



ANALISIS IMPLEMENTASI KESIAPAN SEKOLAH DALAM MENGINTEGRASIKAN PRINSIP INKLUSI BAGI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Rama Aji Prasetya¹, Michelle Diva Shatrani², Muhammad Aji Saputra³, Muhammad Rangga Aji Saputra⁴, Nandina Salsabila⁵, Nurul Wildatun Ath Toyyibah⁶, Swastika Citra Endah Prameswari⁷

¹⁻⁷ Universitas Sebelas Maret, Indonesia

Email: ramaaji426@gmail.com



DOI: <https://doi.org/10.34125/jmp.v11i4.3102>

Sections Info

Article history:

Submitted: 13 June 2026

Final Revised: 21 June 2026

Accepted: 6 August 2026

Published: 15 August 2026

Keywords:

School Readiness

Inclusive Education

Children with special needs



ABSTRACT

Objective: Equitable access to education for Indonesian society is being realized through inclusive education policy. However, in practice, school readiness to implement this policy remains suboptimal. This study analyzes school readiness in building an inclusive educational environment for children with special needs (CSN). This qualitative study uses a Systematic Literature Review (SLR) approach with the PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) scheme for article collection and selection. Fifty eligible articles were analyzed using an interactive model comprising data reduction, data display, and conclusion drawing, with validity maintained through source triangulation. Results show that school readiness requires a strong relationship between an adaptive education system, adequate supporting facilities, and active collaboration among school members and external stakeholders to accommodate CSN needs. However, field implementation still faces obstacles, including limited inclusive infrastructure, an insufficient number of special assistant teachers, low teacher competence in inclusive education, and persistent negative stigma in the educational environment. Overcoming these obstacles requires a comprehensive, sustainable strategy focused on improving teacher competency, allocating a specific budget for inclusive facilities, and strengthening internal school policies so that inclusive education can be implemented equitably and sustainably.

ABSTRAK

Objektif: Pemerataan akses pendidikan yang berkeadilan bagi masyarakat Indonesia diwujudkan melalui kebijakan pendidikan inklusi. Namun, kesiapan sekolah dalam menjalankan kebijakan tersebut masih belum optimal. Penelitian ini bertujuan menganalisis kesiapan sekolah dalam membangun lingkungan pendidikan inklusi bagi anak berkebutuhan khusus (ABK). Penelitian kualitatif ini menggunakan pendekatan Systematic Literature Review (SLR) dengan skema PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) untuk pengumpulan dan seleksi artikel. Sebanyak 50 artikel terpilih dianalisis menggunakan model interaktif meliputi reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan data, dengan validitas dijaga melalui triangulasi sumber. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kesiapan sekolah membutuhkan hubungan kuat antara pemenuhan sistem pendidikan adaptif, penyediaan sarana pendukung memadai, serta kolaborasi aktif seluruh warga sekolah dan pihak eksternal dalam mengakomodasi kebutuhan ABK. Namun, pelaksanaan di lapangan masih menghadapi hambatan, seperti minimnya infrastruktur inklusif, terbatasnya jumlah Guru Pendamping Khusus (GPK), rendahnya kompetensi guru dalam pendidikan inklusif, dan adanya stigma negatif di lingkungan pendidikan. Untuk mengatasi hambatan tersebut, diperlukan strategi komprehensif dan berkelanjutan yang berfokus pada peningkatan kompetensi guru, penganggaran khusus fasilitas inklusif, serta penguatan kebijakan internal sekolah agar pendidikan inklusi terlaksana merata dan berkelanjutan.

Kata kunci: Kesiapan Sekolah, Pendidikan Inklusi, Anak Berkebutuhan Khusus

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif di Indonesia adalah sebuah komitmen yang bertujuan untuk memastikan bahwa semua individu, tanpa terkecuali, dapat mendapatkan akses terhadap pendidikan yang setara, adil, dan berkualitas, termasuk Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) (Nadhiroh & Ahmadi, 2024). Di tingkat negara, Indonesia telah melaksanakan peraturan yang maju dengan menciptakan Undang-undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, terutama dalam Pasal 32 yang mengakui hak penyediaan pendidikan khusus bagi peserta didik yang mengalami kesulitan dalam mengikuti proses belajar. Dasar hukum ini diperkuat dengan adanya Undang-undang No. 18 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas, yang mewajibkan pemerintah untuk menyelenggarakan dan mendukung pendidikan inklusif di berbagai jalur, jenis, dan level pendidikan. Pelaksanaan prinsip layanan pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus ini bertujuan untuk meningkatkan partisipasi yang aktif, kebermaknaan, keterlibatan, dan kemandirian siswa di sekolah umum tanpa adanya diskriminasi (Kahfi et al., 2025). Melalui sistem pendidikan inklusi, ruang belajar dibentuk kembali untuk menjadi tempat yang aman, menyenangkan, dan mendukung keadilan dalam pendidikan. Prinsip ini menegaskan bahwa pendidikan inklusi bukan sekadar penempatan ABK di sekolah reguler, melainkan transformasi budaya sekolah secara menyeluruh (Nadhiroh & Ahmadi, 2024).

Urgensi kajian ini semakin nyata apabila dicermati dari kesenjangan antara regulasi dan implementasi di lapangan. Data Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi mencatat bahwa hingga Desember 2023 terdapat 40.164 satuan pendidikan formal di Indonesia yang telah menerima peserta didik berkebutuhan khusus, namun hanya 5.956 sekolah atau sekitar 14,83% di antaranya yang memiliki Guru Pendamping Khusus (GPK), sementara diperkirakan baru sekitar 64% dari populasi anak penyandang disabilitas usia sekolah yang benar-benar mengenyam pendidikan (Habibah, 2024). Kesenjangan yang besar antara jumlah sekolah yang menerima ABK dan ketersediaan sumber daya pendukungnya menunjukkan bahwa kebijakan inklusi belum diimbangi dengan kesiapan struktural yang memadai, sehingga penelitian mengenai kesiapan sekolah menjadi krusial untuk dilakukan.

