

EVALUASI IMPLEMENTASI KEBIJAKAN PENDIDIKAN INKLUSI PADA SATUAN PENDIDIKAN DASAR DI INDONESIA DALAM PERSPEKTIF KEBIJAKAN PUBLIK

Nisa Wening Asih Sutrisno¹, Taufiqurokhman², Oman Rohman Rakinda³

Universitas Muhammadiyah Jakarta, Jakarta, Indonesia^{1,2,3}

E-mail: sutrisnonisa@gmail.com

ABSTRAK

Studi ini bertujuan untuk menilai sejauh mana kebijakan pendidikan inklusif telah digunakan di unit pendidikan dasar Indonesia, mengidentifikasi kesulitan dan hambatan, serta memberikan kontribusi ilmiah pada bidang studi administrasi publik, khususnya terkait penerapan kebijakan pendidikan. Studi ini menggunakan metodologi kualitatif dan teknik tinjauan pustaka, dengan secara kritis meneliti dokumen pemerintah, dokumen kebijakan, peraturan, dan studi lainnya. Penelitian ini dibatasi pada tingkat konseptual dan kebijakan melalui penggunaan tinjauan pustaka, yang memperkuat pengetahuan teoritis dan landasan analitis untuk implementasi kebijakan pendidikan inklusif. Temuan menunjukkan bahwa meskipun Indonesia memiliki landasan legislatif yang kuat untuk pendidikan inklusif, masih ada sejumlah hambatan yang harus diatasi sebelum dapat diimplementasikan di sekolah dasar. Perencanaan, organisasi, pelaksanaan, dan pengawasan merupakan area di mana terjadi kesenjangan. Guru kurang memiliki keterampilan pedagogis yang diperlukan untuk bekerja dengan siswa berkebutuhan khusus, struktur organisasi inklusif belum dikembangkan secara memadai, dan distribusi kebijakan belum dibagi secara merata. Selain itu, kualitas layanan inklusif memburuk akibat kurangnya fasilitas, anggaran yang ketat, dan stigma sosial. Melalui pendekatan tata kelola publik yang menyoroti hubungan antara desain kebijakan, kemampuan kelembagaan, dan dinamika sosial dalam konteks pendidikan dasar, studi ini memperkuat sudut pandang implementasi kebijakan pendidikan inklusif. Temuan studi ini mendukung gagasan bahwa masalah pendidikan inklusif di Indonesia tidak hanya berasal dari kurangnya dana tetapi juga dari kurangnya kemampuan untuk mengintegrasikan kebijakan dan mengimplementasikannya lintas sektor. Oleh karena itu, pencapaian pendidikan inklusif yang efektif, adil, dan berkelanjutan membutuhkan kolaborasi antar lembaga, penguatan tata kelola, dan peningkatan kapasitas guru secara sistematis.

Kata Kunci: Pendidikan Inklusi; Implementasi kebijakan; Administrasi Publik; Sekolah Dasar; Evaluasi.

ABSTRACT

This study is to assess the degree to which inclusive education policies have been used in Indonesian primary education units, pinpoint difficulties and barriers, and

provide a scholarly contribution to the field of public administration studies, specifically with regard to the application of education policies. The study used a qualitative methodology and a literature review technique, critically examining government papers, policy documents, regulations, and other studies. The research was restricted to the conceptual and policy levels through the use of a literature review, which strengthened the theoretical knowledge and analytical foundation for the implementation of inclusive education policies. The findings show that while Indonesia has a solid legislative foundation for inclusive education, there are still a number of obstacles to overcome before it can be implemented in primary schools. Planning, organization, execution, and supervision are areas where disparities occur. Teachers lack the necessary pedagogical skills to work with pupils who have special needs, the inclusive organizational structure has not been developed adequately, and policy distribution has not been divided equally. Additionally, the quality of inclusive services is deteriorated by a lack of facilities, a tight budget, and social stigma.. Through a public governance approach that highlights the connection between policy design, institutional capability, and social dynamics in the context of primary education, this study strengthens the viewpoint of inclusive education policy implementation. The study's findings support the idea that Indonesia's problems with inclusive education stem not just from a lack of funding but also from a lack of ability to integrate policies and implement them across sectors. Therefore, attaining effective, equitable, and sustainable inclusive education requires interagency collaboration, strengthening governance, and methodically increasing teacher capacity.

Keywords: *Inclusive Education; Policy Implementation; Public Administration; Elementary School; Evaluation.*

PENDAHULUAN

Dalam sebuah negara demokratis dan merdeka seperti Indonesia, hak mendapatkan pendidikan berkualitas dan bermutu merupakan hak setiap warga negara. “Sementara mereka yang membutuhkan layanan pendidikan akibat keterbatasan fisik, emosional, mental, intelektual, sosial dan bakat istimewa berhak memperoleh pendidikan khusus” (Yunita dkk., 2019). Konteks ini, pendidikan inklusi dinilai sebagai jembatan strategis mendorong terwujudnya konsep pendidikan untuk semua, tanpa ada diskriminasi kepada warga negara

tertentu. Pendidikan inklusi hadir di sekolah umum yang menyatukan peserta didik dengan kebutuhan khusus dalam satu kesatuan sistemik (Widyawati, 2017; Smart, 2010)

Pada dasarnya, pendidikan inklusi diartikan sebagai kebijakan dalam dunia pendidikan yang ingin memastikan bahwa pendidikan berkualitas tinggi diberikan kepada semua peserta didik tanpa membedakan anak dengan kebutuhan khusus maupun anak normal (Alfikri et al., 2022) Dalam pendidikan inklusi, setiap anak dihargai dan dikembangkan sesuai potensi yang dimilikinya, sehingga anak

berkebutuhan khusus selayaknya diberikan ruang kelas dan belajar yang sama dengan pelayanan berbeda (Suwandayani dkk., 2019). Mereka berhak belajar bersama dan berinteraksi secara sosial dengan teman sebaya di sekolah dengan disertakan kesadaran diri dan kolektif, bahwa akses pendidikan seharusnya memberikan pengakuan terhadap keberagaman, dukungan kenyamanan dan fasilitas belajar dalam sebuah lingkungan sekolah yang sama (Ni'mah dkk., 2022)

Pentingnya sekolah inklusi berkembang dari pemikiran diperlukannya pelayanan pendidikan bermutu, layak dan berkelanjutan bagi setiap anak baik dengan kebutuhan khusus maupun normal (Andriyani, 2017). Anak dalam dunia persekolahan dipandang dari bagaimana potensi dirinya yang dapat dikembangkan lebih jauh, bukan semata dinilai dari perbedaan normal dan berkebutuhan khusus.

