

## Peran Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam Dinamika Interaksi Sosial Anak Difabel di Sekolah Inklusi

**Ramania Qurhana Melia**

STIT Buntet Pesantren

Email: [ramaniaqurhana28@gmail.com](mailto:ramaniaqurhana28@gmail.com)

**Yasin Muhammad Syibli**

AKMI Suaka Bahari Cirebon

Email: [yasinsyibli@gmail.com](mailto:yasinsyibli@gmail.com)

### Abstract

*Inclusive education plays an important role in the development of inclusive children in the world of education to obtain the same rights as normal children in general. In inclusive education, the role of GPK is very crucial, this study describes the strategy of Special Companion Teachers (GPK) in building and managing the dynamics of social interactions between students with disabilities and non-disabled in an inclusive school environment, in forming a culture of tolerance, strengthening positive social relationships, and creating an inclusive and harmonious learning environment. These findings emphasize the importance of GPK competencies and proactive strategies in supporting the success of equitable and sustainable inclusive education. Using a qualitative phenomenological approach is used to understand the humanistic and adaptive intervention strategies implemented by GPK, as well as their impact on communication patterns, empathy, and collaboration between students. Data were collected through interviews, observations, and documents, then analyzed continuously through the process of data reduction, presentation, and verification. This research was conducted at SD Smart auladi Cirebon. The conclusion of this study is that Special Companion Teachers (GPK) have a strategic role in supporting the realization of an inclusive educational environment, especially in building healthy social interactions between students with disabilities and non-disabled.*

**Keywords:** *inclusive education, social interaction, Special Assistant Teachers (GPK), children with disabilities, social dynamics*

### Abstrak

*Pendidikan inklusi memegang peranan penting dalam perkembangan anak inklusi dalam dunia Pendidikan untuk mendapatkan hak yang sama dengan anak normal pada umumnya. Dalam Pendidikan inklusi peran GPK sangat bersifat krusial, penelitian ini mendeskripsikan strategis Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam membangun dan mengelola dinamika interaksi sosial antara siswa difabel dan nondifabel di lingkungan sekolah inklusi, dalam pembentukan budaya toleransi, memperkuat hubungan sosial positif, serta menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan harmonis. Temuan ini menegaskan pentingnya kompetensi dan strategi proaktif GPK dalam mendukung keberhasilan pendidikan inklusi yang berkeadilan dan berkelanjutan. Dengan menggunakan Pendekatan kualitatif fenomenologis digunakan untuk memahami strategi intervensi humanis dan adaptif yang diterapkan oleh GPK, serta dampaknya terhadap pola komunikasi, empati, dan kolaborasi antar peserta didik. Data dikumpulkan melalui wawancara, observasi, dan dokumen, kemudian dianalisis secara berkesinambungan melalui proses reduksi data, penyajian, dan verifikasi, Penelitian ini dilakukan di SD Smart*

*auladi Cirebon. Kesimpulan dari penelitian ini yaitu Guru Pendamping Khusus (GPK) memiliki peran strategis dalam mendukung terwujudnya lingkungan pendidikan yang inklusif, khususnya dalam membangun interaksi sosial yang sehat antara peserta didik difabel dan nondifabel.*

**Kata Kunci:** *pendidikan inklusi, interaksi sosial, Guru Pendamping Khusus (GPK), anak difabel, dinamika sosial*

## Pendahuluan

Data Badan Pusat Statistik (BPS, 2023) menunjukkan jumlah penyandang disabilitas di Indonesia mencapai 22,97 juta orang atau sekitar 8,2% dari populasi nasional. Angka ini menegaskan bahwa difabel merupakan kelompok signifikan yang membutuhkan perhatian serius, terutama terkait pemenuhan hak-hak dasar seperti pendidikan, kesehatan, dan akses layanan publik. Dalam konteks pendidikan, isu inklusi menjadi sangat penting karena setiap warga negara memiliki hak memperoleh layanan pendidikan bermutu tanpa diskriminasi, termasuk anak dengan kebutuhan khusus (UNESCO, 2017).

