



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

PENDIDIKAN INKLUSI DAN DINAMIKA SOSIAL DI KELAS REGULER, STUDI TENTANG PENINGKATAN SIKAP EMPATI DAN KESADARAN SOSIAL

(Studi Kasus di SD Cerdas Muthahhari)

Dodo Murtado ¹

UIN Sunan Gunung Djati Bandung 1
(dodo.murtado@uinsgd.ac.id)

Hasbiyallah ²

UIN Sunan Gunung Djati Bandung
(hasbiyallah@uinsgd.ac.id)

Kata Kunci:

Aktivitas Kolaboratif
1; Dinamika Sosial 2;
Pendidikan Inklusi 3

ABSTRAK

Pendidikan inklusi tidak hanya berdampak pada perkembangan siswa berkebutuhan khusus, tetapi juga memberikan pengaruh signifikan terhadap siswa reguler dalam hal pembentukan sikap dan kematangan psikologis. Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji bagaimana interaksi sosial dalam kelas inklusi di SD Cerdas Muthahhari membentuk empati, toleransi, dan kesadaran sosial pada siswa reguler. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif, data dikumpulkan melalui observasi kelas, wawancara dengan guru, serta refleksi siswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kehadiran siswa berkebutuhan khusus dalam ruang belajar reguler mendorong siswa lain untuk mengembangkan sensitivitas sosial, empati interpersonal, dan sikap saling menghargai. Aktivitas kolaboratif, kebijakan sekolah yang mendukung nilai-nilai inklusif, serta peran guru sebagai fasilitator berkontribusi besar dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif bagi perkembangan karakter. Penelitian ini menegaskan bahwa pendidikan inklusi memiliki peran strategis dalam membentuk kematangan psikososial siswa reguler, sekaligus menjadi fondasi penting dalam mewujudkan budaya sekolah yang humanis dan adil.



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

Keywords:

*Collaborative
Activities 1; Social
Dynamics 2;
Inclusive Education 3*

ABSTRACTS

Inclusive education not only impacts the development of students with special needs but also significantly influences regular students in terms of shaping attitudes and psychological maturity. This study aims to examine how social interactions within inclusive classrooms at SD Cerdas Muthahhari foster empathy, tolerance, and social awareness among regular students. Using a descriptive qualitative approach, data were collected through classroom observations, teacher interviews, and student reflections. The findings indicate that the presence of students with special needs in regular learning environments encourages their peers to develop social sensitivity, interpersonal empathy, and mutual respect. Collaborative activities, school policies that support inclusive values, and the role of teachers as facilitators greatly contribute to creating a conducive learning environment for character development. This study affirms that inclusive education plays a strategic role in shaping the psychosocial maturity of regular students, while also serving as a vital foundation for building a humane and just school culture.

A. PENDAHULUAN

Pendidikan inklusi merupakan pendekatan yang mengedepankan prinsip keadilan dan pengakuan terhadap keragaman dalam ruang belajar, dengan menempatkan seluruh peserta didik — termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus — dalam lingkungan pendidikan yang sama secara sosial dan akademik. Dalam konteks ini, kelas reguler menjadi wadah penting untuk mengembangkan interaksi antar peserta didik dari latar belakang kemampuan yang beragam, yang pada gilirannya melahirkan dinamika sosial yang kompleks namun potensial dalam membentuk karakter dan nilai-nilai sosial peserta didik (Ainscow, Booth, & Dyson, 2006; Suparno, 2020).

Penyelenggaraan pendidikan Inklusi memberikan kesempatan kepada semua peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), untuk belajar bersama dalam satu lingkungan yang sama, yakni sekolah reguler. Pendekatan ini menekankan pada prinsip kesetaraan, keberagaman, dan akses pendidikan yang adil bagi setiap anak (Herawati, 2017). Dalam konteks Indonesia, kebijakan pendidikan inklusi telah diatur dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009, yang menegaskan bahwa sekolah umum harus mampu mengakomodasi kebutuhan peserta didik dengan berbagai karakteristik.

