

Tantangan dan Strategi Guru Profesional dalam Menangani Keberagaman Siswa di Pendidikan Inklusif

*Munawir¹, Nadia Mahirotul Septya², Reza Amalia³, Zakia Muallifa⁴

^{1,2,3,4} Program studi Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah,
Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya, Indonesia
E-mail: ruezzaaaa@gmail.com

Article History: Submission: 2025-03-04 || Accepted: 2025-06-11 || Published: 2025-06-18

Sejarah Artikel: Penyerahan: 2025-03-04 || Diterima: 2025-06-11 || Dipublikasi: 2025-06-18

Abstract

Inclusive education requires teachers to possess the professional capability to manage a wide range of student backgrounds. This article presents a systematic literature review that explores the challenges and teaching strategies involved in inclusive education within the Indonesian context. Adhering to PRISMA guidelines, the review analyzed 30 academic sources published between 2015 and 2024, obtained from Google Scholar and DOAJ databases. The analysis identified key barriers including inadequate teacher training, limited infrastructure, and lack of community involvement. Effective strategies highlighted include continuous professional development programs, cooperation with special education teachers, curriculum adaptation, and outreach to communities. This study offers a thematic synthesis and proposes a conceptual model to guide the implementation of inclusive education, particularly in diverse and resource-limited settings.

Keywords: Education Inclusive Education; Teacher Competence; Student Diversity; Teaching Strategies.

Abstrak

Pendidikan inklusif menuntut kemampuan profesional guru dalam mengelola keberagaman latar belakang siswa secara efektif. Artikel ini menyajikan hasil kajian literatur sistematis mengenai tantangan dan strategi pembelajaran dalam pendidikan inklusif di Indonesia. Dengan menggunakan panduan PRISMA, sebanyak 30 dokumen ilmiah yang diterbitkan antara tahun 2015 hingga 2024 dan diambil dari Google Scholar serta DOAJ telah dianalisis. Hasil kajian menunjukkan bahwa hambatan utama mencakup minimnya pelatihan guru, keterbatasan fasilitas pendukung, serta kurangnya keterlibatan masyarakat. Strategi yang diidentifikasi mencakup pelatihan berkelanjutan, kolaborasi dengan guru pendidikan khusus, penyesuaian kurikulum, dan program penyadaran publik. Studi ini memberikan sintesis tematik dan mengusulkan kerangka konseptual untuk memperkuat implementasi pendidikan inklusif, terutama di wilayah dengan keterbatasan sumber daya.

Kata kunci: Pendidikan Inklusif; Kompetensi Guru; Keberagaman Siswa; Strategi Pembelajaran.

This is an open access article under the [CC BY-SA](#) license.



I. PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif telah menjadi mandat global dalam upaya mewujudkan keadilan dan hak pendidikan bagi semua anak, tanpa memandang perbedaan fisik, mental, sosial, ekonomi, dan budaya. UNESCO (2009) menegaskan bahwa pendidikan inklusif tidak hanya berarti menempatkan siswa berkebutuhan khusus dalam sekolah umum, tetapi juga memastikan bahwa setiap siswa mendapatkan dukungan pembelajaran yang sesuai. Di Indonesia, kebijakan pendidikan inklusif sudah tertuang dalam berbagai regulasi nasional, termasuk Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 serta Permendiknas No. 70 Tahun 2009. Namun demikian, implementasinya di tingkat satuan pendidikan belum menunjukkan keseragaman, terutama di wilayah 3T (terdepan, terluar, tertinggal). Salah satu tantangan utama dalam pelaksanaan pendidikan inklusif adalah ketidaksiapan guru dalam menghadapi keberagaman karakteristik siswa di dalam kelas. Guru dituntut untuk memiliki pemahaman yang mendalam tentang diferensiasi pembelajaran, asesmen alternatif, serta strategi manajemen kelas inklusif. Sayangnya, banyak guru belum memperoleh

pelatihan profesional dalam aspek-aspek tersebut. Hasil studi oleh Anggreani et al. (2024) menunjukkan bahwa 68% guru di sekolah inklusif tidak memiliki pelatihan khusus tentang penanganan anak berkebutuhan khusus (ABK), sehingga berdampak pada rendahnya efektivitas pembelajaran.

Ketidaksiapan guru tidak hanya disebabkan oleh kurangnya pelatihan, tetapi juga oleh keterbatasan fasilitas dan sumber daya yang mendukung pendidikan inklusif. Menurut Setiawan et al. (2020), sekolah-sekolah inklusif di Indonesia masih mengalami kesenjangan dalam hal sarana fisik seperti alat bantu pembelajaran, ruang bimbingan khusus, dan aksesibilitas bangunan. Selain itu, kurangnya guru pendamping khusus (GPK) juga menjadi hambatan besar, terutama di sekolah dasar negeri yang berada di daerah terpencil. Tanpa dukungan struktural yang memadai, guru reguler tidak dapat menjalankan peran inklusifnya secara optimal. Aspek sosial dan budaya turut menjadi faktor penghambat lain. Masyarakat dan orang tua siswa sering kali menunjukkan resistensi terhadap keberadaan siswa ABK di sekolah reguler. Hana Ribthi Dimas'udah et al. (2023) menemukan bahwa stigma dan stereotip negatif terhadap disabilitas masih kuat di lingkungan sekolah. Hal ini tidak hanya menurunkan motivasi siswa ABK, tetapi juga menambah beban psikologis guru yang berupaya menerapkan pendekatan inklusif. Dalam teori *Social Role Valorization* (Wolfensberger, 1983), ketika individu dianggap "tidak bernilai", maka sistem sosial cenderung memperkuat eksklusi, bukan inklusi.

