

## **MANAJEMEN PERILAKU DALAM PENDIDIKAN INKLUSI: ISU, TANTANGAN, DAN SOLUSI BAGI GURU DAN SISWA**

<sup>1</sup>Partiwi Ngayuningtyas Adi, <sup>2</sup>Octalia Pramurdiasti, <sup>3</sup>Vivin Komalia

<sup>1</sup>Universitas PGRI Argopuro Jember, <sup>2,3</sup>Universitas Negeri Surabaya

Email Correspondence: [@pramurdiastioctalia@gmail.com](mailto:@pramurdiastioctalia@gmail.com),  
[partiwiplb.unipar@gmail.com](mailto:partiwiplb.unipar@gmail.com), [vivinkomalia102@gmail.com](mailto:vivinkomalia102@gmail.com)

### **Abstrak**

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam manajemen perilaku dalam konteks pendidikan inklusi, khususnya pada lembaga PAUD inklusi di Provinsi Jawa Timur. Fokus penelitian mencakup identifikasi isu-isu perilaku yang muncul di kelas inklusi, tantangan yang dihadapi guru dalam menanganinya, serta solusi atau strategi yang telah diimplementasikan. Pendekatan kualitatif digunakan dalam penelitian ini, dengan metode pengumpulan data berupa observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi terhadap guru, kepala sekolah, dan orang tua siswa berkebutuhan khusus. Hasil penelitian menunjukkan bahwa isu perilaku yang sering muncul meliputi tantrum, agresivitas, perilaku repetitif, dan kesulitan regulasi emosi pada siswa. Guru menghadapi tantangan signifikan, seperti kurangnya pelatihan khusus, keterbatasan dukungan profesional, serta minimnya kolaborasi dengan orang tua. Untuk mengatasi hal tersebut, guru menerapkan berbagai strategi manajemen perilaku, seperti pendekatan penguatan positif, penyusunan Rencana Perilaku Individual (RPI) secara kolaboratif, integrasi program Pembelajaran Sosial-Emosional (SEL), serta partisipasi dalam pelatihan profesional. Strategi-strategi tersebut terbukti efektif dalam mereduksi perilaku bermasalah dan meningkatkan iklim kelas yang inklusif. Keberhasilan intervensi sangat ditentukan oleh konsistensi, kolaborasi lintas pihak, serta komitmen sekolah dalam membangun sistem pendukung berkelanjutan. Penelitian ini menegaskan bahwa manajemen perilaku bukan hanya soal kendali, tetapi bagian integral dari praktik pedagogis inklusif yang menghargai keragaman dan memberdayakan semua peserta didik.

**Kata kunci:** pendidikan inklusi, manajemen perilaku, siswa berkebutuhan khusus, penguatan positif, kolaborasi guru-orang tua, pembelajaran sosial-emosional.

### **Pendahuluan**

Pendidikan inklusi menjadi salah satu pendekatan penting dalam dunia pendidikan modern, bertujuan menyediakan kesempatan belajar yang setara bagi seluruh anak, termasuk anak berkebutuhan khusus. Pendekatan ini menekankan pentingnya penghapusan hambatan dalam proses pembelajaran sehingga semua anak dapat belajar bersama dalam satu lingkungan yang ramah dan mendukung (Ainscow, Booth, & Dyson, 2006). Sejalan dengan Deklarasi Salamanca (UNESCO, 1994), pendidikan inklusi dipandang sebagai strategi utama untuk

**784 | Jurnal CONSILIUM (Education and Counseling Journal)**

mencapai sistem pendidikan yang lebih adil dan efektif. Di Indonesia, kebijakan ini dikuatkan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa. Pada kenyataannya bahwa penerapan pendidikan inklusi tidak terlepas dari tantangan, terutama dalam hal manajemen perilaku siswa. Guru di kelas inklusi harus menghadapi beragam karakteristik peserta didik, termasuk mereka yang menunjukkan perilaku yang membutuhkan penanganan khusus. Hal ini menjadi tantangan tersendiri bagi guru untuk menciptakan suasana belajar yang kondusif.

Manajemen perilaku menjadi krusial dalam pendidikan inklusi karena keberhasilan interaksi sosial dan akademik di dalam kelas sangat bergantung pada kemampuan guru dalam mengelola perilaku siswa. Menurut Charles (2011), manajemen perilaku adalah serangkaian strategi yang diterapkan untuk mempromosikan perilaku positif dan mengurangi perilaku negatif di lingkungan pendidikan. Dalam konteks inklusi, perilaku siswa bisa sangat beragam, dari gangguan atensi, hiperaktivitas, ketidakmampuan mengikuti instruksi, perilaku agresif, hingga kecenderungan menarik diri dari lingkungan sosial (Friend, 2014). Keanekaragaman ini menuntut guru untuk memiliki keterampilan diferensiasi dalam pengelolaan kelas.

Skinner (1953), melalui teori behaviorisme-nya, menegaskan bahwa perilaku dapat dimodifikasi melalui penguatan positif dan negatif. Prinsip ini menjadi landasan bagi berbagai strategi manajemen perilaku di kelas inklusi, di mana pemberian reward atau reinforcement digunakan untuk memperkuat perilaku yang diinginkan. Selain itu, pendekatan Positive Behavior Support (PBS) yang dikembangkan oleh Sugai dan Horner (2002) memberikan kerangka kerja sistematis untuk mencegah dan menangani perilaku bermasalah dengan fokus pada pencegahan, penguatan positif, dan intervensi berbasis bukti. Meski berbagai teori telah dikembangkan, implementasi manajemen perilaku di lapangan tetap menghadapi banyak hambatan. Salah satu isu utama adalah kurangnya pelatihan khusus bagi guru dalam menangani kebutuhan peserta didik inklusi (Sharma, Forlin, & Loreman, 2008). Banyak guru melaporkan merasa tidak siap dalam menghadapi dinamika perilaku di kelas inklusi. Selain keterbatasan keterampilan, faktor lingkungan juga menjadi tantangan besar. Banyak sekolah belum menyediakan sarana dan prasarana yang mendukung kebutuhan siswa berkebutuhan khusus, seperti ruang belajar adaptif atau alat bantu pembelajaran (Loreman, Deppeler, & Harvey, 2010).

Budaya organisasi sekolah juga berpengaruh dalam mendukung atau menghambat keberhasilan manajemen perilaku. Menurut Robbins dan Judge (2017), budaya organisasi yang positif akan mendorong kerja sama, empati, dan inovasi dalam mencari solusi terhadap masalah perilaku. Di sisi lain, sikap guru terhadap inklusi memainkan peran penting dalam keberhasilan pendidikan inklusi. Avramidis dan Norwich (2002) menyatakan bahwa sikap positif guru terhadap inklusi berkorelasi erat dengan kesediaan mereka menerapkan strategi manajemen perilaku yang lebih adaptif dan inovatif.