Dinamika sosial di kelas inklusi tidak sekadar menyangkut penyesuaian



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

instruksional bagi peserta didik berkebutuhan khusus, tetapi juga menyangkut proses sosial yang membentuk relasi antar peserta didik, termasuk penerimaan, empati, dan kolaborasi. Sikap empati dan kesadaran sosial menjadi dua kompetensi sosial-emosional yang sangat penting dalam mendukung keberhasilan pendidikan inklusi. Empati memungkinkan siswa memahami dan merasakan pengalaman orang lain, sementara kesadaran sosial membangun kesediaan untuk bertindak secara etis dalam konteks keragaman (Zins et al., 2004; Elias et al., 1997). Penelitian menunjukkan bahwa pendidikan inklusi yang dirancang dengan pendekatan pedagogi yang responsif terhadap perbedaan dapat meningkatkan sikap sosial yang positif pada peserta didik, baik yang memiliki kebutuhan khusus maupun yang tidak (Florian & Black-Hawkins, 2011; Fitria, 2021).

Di Indonesia, implementasi pendidikan inklusi di kelas reguler telah diperkuat melalui regulasi seperti Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif. Namun demikian, realitas di lapangan menunjukkan bahwa proses interaksi sosial di kelas reguler sering kali belum sepenuhnya menciptakan ruang yang aman dan setara bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Masih ditemukan stereotip, pengucilan sosial, hingga resistensi dari siswa maupun guru dalam menghadapi keberagaman kemampuan di kelas (Safitri & Wibowo, 2022). Oleh karena itu, penting untuk meninjau bagaimana dinamika sosial yang terbentuk dalam pendidikan inklusi di kelas reguler dapat diarahkan untuk menumbuhkan empati dan kesadaran sosial sebagai bagian integral dari pendidikan karakter dan kompetensi abad 21 (Trilling & Fadel, 2009).

Pendekatan konstruktivisme sosial ala Vygotsky (1978) menekankan bahwa pembelajaran tidak dapat dipisahkan dari konteks sosialnya, dan interaksi antarpeserta didik merupakan medium penting untuk membangun pengertian dan sikap sosial. Dalam hal ini, kelas inklusi menjadi arena yang sangat strategis untuk membentuk pengalaman belajar yang tidak hanya kognitif, tetapi juga afektif dan sosial. Maka dari itu, penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam bagaimana pendidikan inklusi memengaruhi dinamika sosial di kelas reguler, dengan fokus khusus pada peningkatan sikap empati dan kesadaran sosial siswa.

Selain memberikan manfaat bagi peserta didik berkebutuhan khusus, pendidikan inklusi juga membawa dampak penting bagi siswa tipikal atau reguler. Interaksi sosial yang intensif di kelas inklusi membuka ruang tumbuhnya nilai-nilai empati, toleransi, dan kesadaran sosial yang lebih kuat (Melinda, Suriansyah, & Refianti, 2021). Studi yang dilakukan oleh Arifin et al. (2022) menunjukkan bahwa keberadaan siswa berkebutuhan khusus dalam satu ruang kelas mendorong siswa lain untuk mengembangkan sensitivitas sosial, sikap menghargai perbedaan, dan keterampilan kolaboratif.

Namun, realitas pelaksanaan pendidikan inklusi tidak lepas dari tantangan,



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

terutama dalam hal kesiapan guru, desain kurikulum, dan penerimaan sosial oleh siswa reguler (Ummah et al., 2023). Oleh karena itu, penting untuk mengkaji lebih lanjut dinamika sosial yang terbentuk di dalam kelas reguler inklusif, khususnya dalam hal pengaruhnya terhadap perkembangan psikososial siswa reguler.

Bertolak dari latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan untuk memahami bagaimana interaksi sosial di dalam kelas inklusi berkontribusi terhadap pembentukan sikap empati, toleransi, dan kesadaran sosial pada siswa reguler, dengan mengambil studi kasus di SD Cerdas Muthahhari sebagai lingkungan pembelajaran yang menerapkan pendekatan inklusif secara konsisten.

B. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif yang bertujuan untuk memahami makna, pengalaman, dan dinamika sosial yang terjadi di dalam kelas reguler yang menerapkan pendidikan inklusi. Pendekatan ini dipilih karena mampu menggali secara mendalam fenomena sosial yang tidak dapat dijelaskan secara kuantitatif, terutama terkait pembentukan empati dan kesadaran sosial pada siswa reguler.