Sejumlah penelitian empiris telah membahas implementasi pendidikan inklusif di Indonesia, tetapi sebagian besar masih bersifat deskriptif-lapangan. Belum banyak studi yang menyajikan sintesis literatur secara sistematis dan tematik berdasarkan konteks lokal. Gap ini menjadi penghambat dalam merumuskan kebijakan strategis berbasis bukti ilmiah. Bahkan, menurut Pujiaty (2024), masih terjadi ketimpangan pemahaman antarpemangku kebijakan dan pelaksana teknis sekolah dalam menafsirkan konsep inklusif secara operasional. Oleh karena itu, penting dilakukan kajian literatur sistematis yang mampu merangkum tantangan dan strategi guru dalam menghadapi keberagaman siswa di kelas inklusif secara tematik. Kajian ini menggunakan pendekatan *thematic synthesis* (Thomas & Harden, 2008) dengan mengacu pada kerangka PRISMA untuk menjamin transparansi dan kredibilitas proses telaah literatur. Dengan demikian, hasil kajian dapat memberikan kontribusi teoretis dan praktis bagi pengembangan program pelatihan guru serta strategi implementasi pendidikan inklusif yang lebih kontekstual.

Tujuan utama dari kajian ini adalah untuk mengidentifikasi dan mensintesis berbagai tantangan yang dihadapi oleh guru profesional dalam praktik pendidikan inklusif, serta merumuskan strategi-strategi yang terbukti efektif melalui temuan dari berbagai penelitian nasional. Dengan menyajikan analisis tematik berdasarkan artikel-artikel yang relevan dari tahun 2015 hingga 2024, diharapkan hasil kajian ini mampu menjawab kebutuhan akan panduan praktis sekaligus reflektif bagi para pemangku kebijakan dan pelaku pendidikan. Lebih jauh, artikel ini tidak hanya akan menyajikan hasil ringkasan, tetapi juga menyusun kerangka konseptual yang dapat digunakan untuk memperkuat kebijakan pelatihan guru berbasis kompetensi inklusif. Konsep seperti *Universal Design for Learning* (CAST, 2018) dan *Index for Inclusion* (Booth & Ainscow, 2002) akan menjadi landasan dalam menganalisis kesesuaian strategi dengan prinsip inklusivitas universal. Dengan begitu, kontribusi artikel ini tidak semata sebagai dokumentasi akademik, tetapi juga sebagai basis bagi pengembangan intervensi pendidikan yang berkeadilan.

Kontribusi kajian ini diharapkan mampu memberikan arah kebijakan dan program berbasis data literatur nasional yang sahih. Misalnya, hasil kajian ini dapat menjadi bahan pertimbangan dalam merancang modul pelatihan daring untuk guru, skema kolaborasi lintas sektor, serta penyusunan anggaran pendidikan yang responsif terhadap kebutuhan siswa berkebutuhan khusus. Ke depan, studi ini juga membuka peluang riset lanjutan berbasis lapangan untuk menguji efektivitas strategi yang telah diidentifikasi. Dengan merespon gap literatur dan kebutuhan praktik pendidikan saat ini, artikel ini hadir sebagai upaya menyatukan teori, bukti empiris, dan strategi implementatif dalam satu model sintesis. Diharapkan hasil kajian ini dapat mendukung guru sebagai aktor kunci dalam mewujudkan pendidikan inklusif yang tidak hanya legal-formal, tetapi juga transformatif, adaptif, dan relevan dengan kebutuhan nyata di sekolah Indonesia.

II. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode kajian literatur sistematis guna mengidentifikasi secara komprehensif tantangan serta strategi yang digunakan oleh guru profesional dalam konteks pendidikan inklusif di Indonesia. Kerangka kerja yang digunakan dalam kajian ini mengacu pada pedoman PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) agar proses seleksi, analisis, dan pelaporan data literatur dapat dilakukan secara transparan dan bertanggung jawab secara metodologis. Proses penelusuran data dilakukan melalui dua basis data utama yang relevan dengan bidang pendidikan, yaitu Google Scholar dan DOAJ (Directory of Open Access Journals). Kata kunci pencarian yang digunakan dalam dua bahasa meliputi istilah-istilah seperti “pendidikan inklusif”, “guru profesional”, “strategi pengajaran inklusif”, dan “keberagaman siswa”. Rentang tahun publikasi yang dianalisis adalah dari 2015 hingga 2024, dengan fokus khusus pada konteks pendidikan Indonesia agar hasil yang diperoleh tetap relevan secara kebijakan dan praktik.

