

Analisis Faktor Penyebab Terbatasnya Kesiapan Diri Guru dalam Mengajar di Kelas Inklusif

Analysis of Factors Causing Limited Teacher Readiness in Teaching in Inclusive Classrooms

Ummi Rasyida Syafawani^{1*} Rasmitadila² Sobrul Laeli³

ORCID iD:

² <https://orcid.org/0000-0002-0740-1611>

¹ Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Djuanda, Bogor, Indonesia

² Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Djuanda, Bogor, Indonesia

³ Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Djuanda, Bogor, Indonesia

* Corresponding author: syafawaniu@gmail.com

Info Artikel

Diterima: 11-01-2026

Direvisi: 28-02-2026

Diterima: 01-03-2026

Dipublikasi: 05-03-2026

DOI:

[10.56855/jpsd.v5i1.1903](https://doi.org/10.56855/jpsd.v5i1.1903)

ABSTRAK

Pendidikan inklusif merupakan wujud nyata dari usaha menciptakan keadilan dan kesetaraan bagi seluruh peserta didik, termasuk peserta didik disabilitas. Meski demikian, pelaksanaannya di tingkat Sekolah Dasar (SD) masih menemui berbagai hambatan, terutama berkaitan dengan kesiapan guru dalam mengelola kelas inklusif. Dimana kesiapan diri guru dalam mengajar di kelas inklusif merupakan aspek penting dalam mewujudkan pendidikan inklusif. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mengkaji faktor-faktor yang menyebabkan terbatasnya kesiapan diri guru dalam mengajar di kelas inklusif. Penelitian dilakukan dengan pendekatan post-positivisme menggunakan metode kuasi-kualitatif dan desain Simple Research Design (SRD), melalui wawancara serta dokumentasi terhadap guru di SDN Ciawi 03. Temuan penelitian menunjukkan bahwa penyebab terbatasnya kesiapan diri guru dipengaruhi oleh beberapa faktor, seperti tanggung jawab mengajar peserta didik reguler dan peserta didik disabilitas yang beragam jenisnya secara bersamaan tanpa dukungan serta pendampingan oleh Guru Pendamping Khusus (GPK), kurangnya fasilitas yang mendukung, minimnya peran dan perhatian orang tua, serta interaksi dan komunikasi antara guru dan peserta didik reguler dengan peserta didik disabilitas masih belum optimal. Hasil penelitian ini diharapkan menjadi landasan bagi sekolah dan pemerintah dalam meningkatkan kompetensi guru, menyediakan GPK, serta melengkapi fasilitas ramah disabilitas, sehingga pendidikan inklusif dapat terlaksana secara efektif dan berkeadilan.

Kata Kunci: Keberagaman Peserta Didik, Kesiapan Diri Guru, Komunikasi di Kelas, Pendampingan GPK, Peran Orang Tua

ABSTRACT

Inclusive education is a tangible manifestation of efforts to create justice and equality for all students, including students with disabilities. However, its implementation at the elementary school (SD) level still encounters various obstacles, especially related to the readiness of teachers in managing inclusive classrooms. Where the readiness of teachers in teaching in inclusive classrooms is an important aspect in realizing inclusive education. Therefore, this study aims to examine the factors that cause the limited readiness of teachers in teaching in inclusive classrooms. The research was

conducted with a post-positivism approach using quasi-qualitative methods and Simple Research Design (SRD) design, through interviews and documentation of teachers at Ciawi 03 elementary school. The findings of the study show that the cause of the limited readiness of teachers is influenced by several factors, such as the responsibility of teaching regular students and students with various types of disabilities at the same time without support and assistance by Special Assistant Teachers (GPK), lack of supporting facilities, lack of parental roles and attention, and interaction and communication between teachers and regular students with students with disabilities are still not optimal. The results of this research are expected to be the foundation for schools and the government in improving teacher competence, providing GPK, and equipping disability-friendly facilities, so that inclusive education can be implemented effectively and fairly.

Keywords: Student Diversity, Teacher Self-Readiness, Communication in the Classroom, GPK Assistance, Role of Parents

Cara Sitasi/How to Cite: Syafawani, U. R., Rasmitadila, R., & Laeli, S. (2026). Analisis Faktor Penyebab Terbatasnya Kesiapan Diri Guru dalam Mengajar di Kelas Inklusif . Jurnal Pengajaran Sekolah Dasar, 5(1), 39–51. <https://doi.org/10.56855/jpsd.v5i1.1903>

© YYYY The Author(s). Published by Edupedia Publisher. This is an open access article under the **CC BY** license.

PENDAHULUAN

Pendidikan menjadi landasan pokok dalam upaya membangun sumber daya manusia yang berkualitas. Melalui pendidikan, setiap individu memperoleh peluang untuk mengembangkan potensi, membentuk karakter, serta memperoleh keterampilan yang dibutuhkan dalam kehidupan bermasyarakat. Dalam konteks negara yang menjunjung tinggi nilai keadilan dan kesetaraan, pendidikan tidak hanya menjadi hak, tetapi juga sarana untuk mewujudkan kehidupan yang inklusif dan berkelanjutan.

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 Bab IV Pasal 5 Ayat 1 menyatakan bahwa setiap warga negara memiliki hak yang sama untuk mendapatkan pendidikan yang bermutu. Pendekatan ini menekankan pentingnya lingkungan belajar yang memperhatikan keragaman dan kebutuhan individual agar setiap peserta didik mampu mengembangkan potensi diri secara optimal. Salah satu sistem pendidikan yang memberikan dan memperhatikan keberagaman dan kebutuhan semua peserta didik adalah sistem pendidikan inklusif.

Sistem pendidikan inklusif merupakan pendekatan penyelenggaraan pembelajaran yang menjamin akses setara bagi semua peserta didik, termasuk mereka yang memiliki disabilitas, untuk belajar bersama dalam satu lingkungan pendidikan yang bebas dari diskriminasi (H. W. F. Putri et al., 2024). Pendidikan inklusif memiliki peran strategis dalam mendorong pemerataan pendidikan dengan menjamin hak belajar bagi setiap anak secara adil dan setara. Konsep ini menjadi wujud nyata dari upaya pemerataan, dimana baik peserta didik disabilitas maupun peserta didik lainnya mendapatkan hak yang setara untuk mengikuti proses pembelajaran dalam lingkungan yang inklusif dan setara (Borba et al., 2024). Melalui layanan pendidikan inklusif, anak-anak disabilitas diberikan akses yang setara untuk mendapatkan pendidikan yang

bermutu sesuai dengan kebutuhan dan potensi mereka (Hasanah et al., 2025). Salah satu jenjang pendidikan yang telah mulai menerapkan pendidikan inklusif adalah SD.