Pendidikan inklusi hadir untuk menjawab tantangan tersebut dengan menciptakan lingkungan belajar yang ramah, adaptif, dan adil bagi seluruh siswa, baik difabel maupun nondifabel. Sistem ini tidak hanya berfungsi mengintegrasikan anak berkebutuhan khusus ke dalam pendidikan umum, tetapi juga menekankan strategi pembelajaran fleksibel agar setiap peserta didik dapat berkembang sesuai potensi masing-masing (Mitchell, 2015).

Selain memberi kesempatan setara, pendidikan inklusi juga berperan dalam membangun keterampilan sosial, empati, serta penghargaan terhadap keberagaman (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Namun, praktik pendidikan inklusi di Indonesia masih menghadapi hambatan, antara lain stigma sosial, keterbatasan sarana prasarana, serta minimnya pemahaman masyarakat dan siswa nondifabel terhadap kondisi difabel. Hambatan ini sering berimplikasi pada interaksi sosial di sekolah, di mana anak difabel merasa terpinggirkan (Sunardi et al., 2011). Oleh karena itu, diperlukan peran aktif tenaga pendidik, khususnya Guru Pendamping Khusus (GPK), dalam menciptakan suasana belajar yang harmonis, inklusif, dan saling menghargai.

GPK berperan strategis bukan hanya sebagai fasilitator pembelajaran, tetapi juga mediator sosial yang membantu membangun interaksi positif antar siswa. Strategi intervensi yang dapat diterapkan mencakup kegiatan kolaboratif, pembelajaran berbasis empati, serta pendampingan individual agar tercipta

hubungan sosial yang setara antara siswa difabel dan nondifabel (Ainscow, Booth, & Dyson, 2006). Dengan cara ini, sekolah inklusi dapat menjadi ruang sosial yang mendorong tumbuhnya toleransi, saling menghormati, serta solidaritas antar siswa.

Berdasarkan hal tersebut, penelitian ini difokuskan pada peran GPK dalam mengelola dinamika interaksi sosial di sekolah inklusi. Tujuannya adalah mengidentifikasi strategi pendampingan yang digunakan, mengevaluasi dampaknya terhadap hubungan sosial siswa, serta merumuskan rekomendasi praktis guna memperkuat implementasi pendidikan inklusi. Hasil penelitian diharapkan memberi kontribusi nyata bagi pengembangan sistem pendidikan yang lebih inklusif, adil, dan berkeadilan bagi semua anak tanpa terkecuali.

## **Metode**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode observasi terstruktur. Pendekatan kualitatif dipilih karena sesuai dengan tujuan penelitian yang berfokus pada eksplorasi mendalam mengenai peran Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam mengelola interaksi sosial siswa difabel di sekolah inklusi. Penelitian kualitatif menekankan pemahaman terhadap fenomena sosial berdasarkan perspektif

partisipan serta konteks alami tempat fenomena itu terjadi (Creswell, 2016). Metode observasi terstruktur memungkinkan peneliti mengamati dinamika sosial secara sistematis sekaligus memperoleh pemahaman kontekstual tentang strategi pendampingan yang diterapkan guru GPK dalam mendukung terciptanya suasana belajar yang inklusif (Sugiyono, 2019).

Penelitian ini dilaksanakan di SD Smart Auladi, Jl. Kesambi Baru, Kecamatan Kesambi, Kota Cirebon, Jawa Barat. Lokasi ini dipilih karena sekolah tersebut menerapkan sistem inklusi yang melibatkan siswa difabel dan nondifabel dalam satu lingkungan belajar. Subjek penelitian dipilih secara purposif, mencakup Guru Pendamping Khusus, guru mata pelajaran, serta siswa difabel dan nondifabel. Pemilihan subjek secara purposive sampling bertujuan untuk memperoleh data yang kaya dari berbagai perspektif yang relevan dengan fokus penelitian (Miles, Huberman, & Saldaña, 2014).