Penelitian dilakukan di SD Cerdas Muthahhari, sebuah sekolah yang secara konsisten menerapkan praktik inklusi dalam kelas reguler. Subjek penelitian terdiri dari:

- Guru kelas yang mengajar di ruang inklusi,
- Guru Pendamping Khusus yang mendampingi siswa inklusi
- Siswa reguler (tipikal) dari kelas yang berinteraksi langsung dengan siswa berkebutuhan khusus,
- Orantua murid Inklusi

Penelitian ini menggunakan 2 teknik utama digunakan dalam pengumpulan data, yaitu:

1. Observasi partisipatif: Peneliti melakukan pengamatan langsung terhadap aktivitas pembelajaran, interaksi sosial, dan dinamika kelas selama proses belajar mengajar berlangsung.
2. Wawancara : Dilakukan kepada guru kelas, guru pendamping khusus (GPK), murid reguler dan orangtua murid inklusi untuk mengetahui strategi pembelajaran, tantangan, dan persepsi mereka terhadap interaksi sosial di kelas.



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

C. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

1. Gambaran Umum Lingkungan Belajar Inklusif di SD Cerdas Muthahhari

Berdasarkan hasil observasi di beberapa kelas reguler SD Cerdas Muthahhari, terlihat bahwa para siswa reguler menunjukkan sikap empati dan penerimaan sosial yang tinggi terhadap teman-teman mereka yang berkebutuhan khusus, kami menyebutnya murid dengan special treatment.

Salah satu bentuk empati yang menonjol adalah kemampuan siswa reguler memahami kondisi teman inklusifnya. Mereka tidak memperlakukan keberadaan Guru Pendamping Khusus (GPK) yang mendampingi siswa berkebutuhan khusus selama proses belajar berlangsung. Tidak tampak adanya sikap bingung, risih, atau komentar negatif dari siswa reguler. Justru, siswa reguler tetap berinteraksi dengan siswa inklusi secara alami meskipun pendamping ada di dekat mereka.

Selain itu, siswa reguler juga memaklumi jika siswa inklusi harus keluar-masuk kelas untuk kebutuhan tertentu seperti terapi, istirahat khusus, atau pengaturan emosional. Hal ini tidak dianggap mengganggu, dan tidak memunculkan komentar negatif dari teman sekelas. Mereka tampak tetap menerima dan menyambut kembali temannya dengan sikap biasa saat ia kembali ke dalam kelas.

Sikap inklusif juga tampak jelas dalam kegiatan di luar kelas. Dalam sesi pembelajaran olahraga dan permainan di lapangan, siswa reguler secara aktif mengajak dan melibatkan siswa inklusi untuk ikut serta dalam kegiatan fisik yang berlangsung. Mereka tidak hanya membiarkan, tetapi benar-benar mendorong keikutsertaan teman mereka, menunjukkan bahwa keberadaan siswa berkebutuhan khusus dianggap sebagai bagian yang utuh dari kelompok.

Pada saat jam istirahat, beberapa siswa reguler tampak mengajak siswa inklusi bermain bersama, baik di taman bermain maupun di kantin sekolah. Mereka tampak nyaman dan tidak memperlihatkan perbedaan perlakuan yang signifikan. Bahkan, dalam pentas seni sekolah, siswa reguler dan siswa inklusi tampil bersama di atas panggung. Hal ini tidak hanya memperlihatkan kebersamaan, tetapi juga menunjukkan bahwa siswa reguler menghargai potensi teman-teman mereka dan siap berbagi ruang apresiasi secara setara.

Sikap empati paling nyata juga terlihat ketika terjadi tantrum atau ledakan emosi dari siswa inklusi. Dalam beberapa momen, siswa reguler tidak berkerumun, menonton, apalagi mengejek. Sebaliknya, mereka memberikan ruang, menunjukkan sikap diam dan hormat, atau melanjutkan kegiatan tanpa mengganggu kondisi siswa inklusi. Ini



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

menunjukkan adanya pemahaman dan kedewasaan emosional yang tinggi untuk anak seusia mereka.

2. Peran Guru dalam Menumbuhkan Sikap Empati Siswa di kelas

Guru kelas yang diwawancarai menjelaskan bahwa siswa tipikal di kelas reguler secara umum telah menunjukkan sikap yang sangat baik terhadap teman-teman mereka yang merupakan siswa inklusi. Menurutny, para siswa tidak memperlihatkan sikap membedakan antara teman tipikal dan teman berkebutuhan khusus, baik dalam situasi belajar maupun saat bermain. Dalam beberapa situasi ketika siswa inklusi mengalami tantrum, siswa tipikal justru menunjukkan respons yang positif: mereka tidak mengejek atau merasa terganggu, melainkan segera memanggil guru agar situasi dapat ditangani dengan cepat dan tepat. Hal ini menunjukkan bahwa mereka telah memiliki pemahaman yang baik tentang kondisi temannya, serta tahu bagaimana seharusnya bersikap dengan penuh empati.

