

IMPLEMENTASI SOCIAL EMOTIONAL LEARNING (SEL) DALAM MEMBANGUN LINGKUNGAN INKLUSIF DI SEKOLAH DASAR

Resya Waryani¹, Yuli Kurniawati Sugiyo Pranoto², Ngabiyanto³,
Wadiyo⁴, Tri Joko Raharjo⁵

^{1,2,3,4,5}Pendidikan Dasar Fakultas Sekolah Pascasarjana Universitas Negeri
Semarang

Alamat e-mail : 1resyawaryani@mail.unnes.ac.id , :

2yuli.kurniawati.sp@mail.unnes.ac.id , 3ngabiyanto@mail.unnes.ac.id,

4wadiyo@mail.unnes.ac.id , 5trijokoraharjo@mail.unnes.ac.id

ABSTRACT

The demands of modern society require children to possess strong social-emotional skills, especially in inclusive elementary school settings where students come from diverse backgrounds and have various needs. This study aims to explore the implementation of Social-Emotional Learning (SEL) as a strategy to foster an inclusive learning environment, enhance students' emotional well-being, and improve their social interaction and academic performance. This descriptive qualitative research employed data collection techniques including observation, interviews, and documentation. The results reveal that SEL helps students including those with special needs recognize and manage their emotions, build positive relationships, and develop empathy toward differences. Strategies applied by teachers include positive reinforcement, storytelling focused on emotions, and cooperative learning. However, several challenges persist, such as limited teacher training and the lack of systematic implementation guidelines. Overall, the study affirms that SEL significantly contributes to establishing an inclusive, safe, and supportive school culture.

Keywords: Social Emotional Learning, socio-emotional skills, Character Building

ABSTRAK

Tantangan masyarakat modern menuntut keterampilan sosial-emosional yang tinggi pada anak-anak, terlebih dalam konteks sekolah dasar inklusif yang terdiri atas murid dengan latar belakang dan kebutuhan yang beragam. Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji implementasi Social-Emotional Learning (SEL) dalam membangun lingkungan belajar yang inklusif, mendukung kesejahteraan emosional, serta meningkatkan interaksi sosial dan prestasi akademik murid. Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif, dengan teknik pengumpulan data melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan SEL di sekolah dasar membantu murid , termasuk murid berkebutuhan khusus (PDBK) dalam mengenali dan mengelola

emosi, membangun hubungan yang positif, serta menumbuhkan empati terhadap perbedaan. Guru menerapkan strategi seperti penguatan positif, storytelling tentang emosi, dan pembelajaran kooperatif. Namun, tantangan seperti kurangnya pelatihan guru dan keterbatasan panduan sistematis masih menjadi hambatan. Hasil ini memperkuat bahwa SEL merupakan pendekatan yang efektif untuk mendukung terciptanya budaya sekolah yang inklusif, aman, dan suportif bagi semua murid.

Kata kunci : Social Emotional Learning , sekolah dasar , pendidikan inklusif

A. Pendahuluan

Pendidikan merupakan proses yang berlangsung sepanjang hayat dan bertujuan mengembangkan seluruh aspek kehidupan manusia. Pada hakikatnya, sekolah berfungsi sebagai ruang sosial dan tempat pembelajaran yang tidak hanya mentransfer pengetahuan akademik, tetapi juga membentuk karakter peserta didik secara holistik (Purna & Anggraini, 2021). Karakter ini mencakup aspek sosial, emosional, dan psikologis yang mendukung keberhasilan peserta didik dalam kehidupan. Proses belajar tidak terjadi secara individual semata, tetapi melalui interaksi dan kolaborasi dengan guru, teman sebaya, serta dukungan keluarga. Emosi berperan besar dalam memfasilitasi atau bahkan menghambat keterlibatan akademik, etos kerja, komitmen, dan keberhasilan peserta didik di sekolah. Oleh karena itu, aspek emosional dan relasional perlu dikelola secara efektif oleh sekolah dan keluarga untuk mendukung kesejahteraan seluruh peserta didik (Elias et al., 1997).

Keterampilan sosial-emosional menjadi elemen penting dalam mendukung keberhasilan peserta

didik, baik secara akademik maupun sosial. Elias et al. (1997) menekankan bahwa peserta didik perlu memiliki kesadaran diri dan kesadaran sosial, kemampuan mengambil keputusan secara etis, serta mengelola emosi dan perilaku mereka secara positif. Keterampilan-keterampilan ini membentuk dasar bagi motivasi belajar, komunikasi yang efektif, dan pencapaian tujuan akademik. Namun, penguasaan keterampilan sosial-emosional tidak terjadi secara spontan, melainkan membutuhkan proses pembelajaran yang konsisten dalam lingkungan sosial, termasuk di sekolah. Chi Ming Kam (2011) menyatakan bahwa individu yang terlatih secara emosional akan lebih mampu menghadapi tantangan, mengendalikan pikiran negatif, serta menghargai keberadaan orang lain.

