

**STRATEGI PENDIDIKAN INKLUSIF BAGI PESERTA DIDIK
BERKEBUTUHAN KHUSUS DENGAN PENDEKATAN
INDEX FOR INCLUSION DI SEKOLAH DASAR**

(Skripsi)

Oleh

Adelia Shintia Ningrum
NPM 2213053192



**FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG
BANDAR LAMPUNG
2026**

ABSTRAK

STRATEGI PENDIDIKAN INKLUSIF BAGI PESERTA DIDIK BERKEBUTUHAN KHUSUS DENGAN PENDEKATAN *INDEX FOR INCLUSION* DI SEKOLAH DASAR

Oleh

ADELIA SHINTIA NINGRUM

Penelitian ini bertujuan menganalisis strategi bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) di sekolah dasar berdasarkan *Index for Inclusion*. Penelitian kualitatif dengan desain studi kasus ini dilaksanakan di Sekolah Dasar Negeri X dengan melibatkan 6 pendidik, 1 kepala sekolah, dan 7 orang tua sebagai informan. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014). Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) strategi pembelajaran inklusif diterapkan melalui asesmen awal, diferensiasi materi dan penilaian, serta pembelajaran kooperatif, namun implementasinya belum merata karena bergantung pada inisiatif individual pendidik; (2) strategi dukungan dan pendampingan dilakukan melalui kolaborasi multipihak dan penyusunan PPI, tetapi belum konsisten akibat ketiadaan guru pendamping khusus; (3) strategi lingkungan sekolah inklusif terbangun melalui penyediaan fasilitas aksesibel dan iklim sosial yang positif, meskipun dokumentasi formal masih terbatas; (4) strategi kolaborasi dan kemitraan berjalan efektif melalui komunikasi intensif antara pendidik, orang tua, dan profesional eksternal, namun sebagian besar berlangsung informal tanpa dokumentasi sistematis. Analisis berdasarkan *Index for Inclusion* mengungkapkan bahwa dimensi budaya inklusif berkembang paling kuat, praktik inklusif berjalan cukup baik, namun dimensi kebijakan inklusif masih memerlukan penguatan signifikan. Penelitian ini menyimpulkan bahwa implementasi strategi pendidikan inklusif berada pada tahap berkembang menuju mapan dengan kekuatan pada budaya dan praktik, tetapi memerlukan penguatan sistemik melalui kebijakan formal, pelatihan pendidik, penyediaan tenaga pendukung, dan pengembangan sistem dokumentasi komprehensif.

Kata kunci: *Index for Inclusion*, peserta didik berkebutuhan khusus, sekolah dasar, strategi pendidikan inklusif

ABSTRACT

INCLUSIVE EDUCATION STRATEGIES FOR STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS IN USING THE INDEX FOR INCLUSION APPROACH IN PRIMARY SCHOOL

By

ADELIA SHINTIA NINGRUM

This study aimed to analyze strategies for students with special needs (PDBK) in elementary schools based on the Index for Inclusion. This qualitative research with a case study design was conducted at SD Negeri 5 Metro Timur involving 6 teachers, 1 principal, and 8 parents as informants. Data were collected through in-depth interviews, participatory observation, and documentation study, then analyzed using the interactive model of Miles, Huberman, and Saldaña (2014). The results showed that: (1) inclusive learning strategies were implemented through initial assessment, material and assessment differentiation, and cooperative learning, but implementation was not yet uniform due to reliance on individual teacher initiatives; (2) support and mentoring strategies were carried out through multi-party collaboration and the development of Individual Educational Programs (IEP), but were not yet consistent due to the absence of special education teachers; (3) inclusive school environment strategies were built through the provision of accessible facilities and a positive social climate, although formal documentation was still limited; (4) collaboration and partnership strategies worked effectively through intensive communication between teachers, parents, and external professionals, but most occurred informally without systematic documentation. Analysis based on the Index for Inclusion revealed that the inclusive culture dimension developed most strongly, inclusive practices ran fairly well, but the inclusive policy dimension still required significant strengthening. This study concluded that the implementation of inclusive education strategies was at a developing stage toward maturity with strengths in culture and practice, but required systemic strengthening through formal policies, teacher training, provision of support staff, and development of comprehensive documentation systems.

Keywords: elementary school, inclusive education strategies, Index for Inclusion, students with special needs

**STRATEGI PENDIDIKAN INKLUSIF BAGI PESERTA DIDIK
BERKEBUTUHAN KHUSUS DENGAN PENDEKATAN
INDEX FOR INCLUSION DI SEKOLAH DASAR**

Oleh

Adelia Shintia Ningrum

Skripsi

Sebagai Salah Satu Syarat untuk Mencapai Gelar
SARJANA PENDIDIKAN

Pada

Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar
Jurusan Ilmu Pendidikan



**FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG
BANDAR LAMPUNG
2026**

Judul Skripsi

**: STRATEGI PENDIDIKAN INKLUSIF BAGI
PESERTA DIDIK BERKEBUTUHAN KHUSUS
DENGAN PENDEKATAN *INDEX FOR
INCLUSION* DI SEKOLAH DASAR**

Nama Mahasiswa

: Adelia Shintia Ningrum

No. Pokok Mahasiswa

: 2213053192

Program Studi

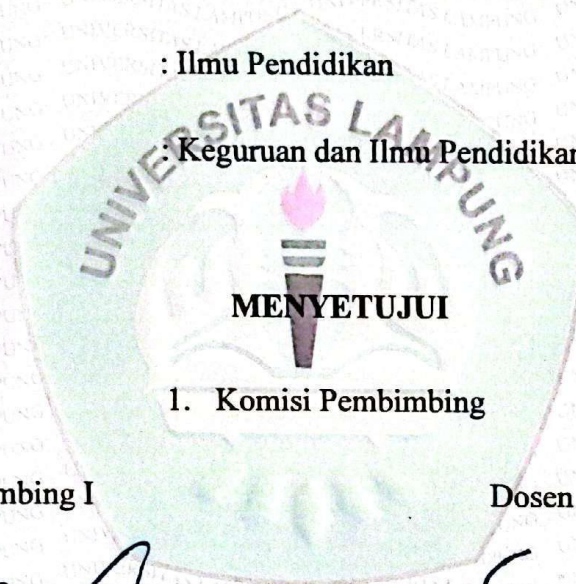
: S1 Pendidikan Guru Sekolah Dasar

Jurusan

: Ilmu Pendidikan

Fakultas

: Keguruan dan Ilmu Pendidikan



Dosen Pembimbing I

Dosen Pembimbing II

**Prof. Dr. Sowiyah, M.Pd.
NIP. 196007251984032001**

**Muhisom, M.Pd.I.
NIP. 198507092025211035**

2. Ketua Jurusan Ilmu Pendidikan

**Dr. Muhammad Nurwahidin, M.Ag., M.Si.
NIP 197412202009121002**

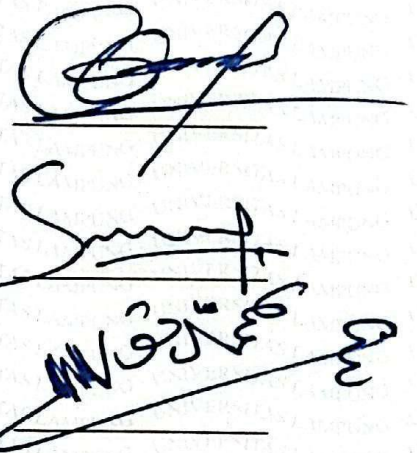
MENGESAHKAN

1. Tim Penguji

Ketua : Prof. Dr. Sowiyah, M.Pd.

Sekretaris : Muhisom, M.Pd.I

Penguji Utama : Dr. Muhammad Nurwahidin, M.Ag., M.Si.



2. Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan



Dr. Albes Maydiantoro, S.Pd., M.Pd.
NIP. 198703042014041001

Tanggal Lulus Ujian Skripsi: 20 Januari 2026

HALAMAN PERNYATAAN

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Adelia Shintia Ningrum
NPM : 2213053192
Program Studi : S1 PGSD
Jurusan : Ilmu Pendidikan
Fakultas : Keguruan dan Ilmu Pendidikan

Dengan ini menyatakan bahwa skripsi yang berjudul “Strategi Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus Dengan Pendekatan *Index for Inclusion* Di Sekolah Dasar” adalah asli hasil penelitian saya, kecuali bagian-bagian tertentu yang dirujuk dari sumber dan disebutkan dalam daftar pustaka.

Demikian pernyataan ini saya buat untuk dapat dipergunakan sebagaimana mestinya. Apabila di kemudian hari ternyata pernyataan ini tidak benar maka saya sanggup dituntut berdasarkan Undang-undang dan peraturan yang berlaku.

Metro, 20 Januari 2026
Yang membuat pernyataan



Adelia Shintia Ningrum
NPM. 2213053192

RIWAYAT HIDUP



Adelia Shintia Ningrum lahir pada 11 juni 2003 di Rejomulyo. Peneliti berdomisili di Kelurahan Rejomulyo, Kecamatan Metro Selatan, Kota Metro, Provinsi Lampung. Peneliti merupakan anak pertama dari dua bersaudara, dari pasangan Sumono dan Yuli Ernawati

Pendidikan formal yang telah ditempuh peneliti sebagai berikut:

1. SD Negeri 2 Metro Selatan, Kota Metro, lulus pada tahun 2015
2. SMP Negeri 1 Metro, Kota Metro, lulus pada tahun 2018
3. SMA Negeri 4 Metro, Kota Metro, lulus pada tahun 2021

Tahun 2022 peneliti terdaftar sebagai mahasiswa S1-PGSD FKIP Universitas Lampung melalui tes Seleksi Bersama Masuk Perguruan Tinggi Negeri (SBMPTN). Selama menjadi mahasiswa, peneliti aktif di kegiatan organisasi mahasiswa yaitu FORKOM PGSD, HIMAJIP, RACANA FKIP Unila dan FPPI Kampus B yang kemudian menjabat sebagai Sekretaris divisi hubungan masyarakat pada tahun 2023. Peneliti juga aktif sebagai asisten dosen sejak 2023 hingga saat ini.

Tahun 2025, peneliti melaksanakan Kuliah Kerja Nyata (KKN) dan praktik mengajar melalui Program Pengenalan Lapangan Persekolahan (PLP) di Desa Gunung Katun Tanjung, Kecamatan Tulang Bawang Udik, Kabupaten Tulang Bawang Barat.

MOTTO

Jadilah versi terbaik dari dirimu sendiri. Jangan membandingkan dirimu dengan orang lain, karena setiap individu memiliki perjalanan uniknya sendiri.

Fokuslah pada perkembanganmu dan tetaplah menjadi dirimu yang sejati.

(Lee Jen0)

PERSEMBAHAN

Bismillahirrahmanirrahiim

Dengan segala kerendahan hati, terucap syukur untuk segala berkah dan nikmat yang telah diberikan oleh Allah Swt. Sehingga dengan kuasa dan ridho-Nya skripsi ini bisa terselesaikan. Kupersembahkan skripsi ini untuk:

Bapak Sumono dan Ibu Yuli Ernawati, terima kasih atas semua yang telah diberikan. Seperti kasih sayang, arahan, hingga motivasi yang diberikan membuatku memiliki semangat dan rumah terbaik. Do'a yang selalu diberikan hingga didikan yang sangat baik membuatku belajar banyak hal. Pencapaianku tak luput dari do'a, motivasi dan dorongan kalian, semoga Allah SWT selalu memberikan kesehatan, umur yang panjang dan rezekinya. Sehingga kita dapat mewujudkan impian selanjutnya.

Aamiin.

Adikku Abid Aqila Pranaja yang selalu mendukung, mendoakan dan memberikan semangat dengan suasana rumah yang ramai dan hangat, semoga Allah selalu memberikan kesehatan sehingga dapat melihat serta ikut mewujudkan impian selanjutnya.

Aamiin

Almamater tercinta “Universitas Lampung”

SANWACANA

Puji syukur kehadiran Allah SWT yang telah memberikan segala limpahan rahmat, taufik dan hidayah-Nya sehingga skripsi ini dapat diselesaikan. Skripsi dengan judul “Strategi Pendidikan Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Dengan Pendekatan *Index for Inclusion* Di Sekolah Dasar” sebagai syarat meraih gelar sarjana di Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung. Peneliti menyadari bahwa dalam penyusunan skripsi ini tentunya tidak mungkin terselesaikan tanpa bantuan dari berbagai pihak.

Dalam kesempatan ini peneliti mengucapkan terima kasih kepada:

1. Prof. Dr. Ir. Lusmeilia Afriani, D.E.A., I.P.M., ASEAN Eng. Rektor Universitas Lampung yang mengesahkan ijazah dan gelar sarjana kami sehingga peneliti termotivasi untuk menyelesaikan skripsi ini.
2. Dr. Albet Maydiantoro, M.Pd., Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung yang telah mengesahkan skripsi ini.
3. Dr. Muhammad Nurwahidin, M.Ag., M.Si., Ketua Jurusan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung serta penguji utama yang telah menyetujui skripsi ini.
4. Fadhilah Khairani, S.Pd., M.Pd., Koordinator Program Studi S1 PGSD FKIP Universitas Lampung yang senantiasa mendukung kegiatan di PGSD Kampus B FKIP Universitas Lampung serta memberikan saran, nasihat, dan kritis yang sangat bermanfaat sehingga skripsi ini dapat terselesaikan dengan baik.
5. Prof. Dr. Sowiyah, M.Pd., Ketua penguji terima kasih telah senantiasa meluangkan waktunya memberi bimbingan, saran, juga nasihat kepada peneliti sehingga skripsi ini dapat terselesaikan dengan baik.
6. Muhisom, M.Pd.I., Sekretaris penguji serta pembimbing akademik terima kasih telah senantiasa memberikan bimbingan, motivasi, dan arahan kepada peneliti sehingga skripsi ini dapat terselesaikan dengan baik.
7. Dra. Nelly Astuti, M.Pd., terima kasih telah senantiasa memberikan bimbingan, motivasi, dan arahan kepada peneliti selama masa studi.

8. Bapak dan Ibu Dosen serta Tenaga Kependidikan S-1 PGSD Universitas Lampung terima kasih atas segala ilmu pengetahuan yang telah diberikan selama proses perkuliahan.
9. Kepala sekolah dan wali kelas SDN 5 Metro Timur yang telah memberikan izin dan bantuan selama penelitian.
10. Rekan-rekan kelas H dan seluruh mahasiswa S1 PGSD FKIP Universitas Lampung angkatan 2022.
11. Sahabat saya Miftahul Zannah Raharjo Putri dan Adies Adellia Putri yang telah menjadi teman dikala senang maupun susah, menemani dan membantu proses penyelesaian skripsi ini.
12. Sahabat saya Alda Puspita, Febe Ririn Aryani, Alya Wahidah A dan Adelina Kusumawati, Nisa Az-zukhrufi, Mesri Rahayu yang hingga saat ini mendukung dan membantu saya dalam proses studi ini.
13. Teman KKN hingga teman seperbimbinganku yang telah menjadi teman berdiskusi penelitian kualitatif hingga menjadi cambuk semangat saya ketika malas.
14. Lee Jen0, Metas Opas-iamkajorn, Metawin Opas-iamkajorn, TVXQ, Super Junior, Shinee, EXO, NCT, Riize, Wanna One, Seventeen, SM dan GMM terima kasih telah membuat bahagia, semangat dan menemani hari-hari saya dalam mengerjakan skripsi dengan karya-karyanya.
15. Semua pihak yang telah banyak membantu dalam kelancaran penyusunan skripsi ini.

Metro, 20 Januari 2026
Yang membuat pernyataan

Adelia Shintia Ningrum
NPM. 2213053192

DAFTAR ISI

Halaman

DAFTAR ISI	xiii
DAFTAR TABEL	xv
DAFTAR GAMBAR	xvi
DAFTAR LAMPIRAN	xix
I. PENDAHULUAN	1
1.1. Latar Belakang	1
1.2. Fokus Penelitian.....	12
1.3. Pertanyaan Penelitian.....	13
1.4. Tujuan Penelitian	13
1.5. Manfaat Penelitian	13
1.6. Definisi Istilah.....	15
II. TINJAUAN PUSTAKA	16
2.1. Kajian Pustaka	16
2.1.1. Anak Berkebutuhan Khusus (ABK).....	16
2.1.2. Teori Belajar	22
2.1.3. Strategi Pendidik dalam Pendidikan Inklusif	28
2.1.4. <i>Index for Inclusion</i>	34
2.2. Kerangka Pikir	51
III. METODE PENELITIAN	56
3.1. Jenis dan Rancangan Penelitian	56
3.1.1. Jenis Penelitian	56
3.1.2. Prosedur Penelitian	57
3.2. Lokasi, Waktu, Subjek dan Objek Penelitian.....	60
3.3. Sumber Data Penelitian.....	61
3.3.1. Sumber Data Primer	61
3.3.2. Sumber Data Sekunder	62
3.4. Teknik Pengumpulan Data	62
3.4.1. Observasi Partisipatif.....	62
3.4.2. Wawancara Mendalam	65
3.4.3. Studi Dokumentasi	68
3.5. Teknik Analisis Data	71
3.5.1. Pengumpulan Data (<i>Data Collection</i>)	72

3.5.2. Kondensasi Data (<i>Data Condensation</i>).....	82
3.5.3. Penyajian Data (<i>Data Display</i>).....	86
3.5.4. Penarikan Kesimpulan/Verifikasi (<i>Conclusion Drawing/</i> <i>Verifying</i>)	89
3.5.5. Keterkaitan Antar Komponen Analisis Data	94
3.6. Kehadiran Peneliti.....	98
3.7. Uji Keabsahan Data	100
3.7.1. Triangulasi	102
3.7.2. <i>Member Checking</i>	103
3.7.3. Kecukupan Referensial.....	103
3.7.4. <i>Audit Trail</i>	103
IV. HASIL DAN PEMBAHASAN	104
4.1. Gambaran Umum Lokasi Penelitian	104
4.2. Paparan dan Hasil Penelitian	104
4.2.1. Paparan Hasil Penelitian.....	105
4.2.2. Hasil Penelitian.....	121
4.3. Pembahasan.....	135
4.3.1. Strategi Pembelajaran Inklusif bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di Sekolah dasar	135
4.3.2. Strategi Dukungan dan Pendampingan bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di Sekolah dasar	136
4.3.3. Strategi Lingkungan Sekolah Inklusif bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di Sekolah dasar	138
4.3.4. Strategi Kolaborasi dan Kemitraan bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di Sekolah dasar	139
4.3.5. Analisis Implementasi Strategi Pendidikan Inklusif Berdasarkan <i>Index for Inclusion</i>	141
V. KESIMPULAN DAN SARAN	153
5.1. Kesimpulan	153
5.2. Saran	159
DAFTAR PUSTAKA.....	163
LAMPIRAN.....	168

DAFTAR TABEL

Tabel	Halaman
3.1 Pedoman Observasi.....	64
3.2 Pedoman Wawancara	67
3.3 Pedoman Studi Dokumen.....	69
3.4 Pengkodean dan Jumlah Informan	70
4.1 Strategi Pembelajaran Inklusif bagi PDBK.....	122
4.2 Strategi Dukungan dan Pendampingan PDBK	125
4.3 Strategi Pembelajaran Inklusif bagi PDBK.....	129
4.4 Strategi Pembelajaran Inklusif bagi PDBK.....	132
6.1 Pedoman Wawancara	172
6.2 Data Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK).....	173
6.3 Transkrip Observasi.....	214
6.4 Transkrip Studi Dokumen	222

DAFTAR GAMBAR

Gambar	Halaman
2.1 Kerangka Pikir	55
3.1 Teknik Pengkodean	71
3.2 <i>Analysis Interactive Model</i>	71
4.1 Diagram Konteks Strategi Pembelajaran Inklusif.....	123
4.2 Diagram Konteks Strategi Dukungan dan Pendampingan.....	127
4.3 Diagram Konteks Strategi Lingkungan Sekolah Inklusif	130
4.4 Diagram Konteks Strategi Kolaborasi dan Kemitraan.....	134
6.1 Implementasi pembelajaran inklusif oleh pendidik kelas dengan pendekatan diferensiasi untuk peserta didik berkebutuhan khusus dalam konteks pembelajaran inklusif di kelas	227
6.2 Penerapan strategi pembelajaran kooperatif berkelompok dalam kelas inklusif untuk mengakomodasi peserta didik berkebutuhan khusus dalam konteks pembelajaran inklusif.....	227
6.3 Modul ajar adaptif yang disesuaikan untuk peserta didik berkebutuhan khusus (<i>slow learner</i>) sebagai bentuk diferensiasi konten dalam konteks pembelajaran inklusif.....	227
6.4 Lembar kerja peserta didik (LKPD) yang dimodifikasi sesuai kebutuhan individual peserta didik berkebutuhan khusus dalam konteks pembelajaran inklusif.....	227
6.5 Media pembelajaran adaptif yang disesuaikan untuk mendukung pembelajaran peserta didik berkebutuhan khusus dalam konteks pembelajaran inklusif.....	228
6.6 Rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) dengan adaptasi dan modifikasi untuk peserta didik berkebutuhan khusus dalam konteks pembelajaran inklusif.....	228
6.7 Hasil evaluasi pembelajaran harian peserta didik berkebutuhan khusus dengan penyesuaian kriteria penilaian dalam konteks pembelajaran inklusif.....	228
6.8 Dokumentasi hasil kerja peserta didik berkebutuhan khusus dalam pembelajaran adaptif dalam konteks pembelajaran inklusif	228
6.9 Portofolio tugas harian peserta didik berkebutuhan khusus sebagai bukti pencapaian kompetensi dalam konteks pembelajaran inklusif	229
6.10 Hasil asesmen formatif peserta didik berkebutuhan khusus dalam konteks pembelajaran inklusif.....	229
6.11 Daftar kehadiran peserta didik berkebutuhan khusus sebagai dokumentasi partisipasi dalam konteks pembelajaran inklusif	229

6.12 Laporan pelaksanaan program pembelajaran individual (PPI) untuk peserta didik berkebutuhan khusus dalam konteks pendidikan inklusif	230
6.13 Instrumen identifikasi awal karakteristik dan kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus dalam konteks layanan pendidikan inklusif	230
6.14 Hasil identifikasi dan asesmen awal untuk menentukan kebutuhan khusus peserta didik dalam konteks layanan pendidikan inklusif	230
6.15 Formulir identifikasi karakteristik belajar peserta didik berkebutuhan khusus dalam konteks layanan pendidikan inklusif	230
6.16 Surat pengantar rujukan asesmen komprehensif untuk peserta didik berkebutuhan khusus dalam konteks layanan pendidikan inklusif	231
6.17 Surat keterangan hasil asesmen psikologis/edukatif peserta didik berkebutuhan khusus sebagai dasar layanan pendampingan dalam konteks layanan pendampingan pendidikan inklusif	231
6.18 Kesepakatan kelas inklusif sebagai wujud pengembangan budaya dan nilai-nilai inklusif di sekolah dalam konteks pengembangan budaya sekolah inklusif	231
6.19 Ruang sumber sebagai fasilitas pendukung layanan khusus bagi peserta didik berkebutuhan khusus dalam konteks lingkungan sekolah inklusif	231
6.20 Ruang tantrum sebagai fasilitas dukungan emosional dan perilaku peserta didik berkebutuhan khusus dalam konteks dukungan lingkungan sekolah inklusif	232
6.21 Fasilitas toilet ramah difabel sebagai wujud aksesibilitas lingkungan fisik sekolah inklusif dalam konteks aksesibilitas lingkungan sekolah	232
6.22 Toilet aksesibel dengan pegangan (<i>handrail</i>) untuk mendukung mobilitas peserta didik berkebutuhan khusus fisik dalam konteks aksesibilitas lingkungan sekolah	232
6.23 Penyediaan kursi roda sebagai alat bantu mobilitas dalam konteks lingkungan fisik sekolah inklusif	232
6.24 Kegiatan kelompok kerja guru (KKG) pendidikan inklusif sebagai wadah kolaborasi dan pengembangan kompetensi profesional pendidik dalam konteks kolaborasi dan pengembangan profesional pendidik	233
6.25 Sertifikat keikutsertaan pendidik dalam pelatihan pendidikan inklusif sebagai bukti peningkatan kapasitas dalam konteks peningkatan kompetensi pendidik	233
6.26 Surat keputusan penunjukan sekolah sebagai penyelenggara pendidikan inklusif dalam konteks kebijakan pendidikan	233
6.27 Surat keputusan pembentukan tim koordinator pendidikan inklusif sekolah sebagai struktur kolaborasi internal sekolah	233
6.28 Visi misi sekolah yang mengintegrasikan nilai-nilai inklusivitas dalam penyelenggaraan pendidikan dalam konteks pengembangan pendidikan inklusif	234
6.29 Penyerahan surat izin penelitian kepada kepala sekolah sebagai tahap awal pengumpulan data	234

6.30	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan kepala sekolah dalam konteks penyelenggaraan pendidikan inklusif	234
6.31	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan pendidik kelas 2A dalam konteks strategi pembelajaran inklusif	235
6.32	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan pendidik kelas 2B dalam konteks strategi pembelajaran inklusif	235
6.33	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan pendidik kelas 4B dalam konteks strategi pembelajaran inklusif	235
6.34	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan pendidik kelas 5A dalam konteks strategi pembelajaran inklusif	235
6.35	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan pendidik kelas 5B dalam konteks strategi pembelajaran inklusif	235
6.36	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan pendidik kelas 6B dalam konteks strategi pembelajaran inklusif	235
6.37	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan orang tua peserta didik kelas 2A dalam konteks dukungan pendidikan inklusif.....	236
6.38	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan orang tua peserta didik kelas 2B dalam konteks dukungan pendidikan inklusif.....	236
6.39	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan orang tua peserta didik kelas 2B dalam konteks dukungan pendidikan inklusif.....	236
3.40	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan orang tua peserta didik kelas 4B dalam konteks dukungan pendidikan inklusif.....	236
3.41	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan orang tua peserta didik kelas 5A dalam konteks dukungan pendidikan inklusif.....	237
3.42	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan orang tua peserta didik kelas 5B dalam konteks dukungan pendidikan inklusif.....	237
3.43	Peneliti sedang melakukan wawancara dengan orang tua peserta didik kelas 6B dalam konteks dukungan pendidikan inklusif.....	237

DAFTAR LAMPIRAN

Lampiran	Halaman
1. Surat izin penelitian pendahuluan	168
2. Surat balasan izin penelitian pendahuluan	169
3. Surat Izin Penelitian	170
4. Surat Balasan Izin Penelitian	171
5. Pedoman wawancara	172
6. Data Peserta Didik Berkebutuhan Khusus	173
7. Transkrip Wawancara.....	174
8. Transkrip Observasi	214
9. Transkrip Studi Dokumen	222
10. Dokumentasi Penelitian	227

I. PENDAHULUAN

1.1. Latar Belakang

Pendidikan inklusif merupakan sistem pendidikan yang memberikan kesempatan kepada seluruh peserta didik yang memiliki kelainan dan potensi kecerdasan serta bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan dalam satu lingkungan bersama peserta didik pada umumnya (Permendiknas No. 70 Tahun 2009). Konsep ini diperkuat oleh Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif yang diterbitkan Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan, Kemendikbudristek (2022), yang menyatakan bahwa inklusi adalah filosofi yang menyadari bahwa ruang kelas dan ruang sosial tidak lengkap tanpa kehadiran semua anak dengan segala bentuk kebutuhan dan keragamannya. Keberhasilan pendidikan inklusif sangat bergantung pada kemampuan satuan pendidikan dalam mengelola hambatan belajar dan menyediakan layanan yang sesuai dengan potensi dan karakteristik peserta didik.

Landasan hukum implementasi pendidikan inklusif di Indonesia telah kuat dengan berbagai regulasi yang mendukung. Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pada Pasal 5 Ayat 1 menegaskan bahwa setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu, sementara Pasal 5 Ayat 2 menyatakan bahwa warga negara yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial berhak memperoleh pendidikan khusus. Regulasi ini diperkuat melalui Permendiknas No. 70 Tahun 2009 yang secara spesifik mengatur tentang pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) dan menjadi landasan operasional bagi sekolah-sekolah inklusif dalam menyelenggarakan pendidikan yang akomodatif terhadap

keberagaman peserta didik (Khotimah, 2019). Selanjutnya, Peraturan Pemerintah No. 13 Tahun 2020 mengatur tentang akomodasi yang layak bagi penyandang disabilitas dalam konteks pendidikan, yang memperkuat kerangka hukum bagi penyelenggaraan pendidikan inklusif yang berkualitas.

Astuti, N dkk (2024) dalam bukunya "Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar" menyatakan bahwa pendidikan inklusif merupakan pendekatan yang memastikan semua anak dapat belajar bersama dalam sistem pendidikan reguler dengan dukungan yang sesuai, menekankan perubahan paradigma dari model segregasi menuju model inklusif yang mengakomodasi keberagaman peserta didik. Definisi ini sejalan dengan Buku Saku Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar dari Kemendikbudristek (2021) yang mendefinisikan pendidikan inklusif sebagai sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik untuk mengikuti pendidikan dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama.

