JURNAL KEPEMIMPINAN & PENGURUSAN SEKOLAH
Homepage : https://ejurnal.stkip-pessel.ac.id/index.php/kp
Email : jkps.stkippessel@gmail.com

p-ISSN : 2502-6445 ; e-ISSN : 2502-6437
Vol. 11, No. 5, October 2026
Page 3542-3560
© Author
Jurnal Kepemimpinan & Pengurusan Sekolah

KEPEMIMPINAN TRANSFORMASIONAL SEBAGAI KATALISATOR KEBIJAKAN PENDIDIKAN INKLUSIF DAN KOLABORASI LINTAS PROFESI

Samsul Arifin[1], Nur Efendi[2], Sulistyorini[3]
[1,2,3] UIN Sayyid Ali Rahmatullah Tulungagung, Indonesia

Email: samsularifin81@guru.slb.belajar.id

DOI: https://doi.org/10.34125/jkps.v11i5.3094

Sections Info

Article history:
Submitted: 6 August 2026
Final Revised: 30 September 2026
Accepted: 9 October 2026
Published: 30 October 2026

Keywords:
Transformasional Leadership
Inclusive Education Policy
Cross-Professional Collaboration

ABSTRACT

This study aims to conceptually demonstrate the role of transformational leadership as a catalyst for inclusive education policy in Indonesia through integration with cross-professional collaboration. The method employed is a literature review with a qualitative approach to 33 journal articles indexed in Scopus, Taylor & Francis, and SINTA published between 2016 and 2026, analyzed using the interactive model of Miles, Huberman, and Saldana through data condensation, data display, and conclusion drawing. The findings indicate that the failure of inclusive education policy does not stem from deficits in individual teacher competence, but rather from bureaucratic organizational architecture that is not designed for collaboration. Transformational leadership is capable of deconstructing administrative barriers, shifting cultural paradigms, strengthening teacher resilience, and distributing leadership roles organically through intellectual stimulation and individualized consideration. Cross-professional collaboration guarded by transformational leadership transforms isolated workloads into collective responsibility, while ensuring the sustainability of inclusive education policy despite leadership turnover. The novelty of this study lies in integrating two fields that have been studied separately transformational leadership and cross-professional collaboration into a single integrative framework that offers a causal pathway for accelerating the implementation of inclusive education policy.

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan mendemonstrasikan secara konseptual peran kepemimpinan transformasional sebagai katalisator kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia melalui integrasi dengan kolaborasi lintas profesi. Metode yang digunakan adalah penelitian kepustakaan dengan pendekatan kualitatif terhadap 33 artikel jurnal terindeks Scopus, Taylor & Francis, dan SINTA terbitan 2016–2026, yang dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldana melalui tahap kondensasi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kegagalan kebijakan pendidikan inklusif bukan bersumber dari defisit kompetensi individu guru, melainkan dari arsitektur organisasi yang birokratis dan tidak dirancang untuk kolaborasi. Kepemimpinan transformasional mampu mendekonstruksi hambatan administratif, menggeser paradigma kultural, memperkuat resiliensi guru, serta mendistribusikan peran kepemimpinan secara alami melalui stimulasi intelektual dan pertimbangan individual. Kolaborasi lintas profesi yang dikawal kepemimpinan transformasional mengubah beban kerja otonom menjadi tanggung jawab kolektif, sekaligus menjamin keberlanjutan kebijakan pendidikan inklusif meskipun terjadi pergantian kepala sekolah. Kebaruan penelitian ini terletak pada integrasi dua bidang yang selama ini diteliti secara terpisah antara kepemimpinan transformasional dan kolaborasi lintas profesi menjadi satu kerangka integratif yang menawarkan jalur kausal percepatan implementasi kebijakan pendidikan inklusif.

Kata kunci: *Kepemimpinan Transformasional, Pendidikan Inklusif, Kolaborasi Lintas Profesi*

PENDAHULUAN

Kolaborasi profesi telah diakui secara global sebagai instrumen fundamental dalam merespons kompleksitas kebutuhan belajar murid di era pendidikan modern (Fasting & Breilid, 2024). Pendidikan inklusif merupakan penerapan dari prinsip keadilan sosial (Rawls, 2009) dan pengembangan kapabilitas manusia (Sen, 2005) yang menuntut budaya kolaboratif dengan melibatkan pendidik, psikolog, pekerja sosial, dan tenaga ahli lainnya**.** Praktik kolaborasi lintas disiplin ilmu menuntut penghapusan kewenangan secara radikal antara pendidik, pakar psikologi, dan pekerja sosial demi merancang rencana intervensi pedagogis yang presisi dan komprehensif (Stokke et al., 2026). Integrasi keahlian multidisiplin terbukti secara nyata mampu meminimalisir pemisahan kerja individu sekaligus meringankan beban mental guru (Saloviita, 2022; Walton, 2025). Namun, membangun budaya kerja sama antar profesi yang solid mustahil dapat terwujud jika lembaga masih dikendalikan oleh ego sektoral dan lingkungan birokrasi yang kaku (Metaferia et al., 2023). Dalam menata kolaborasi profesi membutuhkan figur pimpinan yang mampu menghilangkan sekat-sekat hierarki dalam memfasilitasi ruang komunikasi terbuka dan saling percaya (Adams et al., 2025; Berkovich & Hassan, 2025).

Budaya kolaboratif dapat diwujudkan melalui hadirnya intervensi kepemimpinan transformasional sebagai katalisator utama. Pemimpin transformasional memiliki kapasitas unik dalam mendekonstruksi kekakuan organisasi melalui stimulasi intelektual serta pertimbangan individual yang sukses merangsang inovasi para pengikutnya (Bass & Riggio, 2006). Empat dimensi dalam kepemimpinan transformasional yaitu *idealized influence, inspirational motivation, intellectual stimulation, dan individualized consideration* telah terbukti secara empiris mampu mengatasi fragmentasi organisasi dan membangun budaya kolaboratif (Agag et al., 2025). Fakta empiris dari survei terhadap karyawan di berbagai bidang usaha dan industri di Jerman (Bader et al., 2023) dan juga terhadap 12.100 dosen di negara bagian Amhara, Ethiopia (Gedifew & Taye, 2025) membuktikan bahwa gaya kepemimpinan transformasional secara efektif mampu memenuhi kebutuhan psikologis dasar pegawai, yang pada akhirnya memicu munculnya perilaku kewargaan organisasi tanpa paksaan instruksional. Di ranah pendidikan, kepala sekolah yang mempraktikkan motivasi inspirasional terbukti jauh lebih efektif dalam meningkatkan kinerja kelembagaan dibandingkan pendekatan otokratis (Moloto et al., 2026), sebab eksistensi kepemimpinan berempati yang sejatinya menjadi penentu terciptanya ketangguhan komunitas sekolah (Perreault et al., 2016).

Paradigma kepemimpinan dan kolaborasi menjadi krusial ketika dihadapkan pada realitas dinamika pendidikan inklusif di Indonesia sekarang. Secara normatif negara telah memberikan jaminan pemerataan hak belajar tanpa diskriminasi (Indonesia, 2016) yang sangat selaras dengan deklarasi Salamanca dan amanat global *United Nations* (UNESCO, 1994). Fakta di lapangan justru menyajikan ironi di mana sekolah inklusif masih berjuang keras menghadapi ketimpangan ekstrem terkait rasio Guru Pembimbing Khusus (GPK) (Firdausyi, 2024) serta rumitnya beban administratif penyusunan perangkat pembelajaran yang adaptif (Bajuri & Soeherlan, 2025). Idealisme regulasi makro dan minimnya kesiapan kompetensi guru reguler sering kali berujung pada kelelahan emosional atau *burnout* yang mengorbankan kelayakan mutu layanan bagi murid disabilitas (Biantoro & Asep Rahmatullah, 2024; Irmawati et al., 2024). Kondisi sistemik ini semakin diperparah oleh lemahnya koordinasi lintas lembaga serta masih melekatnya stigma sosial di tengah masyarakat luas (Nahampun et al., 2025). Sehingga berimplikasi terhadap berhentinya pelayanan pendidikan inklusif di berbagai satuan pendidikan hanya pada tataran pemenuhan syarat birokrasi, tanpa serius merangkul

keberagaman murid secara utuh di dalam kelas (Zulfa, 2023).

