

TANTANGAN DAN STRATEGI GURU SEKOLAH REGULER DALAM MEWUJUDKAN RUANG KELAS INKLUSI YANG EFEKTIF

¹Hibbil wali, ²M. Fahri Azizul Millah, ³Nafil Fahrul Umam Hakim ⁴M. Mahbubi

¹ Universitas Nurul Jadid, Indonesia, Probolinggo, hibbilwali@gmail.com

² Universitas Nurul Jadid, Indonesia, Probolinggo, fakhriam76@gmail.com

³ Universitas Nurul Jadid, Indonesia, Probolinggo, apink25@icloud.com

⁴ Universitas Nurul Jadid, Indonesia, Probolinggo, mahbubi@unuja.ac.id

Article Info

Article history:

Submission 1 Mei 2026

Accepted 21 Juni 2026

Published 22 Juli 2026

Keywords:

Pendidikan Inklusi,
Sekolah Reguler,
Kompetensi Guru

ABSTRACT

Pendidikan inklusi menempatkan sekolah reguler sebagai ruang belajar bersama bagi peserta didik berkebutuhan khusus dan peserta didik pada umumnya dalam satu lingkungan kelas yang sama. Kebijakan ini menuntut guru kelas memiliki kompetensi pedagogik yang lebih kompleks dibanding pembelajaran konvensional, sementara pada praktiknya masih banyak guru sekolah reguler yang belum memperoleh bekal memadai untuk menangani keberagaman karakteristik peserta didik. Artikel ini bertujuan mengkaji tantangan yang dihadapi guru sekolah reguler dalam mewujudkan ruang kelas inklusi yang efektif serta strategi yang dapat diterapkan untuk mengatasinya. Metode yang digunakan adalah studi literatur dengan menelaah artikel jurnal, buku, dan dokumen kebijakan yang relevan dengan topik pendidikan inklusi dan kompetensi guru. Hasil kajian menunjukkan bahwa tantangan utama yang dihadapi guru meliputi keterbatasan kompetensi dan pemahaman tentang pendidikan inklusi, minimnya pelatihan berkelanjutan, beban kerja yang tinggi akibat rasio guru-siswa yang tidak ideal, keterbatasan sarana prasarana serta tenaga ahli pendamping, dan sikap maupun kesiapan sosial-emosional yang masih beragam di lingkungan sekolah. Strategi yang dapat diterapkan guru antara lain penerapan pembelajaran terdiferensiasi, penyusunan program pembelajaran individual melalui modifikasi kurikulum, kolaborasi dengan guru pendamping khusus dan orang tua, penguatan kompetensi melalui pelatihan dan komunitas belajar profesional, penciptaan budaya kelas yang inklusif dan suportif, serta pemanfaatan media dan teknologi pendukung sederhana. Dengan strategi yang tepat dan dukungan berbagai pihak, guru sekolah reguler dapat mewujudkan ruang kelas inklusi yang efektif sehingga seluruh peserta didik, tanpa terkecuali, memperoleh kesempatan belajar yang bermakna dan setara.

Corresponding Author: Hibbil wali

Universitas Nurul Jadid, Indonesia, Probolinggo

Email: xxxxxx@education.edu.my

Introduction

Pendidikan inklusi merupakan paradigma pendidikan yang menempatkan kesetaraan hak belajar sebagai prinsip utama, di mana peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) memperoleh kesempatan belajar bersama peserta didik pada umumnya dalam satu lingkungan kelas yang sama. Pendekatan ini lahir dari kesadaran bahwa segregasi pendidikan, betapapun terlihat melindungi, pada akhirnya membatasi kesempatan PDBK untuk berinteraksi, bersosialisasi, dan mengembangkan potensi secara optimal di tengah masyarakat yang beragam. Di Indonesia, penyelenggaraan pendidikan inklusi telah dikukuhkan melalui berbagai regulasi, namun implementasinya di lapangan masih menyisakan banyak persoalan, khususnya yang berkaitan dengan kesiapan sumber daya manusia di sekolah reguler.