Sejumlah SD telah menyelenggarakan layanan pendidikan inklusif yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan seluruh peserta didik, termasuk anak disabilitas. Pelaksanaan pendidikan inklusif di SD seperti yang dijelaskan pada Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 menyatakan bahwa setiap kabupaten atau kota diwajibkan untuk menyediakan setidaknya satu sekolah inklusif pada setiap jenjang pendidikan, termasuk tingkat SD, yang dilengkapi dengan GPK, serta sarana pendukung yang memadai. Oleh karena itu, dalam penerapannya dapat diwujudkan melalui peningkatan kompetensi guru, dan GPK, serta penyediaan fasilitas pendukung yang memungkinkan terciptanya lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan setara.

Dalam rangka mewujudkan lingkungan belajar yang inklusif di SD, dibutuhkan peran pemimpin dan guru yang memiliki komitmen serta keterampilan dalam menjalankan program pendidikan inklusif secara konsisten (Musdalifah et al., 2024). Jika sebuah kebijakan tidak dijalankan secara menyeluruh dan konsisten, maka akan timbul jarak antara apa yang tertulis dalam aturan dan apa yang benar-benar terjadi di ruang kelas. Ketimpangan ini berisiko menghalangi terciptanya lingkungan belajar yang adil, terbuka, dan nyaman bagi seluruh peserta didik, tanpa terkecuali. Salah satu langkah awal untuk mewujudkan lingkungan belajar inklusif adalah melalui persiapan guru dalam mengajar kelas inklusif. Kelas inklusif sendiri merupakan lingkungan belajar yang terbuka bagi semua peserta didik tanpa diskriminasi maupun prasangka, termasuk bagi peserta didik dengan disabilitas (Hisbollah et al., 2022).

Guru berperan strategis dalam membangun suasana belajar yang adaptif, ramah, dan peka terhadap berbagai kebutuhan serta kondisi

peserta didik. Peran guru tidak terbatas pada mengajar, melainkan juga menciptakan atmosfer kelas yang mendorong interaksi dan partisipasi belajar yang kondusif dan adaptif serta sebagai motivator yang memotivasi semangat belajar serta pembimbing yang memberikan arahan dan dukungan emosional secara berkelanjutan kepada seluruh peserta didik (Kurnia et al., 2024). Oleh karena itu, dalam pelaksanaan pendidikan inklusif di SD, kesiapan dan kompetensi guru sangat diperlukan agar dapat mengajar kelas inklusif secara tepat dan efektif.

Kesiapan guru menjadi aspek penting agar mereka mampu menjalankan peran dalam mengajar kelas inklusif, dimana seluruh peserta didik diperlakukan secara adil dan setara (Atika, 2024). Seorang guru yang menguasai pengetahuan dan keterampilan dalam mendidik peserta didik disabilitas akan mampu menghadirkan lingkungan belajar yang lebih inklusif mendukung (Oktaviani & Harsiwi, 2024). Hal ini tercermin dari kemampuannya memahami variasi kebutuhan, kemampuan, minat, dan gaya belajar setiap peserta didik, sehingga metode pengajaran, bahan ajar, dan strategi pembelajaran dapat disesuaikan secara tepat (Fairus et al., 2024). Dengan adanya kesiapan guru dalam mengajar di kelas inklusif, mereka dapat terdorong untuk lebih kreatif, terutama dalam merancang pembelajaran, memahami metode serta proses pembelajaran di kelas inklusif (Andriani et al., 2024; Rasmitadila et al., 2022).

Pada kenyataannya banyak guru belum benar-benar siap untuk mengajar di kelas inklusif. Hal ini disebabkan oleh keterbatasan pemahaman mengenai ragam kebutuhan khusus peserta didik, kurangnya kemampuan dalam melakukan asesmen, serta minimnya pengalaman atau latar belakang pendidikan khusus yang mendukung (Simanjuntak et al., 2025). Ketidaksiapan ini diperkuat oleh masih banyaknya guru belum memiliki pengalaman yang memadai dalam menangani tantangan

yang dihadapi oleh peserta didik disabilitas (Saputri et al., 2025). Akibatnya, masih adanya diskriminasi dan intimidasi dari teman sebaya kepada peserta didik disabilitas masih ditemukan di beberapa sekolah, yang semakin menegaskan perlunya peningkatan kesadaran serta kesiapan bagi guru agar mampu menciptakan suasana belajar yang aman, adil, dan mendukung bagi semua peserta didik (Yuliyanti et al., 2024).

Kondisi tersebut sering kali menimbulkan beban emosional dan profesional bagi guru, yang pada akhirnya berdampak pada kurang optimalnya pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis faktor penyebab terbatasnya kesiapan diri guru dalam mengajar di kelas inklusif, yang dimana penelitian sebelumnya belum ada yang berfokus membahas faktor penyebab terbatasnya kesiapan guru dalam mengajar dikelas inklusif, yang belum menjadi fokus utama dalam penelitian-penelitian sebelumnya. Berbeda dari penelitian terdahulu yang lebih menekankan pada peran guru dalam pelaksanaan pembelajaran inklusif, efektivitas pelatihan sebagai strategi dalam pembelajaran inklusif, atau tingkat kesiapan guru secara umum, penelitian ini secara khusus mengidentifikasi dan menguraikan faktor penyebab terbatasnya kesiapan diri guru. Padahal, mengetahui faktor penghambat ini sangat penting agar sekolah dan pemerintah bisa menyusun strategi yang tepat untuk meningkatkan kesiapan guru.