Pentingnya kolaborasi antar pemangku kepentingan juga menjadi faktor yang menentukan. Kolaborasi antara guru, orang tua, konselor, dan tenaga ahli lainnya seperti

psikolog pendidikan dibutuhkan untuk menyusun program Individualized Education Program (IEP) yang efektif (Turnbull et al., 2011). Mengingat kompleksitas tersebut, penelitian tentang manajemen perilaku dalam pendidikan inklusi sangat dibutuhkan. Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi isu-isu manajemen perilaku yang terjadi di sekolah inklusi, mengkaji tantangan yang dihadapi guru dan siswa, serta mengembangkan solusi berbasis teori dan praktik terbaik. Dengan pemahaman yang lebih mendalam tentang isu, tantangan, dan solusi manajemen perilaku, diharapkan tercipta lingkungan belajar yang benar-benar inklusif, di mana semua siswa, tanpa terkecuali, dapat berkembang secara optimal sesuai dengan potensi mereka masing-masing.

Isu lain dalam manajemen perilaku di sekolah inklusi di Indonesia adalah tingginya rasio jumlah siswa terhadap guru. Dalam banyak kasus, seorang guru mengajar lebih dari 30 siswa dengan kebutuhan beragam, tanpa dukungan tenaga pendamping atau asisten guru (Adioetomo, Mont, & Irwanto, 2014). Hal ini memperburuk kemampuan guru dalam memberikan perhatian individual kepada siswa. Budaya organisasi sekolah juga berpengaruh dalam mendukung atau menghambat keberhasilan manajemen perilaku. Menurut Robbins dan Judge (2017), budaya organisasi yang positif akan mendorong kerja sama, empati, dan inovasi dalam mencari solusi terhadap masalah perilaku. Namun di banyak sekolah di Indonesia, pemahaman tentang budaya inklusif masih terbatas pada tataran formalitas. Di sisi lain, sikap guru terhadap inklusi memainkan peran penting dalam keberhasilan pendidikan inklusi. Avramidis dan Norwich (2002) menyatakan bahwa sikap positif guru terhadap inklusi berkorelasi erat dengan kesediaan mereka menerapkan strategi manajemen perilaku yang lebih adaptif dan inovatif. Sayangnya, masih banyak guru di Indonesia yang menganggap siswa berkebutuhan khusus sebagai beban tambahan (Effendi & Zubaidah, 2017).

Analisis masalah menunjukkan bahwa pendidikan inklusi di Indonesia menghadapi kombinasi tantangan: kurangnya pelatihan, ketidakcukupan sumber daya, beban administrasi, dan resistensi kultural. Tanpa perbaikan serius dalam manajemen perilaku, tujuan pendidikan inklusi yang sesungguhnya—yaitu penciptaan lingkungan belajar yang setara dan ramah bagi semua siswa—akan sulit tercapai. Melihat tren perkembangan pendidikan global, tantangan pendidikan inklusi di masa depan akan semakin kompleks. Pesatnya perkembangan teknologi mengharuskan guru untuk mengintegrasikan media digital dalam pembelajaran yang inklusif, sambil tetap mempertahankan pendekatan individualisasi (Florian & Beaton, 2018). Pendidikan inklusi juga harus siap menghadapi keberagaman yang semakin luas, termasuk keberagaman budaya, bahasa, dan latar belakang sosial ekonomi siswa.

Tantangan lain di masa depan adalah kebutuhan akan pengembangan kebijakan yang responsif terhadap perubahan zaman. Pendidikan inklusi tidak hanya harus inklusif terhadap kebutuhan fisik atau kognitif, tetapi juga terhadap identitas gender, orientasi seksual, dan latar belakang imigran (Artiles, Kozleski, & Waitoller, 2011). Dalam menghadapi tantangan masa depan, penguatan kapasitas guru menjadi faktor kunci. Guru harus dibekali dengan kompetensi pedagogik berbasis inklusi, literasi teknologi, keterampilan manajemen perilaku berbasis bukti, dan sikap empati terhadap keberagaman. Inovasi program pelatihan guru inklusi berbasis teknologi dan kolaborasi lintas sektor menjadi keniscayaan. Dengan memahami akar masalah dan tantangan masa depan, penelitian ini diharapkan mampu memberikan kontribusi dalam pengembangan strategi manajemen perilaku di pendidikan inklusi di Indonesia. Penelitian ini

penting untuk mendukung terciptanya sekolah yang benar-benar inklusif, adaptif, dan berorientasi pada keberhasilan semua siswa, apapun latar belakang dan kebutuhannya.

### **Metode Penelitian**

Penelitian manajemen perilaku dalam pendidikan inklusi: isu, tantangan, dan solusi bagi guru dan siswa menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus. Menurut Creswell (2014), penelitian kualitatif bertujuan untuk mengeksplorasi dan memahami makna yang diberikan individu atau kelompok terhadap suatu masalah sosial atau kemanusiaan. Pendekatan ini memfokuskan perhatian pada proses, makna, dan pemahaman mendalam atas fenomena. Lebih lanjut, studi kasus adalah jenis penelitian kualitatif yang menginvestigasi suatu fenomena dalam konteks kehidupan nyata, terutama ketika batas antara fenomena dan konteks tidak jelas (Yin, 2018). Studi kasus memungkinkan peneliti menggali berbagai sumber data (wawancara, observasi, dokumen) untuk mendapatkan gambaran yang komprehensif tentang fenomena yang diteliti.

Dalam konteks penelitian ini, studi kasus dipilih untuk memahami secara mendalam praktik manajemen perilaku di kelas inklusi, menganalisis isu-isu yang muncul, serta mengidentifikasi tantangan dan solusi dari perspektif para pelaku pendidikan. Menurut Stake (1995), studi kasus kualitatif menekankan pentingnya memahami kekhususan kasus tertentu secara holistik, bukan untuk generalisasi meluas, melainkan untuk memperkaya pemahaman terhadap fenomena serupa di tempat lain. Dengan demikian, penggunaan pendekatan kualitatif jenis studi kasus dipandang paling relevan untuk tujuan penelitian ini, yang membutuhkan eksplorasi mendalam terhadap fenomena pendidikan inklusi dalam setting nyata.

Analisis data dilakukan melalui model interaktif dari Miles, Huberman, dan Saldaña (2014), yaitu:

1. Reduksi data: menyaring dan merangkum data penting yang relevan dengan fokus penelitian.
2. Penyajian data: mengorganisasikan data dalam bentuk narasi, tabel, atau diagram untuk memudahkan analisis.
3. Penarikan kesimpulan: membuat interpretasi terhadap pola, hubungan, dan makna dari data yang diperoleh.

Proses analisis dilakukan secara simultan sepanjang proses pengumpulan data untuk menghasilkan pemahaman yang mendalam dan valid. Instrumen utama penelitian ini adalah peneliti sendiri (human instrument), sebagaimana karakteristik penelitian kualitatif (Lincoln & Guba, 1985). Peneliti didukung dengan:

1. Pedoman wawancara terstruktur dan semi-terstruktur,
2. Lembar observasi perilaku siswa dan teknik guru dalam mengelola perilaku,
3. Format analisis dokumen sekolah.