Pendidikan inklusif di Indonesia hari ini terjebak dalam paradoks antara fondasi normatifnya kokoh, tetapi dalam praktiknya sekolah hanya memenuhi syarat administratif tanpa benar-benar merangkul keberagaman murid. Akar persoalan ini bukanlah rendahnya kompetensi guru, melainkan arsitektur organisasi yang dirancang kurang mendukung kolaborasi antar disiplin ilmu, sehingga guru harus bekerja sendirian tanpa mekanisme berbagi beban. Fragmentasi kajian kepemimpinan transformasional berkembang tanpa menyentuh konteks inklusi, sedangkan kajian kolaborasi lintas profesi mengabaikan dimensi kepemimpinan yang memungkinkan kolaborasi dapat terwujud. Ketertinggalan Indonesia semakin terlihat ketika dibandingkan dengan negara-negara yang telah menginstitusionalisasi kolaborasi lintas profesi dalam sistem pendidikan nasional, sedangkan di Indonesia praktik kolaboratif masih bergantung pada inisiatif individual dan rentan runtuh ketika terjadi pergantian kepemimpinan. Integrasi kepemimpinan transformasional dan kolaborasi lintas profesi sebagai salah satu mekanisme untuk mempercepat kebijakan pendidikan inklusif dari birokrasi yang kaku menjadi budaya yang memberdayakan.

Penelitian ini bertujuan untuk mendemonstrasikan secara konseptual bagaimana kepemimpinan transformasional mampu mentransformasikan kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia. Penelitian ini juga berupaya merumuskan sebuah kerangka integratif kepemimpinan transformasional dengan kolaborasi lintas profesi sebagai salah satu mekanisme percepatan kebijakan Pendidikan inklusif tingkat makro mampu berlanjut hingga dieksekusi secara praktis dan berkelanjutan di ruang kelas. Kerangka yang dihasilkan diharapkan tidak hanya memperkaya khazanah literatur manajemen pendidikan inklusif, tetapi juga menawarkan kerangka operasional yang dapat diadaptasi oleh kepala sekolah, pengawas, dan pembuat kebijakan dalam membangun lingkungan sekolah yang memberdayakan seluruh murid tanpa terkecuali.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode *library research* (penelitian kepustakaan). Metode ini dipilih bertujuan untuk mengeksplorasi, mengkaji, dan mengonstruksi secara mendalam peran kepemimpinan transformasional sebagai katalisator kebijakan pendidikan inklusif dan kolaborasi lintas profesi di Indonesia. Desain penelitian ini tidak bergantung pada data lapangan primer, kekuatan analisis teks dan diskursus teoretis dari berbagai literatur otoritatif untuk menghasilkan sintesis pengetahuan baru.

Sumber data dalam penelitian ini diklasifikasikan menjadi dua kategori utama, yang semuanya berbasis pada teks dan literatur tertulis:

1. Sumber Data Primer: Merupakan literatur teks utama yang memuat rumusan Grand Theory penelitian ini. Data primer terdiri 33 artikel ilmiah bereputasi: Jurnal nasional terakreditasi SINTA dan Jurnal internasional terbitan 10 tahun terakhir (2016–2026) yang membahas temuan empiris tentang kepemimpinan transformasional, kolaborasi profesi, dan pendidikan inklusif.
2. Sumber Data Sekunder: Merupakan data pelengkap yang digunakan untuk memperkuat analisis data primer. Terdiri dari dua klaster literatur:
   a. Dokumen kebijakan: Undang-undang dan peraturan menteri pendidikan dasar dan menengah di Indonesia yang menjadi payung hukum langsung dari kebijakan inklusif; Laporan strategis pemerintah, naskah akademik Kementerian Pendidikan; Dokumen United Nation dan UNESCO tentang inklusi dan pedoman teknis terkait penerapan pendidikan inklusif dan sekolah inklusi di instansi pemerintahan dan swasta Indonesia.

b. Literatur teoretis: buku *Transformational Leadership, Second Edition*" (2006) karya Bernard M. Bass dan Ronald E. Riggio.

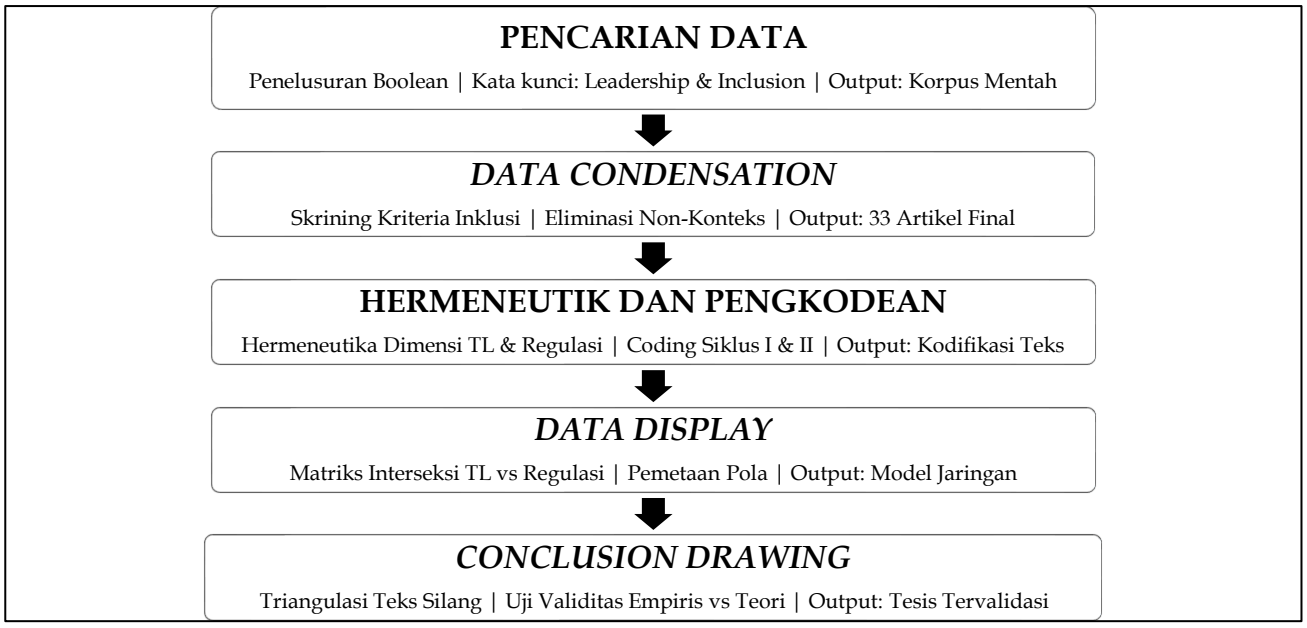
Seleksi literatur dilakukan melalui tiga tahap yaitu: pencarian di *Google Scholar*, *ScienceDirect*, *Taylor & Francis*, dan SINTA dengan kata kunci "transformational leadership" AND "inclusive education". Penyaringan berdasarkan relevansi judul dan abstrak serta penyaringan akhir berdasarkan kriteria relevansi artikel terbit 2016–2026 yang membahas kepemimpinan transformasional atau kolaborasi profesi dalam konteks pendidikan, dan tersedia dalam akses penuh. Dari 87 artikel yang ditemukan 33 artikel memenuhi kriteria dan dianalisis secara mendalam.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui teknik dokumentasi dan penelusuran referensi digital.

1. Untuk data primer, dilakukan inventarisasi literatur yang relevan dari berbagai basis data akademik terkemuka dari *Google Scholar, ScienceDirect, Taylor & Francis*, SINTA menggunakan kombinasi kata kunci: "*transformational leadership*"AND "*inclusive education*"*OR "interprofessional collaboration"*.
2. Untuk data sekunder, dilakukan pembacaan secara mendalam secara hermeneutik untuk menangkap esensi dari empat dimensi utama kepemimpinan transformasional yaitu : *Idealized Influence, Inspirational Motivation, Intellectual Stimulation, Individualized Consideration* dan isi pasal-pasal dalam regulasi pendidikan inklusif di Indonesia.

