teacher competence and school support systems to improve services for students with disabilities.

Keywords: Special Education, Social-Emotional Needs, Academic Needs, Teacher Roles.

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji peran guru dalam memenuhi kebutuhan sosial-emosional dan akademik siswa disabilitas di sekolah khusus. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan metode wawancara semi terstruktur dan observasi terhadap tiga orang guru yang memiliki pengalaman mengajar siswa dengan hambatan intelektual, autisme, dan disabilitas ganda. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru memiliki peran penting dalam memberikan dukungan emosional, membangun hubungan positif dengan siswa, serta menyusun pembelajaran yang terindividualisasi. Strategi yang dilakukan meliputi penguatan emosional, adaptasi pembelajaran, penyusunan Individual Learning Program (ILP), serta penggunaan media visual untuk mendukung pemahaman siswa. Namun, keterbatasan fasilitas, minimnya pelatihan, serta keragaman kemampuan siswa menjadi tantangan utama. Penelitian ini menegaskan pentingnya peningkatan kapasitas guru serta dukungan sistem pendidikan dalam menciptakan layanan pendidikan yang optimal bagi siswa disabilitas.

Kata Kunci: Pendidikan Khusus, Kebutuhan Sosial-Emosional, Kebutuhan Akademik, Peran Guru.

PENDAHULUAN

Pemenuhan kebutuhan sosial-emosional dan akademik siswa disabilitas merupakan salah satu isu sentral dalam penyelenggaraan pendidikan khusus di Indonesia. Siswa disabilitas sebagai kelompok dengan karakteristik belajar yang beragam dan kompleks memerlukan pendekatan pedagogis yang lebih mendalam, sistematis, dan responsif. Menurut UNESCO (2017), pendidikan untuk peserta didik berkebutuhan khusus bukan sekadar proses transfer pengetahuan, tetapi merupakan upaya komprehensif untuk memenuhi kebutuhan perkembangan holistik yang mencakup aspek kognitif, afektif, sosial, dan perilaku. Hal ini menegaskan bahwa proses pembelajaran tidak dapat dipisahkan dari kemampuan guru dalam memberikan dukungan emosional dan sosial yang memadai kepada siswa yang memiliki hambatan.

Realitas di sekolah khusus menunjukkan bahwa siswa disabilitas sering menghadapi tantangan dalam beberapa domain perkembangan utama. Siswa dengan hambatan intelektual misalnya, cenderung memiliki keterbatasan dalam kemampuan pemecahan masalah, atensi, dan regulasi diri. Sementara siswa dengan autisme sering mengalami kesulitan dalam memahami emosi orang lain, memaknai bahasa non-verbal, serta mengatur perilaku dalam situasi sosial. Adapun siswa dengan disabilitas ganda membutuhkan adaptasi lingkungan belajar yang lebih intens dan konsisten. Perbedaan karakteristik ini menyebabkan guru harus mampu mengenali kebutuhan unik setiap siswa dan memberikan pendekatan personal yang sesuai.

Selain perbedaan individu, kondisi sosial-emosional siswa disabilitas juga menjadi tantangan tersendiri. Keterbatasan dalam berkomunikasi terkadang membuat siswa sulit mengekspresikan emosi, kebutuhan, atau frustasi secara tepat. Akibatnya, perilaku negatif seperti tantrum, menarik diri, agresivitas, atau perilaku non-kooperatif sering muncul sebagai bentuk kompensasi atau mekanisme pertahanan diri. Sebagaimana dijelaskan oleh Santrock (2018), kemampuan regulasi emosi merupakan prasyarat penting bagi keterlibatan akademik. Oleh karena itu, guru di sekolah khusus dituntut untuk tidak hanya mengajar materi akademik, melainkan juga membangun lingkungan pembelajaran yang aman secara emosional, supportif, dan ramah bagi perkembangan psikologis siswa.