Berbagai studi empiris menunjukkan bahwa hubungan sosial yang positif antar peserta didik, terutama dalam bentuk pertemanan dan keterikatan dalam jaringan sosial, memiliki korelasi signifikan dengan keberhasilan akademik. Hubungan sosial yang sehat mampu menciptakan rasa aman dan dukungan emosional yang mendorong

keterlibatan peserta didik dalam proses belajar (Furrer & Skinner, 2003; Wentzel et al., 2010). Bahkan, Pribesh dan Downey (1999) menegaskan bahwa kualitas interaksi sosial secara nyata memengaruhi capaian akademik peserta didik. Temuan-temuan ini menegaskan pentingnya menciptakan iklim kelas yang inklusif, di mana seluruh peserta didik, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus, memiliki kesempatan yang setara untuk membangun relasi sosial yang positif.

Pendidikan inklusi merupakan wujud konkret dari pemenuhan hak setiap anak untuk belajar tanpa diskriminasi, termasuk peserta didik berkebutuhan khusus (ABK). Melalui Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009, pemerintah mendorong sekolah reguler untuk menyelenggarakan pendidikan inklusif. Namun demikian, implementasinya di lapangan masih menghadapi berbagai tantangan, baik dari segi keterbatasan sumber daya manusia dan sarana prasarana, maupun dari segi belum terbentuknya lingkungan sosial yang mendukung keberagaman (UNESCO, 2020). Hal ini menjadi tantangan tersendiri dalam konteks ruang kelas inklusi yang diisi oleh peserta didik dari latar belakang budaya, kemampuan, dan kebutuhan yang berbeda.

Salah satu pendekatan yang dinilai potensial dalam membangun iklim sosial yang inklusif di sekolah adalah Social-Emotional Learning (SEL). CASEL (2005) mendefinisikan SEL sebagai proses pembelajaran

yang bertujuan mengembangkan kesadaran diri, pengelolaan emosi, empati, keterampilan sosial, dan pengambilan keputusan yang bertanggung jawab. SEL yang diterapkan secara efektif diyakini dapat meningkatkan kemampuan peserta didik dalam menjalin hubungan positif, mengelola stres, serta mencapai keberhasilan akademik (Black, 2022). Dalam konteks pendidikan inklusi, SEL berperan penting untuk membantu peserta didik, terutama ABK, mengembangkan keterampilan sosial yang masih tergolong rendah. Herawan (2023) mencatat bahwa peserta didik dalam program pendidikan inklusif membutuhkan dukungan lebih dalam pengembangan keterampilan sosial. Marlina (2023) juga mengungkapkan bahwa peserta didik berkebutuhan khusus cenderung mengalami isolasi sosial dan kesulitan menjalin relasi, sehingga berdampak pada rendahnya status sosial mereka di kelas.

Penerapan SEL di ruang kelas inklusi menjadi strategi yang menjanjikan untuk menciptakan lingkungan belajar yang positif dan mendukung keberagaman. Kompetensi SEL tidak hanya berkaitan dengan perkembangan individu, tetapi juga memainkan peran penting dalam membentuk budaya kelas yang inklusif. Melalui SEL, peserta didik—baik reguler maupun ABK—dilatih untuk memahami perbedaan, membangun empati, dan berinteraksi secara sehat. Penerapan SEL di sekolah dasar menjadi sangat

strategis karena masa ini merupakan fondasi pembentukan karakter dan identitas sosial anak. Greenberg et al. (2003) menyebutkan bahwa kompetensi seperti kesadaran diri, pengelolaan diri, kesadaran sosial, keterampilan hubungan, dan pengambilan keputusan yang bertanggung jawab menjadi dasar penting dalam menumbuhkan perilaku positif, mengurangi permasalahan perilaku, serta meningkatkan prestasi akademik.