Akses yang setara, penghormatan terhadap keragaman, dan kesempatan yang sama bagi setiap anak untuk memperoleh pendidikan yang baik adalah komponen kunci dari pendidikan inklusif. Konvensi PBB tentang Hak-Hak Penyandang Disabilitas (2006), Pernyataan Salamanca dan Kerangka Kerja untuk Aksi (UNESCO, 1994), Deklarasi tentang Pendidikan untuk Semua (1991), dan Konvensi tentang Hak-Hak Anak (1989) semuanya mengakui pendidikan inklusif sebagai komponen hak asasi manusia.

Kesepakatan internasional ini mendorong negara-negara untuk mengembangkan sistem pendidikan inklusif dan bebas diskriminasi serta menjunjung tinggi hak setiap anak untuk mendapatkan pendidikan berkualitas tinggi dalam lingkungan yang adil dan sesuai..

Selain itu, pendidikan inklusif harus ditegakkan karena dianggap dapat membantu menciptakan suasana sekolah yang lebih humanis, kooperatif, dan penuh kasih sayang. Ketika anak-anak dari berbagai latar belakang dan tingkat kemampuan belajar bersama, mereka segera mendapatkan pengalaman nyata yang mendorong rasa hormat terhadap keberagaman satu sama lain, saling pengertian, dan kerja sama tim.. Kondisi ini menjadi modal sosial penting untuk masyarakat Indonesia di masa depan agar terbangun sikap kritis tetapi toleran dan inklusif dalam memandang perbedaan. Adanya penguatan kebijakan dan implementasi pendidikan inklusi bukan semata memenuhi anak dengan kebutuhan khusus, tetapi juga investasi jangka panjang dalam membentuk generasi bangsa yang adil, peduli, dan berdaya saing.

Meskipun kebijakan pendidikan inklusi telah memiliki kerangka hukum yang sangat kuat, tetapi persoalan di lapangan khususnya pada pendidikan sekolah dasar memiliki beragam tantangan yang tidak mudah. Keterbatasan sumber daya manusia khususnya guru yang mampu mengajar

anak dengan keterbatasan tertentu di sekolah umum menjadikan layanan pendidikan khusus berjalan tidak mudah dalam implementasinya. Selain itu, faktor seperti kurangnya infrastruktur pendidikan, minimnya kompetensi guru yang minim pelatihan pendidikan inklusi (Yasa & Julianto, 2018), serta beragamnya pandangan masyarakat terhadap anak dengan keterbatasan tertentu masih menjadi hambatan di lapangan. “Dari segi anggaran dan advokasi dunia pendidikan, setiap daerah di Indonesia masih menghadapi kendala keterbatasan anggaran, perbedaan konsepsi pemerintah daerah dalam mendukung pendidikan inklusi dan budaya sekolah yang berbeda masih menjadi kendala pokok dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi di sekolah umum” (Usup dkk., 2023; Barsihanor & Rosyida, 2019).

Menurut sebuah studi yang dilakukan di SDN Dukuh 08 di Jakarta Timur, pendidikan inklusif di sekolah tersebut terhambat oleh kurangnya guru pembimbing khusus, kurangnya sumber daya pendidikan seperti ruang terapi dan alat bantu belajar, serta perilaku diskriminatif dari beberapa orang tua siswa reguler (Fikriatanunnisa dkk., 2025). Distribusi penerimaan siswa yang tidak merata, kualifikasi guru yang tinggi, modifikasi, bantuan dukungan, dan fasilitas yang tidak memadai yang menyoroti kurangnya komitmen pemerintah daerah merupakan beberapa hambatan pendidikan inklusif yang masih ada di Kota Bogor (Irmawati,

2024).. Dalam kondisi yang hampir serupa, pendidikan inklusi di Bandung Barat masih menemukan hambatan terkait pembiayaan pendidikan, belum terpenuhinya akses dan infrastruktur seperti media pembelajaran bagi anak berkebutuhan khususnya, minimnya kompetensi guru dalam mengajar anak kebutuhan khusus, resiko perundungan anak reguler terhadap anak kebutuhan khusus, dan minimnya pemahaman masyarakat terhadap pendidikan inklusi (Susanti & Herawati, 2024)

Studi ini bertujuan untuk mengetahui sejauh mana kebijakan pendidikan inklusif telah diterapkan di unit pendidikan dasar Indonesia, mengidentifikasi kesulitan dan hambatan yang ada, serta menambah pengetahuan tentang administrasi publik, khususnya yang berkaitan dengan penerapan kebijakan pendidikan. Hasil penelitian ini diharapkan dapat memperdalam diskusi tentang bagaimana kebijakan yang berorientasi pada keadilan sosial dan penyediaan hak-hak warga negara diimplementasikan dalam birokrasi pendidikan. Selain itu, studi ini dapat meningkatkan pengetahuan teoritis tentang bagaimana kebijakan, aktor pelaksana, dan lingkungan sosial berinteraksi untuk menentukan efektivitas program inklusif.. Secara praktis, penelitian ini bermanfaat bagi pembuat kebijakan dan pengelola pendidikan dalam merumuskan strategi perbaikan implementasi kebijakan pendidikan inklusi. Temuan penelitian

dapat dijadikan acuan dalam meningkatkan kompetensi guru, menyediakan sarana pendukung yang memadai, serta memperkuat koordinasi antara instansi terkait. Manfaat ini akan membantu pemerintah memperbaiki celah kebijakan dan menciptakan model implementasi inklusi yang lebih efektif dan berkelanjutan.

