

Peran Guru Dalam Mendukung Proses Belajar Anak Autisme Di Kelas Inklusi Sekolah AGAPE

Bilfa Eka Maulani¹, Ulin Agustina²

Universitas Sains Al-Qur'an Jawa Tengah

Korespondensi Penulis: bilfaaeka@gmail.com¹, ulinagustina09@gmail.com²

ABSTRACT

This research aims to describe the teacher's role in supporting the learning process of children with autism in the inclusive classroom at AGAPE School. Using a descriptive qualitative method, the study collected data through observation, interviews, and documentation. The findings reveal that the characteristics of the inclusive classroom at AGAPE are flexible and adaptive, where curriculum modifications are independently developed based on early psychological assessments. In practice, learning for autistic children prioritizes basic motor skills and self-help skills before transitioning to academic cognitive learning. Teachers play multidimensional roles as facilitators, guides, motivators, mediators, and evaluators, supported by a daily progress log. The study also identifies several challenges, including limited special education facilities, lack of special education teachers (GPK), and the need for sustainable formal training. Overall, despite limitations, the strong commitment of teachers ensures adaptive learning tailored to the individual developmental needs of children with autism.

KEYWORDS autism spectrum disorder; inclusive education; teacher role; learning strategies; adaptive curriculum.

Korespondensi:

Bilfa Ekma Maulani, Ulin Agustina

Universitas Sains Al-Qur'an, Wonosobo, Jawa Tengah, Indonesia

E-mail: bilfaaeka@gmail.com, ulinagustina09@gmail.com

1. PENDAHULUAN

Pendidikan anak berkebutuhan khusus (ABK) memerlukan pendekatan yang berbeda dari pendidikan anak pada umumnya. Setiap anak memiliki karakteristik, kemampuan, dan kebutuhan yang beragam, sehingga proses pembelajaran harus disesuaikan dengan kondisi masing-masing anak. Pada kelas inklusi, guru dituntut memahami perkembangan anak secara menyeluruh agar pembelajaran dapat berlangsung secara optimal dan menyenangkan. Dalam kelas inklusi, guru kelas memegang peran sentral karena ia menjadi ujung tombak layanan pendidikan sehari-hari. Guru kelas bertanggung jawab merancang pengalaman belajar yang dapat diakses oleh seluruh siswa, termasuk ABK.

Namun, tuntutan ini sering kali tidak sejalan dengan kapasitas yang dimiliki guru, karena banyak guru belum memperoleh pelatihan memadai mengenai pendidikan inklusif, strategi pembelajaran diferensiasi, maupun teknik observasi dan asesmen untuk ABK. Akibatnya, praktik pembelajaran di kelas inklusi sering kali masih bersifat “inklusif secara fisik” (ABK hadir di kelas reguler), tetapi belum sepenuhnya “inklusif secara pedagogis” (pembelajaran benar-benar disesuaikan dengan kebutuhan ABK). Observasi terhadap proses pembelajaran di kelas inklusi menjadi langkah penting untuk menjembatani kesenjangan tersebut sekaligus memberikan gambaran nyata mengenai bagaimana guru merancang, melaksanakan, dan menilai pembelajaran bagi ABK di tengah keragaman siswa. Melalui observasi, sekolah dapat memperoleh identifikasi terhadap praktik baik yang sudah berjalan, seperti penggunaan media visual, structuring kegiatan, atau strategi penguatan positif, sekaligus mengungkap hambatan yang dihadapi guru.

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan secara mendalam mengenai karakteristik kelas inklusi di AGAPE, proses pembelajaran dan penyesuaian kurikulum yang digunakan, peran guru dalam mendukung proses belajar anak autisme, strategi pembelajaran yang diterapkan, serta kendala dan upaya yang dihadapi guru saat mendampingi anak autisme di kelas inklusi tersebut.