Secara konseptual, pendidikan inklusi tidak dapat disederhanakan hanya sebagai penempatan fisik PDBK di kelas reguler. Florian dan Black-Hawkins (2011) menegaskan bahwa pedagogi inklusif yang sesungguhnya menuntut guru untuk mengajar semua peserta didik dengan cara yang berbeda-beda sesuai kebutuhan masing-masing, bukan memisahkan sebagian peserta didik untuk diberi perlakuan yang sepenuhnya terpisah dari yang lain. Prinsip ini menempatkan tanggung jawab pedagogis pada guru kelas untuk mampu merancang pembelajaran yang fleksibel, responsif terhadap perbedaan individual, sekaligus tetap menjaga kebersamaan seluruh peserta didik dalam satu komunitas belajar.

Sekolah reguler memiliki posisi strategis dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi karena menjadi tempat PDBK belajar bersama mayoritas peserta didik lainnya. Berbeda dengan Sekolah Luar Biasa (SLB) yang sejak awal dirancang khusus untuk peserta didik berkebutuhan khusus, sekolah reguler umumnya tidak memiliki struktur, fasilitas, maupun tenaga pendidik yang secara khusus disiapkan untuk menangani keberagaman kebutuhan belajar. Guru kelas di sekolah reguler, yang sebagian besar berlatar belakang pendidikan umum, dituntut untuk mampu mengakomodasi keberagaman karakteristik, kemampuan, dan gaya belajar peserta didik tanpa selalu didampingi oleh tenaga ahli seperti guru pembimbing khusus (GPK) atau psikolog pendidikan.

Berbagai kajian menunjukkan bahwa salah satu hambatan paling mendasar dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi di sekolah reguler adalah keterbatasan kompetensi guru dalam menangani peserta didik berkebutuhan khusus. Sebagian besar guru sekolah dasar dan menengah belum memperoleh pembekalan memadai mengenai karakteristik PDBK maupun strategi pembelajaran yang sesuai, sehingga pendidikan inklusi sering dipandang sebagai beban tambahan alih-alih bagian integral dari tugas profesional guru. Kondisi ini diperparah oleh rasio guru-siswa yang tidak ideal, beban administratif yang tinggi, serta keterbatasan sarana dan prasarana pendukung di banyak sekolah reguler, terutama di luar kota besar.

Selain aspek teknis-pedagogis, tantangan dalam mewujudkan ruang kelas inklusi yang efektif juga bersifat kultural dan psikososial. Sikap guru, peserta didik, dan orang tua terhadap keberadaan PDBK di kelas reguler turut menentukan keberhasilan implementasi pendidikan inklusi. Stigma, kekhawatiran akan terganggunya proses belajar peserta didik lain, serta kurangnya pemahaman tentang keberagaman kebutuhan belajar dapat menghambat terciptanya lingkungan kelas yang benar-benar ramah dan suportif bagi semua peserta didik. Di sisi lain, ketika guru memiliki sikap positif dan strategi yang tepat, ruang kelas inklusi dapat menjadi lingkungan belajar yang memperkaya pengalaman sosial-emosional seluruh peserta didik, bukan hanya PDBK.

Fenomena yang sering ditemukan di sekolah reguler adalah kesenjangan antara kebijakan inklusi yang bersifat normatif dengan kesiapan operasional di tingkat satuan pendidikan. Banyak sekolah menerima PDBK karena mengikuti instruksi dinas pendidikan atau karena tidak memiliki dasar hukum untuk menolak, tanpa diiringi penyiapan kurikulum, sarana, maupun kompetensi guru yang memadai. Akibatnya, PDBK secara administratif tercatat sebagai peserta didik inklusi, namun secara substansial belum mendapatkan layanan pembelajaran yang benar-benar disesuaikan dengan kebutuhannya. Kondisi semacam ini berisiko menimbulkan inklusi yang bersifat fisik semata, yaitu kehadiran PDBK di ruang kelas yang sama tanpa disertai penyesuaian proses belajar yang sesungguhnya.

Persoalan ini menjadi semakin kompleks ketika dikaitkan dengan keterbatasan waktu dan tenaga guru. Guru kelas reguler pada umumnya harus menyelesaikan target kurikulum yang sama bagi seluruh peserta didik dalam alokasi waktu yang terbatas, sementara PDBK seringkali membutuhkan pendekatan, kecepatan, dan metode penyampaian yang berbeda. Tanpa dukungan sistemik berupa pengurangan beban administratif, penyediaan tenaga pendamping, maupun fleksibilitas kurikulum, guru cenderung kesulitan membagi perhatian secara adil antara PDBK dan peserta didik lainnya, sehingga kualitas pembelajaran inklusif belum dapat berjalan secara optimal.