Meskipun kerangka hukum yang komprehensif telah tersedia, implementasi di lapangan masih menghadapi berbagai tantangan signifikan. Efendi (2018) mengungkapkan adanya kesenjangan antara ekspektasi dan realitas dalam implementasi pendidikan inklusif di Indonesia, terutama terkait kualitas layanan pendidikan yang diberikan kepada PDBK. Tantangan ini diperkuat oleh temuan Hartadi dkk (2019) yang mengungkapkan bahwa "kesiapan sekolah dalam melaksanakan pendidikan inklusif untuk anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar masih menjadi permasalahan utama, dimana banyak sekolah belum memiliki kesiapan yang memadai dari segi infrastruktur, sumber daya manusia, maupun sistem pendukung lainnya".

Kondisi riil di lapangan menunjukkan variasi yang cukup signifikan dalam implementasi pendidikan inklusif. Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan oleh peneliti bersama salah satu profesor, dosen dan rekan mahasiswa pada tahun 2024-2025 di 7 kabupaten/kota dalam suatu provinsi dengan menggunakan metode random sampling untuk memilih satu sekolah

dasar dari masing-masing kabupaten/kota, ditemukan gambaran yang beragam mengenai kesiapan sekolah dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif. Dari 7 sekolah yang diteliti, hanya 2 sekolah (28,6%) yang menunjukkan kesiapan optimal, dimana pendidiknya telah memahami konsep pendidikan inklusif dengan baik dan didukung oleh fasilitas yang memadai. Sebanyak 2 sekolah (28,6%) lainnya memiliki pendidik yang sudah memahami pendidikan inklusif namun masih terkendala oleh keterbatasan fasilitas penunjang. Kondisi yang paling memprihatinkan ditemukan pada 3 sekolah (42,8%) yang menunjukkan bahwa pendidiknya belum memahami konsep pendidikan inklusif secara komprehensif dan sekaligus menghadapi keterbatasan fasilitas penunjang yang signifikan.

Temuan ini mengindikasikan bahwa pemahaman pendidik tentang pendidikan inklusif, khususnya terkait strategi yang tepat untuk anak berkebutuhan khusus, menjadi faktor krusial yang menentukan keberhasilan implementasi pendidikan inklusif. Sekolah-sekolah yang pendidiknya memiliki pemahaman yang baik tentang pendidikan inklusif cenderung lebih mampu mengatasi keterbatasan fasilitas melalui kreativitas dan inovasi dalam mengembangkan strategi pembelajaran, dukungan, dan lingkungan yang inklusif. Sebaliknya, sekolah yang pendidiknya belum memiliki pemahaman yang memadai mengalami kesulitan dalam memberikan layanan yang optimal bagi anak berkebutuhan khusus, meskipun kadang-kadang memiliki fasilitas yang relatif baik

Dalam konteks implementasi pendidikan inklusif, strategi pembelajaran yang tepat menjadi kunci utama keberhasilan. Mellymayanti dkk (2024) menekankan bahwa "strategi pembelajaran inovatif dalam pendidikan inklusif memerlukan pendekatan yang holistik dan komprehensif untuk memastikan semua peserta didik dapat berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran". Hal ini sejalan dengan pandangan Yuliyanti dkk (2024) yang menyatakan bahwa "mengembangkan pendekatan pendidikan inklusif untuk anak berkebutuhan khusus memerlukan strategi desain dan implementasi pembelajaran yang sistematis dan terintegrasi".

Strategi pembelajaran inklusif merupakan komponen fundamental dalam penyelenggaraan pendidikan yang mengakomodasi keberagaman peserta didik. Ningrum (2022) menjelaskan bahwa "strategi pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan inklusi harus dirancang dengan mempertimbangkan karakteristik individual setiap peserta didik dan disesuaikan dengan kebutuhan khusus masing-masing". Pendekatan ini menekankan pentingnya personalisasi dalam pembelajaran yang memungkinkan setiap anak berkebutuhan khusus dapat mengakses kurikulum dengan cara yang paling sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan mereka.

Lastini dkk (2024) memperkuat pemahaman ini dengan menyatakan bahwa "implementasi strategi pembelajaran inklusif bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar memerlukan pendekatan yang fleksibel dan adaptif dalam penyampaian materi, penggunaan media, dan metode evaluasi". Strategi pembelajaran inklusif tidak hanya berkaitan dengan modifikasi kurikulum, tetapi juga mencakup pengembangan metode pengajaran yang beragam, penggunaan teknologi assistive, dan penciptaan lingkungan belajar yang mendukung partisipasi aktif semua peserta didik.

Napitupulo (2023) menambahkan bahwa "strategi pembelajaran inklusif untuk pendidikan khusus memerlukan pendekatan yang berbasis bukti dan disesuaikan dengan karakteristik unik setiap peserta didik berkebutuhan khusus". Pendekatan ini mengindikasikan pentingnya penggunaan metode pembelajaran yang telah terbukti efektif dan dapat diadaptasi sesuai dengan karakteristik individual setiap anak berkebutuhan khusus.

Dukungan dan pendampingan yang terstruktur menjadi elemen penting dalam kesuksesan pendidikan inklusif. Asiatun dkk (2023) menekankan bahwa "strategi pembelajaran inklusi memerlukan sistem dukungan yang komprehensif, meliputi dukungan akademis, sosial, dan emosional yang disesuaikan dengan kebutuhan individual peserta didik". Sistem dukungan ini tidak hanya melibatkan pendidik kelas reguler, tetapi juga guru

pendamping khusus (GPK), terapis, psikolog, dan berbagai profesi pendukung lainnya yang bekerja secara kolaboratif.

Mitchell & Sutherland (2020) dalam penelitiannya menekankan bahwa "strategi dukungan yang efektif dalam pendidikan inklusif memerlukan pendekatan multidisipliner yang mengintegrasikan berbagai bentuk intervensi sesuai dengan kebutuhan spesifik setiap peserta didik".

Pendekatan ini mencakup dukungan akademik melalui modifikasi pembelajaran, dukungan sosial-emosional melalui bimbingan konseling, dan dukungan fisik melalui terapi yang sesuai dengan kondisi masing-masing anak berkebutuhan khusus.

Pocan (2022) menambahkan perspektif holistik dengan menyatakan bahwa "strategi dukungan dan pendampingan dalam pendidikan khusus harus mempertimbangkan konteks pembelajaran yang menyeluruh, termasuk aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik peserta didik". Hal ini mengindikasikan pentingnya pendekatan yang tidak hanya fokus pada aspek akademik, tetapi juga mengembangkan kemampuan sosial, emosional, dan keterampilan hidup yang diperlukan anak berkebutuhan khusus.

Meskipun strategi pembelajaran dan dukungan yang komprehensif sangat penting, keberhasilan implementasinya tidak dapat dipisahkan dari kondisi lingkungan fisik dan sosial tempat strategi tersebut diterapkan. Erkilic & Durak (2013) menekankan bahwa lingkungan fisik sekolah bukan sekadar wadah pasif, melainkan elemen aktif yang dapat mendukung atau menghambat proses inklusi, di mana "desain lingkungan pembelajaran yang inklusif harus mempertimbangkan parameter kesetaraan kesempatan, keberagaman, keadilan sosial, dan partisipasi sebagai fondasi pemahaman komprehensif tentang inklusi". Lebih lanjut, mereka menjelaskan bahwa spesifikasi desain yang hanya berfokus pada aspek teknis aksesibilitas fisik, seperti ramp untuk kursi roda atau pegangan tangan, tidaklah cukup tanpa pemahaman filosofis yang mendalam tentang inklusi itu sendiri. Temuan ini sejalan dengan kondisi di Indonesia, di mana banyak sekolah inklusif masih

terjebak pada pemenuhan standar aksesibilitas teknis tanpa mengintegrasikannya dengan strategi pembelajaran dan dukungan yang holistik.

Penciptaan lingkungan sekolah yang inklusif merupakan aspek krusial yang menentukan keberhasilan pendidikan inklusif secara keseluruhan. Yuliyanti dkk (2024) menjelaskan bahwa "strategi pengembangan lingkungan sekolah inklusif mencakup aspek fisik, sosial, dan psikologis yang harus dirancang untuk mendukung aksesibilitas dan partisipasi penuh semua peserta didik". Lingkungan fisik yang aksesibel, budaya sekolah yang menerima keberagaman, dan iklim sosial yang positif menjadi fondasi penting dalam menciptakan lingkungan sekolah yang benar-benar inklusif.

Booth & Ainscow (2002) dalam *Index for Inclusion* menekankan bahwa "pengembangan lingkungan sekolah inklusif memerlukan perubahan dalam budaya, kebijakan, dan praktik sekolah yang mendukung pembelajaran dan partisipasi semua peserta didik". Hal ini mencakup pengembangan nilai-nilai inklusif di seluruh komunitas sekolah, pembuatan kebijakan yang mendukung keberagaman, dan implementasi praktik pembelajaran yang dapat diakses oleh semua peserta didik.

Mellymayanti dkk (2024) memperkuat pandangan ini dengan menyatakan bahwa "strategi pembelajaran inovatif dalam pendidikan inklusif tidak dapat dipisahkan dari pengembangan lingkungan sekolah yang mendukung, dimana semua *stakeholder* sekolah memiliki pemahaman dan komitmen yang sama terhadap prinsip-prinsip inklusivitas". Hal ini mencakup pengembangan program pelatihan berkelanjutan bagi seluruh tenaga pendidik, pengembangan sistem komunikasi yang efektif antar *stakeholder*, dan penciptaan budaya sekolah yang merayakan keberagaman.

Kolaborasi dan kemitraan yang efektif menjadi pilar utama dalam implementasi strategi pendidikan inklusif yang berkelanjutan. Hackmann dkk (2019) menekankan bahwa "strategi kolaborasi dalam pendidikan inklusif harus mencakup kemitraan yang kuat antara pendidik, profesional

kesehatan, keluarga, dan komunitas untuk mendukung pembelajaran yang dipersonalisasi". Kemitraan ini memungkinkan pertukaran informasi, sumber daya, dan keahlian yang diperlukan untuk memberikan layanan pendidikan yang optimal bagi anak berkebutuhan khusus.

Glazkova (2024) menambahkan dimensi strategis dengan menekankan bahwa "strategi individualisasi pembelajaran sebagai sarana menciptakan lingkungan pendidikan yang bebas hambatan memerlukan kolaborasi yang erat antara semua *stakeholder* dalam mengidentifikasi, merancang, dan mengimplementasikan intervensi yang tepat". Hal ini mencakup pengembangan jejaring kemitraan dengan lembaga-lembaga terkait, seperti pusat layanan kesehatan, organisasi disabilitas, dan komunitas lokal yang dapat memberikan dukungan tambahan bagi penyelenggaraan pendidikan inklusif.

Sekolah Dasar Negeri 5 Metro Timur merupakan salah satu sekolah dasar inklusif yang telah berupaya mengimplementasikan berbagai strategi bagi anak berkebutuhan khusus berdasarkan prinsip-prinsip tersebut. Sekolah ini memiliki 8 PDBK dengan berbagai jenis kebutuhan khusus, seperti gangguan emosional, *speech delay*, *slow learner*, *autism*, *cerebral palsy*, *intellectual disability*, dan *attention deficit hyperactivity disorder* (ADHD). Sari (2020) dalam disertasinya mengungkapkan bahwa SDN 5 Metro Timur telah mengembangkan beberapa praktik inovatif dalam menangani PDBK, termasuk "pengembangan kurikulum yang adaptif dan kolaborasi dengan berbagai pihak dalam memberikan layanan pendidikan yang berkualitas", meskipun masih menghadapi tantangan seperti keterbatasan sumber daya manusia dan material.

Tantangan yang dihadapi SDN 5 Metro Timur tersebut mencerminkan pentingnya perubahan paradigma dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Putri dkk (2025) dalam penelitian mereka tentang pendidikan inklusi berkeadilan menggarisbawahi pentingnya "perubahan paradigma dari pendekatan berbasis *charity* menuju pendekatan berbasis hak dalam

penyelenggaraan pendidikan inklusif". Hal ini sejalan dengan prinsip-prinsip yang diuraikan dalam buku "Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar" oleh Astuti, N dkk (2024) dan Buku Saku Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar dari Kemendikbudristek (2021), yang menekankan bahwa pendidikan inklusif tidak hanya tentang akses, tetapi juga tentang keadilan dan kualitas layanan pendidikan.

Dalam upaya mengatasi berbagai tantangan tersebut dan mengembangkan strategi yang lebih sistematis dan terukur, diperlukan sebuah kerangka kerja yang komprehensif untuk mengevaluasi dan mengembangkan praktik pendidikan inklusif di sekolah. Booth dan Ainscow (2002) telah mengembangkan *Index for Inclusion* sebagai instrumen yang dirancang khusus untuk mendukung pengembangan pendidikan inklusif secara sistematis. *Index for Inclusion* menawarkan kerangka kerja yang terstruktur melalui tiga dimensi utama: menciptakan budaya inklusif (*creating inclusive cultures*), menghasilkan kebijakan inklusif (*producing inclusive policies*), dan mengembangkan praktik inklusif (*evolving inclusive practices*). Ketiga dimensi ini saling terkait dan memberikan panduan komprehensif bagi sekolah dalam mengidentifikasi hambatan pembelajaran dan partisipasi serta memobilisasi sumber daya untuk mengatasinya.

Vaughan (2002) menekankan bahwa *Index for Inclusion* bukan sekadar alat evaluasi, melainkan proses pengembangan sekolah yang melibatkan seluruh komunitas dalam siklus kegiatan yang menghasilkan prioritas perubahan yang jelas. Melalui 45 indikator dan hampir 500 pertanyaan yang tersebar dalam tiga dimensi, *Index* membantu sekolah melakukan audit menyeluruh terhadap budaya, kebijakan, dan praktik mereka saat ini. Proses ini bersifat partisipatif, melibatkan pendidik, peserta didik, orang tua, dan pemangku kepentingan lainnya dalam mengidentifikasi kekuatan sekolah, area yang memerlukan perbaikan, serta hambatan-hambatan spesifik yang dihadapi peserta didik dalam belajar dan berpartisipasi.

Relevansi *Index for Inclusion* dalam konteks Indonesia sangat tinggi mengingat tantangan kompleks yang dihadapi dalam implementasi pendidikan inklusif. Munawir, dkk. (2025) mengidentifikasi bahwa hambatan utama mencakup minimnya pelatihan pendidik, keterbatasan fasilitas pendukung, dan kurangnya keterlibatan masyarakat. *Index for Inclusion* dapat menjadi instrumen yang berharga untuk mengatasi tantangan-tantangan ini melalui beberapa mekanisme strategis. Pertama, *Index* membantu sekolah melakukan pemetaan sistematis untuk mengidentifikasi secara spesifik area-area yang memerlukan perbaikan, dari budaya sekolah hingga praktik pembelajaran. Kedua, melalui proses *Index*, pendidik dan staf sekolah dapat mengembangkan pemahaman dan keterampilan yang lebih baik terkait pendidikan inklusif secara bertahap dan berkelanjutan. Ketiga, *Index* mendorong partisipasi aktif dari semua pihak, termasuk orang tua dan masyarakat, yang penting untuk mengatasi stigma dan meningkatkan dukungan terhadap pendidikan inklusif. Keempat, fleksibilitas *Index* memungkinkan sekolah di Indonesia untuk menyesuaikan indikator dan pertanyaan dengan kondisi lokal, termasuk keberagaman budaya, bahasa, dan sumber daya.

Ainscow (2020) menegaskan bahwa pendekatan *whole-system* seperti yang ditawarkan oleh *Index for Inclusion* sangat penting dalam mempromosikan inklusi dan kesetaraan dalam pendidikan. Pendekatan ini mengakui bahwa pengembangan inklusif memerlukan perhatian terhadap prinsip-prinsip yang memandu prioritas kebijakan, penggunaan bukti untuk memahami hambatan dan sumber daya, pengembangan sekolah yang responsif terhadap keberagaman, pelibatan komunitas yang lebih luas, dan peran departemen administrasi dalam mendukung perubahan. Dalam konteks Indonesia yang ditandai oleh desentralisasi pendidikan, *Index for Inclusion* dapat berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan level mikro (kelas dan sekolah), meso (kabupaten/kota), dan makro (provinsi dan nasional) dalam upaya pengembangan pendidikan inklusif.

Penggunaan *Index for Inclusion* sebagai kerangka analisis dalam penelitian ini juga sejalan dengan temuan Woodcock, dkk. (2022) yang menunjukkan bahwa penggunaan instrumen sistematis untuk evaluasi dan pengembangan praktik inklusif dapat meningkatkan efikasi diri pendidik dalam pendidikan inklusif, yang pada gilirannya berdampak positif pada implementasi strategi pembelajaran yang lebih inklusif. Penelitian mereka menemukan bahwa pendidik dengan tingkat efikasi diri tinggi lebih cenderung menerapkan praktik inklusif yang efektif, termasuk diferensiasi pembelajaran dan pendekatan yang berpusat pada kekuatan peserta didik. Hal ini menunjukkan bahwa proses refleksi dan evaluasi sistematis yang difasilitasi oleh *Index for Inclusion* tidak hanya menghasilkan pemetaan kondisi sekolah, tetapi juga berkontribusi pada pengembangan kapasitas profesional pendidik.

Meskipun *Index for Inclusion* telah digunakan secara luas di berbagai negara dan terbukti efektif dalam mendukung pengembangan sekolah inklusif, penggunaannya dalam konteks Indonesia, khususnya sebagai kerangka analisis strategi pendidikan inklusif di sekolah dasar, masih sangat terbatas. Pradisty (2024) mencatat bahwa meskipun Indonesia memiliki kerangka hukum yang kuat untuk pendidikan inklusif, implementasi di lapangan masih menghadapi berbagai tantangan terkait pemahaman konsep inklusi, kesiapan guru, dan dukungan sistemik. Penggunaan *Index for Inclusion* sebagai alat analisis dapat membantu mengidentifikasi secara lebih sistematis kesenjangan antara kebijakan dan praktik, serta memberikan panduan yang terstruktur untuk pengembangan strategi yang lebih komprehensif dan berkelanjutan.

Meskipun telah terdapat beberapa penelitian terdahulu tentang pendidikan inklusif dan strategi pembelajaran bagi PDBK, masih terdapat kesenjangan dalam literatur yang menganalisis secara komprehensif strategi pendidikan inklusif dengan menggunakan kerangka *Index for Inclusion*. Mellymayanti dkk (2024) telah membahas strategi pembelajaran inovatif dalam pendidikan inklusif, namun fokusnya lebih pada aspek pembelajaran dan belum menggunakan kerangka sistematis seperti *Index for Inclusion* untuk

menganalisis keseluruhan dimensi pendidikan inklusif. Ningrum (2022) mengidentifikasi berbagai strategi pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus, namun belum secara spesifik menggunakan pendekatan *Index for Inclusion* yang mencakup dimensi budaya, kebijakan, dan praktik secara terintegrasi. Lastini dkk (2024) membahas implementasi strategi pembelajaran inklusif, tetapi belum menganalisis secara mendalam bagaimana strategi tersebut dapat dipetakan dan dikembangkan menggunakan kerangka *Index for Inclusion* dalam konteks sekolah tertentu seperti SDN 5 Metro Timur.

Berdasarkan kesenjangan penelitian tersebut, dengan mempertimbangkan pentingnya pendekatan sistematis dan komprehensif dalam pendidikan inklusif, kerangka kerja *Index for Inclusion* yang telah terbukti efektif secara internasional, panduan implementasi yang dikeluarkan oleh Kemendikbudristek (2021), serta panduan praktis penyelenggaraan pendidikan inklusif, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis secara mendalam strategi pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus dengan pendekatan *Index for Inclusion* di SDN 5 Metro Timur. Strategi-strategi yang akan dianalisis menggunakan kerangka tiga dimensi *Index for Inclusion* meliputi: (1) dimensi budaya inklusif, yang mencakup pembangunan komunitas dan penetapan nilai-nilai inklusif; (2) dimensi kebijakan inklusif, yang mencakup pengembangan sekolah untuk semua dan pengorganisasian dukungan untuk keberagaman; dan (3) dimensi praktik inklusif, yang mencakup orkestrasi pembelajaran dan mobilisasi sumber daya dalam konteks pendidikan inklusif bagi PDBK secara komprehensif.

Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dan praktis dalam pengembangan strategi pendidikan inklusif di sekolah dasar dengan menggunakan pendekatan *Index for Inclusion*. Secara teoretis, penelitian ini akan memperkaya literatur tentang aplikasi *Index for Inclusion* dalam konteks pendidikan inklusif di Indonesia, khususnya dalam menganalisis strategi bagi PDBK. Secara praktis, penelitian ini diharapkan dapat memberikan panduan yang lebih terstruktur dan sistematis bagi sekolah-

sekolah inklusif lainnya dalam mengembangkan, mengimplementasikan, dan mengevaluasi strategi pendidikan inklusif yang komprehensif. Pentingnya penelitian ini tidak hanya terletak pada pengembangan strategi yang komprehensif berbasis kerangka *Index for Inclusion*, tetapi juga pada peningkatan kesadaran akan pentingnya pendekatan sistematis dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif yang berkualitas, yang memberikan tidak hanya akses tetapi juga kualitas layanan melalui strategi yang terintegrasi, terukur, dan berkelanjutan sesuai dengan prinsip-prinsip yang diuraikan oleh Booth dan Ainscow (2002) dalam *Index for Inclusion* dan pedoman penyelenggaraan yang disampaikan oleh Kemendikbudristek (2021).

1.2. Fokus Penelitian

Fokus penelitian ini adalah implementasi strategi pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus dengan pendekatan *index for inclusion* di sekolah dasar.

Dengan subfokus penelitian meliputi:

- 1.2.1. Strategi pembelajaran inklusif
- 1.2.2. Strategi dukungan dan pendampingan
- 1.2.3. Strategi lingkungan sekolah inklusif
- 1.2.4. Strategi kolaborasi dan kemitraan
- 1.2.5. Analisis implementasi strategi pendidikan inklusif berdasarkan *Index for Inclusion*

Fokus penelitian ini dipilih berdasarkan pertimbangan bahwa strategi merupakan komponen krusial dalam keberhasilan pembelajaran bagi PDBK. Dengan memahami strategi-strategi yang dikembangkan dan diimplementasikan, diharapkan dapat diperoleh pengetahuan yang lebih mendalam tentang praktik-praktik terbaik, tantangan yang dihadapi, dan solusi yang dapat dikembangkan dalam konteks pendidikan inklusif.

1.3. Pertanyaan Penelitian

Berdasarkan uraian di atas, pertanyaan penelitian ini adalah: “Bagaimana strategi bagi peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah dasar?”

Permasalahan tersebut dapat dirinci menjadi subpermasalahan sebagai berikut:

- 1.3.1. Bagaimana strategi pembelajaran inklusif bagi PDBK di sekolah dasar?
- 1.3.2. Bagaimana strategi dukungan dan pendampingan bagi PDBK di sekolah dasar?
- 1.3.3. Bagaimana strategi lingkungan sekolah inklusif bagi PDBK di sekolah dasar?
- 1.3.4. Bagaimana strategi kolaborasi dan kemitraan bagi PDBK di sekolah dasar?
- 1.3.5. Bagaimana implementasi strategi pendidikan inklusif bagi PDBK ditinjau dari dimensi *Index for Inclusion*?

1.4. Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan mendeskripsikan:

- 1.4.1. Strategi pembelajaran inklusif bagi PDBK di sekolah dasar
- 1.4.2. Strategi dukungan dan pendampingan bagi PDBK di sekolah dasar
- 1.4.3. Strategi lingkungan sekolah inklusif bagi PDBK di sekolah dasar
- 1.4.4. Strategi kolaborasi dan kemitraan bagi PDBK di sekolah dasar
- 1.4.5. Implementasi strategi pendidikan inklusif bagi PDBK berdasarkan *Index for Inclusion*

1.5. Manfaat Penelitian

Penelitian ini diharapkan dapat memberikan manfaat baik secara teoretis maupun praktis sebagai berikut:

1.5.1. Manfaat Teoretis

Secara teoretis penelitian ini dapat bermanfaat untuk:

- a. Memberikan kontribusi terhadap pengembangan ilmu pengetahuan dalam bidang pendidikan inklusif, khususnya

terkait strategi bagi peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah dasar

- b. Memperkaya literatur dan kajian empiris tentang implementasi strategi pendidikan inklusif dengan mengintegrasikan pendekatan *Index for Inclusion*
- c. Mengembangkan model konseptual mengenai strategi pendidikan inklusif dalam mengakomodasi kebutuhan PDBK berdasarkan kerangka kultur, kebijakan, dan praktik inklusif

1.5.2. Manfaat Praktis

Secara praktis penelitian ini dapat bermanfaat untuk:

1.5.2.1. Peserta Didik Berkebutuhan Khusus

- a. Meningkatkan kualitas layanan pendidikan yang diterima sesuai dengan kebutuhan khusus yang dialami
- b. Memfasilitasi perkembangan PDBK agar optimal sesuai dengan potensi individual
- c. Meningkatkan partisipasi aktif dalam pembelajaran dan interaksi sosial di lingkungan sekolah inklusif
- d. Memperkuat rasa percaya diri dan motivasi belajar melalui pendampingan yang sesuai dengan kebutuhan

1.5.2.2. Pendidik

- a. Memberikan referensi strategi yang efektif dalam mengidentifikasi, merencanakan, mengimplementasikan, dan mengevaluasi pembelajaran bagi PDBK.
- b. Meningkatkan kompetensi pendidik melalui pemahaman praktik-praktik terbaik (*best practices*) dari implementasi pendidikan inklusif.

1.5.2.3. Kepala Sekolah

- a. Memberikan masukan untuk pengembangan kebijakan dan program pendidikan inklusif yang lebih terarah dan efektif.

- b. Mendorong peningkatan kualitas layanan pendidikan bagi PDBK melalui perbaikan kultur, kebijakan, dan praktik sekolah.

1.6. Definisi Istilah

- 1.6.1. Strategi Pendidik:** Keseluruhan pendekatan, metode, dan teknik yang dikembangkan dan diimplementasikan oleh pendidik dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu.
- 1.6.2. Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK):** Peserta didik yang memiliki karakteristik khusus atau mengalami hambatan dalam aspek fisik, intelektual, sosial, emosional, dan/atau sensorik yang berbeda dari peserta didik pada umumnya, sehingga memerlukan layanan pendidikan yang disesuaikan.
- 1.6.3. Pendidikan Inklusif:** Sistem pendidikan yang memberikan kesempatan kepada seluruh peserta didik yang memiliki kelainan dan potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya.
- 1.6.4. Kolaborasi:** Kerjasama antara berbagai pihak, termasuk pendidik, orang tua, profesional, dan masyarakat dalam mendukung implementasi program pendampingan individual bagi peserta didik berkebutuhan khusus.
- 1.6.5. *Index for Inclusion*:** Kerangka kerja komprehensif yang dirancang untuk mempromosikan pendidikan inklusif dengan menangani dimensi budaya, kebijakan, dan praktis dalam lembaga pendidikan. Berfungsi sebagai alat evaluasi diri yang mendorong sekolah untuk merefleksikan praktik inklusivitas mereka dan mengidentifikasi hambatan partisipasi.

II. TINJAUAN PUSTAKA

2.1. Kajian Pustaka

2.1.1. Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

2.1.1.1. Pengertian Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

Anak berkebutuhan khusus merupakan individu yang memiliki karakteristik tertentu yang membedakannya dari anak-anak pada umumnya, baik secara fisik, mental, emosional, intelektual, maupun sosial. Menurut Sowiyah (2021), anak berkebutuhan khusus adalah anak dengan karakteristik khusus yang berbeda dari anak-anak lainnya, tanpa harus selalu menunjukkan adanya ketidakmampuan secara mental, emosi, atau fisik. Hal ini menegaskan bahwa kebutuhan khusus tidak selalu diartikan sebagai kekurangan, tetapi juga mencakup perbedaan yang membutuhkan pendekatan pendidikan yang spesifik.

Lebih lanjut, Astuti, N dkk (2024) menjelaskan bahwa anak berkebutuhan khusus merupakan anak dengan kelainan tertentu yang membuatnya berbeda dari anak normal pada umumnya, sehingga membutuhkan pendidikan yang disesuaikan dengan kondisi dan jenis kelainannya. Artinya, layanan pendidikan bagi anak-anak ini tidak bisa disamakan dengan pendidikan reguler, melainkan harus disesuaikan secara individual.

Pemahaman mengenai anak berkebutuhan khusus juga dijelaskan dalam berbagai regulasi nasional. Berdasarkan

Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas, penyandang disabilitas adalah individu yang memiliki keterbatasan fisik, intelektual, mental, dan/atau sensorik dalam jangka waktu lama, yang dapat menghambat partisipasi secara penuh dan efektif di masyarakat. Definisi ini menekankan aspek interaksi dengan lingkungan sebagai bagian dari hambatan yang dialami oleh individu dengan disabilitas.

Selain itu, Permendikbud No. 157 Tahun 2014 mendefinisikan peserta didik berkebutuhan khusus sebagai anak-anak yang mengalami kesulitan dalam mengikuti proses pembelajaran karena kelainan pada aspek fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial. Dalam peraturan ini juga disebutkan bahwa peserta didik yang memiliki potensi kecerdasan atau bakat istimewa juga termasuk dalam kategori anak berkebutuhan khusus, sehingga ruang lingkupnya menjadi lebih luas dan inklusif.

Dalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, khususnya pada Pasal 5 Ayat 2, 3, dan 4, ditegaskan bahwa setiap warga negara yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial; anak dengan kecerdasan atau bakat istimewa; serta anak dari daerah terpencil, terbelakang, atau masyarakat adat terpencil, berhak mendapatkan layanan pendidikan khusus. Dengan demikian, anak berkebutuhan khusus tidak hanya mencakup mereka yang memiliki hambatan, tetapi juga anak-anak yang hidup dalam kondisi geografis dan sosial yang menantang, atau yang memiliki keunggulan tertentu yang juga memerlukan layanan pendidikan yang tepat.

Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif (2022) mengategorikan peserta didik berkebutuhan khusus ke dalam dua kelompok utama, yaitu yang bersifat temporer dan permanen. PDBK temporer adalah anak-anak yang mengalami hambatan belajar karena faktor eksternal, seperti lingkungan, kondisi keluarga, atau kejadian traumatis. Sementara itu, PDBK permanen adalah anak-anak yang mengalami hambatan belajar karena kondisi internal atau bawaan, seperti gangguan penglihatan, pendengaran, atau perkembangan intelektual.

Sejalan dengan pandangan tersebut, Pitaloka, dkk (2022) menyebutkan bahwa anak berkebutuhan khusus adalah anak-anak yang memerlukan penanganan khusus akibat gangguan perkembangan atau kelainan tertentu. Keterbatasan ini bisa bersifat fisik, seperti tunanetra dan tunarungu, atau psikologis, seperti autisme dan *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD). Mereka menegaskan bahwa istilah "berkebutuhan khusus" berkaitan erat dengan konsep disabilitas, yang mencakup berbagai kondisi yang memengaruhi kemampuan anak dalam belajar dan berinteraksi secara optimal.

Dari berbagai pendapat dan regulasi di atas, dapat disimpulkan bahwa anak berkebutuhan khusus mencakup individu yang mengalami hambatan atau memiliki keistimewaan tertentu yang menuntut layanan pendidikan dan penanganan khusus. Pendekatan pendidikan bagi mereka harus bersifat individual, adaptif, dan inklusif, agar setiap anak dapat berkembang secara optimal sesuai potensi dan kebutuhannya masing-masing.

2.1.1.2. Klasifikasi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

Anak berkebutuhan khusus memiliki berbagai ragam kondisi yang memerlukan penanganan dan layanan pendidikan secara khusus. Baik Astuti, N dkk (2024) maupun Sowiyah (2021) mengklasifikasikan anak berkebutuhan khusus ke dalam beberapa kategori utama berdasarkan jenis hambatan dan karakteristiknya. Pemahaman klasifikasi ini penting untuk mendukung pelaksanaan pendidikan yang inklusif dan sesuai kebutuhan individual peserta didik.

a. Tunanetra

Tunanetra adalah anak yang mengalami kelainan atau gangguan fungsi penglihatan. Sowiyah (2021) menyatakan bahwa tunanetra diklasifikasikan menjadi dua, yaitu *low vision* (penglihatan terbatas) dan *the blind* (buta total). Anak tunanetra mengalami kesulitan dalam memperoleh informasi secara visual dan bergantung pada indera lain seperti peraba dan pendengaran. Astuti, N dkk (2024) juga menyebutkan bahwa tunanetra dapat diklasifikasikan berdasarkan waktu terjadinya, tingkat ketajaman penglihatan, serta jenis kelainan pada mata, seperti miopi, hipermetropi, dan astigmatisme. Penyesuaian media pembelajaran seperti huruf braille dan alat bantu visual diperlukan dalam proses belajar mereka.

b. Tunarungu

Tunarungu adalah anak yang mengalami ketidakfungsian indra pendengaran. Menurut Sowiyah (2021), tunarungu dibagi menjadi dua kelompok, yaitu *the deaf* (tuli total) dan *hard of hearing* (kurang dengar). Anak tunarungu mengalami hambatan dalam pengembangan bahasa dan komunikasi verbal. Astuti,

N dkk (2024) menguraikan bahwa anak tunarungu memiliki karakteristik khusus dari segi intelegensi, bahasa, emosi, dan sosial, serta diklasifikasikan berdasarkan tingkat gangguan pendengaran, seperti tunarungu ringan hingga berat sekali. Strategi pembelajaran visual dan terapi bicara sangat dibutuhkan untuk mendukung perkembangan mereka.

c. Tunagrahita

Tunagrahita adalah anak yang memiliki tingkat kecerdasan di bawah normal. Sowiyah (2021) mengklasifikasikan tunagrahita menjadi *inferior*, *moron*, *imbecile*, dan *idiot*. Sementara itu, Astuti, N dkk (2024) menjelaskan bahwa anak tunagrahita menunjukkan keterbatasan intelegensi, fungsi sosial, dan mental lainnya, serta dibedakan menjadi ringan, sedang, dan berat. Ciri utama tunagrahita adalah keterlambatan perkembangan, rendahnya motivasi belajar, keterbatasan dalam menolong diri sendiri, serta kemampuan kognitif yang sangat terbatas, sehingga mereka memerlukan layanan pendidikan yang disesuaikan secara individual.

d. Tunadaksa

Tunadaksa merupakan anak dengan kelainan fisik yang mencakup kelainan anggota tubuh, kelainan gerak, dan kelumpuhan. Sowiyah (2021) membagi tunadaksa menjadi dua jenis, yaitu tuna daksa ortopedi dan neurologis. Anak dengan kondisi ini mengalami hambatan dalam mobilitas dan aktivitas fisik sehari-hari. Astuti, N dkk (2024) menjelaskan bahwa penyebab ketunadaksan bisa berasal dari bawaan lahir, penyakit, atau kecelakaan, dan memberikan

karakteristik berdasarkan aspek kognitif, kepribadian, fisik, serta bahasa. Anak tunadaksa memerlukan alat bantu gerak dan lingkungan fisik yang aksesibel.

e. Tunalaras

Tunalaras adalah anak yang mengalami gangguan perilaku dalam kehidupan sehari-hari. Sowiyah (2021) menyebutkan bahwa mereka memiliki perilaku yang menyimpang dan sering kali tidak sesuai norma sosial. Astuti, N dkk (2024) menjelaskan bahwa anak tunalaras mengalami kesulitan dalam mengontrol emosi dan interaksi sosial, serta dapat menunjukkan gejala hiperaktif, agresif, menarik diri, atau mengalami kecemasan. Faktor penyebabnya dapat bersumber dari kondisi psikologis, sosial, maupun fisiologis. Mereka memerlukan pendekatan psikologis dan lingkungan belajar yang stabil serta penuh pemahaman.

f. Autisme

Menurut Astuti, N dkk (2024) Autisme adalah gangguan perkembangan neurobiologis yang memengaruhi komunikasi, interaksi sosial, dan pola perilaku. Anak autis menunjukkan kecenderungan untuk menyendiri, memiliki rutinitas yang kaku, serta mengalami hambatan dalam komunikasi verbal dan nonverbal. Penanganan yang dibutuhkan meliputi struktur pembelajaran yang konsisten, dukungan intervensi seperti terapi wicara dan terapi perilaku, serta pelibatan orang tua secara aktif.

g. Anak Berbakat

Anak berbakat (*gifted*) adalah anak yang memiliki kemampuan luar biasa dalam bidang intelektual, seni,

atau kepemimpinan. Astuti, N dkk (2024) mengklasifikasikan anak berbakat ke dalam tiga kelompok berdasarkan IQ, yaitu *superior* (IQ 110–125), *gifted* (IQ 125–140), dan *genius* (IQ 140–200). Meskipun memiliki kelebihan, anak berbakat tetap tergolong berkebutuhan khusus karena mereka memerlukan pembelajaran yang menantang dan pengembangan bakat secara maksimal. Tanpa penanganan yang tepat, mereka berisiko mengalami *underachievement* dan kesulitan dalam penyesuaian sosial.

h. Anak dengan Kesulitan Akademik Spesifik

Anak dengan kesulitan akademik spesifik adalah peserta didik yang mengalami hambatan dalam aspek tertentu dari kemampuan belajar. Menurut Sowiyah (2021), gangguan ini meliputi *dispraksia* (kesulitan koordinasi motorik), *disfasia* (gangguan bahasa), *disgrafia* (gangguan menulis), *diskalkulia* (kesulitan berhitung), dan *disleksia* (kesulitan membaca). Meskipun anak-anak ini memiliki kecerdasan normal, mereka membutuhkan pendekatan pembelajaran yang multisensori dan diferensiatif untuk menyesuaikan dengan kebutuhan mereka.

2.1.2. Teori Belajar

2.1.2.1. Pengertian Teori Belajar

Teori belajar merupakan konsep fundamental dalam dunia pendidikan yang memberikan kerangka pemahaman tentang bagaimana proses pembelajaran berlangsung. Menurut Suyatno dkk (2023), "teori belajar adalah seperangkat prinsip yang terorganisasi mengenai bagaimana individu memperoleh, mempertahankan, dan menggunakan

pengetahuan, keterampilan, dan sikap". Definisi ini menekankan bahwa teori belajar tidak hanya berkaitan dengan akuisisi informasi, tetapi juga dengan retensi dan aplikasi pembelajaran dalam konteks yang berbeda.

Perspektif yang lebih komprehensif dikemukakan oleh Nurhayani & Salistina Dewi (2022) yang menyatakan bahwa "teori belajar adalah konstruk teoretis yang menjelaskan mekanisme psikologis dan kognitif yang terlibat dalam proses pembelajaran manusia". Pandangan ini memperluas pemahaman teori belajar dengan memasukkan aspek psikologis dan kognitif yang menjadi dasar terjadinya pembelajaran. Teori belajar dalam konteks ini berfungsi sebagai panduan untuk memahami kompleksitas proses mental yang terjadi ketika seseorang belajar.

Herliani dkk (2021) menambahkan dimensi praktis dalam definisi teori belajar dengan menyatakan bahwa "teori belajar adalah landasan konseptual yang memberikan arahan dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran yang efektif". Definisi ini menekankan fungsi aplikatif teori belajar dalam konteks pendidikan praktis, di mana teori tidak hanya bersifat deskriptif tetapi juga preskriptif dalam memberikan panduan untuk praktik pembelajaran.

Berdasarkan ketiga sumber tersebut, teori belajar dapat didefinisikan sebagai kerangka konseptual yang menjelaskan mekanisme psikologis dan kognitif dalam proses pembelajaran, yang berfungsi sebagai panduan untuk memahami, merancang, dan melaksanakan pembelajaran yang efektif. Teori belajar mencakup prinsip-prinsip

terorganisasi tentang akuisisi, retensi, dan aplikasi pengetahuan serta keterampilan dalam berbagai konteks pembelajaran.

2.1.2.2. Macam-macam Teori Belajar yang Mendukung Pendidikan Inklusif

a. Teori Konstruktivisme

Teori konstruktivisme memiliki relevansi yang sangat tinggi dalam konteks pendidikan inklusif karena menekankan pada pembangunan pengetahuan secara aktif oleh peserta didik. Anjelita & Supriyanto (2024) menjelaskan bahwa "konstruktivisme adalah teori pembelajaran yang menekankan bahwa peserta didik secara aktif membangun pengetahuan mereka sendiri melalui pengalaman dan interaksi dengan lingkungan". Pandangan ini sangat mendukung pendidikan inklusif karena mengakui bahwa setiap peserta didik memiliki cara unik dalam membangun pemahaman, termasuk peserta didik dengan kebutuhan khusus.

Lathifah dkk (2024) memperkuat pemahaman ini dengan menyatakan bahwa "penerapan konstruktivisme dalam pembelajaran memungkinkan guru untuk mengakomodasi berbagai gaya belajar dan kemampuan peserta didik melalui pendekatan yang berpusat pada siswa". Dalam konteks pendidikan inklusif, hal ini berarti pendidik dapat menyesuaikan strategi pembelajaran untuk memenuhi kebutuhan beragam peserta didik, baik yang berkebutuhan khusus maupun reguler, dengan memberikan kesempatan kepada setiap peserta didik untuk membangun pengetahuan sesuai dengan kemampuan dan cara belajar masing-masing.

Rosita dkk (2024) menambahkan dimensi praktis dengan menekankan bahwa "pendekatan konstruktivisme memfasilitasi pembelajaran kolaboratif di mana peserta didik dengan berbagai kemampuan dapat saling belajar dan mendukung satu sama lain". Aspek kolaboratif ini sangat penting dalam pendidikan inklusif karena menciptakan lingkungan pembelajaran yang saling mendukung, di mana peserta didik reguler dan berkebutuhan khusus dapat belajar bersama dan saling memperkaya pengalaman belajar masing-masing.

Berdasarkan pemaparan di atas dapat disimpulkan bahwa teori konstruktivisme mendukung pendidikan inklusif melalui penekanan pada pembelajaran aktif, fleksibilitas dalam mengakomodasi berbagai gaya belajar, dan penciptaan lingkungan kolaboratif. Teori ini memungkinkan setiap peserta didik, termasuk yang berkebutuhan khusus, untuk membangun pengetahuan sesuai dengan kemampuan dan cara belajar masing-masing melalui pengalaman dan interaksi yang bermakna.

b. Teori Behaviorisme

Teori behaviorisme memberikan kontribusi signifikan dalam pendidikan inklusif melalui penekanan pada modifikasi perilaku dan pembelajaran yang terstruktur. Awalina dkk (2024) menjelaskan bahwa "behaviorisme dalam konteks pendidikan berfokus pada perubahan perilaku yang dapat diamati sebagai indikator pembelajaran, dengan menggunakan sistem penguatan untuk meningkatkan perilaku yang diinginkan". Pendekatan ini sangat efektif dalam pendidikan inklusif

karena memberikan struktur yang jelas dan dapat diprediksi, yang sangat bermanfaat bagi peserta didik dengan kebutuhan khusus yang memerlukan rutinitas dan konsistensi dalam pembelajaran.

Fidienillah (2024) memperkuat pandangan ini dengan menyatakan bahwa "penerapan prinsip behavioristik dapat membantu membentuk karakter disiplin dan kebiasaan belajar yang positif melalui sistem *reward* dan *punishment* yang konsisten". Dalam konteks pendidikan inklusif, sistem penguatan yang konsisten ini membantu semua peserta didik, terutama yang memiliki kesulitan dalam mengatur diri, untuk mengembangkan perilaku belajar yang positif dan dapat bertahan dalam jangka panjang.

Habsy dkk (2023) menambahkan perspektif bahwa "behaviorisme menyediakan kerangka kerja yang sistematis untuk mengidentifikasi dan memodifikasi perilaku yang menghambat pembelajaran, sehingga menciptakan lingkungan yang lebih kondusif untuk semua peserta didik". Aspek ini sangat penting dalam pendidikan inklusif karena memungkinkan pendidik untuk mengatasi berbagai tantangan perilaku yang mungkin muncul dalam kelas yang heterogen, dengan menyediakan strategi yang terukur dan dapat dievaluasi efektivitasnya.

Berdasarkan pemaparan di atas dapat disimpulkan bahwa teori behaviorisme mendukung pendidikan inklusif melalui penyediaan struktur pembelajaran yang jelas, sistem penguatan yang konsisten, dan pendekatan

sistematis dalam modifikasi perilaku. Teori ini membantu menciptakan lingkungan belajar yang terorganisir dan dapat diprediksi, yang sangat bermanfaat bagi semua peserta didik, terutama yang memerlukan dukungan tambahan dalam mengembangkan kebiasaan belajar yang positif.

c. Teori Belajar Sosial

Teori belajar sosial Albert Bandura memberikan kontribusi yang sangat relevan untuk pendidikan inklusif melalui penekanan pada pembelajaran observasional dan interaksi sosial. Sumianto dkk (2024) menjelaskan bahwa "teori belajar sosial-kognitif menekankan bahwa pembelajaran terjadi melalui observasi, imitasi, dan modeling, di mana peserta didik belajar tidak hanya dari instruksi langsung tetapi juga dari mengamati perilaku orang lain". Dalam konteks pendidikan inklusif, hal ini berarti peserta didik dengan kebutuhan khusus dapat belajar dari teman-teman reguler mereka melalui observasi dan imitasi, sementara peserta didik reguler juga dapat mengembangkan empati dan pemahaman tentang keberagaman melalui interaksi dengan teman-teman berkebutuhan khusus.

Habsy dkk (2023) memperkuat pemahaman ini dengan menyatakan bahwa "pembelajaran sosial memfasilitasi pengembangan keterampilan sosial dan emosional melalui interaksi *peer-to-peer*, yang sangat penting dalam menciptakan lingkungan inklusif yang saling mendukung". Aspek ini sangat krusial dalam pendidikan inklusif karena tidak hanya fokus pada pencapaian akademik, tetapi juga pada pengembangan

keterampilan sosial yang memungkinkan semua peserta didik untuk berpartisipasi aktif dalam kehidupan sosial yang lebih luas.

Suyatno dkk (2023) menambahkan dimensi kolaboratif dengan menyatakan bahwa "teori belajar sosial mempromosikan pembelajaran kooperatif di mana peserta didik dengan berbagai kemampuan dapat bekerja sama dalam mencapai tujuan pembelajaran bersama". Pendekatan kooperatif ini sangat mendukung prinsip-prinsip pendidikan inklusif dengan menciptakan kesempatan bagi semua peserta didik untuk berkontribusi sesuai dengan kemampuan masing-masing, sehingga tidak ada yang merasa terpinggirkan atau tidak berharga dalam proses pembelajaran.

Berdasarkan pemaparan di atas dapat disimpulkan bahwa teori belajar sosial mendukung pendidikan inklusif melalui penekanan pada pembelajaran observasional, pengembangan keterampilan sosial-emosional, dan pembelajaran kooperatif. Teori ini memfasilitasi interaksi positif antara peserta didik dengan berbagai kemampuan, menciptakan lingkungan belajar yang saling mendukung dan menghargai keberagaman, serta mengembangkan kemampuan sosial yang penting untuk kehidupan bermasyarakat.

2.1.3. Strategi Pendidik dalam Pendidikan Inklusif

2.1.3.1. Pengertian Strategi Pendidik dalam Pendidikan Inklusif

Strategi pendidik merupakan pendekatan terencana dan sistematis yang digunakan dalam proses pembelajaran agar tujuan pembelajaran tercapai secara efektif dan efisien.

Strategi ini tidak hanya sekadar metode, tetapi mencakup perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi kegiatan belajar yang disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik.

Sebagaimana dijelaskan oleh Bagaskara dkk (2022), strategi pendidik adalah pendekatan umum dalam pengajaran yang digunakan di berbagai bidang studi. Dalam penerapannya, pendidik dituntut untuk kreatif dan inovatif dalam menentukan metode, media, serta alat evaluasi agar pembelajaran sesuai dengan karakteristik dan kondisi peserta didik yang beragam.

Eustáchio dkk (2024) menambahkan bahwa strategi pendidik harus bersifat fleksibel dan responsif, terutama bagi peserta didik yang mengalami kesulitan belajar. Mereka menjelaskan bahwa pendekatan pedagogis yang efektif melibatkan diferensiasi, yaitu penyesuaian konten, metode, dan penilaian berdasarkan gaya belajar dan kemampuan individual. Strategi seperti ini menuntut pendidik untuk melakukan evaluasi formatif secara berkelanjutan agar dapat melakukan intervensi tepat waktu sesuai perkembangan peserta didik.

Dalam konteks pendidikan khusus, Pocaan (2022) menyatakan bahwa strategi pendidik mencakup perencanaan program pembelajaran individual, kolaborasi dengan tim multidisiplin, dan adaptasi kegiatan pembelajaran. Ia menekankan pentingnya peran pendidik dalam menciptakan lingkungan yang aman dan terstruktur agar peserta didik berkebutuhan khusus dapat menerima materi sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan mereka. Strategi ini tidak hanya teknis, tetapi juga bersifat emosional dan sosial karena memerlukan pemahaman

mendalam terhadap peserta didik.

Senada dengan itu, Napitupulo (2023) memandang strategi pendidik sebagai pendekatan yang menyeluruh dan kolaboratif. Ia menyoroti pentingnya pembelajaran yang terdiferensiasi, pemanfaatan teknologi bantu, dan kerja sama antara pendidik, orang tua, serta profesional lain untuk mendukung keberhasilan peserta didik. Menurutnya, strategi yang efektif juga mencakup pengembangan profesional pendidik agar mereka siap menghadapi tantangan dalam pendidikan inklusif dan mampu menyesuaikan diri dengan dinamika kebutuhan peserta didik.

Dari pemaparan tersebut dapat disimpulkan bahwa strategi pendidik tidak bisa dipandang sebagai pendekatan tunggal dan kaku, melainkan harus bersifat dinamis, kontekstual, dan berpusat pada peserta didik. Keempat sumber di atas menekankan bahwa strategi yang efektif adalah strategi yang mampu menyesuaikan metode, materi, dan evaluasi dengan kebutuhan dan kondisi peserta didik, serta didukung oleh kolaborasi dan pengembangan kompetensi pendidik secara berkelanjutan. Dengan demikian, strategi pendidik menjadi fondasi penting dalam membentuk proses pembelajaran yang adaptif, inklusif, dan bermakna.

2.1.3.2. Macam-macam Strategi Pendidik dalam Pendidikan Inklusif

Dalam upaya meningkatkan mutu pendidikan inklusif, para pendidik dihadapkan pada tantangan untuk menciptakan lingkungan belajar yang mampu mengakomodasi kebutuhan seluruh peserta didik, termasuk mereka yang

memiliki kebutuhan belajar tambahan atau kebutuhan khusus. David Mitchell (2020), dalam bukunya yang berjudul *What Really Works in Special and Inclusive Education*, menekankan pentingnya penggunaan strategi pembelajaran yang berbasis bukti (*evidence-based strategies*) agar proses pendidikan benar-benar efektif dan inklusif bagi semua peserta didik, tanpa terkecuali.

Mitchell mengidentifikasi dan mengkategorikan dua puluh sembilan strategi pembelajaran yang telah terbukti efektif berdasarkan berbagai penelitian internasional. Strategi-strategi ini dikelompokkan ke dalam empat kategori besar, yaitu strategi perilaku (*behavioural strategies*), strategi sosial (*social strategies*), strategi kognitif (*cognitive strategies*), dan strategi campuran (*mixed strategies*). Pengelompokan ini bukan sekadar klasifikasi teoritis, melainkan hasil sintesis dari ribuan artikel penelitian yang berfokus pada praktik terbaik dalam pendidikan khusus dan inklusif.

a. Strategi Perilaku (*Behavioural Strategies*)

Strategi perilaku merupakan pendekatan yang fokus pada perubahan perilaku yang dapat diamati dari peserta didik. Strategi ini banyak dipengaruhi oleh teori-teori behavioristik seperti yang dikemukakan oleh B.F. Skinner dalam praktiknya, strategi ini memanfaatkan penguatan positif, pengulangan, serta pembiasaan agar peserta didik mampu membentuk perilaku yang adaptif. Beberapa strategi yang termasuk dalam kategori ini antara lain adalah *assessment* dan pendekatan perilaku, ulangan dan latihan (*review and practice*), pengajaran langsung (*direct instruction*), penilaian formatif dan umpan balik, serta dukungan

perilaku positif di seluruh sekolah (*school-wide positive behavior support*). Penerapan strategi ini memerlukan ketekunan dan konsistensi dari pendidik, karena sifatnya yang berfokus pada pembentukan perilaku yang diulang secara berkesinambungan.

b. Strategi Sosial (*Social Strategies*)

Strategi sosial menempatkan konteks sosial seperti teman sebaya, keluarga, budaya sekolah, dan komunitas sebagai faktor penting dalam pembelajaran. Strategi ini dikembangkan dengan pemahaman bahwa interaksi sosial memegang peranan penting dalam perkembangan kognitif, afektif, dan perilaku peserta didik. Strategi-strategi ini mencakup pengajaran kelompok kooperatif, tutoring sebaya (*peer tutoring*), pelatihan keterampilan sosial, pengajaran kolaboratif antara pendidik, keterlibatan keluarga, penguatan budaya sekolah, penciptaan iklim kelas yang positif, pendidikan sosial dan emosional (*social and emotional learning*), serta kerja sama antar lembaga (seperti antara sekolah dengan layanan kesehatan, sosial, dan lainnya). Strategi ini menunjukkan bahwa proses pembelajaran yang melibatkan relasi interpersonal yang sehat akan berdampak positif terhadap perkembangan peserta didik secara holistik.

c. Strategi Kognitif (*Cognitive Strategies*)

Kategori ketiga adalah strategi kognitif, yaitu strategi yang berfokus pada proses internal dalam pikiran peserta didik, seperti atensi, memori, pemecahan masalah, dan pengambilan keputusan. Strategi ini berakar pada pendekatan kognitivisme yang melihat belajar sebagai proses aktif dalam membangun

pengetahuan. Dalam buku Mitchell, strategi-strategi kognitif antara lain meliputi instruksi strategi kognitif (*cognitive strategy instruction*), pembelajaran yang diregulasi sendiri (*self-regulated learning*), strategi memori, pemahaman bacaan, serta program membaca komprehensif. Strategi ini juga mencakup kesadaran fonologis (*phonological awareness*) yang sangat penting bagi peserta didik dengan kesulitan membaca. Strategi kognitif memerlukan pendidik untuk merancang kegiatan yang menstimulasi kemampuan berpikir tingkat tinggi, sekaligus mengajarkan peserta didik bagaimana cara belajar yang efektif sesuai dengan gaya dan kecepatan belajar masing-masing.

d. Strategi Campuran (*Mixed Strategies*)

Strategi campuran menggabungkan elemen-elemen dari strategi perilaku, sosial, dan kognitif untuk memberikan pendekatan yang lebih komprehensif dan fleksibel dalam pendidikan. Dalam kenyataannya, banyak strategi pengajaran efektif yang tidak bisa diklasifikasikan ke dalam satu pendekatan saja, melainkan merupakan kombinasi dari berbagai pendekatan. Contoh strategi campuran yang dikemukakan oleh Mitchell antara lain adalah terapi perilaku kognitif (*cognitive behavioral therapy*), penggunaan teknologi bantu (*assistive technology*), komunikasi augmentatif dan alternatif (*augmentative and alternative communication*), lingkungan fisik yang mendukung pembelajaran, komunikasi visual, intervensi dini, transisi dari sekolah ke kehidupan dewasa, respon terhadap intervensi (*response to intervention*), serta desain universal untuk pembelajaran (*Universal Design for Learning/UDL*). UDL, misalnya,

mendorong pendidik untuk menciptakan lingkungan belajar yang fleksibel dan dapat diakses oleh semua peserta didik sejak awal, tanpa perlu adaptasi besar kemudian hari.

Secara keseluruhan, pemilihan dan penerapan strategi pembelajaran yang tepat tidak bisa dilakukan secara seragam. Pendidik harus mempertimbangkan karakteristik individu peserta didik, konteks sosial-budaya sekolah, serta prinsip-prinsip pedagogis yang inklusif dan berbasis bukti. Mitchell (2020) menegaskan bahwa tidak ada satu strategi pun yang cocok untuk semua situasi. Oleh karena itu, pendidik perlu membangun repertoar strategi yang luas, dan menerapkannya dengan pendekatan reflektif, kolaboratif, serta adaptif terhadap kebutuhan nyata di lapangan. Strategi-strategi ini bukan hanya untuk peserta didik dengan kebutuhan khusus, melainkan dapat bermanfaat untuk seluruh peserta didik dalam kerangka pendidikan yang adil dan inklusif.

2.1.4. *Index for Inclusion*

2.1.4.1. Pengertian *Index for Inclusion*

Index for Inclusion merupakan instrumen komprehensif yang dikembangkan oleh Booth dan Ainscow (2002) untuk mendukung pengembangan pendidikan inklusif di sekolah. *Index* ini dirancang sebagai sumber daya yang dapat membantu setiap pihak di sekolah menemukan langkah-langkah berikutnya dalam mengembangkan praktik inklusif sesuai dengan konteks masing-masing. Sebagaimana dijelaskan oleh Booth dan Ainscow (2002), *Index for Inclusion* bukan merupakan inisiatif tambahan, melainkan sebuah cara untuk meningkatkan sekolah berdasarkan nilai-nilai inklusif yang dapat membantu mempertahankan

perbaikan di sekolah dengan memperhatikan nilai-nilai dan kondisi pengajaran dan pembelajaran.

Vaughan (2002) menegaskan bahwa *Index for Inclusion* adalah seperangkat materi unik yang dirancang untuk mendukung proses pengembangan sekolah inklusif secara mandiri. *Index* ini melibatkan sekolah dalam proses evaluasi diri di bawah tiga dimensi kunci: budaya (*cultures*), kebijakan (*policies*), dan praktik (*practices*). Pendekatan ini memungkinkan sekolah untuk menjalani siklus kegiatan yang menghasilkan prioritas perubahan yang jelas, yang kemudian mengarah pada serangkaian fase pengembangan yang dirancang oleh sekolah itu sendiri.

Pradisty (2024) menambahkan bahwa *Index for Inclusion* merupakan panduan yang membantu sekolah dalam mengidentifikasi berbagai aspek kehidupan sekolah yang perlu dikembangkan untuk menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif. *Index* ini tidak menawarkan cetak biru untuk perbaikan dan perubahan, melainkan memfasilitasi pengawasan mendalam dalam jangka waktu tertentu terhadap semua aspek kehidupan sekolah, terutama melalui investigasi menggunakan sejumlah indikator dan pertanyaan terkait.