2. METODE

Penelitian ini dirancang menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif. Pendekatan ini dipilih agar peneliti dapat melakukan eksplorasi secara holistik, terperinci, dan mendalam mengenai peran guru dalam mendukung proses belajar anak autisme di kelas inklusi dalam latar alamiah (*naturalistic setting*) di Sekolah AGAPE. Penelitian dilaksanakan di Sekolah AGAPE yang berlokasi di Jl. Sambek No. 125, RT 02/RW 01, Kecamatan Woonosobo,

Kabupaten Woonosobo, Jawa Tengah. Pemilihan lokasi ini bersifat purposif mengingat Sekolah AGAPE merupakan salah satu lembaga pendidikan sekolah inklusi di Wonosobo yang memberikan layanan pendidikan kepada anak berkebutuhan khusus, termasuk anak autisme. Subjek penelitian meliputi guru yang terlibat secara langsung dalam proses pembelajaran anak autisme.

Pengumpulan data primer dan sekunder dilakukan melalui tiga teknik utama, yaitu metode observasi terstruktur selama jam kegiatan belajar-mengajar dan mengamati secara langsung peran guru dalam mendampingi anak autisme di kelas. Metode wawancara mendalam (in deep interview) semi terstruktur bersama informan yaitu guru kelas guna menggali data modifikasi kurikulum, proses pembelajaran bentuk dukungan guru, karakteristik dan perilaku anak autisme, kerja sama dengan orang tua, serta kendala yang dihadapi dalam mendampingi anak autisme. Dokumentasi digunakan sebagai data pendukung berupa catatan, foto kegiatan, dan dokumen lain yang berkaitan dengan pelaksanaan pembelajaran. Instrumen penelitian berupa pedoman observasi, pedoman wawancara, dan dokumentasi. Data yang diperoleh kemudian dianalisis secara deskriptif melalui proses merangkum, mengelompokkan, dan menjelaskan temuan berdasarkan aspek karakteristik kelas, pelaksanaan pembelajaran, perilaku anak, peran guru, kerja sama dengan orang tua, serta kendala yang dihadapi. Keabsahan data diperkuat dengan membandingkan data hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi sehingga diperoleh gambaran yang sesuai dengan kondisi di lapangan.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

3.1 Karakteristik Lingkungan Kelas Inklusi di Sekolah AGAPE

Ekosistem pembelajaran kelas inklusi yang dikembangkan di Sekolah AGAPE memiliki karakteristik sosiokultural dan spasial yang sangat spesifik, di mana fleksibilitas operasional digabungkan dengan komitmen tinggi terhadap pemenuhan kebutuhan individual setiap peserta didik. Manajemen sekolah menolak secara tegas paradigma penyeragaman standar capaian belajar instruksional; sebaliknya, struktur aktivitas pengajaran dikonstruksikan secara rigid untuk beradaptasi dengan profil klinis, bakat laten, kecepatan belajar, serta tugas perkembangan masing-masing anak. Karakteristik tata kelola kelas inklusi di Sekolah AGAPE diawali dengan sebuah prosedur baku pra-pembelajaran yang komprehensif, di mana setiap calon peserta didik diwajibkan untuk menempuh proses asesmen awal (*intake assessment*). Proses asesmen formal ini diselenggarakan melalui kemitraan strategis antara pihak sekolah dengan psikolog klinis dari Rumah Sakit Umum (RSU) Daerah Wonosobo. Melalui intervensi klinis awal ini, sekolah berhasil memperoleh data yang akurat mengenai kapasitas kognitif

dasar anak, stabilitas emosi, ambang batas sensitivitas sensorik, rentang konsentrasi, serta tingkat kemandirian sosial mereka. Hasil dari asesmen psikologis formal tersebut kemudian ditransformasikan oleh tim pendidik menjadi landasan ilmiah untuk memetakan penempatan anak dan merancang intervensi instruksional di kelas. Implikasi logis dari keunikan profil siswa ini mendorong Sekolah AGAPE untuk mengambil langkah berani dengan memodifikasi dan memformulasikan kurikulum khusus secara mandiri (*self-developed adaptive curriculum*). Kebijakan ini diambil sebagai respons adaptif kelembagaan terhadap belum tersedianya cetak biru (*blueprint*) kurikulum inklusi nasional dari otoritas kementerian pendidikan yang sepenuhnya ramah dan aplikatif untuk diimplementasikan pada sekolah dengan keberagaman disabilitas yang sangat padat seperti AGAPE. Fleksibilitas kurikulum mandiri ini memberikan ruang gerak yang luas bagi guru kelas untuk melakukan penyesuaian materi pelajaran sewaktu-waktu (*real-time curriculum adaptation*) di dalam kelas ketika melihat dinamika kondisi psikis anak autisme yang sedang mengalami penurunan fokus atau disregulasi sensorik akibat faktor cuaca, kelelahan, maupun stimulasi lingkungan yang terlalu bising.

