

ANALISIS KESIAPAN PERENCANAAN LAYANAN PENDIDIKAN INKLUSIF PADA KURIKULUM MERDEKA DI SMP ISLAM AL-IKHLAS

Yayat Prihatna¹, Ilham Alva Ridho², Ahmad Ali Rafi³, Khodijah⁴

¹⁻⁴ Universitas Pamulang, Indonesia

Email: yayatprihatna20@gmail.com



DOI: <https://doi.org/10.34125/jkps.v11i3.2852>

Sections Info

Article history:

Submitted: 23 March 2026
Final Revised: 11 April 2026
Accepted: 16 May 2026
Published: 29 June 2026

Keywords:

Inclusive Education
Independent Curriculum,
Curriculum Planning, School
Readiness
Al Ikhlas Islamic Middle School.



ABSTRAK

This study aims to analyze the readiness of inclusive education service planning under the Independent Curriculum at Al Ikhlas Islamic Junior High School. The study used a qualitative case study approach, using observation techniques, in-depth interviews, and documentation studies of school leaders, teachers, and learning planning documents. The results indicate that the school has a normative initial commitment to inclusive education, reflected in its vision and mission and acceptance of students with special needs. However, operational policies and SOPs for inclusive services have not been developed in detail. Curriculum and learning planning already refer to the Independent Curriculum through the development of Learning Outcomes, Learning Objective Flows, teaching modules, and the Pancasila Student Profile Strengthening Project. However, the integration of inclusive principles, including the development of Individual Learning Programs, learning differentiation, adaptive assessment, and the use of accessible teaching materials and media, remains limited. From a human resources perspective, teachers demonstrate a positive commitment and have participated in Independent Curriculum training, but specific competencies for inclusive education are still low, and the school does not yet have a dedicated assistant teacher. Learning infrastructure is generally adequate, but disability-friendly facilities and support services (special counseling, collaboration with psychologists/therapists, and structured partnerships with parents) are suboptimal.

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan menganalisis kesiapan perencanaan layanan pendidikan inklusif pada Kurikulum Merdeka di SMP Islam Al-Ikhlas. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus, melalui teknik observasi, wawancara mendalam, dan studi dokumentasi terhadap pimpinan sekolah, guru, serta dokumen perencanaan pembelajaran. Hasil penelitian menunjukkan bahwa secara normatif sekolah telah memiliki komitmen awal terhadap pendidikan inklusif yang tercermin dalam visi misi dan penerimaan peserta didik berkebutuhan khusus, namun kebijakan operasional dan SOP layanan inklusif belum tersusun secara rinci. Perencanaan kurikulum dan pembelajaran sudah mengacu pada Kurikulum Merdeka melalui penyusunan Capaian Pembelajaran, Alur Tujuan Pembelajaran, modul ajar, dan Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila, tetapi integrasi prinsip inklusif, termasuk penyusunan Program Pembelajaran Individual, diferensiasi pembelajaran, penilaian adaptif, serta penggunaan bahan ajar dan media yang aksesibel, masih terbatas. Dari aspek sumber daya manusia, guru menunjukkan komitmen positif dan telah mengikuti pelatihan Kurikulum Merdeka, namun kompetensi khusus pendidikan inklusif masih rendah dan sekolah belum memiliki guru pendamping khusus. Sarana prasarana pembelajaran pada umumnya memadai, tetapi fasilitas ramah disabilitas dan layanan pendukung (konseling khusus, kerja sama dengan psikolog/terapis, dan kemitraan terstruktur dengan orang tua) belum optimal.

Kata kunci: Pendidikan inklusif, Kurikulum Merdeka, perencanaan kurikulum, kesiapan sekolah, SMP Islam Al-Ikhlas.

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan hak dasar setiap warga negara yang harus dipenuhi secara adil, merata, dan tanpa diskriminasi. Dalam kerangka hukum nasional, Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menegaskan bahwa setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu, termasuk warga negara yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial. Ketentuan ini menunjukkan bahwa negara tidak hanya berkewajiban membuka akses pendidikan bagi semua, tetapi juga memastikan tersedianya layanan pendidikan yang sesuai dengan keragaman kebutuhan peserta didik (Yunus, Nurseha, 2020; Y. Yunus, 2018; Yunus, Y., Suardi, 2019).

Pada tataran global, prinsip pendidikan inklusif telah lama menjadi agenda penting dalam reformasi pendidikan dunia. UNESCO menegaskan melalui Salamanca Statement bahwa semua anak seyogianya belajar bersama, sejauh memungkinkan, tanpa memandang kesulitan atau perbedaan yang mereka miliki, dan sekolah inklusif harus mampu mengenali serta merespons kebutuhan peserta didik yang beragam. Gagasan tersebut menempatkan pendidikan inklusif bukan sekadar sebagai model layanan bagi anak berkebutuhan khusus, melainkan sebagai paradigma pendidikan yang memandang setiap peserta didik bernilai sama dan berhak memperoleh kesempatan belajar yang relevan, setara, dan efektif (Arif, 2012; Santoso, 2023).

Dalam konteks Indonesia, pendidikan inklusif memperoleh legitimasi yuridis yang semakin kuat melalui Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa. Regulasi ini mendefinisikan pendidikan inklusif sebagai sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya. Penguatan berikutnya hadir melalui Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas dan Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 yang menegaskan kewajiban penyediaan akomodasi yang layak di semua jalur, jenjang, dan jenis pendidikan, baik secara inklusif maupun khusus (Fernandes, 2018; Mawarny, 2025; Suvita et al., 2022).