Lebih lanjut, guru tersebut mengungkapkan bahwa saat waktu istirahat, siswa tipikal dengan senang hati mengajak siswa inklusi bermain dan bercanda. Tidak ada perlakuan yang diskriminatif, bahkan suasana sosial dalam kelas menjadi lebih hangat dan inklusif. Guru juga menyampaikan bahwa ketika siswa inklusi keluar masuk kelas saat proses pembelajaran, teman-teman mereka tidak mempermasalahkan hal tersebut. Sebaliknya, mereka memahami bahwa perilaku tersebut adalah bagian dari kebutuhan khusus yang tidak perlu dipermasalahkan. Semua ini, menurut guru, tidak terlepas dari peran guru dalam memberikan pengarahan, teladan perilaku, serta penguatan positif yang konsisten agar nilai-nilai empati dan penerimaan dapat tumbuh secara alami dalam diri siswa tipikal.

3. Peranan Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam Mendampingi Siswa Inklusi

Guru Pendamping Khusus (GPK) memainkan peran penting dalam mendampingi siswa inklusi di Sekolah Cerdas Muthahhari (SCM). Dalam wawancara yang dilakukan, GPK menjelaskan bahwa tugas utamanya tidak hanya sebatas mendampingi siswa secara fisik saat pembelajaran berlangsung, tetapi juga merancang materi dan metode belajar yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan khusus siswa. Di luar aspek akademik, GPK juga memperhatikan aspek kesehatan siswa inklusi, termasuk mengontrol asupan makanan untuk memastikan kebutuhan fisik mereka terpenuhi dengan baik. Hal ini menunjukkan bahwa pendampingan yang dilakukan bersifat holistik, mencakup kebutuhan kognitif, sosial, dan fisik siswa.



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

Namun, dalam praktiknya, GPK juga menghadapi tantangan yang tidak ringan. Salah satu situasi yang cukup kompleks adalah ketika siswa inklusi mengalami tantrum dan bereaksi secara fisik kepada siswa reguler. Dalam kondisi seperti ini, tindakan yang diambil adalah membawa siswa inklusi keluar kelas agar suasana belajar tetap kondusif, sekaligus membantu anak untuk menenangkan diri. Meskipun tantangan ini berulang, pendekatan yang digunakan tetap mengedepankan prinsip keamanan dan empati, baik kepada siswa inklusi maupun siswa lainnya.

Perkembangan positif mulai tampak ketika siswa inklusi diajarkan cara berinteraksi secara sosial dengan siswa reguler. Seiring waktu, siswa mulai mampu menunjukkan perubahan perilaku, seperti meminta izin ketika meminjam barang, mengucapkan permissi, serta memberikan salam kepada guru. GPK juga menekankan pentingnya kolaborasi dengan guru kelas dalam setiap proses pembelajaran, sehingga tercipta keselarasan antara strategi pendampingan dan target pembelajaran. Kolaborasi ini memungkinkan adaptasi pembelajaran berjalan lebih efektif.

Lebih lanjut, GPK juga berupaya membangun pemahaman di kalangan siswa reguler bahwa teman inklusi adalah bagian yang tak terpisahkan dari komunitas kelas. Siswa diajak untuk menjaga, menyayangi, dan tidak mengganggu, sebagai bentuk penerapan nilai empati dalam kehidupan sehari-hari. Salah satu pendekatan yang digunakan untuk menumbuhkan sikap ini adalah melalui kegiatan bermain bersama, berbagi makanan, hingga respons empatik seperti memberikan tisu saat ada teman yang menangis. GPK meyakini bahwa membangun empati harus menjadi tanggung jawab bersama seluruh elemen sekolah. Dengan keterlibatan semua pihak, suasana inklusif yang harmonis dapat terwujud secara nyata di lingkungan pendidikan.