Oleh karena itu, penelitian ini dilakukan untuk mengisi kekosongan tersebut dengan menganalisis faktor-faktor yang membatasi kesiapan guru dalam mengajar di kelas inklusif. Hasil analisis diharapkan dapat memberikan kontribusi dalam merumuskan strategi peningkatan kesiapan guru, sehingga pelaksanaan pendidikan inklusif dapat berjalan lebih efektif, adil, dan berkelanjutan. Dengan demikian, penelitian ini berfokus pada analisis

faktor penyebab terbatasnya kesiapan guru dalam mengajar di kelas inklusif.

METODOLOGI

Desain Penelitian

Penelitian menggunakan pendekatan *post positivisme* dengan metode *kuasi-kualitatif* serta desain penelitian *Simple Research Design* (SRD). Metode *kuasi kualitatif* ini berlandaskan pada teori-teori terdahulu yang berfungsi sebagai dasar pustaka dalam proses penelitian. Selain itu, SRD dimanfaatkan sebagai sarana bagi peneliti untuk merefleksikan temuan lapangan dengan mengintegrasikan teori dalam upaya pemecahan masalah. Tahapan penelitian SRD mencakup lima langkah pokok, yaitu: (1) menentukan konteks sosial serta merumuskan pertanyaan penelitian, (2) melakukan kajian literatur, (3) menerapkan metode penelitian sekaligus mengumpulkan data, (4) melakukan analisis data, dan (5) menyusun laporan hasil penelitian (Bungin, 2020).

Partisipan/Subjek Penelitian

Penelitian ini melibatkan 5 guru kelas yang ada di SDN Ciawi 03. Dalam menetapkan subjek penelitian, peneliti memilih berdasarkan individu yang dianggap paling relevan dengan topik penelitian (Memona et al., 2025). Cara ini dipilih karena fokus penelitian yakni strategi guru dalam mempersiapkan diri mengajar kelas inklusif. Oleh karena itu, partisipan yang dipilih harus memenuhi kriteria tertentu, yaitu guru yang sudah mengajar di sekolah inklusif dan yang pernah/memiliki pengalaman mengajar peserta didik disabilitas, agar subjek benar-benar sesuai dengan tujuan penelitian

Prosedur Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan melalui wawancara dan dokumentasi kepada guru kelas di SDN Ciawi 03 pada bulan November 2025. Peneliti menggunakan wawancara semi-terstruktur agar dapat menggali permasalahan secara lebih fleksibel dan mendalam, sehingga narasumber

mampu memberikan jawaban terbuka dan reflektif sesuai dengan pengalaman mereka. Sementara itu, dokumentasi digunakan untuk memperoleh data melalui dokumen berupa rekaman hasil wawancara dan foto kegiatan, (Rumina, 2024).

Analisis Data

Penelitian ini menerapkan teknik analisis yang terdiri atas tiga tahapan utama untuk menghasilkan temuan, yaitu reduksi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan (Miles & Huberman, 1994). Sedangkan keabsahan data dalam penelitian ini dilakukan melalui penerapan teknik *member check*, yakni verifikasi langsung kepada sumber data untuk memastikan bahwa informasi yang dicatat oleh peneliti benar-benar mencerminkan maksud dan pengalaman narasumber (Husnullail et al., 2024).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Berdasarkan hasil wawancara dengan guru di SDN Ciawi 03, terdapat temuan faktor penyebab terbatasnya kesiapan diri guru dalam ketika mengajar di kelas inklusif, yaitu sebagai berikut:



Gambar 1. Bagan Hasil Temuan

Mengacu pada data yang diperoleh melalui wawancara dengan guru kelas, diketahui bahwa kesiapan beberapa guru dalam mengajar di kelas inklusif masih sangat terbatas. Salah satu faktor utama yang memengaruhi hal

tersebut adalah keberagaman jenis disabilitas yang dimiliki peserta didik. Dalam praktik pembelajaran sehari-hari, guru tidak hanya menghadapi satu jenis disabilitas, melainkan harus berhadapan dengan berbagai kondisi sekaligus, seperti tunarungu, autisme, dan *down syndrome*. Keberagaman ini menuntut guru untuk memiliki strategi pembelajaran yang lebih kompleks dan fleksibel, sehingga menjadi tantangan tersendiri dalam menciptakan proses pembelajaran yang efektif dan kondusif di kelas inklusif.

Selain itu, tanggung jawab guru tidak terbatas pada peserta didik disabilitas saja, tetapi juga mencakup peserta didik reguler dalam satu kelas. Kondisi ini menuntut guru untuk mampu menyeimbangkan perhatian, strategi, serta metode pembelajaran yang digunakan, sehingga kedua kelompok peserta didik dengan kebutuhan yang berbeda tetap dapat memperoleh layanan pendidikan yang sesuai. Guru harus memastikan bahwa peserta didik reguler tetap mendapatkan pembelajaran yang optimal, sementara peserta didik disabilitas memperoleh dukungan khusus sesuai dengan karakteristik dan keterbatasan mereka. Situasi ini tentu menambah kompleksitas tugas guru, karena mereka dituntut untuk memiliki keterampilan pedagogis yang lebih luas, kesabaran yang tinggi, serta kemampuan manajemen kelas yang efektif.

Lebih jauh lagi, guru kelas melaksanakan tanggung jawab tersebut tanpa adanya dukungan dari Guru Pendamping Khusus (GPK). Ketiadaan pendamping ini semakin memperberat beban guru, karena mereka harus mengelola seluruh dinamika kelas secara mandiri. Guru tidak hanya berperan sebagai fasilitator pembelajaran, tetapi juga harus menjadi pengarah, pengawas, sekaligus penanggung jawab utama dalam memastikan bahwa semua peserta didik memperoleh layanan pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik masing-masing. Tanpa adanya GPK, guru sering kali kesulitan dalam

merancang strategi pembelajaran yang benar-benar inklusif, terutama ketika harus menghadapi peserta didik dengan kebutuhan yang sangat beragam.