Indikator	Capaian Nasional	Sumber
Sekolah yang menerima peserta didik berkebutuhan khusus	40.164 sekolah (Des. 2023)	Habibah (2024)
Sekolah yang memiliki Guru Pendamping Khusus (GPK)	5.956 sekolah (14,83%)	Habibah (2024)
Estimasi anak penyandang disabilitas usia sekolah yang bersekolah	±64%	Habibah (2024)

Tabel 1. Data Kesenjangan Kesiapan Sekolah Inklusi di Indonesia

Penelitian mengenai kapasitas lembaga pendidikan dalam mengimplementasikan pendidikan inklusi di Indonesia mengungkapkan berbagai tantangan rumit yang menghambat keberhasilan penerapan prinsip inklusi. Kesiapan infrastruktur fisik menjadi salah satu hal yang sangat penting dalam pelaksanaan pendidikan inklusi, namun seringkali masih menjadi titik lemah,

dengan tingkat keberhasilan terendah ditemukan di unit-unit pendidikan (Yunita & Subagya, 2025). Situasi ini menunjukkan bahwa meskipun masyarakat menunjukkan tingginya penerimaan terhadap Anak Berkebutuhan Khusus (ABK), dukungan fisik serta anggaran yang tersedia masih jauh dari kata cukup untuk menciptakan lingkungan belajar yang sepenuhnya inklusif. Ketidakseimbangan dalam pengelolaan ini semakin diperburuk oleh disparitas antar wilayah, di mana sekolah-sekolah di kota memiliki manajemen, fasilitas teknologi, dan kapasitas keuangan yang jauh lebih unggul dibandingkan dengan sekolah-sekolah di daerah desa atau pinggiran (Dhiyani et al., 2024). Minimnya regulasi yang jelas di tingkat daerah memaksa sekolah untuk menafsirkan kebijakan inklusi secara mandiri tanpa adanya pedoman operasional yang baku (Dwiputri et al., 2025).

Di samping kebijakan dan struktur, sikap serta kompetensi pendidik menjadi dasar utama yang menentukan keberhasilan penerapan sistem inklusi di dalam kelas. Banyak pendidik di institusi pendidikan umum merasa kurang memiliki pengetahuan dan keyakinan yang cukup untuk segera mengidentifikasi hambatan belajar serta menerapkan teknik pengajaran yang sesuai untuk anak-anak yang menghadapi tantangan belajar (Vania & Rizal, 2024). Kurangnya keterampilan dalam pedagogi yang bisa disesuaikan sering kali disebabkan oleh minimnya pelatihan spesifik yang terencana dan berkelanjutan, yang membuat guru lebih cenderung menggunakan metode pengajaran konvensional yang kaku dan tidak bisa menjawab berbagai kebutuhan unik siswa di dalam kelas. Situasi ini semakin diperburuk oleh jumlah Guru Pendamping Khusus (GPK) yang terbatas, yang juga tidak memiliki latar belakang pendidikan yang cukup untuk mendukung pendidikan inklusi di sekolah umum (Yunitasari et al., 2024). Banyak guru mengakui bahwa dengan ketersediaan GPK, mereka mengalami kesulitan dalam menyediakan akses pembelajaran ke siswa berkebutuhan khusus, karena GPK merupakan komponen penting dalam mendukung terwujudnya kelas yang inklusif (Suprihatiningrum, 2022). Perubahan dalam strategi pembelajaran dan evaluasi juga sangat penting, namun banyak pendidik masih mengalami kesulitan dalam merancang pendekatan penilaian yang beragam sesuai dengan karakteristik perkembangan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) (Yunitasari et al., 2024). Kurangnya persiapan profesional tampak jelas dalam pembuatan modul ajar dan materi pembelajaran yang masih berusaha memenuhi isi kurikulum yang standar, alih-alih dikembangkan secara fleksibel sesuai dengan profil pembelajaran dan kebutuhan siswa (Vania & Rizal, 2024).

Penelitian ini hadir sebagai sebuah analisis menyeluruh mengenai kesiapan institusi pendidikan yang mengintegrasikan berbagai komponen regulasi lokal, kapabilitas pengajar berdasarkan kurikulum dan fasilitas. Berbeda dengan studi sebelumnya yang fokus pada kendala umum di jenjang pendidikan dasar secara terpisah, kajian ini mendalami efek dari kurangnya regulasi daerah bersamaan dengan rendahnya kemampuan literasi digital antar guru sehingga menghambat efektivitas pelaksanaan pembelajaran yang terpersonalisasi (Wahyuni et al., 2024). Ketidaksesuaian antara kehadiran siswa dengan kebutuhan khusus serta ketersediaan sarana yang memadai di sekolah sering kali memunculkan fenomena "Inklusi semu", di mana siswa dengan kebutuhan khusus terdaftar namun diabaikan

dalam segi akademis dan emosional (Nurjanah et al., 2026). Selain itu, riset ini memberikan perspektif baru mengenai cara-cara sekolah untuk mengatasi keterbatasan jumlah Guru Pendamping Khusus (GPK) melalui kerjasama dengan komunitas praktisi, sebuah elemen yang belum dibahas secara empiris. Dengan membangun hubungan antara kebijakan nasional dan praktik pengajaran yang nyata, studi ini berusaha mengisi kekurangan dalam literatur yang selama ini terfragmentasi, terutama terkait peta kesiapan sekolah inklusi. Pendekatan ini penting mengingat kompleksitas kesiapan sekolah tidak dapat dipahami hanya dari satu aspek saja, melainkan memerlukan sintesis berbagai temuan empiris (Hardiani & Hendriani, 2025).

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan pendekatan *Systematic Literature Review (SLR)*. Pendekatan ini digunakan untuk identifikasi, interpretasi dan penilaian terhadap seluruh fakta penelitian yang ada untuk digunakan sebagai data komprehensif dan transparan sesuai dengan kenyataan kesiapan sekolah inklusi khususnya di Kota Surakarta. Dengan metode tersebut, penelitian ini mensintesis hasil temuan dari berbagai studi yang pernah dilakukan sebelumnya untuk mengungkap fenomena dan berbagai hambatan dalam sistematisasi implementasi kebijakan inklusi di berbagai sekolah inklusi di Kota Surakarta.

Data yang digunakan dalam penelitian ini adalah data sekunder yang berasal dari artikel jurnal ilmiah yang bereputasi. Pencarian literatur sesuai dengan basis data akademik seperti google scholar yang minimal terakreditasi SINTA (*Science and Technology Index*). Kata kunci yang digunakan untuk mencari literatur yang sesuai seperti “Pendidikan Inklusi”, “Kesiapan Sekolah”, dan “Anak Berkebutuhan Khusus” serta regulasi dan kebijakan seperti UU No. 20 Tahun 2003 dan UU No. 8 Tahun 2016 sebagai landasan untuk analisis normatif. Teknik pengumpulan data sesuai dengan prosedur operasional *preferred Reporting Items for Systematic Review and Meta-Analyses (PRISMA)* yang mencakup identifikasi, penyaringan judul dan abstrak, *eligibility* atau penilaian kelayakan melalui pembacaan teks secara menyeluruh, hingga menetapkan artikel yang relevan dalam tahap analisis untuk menjamin transparansi dalam proses seleksi (Page et al., 2021). Keabsahan data dijaga dengan teknik triangulasi sumber dengan cara mengecek data yang telah diperoleh melalui berbagai sumber (Sugiyono, 2013). Teknik analisis data menggunakan model interaktif yang terdiri dari tiga alur kegiatan simultan yaitu reduksi data, penyajian data, penarikan kesimpulan serta verifikasi (Rijali, 2018).

