ISSN: 2549-8959 (Online - Elektronik)
Pages 2610-2624

Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini

journal homepage: https://obsesi.or.id/index.php/obsesi

Studi Deskriptif di PSGGC Indonesia: Sikap Orang Tua terhadap Pendidikan Inklusi bagi Murid Berbakat

Martha Sonya Kusumadewi [1] ✉, Patricia Lestari Taslim [2], Mar'atu Husnia Alfi [3], Adi Suseno [4]
[1 2] Pendidikan Inklusi, Politeknik Bentara Citra Bangsa, Indonesia
[3] Parents Support Group for Gifted Children, Indonesia
[4] Pendidikan Luar Biasa, Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia
DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

Abstrak

Sikap orang tua merupakan salah satu faktor yang memengaruhi keberhasilan pendidikan inklusi bagi murid berbakat (gifted), namun kajian mengenai hal tersebut di Indonesia masih terbatas. Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi sikap orang tua terhadap pendidikan inklusi bagi murid berbakat di PSGGC Indonesia. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi deskriptif. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam terhadap enam orang tua murid berbakat yang tergabung dalam PSGGC Indonesia, telah terdiagnosis gifted, dan berdomisili di Yogyakarta, Klaten, serta Solo. Data dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sikap orang tua mencakup aspek kognitif, afektif, dan konatif. Orang tua memiliki pemahaman mengenai karakteristik murid berbakat dan pendidikan inklusi, menunjukkan keyakinan dan harapan positif meskipun masih memiliki kekhawatiran terhadap kualitas implementasinya, serta terlibat aktif dalam pembelajaran, sosialisasi inklusif, dan komunikasi dengan sekolah. Sikap tersebut dipengaruhi oleh pengalaman dan pengetahuan orang tua, dukungan komunitas, serta sikap guru. Temuan ini menunjukkan bahwa sikap positif orang tua berkembang melalui pengalaman dan kolaborasi dengan lingkungan pendidikan yang mendukung sebagai fondasi implementasi pendidikan inklusi yang responsif terhadap kebutuhan murid berbakat.

Kata Kunci: *murid berbakat, pendidikan inklusi, sikap orang tua, PSGGC Indonesia*

Abstract

Parental attitudes are one of the factors influencing the successful implementation of inclusive education for gifted students, yet studies on this topic in Indonesia remain limited. This study aims to explore parental attitudes toward inclusive education for gifted students in Parents Support Group for Gifted Children (PSGGC) Indonesia. The study employed a qualitative approach with a descriptive research design. Data were collected through in-depth interviews with six parents of gifted students who were members of PSGGC Indonesia, had been diagnosed as gifted based on IQ test results, and resided in Yogyakarta, Klaten, or Solo. Data were analyzed using the interactive model of Miles, Huberman, and Saldaña. The results show that parental attitudes comprise cognitive, affective, and conative aspects. Parents demonstrated an understanding of gifted students' characteristics and inclusive education, expressed positive beliefs and expectations while maintaining concerns about implementation quality, and actively supported learning, inclusive socialization, and communication with schools. These attitudes were influenced by parental experience and knowledge, community support, and teacher attitudes. The findings indicate that positive parental attitudes develop through experience and collaboration with supportive educational environments, providing an important foundation for inclusive education that is responsive to the needs of gifted students.

Keywords: *gifted students, inclusive education, parental attitudes, PSGGC Indonesia*

Copyright (c) 2026 Martha Sonya Kusumadewi, et. al
✉ Corresponding author :
E-mail address : martha.sonya@bentaracampus.ac.id (Jakarta, Indonesia)
Received 20 July 2026, Accepted 20 August 2026, Published 20 August 2026

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

Pendahuluan

Layanan pendidikan bagi murid berbakat (gifted) di Indonesia masih menunjukkan kesenjangan antara kebutuhan belajar murid dan program pendidikan yang tersedia. Identifikasi murid gifted masih banyak bertumpu pada skor intelegensi di atas 130, dan bentuk layanan yang paling umum diterapkan adalah akselerasi, baik melalui percepatan satu tahun maupun kenaikan kelas ke level yang lebih tinggi dari seharusnya (Suseno & Wahab, 2023). Kondisi tersebut menunjukkan bahwa layanan bagi murid gifted belum sepenuhnya sesuai dengan kebutuhan mereka yang beragam, seperti diferensiasi kurikulum, pengayaan, dukungan sosial emosional dan pengembangan kreativitas. Penelitian Suseno et al. terhadap orang tua anak gifted di Yogyakarta juga menemukan bahwa keluarga berperan besar dalam memenuhi kebutuhan belajar, mendampingi proses pembelajaran, memantau perkembangan anak, dan menyampaikan karakteristik anak kepada sekolah. Pada saat yang sama, orang tua menghadapi keterbatasan pemahaman guru serta kurangnya sumber daya yang memiliki kompetensi dalam bidang keberbakatan, sehingga layanan akademik yang diterima anak belum optimal.

Idealnya, pendidikan inklusi bagi murid *gifted* berarti juga memastikan tersedianya tantangan belajar yang sesuai dengan kemampuan dan karakteristik individunya. Tinjauan sistematis Baccassino dan Pinnelli (2023) menunjukkan bahwa layanan pendidikan *gifted* memerlukan beragam model pemrograman, asesmen yang komprehensif, dan pengayaan yang terintegrasi dengan sistem sekolah. Selanjutnya, tinjauan terhadap 38 penelitian oleh Nicholas et al. (2024) mengidentifikasi berbagai pendekatan diferensiasi yang efektif bagi murid berkemampuan tinggi, tetapi juga menunjukkan bahwa penerapan diferensiasi masih belum dilakukan secara konsisten dan membutuhkan dukungan pada tingkat sekolah. Kebutuhan terhadap layanan yang responsif semakin penting karena murid *gifted* yang belajar dalam kelas reguler dengan kemampuan beragam berisiko mengalami penurunan motivasi ketika lingkungan pembelajaran tidak memberikan tantangan yang optimal (Hornstra et al., 2023). Hal ini menunjukkan bahwa, standar ideal layanan pendidikan inklusi bagi murid *gifted* mencakup diferensiasi pembelajaran, pengayaan, fleksibilitas kurikulum, dukungan sosial-emosional, kompetensi guru, serta kolaborasi antara keluarga dan penyelenggara pendidikan.

Di Indonesia, sejumlah penelitian terdahulu berfokus pada pemetaan bentuk program pendidikan bagi murid *gifted*atau mengkaji kolaborasi orang tua dengan sekolah dalam layanan akademik (Suseno & Wahab, 2023; Suseno et al., 2024). Sementara itu, penelitian internasional mengenai *giftedness* dalam pendidikan inklusi telah banyak membahas mengenai model pembelajaran, diferensiasi, dan dampak penempatan murid *gifted* dalam kelas reguler (Baccassino & Pinnelli, 2023; Hornstra et al., 2023; Nicholas et al., 2024). Penelitian yang secara khusus mengkaji sikap keluarga terhadap implementasi pendidikan inklusi bagi anak *gifted*, terutama dengan membandingkan jalur pendidikan formal dan nonformal, masih terbatas. Penelitian ini akan menyajikan fokus berbeda yaitu analisis sikap keluarga secara multidimensional—meliputi aspek kognitif, afektif, dan konatif—terkait penerapan pendidikan inklusi bagi anak *gifted*. Kajian ini menempatkan pemahaman, perasaan, kecenderungan bertindak, serta preferensi layanan pendidikan jalur formal dan nonformal pihak keluarga sebagai pusat perhatian utama, dengan mengambil tempat di tiga wilayah yang saling terhubung secara geografis dan pendidikan, yakni Jogja, Solo, dan Klaten.

Metodologi

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus untuk mengeksplorasi sikap orang tua terhadap pendidikan inklusi bagi murid berbakat (*gifted*) dalam konteks komunitas *Parents Support Group for Gifted Children* (PSGGC) Indonesia. PSGGC Indonesia diposisikan sebagai bounded system, sedangkan unit analisis penelitian adalah pengalaman dan perspektif orang tua yang tergabung dalam komunitas tersebut. Batas kasus ditetapkan berdasarkan keanggotaan dalam PSGGC Indonesia, pengalaman orang tua dalam memperoleh atau mendampingi layanan pendidikan bagi anak berbakat, serta konteks geografis partisipan yang berada di Yogyakarta, Solo, dan Klaten. Desain studi kasus digunakan untuk memperoleh gambaran yang mendalam mengenai sikap orang tua sekaligus faktor-faktor yang membentuk sikap tersebut dalam konteks kehidupan dan pengalaman pendidikan anak berbakat (Creswell & Poth, 2018). Desain studi deskriptif digunakan karena penelitian ini berfokus pada satu kasus di komunitas PSGGC Indonesia, sebagai sistem yang terikat (*bounded system*) dalam konteks sosial dan budaya tertentu(Merriam & Tisdell, 2015; Yin, 2018). Melalui studi ini, penelitian tidak hanya mendeskripsikan sikap orang tua, tetapi juga memahami bagaimana sikap tersebut dimaknai dan dijalani oleh responden dalam konteks pendidikan (Merriam & Tisdell, 2015).