Teknik analisis data menggunakan teknik content analysis yang diintegrasikan dengan model analisis data kualitatif interaktif (Miles et al., 2014). Proses ini dilakukan melalui tiga tahapan berikut:

1. *Data Condensation*: Tahap ini merupakan proses menyeleksi, menyortir, dan memfokuskan 33 literatur yang telah dikumpulkan. Peneliti melakukan pengkodean konseptual untuk menyarikan gagasan-gagasan utama tentang dimensi kepemimpinan transformasional dan pendidikan inklusif. Mereduksi literatur yang di luar konteks *leadership transformasional* dan *inclusive education*.
2. *Data Display*: Data yang telah dikondensasi kemudian disajikan dalam bentuk narasi teoretis yang sistematis, matriks perbandingan antar-konsep, atau bagan/diagram alur. Melalui penyajian ini, peneliti dapat melihat pola hubungan yang jelas mengenai motivasi inspirasional dan stimulasi intelektual seorang pemimpin mampu mempertemukan berbagai profesi yang berbeda untuk mensukseskan satu kebijakan inklusif.
3. *Conclusion Drawing*: Pola yang ditemukan pada tahap penyajian data, peneliti mulai menarik kesimpulan dan merumuskan tesis utama dari penelitian. Kesimpulan awal ini akan terus diuji kembali dengan cara melakukan kritik teks silang terhadap literatur lain guna memastikan validitas dan soliditas argumen bahwa kepemimpinan transformasional benar-benar berfungsi sebagai katalisator dalam konteks birokrasi dan keberagaman di Indonesia.



Gambar 1. Langkah-Langkah Penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Proses kondensasi data terhadap 33 artikel jurnal terindeks Scopus, *Taylor & Francis* dan SINTA terbitan 2016–2026 menghasilkan pemetaan komprehensif yang mencakup penulis dan tahun publikasi, lokasi riset, metode yang digunakan, temuan utama, serta pola tema. Tabel 1 menyajikan sintesis tersebut secara sistematis sebagai dasar analisis lebih lanjut terhadap mekanisme multidimensional kepemimpinan transformasional dalam mempercepat kebijakan pendidikan inklusif.

Table 1. Daftar artikel yang dianalisis

No.	Penulis dan tahun	Lokasi riset	Metode	Hasil	Pola tema
1.	(Faruq & Supriyanto, 2020)	Indonesia	Kuantitatif	Kepemimpinan transformasional berkontribusi pada peningkatan prestasi murid	Kepemimpinan Transformasional
2.	(Agag et al., 2025)	Lintas Negara (Asia, Eropa, Amerika Latin)	Meta-analisis	Kepemimpinan transformasional signifikan terhadap OCB, kinerja tugas, dan perilaku inovatif	Kepemimpinan Transformasional
3.	(Bader et al., 2023)	Jerman	Survei kuantitatif	Kepemimpinan transformasional memenuhi kebutuhan psikologis dasar sehingga memicu OCB	Kepemimpinan Transformasional
4.	(Gedifew & Taye, 2025)	Ethiopia	Survei kuantitatif	Pengaruh ideal dan motivasi inspirasi meningkatkan	Kepemimpinan Transformasional

				kontribusi dosen	
5.	(Deng et al., 2023)	Kanada	Kajian literatur	Kepemimpinan transformasional lebih efektif dibandingkan gaya otentik, etis, dan pelayanan	Kepemimpinan Transformasional
6.	(Perreault et al., 2016)	Kanada	Survei kuantitatif	Dukungan psikologis dasar mengembangkan kepemimpinan transformasional	Kepemimpinan Transformasional
7.	(Chi et al., 2023)	Vietnam	Survei kuantitatif	Imbalan finansial dan non-finansial memoderasi hubungan kepemimpinan transformasional dan kinerja	Kepemimpinan Transformasional
8.	(Laursen & Weiss, 2025)	Denmark	Studi kasus	Kepemimpinan transformasional digital mempertahankan komitmen guru	Kepemimpinan Transformasional
9.	(Moloto et al., 2026)	Afrika Selatan	Kualitatif	Kepemimpinan transformasional memperbaiki sekolah berkinerja rendah dengan kearifan lokal	Kepemimpinan Transformasional
10.	(Metaferia et al., 2023)	Ethiopia	Survei kuantitatif	Kepemimpinan transformasional mempengaruhi kepuasan kerja guru	Kepemimpinan Transformasional
11.	(Pedaste et al., 2024)	Estonia	Survei kuantitatif	Visi kepala sekolah adalah prediktor terkuat sikap terhadap inklusi	Kepemimpinan Transformasional
12.	(Walton, 2025)	Afrika Selatan	Analisis teoretis	Pemimpin otokratis memunculkan resistensi terhadap kurikulum top-down	Kepemimpinan Transformasional
13.	(Adams et al., 2025)	Malaysia, Laos, Brunei	Kualitatif komparatif	Kepemimpinan inklusif di Malaysia lebih maju dalam kebijakan, sementara Laos dan Brunei masih menghadapi keterbatasan sumber daya dan pelatihan guru	Kepemimpinan Transformasional
14.	(Oo et al.,	Kamboja,	Kualitatif	Kepemimpinan dan	Kepemimpinan

	2025)	Myanmar, Vietnam		pendidikan inklusif di Kamboja, Myanmar, dan Vietnam memerlukan penguatan kerangka kebijakan, pengembangan kapasitas pemimpin pendidikan, serta peningkatan kolaborasi antar sektor	Transformasional
15.	(A'yun et al., 2024)	Indonesia	Kualitatif	Kepemimpinan transformasional berpotensi strategis meningkatkan mutu pendidikan	Kepemimpinan Transformasional
16.	(Fasting & Breilid, 2024)	Norwegia	Kualitatif	Pendidikan inklusif adalah tanggung jawab nasional dan daerah	Kolaborasi Lintas Profesi
17.	(Stokke et al., 2026)	Norwegia	Kualitatif	Kolaborasi interprofesional dalam pendidikan inklusif di Norwegia melibatkan negosiasi kekuasaan dan tanggung jawab antarprofesi, di mana kebijakan formal, interaksi pengetahuan, dan distribusi otoritas saling melengkapi	Kolaborasi Lintas Profesi
18.	(Holmqvist & Lelinge, 2021)	Swedia	Kualitatif	Intervensi optimal jika tim multidisiplin merancang pembelajaran komprehensif	Kolaborasi Lintas Profesi
19.	(Lutfy & Wahab, 2026)	Indonesia	Kualitatif	Pergantian kepala sekolah menyebabkan kemunduran inovasi inklusif; budaya kolaboratif yang mengakar menjadi pelindung keberlanjutan visi transformasional	Kolaborasi Lintas Profesi
20.	(Saloviita, 2022)	Finlandia	Survei longitudinal	Integrasi ruang, keahlian, dan metode inklusif meringankan beban mental guru	Kolaborasi Lintas Profesi

21.	(Berkovich & Hassan, 2025)	Israel	Kuantitatif	Pemimpin meminimalisir ego sektoral dan membangun komunikasi antar profesi	Kolaborasi Lintas Profesi
22.	(Mendoza et al., 2024)	Lintas negara	Systematic review	Implementasi pendidikan inklusif di negara berpenghasilan rendah dan menengah memerlukan keterlibatan multi-stakeholder, guru, masyarakat, dan orang tua, serta penguatan kompetensi guru dan alokasi sumber daya yang memadai	Kolaborasi Lintas Profesi
23.	(Khoiiri & Thohir, 2026)	Indonesia	Kualitatif	Kepemimpinan kolektif: pemimpin tidak bisa bekerja sendirian	Kolaborasi Lintas Profesi
24.	(Bajuri & Soeherlan, 2025)	Indonesia	Kualitatif	Beban administratif yaitu alokasi GPK, perangkat pembelajaran adaptif, pengelolaan anggaran	Kebijakan Pendidikan Inklusif
25.	(Firdausyi, 2024)	Indonesia	Kualitatif	Mutu layanan pendidikan inklusif belum optimal sebab ketimpangan rasio GPK dan murid disabilitas	Kebijakan Pendidikan Inklusif
26.	(Biantoro & Asep Rahmatullah, 2024)	Indonesia	Kualitatif	Rendahnya kesiapan kompetensi dan pemerataan GPK	Kebijakan Pendidikan Inklusif
27.	(Irmawati et al., 2024)	Indonesia	Kualitatif	Guru berjuang menyesuaikan perangkat pedagogis dengan kebutuhan murid disabilitas	Kebijakan Pendidikan Inklusif
28.	(Zulfa, 2023)	Indonesia	Kualitatif	Layanan inklusif berhenti pada pemenuhan syarat birokrasi	Kebijakan Pendidikan Inklusif
29.	(Nahampun et al., 2025)	Indonesia	Kajian literatur	Pendidikan inklusif di Indonesia mengidentifikasi tiga	Kebijakan Pendidikan Inklusif