Penelitian juga berupaya memberikan wawasan dan pemahaman bagi masyarakat, terutama orang tua dan komunitas pendidikan, mengenai pentingnya peran serta mereka dalam mendukung pendidikan inklusi. Diharapkan bahwa peningkatan kesadaran publik akan mengarah pada terciptanya lingkungan sosial yang lebih ramah dan mendukung bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Agar kebijakan pendidikan inklusif dapat berkembang menjadi gerakan sosial yang menjunjung tinggi cita-cita keadilan, kesetaraan, dan persatuan Indonesia, bukan hanya sekadar hukum formal, dukungan publik sangatlah penting.

KAJIAN PUSTAKA

Tujuan pendidikan inklusif adalah untuk memberikan akses pendidikan kepada semua siswa, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus, dalam lingkungan sekolah normal yang ramah dan tidak diskriminatif. Konsep keadilan sosial dan hak asasi manusia, yang mengakui setiap anak sebagai individu dengan kapasitas untuk berkembang, merupakan dasar dari gagasan ini (Ainscow, 2020). Menurut

UNESCO (2017), pendidikan inklusif menjamin bantuan, diferensiasi pembelajaran, dan penyesuaian kurikulum untuk memenuhi kebutuhan unik setiap siswa, selain hanya menempatkan anak-anak berkebutuhan khusus di kelas reguler. Karena tahap pendidikan dasar meletakkan dasar bagi perkembangan intelektual, sosial, dan emosional anak, pendidikan inklusif sangat relevan dengan lingkungan Indonesia..

“Dalam perspektif administrasi publik, evaluasi merupakan instrumen penting untuk mengetahui sejauh mana kebijakan telah berjalan secara efektif, efisien, dan sesuai dengan tujuan yang dirumuskan” (Dunn, 2018). “Evaluasi implementasi kebijakan pendidikan inklusi perlu dilakukan karena pelaksanaannya melibatkan berbagai aktor, mulai dari pemerintah pusat, pemerintah daerah, hingga sekolah sebagai unit implementasi terdekat dengan masyarakat” (Subarsono, 2019). Menurut teori implementasi kebijakan Mazmanian dan Sabatier (1983), konteks sosial, karakteristik lembaga pelaksana, dan kejelasan tujuan kebijakan semuanya memiliki dampak signifikan terhadap implementasi yang efektif. Koordinasi antara lembaga pendidikan, sekolah, pengajar, dan keluarga siswa sangat penting dalam kerangka pendidikan inklusif.

Sejumlah peraturan perundang-undangan mengatur kerangka legislatif Indonesia untuk pendidikan inklusif. Hak setiap siswa atas pendidikan

berdasarkan keterampilan, minat, dan kemampuan mereka dijamin oleh Undang-Undang No. 20 Tahun 2003, dan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 70 Tahun 2009 menetapkan prasyarat untuk menerapkan pendidikan inklusif. Namun, implementasi di tingkat sekolah dasar seringkali menghadapi kesulitan seperti pendanaan yang tidak memadai, kemampuan daerah yang tidak merata, dan pengawasan yang buruk (Sutisna, 2021). Hal ini menunjukkan bahwa untuk memberikan layanan pendidikan yang adil bagi setiap anak, pendidikan inklusif yang efektif tidak hanya membutuhkan persiapan sekolah tetapi juga koordinasi dan kolaborasi yang baik dalam sistem administrasi publik.

METODE

Studi ini menggunakan metodologi kualitatif yang berupaya untuk memahami fenomena tersebut secara menyeluruh dengan menafsirkan konteks dan makna data (Creswell, 2018).. “Pendekatan kualitatif dipilih karena sesuai untuk mengevaluasi sebuah kebijakan sebagai sebuah proses sistematis yang bermanfaat dalam mengumpulkan, menganalisis, dan menginterpretasikan informasi untuk mengetahui tingkat keberhasilan pelaksanaan pendidikan inklusi dengan kriteria tertentu yang telah ditetapkan untuk pengambilan suatu keputusan” (Kustawan, 2012). Pada studi digunakan model CIPP untuk mengevaluasi sistem pendidikan

inklusif agar berjalan lebih baik.

Menurut Moleong (2019), penelitian kualitatif menekankan pemahaman holistik terhadap objek penelitian melalui pengumpulan data deskriptif dan analisis interpretatif. “Metode yang digunakan adalah studi pustaka (library research), yaitu metode pengumpulan data yang dilakukan melalui penelaahan berbagai sumber tertulis seperti buku, jurnal ilmiah, dokumen kebijakan, dan laporan penelitian” (Zed, 2014). Studi pustaka digunakan karena memungkinkan peneliti untuk Menyusun sintesis konseptual, menganalisis kebijakan, serta menelaah temuan penelitian terdahulu sebagai dasar evaluasi implementasi kebijakan pendidikan inklusi. Sebagaimana dikemukakan George (2008), penelitian berbasis pustaka efektif untuk menelusuri kerangka pikir teoritis dan memperkuat argumentasi akademik melalui literatur yang telah diverifikasi secara ilmiah. Penelitian ini menggunakan data primer dan sekunder sebagai sumber datanya. Menurut penjelasan Patton (2015) tentang konsep pengumpulan data kualitatif, data primer terdiri dari observasi, dokumentasi, dan wawancara. Meskipun penelitian ini berbasis studi pustaka, kerangka sumber primer tetap digunakan sebagai dasar teoritis mengenai bentuk data langsung yang biasanya digunakan dalam evaluasi kebijakan. Sementara itu, data sekunder berasal dari artikel ilmiah, buku akademik, dokumen regulasi,

literatur hukum, serta penelitian terdahulu yang diterbitkan di jurnal terakreditasi (Bowen (2009).

Analisis data dilakukan dengan analisis konten dan sintesis naratif. Analisis konten digunakan untuk menelaah substansi kebijakan dan literatur penelitian menurut prosedur pengkodean dan kategorisasi (Krippendorff, 2018). Teknik ini memungkinkan peneliti mengidentifikasi pola-pola utama, termasuk implementasi kebijakan berdasarkan kerangka administrasi publik. Sintesis naratif digunakan untuk menyusun pemahaman komprehensif dari berbagai temuan literatur, mengorganisasi data menjadi rangkaian argumentatif, serta menghubungkan teori dengan praktik (Popay et al., 2006). Melalui kedua teknik analisis ini, penelitian mampu mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambat implementasi pendidikan inklusi, serta menemukan pola dan kesenjangan antara kebijakan dan praktik di lapangan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan temuan studi tersebut, Indonesia memiliki sistem hukum yang komprehensif untuk memfasilitasi penerapan pendidikan inklusif di sekolah dasar. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan Peraturan Menteri Pendidikan Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif merupakan kerangka legislatif

utama.. “Regulasi ini memberikan arah kebijakan yang jelas terkait hak-hak pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus (ABK), termasuk akses terhadap kurikulum, pendampingan guru, serta penyediaan layanan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan individual” (Kemendikbud, 2009; Kustawan, 2013).