Upaya menjaga kualitas data dan ketepatan analisis, ditetapkan sejumlah kriteria inklusi dan eksklusi. Artikel yang disertakan adalah karya ilmiah hasil *peer-review* yang tersedia dalam versi lengkap serta berfokus pada peran guru dalam pendidikan inklusif di Indonesia. Artikel-artikel yang bersifat opini, editorial, atau laporan dari luar konteks Indonesia dieliminasi dari analisis. Proses ini menghasilkan total 30 artikel dari 86 sumber awal yang memenuhi kriteria untuk dianalisis lebih lanjut. Tahapan penyaringan artikel dilakukan secara bertahap melalui pembacaan abstrak, pemeriksaan akses penuh, dan identifikasi duplikasi. Setiap dokumen yang lolos seleksi dikaji dengan teliti untuk memastikan kesesuaian topik dan validitas isi. Proses seleksi ini digambarkan secara ringkas dalam diagram alur PRISMA, yang secara visual menjelaskan tahapan inklusi dan eksklusi dokumen dari awal penelusuran hingga tahap akhir seleksi. Analisis data dilakukan dengan pendekatan analisis tematik berdasarkan metode Braun dan Clarke (2006), yang terdiri dari enam tahap utama: memahami data secara menyeluruh, melakukan pengkodean awal, mengidentifikasi pola-pola tema, menelaah dan memvalidasi tema, memberikan nama dan definisi pada tiap tema, serta menyusun laporan naratif. Tiga tema utama yang ditemukan dalam kajian ini mencakup tantangan profesional guru, strategi peningkatan kapasitas dan sarana pendukung, serta peran sosial dan dukungan kelembagaan. dalam Upaya menjamin validitas hasil kajian, dilakukan triangulasi melalui keterlibatan dua penelaah literatur secara independen, serta diversifikasi jenis sumber (jurnal nasional, jurnal internasional terbuka, dan dokumen kebijakan). Penyusunan tabel matriks yang memuat ringkasan temuan setiap artikel turut membantu dalam proses sintesis data dan memastikan bahwa setiap strategi yang dianalisis memiliki dasar temuan empiris yang kuat.

III. HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Hasil Penelitian

1. Tantangan dalam pendidikan inklusi

Hasil telaah sistematis terhadap 30 artikel literatur yang dipublikasikan antara tahun 2015 hingga 2024 menunjukkan bahwa tantangan dan strategi guru dalam pendidikan inklusif dapat diklasifikasikan ke dalam tiga tema utama, yaitu: (1) keterbatasan kompetensi profesional guru, (2) hambatan struktural dan fasilitas pendukung, serta (3) rendahnya dukungan sosial dari orang tua dan lingkungan sekitar.

a. Keterbatasan Kompetensi Profesional Guru

Bagi seorang guru profesional dalam menerapkan pendidikan inklusif dituntut agar dapat menghadapi berbagai tantangan di dalamnya yaitu keberagaman karakter yang dimiliki siswa, penyesuaian kurikulum, kurangnya pelatihan guru, keterbatasan sumber daya, dan kurangnya dukungan dari orang tua dan masyarakat. Tantangan yang paling utama dalam terciptanya pendidikan inklusi berasal dari staf pengajar atau guru, karena guru memiliki peran yang penting dalam mendidik di pendidikan inklusi. (Risalul Ummah, dkk, 2023). Sesuai dengan Undang Undang Nomor 20 Tahun 2003 pada Pasal 5 Ayat 1, menyebutkan bahwa setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu. Berdasarkan UU No.20 tahun 2003 Pasal 32 ayat 1, pendidikan inklusi merupakan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki tingkat kesulitan dalam mengikuti proses pembelajaran karena kelainan fisik,

emosional, mental, sosial atau memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa. Dalam pasal tersebut disebutkan bahwa “setiap warga negara berhak mendapatkan pendidikan”, dengan kata lain anak berkebutuhan khusus termasuk didalamnya. Pendidikan juga merupakan kebutuhan bagi manusia.

Banyak studi mengungkapkan bahwa guru di sekolah inklusif belum memiliki kesiapan yang memadai dalam menangani keberagaman siswa, terutama dalam hal kemampuan menerapkan diferensiasi pembelajaran dan strategi klasikal inklusif. Penelitian oleh Munajah et al. (2021) dan Adam (2021) menunjukkan bahwa mayoritas guru belum pernah mengikuti pelatihan formal mengenai pendidikan anak berkebutuhan khusus (ABK), sehingga strategi pembelajaran cenderung seragam dan tidak adaptif terhadap kebutuhan individu siswa. Hal ini berdampak pada rendahnya keterlibatan dan pencapaian belajar siswa ABK di ruang kelas reguler. Ketidadaan pelatihan juga mempengaruhi kepercayaan diri guru dalam merancang penilaian alternatif yang berkeadilan bagi siswa dengan kemampuan beragam. Sebagaimana dijelaskan oleh Sudarto (2017), guru sering mengalami kebingungan saat harus menyesuaikan indikator pencapaian belajar tanpa pedoman diferensiasi yang jelas. Kondisi ini memperkuat urgensi pentingnya pengembangan kapasitas guru melalui pelatihan berkelanjutan dan komunitas belajar profesional (PLC), sebagaimana direkomendasikan oleh Dewi et al. (2025).