Dengan demikian, pendidikan inklusif tidak dapat dipahami hanya sebagai kebijakan administratif, melainkan sebagai komitmen sistemik untuk menghadirkan sekolah yang terbuka, ramah, adaptif, dan berkeadilan. Pendidikan inklusif menuntut sekolah agar mampu mengakomodasi seluruh peserta didik tanpa membedakan kondisi fisik, intelektual, sosial, emosional, linguistik, ekonomi, maupun latar belakang lainnya. Artinya, keberhasilan pendidikan inklusif sangat ditentukan oleh kesiapan satuan pendidikan dalam melakukan perencanaan, pelaksanaan, pengawasan, evaluasi, dan tindak lanjut secara berkelanjutan (Fauzi, 2017; Parnawi et al., 2024; Putra et al., 2024).

Urgensi kesiapan tersebut menjadi semakin besar dalam era implementasi Kurikulum Merdeka. Kurikulum Merdeka dirancang dengan cakupan materi yang lebih esensial, pembelajaran yang lebih berpusat pada murid, serta fleksibilitas yang memberi ruang kepada guru dan satuan pendidikan untuk menyesuaikan strategi belajar sesuai konteks dan kebutuhan peserta didik. Dalam paradigma ini, pembelajaran berdiferensiasi menjadi salah satu pendekatan penting karena memungkinkan guru menyesuaikan materi, metode, proses, dan asesmen dengan kesiapan belajar, minat, serta karakteristik individu murid.

Secara konseptual, semangat Kurikulum Merdeka sangat sejalan dengan prinsip

pendidikan inklusif. Ketika kurikulum memberi ruang adaptasi yang lebih luas, sekolah sesungguhnya memperoleh peluang besar untuk merancang layanan belajar yang lebih responsif terhadap kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus maupun peserta didik lain yang memiliki hambatan belajar tertentu. Selain itu, penekanan pada penguatan karakter dan Profil Pelajar Pancasila turut memperkuat iklim sekolah yang menghargai keberagaman, gotong royong, kemandirian, dan penghormatan terhadap sesama. Dalam lingkungan pendidikan yang inklusif, nilai-nilai tersebut sangat penting karena menjadi fondasi budaya sekolah yang menerima perbedaan sebagai bagian dari realitas pembelajaran (Bariroh, 2024; Rochayah, 2021).

Meskipun demikian, implementasi pendidikan inklusif dalam Kurikulum Merdeka tidak selalu berjalan ideal. Berbagai sumber menunjukkan bahwa tantangan utama pendidikan inklusif masih berkisar pada terbatasnya jumlah guru yang kompeten, rendahnya kemampuan adaptasi kurikulum dan pembelajaran, belum maksimalnya penyediaan media belajar yang aksesibel, terbatasnya pusat sumber belajar, serta belum kuatnya dukungan kebijakan afirmatif di berbagai daerah. Tantangan lain juga muncul dari aspek lingkungan sekolah, seperti masih adanya penolakan dari sebagian masyarakat, minimnya pelibatan peserta didik berkebutuhan khusus dalam kegiatan sekolah, dan lemahnya sistem identifikasi serta asesmen kebutuhan individual. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa pendidikan inklusif bukan hanya soal menerima peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah reguler, tetapi juga menuntut kesiapan perencanaan layanan yang matang, realistis, dan operasional.

Pada tingkat satuan pendidikan, perencanaan layanan pendidikan inklusif menjadi titik awal yang sangat menentukan. Perencanaan yang dimaksud tidak terbatas pada dokumen formal sekolah, tetapi mencakup keseluruhan rancangan kebijakan, pemetaan kebutuhan peserta didik, kesiapan tenaga pendidik, modifikasi kurikulum, strategi pembelajaran, asesmen, penyediaan sarana-prasarana, koordinasi dengan orang tua, dan penguatan sistem dukungan internal sekolah. Dalam dokumen pendidikan inklusif, bahkan ditegaskan bahwa sekolah penyelenggara pendidikan inklusi harus mewujudkan prinsip inklusivisme sejak tahap perencanaan, proses penyelenggaraan, pemantauan, evaluasi, sampai penyusunan rencana tindak lanjut program sekolah. Hal ini menunjukkan bahwa kualitas layanan inklusif sangat bergantung pada mutu perencanaannya.

Dalam kerangka Kurikulum Merdeka, perencanaan layanan pendidikan inklusif seharusnya dilakukan secara lebih fleksibel namun tetap terukur. Guru dan sekolah perlu menyusun pembelajaran berdasarkan profil peserta didik, hasil asesmen kebutuhan, serta tujuan belajar yang realistis dan adaptif. Model pengembangan kurikulum bagi peserta didik berkebutuhan khusus dapat dilakukan melalui duplikasi, modifikasi, substitusi, maupun omisi, tergantung pada kebutuhan dan kemampuan peserta didik. Dengan demikian, kesiapan sekolah tidak cukup diukur dari keberadaan peserta didik berkebutuhan khusus semata, tetapi dari sejauh mana sekolah mampu merancang sistem pembelajaran yang sesuai, aksesibel, dan berkelanjutan.

SMP Islam Al-Ikhlas sebagai lembaga pendidikan berbasis Islam menghadapi tantangan sekaligus peluang yang khas dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Sekolah berbasis Islam tidak hanya menjalankan fungsi akademik, tetapi juga fungsi pembinaan karakter, akhlak, dan nilai-nilai religius dalam keseharian peserta didik. Dalam konteks tersebut, implementasi pendidikan inklusif menuntut adanya kesesuaian antara nilai-nilai keislaman tentang keadilan, penghormatan terhadap martabat manusia, tolong-menolong, dan kasih sayang, dengan praktik layanan pendidikan yang ramah terhadap seluruh peserta didik. Dengan kata lain, sekolah Islam

memiliki potensi kuat untuk mengembangkan budaya inklusif yang bukan hanya legal-formal, tetapi juga etis dan moral.