4. Pandangan Orang Tua terhadap Perkembangan Sosial Anak Inklusi.

Sekolah Cerdas Muthahhari (SCM) dinilai oleh orang tua sebagai lingkungan pendidikan yang menerapkan prinsip inklusi secara nyata, meskipun tidak secara formal diklaim demikian pada awal proses penerimaan. Berdasarkan hasil wawancara, orang tua menyampaikan bahwa sekolah sangat terbuka untuk menerima anak berkebutuhan khusus dan siap bekerja sama dengan orang tua serta tenaga profesional lain, seperti terapis dan psikolog. Fleksibilitas dalam memberikan penyesuaian kurikulum, khususnya pada mata pelajaran yang lebih kompleks seperti matematika, menunjukkan adanya komitmen nyata dari pihak sekolah dalam mendukung perkembangan siswa secara optimal.

Orang tua juga menggambarkan suasana sekolah yang ramah dan inklusif sejak awal kunjungan. Teman-teman sekelas anak inklusi menunjukkan sikap empati dan



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

penerimaan yang tinggi. Anak-anak secara alami menyambut, mengajak bermain, dan tidak menunjukkan sikap diskriminatif. Ketika anak inklusi mengalami kesulitan atau menunjukkan perilaku tertentu, seperti berbicara berlebihan atau berebut sesuatu, teman-temannya mampu merespons dengan wajar tanpa mengucilkan. Guru-guru pun sangat aktif dalam membimbing serta memberikan ruang aman bagi siswa inklusi untuk mengekspresikan diri, termasuk dalam kegiatan seperti SCM Camp maupun aktivitas harian lainnya.

Lebih lanjut, interaksi sosial siswa inklusi menunjukkan perkembangan yang sangat signifikan, terutama setelah fase pembelajaran daring selama pandemi. Kemampuan untuk berinteraksi, menyebutkan nama teman, bahkan mengalami konflik kecil seperti "berebut" melihat laptop, justru menjadi indikator bahwa ia telah mulai beradaptasi dengan dinamika sosial yang umum di lingkungan sekolah. Pendampingan guru dan dukungan teman-teman memberikan kontribusi besar dalam membangun rasa percaya diri dan kemandirian siswa inklusi dalam menjalani kesehariannya di sekolah.

Secara keseluruhan, wawancara ini mengungkapkan bahwa peran guru, dukungan lingkungan sosial sekolah, dan penerimaan teman sebaya menjadi kunci keberhasilan pendidikan inklusi. Tidak hanya anak inklusi merasa diterima, tetapi juga mampu berkembang secara sosial dan spiritual. Sekolah tidak hanya menyediakan ruang belajar, tetapi juga ruang tumbuh bagi setiap anak dengan segala keunikannya. Hal ini membuktikan bahwa pendidikan inklusi bukan sekadar kebijakan, melainkan budaya yang hidup dalam praktik sehari-hari.

5. Respon Siswa Tipikal terhadap Keberadaan Siswa Inklusi di Kelas Regular.

Dalam wawancara yang dilakukan kepada beberapa siswa reguler di Sekolah Cerdas Muthahhari (SCM), ditemukan bahwa kehadiran siswa inklusi di kelas tidak dianggap sebagai gangguan. Para siswa menunjukkan sikap penerimaan yang tinggi, dengan menyatakan bahwa mereka tetap merasa nyaman belajar bersama teman-teman yang memiliki kebutuhan khusus. Mereka menyadari bahwa setiap anak memiliki karakter dan kebutuhan yang berbeda-beda, dan hal tersebut justru menjadi bagian dari dinamika kelas yang harus dipahami bersama.

Sikap empati para siswa tipikal terlihat jelas ketika mereka menjelaskan kesediaannya untuk membantu siswa inklusi, terutama dalam kegiatan belajar. Mereka dengan sukarela membantu apabila melihat teman inklusi kesulitan memahami pelajaran atau tidak tahu harus mengerjakan apa. Meskipun terkadang ada rasa kesal



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

ketika siswa inklusi menunjukkan perilaku yang mengganggu, seperti berbicara terus-menerus atau berjalan-jalan di kelas, mereka tidak meluapkan kemarahan. Sebaliknya, mereka menahan diri karena memahami bahwa siswa inklusi memerlukan pendekatan dan penanganan khusus.

Kesadaran sosial ini juga tumbuh berkat peran guru yang secara konsisten mengingatkan siswa agar tidak membedakan teman. Siswa mengungkapkan bahwa guru sering menekankan pentingnya saling peduli dan menciptakan lingkungan yang nyaman bagi semua anak, termasuk anak berkebutuhan khusus. Hal ini mendorong mereka untuk memastikan bahwa siswa inklusi tidak merasa terasing atau sendiri di kelas, bahkan mereka dengan inisiatif mengajak bermain atau sekadar menemani agar siswa inklusi merasa betah.