Berdasarkan uraian tersebut, artikel ini disusun untuk mengkaji secara mendalam tantangan yang dihadapi guru sekolah reguler dalam mewujudkan ruang kelas inklusi yang efektif, serta merumuskan strategi-strategi yang dapat diterapkan untuk mengatasi tantangan tersebut. Kajian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi konseptual bagi guru, kepala sekolah, dan pemangku kebijakan dalam merancang upaya peningkatan kualitas pendidikan inklusi di sekolah reguler, sehingga ruang kelas inklusi tidak sekadar menjadi tempat PDBK "dititipkan", melainkan benar-benar menjadi ruang belajar yang adil, bermakna, dan memberdayakan bagi seluruh peserta didik.

Research Method

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi literatur (*library research*). Metode ini dipilih karena tujuan penelitian adalah untuk menganalisis, mensintesis, dan merumuskan pemahaman konseptual mengenai tantangan dan strategi guru sekolah reguler dalam mewujudkan ruang kelas inklusi yang efektif berdasarkan temuan-temuan penelitian terdahulu, bukan untuk mengumpulkan data primer dari lapangan secara langsung (Mahbubi, 2025).

Sumber data dalam penelitian ini berupa artikel jurnal ilmiah nasional dan internasional, buku referensi, serta dokumen kebijakan pendidikan inklusi yang relevan dan dipublikasikan dalam kurun waktu sepuluh tahun terakhir. Pencarian sumber dilakukan melalui basis data akademik seperti Google Scholar dan portal jurnal nasional terakreditasi, dengan kata kunci yang berkaitan dengan pendidikan inklusi, kompetensi guru sekolah reguler, pembelajaran berdiferensiasi, serta strategi pembelajaran bagi peserta didik berkebutuhan khusus di kelas inklusif.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran, pembacaan, dan pencatatan poin-poin penting dari setiap sumber yang relevan dengan fokus penelitian. Setiap sumber yang digunakan diseleksi berdasarkan relevansi tema, kredibilitas penerbit atau jurnal, serta kemutakhiran data dan temuan yang disajikan. Sumber-sumber yang telah terkumpul kemudian dikelompokkan ke dalam dua kategori utama, yaitu kategori yang membahas tantangan implementasi pendidikan inklusi di sekolah reguler, dan kategori yang membahas strategi maupun praktik baik dalam pembelajaran inklusif.

Analisis data dilakukan secara deskriptif-kualitatif melalui tahap reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap reduksi, peneliti memilah informasi yang relevan dari berbagai sumber dan menyisihkan informasi yang tidak berkaitan langsung dengan fokus kajian. Pada tahap penyajian data, temuan-temuan dari berbagai sumber disintesis dan disusun secara sistematis ke dalam tema-tema besar, yaitu tantangan guru dan strategi pembelajaran inklusif. Tahap akhir berupa penarikan kesimpulan dilakukan dengan

menghubungkan temuan-temuan tersebut untuk merumuskan gambaran yang komprehensif mengenai upaya guru sekolah reguler dalam mewujudkan ruang kelas inklusi yang efektif.

Untuk menjaga kredibilitas kajian, peneliti melakukan triangulasi sumber dengan membandingkan temuan dari berbagai literatur yang membahas tema serupa, sehingga kesimpulan yang dirumuskan tidak hanya bersandar pada satu atau dua sumber, melainkan didukung oleh kesesuaian temuan dari berbagai penelitian terdahulu.

Keterbatasan metode studi literatur dalam penelitian ini perlu disampaikan secara terbuka, yaitu bahwa temuan yang dirumuskan bersifat konseptual dan belum diuji secara langsung pada konteks sekolah reguler tertentu. Meskipun demikian, sintesis dari berbagai hasil penelitian empiris yang telah dilakukan sebelumnya tetap memberikan landasan yang kuat untuk memahami pola umum tantangan dan strategi yang relevan diterapkan guru sekolah reguler, mengingat sebagian besar sumber yang ditelaah merupakan hasil penelitian lapangan pada berbagai jenjang dan wilayah di Indonesia.