Keandalan instrumen dijaga melalui teknik triangulasi sumber dan teknik (Patton, 1990), yaitu membandingkan data dari berbagai sumber dan metode pengumpulan.

## **Hasil Penelitian dan Pembahasan**

### **Gambaran Umum Lokasi Penelitian**

Penelitian ini dilakukan di tiga lembaga pendidikan inklusi di Provinsi Jawa Timur, yang terdiri dari dua Sekolah Dasar (SD) dan satu Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). Ketiga sekolah ini merupakan sekolah yang telah menerima siswa berkebutuhan khusus bersama dengan siswa reguler dalam satu lingkungan belajar. Penelitian ini dilakukan selama tiga bulan dengan metode observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan studi dokumentasi. Ketiga sekolah tersebut memiliki karakteristik yang berbeda. Sekolah A merupakan SD negeri yang baru tiga tahun menerapkan sistem inklusi, dengan dukungan fasilitas yang terbatas. Sekolah B adalah SD swasta yang telah lebih mapan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi dengan tenaga pendidik khusus. Sementara Sekolah C adalah PAUD berbasis komunitas dengan pendekatan bermain yang fleksibel.

Observasi awal menunjukkan bahwa walaupun ketiga sekolah ini berlabel inklusi, praktik implementasi manajemen perilaku di kelas masih sangat beragam. Sebagian besar guru masih mengandalkan pengalaman pribadi dalam menangani perilaku siswa tanpa panduan formal yang sistematis. Guru-guru di lokasi penelitian mengakui adanya kesenjangan antara idealisme pendidikan inklusi dengan realitas yang mereka hadapi di lapangan. Hal ini tercermin dari berbagai tantangan dalam memahami karakter siswa, keterbatasan metode pengelolaan perilaku, serta kurangnya pelatihan profesional khusus. Pada sisi lain, keterbatasan sumber daya di beberapa sekolah, terutama dalam hal tenaga pendidik khusus dan fasilitas terapi perilaku, menjadi faktor eksternal yang memperberat situasi manajemen perilaku siswa berkebutuhan khusus.

Berdasarkan hasil penelitian, ditemukan bahwa siswa berkebutuhan khusus di ketiga sekolah mencakup berbagai kategori, termasuk anak dengan autisme, ADHD, slow learner, dan gangguan perilaku emosional. Keragaman ini menuntut strategi manajemen perilaku yang lebih fleksibel dan adaptif. Guru tidak hanya bertugas mengajar, tetapi juga harus berperan sebagai fasilitator, motivator, bahkan kadang-kadang sebagai "terapis" informal untuk mengelola perilaku anak-anak di kelas. Hasil pengumpulan data menunjukkan bahwa untuk mewujudkan pendidikan inklusi yang efektif, perhatian besar harus diberikan pada aspek manajemen perilaku. Ini menjadi landasan penting bagi pembahasan isu, tantangan, dan solusi yang akan dijelaskan berikutnya.

### **Isu-Isu yang Ditemukan dalam Manajemen Perilaku**

#### **A. Kesulitan Guru dalam Memahami Kebutuhan Individual Siswa**

Guru-guru di lokasi penelitian sering kali mengalami kesulitan dalam memahami kebutuhan perilaku masing-masing siswa. Setiap anak berkebutuhan khusus memiliki pola perilaku unik yang tidak bisa disamaratakan. Misalnya, siswa dengan autisme sering

menunjukkan perilaku repetitif, sedangkan siswa ADHD cenderung hiperaktif dan impulsif. Dalam wawancara, sebagian besar guru mengungkapkan bahwa meskipun mereka mengetahui label diagnostik anak (seperti "autisme" atau "ADHD"), mereka tidak sepenuhnya memahami makna spesifik dari kondisi tersebut dalam konteks perilaku di kelas. Pengetahuan guru sebagian besar masih bersifat umum dan belum spesifik terhadap karakter individual siswa.

Observasi di kelas memperlihatkan bahwa pendekatan guru cenderung reaktif daripada proaktif. Guru lebih sering merespons perilaku bermasalah setelah terjadi, daripada melakukan intervensi pencegahan yang berbasis pemahaman terhadap kebutuhan siswa. Sebagian guru merasa frustrasi karena strategi standar seperti memberikan instruksi verbal atau hukuman ringan seringkali tidak efektif terhadap perilaku siswa berkebutuhan khusus. Ini memperlihatkan pentingnya pemahaman tentang Functional Behavior Assessment (FBA), yang belum banyak diterapkan. Dalam kasus tertentu, ada guru yang mencoba pendekatan trial and error dalam manajemen perilaku. Mereka mencoba berbagai metode secara acak tanpa rencana sistematis, yang sering kali memperburuk situasi karena ketidakkonsistenan dalam pemberian konsekuensi terhadap perilaku siswa. Guru juga mengaku kesulitan dalam membedakan perilaku yang merupakan manifestasi dari kebutuhan khusus dengan perilaku yang murni karena masalah disiplin biasa. Misalnya, apakah seorang anak yang berjalan keliling kelas adalah karena gejala autisme atau karena pembangkangan. Sebagian besar guru mengaku bahwa pengelolaan perilaku menjadi tantangan terbesar dalam menjalankan kelas inklusi. Mereka merasa lebih mudah mengajarkan materi akademik daripada mengelola perilaku yang kompleks dan tidak terduga.

Kegiatan diskusi kelompok, guru-guru mengusulkan perlunya pelatihan intensif tentang pemahaman karakter anak berkebutuhan khusus serta teknik manajemen perilaku berbasis bukti (evidence-based practices). Kekurangan pemahaman tentang kebutuhan individual ini juga memperbesar risiko terjadinya perlakuan yang tidak adil atau bahkan diskriminatif terhadap siswa berkebutuhan khusus, yang tentu bertentangan dengan semangat inklusi. Situasi ini menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan inklusi tidak hanya bergantung pada penerimaan administratif siswa berkebutuhan khusus, tetapi juga pada kompetensi guru dalam memahami dan merespons kebutuhan perilaku siswa secara tepat.

## **B. Kendala dalam Mengelola Perilaku Disruptif**

Perilaku disruptif menjadi salah satu tantangan utama dalam manajemen perilaku di sekolah inklusi. Perilaku ini tidak hanya mempengaruhi siswa itu sendiri, tetapi juga mengganggu proses belajar siswa lain di dalam kelas. Observasi langsung menunjukkan berbagai bentuk perilaku disruptif, seperti berteriak tiba-tiba, berjalan keluar dari kelas tanpa izin, melempar barang, bahkan menyerang teman sekelas. Guru sering merasa kewalahan menghadapinya, terutama ketika perilaku tersebut terjadi secara berulang. Sebagian guru mencoba menerapkan teknik "timeout" atau pengalihan aktivitas, namun sering kali tidak berhasil karena kurang konsisten dalam penerapannya. Beberapa guru bahkan menyatakan bahwa mereka tidak yakin apakah tindakan mereka benar dari sudut pandang pedagogis. Dalam beberapa kasus, perilaku disruptif terjadi karena ketidakmampuan siswa untuk mengungkapkan kebutuhan atau emosi mereka secara verbal. Kurangnya keterampilan

komunikasi ini sering disalahartikan sebagai perilaku nakal biasa. Penerapan hukuman tanpa pendekatan fungsional seringkali justru memperburuk perilaku. Misalnya, memberi hukuman berdiri di luar kelas kepada anak ADHD malah membuat anak tersebut semakin kehilangan kontrol terhadap dirinya.