Kondisi ini juga berimplikasi pada meningkatnya beban psikologis guru, karena mereka merasa harus menanggung tanggung jawab yang besar dengan dukungan yang terbatas. Guru dituntut untuk memiliki kreativitas dalam menyusun rencana pembelajaran, kesabaran dalam menghadapi berbagai karakter peserta didik, serta keteguhan dalam menjaga suasana kelas tetap kondusif. Namun, tanpa adanya pendamping khusus, guru sering kali mengalami keterbatasan dalam mengidentifikasi kebutuhan spesifik peserta didik disabilitas, sehingga strategi pembelajaran yang diterapkan belum sepenuhnya efektif.

Di samping beban kerja yang berat dan kurangnya dukungan pendamping, keterbatasan fasilitas sekolah juga menjadi faktor penghambat yang signifikan. Fasilitas yang tersedia di sekolah masih sangat terbatas dan belum sepenuhnya mendukung kebutuhan peserta didik disabilitas. Akibatnya, guru kesulitan dalam menerapkan kegiatan pembelajaran yang menarik, interaktif, serta efektif bagi semua peserta didik. Keterbatasan ini berdampak pada rendahnya kualitas pembelajaran inklusif yang seharusnya mampu mengakomodasi keberagaman kebutuhan anak.

Peran serta dan perhatian orang tua peserta didik disabilitas juga sangat penting dalam mendukung guru mengajar di kelas inklusif. Namun, kenyataannya masih banyak orang tua yang belum berperan secara maksimal dalam mendukung kegiatan pembelajaran. Minimnya komunikasi antara orang tua dan guru menyebabkan guru harus berupaya ekstra untuk memahami karakteristik dan kebutuhan peserta didik disabilitas secara mandiri. Hal ini tentu menambah beban guru, karena mereka tidak hanya berfungsi sebagai pendidik, tetapi juga harus menjadi pengamat dan penafsir

kebutuhan anak tanpa dukungan yang memadai dari pihak keluarga.

Selain kurangnya komunikasi dengan orang tua, interaksi yang terjalin selama kegiatan pembelajaran di kelas juga masih sangat terbatas. Komunikasi antara guru dengan peserta didik disabilitas, maupun antara peserta didik disabilitas dengan teman sebayanya, belum berlangsung secara maksimal. Situasi ini berimplikasi pada rendahnya efektivitas kegiatan pembelajaran di kelas inklusif, karena interaksi yang seharusnya menjadi sarana pembelajaran sosial tidak berjalan dengan baik. Situasi ini berimplikasi pada rendahnya efektivitas kegiatan pembelajaran di kelas inklusif. Dengan berbagai tantangan tersebut, menyebabkan guru masih terbatasnya kesiapan diri untuk mengajar di kelas inklusif.

Pembahasan

Kesiapan guru merupakan aspek penting dalam mengajar di kelas inklusif agar pendidikan inklusif dapat berjalan secara efektif dan adil, serta memberikan dampak positif terutama bagi peserta didik disabilitas. Secara umum, guru perlu mendukung pelaksanaan pendidikan inklusif dengan tujuan menghapus diskriminasi antara peserta didik reguler dan peserta didik disabilitas (Mujiati & Yoenanto, 2023). Guna mewujudkan proses pembelajaran yang setara dan inklusif bagi semua peserta didik, guru dituntut melakukan persiapan yang menyeluruh dan mencakup berbagai dimensi. Dalam praktiknya, guru tidak hanya berperan sebagai penyampai materi pelajaran, tetapi juga sebagai pengelola kelas inklusif sekaligus pembimbing dalam perkembangan perilaku peserta didik (Qoiriyah et al., 2025).

Pada praktiknya, sejumlah guru masih menunjukkan keterbatasan kesiapan dalam mengajar di kelas inklusif. Terbatasnya kesiapan guru dalam mengajar peserta didik disabilitas ini dapat menjadi kendala utama dalam pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah (Sulasmi, 2025). Faktor penyebab terbatasnya kesiapan diri guru ini dipengaruhi

oleh beragamnya jenis peserta didik disabilitas, seperti tunarungu, autisme, dan *down syndrome*. Setiap peserta didik disabilitas memiliki karakteristik dan kebutuhan pembelajaran yang berbeda, sehingga guru dituntut untuk mampu melakukan penyesuaian strategi pembelajaran secara menyeluruh. Kondisi ini sejalan dengan temuan Hisbollah et al., (2022) yang menekankan bahwa guru sering kali menghadapi kesulitan dalam mengelola kelas inklusif karena kurangnya pengalaman dan keterampilan dalam menangani berbagai jenis peserta didik disabilitas. Oleh karena itu, dalam menyusun program pembelajaran bagi peserta didik disabilitas, guru memerlukan strategi khusus yang disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing individu. Dalam menyusun program pembelajaran, guru perlu memiliki data pribadi setiap peserta didik disabilitas, meliputi karakteristik, kemampuan, kelemahan, kompetensi, serta tingkat perkembangannya (Ningrum, 2022).

Karakteristik peserta didik disabilitas biasanya terkait dengan perkembangan fungsional, seperti aspek sensori-motorik, kognitif, bahasa, keterampilan diri, konsep diri, interaksi sosial, dan kreativitas (Rimadani et al., 2024). Untuk memahaminya, guru harus melakukan skrining atau asesmen terlebih dahulu agar mengetahui secara jelas kemampuan dan kelemahan siswa. Asesmen ini bertujuan agar strategi pembelajaran dirancang secara terprogram agar selaras dengan kebutuhan peserta didik dalam kelas inklusif (Awaliah et al., 2024). Proses asesmen dilakukan melalui pengamatan yang cermat terhadap perkembangan kognitif dan sosial, dengan menggunakan instrumen standar atau alat yang dibuat sendiri oleh guru.

Selain itu, tanggung jawab guru yang tidak hanya kepada peserta didik disabilitas tetapi juga kepada peserta didik reguler menjadi salah satu faktor penyebab rendahnya kesiapan guru dalam mengajar di kelas inklusif. Guru dituntut untuk membagi fokus antara kedua

kelompok peserta didik dalam satu kelas, sehingga beban kerja yang dihadapi semakin berat. Menurut Agustaria et al., (2025) guru kerap menghadapi kelas dengan jumlah peserta didik yang besar serta beban administratif yang berat. Penambahan tugas untuk memenuhi kebutuhan peserta didik disabilitas, menyusun Rencana Pembelajaran Inklusif (RPI), dan berkoordinasi dengan berbagai pihak tanpa adanya pengurangan tanggung jawab lain sering kali menimbulkan rasa kewalahan dan kelelahan. Kondisi ini semakin diperparah dengan ketiadaan pendampingan dari GPK, yang seharusnya berperan membantu guru dalam memahami kebutuhan individual peserta didik disabilitas.