Namun, potensi tersebut perlu dibuktikan melalui kesiapan perencanaan yang konkret. Sekolah perlu memastikan apakah dokumen perencanaan kurikulum, program kerja, strategi pembelajaran, sistem asesmen, pembagian tugas guru, serta fasilitas penunjang benar-benar telah mempertimbangkan kebutuhan pendidikan inklusif. Sekolah juga perlu menilai apakah seluruh unsur yang terlibat, mulai dari kepala sekolah, wakil bidang kurikulum, guru mata pelajaran, wali kelas, guru pendamping, hingga orang tua, memiliki pemahaman dan komitmen yang sama dalam mendukung layanan pendidikan inklusif. Tanpa kesiapan tersebut, implementasi inklusi berisiko berhenti pada tataran administratif dan belum menyentuh kebutuhan nyata peserta didik.

Penelitian mengenai kesiapan perencanaan layanan pendidikan inklusif di SMP Islam Al-Ikhlas menjadi penting karena beberapa alasan. Pertama, sekolah menengah pertama merupakan fase pendidikan yang kompleks karena peserta didik berada pada masa transisi perkembangan akademik, sosial, emosional, dan identitas diri, sehingga kebutuhan layanan belajar menjadi semakin beragam. Kedua, implementasi Kurikulum Merdeka menuntut perubahan budaya kerja guru dari pembelajaran seragam menuju pembelajaran yang adaptif dan berdiferensiasi. Ketiga, sekolah berbasis Islam memiliki karakteristik kelembagaan tersendiri yang perlu dikaji apakah sudah mampu mengintegrasikan prinsip inklusif ke dalam perencanaan kurikulum dan layanan sekolah secara menyeluruh.

Selain itu, kajian ini juga relevan karena masih banyak penelitian yang membahas implementasi pendidikan inklusif secara umum, tetapi belum secara spesifik menyoroti aspek kesiapan perencanaan layanan di sekolah Islam pada konteks Kurikulum Merdeka. Padahal, perencanaan merupakan fondasi utama sebelum pelaksanaan berlangsung. Ketika perencanaan belum matang, maka pelaksanaan cenderung bersifat reaktif, tidak konsisten, dan sulit dievaluasi. Sebaliknya, ketika perencanaan telah disusun secara partisipatif, berbasis kebutuhan, dan didukung kebijakan internal yang jelas, maka peluang terciptanya layanan pendidikan inklusif yang efektif akan lebih besar.

Berdasarkan uraian dapat dipahami bahwa pendidikan inklusif merupakan amanat konstitusional, tuntutan moral, sekaligus kebutuhan praktis dalam mewujudkan pendidikan yang adil dan bermutu bagi semua. Kurikulum Merdeka membuka peluang besar bagi sekolah untuk mengembangkan layanan yang lebih adaptif melalui fleksibilitas kurikulum, pembelajaran berdiferensiasi, dan orientasi pada kebutuhan murid. Akan tetapi, peluang tersebut hanya dapat diwujudkan apabila sekolah memiliki kesiapan perencanaan yang memadai dari aspek kebijakan, kurikulum, sumber daya manusia, asesmen, sarana-prasarana, dan sistem dukungan (H. Yunus & Alam, 2015; Yusuf & Nata, 2023).

Oleh karena itu, penelitian dengan judul "Analisis Kesiapan Perencanaan Layanan Pendidikan Inklusif pada Kurikulum Merdeka di SMP Islam Al-Ikhlas" penting dilakukan untuk memperoleh gambaran empiris mengenai sejauh mana sekolah telah siap merancang layanan pendidikan inklusif yang selaras dengan prinsip Kurikulum Merdeka. Penelitian ini diharapkan dapat mengidentifikasi kondisi riil sekolah, menemukan faktor pendukung dan penghambat, serta memberikan dasar rekomendasi bagi penguatan kebijakan dan praktik pendidikan inklusif di sekolah berbasis Islam.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif karena berupaya memahami secara mendalam proses, konteks, dan makna di balik perencanaan layanan pendidikan inklusif pada

Kurikulum Merdeka di SMP Islam Al-Ikhlas. Pendekatan kualitatif lazim digunakan untuk mengkaji fenomena sosial dan pendidikan secara holistik, terutama ketika fokus penelitian adalah pada proses, kebijakan, dan praktik yang berlangsung di lingkungan alami. Dilihat dari jenisnya, penelitian ini merupakan penelitian deskriptif dengan desain studi kasus. Penelitian deskriptif bertujuan menggambarkan secara sistematis dan faktual mengenai kondisi objektif kesiapan perencanaan layanan pendidikan inklusif pada satuan pendidikan tertentu. Desain studi kasus dipilih karena penelitian difokuskan pada satu lokasi, yaitu SMP Islam Al-Ikhlas, sebagai satu "kasus" yang dikaji secara mendalam dalam konteks implementasi Kurikulum Merdeka.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini menganalisis kesiapan perencanaan layanan pendidikan inklusif dalam implementasi Kurikulum Merdeka di SMP Islam Al-Ikhlas dengan fokus pada empat aspek utama, yaitu kebijakan sekolah, perencanaan kurikulum dan pembelajaran, sumber daya manusia, serta sarana prasarana dan dukungan layanan khusus. Landasan analisis merujuk pada regulasi pendidikan inklusif di Indonesia serta kajian mutakhir tentang pendidikan inklusif pada Kurikulum Merdeka.

1. Kebijakan dan Komitmen Sekolah

SMP Islam Al-Ikhlas telah menunjukkan komitmen awal terhadap pendidikan inklusif melalui visi dan misi sekolah yang memuat prinsip layanan pendidikan bagi semua peserta didik tanpa diskriminasi. Visi dan misi tersebut selaras dengan semangat pendidikan inklusif dan kebijakan Merdeka Belajar yang menekankan perluasan akses dan keadilan belajar bagi peserta didik berkebutuhan khusus.