Research Finding

Berdasarkan penelusuran dan analisis terhadap berbagai literatur, hasil kajian ini disajikan dalam dua bagian utama, yaitu tantangan yang dihadapi guru sekolah reguler dalam mewujudkan ruang kelas inklusi yang efektif, serta strategi yang dapat diterapkan untuk mengatasi tantangan tersebut.

A. Tantangan Guru Sekolah Reguler dalam Mewujudkan Ruang Kelas Inklusi

1. **Keterbatasan Kompetensi dan Pemahaman tentang Pendidikan Inklusi.** Berbagai kajian menunjukkan bahwa kompetensi guru kelas merupakan faktor paling menentukan dalam keberhasilan pendidikan inklusi di sekolah reguler. Banyak guru sekolah dasar maupun menengah hanya berlatar belakang pendidikan umum dan belum memperoleh pembekalan khusus mengenai karakteristik peserta didik berkebutuhan khusus, sehingga mereka kesulitan merancang pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan individual peserta didik tersebut (Putri & Hamdan, 2021; Sunanto, 2016). Keterbatasan ini bukan hanya menyangkut pengetahuan teoretis tentang jenis-jenis kebutuhan khusus, tetapi juga keterampilan praktis dalam melakukan identifikasi dan asesmen awal, menyusun tujuan pembelajaran yang terukur, serta memilih metode evaluasi yang adil bagi PDBK. Tanpa kompetensi tersebut, guru cenderung menyamaratakan perlakuan terhadap seluruh peserta didik, yang pada akhirnya tidak memberikan layanan yang sesungguhnya dibutuhkan oleh PDBK.
2. **Minimnya Pelatihan dan Pendampingan Berkelanjutan.** Pelatihan tentang pendidikan inklusif yang diikuti guru terbukti menjadi faktor paling berpengaruh terhadap keberhasilan penyelenggaraan pendidikan inklusi, bahkan lebih dominan dibanding faktor sikap maupun pengetahuan guru secara umum (Cansiz & Cansiz, 2018, dalam kajian faktor pengaruh penyelenggaraan pendidikan inklusi). Pada praktiknya, pelatihan yang tersedia bagi guru sekolah reguler masih bersifat sporadis, tidak berkelanjutan, dan belum menjangkau seluruh guru yang berhadapan langsung dengan peserta didik berkebutuhan khusus, sehingga kompetensi guru sulit berkembang secara konsisten dari waktu ke waktu. Pelatihan yang hanya berlangsung satu atau dua kali tanpa pendampingan lanjutan juga cenderung kurang efektif, karena guru tidak memiliki kesempatan untuk mempraktikkan dan mendiskusikan kendala yang muncul ketika menerapkan materi pelatihan tersebut di kelas yang sesungguhnya.

3. **Beban Kerja Tinggi dan Rasio Guru-Siswa yang Tidak Ideal.** Guru kelas reguler pada umumnya bertanggung jawab atas pembelajaran seluruh peserta didik dalam satu kelas tanpa pengurangan jumlah siswa meskipun terdapat PDBK yang membutuhkan perhatian lebih intensif. Kondisi ini menyebabkan guru kesulitan membagi waktu dan perhatian secara proporsional, terutama ketika jumlah guru pembimbing khusus (GPK) di sekolah masih sangat terbatas dibanding jumlah PDBK yang harus dilayani (Purnomo, 2016). Di banyak sekolah, satu orang GPK harus melayani beberapa kelas atau bahkan seluruh jenjang sekolah, sehingga pendampingan yang diberikan tidak dapat dilakukan secara intensif dan rutin. Akibatnya, sebagian besar tanggung jawab pembelajaran PDBK pada akhirnya tetap berada di tangan guru kelas yang juga harus mengelola peserta didik lainnya.
4. **Keterbatasan Sarana, Prasarana, dan Dukungan Tenaga Ahli.** Minimnya sarana penunjang pendidikan inklusi, seperti media pembelajaran adaptif, alat bantu khusus, serta ruang sumber, menjadi salah satu hambatan yang konsisten ditemukan di berbagai sekolah reguler. Keterbatasan ini diperparah oleh kurangnya tenaga ahli pendamping seperti GPK, psikolog, maupun terapis yang dapat membantu guru kelas dalam menangani kebutuhan belajar PDBK secara lebih spesifik (Sudewo dkk., 2024). Di wilayah pedesaan atau daerah dengan akses terbatas, kesenjangan ini cenderung lebih besar karena ketersediaan tenaga ahli pendidikan khusus umumnya terpusat di kota-kota besar, sehingga sekolah reguler di daerah harus mengandalkan kreativitas guru kelas dengan sumber daya yang sangat terbatas.
5. **Sikap, Stigma, dan Kesiapan Sosial-Emosional di Lingkungan Kelas.** Sikap guru, peserta didik, maupun orang tua terhadap keberadaan PDBK di kelas reguler turut memengaruhi efektivitas pendidikan inklusi. Stigma negatif dan kekhawatiran bahwa kehadiran PDBK akan mengganggu proses belajar peserta didik lain masih ditemukan di sejumlah sekolah, meskipun di sisi lain banyak pula guru yang menunjukkan sikap positif dan merasa terbantu setelah memahami manfaat pendidikan inklusi secara lebih mendalam (Putri & Hamdan, 2021). Selain itu, sebagian orang tua peserta didik pada umumnya juga masih memiliki kekhawatiran bahwa keberadaan PDBK akan menurunkan kualitas pembelajaran anak mereka, sehingga dukungan sosial terhadap penyelenggaraan pendidikan inklusi di tingkat komunitas sekolah belum sepenuhnya terbentuk secara merata.