Fokus penelitian meliputi dua aspek utama, yaitu: sikap orang tua terhadap pendidikan inklusi bagi murid berbakat yang dikaji melalui aspek kognitif, afektif, dan konatif; dan faktor-faktor yang membentuk sikap orang tua terhadap pendidikan inklusi bagi murid berbakat. Aspek kognitif mencakup pemahaman orang

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

tua mengenai karakteristik murid berbakat dan pendidikan inklusi. Aspek afektif mencakup keyakinan, harapan, penerimaan, kekhawatiran, dan perasaan orang tua terhadap pendidikan inklusi. Aspek konatif mencakup bentuk dukungan dan tindakan orang tua dalam pendampingan pembelajaran, sosialisasi inklusif, komunikasi dengan sekolah, serta penyelesaian masalah yang berkaitan dengan pendidikan anak.

Partisipan penelitian dipilih menggunakan purposive sampling berdasarkan kesesuaian karakteristik partisipan dengan fokus penelitian. Kriteria inklusi partisipan adalah: (1) orang tua yang aktif tergabung dalam PSGGC Indonesia; (2) memiliki anak yang teridentifikasi sebagai murid berbakat (gifted); (3) memiliki pengalaman mengikuti atau memperoleh layanan pendidikan formal dan/atau nonformal bagi anaknya; dan (4) berdomisili di Yogyakarta, Solo, atau Klaten. Kriteria tersebut digunakan untuk memastikan bahwa partisipan memiliki pengalaman langsung mengenai kebutuhan pendidikan murid berbakat dan implementasi layanan pendidikan dalam konteks keluarga.

Sebanyak 7 orang tua memenuhi kriteria dan bersedia mengikuti proses wawancara. Seluruh calon partisipan memperoleh penjelasan mengenai tujuan penelitian, prosedur pengumpulan data, penggunaan data, dan kerahasiaan identitas. Setelah proses wawancara selesai, satu partisipan (Responden 2) tidak memberikan persetujuan untuk penggunaan data wawancaranya dalam penelitian. Oleh karena itu, data Responden 2 tidak dimasukkan dalam analisis dan pelaporan hasil. Dengan demikian, jumlah partisipan yang dianalisis dalam penelitian ini adalah 6 orang tua.

Partisipan yang dianalisis terdiri atas lima perempuan dan satu laki-laki, dengan rentang usia 34–47 tahun. Lima partisipan memiliki pendidikan terakhir S1 dan satu partisipan memiliki pendidikan terakhir S2. Pekerjaan partisipan meliputi kepala sekolah, wiraswasta, dokter gigi, dan ibu rumah tangga.

Table 1. Demografi Responden

Responden	Jenis Kelamin	Usia (tahun)	Pendidikan Terakhir	Pekerjaan
1	Perempuan	37	S1	Kepala Sekolah
2	Perempuan	44	S1	Wiraswasta
3	Perempuan	40	S1	Wiraswasta
4	Laki-laki	39	S1	Wiraswasta
5	Perempuan	34	S2	Dokter gigi
6	Perempuan	45	S1	Ibu Rumah Tangga
7	Perempuan	47	S1	Wiraswasta

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara semi terstruktur. Pertanyaan wawancara didesain untuk menggali fokus penelitian. Wawancara dilakukan secara langsung dan pewawancara menanyakan sesuai panduan wawancara dan mengembangkan pertanyaan berdasar jawaban responden untuk mengklarifikasi dan mendalami jawaban responden. Seluruh proses wawancara direkam dengan persetujuan responden dan kemudian ditranskripsi secara verbatim untuk keperluan analisis. Analisis data dilakukan melalui proses iteratif yang melibatkan pembacaan berulang, pengkodean tema, penulisan reflektif, dan proses refleksi berkelanjutan (*a reiterative process of reading, coding for themes, writing, and reflecting*) (Miles et al., 2014). Tahap pertama dimulai dengan membaca seluruh transkrip dan respons kuesioner secara menyeluruh untuk memahami gambaran umum data. Tahap berikutnya adalah proses pengkodean terbuka untuk mengidentifikasi unit-unit makna yang relevan dengan lima aspek penelitian. Kode-kode awal kemudian dikelompokkan ke dalam tema-tema yang lebih luas sesuai dengan kerangka analisis yang telah ditetapkan. Selanjutnya, peneliti melakukan tulisan analitis untuk mengembangkan deskripsi dan interpretasi awal terhadap tema-tema yang muncul. Proses ini dilakukan secara berulang dengan kembali ke data mentah untuk memastikan kesesuaian antara interpretasi dan bukti empiris. Dengan pendekatan analisis iteratif ini, penelitian mampu menghasilkan pemahaman mendalam dan terstruktur mengenai fokus penelitian.

Hasil dan Pembahasan

Analisis data menghasilkan tiga tema utama yang menggambarkan sikap keluarga terhadap implementasi pendidikan inklusi bagi murid berbakat (*gifted*), yaitu (1) sikap orang berdasarkan aspek kognitif, afektif, dan konatif terhadap pendidikan inklusi bagi murid *gifted*, dan (2) faktor-faktor yang membentuk sikap orang tua terhadap pendidikan inklusi bagi murid *gifted*.

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

Sikap Orang Tua Ditinjau dari Aspek Kognitif, Afektif, dan Konatif

Sikap orang tua terhadap pendidikan inklusi dapat dipahami melalui tiga aspek, yaitu aspek kognitif, afektif, dan konatif. Aspek kognitif menggambarkan pemahaman orang tua mengenai konsep murid *gifted* dan pendidikan inklusi. Aspek afektif menunjukkan kepercayaan dan perasaan orang tua terhadap penyelenggaraan pendidikan inklusi bagi murid *gifted*. Sedangkan dari aspek konatif sikap orang tua terhadap pendidikan inklusi tercermin melalui berbagai bentuk dukungan dan tindakan nyata yang dilakukan orang tua dalam pendampingan belajar, proses sosialisasi, dan penyelesaian berbagai permasalahan yang dihadapi murid *gifted*. Melalui ketiga aspek tersebut dapat terlihat gambaran yang komprehensif mengenai sikap orang tua terhadap terselenggaranya pendidikan inklusi bagi murid *gifted*.

Tabel 2. Sikap Orang Tua Ditinjau dari Aspek Kognitif

Tema	Responden	Kutipan
Definisi *gifted*	3, 4, 5, 7	"...IQ nya tinggi sekali" ; "...ada faktor mootivasi dalam dirinya yang kuat…" ; "...itu suatu kondisi khusus…" ; "...kreativitas yang luar biasa."; "...punya masalah-masalah kendala-kendala sosial emosional…" ; "...cara berpikir yang sangat kompleks" ; "...tanggung jawab terhadap tugas…" ; "...potensinya gede…"; "cara berpikir berbeda" ; "...kebutuhan yang berbeda…"
Pemahaman definisi pendidikan inklusi	1, 3, 4, 5, 6 7	"..berada dalam satu lingkungan yang sama" ; "...perbedaan materi sesuai kebutuhan…" ; "Kita jadi nggak berjalan sendirinya..."

Hasil wawancara menunjukkan bahwa sikap orang tua secara kognitif terlihat terlihat dari pemahaman definisi murid *gifted* dan pemahaman definisi pendidikan inklusi. Definisi murid *gifted* yang dipahami orang tua cukup beragam. Responden 3 menyatakan, "Kalau diukur secara kognitif memang IQnya tinggi sekali, *gifted* itu memang tidak terjadi pada setiap anak. Itu suatu kondisi khusus yang mungkin diberikan Tuhan, punya kreativitas yang luar biasa, punya masalah-masalah kendala-kendala sosial emosional seperti yang dihadapi anak saya, cara berpikir yang sangat kompleks, visioner, minat yang tinggi dan tanggung jawab terhadap tugas yang sangat tinggi untuk hal-hak yang dia sukai saja." Responden 4 menyatakan, ""Jadi saya melihat bahwa yang namanya anak *gifted* adalah anak dengan IQ diatas 130. Memang cerdas secara alamiahnya, dia sudah sangat cerdas hanya saja ada faktor motivasi dari dalam dirinya yang kuat, yang menyebabkan dia, kalau yang dia suka, dia akan sangat passion di situ, sangat advance di situ, dan yang tidak dia tidak ada motivasinya." Responden 5 menyatakan, ""Kalau saya menangkapnya *gifted* itu cara berpikir yang berbeda karena memang dia punya struktur otak yang berbeda. Sehingga dia memerlukan, kebutuhan yang berbeda ketika dia belajar dan berinteraksi dengan orang lain." Responden 7 menyatakan, ""Saya merasa *gifted* itu, potensinya gede, dia harusnya itu punya sesuatu yang lebih, lebih bisa diulik menjadi gede." Data tersebut menunjukan bahwa orang tua tidak hanya memandang *gifted* sebagai individu yang memiliki tingkat kecerdasan tinggi atau IQ di atas 130. Sebagian responden memahami *gifted* sebagai kondisi yang melibatkan berbagai aspek, seperti kreativitas tinggi, motivasi belajar yang kuat, kemampuan berpikir kompleks, serta potensi yang menonjol pada bidang tertentu. Selain itu, beberapa orang tua juga menyadari bahwa murid *gifted* dapat mengalami berbagai tantangan sosial dan emosional yang memerlukan perhatian khusus.