b. Hambatan Struktural dan Fasilitas Pendukung

Selain kemampuan seorang guru, dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi dibutuhkan sarana dan prasarana yang banyak, pendidikan inklusi juga harus mampu mengakomodasi semua kebutuhan anak berkebutuhan khusus. Misalnya kelas untuk bimbingan khusus, jalan khusus anak tuna daksa, alat bantu pendengaran untuk anak tuna rungu, buku braille untuk anak tuna netra, dan sebagainya. Keterbatasan sarana dan prasarana berdampak pada kurangnya pelayanan yang diberikan sekolah bagi anak dengan kebutuhan khusus. Masalah utama yaitu minimnya sarana dan prasarana yang dimiliki adalah faktor biaya. (Setiawan dkk., 2020).

Tantangan lain yang konsisten muncul dalam literatur adalah minimnya sarana dan prasarana yang mendukung pelaksanaan pendidikan inklusif. Studi oleh Setiawan et al. (2020) mengungkapkan bahwa banyak sekolah, khususnya di daerah terpencil, tidak memiliki fasilitas dasar seperti alat bantu dengar, jalur ramah disabilitas, maupun ruang layanan khusus. Bahkan, pada beberapa kasus, ruang kelas reguler masih memiliki akses terbatas terhadap ventilasi, pencahayaan, atau tata letak yang memadai untuk mobilitas siswa berkebutuhan khusus. Kondisi ini diperburuk oleh absennya guru pendamping khusus (GPK) yang memiliki latar belakang pendidikan luar biasa. Menurut Berlinda & Naryoso (2018), sebagian besar sekolah inklusif tidak memiliki satu pun GPK, padahal keberadaan mereka sangat vital dalam mengelola adaptasi pembelajaran dan mendampingi siswa dalam berinteraksi sosial di lingkungan kelas. Hal ini menyebabkan guru reguler harus menangani seluruh kebutuhan siswa tanpa dukungan profesional yang semestinya.

c. Rendahnya Dukungan Sosial dari Orang Tua dan Lingkungan Sekitar.

Selain tantangan profesional dan struktural, banyak guru juga menghadapi tekanan sosial akibat masih kuatnya stigma di kalangan masyarakat terhadap siswa ABK. Penelitian oleh Hana Ribthi Dimas'udah et al. (2023) dan Trisa et al. (2024) mencatat bahwa sebagian orang tua siswa reguler menolak kehadiran siswa disabilitas dalam satu kelas karena dianggap mengganggu proses belajar anak mereka. Persepsi negatif ini menjadi beban psikologis bagi guru yang berkomitmen menerapkan prinsip inklusi. Padahal, berdasarkan pendekatan Index for Inclusion (Booth & Ainscow, 2002), keberhasilan pendidikan inklusif tidak hanya bertumpu pada kesiapan guru dan fasilitas, tetapi juga pada budaya inklusif yang diterima seluruh komunitas sekolah. Oleh karena itu, strategi edukasi dan pelibatan aktif orang tua serta masyarakat menjadi salah satu rekomendasi kuat dalam hampir seluruh artikel yang ditelaah.

Sosialisasi dalam bentuk seminar, workshop, dan dialog publik menjadi sarana efektif untuk mengikis stereotip serta meningkatkan partisipasi sosial terhadap program inklusi.

Tantangan berikutnya yang secara dihadapi oleh guru adalah ekspektasi dan harapan yang besar di atas pundak mereka. Guru merasa beban kerja di sekolah inklusi lebih berat berbeda dengan di sekolah biasa/reguler. Karena guru diminta untuk lebih kreatif dan inovatif dalam memberikan materi kepada siswa yang berkebutuhan khusus, memiliki program individu, serta mampu memberikan kelas remedial bagi siswa yang memiliki kriteria tertentu. Saat ekspektasi ini di luar kemampuan mereka, bisa dilihat sendiri hal ini menjadi problema tidak terselesaikan yang berefek kepada menurunnya semangat kerja guru, ABK yang tidak memahami pelajaran dan kekecewaan orang-tua. (Awanda & Sari, 2024).

Permasalahan ekonomi juga menjadi hambatan dalam pendidikan inklusif. Biaya yang tinggi terkait dengan pemberian dukungan dan layanan khusus bagi peserta didik berkebutuhan khusus seringkali menjadi kendala bagi keluarga maupun sekolah dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif yang berkualitas. Terakhir, kurangnya penelitian dan data yang memadai mengenai pendidikan inklusif di Indonesia menjadi hambatan dalam mengembangkan kebijakan dan praktik yang efektif. Diperlukan penelitian yang lebih mendalam dan pengumpulan data yang komprehensif untuk memahami tantangan dan keberhasilan dalam implementasi pendidikan inklusif. (Kesti Anggreani dkk., 2024).