Data penelitian terdiri dari data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh melalui wawancara mendalam dengan GPK, guru mata pelajaran, serta observasi langsung terhadap interaksi siswa di kelas maupun kegiatan sekolah lainnya. Sedangkan data sekunder diperoleh melalui

studi literatur berupa buku, jurnal ilmiah, dan dokumen sekolah yang relevan dengan praktik pendidikan inklusi. Kombinasi kedua sumber data ini memberikan dasar yang kuat untuk analisis fenomena yang dikaji (Moleong, 2017).

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga teknik utama, yaitu wawancara, observasi, dan studi dokumentasi. Wawancara dilakukan secara terstruktur dan tidak terstruktur, disesuaikan dengan karakteristik responden. Observasi dilakukan dengan pendekatan non-partisipan agar peneliti dapat merekam dinamika sosial tanpa mengganggu jalannya aktivitas siswa (Patton, 2015). Sementara studi dokumentasi digunakan untuk menelaah dokumen resmi sekolah, profil siswa, serta catatan perkembangan belajar, sehingga dapat memperkaya hasil temuan lapangan (Yusuf, 2017).

Data yang diperoleh dianalisis menggunakan teknik analisis deskriptif kualitatif dengan langkah-langkah reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles & Huberman, 1994). Proses analisis dilakukan secara berulang untuk memastikan interpretasi data tetap akurat dan relevan dengan fokus penelitian. Untuk menjaga validitas, digunakan triangulasi sumber dan metode, yakni membandingkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi, sehingga

temuan penelitian memiliki tingkat kredibilitas yang tinggi (Lincoln & Guba, 1985).

## **Hasil dan Pembahasan**

SD Smart Auladi Cirebon berdiri pada 2 Januari 2017 di bawah Yayasan Amanah Edukasi dan memperoleh izin operasional pada 2019. Sekolah ini menerapkan Kurikulum Merdeka yang memberi ruang bagi pengembangan potensi siswa, kreativitas guru, serta pembentukan karakter Islami. Dengan motto “Every Child is A Star, Everyone is A Winner”, sekolah menekankan penghargaan terhadap diri, orang lain, dan lingkungan, serta meyakini bahwa setiap anak memiliki keunikan dan potensi istimewa yang harus dikembangkan.

Secara geografis, sekolah terletak di Jl. Melati No. 53A, Kesambi, Kota Cirebon, dengan lingkungan yang aman, tertib, dan strategis. Saat ini SD Smart Auladi memiliki 12 kelas dengan rata-rata 20 siswa reguler dan 2–4 siswa inklusi per kelas, didukung oleh guru kelas, guru mata pelajaran, guru tahfidz, serta 26 guru pendamping khusus (GPK) yang menangani berbagai kebutuhan anak, seperti ADHD, autisme, down syndrome, dan slow learner. Sarana prasarana meliputi ruang kelas, mushola, perpustakaan, ruang komputer, ruang stimulus, area bermain,

dan lapangan olahraga, yang mendukung terciptanya pembelajaran inklusif dan kondusif.

Guru Pendamping Khusus (GPK) memiliki peran sentral dalam membangun interaksi sosial anak difabel di sekolah inklusi. Interaksi sosial dipandang sebagai aspek penting dalam perkembangan anak, karena menjadi dasar terbentuknya empati, toleransi, serta penerimaan di lingkungan sekolah. Penyesuaian kurikulum di SD Smart Auladi Cirebon dilakukan dengan prinsip diferensiasi, di mana anak difabel diberikan modifikasi kurikulum sesuai kebutuhan individu. Hal ini selaras dengan konsep pendidikan inklusif yang menekankan keadilan akses bagi semua anak tanpa diskriminasi (UNESCO, 2020; Sunardi et al., 2011).

