



## Menganyam Pelangi Inklusi: Dinamika Implementasi Pendidikan Inklusi di SD Budi Mulia Sandika Jakarta

Julisesko Buaton<sup>1</sup>, Lisa G Kailola<sup>1</sup>, Bintang R Simbolon<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Program Magister Administrasi Pendidikan Universitas Kristen Indonesia

\*Corresponding author email: [seskojuli@gmail.com](mailto:seskojuli@gmail.com)

### Article Info

#### Article history:

Received December 17, 2025

Approved March 15, 2026

#### Keywords:

*Inclusive Education;  
Students with Special Needs*

#### ABSTRACT

*Penelitian ini mengeksplorasi implementasi pendidikan inklusi di SD Budi Mulia Sandika, Jakarta, dengan menyoroti faktor pendukung dan penghambat, strategi peningkatan kesadaran masyarakat, serta dampaknya terhadap perkembangan siswa. Penelitian kualitatif dilakukan melalui wawancara terstruktur dan observasi tidak terstruktur pada 21 partisipan (guru, kepala sekolah, orang tua, siswa reguler, dan siswa berkebutuhan khusus) selama September–Oktober 2025. Hasil menunjukkan bahwa kepemimpinan transformatif kepala sekolah, budaya sekolah peduli, dan antusiasme guru mendukung inklusi, sementara minimnya pelatihan guru, fasilitas terbatas, dukungan orang tua rendah, jumlah siswa per kelas tinggi, dan stigma sosial menjadi hambatan. Inklusi meningkatkan interaksi sosial dan empati siswa, namun pencapaian akademik siswa berkebutuhan khusus stagnan. Penelitian ini menekankan perlunya pelatihan guru berkelanjutan, kurikulum fleksibel, teknologi edukatif, infrastruktur ramah disabilitas, keterlibatan orang tua dan masyarakat, komunikasi publik efektif, serta sistem monitoring dan evaluasi berbasis data.*

#### ABSTRAK

This study explores the implementation of inclusive education at Budi Mulia Sandika Primary School, Jakarta, highlighting supporting and inhibiting factors, strategies for raising public awareness, and its impact on student development. Qualitative research was conducted through structured interviews and unstructured observations of 21 participants (teachers, principals, parents, regular students, and students with special needs) during September–October 2025. The results show that the principal's transformative leadership, a caring school culture, and teacher enthusiasm support inclusion, while the lack of teacher training, limited facilities, low parental support, high number of students per class, and social stigma are obstacles. Inclusion improves students' social interaction and empathy, but the academic achievement of students with special needs remains stagnant. This study emphasises the need for continuous teacher training, flexible curricula, educational technology, disability-friendly infrastructure, parental and community involvement, effective public communication, and data-based monitoring and evaluation systems.



---

*How to cite:* Buaton, J., Kailola, L. G., & Simbolon, B. R. (2026). Menganyam Pelangi Inklusi: Dinamika Implementasi Pendidikan Inklusi di SD Budi Mulia Sandika Jakarta. *Jurnal Ilmiah Global Education*, 7(1), 918–927. <https://doi.org/10.55681/jige.v7i1.5058>

---

## PENDAHULUAN

Setiap anak, tanpa pengecualian, berhak memperoleh pendidikan berkualitas tinggi di lingkungan kelas yang sama. Ini sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif, yang secara fundamental bertujuan memastikan anak-anak berkebutuhan khusus mendapatkan dukungan penuh agar dapat terlibat dalam semua aspek pembelajaran, bukan dikecualikan dari sistem pendidikan umum. Pendekatan ini didasarkan pada keyakinan bahwa keberagaman dalam kelas merupakan kekuatan, bukan penghalang, dan bahwa setiap individu memiliki kapasitas untuk berkembang.

Konsep pendidikan inklusif telah menarik perhatian dunia internasional sejak pergantian abad ke-21. Menurut laporan (UNESCO, 2020), sistem pendidikan harus diciptakan untuk mengakomodasi semua siswa, termasuk mereka yang paling berisiko mengalami marginalisasi dan eksklusif. Sejak diterbitkannya (Permendiknas No. 70, 2009), yang menetapkan landasan legislatif bagi penyelenggaraan pendidikan inklusif di tingkat satuan pendidikan, pendidikan inklusif di Indonesia mulai semakin mendapat perhatian yang signifikan. Namun, masih banyak kendala yang harus diatasi sebelum pendekatan inklusif dapat diterapkan.

Pendidikan inklusif adalah suatu sistem pendidikan memungkinkan semua anak, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus, untuk bersekolah di sekolah umum dan berpartisipasi dalam kelas reguler bersama teman-teman sekelasnya (Phytanza et al., 2023). Sistem ini didasarkan pada pemikiran bahwa setiap orang memiliki hak untuk mendapatkan pendidikan yang berkualitas tinggi dan kesempatan untuk berpartisipasi secara aktif dalam lingkungan belajar, tanpa memandang kondisi fisik, intelektual, sosial, atau emosional mereka.