Menurut Muttaqya et al., (2025), sebagai satu-satunya guru di kelas yang terdiri atas peserta didik reguler dan peserta didik disabilitas, guru dituntut untuk membagi perhatian secara seimbang kepada kedua kelompok. Beban kerja yang tinggi ini menjadi tantangan besar dan kerap menimbulkan tekanan emosional, terutama ketika harus mengelola peserta didik dengan gangguan perilaku. Dalam konteks ini, GPK memiliki tugas utama membimbing peserta didik dalam memahami pelajaran sesuai dengan kemampuan serta kebutuhannya. Selain itu, GPK juga berperan mendukung guru kelas dalam menyesuaikan metode pembelajaran. Peran GPK mencakup aspek akademik, sosial, dan emosional, sehingga keberadaannya dapat meningkatkan kepercayaan diri peserta didik disabilitas dalam proses belajar (Fithriyah et al., 2025). Dengan demikian, keberadaan GPK di kelas akan sangat membantu guru dalam menghadapi keberagaman peserta didik serta mengoptimalkan kegiatan pembelajaran inklusif.

Keberadaan fasilitas yang ada, juga dapat membantu guru agar lebih siap dalam mengajar di kelas inklusif selain keberadaan GPK. Dimana fasilitas pendukung memiliki peran krusial dalam mewujudkan pendidikan

inklusif. Sekolah yang menyediakan sarana ramah bagi penyandang disabilitas serta media pembelajaran yang adaptif cenderung lebih berhasil dalam penerapan pendidikan inklusif (Karmelia et al., 2024). Fasilitas dalam konteks ini tidak hanya mencakup aspek fisik semata, melainkan turut menghadirkan layanan pendukung yang membantu peserta didik mengatasi beragam keterbatasan mereka (Apriyadi et al., 2024).

Namun realitas menunjukkan bahwa masih banyak sekolah yang belum mampu menyediakan fasilitas yang mendukung terutama untuk peserta didik disabilitas (H. A. Putri et al., 2025). Menurut Jogbakci et al., (2025) salah satu kendala pokok dalam implementasi pendidikan inklusif di Indonesia adalah minimnya sarana fisik yang menunjang mobilitas serta aksesibilitas bagi peserta didik disabilitas. Kondisi fasilitas sekolah yang belum ramah disabilitas menimbulkan kesulitan bagi mereka dalam menjalani aktivitas harian di lingkungan sekolah. Selain itu menurut Hermawan et al., (2023) hasil temuannya menunjukkan bahwa mayoritas sekolah inklusif di Indonesia belum memiliki alat bantu pembelajaran yang memadai. Sarana penting seperti buku braille bagi peserta didik tunanetra, teknologi adaptif, serta perangkat komunikasi augmentatif untuk peserta didik dengan gangguan bicara masih sangat terbatas ketersediaannya.

Kurangnya dukungan fasilitas sekolah terhadap aksesibilitas peserta didik disabilitas menjadi tantangan besar dalam pendidikan inklusif. Pujiaty (2024) menemukan bahwa banyak sekolah inklusif di Indonesia belum dilengkapi jalur landai maupun fasilitas akses yang memadai bagi peserta didik disabilitas. Akibatnya, peserta didik dengan keterbatasan mobilitas mengalami kesulitan dalam menjalani aktivitas harian di sekolah dan lebih bergantung pada orang lain, sehingga kemandirian mereka terhambat. Selain itu terbatasnya ketersediaan fasilitas yang mendukung turut berdampak

terhadap rendahnya efektivitas proses belajar bagi peserta didik disabilitas. Penelitian oleh Hermawan et al., (2023) menunjukkan bahwa sebagian besar sekolah inklusif belum menyediakan sarana penting seperti buku braille untuk tunanetra, alat bantu dengar bagi tunarungu, maupun perangkat teknologi adaptif.

Dalam kondisi keterbatasan fasilitas tersebut, dukungan dari lingkungan terdekat, khususnya orang tua, menjadi semakin penting untuk memastikan proses pembelajaran inklusif tetap berjalan efektif. Keterlibatan dan perhatian orang tua anak dengan disabilitas memiliki peran krusial dalam membantu guru melaksanakan proses pembelajaran di kelas inklusif. Orang tua memegang tanggung jawab utama dalam pendidikan anak, yang sekaligus menentukan arah masa depan mereka. Bagi anak dengan disabilitas, perhatian serta dukungan intensif dari orang tua sangat diperlukan. Dalam konteks ini, keluarga bertugas memberikan dorongan moral dan motivasi agar keberlangsungan hidup anak di masa depan terjamin. Salma (2024) menekankan bahwa orang tua berperan penting dalam menginspirasi anak dan memengaruhi pencapaian akademiknya. Mereka juga berperan besar dalam menumbuhkan minat belajar dan prestasi anak, peran yang tidak dapat digantikan oleh pihak lain.

Menurut Qoiriyah et al., (2025) orang tua seharusnya menjadi pihak utama yang berperan dalam mendampingi anak, mulai dari pengambilan keputusan terkait pendidikan hingga memberikan dukungan emosional dan sosial. Bentuk dukungan tersebut mencakup keterlibatan dalam pengasuhan di rumah, menciptakan lingkungan yang aman serta stabil, dan menyesuaikan pola asuh sesuai dengan kondisi, potensi, serta tantangan yang dihadapi anak (Rachman et al., 2023). Dengan dukungan menyeluruh dari kedua orang tua, anak dengan disabilitas memiliki peluang untuk berkembang secara optimal.