B. Strategi Guru dalam Mewujudkan Ruang Kelas Inklusi yang Efektif

1. **Penerapan Pembelajaran Terdiferensiasi.** Pembelajaran berdiferensiasi menjadi salah satu strategi paling relevan yang dapat diterapkan guru sekolah reguler untuk mengakomodasi keberagaman kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik, termasuk PDBK. Strategi ini dilakukan melalui diferensiasi konten, proses, dan produk pembelajaran, misalnya dengan menyediakan materi dalam berbagai format, memberikan variasi metode penyampaian, serta menyesuaikan bentuk tugas dan penilaian sesuai kemampuan masing-masing peserta didik. Berbagai kajian menunjukkan bahwa penerapan pembelajaran berdiferensiasi secara konsisten meningkatkan partisipasi dan hasil belajar PDBK di kelas inklusif (Ananda, 2025; Suryani dkk., 2024). Penerapan strategi ini tidak memerlukan perubahan total terhadap kurikulum, melainkan dapat dimulai dari penyesuaian sederhana, seperti memberikan instruksi tambahan secara lisan bagi peserta didik yang membutuhkan, memperpanjang waktu pengerjaan tugas, atau memberikan pilihan bentuk produk akhir pembelajaran sesuai kekuatan masing-masing peserta didik.

2. Penyusunan Program Pembelajaran Individual melalui Modifikasi Kurikulum.

Guru sekolah reguler dapat menyusun program pembelajaran individual (PPI) bagi PDBK yang membutuhkan penyesuaian signifikan terhadap kurikulum umum, baik berupa modifikasi tujuan pembelajaran, materi, maupun indikator keberhasilan. Desain pembelajaran semacam ini idealnya dikembangkan berdasarkan prinsip fleksibilitas, modifikasi, dan dukungan, sehingga PDBK tetap dapat belajar bersama peserta didik lain tanpa dipaksakan mengikuti standar yang tidak sesuai dengan kemampuannya (Sunanto, 2016). Penyusunan PPI sebaiknya dilakukan secara kolaboratif antara guru kelas, GPK, dan orang tua, dengan meninjau kemajuan belajar PDBK secara berkala agar target dan strategi pembelajaran dapat disesuaikan kembali sesuai perkembangan yang dicapai.

3. Kolaborasi dengan Guru Pendamping Khusus dan Orang Tua.

Kolaborasi yang erat antara guru kelas, guru pendamping khusus, dan orang tua peserta didik menjadi kunci penting dalam mewujudkan ruang kelas inklusi yang efektif. GPK dapat membantu guru kelas dalam mengidentifikasi kebutuhan belajar PDBK serta memberikan saran strategi pembelajaran yang sesuai, sementara orang tua berperan dalam mendampingi proses belajar di rumah dan memberikan informasi penting mengenai karakteristik anak. Program peningkatan kompetensi guru pembimbing khusus melalui bimbingan teknis juga terbukti membantu memperkuat kolaborasi ini di tingkat sekolah (Kemendikbudristek, dalam program Bimtek Pemenuhan GPK). Komunikasi rutin antara guru kelas dan orang tua, baik melalui pertemuan tatap muka maupun media komunikasi sederhana, juga membantu memastikan konsistensi pendekatan yang diterapkan terhadap PDBK baik di sekolah maupun di rumah.