Pemahaman mendalam tentang Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) sangat penting untuk mewujudkan pendidikan inklusi yang efektif. ABK adalah individu yang memiliki perbedaan signifikan dari rata-rata dalam satu atau lebih karakteristik, yang menuntut adanya modifikasi khusus dalam program pendidikan mereka agar dapat mencapai potensi penuhnya (Satriawati, 2020). Kategori ABK sangat beragam, meliputi gangguan penglihatan (tunanetra), pendengaran (tunarungu), intelektual (tunagrahita), fisik (tunadaksa), emosi dan perilaku (seperti ADHD, autisme), gangguan belajar spesifik (disleksia, diskalkulia), serta anak berbakat atau cerdas istimewa (Undang Undang No. 8, 2016)

Dalam konteks pendidikan inklusif, penggunaan teknik pengajaran yang efektif sangat krusial untuk mengakomodasi keragaman kebutuhan siswa, mencakup kemampuan kognitif, sosial, emosional, dan fisik. Strategi pengajaran yang adaptif dan fleksibel bertujuan memastikan semua siswa dapat terlibat penuh dan memahami materi. Salah satu pendekatan utama yang direkomendasikan adalah pembelajaran berdiferensiasi, yang menyesuaikan pengajaran dengan cara belajar individual siswa, yang terbukti meningkatkan hasil belajar (Nurlatifah & Munandar, 2024). Namun, tantangannya adalah kurangnya pelatihan yang memadai bagi banyak guru di lapangan, yang seringkali menyebabkan mereka tetap menggunakan pendekatan pengajaran "satu ukuran untuk semua" (one-size-fits-all) yang tidak efektif dalam lingkungan inklusif.

Seiring dengan makin diakuinya kebutuhan akan pendidikan yang setara, jumlah anak berkebutuhan khusus yang bersekolah di lembaga pendidikan reguler pun meningkat. Akan tetapi, sering kali penyesuaian kurikulum, fasilitas, dan pedagogis yang dilakukan tidak memadai untuk mengakomodasi kehadiran mereka di kelas. Hal ini menyulitkan anak berkebutuhan khusus untuk mengakses pembelajaran yang bermakna dan bahkan mengganggu kemampuan

mereka untuk berpartisipasi aktif dalam kegiatan sekolah. Kesiapan guru dan dukungan dari pemangku kepentingan adalah kunci keberhasilan pendidikan inklusi (Faujiyyah et al., 2025)

Selain keterbatasan sumber daya seperti kurangnya alat bantu, media aksesibel, infrastruktur, dan rasio guru-siswa yang rendah, pendidikan inklusi juga terhambat oleh faktor sosial dan budaya berupa stigma dan diskriminasi terhadap ABK. Hal ini diperparah oleh ketidaktahuan dan ketakutan akan perbedaan (Gal et al., 2025), yang menekankan perlunya pendidikan nilai inklusif bagi seluruh komunitas sekolah.

Peran guru dalam pendidikan inklusif sangat krusial. Mereka dituntut tidak hanya untuk menguasai strategi pembelajaran yang bervariasi, tetapi juga mampu membangun relasi positif dengan semua siswa, memahami latar belakang psikososial mereka, dan menciptakan lingkungan belajar yang aman secara emosional. Di antara banyak kesulitan yang dihadapi guru adalah kurangnya pelatihan khusus, kurangnya dukungan profesional, dan kurangnya kerja sama dengan orang tua (Adi et al., 2025). Oleh karena itu, penguatan kapasitas guru melalui pelatihan yang berkelanjutan dan berbasis praktik menjadi kebutuhan yang mendesak.

Dalam pendidikan inklusif, teknologi pendidikan menghadirkan peluang dan tantangan. Di satu sisi, teknologi baru dapat membuat pembelajaran menjadi lebih mandiri dan efektif bagi siswa dengan kebutuhan khusus. Perangkat komunikasi alternatif, platform pembelajaran online interaktif, dan aplikasi pembaca teks untuk tunanetra untuk membantu menutup kesenjangan akses. Ada beberapa keuntungan menggunakan teknologi digital dalam pendidikan inklusif, termasuk peningkatan kemampuan pemecahan masalah, pembelajaran kolaboratif, dan keterlibatan siswa (Azizah & Hendriyani, 2024). Namun, tidak semua sekolah memiliki infrastruktur digital yang memadai. Khususnya bagi anak-anak dari lingkungan atau keluarga miskin, akses yang tidak setara terhadap teknologi dapat menimbulkan eksklusivitas baru.

Meskipun terdapat peningkatan pemahaman masyarakat tentang nilai pendidikan inklusif berkat gerakan sosial dan dukungan LSM, diperlukan komunikasi yang metodis dan keterlibatan seluruh komunitas sekolah untuk menjadikan inklusi sebagai budaya bersama yang berkelanjutan (Kuniawati et al., 2025). Selain itu, terdapat masalah rumit berupa kesenjangan ekspektasi antara orang tua ABK yang berharap tinggi akan prestasi akademik, dengan guru yang merasa terbatas dalam memenuhi kebutuhan individual, sehingga memerlukan komunikasi yang terbuka dan jujur untuk menghindari konflik dan memperkuat kerja sama sekolah-keluarga.