Secara ringkas, tahapan pelaksanaan penelitian ini divisualisasikan pada Gambar 1 berikut.

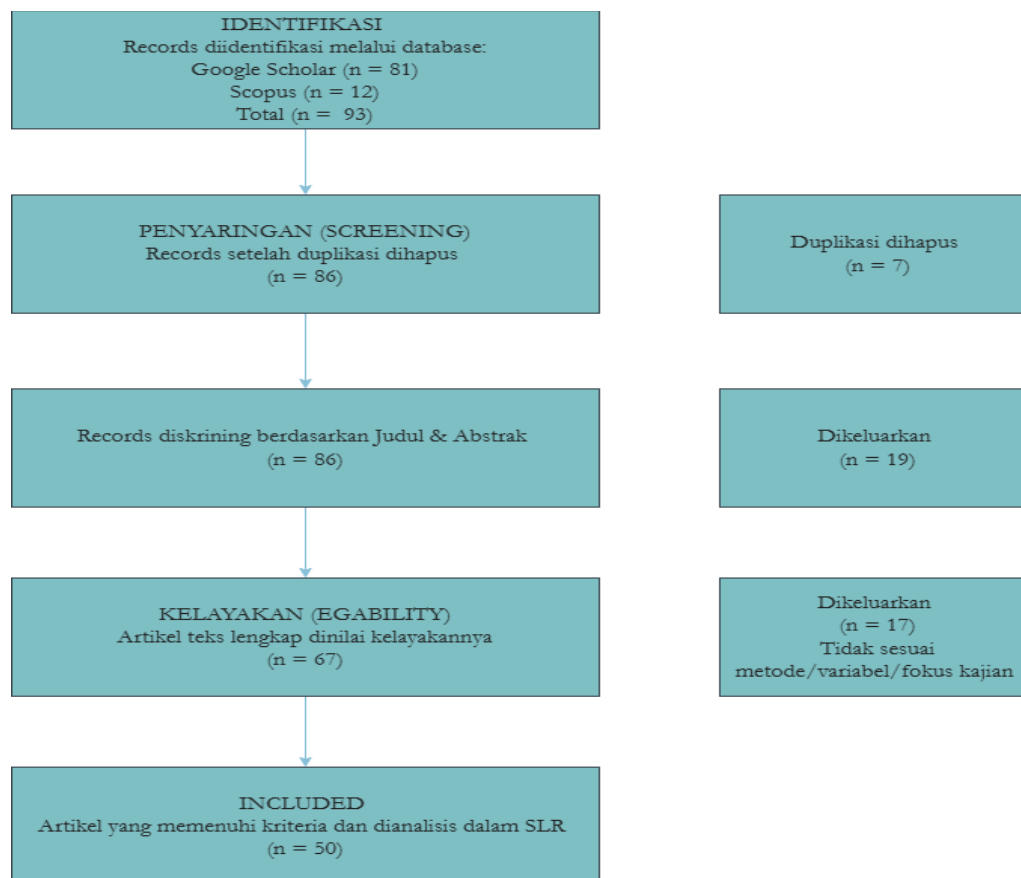


Gambar 1. Alur Tahapan Metode Penelitian
Sumber: Peneliti diolah, (2026)

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Seleksi literatur

Proses seleksi artikel dalam penelitian ini mengikuti alur PRISMA sebagaimana ditampilkan pada Gambar 2, sedangkan ringkasan jumlah artikel pada tiap tahapan disajikan pada Tabel 2.



Gambar 2. Diagram Alur PRISMA Seleksi Artikel

Sumber: Peneliti diolah, (2026)

Berdasarkan skema PRISMA, proses pencarian literatur melewati beberapa basis data, yaitu Google Scholar dengan menampilkan 81 artikel dan scopus dengan 12 artikel, sehingga total keseluruhan artikel yang teridentifikasi mencapai 93 artikel. Kemudian, dilakukan penghapusan 7 artikel yang terduplikat, sehingga menghasilkan 86 artikel pada tahap penyaringan. Dalam proses penyaringan, artikel dipilih bergantung pada judul dan abstrak. Dari 86 artikel tersebut, 19 artikel dihapus karena dianggap tidak relevan dengan tema serta kriteria penelitian. Dengan demikian, tersisa 67 artikel yang lanjut ke tahap kelayakan. Pada tahap kelayakan, dilakukan analisis menyeluruh terhadap teks lengkap untuk memastikan kesesuaiannya dengan kriteria penelitian yang dilakukan. Dalam tahap ini, 17 artikel dikeluarkan karena tidak memenuhi kriteria yang ditentukan, termasuk ketidaksesuaian dengan metode penelitian, variabel yang digunakan, serta fokus kajian. Setelah menyelesaikan seluruh proses seleksi, diperoleh 50 artikel yang telah memenuhi kriteria dan akan digunakan dalam pemetaan kategorisasi serta analisis dalam penelitian ini.

Tahapan	Jumlah Artikel	Keterangan
Identifikasi (Google Scholar + Scopus)	93	81 dari Google Scholar, 12 dari Scopus
Setelah duplikasi dihapus	86	7 artikel duplikat dihapus
Setelah skrining judul & abstrak	67	19 artikel dikeluarkan (tidak relevan)
Setelah penilaian kelayakan teks lengkap	50	17 artikel dikeluarkan (tidak sesuai kriteria)

Tabel 2. Ringkasan Tahapan Seleksi Artikel Berdasarkan Skema PRISMA

2. Kesiapan sekolah dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi

Kesiapan sekolah merupakan pilar penting untuk berjalannya prinsip pendidikan inklusif. Keberhasilan pendidikan inklusif bukan hanya ditentukan dari adanya peserta didik berkebutuhan khusus tetapi juga ditentukan oleh kesiapan sekolah untuk menyediakan sarana dan prasarana yang dapat mengakomodasi kebutuhan peserta didik yang beragam. Kesiapan sekolah didefinisikan sebagai kemampuan sekolah untuk menyesuaikan lingkungan belajar yang ramah serta menyediakan akses yang sama untuk semua peserta didik, termasuk peserta didik yang berkebutuhan khusus (Ishartiwi, 2023). Sekolah inklusif harus dapat menciptakan ruang aman dan nyaman untuk ABK agar dapat beradaptasi dengan normal dan berkembang secara optimal (Kriswanto et al., 2023). Kesiapan sekolah ini meliputi berbagai standar sekolah inklusi seperti, adanya GPK, sarana prasarana yang mendukung pendidikan inklusi, serta pelatihan khusus untuk tenaga pendidik (Muyassaroh et al., 2025). Kesiapan sekolah juga diperkuat melalui forum diskusi internal antar sekolah yang dilakukan oleh guru, forum ini digunakan sebagai wadah untuk guru bisa saling mendukung dalam penerapan strategi pembelajaran yang beragam melalui kegiatan observasi, diskusi, dan membuat *team teaching* (Zen et al., 2023). Sehingga kesiapan sekolah dalam upaya untuk mengimplementasikan pendidikan inklusif tercermin dalam forum kolaboratif guru, di mana hal tersebut menjadi sarana dalam meningkatkan kompetensi guru dalam merancang dan menerapkan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Indikator kesiapan sekolah yang memadai mencakup 6 komponen utama yaitu, kebijakan sekolah, pendidik dan tenaga kependidikan yang terlatih, proses pembelajaran yang sesuai, sarana dan prasarana yang mendukung proses pembelajaran, partisipasi anak, dan partisipasi dari orang tua dan masyarakat (KEMENPPA, 2021, dalam Prihandoyo & Liestyasari, 2025).