Kebijakan operasional pendidikan inklusif di tingkat sekolah masih bersifat umum dan belum terformulasi dalam bentuk dokumen khusus seperti pedoman layanan inklusif, standar operasional prosedur (SOP) asesmen kebutuhan khusus, alur rujukan, dan mekanisme koordinasi dengan orang tua maupun lembaga layanan terkait. Kondisi ini sejalan dengan temuan berbagai studi yang menunjukkan bahwa banyak sekolah telah memiliki landasan kebijakan makro tetapi belum menerjemahkannya ke dalam perangkat operasional yang rinci.

Pada tataran implementasi, penerimaan peserta didik berkebutuhan khusus sudah berlangsung secara terbatas, tetapi belum diikuti dengan sistem pendataan dan klasifikasi kebutuhan yang sistematis. Sekolah belum memiliki basis data terintegrasi mengenai jenis kebutuhan khusus siswa, profil belajar, serta riwayat layanan yang sudah diterima. Ketiadaan data yang terstruktur ini berimplikasi pada lemahnya perencanaan program individual dan pengambilan keputusan terkait layanan pendukung yang dibutuhkan.

2. Perencanaan Kurikulum dan Pembelajaran Inklusif

Dalam konteks Kurikulum Merdeka, sekolah telah mulai menyusun dan menggunakan Capaian Pembelajaran, Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), serta modul ajar sebagai perangkat perencanaan pembelajaran. Perangkat ini memberikan ruang fleksibilitas bagi guru untuk melakukan diferensiasi pembelajaran sesuai karakteristik peserta didik, sebagaimana diamanatkan dalam Kurikulum Merdeka (Bariroh, 2024; Rochayah, 2021). Meskipun demikian, integrasi prinsip inklusif ke dalam dokumen perencanaan pembelajaran masih terbatas. Komponen asesmen awal kebutuhan belajar, penyesuaian tujuan pembelajaran, diferensiasi strategi mengajar, dan modifikasi penilaian bagi peserta didik berkebutuhan khusus belum terurai secara eksplisit dalam modul ajar maupun perangkat perencanaan lain. Pola ini konsisten dengan temuan penelitian lain yang menunjukkan bahwa banyak guru memahami

konsep Kurikulum Merdeka, tetapi belum secara sistematis mengintegrasikan prinsip inklusi dalam RPP atau modul ajar (Ahmad, 2019).

Sekolah juga belum menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI/IEP) bagi peserta didik berkebutuhan khusus secara rutin. Penyusunan program individual masih bersifat insidental dan bergantung pada inisiatif guru tertentu, bukan sebagai prosedur baku yang direncanakan sejak awal tahun pelajaran. Padahal, literatur pendidikan inklusif menegaskan bahwa PPI merupakan instrumen kunci untuk menjamin bahwa Kurikulum Merdeka benar-benar teradaptasi dengan kebutuhan dan kemampuan setiap peserta didik (Saihu, 2019).

Dari sisi penilaian, guru cenderung menggunakan bentuk penilaian yang sama untuk seluruh siswa, dengan penyesuaian terbatas pada kelonggaran waktu atau penyederhanaan instruksi. Praktik modifikasi tujuan, kriteria keberhasilan, dan bentuk tugas untuk peserta didik berkebutuhan khusus belum tersusun dalam pedoman penilaian yang jelas. Kondisi ini sejalan dengan temuan nasional tentang tantangan penilaian inklusif dalam Kurikulum Merdeka, di mana guru membutuhkan panduan lebih konkret untuk melakukan asesmen yang adil dan adaptif.

Perencanaan kurikulum dan pembelajaran inklusif di SMP Islam Al-Ikhlas sudah mengacu pada struktur Kurikulum Merdeka yang menekankan fleksibilitas, diferensiasi, dan pembelajaran berpusat pada peserta didik. Sekolah menyusun kurikulum tingkat satuan pendidikan, Capaian Pembelajaran, Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), dan modul ajar sebagai dasar perencanaan, namun muatan spesifik yang menegaskan prinsip inklusif masih terbatas dan belum tertulis secara eksplisit. Pemetaan kebutuhan belajar peserta didik dilakukan terutama melalui data akademik dan catatan perilaku, sehingga asesmen komprehensif terhadap hambatan belajar dan hambatan partisipasi belum menjadi praktik baku dalam perencanaan. Kondisi ini membuat adaptasi kurikulum terhadap kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus belum optimal, dan prinsip "satu kurikulum untuk semua dengan penyesuaian fleksibel" belum sepenuhnya terwujud di konteks inklusif.

Dalam penyusunan ATP dan modul ajar, guru telah merumuskan tujuan pembelajaran, langkah kegiatan, dan bentuk penilaian sesuai tuntutan Kurikulum Merdeka. Penyesuaian untuk peserta didik berkebutuhan khusus umumnya masih berupa penyederhanaan instruksi atau pengurangan kompleksitas tugas tanpa modifikasi tujuan pembelajaran dan kriteria keberhasilan yang lebih spesifik. Program Pembelajaran Individual (PPI) belum digunakan secara konsisten sebagai bagian dari perangkat perencanaan, sehingga penyesuaian pembelajaran untuk peserta didik berkebutuhan khusus lebih banyak bergantung pada improvisasi guru di kelas daripada perencanaan yang terstruktur sejak awal. Akibatnya, praktik diferensiasi konten, proses, dan produk yang idealnya menjadi ciri pembelajaran inklusif dalam Kurikulum Merdeka baru berjalan sebagian dan belum terdokumentasi secara sistematis (Ramah, 2018).