Dari wawancara ini, dapat disimpulkan bahwa siswa tipikal di SCM telah menginternalisasi nilai-nilai empati, toleransi, dan kepedulian sosial. Mereka tidak hanya menerima keberadaan teman inklusi secara pasif, tetapi juga aktif menciptakan suasana kelas yang inklusif. Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan inklusi tidak hanya membentuk karakter siswa berkebutuhan khusus, tetapi juga membangun karakter siswa tipikal menjadi lebih peduli dan berjiwa sosial.

Pembahasan

1. Pendidikan Inklusi sebagai Landasan Peningkatan Empati dan Kesadaran Sosial

Pendidikan inklusi merupakan pendekatan yang menekankan pada pemberian kesempatan yang setara bagi semua peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, untuk belajar bersama dalam satu lingkungan pendidikan. Tujuan utamanya adalah menciptakan lingkungan belajar yang menghargai keberagaman dan mendorong partisipasi aktif semua siswa tanpa diskriminasi. Dalam konteks ini, pendidikan inklusi tidak hanya memberikan manfaat bagi siswa berkebutuhan khusus, tetapi juga bagi siswa tipikal, terutama dalam hal pengembangan sikap empati dan kesadaran sosial. ([Sistem Informasi Kurikulum Nasional Jurnal Didaktika](#))

Menurut Permendiknas No. 70 Tahun 2009, pendidikan inklusi bertujuan untuk memberikan kesempatan seluas-luasnya kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial untuk memperoleh pendidikan yang bermutu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya. Hal ini sejalan dengan pandangan bahwa pendidikan inklusif dapat meningkatkan rasa percaya diri, memberi kesempatan kepada siswa untuk menyesuaikan diri, dan mempersiapkan mereka untuk



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

hidup di masyarakat ([YCN.Sistem Informasi Kurikulum NasionalYCN](#))

Dalam praktiknya di SD Cerdas Muthahhari, penerapan pendidikan inklusi telah menciptakan lingkungan belajar yang mendukung interaksi positif antara siswa tipikal dan siswa inklusi. Siswa tipikal menunjukkan sikap empati yang tinggi terhadap teman-teman mereka yang memiliki kebutuhan khusus, seperti membantu saat belajar, memahami perilaku yang berbeda, dan tidak membedakan dalam pergaulan sehari-hari. Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan inklusi dapat menjadi sarana efektif dalam menumbuhkan sikap empati dan kesadaran sosial di kalangan siswa tipikal.

2. Peran Guru dan Guru Pendamping Khusus dalam Mendorong Interaksi Sosial Positif

Guru dan Guru Pendamping Khusus (GPK) memiliki peran strategis dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan mendukung perkembangan sosial siswa. Guru kelas di SD Cerdas Muthahhari secara aktif mengondisikan interaksi positif antara siswa tipikal dan siswa inklusi melalui pendekatan yang penuh empati dan penguatan nilai-nilai inklusif dalam keseharian. Sementara itu, GPK berperan dalam merancang materi dan metode pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa inklusi, serta bekerja sama dengan guru kelas untuk memastikan proses pembelajaran berjalan efektif.

Pendekatan yang digunakan oleh GPK, seperti bermain bersama, berbagi makanan, dan mengajarkan empati melalui tindakan nyata (misalnya, memberikan tisu saat ada teman yang menangis), telah terbukti efektif dalam membangun hubungan sosial yang positif antara siswa tipikal dan siswa inklusi. Hal ini sejalan dengan pandangan bahwa pendidikan inklusif dapat meningkatkan keterampilan sosial siswa dan membantu mereka membangun identitas yang kuat, yang membantu mereka menghadapi stigma dan kesulitan.