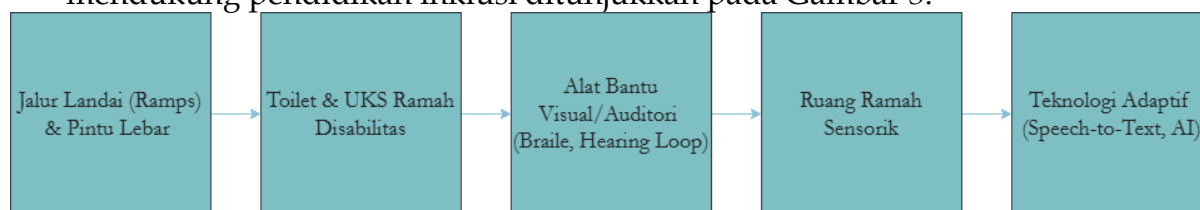
No	Indikator Kesiapan Sekolah
1	Kebijakan sekolah yang mendukung inklusi
2	Pendidik dan tenaga kependidikan yang terlatih
3	Proses pembelajaran yang sesuai kebutuhan ABK

4	Sarana dan prasarana pendukung pembelajaran
5	Partisipasi aktif anak berkebutuhan khusus
6	Partisipasi orang tua dan masyarakat

Tabel 3. Enam Indikator Kesiapan Sekolah Inklusi (KEMENPPA, 2021, dalam Prihandoyo & Liestyasari, 2025)

Kesiapan sekolah dengan proses implementasi prinsip inklusi memiliki hubungan yang erat, di mana sekolah yang memiliki infrastruktur dan sumber daya yang baik cenderung lebih berhasil dalam menangani peserta didik yang berkebutuhan khusus untuk mencapai keberhasilan dalam akademik dan kehidupan sosialnya (Ishartiwi, 2023). Sebaliknya, jika kesiapan sekolah masih kurang dalam pemenuhan kebutuhan peserta didik di sekolah inklusif, maka akan munculnya hambatan belajar, keterasingan, hingga diskriminasi terhadap ABK. Keterbatasan anggaran juga menjadi hambatan bagi sekolah untuk menyediakan layanan, fasilitas, maupun media belajar yang sesuai dengan kebutuhan dikarenakan belum ada dana khusus untuk pendidikan inklusi (Fauzi & Hanif, 2025; Syafiulia & Maadad, 2026; Widiada et al., 2021). Sehingga banyak sekolah yang mengalami kesulitan dalam mempersiapkan fasilitas untuk pendidikan inklusi. Aksesibilitas di lingkungan sekolah yang memadai untuk peserta didik yang berkebutuhan khusus juga harus sangat diperhatikan, seperti temuan dari Prihandoyo & Liestyasari (2025) yang dilakukan di SMA N 1 Surakarta, di mana sekolah tersebut menyediakan fasilitas seperti toilet yang bersih dan ramah disabilitas, UKS dengan obat-obatan lengkap, serta kantin yang sudah bersertifikat dari puskesmas. Menurut Muyassaroh et al. (2025) Infrastruktur yang memadai setidaknya meliputi ruang kelas yang memiliki jalur pemandu (*ramps*) dan pintu yang lebar, alat bantu visual dan auditori seperti *hearing loop* dan materi Braille, ruang ramah sensorik, serta teknologi adaptif yang sudah dimodifikasi sesuai dengan kurikulum. Temuan dari Nahampun et al. (2025) menjelaskan bahwa salah satu inovasi yang dapat memperkuat pendidikan inklusi di Indonesia adalah dengan menggunakan teknologi adaptif berbasis *Artificial Intelligence* (AI) untuk mendukung proses pembelajaran bagi peserta didik berkebutuhan khusus, salah satunya penggunaan aplikasi *speech-to-text* yang telah diterapkan di beberapa sekolah untuk mendukung siswa dengan hambatan bicara dan penglihatan agar dapat mengakses materi pembelajaran.

Ilustrasi komponen infrastruktur yang perlu disiapkan sekolah untuk mendukung pendidikan inklusi ditunjukkan pada Gambar 3.



Gambar 3. Komponen Infrastruktur Sekolah Ramah Inklusi

Sumber: Peneliti diolah berdasarkan Prihandoyo & Liestyasari (2025) dan Muyassaroh et al. (2025)