Namun pada kenyataannya masih banyak orang tua yang kurang memberikan perhatian serta belum berperan optimal dalam mendukung kegiatan pembelajaran anak. Beban pekerjaan menjadi salah satu faktor yang mengurangi keterlibatan mereka dalam pendidikan anak. Kesibukan bekerja sering kali membuat orang tua tidak terlibat secara penuh dalam proses pembelajaran. Kurangnya perhatian ini juga mencerminkan keterbatasan pemahaman orang tua terhadap kondisi anak dengan disabilitas (Qoiriyah et al., 2025). Hal ini menunjukkan bahwa tingkat pengetahuan orang tua sangat berpengaruh dalam membentuk sikap mereka. Minimnya peran orang tua ini dapat berdampak pada kesiapan guru dalam mengajar di kelas inklusif. Komunikasi antara orang tua peserta didik disabilitas dan guru menjadi terbatas, sehingga guru harus berupaya lebih keras untuk memahami karakteristik serta kebutuhan peserta didik disabilitas secara mandiri.

Menurut Ibda (2024) Komunikasi antara guru dengan orang tua belum berjalan secara optimal, sehingga menyebabkan keterbatasan keterampilan serta kesiapan guru dalam mengajar di kelas inklusif. Padahal pendidikan inklusif membutuhkan kerja sama erat antara sekolah dan keluarga. Orang tua berperan sebagai mitra sekaligus pendidik utama, terutama di tahun-tahun awal kehidupan anak. Keterlibatan orang tua dalam pengambilan keputusan, komunikasi dengan guru, serta dukungan di rumah dan lingkungan sosial sangat menentukan keberhasilan anak. Keterlibatan orang tua dalam membangun interaksi sosial berdampak positif pada perkembangan hubungan anak dengan teman sebaya.

Selain adanya keterbatasan komunikasi antara orang tua dengan guru, juga terdapat kurangnya interaksi dan komunikasi antara guru dengan peserta didik disabilitas, serta antara peserta didik disabilitas dengan peserta didik reguler yang mempengaruhi kesiapan diri guru

dalam mengajar dikelas inklusif. Permasalahan tersebut muncul akibat suasana kelas yang bising karena banyak peserta didik mengobrol sehingga konsentrasi peserta didik disabilitas dalam memahami komunikasi yang sedang terjadi menjadi terganggu. Peserta didik disabilitas juga sering mengalami rasa tidak percaya diri karena menyadari keterbatasannya, serta dipengaruhi oleh kondisi emosi atau suasana hati yang tidak stabil. Selain itu, teriakan peserta didik disabilitas saat guru menjelaskan materi menyebabkan pesan yang disampaikan tidak dapat terserap dengan baik (Hendrayani et al., 2019).

Oleh karena itu, Guru tidak semata berfungsi sebagai penyampai pengetahuan, tetapi juga sebagai jembatan emosional yang mampu memahami cara paling tepat agar pesan diterima dan direspons dengan baik oleh seluruh peserta didik, terutama peserta didik disabilitas (Legiana & Yuliana, 2023). Diperlukan komunikasi yang adaptif, sabar, dan konsisten kepada peserta didik disabilitas sehingga berpengaruh langsung terhadap keberhasilan karena mampu membangun suasana belajar yang mendukung sekaligus menumbuhkan rasa percaya diri peserta didik (Ghifari et al., 2025). Selain itu komunikasi dengan peserta didik disabilitas perlu disederhanakan, sebab mereka memiliki karakteristik kecerdasan yang beragam yang memengaruhi kemampuan dalam memahami pesan yang disampaikan (Hendrayani et al., 2019).

Dengan demikian, komunikasi yang efektif bukan sekadar alat teknis, melainkan bagian integral dari keseluruhan proses pendidikan yang mencakup pembiasaan perilaku, pengembangan keterampilan hidup, hingga pembentukan kemandirian (Ghifari et al., 2025). Guru yang memahami karakter anak dan menyesuaikan gaya komunikasinya akan lebih mudah menumbuhkan motivasi, menjaga fokus, serta mendorong keterlibatan aktif siswa. Sebaliknya, tanpa komunikasi yang baik, proses

pembelajaran berisiko tidak berjalan optimal karena pesan sulit dipahami oleh peserta didik.

KESIMPULAN

Tingkat kesiapan guru dalam melaksanakan pembelajaran di kelas inklusif masih terbatas, hal ini disebabkan oleh keberagaman jenis peserta didik disabilitas (seperti tunarungu, autisme, dan *down syndrome*), beban kerja ganda dengan mengajar peserta didik reguler dan disabilitas secara bersamaan tanpa dukungan GPK, keterbatasan fasilitas sekolah, minimnya peran orang tua, serta interaksi dan komunikasi yang terbatas antara guru dengan peserta didik disabilitas, serta peserta didik disabilitas dengan peserta didik reguler. Faktor-faktor ini menghambat terciptanya pembelajaran efektif, adil, dan inklusif. Kondisi tersebut menunjukkan perlunya intervensi sistematis untuk meningkatkan kesiapan guru, termasuk pelatihan khusus penanganan disabilitas beragam, penyediaan GPK dan fasilitas adaptif, serta penguatan keterlibatan orang tua melalui komunikasi rutin. Dengan dukungan holistik ini, pendidikan inklusif dapat berjalan optimal, menghapus diskriminasi, dan memaksimalkan potensi perkembangan peserta didik disabilitas.

DAFTAR PUSTAKA

- Agustaria, R., Lingga, Y., Sitorus, A. M., Silalahi, S. H., & Ritonga, R. (2025). Peran dan Tantangan Guru dalam Pendidikan Inklusi. *Morfologi: Jurnal Ilmu Pendidikan, Bahasa, Sastra Dan Budaya*, 3(4), 180–188. <https://doi.org/10.61132/morfologi.v3i4.1956>
- Andriani, S., Sovayunanto, R., & Ismuniar, C. (2024). Kesiapan Guru dalam Program Inklusi di Sekolah Menengah Atas Negeri Kota Tarakan. *JOBK: Jurnal Inspirasi Bimbingan Dan Konseling*, 1(2), 107–112. <https://doi.org/10.35334/jibk.v1i2.4916>
- Apriyadi, R., Septia, R., Hidayat, T., Elistatia, U., Junaidah, J., & Abdurahman, A. (2024). Manajemen Pendidikan Inklusif Berbasis Nilai-Nilai Islam: Strategi Pengembangan Kurikulum dan Fasilitas Untuk Mendukung Keberagaman Peserta Didik. *Indonesian*