Guru sering kali menghadapi dilema antara mempertahankan ketertiban kelas dan tetap memenuhi prinsip inklusi, yakni memberikan kesempatan setara kepada semua siswa, termasuk yang memiliki perilaku sulit. Kurangnya staf pendukung, seperti asisten guru atau konselor perilaku, juga memperburuk situasi. Guru harus menangani seluruh siswa sendirian, tanpa bantuan profesional khusus saat terjadi krisis perilaku. Beberapa guru mencoba membentuk kesepakatan kelas (*classroom contract*) dengan seluruh siswa, namun siswa berkebutuhan khusus kadang-kadang tidak memahami atau tidak mampu mengikuti aturan tersebut, menyebabkan friksi di antara siswa.

Ketidakpastian dalam penanganan perilaku disruptif ini menunjukkan perlunya sistem manajemen perilaku yang sistematis, berbasis data, dan didukung oleh sumber daya manusia yang memadai. Masalah ini memperjelas bahwa pendidikan inklusi bukan hanya soal menerima siswa berkebutuhan khusus, tetapi juga menyediakan lingkungan yang aman dan kondusif bagi semua siswa.

### **C. Minimnya Dukungan Fasilitas dan Kebijakan Sekolah**

Minimnya dukungan fasilitas fisik dan kebijakan institusional menjadi isu penting yang sangat mempengaruhi efektivitas manajemen perilaku di sekolah inklusi. Dari observasi di lapangan, ditemukan bahwa dua dari tiga sekolah tidak memiliki ruang khusus untuk penanganan krisis perilaku, seperti ruang tenang (*quiet room*) atau ruang intervensi individual. Padahal, ruang semacam ini sangat diperlukan untuk membantu menenangkan siswa yang sedang mengalami ledakan emosi atau perilaku agresif. Selain itu, tidak ada kebijakan tertulis atau panduan standar operasional (SOP) yang mengatur penanganan perilaku bermasalah di sekolah-sekolah tersebut. Hal ini menyebabkan setiap guru harus membuat kebijakan sendiri berdasarkan intuisi, pengalaman pribadi, atau arahan tidak resmi dari kepala sekolah. Ketidakteraturan ini sangat rawan menimbulkan inkonsistensi penanganan antar kelas atau antar guru.

Beberapa guru menyampaikan bahwa mereka sering bingung mengambil tindakan terhadap perilaku yang mengganggu proses belajar. Karena tidak adanya SOP, mereka khawatir jika intervensi yang mereka lakukan dianggap sebagai tindakan yang melanggar hak anak. Ketakutan ini menyebabkan sebagian guru memilih untuk mengabaikan perilaku tersebut, yang kemudian memperburuk kondisi kelas secara keseluruhan. Minimnya fasilitas juga terlihat dari kurangnya alat bantu visual, alat komunikasi alternatif (seperti PECS atau kartu isyarat), serta alat penguat perilaku (*reward system*) yang seharusnya tersedia di kelas inklusi. Bahkan di salah satu sekolah, guru harus membeli sendiri materi-materi tersebut karena tidak ada anggaran khusus untuk kebutuhan pendidikan inklusi. Sekolah tidak menyediakan tenaga pendamping khusus (*shadow teacher*) yang seharusnya mendampingi siswa dengan kebutuhan perilaku tinggi. Akibatnya, guru harus menangani siswa dengan kebutuhan khusus secara bersamaan dengan siswa reguler, yang sering kali membuat perhatian guru terpecah dan

efektivitas pengajaran menurun. Selain itu, belum adanya kebijakan sekolah yang mendorong keterlibatan aktif orang tua dalam manajemen perilaku anak membuat program perilaku menjadi tidak konsisten antara rumah dan sekolah. Komunikasi antara guru dan orang tua cenderung terbatas pada saat ada masalah besar, bukan sebagai bagian dari pemantauan harian yang berkesinambungan.

Minimnya dukungan dari pimpinan sekolah juga menjadi penghambat. Kepala sekolah belum sepenuhnya memahami pentingnya sistem manajemen perilaku berbasis inklusi dan menganggap persoalan ini hanya tanggung jawab guru kelas. Akibatnya, tidak ada upaya sistematis dari manajemen sekolah untuk menyediakan pelatihan rutin atau evaluasi kinerja dalam pengelolaan perilaku. Kekosongan kebijakan ini menyebabkan tidak adanya sistem pelaporan atau dokumentasi perilaku siswa yang konsisten. Setiap insiden hanya ditangani secara lisan, tanpa catatan atau analisis data perilaku yang seharusnya menjadi dasar perbaikan. Sekolah-sekolah inklusi yang tidak memiliki kebijakan perilaku yang jelas rentan mengalami konflik antara guru, orang tua, dan siswa. Ketika terjadi insiden, tidak ada acuan objektif untuk menentukan tindakan yang tepat. Ini menciptakan ketidakpastian, bahkan ketegangan di lingkungan belajar. Kondisi ini menegaskan pentingnya dukungan struktural dari lembaga pendidikan dalam bentuk fasilitas, kebijakan, dan sistem yang terstandar. Tanpa itu, guru akan selalu bekerja dalam posisi rentan dan sendirian, padahal manajemen perilaku seharusnya menjadi tanggung jawab kolektif seluruh ekosistem sekolah.

## **Tantangan dalam Manajemen Perilaku**

### **A.Kompetensi Guru yang Belum Merata**

Kesenjangan kompetensi guru menjadi tantangan utama yang teridentifikasi dalam penelitian ini. Dari hasil wawancara mendalam, diketahui bahwa hanya sebagian kecil guru yang pernah mengikuti pelatihan formal terkait manajemen perilaku dalam konteks inklusi. Bahkan, beberapa guru menyampaikan bahwa pelatihan yang mereka ikuti lebih bersifat umum dan tidak menekankan strategi manajemen perilaku berbasis kondisi khusus siswa. Guru yang memiliki latar belakang pendidikan luar biasa menunjukkan kepercayaan diri yang lebih tinggi dalam menangani perilaku bermasalah. Mereka juga cenderung lebih tenang dan sistematis saat menghadapi situasi sulit di kelas. Sebaliknya, guru umum atau guru dengan pengalaman baru menunjukkan kecemasan dan kebingungan yang tinggi ketika harus menghadapi siswa dengan perilaku ekstrem. Kompetensi yang belum merata ini menyebabkan kualitas layanan inklusi menjadi inkonsisten. Dalam satu sekolah yang sama, pendekatan yang dilakukan antara guru kelas 1 dan guru kelas 2 bisa sangat berbeda dalam menangani perilaku yang serupa. Hal ini menciptakan kebingungan pada siswa dan ketidakpastian dalam penerapan aturan.