Pendidikan inklusif dapat dipahami melalui dua lensa: paradigma medis, yang memandang disabilitas sebagai kondisi individual yang harus diubah agar sesuai dengan sistem pendidikan, dan paradigma sosial, yang sebaliknya menegaskan bahwa hambatan utama berasal dari lingkungan yang tidak mendukung, seperti stigma, fasilitas yang tidak aksesibel, dan kebijakan yang non-inklusif (Asdhar & Yoenanto, 2025).

Meskipun penelitian mengenai pendidikan inklusi telah banyak dilakukan, sebagian besar masih berfokus pada aspek kebijakan, faktor pendukung dan penghambat sekolah inklusi (Munajah et al., 2020). Penelitian lainnya berfokus pada kajian sarana prasarana serta pelatihan untuk menunjang kesiapan guru dalam mengimplementasikan program inklusi (Amaliani et al., 2024). Kajian yang menyoroti pengalaman langsung para pemangku kepentingan, terutama siswa berkebutuhan khusus dan orang tua, masih terbatas. Padahal, keberhasilan pendidikan inklusi tidak hanya bergantung pada kesiapan struktural sekolah, tetapi juga pada terciptanya budaya belajar yang menghargai keberagaman dan mendukung kesejahteraan emosional peserta didik.

Untuk menjawab berbagai tantangan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menggali lebih dalam bagaimana pendidikan inklusif diterapkan di tingkat sekolah dasar, khususnya di SD Budi Mulia Sandika, Jakarta. Fokus utama penelitian ini adalah: (1) mengidentifikasi faktor-faktor pendukung dan penghambat implementasi pendidikan inklusi, (2) mengeksplorasi strategi

peningkatan kesadaran masyarakat terhadap pendidikan inklusif, serta (3) menganalisis dampak pendidikan inklusi terhadap perkembangan sosial dan akademik siswa.

## **METODE**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif untuk mengeksplorasi dinamika implementasi pendidikan inklusi di lingkungan sekolah dasar. Data dikumpulkan melalui wawancara terstruktur dengan panduan pertanyaan yang telah disusun sebelumnya, observasi tidak terstruktur untuk menangkap interaksi alami antara guru, siswa berkebutuhan khusus (ABK), dan siswa reguler, serta analisis dokumen seperti catatan harian guru, rekam jejak akademik siswa ABK, dan dokumen program sekolah (Sahir, 2021). Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dengan mengombinasikan hasil dari ketiga teknik tersebut (Raco, 2010).

Partisipan penelitian berjumlah 21 orang yang dipilih secara purposive sampling, terdiri atas kepala sekolah (1 orang), guru reguler (8 orang), orang tua siswa ABK (4 orang), siswa reguler (4 orang), dan siswa ABK (4 orang). Jumlah ini dianggap memadai karena seluruh partisipan merupakan aktor kunci dalam implementasi pendidikan inklusi, data telah mencapai titik jenuh setelah wawancara ke-21 responden, dan penelitian kualitatif lebih menekankan kedalaman pemahaman fenomena dibandingkan generalisasi (Abdussamad, 2021).

Penelitian dilakukan di SD Budi Mulia Sandika, Jakarta Pusat, yang dipilih karena merupakan sekolah reguler dengan persentase siswa ABK mencapai, yakni 15 persen. Pengumpulan data berlangsung pada September hingga Oktober 2025 untuk memastikan fokus penelitian tanpa mengganggu kegiatan akademik sekolah. Analisis data menggunakan teknik analisis tematik (Heriyanto, 2018), yang meliputi proses transkripsi, pemberian kode, pengelompokan tema, dan validasi melalui triangulasi sumber guna memastikan konsistensi serta kredibilitas hasil penelitian.

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

Penelitian ini mengungkap dinamika kompleks implementasi pendidikan inklusi di SD Budi Mulia Sandika Jakarta yang dipengaruhi oleh faktor pendukung dan penghambat sekaligus. Tiga faktor pendukung utama teridentifikasi: pertama, kepemimpinan transformatif kepala sekolah yang memfasilitasi kolaborasi dan kebijakan inklusif. Temuan ini sejalan dengan (Tasirun et al., 2025) yang menunjukkan kepala sekolah dengan kepemimpinan instruksional mampu menciptakan komunikasi efektif, membangun kolaborasi solid dengan guru, serta menetapkan kebijakan inklusif. Kepemimpinan ini terwujud melalui kebijakan eksplisit seperti alokasi dana untuk kegiatan inklusif dan pembentukan tim kerja khusus, yang memungkinkan partisipasi aktif guru dalam perencanaan program.