- Journal of Islamic Educational Management*, 7(2), 98–106. <https://doi.org/10.24014/ijiem.v7i2.33437>
- Atika, A. (2024). Praktik Pendidikan Inklusif untuk Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar. *Harakat An-Nisa: Jurnal Studi Gender Dan Anak*, 9(1), 45–54. <https://doi.org/10.30631/91.45-54>
- Awaliah, N. P., Khoirunisa, A., Anjelina, R., & Marhadi, H. (2024). Peningkatan Kompetensi Guru dalam Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusif. *BERSATU: Jurnal Pendidikan Bhinneka Tunggal Ika*, 2(3), 153–162. <https://doi.org/10.51903/bersatu.v2i3.721>
- Borba, N. J. De, Ferreira, V. A. S., Santos, T. P. dos, & Carvalho, S. (2024). Inclusive Education: Strategies and Impact on Contemporary Society. *Revista Gênero e Interdisciplinaridade*, 5(3), 182–191. <https://doi.org/10.51249/gei.v5i03.2073>
- Bungin, B. (2020). *Post-Qualitative Social Research Methods: Kuantitatif-Kualitatif-Mixed Methods Positivism-Postpositivism-Phonemenology-Postmodern Filsafat, Paradigma, Teori, Metode, dan Laporan*.
- Fairus, A. N., Anzani, D., & Helmalia, F. A. (2024). Analisis Urgensi Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Menciptakan Lingkungan Belajar Inklusi. *CENDEKIA: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 12(2), 177–186. <https://doi.org/10.33659/cip.v12i2.349>
- Fithriyah, D. N., Ariani, F. D. E. P., Choiriyah, M., Tias, I. D. R. N., & Zaini, A. F. (2025). Peran Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam Pembelajaran. *Jurnal Keilmuan Dan Pengajaran*, 9(4). <https://journal.fexaria.com/j/index.php/jkp/article/view/729>
- Ghifari, M. A. N. Al, Dahlia, D., & Syarifah, L. (2025). Strategi Komunikasi Guru dalam Mendukung Proses Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus di Pkbn Disabilitas Plus Temanggung. *Jurnal Irfani*, 21(3), 1167–1185. <https://doi.org/10.30603/irfani.v21i3.7079>
- Hasanah, M., Aulia, M., Efendi, G. R., Anggara, R., & Putryani, R. (2025). Pendidikan Inklusi Bagi Anak Usia Dini. *Jurnal Insan Cita Pendidikan*, 1(2), 1–6. <https://doi.org/10.00000/6kgvbb43>
- Hendrayani, Y., Sari, S. N. E., & Priliantini, A. (2019). Pola Komunikasi Guru Kepada Siswa Penyandang Disabilitas. *Jurnal Penelitian Komunikasi*, 22(2), 181–194. <https://doi.org/10.20422/jpk.v22i2.622>
- Hermawan, A., Yaum, L. A., & Megaswarie, R. N. (2023). Penerapan Aplikasi Talkback dalam Pelaksanaan Pembelajaran Siswa Tunanetra Kelas XI di SLB Negeri Branjangan Jember. *Jurnal Pendidikan Inklusif, Citra Bakti*, 1(1), 109–116. <https://doi.org/10.38048/jpicb.v1i1.2208>
- Hisbollah, H., Budiyanto, B., & Mudjito, M. (2022). Model Pengelolaan Kelas di Sekolah Dasar Inklusi Kabupaten Bojonegoro. *Journal of Special Education Need*, 2(1), 10–20. <https://doi.org/10.26740/gkjsen.v2i1.16235>
- Husnullail, M., Risnita, Jailani, M. S., & Asbui. (2024). Teknik Pemeriksaan Keabsahan Data dalam Riset Ilmiah. *Journal Genta Mulia*, 15(2), 1–23. <https://ejournal.uncm.ac.id/index.php/gm/article/view/1148>
- Ibda, F. (2024). Penguatan Sumber Daya Guru dalam Mendukung Penyelenggaraan Pendidikan di Sekolah Inklusi. *Jurnal Pendidikan Nusantara*, 9(2), 5–7. <https://journal.sepercenter.org/index.php/jpn/article/view/35>
- Jogbakci, A., Aliya, N., Pratiwi, I. K., Surbakti, N., Situmorang, R., Silaen, Y., Situmorang, Y. Y., Puteri, A., & Tansliova, L. (2025). Accessibility of Educational Facilities and Infrastructure for Children with Disabilities : A Study on the Implementation of Inclusive Schools. *Jiic: Jurnal Intelek Insan Cendikia*, 2(3), 3047–7824. <https://jicnusantara.com/index.php/jiic>
- Karmelia, B., Khoiriyah, A., Anggraini, A., & Marhadi, H. (2024). Pemanfaatan Sarana Dan Prasarana Untuk Mendukung Diversitas Siswa Pada Sekolah Inklusi. *Jurnal Sadewa: Publikasi Ilmu Pendidikan, Pembelajaran Dan Ilmu Sosial*, 2(2), 188–198. <https://elibrary.ru/item.asp?id=74773927>
- Kurnia, I. R., Damayanti, A., Sekarwangi, D. P., & Khierunnissa, V. (2024). Peran Guru dalam Mendukung Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus di Kelas: Sebuah Tinjauan Literatur. *Jurnal Ilmiah PGSD FKIP Universitas Mandiri*, 10(4), 1–23. <https://doi.org/10.36989/didaktik.v10i04.5135>
- Legiana, B. N. I., & Yuliana, N. (2023). Implementasi Komunikasi Guru dalam Mengajar pada Anak Tunanetra. *Jurnal Bahasa, Sastra, Budaya, Dan Pengajarannya (Protasis)*, 2(2), 114–132. <https://doi.org/10.55606/protasis.v2i1.104>
- Memona, M. A., Thurasamyd, R., Ting, H., &