				tantangan utama yaitu lemahnya koordinasi lintas lembaga, stigma sosial yang masih melekat, dan ketidakjelasan strategi implementasi di tingkat sekolah	
30.	(Juntak et al., 2023)	Indonesia	Kualitatif	Implementasi pendidikan inklusif di Indonesia memerlukan sinergi kolaboratif antara pemerintah, sekolah, pekerja lintas keahlian, dan masyarakat untuk mewujudkan pendidikan untuk semua	Kebijakan Pendidikan Inklusif
31.	(Munir, 2025)	Indonesia	Analisis bibliometrik	Tren peningkatan publikasi, namun masih terfragmentasi secara tematik dan minim kajian tentang kepemimpinan	Kebijakan Pendidikan Inklusif
32.	(Alkhaldi & Illaty, 2025)	Indonesia	Kualitatif	Pendekatan multi-track dalam pendidikan inklusif di Indonesia menawarkan jalur akses yang beragam bagi murid disabilitas, namun implementasinya masih terkendala koordinasi lintas sektor	Kebijakan Pendidikan Inklusif
33.	(Anwar et al., 2025)	Indonesia	Kualitatif	Evaluasi kebijakan inklusif: pendekatan CIPP dan keadilan sosial	Kebijakan Pendidikan Inklusif

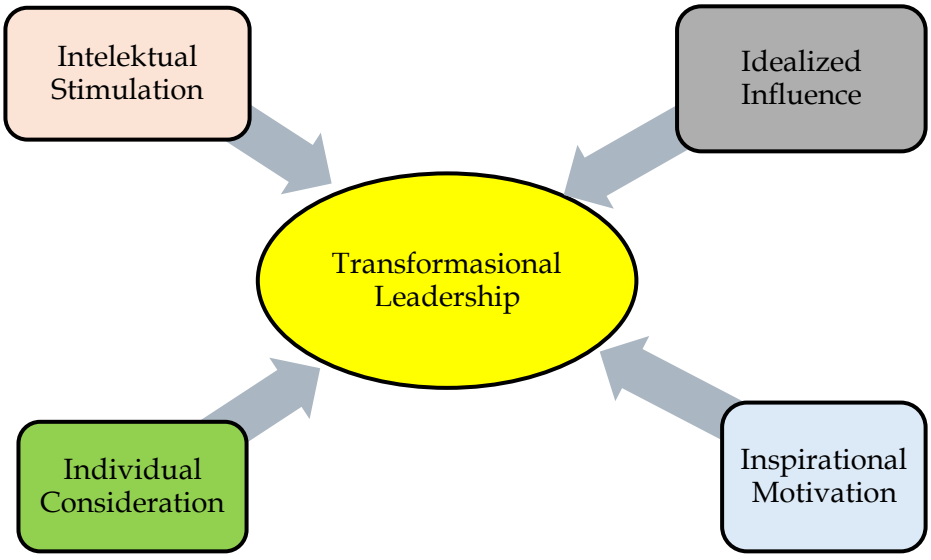
Pemetaan terhadap 33 artikel sebagaimana tersaji pada Tabel 1 memperlihatkan tiga pola tema besar yang saling terkait dan menjadi fondasi kerangka konseptual penelitian ini. Pertama, pola tema Kepemimpinan Transformasional yang mencakup 15 artikel dan menjadi variabel utama dalam menjelaskan bagaimana pemimpin mendekonstruksi kekakuan organisasi melalui empat dimensinya. Kedua, pola tema Dinamika Kebijakan Pendidikan Inklusif di Indonesia yang mencakup 10 artikel dan berfungsi sebagai konteks empiris yang menunjukkan kesenjangan antara jaminan normatif dan realitas praktik di lapangan. Ketiga, pola tema Kolaborasi Lintas Profesi yang mencakup 8 artikel dan berperan sebagai mekanisme

yang menjembatani kepemimpinan transformasional dengan transformasi tata kelola sekolah inklusif. Ketiga pola tema akan diuraikan secara berurutan, dimulai dari Kepemimpinan Transformasional, Dinamika Kebijakan Pendidikan Inklusif di Indonesia, hingga Kolaborasi Lintas Profesi dalam membangun argumentasi yang utuh tentang mekanisme multidimensional yang ditawarkan penelitian ini.

1. Kepemimpinan Transformasional

Pemimpin transformasional adalah mereka yang merangsang dan menginspirasi pengikut untuk mencapai hasil yang luar biasa dan dalam prosesnya, mengembangkan kapasitas kepemimpinan mereka sendiri. Secara konseptual, kepemimpinan bersifat karismatik, dan pengikut berusaha untuk mengidentifikasi diri dengan pemimpin dan menirunya (Bass & Riggio, 2006). Konsep gaya kepemimpinan transformasional di kembangkan menjadi empat komponen, yaitu :

a. *Idealized Influence* atau pengaruh ideal adalah pemimpin transformasional berperilaku dengan cara menjadi panutan bagi para pengikutnya. Sosok pemimpin ini dikagumi, dihormati dan dipercaya;
b. *Inspirational Motivation* atau motivasi inspirasi adalah pemimpin transformasional berperilaku dengan cara memotivasi dan menginspirasi orang-orang di sekitar mereka dengan memberikan makna dan tantangan pada pekerjaan pengikutnya;
c. *Intellectual Stimulation* atau stimulasi intelektual adalah pemimpin transformasional merangsang upaya pengikutnya untuk menjadi inovatif dan kreatif dengan mempertanyakan asumsi, membingkai ulang masalah, dan mengatasi situasi lama dengan cara-cara baru;
d. *Individualized Consideration* atau pertimbangan individual adalah pemimpin transformasional memberikan perhatian khusus terhadap kebutuhan setiap pengikut untuk pencapaian dan pertumbuhan dengan bertindak sebagai pelatih atau mentor (Bass & Riggio, 2006).



Gambar 1. Konsep Kepemimpinan Transformasional

Gaya kepemimpinan transformasional secara empiris membuktikan bahwa organisasi dapat memperoleh manfaat dengan memfokuskan sumber daya yang dimiliki pada pengembangan kepemimpinan transformasional dibandingkan model gaya kepemimpinan otentik, etis, dan pelayanan (Deng et al., 2023). Penelitian terhadap 397 mahasiswa dari Universitas Ottawa menunjukkan bahwa ketika dukungan terhadap psikologis dasar yaitu otonomi, kompetensi, dan keterhubungan meningkat, setiap orang memperoleh

kesempatan untuk berkembang menjadi pemimpin transformasional (Perreault et al., 2016). Lebih lanjut, penelitian terhadap 103 karyawan industri di Jerman membuktikan bahwa kepemimpinan transformasional mampu memenuhi kebutuhan dasar pengikut sehingga memicu perubahan pengaruh positif yang memungkinkan pengikut untuk terlibat aktif terhadap pekerjaannya (Bader et al., 2023). Kemampuan pemimpin dalam mencontohkan komitmen melalui akuntabilitas pribadi dengan menerapkan empat konsep kepemimpinan transformasional mampu memperbaiki sekolah yang berkinerja rendah, seperti di daerah perdesaan Afrika Selatan dengan syarat penyelarasan sesuai dengan kearifan lokal (Moloto et al., 2026).

Perilaku kepemimpinan transformasional secara langsung mempengaruhi tingkat kepuasan kerja guru di lingkungan sekolah menengah negeri di distrik Addis Ababa, Ethiopia (Metaferia et al., 2023). Korelasi positif juga ditunjukkan pada gaya kepemimpinan di Universitas Amhara pada konsep pengaruh ideal dan motivasi inspirasi, sehingga kesediaan pengajar untuk terlibat dan berperan lebih dalam kontribusi guna mendukung keberhasilan institusi (Gedifew & Taye, 2025). Dampak kepemimpinan transformasional pada perilaku kewarganegaraan organisasi, kinerja tugas, dan perilaku inovatif sangat signifikan diterapkan pada seluruh budaya, baik di Asia, Eropa, maupun Amerika Latin (Agag et al., 2025). Pemimpin harus mendorong dan merangsang pegawai melalui gaya kepemimpinan transformasional dibandingkan pemberian insentif finansial, guna mencegah penurunan kinerja organisasi akibat ketergantungan pada imbalan finansial. Maka, pemimpin perlu menyesuaikan jenis imbalan finansial maupun non-finansial sesuai dengan kebutuhan spesifik individu karena setiap pegawai memiliki harapan penghargaan yang berbeda (Chi et al., 2023).