Kedua, budaya sekolah peduli yang tercermin dari sikap empatik guru dan siswa terhadap keberagaman. Faktor ini diperkuat oleh (Woodcock et al., 2023) yang menyatakan sikap dan kepercayaan guru sangat berkorelasi dengan efektivitas pembelajaran inklusif. Di sekolah ini, budaya ini termanifestasi melalui kegiatan rutin seperti "Jumat Inklusi" di mana siswa berbagi cerita tentang perbedaan, serta inisiatif guru yang secara sukarela meluangkan waktu tambahan untuk membantu siswa ABK. Ketiga, antusiasme guru dalam beradaptasi dengan kebutuhan siswa berkebutuhan khusus (ABK) meskipun mereka mengakui keterbatasan kompetensi. Motivasi otonom guru ini merupakan langkah awal krusial dalam mewujudkan praktik pembelajaran inklusif (Passanisi et al., 2022), yang memerlukan kolaborasi antar stakeholder seperti diungkapkan (Irmawati et al., 2024) bahwa kolaborasi lintas lembaga dan intervensi pemerintah menjadi faktor penting memperkuat sistem inklusi. Guru di sekolah ini terlihat

berusaha mencoba berbagai metode, seperti menggunakan media visual untuk siswa dengan kesulitan belajar atau memberikan tugas modifikasi untuk siswa dengan disabilitas fisik, meskipun belum terstruktur secara sistematis.

Namun demikian, implementasi dihadap oleh lima kendala dominan. Pertama, minimnya pelatihan guru terkait diferensiasi pembelajaran, pengelolaan kelas inklusif, dan teknik komunikasi dengan ABK. Ketiadaan pelatihan sistematis ini menyebabkan guru mengalami penurunan kepercayaan diri dan peningkatan stres, padahal intervensi spesifik seperti program pelatihan terbukti efektif meningkatkan kesejahteraan guru (Berliana & Nugraha, 2024). Dalam wawancara, guru mengungkapkan bahwa pelatihan yang diikuti hanya bersifat umum dan tidak aplikatif untuk kondisi kelas heterogen. Mereka merasa kesulitan mengadaptasi pembelajaran untuk siswa dengan berbagai kebutuhan, seperti siswa autisme yang memerlukan struktur rutin atau siswa disleksia yang memerlukan pendekatan multi-sensori.

Kedua, keterbatasan fasilitas aksesibilitas seperti tidak adanya ram kursi roda atau toilet disabilitas. Observasi menunjukkan siswa dengan kesulitan fisik harus dibantu teman atau guru untuk naik tangga, dan toilet yang tidak ramah membuat mereka menahan kebutuhan atau pulang lebih awal. Ketiga, dukungan orang tua yang rendah (<40%) akibat kurangnya pemahaman tentang inklusi. Beberapa orang tua siswa reguler mengkhawatirkan kehadiran ABK mengganggu konsentrasi anak mereka, sementara orang tua ABK merasa kurang dilibatkan dalam perencanaan pembelajaran. Keempat, jumlah siswa per kelas yang tinggi (>30 siswa) menghambat perhatian individual. Guru mengaku sulit memberikan perhatian khusus kepada ABK di tengah jumlah siswa banyak, terutama dalam pembelajaran yang memerlukan pendekatan personal.

Kelima, stigma sosial berupa diskriminasi verbal dan segregasi fisik terhadap ABK. Hambatan ini mencerminkan dominasi paradigma medis yang menyalahkan individu ABK atas kesulitannya, bertentangan dengan paradigma sosial disabilitas (Meij et al., 2025) yang menegaskan bahwa disabilitas bukan karakteristik negatif melekat pada individu, melainkan konsekuensi masyarakat gagal menciptakan lingkungan inklusif. Stigma dari siswa reguler dan orang tua ini mencerminkan konstruksi sosial tentang kenormalan yang menciptakan penghalang partisipasi ABK (Benson et al., 2024). Di sekolah ini, terdapat kasus siswa ABK diejek karena cara berbicara berbeda, dan selama istirahat, mereka sering duduk terpisah dari kelompok utama.

Dari aspek kebijakan, meskipun pemerintah Indonesia telah mengeluarkan Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang pendidikan inklusi, implementasinya di tingkat satuan pendidikan sering terbatas pada pelabelan sekolah inklusi tanpa pendampingan sistematis. Peraturan ini tidak selalu disertai alokasi anggaran, pelatihan guru, dan fasilitas memadai. Di SD Budi Mulia Sandika, sekolah telah menyandang label "sekolah inklusi" namun belum menerima dana khusus dari pemerintah untuk pengembangan program. Evaluasi pendidikan inklusif dalam Kurikulum Merdeka menunjukkan kelemahan utama pada aspek masukan (minimnya guru pembimbing khusus, fasilitas aksesibel, dan dana khusus), sementara aspek proses, konteks, dan hasil tergolong kuat (Wijayanti et al., 2025).