3.2 Proses Pembelajaran Komprehensif dan Penyesuaian Kurikulum Individual

Mekanisme pelaksanaan proses pembelajaran dan penyesuaian kurikulum di Sekolah AGAPE dieksekusi secara sistematis melalui penerapan model kurikulum modifikasi individual (*Individualized Education Program/IEP*) yang berbasis mutlak pada rekomendasi klinis hasil asesmen psikologis awal. Khusus dalam konteks pengajaran bagi peserta didik dengan Gangguan Spektrum Autisme, orientasi instruksional yang dirancang guru kelas tidak serta-merta diarahkan untuk mencapai target kognitif-akademik konvensional seperti kemampuan membaca cepat, menulis indah, atau berhitung rumit. Pihak sekolah menetapkan skala prioritas pedagogis di mana fase awal pembelajaran difokuskan secara penuh pada stimulasi optimalisasi kemampuan motorik kasar, kemampuan koordinasi motorik halus, serta penguasaan keterampilan program bina diri (*selfhelp skills*) atau *Activity of Daily Living* (ADL). Paradigma ini didasarkan pada pemikiran teoretis bahwa anak autisme tidak akan mampu menyerap konsep kognitif akademik dengan baik apabila sistem sensorik-motorik mereka belum terintegrasi dengan matang dan mereka belum mandiri dalam mengurus kebutuhan biologis dasarnya. Dalam implementasi praktis di ruang kelas, guru kelas secara kreatif merancang stimulasi taktil, proprioseptif, dan kinestetik melalui rangkaian aktivitas instruksional yang sangat konkret dan dekat dengan dunia anak. Beberapa aktivitas harian yang secara konsisten diberikan kepada siswa autisme antara lain adalah latihan memegang dan memanipulasi objek dengan berbagai variasi tekstur, meremas adonan playdough untuk memperkuat otot-otot intrinsik telapak tangan, memilah biji-bijian berukuran kecil untuk

melatih fokus visual dan jepitan jemari, hingga latihan keterampilan fungsional seperti memakai sepatu, merapikan pakaian, dan mengancingkan baju secara mandiri. Untuk menjamin akuntabilitas pedagogis dan keterukuran proses intervensi, setiap guru kelas diwajibkan secara ketat untuk mendokumentasikan setiap dinamika perilaku adaptif anak ke dalam sebuah dokumen laporan rekam perkembangan harian personal. Dokumen personal ini memiliki fungsi ganda yang sangat strategis dalam ekosistem pendidikan di AGAPE. Pertama, dokumen ini bertindak sebagai instrumen evaluasi formatif internal yang membantu guru menilai efektivitas metode pengajaran yang telah digunakannya. Kedua, dokumen ini berfungsi sebagai media komunikasi interaktif dua arah yang sangat efektif untuk menjembatani transparansi perkembangan anak antara pihak sekolah dengan orang tua di rumah, sehingga pola pengasuhan terapis di sekolah dapat direplikasi secara konsisten oleh orang tua saat anak berada di lingkungan keluarga.