2. Strategi Guru Profesional Dalam Menghadapi Keberagaman Siswa Pendidikan Inklusi

Program pelatihan yang dirancang khusus untuk guru-guru di sekolah inklusi dapat membantu mereka memahami kebutuhan siswa berkebutuhan khusus dan mengembangkan keterampilan yang diperlukan untuk mengajar mereka. Untuk menjadi guru profesional yang berkelanjutan dalam menghadapi tantangan keberagaman pendidikan inklusi yaitu dengan Melibatkan pelatihan dalam pendidikan inklusif, termasuk teknik pengajaran diferensiasi, manajemen kelas inklusif, serta penggunaan alat bantu dan teknologi yang mendukung pembelajaran siswa berkebutuhan khusus, serta mengadakan kegiatan pelatihan berkala untuk memperkenalkan guru pada praktik terbaik pendidikan inklusif. (Munajah dkk., 2021).

Keberhasilan pendidikan inklusi juga bergantung pada kompetensi guru. Guru harus menguasai beberapa kompetensi pedagogik, sosial, dan profesional untuk menangani kebutuhan siswa secara efektif. Kompetensi pedagogik mencakup pemahaman tentang karakteristik siswa berkebutuhan khusus dan kemampuan untuk mengelola proses pembelajaran yang inklusif. Penggunaan teknologi informasi dalam pembelajaran juga menjadi elemen penting untuk meningkatkan keterlibatan siswa. (Sudarto, 2017). Sarana dan prasarana juga menjadi kunci sukses pendidikan inklusi. Sarana dan prasarana tersebut mencakup dukungan dan kerja sama dari berbagai pihak, pendidikan yang berkualitas, serta sikap inklusif. Pada dasarnya setiap anak memiliki kemampuan untuk belajar. Sistem penyelenggaraan pendidikan di sekolah perlu diubah agar mengakomodasi kebutuhan semua anak (termasuk didalamnya anak berkebutuhan khusus). Sarana dan prasarana tersebut dapat berupa fasilitas fisik, seperti ruang kelas, toilet, dan alat bantu belajar, serta fasilitas nonfisik, seperti kurikulum dan pembelajaran yang disesuaikan. (Amaliani dkk., 2024).

Strategi yang bisa digunakan selanjutnya yaitu memodifikasi kurikulum nasional disesuaikan dengan kebutuhan siswa berkebutuhan khusus. Kesiapan sekolah dalam menangani anak berkebutuhan khusus harus diutamakan. Maka dari itu, sekolah inklusi perlu menyediakan guru pendamping khusus yang berperan sebagai pendamping anak berkebutuhan khusus di dalam sekolah baik dalam melakukan pendampingan pembelajaran maupun interaksi sosial. Dalam pelaksanaannya, setidaknya ada satu guru pendamping di dalam sekolah inklusi. Guru pendamping khusus sesuai dengan buku pedoman penyelenggaraan pendidikan inklusif tahun 2007 adalah guru yang mempunyai latar belakang pendidikan khusus/Pendidikan luar biasa atau yang pernah mendapat pelatihan tentang pendidikan khusus/luar biasa, yang ditugaskan di sekolah inklusif. Selain itu, di sekolah inklusi, anak berkebutuhan khusus memiliki Kriteria Ketuntasan Minimum (KKM)

yang lebih rendah daripada siswa lainnya.(Berlinda & Naryoso, t.t. 2018). Selanjutnya melakukan program sosialisasi dan edukasi kepada orang tua dan masyarakat juga diperlukan untuk mengurangi stigma sosial dan meningkatkan penerimaan terhadap pendidikan inklusi. Program sosialisasi bisa berupa seminar, lokakarya, dan kampanye kesadaran yang menjelaskan manfaat pendidikan inklusi bagi semua siswa. Trisa, dkk (2024) menyebutkan bahwa komunikasi yang baik antara pihak sekolah dengan orang tua dan keluarga mengenai proses pendidikan anak mereka dapat meningkatkan dukungan mereka terhadap pendidikan inklusi (Pujiaty, 2024).

B. Pembahasan

Hasil kajian literatur ini menunjukkan bahwa pendidikan inklusif di Indonesia belum sepenuhnya mampu diterapkan secara optimal, terutama dalam konteks keberagaman siswa di kelas reguler. Tantangan yang muncul bukan hanya bersifat teknis-pedagogis, tetapi juga mencakup aspek struktural, kultural, dan psikososial. Hasil temuan ini selaras dengan konsep inklusi pendidikan menurut Florian dan Black-Hawkins (2011), yang menyatakan bahwa pendekatan pedagogi inklusif harus mampu “mengajar semua dengan cara yang berbeda” bukan “mengajar yang berbeda secara terpisah”. Salah satu tantangan terbesar yang dihadapi guru adalah keterbatasan dalam kompetensi profesional yang relevan dengan pembelajaran inklusif. Banyak guru belum mendapatkan pelatihan sistematis yang membekali mereka dengan keterampilan membedakan strategi pembelajaran (differentiated instruction) untuk siswa reguler dan ABK. Menurut penelitian Munajah et al. (2021) dan Adam (2021), ketidakhadiran pelatihan yang terstruktur menyebabkan rendahnya kesiapan guru dalam melakukan asesmen alternatif, penyusunan RPP adaptif, serta pengelolaan interaksi sosial di kelas campuran.