Pada era modern, kepemimpinan transformasional digital terbukti mampu menjadi katalisator dalam mempertahankan komitmen guru di tengah perubahan sistem pendidikan (Laursen & Weiss, 2025). Implementasi kepemimpinan yang efektif di sekolah menunjukkan peran esensial dalam peningkatan kinerja guru (Efendi & Sholeh, 2023). Guru mempunyai kecenderungan lebih cepat beradaptasi dengan inovasi apabila kepala sekolah mempraktikkan gaya kepemimpinan transformasional (Pedaste et al., 2024). Hal ini sangat kontras dengan pemimpin otokratis yang terbukti selalu memunculkan resistensi guru terhadap kurikulum yang dipaksakan secara *top-down* (Walton, 2025). Penguasaan instrumen manajerial semata tidak memadai tanpa dibarengi oleh sentuhan kepemimpinan yang memberdayakan kapasitas individu pegawai (Adams et al., 2025). Penerapan kepemimpinan transformasional yang menggabungkan kepekaan budaya, keterlibatan *stakeholder,* dan pendekatan praktis untuk sumber daya memberikan dampak terukur pada perbaikan mutu pembelajaran secara menyeluruh di negara berkembang (Oo et al., 2025). Fleksibilitas pemimpin dalam mengakomodasi berbagai kebutuhan guru berbanding lurus dengan peningkatan efektivitas sekolah (Magnússon, 2020). Temuan ini menolak asumsi terdahulu yang menganggap bahwa kedisiplinan dan standarisasi kaku adalah satu-satunya kunci peningkatan mutu sekolah, tanpa dibarengi dengan pengetahuan dan kearifan lokal (Page et al., 2023).

Kepemimpinan transformasional memiliki potensi strategis dalam peningkatan dan pengembangan pendidikan di Indonesia (A'yun et al., 2024). Kepemimpinan transformasional mampu memberikan efek positif dalam memotivasi orang lain (Mulyani & Wiarta, 2021) untuk berkontribusi pada peningkatan prestasi murid (Faruq & Supriyanto, 2020), praktik pengajaran yang inovatif, dan peningkatan kinerja kelembagaan (Lamirin et al., 2023). Namun, dalam praktiknya tidak selalu berjalan mulus. Meskipun dihadapkan

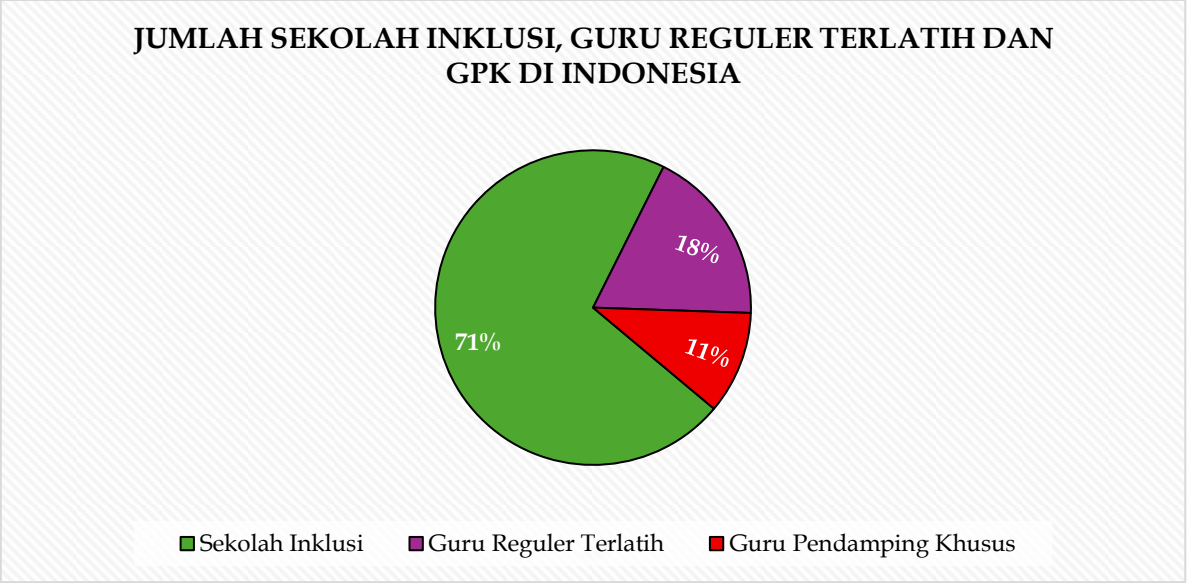
pada hambatan serius seperti keterbatasan anggaran, resistensi dari dalam organisasi, serta tekanan pihak eksternal. Pemimpin sekolah dapat mengatasi kendala tersebut melalui pendekatan kepemimpinan inklusif, pemecahan masalah kolaboratif, dan investasi dalam pengembangan profesional. Strategi ini menuntut adanya kerja sama tim dalam mencari solusi serta komitmen berkelanjutan terhadap pengembangan kompetensi profesional pegawai. Sehingga pentingnya kegiatan pelatihan kepemimpinan dan dukungan regulasi guna menumbuhkan pemimpin yang inspiratif, adaptif terhadap dinamika kontekstual, serta mampu membangun komunitas sekolah yang tangguh (A'yun et al., 2024).

2. Dinamika Kebijakan Pendidikan Inklusif di Indonesia

Pendidikan inklusif secara fundamental didefinisikan sebagai upaya pemenuhan hak asasi manusia tanpa diskriminasi sesuai mandat *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (United Nations, 2006). Landasan filosofis ini digaungkan secara global melalui deklarasi Salamanca yang mendesak perubahan paradigma masif menuju lingkungan sekolah untuk semua (UNESCO, 1994). Kebijakan negara Indonesia memandatkan penguatan akomodasi difabel yang telah terintegrasi dalam kerangka dasar pendidikan (Indonesia, 2003). Komitmen negara Indonesia dipertegas oleh regulasi yang menjamin kesamaan hak bagi penyandang disabilitas (Indonesia, 2016). Penguatan regulasi memuncak pada kewajiban penyelenggaraan layanan akomodasi layak bagi disabilitas demi menghapus hambatan belajar murid (Pemerintah RI, 2020).

Penjabaran teknis akomodasi layak pada pendidikan inklusif harus dipraktikkan secara presisi sesuai dengan standar layanan operasional (Kemendikbud-Ristek, 2023). Proses penyelenggaraan pendidikan inklusif di berbagai sekolah di Indonesia masih dihadapkan pada realitas mutu layanan yang belum optimal (Firdausyi, 2024). Praktik di lapangan terus berbenturan dengan beban administratif yang rumit, seperti kesulitan dalam alokasi guru pembimbing khusus, penyusunan perangkat pembelajaran yang adaptif, serta pengelolaan anggaran(Bajuri & Soeherlan, 2025; Saloviita, 2022). Kondisi sistemik ini menyebabkan layanan pendidikan sering kali hanya berfokus pada pemenuhan syarat administratif tanpa benar-benar mampu merangkul keberagaman murid disabilitas secara utuh di dalam kelas (Zulfa, 2023). Implementasi di tingkat sekolah dasar hingga menengah berakibat pada taraf masih berjuang keras untuk menyesuaikan perangkat pedagogis guru dengan realitas kebutuhan murid disabilitas (Irmawati et al., 2024).

Eksistensi regulasi pemerintah RI sebenarnya memberikan momentum legal yang sangat kuat untuk memperluas pemerataan pendidikan tanpa diskriminasi. Selain itu, implementasi pendidikan inklusi yang dikelola dengan baik terbukti memberikan dampak positif yang signifikan terhadap tingkat partisipasi dan perkembangan sosial-emosional murid disabilitas. Meski demikian, tantangan utama yang masih mendominasi adalah rendahnya kesiapan kompetensi dan pemerataan Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam menangani murid disabilitas (Biantoro & Asep Rahmatullah, 2024; Firdausyi, 2024). Kemendikbudristek pada tahun 2023 mencatat terdapat 40.162 sekolah inklusi di seluruh Indonesia baik negeri maupun swasta, 148.450 murid disabilitas, 4695 GPK dan sudah melatih 10.244 guru reguler.