Meskipun demikian, data lapangan menunjukkan adanya kesenjangan signifikan antara konsep kebijakan dan implementasinya di Sekolah Dasar. Beberapa sekolah berupaya menerjemahkan kebijakan ke dalam bentuk penyelenggaraan layanan inklusi, namun tingkat kesesuaian dengan standar nasional masih sangat bervariasi. Perbedaan kapasitas sumber daya manusia, kesiapan sarana prasarana, dan dukungan pemerintah daerah menjadi faktor pendorong ketidakmerataan tersebut. Sekolah-sekolah di perkotaan umumnya lebih mampu menyediakan layanan inklusi sesuai kebijakan, sementara sekolah di daerah terpencil menghadapi kendala yang lebih kompleks (Sunardi et al., 2011).

Temuan penelitian ini menegaskan adanya kesenjangan yang signifikan dimana guru dan kepala sekolah pada umumnya telah memahami prinsip dasar pendidikan inklusi, tetapi masih mengalami kesulitan dalam menjalankannya dalam praktek pembelajaran seperti penerapan kurikulum diferensiasi, asesmen autentik bagi peserta didik berkebutuhan khusus (ABK), serta

perencanaan pembelajaran individual. Keterbatasan kapasitas teknis ini ikut dipengaruhi berbagai faktor penyebab seperti minimnya pelatihan berkelanjutan yang bersifat aplikatif, tingginya beban kerja guru, terbatasnya dukungan kelembagaan. Dalam perspektif teori implementasi kebijakan, temuan ini sejalan dengan pandangan bahwa keberhasilan implementasi ditentukan oleh kejelasan desain kebijakan dan kapasitas aktor pelaksana (*implementing capacity*). Mengacu pada kerangka *capacity building*, lemahnya kompetensi teknis guru mencerminkan keterbatasan pada dimensi kapasitas individu dan institusional yang berimplikasi langsung pada rendahnya kualitas pelaksanaan kebijakan di tingkat operasional.

Implementasi Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar

Penggunaan pendidikan inklusif di sekolah dasar sangat bervariasi, menurut penelitian yang dilakukan di berbagai lokasi. Melalui berbagai strategi, termasuk modifikasi kurikulum dan penawaran kelas khusus, beberapa sekolah telah mengadopsi praktik inklusif. Penyederhanaan materi, perubahan aktivitas pembelajaran, dan penerapan strategi pengajaran yang sesuai untuk anak-anak berkebutuhan khusus adalah contoh modifikasi kurikulum. Sekolah yang memiliki kapasitas lebih baik umumnya menyediakan kelas khusus sebagai ruang transisi bagi anak berkebutuhan khusus sebelum bergabung dengan

kelas reguler. Selain itu, pendampingan kepada anak berkebutuhan khusus menjadi salah satu strategi efektif dalam membantu perkembangan akademik dan sosial-emosional peserta didik. Namun, implementasi pendampingan ini bergantung pada ketersediaan guru yang kompeten, yang jumlahnya masih sangat terbatas.

Terdapat pula perbedaan regional dalam pelaksanaannya. Sekolah-sekolah di perkotaan seringkali menawarkan infrastruktur dan fasilitas yang lebih baik, termasuk alat bantu belajar, pusat terapi, ruang kelas yang ramah bagi anak berkebutuhan khusus, dan akses ke bantuan medis dan psikiatris. Sementara itu, sekolah-sekolah di daerah pedesaan mungkin menghadapi keterbatasan infrastruktur, keterbatasan sumber daya manusia, dan kurangnya dukungan dari pemerintah daerah. Ketidaksetaraan dalam konteks regional ini secara signifikan memengaruhi kualitas layanan inklusif di sekolah dasar.

Keefektifan implementasi inklusif tidak hanya bergantung pada infrastruktur tetapi juga pada kesiapan guru. Menurut pengamatan, pendidik yang telah mengikuti pelatihan inklusif lebih mampu menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dan melakukan evaluasi yang sesuai dan relevan dengan dunia nyata. Sebaliknya, guru yang tidak memiliki pelatihan khusus cenderung mengalami kesulitan dan menunjukkan resistensi terhadap penerapan inklusi, khususnya ketika menangani peserta

didik dengan hambatan berat atau kombinasi hambatan.

Secara umum, hasil penelitian mengindikasikan bahwa implementasi pendidikan inklusi di sekolah dasar sudah berjalan, namun belum merata dan masih sangat bergantung pada kapasitas sekolah, dukungan pemerintah daerah, serta kesiapan guru dalam melaksanakan pembelajaran yang sesuai dengan prinsip inklusi.

Faktor Pendukung Implementasi

Menurut temuan penelitian, ada empat alasan utama mengapa pendidikan inklusif diimplementasikan di sekolah dasar.

Pertama, dedikasi kepala sekolah dan pandangan optimis para pengajar. Kepala sekolah dengan visi inklusif lebih mampu memengaruhi budaya sekolah dan menjamin bahwa pendidikan inklusif termasuk dalam inisiatif utama sekolah. Karena kapasitas dan keinginan mereka untuk mengatasi keragaman siswa memiliki dampak signifikan pada pencapaian pembelajaran inklusif, sikap positif guru juga merupakan komponen penting.