3.3 Peran Multidimensional Guru dalam Menstimulasi Proses Belajar Anak Autisme

Tenaga pendidik di Sekolah AGAPE memegang peran multidimensional yang sangat kompleks dan strategis dalam menavigasi seluruh dinamika instruksional serta interaksi sosial anak autisme di sekolah. Peran tersebut melampaui batas tradisional guru sebagai penyampai informasi materi pelajaran, mereka dituntut secara profesional untuk bertindak sekaligus sebagai fasilitator, pembimbing perkembangan, motivator emosional, mediator sosial, dan evaluator autentik. Dalam kapasitasnya sebagai fasilitator dan pembimbing utama di ruang kelas, guru dituntut untuk memiliki tingkat kepekaan emosional (*emotional quotient*) yang sangat tinggi serta kemahiran manajemen perilaku klinis. Keahlian ini sangat krusial ketika guru harus menghadapi situasi di mana anak autisme datang ke sekolah dalam kondisi regulasi diri yang buruk, mengalami tantrum, atau mengalami bad mood akibat perubahan rutinitas pagi hari di rumah. Dalam kondisi darurat sensorik tersebut, guru kelas berperan memfasilitasi teknik de-eskalasi emosi, menciptakan ruang tenang yang aman bagi anak, dan menuntun mereka secara perlahan agar kembali mencapai kondisi siap belajar sebelum stimulus akademik diberikan. Lebih lanjut, peran pembimbingan sosial diaktualisasikan secara intensif oleh guru melalui internalisasi nilai-nilai dan keterampilan sosial dasar yang aplikatif bagi anak usia dini. Pendidik secara konsisten melatih dan menanamkan pembiasaan penggunaan "empat kata kunci ajaib" dalam interaksi sosial harian, yaitu kata permissi ketika hendak melewati orang lain, kata tolong saat membutuhkan bantuan, kata terima kasih setelah menerima kebaikan, dan kata maaf ketika melakukan kesalahan atau ketidaksengajaan yang mengganggu kenyamanan orang lain. Bagi kelompok peserta didik autisme yang berusia lebih besar, guru mengembangkan bimbingan keterampilan kooperatif tingkat lanjut seperti pembiasaan berbagi

mainan secara bergantian, berkolaborasi menyelesaikan tugas kelompok sederhana, serta latihan berjalan bergandengan tangan secara tertib saat melakukan aktivitas luar kelas. Sementara itu, peran guru sebagai motivator diwujudkan secara konkret melalui pemberian penguatan positif yang terstruktur dan konsisten yang bertujuan untuk mempertahankan rentang fokus perhatian anak yang cenderung pendek. Terakhir, peran sebagai mediator dan evaluator termanifestasikan melalui kemahiran profesional guru dalam menyelaraskan dan menjembatani kesenjangan antara tuntutan kurikulum dengan keterbatasan modalitas belajar unik anak, serta melakukan pencatatan evaluasi progres kemajuan adaptif anak secara autentik, berkelanjutan, dan objektif dalam buku rekaman harian perkembangan siswa.

3.4 Strategi Instruksional Spesifik dalam Pembelajaran Kelas Inklusi

Pendekatan pembelajaran yang diterapkan oleh guru di Sekolah AGAPE Wonosobo berfokus pada tiga hal utama, yaitu pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan setiap anak, pembiasaan melalui kegiatan yang dilakukan secara berulang dan konsisten, serta menciptakan suasana belajar yang menyenangkan. Guru tidak menerapkan pembelajaran yang terlalu kaku seperti di kelas pada umumnya, tetapi lebih mengutamakan kegiatan bermain yang terarah dan pembelajaran melalui aktivitas. Strategi ini dipilih agar anak dengan gangguan spektrum autisme dapat menerima rangsangan belajar, baik kognitif maupun sosial, dengan lebih nyaman tanpa merasa tertekan atau cemas. Dalam menyampaikan materi, guru juga memberikan pembelajaran secara bertahap sesuai dengan kemampuan anak (*scaffolding*), sehingga anak dapat memahami materi sedikit demi sedikit sesuai perkembangannya. Struktur materi pelajaran dipecah menjadi unit-unit aktivitas terkecil yang disajikan secara berurutan, bergerak maju secara perlahan dari pengenalan konsep-konsep konkret yang mudah dijangkau oleh panca indera anak hingga menuju ke arah keterampilan sosial-kognitif yang lebih abstrak dan kompleks. Sebagai contoh, sebelum anak diajarkan menulis huruf secara utuh, strategi pengajaran dimulai dengan latihan kekuatan otot jari, dilanjutkan dengan membuat garis lurus di atas pasir, menebalkan garis putus-putus dengan media krayon besar, hingga akhirnya memegang pensil dengan benar untuk menulis huruf di buku bergaris. Mengingat bahwa anak dengan gangguan spektrum autisme secara neurobiologis memiliki karakteristik ketergantungan yang kuat pada kepastian lingkungan, metode pengulangan instruksi yang sabar dan penjagaan konsistensi jadwal aktivitas harian diposisikan oleh guru sebagai strategi utama. Pola ini terbukti sangat efektif untuk membantu anak autisme menginternalisasi aturan-aturan sosial baru, mengenali batasan perilaku yang diperbolehkan, dan memprediksi dengan tenang urutan aktivitas yang akan mereka hadapi sepanjang hari di lingkungan sekolah.