Gambar 2. Sumber dapo.kemdikdasmen.go.id (diakses 2026)

Melihat data diatas, 71% sekolah Inklusi belum memiliki GPK atau guru reguler terlatih tentang pendidikan inklusif dalam melayani murid disabilitas. Rasio jumlah GPK dengan murid disabilitas adalah 1 : 32. Kemudian, rasio ketersediaan GPK di sekolah inklusi adalah 1 : 9, yang artinya satu orang GPK melayani murid disabilitas pada 9 (sembilan) sekolah inklusi yang berbeda. Idealnya, 1 (satu) orang GPK melayani 5 (lima) murid disabilitas sampai dengan paling banyak 1 GPK berbanding 15 (lima belas) murid disabilitas disetiap sekolah atau dengan mempertimbangkan daya jelajah GPK berdasarkan kondisi geografis (Kemdikdasmen, 2024). Tantangan ini semakin diperberat oleh lemahnya koordinasi guru lintas disiplin ilmu, kolaborasi lintas keahlian, lembaga pemerintah dan masih melekatnya stigma sosial di tengah masyarakat (Anwar et al., 2025; Nahampun et al., 2025; Stokke et al., 2026). Oleh karena itu, sinergi kolaboratif antara pemerintah, sekolah, pekerja lintas keahlian dan masyarakat menjadi syarat penentu guna menjembatani kesenjangan antara kebijakan dan praktik nyata dilapangan (Juntak et al., 2023; Stokke et al., 2026)

3. Kolaborasi Lintas Profesi

Kolaborasi adalah keterlibatan timbal balik dari para partisipan dalam sebuah upaya yang terkoordinasi untuk menyelesaikan masalah bersama-sama (Lai, 2011). Kolaborasi profesi didefinisikan sebagai sinergi interaktif antara pemangku kepentingan untuk memecahkan problematika pengajaran yang dinamis di lingkungan sekolah inklusif (Holmqvist & Lelinge, 2021). Penelitian di Norwegia menerangkan bahwa pendidikan inklusif merupakan tanggung jawab nasional dan daerah terhadap kurikulum dan sistem pendidikan sampai pada pelatihan kompetensi guru, alokasi sumber daya bagi sekolah serta layanan pendukung lainnya hingga implementasi oleh guru dan staf di dalam kelas (Fasting & Breilid, 2024). Kolaborasi lintas profesi dalam pendidikan inklusif di Norwegia merupakan proses yang produktif, dengan ditandai hubungan kerja sama dan saling melengkapi antara kebijakan formal, interaksi pengetahuan, kekuasaan dan tanggungjawab yang dikompromikan (Stokke et al., 2026). Kolaborasi antara pemimpin dan pegawai memiliki dampak positif pada berbagai hasil penting, diantaranya kinerja pegawai yang berdampak langsung pada proses pembelajaran (Deng et al., 2023).

Praktik nyata dari kolaborasi lintas disiplin ini mutlak membutuhkan integrasi kewenangan antara pendidik, pakar psikologi, dan pekerja sosial (Stokke et al., 2026). Kurangnya kolaborasi antar profesi dapat menjadi penghambat dalam mewujudkan

pendidikan yang berkualitas bagi murid disabilitas pada sekolah inklusif (Fasting & Breilid, 2024). Intervensi pendidikan akan tercapai secara optimal apabila tim dari berbagai bidang keahlian merancang rencana pembelajaran secara komprehensif (Holmqvist & Lelinge, 2021). Pendidikan inklusif meruntuhkan berbagai sekat pemisah yaitu sekolah menyatukan kehadiran fisik, kolaborasi mengakhiri kerja individu para ahli, fleksibilitas sistem, menghapus pelabelan kemampuan, perspektif interseksional merangkul keberagaman identitas, dan metode pengajarannya menghilangkan eksklusivitas dalam cara belajar (Walton, 2025). Pengintegrasian ruang, keahlian, dan metode mengajar yang inklusif secara nyata meringankan beban kerja mental staf pengajar sekaligus mempertajam kemampuan sekolah dalam mengidentifikasi bakat alami anak sejak dini. (Saloviita, 2022).

Pembahasan

Temuan penelitian ini menegaskan bahwa kepemimpinan transformasional berfungsi sebagai katalisator yang mampu menata ulang hambatan administratif dan menggeser paradigma kultural sekolah inklusif. Pemimpin transformasional merangsang stimulasi intelektual (Bass & Riggio, 2006) agar guru berani merancang modifikasi kurikulum yang fleksibel (Bajuri & Soeherlan, 2025). Melalui pengaruh ideal dan inspirasional, kepala sekolah bertindak sebagai agen perubahan yang menyatukan persepsi seluruh elemen sekolah bahwa keberagaman murid adalah keniscayaan (Alkhaldi & Illaty, 2025; Fionita & Ely Nurjannah, 2024). Pendekatan humanis secara efektif menjembatani kesenjangan antara regulasi makro pemerintah dan realitas praktik di tingkat kelas (Nahampun et al., 2025) sekaligus memperkuat resiliensi guru di tengah krisis ketersediaan GPK (Biantoro & Asep Rahmatullah, 2024; Irmawati et al., 2024).

Kolaborasi lintas profesi yang dikawal kepemimpinan transformasional mampu mentransformasi beban kerja otonom menjadi tanggung jawab kolektif. Sekolah yang mampu mengintegrasikan keahlian guru reguler, guru pembimbing khusus, dan pakar lintas profesi menghasilkan pasokan data multidisiplin (Alkhaldi & Illaty, 2025) yang mempertajam kepekaan pemimpin dalam mengambil keputusan strategis (Anwar et al., 2025). Kepala sekolah mendorong kolaborasi yang terstruktur antara guru dan tenaga ahli dalam mengambil peran kepemimpinan mikro di bidang keahliannya (Khoiiri & Thohir, 2026), sehingga beban administratif dapat terdistribusi secara alami (Bajuri & Soeherlan, 2025). Bentuk kolaborasi ini mampu mengubah wajah kepemimpinan transformasional dari gaya individual menjadi gerakan manajerial kolektif yang tangguh (Juntak et al., 2023).

Puncak dari kuatnya kolaborasi lintas profesi adalah terciptanya keberlanjutan visi transformasional meskipun terjadi pergantian kepala sekolah. Inovasi pendidikan inklusif dapat terus berkembang melalui budaya kerja kolaboratif, sehingga nilai-nilai transformasional akan terinstitusionalisasi menjadi sistem kerja yang mandiri (Lutfy & Wahab, 2026; Munir, 2025). Komunitas praktik yang solid akan terus memproduksi stimulasi intelektual secara internal di ruang guru, bahkan tanpa instruksi langsung dari pimpinan. Budaya kolaborasi profesi pada akhirnya bertindak sebagai pelindung utama yang memastikan komitmen kepemimpinan transformasional terhadap keberagaman tetap hidup dan berkelanjutan (Magnússon, 2020).

Kerangka integratif yang menempatkan kepemimpinan transformasional sebagai katalisator dalam menggerakkan kolaborasi lintas profesi mampu mentransformasi pendidikan inklusif dari birokrasi yang kaku menjadi lingkungan yang memberdayakan. Kerangka ini menawarkan tiga kontribusi teoretis. Pertama, mengintegrasikan dua bidang yang selama ini diteliti secara terpisah yaitu kepemimpinan transformasional dan kolaborasi

lintas profesi ke dalam satu mekanisme tunggal. Kedua, menolak asumsi lama yang menyalahkan kompetensi individu guru sebagai penyebab kegagalan inklusi, dan menggantinya dengan penjelasan struktural bahwa sistem organisasi tidak dirancang untuk kolaborasi. Ketiga, menawarkan jalur kausal yang jelas melalui kepemimpinan transformasional dengan kolaborasi lintas profesi dalam percepatan kebijakan Pendidikan inklusif menuju keberlanjutan visi inklusif.

Temuan penelitian ini mengimplikasikan bahwa kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia perlu bergeser dari pendekatan parsial dengan meningkatkan pelatihan guru, penambahan GPK, peningkatan anggaran menuju pendekatan transformatif yang menyentuh akar masalah yaitu sistem organisasi sekolah. Penguatan kerangka kebijakan harus disertai pengembangan kapasitas pemimpin pendidikan dalam membangun budaya kolaboratif (Oo et al., 2025). Penguatan kompetensi guru dan alokasi sumber daya perlu melibatkan berbagai pemangku kepentingan, yaitu pemerintah, sekolah, pekerja lintas keahlian, masyarakat, dan orang tua (Mendoza et al., 2024). Sistem insentif perlu dirancang ulang agar menghargai kontribusi kolektif dan kinerja individual (Chi et al., 2023) dalam membangun lingkungan kolaboratif (Bader et al., 2023).