Secara teoritis, pendekatan humanistik yang dikembangkan oleh Maslow menekankan pentingnya pemenuhan kebutuhan dasar seperti rasa aman dan dihargai sebelum individu dapat mencapai aktualisasi diri. SEL mendukung proses ini dengan menciptakan lingkungan belajar yang memungkinkan peserta didik merasa diterima dan dihargai. Sementara itu, teori ekologi perkembangan dari Bronfenbrenner menjelaskan bahwa perkembangan sosial-emosional dipengaruhi oleh berbagai sistem, mulai dari hubungan langsung di kelas (mikrosistem), hubungan antara sekolah dan keluarga (mesosistem), hingga kebijakan pendidikan (eksosistem). Oleh karena itu, keberhasilan implementasi SEL dalam membentuk lingkungan inklusif memerlukan keterlibatan semua unsur ekosistem pendidikan.

Hasil observasi awal di SD Labschool UNNES menunjukkan bahwa sekolah ini telah mulai mengintegrasikan nilai-nilai SEL ke

dalam proses pembelajaran. Guru-guru terlibat dalam berbagai aktivitas seperti refleksi emosi, diskusi kelompok, dan penguatan perilaku positif di kelas. Meskipun demikian, tantangan masih ditemukan, seperti kecenderungan peserta didik berkebutuhan khusus untuk menarik diri serta kurangnya empati dari teman sebaya. Hal ini menunjukkan bahwa implementasi SEL sebagai fondasi pembentukan lingkungan inklusif masih belum optimal dan memerlukan penguatan strategi secara lebih sistematis.

Meskipun penelitian tentang pendidikan inklusi dan SEL telah banyak dilakukan secara terpisah, kajian yang secara spesifik menghubungkan implementasi SEL dengan pembentukan lingkungan inklusif di sekolah dasar masih terbatas. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis implementasi Social-Emotional Learning dalam membangun lingkungan inklusif di sekolah dasar, serta mengidentifikasi strategi, tantangan, dan peluang yang muncul dalam praktiknya.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif. Menurut Kusumastuti (2019), penelitian kualitatif bertujuan untuk mengeksplorasi dan memahami makna yang dianggap berasal dari masalah sosial oleh individu maupun kelompok. Pendekatan ini melibatkan

proses pengajuan pertanyaan penelitian, pengumpulan data, serta penafsiran makna dari data yang diperoleh. Moelong (2019) menegaskan bahwa penelitian kualitatif dimaksudkan untuk memahami fenomena yang dialami oleh subjek penelitian secara holistik, mencakup perilaku, persepsi, motivasi, dan tindakan, yang disajikan dalam bentuk deskripsi kata-kata dalam konteks alami dengan memanfaatkan berbagai metode alamiah. Pendekatan ini dipilih untuk memperoleh pemahaman yang mendalam mengenai implementasi Social-Emotional Learning (SEL) dalam membangun lingkungan inklusif di sekolah dasar. Fokus penelitian diarahkan pada bagaimana guru menerapkan prinsip-prinsip SEL di kelas inklusi, tantangan yang dihadapi, serta dampaknya terhadap perkembangan sosial-emosional peserta didik, baik yang reguler maupun yang berkebutuhan khusus (PDBK). Pendekatan ini dianggap relevan karena mampu memberikan gambaran yang komprehensif mengenai realitas implementasi SEL di lapangan (Creswell, 2014; Waruwu, 2023).

Desain penelitian ini juga sejalan dengan pandangan Jardinez dan Natividad (2024) bahwa pendekatan kualitatif tepat digunakan untuk mengkaji praktik pendidikan yang bersifat kompleks, kontekstual, dan sangat dipengaruhi oleh nilai-nilai yang berlaku di komunitas sekolah. Lebih lanjut, penelitian ini mengadopsi pendekatan humanistik yang menekankan pada penghargaan terhadap keunikan individu, empati, serta hubungan interpersonal dalam proses pembelajaran (Iswati & Rohaningsih, 2021). Pendekatan ini selaras dengan prinsip dasar pendidikan inklusi yang menjunjung tinggi keberagaman dan kesetaraan (Ferro, Doughty, Johnson, & Gordon, 2024).

Pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan dokumentasi (Silva, Elias, Grande, & Abrahão, 2024). Teknik wawancara digunakan untuk menggali pandangan dan pengalaman para informan mengenai pelaksanaan SEL, sementara observasi dilakukan untuk mengamati praktik langsung di kelas serta bentuk-bentuk interaksi sosial yang terjadi antar peserta didik. Dokumentasi yang

dianalisis meliputi rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), laporan kegiatan sekolah, dan dokumen pendukung lainnya. Untuk meningkatkan validitas data, peneliti menerapkan triangulasi sumber dan triangulasi metode. Teknik ini digunakan untuk memastikan konsistensi data, memperkuat keabsahan temuan, serta meminimalisasi bias subjektif (Luthfiyani & Murhayati, 2024).

Penelitian ini dilaksanakan di SD Labschool Universitas Negeri Semarang (UNNES), yang telah mengimplementasikan pendidikan inklusi. Subjek penelitian terdiri dari guru kelas, kepala sekolah, peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK), peserta didik reguler, serta orang tua. Pemilihan informan dilakukan secara purposive untuk mendapatkan informasi yang relevan dan mendalam sesuai dengan fokus penelitian. Instrumen yang digunakan meliputi panduan wawancara untuk menggali informasi terkait penerapan SEL, lembar observasi untuk mencatat dinamika interaksi dan strategi pembelajaran di kelas, dokumentasi seperti RPP dan laporan kegiatan sebagai data pendukung, serta lembar kerja peserta didik (LKPD) dan

penilaian proyek untuk melihat penerapan SEL dalam kegiatan pembelajaran. Melalui pendekatan ini, diharapkan penelitian dapat memberikan pemahaman yang utuh dan kontekstual mengenai implementasi Social-Emotional Learning dalam membangun lingkungan belajar yang inklusif di sekolah dasar.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara dengan guru-guru di SD Labschool UNNES, ditemukan bahwa prinsip-prinsip SEL telah mulai diintegrasikan dalam praktik pembelajaran, baik secara eksplisit maupun implisit. Guru mengaplikasikan nilai-nilai seperti empati, kesadaran diri, dan keterampilan sosial melalui berbagai pendekatan, misalnya pembelajaran kooperatif, penguatan positif, dan kegiatan reflektif.

Secara eksplisit, guru memfasilitasi pembelajaran tentang emosi melalui kegiatan diskusi dan literasi sosial emosional. Salah satu metode yang digunakan adalah storytelling dengan media buku cerita bergambar, yang memperkenalkan kosakata emosi seperti “senang,” “marah,” “takut,” dan “cemas.” Strategi

ini tidak hanya membantu murid memahami emosi diri, tetapi juga mengenali ekspresi orang lain, yang menjadi dasar terbentuknya empati dan kesadaran sosial. Buku-buku seperti "It's Okay to Cry," "Grow Happy," atau seri "Kenali Emosi" dari Tentang Anak digunakan untuk mendorong identifikasi emosi dan diskusi terbuka mengenai respons yang sehat terhadap situasi emosional. Guru kemudian mendorong murid untuk menuliskan atau menggambarkan perasaan mereka melalui sticky notes dengan pertanyaan seperti "Apa yang kamu rasakan hari ini?".

Strategi lain adalah pelibatan murid dalam kegiatan kolaboratif yang terstruktur. Project-Based Learning (PjBL) diterapkan untuk mengembangkan keterampilan sosial dan meningkatkan kepedulian terhadap sesama. Salah satu contohnya adalah proyek membuat karya untuk orang yang dicintai atau aktivitas "rantai kebaikan" yang memfasilitasi praktik empati dan tanggung jawab sosial. Aktivitas semacam ini mencerminkan penerapan dimensi relationship skills dan social awareness dari kerangka kerja SEL (CASEL, 2005).

Dalam pembelajaran kooperatif, guru menciptakan situasi di mana murid, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus, dapat saling berinteraksi dan bekerja sama. Hal ini sejalan dengan teori ekologi Bronfenbrenner, khususnya pada level mikrosistem, di mana hubungan yang terbangun antara murid dengan guru dan teman sebaya memberikan pengaruh besar terhadap perkembangan sosial emosional anak. Guru juga memantau dinamika kelas untuk memastikan bahwa interaksi yang terjadi bersifat suportif dan inklusif.

Namun demikian, implementasi SEL tidak lepas dari tantangan. Beberapa guru mengungkapkan kesulitan dalam menyeimbangkan perhatian antara murid reguler dan murid berkebutuhan khusus (PDBK), terutama dalam situasi ketika terjadi perilaku yang mengganggu atau konflik antar murid. Selain itu, belum semua guru memiliki pengetahuan mendalam tentang pendekatan SEL, dan masih minimnya pelatihan khusus menjadi hambatan dalam penerapan yang optimal. Hal ini juga diperkuat oleh tidak tersedianya panduan baku dari pemerintah atau institusi pendidikan terkait penerapan SEL di

sekolah dasar, terutama dalam konteks kelas inklusi.

Dari perspektif ekologi Bronfenbrenner, tantangan ini tidak hanya berasal dari lingkungan mikrosistem (kelas), tetapi juga mesosistem (hubungan sekolah dan keluarga) serta eksosistem (kebijakan sekolah dan sistem pendidikan). Beberapa guru menyampaikan bahwa kurangnya koordinasi antara sekolah dengan orang tua, serta minimnya dukungan dari tenaga profesional seperti psikolog atau konselor, membuat pelaksanaan SEL tidak dapat berjalan secara holistik. Dalam konteks makrosistem, nilai-nilai sosial dan budaya yang belum sepenuhnya mendukung pentingnya pengembangan keterampilan sosial-emosional menjadi hambatan tersendiri dalam membangun lingkungan yang benar-benar inklusif.

Meskipun demikian, dampak positif dari implementasi SEL mulai tampak. Guru melaporkan adanya peningkatan partisipasi sosial dari PDBK, yang sebelumnya cenderung menarik diri. Murid reguler juga mulai menunjukkan sikap lebih empatik dan terbuka terhadap perbedaan. Hal ini menunjukkan bahwa pendekatan SEL memiliki potensi besar dalam

membentuk iklim kelas yang suportif dan mendorong inklusivitas.

Budaya kelas yang sedang dibangun di SD Labschool UNNES mengarah pada penerimaan dan penghargaan terhadap keragaman. Hal ini menunjukkan bahwa SEL bukan hanya bermanfaat dalam meningkatkan hubungan interpersonal murid, tetapi juga menjadi fondasi penting dalam menciptakan sekolah yang inklusif. Lingkungan belajar yang dibangun dengan prinsip SEL dapat membantu semua murid – baik reguler maupun PDBK – merasa dihargai, aman, dan diberdayakan.

Secara keseluruhan, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa integrasi SEL dalam proses pembelajaran memiliki relevansi tinggi dalam konteks pendidikan inklusi. Dengan dukungan sistemik dari sekolah, pelatihan guru yang memadai, dan keterlibatan orang tua, SEL dapat menjadi pendekatan strategis dalam membentuk karakter murid serta membangun komunitas sekolah yang ramah terhadap keberagaman.

DAFTAR PUSTAKA

Ahmed, I., Hamzah, A. B., & Abdullah, M. N. L. Y. B. (2020). Effect of social

- and emotional learning approach on students' social-emotional competence. *International Journal of Instruction*, 13(4), 41-56.
- Colomeischi, A. A., Duca, D. S., Bujor, L., Rusu, P. P., Grazzani, I., & Cavioni, V. (2022)
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.
- Ee, J., Zhou, M., & Wong, I. (2014). Teachers' infusion of social emotional learning. *Journal of Teaching and Teacher education*, 2(1), 31-51.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Ferro, A., Doughty, J. R., Johnson, L., & Gordon, A. (2024). Navigating the diversity, equity, and inclusion disconnect. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 37(1), 1–31. <https://doi.org/10.36366/frontiers.v37i1.1074>
- Furrer, C., & Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95, 148–162
- Greenberg, M. T. (n.d.). *Evidence for social and emotional learning in schools*. Learning Policy Institute.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58(6-7), 466.
- Iswati, & Rohaningsih, C. (2021). Pembelajaran PAI melalui pendekatan humanistik pada anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. *Al I'tibar: Jurnal Pendidikan Islam*, 8(2), 81–91. <https://journal.unuha.ac.id/index.php/JPIA/article/view/1093/478>
- Kuhn, L. (2008). Complexity and educational research: A critical reflection. *Educational Philosophy and Theory*, 40(1), 118–129. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2007.00398.x>
- Kusumastuti, A(2019) Penelitian Kualitatif . LPSP
- Luthfiyani, P. W., & Murhayati, S. (2024). Strategi memastikan keabsahan data dalam penelitian kualitatif. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8(3), 45315–45328. <http://jptam.org/index.php/jptam/article/view/21803>
- Mondi, C. F., Giovanelli, A., & Reynolds, A. J. (2021). Fostering socio-emotional learning through early childhood intervention. *International Journal of Child and Adolescent Resilience*.

Pribesh, S., & Downey, D. (1999). Why are residential and schoolmoves associated with poor school performance? *Demography*,36, 521–534. doi:10.2307/2648088

Purna, R. S., & Angraini, F. (2021). *Kompetensi sosial dan emosional anak dan remaja*. LPPM Universitas Andalas Publishing.

Silva, E. F., Elias, L. C. d. S., Grande, M. C. L. R., & Abrahão, A. L. B. (2024). Inclusive education: A data triangulation study. *Trends in Psychology*. Advance online publication.

<https://doi.org/10.1007/s43076-024-00394-z>