- Cheah, J.-H. (2025). Purposive Sampling : A Review and Guidelines For Quantitative Research. *Journal of Applied Structural Equation Modeling*, 9(1), 1–23. [https://doi.org/10.47263/JASEM.9\(1\)01](https://doi.org/10.47263/JASEM.9(1)01)
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). An expanded sourcebook qualitative data analysis (second). *Sage Publications International Education and Professional*.
- Mujiafiat, K. A., & Yoenanto, N. H. (2023). Kesiapan Guru dalam Pelaksanaan Pendidikan Inklusi. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 5(2), 1108–1116. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v5i2.4918>
- Musdalifah, M., Hamzah, E., Gaffar, A., & Kurniawan, T. (2024). Peran Manajemen Sekolah dalam Mewujudkan Lingkungan Belajar yang Inklusif. *SIPAKATAU Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 1(1), 26–35. <https://jurnal.staialgazalibone.ac.id/index.php/sipakatau/article/view/28>
- Muttaqya, A. T., Priyanto, A. S., Hidayah, A. N., & Meilana, S. F. (2025). Kesiapan Guru dalam Menghadapi Pendidikan Inklusi Untuk Anak Berkebutuhan Khusus. *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(1). <https://doi.org/10.23969/jp.v9i04.22044>
- Ningrum, N. A. (2022). Strategi pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan inklusi. *Indonesian Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(2), 181–196. <https://doi.org/10.33367/ijhass.v3i2.3099>
- Oktaviani, F., & Harsiwi, N. E. (2024). Tantangan Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus di Kelas Inklusi SDN Gebang 1. *Journal of Special Education Lectura*, 2(1), 1182–1182. <https://doi.org/10.1002/9780470373699.spece d1168>
- Permendiknas Nomor 70. (2009). *Peraturan Nasional, Menteri Pendidikan Indonesia, Republik*.
- Pujiaty, E. (2024). Strategi pengelolaan pendidikan inklusif untuk meningkatkan aksesibilitas di sekolah dasar. *Jurnal Tahsinia*, 5(2), 241–252. <https://doi.org/10.57171/jt.v5i2.584>
- Putri, H. A., Putri, W. P., & Setyo, B. (2025). Pendidikan Inklusi yang Berkeadilan : Studi Kasus Pemenuhan Hak Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 5(2), 762–773. <https://doi.org/10.53299/jppi.v5i2.1144>
- Putri, H. W. F., Nurhida, P., & Laeli, S. (2024). Peran Guru dalam Menerapkan Strategi Pembelajaran Inklusif di Jenjang Sekolah Dasar Teluk Pinang 02. *Karimah Tauhid*, 3(7), 8074–8080. <https://doi.org/10.30997/karimahtauhid.v3i7.14332>
- Qoiriyah, S. R., Martaningsih, S. T., & Santosa, A. B. (2025). Faktor Penghambat Pelaksanaan Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di SD Negeri 15 Martapura. *Journal of Elementary School*, 4(2), 92–107. <https://doi.org/10.30599/kxavby45>
- Rachman, M. A., Raihan, M., & Anida, N. (2023). Peran Keluarga dan Masyarakat dalam Merawat dan Mendukung Anak-Anak dengan Disabilitas. *Jurnal Religion: Jurnal Agama, Sosial, Dan Budaya*, 1(4), 384–398. <https://doi.org/10.55606/religion.v1i4.242>
- Rasmitadila, R., Prasetyo, T., Adri, H. T., Ichsan, M., Muhdiyati, I., Firmansyah, W., Laeli, S., Zulfa, L. L., Mujibah, E. M., Alfiah, S., & Margini. (2022). Pelatihan Strategi Pembelajaran Berbasis Sistem Pembelajaran Alamiah Otak (SiPAO) untuk Guru Inklusif di Sekolah Dasar. *Kanigara*, 2(1), 105–114. <https://doi.org/10.36456/kanigara.v2i1.4756>
- Rimadani, R., Sobri, A. Y., & Ubaidillah, A. F. (2024). Manajemen Pembelajaran dan Pelatihan bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus untuk Menyongsong Era 5 . 0. *Proceedings Series of Educational Studies*, 5, 380–386. <https://conference.um.ac.id/index.php/pses/article/view/9328>
- Rumina, R. (2024). (2024). Teknik Pengumpulan Data dalam Penelitian Pendidikan. *ILJ: Islamic Learning Journal*, 2(1), 157–177. <https://jurnal.stituwjombang.ac.id/index.php/ilj/article/view/1489>
- Salma, S. (2024). Pentingnya Peran Orang Tua Dalam Pendidikan Karakter Anak. *Jurnal Bahasa, Sastra, Budaya, Dan Pengajarannya (Protasis)*, 3(1), 101–108. <https://doi.org/10.55606/protasis.v3i1.142>
- Saputri, R. E., Ramadhani, A. N., Ardiyan, B. E., & Natasyah, M. (2025). Tantangan dan Solusi dalam Mengelola Peserta Didik Penyandang Disabilitas (PDPD). *Jurnal Pengajaran Sekolah Dasar*, 4(1), 201–215. <https://doi.org/10.56855/jpsd.v4i1.1676>
- Simanjuntak, D. J., Syawaldi, F. P., Sophia, F., Rangratu, O., Syafiq, R., Anggraeni, S. D., Hisyam, C. J., & Universitas, M. P. S. (2025). Konstruksi Sosial Pendidikan Inklusi: Strategi Pengajaran pada Tiga Sekolah Negeri Jakarta. *Socius: Jurnal Penelitian Ilmu-Ilmu Sosial*, 2(11), 786–798.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.15769636>

- Sulasmi, N. (2025). Analisis Kesiapan Guru dalam Menerapkan Pendidikan Inklusi bagi Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Kearifan Lokal (JIPKL)*, 5(1), 243–254. <https://www.jipkl.com/index.php/JIPKL/article/view/228>
- Undang-Undang Nomor 20. (2003). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional Dengan.* 1, 147–173.
- Yuliyanti, M., Agustin, A., Utami, S. D., Purnomo, S., & Wijaya, S. (2024). Mengembangkan Pendekatan Pendidikan Inklusif untuk Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar: Strategi Desain dan Implementasi Pembelajaran. *Jurnall Inovasi Pendidikan*, 6(1), 52–61. <https://journalpedia.com/1/index.php/jip/article/view/1285>