Kedua adalah peningkatan kapasitas dan pelatihan guru. Implementasi yang lebih baik ditunjukkan oleh sekolah-sekolah yang memberi guru kesempatan untuk mengikuti pelatihan inklusif, seminar, dan dukungan teknis. Pelatihan ini memungkinkan guru memahami konsep dasar inklusi, strategi pembelajaran diferensiasi, dan teknik asesmen ramah ABK

Ketiga, dukungan pemerintah daerah, terutama dalam bentuk anggaran, program pendampingan, serta penyediaan fasilitas pendidikan inklusif. Pemerintah daerah yang memiliki kebijakan pro-inklusi terbukti lebih berhasil dalam memperluas jumlah sekolah inklusi dan meningkatkan kualitas layanan Pendidikan.

Keempat, Keterlibatan orang tua dan masyarakat. Sekolah dapat menumbuhkan lingkungan belajar yang lebih mendukung dengan melibatkan orang tua dalam pengembangan pendidikan dan kegiatan ekstrakurikuler anak-anak mereka. Mengurangi stigma dan memperluas akses ke layanan pendukung seperti terapi dan perawatan kesehatan juga sangat bergantung pada dukungan masyarakat.

Faktor Pendukung Implementasi

Penerapan pendidikan inklusif di sekolah dasar terhambat oleh berbagai variabel selain variabel yang mendukungnya.

Pertama, tidak cukup tenaga pembantu pengajar untuk anak-anak berkebutuhan khusus. Hambatan terbesar adalah kurangnya asisten pengajar untuk siswa berkebutuhan khusus, karena sebagian besar sekolah dasar kekurangan instruktur yang berkualitas atau memadai. Instruktur reguler kesulitan untuk secara efektif memenuhi beragam kebutuhan belajar siswa tanpa kehadiran guru.

Kedua, infrastruktur dan pendanaan yang tidak memadai.

Fasilitas dasar seperti alat bantu belajar, ruang terapi, jalur landai, dan kamar mandi yang mudah diakses masih kurang di banyak sekolah, terutama di daerah pedesaan. Sekolah tidak mampu memenuhi persyaratan minimum untuk layanan inklusif karena keterbatasan keuangan.

Ketiga, anak-anak dengan kebutuhan khusus distigmatisasi oleh masyarakat. Anak-anak dengan kebutuhan khusus masih dipandang oleh banyak orang sebagai beban atau berpotensi mengganggu pendidikan. Guru, orang tua, dan masyarakat umum semuanya terdampak oleh stigma ini (Ainscow, 2020).

Keempat, kurangnya koordinasi antar lembaga seperti kantor pendidikan, layanan sosial, fasilitas kesehatan masyarakat, dan lembaga rehabilitasi. Koordinasi yang tidak memadai menyebabkan kurangnya layanan pendukung, termasuk evaluasi medis, konseling, dan bantuan psikologis, yang sangat penting untuk pendidikan inklusif..

Kelima, pengawasan dan evaluasi kebijakan yang belum optimal. Implementasi kebijakan belum disertai mekanisme monitoring yang kuat sehingga kualitas layanan inklusi antar sekolah sangat bervariasi. Kurangnya evaluasi juga menghambat perbaikan kebijakan di tingkat daerah maupun nasional.

Pembahasan Analisis Kebijakan dan Ketimpangan Implementasi

Menurut penelitian, kesenjangan

dalam penerapan kerangka kebijakan pendidikan inklusif komprehensif Indonesia terus menjadi hambatan yang signifikan. Saat ini, kebijakan inklusi di Indonesia belum diterapkan secara seragam di seluruh negeri (Sunardi dkk., 2011). Perbedaan antara kebijakan dan pelaksanaan menunjukkan bahwa aturan tidak selalu didukung oleh pendanaan, tenaga pengajar, atau infrastruktur yang memadai.

Semua anak, termasuk anak berkebutuhan khusus, seharusnya memiliki akses ke sekolah dan bebas dari diskriminasi, sesuai dengan pembentukan kebijakan nasional. Namun pada kenyataannya, sekolah menghadapi sejumlah hambatan kelembagaan dan budaya. Hal ini memperlihatkan bahwa kebijakan inklusi membutuhkan strategi implementasi yang lebih komprehensif, termasuk penguatan kapasitas sekolah dan dukungan kelembagaan yang lebih sistematis.

Variasi Implementasi sebagai Konsekuensi Kapasitas Daerah

Pembahasan terhadap hasil implementasi di sekolah dasar menunjukkan adanya variasi yang signifikan antar daerah. Sekolah di perkotaan lebih mampu menyediakan layanan inklusi dibandingkan sekolah di wilayah terpencil. Hal ini sejalan dengan teori *policy implementation*, yang menekankan bahwa implementasi kebijakan sangat dipengaruhi kapasitas lokal, termasuk sumber daya, kepemimpinan, dan dukungan

institusional (Meter & Horn, 1975).

Ketersediaan guru pendamping khusus, pelatihan bagi guru reguler, serta dukungan pemerintah daerah menjadi faktor yang membedakan keberhasilan implementasi antar sekolah. Daerah dengan anggaran pendidikan yang kuat dan kebijakan pro- inklusi di tingkat kabupaten/kota mampu menghasilkan layanan inklusi yang lebih baik. Sebaliknya, daerah dengan keterbatasan anggaran menghadapi hambatan dalam penyediaan fasilitas dan pelatihan guru.

Peran Kepemimpinan dan Sikap Guru dalam Implementasi Inklusi

Keberhasilan implementasi sangat bergantung pada kepemimpinan kepala sekolah dan sikap para guru. Hal ini sejalan dengan gagasan kepemimpinan transformasional, yang menyatakan bahwa prinsip-prinsip sangat penting dalam membangun budaya sekolah yang mendukung dan visi untuk pendidikan inklusif (Leithwood & Jantzi, 2000).

Guru sebagai pelaksana utama kurikulum juga memainkan peran kunci. Sikap positif guru terhadap pendidikan inklusi berhubungan langsung dengan motivasi mereka dalam menerapkan metode pembelajaran diferensiasi dan menyesuaikan strategi mengajar sesuai kebutuhan murid. Minimnya pelatihan menyebabkan sebagian guru masih memandang ABK sebagai beban tambahan sehingga berpengaruh pada kualitas layanan inklusi.

Tantangan Struktural dan Kultural

Hambatan implementasi pendidikan inklusi dapat dipetakan dalam dua kategori besar: struktural dan kultural.