Kemudian, orang tua juga memahami definisi pendidikan inklusi secara beragam. Responden 1 menyatakan, "Pendidikan di mana anak-anak yang berkebutuhan khusus dan anak-anak yang tidak berkebutuhan khusus itu berada dalam satu lingkungan yang sama, tetapi dengan adanya perbedaan materi sesuai dengan kebutuhan si anak." Responden 3 menyatakan, "Inklusivitas itu saya memandangnya bukan hanya kemampuan secara akademis dan kognitif ya tapi dari banyak hal gitu. Inklusif itu ya sosial, ekonomi, finansial, kemudian karakter anak, kemampuan, kecerdasan, kemampuan fisik, non fisik, semuanya kognitif gitu." Responden 4 menyatakan, "Ketika pendidikan itu bisa merangkul gitu ya merangkul semua peserta didiknya untuk belajar sesuai dengan kecepatannya, kekuatannya, kemampuannya, kemudian dan kondisi-kondisi lain yang menyertai. Jadi yang dilihat adalah kebutuhan si anak, bukan kebutuhan pemerintah itu minta ada capaian. Tapi anak itu butuh apa, pemerintah menyiapkan apa, itu dimodifikasi sedemikian rupa." Responden 5 menyatakan, "Pendidikan inklusi seharusnya bisa merangkul anak dengan segala karakteristiknya dan segala kebutuhannya." Responden 6 menyatakan, "Jadi kebutuhan masing-masing anak itu terpenuhi. Tidak dibeda-bedakan maksudnya." Responden 7 menyatakan, "Pendidikan inklusi itu sebetulnya pendidikan yang dicocokkan sama anaknya, intinya begitu". Data tersebut menunjukkan bahwa secara garis besar, orang

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

tua memaknai pendidikan inklusi sebagai sistem pendidikan yang mampu memenuhi kebutuhan seluruh murid tanpa membedakan karakteristik yang dimiliki. Pendidikan inklusi dipahami sebagai lingkungan belajar yang memberikan kesempatan kepada semua anak untuk belajar bersama dalam lingkungan yang sama dengan tetap mempertimbangkan kebutuhan individual masing-masing murid. Selain itu, beberapa orang tua memaknai bahwa pendidikan inklusi terletak pada pentingnya penyesuaian materi pembelajaran, dukungan dari berbagai komponen pendidikan secara menyeluruh, dan penerimaan terhadap keberagaman sebagai bagian dari implementasi pendidikan inklusi.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa sikap kognitif orang tua terhadap pendidikan inklusi bagi murid berbakat ditunjukkan melalui pemahaman yang relatif komprehensif mengenai konsep *giftedness* dan pendidikan inklusi. Meskipun sebagian orang tua masih mengaitkan keberbakatan dengan indikator intelektual berupa IQ di atas 130, mayoritas responden memandang murid berbakat sebagai individu yang memiliki karakteristik multidimensional, seperti kreativitas tinggi, motivasi intrinsik yang kuat, kemampuan berpikir kompleks, intensitas minat pada bidang tertentu, serta kerentanan terhadap permasalahan sosial dan emosional. Pemahaman tersebut sejalan dengan perkembangan konsep keberbakatan yang tidak lagi dipandang semata-mata sebagai kemampuan intelektual, tetapi sebagai interaksi antara kemampuan di atas rata-rata, kreativitas, dan komitmen terhadap tugas sebagaimana dijelaskan dalam *Three-Ring Conception of Giftedness* (J. Renzulli, 1977). Perspektif orang tua yang mengakui adanya kebutuhan sosial-emosional murid berbakat juga menguatkan temuan bahwa perkembangan afektif merupakan aspek yang tidak terpisahkan dari perkembangan kognitif sehingga layanan pendidikan perlu memperhatikan kedua aspek tersebut secara seimbang (Neihart, 2021).

Di sisi lain, pemahaman orang tua mengenai pendidikan inklusi menunjukkan orientasi yang kuat pada pemenuhan kebutuhan individual peserta didik, bukan sekadar penempatan seluruh murid dalam kelas yang sama. Orang tua menekankan pentingnya penyesuaian pembelajaran, diferensiasi materi, penghargaan terhadap keberagaman karakteristik peserta didik, serta penyediaan dukungan yang memungkinkan setiap anak berkembang sesuai potensinya. Pandangan ini konsisten dengan prinsip pendidikan inklusif yang menempatkan keberagaman sebagai karakteristik alami peserta didik dan menuntut sistem pendidikan untuk beradaptasi terhadap kebutuhan belajar setiap individu, termasuk murid berbakat (Ainscow et al., 2006; UNESCO, 2009). Temuan ini juga menunjukkan bahwa orang tua telah memiliki paradigma yang selaras dengan konsep *inclusive gifted education*, yaitu bahwa keberhasilan pendidikan inklusi tidak hanya diukur dari akses yang setara, tetapi juga dari kemampuan sekolah menyediakan pembelajaran berdiferensiasi yang memberikan tantangan sesuai tingkat kesiapan, minat, dan profil belajar murid berbakat (Subotnik et al., 2011; Tomlinson, 2014). Dengan demikian, aspek kognitif sikap orang tua dalam penelitian ini mencerminkan pemahaman yang cukup matang terhadap karakteristik murid berbakat maupun esensi pendidikan inklusi, sehingga dapat menjadi modal penting dalam membangun kemitraan antara keluarga dan sekolah untuk mengoptimalkan layanan pendidikan bagi murid berbakat.

Tabel 3. Sikap Orang Tua Ditinjau dari Aspek Afektif

Tema	Responden	Kutipan
Kepercayaan orang tua terhadap pendidikan inklusi untuk murid *gifted*	1, 3, 6, 7	"Minimal ada harapan." ; "Iya, saya *swear*." ; "Ya, percaya sih…" ; "Saya yakin kalau pendidikan inklusi…".
Perasaan terkait pendidikan inklusi murid *gifted*	4	"...saya kecewa sih…" ; "...menjadi label dan menjadi marketing gitu." ; "...dengan harga yang segitu yang bener layanannya gitu…"; "Saya *excited* sebetulnya." ; "Khawatirnya…"

Selanjutnya, berdasarkan hasil wawancara menunjukkan bahwa sikap orang tua secara afektif dapat dilihat dari kepercayaan terhadap pendidikan inklusi. Responden 1 menyatakan, "Minimal ada harapan. Maksudnya berharap bahwa pendidikan inklusi bisa mengakomodir kebutuhan anak-anak *gifted* itu karena memang nggak bisa kita pungkiri memang sampai saat ini pun kan memang belum ada maksudnya perhatian khusus." Responden 3 menyatakan, ""Iya, saya *swear*. Orang tua tidak perlu saling mendukung-dukung karena sudah sistemnya mendukung. Kurikulumnya mendukung. Intinya *government provide*d." Responden 6 menyatakan, "Ya, percaya sih kalau misalkan pengalaman pribadi dengan non-formal itu bagus gitu, jadi bagus banget menurut saya kalau inklusi ya." Responden 7 menyatakan, "Saya yakin kalau pendidikan inklusi itu tetap menjadi *support* yang baik. Pendidikan inklusi tetap akan menjadi *support* yang baik karena setiap anak

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

gifted itu masalahnya kan juga beda." Data ini menunjukkan bahwa sikap orang tua yang muncul adalah optimis berharap dan percaya bahwa pendidikan inklusi dapat mengakomodasi kebutuhan murid *gifted*.