Kekurangan sistem monitoring dan evaluasi membuat sekolah tidak memiliki peta capaian jelas, padahal idealnya perlu indikator keberhasilan seperti tingkat partisipasi ABK, pencapaian akademik disesuaikan, dan persepsi komunitas sekolah terhadap keberagaman (Amka, 2024). Sekolah ini tidak memiliki sistem monitoring khusus untuk inklusi, sehingga perkembangan siswa ABK hanya dicatat secara informal oleh guru kelas tanpa analisis mendalam. Upaya sekolah dalam meningkatkan kesadaran masyarakat terhadap inklusi bersifat minimal dan tidak berkelanjutan. Kegiatan parenting hanya dilakukan sekali di awal tahun ajaran

tanpa tindak lanjut, partisipasi orang tua rendah (<40%), dan kampanye media sosial tidak dikelola secara profesional. Observasi menunjukkan masih adanya perilaku diskriminatif seperti meniru cara bicara ABK dan segregasi fisik saat jam istirahat.

Keterbatasan ini bertentangan dengan prinsip inklusi yang menekankan keterlibatan multi-pihak (Irmawati et al., 2024) bahwa keberhasilan bergantung pada peningkatan kesadaran masyarakat melalui kerja sama pemerintah, masyarakat, dan lembaga pendidikan. Lemahnya pemanfaatan media digital, terutama TikTok yang berpengaruh bagi pola asuh orang tua milenial (Aljufri, 2025) menunjukkan ketidaksiapan sekolah beradaptasi dengan metode komunikasi kontemporer. Sekolah memiliki akun media sosial namun kontennya lebih banyak tentang kegiatan umum sekolah daripada sosialisasi inklusi. Program pelatihan guru juga belum disusun secara kontekstual, masih bersifat umum dan tidak berkesinambutan, padahal pelatihan berorientasi kebutuhan membuat guru lebih mampu menerapkan strategi relevan (Fauziyah et al., 2025). Guru mengeluhkan bahwa pelatihan yang diikuti tidak membahas solusi untuk tantangan spesifik di kelas, seperti mengelola perilaku siswa autisme atau mengadaptasi materi untuk siswa kesulitan belajar.

Infrastruktur yang mendukung aksesibilitas fisik juga belum disediakan merata, mencerminkan lemahnya kesadaran institusional terhadap hak-hak siswa difabel sebagaimana diatur (Undang Undang No. 8, 2016) tentang Penyandang Disabilitas. Selain tidak adanya ram dan toilet disabilitas, media pembelajaran aksesibel seperti buku braille atau alat bantu dengar juga tidak tersedia. Kegiatan yang dapat membuka pemahaman masyarakat seperti seminar keluarga, lokakarya, atau kampanye anti-diskriminasi belum dilaksanakan rutin. Padahal, keterlibatan aktif masyarakat penting untuk membangun komunitas kelas yang inklusif dan menghargai keberagaman (Chariani et al., 2024).

Upaya strategis yang diperlukan mencakup pengembangan kampanye media berbasis komunitas, pelatihan guru kontekstual, kegiatan partisipatif sekolah-masyarakat, penyediaan infrastruktur dan media belajar mendukung, serta penguatan komunikasi interaktif sekolah-orang tua. Lingkungan budaya setempat perlu dipertimbangkan dengan metode berbasis komunitas dan kolaborasi bersama tokoh lokal (RT/RW, tokoh agama) untuk memperkenalkan prinsip inklusi ke masyarakat Indonesia yang kolektif. Sekolah juga dapat menggunakan pembelajaran berbasis proyek melibatkan siswa membuat kampanye tentang nilai inklusi (drama, film pendek, poster) yang berfungsi ganda sebagai alat komunikasi ke orang tua dan masyarakat.

Kerja sama dengan media lokal (YouTube, radio, TV regional) dapat menyebarkan narasi positif tentang kisah sukses ABK untuk memerangi stigma. Program pendidikan orang tua rutin juga krusial untuk memberikan wawasan tentang makna inklusi dan peran mereka menciptakan lingkungan belajar positif, karena keterlibatan orang tua sangat penting bagi keberhasilan inklusi (Saputri et al., 2025). Dampak inklusi terhadap perkembangan siswa menunjukkan paradoks menarik. Secara sosial, 75% siswa reguler menunjukkan peningkatan empati, kemampuan kerja sama, dan penghargaan terhadap perbedaan. Temuan ini konsisten dengan (Aisy, 2025) bahwa lingkungan inklusif meningkatkan keterampilan sosial siswa reguler seperti toleransi, kesabaran, dan komunikasi interpersonal, sekaligus mendorong peningkatan harga diri dan kompetensi sosial ABK.

Di sekolah ini, siswa reguler terlihat membantu teman ABK dalam kegiatan kelompok, dan beberapa siswa ABK mengaku merasa lebih diterima dan percaya diri. Namun, dampak akademik ABK stagnan dimana hanya 30% yang mencapai target pembelajaran individual. Stagnasi ini disebabkan oleh kurikulum kaku yang mengadopsi paradigma medis (Zaks, 2024) yang mengharuskan ABK mengikuti standar sama dengan siswa reguler tanpa modifikasi,

mengabaikan keragaman kebutuhan mereka. Pendekatan ini bertentangan dengan paradigma sosial yang menekankan penyesuaian lingkungan pembelajaran, bukan fokus mengubah kekurangan pada diri siswa.