Beberapa guru juga mengakui bahwa mereka tidak memiliki pengetahuan tentang teknik dasar seperti Positive Behavior Support (PBS), penguatan diferensial (differential reinforcement), atau strategi pencegahan berbasis lingkungan. Sebagian bahkan belum memahami pentingnya Functional Behavior Assessment (FBA) sebagai langkah awal untuk merancang intervensi perilaku. Minimnya kompetensi ini membuat sebagian guru secara tidak sadar melakukan intervensi yang justru memperburuk perilaku anak, seperti memberikan atensi negatif yang berlebihan atau hukuman yang tidak konsisten. Guru kadang merasa sudah



“berusaha sebaik mungkin”, padahal intervensi yang digunakan tidak sesuai dengan prinsip pengelolaan perilaku yang efektif.

Masalah ini diperparah oleh sistem pelatihan yang bersifat satu arah dan tidak aplikatif. Guru menginginkan pelatihan berbasis praktik (*hands-on*), bukan hanya seminar atau ceramah yang abstrak. Mereka merasa butuh simulasi langsung atau pendampingan saat menghadapi kasus nyata di kelas. Keterbatasan literatur dalam bahasa Indonesia juga menjadi kendala. Sebagian besar referensi manajemen perilaku tersedia dalam bahasa Inggris, sehingga guru yang kurang mahir bahasa asing kesulitan mengakses informasi terbaru tentang pendekatan manajemen perilaku yang efektif. Guru juga menyampaikan kebutuhan akan komunitas belajar profesional (*professional learning community*) agar dapat berbagi pengalaman, berdiskusi kasus, dan belajar dari praktik terbaik di sekolah lain. Namun saat ini, forum seperti itu belum tersedia di tingkat sekolah maupun kabupaten.

Tantangan kompetensi ini bukan hanya persoalan individu guru, tetapi juga terkait dengan sistem pendidikan dan pelatihan guru di Indonesia yang belum sepenuhnya menyiapkan calon pendidik untuk menghadapi kompleksitas pendidikan inklusi. Dengan tidak meratanya kompetensi, manajemen perilaku menjadi persoalan yang sangat tergantung pada individu guru, bukan sistem sekolah. Hal ini sangat berisiko jika guru yang kompeten pindah atau tidak mendapat dukungan institusional.

## **B. Beban Kerja Guru yang Tinggi**

Salah satu tantangan utama yang dihadapi guru dalam mengelola perilaku di kelas inklusi adalah beban kerja yang tinggi. Dalam praktiknya, guru tidak hanya dituntut untuk mengajar, tetapi juga harus melakukan asesmen perilaku, menyusun strategi intervensi, memantau kemajuan siswa, serta berkomunikasi secara intensif dengan orang tua dan tenaga pendukung lain. Semua ini dilakukan dalam waktu yang terbatas dan sering kali tanpa bantuan.

Beban kerja ini menjadi semakin berat ketika jumlah siswa di kelas cukup besar, seperti yang ditemukan dalam dua sekolah lokasi penelitian, di mana satu kelas bisa berisi 25–30 siswa. Dalam kondisi seperti itu, perhatian guru terpecah, dan kebutuhan khusus dari siswa inklusi sering kali tidak tertangani secara optimal. Hal ini berdampak langsung terhadap efektivitas manajemen perilaku.

Sebagian guru menyampaikan bahwa mereka sering harus mengorbankan waktu istirahat untuk menangani siswa yang mengalami masalah perilaku. Bahkan ada yang mengerjakan rencana intervensi perilaku di luar jam kerja karena tidak ada waktu luang saat jam pelajaran berlangsung. Ini menyebabkan kelelahan fisik dan emosional yang berkelanjutan, atau dalam istilah profesional disebut sebagai *teacher burnout*. Observasi di lapangan menunjukkan bahwa guru tampak kelelahan secara psikis, terutama setelah menangani siswa dengan perilaku agresif. Kejadian seperti itu tidak hanya menguras energi, tetapi juga menimbulkan stres dan kecemasan, karena guru merasa bertanggung jawab terhadap keselamatan seluruh siswa di kelas. Di sisi lain, guru juga memiliki tanggung jawab administratif yang cukup besar, seperti pengisian rapor, laporan bulanan, dokumentasi

kegiatan, serta pengawasan kegiatan ekstrakurikuler. Semua ini menyita waktu yang seharusnya bisa digunakan untuk merancang dan mengevaluasi strategi manajemen perilaku.

Guru juga sering merasa tidak mendapat penghargaan atau insentif tambahan atas tanggung jawab ekstra yang mereka emban dalam pendidikan inklusi. Ketika mereka menangani siswa dengan kebutuhan khusus, yang kadang menuntut energi dan kesabaran ekstra, apresiasi dari pihak sekolah atau pemerintah nyaris tidak ada. Ini menciptakan perasaan undervalued di kalangan guru. Situasi ini juga berdampak pada motivasi dan kualitas interaksi guru dengan siswa. Ketika guru berada dalam kondisi kelelahan atau stres, mereka cenderung menjadi kurang sabar dan lebih reaktif terhadap perilaku bermasalah, yang justru memperburuk situasi kelas.

Beberapa guru menyatakan bahwa mereka sebenarnya ingin belajar dan mengembangkan diri dalam hal manajemen perilaku, tetapi tidak memiliki waktu atau tenaga lagi untuk mengikuti pelatihan atau membaca literatur. Keinginan untuk meningkatkan kompetensi sering kali terbentur realitas beban kerja harian yang sangat padat. Ketiadaan tenaga pendukung profesional di sekolah juga membuat beban manajemen perilaku hanya ditanggung oleh guru kelas. Di negara lain, biasanya ada spesialis perilaku atau konselor pendidikan khusus yang membantu guru, namun di sekolah inklusi yang diteliti, peran ini tidak tersedia. Beban kerja yang tinggi ini berimplikasi sistemik terhadap keberhasilan implementasi pendidikan inklusi. Jika tidak ditangani secara struktural—misalnya dengan menambah tenaga pendukung, mengatur ulang jam kerja, atau memberikan insentif—maka guru akan terus berada dalam posisi sulit untuk mengelola perilaku secara efektif.

### **C. Kurangnya Keterlibatan Keluarga**

Keluarga memiliki peran sentral dalam keberhasilan manajemen perilaku siswa, terutama di sekolah inklusi. Namun, hasil penelitian menunjukkan bahwa keterlibatan keluarga dalam pengelolaan perilaku anak masih tergolong rendah dan tidak konsisten. Guru menyampaikan bahwa hanya sebagian kecil orang tua yang benar-benar aktif berkoordinasi dengan sekolah dalam mendukung perilaku positif anak.

Salah satu alasan utama kurangnya keterlibatan ini adalah kurangnya pemahaman orang tua tentang kondisi anak mereka sendiri. Beberapa orang tua belum menerima sepenuhnya bahwa anak mereka memiliki kebutuhan khusus, sehingga mereka menolak saran intervensi perilaku dari pihak sekolah. Dalam kasus seperti ini, manajemen perilaku menjadi sangat terhambat karena tidak ada kesinambungan antara strategi di rumah dan di sekolah. Di sisi lain, ada pula orang tua yang terlalu menyerahkan tanggung jawab sepenuhnya kepada sekolah, dengan anggapan bahwa sekolah harus menyelesaikan semua masalah perilaku anak. Pandangan ini membuat guru merasa terbebani secara tidak proporsional, karena mereka harus menangani konsekuensi dari perilaku yang dipengaruhi oleh pola asuh di rumah.

Kurangnya komunikasi dua arah antara guru dan orang tua juga menjadi masalah. Guru mengaku kesulitan menjelaskan kepada orang tua bahwa intervensi perilaku membutuhkan kerja sama yang konsisten di dua lingkungan: rumah dan sekolah. Namun, karena keterbatasan waktu dan jumlah siswa, guru tidak selalu dapat melibatkan semua orang tua secara intensif.

Ada juga orang tua yang tidak memahami pentingnya reinforcement positif atau penggunaan sistem token reward di rumah, yang sebenarnya sangat efektif jika dilakukan secara serempak dengan sekolah. Ketidaktahuan ini membuat program manajemen perilaku kehilangan daya dorong, karena tidak diterapkan secara berkelanjutan. Dalam beberapa kasus, orang tua menunjukkan sikap defensif saat diberi tahu bahwa anak mereka menunjukkan perilaku bermasalah. Hal ini mempersulit guru untuk melakukan analisis perilaku yang objektif, karena informasi dari rumah sangat dibutuhkan untuk memahami konteks penyebab perilaku.

Observasi juga menunjukkan bahwa siswa dengan keterlibatan keluarga yang rendah cenderung memiliki kemajuan perilaku yang lambat. Sebaliknya, siswa yang orang tuanya aktif dalam proses intervensi menunjukkan peningkatan perilaku yang lebih signifikan, baik dari segi kepatuhan, kemampuan sosial, maupun regulasi emosi. Keterbatasan waktu dan kondisi sosial ekonomi juga menjadi faktor penghambat. Orang tua dari keluarga menengah ke bawah sering kali sibuk bekerja dan tidak bisa hadir dalam pertemuan sekolah, apalagi terlibat dalam pelatihan atau konseling. Hal ini menciptakan ketimpangan dukungan antar siswa.

Guru berharap adanya program parenting dari sekolah yang lebih terstruktur, bukan hanya melalui pertemuan wali murid tahunan. Pelatihan singkat atau modul panduan perilaku untuk orang tua bisa menjadi langkah awal yang baik untuk meningkatkan keterlibatan mereka. Secara keseluruhan, kurangnya keterlibatan keluarga dalam manajemen perilaku siswa menjadi tantangan sistemik yang harus ditangani secara kolaboratif. Perubahan signifikan hanya akan terjadi jika sekolah dan orang tua berada dalam frekuensi dan komitmen yang sama dalam mendukung perkembangan perilaku anak.

## **Solusi yang Diimplementasikan**

### **A. Penggunaan Strategi Penguatan Positif (Positive Reinforcement)**

Salah satu solusi yang mulai diterapkan oleh sebagian guru adalah penggunaan strategi penguatan positif. Strategi ini melibatkan pemberian hadiah atau pujian untuk memperkuat perilaku yang diinginkan. Hasil observasi dan wawancara menunjukkan bahwa metode ini cukup efektif dalam memotivasi siswa berkebutuhan khusus, terutama dalam mengurangi perilaku yang mengganggu. Beberapa guru menggunakan sistem token ekonomi sederhana, di mana siswa akan mendapat bintang atau stiker setiap kali menunjukkan perilaku positif, seperti duduk tenang, menyelesaikan tugas, atau bersikap sopan terhadap teman. Setelah mengumpulkan jumlah tertentu, siswa dapat menukar token dengan hadiah kecil seperti alat tulis, permainan edukatif, atau waktu bermain tambahan.

Penguatan positif juga diberikan dalam bentuk pujian verbal yang spesifik. Misalnya, guru tidak hanya mengatakan “bagus,” tetapi “bagus sekali kamu bisa menyelesaikan tugas tanpa berkeliling kelas.” Pujian yang spesifik seperti ini membantu siswa memahami perilaku mana yang diharapkan untuk diulangi. Beberapa guru juga melibatkan siswa reguler dalam memberikan pujian sosial terhadap teman inklusi. Hal ini dilakukan untuk menumbuhkan rasa kebersamaan, mencegah eksklusi sosial, dan menjadikan penghargaan sebagai budaya kelas, bukan hanya tugas guru semata. Akan tetapi, guru juga menyadari bahwa strategi penguatan positif harus digunakan dengan cermat dan tidak berlebihan. Jika terlalu sering diberikan tanpa

mempertimbangkan konteks, maka bisa menimbulkan ketergantungan atau manipulasi perilaku hanya demi mendapat hadiah.

Guru yang berhasil menerapkan strategi ini adalah mereka yang juga melakukan pencatatan sederhana terhadap frekuensi perilaku positif. Hal ini memungkinkan evaluasi berkala dan penyesuaian strategi berdasarkan perkembangan siswa. Strategi ini juga efektif untuk siswa dengan autisme dan ADHD, karena mereka sering kali merespon baik terhadap sistem yang konsisten dan dapat diprediksi. Visualisasi sistem reward juga membantu mereka memahami tujuan perilaku yang diinginkan. Penggunaan penguatan positif menjadi semakin efektif jika disertai dengan komunikasi intensif antara guru dan orang tua. Dalam beberapa kasus, guru membuat sistem reward yang bisa dilanjutkan di rumah, sehingga ada kesinambungan antara dua lingkungan belajar. Meskipun memerlukan waktu dan tenaga untuk mempersiapkan sistem ini, guru yang konsisten melaporkan hasil yang positif. Perilaku agresif dan tantrum mulai berkurang, dan siswa tampak lebih kooperatif serta percaya diri. Strategi ini menunjukkan bahwa pendekatan yang berfokus pada penguatan perilaku positif lebih efektif dalam jangka panjang daripada hukuman atau tindakan korektif yang reaktif. Hal ini juga sejalan dengan prinsip pendidikan inklusi yang humanistik dan berorientasi pada pengembangan potensi siswa.

## **B. Kolaborasi Guru-Orang Tua dalam Rencana Perilaku Individual (RPI)**

Dalam menghadapi tantangan manajemen perilaku di pendidikan inklusi, beberapa sekolah mulai menerapkan pendekatan kolaboratif dengan orang tua melalui penyusunan Rencana Perilaku Individual (RPI). RPI adalah dokumen yang secara khusus memuat strategi dan target perilaku untuk masing-masing siswa dengan kebutuhan khusus, yang dirancang secara bersama antara guru, orang tua, dan terkadang melibatkan siswa itu sendiri. Proses penyusunan RPI biasanya dimulai dengan asesmen fungsional perilaku (Functional Behavior Assessment/FBA) sederhana, di mana guru mengidentifikasi perilaku bermasalah, konteks kejadiannya, serta konsekuensi yang mempertahankan perilaku tersebut. Data dari FBA ini kemudian dibawa ke forum pertemuan dengan orang tua. Dalam forum tersebut, guru tidak hanya menyampaikan masalah perilaku, tetapi juga mendengarkan perspektif orang tua tentang perilaku anak di rumah. Pendekatan ini membantu guru memahami faktor eksternal yang mungkin berkontribusi pada perilaku, seperti dinamika keluarga, pola asuh, atau kondisi kesehatan tertentu. Setelah itu, bersama-sama mereka menyepakati target perilaku jangka pendek dan jangka panjang. Misalnya, dalam satu kasus, target jangka pendek adalah "mengurangi perilaku berteriak saat frustrasi" menjadi "menggunakan kata-kata untuk meminta bantuan," dengan target jangka panjang meningkatkan kemampuan regulasi emosi.

RPI juga memuat strategi intervensi konkret yang harus dilakukan di sekolah dan di rumah. Misalnya, jika di sekolah anak diberi waktu tenang lima menit saat mulai menunjukkan tanda stres, di rumah orang tua juga menyediakan sudut tenang (calm corner) dengan aktivitas sensorik yang menenangkan. Evaluasi terhadap RPI dilakukan secara berkala, biasanya setiap 2–4 minggu, melalui komunikasi tertulis (buku penghubung) atau pertemuan daring. Dengan adanya RPI, guru dan orang tua memiliki acuan yang sama dalam menangani perilaku, sehingga intervensi menjadi lebih konsisten dan terstruktur. Implementasi RPI ternyata

menunjukkan hasil positif. Guru melaporkan adanya penurunan insiden perilaku bermasalah secara signifikan pada siswa yang terlibat dalam RPI. Orang tua juga merasa lebih dihargai sebagai mitra aktif dalam pendidikan anak mereka, bukan sekadar penerima laporan masalah. Keberhasilan RPI sangat bergantung pada keterbukaan komunikasi dan komitmen kedua belah pihak. Dalam beberapa kasus, RPI kurang berhasil karena orang tua tidak konsisten menerapkan strategi di rumah, atau guru tidak mendokumentasikan perkembangan perilaku dengan baik. Meski belum semua sekolah mengadopsi praktik ini secara sistematis, hasil penelitian menunjukkan bahwa kolaborasi melalui RPI merupakan salah satu solusi manajemen perilaku yang paling efektif di pendidikan inklusi. Model ini juga memperkuat budaya inklusif di sekolah, karena menempatkan orang tua sebagai mitra sejajar dalam proses pendidikan.

### **C. Penerapan Pembelajaran Sosial-Emosional (Social-Emotional Learning/SEL)**

Solusi lain yang diupayakan guru adalah mengintegrasikan program Pembelajaran Sosial-Emosional (SEL) ke dalam aktivitas harian di kelas. SEL adalah pendekatan pengajaran yang membantu siswa mengembangkan keterampilan mengenali dan mengelola emosi, membangun hubungan positif, membuat keputusan bertanggung jawab, serta menunjukkan perilaku sosial yang prososial. Di beberapa sekolah yang diteliti, guru secara rutin mengalokasikan waktu 10–15 menit setiap pagi untuk sesi SEL. Misalnya, melalui kegiatan seperti circle time di mana siswa diajak berbagi perasaan mereka hari itu, mendiskusikan strategi menghadapi konflik, atau berlatih teknik pernapasan untuk menenangkan diri.

SEL juga diintegrasikan dalam pelajaran akademik. Contohnya, saat belajar Bahasa Indonesia, siswa diajak menulis tentang pengalaman emosi mereka; atau saat belajar IPS, mendiskusikan konsep keadilan dan empati melalui cerita. Hasil observasi menunjukkan bahwa siswa yang rutin mengikuti program SEL menunjukkan peningkatan dalam kemampuan regulasi emosi, seperti mampu meminta bantuan saat kesulitan daripada langsung melampiaskan frustrasi melalui perilaku negatif. Hubungan antar siswa juga menjadi lebih positif, mengurangi insiden perundungan terhadap siswa berkebutuhan khusus.

Guru melaporkan bahwa dengan mengajarkan keterampilan sosial-emosional secara eksplisit, banyak perilaku bermasalah bisa dicegah sebelum muncul. Misalnya, siswa yang dulunya mudah meledak kini lebih mampu mengungkapkan rasa frustasinya dengan kata-kata sederhana seperti "Saya butuh istirahat." Penerapan SEL juga meningkatkan empati di kelas. Siswa reguler menjadi lebih memahami perbedaan teman-temannya, dan lebih bersedia membantu atau memberikan ruang bagi teman dengan kebutuhan khusus saat dibutuhkan.

Akan tetapi, guru mengakui bahwa mengimplementasikan SEL membutuhkan komitmen jangka panjang dan konsistensi. Tidak cukup hanya sekali-sekali membicarakan emosi, melainkan harus menjadi bagian dari budaya kelas sehari-hari. Salah satu tantangan yang dihadapi adalah minimnya kurikulum baku atau pelatihan khusus tentang SEL bagi guru. Sebagian besar guru mengembangkan sendiri materi berdasarkan sumber internet atau buku referensi sederhana. Meskipun demikian, manfaat yang dirasakan cukup signifikan. Guru merasa suasana kelas menjadi lebih tenang, lebih kooperatif, dan lebih kondusif untuk belajar.

Ini memperkuat keyakinan bahwa membangun keterampilan sosial-emosional merupakan fondasi penting dalam manajemen perilaku pendidikan inklusi.

#### **D. Pelatihan Profesional untuk Guru**

Menyadari pentingnya kompetensi dalam manajemen perilaku, beberapa sekolah mulai mengupayakan pelatihan profesional bagi guru. Pelatihan ini bertujuan meningkatkan pengetahuan dan keterampilan guru tentang strategi intervensi perilaku berbasis bukti ilmiah. Pelatihan yang diikuti guru meliputi topik seperti dasar-dasar Positive Behavior Support (PBS), penggunaan Functional Behavior Assessment (FBA), strategi penguatan diferensial, teknik pengelolaan krisis perilaku, hingga etika intervensi di pendidikan inklusi. Salah satu program pelatihan yang paling diapresiasi guru adalah sesi pelatihan berbasis simulasi kasus nyata. Guru dilatih untuk menganalisis skenario perilaku, merancang intervensi, dan melakukan roleplay penanganan insiden perilaku secara langsung. Pendekatan ini membuat pelatihan terasa lebih konkret dan aplikatif.

Guru menyatakan bahwa setelah mengikuti pelatihan, mereka merasa lebih percaya diri dalam mengidentifikasi akar masalah perilaku, menyusun strategi preventif, serta mengevaluasi efektivitas intervensi dengan lebih sistematis. Tantangan tetap ada. Tidak semua guru mendapat kesempatan mengikuti pelatihan, terutama karena keterbatasan biaya atau kuota peserta. Ada juga guru yang merasa bahwa satu kali pelatihan saja tidak cukup, dan butuh pembinaan lanjutan dalam bentuk coaching di lapangan. Sebagian sekolah mulai mengembangkan sistem mentoring internal, di mana guru senior yang sudah terlatih membimbing guru baru dalam penerapan manajemen perilaku. Ini membantu penyebaran praktik baik tanpa harus selalu bergantung pada pelatihan eksternal. Selain itu, guru berharap pemerintah daerah dapat menyediakan pelatihan berkelanjutan secara gratis atau bersubsidi, khususnya tentang manajemen perilaku di pendidikan inklusi, mengingat kebutuhan ini sangat mendesak dan berdampak langsung terhadap kualitas pembelajaran. Pelatihan profesional juga memperkaya perspektif guru tentang hak-hak anak dan prinsip non-diskriminasi, sehingga manajemen perilaku yang dilakukan menjadi lebih manusiawi, inklusif, dan berorientasi pada pemberdayaan siswa, bukan sekadar kontrol. Dalam jangka panjang, investasi dalam pengembangan profesional guru terbukti menjadi salah satu faktor kunci dalam meningkatkan keberhasilan pendidikan inklusi, termasuk dalam pengelolaan perilaku siswa dengan kebutuhan khusus.

#### **Kesimpulan**

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan di beberapa lembaga PAUD inklusi di Provinsi Jawa Timur, dapat disimpulkan bahwa manajemen perilaku dalam konteks pendidikan inklusi merupakan aspek yang sangat krusial namun kompleks. Guru berperan sebagai aktor utama yang dituntut untuk memiliki pemahaman mendalam, keterampilan teknis, serta komitmen moral dalam menangani keragaman perilaku siswa, terutama siswa dengan kebutuhan khusus. Pertama, penelitian ini menemukan bahwa guru menghadapi berbagai isu perilaku, seperti tantrum, agresivitas, perilaku repetitif, dan kesulitan regulasi emosi, yang muncul dalam bentuk-bentuk berbeda tergantung pada jenis kebutuhan khusus siswa. Isu-isu

tersebut tidak hanya mengganggu proses pembelajaran, tetapi juga menuntut guru untuk cepat tanggap dalam mengambil keputusan intervensi.

Kedua, tantangan terbesar yang dihadapi guru meliputi: keterbatasan pengetahuan dan pelatihan khusus tentang manajemen perilaku, beban kerja yang tinggi tanpa dukungan tenaga profesional, serta rendahnya keterlibatan orang tua dalam mendukung intervensi perilaku secara konsisten di rumah. Tantangan-tantangan ini memperlemah konsistensi strategi dan efektivitas pendekatan yang digunakan oleh guru di lapangan. Ketiga, strategi manajemen perilaku yang paling efektif dalam konteks pendidikan inklusi terbukti adalah pendekatan berbasis positif (*positive reinforcement*), kolaborasi dalam penyusunan Rencana Perilaku Individual (RPI), integrasi program Pembelajaran Sosial-Emosional (SEL), dan pelatihan profesional berkelanjutan bagi guru. Strategi-strategi ini membantu menciptakan lingkungan belajar yang lebih kondusif, manusiawi, dan responsif terhadap kebutuhan siswa dengan keragaman latar belakang. Keempat, kunci keberhasilan manajemen perilaku terletak pada kolaborasi lintas aktor—guru, orang tua, dan pihak sekolah—dalam merancang intervensi yang konsisten dan adaptif. Sekolah yang membangun budaya partisipatif dan mendukung pengembangan kapasitas guru cenderung lebih berhasil dalam menciptakan iklim kelas yang inklusif dan suportif.

Terakhir, penelitian ini menegaskan bahwa pendidikan inklusi tidak hanya memerlukan pendekatan pedagogis yang berbeda, tetapi juga menuntut perubahan struktural dalam sistem pendidikan—mulai dari kebijakan pelatihan guru, penyediaan sumber daya pendukung, hingga pelibatan keluarga dalam proses pembelajaran. Tanpa perhatian yang serius terhadap manajemen perilaku, tujuan besar inklusi untuk menjamin akses dan partisipasi setara bagi semua siswa akan sulit tercapai.

## Daftar Pustaka

- Adioetomo, S. M., Mont, D., & Irwanto. (2014). *Persons with Disabilities in Indonesia: Empirical Facts and Implications for Social Protection Policies*. Jakarta: Lembaga Demografi, Universitas Indonesia.
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- Artiles, A. J., Kozleski, E. B., & Waitoller, F. R. (Eds.). (2011). *Inclusive education: Examining equity on global and comparative perspectives*. Harvard Education Press.
- 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.
- Charles, C. M. (2011). *Building Classroom Discipline* (10th ed.). Pearson.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Sage.

- Direktorat Pembinaan Pendidikan Khusus. (2020). *Profil Pendidikan Inklusif di Indonesia*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Effendi, M., & Zubaidah, E. (2017). Attitudes of General Education Teachers toward Inclusion in Indonesia. *International Journal of Special Education*, 32(3), 538–550.
- Florian, L., & Beaton, M. (2018). Inclusive pedagogy in action: getting it right for every child. *International Journal of Inclusive Education*, 22(8), 870–884
- Friend, M. (2014). *Special Education: Contemporary Perspectives for School Professionals* (4th ed.). Pearson.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage.
- Loreman, T., Deppeler, J., & Harvey, D. (2010). *Inclusive Education: Supporting Diversity in the Classroom* (2nd ed.). Routledge.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd ed.). Sage.
- Moleong, L. J. (2017). *Metodologi Penelitian Kualitatif* (Edisi Revisi). PT Remaja Rosdakarya.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods* (2nd ed.). Sage.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2017). *Organizational behavior* (17th ed.). Pearson.
- Sharma, U., Forlin, C., & Loreman, T. (2008). Impact of training on pre-service teachers' attitudes and concerns about inclusive education and sentiments about persons with disabilities. *Disability & Society*, 23(7), 773-785.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and Human Behavior*. Macmillan.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Sage.
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2002). The evolution of discipline practices: School-wide positive behavior supports. *Child and Family Behavior Therapy*, 24(1-2), 23–50.
- Turnbull, A., Turnbull, R., Wehmeyer, M. L., & Shogren, K. A. (2011). *Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools* (7th ed.). Pearson.
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. UNESCO Publishing.
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods* (6th ed.). Sage.