Secara struktural, keterbatasan guru pendamping khusus, kurangnya sarana prasarana, dan minimnya anggaran adalah faktor yang sering disebut dalam berbagai penelitian (Kustawan, 2013). Keterbatasan ini membuat sekolah tidak mampu memberikan layanan inklusi sesuai standar, termasuk layanan asesmen, terapi, dan pembelajaran yang teradaptasi.

Secara budaya, stigma sosial terhadap anak-anak berkebutuhan khusus (ABK) merupakan salah satu tantangan terbesar. Stigma ini tidak hanya ada di sekolah tetapi juga di keluarga dan masyarakat luas. Pandangan bahwa ABK tidak dapat berpartisipasi dalam pembelajaran bersama siswa reguler masih umum. Hal ini bertentangan dengan prinsip-prinsip dasar pendidikan inklusif, yang menekankan penerimaan keragaman siswa (Ainscow, 2020).

Kebutuhan Penguatan Kolaborasi dan Monitoring Kebijakan

Pembahasan hasil menunjukkan bahwa koordinasi antar lembaga yang belum optimal menghambat akses sekolah terhadap layanan pendukung. Pendidikan inklusi membutuhkan kolaborasi multisektor, melibatkan dinas pendidikan, dinas sosial, layanan kesehatan, dan lembaga rehabilitasi.

Pendekatan ini sejalan dengan konsep *inclusive ecosystem* yang menekankan pentingnya kerja sama lintas lembaga dalam memenuhi kebutuhan holistik ABK.

Selain itu, minimnya pengawasan dan evaluasi kebijakan menyebabkan implementasi tidak terpantau secara berkala. Penguatan sistem monitoring sangat diperlukan untuk memastikan bahwa sekolah melaksanakan pendidikan inklusi sesuai standar, sekaligus menyediakan dasar bagi perbaikan kebijakan di masa mendatang.

Perspektif Administrasi Publik

Implementasi kebijakan pendidikan inklusi di Indonesia perlu dianalisis melalui perspektif administrasi publik karena prosesnya melibatkan berbagai aktor, sumber daya, dan dinamika birokrasi yang kompleks. Administrasi publik memandang implementasi kebijakan sebagai rangkaian aktivitas yang terstruktur mulai dari perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, hingga pengawasan. Keempat komponen tersebut berfungsi sebagai indikator utama dalam menentukan efektivitas suatu kebijakan publik. “Evaluasi implementasi kebijakan juga menjadi instrumen penting untuk menilai sejauh mana sebuah program berjalan sesuai dengan tujuan yang telah dirumuskan” (Dunn, 2018).

Dalam konteks pendidikan inklusif, implementasi kebijakan tidak hanya terkait dengan penyediaan

layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus (ABK), tetapi juga melibatkan integrasi tanggung jawab pemerintah, sekolah, guru, dan dukungan keluarga. Menurut Mazmanian dan Sabatier (1983), konteks sosial, ciri-ciri lembaga pelaksana, dan kejelasan tujuan kebijakan semuanya memengaruhi keberhasilan implementasi. Ketiga aspek ini sangat penting dalam mengatasi berbagai masalah yang terjadi dalam implementasi pendidikan inklusif di Indonesia.

1. Perencanaan: Dasar Kebijakan Kuat, Namun Sosialisasi Belum Merata

Pada tahap perencanaan, pemerintah Indonesia telah memiliki dasar regulasi yang kuat, seperti Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif. Kerangka kebijakan ini menegaskan hak pendidikan bagi semua anak dan memberikan arahan teknis bagi sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Namun, salah satu temuan utama dari analisis ini adalah bahwa sosialisasi kebijakan belum merata, terutama di wilayah terpencil dan sekolah-sekolah dengan sumber daya terbatas. Dalam perspektif administrasi publik, sosialisasi merupakan bagian penting dari proses perencanaan untuk memastikan bahwa seluruh aktor mengetahui tujuan, prosedur, serta tanggung jawab mereka

(Subarsono, 2019). Ketika sosialisasi belum optimal, maka implementasi kebijakan menjadi tidak konsisten dan cenderung bergantung pada inisiatif sekolah atau pemerintah daerah tertentu yang memiliki kapasitas lebih baik. Selain itu, sosialisasi yang tidak merata mengakibatkan pemahaman yang bervariasi mengenai konsep pendidikan inklusi. Banyak sekolah masih menganggap pendidikan inklusi sebatas menerima siswa ABK tanpa menyiapkan strategi pembelajaran, adaptasi kurikulum, atau penyediaan fasilitas pendukung. Hal ini menunjukkan bahwa meskipun kerangka regulasi komprehensif, kesenjangan dalam distribusi informasi menghambat keberhasilan implementasi.

2. Pengorganisasian: Struktur Organisasi di Sekolah Belum Ideal

Dalam proses implementasi kebijakan publik, struktur organisasi berperan penting untuk mengatur pembagian tugas, koordinasi antaraktor, dan alokasi sumber daya. Temuan penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar sekolah belum memiliki struktur organisasi inklusi yang ideal. Mazmanian dan Sabatier (1983) menekankan bahwa karakteristik lembaga pelaksana sangat menentukan efektivitas implementasi kebijakan, terutama

jika kebijakan tersebut bersifat kompleks dan membutuhkan koordinasi lintas sektor. Pendidikan inklusi termasuk kategori kebijakan yang sangat bergantung pada kolaborasi antara sekolah, orang tua, dinas pendidikan, serta tenaga ahli seperti psikolog atau terapis.

Namun, pada banyak sekolah dasar di Indonesia, posisi seperti koordinator inklusi, guru pendamping anak berkebutuhan khusus atau tim layanan khusus belum tersedia secara formal. Akibatnya, fungsi koordinasi tidak berjalan optimal. Guru kelas seringkali menangani kebutuhan ABK tanpa dukungan struktural maupun administratif, sementara sekolah tidak memiliki unit khusus yang bertanggung jawab dalam mengelola layanan inklusi. Dalam perspektif administrasi publik, lemahnya pengorganisasian menciptakan hambatan struktural yang berdampak pada efektivitas pelaksanaan kebijakan, termasuk dalam hal distribusi kewenangan, aliran informasi, serta penggunaan anggaran pendidikan.