2.1.4.2. Dimensi *Index for Inclusion*

Index for Inclusion mengorganisir proses pengembangan sekolah inklusif ke dalam tiga dimensi yang saling terkait (Booth & Ainscow, 2002):

a. Dimensi A: Menciptakan Budaya Inklusif (*Creating Inclusive Cultures*)

Dimensi pertama berfokus pada penciptaan komunitas yang aman, menerima, berkolaborasi, dan merangsang,

di mana setiap orang dihargai sebagai fondasi untuk pencapaian tertinggi semua peserta didik. Dimensi ini terbagi menjadi dua bagian:

- 1) A.1 Membangun Komunitas (*Building Community*): Menciptakan lingkungan di mana setiap orang merasa diterima dan dihargai
- 2) A.2 Menetapkan Nilai-nilai Inklusif (*Establishing Inclusive Values*): Mengembangkan nilai-nilai bersama yang mendukung keberagaman

Booth dan Ainscow (2002) menekankan bahwa dimensi menciptakan budaya inklusif sengaja ditempatkan sebagai dasar segitiga karena budaya sekolah memiliki potensi untuk mendukung atau melemahkan perkembangan dalam pengajaran dan pembelajaran. Pengembangan budaya inklusif dapat mengarah pada perubahan dalam dimensi lainnya, dan melalui budaya sekolah inklusif, perubahan dalam kebijakan dan praktik dapat dipertahankan oleh staf dan peserta didik baru.

b. Dimensi B: Menghasilkan Kebijakan Inklusif
(*Producing Inclusive Policies*)

Dimensi kedua memastikan bahwa inklusi meresap dalam semua rencana sekolah. Kebijakan mendorong partisipasi peserta didik dan staf sejak mereka bergabung dengan sekolah, menjangkau semua peserta didik di lokalitas, dan meminimalkan tekanan eksklusi. Dimensi ini terdiri dari:

- 1) B.1 Mengembangkan Sekolah untuk Semua (*Developing the School for All*): Memastikan kebijakan penerimaan, aksesibilitas, dan pengaturan kelompok belajar yang inklusif

2) B.2 Mengorganisir Dukungan untuk Keberagaman
(*Organising Support for Diversity*):

Mengkoordinasikan semua bentuk dukungan untuk merespons keberagaman peserta didik

Sebagaimana dikemukakan oleh Munawir, dkk. (2025), kebijakan inklusif yang efektif memerlukan komitmen dari berbagai pemangku kepentingan, termasuk peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan berkelanjutan, penyediaan fasilitas yang memadai, dan pengembangan kurikulum yang adaptif terhadap kebutuhan seluruh siswa.

c. Dimensi C: Mengembangkan Praktik Inklusif
(*Evolving Inclusive Practices*)

Dimensi ketiga mengembangkan praktik sekolah yang mencerminkan budaya dan kebijakan inklusif sekolah.

Dimensi ini mencakup:

- 1) C.1 Mengorkestrasi Pembelajaran (*Orchestrating Learning*): Merencanakan dan melaksanakan pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman siswa
- 2) C.2 Memobilisasi Sumber Daya (*Mobilising Resources*): Mengidentifikasi dan memanfaatkan sumber daya material dan manusia untuk mendukung pembelajaran dan partisipasi

Ainscow (2020) menegaskan bahwa praktik inklusif berarti aktivitas pembelajaran dan pengajaran responsif terhadap keberagaman peserta didik. Pengalaman belajar dirancang dengan mempertimbangkan kekuatan dan kebutuhan individu peserta didik, dan perhatian diberikan pada cara-cara di mana semua siswa dapat diberdayakan untuk berpartisipasi secara aktif dan

bermakna dalam pembelajaran mereka serta mendapat tantangan yang sesuai.

2.1.4.3. Indikator dan Pertanyaan dalam *Index for Inclusion*

Setiap bagian dalam *Index for Inclusion* berisi sejumlah indikator yang merupakan pernyataan aspirasi yang dapat digunakan sekolah untuk membandingkan pengaturan yang ada dan menetapkan prioritas pengembangan (Booth & Ainscow, 2002). Secara keseluruhan, *Index* memuat 45 indikator dengan hampir 500 pertanyaan rinci yang membantu memperjelas makna setiap indikator.

Vaughan (2002) menjelaskan bahwa indikator-indikator ini dirancang untuk mengundang sekolah mengeksplorasinya secara detail. Pertanyaan-pertanyaan yang menyertai setiap indikator berfungsi untuk:

- 1) Mendorong dan menantang pemikiran tentang indikator tertentu
- 2) Mempertajam investigasi tentang situasi saat ini di sekolah
- 3) Memberikan ide tambahan untuk aktivitas pengembangan
- 4) Berfungsi sebagai kriteria untuk menilai kemajuan

Contoh indikator dan pertanyaan dapat dilihat pada Indikator A.1.1 "Setiap orang dibuat merasa diterima" (*Everyone is made to feel welcome*), dengan pertanyaan-pertanyaan seperti:

- 1) Apakah kontak pertama yang dimiliki orang dengan sekolah ramah dan menyambut?
- 2) Apakah sekolah menyambut semua peserta didik, termasuk peserta didik dengan disabilitas, anak pengungsi, dan pencari suaka?

- 3) Apakah ada ritual positif untuk menyambut peserta didik dan staf baru serta menandai kepergian mereka?

2.1.4.4. Proses Implementasi *Index for Inclusion*

Pengembangan sekolah inklusif memerlukan pendekatan yang sistematis dan terencana dengan baik. Booth dan Ainscow (2002) menekankan bahwa pengembangan sekolah bukanlah proses yang mekanis, melainkan muncul dari pembuatan koneksi antara nilai-nilai, emosi, dan tindakan sebanyak dari refleksi, analisis, dan perencanaan yang cermat. Proses ini melibatkan hati sebanyak pikiran. Oleh karena itu, *Index for Inclusion* dirancang tidak hanya sebagai alat evaluasi, tetapi sebagai proses pengembangan yang melibatkan seluruh komunitas sekolah dalam perjalanan transformasi menuju praktik yang lebih inklusif. Vaughan (2002) menjelaskan bahwa tidak ada cara 'benar' tunggal dalam menggunakan *Index*. Sekolah memiliki fleksibilitas untuk menyesuaikan proses dengan konteks, kebutuhan, dan kesiapan mereka masing-masing. Beberapa sekolah memulai dengan skala kecil, misalnya menggunakan materi *Index* untuk meningkatkan kesadaran tentang inklusi di kalangan pendidik dan pengurus sekolah, yang kemudian mengarah pada pekerjaan yang lebih mendalam. Sekolah lain mengambil bagian-bagian tertentu dari *Index*, seperti yang berkaitan dengan peningkatan kondisi dan hubungan staf, sebelum melihat lebih umum pada pengajaran dan pembelajaran. Penggunaan apa pun dianggap sah selama mempromosikan refleksi tentang inklusi dan mengarah pada partisipasi peserta didik yang lebih besar dalam budaya, kurikulum, dan komunitas sekolah mereka.

Meskipun demikian, untuk memberikan panduan yang terstruktur bagi sekolah yang ingin menerapkan *Index* secara komprehensif, Booth dan Ainscow (2002) menguraikan kerangka proses yang terdiri dari lima fase berurutan. Setiap fase memiliki tujuan, aktivitas, dan hasil yang spesifik, namun tetap memungkinkan adaptasi sesuai dengan kondisi sekolah. Proses ini dirancang untuk diintegrasikan dengan siklus pengembangan sekolah yang sudah ada, sehingga *Index* bukan menjadi program tambahan yang terpisah, melainkan menjadi bagian organik dari upaya peningkatan mutu sekolah secara keseluruhan. Implementasi *Index for Inclusion* mengikuti siklus pengembangan sekolah yang sistematis. Booth dan Ainscow (2002) menguraikan lima fase dalam proses *Index*:

a. Fase 1: Memulai dengan *Index* (*Getting Started with the Index*)

Fase pertama merupakan tahap persiapan dan pemahaman awal yang sangat krusial untuk kesuksesan proses selanjutnya. Fase ini biasanya memakan waktu sekitar setengah semester dan melibatkan beberapa kegiatan kunci. Pertama, sekolah membentuk kelompok koordinasi yang mencerminkan dan mewakili keberagaman komunitas sekolah, termasuk pendidik, staf non-pengajar, orang tua, peserta didik, dan jika memungkinkan, anggota dari organisasi atau komunitas lokal. Kelompok ini kemudian meninjau pendekatan pengembangan sekolah yang selama ini digunakan dan mengidentifikasi bagaimana *Index* dapat diintegrasikan dengan rencana dan inisiatif yang sudah ada. Selanjutnya, kelompok koordinasi bekerja untuk meningkatkan kesadaran tentang *Index* di kalangan

seluruh warga sekolah melalui presentasi, diskusi, atau lokakarya. Pada tahap ini, anggota kelompok juga mulai mendalami konsep-konsep kunci *Index*, seperti inklusi, hambatan pembelajaran dan partisipasi, serta sumber daya untuk mendukung pembelajaran. Mereka mengeksplorasi indikator dan pertanyaan dalam *Index* untuk memahami bagaimana alat ini dapat digunakan untuk menggali pengetahuan yang sudah ada di sekolah. Akhirnya, kelompok mempersiapkan strategi untuk bekerja dengan kelompok lain di sekolah, termasuk merancang kuesioner, wawancara, atau diskusi kelompok fokus yang akan digunakan pada fase berikutnya.

b. Fase 2: Mencari Tahu tentang Sekolah (*Finding Out About the School*)

Fase kedua, yang biasanya berlangsung selama satu semester, merupakan tahap pengumpulan data dan eksplorasi mendalam tentang kondisi sekolah dari berbagai perspektif. Pada fase ini, sekolah secara sistematis mengeksplorasi pengetahuan dan pengalaman staf, peserta didik, orang tua/pengasuh, dan anggota komunitas lokal terkait budaya, kebijakan, dan praktik sekolah yang ada. Proses ini dapat dilakukan melalui berbagai metode, seperti penyebaran kuesioner yang diadaptasi dari indikator *Index*, diskusi kelompok terfokus, wawancara individual, atau observasi partisipatif.

Booth dan Ainscow (2002) menekankan pentingnya mendengarkan suara semua pemangku kepentingan, terutama mereka yang mungkin kurang terdengar dalam proses pengambilan keputusan sekolah, seperti peserta

didik dengan kebutuhan khusus, orang tua dari latar belakang minoritas, atau staf pendukung. Informasi yang dikumpulkan kemudian dianalisis oleh kelompok koordinasi untuk mengidentifikasi kekuatan sekolah, area yang memerlukan perbaikan, serta hambatan-hambatan spesifik yang dihadapi peserta didik dalam belajar dan berpartisipasi. Berdasarkan analisis ini, kelompok koordinasi bersama dengan komunitas sekolah yang lebih luas memutuskan prioritas pengembangan yang akan menjadi fokus dalam siklus perencanaan berikutnya.

c. Fase 3: Menghasilkan Rencana Pengembangan Sekolah Inklusif (*Producing an Inclusive School Development Plan*)

Fase ketiga merupakan tahap perencanaan strategis di mana temuan dari fase eksplorasi diterjemahkan ke dalam rencana aksi yang konkret dan terukur. Fase ini memasukkan kerangka *Index*, yaitu tiga dimensi dan enam bagiannya ke dalam struktur rencana pengembangan sekolah yang ada, sehingga pengembangan inklusif menjadi bagian integral dari upaya peningkatan mutu sekolah secara keseluruhan. Prioritas yang telah diidentifikasi pada fase sebelumnya kemudian dirumuskan secara lebih detail, dengan menetapkan tujuan spesifik, indikator keberhasilan, strategi implementasi, alokasi sumber daya, pembagian tanggung jawab, dan timeline pelaksanaan.

Booth dan Ainscow (2002) menyarankan agar sekolah mempertimbangkan implikasi dari prioritas di satu dimensi terhadap dimensi lainnya. Misalnya, jika

sekolah mengidentifikasi pengembangan strategi anti-perundungan sebagai prioritas dalam dimensi kebijakan (B), maka perlu juga dipertimbangkan perubahan yang diperlukan dalam budaya sekolah (dimensi A) dan praktik pembelajaran di kelas (dimensi C) untuk mendukung prioritas tersebut. Pendekatan holistik ini memastikan bahwa perubahan yang direncanakan komprehensif dan berkelanjutan.

d. Fase 4: Mengimplementasikan Prioritas
(Implementing Priorities)

Fase keempat merupakan tahap pelaksanaan yang bersifat berkelanjutan, di mana prioritas yang telah direncanakan diterapkan dalam praktik sehari-hari sekolah. Fase implementasi ini bukan merupakan proses linear yang sederhana, melainkan melibatkan siklus berulang dari aksi, observasi, refleksi, dan penyesuaian. Selama fase ini, berbagai strategi dan intervensi yang telah direncanakan mulai diterapkan, dengan melibatkan partisipasi aktif dari berbagai pihak yang telah ditentukan tanggung jawabnya.

Booth dan Ainscow (2002) menekankan pentingnya mempertahankan momentum pengembangan melalui komunikasi yang baik, monitoring berkala, dan dukungan berkelanjutan dari kepemimpinan sekolah. Kelompok koordinasi berperan penting dalam memantau kemajuan, mengidentifikasi hambatan yang muncul selama implementasi, dan memfasilitasi pemecahan masalah. Dokumentasi proses dan hasil implementasi juga dilakukan secara sistematis, misalnya melalui jurnal refleksi, catatan observasi, atau

portofolio perkembangan. Fase ini juga mencakup upaya untuk memastikan bahwa perubahan yang terjadi terintegrasi dalam budaya sekolah dan tidak bergantung pada individu tertentu saja, sehingga keberlanjutannya dapat terjaga meskipun terjadi pergantian personel.

e. Fase 5: Meninjau Proses *Index* (*Reviewing the Index Process*)

Fase kelima merupakan tahap evaluasi dan refleksi yang juga bersifat berkelanjutan. Pada fase ini, sekolah melakukan evaluasi terhadap perkembangan yang telah dicapai dengan membandingkannya terhadap kriteria keberhasilan yang telah ditetapkan dalam rencana pengembangan. Evaluasi tidak hanya berfokus pada pencapaian hasil, tetapi juga pada proses yang telah dilalui, termasuk kualitas partisipasi berbagai pihak, efektivitas strategi yang digunakan, dan hambatan yang dihadapi.

Selain mengevaluasi perkembangan, sekolah juga meninjau kerja dengan *Index* itu sendiri: bagaimana proses *Index* telah membantu atau menghambat pengembangan sekolah, apa yang dapat diperbaiki dalam penggunaan *Index*, dan apakah ada kebutuhan untuk merevisi cara sekolah bekerja dengan materi *Index*. Berdasarkan hasil evaluasi ini, sekolah memutuskan bagaimana melanjutkan proses *Index*, yang mungkin berarti memulai siklus baru dengan fokus pada prioritas yang berbeda, memperdalam pekerjaan pada prioritas yang sudah ada, atau memperluas cakupan implementasi ke area sekolah yang lebih luas. Fase ini pada dasarnya menghubungkan

kembali ke fase 2, menciptakan siklus berkelanjutan dari eksplorasi, perencanaan, aksi, dan refleksi yang menjadi ciri pengembangan sekolah yang berkelanjutan.

Munawir, dkk. (2025) menekankan bahwa keberhasilan implementasi *Index for Inclusion* sangat bergantung pada kompetensi profesional pendidik dan dukungan struktural yang memadai. Tantangan seperti minimnya pelatihan pendidik, keterbatasan fasilitas pendukung, dan kurangnya keterlibatan masyarakat perlu di atasi melalui strategi yang mencakup pelatihan berkelanjutan, kolaborasi dengan pendidik pendidikan khusus, penyesuaian kurikulum, dan program penyadaran publik. Dengan kata lain, proses *Index* tidak dapat berjalan efektif jika hanya mengandalkan dokumen dan prosedur formal, tetapi memerlukan investasi nyata dalam pengembangan kapasitas pendidik, penyediaan sumber daya yang memadai, dan pembangunan dukungan sosial dari seluruh komunitas sekolah.

2.1.4.5. Relevansi *Index for Inclusion* dalam Konteks Indonesia

Pendidikan inklusif di Indonesia telah menjadi bagian dari agenda nasional sejak diterbitkannya berbagai regulasi, termasuk Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif. Namun demikian, implementasi di lapangan masih menghadapi berbagai tantangan yang kompleks dan multidimensional. Kesenjangan antara kebijakan yang progresif dengan realitas praktik di sekolah-sekolah menunjukkan perlunya instrumen yang dapat membantu sekolah mentransformasikan komitmen normatif menjadi tindakan nyata yang terukur dan berkelanjutan.

Dalam konteks inilah *Index for Inclusion* memiliki relevansi khusus sebagai alat pemberdayaan dan transformasi bagi sekolah-sekolah di Indonesia. Instrumen ini tidak hanya menawarkan kerangka konseptual yang komprehensif tentang inklusi, tetapi juga menyediakan mekanisme praktis untuk mendiagnosis kondisi sekolah, melibatkan seluruh komunitas dalam proses perubahan, dan merancang intervensi yang sesuai dengan kebutuhan dan konteks lokal. Karakteristik *Index* yang fleksibel dan partisipatif menjadikannya sangat cocok untuk diterapkan dalam konteks Indonesia yang ditandai oleh keberagaman geografis, budaya, ekonomi, dan kelembagaan yang tinggi.

Munawir, dkk. (2025) mengidentifikasi bahwa hambatan utama dalam pendidikan inklusif di Indonesia mencakup minimnya pelatihan pendidik, keterbatasan fasilitas pendukung, dan kurangnya keterlibatan masyarakat. Temuan serupa juga dikemukakan oleh Pradisty (2024) yang menyoroti tantangan terkait kesiapan pendidik dalam menangani anak berkebutuhan khusus, keterbatasan sarana dan prasarana yang mengakomodasi kebutuhan khusus seperti alat bantu dengar dan akses untuk anak dengan hambatan mobilitas, serta masih kuatnya stigma sosial terhadap anak berkebutuhan khusus di lingkungan sekolah dan masyarakat. Tantangan-tantangan ini bukan hanya bersifat teknis-operasional, tetapi juga mencerminkan isu-isu yang lebih mendalam terkait budaya sekolah, komitmen kepemimpinan, dan dukungan sistemik dari berbagai pemangku kepentingan.

Index for Inclusion dapat menjadi alat yang berharga untuk mengatasi tantangan-tantangan ini melalui beberapa mekanisme strategis:

a. Pemetaan Sistematis

Index membantu sekolah mengidentifikasi secara spesifik dan komprehensif area-area yang memerlukan perbaikan, dari budaya sekolah hingga praktik pembelajaran. Melalui 45 indikator yang tersebar dalam tiga dimensi dan enam bagian, sekolah dapat melakukan audit menyeluruh terhadap kondisi mereka saat ini. Proses pemetaan ini tidak hanya mengungkapkan kelemahan atau kekurangan, tetapi juga mengidentifikasi kekuatan dan sumber daya yang sudah ada namun mungkin belum dioptimalkan. Misalnya, sekolah mungkin menemukan bahwa meskipun mereka kekurangan fasilitas fisik khusus, mereka memiliki kelompok pendidik yang sangat berkomitmen dan kreatif dalam mengadaptasi strategi pembelajaran. Pemetaan yang sistematis ini memberikan fondasi yang kuat untuk perencanaan berbasis data, bukan asumsi atau intuisi semata.

b. Pengembangan Kapasitas

Melalui proses *Index*, pendidik dan staf sekolah dapat mengembangkan pemahaman dan keterampilan yang lebih baik terkait pendidikan inklusif secara bertahap dan berkelanjutan. *Index* tidak hanya mengukur kompetensi yang ada, tetapi juga berfungsi sebagai alat pembelajaran profesional. Ketika pendidik terlibat dalam diskusi tentang indikator-indikator seperti "Pembelajaran direncanakan dengan mempertimbangkan pembelajaran semua peserta didik" atau "Perbedaan peserta didik digunakan sebagai

sumber untuk pengajaran dan pembelajaran," mereka secara tidak langsung belajar tentang prinsip-prinsip diferensiasi, *Universal Design for Learning*, dan pedagogi inklusif. Proses refleksi kolektif yang difasilitasi oleh *Index* menciptakan ruang pembelajaran profesional yang autentik, di mana pendidik tidak hanya menerima pengetahuan dari luar, tetapi juga membangun pemahaman bersama melalui dialog dan berbagi praktik.

c. Pelibatan *Stakeholder*

Index mendorong partisipasi aktif dari semua pihak, termasuk orang tua dan masyarakat, yang sangat penting untuk mengatasi stigma dan meningkatkan dukungan terhadap pendidikan inklusif. Dalam konteks Indonesia, di mana budaya kolektivisme masih kuat dan peran keluarga serta komunitas sangat berpengaruh terhadap pendidikan anak, pelibatan *stakeholder* menjadi kunci keberhasilan. *Index* menyediakan mekanisme formal untuk mendengarkan suara-suara yang selama ini mungkin terpinggirkan, termasuk peserta didik dengan kebutuhan khusus, orang tua dari latar belakang ekonomi lemah, atau anggota komunitas yang selama ini kurang terlibat dalam kehidupan sekolah. Proses partisipatif ini tidak hanya menghasilkan data yang lebih kaya dan valid, tetapi juga membangun rasa kepemilikan bersama (*shared ownership*) terhadap agenda inklusif sekolah, yang pada gilirannya meningkatkan keberlanjutan perubahan.

d. Penyesuaian Kontekstual

Fleksibilitas *Index* memungkinkan sekolah di Indonesia untuk menyesuaikan indikator dan pertanyaan dengan

kondisi lokal, termasuk keberagaman budaya, bahasa, dan sumber daya. Booth dan Ainscow (2002) secara eksplisit menyatakan bahwa sekolah didorong untuk mengadaptasi dan memodifikasi pertanyaan yang ada, serta menambahkan pertanyaan baru yang relevan dengan konteks mereka. Di Indonesia, ini bisa berarti menambahkan pertanyaan tentang penggunaan bahasa daerah dalam pembelajaran, penyesuaian praktik keagamaan yang beragam, atau pertimbangan khusus untuk anak-anak dari keluarga nelayan atau petani yang memiliki pola kehadiran musiman. Kemampuan untuk menyesuaikan *Index* dengan realitas lokal menjadikannya instrumen yang relevan tidak hanya untuk sekolah-sekolah di kota besar, tetapi juga untuk sekolah-sekolah di daerah terpencil, tertinggal, dan terluar (3T) yang memiliki tantangan dan kebutuhan yang sangat spesifik.

Ainscow (2020) menekankan bahwa pendekatan *whole-system* atau sistem menyeluruh seperti yang ditawarkan oleh *Index for Inclusion* sangat penting dalam mempromosikan inklusi dan kesetaraan dalam pendidikan. Pendekatan ini mengakui bahwa pengembangan inklusif bukanlah tanggung jawab pendidik individual atau bahkan sekolah secara terpisah, melainkan memerlukan perhatian terhadap berbagai elemen yang saling terkait dalam ekosistem pendidikan. Pertama, perhatian terhadap prinsip-prinsip yang memandu prioritas kebijakan, yang memastikan bahwa nilai-nilai inklusif tertanam dalam semua keputusan dan program sekolah. Kedua, penggunaan bukti untuk memahami hambatan dan sumber daya,

yang mendorong pendekatan berbasis data dalam mengidentifikasi masalah dan merancang solusi. Ketiga, pengembangan sekolah yang responsif terhadap keberagaman, yang memerlukan perubahan tidak hanya dalam praktik mengajar tetapi juga dalam struktur organisasi, alokasi sumber daya, dan mekanisme pengambilan keputusan. Keempat, pelibatan komunitas yang lebih luas, termasuk keluarga, organisasi masyarakat sipil, pemerintah daerah, dan sektor swasta, yang dapat memberikan dukungan material, sosial, dan advokasi politik bagi agenda inklusif. Kelima, peran departemen administrasi atau dinas pendidikan dalam mendukung perubahan melalui kebijakan yang memungkinkan (*enabling policies*), penyediaan sumber daya, pelatihan, dan sistem monitoring dan evaluasi yang responsif.

Dalam konteks Indonesia yang ditandai oleh desentralisasi pendidikan, pendekatan *whole-system* ini memiliki implikasi khusus. *Index for Inclusion* dapat berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan level mikro (kelas dan sekolah), meso (kabupaten/kota), dan makro (provinsi dan nasional) dalam upaya pengembangan pendidikan inklusif. Di level mikro, *Index* membantu pendidik dan kepala sekolah mengidentifikasi dan mengatasi hambatan konkret yang dihadapi peserta didik dalam pembelajaran sehari-hari. Di level meso, *Index* dapat menjadi dasar bagi dinas pendidikan kabupaten/kota untuk merancang program pelatihan pendidik, alokasi anggaran untuk fasilitas inklusif, dan mekanisme dukungan teknis bagi sekolah-sekolah inklusif. Di level makro, pengalaman dan pembelajaran dari penggunaan *Index* di berbagai

sekolah dapat menginformasikan pembuatan kebijakan nasional yang lebih responsif dan kontekstual.

Dengan demikian, relevansi *Index for Inclusion* dalam konteks Indonesia tidak hanya terletak pada fungsinya sebagai alat diagnosis atau evaluasi, tetapi lebih luas sebagai katalis perubahan sistemik yang dapat menggerakkan berbagai aktor dan level dalam sistem pendidikan untuk berkolaborasi menciptakan lingkungan belajar yang benar-benar inklusif, berkeadilan, dan berkualitas bagi semua anak Indonesia.

2.2. Kerangka Pikir

Kerangka pikir penelitian ini menggambarkan alur sistematis yang menunjukkan hubungan antar variabel dalam menganalisis implementasi strategi pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) di sekolah dasar menggunakan pendekatan *Index for Inclusion*. Kerangka ini berfungsi sebagai peta konseptual yang memandu pemahaman mengenai bagaimana strategi pendidikan inklusif dirancang, dilaksanakan, dan dievaluasi melalui tiga dimensi *Index for Inclusion*, yaitu kultur inklusif, kebijakan inklusif, dan praktik inklusif. Untuk memperjelas alur pemikiran, penelitian ini menggunakan pendekatan sistem *Input-Proses-Output*.

2.2.1. Input

Input menggambarkan suatu kegiatan untuk menyediakan data agar dapat diproses. Input dalam penelitian ini berupa berbagai karakteristik peserta didik berkebutuhan khusus yang menjadi dasar perlunya penerapan strategi pendidikan inklusif. PDBK memiliki keragaman karakteristik individual, kebutuhan pembelajaran spesifik, potensi dan hambatan belajar yang unik, gaya belajar berbeda-beda, serta tingkat kemandirian yang beragam. Keberagaman ini menjadi titik awal yang menegaskan pentingnya strategi pendidikan inklusif yang responsif, fleksibel, dan

berorientasi pada pemenuhan kebutuhan belajar setiap peserta didik. Selain karakteristik PDBK, input juga berupa konteks sekolah dasar sebagai penyelenggara pendidikan inklusif yang memengaruhi bagaimana strategi dapat diterapkan.

2.2.2. Proses

Proses merupakan tahapan analisis yang menggambarkan bagaimana data diolah untuk menghasilkan pemahaman yang komprehensif mengenai implementasi strategi pendidikan inklusif. Pada tahap ini, penelitian memusatkan perhatian pada empat strategi utama, yaitu: (1) strategi pembelajaran inklusif, (2) strategi dukungan dan pendampingan, (3) strategi lingkungan sekolah inklusif, dan (4) strategi kolaborasi dan kemitraan. Analisis proses ini dilakukan melalui dua komponen pendukung, yaitu dukungan fundamental dan dukungan lingkungan, yang membantu memastikan bahwa strategi dapat dijalankan secara efektif.

2.2.2.1. Dukungan Fundamental

Dukungan fundamental adalah landasan struktural yang memungkinkan strategi pendidikan inklusif diterapkan secara terarah. Dukungan ini mencakup kurikulum yang disesuaikan dengan keberagaman peserta didik, panduan penyelenggaraan pendidikan inklusif, serta kebijakan sekolah yang mengatur implementasi layanan bagi PDBK. Komponen fundamental ini tidak hanya menjadi pedoman teknis, tetapi juga menunjukkan sejauh mana sekolah memiliki kebijakan inklusif, salah satu dimensi dalam *Index for Inclusion*.

2.2.2.2. Dukungan Lingkungan

Dukungan lingkungan mencakup keterlibatan pihak-pihak yang berinteraksi langsung dengan PDBK, yaitu guru kelas, guru pembimbing khusus (GPK), kepala sekolah, serta orang tua. Dukungan ini mencerminkan komitmen dan

partisipasi untuk menciptakan kultur inklusif dan praktik inklusif yang efektif. Lingkungan yang kooperatif akan membentuk ekosistem belajar yang ramah, adaptif, serta mendukung keberhasilan strategi pendidikan inklusif.

Kombinasi antara dukungan fundamental dan dukungan lingkungan membentuk ekosistem pembelajaran yang kondusif. Sinergi antara landasan kebijakan dan keterlibatan langsung dari lingkungan sekitar memungkinkan keempat strategi pendidikan inklusif diterapkan secara lebih efektif, terarah, dan berkelanjutan.