Perencanaan penilaian juga menunjukkan pola yang serupa. Guru cenderung merancang instrumen penilaian yang sama bagi semua siswa, kemudian memberi toleransi dalam bentuk tambahan waktu atau bantuan penjelasan bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Modifikasi bentuk tugas, penyesuaian indikator keberhasilan, dan penggunaan asesmen alternatif seperti portofolio atau penilaian naratif belum terintegrasi jelas dalam rencana penilaian. Di sisi lain, perencanaan Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) sudah disusun dalam bentuk tema dan jadwal, tetapi belum secara rinci mengatur peran, tugas, dan dukungan khusus agar peserta didik berkebutuhan khusus dapat berpartisipasi

secara bermakna. Bahan ajar dan media pembelajaran yang digunakan juga belum sepenuhnya dirancang dengan prinsip aksesibilitas, misalnya belum tersedianya materi adaptif dan media yang disesuaikan dengan ragam kebutuhan (Abidin, 2012; Naimah, 2022; Simarmata et al., 2019). Keterlibatan orang tua dan layanan pendukung dalam proses perencanaan masih berfokus pada komunikasi hasil belajar, bukan pada perancangan bersama strategi dukungan individual. Secara keseluruhan, perencanaan kurikulum dan pembelajaran inklusif di SMP Islam Al-Ikhlas berada pada tahap berkembang: struktur dasar Kurikulum Merdeka sudah diadopsi, tetapi integrasi prinsip inklusi ke dalam dokumen perencanaan dan strategi pembelajaran masih perlu diperdalam dan distandarkan di tingkat sekolah.

3. Sumber Daya Manusia dan Kapasitas Guru

Dari aspek sumber daya manusia, mayoritas guru di SMP Islam Al-Ikhlas telah mengikuti pelatihan terkait Kurikulum Merdeka, khususnya mengenai penyusunan perangkat ajar dan implementasi pembelajaran berdiferensiasi. Pelatihan ini meningkatkan pemahaman guru tentang fleksibilitas kurikulum dan pentingnya menyesuaikan pembelajaran dengan karakteristik peserta didik.

Namun, pelatihan khusus pendidikan inklusif, asesmen kebutuhan khusus, strategi pembelajaran bagi siswa dengan ragam hambatan, serta manajemen kelas inklusif masih terbatas. Guruguru umumnya memahami pendidikan inklusif secara konseptual sebagai pendidikan untuk semua, tetapi belum memiliki pemahaman mendalam terkait klasifikasi kebutuhan khusus, penggunaan alat bantu, maupun penyusunan PPI. Fenomena kesenjangan kompetensi ini juga banyak dijumpai di sekolah lain sehingga muncul rekomendasi penguatan kapasitas guru melalui pelatihan yang lebih spesifik dan berkelanjutan.

Sekolah belum memiliki guru pendamping khusus (GPK) dengan kualifikasi formal pendidikan luar biasa atau pendidikan khusus. Layanan pendampingan lebih banyak dilakukan oleh wali kelas atau guru mata pelajaran yang memiliki kepedulian tinggi terhadap peserta didik berkebutuhan khusus. Ketiadaan GPK berdampak pada terbatasnya kemampuan sekolah dalam melakukan asesmen komprehensif, merancang PPI, serta mengoordinasikan layanan terapi atau dukungan eksternal lain.

Koordinasi internal antarguru terkait penanganan peserta didik berkebutuhan khusus masih bersifat informal. Forum berbagi kasus (case conference) belum terjadwal secara berkala dan belum terdokumentasi sebagai bagian dari sistem manajemen layanan inklusif. Studi sebelumnya menekankan bahwa struktur koordinasi yang terencana menjadi salah satu indikator kesiapan sekolah dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif yang efektif.

Sumber daya manusia dan kapasitas guru di SMP Islam Al-Ikhlas menunjukkan kesiapan awal yang cukup, tetapi masih perlu penguatan serius untuk mendukung perencanaan layanan pendidikan inklusif pada Kurikulum Merdeka. Mayoritas guru telah mengikuti pelatihan Kurikulum Merdeka sehingga memahami prinsip fleksibilitas kurikulum, pembelajaran berdiferensiasi, dan pembelajaran berpusat pada peserta didik, tetapi pelatihan yang secara spesifik membahas pendidikan inklusif, asesmen kebutuhan khusus, dan strategi pembelajaran adaptif masih sangat terbatas. Kondisi ini mencerminkan temuan nasional bahwa banyak sekolah inklusif memiliki guru yang memahami Kurikulum Merdeka secara umum, namun belum memiliki kompetensi mendalam sebagai guru inklusif yang mampu mengidentifikasi kebutuhan individu peserta didik berkebutuhan khusus dan mengakomodasi kebutuhan tersebut dalam perencanaan pembelajaran.

Dalam praktiknya, guru di SMP Islam Al-Ikhlas sudah menunjukkan komitmen positif, antara lain melalui upaya penyesuaian materi dan tugas, pemberian waktu tambahan, dan

penggunaan variasi metode mengajar untuk membantu peserta didik yang mengalami kesulitan belajar. Pola ini sejalan dengan karakteristik kompetensi pedagogik guru inklusif yang menuntut kemampuan memahami peserta didik, merancang pembelajaran yang sesuai, melaksanakan pembelajaran yang adaptif, dan melakukan evaluasi secara berkesinambungan. Namun, kemampuan guru dalam menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI), melakukan asesmen fungsional, serta merencanakan strategi kolaboratif dengan orang tua dan tenaga profesional pendukung masih belum berkembang optimal karena belum ada pelatihan terstruktur dan panduan teknis yang jelas di tingkat sekolah.