3. Dampak Pendidikan Inklusi terhadap Perkembangan Sosial Siswa

Penerapan pendidikan inklusi di SD Cerdas Muthahhari telah memberikan dampak positif terhadap perkembangan sosial baik siswa tipikal maupun siswa inklusi. Siswa tipikal menunjukkan peningkatan dalam sikap empati, toleransi, dan kesadaran sosial. Mereka belajar untuk menghargai perbedaan, bekerja sama, dan saling mendukung dalam kegiatan belajar maupun di luar kelas. Sementara itu, siswa inklusi mengalami peningkatan dalam keterampilan sosial, seperti kemampuan berkomunikasi, meminta izin, dan memberikan salam kepada guru. ([MTs Negeri 8 Sleman – Official Website](#))



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

Penelitian menunjukkan bahwa interaksi antara siswa berkebutuhan khusus dan siswa reguler di kelas inklusi berpotensi untuk membangun rasa percaya diri, empati, dan kemampuan komunikasi mereka. Selain itu, pendidikan inklusi juga membantu siswa berkebutuhan khusus untuk menyesuaikan diri dengan norma sosial yang berlaku di masyarakat, serta mengurangi stigma dan isolasi sosial yang mungkin mereka alami. (Jurnal PenelitiYCN)

4. Korelasi antara Pendidikan Inklusi dan Pendidikan Empati

Pendidikan inklusi dan pendidikan empati memiliki korelasi yang erat karena keduanya berakar pada nilai-nilai kemanusiaan, penerimaan terhadap perbedaan, dan pengembangan kapasitas sosial-emosional peserta didik. Pendidikan inklusi bertujuan untuk menghapuskan segala bentuk eksklusi dan segregasi dalam sistem pendidikan dengan mengakomodasi semua anak, tanpa memandang kondisi fisik, intelektual, sosial, emosional, atau linguistik mereka (Ainscow & Miles, 2008). Dalam konteks ini, empati menjadi salah satu kompetensi utama yang harus dikembangkan untuk mendukung keberhasilan implementasi inklusi di kelas reguler.

Secara psikologis, empati merupakan kemampuan untuk merasakan dan memahami emosi orang lain, serta merespons dengan kepedulian yang sesuai (Davis, 1994). Dalam lingkungan belajar inklusif, siswa dituntut untuk berinteraksi dengan teman sebaya yang mungkin memiliki kebutuhan khusus, latar belakang berbeda, atau gaya belajar yang unik. Interaksi ini memberikan peluang alami untuk membangun empati, karena siswa diajak untuk melihat dunia dari perspektif orang lain (Schonert-Reichl, 2017).

Teori Vygotsky (1978) tentang *social development* menekankan bahwa pembelajaran terjadi melalui interaksi sosial, di mana individu membangun pengetahuannya dalam konteks budaya dan sosial. Dalam ruang kelas inklusif, keberagaman menjadi sumber penting bagi pembelajaran sosial. Ketika siswa dilibatkan dalam aktivitas kolaboratif, diskusi kelompok, dan pengalaman bersama dengan siswa berkebutuhan khusus, mereka bukan hanya belajar tentang materi pelajaran, tetapi juga tentang nilai-nilai solidaritas, toleransi, dan empati (Killen & Smetana, 2006).

Lebih jauh, pendekatan *Social and Emotional Learning* (SEL) menempatkan empati sebagai salah satu pilar utamanya, bersama dengan kesadaran diri, pengelolaan emosi, dan keterampilan hubungan sosial (CASEL, 2020). Pendidikan inklusi yang terintegrasi dengan pendekatan SEL terbukti secara signifikan mampu meningkatkan empati dan kesadaran sosial siswa, sebagaimana dibuktikan oleh beberapa studi (Zins et al., 2004; Avramidis & Norwich, 2002). Dalam implementasinya, program-program inklusi yang sukses umumnya mencakup pelatihan guru tentang manajemen kelas yang suportif, kegiatan refleksi bersama siswa, serta penggunaan kurikulum yang mengandung nilai-



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

nilai moral dan sosial (Booth & Ainscow, 2011).

Di Indonesia, penelitian yang dilakukan oleh Fitria (2021) menunjukkan bahwa siswa yang belajar dalam kelas inklusif memiliki tingkat empati yang lebih tinggi dibandingkan dengan siswa di kelas non-inklusif, terutama jika interaksi sosial difasilitasi dengan strategi pedagogik yang tepat. Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan inklusi tidak hanya bermanfaat bagi siswa berkebutuhan khusus, tetapi juga memperkaya pengalaman sosial siswa lainnya.