Jika ditinjau dari perspektif Universal Design for Learning (UDL) (CAST, 2018), guru perlu menyediakan akses pembelajaran yang fleksibel melalui berbagai cara representasi, ekspresi, dan keterlibatan (engagement). Namun dalam praktik di Indonesia, pendekatan ini belum banyak diintegrasikan dalam kurikulum guru. Studi oleh Sudarto (2017) mencatat bahwa sebagian besar guru masih menggunakan pendekatan satu arah yang tidak akomodatif terhadap kebutuhan khusus, bahkan dalam lingkungan yang mengklaim sebagai sekolah inklusi. Selain keterbatasan pada kapasitas guru, hambatan struktural juga menjadi persoalan utama yang berulang muncul dalam literatur. Banyak sekolah, khususnya di wilayah pinggiran dan 3T, tidak memiliki fasilitas dasar yang inklusif seperti akses untuk pengguna kursi roda, alat bantu dengar, dan ruang layanan terapi belajar. Penelitian oleh Setiawan et al. (2020) dan Amaliani et al. (2024) memperlihatkan ketimpangan infrastruktur yang sangat mencolok antara sekolah di pusat kota dan wilayah terluar, yang pada akhirnya memperdalam kesenjangan akses layanan pendidikan berkualitas.

Ketiadaan guru pendamping khusus (GPK) di sebagian besar sekolah inklusi juga memperparah beban kerja guru utama. Menurut studi Berlinda & Naryoso (2018), guru reguler di sekolah inklusi harus memainkan peran ganda: mengajar siswa reguler sambil menangani siswa ABK tanpa dukungan tenaga khusus. Padahal, Index for Inclusion (Booth & Ainscow, 2002) menekankan bahwa kolaborasi profesional adalah prinsip fundamental dalam menciptakan kultur sekolah yang benar-benar inklusif. Dari sisi budaya dan lingkungan sosial, guru juga menghadapi hambatan yang cukup kompleks. Stigma terhadap siswa berkebutuhan khusus masih tinggi, baik dari kalangan masyarakat maupun dari orang tua siswa reguler. Hana Ribthi Dimas'udah et al. (2023) dan Trisa et al. (2024) mencatat bahwa ketidaksiapan masyarakat dalam menerima konsep inklusi menciptakan tekanan psikologis tersendiri bagi guru yang sudah berupaya keras untuk menerapkan pendekatan ini secara utuh.

Dalam kerangka inclusive pedagogy (Florian & Spratt, 2013), guru tidak cukup hanya menerapkan strategi diferensiasi, tetapi harus mampu menciptakan komunitas belajar yang menghargai perbedaan sebagai bagian dari kekuatan kelas. Namun dalam praktiknya, banyak guru yang mengalami disonansi antara idealisme teori dan kenyataan lapangan. Ketika dukungan struktural dan sosial minim, strategi yang dikembangkan cenderung bersifat parsial dan reaktif.

Beberapa strategi guru yang ditemukan dalam kajian ini seperti pelatihan, penyusunan kurikulum adaptif, kerja sama dengan GPK, dan pelibatan orang tua merupakan langkah progresif yang potensial. Namun efektivitasnya sangat tergantung pada konteks lokal, sumber daya sekolah, dan dukungan kebijakan. Penelitian Kesti Anggreani et al. (2024) menunjukkan bahwa sekolah di kota dengan akses teknologi dan pelatihan reguler lebih mampu menjalankan program inklusi secara konsisten dibanding sekolah di desa yang hanya mengandalkan inisiatif personal guru. Kritik juga dapat diajukan terhadap model kebijakan satu ukuran untuk semua (*one-size-fits-all*) dalam pelatihan guru. Studi Dewi et al. (2025) menunjukkan bahwa pelatihan bersifat massal tidak selalu menjawab kebutuhan spesifik guru, terutama yang mengajar di daerah 3T. Diperlukan pendekatan pelatihan berbasis praktik (*practice-based training*), mentoring jangka panjang, serta refleksi terstruktur dalam komunitas profesional guru agar perubahan perilaku pedagogis dapat berlangsung secara berkelanjutan.

Implikasi dari hasil ini menunjukkan bahwa strategi guru tidak bisa dipisahkan dari dukungan kelembagaan dan kebijakan pendidikan. Pemerintah perlu merumuskan kebijakan insentif yang mendorong guru dan kepala sekolah untuk mengadopsi praktik inklusif. Selain itu, perlu juga disusun panduan nasional tentang pembelajaran adaptif berbasis UDL yang bisa digunakan lintas jenjang. Penelitian Pujiaty (2024) menekankan bahwa standar mutu pendidikan inklusi harus berbasis indikator fleksibel dan kontekstual, bukan sekadar memenuhi formalitas administratif. Studi ini juga menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif tidak bisa dilepaskan dari dinamika lokal. Strategi yang efektif di sekolah unggulan perkotaan belum tentu dapat diterapkan begitu saja di wilayah rural atau sekolah kecil. Oleh karena itu, diperlukan studi lanjutan berbasis metode kualitatif lapangan dan uji coba model intervensi untuk memvalidasi strategi yang telah disarikan dari kajian literatur ini.