Penelitian ini memiliki keterbatasan pada aspek metodologis karena bersandar pada sintesis literatur tanpa validasi data lapangan primer, sehingga generalisasi temuan memerlukan penyesuaian kontekstual. Selain itu, penelitian ini belum menguji secara empiris besaran pengaruh kepemimpinan transformasional terhadap efektivitas kolaborasi profesi. Penelitian lanjutan disarankan menerapkan desain *mixed-methods* melalui pengumpulan data lapangan pada berbagai jenjang dan wilayah guna menguji kerangka integratif kepemimpinan transformasional terhadap kolaborasi profesi pada sekolah inklusi. Pelaksanaan studi longitudinal juga diperlukan untuk melacak konsekuensi jangka panjang dari lingkungan kolaboratif terhadap kualitas lulusan murid disabilitas serta kesejahteraan psikologis guru. Pada akhirnya, percepatan kebijakan pendidikan inklusif bukanlah persoalan teknis pedagogis semata, melainkan persoalan kepemimpinan dan pengelolaan pendidikan yang menuntut perubahan paradigma secara fundamental.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa kepemimpinan transformasional merupakan instrumen mendasar dalam mempercepat kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia melalui integrasi kolaborasi lintas profesi. Akar kegagalan pendidikan inklusif bukan pada defisit kompetensi individual guru, melainkan pada arsitektur tatanan organisasi yang birokratis dan kurangnya mekanisme kolaboratif. Kepemimpinan transformasional mampu merekonstruksi hambatan administratif, mengalihkan paradigma kultural, memperkokoh adaptasi guru, serta mendistribusikan peran kepemimpinan secara alami melalui pemanfaatan stimulasi intelektual dan pertimbangan individual. Pengawalan kepemimpinan transformasional terhadap kolaborasi lintas profesi mampu merekonstruksi beban kerja otonom menjadi tanggung jawab kolektif dalam mengamankan keberlanjutan visi pendidikan inklusif. Kerangka integratif yang dihasilkan dari sintesis ini menempatkan kepemimpinan transformasional sebagai katalisator yang menggerakkan kolaborasi lintas profesi, sehingga mampu mempercepat kebijakan pendidikan inklusif menuju lingkungan yang memberdayakan.

Keterbatasan penelitian terletak pada aspek metodologis karena bersandar pada sintesis literatur tanpa validasi data lapangan, sehingga generalisasi temuan memerlukan penyesuaian kontekstual. Penelitian ini belum menguji secara empiris besaran pengaruh

kepemimpinan transformasional terhadap efektivitas kolaborasi profesi. Penelitian lanjutan disarankan menerapkan desain metode *mixed-methods* melalui pengumpulan data lapangan pada berbagai jenjang dan wilayah guna menguji kerangka integratif kepemimpinan transformasional terhadap kolaborasi profesi pada sekolah inklusi. Pelaksanaan studi longitudinal juga diperlukan untuk melacak konsekuensi jangka panjang dari lingkungan kolaboratif terhadap kualitas lulusan murid disabilitas serta kesejahteraan psikologis guru.

REFERENSI

A'yun, U. Q., Sulisworo, D., & Maryani, I. (2024). Transformational school leadership in Indonesia: A qualitative analysis. *International Journal of Education and Learning*, *6*(3), 116–127. https://doi.org/10.31763/ijele.v6i3.1814

Adams, D., Osman, R., Sisavath, S., & Boupha, B. (2025). Leading inclusive education initiatives : comparative insights from Malaysia , Lao PDR , and Brunei. *International Journal of Developmental Disabilities*, *71*(6), 814–823. https://doi.org/10.1080/20473869.2025.2514639

Agag, G., Abdelmoety, Z. H., Aboul-dahab, S., Daher, M., Sharkasi, N., Taha, E., Yousaf, A., & Abdelwahab, M. (2025). A cross-cultural meta-analysis of transformational leadership-performance outcomes relationship. *International Studies of Management & Organization*, *0*(0), 1–41. https://doi.org/10.1080/00208825.2025.2566556

Alkhaldi, F. B., & Illaty, N. S. (2025). Pendekatan Multi-Track dalam Menanggapi Tantangan Akses Pendidikan bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Indonesia. *Salus Cultura: Jurnal PembangunanManusia Dan Kebudayaan*, *5*(1), 67–80. https://doi.org/https://doi.org/10.55480/saluscultura.v5i1.392

Anwar, C., Komariyah, L., Aznem, A., Payung, L. T., Ke, A. H., & Suma. (2025). Evaluasi Kebijakan Pendidikan Inklusif di Indonesia : Pendekatan CIPP dan Perspektif Keadilan Sosial. *Journal of Education Research*, *0738*(3), 739–750. https://www.researchgate.net/publication/394045715_Evaluasi_Kebijakan_Pendidikan_Inklusif_di_Indonesia_Pendekatan_CIPP_dan_Perspektif_Keadilan_Sosial_Tinjauan_Teoritis_dan_Praktis

Bader, B., Gielnik, M. M., & Bledow, R. (2023). How transformational leadership transforms followers' affect and work engagement. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *32*(3), 360–372. https://doi.org/10.1080/1359432X.2022.2161368

Bajuri, D., & Soeherlan, L. (2025). Administrative Challenges and Policy Compliance in the Implementation of Inclusive Education in Indonesian Primary Schools. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, *17*, 7725–7744. https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i4.8539

Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational Leadership* (2nd ed.). LAWRENCE ERLBAUM ASSOCIATES,.

Berkovich, I., & Hassan, T. (2025). Principals' digital transformational leadership, teachers' commitment, and school effectiveness. *Education Inquiry*, *16*(2), 177–194. https://doi.org/10.1080/20004508.2023.2173705

Biantoro, O. F., & Asep Rahmatullah. (2024). Pendidikan Inklusif di Indonesia : Peluang dan Tantangan. *Afkaruna: International Journal of Islamic Studies (AIJIS)*, *2*(1), 24–33. https://doi.org/10.38073/aijis.v2i1.1697

Chi, H., Vu, T. Van, Nguyen, H. V., & Truong, T. H. (2023). How financial and non – financial rewards moderate the relationships between transformational leadership , job satisfaction , and job performance. *Cogent Business & Management*, *10*(1). https://doi.org/10.1080/23311975.2023.2173850

Deng, C., Gulseren, D., Isola, C., Grocutt, K., Turner, N., Deng, C., Gulseren, D., Isola, C., Grocutt, K., Turner, N., Deng, C., & Isola, C. (2023). Transformational leadership effectiveness : an evidence-based primer primer. *Human Resource Development International*, *26*(5), 627–641. https://doi.org/10.1080/13678868.2022.2135938

Efendi, N., & Sholeh, M. I. (2023). *Manajemen Pendidikan Dalam Meningkatkan Mutu Pembelajaran*. *2*(2), 68–85. https://doi.org/10.59373/academicus.v2i2.25.Manajemen

Faruq, M. H. Al, & Supriyanto. (2020). Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Mutu Guru. *DMP (Jurnal Dinamika Manajemen Pendidikan)*, *5*(1), 68–76. https://doi.org/10.26740/jdmp.v5n1.p68-76

Fasting, R. B., & Breilid, N. (2024). Cross-professional collaboration to improve inclusive education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, *3831*. https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2175248

Fionita, W., & Ely Nurjannah. (2024). Implementasi Pendidikan Inklusif Sebagai Perubahan Paradigma Pendidikan di Indonesia Winda Fionita. *Jurnal Bintang Pendidikan Indonesia (JUBPI)*, *2*(2), 302–311. https://doi.org/10.55606/jubpi.v2i2.2968

Firdausyi, M. F. (2024). Mutu Pendidikan Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Di Indonesia. *Educatus : Jurnal Pendidikan*, *2*(2), 9–15. https://doi.org/10.69914/educatus.v2i2.12

Gedifew, M. T., & Taye, B. K. (2025). The effect of transformational leadership on teachers ' Organizational Citizenship Behavior in Amhara Regional State public universities, Ethiopia. *Cogent Education*, *12*(1). https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2556894