3. Pelaksanaan: Kompetensi Guru Menjadi Faktor Penghambat Utama

Tahap pelaksanaan merupakan inti dari implementasi kebijakan publik. Dalam konteks pendidikan inklusi, pelaksanaan kebijakan sangat bergantung pada

kapasitas guru sebagai aktor terdekat dengan siswa. Temuan menunjukkan bahwa sebagian besar guru belum memiliki kompetensi pedagogik khusus dalam mengajar siswa ABK. Kompetensi ini meliputi kemampuan melakukan asesmen kebutuhan siswa, merancang Pembelajaran Berbasis Individual (PPI), menerapkan strategi diferensiasi, serta mengelola kelas heterogen. Kekurangan kompetensi guru

mengakibatkan implementasi kebijakan tidak berjalan efektif meskipun secara administratif sekolah telah ditetapkan sebagai sekolah inklusi. Menurut teori implementasi kebijakan

Mazmanian dan Sabatier (1983), kapasitas pelaksana merupakan salah satu determinan utama keberhasilan program. Di banyak sekolah, GPK tidak tersedia, dan pelatihan guru masih sangat terbatas. Guru akhirnya mengandalkan intuisi dan pengalaman pribadi, bukan metode ilmiah atau pendekatan pedagogis yang terstandar. Dari perspektif administrasi publik, lemahnya kapasitas pelaksana merupakan masalah klasik dalam implementasi kebijakan. Kondisi ini diperparah oleh belum adanya mekanisme insentif yang memadai bagi guru untuk meningkatkan kompetensi

dalam pendidikan inklusi.

4. Pengawasan: Monitoring

Terbatas dan Tidak Terstruktur

Pengawasan adalah komponen penting dalam administrasi publik untuk memastikan implementasi kebijakan berjalan efektif dan sesuai tujuan. Namun, temuan menunjukkan bahwa monitoring pelaksanaan pendidikan inklusi masih terbatas dan tidak terstruktur. Dalam banyak kasus, monitoring hanya dilakukan secara administratif, seperti pendataan jumlah siswa ABK, sementara evaluasi proses pembelajaran, adaptasi kurikulum, atau layanan pendukung tidak diawasi secara sistematis. Minimnya monitoring membuat pemerintah sulit mengidentifikasi masalah implementasi di tingkat sekolah dan tidak memiliki data evaluatif yang memadai untuk perbaikan kebijakan. Dunn (2018) menekankan bahwa evaluasi kebijakan bukan hanya menilai keluaran (output), tetapi juga proses, hasil, dan dampak. Jika mekanisme evaluasi tidak komprehensif, kebijakan cenderung berjalan tanpa arah yang jelas dan tidak berkelanjutan.

5. Evaluasi Implementasi dengan Model CIPP

Model evaluasi CIPP (Context, Input, Process, Product) merupakan model yang

memandang kebijakan sebagai sebuah sistem utuh, sehingga sangat relevan digunakan untuk mengevaluasi implementasi pendidikan inklusi (Arikunto, 2010).

- Context: menunjukkan bahwa kebutuhan akan pendidikan inklusi di Indonesia sangat besar, tetapi kapasitas sekolah belum memadai.
- Input: regulasi dan kebijakan tersedia, namun sumber daya manusia seperti guru dan tenaga pendukung belum optimal.
- Process: implementasi masih menghadapi hambatan teknis, terutama dalam pembelajaran dan koordinasi.
- Product: hasil kebijakan masih belum sesuai dengan tujuan utama, yakni pemerataan layanan pendidikan inklusi yang berkualitas.

Melalui evaluasi CIPP, strategi perbaikan dapat dirumuskan lebih komprehensif dengan mempertimbangkan seluruh aspek kebijakan.

KESIMPULAN

Penelitian ini menegaskan bahwa implementasi kebijakan pendidikan inklusi di Indonesia telah memiliki dasar regulatif yang kuat, namun realitas pelaksanaan di tingkat sekolah dasar masih menunjukkan kesenjangan

signifikan. Kerangka hukum seperti UU Sisdiknas dan Permendiknas No. 70 Tahun 2009 telah memberikan legitimasi dan arah kebijakan yang jelas mengenai hak anak berkebutuhan khusus (ABK) untuk memperoleh layanan pendidikan yang setara. Namun demikian, tingkat pemahaman dan kesiapan sekolah dalam menerjemahkan regulasi tersebut ke dalam praktik pembelajaran yang inklusif masih sangat bervariasi, terutama dipengaruhi oleh perbedaan kapasitas sumber daya manusia dan infrastruktur. Hal ini memperlihatkan adanya kesenjangan antara kebijakan yang dirumuskan secara normatif di tingkat nasional dan implementasi faktual di lapangan.

Dari perspektif administrasi publik, penelitian ini memperlihatkan bahwa hambatan implementasi pendidikan inklusi muncul secara sistemik pada seluruh tahapan tata kelola kebijakan, mulai dari perencanaan yang belum didukung sosialisasi merata, pengorganisasian yang belum memiliki struktur layanan inklusi yang jelas, pelaksanaan yang terkendala keterbatasan kompetensi guru dan ketiadaan guru pendamping khusus, hingga pengawasan yang belum berjalan secara konsisten. Faktor pendukung dan penghambat yang teridentifikasi dalam penelitian ini dapat disintesis pada satu isu utama, yakni ketidaksesuaian antara desain kebijakan dan kapasitas implementasi di tingkat lokal.

Secara teoretis, penelitian ini

berkontribusi pada kajian implementasi kebijakan pendidikan inklusi dengan memperkaya pemahaman mengenai *policy-implementation gap* dalam konteks pendidikan dasar, khususnya melalui penekanan pada peran kapasitas pelaksana dan tata kelola kelembagaan. Temuan ini menegaskan bahwa kegagalan implementasi tidak semata-mata bersumber dari kelemahan regulasi, melainkan dari keterbatasan kapasitas institusional dan koordinasi lintas aktor kebijakan.