2.2.2.3. Integrasi dengan Pendekatan *Index for Inclusion*

Keempat strategi utama dianalisis menggunakan tiga dimensi *Index for Inclusion*, yaitu:

- a. Kultur inklusif: nilai, norma, dan iklim sekolah yang mendukung penerimaan keberagaman
- b. Kebijakan inklusif: aturan, SOP, serta kebijakan sekolah yang memfasilitasi layanan PDBK
- c. Praktik inklusif: implementasi nyata strategi pembelajaran, dukungan, adaptasi, dan kolaborasi.

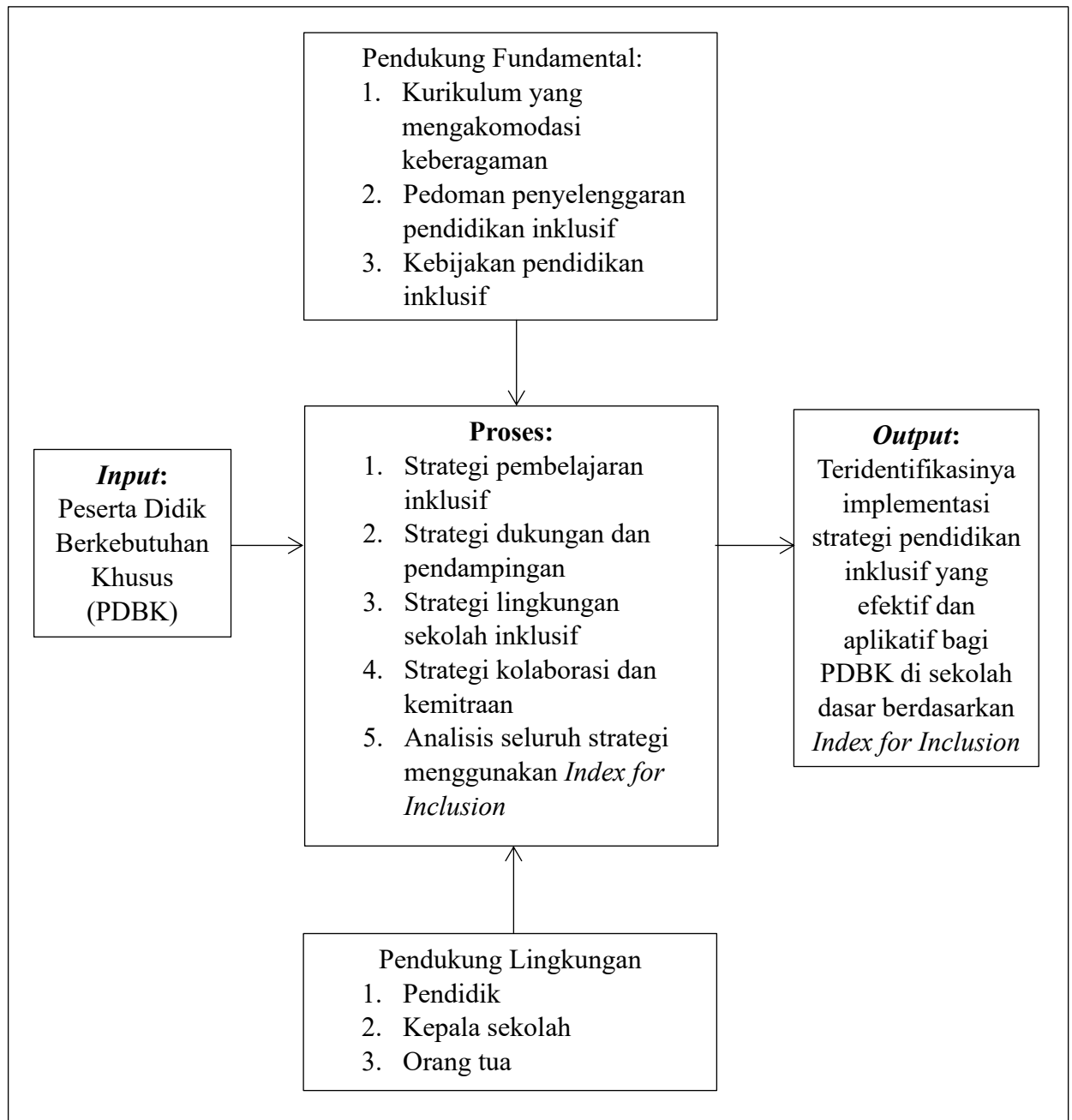
Integrasi ini memastikan bahwa seluruh proses tidak hanya mengidentifikasi pelaksanaan strategi, tetapi juga melihat sejauh mana strategi tersebut mencerminkan prinsip-prinsip pendidikan inklusif yang komprehensif.

2.2.3. Output

Output merupakan hasil dari rangkaian kegiatan yang mencerminkan bentuk nyata dari proses penelitian yang telah dilakukan. Output penelitian ini berupa teridentifikasinya implementasi strategi pendidikan inklusif yang efektif dan aplikatif bagi peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah dasar, sebagaimana dianalisis melalui tiga dimensi *Index for Inclusion*. Hasil ini memberikan

gambaran menyeluruh mengenai kekuatan, hambatan, dan potensi pengembangan strategi pendidikan inklusif yang dapat dijadikan dasar rekomendasi bagi sekolah, pendidik, dan pemangku kebijakan. Dengan demikian, output tidak hanya berfokus pada hasil strategi, tetapi juga menunjukkan kualitas penerapannya berdasarkan kultur, kebijakan, dan praktik inklusif.

Berdasarkan pemaparan tersebut, gambaran kerangka pikir penelitian ini dapat dilihat pada ilustrasi berikut:



Gambar 2.1 Kerangka Pikir.

III. METODE PENELITIAN

3.1. Jenis dan Rancangan Penelitian

3.1.1. Jenis Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian studi kasus. Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan peneliti untuk memperoleh pemahaman yang mendalam dan holistik mengenai strategi pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) dengan pendekatan *Index for Inclusion* di sekolah dasar.

Index for Inclusion merupakan kerangka kerja komprehensif yang dikembangkan oleh Booth dan Ainscow (2002) untuk memandu pengembangan pendidikan inklusif melalui tiga dimensi utama: menciptakan budaya inklusif (*creating inclusive cultures*), menyusun kebijakan inklusif (*producing inclusive policies*), dan mengembangkan praktik inklusif (*evolving inclusive practices*). Penelitian ini secara spesifik fokus pada empat strategi yang merupakan bagian integral dari ketiga dimensi tersebut, yaitu strategi pembelajaran inklusif, strategi dukungan dan pendampingan, strategi lingkungan sekolah inklusif, serta strategi kolaborasi dan kemitraan.

Menurut Creswell (2014), penelitian kualitatif adalah proses investigasi yang berusaha memahami suatu fenomena sosial berdasarkan gambaran holistik yang dibentuk dengan kata-kata, melaporkan pandangan informan secara terperinci, dan disusun dalam sebuah latar alamiah.

Desain penelitian studi kasus digunakan karena penelitian ini berfokus pada strategi pendidik dalam melaksanakan program pendampingan individual yang merupakan kasus spesifik yang terjadi di SD X. Yin (2018) menyatakan bahwa studi kasus merupakan pendekatan yang tepat ketika pertanyaan penelitian berkaitan dengan "bagaimana" atau "mengapa" dari suatu fenomena kontemporer dalam konteks kehidupan nyata. Studi kasus memungkinkan peneliti untuk melakukan eksplorasi mendalam tentang suatu kasus dalam konteks yang dibatasi (*bounded context*), dalam hal ini strategi pendidik dalam melaksanakan program pendampingan individual di satu sekolah tertentu.

Jenis studi kasus yang digunakan adalah studi kasus deskriptif-eksplanatoris, yang tidak hanya mendeskripsikan strategi-strategi pendidikan inklusif dengan pendekatan *Index for Inclusion* yang digunakan oleh pendidik tetapi juga menjelaskan mengapa strategi tersebut dipilih dan bagaimana strategi tersebut diterapkan dalam pembelajaran. Penelitian ini menggunakan perspektif emik, yaitu dari sudut pandang partisipan untuk memahami pengalaman dan perspektif pendidik dalam merancang dan melaksanakan keempat strategi yang selaras dengan prinsip-prinsip *Index for Inclusion* dalam melayani peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK).

3.1.2. Prosedur Penelitian

Prosedur penelitian yang dilaksanakan dalam penelitian ini terdiri dari beberapa tahapan antara lain tahap pra-penelitian, penelitian (pengumpulan data), analisis data dan pelaporan.

3.1.2.1. Tahap Pra-Penelitian

Pada tahap ini, peneliti melakukan:

- a. Menyusun rancangan penelitian, termasuk menentukan fokus penelitian, tinjauan pustaka, dan metodologi penelitian

- b. Mengurus perizinan penelitian dari pihak universitas
- c. Melakukan survei awal ke SD X untuk menjalin kontak dengan pihak sekolah dan memperoleh gambaran umum tentang kondisi sekolah
- d. Menyiapkan instrumen penelitian, termasuk pedoman wawancara, pedoman observasi berdasarkan *Index for Inclusion* (dimensi budaya, kebijakan dan praktik inklusif), dan daftar dokumen yang akan dianalisis
- e. Menentukan informan kunci yang akan menjadi sumber data penelitian

3.1.2.2. Tahap Penelitian (Pengumpulan Data)

Pada tahap ini, peneliti melakukan:

- a. Memulai pengumpulan data melalui observasi partisipatif terhadap proses perencanaan dan pelaksanaan strategi yang melibatkan peserta didik berkebutuhan khusus berdasarkan kerangka *Index for Inclusion*
- b. Melakukan wawancara mendalam dengan pendidik (pendidik kelas dan kepala sekolah) serta orang tua berdasarkan kerangka *Index for Inclusion*
- c. Mengumpulkan dokumen-dokumen terkait strategi pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus, seperti rencana pembelajaran, program pembelajaran individual (PPI), hasil asesmen kebutuhan khusus, dan catatan perkembangan peserta didik, dan dokumentasi strategi adaptasi pembelajaran
- d. Mencatat temuan-temuan penting dalam bentuk catatan lapangan (*field notes*)
- e. Melakukan analisis awal terhadap data yang telah dikumpulkan
- f. Melakukan pengumpulan data tambahan jika diperlukan

3.1.2.3. Tahap Analisis Data

Pada tahap ini, peneliti melakukan:

- a. Mengorganisasikan dan menyiapkan data untuk analisis
- b. Membaca keseluruhan data untuk memperoleh gambaran umum
- c. Melakukan pengkodean data (*coding*) untuk mengidentifikasi tema-tema yang muncul berdasarkan tiga dimensi *Index for Inclusion* yaitu; menciptakan budaya inklusif, menyusun kebijakan inklusif, dan mengembangkan praktik inklusif
- d. Mendeskripsikan tema-tema dan menginterpretasikannya dalam konteks strategi pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus
- e. Melakukan triangulasi data untuk memastikan validitas dan reliabilitas temuan
- f. Menarik kesimpulan tentang strategi pendidikan inklusif berdasarkan pendekatan *Index fo Inclusion*

3.1.2.4. Tahap Pelaporan

Pada tahap ini, peneliti melakukan:

- a. Menyusun draf laporan penelitian
- b. Melakukan *member checking* dengan meminta partisipan untuk memeriksa akurasi temuan
- c. Merevisi laporan berdasarkan masukan dari partisipan dan pembimbing
- d. Menyusun laporan final yang menggambarkan strategi pendidikan inklusif berdasarkan pendekatan *Index for Inclusion* dan mempresentasikannya

3.2. Lokasi, Waktu, Subjek dan Objek Penelitian

3.2.1. Lokasi Penelitian

Penelitian ini telah dilaksanakan di Sekolah Dasar X yang berlokasi di Kota Y, Provinsi Z. Pemilihan lokasi ini didasarkan pada pertimbangan bahwa SD X merupakan salah satu sekolah dasar yang telah mengimplementasikan pendidikan inklusif. Berdasarkan observasi awal, sekolah ini memiliki 7 peserta didik berkebutuhan khusus dengan berbagai jenis kebutuhan khusus, seperti gangguan emosional, *speech delay*, *slow learner*, *autism*, *cerebral palsy*, *intellectual disability*, dan *attention deficit hyperactivity disorder* (ADHD).

3.2.2. Waktu Penelitian

Penelitian telah dilaksanakan pada semester ganjil tahun ajaran 2025/2026. Periode ini dipilih karena merupakan awal tahun ajaran baru, sehingga memungkinkan peneliti untuk mengamati proses perencanaan, implementasi, dan evaluasi strategi untuk anak berkebutuhan khusus sejak awal.

3.2.3. Subjek Penelitian

- a. Pendidik yang terlibat dalam implementasi program pendampingan individual, meliputi: pendidik kelas dan kepala sekolah sebagai penanggung jawab program pendidikan inklusif
- b. Peserta didik berkebutuhan khusus di SD X sebagai penerima layanan
- c. Orang tua peserta didik berkebutuhan khusus sebagai pendamping utama PDBK dalam pelaksanaan pendidikan inklusif

3.2.4. Objek Penelitian

Objek penelitian ini adalah strategi pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus dengan pendekatan *Index for Inclusion* di SD X. *Index for Inclusion* menyediakan kerangka kerja yang

sistematis untuk menganalisis dan mengembangkan praktik inklusif melalui tiga dimensi yang saling terkait.

Penelitian ini secara khusus mengkaji empat strategi yang merepresentasikan implementasi ketiga dimensi *Index for Inclusion* dalam konteks pendidikan dasar, yaitu:

- a. Strategi pembelajaran inklusif bagi PDBK
- b. Strategi dukungan dan pendampingan bagi PDBK
- c. Strategi lingkungan sekolah inklusif bagi PDBK
- d. Strategi kolaborasi dan kemitraan bagi PDBK

3.3. Sumber Data Penelitian

Data yang digunakan dalam penelitian ini berasal dari dua jenis sumber, yaitu:

3.3.1. Sumber Data Primer

Creswell (2014) menjelaskan bahwa sumber data primer merupakan informasi yang dikumpulkan langsung oleh peneliti dari sumber pertama atau responden utama dalam sebuah penelitian. Menurut Sugiyono (2017), sumber data primer adalah sumber data yang memberikan data secara langsung kepada peneliti, baik melalui wawancara, observasi, maupun dokumen yang dihasilkan oleh subjek penelitian itu sendiri. Pada penelitian ini yang merupakan sumber data primer adalah

- a. Pendidik yang terlibat dalam implementasi pendidikan inklusif, meliputi; pendidik kelas yang mengajar di kelas inklusif dan kepala sekolah sebagai penanggung jawab program pendidikan inklusif
- b. Peserta didik berkebutuhan khusus di SD X sebagai penerima layanan
- c. Orang tua peserta didik berkebutuhan khusus sebagai mitra dalam pendidikan inklusif

3.3.2. Sumber Data Sekunder

Sugiyono (2017) mengemukakan bahwa sumber data sekunder adalah sumber data yang tidak langsung memberikan data kepada peneliti, melainkan melalui perantara atau sudah tersedia dalam bentuk dokumen, arsip, atau publikasi resmi. Creswell (2014) menjelaskan bahwa data sekunder merupakan informasi yang telah dikumpulkan dan direkam oleh pihak lain sebelum penelitian dilakukan. Pada penelitian ini yang merupakan sumber data sekunder adalah;

- a. Dokumen program pendampingan individual, seperti;
 - 1) Penilaian awal peserta didik berkebutuhan khusus
 - 2) Program Pembelajaran Individual (RPI)
 - 3) Kurikulum modifikasi
 - 4) Silabus dan RPP yang telah dimodifikasi
 - 5) Lembar pembelajaran peserta didik
 - 6) Media atau teknologi pembelajaran yang digunakan untuk mendukung pembelajaran PDBK
 - 7) Bukti komunikasi dan kolaborasi dengan orang tua
 - 8) Dokumen kebijakan sekolah terkait pendidikan inklusif
- b. Literatur relevan tentang pendidikan inklusif dan strategi untuk anak berkebutuhan khusus

3.4. Teknik Pengumpulan Data

Penelitian ini menggunakan tiga teknik pengumpulan data yang saling melengkapi untuk memperoleh data yang komprehensif tentang strategi bagi peserta didik berkebutuhan khusus di kelas inklusif berdasarkan pendekatan *Index for Inclusion*. Ketiga teknik tersebut adalah observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan studi dokumentasi.

3.4.1. Observasi Partisipatif

Creswell (2023) menjelaskan bahwa observasi partisipatif merupakan proses pengumpulan data di mana peneliti hadir dalam

setting penelitian untuk mengamati fenomena secara langsung. Menurut Creswell (2023:167), "Observasi kualitatif terjadi ketika peneliti mencatat perilaku dan aktivitas individu-individu di lokasi penelitian. Dalam observasi ini, peneliti merekam, dengan cara terstruktur atau semi-terstruktur, aktivitas-aktivitas di lokasi penelitian".

Observasi partisipatif dilakukan untuk memperoleh data tentang berbagai strategi yang digunakan pendidik dalam melayani peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) berdasarkan kerangka *Index for Inclusion*. Peneliti berpartisipasi dalam kegiatan pembelajaran di kelas inklusif tanpa mengganggu proses pembelajaran yang sedang berlangsung.

Observasi dalam penelitian ini dirancang berdasarkan kerangka *Index for Inclusion* yang menekankan pentingnya mengamati praktik inklusif secara holistik dan kontekstual. *Index for Inclusion* memberikan indikator-indikator konkret yang dapat diamati dalam kehidupan sekolah sehari-hari, mulai dari bagaimana pembelajaran dirancang untuk mengakomodasi keberagaman (dimensi praktik), bagaimana dukungan diorganisir untuk memenuhi kebutuhan individual (dimensi praktik), bagaimana lingkungan fisik dan sosial dikembangkan untuk mendukung partisipasi semua peserta didik (dimensi budaya), hingga bagaimana kolaborasi multipihak dibangun (dimensi kebijakan).

Aspek-aspek yang diobservasi dalam penelitian ini selaras dengan dimensi-dimensi *Index for Inclusion* dan meliputi:

- a. Strategi pembelajaran inklusif yang diterapkan pendidik sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan peserta didik berkebutuhan khusus
- b. Strategi dukungan dan pendampingan yang diberikan pendidik kepada PDBK dalam proses pembelajaran

- c. Strategi penciptaan lingkungan sekolah inklusif yang mendukung perkembangan PDBK
- d. Strategi kolaborasi dan kemitraan antara pendidik dengan orang tua dan *stakeholder* terkait dalam melayani PDBK
- e. Penggunaan teknologi dalam mendukung implementasi berbagai strategi untuk PDBK

Observasi dilakukan dengan menggunakan pedoman observasi yang telah disusun sebelumnya untuk memfokuskan pengamatan pada aspek-aspek yang relevan dengan penelitian. Hal ini sejalan dengan rekomendasi Creswell (2023) tentang penggunaan protokol observasi yang mencakup catatan deskriptif (apa yang terjadi) dan catatan reflektif (pemikiran personal peneliti). Hasil observasi dicatat dalam bentuk catatan lapangan (*field notes*) yang kemudian akan dianalisis.

Tabel 3.1 Pedoman Observasi

No	Sub Fokus Penelitian	Indikator	Uraian yang di amati	Keterangan
1.	Strategi pembelajaran inklusif	1. Adaptasi metode pembelajaran 2. Partisipasi aktif ABK dalam pembelajaran 3. Diferensiasi penilaian 4. Interaksi sosial dalam kelompok belajar		
2.	Strategi dukungan dan pendampingan	1. Koordinasi tim pendidik 2. Pendampingan individual 3. Penerapan program khusus 4. Konsistensi implementasi kebijakan		

No	Sub Fokus Penelitian	Indikator	Uraian yang di amati	Keterangan
3.	Strategi lingkungan sekolah inklusif	1. Aksesibilitas fasilitas fisik 2. Pengaturan lingkungan kelas 3. Motivasi kehadiran 4. Penciptaan iklim sekolah yang ramah		
4.	Strategi kolaborasi dan kemitraan	1. Kerja tim antar pendidik 2. Keterlibatan orang tua 3. Kerjasama dengan pihak eksternal 4. Dukungan manajemen sekolah		

Sumber: Data Penelitian (2025)

3.4.2. Wawancara Mendalam

Wawancara mendalam dilakukan untuk memperoleh informasi berbagai strategi pendidik dalam melayani peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) berdasarkan pendekatan *Index for Inclusion* dari perspektif partisipan. Creswell (2023) mendefinisikan wawancara sebagai "pertemuan antara peneliti dan partisipan di mana pertanyaan diajukan oleh peneliti dan dijawab oleh partisipan". Dalam bukunya, Creswell menekankan bahwa "wawancara kualitatif umumnya melibatkan sejumlah kecil pertanyaan terbuka yang dirancang untuk menggali pandangan dan pendapat dari partisipan."

Wawancara dalam penelitian ini dilakukan dengan:

- a. Pendidik kelas yang mengajar di kelas inklusif sebagai pelaksana pembelajaran inklusif
- b. Kepala sekolah sebagai penanggung jawab program pendidikan inklusif

- c. Orang tua peserta didik berkebutuhan khusus sebagai mitra dalam pendidikan inklusif

Wawancara bersifat semi-terstruktur dengan menggunakan pedoman wawancara yang fleksibel, memungkinkan peneliti untuk mengembangkan pertanyaan sesuai dengan respons partisipan. Hal ini sesuai dengan pendapat Creswell (2023) yang merekomendasikan wawancara semi-terstruktur karena memberikan keseimbangan antara fokus dan fleksibilitas dalam pengumpulan data.

Wawancara dalam penelitian ini juga dirancang untuk menggali pemahaman mendalam tentang implementasi strategi pendidikan inklusif berdasarkan kerangka *Index for Inclusion*. Pertanyaan-pertanyaan wawancara disusun dengan mengacu pada indikator-indikator dalam *Index for Inclusion*, khususnya yang berkaitan dengan dimensi praktik inklusif (mengembangkan pembelajaran untuk semua dan mengorganisir dukungan untuk keberagaman), dimensi budaya inklusif (membangun komunitas dan menetapkan nilai-nilai inklusif), serta dimensi kebijakan inklusif (mengembangkan sekolah untuk semua dan mengorganisir dukungan untuk keberagaman).

Topik-topik wawancara meliputi:

- a. Strategi pembelajaran inklusif yang diterapkan pendidik sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan peserta didik berkebutuhan khusus
- b. Strategi dukungan dan pendampingan yang diberikan kepada PDBK selama proses pembelajaran
- c. Strategi penciptaan dan pengelolaan lingkungan sekolah inklusif yang mendukung PDBK

- d. Strategi kolaborasi dan kemitraan dengan orang tua dan *stakeholder* terkait dalam melayani PDBK
- e. Penggunaan media dan teknologi dalam mendukung implementasi berbagai strategi untuk PDBK

Semua wawancara akan direkam (dengan izin partisipan) dan kemudian ditranskripsikan untuk analisis. Creswell (2023:175) menjelaskan pentingnya mendapatkan persetujuan terinformasi (*informed consent*) dari partisipan dan menyediakan lingkungan yang tenang dan bebas gangguan untuk pelaksanaan wawancara yang efektif.

Tabel 3.2 Pedoman Wawancara

No	Sub Fokus Penelitian	Indikator	Pertanyaan	Informan
1.	Strategi pembelajaran inklusif	1. Proses perencanaan pembelajaran inklusif 2. Partisipasi semua peserta didik 3. Sistem evaluasi dan penilaian 4. Strategi pembelajaran kooperatif		1. KS 2. PDK 3. OT
2.	Strategi dukungan dan pendampingan	1. Mekanisme koordinasi layanan 2. Pengembangan kompetensi pendidik 3. Implementasi kebijakan sekolah 4. Program pembelajaran individual		
3.	Strategi lingkungan sekolah inklusif	1. Penyesuaian fasilitas sekolah 2. Manajemen pembelajaran di kelas		

No	Sub Fokus Penelitian	Indikator	Pertanyaan	Informan
		3. Upaya meningkatkan partisipasi 4. Pencegahan diskriminasi		
4.	Strategi kolaborasi dan kemitraan	1. Kerjasama internal sekolah 2. Komunikasi dengan keluarga 3. Jaringan dukungan eksternal 4. Komitmen manajemen sekolah		

Sumber: Data Penelitian (2025)

3.4.3. Studi Dokumentasi

Studi dokumentasi dilakukan untuk memperoleh data tertulis yang relevan dengan berbagai strategi pendidik dalam melayani peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK). Creswell (2023:177) menjelaskan bahwa "selama proses penelitian, peneliti kualitatif dapat mengumpulkan dokumen-dokumen, yang dapat berupa dokumen publik (seperti surat kabar, notulen rapat, laporan resmi) atau dokumen privat (seperti jurnal pribadi, *diary*, surat, *email*)".

Dalam konteks penelitian ini, studi dokumentasi diarahkan untuk mengumpulkan bukti-bukti tertulis yang menunjukkan implementasi strategi pendidikan inklusif berdasarkan pendekatan *Index for Inclusion*. Dokumen-dokumen ini mencakup kebijakan sekolah yang mencerminkan dimensi kebijakan inklusif, perangkat pembelajaran yang menunjukkan dimensi praktik inklusif, serta dokumentasi program-program yang mencerminkan dimensi budaya inklusif di SD X.

Dokumen-dokumen yang dianalisis dalam penelitian ini meliputi:

- a. Dokumen penilaian awal peserta didik berkebutuhan khusus
- b. Program Pembelajaran Individual (PPI)
- c. Kurikulum modifikasi dan adaptasi pembelajaran
- d. Silabus yang telah dimodifikasi
- e. Materi dan lembar pembelajaran yang di sesuaikan
- f. Media atau teknologi pembelajaran yang digunakan untuk mendukung PDBK
- g. Bukti komunikasi dan kolaborasi dengan orang tua
- h. Dokumen strategi dukungan dan pendampingan PDBK
- i. Dokumen kebijakan sekolah terkait pendidikan inklusif
- j. Dokumentasi lingkungan fisik dan sosial sekolah yang mendukung PDBK

Menurut Creswell (2023:178), dokumen menyediakan "data mentah yang berharga yang dibuat dengan kata-kata dan bahasa partisipan" serta "informasi yang dapat diakses pada waktu yang nyaman bagi peneliti." Analisis dokumen dalam penelitian ini dilakukan dengan menggunakan pedoman analisis dokumen yang telah disiapkan sebelumnya, yang memfokuskan pada aspek-aspek yang relevan dengan penelitian.

Tabel 3.3 Pedoman Studi Dokumen

No	Sub Fokus Penelitian	Uraian Dokumen	Keterangan
1.	Strategi pembelajaran inklusif	1. Kurikulum yang disesuaikan 2. Instrumen penilaian yang bervariasi 3. Media dan bahan ajar khusus ABK 4. Dokumentasi kegiatan pembelajaran kelompok	
2.	Strategi dukungan dan pendampingan	1. Program Pembelajaran Individual (PPI/IEP)	

No	Sub Fokus Penelitian	Uraian Dokumen	Keterangan
		2. Catatan koordinasi tim pendidik 3. Dokumen kebijakan pendidikan inklusif 4. Sertifikat atau dokumen pelatihan pendidik	
3.	Strategi lingkungan sekolah inklusif	1. Dokumentasi fasilitas aksesibel 2. Aturan dan tata tertib kelas inklusif 3. Data presensi dan partisipasi ABK 4. Program pencegahan bullying dan diskriminasi	
4.	Strategi kolaborasi dan kemitraan	1. Catatan rapat tim pendidik tentang ABK 2. Catatan komunikasi dengan orang tua 3. Dokumen kerjasama dengan lembaga eksternal	

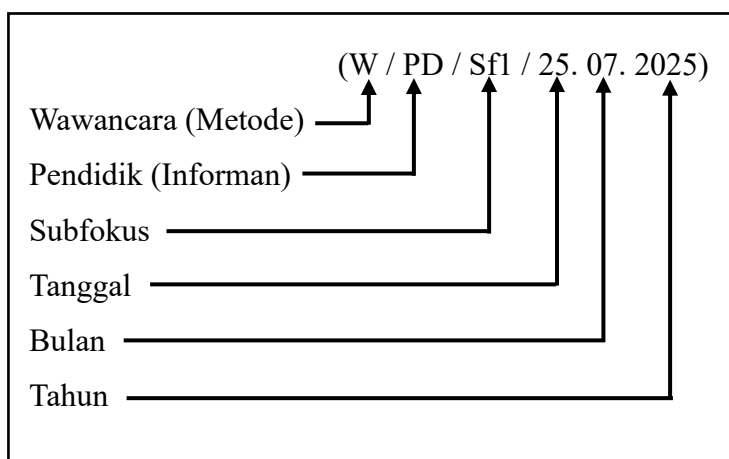
Sumber: Data Penelitian (2025)

Tabel 3.4 Pengkodean dan Jumlah Informan

No	Metode	Kode	Informan	Kode	Jumlah
1.	Wawancara	W	Kepala sekolah	KS	1
2.	Observasi	O	Pendidik	PDK	6
3.	Studi Dokumentasi	STD	Peserta didik	PD	7
4.			Orang Tua	OT	7
Jumlah					21

Sumber: Data Penelitian (2025)

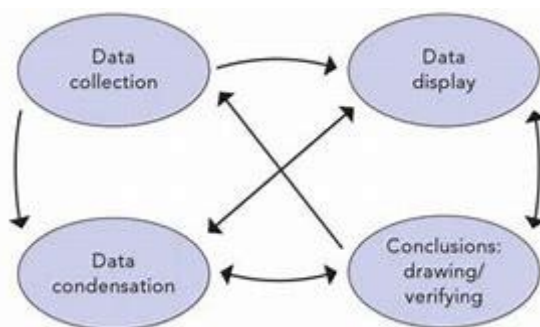
Penjelasan lebih lanjut mengenai teknik pengkodean yang digunakan dalam penelitian ini disajikan pada gambar dibawah ini



Gambar 3.1 Teknik Pengkodean.