4. Penguatan Kompetensi Guru melalui Pelatihan dan Komunitas Belajar Profesional.

Mengingat pelatihan merupakan faktor paling berpengaruh terhadap kesiapan guru, sekolah dan dinas pendidikan perlu menyediakan pelatihan berkelanjutan mengenai pendidikan inklusif, baik melalui in-service training, lokakarya, maupun program pengembangan profesional berbasis sekolah (school-based professional development). Selain pelatihan formal, guru juga dapat memperkuat kompetensinya melalui komunitas belajar sesama guru, di mana mereka saling berdiskusi dan berbagi pengalaman praktik baik dalam menangani PDBK di kelas masing-masing (Purnomo, 2016). Komunitas belajar semacam ini dapat dibentuk dalam skala kecil di tingkat sekolah maupun gugus sekolah, sehingga guru memiliki ruang yang aman untuk bertanya, berbagi kesulitan, dan saling memberikan dukungan emosional dalam menjalankan tugas mengajar di kelas inklusi.

5. Penciptaan Budaya Kelas yang Inklusif dan Suportif.

Guru dapat menumbuhkan budaya kelas yang inklusif melalui manajemen kelas positif, penguatan nilai saling menghargai antarpeserta didik, serta pembentukan sistem dukungan sebaya (peer support) yang melibatkan peserta didik lain untuk membantu PDBK dalam proses belajar maupun interaksi sosial. Lingkungan belajar yang ramah dan suportif terbukti membantu menumbuhkan rasa diterima pada PDBK sekaligus menanamkan nilai empati dan keberagaman pada seluruh peserta didik. Guru dapat memulai dengan kegiatan sederhana, seperti membangun kesepakatan kelas yang menekankan sikap saling membantu, memberikan apresiasi terhadap perilaku inklusif peserta didik, serta menghindari perbandingan langsung antara PDBK dengan peserta didik lain yang dapat menimbulkan rasa rendah diri.

6. Pemanfaatan Media dan Teknologi Pendukung Sederhana. Penggunaan media visual, audio, dan aplikasi pembelajaran sederhana dapat membantu guru menyampaikan materi dengan cara yang lebih konkret dan mudah dipahami oleh PDBK dengan berbagai jenis kebutuhan belajar. Guru tidak harus bergantung pada teknologi yang canggih, melainkan dapat berkreasi memanfaatkan media yang tersedia secara kontekstual sesuai dengan kondisi sekolah masing-masing. Kartu bergambar, alat peraga sederhana, rekaman audio instruksi, maupun aplikasi pembelajaran gratis berbasis gawai dapat menjadi alternatif yang terjangkau bagi sekolah dengan keterbatasan anggaran, selama dipilih dan digunakan sesuai dengan karakteristik kebutuhan belajar peserta didik.

Secara keseluruhan, temuan kajian ini menunjukkan bahwa tantangan dalam mewujudkan ruang kelas inklusi yang efektif di sekolah reguler tidak hanya bersifat teknis-pedagogis, tetapi juga struktural dan kultural. Pendekatan pedagogi inklusif yang ideal adalah pendekatan yang mampu mengajar semua peserta didik dengan cara yang berbeda-beda sesuai kebutuhannya, bukan memisahkan peserta didik berdasarkan kemampuan ke dalam perlakuan yang sepenuhnya berbeda. Oleh karena itu, strategi-strategi yang telah diuraikan di atas perlu diterapkan secara terintegrasi dan didukung oleh komitmen sekolah maupun pemerintah dalam menyediakan fasilitas, tenaga ahli, dan kebijakan yang memadai.