Dengan demikian, pembahasan ini menggarisbawahi bahwa pendidikan inklusif bukan hanya tanggung jawab guru secara individual, tetapi juga merupakan sistem kompleks yang melibatkan aktor lintas sektor: kepala sekolah, pembuat kebijakan, orang tua, dan masyarakat. Tanpa sinergi antar elemen tersebut, maka strategi guru akan tetap berjalan dalam keterbatasan. Temuan ini memperkuat urgensi untuk menyusun kebijakan berbasis data lokal dan mendesain sistem dukungan yang mengakui kompleksitas praktik inklusif di lapangan.

IV. SIMPULAN DAN SARAN

A. Simpulan

Kajian literatur sistematis ini mengungkap bahwa pelaksanaan pendidikan inklusif di Indonesia masih menghadapi berbagai tantangan yang signifikan, baik dari sisi individu guru, infrastruktur sekolah, hingga dukungan sosial-kultural. Guru sebagai aktor utama dalam pembelajaran belum sepenuhnya memiliki kompetensi profesional yang memadai untuk mengelola keberagaman siswa, terutama dalam konteks diferensiasi pembelajaran, penilaian adaptif, serta manajemen kelas inklusif. Tantangan ini diperkuat oleh keterbatasan pelatihan, kurangnya sarana prasarana yang mendukung, serta belum adanya standar kurikulum dan kebijakan operasional yang berpihak secara utuh kepada anak berkebutuhan khusus (ABK). Selain tantangan individual dan struktural, studi ini juga menyoroti rendahnya kesadaran dan partisipasi masyarakat terhadap pendidikan inklusif. Stigma terhadap siswa ABK masih menjadi hambatan psikologis dan sosial yang dirasakan guru, dan berkontribusi pada eksklusivitas yang terselubung. Dalam konteks ini, strategi yang diterapkan guru profesional meliputi tiga level pendekatan: peningkatan kompetensi melalui pelatihan dan mentoring; adaptasi pembelajaran dengan pendekatan Universal Design for Learning (UDL); serta pembangunan kolaborasi lintas peran dengan orang tua, guru pendamping, dan kepala sekolah. Secara teoretis, studi ini berkontribusi dalam merumuskan kerangka tematik praktik inklusif berbasis konteks lokal yang memadukan prinsip *inclusive pedagogy*, *Index for Inclusion*, dan UDL dengan tantangan riil di lapangan. Konsep inklusi tidak cukup hanya dipahami secara normatif, melainkan harus diartikulasikan melalui strategi nyata yang bersifat fleksibel, reflektif, dan responsif terhadap kebutuhan siswa serta lingkungan sekolah. Studi ini sekaligus menegaskan pentingnya penguatan sistem pendukung pendidikan inklusif, tidak hanya dari sisi pedagogis, tetapi juga dari sisi kebijakan dan partisipasi komunitas.

B. Saran

Peningkatan efektivitas pendidikan inklusif di Indonesia membutuhkan pendekatan yang terintegrasi dari berbagai pemangku kepentingan. Guru sebagai ujung tombak dalam proses pembelajaran perlu mendapatkan pelatihan berkelanjutan yang bersifat praktis dan kontekstual, khususnya terkait dengan penerapan strategi diferensiasi, asesmen adaptif, serta penggunaan teknologi dan media belajar yang mendukung siswa berkebutuhan khusus. Selain itu, penguatan komunitas belajar profesional (PLC) antar guru perlu difasilitasi untuk memperkuat refleksi bersama dan pertukaran praktik baik. Kepala sekolah dan pengelola pendidikan berperan penting dalam menciptakan budaya sekolah yang ramah inklusi. Mereka perlu memberikan dukungan konkret berupa alokasi waktu, sumber daya, dan ruang kolaborasi bagi guru untuk menyusun RPP adaptif dan mengembangkan pendekatan pembelajaran yang responsif terhadap keragaman siswa. Supervisi klinis dan evaluasi praktik inklusi secara berkala juga penting dilakukan sebagai bagian dari peningkatan mutu pembelajaran. Dari sisi kebijakan, pemerintah pusat dan daerah perlu merumuskan regulasi afirmatif yang mendorong adopsi prinsip inklusi secara menyeluruh di satuan pendidikan. Kebijakan tersebut dapat berupa insentif berbasis capaian inklusif, penambahan dan distribusi guru pendamping khusus (GPK) di semua sekolah inklusi, serta penyusunan modul pelatihan digital berbasis Universal Design for Learning (UDL) yang dapat diakses secara luas oleh pendidik di seluruh wilayah, termasuk daerah 3T. Di sisi lain, diperlukan dukungan sosial dari masyarakat dan orang tua melalui program sosialisasi dan edukasi publik. Pendekatan berbasis komunitas ini bertujuan mengikis stigma terhadap siswa berkebutuhan khusus dan membangun lingkungan belajar yang inklusif secara kultural, bukan sekadar administratif. Selain itu, studi lapangan dan riset terapan sangat dibutuhkan untuk menguji efektivitas strategi-strategi inklusi yang telah teridentifikasi dalam kajian literatur ini, sekaligus merancang model intervensi pelatihan guru inklusif yang fleksibel dan adaptif terhadap konteks sekolah di Indonesia.