3.5 Kendala Struktural-Operasional dan Upaya Inovasi Guru

Dalam tataran implementasi praktis sehari-hari, penyelenggaraan layanan pendidikan inklusi di Sekolah AGAPE Wonosobo harus berhadapan dengan tantangan dan kendala strukturaloperasional yang cukup kompleks serta multidimensional. Hambatan utama yang langsung membatasi ruang gerak instruksional adalah keterbatasan sarana dan prasarana penunjang pemulihan sensorik khusus bagi anak berkebutuhan khusus, seperti ketiadaan ruang terapi integrasi sensorik yang terstandar, keterbatasan ukuran luas ruang kelas reguler yang membuat mobilitas fisik siswa menjadi terbatas, serta tata letak geografis gedung sekolah yang kurang strategis karena berada tersembunyi dari akses jalan raya utama. Kondisi infrastruktur yang minim distraksi visual dan auditif merupakan prasyarat penting bagi anak autisme agar mereka dapat berkonsentrasi. Namun, realitas keterbatasan dana membuat sekolah belum mampu membangun ruang kelas ideal yang kedap suara dan ramah sensorik. Menyikapi keterbatasan infrastruktur fisik tersebut, para guru di Sekolah AGAPE tidak memilih untuk bersikap pasif atau menyerah pada keadaan. Guru memanfaatkan kekayaan bahan-bahan alam yang melimpah di lingkungan pedesaan sekitar sekolah seperti pelepah pisang, daun-daun kering dengan berbagai bentuk geometri, biji-bijian lokal, tanah liat, hingga bambu untuk diolah secara mandiri menjadi media pembelajaran manipulatif alternatif yang sangat ekonomis, ramah lingkungan, namun tetap memiliki nilai edukatif yang tinggi untuk melatih motorik halus dan koordinasi sensomotorik anak autisme. Upaya pemanfaatan material lokal ini tidak hanya memecahkan masalah ketiadaan alat permainan edukatif (APE) pabrikan yang mahal, tetapi juga memberikan variasi stimulus taktil alami yang sangat baik bagi terapi sensorik anak. Di samping hambatan sarana fisik, tantangan operasional yang tidak kalah krusial di Sekolah AGAPE adalah krisis kekurangan kuantitas Guru Pendamping Khusus (GPK) atau shadow teacher yang memiliki latar belakang pendidikan formal rumpun Pendidikan Luar Biasa (PLB). Keterbatasan anggaran yayasan menyebabkan guru kelas reguler harus mengemban beban kerja ganda yang sangat berat, di mana mereka dituntut untuk mengajar beberapa anak berkebutuhan khusus dengan jenis disabilitas yang berbeda-beda secara simultan di dalam satu ruang kelas yang sama tanpa pendampingan dari asisten ahli. Situasi ini menuntut konsentrasi yang luar biasa dari guru untuk menjaga agar siswa autisme tidak mengalami disregulasi emosi sementara di saat yang sama harus memberikan perhatian kepada siswa dengan hambatan down syndrome atau speech delay. Problematika operasional di tingkat makro ini diperparah oleh kenyataan belum optimal dan belum meratanya dukungan program pelatihan kompetensi pendidikan inklusif secara berkala yang diselenggarakan oleh otoritas pemerintah daerah maupun dinas pendidikan terkait bagi sekolah sekolah swasta pinggiran. Akibat dari minimnya pelatihan eksternal tersebut, proses peningkatan kapasitas dan