Guru dalam konteks pendidikan khusus menjalankan peran multidimensi yang jauh lebih kompleks dibandingkan guru di sekolah reguler. Mereka bertindak sebagai fasilitator pembelajaran, konselor emosional, manajer perilaku, perancang kurikulum individual, komunikator dengan orang tua, hingga mediator antar siswa. Hallahan, Kauffman, dan Pullen (2014) menyatakan bahwa guru pendidikan khusus memiliki tanggung jawab luas yang meliputi asesmen kebutuhan siswa, penyusunan Individualized Learning Program (ILP), serta pelaksanaan pembelajaran adaptif yang sesuai dengan perkembangan dan kesiapan siswa. Dengan demikian, guru tidak hanya bertugas menyampaikan materi pembelajaran, tetapi juga bertanggung jawab untuk memastikan bahwa lingkungan belajar dapat mengakomodasi kondisi psikologis dan sosial siswa secara optimal.

Kemampuan guru untuk memenuhi kebutuhan tersebut tidak terlepas dari kualitas interaksi yang dibangun antara guru dan siswa. Interaksi yang sensitif, empatik, dan responsif memberikan pengaruh signifikan terhadap motivasi belajar, perkembangan emosi, dan perilaku adaptif siswa disabilitas. Guru yang mampu memberikan emotional scaffolding seperti mengajarkan siswa mengenali emosi, memberikan ruang aman ketika siswa meluapkan perasaan, serta memberikan penguatan positif secara konsisten dapat membantu siswa membangun regulasi diri yang lebih baik. Interaksi yang positif juga menjadi fondasi penting bagi pencapaian akademik, terutama bagi siswa dengan hambatan intelektual atau autisme yang membutuhkan kelekatan dan rasa aman untuk dapat berfokus dalam belajar.

Pentingnya pemenuhan kebutuhan sosial-emosional dalam pembelajaran siswa disabilitas juga berkaitan erat dengan teori perkembangan sosial Vygotsky, yang menekankan bahwa

perkembangan kognitif tidak dapat dipisahkan dari interaksi sosial dengan orang dewasa atau figur signifikan. Dalam konteks pendidikan khusus, guru menjadi figur signifikan yang memberikan dukungan melalui zona perkembangan proksimal (ZPD), sehingga kemampuan siswa dapat berkembang melebihi potensi awalnya. Dengan demikian, peran guru bukan hanya mendampingi siswa secara akademik tetapi juga memberikan dukungan emosional yang memfasilitasi proses internalisasi pengetahuan.

Di sisi lain, kebutuhan akademik siswa disabilitas juga membutuhkan perhatian yang sistematis. Kurikulum untuk siswa disabilitas tidak dapat diterapkan secara linier seperti di sekolah reguler. Guru harus melakukan modifikasi, adaptasi, dan diferensiasi pembelajaran berdasarkan kemampuan awal siswa, gaya belajar, serta hambatan yang dimiliki. Friend (2018) menjelaskan bahwa differentiated instruction merupakan pendekatan yang memungkinkan guru menyusun strategi pembelajaran yang variatif sesuai kebutuhan setiap individu siswa. Misalnya, untuk siswa dengan hambatan intelektual, guru perlu menyederhanakan konsep abstrak menjadi kegiatan konkret; untuk siswa autisme, guru perlu menyediakan jadwal visual, struktur kelas yang jelas, dan rutinitas terprediksi; sementara untuk siswa disabilitas ganda, guru harus mengintegrasikan aspek keterampilan hidup (life skills) dalam pembelajaran.

Meskipun demikian, berbagai penelitian menunjukkan bahwa guru di sekolah khusus menghadapi banyak kendala dalam memenuhi kebutuhan sosial-emosional dan akademik siswa disabilitas. Tantangan yang sering muncul meliputi keterbatasan fasilitas, kurangnya alat peraga, rasio guru-siswa yang tidak ideal, serta minimnya pelatihan profesional. Selain itu, keterlibatan orang tua sering kali tidak konsisten, sehingga program yang sudah direncanakan guru tidak dilanjutkan secara optimal di rumah. Kondisi ini menyebabkan proses pembelajaran tidak berjalan secara holistik dan berkesinambungan.