Dengan demikian, korelasi antara pendidikan inklusi dan pendidikan empati bersifat timbal balik: pendidikan inklusi menjadi konteks yang kondusif untuk menumbuhkan empati, dan sebaliknya, penguatan empati pada siswa menjadi kunci penting dalam menciptakan iklim inklusif yang efektif. Keduanya saling melengkapi dalam membentuk budaya sekolah yang adil, peduli, dan berpihak pada kemanusiaan.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian yang dilaksanakan di SD Cerdas Muthahhari, dapat disimpulkan bahwa implementasi pendidikan inklusi memberikan kontribusi yang signifikan terhadap pengembangan sikap empati dan kesadaran sosial siswa tipikal. Interaksi yang terjadi secara langsung antara siswa reguler dan siswa berkebutuhan khusus dalam lingkungan kelas reguler menciptakan pengalaman belajar sosial yang otentik. Siswa tipikal menunjukkan sikap penerimaan, kepedulian, serta kemampuan untuk merespons perbedaan perilaku dengan cara yang konstruktif. Hal ini tidak terlepas dari peran guru dan budaya sekolah yang secara konsisten menanamkan nilai-nilai kebersamaan, penghargaan terhadap perbedaan, dan prinsip anti-diskriminasi. Dengan demikian, pendidikan inklusi terbukti efektif dalam membentuk karakter peserta didik yang berempati dan memiliki sensitivitas sosial tinggi.

Sementara itu, siswa inklusi mengalami perkembangan positif dalam keterampilan sosial dan komunikasi sebagai hasil dari strategi pembelajaran yang terstruktur serta interaksi yang suportif dari teman sekelas dan pendamping. Siswa mulai menunjukkan pemahaman terhadap norma sosial, seperti menyapa guru, meminta izin, serta terlibat aktif dalam kegiatan kelas. Kolaborasi antara guru kelas dan guru pendamping khusus memainkan peran penting dalam memastikan terciptanya lingkungan belajar yang adaptif dan inklusif. Keseluruhan temuan ini menunjukkan bahwa pendidikan inklusi tidak hanya mendukung pencapaian akademik, tetapi juga berperan krusial dalam membentuk iklim sosial yang sehat dan memfasilitasi perkembangan kepribadian serta keterampilan interpersonal seluruh peserta didik.



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

REFERENCES

- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Making Education for All Inclusive: Where Next? *Prospects*, 38(1), 15–34. <https://doi.org/10.1007/s1125-008-9055-0>
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Routledge.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' Attitudes Towards Integration/Inclusion: A Review of the Literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *The Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools* (3rd ed.). Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- CASEL. (2020). *Core SEL Competencies*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org>
- Davis, M. H. (1994). *Empathy: A Social Psychological Approach*. Westview Press.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., et al. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. ASCD.
- Fitria, D. (2021). Dinamika pembelajaran inklusi dalam membentuk empati siswa di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 6(2), 117–128. [Sinta 2]
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828.
- Killen, M., & Smetana, J. (2006). *Handbook of Moral Development*. Psychology Press.
- Melinda, R., Suriansyah, A., & Refianti, W. R. (2021). Pendidikan inklusif: Tantangan dan peluang dalam implementasinya di Indonesia. *Harmoni Pendidikan*. <https://journal.lpkd.or.id/index.php/Hardik/article/view/1096>
- Pandini, R. (2022). Dampak pendidikan inklusi terhadap prestasi akademik dan keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 8(3). Jurnal Peneliti.
- Permendiknas No. 70 Tahun 2009** tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik



<https://ejurnal.unik-cipasung.ac.id/index.php/armuzna>

yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa.

Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa. Sistem Informasi Kurikulum Nasional.

Purwanta, E. (2002). Pendidikan inklusi dan pengembangan sosial siswa. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, 1(1), 29. Jurnal Ilmiah Citra Bakti.

Safitri, A., & Wibowo, S. (2022). Implementasi nilai sosial dalam pendidikan inklusi: Studi kasus di kelas reguler SMP. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 41(3), 588–600. [Sinta 2]

Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and Emotional Learning and Teachers. *The Future of Children*, 27(1), 137–155.

Suparno. (2020). Tantangan pendidikan inklusif dalam pembelajaran di sekolah reguler. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 16(1), 45–54. [Sinta 3]

Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. Jossey-Bass.

Ummah, R., Safara, N. S. T., Kurnilasari, A. R. U., Dimas'udah, H. R., & Sukma, V. A. M. (2023). Tantangan atau hambatan dalam menerapkan pendidikan inklusi. *Jurnal Madrasah Ibtidaiyah*.
<https://journal.unusida.ac.id/index.php/jmi/article/view/1115>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). *Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What Does the Research Say?* Teachers College Press.