3. Implementasi pendidikan inklusi bagi anak berkebutuhan khusus

Guru memiliki peranan krusial utama dalam menentukan keberhasilan pendidikan inklusif karena suasana kelas yang inklusif ditentukan oleh kompetensi dan sikap positif dari guru (Musyafira & Hendriani, 2021). Penerapan pendidikan inklusif di Indonesia didasarkan pada prinsip memberikan kesempatan yang sama bagi semua warga negara untuk mendapatkan pendidikan yang berkualitas tanpa adanya diskriminasi (Angreni & Sari, 2022). Prinsip ini menunjukkan bahwa setiap orang berhak mendapatkan pendidikan, terlepas dari keadaan fisik, intelektual, sosial, atau emosional yang dimiliki oleh mereka yang belajar. Karena itu, pendidikan inklusif muncul sebagai usaha untuk menghilangkan batas antara siswa biasa dan siswa dengan kebutuhan khusus, sehingga semua anak bisa mendapatkan kesempatan untuk berkembang di lingkungan belajar yang sama. Pelaksanaan pendidikan inklusif membutuhkan proses yang menggabungkan siswa reguler dengan siswa ABK dalam satu lingkungan belajar yang sama, sehingga tidak ada siswa yang merasa terasing (Zahrah et al., 2025). Pendidikan inklusi masih mendapat pandangan yang negatif, sehingga dukungan dari masyarakat, orang tua, dan pemerintah dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi masih kurang (Pudyastuti et al., 2023). Dengan minimnya dukungan dan tingginya pandangan negatif dari masyarakat terhadap pendidikan inklusi juga berpengaruh terhadap kualitas pendidikan yang diterima oleh peserta didik berkebutuhan khusus. Terdapat halangan psikologis yang muncul dalam bentuk pandangan yang buruk terhadap siswa berkebutuhan khusus di masyarakat, pendidik, dan teman-teman sebaya yang dapat memicu praktik diskriminasi dan perundungan (Suharyati et al., 2025; Zahid et al., 2023; Zahrah et al., 2025). Sikap negatif ini seringkali menyebabkan siswa berkebutuhan khusus merasa terasing, kurangnya rasa percaya diri, dan mengalami kesulitan dalam menjalin hubungan sosial di lingkungan pendidikan. Proses penyatuan ini tidak hanya berarti menempatkan siswa di dalam kelas yang sama, tetapi juga mencakup usaha untuk membangun hubungan sosial yang baik dan rasa saling menghargai antar peserta didik. Penerimaan anak dengan kebutuhan khusus di sekolah biasa tidak boleh menolak siswa karena masalah fisik atau intelektual mereka (Kartono et al., 2024). Prinsip ini menyatakan bahwa setiap anak berhak mendapatkan layanan pendidikan yang sama tanpa diskriminasi dalam proses penerimaan siswa. Dukungan dari teman-teman sebaya sangat berpengaruh dalam meningkatkan rasa percaya diri dan kemampuan bersosialisasi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) (Qistan & Swandi, 2024).

Lingkungan belajar inklusif yang efektif tidak hanya menempatkan siswa biasa dan siswa berkebutuhan khusus dalam satu tempat, tetapi juga membangun budaya yang menghargai perbedaan, keanekaragaman, dan saling menghormati (Minsih et al., 2021). Faktor utama yang berkontribusi dalam penerapan pendidikan inklusi mencakup dedikasi kepemimpinan yang kuat, terdapat GPK, metode pengajaran yang bersifat kolaboratif, serta lingkungan sekolah yang mengakui serta menghargai perbedaan (Nurhasanah et al., 2025). Budaya inklusif ini harus ditanamkan secara rutin melalui berbagai kegiatan di sekolah agar

semua peserta didik menyadari bahwa perbedaan adalah hal yang wajar dalam interaksi sosial. Pendekatan pembelajaran yang mendukung keragaman diwujudkan lewat kerjasama antara guru kelas, guru mata pelajaran, dan GPK agar setiap siswa mendapatkan perhatian yang sesuai dengan kebutuhannya (Muyassaroh et al., 2025). Kerjasama ini krusial karena kebutuhan masing-masing siswa berkebutuhan khusus sangat bervariasi, sehingga memerlukan perhatian yang terkoordinasi antara berbagai pihak di dalam sekolah. Selain itu, interaksi sosial yang positif dibentuk melalui kolaborasi di kelas, penanaman empati, serta pelaksanaan nilai-nilai agama dalam kehidupan sehari-hari siswa (Pamungkas & Susilawati, 2022; Zahira et al., 2025). Penanaman nilai empati memfasilitasi siswa reguler untuk lebih memahami kondisi teman-teman mereka yang berkebutuhan khusus, sehingga hubungan sosial yang lebih harmonis dapat terjalin dengan minimnya diskriminasi. Di sekolah yang sukses menerapkan pendidikan inklusi, siswa berkebutuhan khusus juga dilibatkan bersama dengan siswa lainnya untuk memperkuat integrasi sosial mereka (Angreni & Sari, 2022). Keterlibatan dalam kegiatan di luar akademik ini memberikan peluang bagi siswa berkebutuhan khusus untuk meningkatkan kemampuan sosial, rasa percaya diri, dan kemampuan berkolaborasi dengan lingkungan sekitarnya. Menurut Rizqi et al. (2025) untuk mencapai pendidikan inklusif yang efektif memerlukan dukungan dari pihak sekolah, pemerintah, dan masyarakat untuk menciptakan ruang belajar yang mendukung dan ramah bagi ABK.

4. Kegiatan guru dan kurikulum dalam mengintegrasikan prinsip sekolah inklusi

Guru berperan penting dalam keberhasilan pendidikan inklusif karena kompetensi dan sikap yang dimiliki guru sangat menentukan dalam terbentuknya kondisi kelas yang inklusif (Musyafira & Hendriani, 2021). Dalam keberlangsungan pendidikan inklusif, guru tidak hanya memiliki tugas untuk menyampaikan materi pembelajaran, tetapi guru juga berperan sebagai pembimbing, fasilitator, sekaligus penghubung antar peserta didik dapat belajar dengan nyaman. Oleh sebab itu, guru wajib memiliki kemampuan yang lebih kompleks, dikarenakan guru harus mampu memahami keberagaman karakteristik berbeda yang dimiliki peserta didik. Kemampuan yang harus dimiliki seorang guru dalam pendidikan inklusif mencakup kemampuan mengelola perilaku siswa, menerapkan *differentiated instruction*, serta menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI) (Fauzi & Hanif, 2025). Guru perlu memiliki kompetensi yang sesuai untuk mengelola kelas dengan latar belakang yang berbeda seperti keterampilan mengajar, kesadaran, dan pemahaman (Andriyan et al., 2022). Pelatihan pendidikan inklusif yang ditujukan untuk guru dirasa sangat penting agar guru mampu memahami kebutuhan ABK dan dapat merancang strategi pembelajaran adaptif yang sesuai (Angreni & Sari, 2022; Nasarudin & Syafii, 2022). Program untuk mengembangkan kompetensi guru harus sesuai dengan kebijakan yang berlaku, melakukan pendekatan psikososial dan pelatihan teknis yang mengedepankan budaya sekolah secara terpadu (Hardiani & Hendriani, 2025). Karakteristik ABK yang seringkali kurang dipahami oleh guru menyebabkan proses pembelajaran menjadi kurang efektif,