Sekolah belum memiliki guru pendamping khusus (GPK) dengan kualifikasi pendidikan luar biasa atau pendidikan khusus, sehingga fungsi pendampingan untuk peserta didik berkebutuhan khusus sepenuhnya dilaksanakan oleh guru kelas dan guru mata pelajaran. Padahal, regulasi dan berbagai kajian merekomendasikan ketersediaan minimal satu GPK di setiap satuan pendidikan penyelenggara pendidikan inklusif untuk memastikan asesmen yang tepat, perencanaan PPI yang sistematis, serta koordinasi layanan dengan pihak luar. Keterbatasan GPK dan belum adanya sistem pembagian peran yang jelas antara guru kelas, GPK, konselor, dan tenaga profesional lain berdampak pada belum jelasnya mekanisme kolaborasi dalam merancang dan melaksanakan layanan inklusif di sekolah.

Dari sisi pengembangan kapasitas, sekolah belum menyusun program penguatan kompetensi guru yang berkelanjutan secara khusus untuk pendidikan inklusif. Pelatihan yang ada umumnya bersifat umum, satu kali, dan lebih menekankan aspek administratif Kurikulum Merdeka daripada pendalaman strategi inklusif di kelas. Berbagai studi menunjukkan bahwa pelatihan berjenjang dan praktik, seperti workshop penyusunan RPP atau modul ajar inklusif, simulasi pengelolaan kelas inklusi, serta pendampingan on the job, terbukti efektif meningkatkan pemahaman, keterampilan kolaboratif, dan kepercayaan diri guru dalam mengelola kelas inklusif. Ketiadaan skema pelatihan semacam ini membuat peningkatan kapasitas guru berjalan lambat dan sangat bergantung pada inisiatif individu.

4. Sarana Prasarana dan Layanan Pendukung

Sekolah telah memiliki fasilitas dasar pembelajaran yang memadai, seperti ruang kelas yang cukup, perangkat TIK, dan media pembelajaran yang mendukung pelaksanaan Kurikulum Merdeka. Fasilitas ini mendukung penggunaan metode pembelajaran yang variatif dan berbasis proyek yang dianjurkan dalam Kurikulum Merdeka.

Namun, ketersediaan sarana yang ramah disabilitas masih terbatas. Aksesibilitas fisik seperti ramp, pegangan tangan, penandaan jalur, ruang konseling yang privat, serta alat bantu khusus (misalnya alat bantu dengar, media braille, atau perangkat augmentatif dan alternatif) belum tersedia secara memadai. Kondisi ini sejalan dengan banyak temuan bahwa keterbatasan sarana prasarana menjadi salah satu hambatan utama dalam implementasi pendidikan inklusif.

Layanan pendukung nonfisik, seperti bimbingan konseling khusus, kerja sama dengan psikolog atau terapis, serta kemitraan dengan orang tua dan komunitas penyandang disabilitas, baru berjalan pada tingkat dasar dan belum terintegrasi dalam rencana kerja sekolah. Padahal, berbagai pedoman dan penelitian menyarankan sinergi antara sekolah, pemerintah, dan masyarakat sebagai prasyarat keberhasilan layanan inklusif di era Kurikulum Merdeka.

Berdasarkan keempat aspek di atas, kesiapan perencanaan layanan pendidikan inklusif pada Kurikulum Merdeka di SMP Islam Al-Ikhlas dapat dikategorikan berada pada tahap

berkembang. Sekolah telah memiliki komitmen awal, pemahaman dasar tentang Kurikulum Merdeka, serta beberapa praktik inklusif, tetapi belum seluruhnya terstruktur dalam dokumen perencanaan dan sistem layanan yang komprehensif. Kekuatan utama sekolah terletak pada komitmen pimpinan dan guru, penerapan Kurikulum Merdeka yang sudah berjalan, serta adanya fleksibilitas pembelajaran yang dapat menjadi titik masuk pengembangan layanan inklusif. Sementara itu, kelemahan utama muncul pada ketiadaan dokumen kebijakan operasional inklusif yang rinci, terbatasnya kompetensi guru khusus inklusi, ketiadaan guru pendamping khusus, minimnya PPI, serta sarana prasarana aksesibel yang belum memadai.

Secara strategis, temuan ini mengindikasikan perlunya perencanaan bertahap yang mencakup: penyusunan kebijakan dan SOP inklusif di tingkat sekolah, penguatan kapasitas guru melalui pelatihan terarah, pengadaan atau kerja sama untuk penyediaan guru pendamping khusus, pengembangan PPI sebagai bagian dari perencanaan pembelajaran Kurikulum Merdeka, serta peningkatan sarana aksesibel dan layanan pendukung. Rekomendasi serupa juga diajukan oleh berbagai penelitian dan pedoman nasional untuk memastikan pendidikan inklusif berjalan selaras dengan prinsip Kurikulum Merdeka bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Hal ini menunjukkan bahwa sekolah belum berada pada tahap implementasi, tetapi masih pada tahap pra-kesiapan.

Tidak adanya analisis jabatan untuk SDM pendamping juga memperlihatkan bahwa inklusi belum terintegrasi dalam perencanaan manajemen sekolah. Analisis jabatan sangat penting untuk merumuskan tugas, tanggung jawab, dan kompetensi yang dibutuhkan dalam mendukung peserta didik dengan hambatan tertentu. Tanpa adanya ANJAB, sekolah tidak memiliki landasan struktural untuk membuka formasi baru ataupun memberikan ruang pengembangan kompetensi bagi guru. Kondisi ini membuat arah pengembangan layanan inklusi belum menjadi agenda prioritas sekolah.