Permasalahan-permasalahan tersebut menunjukkan adanya kesenjangan antara kebutuhan siswa disabilitas dengan layanan pendidikan yang tersedia. Oleh karena itu, perlu dilakukan penelitian untuk mendeskripsikan dan menganalisis lebih mendalam bagaimana guru menjalankan perannya dalam memenuhi kebutuhan sosial-emosional dan akademik siswa disabilitas di sekolah khusus. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan gambaran empiris mengenai strategi yang digunakan guru, tantangan yang dihadapi, serta solusi yang dapat diterapkan dalam meningkatkan kualitas pendidikan khusus.

Secara lebih spesifik, penelitian ini berfokus pada tiga aspek utama:

- (1)bentuk pemenuhan kebutuhan sosial-emosional yang dilakukan guru dalam interaksi sehari-hari;
- (2)strategi pemenuhan kebutuhan akademik melalui adaptasi kurikulum, diferensiasi pembelajaran, dan penggunaan media yang sesuai; dan
- (3)hambatan atau tantangan sistemik yang dihadapi guru selama proses pembelajaran.

Dengan mengkaji ketiga aspek tersebut, penelitian ini diharapkan mampu memberikan kontribusi dalam pengembangan kebijakan pendidikan khusus yang lebih responsif, serta menjadi referensi bagi guru pendidikan khusus untuk meningkatkan kualitas pembelajaran yang humanis, komprehensif, dan berpusat pada kebutuhan siswa.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif-eksploratif. Pendekatan ini dipilih karena fokus penelitian adalah untuk memahami proses, makna, pengalaman subjektif, serta konstruksi sosial yang terbentuk dalam praktik guru ketika memenuhi kebutuhan sosial-emosional dan akademik siswa disabilitas. Pendekatan kualitatif memungkinkan peneliti menggali fenomena secara mendalam (in-depth), fleksibel, dan holistik, sehingga cocok digunakan untuk konteks pendidikan khusus yang sangat variatif dan dipengaruhi oleh kondisi individual siswa.

Pendekatan ini berlandaskan pada paradigma konstruktivis, yang mengandaikan bahwa realitas sosial tidak bersifat tunggal dan objektif, melainkan dibentuk melalui interaksi antara guru, siswa, dan lingkungan sekolah. Dengan demikian, pemahaman mengenai peran guru dalam penelitian ini tidak dilihat sebagai sesuatu yang statis, tetapi sebagai praktik sosial yang terus berubah, dipengaruhi oleh konteks kelas, karakteristik siswa, kebijakan sekolah, serta pengalaman profesional guru.

Dalam desain deskriptif-eksploratif, peneliti tidak hanya mendeskripsikan apa yang dilakukan guru, tetapi juga menyelidiki alasan, pertimbangan, dan makna di balik tindakan tersebut. Penelitian kualitatif juga memungkinkan peneliti melihat dinamika sosial-emosional yang tidak dapat direduksi menjadi angka, seperti ekspresi emosi, bahasa tubuh, pola komunikasi guru-siswa, strategi nonverbal, dan interaksi interpersonal, yang merupakan bagian penting dari pendidikan khusus. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif-eksploratif. Pendekatan ini dipilih karena fokus penelitian adalah untuk memahami proses, makna, pengalaman subjektif, serta konstruksi sosial yang terbentuk dalam praktik guru ketika memenuhi kebutuhan sosial-emosional dan akademik siswa disabilitas. Pendekatan kualitatif memungkinkan peneliti menggali fenomena secara mendalam (in-depth), fleksibel, dan holistik, sehingga cocok digunakan untuk konteks pendidikan khusus yang sangat variatif dan dipengaruhi oleh kondisi individual siswa.

Pendekatan ini berlandaskan pada paradigma konstruktivis, yang mengandaikan bahwa realitas sosial tidak bersifat tunggal dan objektif, melainkan dibentuk melalui interaksi antara guru, siswa, dan lingkungan sekolah. Dengan demikian, pemahaman mengenai peran guru dalam penelitian ini tidak dilihat sebagai sesuatu yang statis, tetapi sebagai praktik sosial yang terus berubah, dipengaruhi oleh konteks kelas, karakteristik siswa, kebijakan sekolah, serta pengalaman profesional guru.

Dalam desain deskriptif-eksploratif, peneliti tidak hanya mendeskripsikan apa yang dilakukan guru, tetapi juga menyelidiki alasan, pertimbangan, dan makna di balik tindakan tersebut. Penelitian kualitatif juga memungkinkan peneliti melihat dinamika sosial-emosional yang tidak dapat direduksi menjadi angka, seperti ekspresi emosi, bahasa tubuh, pola komunikasi guru-siswa, strategi nonverbal, dan interaksi interpersonal, yang merupakan bagian penting dari pendidikan khusus.

HASIL PENELITIAN

1. Pemenuhan Kebutuhan Sosial-Emosional

Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru memegang peran yang sangat penting dalam mendukung kebutuhan sosial-emosional siswa disabilitas. Sebagian besar siswa menunjukkan keterbatasan dalam memahami, mengelola, dan mengekspresikan emosi, serta mengalami kesulitan dalam berinteraksi sosial. Oleh karena itu, guru perlu memberikan dukungan emosional secara konsisten agar siswa merasa aman, dihargai, dan mampu berpartisipasi dalam kegiatan belajar.

Melalui wawancara dan observasi tidak langsung, ditemukan bahwa guru tidak hanya berfokus pada aspek akademik, tetapi juga secara aktif menciptakan hubungan emosional yang positif dengan siswa. Guru memastikan bahwa kondisi emosional siswa stabil sebelum memulai pembelajaran, karena emosi yang tidak terkendali dapat menghambat proses belajar.

Berikut bentuk dukungan yang teridentifikasi:

Tabel 2 Dukungan Sosial Emosional Guru

| Bentuk Dukungan | Frekuensi | Bentuk Implementasi | Dampak |
|-----------------|-----------|---------------------|--------|
|-----------------|-----------|---------------------|--------|

| | | | |
|--------------------|---------|--------------------------------|-------------------------------|
| Komunikasi empatik | Tinggi | Bahasa sederhana, suara lembut | Siswa lebih kooperatif |
| Penguatan positif | Tinggi | Reward verbal, stiker, pelukan | Meningkatkan motivasi |
| Regulasi emosi | Sendang | Time-out positif, visual cue | Mengurangi tantrum |
| Interaksi sosial | Sendang | Role-play, bermain berkelompok | Meningkatkan kemampuan sosial |

a. Komunikasi Empatik

Guru memberikan komunikasi empatik melalui bahasa yang sederhana, intonasi suara yang lembut, kontak mata yang stabil, dan sikap tubuh yang ramah. Komunikasi empatik sangat diperlukan terutama untuk siswa autisme yang sensitif terhadap nada suara dan sering kali mengalami overload sensorik. Guru G1 menjelaskan bahwa ia selalu memulai interaksi dengan suara rendah dan stabil agar siswa tidak merasa terancam.

Selain itu, guru menggunakan pendekatan *emotion labeling*, yaitu membantu siswa mengenali emosi yang sedang mereka rasakan. Misalnya, ketika siswa tampak gelisah, guru akan mengatakan, “Sepertinya kamu sedang merasa tidak nyaman, Ibu di sini untuk membantu.” Penggunaan kalimat seperti ini membantu siswa mengidentifikasi emosi dan merasa dipahami.