Selanjutnya perasaan terkait pelaksanaan pendidikan inklusi ada beragam. Responden 4 menyatakan, "Untuk Indonesia saya kecewa sih Kalau ada embel-embel inklusi harganya bisa dua tiga kali lipat. Nah, di sini menjadi label dan menjadi marketing gitu. Kemudian yang ketiga layanan yang diberikan hanya mereka yang bisa, tadi itu dengan label dengan harga yang segitu yang bener layanannya gitu kalau yang tidak layanannya mungkin hanya separuh, seperempat gitu dari apa yang diharapkan pemerintah." Responden 4 juga menyatakan, "Saya *excited* sebetulnya. Jujur saya excited, kamu mau mengejutkan saya dengan apa lagi? Khawatirnya adalah di titik kalau saya tidak bisa menemukan orang yang tepat untuk nemenin." Data ini menunjukkan bahwa terdapat beberapa perasaan terkait kondisi pendidikan inklusi, seperti kecewa, merasa mahal, inklusi sekadar label, dan layanan yang tidak maksimal. Namun, tetap merasa antusias terhadap perkembangan selanjutnya.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa sikap afektif orang tua terhadap pendidikan inklusi bagi murid berbakat ditandai oleh adanya keyakinan dan harapan positif terhadap potensi pendidikan inklusi, meskipun di saat yang sama disertai berbagai perasaan kritis terhadap implementasinya. Sebagian besar orang tua menunjukkan optimisme bahwa pendidikan inklusi mampu mengakomodasi kebutuhan murid berbakat apabila didukung oleh sistem, kurikulum, dan kebijakan pemerintah yang memadai. Kepercayaan tersebut mencerminkan harapan bahwa pendidikan inklusi tidak hanya memberikan akses belajar yang setara, tetapi juga menyediakan layanan yang responsif terhadap karakteristik dan kebutuhan individual murid berbakat. Temuan ini selaras dengan konsep pendidikan inklusif yang menempatkan keberhasilan implementasi pada kemampuan sistem pendidikan dalam menghilangkan hambatan belajar serta menyediakan dukungan yang fleksibel bagi seluruh peserta didik (Ainscow et al., 2006). Dari perspektif psikologi sosial, komponen afektif dalam sikap menggambarkan perasaan, keyakinan, dan evaluasi emosional seseorang terhadap suatu objek atau kebijakan, yang selanjutnya memengaruhi kecenderungan perilaku dan dukungan terhadap implementasinya (Eagly & Chaiken, 1993). Oleh karena itu, optimisme yang ditunjukkan orang tua menjadi modal penting dalam membangun kemitraan yang produktif antara keluarga dan sekolah.

Namun demikian, hasil penelitian juga memperlihatkan bahwa kepercayaan tersebut diiringi oleh perasaan kecewa terhadap kondisi pendidikan inklusi di Indonesia, terutama karena layanan inklusi dipersepsikan masih sering dijadikan strategi pemasaran sekolah dengan biaya yang lebih tinggi tanpa diikuti peningkatan kualitas layanan yang sepadan. Orang tua juga mengungkapkan kekhawatiran mengenai keterbatasan tenaga pendidik yang memiliki kompetensi dalam mendampingi murid berbakat, meskipun mereka tetap menunjukkan antusiasme terhadap perkembangan pendidikan inklusi di masa depan. Temuan ini mengindikasikan adanya kesenjangan antara idealisme pendidikan inklusi dengan realitas implementasinya di lapangan, yang juga telah dilaporkan dalam berbagai penelitian sebelumnya bahwa keberhasilan pendidikan inklusif sangat dipengaruhi oleh kesiapan guru, kepemimpinan sekolah, dukungan kebijakan, serta ketersediaan sumber daya yang memadai (Florian & Black-Hawkins, 2011; Hornby, 2015; Slee & Tomlinson, 2018). Dalam konteks pendidikan bagi murid berbakat, persepsi positif orang tua terhadap konsep pendidikan inklusi belum tentu berbanding lurus dengan kepuasan terhadap pelaksanaannya apabila sekolah belum mampu menyediakan diferensiasi kurikulum, layanan pengayaan, maupun dukungan sosial-emosional yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik berbakat (Subotnik et al., 2011). Dengan demikian, aspek afektif sikap orang tua dalam penelitian ini menunjukkan adanya keseimbangan antara harapan yang tinggi terhadap potensi pendidikan inklusi dan evaluasi kritis terhadap kualitas implementasinya, sehingga memberikan masukan penting bagi pengembangan kebijakan dan praktik pendidikan inklusif yang lebih berkualitas bagi murid berbakat.

Tabel 4. Sikap Orang Tua Ditinjau dari Aspek Konatif

Tema	Responden	Kutipan
Dukungan orang tua terhadap pembelajaran murid *gifted*	1, 3, 4, 5, 6, 7	“Jadi saya paling cuman ingetin aja…” ; "Saya dorong dulu” ; “...saya cari bantuan, guru…” ; “...diskusi dengan seluruh anggota keluarga…” ; “...selama dananya masih ada..." ; “...saya handle dulu di sekolah…” ; “...saya sih berusaha untuk menyeimbangi…” ; “Kalau menghadap ke sekolah itu pasti saya…”

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

Tema	Responden	Kutipan
Dukungan orang tua terhadap sosialisasi inklusif murid *gifted*	1, 3, 4, 7	"...masih berusaha untuk memahamkan ke anak…" ; "...supaya anak lain dengan pengalaman yang sama itu tahu apa yang harus dilakukan…" ; "Mereka harus dipaksa masuk ke dunia yang yang namanya harus adatnya begitu…"
Praktik penyelesaian masalah dalam pembelajaran murid *gifted*	1, 4, 6, 7	"Kita sendiri yang ambil alih untuk ajarin." ; ""Ya, saya biasanya *addressing* kendalanya dulu." ; "Biasanya saya *time out* dulu." ; "Tergantung masalahnya serumit apa." ; "...tanya ke anaknya dulu" ; "...setelah mendengarkan dua versi"

Berdasarkan hasil wawancara, sikap orang tua dari aspek konatif ditunjukkan melalui dukungan terhadap pembelajaran, dukungan terhadap sosialisasi inklusif, dan praktik penyelesaian masalah dalam pembelajaran. Terdapat beberapa bentuk dukungan terhadap pembelajaran yang diberikan. Responden 1 menyatakan, "Jadi saya paling cuman ingetin aja Matthew udah buka *e-learning* belum, udah belajar ini belum, hari ini belajarnya ini." Responden 3 menyatakan, "Saya dorong dulu pertama yang, yang apa, kalau ada kesulitan ya. Kalau di kelas, sekarang untuk belajar, belajar menemukan problemnya. Apa yang bikin kamu kesulitan? Kalau tidak berhasil saya cari bantuan, guru atau orang tua teman atau om tante, kalau saya selalu mencarikan jadi gini misalnya, misalnya dia kesulitan dengan kimia gitu ya, terus pas ada saya tahu ada temanku yang dosen kimia canggih, aku kenalin, aku kenalin supaya mereka ngebel sendiri." Responden 4 menyatakan, "Yang jelas yang pertama adalah diskusi dengan seluruh anggota keluarga ya. Karena kalau jalur non-formal itu kita tidak bisa sendiri, itu harus *family*. *Just fine for me*, selama dananya masih ada. Dan saya selalu terbuka dengan anak, *I have only like*, misalnya saya punya sekian dollar. Jadi kamu mau apa, ya ini duitmu." Responden 5 menyatakan. "Nggak langsung saya tes dengan Wechsler, itu waktu kelas satu SD saya handle dulu di sekolah supaya dia sembuh dulu maksud saya." Responden 6 menyatakan, "Tapi kalau kayak pelajaran seperti PKN atau IPA yang banyak pembahasan teori-teori itu kami lebih banyak diskusi. Diskusi lebih mendalam terus nanti dari diskusi. Jadi ya saya sih berusaha untuk menyeimbangi walaupun saya nggak tahu nanti yang dia bahas itu apa ya berusaha untuk cari di Google, Wikipedia gitu." Responden 7 menyatakan, "Kalau menghadap ke sekolah itu pasti saya, karena suami saya merasa kamu yang lebih tahu aturan sekolah, kamu yang lebih tahu kurikulum, kamu yang lebih tahu perkembangan anaknya tentang akademis. Jadi kalau ke sekolah saya yang maju untuk berbicara." Data ini menunjukkan bahwa dukungan terhadap pembelajaran meliputi, mengingatkan murid *gifted* untuk melakukan tugasnya, mendorong untuk menemukan masalah, mencarikan guru atau mentor, melakukan diskusi dengan seluruh anggota keluarga, menyediakan dana pendidikan, melakukan pendampingan, menambah wawasan secara mandiri, dan melakukan komunikasi dengan pihak sekolah.