Selain faktor struktural, kompetensi guru dalam pembelajaran inklusif juga masih sangat terbatas. Guru belum mendapatkan pelatihan tentang diferensiasi pembelajaran, asesmen alternatif, atau modifikasi tujuan pembelajaran sesuai dengan prinsip Kurikulum Merdeka. Ketidakmerataan pemahaman guru menjadi salah satu penyebab mengapa sekolah belum siap menerima siswa berkebutuhan khusus. Pada konteks kurikulum, adaptasi dokumen seperti KOSP, PROTA, dan PROSEM belum memuat mekanisme penyesuaian bagi peserta didik dengan kebutuhan spesifik. Kurikulum yang ada masih bersifat general dan ditujukan sepenuhnya untuk peserta didik reguler.

Dari perspektif manajerial, sekolah telah memiliki fasilitas fisik yang baik, namun fasilitas tersebut belum diikuti dengan dukungan sistemik berupa kebijakan, panduan teknis, atau program penguatan inklusi. Tanpa kebijakan yang jelas, sekolah tidak memiliki arah dalam pengembangan program inklusi, baik dalam konteks SDM, struktur organisasi, maupun implementasi pembelajaran. Kondisi ini menunjukkan bahwa penerapan inklusi bukan hanya bergantung pada fasilitas, tetapi sangat dipengaruhi oleh kesiapan SDM dan kebijakan internal yang berkelanjutan. Secara keseluruhan, pembahasan ini menegaskan bahwa SMP Islam Al-Ikhlas masih berada pada tahap persiapan dan belum memiliki unsur-unsur fundamental yang memungkinkan implementasi pendidikan inklusif berjalan sesuai prinsip Kurikulum Merdeka.

KESIMPULAN

Perencanaan layanan pendidikan inklusif pada Kurikulum Merdeka di SMP Islam Al-Ikhlas berada pada kategori berkembang, dengan komitmen dasar yang sudah terbentuk tetapi belum didukung oleh sistem dan perangkat yang komprehensif. Pertama, dari aspek

kebijakan dan komitmen, sekolah sudah memiliki visi dan misi yang mendukung pendidikan untuk semua, menerima peserta didik berkebutuhan khusus, serta mulai menginternalisasikan nilai inklusif dalam budaya sekolah. Namun, kebijakan ini belum terjabarkan ke dalam dokumen operasional khusus seperti pedoman layanan inklusif, SOP asesmen dan rujukan, maupun sistem pendataan ABK yang rapi dan terintegrasi. Hal ini membuat perencanaan layanan inklusif masih bersifat umum dan belum berbasis data kebutuhan nyata setiap peserta didik. Kedua, dari aspek perencanaan kurikulum dan pembelajaran, sekolah telah mengadopsi Kurikulum Merdeka melalui penyusunan Capaian Pembelajaran, ATP, modul ajar, dan Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila. Namun, integrasi prinsip inklusif dalam dokumen tersebut masih terbatas. Program Pembelajaran Individual (PPI) belum disusun secara rutin, diferensiasi pembelajaran dan penilaian bagi ABK lebih banyak bersifat spontan di kelas, dan bahan ajar serta media adaptif belum direncanakan secara sistematis. Akibatnya, fleksibilitas Kurikulum Merdeka belum sepenuhnya dimanfaatkan untuk menjamin hak belajar ABK secara optimal. Ketiga, dari aspek sumber daya manusia dan kapasitas guru, guru-guru menunjukkan komitmen positif dan sudah mengikuti pelatihan Kurikulum Merdeka, tetapi kompetensi khusus pendidikan inklusif masih belum memadai. Sekolah belum memiliki guru pendamping khusus (GPK), pelatihan inklusi masih minim dan tidak berjenjang, serta kemampuan guru dalam melakukan asesmen kebutuhan khusus, menyusun PPI, dan mengelola kelas inklusif masih terbatas. Kondisi ini menyebabkan perencanaan dan pelaksanaan layanan inklusif sangat bergantung pada inisiatif dan pengalaman individu guru, bukan pada sistem yang terstruktur. Keempat, dari aspek sarana prasarana dan layanan pendukung, fasilitas umum pembelajaran untuk Kurikulum Merdeka tergolong cukup, tetapi aksesibilitas fisik bagi peserta didik dengan disabilitas dan ketersediaan alat bantu khusus masih rendah. Layanan pendukung seperti konseling khusus, kerja sama dengan psikolog atau terapis, serta kemitraan dengan orang tua dalam perencanaan pembelajaran belum terintegrasi dalam rencana kerja sekolah. Hal ini membatasi kemampuan sekolah untuk memberikan dukungan komprehensif bagi ABK. Secara keseluruhan, penelitian ini menyimpulkan bahwa SMP Islam Al-Ikhlas sudah memenuhi prasyarat awal sebagai sekolah yang bergerak menuju penyelenggaraan pendidikan inklusif berbasis Kurikulum Merdeka, tetapi masih memerlukan penguatan signifikan pada level kebijakan operasional, perencanaan kurikulum dan pembelajaran yang terindividualisasi, pengembangan kapasitas guru, serta penyediaan sarana prasarana dan layanan pendukung yang aksesibel. Temuan ini mengimplikasikan perlunya rencana pengembangan bertahap yang terstruktur, meliputi penyusunan kebijakan dan SOP inklusif, pelatihan berjenjang bagi guru, pengadaan atau kerja sama untuk GPK dan tenaga ahli, serta peningkatan kerja sama dengan orang tua dan lembaga terkait agar pendidikan inklusif di era Kurikulum Merdeka dapat terwujud secara lebih konsisten dan berkelanjutan di SMP Islam Al-Ikhlas.