3.5. Teknik Analisis Data

Teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan model analisis data interaktif yang dikembangkan oleh Miles, Huberman, dan Saldaña (2014). Model analisis interaktif ini merupakan proses siklus dan interaktif yang terdiri dari empat komponen yang saling berkaitan, yaitu: pengumpulan data (*data collection*), kondensasi data (*data condensation*), penyajian data (*data display*), dan penarikan kesimpulan/verifikasi (*conclusion drawing/verifying*).



Gambar 3.2 *Analysis Interactive Model*.

Sumber: Miles, Huberman & Saldaña (2014)

Dalam konteks penelitian ini, model analisis interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) digunakan untuk menganalisis data tentang strategi pendidikan inklusif bagi PDBK dengan pendekatan *Index for Inclusion*. Setiap tahapan analisis mulai dari pengumpulan data, kondensasi data, penyajian data, hingga penarikan kesimpulan menggunakan dimensi dan

indikator *Index for Inclusion* sebagai kerangka analitis (*analytical lens*) untuk memahami bagaimana strategi pembelajaran inklusif, dukungan dan pendampingan, lingkungan sekolah inklusif, serta kolaborasi dan kemitraan diimplementasikan di SD X. Proses analisis bersifat siklus dan interaktif, memungkinkan peneliti untuk bergerak bolak-balik di antara komponen-komponen analisis guna memperoleh pemahaman yang mendalam tentang implementasi keempat strategi dalam kerangka *Index for Inclusion*.

3.5.1. Pengumpulan Data (*Data Collection*)

Proses pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan melalui berbagai metode untuk memperoleh data yang komprehensif tentang strategi pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus dengan pendekatan *Index for Inclusion* di sekolah dasar.

Pengumpulan data diarahkan untuk menggali informasi mendalam tentang bagaimana keempat strategi, yaitu; pembelajaran inklusif, dukungan dan pendampingan, lingkungan sekolah inklusif, serta kolaborasi dan kemitraan diimplementasikan dalam kerangka tiga dimensi *Index for Inclusion* (budaya, kebijakan, dan praktik inklusif) di SD X. Pengumpulan data dilakukan secara sistematis dan berkelanjutan, serta disusun secara rapi untuk memudahkan proses analisis. Penelitian ini menggunakan pendekatan berkala, yang memungkinkan peneliti untuk kembali ke lapangan guna melengkapi atau memperdalam data sesuai kebutuhan analisis. Adapun metode pengumpulan data yang digunakan adalah sebagai berikut:

3.5.1.1. Observasi Partisipatif

Observasi partisipatif dilakukan untuk mengamati secara langsung fenomena yang diteliti dengan fokus pada:

- a. Mengamati implementasi strategi pembelajaran inklusif di kelas sesuai dengan dimensi praktik *Index for Inclusion***

Pada tahap ini, peneliti melakukan pengamatan terhadap berbagai strategi pembelajaran inklusif yang diterapkan oleh pendidik berdasarkan prinsip-prinsip *Index for Inclusion* dalam dimensi praktik, khususnya indikator "mengembangkan pembelajaran untuk semua" (*orchestrating learning*). Pengamatan dimulai dari tahap identifikasi kebutuhan individual peserta didik hingga penyusunan strategi pembelajaran yang sesuai. Peneliti mengidentifikasi tahapan-tahapan perencanaan yang dilakukan pendidik, mencatat strategi khusus yang digunakan untuk PDBK, serta mengamati bagaimana proses adaptasi kurikulum dan materi pembelajaran dilakukan agar sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan masing-masing peserta didik berkebutuhan khusus, sejalan dengan prinsip pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman dalam *Index for Inclusion*.

b. Mengamati strategi dukungan dan pendampingan yang diberikan kepada PDBK sesuai dengan dimensi praktik *Index for Inclusion*

Peneliti melakukan observasi mendalam terhadap berbagai bentuk dukungan dan pendampingan yang diberikan pendidik kepada PDBK dalam proses pembelajaran, sesuai dengan indikator "mengorganisir dukungan untuk keberagaman" (*mobilising resources*) dalam dimensi praktik *Index for Inclusion*. Fokus pengamatan meliputi pendekatan komunikasi yang digunakan, teknik-teknik motivasi yang diterapkan, strategi *scaffolding* dalam pembelajaran, serta bagaimana pendidik memberikan bantuan individual sesuai kebutuhan masing-masing PDBK.

Pengamatan ini bertujuan untuk memahami efektivitas dukungan yang diterapkan dalam konteks pendidikan inklusif yang mengakomodasi keberagaman peserta didik.

c. Mengamati strategi penciptaan lingkungan sekolah inklusif sesuai dengan dimensi praktik *Index for Inclusion*

Observasi dilakukan terhadap upaya pendidik dalam menciptakan lingkungan fisik dan sosial yang mendukung PDBK, sejalan dengan dimensi budaya *Index for Inclusion* yang menekankan pentingnya "membangun komunitas" (*building community*) dan "menetapkan nilai-nilai inklusif" (*establishing inclusive values*). Peneliti mengamati pengaturan ruang kelas yang aksesibel, penggunaan media dan teknologi assistif, penciptaan iklim kelas yang inklusif dan menghargai keberagaman, serta strategi pengelolaan kelas yang memfasilitasi partisipasi semua peserta didik termasuk PDBK dalam komunitas pembelajaran yang saling menghormati.

d. Mengamati strategi kolaborasi dan kemitraan sesuai dengan dimensi praktik *Index for Inclusion*

Peneliti mengamati bagaimana pendidik menjalin kolaborasi dengan berbagai pihak dalam melayani PDBK, sesuai dengan dimensi kebijakan *Index for Inclusion* yang menekankan pentingnya "mengembangkan sekolah untuk semua" (*developing school for all*) melalui kemitraan multipihak. Observasi meliputi proses komunikasi, koordinasi program, serta bentuk-bentuk kemitraan yang terjalin dengan orang tua, ahli terapi, dan pihak terkait lainnya untuk mendukung perkembangan PDBK. Pengamatan

difokuskan pada bagaimana kolaborasi ini memperkuat implementasi pendidikan inklusif yang berkualitas.

e. Mendokumentasikan situasi pembelajaran dalam bentuk catatan lapangan (*field notes*)

Seluruh pengamatan didokumentasikan dalam bentuk catatan lapangan yang terstruktur dan sistematis.

Peneliti membuat catatan detail tentang konteks pembelajaran, implementasi berbagai strategi, *respons* PDBK, faktor pendukung dan penghambat, serta refleksi terhadap efektivitas strategi yang diamati.

Catatan lapangan juga mencakup dokumentasi tentang dinamika kelas dan pola interaksi yang mendukung implementasi strategi inklusif.

3.5.1.2. Wawancara Mendalam

Wawancara mendalam dilakukan dengan berbagai informan kunci untuk memperoleh perspektif mendalam tentang strategi pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus dengan pendekatan *Index for Inclusion*. Wawancara dirancang untuk menggali pemahaman dan pengalaman informan dalam mengimplementasikan keempat strategi yang selaras dengan tiga dimensi *Index for Inclusion*, yaitu dimensi budaya (*creating inclusive cultures*), dimensi kebijakan (*producing inclusive policies*), dan dimensi praktik (*evolving inclusive practices*):

a. Melakukan wawancara dengan pendidik tentang berbagai strategi untuk PDBK berdasarkan kerangka *Index for Inclusion*

Wawancara dengan pendidik dilakukan secara mendalam untuk mengeksplorasi pengalaman mereka dalam menerapkan berbagai strategi melayani PDBK sesuai dengan kerangka *Index for Inclusion*. Peneliti menggali informasi tentang strategi pembelajaran

inklusif yang diterapkan (dimensi praktik), bentuk dukungan dan pendampingan yang diberikan (dimensi praktik), upaya penciptaan lingkungan sekolah inklusif (dimensi budaya), serta strategi kolaborasi dengan berbagai pihak (dimensi kebijakan). Wawancara juga difokuskan untuk mengidentifikasi berbagai tantangan yang dihadapi pendidik dalam mengimplementasikan strategi tersebut serta solusi-solusi kreatif yang telah diterapkan dalam konteks pendidikan inklusif. Selain itu, peneliti menggali pemahaman mendalam pendidik tentang karakteristik dan kebutuhan khusus masing-masing PDBK, serta bagaimana pemahaman ini diterjemahkan dalam strategi layanan yang konkret berdasarkan *prinsip-prinsip Index for Inclusion*.

b. Melakukan wawancara dengan kepala sekolah tentang kebijakan dan dukungan sekolah terhadap PDBK dalam kerangka Index for Inclusion

Wawancara dengan kepala sekolah bertujuan untuk memperoleh perspektif manajemen tentang penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah berdasarkan pendekatan *Index for Inclusion*. Peneliti mengeksplorasi visi dan misi sekolah terkait pendidikan inklusif yang sejalan dengan tiga dimensi *Index for Inclusion*, bagaimana kebijakan tersebut diturunkan menjadi program-program konkret, serta komitmen sekolah dalam memberikan layanan pendidikan yang berkualitas bagi PDBK.

Wawancara juga difokuskan untuk mengidentifikasi berbagai bentuk dukungan institusional yang diberikan sekolah untuk implementasi strategi melayani PDBK,

termasuk dukungan sumber daya, pelatihan pendidik, fasilitas pendukung pembelajaran, dan kemitraan dengan pihak eksternal, yang semuanya merupakan bagian integral dari dimensi kebijakan dalam *Index for Inclusion*.

c. Melakukan wawancara orang tua PDBK menggunakan instrumen yang telah disesuaikan

Wawancara dengan orang tua difokuskan untuk menggali tingkat keterlibatan mereka dalam kolaborasi dengan sekolah, pandangan mereka terhadap efektivitas berbagai strategi yang diterapkan, serta harapan dan masukan mereka untuk perbaikan dan pengembangan strategi melayani PDBK.

d. Merekam dan mencatat hasil wawancara dalam bentuk transkrip verbatim

Seluruh proses wawancara direkam menggunakan perekam audio digital dengan terlebih dahulu memperoleh izin dari informan. Rekaman audio kemudian diubah menjadi transkrip verbatim yang lengkap dan akurat, mencakup seluruh percakapan, termasuk jeda, intonasi, dan ekspresi emosional yang relevan. Untuk memastikan akurasi dan validitas data, peneliti melakukan member checking dengan mengembalikan transkrip kepada informan untuk dikonfirmasi kebenarannya. Proses ini memastikan bahwa data yang diperoleh benar-benar merepresentasikan pandangan dan pengalaman informan secara autentik.

3.5.1.3. Studi Dokumen

Studi dokumen dalam penelitian ini diarahkan untuk mengumpulkan dan menganalisis berbagai dokumen yang mencerminkan implementasi strategi pendidikan inklusif

berdasarkan pendekatan *Index for Inclusion*. Dokumen-dokumen ini menjadi bukti tertulis tentang bagaimana tiga dimensi *Index for Inclusion* (budaya, kebijakan, dan praktik inklusif) terwujud dalam kebijakan, perencanaan, dan pelaksanaan pendidikan inklusif di SD X. Studi dokumen mencakup:

a. Mengumpulkan dokumen kebijakan sekolah terkait pendidikan inklusif yang mencerminkan dimensi kebijakan *Index for Inclusion*

Pengumpulan dokumen kebijakan meliputi seluruh dokumen resmi yang mengatur penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah sesuai dengan dimensi kebijakan dalam *Index for Inclusion* yang menekankan "mengembangkan sekolah untuk semua" (*developing school for all*). Peneliti mengumpulkan dokumen kebijakan internal sekolah yang secara khusus mengatur tentang strategi pembelajaran inklusif, strategi dukungan dan pendampingan, strategi lingkungan sekolah inklusif, serta strategi kolaborasi dan kemitraan bagi PDBK, termasuk visi, misi, dan tujuan sekolah dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif yang sejalan dengan prinsip-prinsip *Index for Inclusion*.

b. Mengumpulkan dokumen asesmen awal PDBK sebagai dasar perancangan strategi berdasarkan *Index for Inclusion*

Dokumentasi asesmen awal merupakan komponen penting yang menggambarkan profil awal setiap PDBK sebelum keempat strategi berdasarkan *Index for Inclusion* diterapkan. Peneliti mengumpulkan berbagai instrumen asesmen yang digunakan untuk mengidentifikasi kebutuhan pembelajaran inklusif,

kebutuhan dukungan dan pendampingan, kebutuhan adaptasi lingkungan, serta kebutuhan kolaborasi dengan berbagai pihak sesuai dengan indikator-indikator dalam *Index for Inclusion*. Dokumen ini mencakup hasil asesmen akademik, sosial, emosional, dan perilaku yang menjadi dasar dalam merancang strategi pembelajaran inklusif, dukungan dan pendampingan, lingkungan sekolah inklusif, serta kolaborasi dan kemitraan yang sesuai dengan prinsip responsif terhadap keberagaman dalam pendidikan inklusif.

c. Mengumpulkan dokumen Program Pembelajaran Individual (PPI) yang mencerminkan dimensi praktik *Index for Inclusion*

PPI merupakan dokumen inti yang berisi perencanaan pembelajaran yang telah disesuaikan dengan kebutuhan spesifik setiap PDBK berdasarkan prinsip-prinsip *Index for Inclusion*, khususnya dimensi praktik yang menekankan pembelajaran yang responsif dan dukungan yang terorganisir. Peneliti mengumpulkan dokumen PPI yang mencakup strategi pembelajaran inklusif dengan tujuan pembelajaran yang telah disesuaikan, strategi dukungan dan pendampingan yang spesifik, adaptasi lingkungan pembelajaran, serta rencana kolaborasi dengan berbagai pihak yang selaras dengan kerangka *Index for Inclusion*. Dokumen ini juga berisi pendekatan pedagogis inklusif, media pembelajaran yang akan digunakan, serta rencana evaluasi dan monitoring yang melibatkan kolaborasi multipihak sesuai dengan prinsip kemitraan dalam pendidikan inklusif.

d. Mengumpulkan silabus yang dimodifikasi untuk kebutuhan PDBK sesuai dengan dimensi praktik *Index for Inclusion*

Peneliti mengumpulkan dokumen kurikulum yang telah diadaptasi khusus untuk memenuhi kebutuhan PDBK sesuai dengan prinsip "mengembangkan pembelajaran untuk semua" dalam dimensi praktik *Index for Inclusion*. Ini meliputi silabus yang telah dimodifikasi dengan penyesuaian materi, kompetensi, indikator pencapaian sesuai dengan kemampuan individual peserta didik, serta perangkat pendukung lingkungan inklusif yang mencerminkan responsivitas terhadap keberagaman. Dokumentasi ini juga mencakup adaptasi strategi pembelajaran yang mengakomodasi berbagai gaya belajar dan kebutuhan khusus dalam kerangka pendidikan inklusif.

e. Mengumpulkan catatan perkembangan PDBK sebagai bukti efektivitas implementasi strategi berdasarkan *Index for Inclusion*

Dokumentasi perkembangan PDBK memberikan gambaran longitudinal tentang efektivitas keempat strategi yang diimplementasikan berdasarkan kerangka *Index for Inclusion*. Peneliti mengumpulkan jurnal perkembangan yang mencatat respons PDBK terhadap strategi pembelajaran inklusif (dimensi praktik), efektivitas dukungan dan pendampingan yang diberikan (dimensi praktik), adaptasi terhadap lingkungan sekolah inklusif (dimensi budaya), serta keterlibatan dalam kolaborasi (dimensi kebijakan). Catatan observasi pendidik memberikan informasi tentang perubahan yang terjadi akibat implementasi keempat strategi dalam kerangka *Index for Inclusion* dan area

yang masih memerlukan penguatan atau modifikasi untuk meningkatkan kualitas pendidikan inklusif.

f. Mengumpulkan portofolio peserta didik yang menunjukkan partisipasi dalam pendidikan inklusif berdasarkan *Index for Inclusion*

Portofolio peserta didik merupakan Kumpulan sistematis yang menunjukkan dampak keempat strategi yang didasarkan pada pendekatan *Index for Inclusion* terhadap perkembangan PDBK. Peneliti mengumpulkan hasil karya yang menunjukkan pencapaian melalui pembelajaran inklusif (dimensi praktik), dokumentasi respons terhadap dukungan dan pendampingan (dimensi praktik), bukti adaptasi dalam lingkungan sekolah inklusif (dimensi budaya), serta hasil kolaborasi dengan berbagai pihak (dimensi kebijakan). Dokumentasi aktivitas berupa foto, video, atau rekaman yang menunjukkan implementasi keempat strategi dalam kerangka *Index for Inclusion* juga menjadi bagian penting dari portofolio yang mencerminkan partisipasi aktif PDBK dalam komunitas pembelajaran inklusif.

g. Mengumpulkan dokumen hasil evaluasi pembelajaran yang mencerminkan efektivitas strategi berdasarkan *Index for Inclusion*

Dokumentasi evaluasi pembelajaran mencakup penilaian efektivitas keempat strategi yang diterapkan berdasarkan indikator-indikator dalam *Index for Inclusion*. Peneliti mengumpulkan hasil evaluasi strategi pembelajaran inklusif (dimensi praktik: *orchestrating learning*), efektivitas dukungan dan pendampingan (dimensi praktik: *mobilising resources*), dampak lingkungan sekolah inklusif (dimensi budaya:

building community), serta keberhasilan kolaborasi dan kemitraan (dimensi kebijakan: *developing school for all*). Laporan evaluasi memberikan analisis komprehensif tentang pencapaian masing-masing strategi dalam kerangka *Index for Inclusion* dan rekomendasi perbaikan. Dokumentasi feedback dari berbagai *stakeholder* memberikan perspektif multi-dimensi tentang keberhasilan implementasi keempat strategi bagi PDBK dalam konteks pendidikan inklusif yang partisipatif dan berkelanjutan.

3.5.2. Kondensasi Data (*Data Condensation*)

Kondensasi data merupakan proses seleksi, fokus, penyederhanaan, abstraksi, dan transformasi data yang muncul dari catatan lapangan, transkrip wawancara, dan dokumen-dokumen yang telah dikumpulkan. Dalam penelitian ini, kondensasi data diarahkan untuk mengidentifikasi dan mengorganisir informasi yang relevan dengan strategi pendidikan inklusif berdasarkan kerangka *Index for Inclusion*. Proses ini memastikan bahwa data yang dianalisis tetap fokus pada empat strategi utama yang merepresentasikan implementasi tiga dimensi *Index for Inclusion* (budaya, kebijakan dan praktik inklusif) di SD X. Berbeda dengan reduksi data yang berkonotasi kehilangan atau pengurangan informasi, kondensasi data justru bertujuan untuk memperkuat dan mempertajam data yang relevan dengan fokus penelitian. Proses ini dilakukan secara bersinambungan sejak tahap awal penelitian, mulai dari penyusunan kerangka konseptual berdasarkan *Index for Inclusion*, pemilihan kasus, pengumpulan data, hingga penulisan laporan akhir. Adapun bentuk-bentuk kondensasi data dalam penelitian ini meliputi:

3.5.2.1. Proses Seleksi Data

Proses seleksi data merupakan tahapan awal dalam kondensasi yang bertujuan untuk memilih data yang paling relevan dengan strategi pendidikan inklusif berdasarkan

pendekatan *Index for Inclusion*. Tahap ini memastikan bahwa data yang akan dianalisis benar-benar sesuai dengan kerangka kerja *Index for Inclusion* dan fokus penelitian tentang keempat strategi (pembelajaran inklusif, dukungan dan pendampingan, lingkungan sekolah inklusif, serta kolaborasi dan kemitraan).

Aktivitas dalam proses seleksi data mencakup:

- a. Memilih data yang relevan dengan fokus penelitian tentang strategi dalam melayani PDBK
- b. Memilih data berdasarkan empat aspek strategi yang diteliti sesuai dengan kerangka *Index for Inclusion*: (1) strategi pembelajaran inklusif (dimensi praktik *Index for Inclusion: orchestrating learning*/mengembangkan pembelajaran untuk semua), (2) strategi dukungan dan pendampingan (dimensi praktik *Index for Inclusion: mobilising resources*/mengorganisir dukungan untuk keberagaman), (3) strategi lingkungan sekolah inklusif (dimensi budaya *Index for Inclusion: building community* dan *establishing inclusive values*/membangun komunitas dan menetapkan nilai-nilai inklusif), dan (4) strategi kolaborasi dan kemitraan (dimensi kebijakan *Index for Inclusion: developing school for all*/mengembangkan sekolah untuk semua)
- c. Mengeliminasi data yang tidak relevan atau *redundant*

3.5.2.2. Proses Pemfokusan Data

Setelah data terseleksi, tahap pemfokusan data dilakukan untuk mengarahkan analisis pada aspek-aspek yang paling penting dan sesuai dengan pertanyaan penelitian tentang strategi pendidikan inklusif dengan pendekatan *Index for Inclusion*. Proses ini memastikan bahwa analisis data tetap berada pada jalur yang tepat dan tidak menyimpang dari tujuan penelitian yang telah ditetapkan, yaitu memahami

implementasi keempat strategi dalam kerangka tiga dimensi *Index for Inclusion*. Aktivitas dalam proses pemfokusan data mencakup:

- a. Memfokuskan data pada pertanyaan penelitian tentang implementasi strategi pendidikan inklusif berdasarkan pendekatan *Index for Inclusion*
- b. Mengorganisasikan data ke dalam kategori dan sub-kategori yang sesuai dengan kerangka konseptual penelitian berdasarkan tiga dimensi *Index for Inclusion* (budaya, kebijakan, dan praktik inklusif) dan keempat strategi yang diteliti
- c. Membuat memo analitis untuk mencatat *insight* dan refleksi selama proses pemfokusan, khususnya terkait keterkaitan antara temuan empiris dengan indikator-indikator dalam *Index for Inclusion*

3.5.2.3. Proses Penyederhanaan dan Abstraksi Data

Tahap penyederhanaan dan abstraksi merupakan proses mengubah data kompleks tentang implementasi strategi pendidikan inklusif dengan pendekatan *Index for Inclusion* menjadi bentuk yang lebih mudah dipahami tanpa menghilangkan esensi informasi yang terkandung di dalamnya. Proses ini sangat penting untuk membantu peneliti dalam memahami pola-pola yang muncul dari data terkait implementasi keempat strategi dalam kerangka tiga dimensi *Index for Inclusion*, serta mengembangkan konsep-konsep teoritis yang menjelaskan hubungan antara strategi-strategi tersebut. Kegiatan dalam proses ini meliputi:

- a. Menyederhanakan data kompleks tentang implementasi strategi pendidikan inklusif berdasarkan *Index for Inclusion* menjadi unit-unit bermakna yang

merepresentasikan dimensi budaya, kebijakan, dan praktik inklusif

- b. Mengabstraksi data mentah menjadi pola-pola konseptual yang menunjukkan keterkaitan antara keempat strategi dengan tiga dimensi *Index for Inclusion*
- c. Mengembangkan sistem pengkodean (*coding system*) yang terdiri dari:
 - 1) Kode deskriptif (*descriptive coding*): mengidentifikasi topik dari segmen data
 - 2) Kode *in vivo* (*in vivo coding*): menggunakan bahasa/istilah dari partisipan sebagai kode
 - 3) Kode proses (*process coding*): mengidentifikasi tindakan dalam data
 - 4) Kode pola (*pattern coding*): mengidentifikasi tema, pola, dan penjelasan dari data

3.5.2.4. Transformasi Data

Tahap transformasi data merupakan proses terakhir dalam kondensasi yang bertujuan untuk mengubah data tentang strategi pendidikan inklusif dengan pendekatan *Index for Inclusion* yang telah melalui tahap seleksi, pemfokusan, dan penyederhanaan menjadi format yang dapat dianalisis lebih lanjut. Transformasi ini memungkinkan peneliti untuk melihat hubungan antar konsep dan mengembangkan pemahaman yang lebih komprehensif tentang bagaimana keempat strategi diimplementasikan dalam kerangka tiga dimensi *Index for Inclusion* di SD X. Proses transformasi data mencakup:

- a. Mengubah data mentah menjadi matriks tematik yang menunjukkan implementasi keempat strategi dalam kerangka tiga dimensi *Index for Inclusion*

- b. Mentransformasi data menjadi rangkuman analitik yang mendeskripsikan keterkaitan antara strategi pembelajaran inklusif, dukungan dan pendampingan, lingkungan sekolah inklusif, serta kolaborasi dan kemitraan dengan dimensi-dimensi *Index for Inclusion*
- c. Mengembangkan tipologi atau klasifikasi keempat strategi pendidik dalam melayani PDBK berdasarkan indikator-indikator dalam *Index for Inclusion* dan konteks implementasinya di SD X
- d. Menciptakan *display visual* dari konsep-konsep yang muncul, termasuk model hubungan antara keempat strategi dengan tiga dimensi *Index for Inclusion*

3.5.3. Penyajian Data (*Data Display*)

Penyajian data adalah kegiatan menyusun sekumpulan informasi secara terorganisir untuk memungkinkan penarikan kesimpulan dan pengambilan tindakan yang tepat. Dalam penelitian kualitatif, penyajian data berperan penting dalam membantu peneliti memahami situasi yang teliti dan melanjutkan ke tahap analisis secara mendalam. Dalam konteks penelitian ini, penyajian data dirancang untuk merangkum informasi dalam bentuk yang mudah dipahami, sehingga memudahkan peneliti dalam mengidentifikasi pola, tema, dan hubungan antar data, serta menarik kesimpulan yang valid. Dalam penelitian ini, penyajian data dirancang untuk menunjukkan bagaimana keempat strategi pendidikan inklusif diimplementasikan dalam kerangka *Index for Inclusion* di SD X, dengan menggambarkan keterkaitan antara strategi-strategi tersebut dengan dimensi-dimensi *Index for Inclusion* (budaya inklusif, kebijakan inklusif, dan praktik inklusif). Penyajian data juga menunjukkan bagaimana keempat strategi saling berinteraksi dan mendukung satu sama lain dalam menciptakan pendidikan inklusif yang berkualitas bagi PDBK.

3.5.3.1. Bentuk Narasi

Penyajian data dalam bentuk narasi merupakan cara tradisional namun tetap efektif untuk menyampaikan temuan penelitian kualitatif tentang strategi pendidikan inklusif dengan pendekatan *Index for Inclusion*. Bentuk narasi memungkinkan peneliti untuk menyajikan data secara kontekstual dan mendalam, memberikan gambaran yang kaya tentang bagaimana keempat strategi diimplementasikan dalam kerangka tiga dimensi *Index for Inclusion* di SD X. Melalui narasi, kompleksitas implementasi strategi dan nuansa makna dari perspektif partisipan dapat disampaikan dengan lebih baik kepada pembaca. Bentuk narasi dalam penelitian ini mencakup:

- a. Menyajikan deskripsi naratif mengenai strategi pembelajaran inklusif yang diterapkan pendidik bagi PDBK berdasarkan dimensi praktik *Index for Inclusion* (*orchestrating learning*)
- b. Mengembangkan narasi kontekstual yang kaya (*thick description*) tentang strategi dukungan dan pendampingan dalam *setting* penelitian berdasarkan dimensi praktik *Index for Inclusion* (*mobilising resources*)
- c. Menyajikan kutipan verbatim dari partisipan untuk mendukung temuan tentang strategi lingkungan sekolah inklusif berdasarkan dimensi budaya *Index for Inclusion* (*building community dan establishing inclusive values*)
- d. Mengembangkan narasi analitik yang mengintegrasikan berbagai tema dan kategori terkait implementasi keempat strategi dalam kerangka tiga dimensi *Index for Inclusion*, termasuk strategi kolaborasi dan kemitraan (dimensi kebijakan: *developing school for all*)

3.5.3.2. Bentuk Matriks

Penyajian data dalam bentuk matriks menyediakan struktur visual yang sistematis untuk mengorganisir dan membandingkan data tentang strategi pendidikan inklusif dengan pendekatan *Index for Inclusion* dari berbagai sumber dan dimensi penelitian.

Matriks memungkinkan peneliti untuk melihat pola, hubungan, dan perbandingan antar data dengan lebih jelas dan objektif, khususnya dalam menunjukkan bagaimana keempat strategi terkait dengan tiga dimensi *Index for Inclusion*. Bentuk penyajian ini sangat berguna untuk menunjukkan variasi strategi, perbandingan antar kasus, dan perkembangan temporal dari implementasi pendidikan inklusif yang diteliti. Bentuk matriks dalam penelitian ini meliputi:

- a. Mengembangkan matriks strategi pendidik berdasarkan empat subfokus penelitian dan keterkaitannya dengan tiga dimensi *Index for Inclusion*: strategi pembelajaran inklusif (dimensi praktik), strategi dukungan dan pendampingan (dimensi praktik), strategi lingkungan sekolah inklusif (dimensi budaya), dan strategi kolaborasi dan kemitraan (dimensi kebijakan)
- b. Membuat matriks perbandingan implementasi keempat strategi antar pendidik dalam konteks *Index for Inclusion*, menunjukkan variasi penerapan dimensi budaya, kebijakan, dan praktik inklusif
- c. Menyusun matriks *time-ordered* untuk menggambarkan perkembangan implementasi keempat strategi bagi PDBK berdasarkan indikator-indikator *Index for Inclusion* sepanjang periode penelitian
- d. Mengembangkan matriks dampak keempat strategi terhadap keterlibatan dan perkembangan PDBK,

menunjukkan bagaimana implementasi dimensi-dimensi *Index for Inclusion* berkontribusi pada partisipasi dan pencapaian peserta didik

- e. Membuat matriks triangulasi data dari berbagai sumber dan metode pengumpulan data terkait keempat strategi dalam kerangka *Index for Inclusion* untuk memastikan validitas temuan

3.5.4. Penarikan Kesimpulan/Verifikasi (*Conclusion Drawing/Verifying*)

Penarikan kesimpulan dan verifikasi merupakan tahap penting dalam proses analisis data kualitatif. Sejak awal pengumpulan data, peneliti mulai mencatat pola, penjelasan, konfigurasi, serta proposisi yang muncul dari temuan di lapangan. Kesimpulan awal ini bersifat tentatif dan dapat berubah apabila tidak didukung oleh bukti-bukti yang memadai pada tahap pengumpulan data selanjutnya. Dalam penelitian ini, penarikan kesimpulan dan verifikasi dilakukan secara iteratif dan berkesinambungan, dengan terus merujuk kembali pada data untuk memastikan bahwa kesimpulan yang dihasilkan bersifat valid, terpercaya, dan didukung oleh data yang kuat.

Dalam penelitian ini, penarikan kesimpulan diarahkan untuk merumuskan pemahaman komprehensif tentang bagaimana strategi pendidikan inklusif bagi PDBK diimplementasikan berdasarkan pendekatan *Index for Inclusion* di SD X. Proses ini mencakup mengidentifikasi keterkaitan antara keempat strategi dengan tiga dimensi *Index for Inclusion* (budaya, kebijakan, dan praktik inklusif), faktor-faktor yang memengaruhi keberhasilan implementasi, kontribusi masing-masing dimensi terhadap efektivitas pendidikan inklusif, serta kontribusi temuan terhadap pengembangan praktik pendidikan inklusif yang lebih baik. Adapun langkah-langkah dalam proses ini meliputi:

3.5.4.1. Identifikasi Pola dan Tema

Tahap identifikasi pola dan tema merupakan langkah fundamental dalam proses penarikan kesimpulan tentang implementasi strategi pendidikan inklusif dengan pendekatan *Index for Inclusion*, di mana peneliti mulai mengenali dan mengorganisir berbagai elemen data yang berulang atau memiliki karakteristik serupa. Proses ini memungkinkan peneliti untuk memahami struktur dasar dari fenomena yang diteliti dan mengidentifikasi komponen-komponen utama yang membentuk keempat strategi dalam kerangka tiga dimensi *Index for Inclusion*. Melalui identifikasi yang sistematis, peneliti dapat mengembangkan pemahaman yang lebih terorganisir tentang kompleksitas implementasi strategi pendidik dalam menciptakan pendidikan inklusif yang berkualitas.

Kegiatan dalam tahap ini mencakup:

- a. Mengidentifikasi pola yang berulang dalam data tentang strategi pembelajaran inklusif (dimensi praktik), dukungan dan pendampingan (dimensi praktik), lingkungan sekolah inklusif (dimensi budaya), serta kolaborasi dan kemitraan (dimensi kebijakan) dalam kerangka *Index for Inclusion*
- b. Menemukan tema-tema utama yang muncul dari keempat subfokus penelitian dan mengaitkannya dengan dimensi-dimensi *Index for Inclusion* (budaya, kebijakan, dan praktik inklusif), serta mengidentifikasi indikator-indikator spesifik yang muncul dalam konteks SD X
- c. Mengidentifikasi hubungan antar tema dan kategori dalam implementasi keempat strategi, termasuk bagaimana dimensi-dimensi *Index for Inclusion* saling

berinteraksi dan mendukung satu sama lain dalam praktik pendidikan inklusif

- d. Mengembangkan tipologi atau klasifikasi keempat strategi berdasarkan pola yang ditemukan dan kesesuaiannya dengan indikator-indikator dalam *Index for Inclusion*

3.5.4.2. Pengembangan Eksplanasi

Setelah pola dan tema teridentifikasi, tahap pengembangan eksplanasi bertujuan untuk membangun pemahaman yang lebih mendalam tentang mengapa dan bagaimana keempat strategi diterapkan dalam kerangka *Index for Inclusion*.

Proses ini melibatkan analisis kausal dan kontekstual yang memungkinkan peneliti untuk mengembangkan penjelasan teoritis yang koheren tentang implementasi strategi pembelajaran inklusif (dimensi praktik), dukungan dan pendampingan (dimensi praktik), lingkungan sekolah inklusif (dimensi budaya), serta kolaborasi dan kemitraan (dimensi kebijakan) bagi PDBK. Pengembangan eksplanasi ini penting untuk memberikan makna yang lebih dalam terhadap temuan dan menghubungkannya dengan konteks yang lebih luas tentang pendidikan inklusif berdasarkan pendekatan *Index for Inclusion*. Aktivitas dalam tahap ini meliputi:

- a. Mengembangkan penjelasan tentang bagaimana dan mengapa keempat strategi digunakan oleh pendidik dalam kerangka *Index for Inclusion*, termasuk pertimbangan-pertimbangan yang mendasari pemilihan strategi tertentu untuk mengimplementasikan dimensi budaya, kebijakan, dan praktik inklusif
- b. Menganalisis faktor kontekstual yang memengaruhi implementasi masing-masing strategi dalam kerangka *Index for Inclusion*, termasuk faktor internal sekolah,

karakteristik PDBK, dukungan *stakeholder*, dan kesesuaian dengan indikator-indikator dalam tiga dimensi *Index for Inclusion*

- c. Mengembangkan proposisi tentang kondisi yang mendukung efektivitas keempat strategi erdasarkan pendekatan *Index for Inclusion*, termasuk bagaimana integrasi dimensi budaya, kebijakan, dan praktik inklusif berkontribusi pada keberhasilan implementasi
- d. Merumuskan penjelasan tentang pengaruh keempat strategi terhadap perkembangan PDBK, termasuk bagaimana implementasi tiga dimensi *Index for Inclusion* berdampak pada partisipasi, pencapaian, dan kesejahteraan peserta didik

3.5.4.3. Proses Verifikasi

Tahap verifikasi merupakan proses kritis untuk memastikan bahwa kesimpulan tentang implementasi strategi pendidikan inklusif dengan pendekatan *Index for Inclusion* memiliki kredibilitas dan dapat dipercaya. Melalui berbagai teknik verifikasi, peneliti dapat menguji keabsahan temuan tentang bagaimana keempat strategi diimplementasikan dalam kerangka tiga dimensi *Index for Inclusion* dan meminimalkan bias dalam interpretasi data. Proses ini sangat penting dalam penelitian kualitatif untuk membangun kepercayaan terhadap hasil penelitian dan memastikan bahwa kesimpulan yang ditarik benar-benar didukung oleh data empiris yang kuat tentang praktik pendidikan inklusif di SD X. Kegiatan verifikasi dalam penelitian ini mencakup:

- a. Memeriksa kembali data mentah untuk memastikan kesimpulan tentang implementasi keempat strategi dalam kerangka *Index for Inclusion* didukung oleh bukti yang memadai dari berbagai sumber data

- b. Melakukan triangulasi data dari berbagai sumber dan metode untuk memverifikasi temuan tentang implementasi strategi pembelajaran inklusif, dukungan dan pendampingan, lingkungan sekolah inklusif, serta kolaborasi dan kemitraan berdasarkan pendekatan *Index for Inclusion*
- c. Melakukan *member checking* dengan meminta partisipan untuk meninjau temuan dan interpretasi tentang implementasi keempat strategi dalam kerangka *Index for Inclusion*, memastikan bahwa pemahaman peneliti sesuai dengan pengalaman dan perspektif mereka
- d. Melakukan diskusi dengan *peer debriefing* untuk mendapatkan perspektif alternatif
- e. Mencari kasus negatif atau pengecualian untuk menguji kesimpulan
- f. Melakukan analisis kasus silang (*cross-case analysis*) untuk memperkuat transferabilitas temuan tentang implementasi strategi pendidikan inklusif
- g. dengan pendekatan *Index for Inclusion* ke konteks sekolah inklusif lainnya

3.5.4.4. Pengembangan Model Konseptual

Tahap pengembangan model konseptual merupakan puncak dari proses analisis data, di mana seluruh temuan tentang strategi pendidikan inklusif dengan pendekatan *Index for Inclusion* diintegrasikan menjadi kerangka pemahaman yang holistik dan sistematis. Model konseptual ini tidak hanya merangkum temuan penelitian tentang keempat strategi dan keterkaitannya dengan tiga dimensi *Index for Inclusion*, tetapi juga memberikan kontribusi teoretis dan praktis yang dapat digunakan untuk pengembangan pendidikan inklusif lebih lanjut. Melalui pengembangan

model ini, penelitian dapat memberikan dampak yang lebih luas bagi komunitas akademik dan praktisi pendidikan inklusif dalam mengimplementasikan *Index for Inclusion* secara efektif. Proses pengembangan model konseptual meliputi:

- a. Mengembangkan model konseptual yang menggambarkan integrasi keempat strategi pendidik dalam melayani PDBK berdasarkan pendekatan *Index for Inclusion*, termasuk keterkaitan antara strategi-strategi tersebut dengan tiga dimensi *Index for Inclusion* (budaya, kebijakan, dan praktik inklusif)
- b. Merumuskan proposisi teoretis berdasarkan temuan tentang implementasi keempat strategi dalam kerangka *Index for Inclusion*, termasuk bagaimana interaksi antara dimensi budaya, kebijakan, dan praktik inklusif mendukung efektivitas pendidikan inklusif bagi PDBK
- c. Mengembangkan implikasi praktis dari temuan keempat strategi untuk praktik pendidikan inklusif, termasuk rekomendasi tentang bagaimana sekolah dapat mengimplementasikan *Index for Inclusion* secara efektif dalam konteks pendidikan dasar di Indonesia
- d. Mengidentifikasi kontribusi penelitian tentang keempat strategi terhadap pengembangan teori dan praktik pendidikan inklusif, khususnya dalam konteks penerapan pendekatan *Index for Inclusion* di sekolah dasar inklusif

3.5.5. Keterkaitan Antar Komponen Analisis Data

Model analisis interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) menekankan bahwa keempat komponen analisis data (pengumpulan data, kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan/verifikasi) merupakan proses siklus dan interaktif, bukan

proses linear. Artinya, peneliti dapat bergerak bolak-balik di antara komponen-komponen tersebut selama proses penelitian berlangsung.

Dalam penelitian ini, keempat komponen tersebut saling terkait dan membentuk satu kesatuan analisis yang utuh dengan menggunakan kerangka *Index for Inclusion* sebagai lensa analitis di setiap tahapan. Pendekatan analisis interaktif ini memungkinkan peneliti memperoleh pemahaman yang mendalam dan komprehensif tentang implementasi strategi pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) dengan pendekatan *Index for Inclusion* di Sekolah Dasar X. Analisis dilakukan dengan menggunakan dimensi-dimensi *Index for Inclusion* (budaya, kebijakan, dan praktik inklusif) sebagai kerangka analitis untuk memahami bagaimana strategi pembelajaran inklusif, dukungan dan pendampingan, lingkungan sekolah inklusif, serta kolaborasi dan kemitraan saling terkait dan mendukung implementasi pendidikan inklusif yang berkualitas. Adapun hubungan antar komponen dalam model ini dapat dijelaskan sebagai berikut:

3.5.5.1. Interaksi Pengumpulan dan Kondensasi Data

Hubungan antara pengumpulan dan kondensasi data menggambarkan siklus yang saling memperkuat dalam konteks penelitian tentang strategi pendidikan inklusif dengan pendekatan *Index for Inclusion*, di mana proses kondensasi data awal memberikan panduan untuk pengumpulan data lebih lanjut tentang keempat strategi dalam kerangka tiga dimensi *Index for Inclusion*, sementara data baru yang dikumpulkan dapat mengubah atau memperdalam strategi kondensasi. Interaksi ini memastikan bahwa proses pengumpulan data tetap terarah pada keempat fokus strategi (pembelajaran inklusif, dukungan dan pendampingan, lingkungan sekolah inklusif, serta

kolaborasi dan kemitraan) dan efisien, sekaligus memungkinkan peneliti untuk responsif terhadap temuan-temuan baru yang muncul terkait implementasi *Index for Inclusion*. Dinamika interaksi ini mencakup hasil kondensasi data awal tentang keempat strategi dalam kerangka *Index for Inclusion* yang mengarahkan fokus pengumpulan data selanjutnya, temuan dari pengumpulan data yang mempengaruhi strategi kondensasi data terkait implementasi keempat strategi, dan proses kondensasi yang memunculkan kebutuhan data tambahan tentang aspek spesifik dari masing-masing strategi dalam dimensi-dimensi *Index for Inclusion*.

3.5.5.2. Interaksi Kondensasi dan Penyajian Data

Interaksi antara kondensasi dan penyajian data menciptakan *loop feedback* yang memungkinkan peneliti untuk mengoptimalkan cara data tentang keempat strategi dalam kerangka *Index for Inclusion* disajikan berdasarkan hasil kondensasi, sekaligus menggunakan proses penyajian sebagai alat untuk mengidentifikasi aspek-aspek dari keempat strategi yang memerlukan kondensasi lebih lanjut. Hubungan ini sangat penting untuk memastikan bahwa data tentang strategi pembelajaran inklusif (dimensi praktik), dukungan dan pendampingan (dimensi praktik), lingkungan sekolah inklusif (dimensi budaya), serta kolaborasi dan kemitraan (dimensi kebijakan) disajikan dalam format yang paling efektif untuk analisis dan interpretasi. Proses interaksi ini meliputi hasil kondensasi data yang menentukan bentuk penyajian data keempat strategi dalam kerangka *Index for Inclusion* yang sesuai, penyajian data yang memunculkan kebutuhan untuk kondensasi data lebih lanjut tentang implementasi masing-masing strategi, dan penyajian data yang membantu mengidentifikasi pola dalam

keempat strategi serta keterkaitannya dengan dimensi-dimensi *Index for Inclusion* yang perlu dieksplorasi lebih dalam.

3.5.5.3. Interaksi Penyajian Data dan Penarikan Kesimpulan

Hubungan antara penyajian data dan penarikan kesimpulan merupakan jantung dari proses analisis, di mana data tentang keempat strategi dalam kerangka *Index for Inclusion* yang telah disajikan dengan baik memfasilitasi identifikasi pola dan pembentukan kesimpulan tentang efektivitas dan implementasi masing-masing strategi, sementara kesimpulan awal dapat mengarahkan pengembangan penyajian data yang lebih terfokus dan relevan untuk keempat strategi. Interaksi ini memungkinkan proses analisis yang iteratif dan mendalam, di mana pemahaman tentang keempat strategi dan keterkaitannya dengan tiga dimensi *Index for Inclusion* (budaya, kebijakan, dan praktik inklusif) berkembang secara bertahap melalui siklus penyajian dan interpretasi. Dinamika interaksi ini mencakup penyajian data yang memfasilitasi identifikasi pola dalam implementasi keempat strategi berdasarkan *Index for Inclusion* dan penarikan kesimpulan, kesimpulan awal tentang efektivitas keempat strategi yang mengarahkan pengembangan penyajian data yang lebih fokus, dan penyajian data yang membantu verifikasi kesimpulan tentang keberhasilan implementasi keempat strategi dalam kerangka tiga dimensi *Index for Inclusion*.

3.5.5.4. Interaksi Penarikan Kesimpulan dan Pengumpulan Data

Interaksi antara penarikan kesimpulan dan pengumpulan data menciptakan siklus verifikasi dan refinement yang esensial dalam penelitian kualitatif tentang strategi pendidikan inklusif dengan pendekatan *Index for Inclusion*.

Kesimpulan awal tentang implementasi keempat strategi dalam kerangka *Index for Inclusion* berfungsi sebagai hipotesis kerja yang mengarahkan pengumpulan data tambahan untuk keperluan verifikasi, sementara data baru yang terkumpul dapat mengkonfirmasi, memodifikasi, atau bahkan mengubah kesimpulan tentang efektivitas masing-masing strategi yang telah dibuat sebelumnya. Proses ini memastikan bahwa kesimpulan akhir tentang strategi pembelajaran inklusif (dimensi praktik), dukungan dan pendampingan (dimensi praktik), lingkungan sekolah inklusif (dimensi budaya), serta kolaborasi dan kemitraan (dimensi kebijakan) benar-benar *grounded* dalam data empiris yang komprehensif. Interaksi ini meliputi kesimpulan awal tentang keempat strategi dalam kerangka *Index for Inclusion* yang mengarahkan pengumpulan data tambahan untuk verifikasi, data baru yang dikumpulkan menyebabkan revisi kesimpulan tentang implementasi keempat strategi, dan kesimpulan akhir tentang efektivitas keempat strategi berdasarkan pendekatan *Index for Inclusion* yang didukung oleh bukti komprehensif dari seluruh data yang dikumpulkan.

3.6. Kehadiran Peneliti

Dalam penelitian kualitatif, peneliti memiliki peran yang sangat penting sebagai instrumen utama dalam proses pengumpulan dan pengolahan data. Moleong (2022) menjelaskan bahwa peneliti dalam penelitian kualitatif berkedudukan sebagai perencana, pelaksana pengumpulan data, penganalisis, penafsir data, sekaligus pelapor hasil penelitian. Oleh karena itu, kehadiran peneliti di lapangan menjadi sangat menentukan untuk memperoleh data yang mendalam, autentik, dan kontekstual.

Kehadiran peneliti di lokasi penelitian dilakukan secara terbuka dan diketahui oleh seluruh pihak yang terlibat. Peneliti memberikan penjelasan mengenai tujuan penelitian serta peran peneliti kepada setiap partisipan, serta membangun hubungan yang dilandasi oleh sikap saling menghormati, keterbukaan, dan kepercayaan guna mendukung kelancaran proses penelitian.

Pelaksanaan penelitian diawali dengan penyerahan surat izin penelitian pendahuluan (pra-penelitian) pada tanggal 10 Juni 2025 sebagai dasar pelaksanaan kegiatan awal penelitian seperti penentuan informan. Selanjutnya, peneliti menyerahkan surat izin penelitian resmi pada tanggal 10 Agustus 2025 sebagai bentuk izin pelaksanaan penelitian secara menyeluruh di lokasi penelitian.

Setelah memperoleh izin penelitian, peneliti mulai melaksanakan kegiatan pengumpulan data di lapangan. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara, observasi, dan studi dokumentasi. Wawancara pertama dilaksanakan pada tanggal 10 September 2025 dengan Kepala Sekolah (KS), pendidik M, pendidik DR, pendidik SR, serta orang tua Y. Wawancara dilakukan secara mendalam dengan mengulik dan menanyakan topik yang sama kepada setiap informan, yaitu strategi pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus dengan pendekatan Index for Inclusion, yang mencakup strategi pembelajaran inklusif, strategi dukungan dan pendampingan, strategi lingkungan sekolah inklusif, serta strategi kolaborasi dan kemitraan.

Selanjutnya, pada tanggal 15 September 2025, peneliti melaksanakan wawancara dengan pendidik N, pendidik DMS, dan pendidik DAS dengan fokus pembahasan pada topik yang sama. Wawancara berikutnya dilaksanakan pada tanggal 18 September 2025 dengan orang tua E, orang tua APS, dan orang tua L. Kemudian, pada tanggal 19 September 2025, peneliti melanjutkan wawancara dengan orang tua DK dan orang tua RP.

Wawancara terakhir dilaksanakan pada tanggal 23 September 2025 dengan orang tua LDY, dengan tetap mengajukan pertanyaan pada topik yang sama guna menjaga konsistensi dan kedalaman data penelitian.

Selain wawancara, peneliti juga melaksanakan kegiatan observasi dan studi dokumentasi yang berlangsung pada tanggal 08 hingga 19 September 2025. Observasi dilakukan secara langsung untuk mengamati proses pembelajaran di kelas inklusif serta penerapan strategi pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Dalam kegiatan observasi ini, peneliti berperan sebagai observer partisipatif dengan terlibat dalam kegiatan pembelajaran tanpa mengganggu jalannya proses pembelajaran.

Studi dokumentasi dilakukan dengan menganalisis berbagai dokumen yang relevan, seperti perangkat pembelajaran, kebijakan sekolah, serta dokumentasi lain yang berkaitan dengan implementasi strategi pembelajaran inklusif, dukungan dan pendampingan, pengembangan lingkungan sekolah inklusif, serta kolaborasi dan kemitraan. Studi dokumentasi ini berfungsi sebagai data pendukung untuk memperkuat hasil wawancara dan observasi.

Dengan demikian, kehadiran peneliti dalam penelitian ini menjadi unsur yang sangat penting karena seluruh proses pengumpulan data dilakukan secara langsung oleh peneliti sebagai instrumen utama, sebagaimana ditegaskan oleh Moleong (2022) bahwa dalam penelitian kualitatif peneliti merupakan kunci utama dalam memperoleh dan menafsirkan data penelitian.

3.7. Uji Keabsahan Data

Setelah data penelitian terkumpul, diperlukan pengujian keabsahan untuk memastikan validitas data yang diperoleh. Moleong (2022) mengemukakan empat kriteria untuk menguji keabsahan data, yaitu kredibilitas (*credibility*), transferabilitas (*transferability*), dependabilitas (*dependability*), dan konfirmabilitas (*confirmability*).

1. Kredibilitas (*credibility*)

Kredibilitas dalam penelitian kualitatif merupakan padanan dari konsep validitas pada penelitian kuantitatif. Kredibilitas diterapkan melalui pelaksanaan inkuiri yang sistematis untuk memperoleh tingkat kepercayaan terhadap data. Data yang memiliki kredibilitas tinggi akan dapat dibuktikan kebenarannya oleh peneliti sesuai dengan realitas yang diteliti.

2. Transferabilitas (*transferability*)

Transferabilitas menggantikan konsep validitas eksternal dalam penelitian kuantitatif. Peneliti bertanggung jawab penuh menyediakan data yang cukup lengkap sehingga pembaca dapat menilai kemungkinan penerapan temuan pada konteks lain. Transferabilitas bergantung pada tingkat kesamaan antara konteks penelitian dengan konteks lain yang akan menerapkan temuan tersebut.

3. Dependabilitas (*dependability*)

Dependabilitas merupakan pengganti istilah reliabilitas dalam penelitian kuantitatif, namun cakupannya lebih luas. Konsep ini tidak hanya mempertimbangkan aspek reliabilitas, tetapi juga memperhitungkan berbagai faktor lain yang terkait dalam proses penelitian.

4. Konfirmabilitas (*confirmability*)

Konfirmabilitas berasal dari konsep objektivitas dalam penelitian kuantitatif. Objektivitas penelitian kualitatif ditentukan oleh kesepakatan atau persetujuan terhadap pandangan dan temuan peneliti. Berbeda dengan penelitian kuantitatif yang menekankan pada subjek peneliti, penelitian kualitatif lebih menekankan pada kualitas data itu sendiri. Konfirmabilitas dilakukan melalui proses audit kepastian data.

Berdasarkan kriteria-kriteria tersebut, penelitian ini menggunakan kredibilitas sebagai fokus pengujian keabsahan data. Kredibilitas diterapkan untuk menguji keabsahan seluruh data yang diperoleh, dimulai dari hasil wawancara yang disesuaikan dengan pedoman dan kebutuhan penelitian.

Data wawancara kemudian diperkuat melalui observasi yang dilakukan sepanjang penelitian. Selain itu, data wawancara dan observasi juga dilengkapi dengan studi dokumentasi agar seluruh data yang disajikan memiliki bukti pendukung yang jelas.

Untuk menguji kredibilitas data, penelitian ini menggunakan beberapa teknik sebagai berikut:

3.7.1. Triangulasi

Triangulasi digunakan sebagai teknik pengecekan data dari berbagai sumber, metode, dan perspektif guna mencapai tingkat kepercayaan yang optimal. Menurut Moleong (2022), terdapat empat jenis triangulasi yang dapat digunakan:

- a. **Triangulasi sumber** dilakukan dengan membandingkan dan mengecek balik derajat kepercayaan suatu informasi yang diperoleh melalui waktu dan alat yang berbeda dalam penelitian kualitatif. Dalam penelitian ini, pengecekan dilakukan dengan memverifikasi data dari beberapa sumber yang berbeda, meliputi kepala sekolah, pendidik, peserta didik berkebutuhan khusus, dan orang tua peserta didik. Data yang diperoleh dari setiap informan dikonfirmasi kembali untuk memastikan kevalidannya.
- b. **Triangulasi metode** dilakukan melalui dua cara: pertama, pengecekan derajat kepercayaan penemuan hasil penelitian dengan beberapa teknik pengumpulan data; kedua, pengecekan derajat kepercayaan beberapa sumber data dengan metode yang sama. Penelitian ini menggunakan tiga metode pengumpulan data: wawancara, observasi, dan dokumentasi.
- c. **Triangulasi penyidik** dilakukan dengan memanfaatkan peneliti atau pengamat lainnya untuk keperluan pengecekan kembali derajat kepercayaan data. Dalam penelitian ini, peneliti melibatkan beberapa pihak: pertama, rekan sejawat AAF untuk berdiskusi mengenai data yang diperoleh di lapangan; kedua, pakar inklusi yaitu dosen Sw untuk mengoreksi dan

memvalidasi data hasil penelitian; ketiga, dosen M untuk memeriksa kesesuaian paparan data dalam laporan penelitian.

- d. **Triangulasi dengan teori** dilakukan dengan menggunakan berbagai teori yang berlainan untuk memastikan bahwa data yang dikumpulkan sudah memenuhi syarat. Dalam penelitian ini, data dianalisis berdasarkan berbagai perspektif teori yang relevan untuk mendapatkan pemahaman yang komprehensif.

3.7.2. *Member Checking*

Member checking dilakukan dengan meminta partisipan untuk memeriksa akurasi temuan penelitian. Dalam penelitian ini, hasil analisis data akan dikomunikasikan kembali kepada partisipan untuk memverifikasi bahwa interpretasi peneliti sesuai dengan maksud dan perspektif partisipan.

3.7.3. **Kecukupan Referensial**

Peneliti mengumpulkan data yang cukup sebagai bahan referensi untuk mendukung analisis dan interpretasi. Data ini mencakup catatan lapangan, rekaman wawancara, dan dokumen-dokumen yang relevan.

3.7.4. *Audit Trail*

Peneliti mendokumentasikan seluruh proses penelitian secara rinci, termasuk keputusan metodologis, prosedur pengumpulan data, dan proses analisis data. Dokumentasi ini akan memungkinkan orang lain untuk memahami dan mengevaluasi proses penelitian. Dengan menggunakan berbagai teknik uji keabsahan data ini, peneliti berupaya untuk memastikan bahwa temuan penelitian mencerminkan realitas yang sedang diteliti dan dapat dipercaya sebagai representasi dari strategi pendidik dalam implementasi program pendampingan individual bagi peserta didik berkebutuhan khusus.

Secara keseluruhan, analisis berdasarkan *Index for Inclusion* menunjukkan bahwa Sekolah Dasar Negeri X telah menempuh perjalanan yang signifikan dalam mengembangkan pendidikan inklusif, namun masih memerlukan upaya sistematis untuk memperkuat kebijakan formal, menyediakan sumber daya yang memadai, dan memastikan konsistensi praktik inklusif di seluruh kelas. Kerangka *Index for Inclusion* tidak hanya berfungsi sebagai alat evaluasi, tetapi juga sebagai panduan untuk pengembangan sekolah yang berkelanjutan menuju pendidikan yang benar-benar inklusif bagi semua peserta didik.

V. KESIMPULAN DAN SARAN

5.1. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan mengenai strategi pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus dengan pendekatan *Index for Inclusion* di sekolah dasar melalui lima subfokus penelitian, diperoleh beberapa kesimpulan sebagai berikut:

1. Strategi Pembelajaran Inklusif bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar

Strategi pembelajaran inklusif telah dilaksanakan melalui adaptasi metode pembelajaran, diferensiasi penilaian, dan penggunaan media pembelajaran yang fleksibel. Sekolah melakukan asesmen awal bekerja sama dengan Dinas PPA dan psikolog untuk mengidentifikasi kebutuhan PDBK. Pendidik menyesuaikan materi dengan memberikan pembelajaran yang sesuai dengan kemampuan anak, menggunakan pendekatan konkret seperti teknik mengajar menulis dan berhitung dengan metode visualisasi (misalnya "angka 1 berdiri, angka 1 tidur, dikasih perut" untuk angka 5), serta melibatkan PDBK dalam pembelajaran kooperatif-kolaboratif. Evaluasi pembelajaran dilakukan dengan menurunkan grade, mengurangi jumlah soal menjadi sekitar 5 soal dengan tingkat kesulitan yang disesuaikan. Meskipun sekolah bukan sekolah khusus dan pendidik kelas merangkap sebagai guru pendamping khusus (GPK), upaya adaptasi telah menunjukkan komitmen dalam mengakomodasi kebutuhan PDBK, sejalan dengan prinsip *Universal Design for Learning* (UDL). Implementasi masih bergantung pada inisiatif individual pendidik dan belum menjadi standar sekolah secara menyeluruh, sehingga diperlukan penguatan

melalui standardisasi modul ajar yang sedang diolah di KKG Inklusi dan pelatihan berkelanjutan.