Pendekatan empatik ini terbukti membantu siswa lebih mudah mengikuti instruksi dan mengurangi perilaku menolak (resistance). Siswa yang sebelumnya sering menolak arahan menjadi lebih menerima setelah merasa aman dan dihargai.

b. Penguatan Positif

Penguatan positif menjadi salah satu strategi yang paling sering digunakan. Guru memberikan pujian verbal seperti “Bagus sekali!”, “Kamu hebat！”, atau memberikan stiker dan pelukan kecil ketika siswa melakukan perilaku positif. Dalam beberapa kasus, guru memberikan *token reward* untuk menumbuhkan kebiasaan baik.

Guru G2 menyatakan bahwa siswa disabilitas sangat merespons penguatan positif karena mereka membutuhkan pengakuan atas perilaku dan usaha yang mereka lakukan. Penguatan ini juga digunakan ketika siswa menunjukkan kemampuan sosial, seperti menunggu giliran atau membagi alat tulis dengan teman.

Penguatan positif mendorong siswa untuk mengulang perilaku adaptif, meningkatkan motivasi belajar, dan menciptakan hubungan emosional yang hangat antara guru dan siswa.

c. Regulasi Emosi

Salah satu tantangan terbesar bagi siswa disabilitas adalah mengatur emosi ketika merasa frustrasi, marah, atau kewalahan. Guru menggunakan berbagai strategi untuk membantu siswa menenangkan diri, antara lain:

1. Time-out positif: siswa diarahkan ke sudut tenang (calming corner) yang dilengkapi bantal, kartu emosi, atau mainan sensorik.
2. Visual cue: kartu instruksi sederhana seperti “tenang”, “tarik napas”, atau “berhenti”.
3. Teknik pernapasan sederhana: guru mengajak siswa bernapas perlahan untuk menurunkan ketegangan.

Guru GM yang sering menangani siswa dengan perilaku agresif menjelaskan bahwa penggunaan visual cue sangat efektif karena siswa dapat langsung melihat dan mengingat pesan yang harus diikuti, sehingga tidak memerlukan instruksi panjang.

Pendekatan regulasi emosi ini membantu siswa mengurangi frekuensi tantrum, agresivitas, dan meltdown.

d. Pengembangan Interaksi Sosial

Guru juga mengembangkan kemampuan sosial melalui permainan berkelompok, aktivitas *role-play*, dan latihan komunikasi sederhana seperti memperkenalkan diri atau

menyapa teman. Aktivitas bermain menjadi media penting untuk melatih kemampuan siswa dalam berbagi, bekerja sama, dan mengikuti aturan.

Guru berusaha menciptakan lingkungan sosial yang supotif sehingga siswa belajar memahami perspektif teman lain. Ini membantu siswa yang cenderung menarik diri atau memiliki hambatan dalam interaksi sosial seperti pada kasus autisme.

2. Pemenuhan Kebutuhan Akademik

Selain kebutuhan sosial-emosional, guru memiliki tanggung jawab besar dalam memenuhi kebutuhan akademik siswa disabilitas. Kebutuhan akademik pada siswa disabilitas tidak dapat disamakan dengan siswa reguler karena adanya keterbatasan dalam kemampuan kognitif, konsentrasi, bahasa, dan kemampuan motorik.

Guru melakukan serangkaian langkah seperti adaptasi kurikulum, differensiasi pembelajaran, penggunaan media visual, serta penyusunan ILP untuk memastikan pembelajaran dapat diakses oleh seluruh siswa.

Tabel 3 Strategi Akademik

| Strategi | Penjelasan | Contoh |
|----------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| Adaptasi kurikulum | Penyederhanaan KD | Materi membaca dibuat bertahap |
| Differensiasi pembelajaran | Metode sesuai kemampuan siswa | Pengajaran 1:1 |
| Media visual | Jadwal visual, kartu | Digunakan pada siswa ASD |
| ILP | Target jangka pendek & panjang | Fokus pada self-help skills |

Adaptasi Kurikulum

Adaptasi kurikulum dilakukan dengan memodifikasi Kompetensi Dasar (KD), materi, dan metode sesuai kemampuan siswa. Guru memecah materi menjadi bagian-bagian kecil sehingga lebih mudah dipahami, misalnya mengajarkan huruf sebelum membaca suku kata, lalu kata sederhana.

Guru G2 menjelaskan bahwa adaptasi kurikulum penting untuk menghindari frustrasi pada siswa. Bila materi diberikan secara utuh, siswa akan kewalahan dan kehilangan minat.

b. Diferensiasi Pembelajaran

Siswa disabilitas memiliki kemampuan yang sangat beragam, bahkan dalam satu kelas, sehingga guru harus memberikan pendekatan yang berbeda untuk tiap siswa. Pembelajaran 1:1 digunakan untuk siswa yang membutuhkan instruksi langsung dan intensif.

Guru menggunakan kombinasi metode seperti:

1. demonstrasi,
2. latihan berulang,
3. pembelajaran multisensori,
4. pengajaran berbasis permainan.

Pembelajaran ini disesuaikan dengan gaya belajar siswa, seperti visual, kinestetik, atau auditorial.

c. Penggunaan Media Visual

Media visual menjadi strategi yang paling efektif terutama untuk siswa autisme. Media seperti:

1. kartu huruf,
2. jadwal harian,
3. simbol emosi,
4. gambar langkah-langkah kegiatan,
5. manipulatif seperti balok atau puzzle.

Penggunaan media visual membantu siswa memahami instruksi dan mengurangi kebingungan. Guru G1 menyatakan bahwa media visual dapat menurunkan kecemasan karena siswa mengetahui apa yang akan terjadi berikutnya.

d. Penyusunan ILP (Individual Learning Program)

ILP merupakan dokumen yang memuat rencana pembelajaran khusus bagi masing-masing siswa. ILP disusun berdasarkan asesmen awal dan mencakup:

1. kemampuan awal (baseline),
2. target jangka pendek dan panjang,
3. strategi pembelajaran,
4. metode evaluasi,
5. area penguatan seperti kemandirian atau komunikasi.

ILP memastikan bahwa pembelajaran fokus pada kebutuhan spesifik siswa, bukan hanya mengikuti kurikulum umum.

3. Tantangan Guru

Penelitian juga mengungkap bahwa guru menghadapi berbagai tantangan yang mempengaruhi proses pemenuhan kebutuhan siswa.

Fasilitas Terbatas

Guru sering merasa kesulitan karena sekolah tidak memiliki ruang terapi khusus, alat peraga terbatas, serta tidak tersedia fasilitas sensory room yang sangat dibutuhkan siswa autisme. Peralatan visual yang seharusnya menjadi media utama juga tidak lengkap sehingga guru harus membuat sendiri.

Pelatihan Profesional Belum Memadai

Sebagian besar guru mengaku jarang mengikuti pelatihan terbaru terkait pendidikan khusus. Pelatihan yang pernah diikuti sering kali bersifat umum sehingga kurang relevan dengan kebutuhan siswa disabilitas tertentu.

Keragaman Kondisi Siswa

Dalam satu kelas terdapat siswa dengan hambatan berbeda, misalnya autisme, hambatan intelektual, dan ADHD dalam waktu bersamaan. Hal ini membuat guru sulit memberikan perhatian dan strategi khusus secara seimbang kepada semua siswa.

Minimnya Dukungan Orang Tua

Orang tua tidak selalu konsisten meneruskan program yang diberikan guru di rumah. Beberapa orang tua terlalu sibuk, kurang memahami kebutuhan anak, atau memiliki pola asuh yang tidak sejalan dengan program sekolah.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan, dapat disimpulkan bahwa guru memiliki peran yang sangat penting dan multidimensional dalam memenuhi kebutuhan sosial-emosional dan akademik siswa disabilitas di sekolah khusus. Pemenuhan kebutuhan sosial-emosional ditunjukkan melalui kemampuan guru dalam membangun komunikasi empatik, memberikan penguatan positif, serta membantu siswa mengembangkan regulasi emosi melalui strategi-strategi seperti time-out positif dan penggunaan visual cue. Interaksi yang hangat, responsif, dan terstruktur terbukti mampu membantu siswa merasa aman secara emosional, meminimalkan perilaku maladaptif, serta meningkatkan kemampuan siswa dalam menjalin hubungan sosial dengan teman sebaya.

Pada aspek akademik, guru melaksanakan pembelajaran yang terindividualisasi melalui adaptasi kurikulum, diferensiasi pembelajaran, penggunaan media visual, serta penyusunan Individual Learning Program (ILP). Strategi ini memungkinkan siswa menerima materi

pembelajaran sesuai dengan kemampuan dan karakteristik mereka masing-masing. Pembelajaran yang fleksibel, bertahap, dan konkret menjadi kunci dalam membantu siswa dengan hambatan kognitif maupun autisme untuk dapat memahami materi dan menunjukkan perkembangan yang bermakna.

Meskipun demikian, guru menghadapi sejumlah tantangan dalam implementasi pembelajaran, seperti keterbatasan fasilitas sekolah, kurangnya pelatihan khusus yang berkelanjutan, keberagaman kondisi siswa dalam satu kelas, serta minimnya dukungan dari orang tua dalam melanjutkan program pembelajaran di rumah. Tantangan ini berpengaruh terhadap optimalisasi layanan pendidikan khusus dan menuntut perhatian lebih dari pihak sekolah maupun pemangku kebijakan.

Secara keseluruhan, penelitian ini menunjukkan bahwa pendidikan khusus membutuhkan dukungan sistem yang lebih kuat, mulai dari peningkatan kompetensi guru, penyediaan sarana prasarana yang memadai, hingga kolaborasi yang lebih intensif antara sekolah, keluarga, dan lingkungan. Peran guru sebagai pendidik, pembimbing emosional, dan perancang pembelajaran adaptif menjadi fondasi utama dalam memastikan bahwa siswa disabilitas mendapatkan layanan pendidikan yang holistik, terarah, dan berkesinambungan sesuai kebutuhan perkembangan mereka.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdurrahman, M. (2012). Pendidikan Bagi Anak Berkesulitan Belajar. Rineka Cipta.
- Amin, M. (2015). Pendidikan Inklusif: Konsep dan Aplikasi. Graha Ilmu.
- Astuti, R. (2017). Psikologi Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus. Alfabeta.
- Direktorat Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus. (2016). Pedoman Pelaksanaan Pendidikan Khusus. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI.
- Efendi, M. (2006). Pengantar Psikopedagogik Anak Berkelainan. Bumi Aksara.
- Hidayat, D. (2019). Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus. PT Remaja Rosdakarya.
- Hidayati, N. (2018). Strategi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus. Prenadamedia Group.
- Jamaris, M. (2014). Kesulitan Belajar: Perspektif, Asesmen, dan Penanganannya. Prenadamedia Group.
- Munawir Yusuf. (2017). Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus. UNY Press.
- Nugroho, S. P. (2015). Pendidikan Anak Autis: Strategi Pembelajaran dan Penanganannya. Ar-Ruzz Media.
- Purwanta, E. (2018). Psikologi Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus. UNY Press.
- Somantri, S. (2012). Psikologi Anak Luar Biasa. PT Refika Aditama.
- Suharman, W. (2021). Manajemen Pembelajaran di Sekolah Luar Biasa. Prenadamedia Group.
- Sukmadinata, N. S. (2013). Landasan Psikologi Proses Pendidikan. PT Remaja Rosdakarya.
- Sunardi & Sugiarmin. (2011). Pendidikan Luar Biasa di Indonesia. Departemen Pendidikan Nasional.
- Triani, M., & Mumpuniarti. (2018). Pembelajaran Adaptif bagi Anak Berkebutuhan Khusus. UNY Press.
- Wijayanti, T. (2020). Pendekatan Pembelajaran Individual untuk Anak Berkebutuhan Khusus. Graha Ilmu.