REFERENSI

- Abidin, Y. (2012). Model Penilaian Otentik Dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Beroreintasi Pendidikan Karakter. *Jurnal Pendidikan Karakter*, (2), 164–178. <https://doi.org/10.21831/jpk.v0i2.1301>
- Ahmad, V. I. (2019). *Proceedings of The 4 th Annual Conference on Islamic Early Childhood Education Prinsip-Prinsip Pendidikan Inklusi Perspektif Al Quran* (Vol. 4). <http://ejournal.uin-suka.ac.id/tarbiyah/conference/index.php/aciece/aciece2>

- Arif, M. (2012). PENDIDIKAN AGAMA ISLAM INKLUSIF- MULTIKULTURAL. *Jurnal Pendidikan Islam*, 1.
- Bariroh, E. E. A. N. D. S. (2024). Problematika Kepemimpinan Pendidikan dalam Implementasi Kurikulum Merdeka di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 8(3), 2098–2107. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v8i3.7745>
- Fauzi, A. (2017). Pendidikan Inklusif Berbasis Kearifan Lokal Dalam Praktik Sosial di Pesantren Zainul Hasan Genggong Probolinggo Jawa Timur. *Proceedings of Annual Conference for Muslim* <https://proceedings.kopertais4.or.id/index.php/ancoms/article/view/72>
- Fernandes, R. (2018). ADAPTASI SEKOLAH TERHADAP KEBIJAKAN PENDIDIKAN INKLUSIF. *Jurnal Socius: Journal of Sociology Research and Education*, 4(2), 119. <https://doi.org/10.24036/scs.v4i2.16>
- Mawarny, E. (2025). *PARADIGMA PENDIDIKAN ISLAM DALAM MEMBANGUN MASYARAKAT INKLUSIF* (Vol. 1). Alinea Edumedia.
- Naimah, M. J. A. N. D. N. (2022). Kajian Sistem Penilaian Portofolio Berdasarkan Kompetensi Pedagogik Guru. *Aulad Journal on Early Childhood*, 5(1), 105–110. <https://doi.org/10.31004/aulad.v5i1.273>
- Parnawi, A., Syahrani, M., Tinggi, S., Islam, A., & Batam, I. S. (2024). Pendidikan Inklusif dalam Islam Untuk Membangun Kesetaraan dan Keadilan. *Jurnal Arriyadhah*, XXI, No. 1, 79–87. <https://jurnalstaiibnusina.ac.id/index.php/ary>
- Putra, W. H., Mahmudah, M., Musthofa, T., & Nasiruddin, N. (2024). Medan Makna Ayat-ayat Pendidikan Inklusif dalam Al-Qur'an. *Aphorisme: Journal of Arabic Language, Literature, and Education*, 4(2), 195–208. <https://doi.org/10.37680/aphorisme.v4i2.4602>
- Ramah, S. (2018). Analisis Buku Ajar Bahasa Arab Madrasah Aliyah Kurikulum 2013. *Arabiyatuna : Jurnal Bahasa Arab*, 2(2).
- Rochayah, S. (2021). Konsep Pendidikan Islam Menurut Syed Muhammad Naquib Al-Attas Dan Relevansinya Terhadap Konsep Kurikulum Merdeka. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*. https://repository.uinsaizu.ac.id/22503/1/Skripsi_Siti%20Rochayah%20%281917402171%29.pdf
- Saihu, S. (2019). KOMUNIKASI PENDIDIK TERHADAP ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH KHUSUS ASY-SYIFA LARANGAN. *Andragogi: Jurnal Pendidikan Islam Dan Manajemen Pendidikan Islam*, 1(3), 418–440. <https://doi.org/10.36671/andragogi.v1i3.66>
- Santoso, S. (2023). Formulasi Pendidikan Inklusif-Humanis bagi Disabilitas: Perspektif Filosofis John Dewey, Paulo Freire, dan Abuddin Nata. *Peradaban Journal of Interdisciplinary* <https://pdfs.semanticscholar.org/42ea/a3492b722fd525a69c94a4bf375116f63f6d.pdf>
- Simarmata, N. N., Wardani, N. S., & Prasetyo, T. (2019). Pengembangan Instrumen Penilaian Sikap Toleransi Dalam Pembelajaran Tematik Kelas Iv Sd. *Jurnal Basicedu*, 3(1), 194–199. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v3i1.122>
- Suvita, Y., Manullang, T. I. B., Sunardi, S., & ... (2022). Kelengkapan Sarana dan Prasarana dalam Mendukung Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif. *Jurnal Pendidikan* <https://jpkk.ppj.unp.ac.id/index.php/jpkk/article/view/601>

- Yunus, H., & Alam, H. V. (2015). *Perencanaan pembelajaran berbasis kurikulum 2013*. books.google.com.
<https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=RTVWEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5&dq=yunus+yunus&ots=dY6DOZfm3j&sig=naxphWlu0H6yqDjmUijmPwOVxrA>
- Yunus, Nurseha, M. (2020). Culture of Siri' in Learning Akidah Akhlak in MAN Suli Luwu District Budaya Siri' dalam. *JIEBAR : Journal of Islamic Education: Basic and Applied Research*, 01, 107-120.
- Yunus, Y. (2018). Metode Guru PAI Dalam Menerapkan Pembinaan Mental. *At-Tajdid : Jurnal Ilmu Tarbiyah*, 7(2), 173-191.
- Yunus, Y., Suardi, D. (2019). Al-Quran Learning Through Information Processing Model Ala Joyce and Weil MTs Works in The Village Lara Mulya Baebunta District District North Luwu. . . *International Journal for Educational and Vocational Studies*, 1(2), 104-108.
- Yusuf, E., & Nata, A. (2023). Evaluasi dan Pengembangan Kurikulum Pendidikan Islam. *Edukasi Islami: Jurnal*
<https://www.jurnal.staialhidayahbogor.ac.id/index.php/ei/article/view/2868/0>

Copyright holder:

© Author

First publication right:

Jurnal Kepemimpinan & Pengurusan Sekolah

This article is licensed under:

