

Implementasi Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar Kabupaten Merauke: Analisis Tantangan dan Solusinya

Yohanes Hendro Pranyoto¹⁾; Dedimus Berangka²⁾

Sekolah Tinggi Katolik Santo Yakobus Merauke
Merauke, Papua Selatan, Indonesia
yohaneshenz@stkyakobus.ac.id¹⁾; dedimus@stkyakobus.ac.id²⁾;

ABSTRAK

Penelitian ini mengadopsi pendekatan kualitatif deskriptif dengan paradigma fenomenologi untuk memahami praktik, hambatan, dan strategi pengembangan budaya inklusif di 102 Sekolah Dasar Kabupaten Merauke yang dipilih melalui *cluster sampling* dari populasi 209 sekolah. Pengumpulan data melalui wawancara semi-terstruktur, kuesioner online, dan studi dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan siklus reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan. Hasil menunjukkan bahwa 84% sekolah belum menerapkan paradigma inklusi secara menyeluruh, dengan implementasi yang ada terbatas pada penyesuaian pembelajaran dan penilaian individual. Enam hambatan utama teridentifikasi yaitu: kebijakan dan kepemimpinan sekolah yang belum mendukung, kompetensi guru dan kurangnya peran Guru Pendamping Khusus, kurikulum satuan pendidikan yang kaku, sarana-prasarana terbatas, minimnya tenaga ahli profesional, serta dukungan pemerintah daerah dan masyarakat yang belum optimal. Sebagai solusi, direkomendasikan penguatan kebijakan dan visi-misi sekolah inklusif, pengembangan profesionalisme guru inklusi dan sosialisasi Guru Pendamping Khusus, modifikasi kurikulum yang lebih adaptif, peningkatan infrastruktur aksesibilitas dan media pembelajaran adaptif, penambahan tenaga ahli dan mitra strategis, pengembangan sistem dukungan komprehensif, dan kolaborasi lintas sektor.

Kata kunci: pendidikan inklusif, sekolah dasar, kabupaten Merauke, kurikulum adaptif

ABSTRACT

This study adopted a descriptive qualitative approach with a phenomenological paradigm to understand the practices, barriers, and strategies for developing an inclusive culture in 102 primary schools in the Merauke district selected through cluster sampling from a population of 209 schools. Data were collected through semi-structured interviews, online questionnaires, and documentation studies, then analyzed using a cycle of reduction, presentation, and conclusion drawing. Results show that 84% of schools have not implemented the inclusion paradigm thoroughly, with existing implementation limited to learning adjustments and individualized assessments. Six main barriers were identified: unsupportive school policies and leadership, teachers' competence and lack of role of Special Assistance Teachers, rigid education unit curriculum, limited infrastructure, lack of professional experts, and suboptimal local government and community support. As a solution, it is recommended to strengthen the policy and vision-mission of inclusive schools, develop the professionalism of inclusive teachers and socialize Special Assistance Teachers, modify a more adaptive curriculum, improve accessibility infrastructure and adaptive learning media, add experts and strategic partners, develop a comprehensive support system, and collaborate across sectors.

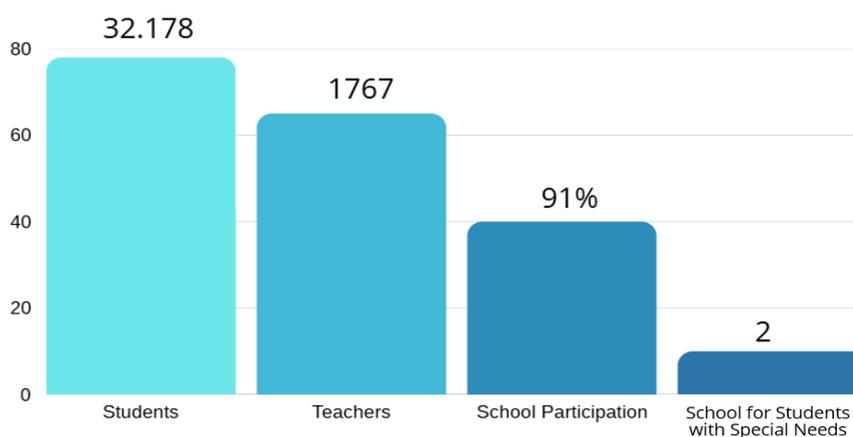
Keywords: inclusive education, primary schools, Merauke district, adaptive curriculum

PENDAHULUAN

Pendidikan sebagai hak asasi manusia universal telah lama menjadi perhatian global yang dijamin secara universal dalam Pasal 26 Deklarasi Universal Hak Asasi Manusia (Nations, United Nations: Peace, dignity and equality on a healthy planet, 1948). Dalam deklarasi yang menjadi kerangka kerja global tersebut menjamin sistem pendidikan yang inklusif di semua tingkatan dan menegaskan hak setiap individu untuk mendapatkan pendidikan tanpa diskriminasi. Komitmen ini juga tercermin dalam landasan hukum Indonesia, salah satunya Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang menegaskan kewajiban sekolah untuk memberikan layanan kepada seluruh anak, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus (Thalib & Haris, 2023).

Implementasi mandat nasional ini dalam tataran praktis tentu saja memerlukan penyesuaian dengan kondisi spesifik di setiap daerah. Prinsip-prinsip universal tentang budaya sekolah yang positif dan inklusif perlu diterjemahkan ke dalam strategi dan aksi nyata yang relevan dengan konteks sosial, budaya, ekonomi, dan geografis setempat (Stubbs, 2002, pp. 60-62). Memahami dinamika dan konteks lokal menjadi kunci agar upaya membangun lingkungan belajar yang aman dan menghargai keberagaman tidak hanya menjadi slogan dan berhenti pada tataran konseptual, tetapi benar-benar terwujud dan dirasakan manfaatnya oleh seluruh warga sekolah, terutama oleh peserta didik yang memerlukan pendampingan khusus.

Kabupaten Merauke, sebagai salah satu wilayah di Provinsi Papua Selatan, Indonesia dengan karakteristik sosio-kultural yang unik. Kabupaten Merauke menjadi rumah bagi populasi yang sangat beragam dari berbagai suku bangsa (Gamu & Pranyoto, 2023). Di satu sisi, wilayah ini adalah tanah leluhur bagi masyarakat adat asli Papua, seperti suku Marind Anim dan suku-suku lainnya, yang memiliki kekayaan bahasa, tradisi, dan sistem pengetahuan lokal yang khas (Sobari, 2015). Lanskap sosial Merauke yang multikultural membuat daerah ini memiliki potensi besar sekaligus kebutuhan mendesak untuk mengimplementasikan pendidikan inklusif secara efektif, guna memberikan kesetaraan kesempatan memperoleh pendidikan yang layak dan sesuai bagi seluruh warganya.



Gambar 1. Data Siswa, Guru, Angka Partisipasi Sekolah Jenjang Sekolah Dasar Tahun 2024 dan Jumlah Sekolah Luar Biasa Di Kabupaten Merauke

Sumber: Data Pokok Pendidikan (Kemendikdasmen, 2025)

Data yang diperoleh dari Data Pokok Pendidikan Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah menunjukkan di Kabupaten Merauke pada tahun 2025 terdapat 32.178 siswa

jenjang sekolah dasar dimana dari jumlah tersebut terdapat 218 siswa berkebutuhan khusus. Sementara untuk tenaga pendidik berjumlah 1767 orang, angka partisipasi pendidikan sebesar 91% dan jumlah sekolah luar biasa (SLB) sebanyak 2 sekolah yang terdapat di kota Merauke (Gambar 1). Data ini sesuai dengan survei yang pernah dilakukan oleh Badan Pusat Statistik tahun 2024 yang menyebutkan bahwa secara nasional terdapat sekitar 1,6 juta anak berkebutuhan khusus, dimana 70% di antara mereka belum mendapatkan layanan pendidikan yang sesuai kebutuhan mereka (BPS, 2024).

Hal ini nampaknya juga terjadi di Kabupaten Merauke dimana belum semua siswa berkebutuhan khusus mendapatkan akses pendidikan yang layak atau sesuai dengan kebutuhan belajar mereka (Budiman, 2021). Sejak beberapa tahun terakhir, mulai digagas beberapa sekolah informal dan komunitas-komunitas belajar di Kabupaten Merauke yang berlandaskan prinsip-prinsip pendidikan inklusi seperti Sekolah Inklusi Putra Putri Papua, Sekolah Alam, Bevak Pintar dan Albert Fiharsono Institue (AFI). Kehadiran inisiatif-inisiatif pendidikan inklusif tersebut patut diapresiasi sebagai respons konkret terhadap kebutuhan nyata di lapangan, khususnya bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Upaya-upaya ini menunjukkan adanya kesadaran, potensi, dan komitmen lokal untuk mewujudkan pendidikan yang lebih merangkul dan adil. Akan tetapi, keberadaan lembaga-lembaga informal atau komunitas ini seringkali berjalan secara parsial dan belum tentu mencerminkan kapasitas sistem pendidikan formal secara keseluruhan.

Oleh karena itu, meskipun potensi dan urgensi pengembangan budaya sekolah yang positif dan inklusif di Kabupaten Merauke sangat besar realisasinya di tingkat Sekolah Dasar formal dihadapkan pada tantangan yang signifikan. Keberhasilan penerapan budaya inklusif ini tidak dapat dilepaskan dari kondisi riil di lapangan yang lebih luas seperti aksesibilitas dan kualitas pendidikan dasar: infrastruktur yang terbatas, masalah transportasi, serta jumlah dan kompetensi tenaga pendidik yang siap mengimplementasikan praktik inklusif (Marini, 2024). Perlu identifikasi lebih jauh tentang faktor-faktor penghambat sistemik yang secara langsung mempersulit implementasi sekolah untuk membangun lingkungan belajar yang inklusif sehingga dapat dicari solusi strategis yang paling tepat dan kontekstual untuk pengembangan pendidikan inklusif pada jenjang sekolah dasar di Kabupaten Merauke.

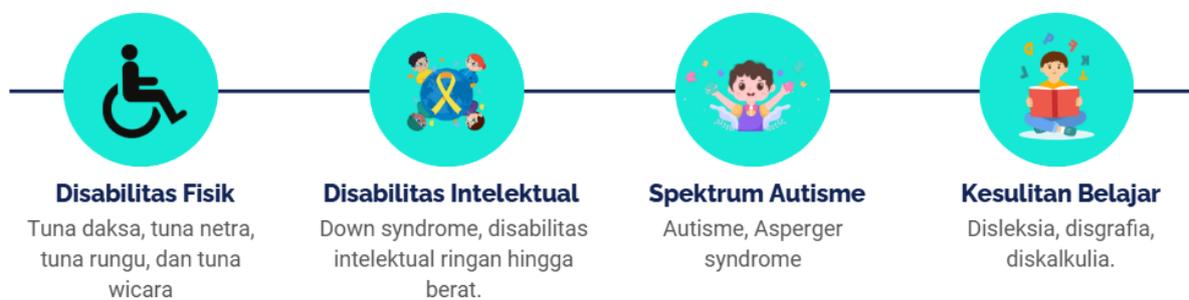
KAJIAN PUSTAKA

Hakikat Pendidikan Inklusif

Di tengah upaya global mewujudkan pendidikan berkualitas untuk semua, paradigma pendidikan inklusif hadir sebagai pendekatan transformatif. Lebih dari sekadar program, pendidikan inklusif merupakan sebuah filosofi dan praktik yang bertujuan merombak cara pandang dan sistem pendidikan agar mampu merangkul setiap anak tanpa kecuali (Arriani, et al., 2022). Sebagai pendidik maupun praktisi dalam dunia pendidikan perlu memahami makna pendidikan inklusi, membedakannya dari segregasi dan integrasi. Pemahaman mendalam mengenai aspek-aspek ini penting untuk mengapresiasi urgensi dan potensi pendidikan inklusif dalam membangun masa depan yang lebih adil dan setara.

Pendidikan inklusif secara fundamental didefinisikan sebagai sebuah sistem di mana semua peserta didik, tanpa memandang latar belakang, kemampuan, atau kondisi (termasuk mereka dengan kebutuhan khusus), belajar bersama dalam lingkungan pendidikan umum (sekolah reguler) yang sama dan ramah (UNESCO, The Salamanca Statement and Framework

for Action on Special Needs Education, 1994). Ini adalah sebuah pendekatan yang secara aktif mencari cara untuk merespons keragaman kebutuhan belajar seluruh siswa dalam komunitas sekolah. Pengertian ini diadopsi oleh Pemerintah Republik Indonesia melalui Undang-undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas yang 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 lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya. Dari kedua pengertian di atas dapat dikatakan bahwa pendidikan inklusif adalah suatu sistem penyelenggaraan pendidikan yang menjamin setiap peserta didik—tanpa memandang latar belakang, kemampuan, atau kondisi—mendapatkan kesempatan yang sama untuk belajar bersama dalam lingkungan sekolah reguler di semua jenis, jalur, dan jenjang pendidikan, dengan penyediaan dukungan serta akomodasi yang adaptif, ramah, sesuai dan bermutu untuk mengakomodasi keragaman kebutuhan belajar.



Gambar 2. Jenis-jenis Kebutuhan Khusus pada Anak

Sumber: Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif (Arriani, et al., 2022)

Penting untuk membedakan inklusi dari dua pendekatan lain yang seringkali disalahartikan yaitu sistem segregasi dan integrasi. Segregasi secara sengaja memisahkan peserta didik berkebutuhan khusus dari rekan-rekan sebayanya dalam institusi pendidikan yang terpisah, seperti Sekolah Luar Biasa (SLB). Asumsi dasarnya adalah bahwa anak-anak ini memiliki kebutuhan yang sangat berbeda sehingga memerlukan lingkungan dan pengajaran khusus yang terisolasi (Loreman, Deppeler, & Harvey, 2010). Pendekatan ini seringkali justru melanggengkan stigma dan eksklusi sosial. Sistem segregasi inilah yang banyak mendapatkan kritik karena menganggap anak berkebutuhan khusus harus mendapatkan rehabilitasi di sekolah khusus sehingga sering dianggap sebagai model medis. Para tokoh pendidikan yang mendukung model sosial yang lebih akomodatif antara lain Lev Vygotsky dan Paulo Freire yang memiliki pemikiran bahwa anak-anak harus belajar melalui interaksi dengan orang lain, termasuk teman sebaya, dan segregasi termasuk sistem pendidikan yang menindas dan memarginalkan kelompok tertentu. Hal ini dapat menghambat perkembangan sosial dan kognitif anak berkebutuhan khusus (Reynolds & Birch, 1988).

Model kedua adalah integrasi yang melibatkan penempatan peserta didik berkebutuhan khusus ke dalam sekolah reguler, namun seringkali tanpa perubahan signifikan pada sistem sekolah itu sendiri. Anak diharapkan untuk beradaptasi dengan lingkungan dan kurikulum yang ada, seringkali dengan dukungan minimal atau dalam “unit khusus” di dalam sekolah reguler (Ainscow & Miles, 2008). Meskipun terlihat lebih baik dari segregasi, integrasi belum

sepenuhnya merangkul prinsip penerimaan keberagaman karena beban adaptasi masih berada pada individu anak didik itu sendiri. Dalam praktiknya, hal ini seringkali berarti anak berkebutuhan khusus masih merasa terasing atau tidak sepenuhnya menjadi bagian dari komunitas sekolah secara utuh, karena sistem belum dirancang untuk mengakomodasi kebutuhan unik mereka secara proaktif.

Perbedaan mendasar antara inklusi dengan segregasi dan integrasi terletak pada filosofi penerimaan keberagaman sebagai intinya. Pendidikan inklusif tidak memandang perbedaan atau disabilitas sebagai masalah yang melekat pada diri anak (model medis), melainkan sebagai bagian alamiah dari keragaman manusia (Florian & Black-Hawkins, 2011). Hakikatnya adalah pergeseran ke model sosial, di mana fokusnya adalah mengidentifikasi dan menghilangkan hambatan-hambatan yang ada dalam sistem pendidikan dan lingkungan seperti: kurikulum yang kaku, metode mengajar yang tidak fleksibel, sikap negatif, bangunan yang tidak aksesibel, yang dapat menghalangi partisipasi dan pembelajaran semua anak (Booth & Ainscow, 2011). Dengan demikian, inklusi menuntut sistem yang beradaptasi untuk anak, bukan sebaliknya. Filosofi ini berakar pada prinsip hak asasi manusia, keadilan sosial, dan kesetaraan kesempatan bagi setiap individu untuk berkembang sesuai potensinya (Nations, 2006).

Prinsip-Prinsip Pendidikan Inklusif

Pendidikan inklusif merupakan pendekatan yang transformatif dalam dunia pendidikan, yang mengakui dan mengedepankan keberagaman peserta didik serta berupaya untuk menghilangkan segala bentuk hambatan yang menghalangi partisipasi dan pembelajaran mereka. Inti dari pendidikan inklusif terletak pada serangkaian prinsip fundamental yang membimbing praktik dan kebijakan di lingkungan pendidikan (Arriani, et al., 2022). Prinsip-prinsip ini memastikan bahwa setiap anak, tanpa memandang latar belakang, kemampuan, atau kondisi, memiliki hak yang sama untuk mendapatkan pendidikan berkualitas di lingkungan yang sama dan ramah. Terdapat 7 prinsip pendidikan inklusif yang dirangkum dari beberapa sumber, yaitu: kesetaraan akses, partisipasi penuh, penghargaan terhadap perbedaan, non-diskriminasi, akomodasi yang layak, berpusat pada peserta didik, dan kolaborasi.

1. Kesetaraan Akses (*Equal Access*)

Prinsip kesetaraan akses menekankan bahwa setiap anak memiliki hak yang sama untuk diterima dan berpartisipasi dalam pendidikan tanpa adanya diskriminasi. Ini berarti bahwa sekolah harus terbuka bagi semua anak atau calon peserta didik di daerahnya (zonanya), termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, berasal dari kelompok minoritas, atau memiliki latar belakang sosial ekonomi yang berbeda (UNESCO, 2009, p. 8). Aksesibilitas tidak hanya terbatas pada penerimaan di sekolah, tetapi juga mencakup akses fisik ke gedung dan fasilitas sekolah, akses terhadap kurikulum yang relevan dan terjangkau, serta akses terhadap informasi dan komunikasi (Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016). Prinsip ini menolak praktik segregasi di mana anak-anak berkebutuhan khusus justru dipisahkan dari sistem pendidikan umum berdasarkan kondisi atau kemampuan mereka.

2. Partisipasi Penuh (*Full Participation*)

Partisipasi penuh melampaui sekadar kehadiran fisik di sekolah. Prinsip ini menekankan pentingnya keterlibatan aktif dan bermakna seluruh peserta didik dalam semua aspek

kehidupan sekolah, termasuk kegiatan belajar mengajar, kegiatan ekstrakurikuler, dan pengambilan keputusan yang relevan dengan kehidupan mereka (Booth & Ainscow, 2011). Sekolah inklusif berusaha menciptakan lingkungan di mana setiap siswa merasa dihargai, didengar, dan memiliki kesempatan untuk berkontribusi. Partisipasi penuh memastikan bahwa anak-anak berkebutuhan khusus tidak hanya ditempatkan di kelas reguler, tetapi juga diberikan dukungan dan penyesuaian yang diperlukan agar mereka dapat berpartisipasi secara aktif dan berhasil dalam pembelajaran bersama teman-teman sebayanya (Marantika, Fatkhurohmah, Pratidina, Minsih, & Widyasari, 2024).

3. Penghargaan terhadap Perbedaan (*Respect for Differences*)

Salah satu pilar utama pendidikan inklusif adalah penghargaan terhadap keunikan dan perbedaan setiap individu. Prinsip ini mengakui bahwa keragaman adalah kekuatan dan sumber belajar yang berharga (Loreman, Deppeler, & Sharma, 2014). Sekolah inklusif menghargai perbedaan dalam kemampuan belajar, gaya belajar, latar belakang budaya, bahasa, dan kebutuhan lainnya. Sekolah inklusif tidak melihat perbedaan sebagai hambatan, melainkan berupaya menciptakan lingkungan di mana perbedaan diterima dan diakomodasi sebagai kondisi yang alamiah. Oleh karena itu kepala sekolah harus mendorong supaya guru dan staf sekolah memahami dan merespons kebutuhan beragam siswa dengan cara yang positif dan konstruktif (Pranyoto, 2017).

4. Non-Diskriminasi (*Non-Discrimination*)

Prinsip non-diskriminasi melarang segala bentuk perlakuan yang tidak adil atau merugikan terhadap peserta didik berdasarkan karakteristik pribadi mereka, termasuk disabilitas, etnis, agama, jenis kelamin, atau status sosial ekonomi (United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 2006, p. 24). Sekolah inklusif harus memastikan bahwa semua kebijakan dan praktik mereka tidak diskriminatif dan memberikan kesempatan yang sama bagi semua siswa untuk belajar dan berkembang. Prinsip ini menuntut penghapusan segala bentuk stigma dan prasangka yang dapat menghambat partisipasi dan keberhasilan siswa tertentu.

5. Akomodasi yang Layak (*Reasonable Accommodation*)

Akomodasi yang layak merujuk pada penyediaan modifikasi dan penyesuaian yang diperlukan dan proporsional untuk memastikan bahwa peserta didik berkebutuhan khusus dapat menikmati hak-hak mereka di bidang pendidikan secara setara dengan yang lain (United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 2006, p. 2). Ini dapat mencakup penyesuaian dalam metode pengajaran, materi pembelajaran, lingkungan belajar fisik, atau bentuk dukungan lainnya. Akomodasi yang layak harus diberikan tanpa membebani secara tidak proporsional dan bertujuan untuk menghilangkan hambatan yang mungkin dihadapi siswa dalam mengakses dan berpartisipasi dalam pendidikan.

6. Pembelajaran yang Berpusat pada Peserta Didik (*Student-Centered Learning*)

Pendidikan inklusif mengadopsi pendekatan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, yang mengakui bahwa setiap siswa memiliki kebutuhan dan gaya belajar yang unik (Tomlinson, 2014). Guru dalam lingkungan inklusif menggunakan berbagai strategi pengajaran yang diferensiasi untuk memenuhi kebutuhan belajar yang beragam. Mereka

menciptakan lingkungan belajar yang fleksibel dan responsif, di mana siswa didorong untuk belajar dengan kecepatan mereka sendiri dan melalui cara yang paling efektif bagi mereka. Penilaian juga bersifat formatif dan digunakan untuk memantau kemajuan individu dan menyesuaikan pembelajaran sesuai kebutuhan. Prinsip pembelajaran yang berpusat pada siswa dan berdiferensiasi selaras dengan semangat implementasi Kurikulum Merdeka (Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi Nomor 12 Tahun 2024).

7. Kolaborasi (*Collaboration*)

Prinsip kolaborasi menekankan pentingnya kerja sama antara berbagai pihak yang terlibat dalam pendidikan, termasuk guru, orang tua, siswa, tenaga ahli (seperti psikolog dan terapis), dan anggota masyarakat lainnya (Friend & Cook, 2017). Kolaborasi yang efektif memungkinkan pertukaran pengetahuan dan keahlian, serta pengembangan rencana dan strategi yang komprehensif untuk mendukung keberhasilan semua peserta didik. Kemitraan yang kuat antara sekolah dan keluarga sangat penting dalam memastikan bahwa kebutuhan siswa terpenuhi secara holistik.

Prinsip-prinsip pendidikan inklusif yang telah diuraikan di atas merupakan landasan filosofis dan praktis yang krusial dalam menciptakan sistem pendidikan yang adil, merata, dan berkualitas bagi semua anak. Dengan mengedepankan kesetaraan akses, partisipasi penuh, penghargaan terhadap perbedaan, non-diskriminasi, akomodasi yang layak, pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, dan kolaborasi, sekolah inklusif tidak hanya memberikan kesempatan belajar bagi semua, tetapi juga membangun masyarakat belajar yang lebih inklusif dan toleran. Implementasi prinsip-prinsip ini secara konsisten dan berkelanjutan akan membawa perubahan positif dalam kehidupan peserta didik dan berkontribusi pada pembangunan sumber daya manusia yang unggul dan berkarakter.

Model dan Pendekatan Implementasi Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar

Implementasi pendidikan inklusif di sekolah dasar melibatkan berbagai model yang berbeda dalam hal layanan, pengajaran, kurikulum, dan kolaborasi antarprofesi. Beberapa model berfokus pada penyediaan dukungan langsung kepada siswa berkebutuhan khusus (Munajah, Mariani, & Sumantri, 2021). Misalnya, *Model Layanan Terpadu* mengintegrasikan berbagai layanan dukungan, seperti terapi okupasi, terapi bicara, dan dukungan psikologis, di dalam lingkungan sekolah untuk memastikan siswa mendapatkan bantuan yang komprehensif. *Model Pengajaran Kolaboratif* melibatkan guru kelas reguler dan guru pendidikan khusus yang bekerja sama dalam merencanakan dan menyampaikan pembelajaran, sehingga keahlian keduanya dapat dimanfaatkan untuk memenuhi kebutuhan beragam siswa. Sementara itu, *Model Resource Room* menyediakan ruang khusus yang dilengkapi dengan sumber daya dan tenaga ahli untuk memberikan dukungan teknis dan material tambahan kepada siswa berkebutuhan khusus, baik secara individu maupun dalam kelompok kecil.

Di sisi lain, model penempatan siswa berkebutuhan khusus dalam kelas reguler juga bervariasi (UNESCO, 2024). *Model Inklusi Penuh* menempatkan semua siswa berkebutuhan khusus di kelas reguler sepanjang waktu dan memastikan mereka mendapatkan dukungan yang diperlukan di dalam kelas tersebut. Sebaliknya, *Model Inklusi Parsial* atau *Mainstreaming*

memungkinkan siswa berkebutuhan khusus untuk berpartisipasi dalam kegiatan kelas reguler untuk sebagian waktu, sementara mereka juga menerima layanan khusus di luar kelas reguler.

Selain model layanan dan penempatan, terdapat pula pendekatan yang berfokus pada strategi pengajaran dan kurikulum yang responsif terhadap keberagaman siswa (UNESCO, 2009). *Pendekatan Response to Intervention (RTI)* merupakan kerangka kerja multi-tier yang menyediakan intervensi dini dan dukungan yang semakin intensif bagi siswa yang mengalami kesulitan belajar. Sementara itu, kerangka *Desain Universal untuk Pembelajaran (UDL)* menawarkan prinsip-prinsip untuk menciptakan lingkungan belajar dan materi pembelajaran yang fleksibel dan dapat diakses oleh semua siswa, tanpa perlu adaptasi khusus di kemudian hari.

Dalam hal penyesuaian pembelajaran secara individual, *Program Pendidikan Individual (IEP)* adalah dokumen tertulis yang merinci tujuan pembelajaran, layanan yang dibutuhkan, dan strategi yang akan digunakan untuk mendukung siswa berkebutuhan khusus. Selanjutnya, *Kurikulum Diferensiasi* menekankan pada penyesuaian konten, proses, produk, dan lingkungan belajar agar sesuai dengan kebutuhan belajar, minat, dan profil belajar masing-masing siswa (Nabila, 2020). Terakhir, *Model Konsultatif* menyoroti pentingnya kolaborasi antara guru kelas, guru pendidikan khusus, psikolog sekolah, terapis, dan orang tua dalam merancang, melaksanakan, dan memantau strategi inklusi yang efektif untuk setiap siswa (Putri & Hamdan, 2021).

Beragam model dan pendekatan implementasi pendidikan inklusif di sekolah dasar ini menunjukkan adanya upaya yang komprehensif untuk mengakomodasi keberagaman siswa. Mulai dari model layanan yang terpadu hingga pendekatan pengajaran yang responsif, semuanya bertujuan untuk memastikan bahwa setiap siswa, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus, dapat belajar dan berpartisipasi secara optimal di lingkungan sekolah. Keberhasilan implementasi model-model ini sangat bergantung pada kolaborasi yang efektif antar berbagai pihak, termasuk guru, tenaga ahli, orang tua, dan pihak sekolah, demi menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan mendukung bagi semua anak.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini diharapkan mampu memberikan gambaran komprehensif tentang praktik, hambatan, dan strategi pengembangan budaya inklusif di Sekolah Dasar Kabupaten Merauke, sekaligus rekomendasi kebijakan dan praktik terbaik yang kontekstual. Penelitian ini mengadopsi pendekatan kualitatif deskriptif dengan paradigma fenomenologi, yang bertujuan memahami pengalaman dan makna yang dibangun oleh guru dalam mengembangkan budaya inklusif di Sekolah Dasar Kabupaten Merauke. Melalui pendekatan ini, peneliti mengeksplorasi gejala, sikap, tindakan, serta konteks sosial-budaya lokal yang memengaruhi praktik inklusi di sekolah dasar .

Pelaksanaan penelitian berlangsung selama 1 bulan dengan menyasar beberapa Sekolah Dasar yang Kecamatan Merauke, Kabupaten Merauke, Provinsi Papua Selatan. Populasi penelitian mencakup 209 jenjang Sekolah Dasar (Kemendikdasmen, 2025). Dari populasi tersebut sebanyak 102 sekolah dipilih sebagai sampel menggunakan teknik *cluster sampling*, dengan mempertimbangkan aksesibilitas dan representasi sekolah dari setiap kecamatan yang ada di Kabupaten Merauke. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara kepada kepala-kepala sekolah, dan pengisian kuesioner online yang disebarakan kepada seluruh sampel, serta

studi dokumentasi terhadap profil sekolah, data SDM, kebijakan internal, dan program pelatihan guru. Wawancara semi-terstruktur memungkinkan pendalaman persepsi dan praktik sekolah, sementara kuesioner dan dokumentasi memperkaya triangulasi data. Untuk memastikan keandalan dan validitas data, peneliti menerapkan triangulasi sumber (wawancara, kuesioner, dokumentasi). Analisis data mengikuti siklus reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan (Miles, Huberman, & Saldaña, 2014). Siklus ini yang membantu penulis dalam mengidentifikasi tema, pola, dan hubungan antar-kategori dalam konteks inklusi sekolah.

PEMBAHASAN

Implementasi Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar

Pemerintah Republik Indonesia melalui Peraturan Presiden (Perpres) Nomor 101 Tahun 2022 tentang Strategi Nasional Penghapusan Kekerasan terhadap Anak Pasal 4 dan 5 menegaskan bahwa sekolah wajib membangun budaya sekolah yang positif dan inklusif sebagai upaya untuk menciptakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan menghargai keberagaman. Peraturan ini menuntut sekolah untuk secara aktif mengembangkan kebijakan anti-perundungan (*bullying*), anti-diskriminasi, dan anti-kekerasan lainnya. Selain itu, perlu ditumbuhkan interaksi yang suportif dan saling menghargai antar seluruh warga sekolah, mulai dari siswa, guru, tenaga kependidikan, hingga orang tua murid, melalui program-program yang dirancang secara sadar dan berkelanjutan (Pang, 2021).

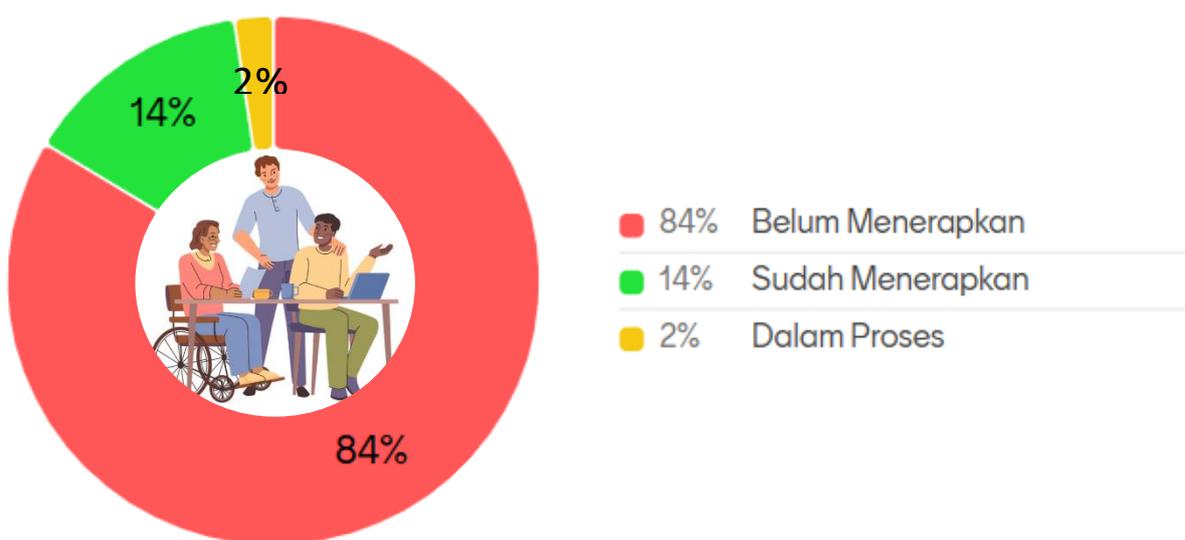
Berdasarkan tujuh prinsip pendidikan inklusi yang sudah diulas pada bagian sebelumnya, indikator implementasi pendidikan inklusi di sekolah dapat mencakup beberapa komponen kunci seperti berikut:

1. Kebijakan dan Kepemimpinan Sekolah yang Inklusif: kebijakan sekolah harus mencerminkan prinsip inklusivitas, termasuk dalam visi, misi, dan rencana strategis sekolah yang proaktif dalam menciptakan lingkungan yang mendukung semua peserta didik, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus.
2. Kurikulum dan Pembelajaran yang Adaptif: kurikulum harus fleksibel dan disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. Pendekatan seperti diferensiasi pembelajaran dan *Universal Design for Learning* (UDL) dianjurkan untuk memastikan semua siswa dapat mengakses materi pelajaran secara efektif (CAST, 2025).
3. Kompetensi dan Peran Guru dalam Kelas Inklusif: guru di kelas inklusif diharapkan memiliki kompetensi dalam mengidentifikasi kebutuhan peserta didik, merancang pembelajaran yang sesuai, dan bekerja sama dengan tenaga pendukung lainnya seperti terapis, psikolog, psikiater dan orang tua.
4. Penilaian Pembelajaran yang Akomodatif: penilaian dalam pendidikan inklusif harus disesuaikan dengan kemampuan dan kebutuhan peserta didik. Modifikasi dalam bentuk, waktu, dan metode penilaian diperlukan untuk memberikan kesempatan yang adil bagi semua siswa dalam menunjukkan kompetensinya.
5. Sarana Prasarana dan Aksesibilitas Lingkungan Belajar: lingkungan belajar yang inklusif memerlukan sarana dan prasarana yang mendukung aksesibilitas, seperti ramp untuk kursi roda, toilet yang ramah disabilitas, dan ruang kelas yang dapat diakses oleh semua siswa.
6. Sistem Dukungan: sistem dukungan yang efektif melibatkan keberadaan guru pendamping khusus, tenaga ahli seperti psikolog atau terapis, serta sumber belajar yang sesuai kebutuhan

peserta didik. Keberadaan dukungan ini sangat penting dalam mendukung keberhasilan pendidikan inklusif di sekolah dasar.

7. Keterlibatan Orang Tua dan Masyarakat: kolaborasi dan keterlibatan aktif orang tua dan masyarakat dalam pendidikan inklusif memperkuat dukungan bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Partisipasi ini dapat berupa kolaborasi dalam perencanaan pendidikan, dukungan emosional, dan keterlibatan dalam kegiatan sekolah.

Hasil riset menunjukkan bahwa ternyata belum semua sekolah di Kabupaten Merauke menerapkan pendidikan inklusi di sekolah apabila dilihat dari 7 indikator di atas. Sebanyak 86 sekolah (84%) belum sama sekali menerapkan paradigma pendidikan inklusif di sekolahnya, 2 sekolah (2%) sedang dalam wacana atau proses untuk menerapkan pada tahun akademik 2025/2026, sementara 14 sekolah (14%) sudah menerapkan pola pendidikan inklusif namun masih terbatas pada indikator tertentu.



Gambar 3. Implementasi Sekolah Inklusif di Sekolah Dasar Kabupaten Merauke

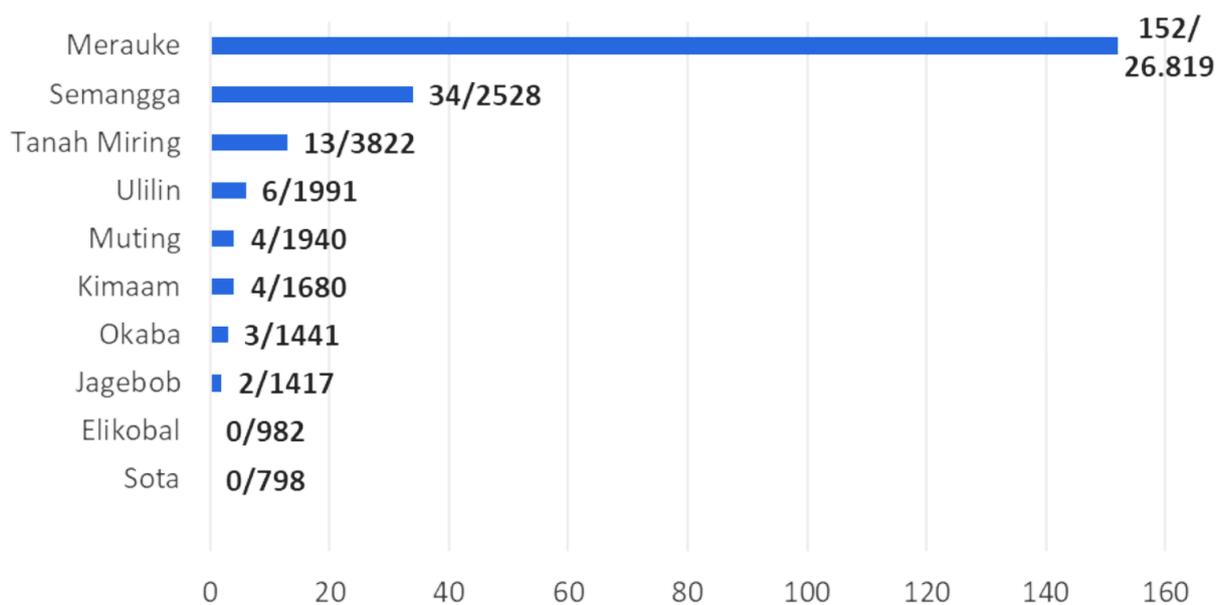
Sumber: Hasil Analisis Data

Hasil wawancara dengan para kepala sekolah menunjukkan bahwa pada umumnya implementasi pendidikan inklusi masih terbatas pada indikator nomor 2 (pembelajaran adaptif) dan nomor 4 (penilaian akomodatif) sementara indikator lain belum nampak dari temuan di lapangan. Pembelajaran adaptif dan penilaian akomodatif yang diberikan seperti: memberikan materi pelajaran khusus untuk anak, memberikan bahan bacaan khusus, melakukan pendekatan pembelajaran individual kepada anak di kelas, membuat instrumen penilaian khusus seperti interview atau observasi, melakukan komunikasi yang intens dengan wali kelas untuk memantau perkembangan anak dan melakukan penyesuaian standar ketuntasan belajar minimal (KKM) untuk anak.

Hal tersebut memang baik, namun mengindikasikan bahwa pemahaman dan implementasi pendidikan inklusi di tingkat sekolah masih terfokus pada penyesuaian di tingkat pembelajaran dan penilaian individual peserta didik, namun belum menyentuh aspek-aspek sistemik yang lebih luas dalam menciptakan ekosistem pendidikan yang benar-benar inklusif. Temuan ini selaras dengan studi Hidayat, dkk. yang menunjukkan bahwa guru di sekolah dasar yang memiliki siswa berkebutuhan khusus seringkali hanya melakukan modifikasi bahan ajar

tanpa disertai pemahaman mendalam tentang kebutuhan belajar siswa berkebutuhan khusus (Hidayat, Rahmi, Nurjanah, Fendra, & Wismanto, 2024).

Lebih lanjut, keterbatasan implementasi pada indikator-indikator kunci seperti: kebijakan yang inklusif, kurikulum yang adaptif, kompetensi guru dan sistem dukungan dalam bentuk sumber daya yang memadai, berkontribusi pada keengganan manajemen sekolah untuk secara proaktif dan terbuka dalam mengimplementasikan sistem pendidikan inklusif di sekolah. Hal ini nampak dari beberapa sekolah yang secara terang-terangan mengatakan bahwa mereka tidak mengumumkan secara terbuka bahwa sekolah mereka menerima siswa berkebutuhan khusus pada saat Penerimaan Peserta Didik Baru (PPDB) meskipun sebenarnya mereka tidak menolak jika ada calon peserta didik berkebutuhan khusus yang ingin mendaftar. Hal ini dapat dimaklumi karena mengingat tanpa adanya sistem dan dukungan yang komprehensif, sekolah mungkin merasa belum siap atau kurang mampu untuk memenuhi kebutuhan beragam peserta didik secara optimal sehingga mereka cenderung akan mengarahkan siswa berkebutuhan khusus untuk mendaftar ke Sekolah Luar Biasa (SLB). Hal ini menciptakan sebuah lingkaran di mana kurangnya implementasi yang menyeluruh berimplikasi pada kurangnya keterbukaan dan penerimaan siswa berkebutuhan khusus dalam sistem pendidikan formal (Rahman, et al., 2023).

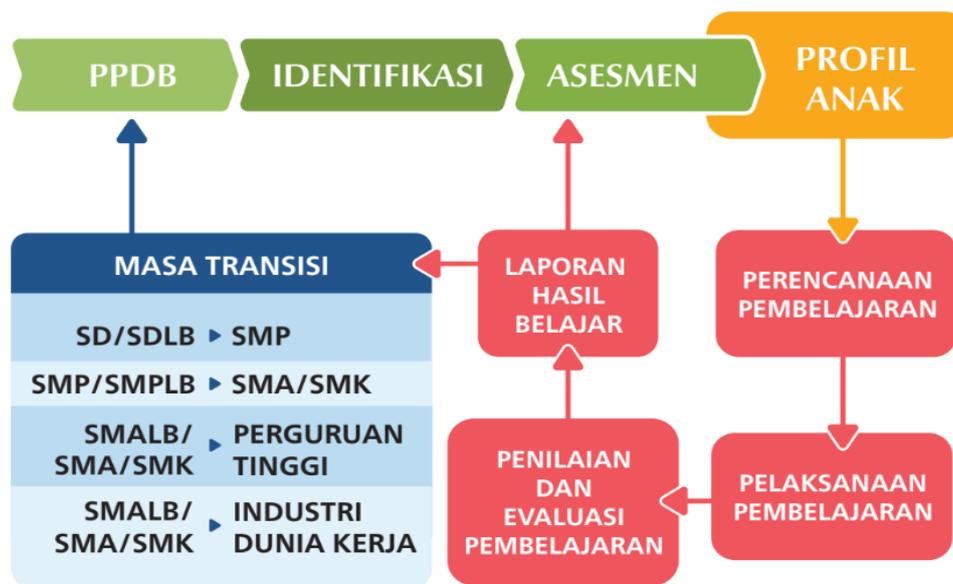


Gambar 4. Jumlah siswa berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar setiap Distrik di Kabupaten Merauke
Sumber: Data Pokok Pendidikan Tahun 2025 (Kemendikdasmen, 2025)

Jika melihat data siswa berkebutuhan khusus di setiap distrik di Kabupaten Merauke, hampir di setiap distrik terdapat siswa berkebutuhan khusus yang membutuhkan pelayanan pendidikan sesuai kebutuhan belajar mereka. Misalnya di Distrik Merauke sendiri terdapat 152 siswa berkebutuhan khusus dari 26.819 siswa yang tercatat aktif sebagai peserta didik di Sekolah Dasar. Sementara hanya terdapat 1 Sekolah Dasar Luar Biasa (SDLB) di Kabupaten Merauke yang memiliki kapasitas terbatas, artinya sudah saatnya sekolah-sekolah formal mulai membuka diri terhadap calon siswa berkebutuhan khusus (Al-Nur, 2023). Fenomena ini kemudian menimbulkan pertanyaan mengenai komitmen dan kesiapan sekolah dasar di Kabupaten Merauke dalam mengimplementasikan pendidikan inklusi secara menyeluruh.

Ketidajelasan informasi yang diberikan oleh pihak sekolah dapat membuat orang tua atau wali murid yang memiliki anak berkebutuhan khusus merasa ragu atau enggan untuk mendaftarkan anaknya ke sekolah-sekolah formal. Mereka mungkin khawatir sekolah tidak memiliki fasilitas, tenaga pendidik yang kompeten, atau program pendukung yang sesuai dengan kebutuhan spesifik anak mereka. Situasi ini secara tidak langsung dapat menghambat hak anak berkebutuhan khusus untuk mendapatkan pendidikan yang layak di sekolah reguler, dan berpotensi melanggangkan praktik segregasi pendidikan (Loreman, Deppeler, & Harvey, 2010).

Meskipun beberapa sekolah dalam praktiknya menerima siswa berkebutuhan khusus, ketiadaan pernyataan terbuka menunjukkan adanya kemungkinan kurangnya pemahaman yang mendalam tentang prinsip-prinsip inklusi atau adanya kekhawatiran terkait sumber daya dan dukungan yang dibutuhkan. Hal ini juga bisa mencerminkan belum adanya kebijakan atau panduan yang jelas dari pemerintah daerah terkait penerimaan siswa berkebutuhan khusus di sekolah formal meskipun sudah diatur dalam Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas (2020). Akibatnya, informasi mengenai aksesibilitas dan dukungan bagi siswa berkebutuhan khusus menjadi kurang transparan bagi masyarakat.



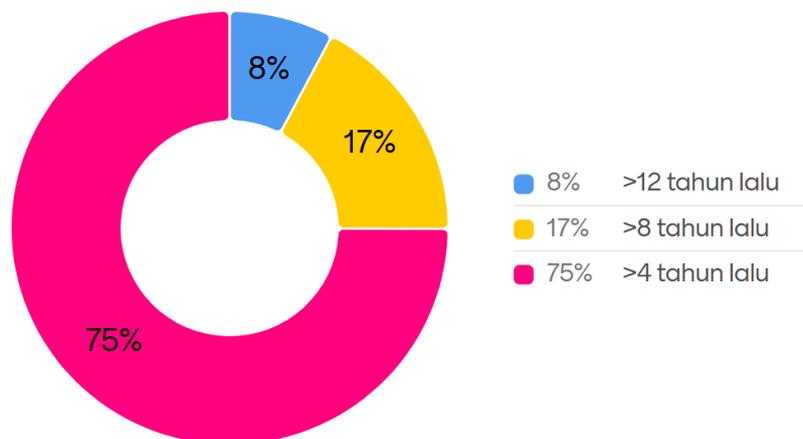
Gambar 5. Alur Pelaksanaan Pendidikan Inklusif
 Sumber: Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif (Arriani, et al., 2022)

Tantangan dalam Implementasi Pendidikan Inklusif di Kabupaten Merauke

1. Kebijakan dan Kepemimpinan Sekolah yang Kurang Mendukung

Salah satu tantangan fundamental yang teridentifikasi dalam implementasi pendidikan inklusif di sekolah dasar Kabupaten Merauke adalah kurangnya dukungan dari aspek kebijakan dan kepemimpinan di tingkat sekolah. Hal ini menjadi penghambat signifikan karena kebijakan dan kepemimpinan merupakan fondasi bagi terciptanya budaya dan lingkungan sekolah yang benar-benar inklusif (Nabila, 2020). Kepemimpinan sekolah seringkali belum memahami prinsip-prinsip pendidikan inklusi sehingga menyulitkan perumusan kebijakan dan

pengintegrasian dalam program yang komprehensif dan berkelanjutan untuk menyokong siswa berkebutuhan khusus. Hal paling fundamental untuk penentu arah kebijakan sekolah adalah keberadaan visi-misi yang secara eksplisit mendukung pendidikan inklusi.



Gambar 6. Periode Review Visi-Misi Sekolah di Sekolah Dasar Kabupaten Merauke
Sumber: Hasil Analisis Data

Temuan di lapangan semakin memperkuat indikasi kurangnya dukungan kebijakan dan kepemimpinan ini, di mana data menunjukkan bahwa mayoritas sekolah dasar (75%) yang terlibat dalam penelitian di Kabupaten Merauke belum melakukan peninjauan (*review*) terhadap visi dan misi sekolah mereka selama lebih dari empat tahun terakhir. Padahal, visi dan misi sekolah memegang peranan yang sangat penting karena berfungsi sebagai landasan filosofis dan arah strategis bagi seluruh kebijakan, program, dan praktik penyelenggaraan pendidikan di sekolah tersebut.

Ketika visi dan misi tidak ditinjau atau diperbarui secara berkala, terutama untuk mengintegrasikan secara eksplisit komitmen terhadap nilai-nilai inklusivitas sesuai dengan tuntutan regulasi dan perkembangan pemahaman pendidikan, maka dokumen tersebut menjadi statis dan kehilangan relevansinya (Ainscow & Miles, 2008). Akibatnya, sekolah kehilangan momentum dan panduan fundamental untuk mengembangkan budaya, kebijakan turunan, serta lingkungan belajar yang benar-benar ramah dan akomodatif bagi semua peserta didik, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus. Stagnasi dalam perumusan ulang visi dan misi ini secara tidak langsung mencerminkan kurangnya kepemimpinan proaktif dan kesadaran strategis untuk menjadikan inklusivitas sebagai bagian integral dari identitas dan arah pengembangan sekolah.

Stagnasi visi dan misi sekolah ini berhubungan erat dengan keterbatasan pemahaman para pemimpin sekolah mengenai hakikat pendidikan inklusif itu sendiri. Hasil wawancara mengindikasikan bahwa mayoritas pimpinan sekolah masih menyamakan konsep pendidikan inklusif dengan pendidikan khusus (seperti di SLB). Pemahaman ini berisiko melanggengkan praktik segregasi –memisahkan siswa berkebutuhan khusus– alih-alih mendorong inklusi sejati yang mengintegrasikan semua siswa dalam lingkungan belajar reguler yang sama dengan dukungan yang sesuai (Stubbs, 2002).

Keterbatasan pemahaman ini tercermin pula pada penjabaran nilai-nilai keutamaan (*core values*) sekolah yang diturunkan dari visi dan misi. Nilai-nilai yang diangkat umumnya

masih bersifat sangat umum dan belum secara eksplisit menyentuh atau mengintegrasikan prinsip-prinsip fundamental inklusivitas, seperti penghargaan terhadap keragaman, kesetaraan akses, dan adaptasi lingkungan. Misalnya, nilai-nilai yang umum ditemukan berkaitan dengan aspek moral dasar seperti kebersihan, tanggung jawab, sopan santun, religius, beriman, dan berkarakter. Meskipun positif, nilai-nilai ini belum secara spesifik mendorong budaya sekolah yang secara aktif menerima, menghargai, dan mengakomodasi kebutuhan unik setiap individu.

Data kuantitatif dari survei terhadap 102 responden kepala sekolah semakin memperkuat temuan kualitatif ini. Terungkap bahwa 48% kepala sekolah menyatakan belum memahami konsep pendidikan inklusi, sementara 48% lainnya merasa 'cukup paham', yang seringkali menyiratkan pemahaman yang parsial atau belum mendalam. Hanya segelintir, yaitu 4%, yang menyatakan 'paham' sepenuhnya terhadap konsep dan implementasi pendidikan inklusif. Kesenjangan pemahaman yang signifikan di tingkat kepemimpinan ini secara langsung menghambat perumusan kebijakan sekolah yang progresif dan suportif terhadap inklusi, serta menyulitkan implementasi praktik pendidikan inklusif yang efektif di lapangan.

2. Kurangnya Kompetensi Guru

Salah satu tantangan fundamental lainnya dalam mewujudkan pendidikan inklusi yang efektif di Kabupaten Merauke adalah kurangnya kompetensi guru dalam menangani keberagaman kebutuhan siswa di kelas reguler. Sebagian besar tenaga pendidik saat ini belum mendapatkan bekal yang memadai melalui pelatihan khusus mengenai filosofi, metode, dan strategi pengajaran yang bersifat inklusif (Munajah, Mariani, & Sumantri, 2021). Ketiadaan pelatihan ini mengakibatkan banyak guru merasa kurang percaya diri dan tidak siap ketika dihadapkan pada tugas untuk mengakomodasi siswa dengan berbagai latar belakang kemampuan, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan pendidikan khusus, di dalam lingkungan belajar yang sama.

Konsekuensi langsung dari keterbatasan kompetensi ini terlihat dalam praktik pengajaran sehari-hari. Guru seringkali belum terbiasa atau bahkan belum memahami konsep diferensiasi pembelajaran, yaitu kemampuan untuk menyesuaikan kurikulum, proses belajar, produk hasil belajar, dan lingkungan belajar sesuai dengan kesiapan, minat, dan profil belajar masing-masing siswa. Selain itu, kesulitan juga muncul dalam hal mengidentifikasi, menyiapkan, atau memodifikasi alat bantu belajar yang sesuai untuk mendukung partisipasi penuh siswa berkebutuhan khusus. Akibatnya, potensi siswa dengan kebutuhan unik seringkali belum dapat terakomodasi secara optimal di kelas reguler.

Lebih lanjut, salah satu aspek yang memperberat tantangan kurangnya kompetensi guru dalam implementasi pendidikan inklusif di sekolah dasar Kabupaten Merauke adalah isu terkait Guru Pendamping Khusus (GPK). Sebagaimana teridentifikasi dalam analisis tantangan, terdapat indikasi kuat mengenai minimnya minat serta pemahaman di kalangan para guru mengenai peran krusial dan fungsi GPK dalam sistem pendidikan inklusif. Kondisi ini semakin dipersulit oleh terbatasnya informasi yang sampai kepada guru mengenai adanya program-program pelatihan atau pengembangan kompetensi untuk menjadi GPK, baik yang difasilitasi oleh pemerintah (Kementerian Pendidikan) maupun pihak swasta. Akibatnya, potensi kehadiran dan kolaborasi GPK sebagai bagian dari sistem dukungan vital di sekolah menjadi sangat terbatas, sehingga secara signifikan menghambat upaya sekolah dasar di Merauke untuk menyediakan lingkungan belajar yang benar-benar adaptif dan inklusif bagi seluruh peserta didik dengan keberagamannya.

3. Kurikulum Satuan Pendidikan yang Kurang Adaptif

Tantangan ketiga dalam implementasi pendidikan inklusif di Kabupaten Merauke bersumber dari kurikulum satuan pendidikan yang cenderung kurang adaptif. Kurikulum standar yang berlaku di banyak sekolah masih bersifat kaku dan seragam, dirancang untuk siswa pada umumnya, sehingga kurang memiliki fleksibilitas yang diperlukan untuk mengakomodasi spektrum kebutuhan belajar yang luas pada peserta didik. Kondisi ini secara inheren menyulitkan para pendidik untuk menyesuaikan materi dan tujuan pembelajaran agar relevan dan dapat diakses oleh siswa dengan keberagaman kemampuan dan gaya belajar, khususnya bagi mereka yang memiliki kebutuhan pendidikan khusus dalam setting kelas reguler (Loreman, Deppeler, & Sharma, 2014).

Ketiadaan fleksibilitas kurikulum ini diperparah dengan belum adanya mekanisme formal atau panduan yang jelas di tingkat sekolah untuk melakukan modifikasi yang sistematis. Guru seringkali tidak memiliki kerangka kerja yang memadai untuk menyesuaikan materi ajar, memilih metode pengajaran yang bervariasi, atau mengembangkan instrumen penilaian yang sesuai dengan karakteristik individual peserta didik inklusi. Guru pada umumnya hanya melakukan penyesuaian materi ajar, penilaian pembelajaran dan Kriteria Ketuntasan Belajar Minimal secara insidental dan parsial untuk anak berkebutuhan khusus tanpa program belajar yang terstruktur. Akibatnya, upaya untuk memberikan dukungan belajar yang dipersonalisasi menjadi terhambat, membuat potensi siswa dengan kebutuhan unik tidak dapat terakomodasi secara optimal dan menghambat terwujudnya lingkungan belajar yang benar-benar inklusif (Florian & Black-Hawkins, 2011).

4. Keterbatasan Sarana dan Prasarana

Salah satu hambatan signifikan dalam implementasi pendidikan inklusif di Kabupaten Merauke adalah pada kurangnya sarana dan prasarana fisik serta sumber daya pendukung pembelajaran yang esensial. Hasil wawancara menunjukkan bahwa sekolah-sekolah masih banyak yang belum dilengkapi dengan infrastruktur dasar yang menjamin aksesibilitas fisik bagi siswa dengan disabilitas mobilitas, seperti ketiadaan *ramp* yang memadai untuk akses kursi roda, toilet yang tidak disesuaikan ukurannya atau fasilitasnya, serta jalur bergerak di dalam area sekolah yang belum bebas hambatan. Di luar akses fisik, ketersediaan media pembelajaran adaptif yang bervariasi (misalnya, materi dalam format braille, audio, atau visual yang disederhanakan) dan alat peraga khusus yang dibutuhkan untuk siswa dengan kebutuhan spesifik juga masih sangat minim.

Kondisi minimnya sarana dan prasarana pendukung ini merupakan tantangan umum yang seringkali diidentifikasi dalam berbagai kajian mengenai implementasi pendidikan inklusif, terutama di wilayah dengan sumber daya terbatas atau infrastruktur yang belum merata seperti di Kabupaten Merauke. Literatur dalam bidang pendidikan inklusif secara konsisten menekankan bahwa lingkungan belajar yang aksesibel secara fisik dan ketersediaan sumber daya belajar yang relevan dan bervariasi merupakan prasyarat mendasar untuk memastikan partisipasi penuh dan setara bagi seluruh peserta didik (UNESCO, 2009). Tanpa fondasi infrastruktur ini, upaya guru dalam menerapkan strategi pengajaran inklusif dan memfasilitasi belajar siswa berkebutuhan khusus menjadi sangat terbatas dan kurang efektif (Marini, 2024).

5. Minimnya Tenaga Ahli dan Profesional

Tantangan lain dalam implementasi pendidikan inklusif di Kabupaten Merauke adalah minimnya ketersediaan tenaga ahli dan profesional di bidang pendidikan khusus serta layanan terkait. Dengan jumlah Sekolah Luar Biasa (SLB) yang sangat terbatas di wilayah Kabupaten Merauke, yaitu hanya dua institusi, ditambah lagi dengan jumlah terapis (seperti fisioterapis, terapis okupasi, terapis wicara), psikolog, psikiater dan profesional pendidikan khusus lainnya yang masih terbatas, infrastruktur dukungan spesialis bagi sekolah reguler menjadi terbatas (Budiman, 2021). Kondisi ini menciptakan kesenjangan yang besar antara kebutuhan siswa berkebutuhan khusus akan layanan spesifik dan ketersediaan profesional yang mampu menyediakannya.

Keterbatasan tenaga ahli ini secara langsung menyulitkan sekolah reguler yang telah menerima siswa berkebutuhan khusus untuk mendapatkan dukungan profesional yang memadai. Sekolah cenderung kesulitan untuk menjalin kemitraan yang berkelanjutan dengan para profesional ini atau memanggil mereka untuk melakukan asesmen komprehensif terhadap kebutuhan siswa, menyusun program pembelajaran individual (PPI) yang tepat, memberikan layanan terapi yang diperlukan, atau sekadar memberikan konsultasi dan pendampingan kepada guru kelas dan orang tua dalam penanganan sehari-hari. Akibatnya, guru dihadapkan pada tugas berat untuk mendukung siswa dengan kebutuhan kompleks tanpa bekal keahlian atau akses terhadap layanan spesialis, yang pada akhirnya dapat menghambat optimalisasi potensi siswa dan efektivitas program pendidikan inklusif itu sendiri.

6. Dukungan Pemerintah Daerah dan Masyarakat yang Belum Optimal

Tantangan implementasi pendidikan inklusif di Kabupaten Merauke selanjutnya adalah berupa dukungan dari pemerintah daerah. Meskipun secara regulasi nasional diamanatkan melalui PP Nomor 13 Tahun 2020, dalam praktiknya di Kabupaten Merauke masih menghadapi tantangan. Sosialisasi mengenai esensi dan implementasi pendidikan inklusif kepada sekolah-sekolah di daerah dan masyarakat perlu dilakukan secara optimal dan merata. Hal ini penting supaya tidak menyebabkan pemahaman yang bervariasi dan terkadang minim di tingkat akar rumput (Munajah, Mariani, & Sumantri, 2021). Sosialisasi ke sekolah-sekolah di daerah ini juga memiliki tantangan tersendiri mengingat aksesibilitas transportasi dan infrastruktur komunikasi yang belum merata di Kabupaten Merauke.

Di sisi masyarakat, stigma sosial terhadap individu penyandang disabilitas masih menjadi pekerjaan rumah besar di Merauke. Pandangan yang keliru atau negatif sering kali membuat orang tua ragu menyekolahkan anaknya di sekolah umum, dan sebaliknya, lingkungan sekolah dan sebagian masyarakat belum sepenuhnya terbuka dan menerima keberagaman. Kurangnya komunikasi yang proaktif dari pihak sekolah, terutama saat Penerimaan Peserta Didik Baru (PPDB), mengenai kesiapan dan fasilitas pendukung bagi siswa berkebutuhan khusus juga turut berkontribusi. Sekolah cenderung pasif menunggu pendaftar atau bahkan terkesan enggan secara terbuka mengumumkan bahwa mereka siap menerima siswa dengan disabilitas, sebagian mungkin karena keterbatasan sumber daya yang mereka miliki, namun sebagian lain bisa jadi mencerminkan belum kuatnya komitmen dan kepercayaan diri akibat minimnya dukungan dan sosialisasi yang memadai dari pemerintah daerah serta belum terkikisnya stigma di lingkungan pendidikan itu sendiri.

Strategi dan Solusi Mengatasi Tantangan Implementasi

Secara keseluruhan, tantangan-tantangan implementasi pendidikan inklusi di Sekolah Dasar Kabupaten Merauke ini bersifat sistemik dan saling terkait, sehingga membutuhkan pendekatan terintegrasi: penguatan kebijakan dan kepemimpinan sekolah yang inklusif, peningkatan kompetensi guru, adaptasi kurikulum satuan pendidikan, peningkatan sarana dan prasarana serta aksesibilitas lingkungan belajar, penambahan tenaga ahli dan profesional serta sistem dukungan, serta peningkatan dukungan pemerintah daerah dan masyarakat.

1. Penguatan Kebijakan dan Kepemimpinan Sekolah yang Inklusif

Strategi ini menekankan pentingnya peran kebijakan internal sekolah dan kepemimpinan kepala sekolah dalam mendorong pendidikan inklusif. Visi, misi, dan rencana kerja strategis sekolah (RKS) perlu secara eksplisit mencantumkan komitmen terhadap inklusivitas, memastikan bahwa keberagaman siswa, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus, diakomodasi dan dihargai. Peninjauan ulang visi dan misi secara berkala sangat penting untuk mengintegrasikan nilai-nilai inklusivitas sesuai dengan regulasi terbaru (PP Nomor 13 Tahun 2020) dan perkembangan pemahaman tentang pendidikan inklusif.

Kepemimpinan kepala sekolah yang proaktif dan memiliki pemahaman mendalam tentang pendidikan inklusif sangat krusial. Hasil kajian menunjukkan bahwa masih banyak kepala sekolah dasar di Merauke yang belum sepenuhnya memahami konsep inklusi, bahkan menyamakannya dengan pendidikan khusus di SLB. Kesenjangan pemahaman ini menghambat perumusan kebijakan sekolah yang suportif dan implementasi praktik inklusif yang efektif. Oleh karena itu, peningkatan kapasitas dan pemahaman pemimpin sekolah menjadi langkah awal yang fundamental untuk menciptakan budaya sekolah yang benar-benar ramah dan akomodatif bagi semua peserta didik.

2. Peningkatan Kompetensi Guru

Kurangnya kompetensi guru dalam menangani keberagaman siswa di kelas reguler merupakan tantangan signifikan di Merauke. Strategi ini berfokus pada pengembangan profesionalisme guru berkelanjutan (*Continuing Professional Development*) melalui pelatihan-pelatihan yang memadai (Stubbs, 2002). Pelatihan ini harus mencakup filosofi pendidikan inklusif, metode pengajaran yang responsif terhadap kebutuhan beragam, strategi diferensiasi pembelajaran, dan keterampilan menggunakan serta memodifikasi alat bantu belajar yang sesuai untuk siswa berkebutuhan khusus (Friend & Cook, 2017).

Selain itu, minimnya minat dan pemahaman guru mengenai peran krusial Guru Pendamping Khusus (GPK) juga perlu diatasi. Sosialisasi mengenai fungsi GPK dan informasi tentang program pelatihan untuk menjadi GPK perlu ditingkatkan. Dengan meningkatnya kompetensi guru dan ketersediaan GPK di setiap sekolah, sekolah akan merasa lebih percaya diri dan siap dalam mengakomodasi siswa dengan berbagai latar belakang kemampuan di kelas reguler, yang pada akhirnya akan meningkatkan kualitas layanan pendidikan inklusif.

3. Adaptasi Kurikulum Satuan Pendidikan

Kurikulum standar yang cenderung kaku dan seragam di banyak sekolah dasar di Merauke menjadi hambatan dalam mengakomodasi spektrum kebutuhan belajar siswa yang luas. Strategi ini menekankan perlunya adaptasi kurikulum agar lebih fleksibel dan relevan bagi

semua peserta didik. Ini berarti kurikulum harus dirancang sedemikian rupa sehingga memungkinkan penyesuaian materi, tujuan pembelajaran, metode pengajaran, dan penilaian sesuai dengan karakteristik dan gaya belajar individu, khususnya bagi siswa berkebutuhan khusus (Booth & Ainscow, 2011).

Belum adanya mekanisme formal dan kebijakan yang tegas di tingkat sekolah untuk modifikasi kurikulum secara sistematis membuat guru hanya melakukan penyesuaian secara insidental dan parsial tanpa program belajar yang terstruktur. Penggunaan kerangka seperti Desain Universal untuk Pembelajaran (UDL) dapat menjadi solusi dengan menyediakan prinsip-prinsip untuk menciptakan lingkungan belajar dan materi pembelajaran yang fleksibel dan dapat diakses oleh semua siswa sejak awal (CAST, 2025). Kurikulum yang adaptif sangat penting untuk memastikan bahwa semua siswa, terlepas dari kemampuannya, dapat mengakses dan berhasil dalam proses pembelajaran.

4. Peningkatan Sarana dan Prasarana serta Aksesibilitas Lingkungan Belajar

Keterbatasan sarana dan prasarana fisik serta sumber daya pendukung pembelajaran menjadi hambatan nyata dalam implementasi pendidikan inklusif di Merauke. Untuk mengatasi hambatan ini, diperlukan strategi perbaikan infrastruktur yang komprehensif dan terencana. Pemerintah daerah, bekerja sama dengan pihak sekolah dan komunitas, perlu mengalokasikan dana dan sumber daya secara memadai untuk memastikan pembangunan atau renovasi fasilitas fisik sekolah agar aksesibel bagi semua siswa, termasuk penyandang disabilitas mobilitas, dengan penyediaan ramp, toilet yang disesuaikan, dan jalur yang bebas hambatan. Selain itu, penting juga untuk menyediakan dan mendistribusikan media pembelajaran adaptif yang bervariasi dan alat peraga khusus yang relevan dengan berbagai jenis kebutuhan siswa, memastikan guru memiliki sumber daya yang cukup untuk menerapkan strategi pengajaran inklusif secara efektif dan mendukung partisipasi penuh seluruh peserta didik dalam proses belajar mengajar (Stubbs, 2002).

5. Penambahan Dukungan Tenaga Ahli dan Profesional serta Sistem Dukungan

Minimnya ketersediaan tenaga ahli dan profesional di bidang pendidikan khusus dan layanan terkait di Merauke menjadi tantangan serius. Dengan jumlah SLB dan profesional seperti terapis, psikolog, dan psikiater yang sangat terbatas, sekolah reguler kesulitan mendapatkan dukungan spesialis yang memadai untuk siswa berkebutuhan khusus. Ini menciptakan kesenjangan antara kebutuhan siswa akan layanan spesifik dan ketersediaan profesional yang mampu menyediakannya.

Strategi jangka panjangnya adalah dengan meningkatkan jumlah tenaga ahli dan profesional ini di Merauke. Sementara strategi jangka pendek bisa dilakukan dengan menjalin kemitraan dan kerjasama dengan tenaga ahli dari perguruan tinggi atau institusi terkait baik di daerah maupun di luar daerah, serta membangun sistem dukungan yang kuat di tingkat sekolah. Sistem dukungan ini harus melibatkan keberadaan guru pendamping khusus dan akses mudah ke tenaga ahli untuk melakukan asesmen, menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI), memberikan layanan terapi, dan memberikan konsultasi kepada guru dan orang tua. Ketersediaan tenaga ahli dan sistem dukungan yang memadai sangat penting untuk mendukung keberhasilan siswa dengan kebutuhan kompleks dan efektivitas program pendidikan inklusif secara keseluruhan (UNESCO, 2009).

6. Peningkatan Dukungan Pemerintah Daerah dan Masyarakat

Dukungan pemerintah daerah dan masyarakat yang belum optimal menjadi hambatan implementasi pendidikan inklusif di Merauke. Meskipun regulasi nasional sudah ada, sosialisasi mengenai pendidikan inklusif kepada sekolah dan masyarakat perlu dioptimalkan dan diratakan, mengingat tantangan aksesibilitas di daerah Merauke. Sosialisasi yang efektif penting untuk menyamakan pemahaman dan menumbuhkan dukungan di tingkat akar rumput.

Di sisi masyarakat, stigma sosial terhadap individu penyandang disabilitas masih perlu diatasi. Stigma ini mempengaruhi kesediaan orang tua dan penerimaan siswa berkebutuhan khusus di sekolah umum. Kurangnya komunikasi proaktif dari sekolah saat PPDB mengenai kesiapan menerima siswa berkebutuhan khusus juga berkontribusi pada keraguan orang tua. Oleh karena itu, diperlukan upaya bersama antara pemerintah daerah, sekolah, dan masyarakat untuk mengatasi stigma dan meningkatkan komunikasi yang transparan, didukung oleh penguatan komitmen dan ketersediaan sumber daya yang memadai dari pemerintah daerah. Kolaborasi erat dan kemitraan strategis antara semua pihak merupakan kunci untuk menciptakan ekosistem pendidikan yang inklusif (Thalib & Haris, 2023).

SIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan analisis mendalam terhadap implementasi pendidikan inklusif di Sekolah Dasar Kabupaten Merauke, teridentifikasi berbagai kondisi praktik saat ini, tantangan signifikan yang menghambat penerapannya secara komprehensif, serta strategi solutif yang relevan dan kontekstual untuk mendorong pengembangannya. Simpulan ini merangkum temuan-temuan kunci terkait status implementasi, menguraikan faktor-faktor penghambat utama, dan memaparkan pendekatan strategis yang direkomendasikan guna mewujudkan lingkungan pendidikan yang lebih inklusif dan akomodatif bagi seluruh peserta didik di Merauke.

1. **Kebijakan dan Kepemimpinan:** Kondisi implementasi menunjukkan mayoritas sekolah belum merevisi visi-misi mereka untuk secara eksplisit mencantumkan komitmen inklusivitas, ditambah dengan kurangnya pemahaman kepala sekolah mengenai konsep pendidikan inklusif. Tantangannya adalah kurangnya fondasi kebijakan dan kepemimpinan yang suportif di tingkat sekolah. Solusinya adalah penguatan kebijakan dan kepemimpinan sekolah melalui revisi visi-misi yang menekankan prinsip inklusivitas dan peningkatan pemahaman kepala sekolah melalui pelatihan pendidikan inklusif.
2. **Kompetensi Guru:** Guru di Merauke sebagian besar belum mendapatkan pelatihan memadai mengenai pengajaran inklusif, dan minat serta aksesibilitas informasi mengenai program Guru Pendamping Khusus (GPK) masih minim, sehingga banyak yang merasa tidak siap mengelola kelas inklusif. Tantangannya adalah kurangnya kompetensi guru dalam menangani keberagaman kebutuhan siswa. Solusinya adalah peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan berkelanjutan (CPD) yang mencakup filosofi, metode, dan strategi inklusif, serta sosialisasi dan pelatihan GPK.
3. **Kurikulum Satuan Pendidikan:** Kurikulum standar yang berlaku cenderung kaku dan sekolah belum memiliki mekanisme formal untuk modifikasi kurikulum secara sistematis sesuai kebutuhan siswa berkebutuhan khusus. Tantangannya adalah kurikulum satuan pendidikan yang kurang adaptif. Solusinya adalah perlunya adaptasi kurikulum agar lebih fleksibel dan relevan, serta penggunaan kerangka seperti Desain Universal untuk

- Pembelajaran (UDL) dan kebijakan yang tegas di tingkat satuan pendidikan terkait modifikasi kurikulum dalam kerangka pendidikan inklusif.
4. Sarana dan Prasarana: Banyak sekolah belum dilengkapi infrastruktur dasar yang menjamin aksesibilitas fisik dan ketersediaan media pembelajaran adaptif serta alat peraga khusus masih sangat minim. Tantangannya adalah keterbatasan sarana dan prasarana fisik serta sumber daya pendukung pembelajaran. Solusinya adalah strategi perbaikan infrastruktur yang komprehensif dan terencana untuk menjamin aksesibilitas fisik dan penyediaan media pembelajaran adaptif serta alat peraga khusus.
 5. Tenaga Ahli dan Profesional: Ketersediaan tenaga ahli dan profesional di bidang pendidikan khusus serta layanan terkait (terapis, psikolog, dll.) sangat terbatas di Merauke, menyulitkan sekolah mendapatkan dukungan spesialis. Tantangannya adalah minimnya tenaga ahli dan profesional serta sistem dukungan yang memadai. Solusinya adalah penambahan jumlah tenaga ahli, menjalin kemitraan dengan institusi terkait, dan membangun sistem dukungan yang kuat di sekolah yang melibatkan guru pendamping khusus dan akses ke tenaga ahli.
 6. Dukungan Pemerintah Daerah dan Masyarakat: Sosialisasi mengenai pendidikan inklusif dari pemerintah daerah belum optimal dan merata, stigma sosial terhadap penyandang disabilitas masih ada, dan sekolah kurang proaktif mengumumkan kesiapan menerima siswa berkebutuhan khusus saat PPDB. Tantangannya adalah dukungan pemerintah daerah dan masyarakat yang belum optimal. Solusinya adalah sosialisasi yang optimal dan merata, upaya bersama mengatasi stigma sosial, peningkatan komunikasi proaktif dari sekolah saat PPDB, serta penguatan komitmen dan ketersediaan sumber daya dari pemerintah daerah.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Making Education for All inclusive: where next? *Prospects*, 38(2), 15-34. doi:<https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>
- Al-Nur, W. R. (2023). Strategi Penerimaan Siswa Baru Pada Sekolah Inklusi Di School Of Human Jatisampurna Bekasi. *Mozaic Islam Nusantara*, 9(1), 29-43. doi:<https://doi.org/10.47776/mozaic.v9i1.641>
- Arriani, F., Agustiyawati, Rizki, A., Widiyanti, R., Wibowo, S., Tulalessy, C., . . . Maryanti, T. (2022). *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif*. Jakarta: Badan Standar, Kurikulum dan Asesmen Pendidikan.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- BPS. (2024). *Statistika Pendidikan 2024*. Jakarta: Badan Pusat Statistik. Diambil kembali dari <https://www.bps.go.id/api/publication/2024/11/22/c20eb87371b77ee79ea1fa86/statistika-pendidikan-2024.html>
- Budiman, Y. (2021, November 2). *Sekolah Inklusi bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Kabupaten Merauke, Papua*. Diambil kembali dari Katolikana: <https://www.katolikana.com/2021/11/02/sekolah-inklusi-bagi-anak-berkebutuhan-khusus-di-kabupaten-merauke-papua/>

- CAST. (2025). *UDL Guidelines*. Diambil kembali dari Universal Design for Learning: <https://www.cast.org/what-we-do/universal-design-for-learning/>
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011, Oktober). Exploring Inclusive Pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813-828. doi: <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Friend, M., & Cook, L. H. (2017). *Interactions: Collaboration skills for school professionals* (8th ed.). London: Pearson Education.
- Gamu, F. A., & Pranyoto, Y. H. (2023). Konsep Moderasi Beragama dalam Konteks Kearifan Lokal Totemisme Masyarakat Marind-Anim Kampung Yaba Maru Distrik Tanah Miring Kabupaten Merauke. *Jurnal Masalah Pastoral*, XI(2), 47-69. doi:<https://doi.org/10.60011/jumpa.v11i2.136>
- Hidayat, A. H., Rahmi, A., Nurjanah, N. A., Fendra, Y., & Wismanto. (2024). Permasalahan Penerapan Pendidikan Inklusi Di Sekolah Dasar. *Harmoni Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 1(2), 102-111. doi:<https://doi.org/10.62383/hardik.v1i2.189>
- Indonesia, P. (2020). Undang-undang Nomor 13 Tahun 2020. *Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas*. Jakarta: Pemerintah Republik Indonesia.
- Indonesia, P. R. (2024). Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi Nomor 12 Tahun 2024. *Kurikulum Pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah*. Jakarta, Indonesia: Pemerintah Republik Indonesia.
- Indonesia, R. (2016). Undang-undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Jakarta.
- Kemendikdasmen. (2025). *Data Pokok Pendidikan*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah. Diambil kembali dari <https://dapo.dikdasmen.go.id/>
- Loreman, T., Deppeler, J. M., & Harvey, D. H. (2010). *Inclusive Education: Supporting Diversity in the Classroom*. Milton Park: Routledge.
- Loreman, T., Deppeler, J., & Sharma, U. (2014). *Inclusive Education: A Practical Guide for Schools*. London: Routledge.
- Marantika, S., Fatkhurohmah, Pratidina, I., Minsih, & Widyasari, C. (2024). Pendekatan Inklusif Pada Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar untuk Menghadapi Tantangan Abad 21. *Berkala Ilmiah Jurnal*, IV(3), 450-460. Diambil kembali dari <https://journal.kurasinstitute.com/index.php/bip/article/download/977/758/>
- Marini, L. A. (2024, Desember 13). *Permasalahan Pembelajaran Tingkat Sekolah Dasar (SD) di Pedalaman Papua Sangat Kompleks dan Memprihatinkan*. Dipetik April 16, 2025, dari Persatuan Guru Republik Indonesia Kabupaten Mappi : <https://pgrimappi.org/permasalahan-pembelajaran-tingkat-sekolah-dasar-sd-di-pedalaman-papua-sangat-kompleks-dan-memprihatinkan/>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. California: SAGE Publications.
- Munajah, R., Mariani, A., & Sumantri, M. S. (2021). Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusif Di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(3), 1181-1190.
- Nabila, N. (2020). Analisis Pendidikan Inklusi Di Sekolah Dasar. *Ibtida'iy: Jurnal Program Studi PGMI*, 5(2), 31-39.

- Nations, U. (1948, Desember 10). *United Nations: Peace, dignity and equality on a healthy planet*. Dipetik April 16, 2025, dari Universal Declaration of Human Rights: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Nations, U. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol*. New York: United Nations.
- Nations, U. (2006, Desember 6). United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. New York, United States of America. Diambil kembali dari <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>
- Pang, T. C. (2021). Menjalani Hubungan yang Kuat Di Dalam Sekolah. Dalam B. Charles, *Menumbuhkan Budaya Positif Di Era New Normal* (hal. 38-43). Singapura: The Head Foundation. Diambil kembali dari <https://headfoundation.org/wp-content/uploads/2021/05/Handbook-2-Budaya-Positif-Sekolah-DIGITAL.pdf>
- Pranyoto, Y. H. (2017). Implementasi Model Kepemimpinan Transformasional Dalam Manajemen Berbasis Sekolah. *Jurnal Masalah Pastoral*, 5(2), 15-25. doi:<https://doi.org/10.60011/jumpa.v5i2.45>
- Putri, Y., & Hamdan, S. R. (2021). Sikap dan Kompetensi Guru pada Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Inklusi*, 4(2), 138-152.
- Rahman, M., Mu'min, M., Retnanto, A., Sulthon, Sholihuddin, M., Saliyo, . . . Miftah, M. (2023). *Pendidikan Inklusi: Kebijakan dan Evaluasi Pemerintah dalam Pendidikan Inklusi*. Kudus: Duta Dinamika Media Kudus.
- Reynolds, M. C., & Birch, J. W. (1988). *Adaptive mainstreaming: a primer for teachers and principals*. New York: Longman.
- Sobari, H. (2015). *Falsafat Manusia Suku Marind Anim dalam Mitos Dema*. Fakultas Ushuluddin. Jakarta: Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah.
- Stubbs, S. (2002). *Inclusive Education: Where There Are Few Resources*. Oslo, Norway: The Atlas Alliance.
- Thalib, N., & Haris, U. (2023). Implementasi Kebijakan Pendidikan Di Kabupaten Merauke (Analisis Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional). *Jurnal Administrasi Karya Dharma*, 2(1), 76-84. Diambil kembali dari <https://www.jurnal.stiakdmerauke.ac.id/index.php/jakd/article/download/46/24>
- Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to The Needs of All Learners*. Alexandria: ASCD Publisher.
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2024). *Inclusive Education Works to Identify All Barriers to Education and Remove Them*. New York: UNESCO.