karena metode yang digunakan tidak sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan peserta didik. Salah satu contoh strategi pembelajaran adaptif adalah penggunaan Sistem Pembelajaran Alamiah Otak (SIPAO) yang menggabungkan fungsi kognitif, emosional, sosial, fisik, serta reflektif siswa (Rasmitadila et al., 2021). Temuan dari Marja et al. (2025) menunjukkan bahwa layanan untuk Anak Berkebutuhan khusus yang mencakup konseling individu dan kelompok serta kunjungan langsung ke rumah sehingga dapat melakukan kerjasama dengan orang tua dan bimbingan psikologi menunjukkan dampak yang sangat positif, seperti meningkatnya kesejahteraan emosional, adaptasi sosial bagi peserta didik serta meningkatnya kemampuan akademik. Selain itu temuan dari Esengulova et al. (2025) menjelaskan bahwa program pengembangan yang ditujukan untuk pendidik dapat secara substansial meningkatkan kemampuan dalam praktik pengajaran inklusif, sehingga dapat memberikan dampak positif pada mutu pendidikan untuk Peserta Didik Berkebutuhan Khusus. Sikap positif guru dipengaruhi juga oleh tingkat efikasi diri (*self-efficacy*), dimana ketika seorang guru merasa percaya diri tingkat inovatif dalam menyesuaikan pembelajaran yang dilakukan meningkat (Soeharto et al., 2024). Temuan oleh Gulsun et al. (2023) juga menyatakan jika kepercayaan diri guru meningkat maka hal ini akan berpengaruh terhadap kemampuan guru dalam mengajarkan hal positif kepada siswa. Hal tersebut menunjukkan bahwa kesiapan mental dan profesionalisme seorang guru sangat berpengaruh terhadap keberhasilan implementasi pendidikan inklusif.

Dalam aspek kurikulum, sekolah perlu melakukan adaptasi atau perubahan kurikulum dengan memodifikasi materi, proses pembelajaran, dan alokasi waktu sesuai dengan kebutuhan yang dimiliki peserta didik (Yaasmin, 2024). Fleksibilitas kurikulum sangat penting agar peserta didik berkebutuhan khusus dapat mengikuti pembelajaran tanpa terbebani dengan standar yang tidak sesuai dengan kebutuhan mereka. Guru harus dapat memodifikasi pembelajaran baik dari segi materi maupun proses agar lebih mudah diterima oleh ABK (Trisia & Meilana, 2025). Modifikasi yang dilakukan dapat berupa penyederhanaan materi, penggunaan bahasa yang mudah dipahami, serta penyesuaian evaluasi hasil belajar atau tambahan waktu pengerjaan (Angreni & Sari, 2022; Muyassaroh et al., 2025). Modifikasi kurikulum ini menjadi salah satu hal yang sangat penting dalam keberhasilan implementasi pendidikan inklusi. Hal ini sejalan dengan temuan dari Putri et al. (2025) yang menjelaskan bahwa modifikasi kurikulum yang komprehensif dapat menjadi salah satu faktor keberhasilan pendidikan inklusi, modifikasi ini mencakup aspek akademik, keterampilan hidup, dan terapi untuk siswa berkebutuhan khusus. Selain itu penggunaan media pembelajaran inovatif juga termasuk dalam penerapan pembelajaran berdiferensiasi untuk mengoptimalkan potensi yang dimiliki peserta didik (Ibrahim & Liestyasari, 2025; Pangestuti & Darsinah, 2023; Saptadi, 2025). Sebagai contoh penggunaan media pembelajaran seperti flipbook digital terbukti efektif dalam meningkatkan motivasi belajar serta hasil belajar kognitif dan psikomotorik siswa berkebutuhan khusus (Pratiwi et al., 2025).

KESIMPULAN DAN SARAN

Keberhasilan implementasi pendidikan inklusif di Indonesia sangat bergantung pada kesiapan sekolah sebagai tempat untuk menciptakan lingkungan belajar yang adil, aman, dan bebas diskriminasi. Pendidikan inklusif menuntut adanya hubungan yang kuat antara pemenuhan sistem pendidikan adaptif, penyediaan sarana pendukung yang memadai, serta kolaborasi aktif dari seluruh warga sekolah serta pihak pihak luar yang memiliki kepentingan bersama untuk mengakomodasi kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus. Namun pada realitasnya, pelaksanaan dilapangan masih menghadapi berbagai hambatan, seperti kurangnya infrastruktur yang inklusif bagi semua kalangan, minimnya jumlah guru pendamping khusus, kurangnya kompetensi guru dalam bidang pendidikan inklusif, dan juga masih adanya stigma negatif di lingkungan pendidikan. Guna mengatasi berbagai hambatan yang ada, diperlukan strategi komprehensif dan berkelanjutan yang berfokus pada peningkatan kompetensi guru, pengalokasian anggaran khusus untuk fasilitas inklusif, penguatan kebijakan internal sekolah. Pada akhirnya, keberhasilan sistem pendidikan inklusif yang baik hanya dapat diwujudkan dengan kolaborasi yang kuat antara pihak sekolah, orang tua, pemerintah, dan masyarakat dalam menjamin hak setiap anak memperoleh pendidikan yang layak. Berdasarkan temuan tersebut, disarankan agar sekolah menyusun peta jalan peningkatan kesiapan secara bertahap, mencakup pelatihan berkelanjutan bagi guru, pengadaan Guru Pendamping Khusus, dan penyediaan sarana fisik yang aksesibel. Pemerintah daerah perlu menerbitkan pedoman operasional yang jelas serta mengalokasikan anggaran khusus pendidikan inklusi, sementara penelitian selanjutnya disarankan menggunakan pendekatan studi lapangan untuk menguji temuan kajian literatur ini secara empiris.

REFERENSI

- Andriyan, A., Hendriani, W., & Paramita, P. P. (2022). Pendidikan Inklusi: Tantangan dan Strategi Implementasinya. *Jurnal Psikologi Terapan Dan Pendidikan*, 5(2), 94–106. <https://doi.org/10.26555/jptp.v5i2.25076>
- Angreni, S., & Sari, R. T. (2022). Analisis Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar Inklusi Kota Padang. *Jurnal Cakrawala Pendas*, 8(1), 94–102. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.31949/jcp.v6i1.3487>
- Dhiyani, A. P., Firdausy, A. G., & Achmad. (2024). Probematika Pemenuhan Hak Asasi Manusia Bagi Penyandang Disabilitas Dalam Bidang Pendidikan Di Kota Surakarta. *Kultura: Jurnal Ilmu Hukum, Sosial, Dan Humaniora*, 2(5), 213–220.
- Dwiputri, N. Z., Purnama, I. Della, & Thohari, A. A. (2025). Peran Hukum dalam Menjamin Akses Pendidikan Inklusif melalui Kebijakan Publik. *Jurnal Hukum Dan Sosial Politik*, 3(2), 220–233. <https://doi.org/https://doi.org/10.59581/jhsp-widyakarya.v3i2.5219>
- Esengulova, M., Dzhaparova, Z., Asanbaeva, B., & Turdubaeva, B. (2025). Results Of The Pedagogical Experiment On The Development Of Inclusive Competence Of Teachers Of General Education Organisations. *Social Sciences & Humanities Open*, 12(April), 2590–2911. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101897>
- Fauzi, C. N., & Hanif, M. (2025). Implementation Of Inclusive Education Management