Layanan bimbingan dan konseling (BK) turut menjadi instrumen utama dalam mendukung interaksi sosial siswa difabel. Layanan orientasi, informasi, konseling individual, konseling kelompok, serta konsultasi diberikan secara fleksibel dan situasional. Hal ini sejalan dengan pandangan Yusuf & Nurihsan (2019) bahwa layanan konseling di sekolah inklusif perlu berfokus pada kebutuhan spesifik siswa, termasuk dukungan emosional dan sosial. Dengan adanya ruang stimulasi khusus, siswa difabel dapat

mengelola emosi lebih baik, sehingga lebih siap untuk berinteraksi dengan teman sebaya.

Dalam praktik sehari-hari, GPK berperan sebagai fasilitator pembelajaran sekaligus pendamping sosial anak difabel. Melalui kegiatan intrakurikuler maupun ekstrakurikuler seperti olahraga, paduan suara, hiking, dan field trip, anak difabel dibimbing agar berbaur dengan siswa reguler. Kegiatan kolaboratif semacam ini terbukti mampu menumbuhkan sikap empati dan penerimaan sosial di antara siswa, sebagaimana ditegaskan oleh Florian & Black-Hawkins (2011) bahwa aktivitas kooperatif dalam pendidikan inklusif mendorong terciptanya budaya saling menghargai dan toleran.

Strategi penanganan konflik di sekolah dilakukan dengan pendekatan humanis dan non-diskriminatif. Guru BK dan GPK melakukan asesmen awal untuk memahami konteks masalah, kemudian memberikan stimulus emosional dalam ruang konseling khusus agar anak merasa aman secara psikologis. Pendekatan ini sejalan dengan pandangan Hurlock (2003) yang menekankan pentingnya pengelolaan emosi anak dalam membentuk keterampilan sosial. Dengan demikian, konflik tidak hanya diselesaikan secara sesaat, tetapi juga dimanfaatkan untuk melatih kesadaran diri dan kemampuan regulasi emosi siswa.

Dampak intervensi GPK terlihat nyata, baik jangka pendek maupun panjang. Anak difabel menunjukkan peningkatan kemampuan sosial, penurunan perilaku tantrum, dan penerimaan diri yang lebih baik. Sementara itu, siswa reguler menunjukkan sikap nondiskriminatif dalam berinteraksi dengan teman difabel. Hasil ini konsisten dengan temuan penelitian sebelumnya yang menyatakan bahwa kehadiran GPK memperkuat inklusi sosial dan keberhasilan pendidikan inklusif di sekolah dasar (Sharma & Loreman, 2014; Sujarwanto, 2018). Evaluasi rutin setiap bulan hingga per semester memastikan intervensi tetap relevan, sehingga GPK berperan bukan hanya sebagai pendamping akademik, tetapi juga agen integrasi sosial dalam membangun sekolah yang ramah keberagaman.

Hal-hal lain yang perlu diperhatikan dalam menulis di jurnal JIECO:

## **Kesimpulan**

Penelitian ini menunjukkan bahwa Guru Pendamping Khusus (GPK) memiliki peran strategis dalam mendukung terciptanya lingkungan inklusif di SD Smart Auladi Cirebon. GPK berfungsi sebagai fasilitator sosial yang mendorong interaksi harmonis antara siswa difabel dan nondifabel melalui pendekatan humanistik yang menekankan pada kesetaraan,

penerimaan, dan penghargaan terhadap keberagaman. Strategi yang diterapkan, seperti kegiatan kolaboratif dan dukungan sosial-emosional, terbukti efektif dalam menjembatani perbedaan kebutuhan peserta didik serta menciptakan iklim sekolah yang kondusif bagi tumbuhnya toleransi, empati, dan interaksi sosial yang sehat.