profesionalisme guru kelas di Sekolah AGAPE selama ini lebih banyak bersandar pada kekuatan inisiatif mandiri, forum diskusi kelompok guru internal sekolah yang diadakan setiap akhir pekan, kegiatan membaca literatur secara swadaya, serta program studi banding komparatif skala kecil ke lembaga inklusi lain yang dilakukan secara swadana oleh para guru. Realitas ini menegaskan bahwa keberlangsungan pendidikan inklusi di sekolah ini sangat ditopang oleh tingginya komitmen moral dan dedikasi humanis para pendidiknya.

4. KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa Sekolah AGAPE Wonosobo telah menerapkan pendidikan inklusi yang adaptif, fleksibel, dan berpusat pada kebutuhan anak dengan spektrum autisme. Hal tersebut terlihat dari pelaksanaan asesmen awal, penyusunan pembelajaran yang disesuaikan dengan kemampuan setiap anak, serta pemberian stimulasi motorik dan keterampilan bina diri sebagai dasar pengembangan kemampuan anak. Keberhasilan pelaksanaan pembelajaran didukung oleh peran guru sebagai fasilitator, pembimbing, motivator, mediator, dan evaluator yang dilakukan secara konsisten. Meskipun masih menghadapi keterbatasan sarana, jumlah Guru Pendamping Khusus (GPK), dan kesempatan mengikuti pelatihan, sekolah tetap mampu memberikan layanan pembelajaran yang optimal. Oleh karena itu, diperlukan dukungan yang lebih besar melalui penambahan GPK, peningkatan fasilitas, serta pelatihan bagi guru agar kualitas pendidikan inklusi dapat terus ditingkatkan dan berkelanjutan.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Kepala Sekolah, guru, dan seluruh pihak di Sekolah AGAPE Wonosobo yang telah memberikan izin, dukungan, serta membantu selama proses pelaksanaan penelitian. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada dosen pembimbing yang telah memberikan arahan dan masukan sehingga penelitian ini dapat diselesaikan dengan baik. Penulis menyatakan bahwa tidak terdapat konflik kepentingan, baik yang bersifat finansial, komersial, maupun profesional, yang dapat memengaruhi hasil penelitian ini. Penelitian ini juga tidak menerima hibah khusus dari lembaga pendanaan di sektor publik, komersial, atau nirlaba.

DAFTAR PUSTAKA

- Agustia, I., Mulyasisma, & Zhalila, A. (2025). Evaluasi strategi pengajaran guru untuk anak autis di sekolah inklusi. *Jurnal Warna*, 9(1). <https://doi.org/10.52802/warna.v9i1.1399>
- Husadani, R., & Wiliyanto, D. A. (2023). Kebutuhan komunikasi augmentatif alternatif untuk membantu komunikasi peserta didik autis di sekolah inklusi Kota Surakarta. *Jurnal Basicedu*, 7(6), 3486–3493. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v7i6.6408>
- Irawati, & Winario, M. (2020). Urgensi pendidikan multikultural, pendidikan segregasi dan pendidikan inklusi di Indonesia. *Instructional Development Journal*, 3(3), 177–187. <https://doi.org/10.24014/idj.v3i3.11776>
- Kriza, Y., Sudarti, & Diana. (2024). Peran guru dalam menerapkan strategi pembelajaran berdiferensiasi pada sekolah inklusi. *Jurnal Administrasi Pendidikan Indonesia*, 15(2). https://doi.org/10.23887/jurnal_ap.v15i2.5901
- Kurniawati, F., & Solihin, O. (2022). Implementasi pendidikan inklusi bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(5), 4652–4663. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i5.2505>
- Mulyasa, E. (2021). Manajemen pendidikan inklusif. PT Remaja Rosdakarya.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa.
- Septiana, F. I. (2017). Peran guru dalam standar proses pendidikan khusus pada satuan pendidikan inklusi. *Inclusi: Journal of Inclusive Education*, 1(1), 1–12.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.
- UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All*. UNESCO Publishing.