Inilah mengapa diferensiasi pembelajaran yang menyediakan cara fleksibel, adaptif, dan berfokus pada kebutuhan siswa melalui penyesuaian konten, metode, produk, dan lingkungan belajar menjadi krusial bagi inklusi efektif (Trisia & Meilana, 2025). Guru di sekolah ini belum menerapkan diferensiasi secara sistematis karena keterbatasan pengetahuan dan waktu. Misalnya, semua siswa diberikan tugas yang sama meskipun ada siswa ABK yang memerlukan modifikasi. Masalah krusial lain adalah resistensi sebagian orang tua siswa non-disabilitas yang merasa terganggu bahkan mengajukan aduan penolakan terhadap pembelajaran inklusif. Hal ini mencerminkan kesenjangan pemahaman antara sekolah dan orang tua tentang esensi inklusi, yang berdampak pada kecanggungan interaksi siswa reguler dengan ABK.

Padahal, inklusi memberi kontribusi positif pada seluruh komunitas sekolah dengan menciptakan budaya menghargai perbedaan. Keberhasilan ini sangat ditentukan kualitas interaksi di kelas yang hanya dapat terwujud melalui kolaborasi erat antar guru dalam memfasilitasi pendidikan setara dan menumbuhkan rasa memiliki di lingkungan belajar kaya (Sigstad et al., 2022). Di sekolah ini, guru belum menggunakan pendekatan tersebut secara sistematis, sehingga interaksi bersifat sporadis dan tidak terencana. Pentingnya keberadaan komunitas belajar di sekolah juga menjadi perhatian, karena komunitas belajar terjadwal menjadi wadah guru berdiskusi, berkolaborasi, dan berbagi pengalaman secara teratur (Kalman et al., 2024), yang belum berjalan maksimal di sekolah penelitian. Guru bekerja secara individual tanpa forum rutin untuk berbagi praktik baik atau menyelesaikan masalah bersama.

Secara keseluruhan, implementasi pendidikan inklusi di SD Budi Mulia Sandika bersifat parsial. Faktor pendukung seperti kepemimpinan transformatif, budaya peduli, dan antusiasme guru belum mampu mengatasi hambatan struktural (minim pelatihan, fasilitas terbatas, kurikulum kaku) dan sosial (stigma, dukungan orang tua rendah). Dampak positif lebih terlihat pada aspek sosial (peningkatan empati 75%) ketimbang akademik (hanya 30% ABK mencapai target), menunjukkan inklusi baru mencapai tahap social inclusion belum academic inclusion. Transformasi holistik diperlukan, mulai dari kebijakan mikro di sekolah (penyusunan IEP, diferensiasi pembelajaran, komunitas belajar guru) hingga dukungan makro dari pemerintah (alokasi anggaran, pelatihan berkelanjutan) dan masyarakat (kampanye anti-stigma, keterlibatan aktif orang tua), agar inklusi tidak sekadar menempatkan ABK di kelas reguler tetapi menciptakan ekosistem yang mengakomodasi keberagaman sebagai kekuatan kolektif sesuai semangat (Undang-Undang Nomor 20, 2003) tentang pendidikan layak tanpa diskriminasi.

Penelitian ini menegaskan bahwa pendidikan inklusi bukan sekadar kebijakan atau program, tetapi sebuah perjalanan transformasi yang memerlukan komitmen semua pihak untuk merombak sistem yang selama ini eksklusif menjadi benar-benar inklusif. Tanpa perubahan mendasar dalam cara kita memandang disabilitas, merancang pembelajaran, dan melibatkan masyarakat, inklusi akan tetap menjadi wacana tanpa implementasi nyata.

## **KESIMPULAN**

Penelitian ini menyoroti implementasi pendidikan inklusi di SD Budi Mulia Sandika, Jakarta, yang merupakan sistem kompleks membutuhkan sinergi berbagai pihak. Keberhasilan inklusi didukung oleh kepemimpinan transformatif, budaya sekolah peduli, dan antusiasme guru, tetapi terhambat oleh minimnya pelatihan, fasilitas terbatas, dukungan orang tua rendah, jumlah siswa per kelas tinggi, dan stigma sosial terhadap siswa berkebutuhan khusus (ABK). Upaya meningkatkan kesadaran masyarakat masih terbatas, sehingga diperlukan pendekatan partisipatif,

kolaborasi dengan tokoh lokal, dan pemanfaatan media digital untuk menyebarkan narasi positif. Secara sosial, inklusi mendorong peningkatan empati, interaksi, dan toleransi siswa reguler terhadap ABK, namun dampak akademik belum signifikan karena kurikulum kurang fleksibel, metode pembelajaran belum terdiferensiasi, dan pendampingan individual minim. Secara keseluruhan, pendidikan inklusi di sekolah ini masih pada tahap awal, memerlukan transformasi menyeluruh dari kebijakan sekolah hingga dukungan masyarakat dan pemerintah, sehingga inklusi bukan sekadar penempatan ABK di kelas reguler, tetapi penciptaan ekosistem yang menghargai keberagaman sebagai kekuatan kolektif.

#### DAFTAR PUSTAKA

- Abdussamad, Z. (2021). *Penelitian Kualitatif* (P. Rapanna (ed.); 1st ed.). CV. syakir Media Press.
- Adi, P. N., Pramurdiasti, O., & Komalia, V. (2025). Manajemen Perilaku dalam Pendidikan Inklusi: Isu, Tantangan, dan Solusi Bagi Guru dan Siswa. *Journal Education and Counseling*, 5(2), 784–800. <https://doi.org/https://doi.org/10.36841/consilium.v5i2.6332>
- Aisy, N. R. (2025). *Jurnal EDUCATIO (Jurnal Pendidikan Indonesia) The important role of inclusive education for the social interaction of students with special needs-NC-SA license* (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>). 11(1), 13–20. <https://doi.org/https://doi.org/10.29210/1202525447> Contents
- Aljufri, M. K. (2025). Peranan Konten Digital Parenting di TikTok Sebagai Referensi Pola Asuh Orang Tua Milenial. *JKOMDIS : Jurnal Ilmu Komunikasi Dan Media Sosial*, 5(1), 146–153. <https://doi.org/10.47233/jkomdis.v5i1.2640>
- Amaliani, R., Yunitasari, S. E., Fajriah, D., & Gustini, E. (2024). Sarana dan Prasarana Sekolah Inklusi “ Kunci Sukses Pendidikan Inklusi “. *Jurnal Ilmu Pendidikan Nonformal*, 10(1), 361–366. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.37905/aksara.10.1.361-366.2024>
- Amka. (2024). *Pendidikan Inklusi (Dari Teori Ke Aksi)* (W. Yuliani (ed.); 1st ed.). CV. Bravo Press Indonesia.
- Asdhar, H. J., & Yoenanto, N. H. (2025). Pemerataan Akses Pendidikan Inklusi Anak Usia Dini di Indonesia: A Scoping Review. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(3), 779–788. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i3.6450>
- Azizah, N., & Hendriyani, W. (2024). Implementasi Penggunaan Teknologi Digital sebagai Media Pembelajaran Pada Pendidikan Inklusi di Indonesia. *Jurnal Educatio*, 10(2), 644–651. <https://doi.org/https://doi.org/10.31949/educatio.v10i2.8586>
- Benson, S., Al-Natour, M., & Diaa, M. H. (2024). Parent input: shaping inclusive education for students with disabilities. *International Journal of Developmental Disabilities*, 70(6), 1102–1111. <https://doi.org/10.1080/20473869.2024.2381909>
- Berliana, A. B., & Nugraha, S. P. (2024). Keefektifan Pelatihan Guru Tahu Untuk Meningkatkan Teacher Well-Being Pada Guru Sekolah Dasar Inklusi. *JIP (Jurnal Intervensi Psikologi)*, 16(1), 43–62. <https://doi.org/10.20885/intervensipsikologi.vol16.iss1.art4>
- Chariani, S. A., Yana, J., Ilham, N., & Andriani, O. (2024). Peran Masyarakat Dalam Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar. *Jurnal Sains Student Research Vol.2*, 2(1), 370–375. <https://doi.org/https://doi.org/10.61722/jssr.v2i1.578>
- Faujiyyah, H. J., Sahara, A., & Rachman, I. F. (2025). Studi Tentang Persepsi Guru Terhadap Pendidikan Inklusi di Indonesia : Hambatan dan Peluang. *Harmoni Pendidikan : Jurnal Ilmu Pendidikan*, 2(3), 48–60.

<https://doi.org/https://doi.org/10.62383/hardik.v2i3.1717>

- Fauziyah, C., Nursalim, M., & Purwoko, B. (2025). Efektivitas Pelatihan Guru terhadap Implementasi Pendidikan Inklusif di Pendidikan Anak Usia Dini. *Jurnal MADINASIKA*, 6(2), 136–145. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.31949/madinasika.v6i2.13891>
- Gal, C., Ryder, C. H., Amsalem, S. R., & On, O. (2025). Shaping Inclusive Classrooms: Key Factors Influencing Teachers' Attitudes Toward Inclusion of Students with Special Needs. *Education Sciences*, 15(5), 1–19. <https://doi.org/10.3390/educsci15050541>
- Heriyanto. (2018). Thematic Analysis sebagai Metode Menganalisa Data untuk Penelitian Kualitatif. *Anuva*, 2(3), 317. <https://doi.org/10.14710/anuva.2.3.317-324>
- Irmawati, Rahmawati, R., & 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.org/10.25077/ja.kp.9.1.168-184.2024>
- Kalman, Muhammadiyah, M., & Hasbi, M. (2024). Implementasi Komunitas Belajar Dalam Peningkatan Kompetensi Guru UPTD Sekolah Dasar Negeri Di Kabupaten Mamuju Tengah. *Bosowa Journal of Education*, 5(1), 137–143. <https://doi.org/10.35965/bje.v5i1.5278>
- Kuniawati, L., Handayani, H., Azzahra, S., & Nurapiani, H. (2025). Analisis Pemahaman Guru PAUD dalam Merancang Model Pembelajaran Berbasis Inklusi Gender. *BERNAS: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 6(1), 475–480. <https://doi.org/https://doi.org/10.31949/jb.v6i1.12196>
- Meij, E., Smits, A., & Meeter, M. (2025). Exploring teachers' beliefs about learning principles. *Frontiers in Education*, 10, 01–11. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1576123>
- Munajah, R., Marini, A., & Sumantri, M. S. (2020). Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(3), 1183–1190. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i3.886>
- Nurlatifah, A., & Munandar, K. (2024). Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi Berdasarkan Gaya Belajar Peserta Didik. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 1(3), 1–7. <https://doi.org/10.47134/jtp.v1i3.87>
- Passanisi, A., Buzzai, C., & Pace, U. (2022). Special Education Teachers: The Role of Autonomous Motivation in the Relationship between Teachers' Efficacy for Inclusive Practice and Teaching Styles. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(17). <https://doi.org/10.3390/ijerph191710921>
- Permendiknas No. 70, 12 (2009).
- Phytanza, D. T. P., Nur, R. A., Hasyim, Mappaompo, A. M., Rahmi, S., Oualeng, A., Silaban, P. S. M., Suyuti, Iswati, & Rukmini, B. S. (2023). Pendidikan Inklusif: Konsep, Implementasi, dan Tujuan. In *EduHumaniora Jurnal Pendidikan Dasar Kampus Cibiru* (1st ed., Issue 1). CV. Rey Media Grafika.
- Raco. (2010). *Metode Penelitian Kualitatif Jenis, Karakteristik dan Kegunaannya* (Arita (ed.); 1st ed.). Grasindo.
- Sahir, S. H. (2021). *Metodelogi Penelitian* (T. Koryanty (ed.); 1st ed.). Penerbit KBM Indonesia.
- Saputri, D. N., Alfiana, E., Salsabila, N., Putri, R. D., & Mustika, D. (2025). Peran Guru Kelas dalam Mewujudkan Pembelajaran Inklusif bagi Anak Berkebutuhan Khusus. *Journal Iof Innovative Iand ICreativity*, 5(70), 7787–7798. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/joecy.v5i2.1164>

- Satriawati. (2020). Pendidikan Inklusi. In *Proceedings of the National Academy of Sciences* (1st ed., Vol. 3, Issue 1). Yayasan Barcode.
- Sigstad, H. M. H., Buli-Holmberg, J., & Morken, I. (2022). Succeeding in inclusive practices in school in Norway—A qualitative study from a teacher perspective. *European Journal of Special Needs Education*, 37(6), 1009–1022. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1997481>
- Tasirun, M., Budi, S. S., Hermawati, F., & Paramita, S. D. (2025). Kepemimpinan Instruksional Kepala Sekolah dalam Membangun Budaya Sekolah yang Aman, Nyaman, dan Inklusif. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 14(3), 5867–5876. <https://doi.org/https://doi.org/10.58230/27454312.2598>
- Trisia, D., & Meilana, S. F. (2025). Pengembangan Kurikulum Pendidikan Inklusi Berbasis Diferensiasi Di Sekolah Dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(1), 1087–11096. <https://doi.org/https://doi.org/10.23969/jp.v10i01.21751>
- Undang-Undang Nomor 20, Pub. L. No. 20 (2003).
- Undang Undang No. 8 (2016).
- UNESCO. (2020). Global Education Monitoring Report Inclusion and education : All means all Easy to read version Key essays. In *Inclusive Education Across Cultures: Crossing Boundaries, Sharing Ideas*.
- Wijayanti, K., Liftiah, & Budiyo. (2025). Assessing Inclusive Education in Elementary Schools: Insight from the Merdeka Curriculum. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 17(2), 2537–2549. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i2.6417>
- Woodcock, S., Gibbs, K., Hitches, E., & Regan, C. (2023). Investigating Teachers' Beliefs in Inclusive Education and Their Levels of Teacher Self-Efficacy: Are Teachers Constrained in Their Capacity to Implement Inclusive Teaching Practices? *Education Sciences*, 13(3). <https://doi.org/10.3390/educsci13030280>
- Zaks, Z. (2024). Changing the medical model of disability to the normalization model of disability: clarifying the past to create a new future direction. *Disability and Society*, 39(12), 3233–3260. <https://doi.org/10.1080/09687599.2023.2255926>