Holmqvist, M., & Lelinge, B. (2021). Teachers ' collaborative professional development for inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, *36*(5), 819–833. https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1842974

Indonesia, R. (2003). *Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional* (20). https://peraturan.bpk.go.id/details/43920/uu-no-20-tahun-2003

Indonesia, R. (2016). *Undang-undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas* (8). https://peraturan.bpk.go.id/Details/37251/uu-no-8-tahun-2016

Irmawati, Rita Rahmawati, & Rusliandy. (2024). The Implementation Of Inclusive Education Policy At The Elementary School Level. *Jurnal Administrasi Dan Kebijakan Publik*, *9*(1), 168–184. https://doi.org/https://doi.org10.25077/jakp.9.1.168-184.2024

Juntak, J. N. S., Rynaldi, A., Sukmawati, E., Arafah, M., & Tekat Sukomardojo. (2023). Mewujudkan Pendidikan Untuk Semua : Studi Implementasi Pendidikan Inklusif di Indonesia. *Jurnal Birokrasi & Pemerintahan Daerah*, *5*(2), 205–214. https://doi.org/10.15575/jbpd.v5i2.26904

Kemdikdasmen, D. G. (2024). *Perdirjen GTK Tentang Petunjuk Teknis Penyediaan Dan Penugasan Guru Pendidikan Khusus Pada Unit Layanan Disabilitas* (pp. 1–14).

Kemendikbud-Ristek. (2023). *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 48 Tahun 2023 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas pada Satuan Pendidikan Anak Usia Dini Formal, Pendidikan Dasar, Pendidikan Menengah, dan Pendidikan* (48). https://peraturan.bpk.go.id/Details/285711/permendikbudriset-no-48-tahun-2023

Khoiiri, M. Y., & Thohir, M. M. (2026). Model Integratif Kepemimpinan Transformasional dan Komunikasi Strategis dalam Pengelolaan Perubahan Organisasi di Lembaga Pendidikan Islam. *INTIZAM: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, *9*(April), 42–53. https://doi.org/10.65356/intizam.v9i2.1062

Lai, E. R. (2011). *Collaboration : A Literature Review Research Report*. (June).

https://doi.org/10.25148/lawrev.11.2.3

Lamirin, Santoso, J., & Selwen, P. (2023). Penerapan Strategi Kepemimpinan Transformasional dalam Meningkatkan Kinerja Organisasi Pendidikan. *Jurnal Ilmiah Kanderang Tingang*, *14*(2), 400–409. https://doi.org/10.37304/jikt.v14i2.259

Laursen, R., & Weiss, F. (2025). The Role of School Leaders ' Transformational Leadership Practices and Sense-Making During the Implementation of New Technology : The Case of the Mandatory Introduction of a Learning Management System in Danish Schools. *Leadership and Policy in Schools*, *00*(00), 1–15. https://doi.org/10.1080/15700763.2025.2482160

Lutfy, A., & Wahab, A. (2026). Kepemimpinan dan Mutu Pendidikan: Studi Komparatif Pasca Pergantian Kepala Sekolah di SMA Abdussalam Kubu Raya. *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *11*(2), 2548–6950. https://doi.org/10.23969/jp.v11i2.51071

Magnússon, G. (2020). Inclusive education and school choice lessons from Sweden. *European Journal of Special Needs Education*, *35*(1), 25–39. https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1603601

Mendoza, M., Heymann, J., & Mendoza, M. (2024). Implementation of Inclusive Education : A Systematic Review of Studies of Inclusive Education Interventions in Low- and Lower-Middle-Income Countries Implementation of Inclusive Education : A Systematic Review of Studies of Inclusive Education Interventi. *International Journal of Disability, Development and Education*, *71*(3), 299–316. https://doi.org/10.1080/1034912X.2022.2095359

Metaferia, T., Baraki, Z., & Mebratu, B. (2023). Transformational leadership practices and its influence on teachers job satisfaction in Addis Ababa government secondary schools. *Cogent Education*, *10*(2). https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2249658

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. SAGE Publications. https://books.google.co.id/books?id=p0wXBAAAQBAJ

Moloto, B. M., Ndwandwe, N. D., & Adewale, S. (2026). Transformational Leadership in Action : Principals' Experiences of Turning Around Underperforming Schools in Rural South Africa. *Leadership and Policy in Schools*, *00*(00), 1–16. https://doi.org/10.1080/15700763.2026.2625321

Mulyani, N. M. H., & Wiarta, I. W. (2021). Kontribusi Gaya Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah dan Motivasi Kerja Terhadap Kinerja Guru. *Jurnal Pedagogi Dan Pembelajaran*, *4*(1), 158–167. https://doi.org/10.23887/jp2.v4i1.32117

Munir, I. M. (2025). Dinamika Kebijakan Pendidikan Inklusif di Indonesia : Analisis Bibliometrik Literatur. *Khazanah Akademia*, 26–35. https://doi.org/10.52434/jurnalkhazanahakademia.v9i01.465

Nahampun, D. Y., Fatma Nabila, Nabila Br Surbakti, Erra Fazira MT, Afif Arahman, & Lili Tansliova. (2025). Pendidikan Inklusif Di Indonesia: Studi Pustaka Atas Perkembangan, Tantangan, Dan Strategi Implementasi. *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *10*(2). https://doi.org/10.23969/jp.v10i2.26923

Oo, Z. W., Adams, D., Pov, S., & Nguyen, N. (2025). Shaping leadership and inclusive education : insights from Cambodia , Myanmar , and Vietnam. *International Journal of Developmental Disabilities*, *71*(6), 824–836. https://doi.org/10.1080/20473869.2025.2504444

Page, A., Vira, A., Ledger, S., Mosen, J., Charteris, J., Boyle, C., Page, A., Vira, A., Ledger, S., & Mosen, J. (2023). Pacific inclusive education model : addressing dichotomies to ensure positive outcomes. *Journal of Education Policy*, *38*(5), 870–889. https://doi.org/10.1080/02680939.2022.2080275

Pedaste, M., Leijen, Ä., Kivirand, T., Nelis, P., & Malva, L. (2024). School leaders ' vision is the

strongest predictor of their attitudes towards inclusive education practice. *International Journal of Inclusive Education ISSN:*, *3116*. https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1994661

Pemerintah RI. (2020). *Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas* (13; Number 0106). https://peraturan.bpk.go.id/Details/132596/pp-no-13-tahun-2020

Perreault, D., Cohen, L. R., & Blanchard, C. M. (2016). Fostering transformational leadership among young adults : a basic psychological needs approach. *International Journal of Adolescence and Youth*, *3843*, 1–15. https://doi.org/10.1080/02673843.2015.1083451

Rawls, J. (2009). *A theory of justice: Revised Edition*. Harvard University Press. https://books.google.co.id/books?hl=en&lr=&id=m0IGEgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR7&dq=A+THEORY+OF+JUSTICE&ots=yACT64r5TR&sig=vI9_7cWqONwZlujTMG0s8Z-h7iQ&redir_esc=y#v=onepage&q=A THEORY OF JUSTICE&f=false

Saloviita, T. (2022). Teachers ' Changing Attitudes and Preferences around Inclusive Education Teachers ' Changing Attitudes and Preferences around. *International Journal of Disability, Development and Education*, *69*(6), 1841–1858. https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1828569

Sen, A. (2005). Human Rights and Capabilities. *Journal of Human Development*, *6*(2), 151–166. https://doi.org/10.1080/14649880500120491

Stokke, H. S., Lied, S. I., Larsen, K., & Wermke, W. (2026). Interprofessional cooperation in inclusive education : perspectives and challenges Interprofessional cooperation in inclusive education : *Scandinavian Journal of Educational Research*, *3831*, 1–12. https://doi.org/10.1080/00313831.2026.2623282

UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427

United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol*. https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf

Walton, E. (2025). Why inclusive education falters : a Bernsteinian analysis Why inclusive education falters : a Bernsteinian analysis. *International Journal of Inclusive Education*, *29*(4), 570–584. https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2241045

Zulfa, U. (2023). Inklusifitas pendidikan inklusif di Indonesia. *Prosiding Seminar Internasional*, 193–199. https://publikasiilmiah.unwahas.ac.id/icon/article/view/10582/5194#:~:text=Salah satu tantangannya adalah bahwa,kelompok disabilitas%2C dan baru diutamakan