Berdasarkan temuan tersebut, penelitian ini merekomendasikan perlunya penguatan tata kelola pendidikan inklusi yang berfokus pada peningkatan kapasitas guru secara berkelanjutan, penyediaan sarana dan prasarana pendukung, perbaikan mekanisme monitoring dan evaluasi, serta penguatan koordinasi multisektor antara pemerintah pusat, pemerintah daerah, dan satuan pendidikan. Penelitian lanjutan disarankan untuk mengeksplorasi praktik implementasi pendidikan inklusi secara empiris di berbagai daerah guna merumuskan strategi kebijakan yang lebih adaptif, kontekstual, dan berkelanjutan.

DAFTAR PUSTAKA

Alfikri, F., Khodijah, N., & Suryana, E. (2022). Analisis Kebijakan Pendidikan Inklusi. *International experiences, Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-

16, *Jurnal Ilmiah Indonesia*, 7(1), 1-12.

Ainscow, M., (2020) Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences, *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16,

Andriyani, W. (2017). Implementasi Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar Taman Muda Ibu Pawiyatan Yogyakarta. Universitas Negeri Yogyakarta: Skripsi.

Arikunto, S., & Jabar, C. S. A. (2010). *Evaluasi Program Pendidikan: Pedoman Teoretis Praktis Bagi Mahasiswa dan Praktisi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.

Barsihanor, B., & Rosyida, D. A. (2019). Implementasi Pendidikan Inklusi Pada Sekolah Dasar Islam Terpadu Al-Firdaus Banjarmasin. *Jurnal Tarbiyatuna*, 10(2), 147-156.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.

Creswell, J.W. and Poth, C.N. (2018) *Qualitative Inquiry and Research Design Choosing among Five Approaches*.

- 4th Edition, SAGE Publications, Inc., Thousand Oaks.
- Dunn, W. N. (2018). *Public policy analysis: An integrated approach* (6th ed.). Routledge.
- Fikriatunnisa, Hapsari, M.A., Yusman, Z.C., & Meiliana, S.F., (2025). Kebijakan Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar: Tantangan dan Solusi. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*. 10(1), 1303-1311.
- George, M. W. (2008). *The elements of library research: What every student needs to know*. Princeton University Press.
- Irmawati, I., Rahmawati, R., & Rusliandy, R. (2024). The implementation of inclusive education policy at the elementary school level. *Jurnal Administrasi dan Kebijakan Publik*, 9(1), 168–184.
- Kemendikbud. (2009). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 Tentang Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik Yang Memiliki Kelainan Dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa*.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). SAGE Publications.
- Kustawan, D. (2012). *Pendidikan Inklusif & Upaya Implementasinya*. Jakarta: PT Luxima Metro Media.
- Leithwood, K. and Jantzi, D. (2000) The Effects of Transformational Leadership on Organizational Conditions and Student Engagement with School. *Journal of Educational Administration*, 38, 112-129
- Mazmanian, D. A., & Sabatier, P. (1983). *Implementation and public policy*. Harper Collins.
- Meter, D. S., & Horn, C. (1975). *The policy implementation process: A conceptual framework*. Sage.
- Mujiafiat, K. A., & Yoenanto, N. H. (2025). Kesiapan guru dalam pelaksanaan pendidikan inklusi. *EDUKATIF: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 5(2), 1108–1116.
- Moleong, L. J. (2019). *Metodologi penelitian kualitatif*. PT Remaja Rosdakarya.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- Ni'mah, N. U., Istirohmah, A. N., Hamidaturrohmah, & Widiyono, A. (2022).

- Problematika Penyelenggara Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar. *Jote*, 3(3), 345– 353.
- Popay, J., Roberts, H., Sowden, A., Petticrew, M., Arai, L., Rodgers, M., & Britten, N. (2006). Guidance on the conduct of narrative synthesis in systematic reviews. ESRC Methods Programme.
- Smart, A., (2010). *Anak Cacat Bukan Kiamat (Metode Pembelajaran Terapi untuk Anak Berkebutuhan Khusus)*. Jogjakarta: Kata Hati.
- Subarsono, A. G. (2015). *Analisis kebijakan publik: Konsep, teori dan aplikasi*. Pustaka Pelajar.
- Sunardi, Yusuf, M., Gunarhadi., Priyono., & Yeagerb, J.L., (2011). The implementation of inclusive education in Indonesia. *Excellence in Higher Education*, 2(1), 1-10
- Susanti, T. ., & Herawati, N. I. (2024). Implementasi Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar Kabupaten Bandung Barat. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, 2(1), 64–74.
- Suwandayani, B. I., Guru, P., & Dasar, S. (2019). ELSE (Elementary School Education Journal) Penerapan Pendidikan Inklusi Berbasis Kontekstual Di Sekolah Dasar. *Elementary School Education Journal*, 3, 44–54.
- UNESCO. (2017). A guide for ensuring inclusion and equity in education. UNESCO Publishing.
- Usup, U., Madi, M. S., Hataul, S., & Satiawati, C. (2023). Pengaruh Teman Sejawat Terhadap Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 4(02), 196– 204.
- Van Meter, D. S., & Van Horn, C. E. (1975). The policy implementation process: A conceptual framework. *Administration & Society*, 6(4), 445–488.
- Wati, K.P., Indriani, S, Agustomi., & Andriani, O., (2024). Menjawab Kebijakan Pemerintah Mengenai Perkembangan Dunia Tentang Pendidikan Inklusi. *Dharma Acariya Nusantara : Jurnal Pendidikan, Bahasa dan Budaya* 2(1), 37-49.
- Widyawati, R., (2017). Evaluasi Pelaksanaan Program Inklusi Sekolah Dasar. *Jurnal Kelola*, 4(1), 109-120.
- Yasa, R. B., & Julianto, J. (2018).

Evaluasi Penerapan
Pendidikan Inklusi di
Sekolah Dasar di
Kotamadya Banda Aceh
dan Kabupaten Pidie.
*Gender Equality:
International Journal of
Child and Gender Studies*,
3(2), 120.

Yunita, E. I., Suneki, S., & Wakhyudin,
H. (2019). Manajemen
Pendidikan Inklusi dalam
Proses Pembelajaran dan
Penanganan Guru Terhadap
Anak Berkebutuhan
Khusus. *International
Journal of Elementary
Education*, 3(3), 267–274.

Zed, M. (2014). Metode penelitian
kepuustakaan. Yayasan Obor
Indonesia.