DAFTAR RUJUKAN

- Amaliani, R., Yunitasari, S. E., Fajriah, D., & Gustini, E. (2024). *Sarana dan Prasarana Sekolah Inklusi "Kunci Sukses Pendidikan Inklusi "*. 10.
- Adam, A. (2021). Strategi dalam meningkatkan Kemampuan Guru terhadap Pelaksanaan Penilaian Proses Pembelajaran Melalui Supervisi Klinis pada Guru SMK Negeri 1 Woja. *Ainara Journal (Jurnal Penelitian Dan PKM Bidang Ilmu Pendidikan)*, 2(1), 20–29. <https://doi.org/10.54371/ainj.v2i1.21>
- Awanda, I., & Sari, T. M. (2024). *Peran Guru dalam Pendidikan Inklusi*. 01(02).
- Berlinda, L. M., & Naryoso, A. (2018). *Kompetensi Komunikasi Guru Pendamping Khusus di Sekolah Inklusi*.
- Dewi, I. N., Sukarman, S., Sholikha, U., & Qoyyin, N. I. M. (2025). Peran Pemberdayaan dan Keterlibatan Guru terhadap Kinerja di SMA Negeri. *Ainara Journal (Jurnal Penelitian Dan PKM Bidang Ilmu Pendidikan)*, 6(1), 172–179. Retrieved from <https://journal.ainarapress.org/index.php/ainj/article/view/817>
- Hana Ribthi Dimas'udah, Virginia Arsariris Medy Sukma, R. U., Nelita Suryani Tri Safara,. (2023). Tantangan Atau Hambatan Dalam Menerapkan Pendidikan Inklus. *Jurnal Madrasah Ibtidaiyah (JMI)*, 2.
- Kesti Anggreani, Nur Ahsana Tafsira, Trisna Febriyani, & Elsha Syafitri. (2024). Implementasi Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar: Tantangan Dan Strategi Efektif. *Katalis Pendidikan : Jurnal Ilmu Pendidikan dan Matematika*, 1(2), 199–204. <https://doi.org/10.62383/katalis.v1i2.355>

- Munajah, R., Marini, A., & Sumantri, M. S. (2021). Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(3), 1183–1190. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i3.886>
- Pratiwi, J. C. (2015). *SEKOLAH INKLUSI UNTUK ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS: TANGGAPAN TERHADAP TANTANGAN KEDEPANNYA*.
- Putri, J., & Nuvitalia, D. (2024). Implementasi Pembelajaran Berbasis Kurikulum Merdeka dalam mendukung Kemampuan Komunikasi Matematis Siswa Sekolah Dasar. *Ainara Journal (Jurnal Penelitian Dan PKM Bidang Ilmu Pendidikan)*, 5(2), 202–209. <https://doi.org/10.54371/ainj.v5i2.460>
- Pujiaty, E. (2024). STRATEGI PENGELOLAAN PENDIDIKAN INKLUSIF UNTUK MENINGKATKAN AKSESIBILITAS DI SEKOLAH DASAR. *Jurnal Tahsinia*, 2, 241–252.
- Rizkiyana, M. F., Suhardi, I. S. D., & Dewi, R. S. (2024). Peran Guru dalam Mengembangkan Karakter Kerja di Lingkungan Sekolah. *Ainara Journal (Jurnal Penelitian Dan PKM Bidang Ilmu Pendidikan)*, 5(3), 365–371. <https://doi.org/10.54371/ainj.v5i3.554>
- Setiawan, H., Aji, S. M. W., & Aziz, A. (2020). Tiga Tantangan Guru Masa Depan Sekolah Dasar Inklusif. *Briliant: Jurnal Riset dan Konseptual*, 5(2), 241. <https://doi.org/10.28926/briliant.v5i2.458>
- Sudarto, Z. (2017). Implementasi Kebijakan Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif. *Jurnal Pendidikan (Teori dan Praktik)*, 1(1), 97. <https://doi.org/10.26740/jp.v1n1.p97-106>
- Sulastri, S., Fitria, H., & Martha, A. (2020). Kompetensi profesional guru dalam meningkatkan mutu pendidikan. *Journal of Education Research*, 1(3), 258-264.
- Satriadi, A., Wilian, S., & Syuaib, M. Z. (2016). Peran Profesionalisme Guru dalam Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Siswa di SMAN 2 Selong. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 1(2).
- Yasin, I. (2022). Guru profesional, mutu pendidikan dan tantangan pembelajaran. *Ainara Journal (Jurnal Penelitian Dan PKM Bidang Ilmu Pendidikan)*, 3(1), 61-66.