Sekolah inklusi disarankan memberikan dukungan berkelanjutan melalui pelatihan dan penyediaan sumber daya bagi GPK agar layanan bimbingan dan konseling lebih optimal. GPK sendiri diharapkan terus meningkatkan kompetensi melalui pengembangan profesional, sementara guru kelas dan pendidik lain perlu menjalin kolaborasi erat agar proses integrasi sosial lebih harmonis. Selain itu, pemerintah diharapkan memperkuat kebijakan pendidikan inklusif, termasuk peningkatan jumlah dan peran GPK di sekolah dasar.

Temuan penelitian ini dapat menjadi model praktik baik bagi sekolah inklusi lain, khususnya dalam menegaskan peran GPK sebagai penggerak interaksi sosial. Penerapan kegiatan kolaboratif, asesmen sosial-emosional secara berkala, dan pengembangan modul strategi integrasi sosial merupakan langkah konkret yang dapat dilakukan sekolah. Dengan demikian, kehadiran GPK bukan hanya sebagai pendamping akademik, tetapi juga sebagai

pengembang dinamika sosial yang mendukung terwujudnya pendidikan inklusif secara menyeluruh.

### Ucapan Terima Kasih

Penulis menyampaikan penghargaan dan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada Program Studi Bimbingan dan Konseling Pendidikan Islam (BKPI) Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah (STIT) Buntet Pesantren Cirebon atas segala bentuk dukungan akademik, bimbingan, serta fasilitas yang diberikan sehingga penelitian dan penulisan artikel ini dapat terselesaikan dengan baik. Penulis juga menyampaikan apresiasi kepada pengelola Jurnal JIECO yang telah memberikan kesempatan untuk mempublikasikan karya ilmiah ini. Semoga artikel ini dapat memberikan manfaat dan kontribusi nyata bagi pengembangan ilmu pengetahuan, khususnya dalam bidang bimbingan dan konseling pendidikan Islam.

### Daftar Pustaka

#### Buku:

- Creswell, J. W. (2016). *Research design: Pendekatan metode kualitatif, kuantitatif, dan campuran* (Edisi 4). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Hurlock, E. B. (2003). *Psikologi perkembangan: Suatu pendekatan sepanjang rentang kehidupan* (5th ed.). Jakarta: Erlangga.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Moleong, L. J. (2017). *Metodologi penelitian kualitatif*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Sugiyono. (2019). *Metode penelitian kualitatif, kuantitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.

Yusuf, S. (2017). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif & penelitian gabungan*. Bandung: Kencana.

Yusuf, S., & Nurihsan, J. (2019). *Teori dan praktik bimbingan dan konseling*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

#### Artikel Jurnal:

Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. *Routledge Journal of Inclusive Education*, 10(2), 149–161.

<https://doi.org/10.4324/9780203967157>

Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). *Exploring inclusive pedagogy*. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828.

<https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>

Mitchell, D. (2015). *Inclusive education is a multi-faceted concept*. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 5(1), 9–30.

<https://doi.org/10.26529/cepsj.129>

Sharma, U., & Loreman, T. (2014). *Teacher social interactions with students with disability in inclusive classrooms*. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 14(3), 179–185.

<https://doi.org/10.1111/1471-3802.12016>

Sujarwanto, A. (2018). Peran guru pendamping khusus dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar Nusantara*, 3(2), 1–10. <https://doi.org/10.29407/jpdn.v3i2.11875>

Sunardi, Yusuf, M., Gunarhadi, Priyono, & Yeager, J. L. (2011). The implementation of inclusive education for students with special needs in Indonesia. *Excellence in Higher Education*, 2(1), 1–10. <https://doi.org/10.5195/ehe.2011.27>

#### **Organisasi:**

Badan Pusat Statistik (BPS). (2023). *Statistik penyandang disabilitas 2023*. Jakarta: BPS.

UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All means all*. Paris: UNESCO.