Selanjutnya dukungan terhadap sosialisasi inklusif, Responden 1 menyatakan, ""Jadi memang masih berusaha untuk memahamkan ke anak bagaimana supaya dia bisa bergaul secara apa inklusif itu ya. Apa menerima perbedaan itu sebagai suatu yang normal."Responden 3 menyatakan, "Nah itu, itu jadi pembelajaran hidup kalau saya bilang anak-anak yang harus inklusif tapi harus siap dulu perbedaan itu cara kalau perbedaan agama itu dari kecil." Responden 4 menyatakan, "Jadi ketika PSGGC punya acara contoh yaitu saya bilang bahwa kamu diminta untuk sharing loh. Itu bukan buat kamu jadi tenar, bukan. Tapi supaya anak lain dengan pengalaman yang sama itu tahu apa yang harus dilakukan, gitu. Itu yang pertama. Yang kedua, di teman belajar itu kita punya namanya *buddy insight*. Itu kayak kita *sharing* pengalaman-pengalaman pendidikan kita. Nah, saya dorong untuk ikut itu." Responden 7 menyatakan, ""Mereka harus dipaksa masuk ke dunia yang yang namanya harus adatnya begitu ya harus disesuaikan mau tidak mau kita harus memberitahu seperti itu ya. Ini loh budaya yang kamu injakkan sekarang seperti itu, ya kamu harus tahu bahwa mereka itu unggah ungguhnya seperti itu." Data ini menunjukkan bentuk dukungan orang tua terhadap sosialisasi inklusif berupa memberikan pemahaman atas perbedaan dan memberikan pengalaman untuk berbagi pengalaman.

Kemudian untuk praktik penyelesaian masalah dalam pembelajaran murid *gifted,* Responden 1 menyatakan, "Masih ajarin belajar, ngajarin dia. Kita sendiri yang ambil alih untuk ajarin." Responden 4 menyatakan, ""Ya, saya biasanya *addressing* kendalanya dulu. Kemudian misalnya karena dia pernah depresi, d berarti saya harus ke psikolog. Kalau yang terjadi adalah dengan pihak sekolah, ya saya harus berkomunikasi dengan mereka." Responden 6 menyatakan, "*Pause.* Biasanya saya *time out* dulu." Responden 7 menyatakan, "Tergantung masalahnya serumit apa. Biasanya saya *step* satu tanya ke anaknya dulu, kemudian saya akan minta bertemu dengan gurunya mendengarkan versi dari guru. Saya cocokkan dulu versi guru apa sih, versi

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

anak apa sih, kalau setelah mendengarkan dua versi". Data tersebut menunjukkan bahwa praktik penyelesaian masalah dalam pembelajaran murid *gifted* meliputi tetap mendampingi dalam belajar, memahami kendala, memberikan penanganan yang tetap sesuai kendala, mengambil jeda sejenak, melakukan konfirmasi ke anak, dan mengecek kembali informasi masalah.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa sikap konatif orang tua terhadap pendidikan inklusi bagi murid berbakat tercermin melalui tindakan nyata dalam mendukung proses pembelajaran, memfasilitasi sosialisasi inklusif, serta menerapkan berbagai strategi penyelesaian masalah yang dihadapi anak. Pada aspek pembelajaran, orang tua tidak hanya berperan sebagai pengawas akademik dengan mengingatkan penyelesaian tugas, tetapi juga berfungsi sebagai fasilitator yang mendorong anak mengidentifikasi kesulitan belajar, mencarikan mentor atau sumber belajar yang sesuai, berdiskusi bersama anggota keluarga, menyediakan sumber daya pendidikan, mendampingi proses belajar, memperkaya pengetahuan secara mandiri, serta menjalin komunikasi dengan pihak sekolah. Bentuk-bentuk dukungan tersebut menunjukkan tingginya keterlibatan orang tua (*parental involvement*) yang berkontribusi terhadap perkembangan akademik dan sosial-emosional anak berbakat. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua yang aktif berkorelasi positif dengan motivasi belajar, prestasi akademik, dan perkembangan potensi anak karena orang tua berperan sebagai mitra utama sekolah dalam menciptakan lingkungan belajar yang mendukung (Epstein, 2018; Jeynes, 2012).

Selain itu, dukungan orang tua terhadap sosialisasi inklusif melalui penanaman nilai penerimaan terhadap keberagaman, penghormatan terhadap perbedaan, serta pemberian kesempatan berbagi pengalaman menunjukkan upaya keluarga dalam mengembangkan kompetensi sosial murid berbakat agar mampu berinteraksi secara adaptif di lingkungan yang heterogen. Temuan ini sejalan dengan pandangan bahwa pendidikan inklusif tidak hanya berorientasi pada pencapaian akademik, tetapi juga pada pembentukan sikap saling menghargai, partisipasi sosial, dan rasa memiliki dalam komunitas belajar (Ainscow et al., 2006; UNESCO, 2009). Lebih lanjut, praktik penyelesaian masalah yang dilakukan orang tua memperlihatkan pendekatan yang reflektif dan kolaboratif, mulai dari memberikan pendampingan langsung, mengidentifikasi akar permasalahan, menyesuaikan bentuk intervensi dengan karakteristik masalah, memberikan waktu bagi anak untuk menenangkan diri, hingga melakukan komunikasi dengan guru maupun tenaga profesional seperti psikolog. Pendekatan ini mencerminkan kemampuan orang tua dalam menerapkan problem-solving parenting, yaitu pengambilan keputusan yang mempertimbangkan kebutuhan akademik, sosial, dan emosional anak secara menyeluruh (Bronfenbrenner, 1979). Dalam konteks murid berbakat, keterlibatan aktif orang tua melalui kolaborasi dengan sekolah dan tenaga profesional merupakan faktor penting dalam memastikan kebutuhan belajar yang kompleks dapat terpenuhi secara optimal (Hornby & Lafaele, 2023; Neihart, 2021). Dengan demikian, aspek konatif yang ditunjukkan dalam penelitian ini mengindikasikan bahwa sikap positif orang tua tidak berhenti pada tingkat pemahaman maupun keyakinan terhadap pendidikan inklusi, tetapi diwujudkan dalam berbagai tindakan konkret yang mendukung perkembangan akademik, sosial, dan emosional murid berbakat secara berkelanjutan.

Faktor Pembentuk Sikap Keluarga terhadap Implementasi Pendidikan Inklusi

Sikap orang tua terhadap implementasi pendidikan inklusi tidak muncul secara serta merta, tetapi dipengaruhi oleh berbagai faktor, baik yang berasal dari dalam diri orang tua maupun lingkungan di sekitarnya. Faktor tersebut dapat dikelompokkan menjadi faktor internal dan faktor eksternal. Faktor internal berkaitan dengan pengalaman dan pengetahuan orang tua dalam mengenali karakteristik dan mendampingi murid *gifted*. Sementara itu, faktor eksternal berkaitan dengan dukungan dari lingkungan yang berperan dalam membentuk cara pandang dan respons orang tua terhadap pelaksanaan pendidikan inklusi. Kedua faktor tersebut saling berinteraksi dalam membentuk sikap orang tua terhadap implementasi pendidikan inklusi murid *gifted*.

Tabel 5. Faktor Internal Pembentuk Sikap Orang Tua

Tema	Responden	Kutipan
Cara mengenali karakteristik murid *gifted*	1, 3, 4, 5, 6, 7	"Dari pemahaman saya…" ; "...saya sudah ke psikolog." ; "Jadi mulai tiga bulan itu sudah bicara, sadar." ; "...dia mengatakan, Bu ini kemungkinan ada *giftedness* gitu." ; "...saya ke psikolog…" ; "...lalu dibilang, "Bu, anaknya ini *gifted*," gitu." ; "Perhatikan tumbuh kembangnya dan perilakunya dan pola pikirnya" ; "Pemicunya itu justru karena dari kecil dia tidak bisa mengikuti aturan di sekolah."

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

Pengetahuan mengenai karakteristik murid *gifted*	1,4, 6	"Awal mulanya itu kita tahu dia *gifted* gitu ya." ; "Jadi saya itu kan menemani anak-anak *gifted* sejauh sebelum punya anak." ; "...saya justru nggak tahu malah belum menyadari…" ; "...sudah mulai karena ada pengalaman…"
Pengalaman menghadapi tantangan perkembangan murid *gifted*	1, 3, 5, 7	"...ada keterlambatan dalam membaca terus keterlambatan bicara." ; "Nyari sekolah susah." ; "Dia nggak mau sekolah." ; "...paling nggak mau ada ujian esai berbahasa Indonesia. Membaca juga bisa tapi tidak selancar dalam bahasa Inggris."; "Traumanya itu berpengaruh ke *friendship trust*." ; "...beberapa kali di *bully*..." ; "...dia sering dapat *bully* dari temannya." ; "...kalau X nggak mau masuk kelas…" ; "...kendalanya lebih ke kedewasaannya karena loncatnya terlalu jauh."

Berdasarkan hasil wawancara, faktor yang membentuk sikap orang tua terhadap pendidikan inklusi bagi murid *gifted* dibentuk oleh faktor internal dan faktor eksternal. Faktor internal yang berasal dari pengalaman orang tua dalam mendampingi anak. Faktor-faktor tersebut meliputi cara mengenali karakteristik murid *gifted*, pengetahuan orang tua mengenai karakteristik murid *gifted*, serta pengalaman menghadapi berbagai tantangan perkembangan yang dialami murd *gifted*.

Ada beberapa cara mengenali karakteristik murid *gifted* yang dilakukan orang tua. Responden 1 menyatakan, "Dari pemahaman saya ya karena saya ada informasi, membaca, dari pengetahuan yang saya baca ya ciri-ciri *gifted* ada yang seperti ini." Responden 3 menyatakan, "Kalau nggak salah sebelum ketemu PSGGC saya sudah ke psikolog." Responden 4 menyatakan, "Jadi mulai Samuel itu tiga bulan itu sudah bicara, sadar. Kebetulan kepala sekolahnya TK Ceria itu psikolog, jadi maksudnya dari psikologi, dia mengatakan, Bu ini kemungkinan ada *giftedness* gitu." Responden 5 menyatakan, "Waktu itu sebelum kenal Bu Pat, saya ke psikolog, ngobrol sekitar lima belas menit atau setengah jam, lalu dibilang, "Bu, anaknya ini *gifted*," gitu." Responden 6 menyatakan, "Perhatikan tumbuh kembangnya dan perilakunya dan pola pikirnya terus kok sepertinya dia juga mengarah ke situ gitu." Responden 7 menyatakan, "Pemicunya itu justru karena dari kecil dia tidak bisa mengikuti aturan di sekolah." Data tersebut menunjukkan bahwa cara mengenali karakteristik murid *gifted* terdiri dari memperhatikan tumbuh kembang, menemukan karakteristik *gifted* mencari tahu secara mandiri, mendapat masukan dari pihak lain, dan melakukan tes psikologi.

Faktor internal selanjutnya adalah pengetahuan orang tua mengenai karakteristik murid *gifted.* Responden 1 menyatakan, "Awal mulanya itu kita tahu dia *gifted* gitu ya." Responden 4 menyatakan, "Jadi saya itu kan menemani anak-anak *gifted* sejauh sebelum punya anak. Jadi masih gadis sudah menemani beberapa anak gifted. Jadi ketika anak saya menunjukkan gejala yang sama, itu bagi saya biasa saja." Responden 6 menyatakan, "Kalau anak pertama saya justru nggak tahu malah belum menyadari karena tahu dari hasil tes. Kalau anak yang kedua tuh sudah mulai karena ada pengalaman dari kakaknya yang sudah *gifted* kemudian anak kedua saya perhatikan gitu." Data tersebut menunjukkan bahwa ada orang tua yang belum memiliki pengetahuan dan ada yang sudah memiliki pengetahuan terkait karakteristik murid *gifted*.

Kemudian, pengalaman orang tua dalam menghadapi tantangan perkembangan murid *gifted*. Tantangan yang muncul juga beragam. Responden 1 menyatakan, "Secara akademis ada keterlambatan dalam membaca terus keterlambatan bicara. Nyari sekolah susah. Jadi waktu dari TK aja udah dua kali pindah sekolah terus abis itu SD sempat juga makanya sekarang dia umur tujuh belas baru kelas dua SMA. Kemudian setelah kejadian tertentu dia berhenti sekolah sama sekali. Dia nggak mau sekolah. Hal yang kesulitan adalah ujian dia itu paling nggak mau ada ujian esai berbahasa Indonesia. Membaca juga bisa tapi tidak selancar dalam bahasa Inggris." Responden 3 menyatakan, "Traumanya itu berpengaruh ke *friendship trust*. Dengan teman-teman itu ya beberapa kali di *bully* tapi saya selalu *encourage* gitu. Oh ya, yang menonjol itu di kelas itu yang kaitannya dengan relasi sosial gitu karena sering dianggap aneh gitu." Responden 5 menyatakan, "Saya *resign*, sembuh sebulan. Sebulan langsung hilang. Berarti anak ini butuh ditemenin aja. Di situ keluar, dia sering dapat *bully* dari temannya." Responden 7 menyatakan, "...kalau X nggak mau masuk kelas, kabur dari pelajaran itu semua di usia kecil. Tapi di dalam perjalanannya memang kebosanannya ya terus. Kalau Y kendalanya lebih ke kedewasaannya karena loncatnya terlalu jauh." Data ini menunjukkan tantangan-tantangan yang dihadapi orang tua, meliputi keterlambatan bicara, kesulitan mencari sekolah, mengalami trauma, tidak mau sekolah, tidak mau ikut ujian, *bullying*, bosan, kedewasaan dalam berpikir, dan tantangan bahasa.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa pembentukan sikap orang tua terhadap pendidikan inklusi bagi murid berbakat sangat dipengaruhi oleh faktor internal yang bersumber dari pengalaman pribadi dalam mengenali karakteristik anak, tingkat pengetahuan mengenai keberbakatan, serta pengalaman mendampingi

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

anak menghadapi berbagai tantangan perkembangan. Pengalaman tersebut membentuk proses kognitif dan emosional orang tua sehingga memengaruhi cara mereka memandang kebutuhan pendidikan anak berbakat. Sebagian besar orang tua mengidentifikasi karakteristik keberbakatan melalui observasi terhadap tumbuh kembang, perilaku, dan pola pikir anak, kemudian memperkuat keyakinannya melalui pencarian informasi secara mandiri, konsultasi dengan psikolog, maupun hasil asesmen psikologis. Temuan ini menunjukkan bahwa proses identifikasi keberbakatan dalam keluarga merupakan kombinasi antara pengalaman empiris dan pengetahuan yang diperoleh dari berbagai sumber, sejalan dengan pandangan bahwa identifikasi murid berbakat sebaiknya menggunakan berbagai indikator, tidak hanya skor intelegensi tetapi juga karakteristik perkembangan, kreativitas, motivasi, serta perilaku belajar anak (Pfeiffer, 2015; J. S. Renzulli, 2012; Suseno & Wahab, 2023).

Selain itu, penelitian ini menemukan adanya variasi tingkat pengetahuan orang tua; sebagian baru memahami karakteristik murid berbakat setelah memperoleh hasil asesmen profesional, sedangkan sebagian lainnya telah memiliki pengalaman sebelumnya sehingga lebih cepat mengenali karakteristik anak. Hal tersebut mengindikasikan bahwa pengalaman sebelumnya berkontribusi terhadap meningkatnya *parental self-efficacy* dalam memahami kebutuhan anak berbakat serta membentuk sikap yang lebih adaptif terhadap layanan pendidikan (Bandura & Wessels, 1997). Pengalaman mendampingi anak menghadapi berbagai tantangan, seperti keterlambatan bicara, kesulitan memperoleh sekolah yang sesuai, penolakan terhadap sekolah, pengalaman bullying, trauma sosial, kebosanan belajar, perkembangan berpikir yang tidak seimbang dengan usia kronologis, hingga kesulitan bahasa, juga memperkuat pemahaman orang tua bahwa murid berbakat memiliki kebutuhan pendidikan yang kompleks. Temuan tersebut konsisten dengan literatur yang menjelaskan bahwa murid berbakat dapat menunjukkan perkembangan yang tidak sinkron (*asynchronous development*), sehingga kemampuan intelektual yang tinggi sering kali tidak diikuti oleh kematangan sosial maupun emosional yang setara (Ritchie, 2013). Berbagai pengalaman tersebut akhirnya membentuk sikap orang tua yang semakin mendukung pentingnya pendidikan inklusi yang mampu memberikan layanan individual, fleksibel, dan responsif terhadap kebutuhan murid berbakat. Dalam perspektif teori pembentukan sikap, pengalaman langsung merupakan salah satu determinan utama yang menghasilkan sikap yang lebih kuat, stabil, dan memengaruhi perilaku dibandingkan informasi yang diperoleh secara tidak langsung (Eagly & Chaiken, 1993). Oleh karena itu, pengalaman nyata orang tua dalam memahami karakteristik dan mendampingi perkembangan anak berbakat menjadi fondasi penting yang membentuk keyakinan serta dukungan mereka terhadap implementasi pendidikan inklusi yang berkualitas.

Tabel 6. Faktor Internal Pembentuk Sikap Orang Tua

Tema	Responden	Kutipan
Dukungan komunitas	1, 3, 4, 7	“Kami memang nggak ada komunitas yang misalnya ada pertemuan orang tua atau apa, enggak ada." ; “Karena semua komponen itu tergantung pada kebijakan.” ; “...enggak *judgmental* yang jelas dia support…” ; “..level kepala sekolah saya merasa cukup puas karena kepala sekolahnya tidak berganti ganti dan mau peduli, mau memahami…”
Sikap guru dalam memahami kebutuhan murid *gifted*	3, 4, 7	"...ada satu dua guru yang sudah sangat *open minded*, sangat *knowledgeable*…." ; "*..coachnya directors*-nya dari sana *keep in touch* kemudian tanya gitu ya udah sampai mana ada kesulitan di mana." ; "Gurunya bilang, “Saya nggak tahu, ini saya nggak sanggup….” ; “...”Apakah mom ada referensi? Kalau saya punya teman kayak gini, boleh nggak saya hubungkan dengan orang ini", begitu.” ; “...kalau saya lihat sebagai pendamping gitu buat anaknya." ; “...mereka tetap melayani dan merespon apa yang jadi masukan kita dengan baik."

Selanjutnya, sikap keluarga terhadap implementasi pendidikan inklusi bagi murid berbakat (*gifted*) tidak hanya dipengaruhi oleh pengalaman internal orang tua, tetapi juga dibentuk oleh berbagai faktor eksternal yang berasal dari lingkungan sekitar. Berdasarkan hasil wawancara, faktor eksternal tersebut meliputi dukungan komunitas dan sikap guru dalam memahami kebutuhan murid *gifted*.

Dukungan komunitas bisa menentukan bagaimana sikap orang tua terhadap pendidikan inklusif. Bentuk dukungan dari komunitas juga beragam. Responden 1 menyatakan, "Ini memang PKBMnya memang agak ajaib sih. Kami memang nggak ada komunitas yang misalnya ada pertemuan orang tua atau apa, enggak ada."

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

Responden 3 menyatakan, "*Depends*. Karena semua komponen itu tergantung pada kebijakan. Jadi *leaders*-nya, *leadership* itu penting." Responden 4 menyatakan, "Jadi orang tua orang tua ini enggak *judgmental* yang jelas dia support bahkan ketika anak-anak yang *gifted* ini harus maju ke lomba internasional. Jadi orang tua itu mensupport ya membantu untuk melihat saja ini ada apa kemudian penyelesaiannya seperti apa." Responden 7 menyatakan, "Tapi kalau sudah sampai level kepala sekolah saya merasa cukup puas karena kepala sekolahnya tidak berganti ganti dan mau peduli, mau memahami cukup oke." Data ini menunjukkan bahwa dukungan komunitas yang muncul meliputi tidak ada peran, tidak *judgemental*, solutif saat ada masalah, memberi kebijakan yang sesuai, dan kepala sekolah yang mau memahami.

Faktor eksternal selanjutnya yang mempengaruhi adalah sikap guru dalam memahami kebutuhan murid *gifted.* Responden 3 menyatakan, "Sikap guru ya tergantung kompetensi masing-masing. Memang ada satu dua guru yang sudah sangat *open minded*, sangat *knowledgeable* tapi *mostly* ya masih berjalan pada koridor sistem aja." Responden 4 menyatakan, "Jadi walaupun dia mandiri mengerjakannya mandiri tapi *coachnya directors*-nya dari sana *keep in touch* kemudian tanya gitu ya udah sampai mana ada kesulitan di mana." Responden 4 juga menyatakan, "Gurunya bilang, “Saya nggak tahu, ini saya nggak sanggup. Apakah mom ada referensi? Kalau saya punya teman kayak gini, boleh nggak saya hubungkan dengan orang ini", begitu. Jadi fungsi dia adalah kalau saya lihat sebagai pendamping gitu buat anaknya." Responden 7 menyatakan "saya sih cukup sudah merasa cukup puas lah dengan mereka karena mereka tetap melayani dan merespon apa yang jadi masukan kita dengan baik." Data tersebut menunjukkan bahwa sikap guru yang muncul meliputi aktif melakukan komunikasi dan pendampingan, menyadari keterbatasan diri bersedia mencari solusi dan sumber bantuan lain, berperan sebagai fasilitator, serta melayani dan merespon dengan baik.

Temuan ini mengindikasikan bahwa keberhasilan pendidikan inklusi bagi murid *gifted* tidak hanya ditentukan oleh kesiapan orang tua, tetapi juga oleh kemampuan berbagai pihak di luar keluarga dalam membangun lingkungan yang menerima keberagaman, memahami kebutuhan murid, dan menjalin kolaborasi yang berkelanjutan. Oleh karena itu, penguatan kapasitas guru, pengembangan komunitas yang suportif, dan peningkatan responsivitas lembaga pendidikan menjadi aspek penting dalam mendukung implementasi pendidikan inklusi yang efektif bagi murid berbakat (*gifted*).

Temuan penelitian menunjukkan bahwa sikap orang tua terhadap implementasi pendidikan inklusi bagi murid berbakat dibentuk tidak hanya oleh pengalaman pribadi, tetapi juga oleh faktor-faktor eksternal yang berasal dari lingkungan sekolah dan komunitas. Dukungan komunitas dipersepsikan dalam berbagai bentuk, mulai dari adanya komunitas yang memberikan dukungan emosional, menyediakan ruang berbagi pengalaman tanpa memberikan penilaian (non-judgmental), membantu mencari solusi atas berbagai permasalahan pendidikan anak, hingga kepemimpinan sekolah yang terbuka terhadap kebutuhan murid berbakat. Sebaliknya, keterbatasan wadah komunitas dan kurangnya kebijakan yang mendukung dapat mengurangi keyakinan orang tua terhadap efektivitas pendidikan inklusi. Temuan ini menguatkan pandangan bahwa komunitas belajar dan jejaring sosial merupakan sumber social capital yang membantu keluarga memperoleh informasi, dukungan psikologis, dan strategi penyelesaian masalah dalam mendampingi anak berkebutuhan khusus, termasuk murid berbakat (Mavi et al., 2022).

Di sisi lain, sikap guru juga menjadi faktor penting yang membentuk persepsi dan sikap orang tua. Orang tua memberikan apresiasi kepada guru yang menunjukkan keterbukaan dalam berkomunikasi, melakukan pendampingan secara berkelanjutan, mengakui keterbatasan kompetensinya, serta bersedia mencari referensi maupun melibatkan tenaga profesional lain ketika diperlukan. Karakteristik tersebut menunjukkan praktik kolaborasi yang berorientasi pada kebutuhan peserta didik yang merupakan inti dari pendidikan inklusif yang efektif (Cook & Friend, 2010). Kesediaan guru untuk menjadi fasilitator, bukan sekadar penyampai materi, juga mencerminkan penerapan pendekatan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (learner-centered education), sehingga kebutuhan belajar murid berbakat dapat direspons secara lebih fleksibel (VanTassel-Baska, 2021). Selain itu, hubungan yang positif antara guru dan orang tua terbukti meningkatkan kepercayaan keluarga terhadap sekolah, memperkuat pengambilan keputusan bersama, serta meningkatkan keberhasilan layanan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki kebutuhan belajar khusus (Blue-Banning et al., 2004). Dengan demikian, hasil penelitian ini menegaskan bahwa pembentukan sikap positif orang tua terhadap pendidikan inklusi sangat dipengaruhi oleh kualitas ekosistem pendidikan di luar keluarga. Lingkungan sekolah yang kolaboratif, guru yang reflektif dan terbuka terhadap pembelajaran profesional, serta komunitas yang saling mendukung menjadi fondasi penting dalam mewujudkan pendidikan inklusi yang mampu mengakomodasi karakteristik dan potensi murid berbakat secara optimal (Forlin, 2018; VanTassel-Baska & Little, 2023).

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

Simpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa sikap orang tua terhadap implementasi pendidikan inklusi bagi murid berbakat di PSGGC Indonesia terbentuk melalui keterkaitan antara aspek kognitif, afektif, dan konatif. Orang tua memiliki pemahaman yang relatif komprehensif mengenai karakteristik murid berbakat dan prinsip pendidikan inklusi, disertai keyakinan bahwa pendidikan inklusi berpotensi memenuhi kebutuhan belajar anak apabila didukung oleh sistem yang responsif. Sikap tersebut diwujudkan dalam keterlibatan aktif orang tua melalui pendampingan belajar, penguatan sosialisasi, dan kolaborasi dengan sekolah dalam menyelesaikan berbagai permasalahan. Penelitian ini juga menemukan bahwa sikap orang tua dipengaruhi oleh pengalaman mendampingi anak, pengetahuan tentang keberbakatan, serta dukungan lingkungan eksternal, terutama komunitas dan guru. Temuan ini menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan inklusi bagi murid berbakat memerlukan ekosistem kolaboratif yang mengintegrasikan peran keluarga, sekolah, komunitas, dan kebijakan untuk menyediakan layanan yang sesuai dengan kebutuhan individual murid berbakat.

Ucapan Terima Kasih

Terima kasih kepada Politeknik Bentara Citra Bangsa atas dukungan yang diberikan selama proses penelitian ini. Penulis juga menyampaikan apresiasi kepada Parents Support Group for Gifted Children atas kesediaan memfasilitasi penelitian, serta kepada seluruh orang tua yang telah berpartisipasi sebagai responden dan berbagi pengalaman secara terbuka, sehingga penelitian ini dapat terlaksana dengan baik.

Daftar Pustaka

Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, *50*(2), 179–211. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T

Ajzen, I. (2002). Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, *32*(4), 665–683. https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2002.tb00236.x

Akar, İ. (2021). Competencies for a classroom teacher to support gifted students in the regular classroom: A qualitative research. *Kastamonu Education Journal*, *29*(2), 460–479. https://doi.org/https://doi.org/10.24106/kefdergi.813339

Baccassino, F., & Pinnelli, S. (2023). Giftedness and gifted education: A systematic literature review. *Frontiers in Education*, *7*, Article 1073007. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1073007

Bandura, A., & Wessels, S. (1997) . Self-efficacy (Vol. 10). Cambridge University Press Cambridge.

Blue-Banning, M., Summers, J. A., Frankland, H. C., Nelson, L. L., & Beegle, G. (2004). Dimensions of family and professional partnerships: Constructive guidelines for collaboration. *Exceptional Children*, *70*(2), 167–184. https://doi.org/https://doi.org/10.1177/001440290407000203

Bronfenbrenner, U.(1979) . The Ecology of Human Development. Harvard University Press.

Callahan, C. M., & Hertberg-Davis, H. L. (2018). *Fundamentals of gifted education: Considering multiple perspectives* (Second edition.). Routledge.

Clark, B. (2013). *Growing up gifted: Developing the potential of children at school and at home* (8th ed). Pearson/Allyn and Bacon Publishers.

Cook, L., & Friend, M.(2010) . The State of the Art of Collaboration on Behalf of Students With Disabilities. Journal of Educational and Psychological Consultation, 20, 1–8. https://doi.org/10.1080/10474410903535398

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design* (Fourth edition). SAGE.

Eagly, A. H., & Chaiken, S.(1993) . The psychology of attitudes. Harcourt brace Jovanovich college publishers.

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

Epstein, J. L. (2018). *School, Family, and Community Partnerships* (2nd Edition). Routledge. https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9780429494673

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

Forlin, C. (2018). *Inclusive education policy implementation* (pp. 1–15). https://rcepunesco.ae/en/KnowledgeCorner/WorkingPapers/WorkingPapers/Inclusive%20Education%20Policy%20Dialogue%20-%20The%20inclusive%20education%20policy%20conundrum%20A%20realism%20for%20enabling%20sustainab.pdf

Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, *15*, 119–147. https://doi.org/10.1080/1359813042000314682

Garn, A. C., Matthews, M. S., & Jolly, J. L. (2012). Parents' role in the academic motivation of students with gifts and talents. *Psychology in the Schools*, *49*(7), 656–667. https://doi.org/https://doi.org/10.1002/pits.21626

Hockett, J. A. (2009). Curriculum for highly able learners that conforms to general education and gifted education quality indicators. *Journal for the Education of the Gifted*, *32*(3), 394–440. https://doi.org/https://doi.org/10.4219/jeg-2009-857

Hornstra, L., Mathijssen, A. C. S., Denissen, J. J. A., & Bakx, A. (2023). Academic motivation of intellectually gifted students and their classmates in regular primary school classes: A multidimensional, longitudinal, person- and variable-centered approach. *Learning and Individual Differences*, *107*, Article 102345. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102345

Hornby, G. (2015). Inclusive special education: Development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special Education*, *42*(3), 234–256. https://doi.org/https://doi.org/10.1111/1467-8578.12101

Hornby, G., & Lafaele, R. (2023). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. In *Mapping the field* (pp. 121–136). Routledge.

Indonesia, U.-U. R. (2003). Sistem pendidikan nasional. *Jakarta: Direktorat Pendidikan Menengah Umum*, *8*.

Jeynes, W. (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students. *Urban Education*, *47*(4), 706–742. https://doi.org/https://doi.org/10.1177/0042085912445643

Mavi, D., Ayyildiz, P., & ÖzdemiR, M. (2022). A Glance Through The Parental Lens: Equity In The Education Of Gifted Children. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *23*(3), 1555–1577. https://doi.org/10.17679/inuefd.1068432

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* (4th Edition). John Wiley & Sons, Ltd.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (Edition 3). Sage.

Neihart, M. (2002). Risk and resilience in gifted children: A conceptual framework. *The Social and Emotional Development of Gifted Children: What Do We Know*, 113–122. https://doi.org/https://scholar.google.com/scholar?cluster=17188668103269003220&hl=en&oi=scholarr

Neihart, M. (2021). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* Routledge.Nicholas, M., Skourdoumbis, A., & Bradbury, O. (2024). Meeting the needs and potentials

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

of high-ability, high-performing, and gifted students via differentiation. *Gifted Child Quarterly*, *68*(2), 154–172. https://doi.org/10.1177/00169862231222225

Pfeiffer, S. I. (2015). *Essentials of gifted assessment*. John Wiley & Sons.

Renzulli, J. (1977). The Enrichment Triad Model: A Guide for Developing Defensible Programs for the Gifted and Talented. *Gifted Child Quarterly - GIFTED CHILD QUART*, *21*, 227–233. https://doi.org/10.1177/001698627702100216

Renzulli, J. (2014). The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for the development of talents and giftedness. *Revista Educação Especial*, *27*. https://doi.org/10.5902/1984686X14285

Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly*, *56*(3), 150–159. https://doi.org/https://doi.org/10.1177/0016986212444901

Ritchie, S. (2013). Giftedness 101, L.K. Silverman. Springer Publishing Company, New York, NY (2013), ((pbk) xiv, 292 pp.), ISBN: 978-0-8261-0797-8. *Intelligence*, *41*, 275–276. https://doi.org/10.1016/j.intell.2013.04.002

Robinson, A. (2007). *Best practices in gifted education: An evidence based guide*.

Rosenberg, M. J., Hovland, C. I., Abelson, R. P., & Brehm, J. W. (1960). *Attitude organization and change: An analysis of consistency among attitude components*.

Slee, R., & Tomlinson, S. (2018). *Inclusive education isn't dead, it just smells funny*. Routledge.

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science. *Psychological Science in the Public Interest*, *12*(1), 3–54. https://doi.org/10.1177/1529100611418056

Suseno, A., Taslim, P. L., & Wahab, R. (2024). Parent's Perspectives: Collaborative Practice in Academic Services for Gifted Children. *Jurnal Unik: Pendidikan Luar Biasa*, *9*(2), 56–62. https://doi.org/https://dx.doi.org/10.30870/unik.v9i2.27873

Suseno, A., & Wahab, R. (2023). A Systemic Literature Review: Educational Programming Models For Gifted Students in Indonesia. *JPK (Jurnal Pendidikan Khusus)*, *19*(1), 20–28. https://doi.org/10.21831/jpk.v19i1.61914

Taslim, P. L., & Jabar, C. (2019). *Evaluation of acceleration program termination for gifted children learning needs*. 114–119. https://doi.org/https://doi.org/10.2991/icsie-18.2019.22

Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom*. ASCD.

Tsai, D.-M. (2007). Differentiating Curriculum for Gifted Students by Providing Accelerated Options. *Gifted Education International*, *23*(1), 88–97. https://doi.org/10.1177/026142940702300111

UNESCO. (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849

VanTassel-Baska, J. (2021). *Talent Development in Gifted Education: Theory, Research, and Practice* (1st ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003024156

VanTassel-Baska, J., & Little, C. A. (2023). *Content-based curriculum for advanced learners*. Taylor & Francis.

Wahab, R., Suseno, A., Pamungkas, B., Darojat, A. A., Wirawan, P. R., Diniarti, G., Alfi, M. H., & Sujana, I. T. (2026). School Readiness for Developing Gifted Curriculum Model in Inclusive Schools. *Jurnal UNIK: Pendidikan Luar Biasa*, *11*(1), 51–66. https://doi.org/https://dx.doi.org/10.30870/unik.v11i1.39091

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8731

Winner, E. (1996). *Gifted children* (Vol. 1). New York: Basic Books.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (Sixth edition). SAGE.