Lebih lanjut, keberhasilan implementasi strategi-strategi tersebut sangat bergantung pada sejauh mana guru memiliki motivasi intrinsik dan dukungan sistemik untuk terus belajar dan berkembang. Guru yang memiliki sikap positif terhadap pendidikan inklusi cenderung lebih terbuka dalam mencoba berbagai strategi pembelajaran baru, meskipun pada awalnya merasa kesulitan. Dukungan dari kepala sekolah dalam bentuk kebijakan internal yang fleksibel, alokasi waktu untuk kolaborasi antarguru, serta apresiasi terhadap upaya-upaya inovatif guru juga turut memperkuat keberlanjutan praktik pembelajaran inklusif di sekolah reguler.

Implikasi dari temuan ini menegaskan bahwa upaya mewujudkan ruang kelas inklusi yang efektif tidak dapat dibebankan sepenuhnya kepada guru secara individual. Sekolah sebagai institusi perlu membangun ekosistem pendukung yang memungkinkan guru menjalankan strategi-strategi tersebut secara konsisten, misalnya dengan menetapkan kebijakan internal yang memberi keleluasaan waktu bagi guru untuk berkoordinasi dengan GPK, menyusun anggaran khusus untuk pengadaan media pembelajaran adaptif, serta membangun jejaring dengan lembaga atau komunitas pendidikan inklusi di luar sekolah sebagai sumber rujukan dan dukungan tambahan. Pemerintah daerah juga memegang peran penting melalui penyediaan pelatihan, distribusi tenaga GPK yang lebih merata, serta pemantauan berkala terhadap kualitas implementasi pendidikan inklusi di sekolah-sekolah reguler, sehingga praktik baik yang ditemukan di satu sekolah dapat direplikasi secara lebih luas.

Selain dukungan dari pihak sekolah dan pemerintah, penguatan kapasitas guru juga akan lebih efektif apabila diiringi dengan perubahan paradigma dalam memandang keberagaman peserta didik. Guru perlu diarahkan untuk melihat perbedaan kemampuan dan kebutuhan belajar bukan sebagai hambatan yang harus diminimalkan, melainkan sebagai bagian alami dari setiap kelompok belajar yang dapat dikelola melalui perencanaan pembelajaran yang matang. Perubahan cara pandang ini penting agar penerapan strategi-strategi pembelajaran inklusif tidak sekadar dijalankan sebagai kewajiban administratif, melainkan tumbuh dari kesadaran profesional guru akan pentingnya memberikan kesempatan belajar yang setara bagi seluruh peserta didik di kelasnya.

Referencing

- Ananda, S. (2025). *Efektivitas Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Meningkatkan Kualitas Belajar di Kelas Inklusi Sekolah Dasar*. Jurnal Basicedu.
- Cansiz, M., & Cansiz, N. (2018). *Factors Associated with Teachers' Attitudes towards Inclusive Education*. South African Journal of Education, 38(4), 1–9.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). *Exploring Inclusive Pedagogy*. British Educational Research Journal, 37(5), 813–828.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2023). *Pedoman Bimbingan Teknis Program Pemenuhan Guru Pembimbing Khusus*. Jakarta: Direktorat Pembinaan Guru dan Tenaga Kependidikan Pendidikan Menengah dan Pendidikan Khusus.
- Purnomo, A. (2016). *Kebutuhan Guru Sekolah Dasar Inklusi dalam Meningkatkan Kompetensi melalui Media Video*. Kwangsan: Jurnal Teknologi Pendidikan, 4(2), 91–105.
- Putri, Y., & Hamdan, S. R. (2021). *Sikap dan Kompetensi Guru pada Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar*. JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi), 4(2), 138–152.
- Ramadhana, R. N., Sari, D. P., Setiawan, A., & Sholihah, B. M. (2024). *Optimalisasi Pendidikan Inklusi di Indonesia: Tantangan, Permasalahan, dan Strategi Peningkatan Mutu*. Jurnal Nakula: Pusat Ilmu Pendidikan, Bahasa dan Ilmu Sosial.
- Sunanto, J. (2016). *Desain Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus dalam Kelas Inklusif*. Jurnal Asesmen dan Intervensi Anak Berkebutuhan Khusus, 15(1).
- Suryani, I., Lestari, R. F., Rozif, M., & Zulfahmi, M. N. (2024). *Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi untuk Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar*. Cendikia: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran, 2(12).
- UNESCO. (2017). *A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education*. Paris: UNESCO Publishing.