2. Strategi Dukungan dan Pendampingan bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar

Strategi dukungan dan pendampingan dilaksanakan melalui kolaborasi antara pendidik, kepala sekolah, orang tua, dan profesional eksternal seperti psikolog, Dinas PPA, serta PLA (Perlindungan dan Layanan Anak). Dukungan diberikan dalam bentuk pendampingan individual, asesmen kebutuhan melalui kerja sama eksternal, komunikasi rutin harian antara pendidik dan orang tua (terutama untuk anak yang ditunggu orang tuanya di sekolah), penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI), dan pelatihan pendidik melalui bimbingan teknis dari Kementerian serta KKG Inklusif se-Kota Metro yang dilakukan setiap sebulan sekali. Koordinasi tim dilakukan melalui saling memberi saran dan berbagi informasi tentang kebutuhan serta perkembangan PDBK. Meskipun demikian, implementasi belum merata karena baru ada satu pendidik yang memiliki kompetensi khusus dalam menyusun PPI dan mendokumentasikan program secara sistematis. Beberapa orang tua juga memberikan dukungan eksternal tambahan seperti terapi, bimbel, dan les privat di luar sekolah. Ketidadaan Guru Pendamping Khusus (GPK) menyebabkan pendidik kelas harus merangkap peran, sehingga intensitas pendampingan belum konsisten di seluruh kelas. Untuk mengoptimalkan layanan, diperlukan peningkatan kapasitas seluruh pendidik dan penyediaan GPK.

3. Strategi Lingkungan Sekolah Inklusif bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar

Strategi lingkungan sekolah inklusif telah diterapkan melalui penyediaan fasilitas aksesibel seperti toilet inklusi, ruang sumber yang berfungsi ganda sebagai ruang tantrum, media pembelajaran khusus (buku pendukung, kartu angka/huruf, alat peraga), serta pengaturan ruang belajar yang strategis dengan menempatkan kelas PDBK di lantai dasar untuk memudahkan mobilitas. Pendidik menempatkan PDBK di

dekat mereka agar mudah dipantau dan memberikan bantuan segera. Sekolah menciptakan iklim sosial yang suportif dengan terus mengingatkan peserta didik untuk menghargai PDBK, membuat kesepakatan kelas, dan menanamkan nilai bahwa semua anak memiliki hak yang sama. Interaksi sosial berlangsung harmonis dengan PDBK yang dapat bermain dan berinteraksi secara natural dengan peserta didik reguler, tanpa indikasi diskriminasi atau bullying yang signifikan. Lingkungan kelas diupayakan aman, nyaman, inklusif, dan kolaboratif. PDBK menunjukkan partisipasi dalam kegiatan sekolah dan ekstrakurikuler meskipun belum konsisten. Implementasi strategi ini sesuai dengan prinsip *Index for Inclusion* yang menekankan dimensi fisik, sosial, dan budaya. Untuk memperkuat keberlanjutan, diperlukan penguatan dokumentasi formal seperti aturan kelas inklusif tertulis dan program anti-bullying yang terdokumentasi secara sistematis, karena saat ini program pencegahan baru dilakukan secara lisan melalui himbauan rutin.

4. Strategi Kolaborasi dan Kemitraan Inklusif bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar

Strategi kolaborasi dan kemitraan dilaksanakan melalui komunikasi aktif antara pendidik dan orang tua yang berlangsung setiap hari terutama untuk PDBK yang ditunggu orang tuanya, koordinasi tim pokja inklusi dan KKG Inklusi yang dilakukan bergantian dan setiap sebulan sekali, serta kerja sama dengan lembaga eksternal seperti psikolog/psikiater, Dinas PPA, dan PLA untuk *assessment* dan pendampingan PDBK. Pendidik berkolaborasi melalui sharing rutin, diskusi, saling memberi saran, dan berbagi informasi tentang kebutuhan serta perkembangan PDBK. Orang tua dilibatkan melalui komunikasi rutin, pendampingan di kelas bila diperlukan, rapat sekolah, dan interaksi saat penjemputan anak. Beberapa orang tua memberikan dukungan eksternal tambahan seperti terapi, psikolog, bimbil, dan les untuk membantu perkembangan akademik, motorik, dan perilaku anak. Kepala sekolah menunjukkan komitmen kuat dengan menyediakan

fasilitas, memfasilitasi KKG inklusi, diskusi antar pendidik, penyesuaian kurikulum, dan koordinasi dengan pihak eksternal. Kolaborasi berlangsung efektif dalam dua bentuk: formal (KKG, kerja sama dengan lembaga) dan informal (komunikasi harian). Sekolah berkomitmen menjadi "sekolah untuk semua" dengan memberikan hak dan perlakuan yang sama bagi semua peserta didik. Implementasi sejalan dengan teori Friend dan Cook (2010) tentang pentingnya komunikasi intensif dalam kolaborasi. Untuk mengoptimalkan koordinasi, diperlukan penguatan melalui pencatatan formal rapat tim pendidik yang saat ini dilakukan secara informal tanpa dokumentasi, serta penyediaan GPK untuk memperkuat struktur kolaborasi.

5. Analisis Implementasi Strategi Pendidikan Inklusif Berdasarkan *Index for Inclusion*

Berdasarkan tiga dimensi *Index for Inclusion* (Booth & Ainscow), implementasi strategi pendidikan inklusif di SD Negeri X dapat disimpulkan sebagai berikut:

- a. Menciptakan Budaya Inklusif: Sekolah telah berhasil membangun budaya penerimaan yang kuat, hubungan emosional positif antara pendidik dan PDBK, serta interaksi sosial yang harmonis tanpa diskriminasi. Nilai-nilai inklusif telah tertanam dalam praktik sehari-hari melalui pembiasaan dan komitmen seluruh warga sekolah untuk menerima keberagaman. Budaya inklusif ini menjadi fondasi yang kuat bagi implementasi praktik inklusif, sejalan dengan prinsip *Index for Inclusion* yang menekankan budaya sebagai dasar pengembangan sekolah inklusif. Untuk memperkuat keberlanjutan, nilai-nilai inklusif perlu didokumentasikan dalam bentuk formal seperti pernyataan visi-misi inklusif dan kebijakan anti-perundungan tertulis.
- b. Menghasilkan Kebijakan Inklusif: Sekolah menunjukkan komitmen kuat dalam menerima PDBK dan telah mengembangkan sistem dukungan melalui pembentukan tim pokja inklusi dan kerja sama dengan lembaga eksternal untuk asesmen kebutuhan. Sekolah juga

telah mengintegrasikan prinsip inklusif dalam kurikulum dengan mengadaptasi modul ajar dan sistem penilaian. Implementasi ini sejalan dengan prinsip *Index for Inclusion* mengenai pengembangan sekolah untuk semua dan pengorganisasian dukungan untuk keberagaman. Untuk meningkatkan konsistensi implementasi, diperlukan penguatan dalam aspek dokumentasi kebijakan formal seperti penyusunan SOP penanganan PDBK, standar penyusunan PPI, dan mekanisme monitoring evaluasi yang terstruktur, serta penyediaan guru pendamping khusus untuk memastikan kualitas layanan yang merata.

- c. Mengembangkan Praktik Inklusif: Praktik pembelajaran adaptif telah dilaksanakan dengan baik melalui diferensiasi pembelajaran, penggunaan berbagai metode dan media, serta evaluasi yang disesuaikan. Pengelolaan lingkungan inklusif juga menunjukkan praktik yang baik dengan penyediaan fasilitas aksesibel dan pengaturan kelas yang strategis. Kolaborasi intensif antara pendidik, orang tua, dan pihak eksternal telah berlangsung efektif, baik secara formal maupun informal. Mobilisasi sumber daya menunjukkan kreativitas sekolah dalam mengoptimalkan sumber daya yang tersedia. Praktik-praktik ini sejalan dengan *prinsip Index for Inclusion* mengenai orkestrasi pembelajaran dan mobilisasi sumber daya. Untuk meningkatkan konsistensi, diperlukan standardisasi praktik melalui pedoman yang jelas dan peningkatan kapasitas seluruh pendidik melalui pelatihan berkelanjutan.
- d. Integrasi Tiga Dimensi: Secara keseluruhan, implementasi strategi pendidikan inklusif di SD Negeri X menunjukkan perkembangan yang positif dengan fondasi budaya inklusif yang kuat dan praktik inklusif yang adaptif. Ketiga dimensi *Index for Inclusion* saling terkait dan saling memperkuat, sejalan dengan pandangan Booth dan Ainscow (2002) bahwa budaya yang kuat menjadi dasar bagi praktik yang berkelanjutan. Sekolah telah berada pada jalur yang tepat dalam mengembangkan pendidikan inklusif, dengan kekuatan

utama pada dimensi budaya dan praktik. Untuk mencapai implementasi yang lebih optimal, diperlukan penguatan pada dimensi kebijakan melalui penyusunan dokumen formal, penyediaan sumber daya yang memadai, dan pengembangan sistem monitoring evaluasi yang sistematis. Dengan penguatan tersebut, praktik baik yang telah berjalan dapat lebih konsisten, terdokumentasi dengan baik, dan berkelanjutan.

Secara keseluruhan, keempat strategi bagi peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah dasar telah diterapkan dengan komitmen yang kuat melalui upaya adaptasi pembelajaran, kolaborasi multipihak, dan penciptaan lingkungan yang inklusif. Implementasi strategi pendidikan inklusif di SD Negeri X berada pada tahap berkembang dengan fondasi budaya dan praktik yang baik, sejalan dengan prinsip-prinsip Index for Inclusion dan didukung oleh berbagai penelitian terdahulu mengenai pendidikan inklusif.

Kekuatan utama implementasi terletak pada: (1) budaya penerimaan yang kuat dan harmoni sosial antara PDBK dan peserta didik reguler; (2) komitmen pendidik dalam melakukan adaptasi pembelajaran meskipun dengan keterbatasan sumber daya; (3) kolaborasi intensif antara pendidik, orang tua, dan pihak eksternal yang berlangsung efektif; serta (4) kreativitas dalam memobilisasi sumber daya yang tersedia.

Untuk mencapai implementasi yang lebih optimal dan konsisten, diperlukan penguatan dalam beberapa aspek: (1) peningkatan kompetensi seluruh pendidik melalui pelatihan berkelanjutan tentang pendidikan inklusif; (2) penyediaan guru pendamping khusus (GPK) untuk memastikan pendampingan yang lebih intensif dan merata; (3) penguatan dokumentasi formal dalam bentuk kebijakan, SOP, dan pedoman yang terstruktur; serta (4) pengembangan sistem monitoring dan evaluasi yang sistematis untuk memastikan keberlanjutan dan peningkatan kualitas layanan. Dengan penguatan tersebut, praktik baik yang telah berjalan dapat lebih konsisten,

terdokumentasi dengan baik, dan menjadi model implementasi pendidikan inklusif yang berkelanjutan.

5.2. Saran

Berdasarkan kesimpulan penelitian, peneliti mengajukan beberapa saran yang ditujukan kepada berbagai pihak untuk meningkatkan kualitas implementasi strategi bagi peserta didik berkebutuhan khusus:

1. Bagi Pendidik

Pendidik diharapkan terus meningkatkan kompetensi dalam pendidikan inklusif melalui partisipasi aktif dalam pelatihan dan pengembangan profesional. Pelatihan dapat berupa workshop, seminar, bimbingan teknis, maupun program sertifikasi yang diselenggarakan oleh pemerintah, perguruan tinggi, atau lembaga profesional. Dengan kompetensi yang terus berkembang, pendidik akan semakin mampu memberikan layanan pembelajaran yang berkualitas dan responsif terhadap kebutuhan individual setiap PDBK.

Pendidik disarankan untuk menyusun dan mendokumentasikan Program Pembelajaran Individual (PPI) secara sistematis bagi setiap PDBK, serta melakukan evaluasi berkala terhadap perkembangan peserta didik. Dokumentasi yang baik akan memudahkan monitoring perkembangan peserta didik dan menjadi referensi penting dalam komunikasi dengan orang tua serta profesional lainnya. Praktik dokumentasi yang telah dilakukan oleh beberapa pendidik dapat menjadi model bagi pendidik lainnya.

Pendidik diharapkan terus mengembangkan variasi metode dan media pembelajaran yang adaptif sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik individual PDBK. Penggunaan media visual, konkret, teknologi assistif, maupun pendekatan multisensori yang telah diterapkan dapat terus dikembangkan dan divariasikan untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran.

Komunikasi yang intensif dan terdokumentasi dengan orang tua, guru pendamping, dan profesional lainnya sangat penting untuk terus

dipelihara dan ditingkatkan. Kolaborasi yang telah berjalan dengan baik dapat diperkuat melalui dokumentasi yang lebih sistematis, sehingga dapat menjadi rujukan dalam pengembangan program pendampingan yang berkelanjutan.

Partisipasi aktif dalam forum seperti KKG Inklusi sangat dianjurkan untuk terus berbagi praktik baik, mendiskusikan tantangan yang dihadapi, dan mengembangkan solusi bersama dalam penanganan PDBK. Forum kolaboratif ini telah terbukti efektif sebagai wadah pengembangan profesional dan dapat terus dioptimalkan.

2. Bagi Kepala Sekolah

Kepala sekolah disarankan untuk memperkuat kebijakan sekolah terkait pendidikan inklusif melalui penyusunan panduan operasional, aturan kelas inklusif, dan program pencegahan bullying yang terdokumentasi secara formal. Kebijakan yang jelas dan terdokumentasi akan memberikan panduan yang lebih terstruktur bagi seluruh warga sekolah dalam melaksanakan pendidikan inklusif secara konsisten. Praktik baik yang telah berjalan dapat menjadi dasar penyusunan kebijakan formal tersebut.

Kepala sekolah diharapkan dapat memfasilitasi penyediaan guru pendamping khusus (GPK) atau shadow teacher untuk memberikan dukungan yang lebih optimal bagi PDBK. Kehadiran GPK akan memperkuat sistem dukungan yang telah ada dan membantu pendidik kelas dalam memberikan perhatian individual kepada PDBK secara lebih intensif.

Alokasi anggaran untuk pelatihan berkelanjutan pendidik dalam bidang pendidikan inklusif, serta pengadaan media dan fasilitas pembelajaran yang mendukung kebutuhan PDBK sangat penting untuk terus ditingkatkan. Investasi dalam pengembangan sumber daya manusia dan sarana prasarana akan memperkuat implementasi strategi yang telah berjalan dengan baik.

Kepala sekolah diharapkan dapat mengembangkan sistem monitoring dan evaluasi yang sistematis terhadap implementasi keempat strategi

pendidikan inklusif. Sistem monitoring dan evaluasi yang terstruktur akan membantu mengidentifikasi keberhasilan dan area yang perlu diperkuat, sehingga dapat dilakukan perbaikan dan pengembangan secara berkelanjutan. Praktik monitoring informal yang telah berjalan dapat ditingkatkan menjadi sistem yang lebih terstruktur dan terdokumentasi.

Penguatan jaringan kemitraan dengan lembaga eksternal seperti psikolog, terapis, dinas terkait, dan organisasi disabilitas yang telah terjalin dengan baik perlu terus dipelihara dan dikembangkan.

Kemitraan yang kuat akan memberikan dukungan komprehensif bagi PDBK dalam berbagai aspek perkembangan mereka.

3. Bagi peneliti selanjutnya

Peneliti selanjutnya disarankan untuk melakukan penelitian longitudinal yang dapat menganalisis perkembangan jangka panjang peserta didik berkebutuhan khusus yang mendapatkan layanan pendidikan inklusif. Penelitian longitudinal akan memberikan gambaran yang lebih komprehensif tentang dampak jangka panjang dari strategi pendidikan inklusif terhadap perkembangan akademik, sosial, dan emosional PDBK.

Pengembangan model atau framework strategi pembelajaran inklusif yang lebih komprehensif dan dapat direplikasi di sekolah dasar lainnya sangat diperlukan. Model yang sistematis dan tervalidasi, yang mengintegrasikan praktik-praktik baik dari berbagai sekolah, akan memudahkan sekolah-sekolah lain dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif dengan lebih terstruktur dan efektif.

Penelitian komparatif antara sekolah dengan guru pendamping khusus dan sekolah tanpa guru pendamping khusus sangat menarik untuk dilakukan guna menganalisis dampaknya terhadap kualitas layanan bagi PDBK. Hasil penelitian ini dapat memberikan masukan bagi kebijakan penyediaan GPK di sekolah-sekolah inklusif.

Pengembangan instrumen asesmen kebutuhan khusus dan evaluasi perkembangan PDBK yang lebih terstandar dan mudah digunakan oleh pendidik sangat dibutuhkan. Instrumen yang valid dan praktis akan meningkatkan akurasi identifikasi kebutuhan dan monitoring perkembangan PDBK, serta membantu pendidik dalam menyusun program pembelajaran yang lebih sesuai.

Penelitian tindakan kelas (*action research*) yang berfokus pada pengembangan dan implementasi strategi spesifik untuk jenis kebutuhan khusus tertentu, seperti *autisme*, *slow learner*, atau ADHD, akan sangat bermanfaat. Penelitian ini dapat menghasilkan praktik-praktik baik yang dapat diterapkan secara lebih spesifik sesuai dengan karakteristik masing-masing jenis kebutuhan khusus.

Penelitian mengenai efektivitas kolaborasi informal dibandingkan dengan kolaborasi formal dalam mendukung PDBK juga menarik untuk dikembangkan. Penelitian ini dapat memberikan pemahaman yang lebih mendalam tentang berbagai bentuk kolaborasi yang efektif dalam konteks pendidikan inklusif di Indonesia, serta bagaimana kedua bentuk kolaborasi tersebut dapat dioptimalkan untuk saling melengkapi.

Melalui implementasi saran-saran di atas, diharapkan kualitas layanan pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus dapat terus meningkat, sehingga setiap anak memperoleh kesempatan yang setara untuk berkembang sesuai dengan potensi dan kebutuhan masing-masing.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainscow, M. 2020. Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic journal of studies in educational policy*, 6(1), 7-16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Anjelita, K., & Supriyanto, A. 2024. Teori belajar konstruktivistik dan implikasinya di sekolah dasar. *Jurnal Citra Pendidikan Anak*, 3(1), 916-922. <https://doi.org/10.38048/jcpa.v3i1.2822>
- Asiatun, S., Kusmawati, H., Ma'arif, S., Komarudin, K., Muttaqin, M. R., & Zuhdi, M. 2023. Strategi Pembelajaran Inklusi. *Journal on Education*, 5(2), 3572-3579. <https://doi.org/10.31004/joe.v5i2.1039>
- Astuti, N. dkk. 2024. *Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar*. Jawa Tengah. Penerbit Lakeisha.
- Awalina Barokah, A. Z., Zhafira, A., & Adawiah, R. 2024. Menganalisis Penerapan Proses Belajar dan Pembelajaran dalam Pendidikan Berdasarkan Teori Behaviorisme di Sekolah Dasar. *Edukatif Jurnal Ilmu Pendidikan*. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v6i3.6645>
- Bagaskara, A. H., Nur, T., & Herdiana, Y. 2022. Teacher's strategy in improving student's learning motivation. *Al-Ibda*, 2(02), 34-40. <https://doi.org/10.54892/jpgmi.v2i02.245>
- Booth, T. and Ainscow, M 2002. *Index for INCLUSION: Developing Learning and Participation in Schools*. United Kingdom. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Creswell, J. W. 2014. *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. 2023. *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Efendi, M. 2018. The implementation of inclusive education in Indonesia for children with special needs: Expectation and reality. *Journal of ICSAR*, 2(2), 142-147. <https://dx.doi.org/10.17977/um005v2i22018p142>

- Erkilic, M., & Durak, S. 2013. Tolerable and Inclusive Learning Spaces: An Evaluation of Policies and Specifications for Physical Environments That Promote Inclusion in Turkish Primary Schools. *International Journal of Inclusive Education*, 17(5), 462–479.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2012.685333>
- Eustáchio, E. A., Oliveira Dos Anjos, A. M. da S., Batista, R. L. F., Marvila, E. de S. G., Da Silva, E. B., Costa, A. A., Da Silva, F. C. S., & Barreto, F. F. dos S. 2024. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA POTENCIALIZAR O DESENVOLVIMENTO DE ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM. *Revista Foco (Interdisciplinary Studies Journal)*, 17(2). <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v17n2-045>
- Fidienillah, F. F. 2024. Penerapan teori belajar behavioristik untuk membentuk karakter disiplin siswa sekolah dasar. *Journal Education and Government Wiyata*, 2(1), 1-8. <https://doi.org/10.71128/e-gov.v2i1.42>
- Glazkova, I. 2024. Strategies for individualizing learning as a means of creating a barrier-free educational environment. *Naukovij Časopis Nacional'nogo Pedagogičnogo Universitetu Īmenì M.P. Dragomanova. Čepia* 15, (3K (176)), 14-17. [https://doi.org/10.31392/udu-nc.series15.2024.3k\(176\).01](https://doi.org/10.31392/udu-nc.series15.2024.3k(176).01)
- Habsy, B. A., Salsabila, A., Husna, A. M., & Putri, D. A. M. 2023. Penerapan Teori Belajar Behaviorisme dan Belajar Kognitif Sosial Albert Bandura di Sekolah. *Tsaqofah: Jurnal Penelitian Guru Indonesia*, 4(1), 378-393.
<https://doi.org/10.58578/tsaqofah.v4i1.2195>
- Hackmann, D. G., Malin, J. R., Fuller Hamilton, A. N., & O'Donnell, L. 2019. Supporting Personalized Learning through Individualized Learning Plans. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 92(1-2), 63-70.
<https://doi.org/10.1080/00098655.2019.1571990>
- Hartadi, D. R., Dewantoro, D. A., & Junaidi, A. R. 2019. Kesiapan sekolah dalam melaksanakan pendidikan inklusif untuk anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar. *Jurnal Ortopedagogia*, 5(2), 90-95.
<https://doi.org/10.17977/um031v5i22019p90-95>
- Herliani, Boleng, D. T., & Maasawet, E. T. 2021. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Klaten. Penerbit Lakeisha.
- Jayanti, D. D. 2014. Strategi optimalisasi potensi siswa berkebutuhan khusus melalui program pembelajaran individual. *Akademika*, 8(2), 222-230.
<https://doi.org/10.30736/akademika.v8i2.87>
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. 2021. *Buku Saku Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar*. Jakarta. Direktorat

Jenderal Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah.

- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. 2022. *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif*. Jakarta. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan.
- Khotimah, H. 2019. Analisis kebijakan permendiknas no. 70 tahun 2009 tentang sekolah inklusi. *Realita: Jurnal Penelitian dan Kebudayaan Islam*, 17(2). <https://doi.org/10.30762/realita.v17i2.1860>
- Lastini, F., Haryanti, S., Minsih, M., & Widyasari, C. 2024. Implementasi Strategi Pembelajaran Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 9(03), 208-220. <https://doi.org/10.23969/jp.v9i03.16759>
- Lathifah, A. S., Hardaningtyas, K., Pratama, Z. A., & Moewardi, I. 2024. Penerapan teori belajar konstruktivisme dalam meningkatkan keaktifan dan hasil belajar siswa. *DIAJAR: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 3(1), 36-42. <https://doi.org/10.54259/diajar.v3i1.2233>
- Melinea, F. A. 2023. Strategi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar Inklusi (Studi Kasus SD Pelita Bangsa). Bachelor's thesis. Jakarta: FITK UIN Syarif Hidayatullah Jakarta. <https://repository.uinjkt.ac.id/dspace/handle/123456789/75200>
- Mellymayanti, H., Nurfadhillah, S., & Nuraeni, Y. 2024. Strategi Pembelajaran Inovatif dalam Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar. *KOLEKTIF: Jurnal Pendidikan, Pengajaran, dan Pembelajaran*, 1(1), 40-49. <https://doi.org/10.70078/kolektif.v1i1.29>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. 2014. *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Mitchell, D., & Sutherland, D. 2020. *What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203105313>
- Moleong, L. J. 2022. *Metodologi Penelitian Kualitatif Edisi Revisi*. Bandung. Pt Remaja Rosda Karya.
- Munawir, M., Septya, N. M., Amalia, R., & Muallifa, Z. 2025. Tantangan dan Strategi Guru Profesional dalam Menangani Keberagaman Siswa di Pendidikan Inklusif. *Ainara Journal (Jurnal Penelitian dan PKM Bidang Ilmu Pendidikan)*, 6(2), 275-283. <https://doi.org/10.54371/ainj.v6i2.858>

- Napitupulo, G. 2023. Inclusive Learning Strategies for Special Education. *Journal Educational Verkenning*, 4(4), 1–6. <https://doi.org/10.48173/jev.v4i4.251>
- 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>
- Ningrum, P., Wuryani, W., & Lianty, L. 2021. Strategi Pembelajaran Bahasa Indonesia untuk Siswa Autis. *Jurnal Pendidikan Terbuka dan Jarak Jauh*, 22(2), 74-87. <https://doi.org/10.33830/ptjj.v22i2.2848.2021>
- Nurhayani, & Salistina Dewi. 2022. *Teori Belajar Dan Pembelajaran*. Bantul. CV Gerbang Media Aksara (Anggota IKAPI).
- Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia No. 157 Tahun 2014 tentang kurikulum pendidikan khusus
- Peraturan Pemerintah No. 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas.
- Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif.
- Pitaloka, A. A. P., Fakhiratunnisa, S. A., & Ningrum, T. K. 2022. Konsep dasar anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Pendidikan dan Sains*, 2(1), 26-42. <https://doi.org/10.58578/masaliq.v2i1.83>
- Pocan, J. 2022. Exploring Teaching Strategies and Challenges Towards a Holistic Context-Based Special Education Teaching Strategies Program. *The Normal Lights*, 16(1). <https://doi.org/10.56278/tnl.v16i1.1715>
- Pradisty, N. 2024. Karakteristik dan Pendidikan Inklusi Anak Berkebutuhan Khusus. *Edukatif*, 2(1), 18-23. <https://ejournal.edutechjaya.com/index.php/edukatif/article/view/462>
- 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>
- Rosita, R., Safitri, R. D., Suwarma, D. M., Muyassaroh, I., & Jenuri, J. 2024. Pendekatan konstruktivisme terhadap peningkatan hasil belajar siswa SD. *Jurnal Review Pendidikan Dasar: Jurnal Kajian Pendidikan dan Hasil Penelitian*, 10(3), 238-247. <https://doi.org/10.26740/jrpd.v10n3.p238-247>
- Sari, P. R. 2020. Implementasi Pembelajaran Inklusi di SD Negeri 5 Metro Timur (Doctoral dissertation, IAIN Metro). <https://repository.metrouniv.ac.id/id/eprint/3379>

- Sintiya, P., Ramadhani, E., & Pratama, A. 2023. Peran Guru dalam Pembelajaran Bahasa INDONESIA pada Siswa Kelas IV yang Berkebutuhan Khusus di Sdn 04 Palembang. *JGK (Jurnal Guru Kita)*, 7(3), 540-547.
<https://doi.org/10.24114/jgk.v7i3.37056>
- Sowiyah. 2021. *Pendidik Inklusif; Konsep dan Implementasi Edisi 2*. Yogyakarta. Graha Ilmu.
- Sugiyono. 2017. *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Bandung. Alfabeta.
- Sumianto, S., Admoko, A., & Dewi, R. S. I. 2024. Pembelajaran sosial-kognitif di sekolah dasar: Implementasi teori Albert Bandura. *Indonesian Research Journal on Education*, 4(4), 102-109.
<https://doi.org/10.31004/irje.v4i4.1015>
- Suyatno, Indra, J., & Susilowati, W. W. 2023. *Teori Belajar & Pembelajaran Beroientasi Higher Order Thinking Skills*. Yogyakarta. K-Media.
- Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas.
- Vaughan, M. 2002. An Index for Inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 197–201. <https://doi.org/10.1080/08856250210139316>
- Woodcock, S., Sharma, U., Subban, P., & Hitches, E. 2022. Teacher self-efficacy and inclusive education practices: Rethinking teachers' engagement with inclusive practices. *Teaching and teacher education*, 117, 103802.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103802>
- Yaqin, A. M. A. N. 2020. Implementasi pembelajaran individu anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi: Studi kasus di Sekolah Dasar Negeri Summersari 2 Kota Malang (Doctoral dissertation, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim). <http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/23344>
- Yin, R. K. 2018. *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Los Angeles, CA: SAGE Publications.
- 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. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 6(1).
<https://journalversa.com/s/index.php/jip/article/view/1951>