- For Children With Special Needs At SD IT Annida Sokaraja. *Jurnal Pendidikan Inklusi*, 9(1), 94–109.
- Gulsun, I., Malinen, O., Yada, A., & Savolainen, H. (2023). Exploring The Role of Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education, Their Self-Efficacy, and Collective Efficacy in Behaviour Management in Teacher Behaviour. *Teaching and Teacher Education*, 132. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104228>
- Habibah, A. F. (2024, April 1). Kemendikbudristek: 40.164 Sekolah Miliki Siswa Berkebutuhan Khusus. *ANTARANEWS*. <https://www.antaranews.com/berita/4038030/kemendikbudristek-40164-sekolah-miliki-siswa-berkebutuhan-khusus>
- Hardiani, A. F., & Hendriani, W. (2025). Optimalisasi Intervensi pada Peran Guru dalam Pendidikan Inklusi : Sebuah Systematic Literature Review Berbasis Index for Inclusion. *Nusantara: Jurnal Pendidikan Indonesia*, 5(3). <https://doi.org/https://doi.org/10.62491/njpi.2025.v5i3-18>
- Ibrahim, S. S., & Liestyasari, S. I. (2025). Strategi Tindakan Rasional Guru Sosiologi Dalam Pembelajaran Diferensiasi. *Jurnal Kiprah Pendidikan*, 4(3), 311–319. <https://doi.org/https://doi.org/10.33578/kpd.v4i3.p311-319>
- Ishartiwi. (2023). Fungsi Unit Layanan Disabilitas dalam Mendukung Pelaksanaan Pendidikan Inklusif. *JPK: Jurnal Pendidikan Khusus*, 19(1), 7–19.
- Kahfi, M. A., Aidah, R. N., Agustin, R. D., & Syafi, I. (2025). Pengelolaan Kelas Inklusif dalam Kurikulum Merdeka untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Peserta Didik Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 9(2), 127–138.
- Kartono, D. T., Budiati, A. C., Suryadinata, T. A., Bawono, B. S., & Andriani, L. (2024). Integrated Inclusive School Network Cluster as a Resource Center for Inclusive Education in Surakarta. *SHS Web of Conferences*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1051/shsconf/202418204001>
- Kriswanto, D., Suyatno, & Sukirman. (2023). Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar: Analisis Faktor-Faktor dan Solusi yang Ditawarkan. *Jurnal Basicedu*, 7(5), 3081–3090. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/basicedu.v7i5.6167>
- Marja, M., Mulyeni, T., Kasirah, I., Amarin, A. F., & Dewi, W. K. (2025). Guidance & Counseling Services for Students Special Needs in the Organizer School Inclusive Education in DKI Jakarta Region. *Journal of ICSAR*, 9(2), 258–265. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17977/um005v9i22025p258-265>
- Minsih, Taufik, M., & Tadzkiroh, U. (2021). Urgensi Pendidikan Inklusif Dalam Membangun Efikasi Diri Guru Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmiah Citra Bakti*, 8(2), 191–204. <https://doi.org/https://doi.org/10.38048/jipcb.v8i2.352>
- Musyafira, I. D., & Hendriani, W. (2021). Sikap Guru Dalam Mendukung Keberhasilan Pendidikan Inklusi. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian Dan Kajian Kepustakaan Di Bidang Pendidikan, Pengajaran Dan Pembelajaran*, 7(1), 75–85. <https://doi.org/https://doi.org/10.33394/jk.v7i1.3105>
- Muyassaroh, I. K., Sibawaihi, Sukiman, & Nurrohman, W. (2025). A Phenomenological Study of Islamic Religious Education Teachers' Experiences in Inclusive Classrooms at Sleman Elementary Schools. *INKLUSI: Journal of Disability Studies*, 12(01). <https://doi.org/10.14421/ijds.120203>

- Nadhiroh, U., & Ahmadi, A. (2024). Pendidikan Inklusif: Membangun Lingkungan Pembelajaran Yang Mendukung Kesetaraan dan Kearifan Budaya. *Ilmu Budaya*, 8(1), 11–22.
- Nahampun, D. Y., Nabila, F., Surbakti, N. B., Fazira, E., Arahman, A., & Tansliova, L. (2025). Pendidikan Inklusi Di Indonesia: Studi Pustaka Atas Perkembangan, Tantangan, dan Strategi Implementasi. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(2), 596–605.
- Nasarudin, & Syafii, A. H. (2022). Evaluasi Kurikulum Madrasah Inklusif pada Era Kenormalan Baru. *INKLUSI: Journal of Disability Studies*, 9(1). <https://doi.org/10.14421/ijds.090106>
- Nurhasanah, S., Izzah, I. N., Ilahiya, N. F., & Aminuddin, M. (2025). VALUE-BASED ISLAMIC EDUCATION MANAGEMENT MODEL FOR INCLUSIVE EDUCATION: A CASE STUDY AT HAYAT SCHOOL. *Jurnal Pendidikan Inklusi*2, 9(1), 22–41.
- Nurjanah, A. R., Hartanti, R., Minsih, & Widayarsi, C. (2026). Pengembangan Model Ruang Tenang untuk Mendukung Regulasi Diri Anak ADHD di Sekolah Inklusi. *RIGGS: Journal of Artificial Intelligence and Digital Business*, 4(4), 8977–8984. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/riggs.v4i4.5127>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-wilson, E., Mcdonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 Statement : An Updated Guideline For Reporting Systematic Reviews. *BMJ Journal*. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pamungkas, B., & Susilawati, S. Y. (2022). Internalisasi Nilai Religiusitas Bagi Anak Dengan Hambatan Pendengaran (Studi Kasus di Pondok Pesantren Khusus Tunarungu Darul Ashom Yogyakarta). *JPK: Jurnal Pendidikan Khusus*, 18(1), 22–30.
- Pangestuti, S. T., & Darsinah. (2023). Pembelajaran Inklusi pada Anak Usia Dini: Bagaimana Sistem Pengelolaannya? *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(3), 3509–3518. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i3.4559>
- Pratiwi, U. I., Fitri, N. P. N., Nafannisa, S. R., Tohari, M. Y. E., Ratnasari, U., Usodoningtyas, S., & Wijayanti, P. W. (2025). Implementasi Flipbook Digital Untuk Meningkatkan Hasil Belajar dan Motivasi Siswa Inklusi Pada Pembelajaran Rias Karakter Tiga Dimensi. *Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Pembelajaran*, 03(02), 68–76. <https://doi.org/https://doi.org/10.58706/jipp>
- Prihandoyo, M. D., & Liestyasari, S. I. (2025). Analisis Dramaturgi Erving Goffman Dalam Implementasi Sekolah Ramah Anak Di SMA Negeri 1 Surakarta. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(1).
- Pudyastuti, S. G., Trinugraha, Y. H., Nurhadi, & Zuhri, S. (2023). Membangun Pendidikan Multikultural Melalui Pendekatan Inklusi Dalam Pembelajaran Sosiologi. *JP2M: Jurnal Pembelajaran Pemberdayaan Masyarakat*, 4(2), 323–331. <https://doi.org/10.33474/jp2m.v4i2.20351>
- Putri, H. A., Putri, W. P., & Setyo, B. (2025). Pendidikan Inklusi yang Berkeadilan : Studi Kasus Pemenuhan Hak Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Pendidikan Dan*

- Pembelajaran Indonesia*, 5(2), 762–773.
<https://doi.org/https://doi.org/10.53299/jppi.v5i2.1144>
- Qistan, R. R., & Swandi, N. L. I. D. (2024). Perspektif Orang Tua Anak Berkebutuhan Khusus terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusi: Temuan dari Tinjauan Literatur. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(5), 1257–1268.
<https://doi.org/10.31004/obsesi.v8i5.5946>
- Rasmitadila, Widyasari, & Prasetyo, T. (2021). Persepsi Guru Pembimbing Khusus Terhadap Manfaat Model Strategi Pembelajaran Berbasis Sistem Pembelajaran Alamiah Otak (SiPAO) Bagi Siswa Berkebutuhan Khusus (ABK) di Kelas Inklusif. *Didaktika Tauhid: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 8(2).
<https://doi.org/10.30997/dt.v8i2.4383>
- Rijali, A. (2018). Analisis Data Kualitatif. *Jurnal Alhadarah*, 17(33), 81–95.
- Rizqi, S. A., Indra, G., Abdisetyorini, A., & Zulfadewina. (2025). Pendidikan Inklusi Di Sekolah Dasar: Tantangan, Identifikasi, dan Dukungan Fasilitas Untuk Anak Berkebutuhan Khusus. *JIPDAS: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 5(2), 1413–1420.
<https://doi.org/https://doi.org/10.37081/jipdas.v5i2.2839>
- Saptadi, N. T. S. (2025). Peningkatan Kompetensi Guru dalam Penciptaan Ruang Belajar Inklusif Berbasis Inovasi dan Kreativitas Teknologi di Era Digital. *Jurnal Atma Inovasia*, 5(1), 1–7.
- Soeharto, S., Subasi, S., & Afriyanti, F. (2024). Associations Between Attitudes Toward Inclusive Education And Teaching For Creativity For Indonesian Pre-Service Teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 51(July 2023).
<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101469>
- Sugiyono, P. D. (2013). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Penerbit Alfabeta.
- Suharyati, H., Novita, L., & Rahmawati, Y. (2025). Enhancing Community Trust and Collaboration in Inclusive Education: Addressing Challenges, Policies, and Teacher Competence. *Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran*, 58(1), 1–11.
<https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.23887/jpp.v58i1.88389>
- Suprihatiningrum, J. (2022). Pengalaman Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif dalam Menyediakan Pembelajaran Sains. *INKLUSI: Journal of Disability Studies*, 8(2), 123–136. <https://doi.org/10.14421/ijds.080203>
- Syafiulia, S. H., & Maadad, N. (2026). Teachers' Narratives : Exploring The Dynamics of Inclusive Education In Indonesian Public and Private Primary Schools. *International Journal of Educational Development*, 120.
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2025.103474>
- Trisia, D., & Meilana, S. F. (2025). Pengembangan Kurikulum Pendidikan Inklusi Berbasis Diferensiasi Di Sekolah Dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(1), 1087–1096.
- Vania, E. P., & Rizal, M. A. S. (2024). Inovasi Pendidikan: Menerapkan Konsep Inklusi dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia untuk Mewujudkan Kemandirian dan Keberagaman Siswa. *WACANA: Jurnal Bahasa, Seni, Dan Pengajaran*, 8(1), 1–10.
<https://doi.org/10.29407/jbsp.v8i1.21511>
- Wahyuni, D. S., Karisma, N. A. M., & Rachman, I. F. (2024). Memahami Strategi Tantangan dan Solusi Pengintegrasian Literasi Digital Dalam Kurikulum Inklusif

- Untuk SDGs 2030. *JIRS: Jurnal Ilmiah Research Student*, 1(5), 230–243. <https://doi.org/https://doi.org/10.61722/jirs.v1i5.1323>
- Widiada, I. K., Sudirman, Darmiany, Gunayasa, I. K., & Syazali, M. (2021). Implementasi Model Pembelajaran Inklusi bagi Peserta Didik Learning Disability di Sekolah Dasar Negeri Kota Mataram. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian Dan Kajian Kepustakaan Di Bidang Pendidikan, Pengajaran Dan Pembelajaran*, 7(4), 1028–1038. <https://doi.org/https://doi.org/10.33394/jk.v7i4.3614>
- Yaasmin, L. S. (2024). Mengoptimalkan Manajemen Kurikulum untuk Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar. *Jurnal Papeda*, 6(3), 370–380.
- Yunita, V. M., & Subagya. (2025). Hambatan Implementasi Pendidikan Inklusif Di Indonesia: Analisis Berbasis Survei 156 Sekolah. *Jurnal Basicedu*, 9(5), 1549–1558. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/basicedu.v9i5.10712>
- Yunitasari, S. E., Nofrianto, R., Heryani, Y., & Hafid, P. Y. (2024). Peran Guru Pendamping Khusus Dalam Mendukung Program Inklusi di TKIT Lentera Insan CDEC Depok. *AKSARA: Jurnal Ilmu Pendidikan Nonformal*, 10(1), 347–352. <https://doi.org/10.37905>
- Zahid, N., Jamil, A., & Nawaz, I. (2023). Behavioral Problems And Academics Of children in inclusive education – A cross-sectional survey. *Heliyon*, 9(2). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13496>
- Zahira, K. H., Nabila, V., Cahyati, R. N., & Minsih. (2025). MEMBANGUN KESETARAAN MELALUI PENDIDIKAN INKLUSIF: PERAN SEKOLAH DASAR DI GEMOLONG. *Jurnal Satya Widya*, 41(1), 47–62.
- Zahrah, S., Viridanda, W. Y., Zahrani, & Mawarpury, M. (2025). Penerimaan Sosial dan Empati Terhadap Teman Sebaya Pada Siswa Berkebutuhan Khusus. *Syiah Kuala Psychology Journal*, 3(1), 56–73.
- Zen, S., Ropo, E., & Kupila, P. (2023). Constructing Inclusive Teacher Identity in a Finnish International Teacher Education Programme: Indonesian Teachers' Learning and Post-Graduation Experiences. *Heliyon*, 9(March). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16455>

Copyright holder:
© Author

First publication right:
Jurnal Manajemen Pendidikan

This article is licensed under:

