

Faktor Berpengaruh, Tantangan, dan Kebutuhan Guru di Sekolah Inklusi di Kota Semarang

¹Imam Kusmaryono

kusmaryono@unissula.ac.id

¹Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Islam Sultan Agung

ABSTRAK

Fakta bahwa isu global tentang pendidikan inklusi untuk anak berkebutuhan khusus sedang mengalami perubahan revolusioner. Penelitian ini merupakan penelitian investigasi berbasis survey dengan tujuan untuk (1) menemukan tantangan yang dialami guru di kelas inklusi untuk anak berkebutuhan khusus, (2) menyelidiki faktor-faktor yang berpengaruh dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi, dan (3) mendeskripsikan kebutuhan pelatihan guru yang mendukung pembelajaran di kelas inklusi. Populasi penelitian sebanyak 18 sekolah dasar inklusi di kota Semarang. Melalui teknik purposive sampling diperoleh 5 sekolah dasar inklusi. Responden terdiri dari 20 guru, dan 5 kepala sekolah. Metode pengumpulan data melalui angket dan wawancara. Teknik analisis data melalui analisis deskriptif. Hasil penelitian menemukan beberapa faktor yang mempengaruhi keberhasilan penyelenggaraan pendidikan inklusi, diantaranya: faktor sikap guru, pengetahuan guru tentang pendidikan inklusi, komunikasi dan interaksi guru dan siswa, dan infrastruktur yang memadai. Tantangan yang dihadapi guru dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi meliputi: (1) tingkat keparahan dan jenis kecacatan siswa (35%), (2) membuat kegiatan yang melibatkan semua siswa (20%), (3) tidak memiliki cukup guru pembantu untuk mengatasi rencana pelajaran individual, (4) membutuhkan banyak waktu dan kontrol kelas menjadi sulit (10%), dan (5) menghadapi tuntutan orang tua dari siswa (10%). Sedangkan kebutuhan guru adalah pelatihan untuk memodifikasi kurikulum, pelatihan khusus untuk siswa di kelas inklusi, dan pelatihan pengajaran kolaboratif.

Kata kunci: disabilitas, anak berkebutuhan khusus, pendidikan inklusi, investigasi

Influential Factors, Challenges, and Teacher Needs in Inclusive Schools in Semarang City

ABSTRACT

The fact that global issue of inclusive education for children with special needs is undergoing revolutionary changes. This research is survey-based investigative research with the aims of (1) finding challenges experienced by teachers in inclusive classes for children with special needs, (2) investigating the factors that influence the implementation of inclusive education, and (3) describing the training needs of teachers who support learning in inclusive classes. The study population consisted of 18 inclusive elementary schools in the city of Semarang. Through the purposive sampling technique, 5 inclusive elementary schools were obtained. Respondents consisted of 20 teachers and 5 school principals. Methods of data collection through questionnaires and interviews. The results of the study found several factors that influence the success of implementing inclusive education, including teacher attitudes, teacher knowledge about inclusive education, communication and interaction between teachers and students, and adequate infrastructure. The challenges faced by teachers in implementing inclusive education include: (1) the severity and types of student disabilities (35%), (2) making activities that involve

all students (20%), (3) not having enough assistant teachers to handle lesson plans individually, (4) it takes a lot of time and class control becomes difficult (10%), and (5) facing the demands of parents from students (10%). While the needs of teachers are training to modify the curriculum, special training for students in inclusive classes, and collaborative teaching training.

Keywords: *disability, children with special needs, inclusive education, investigation*

Received: Nov 16th, 2022

Reviewed: Dec 08th, 2022

Accepted: Jan 21st, 2023.

Published: Jan 29th, 2023

PENDAHULUAN

Salah satu tantangan yang paling mungkin dihadapi guru saat ini adalah untuk mengubah dari pengaturan pembelajaran sebelumnya, di mana guru harus mengajar anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi. Pendidikan inklusi untuk semua siswa bersama-sama di ruang kelas reguler telah mengubah persepsi pengaturan terpisah tentang apa arti hak asasi manusia (hak mendapatkan pendidikan) dalam praktik pendidikan pada umumnya. Tantangan ini terjadi karena fakta bahwa pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus sedang mengalami perubahan revolusioner (Oosero, [2015](#)).

Badan Pusat Statistik tahun 2017 menyebutkan bahwa jumlah anak berkebutuhan khusus di Indonesia mencapai angka 1,6 juta anak. Mereka adalah anak-anak usia sekolah yang tersebar di jenjang pendidikan mulai dari pendidikan anak usia dini, sekolah dasar, sekolah menengah pertama, dan sekolah menengah atas. Guna membantu pendidikan anak berkebutuhan khusus maka pemerintah mendorong tumbuhnya sekolah inklusi di daerah-daerah.

Inklusi telah berkembang dari sejarah panjang inovasi pendidikan pada banyak tingkatan untuk semua siswa. Inklusi adalah tentang filosofi penerimaan di mana semua orang dihargai dan diperlakukan dengan hormat. Pemahaman terbaru tentang sekolah inklusi telah menggambarkan proses yang mendorong partisipasi semua murid, orang tua, guru, staf dan pimpinan sekolah sebagai dasar untuk pengembangan sekolah di masa depan (Oosero, [2015](#)). Hal ini karena perubahan kebijakan yang inklusif dan semakin beragamnya kebutuhan belajar. Perubahan paradigma pendidikan ini telah memaksa staf sekolah untuk mengubah pendekatan mereka terhadap organisasi siswa, model dukungan, peran staf pengajar, dan pendekatan untuk mengajar dan kurikulum.

Pengertian inklusi adalah inklusi semua tanpa memandang ras, etnis, kecacatan, jenis kelamin, orientasi seksual, bahasa, sosial ekonomi dan aspek lain

dari apa yang membentuk identitas seseorang yang mungkin dianggap beragam (Bemiller, [2019](#)). Perkembangan tipologi cara berpikir tentang inklusi menurut beberapa ahli (Bemiller, [2019](#); Lopes & Oliveira, [2021](#)) yaitu: “inklusi sebagai kepedulian terhadap siswa penyandang cacat dan lainnya yang dikategorikan sebagai memiliki kebutuhan pendidikan khusus; inklusi kaitannya dengan semua kelompok yang dianggap rentan terhadap eksklusi; inklusi sebagai “pendidikan untuk semua’ dan inklusi sebagai pendekatan berprinsip untuk pendidikan dan masyarakat” (Ainscow, [2020](#)). Pendidikan inklusi bertujuan untuk membangun masyarakat yang mempromosikan kesempatan yang sama bagi semua warga negara untuk berpartisipasi dan berkontribusi pada (pendidikan) pembangunan bangsa.

Definisi dan praktik inklusi seringkali berbeda antara pendapat khalayak umum dengan yang ada di dalam sekolah. Namun, paradigma yang berlaku dalam pendidikan inklusi adalah bahwa siswa penyandang cacat akan sepenuhnya dimasukkan dalam kelas pendidikan umum dengan kelas siswa di sekolah lokal mereka (Haug, [2017](#)). Dalam lingkungan ini, siswa akan memperoleh materi yang ada di level mereka dan terkait dengan minat mereka. Inklusi penuh adalah anak berkebutuhan khusus ditempatkan dalam kelas pendidikan umum secara penuh (Lopes & Oliveira, [2021](#)).

Beberapa sekolah juga menerapkan apa yang disebut inklusi parsial, di mana anak-anak berkebutuhan khusus menghabiskan sebagian hari mereka di kelas pendidikan umum, dan sebagian hari mereka di ruang intervensi/sumber daya (Oosero, [2015](#)). Dalam hal yang berbeda, inklusi terbalik adalah dengan membawa anak-anak biasa ke dalam lingkungan pendidikan khusus untuk terlibat secara sosial dengan siswa penyandang cacat.

Secara global UNESCO telah mendorong pemahaman inklusi sebagai proses yang harus dilakukan dengan keluarga, masyarakat, dan sekolah. Pilihan untuk fokus pada tantangan guru dalam pendidikan inklusi berangkat dari pemahaman bahwa guru adalah mereka yang “berada di lapangan”. Guru diharapkan untuk dapat menerapkan definisi dan praktik inklusif secara efektif (Schuelka, [2012](#)). Oleh karena itu, guru harus berpengalaman dan memahami tentang pendidikan inklusi. Mengingat pentingnya pemahaman tentang pendidikan inklusi ini, masyarakat dapat melihat bagaimana pendidikan inklusi akan menjadi tantangan bagi pendidik untuk menciptakan lingkungan inklusif di dalam sekolah dan bagaimana mengajar secara inklusif (Haug, [2017](#)).

Tantangan dan arah baru untuk pendidikan inklusi di era global menggambarkan konsensus perlunya sekolah untuk meningkatkan pelayanan terhadap siswa berkebutuhan khusus (Bemiller, 2019). Untuk membawa perubahan yang efektif, pemimpin sekolah dan guru harus terlibat secara aktif proses perubahan bersama. Hal ini akan menentukan kapasitas sekolah untuk menjadi lebih inklusif. Budaya sekolah inklusif melibatkan komunitas sekolah dalam bentuk pembelajaran kolaboratif dan didukung oleh proses perencanaan yang demokratis.

Secara khusus tantangan ini terkait dengan perubahan dari pengaturan terpisah menjadi inklusi, memenuhi kebutuhan anak-anak penyandang cacat (anak berkebutuhan khusus) dan siswa yang kurang tertantang di kelas reguler, kesetaraan, hambatan infrastruktur, lingkungan belajar kelas, kebijakan dan sumber daya manusia, dan hambatan masyarakat (Oosero, 2015). Oleh karena itu pimpinan sekolah harus membekali para pendidik untuk menjadi lebih baik dalam memahami pengetahuan dan sikap mereka terhadap praktik inklusif, serta mengintegrasikan siswa berkebutuhan khusus ke dalam kelas dan sekolah.

Adapun tujuan utama penelitian adalah untuk (1) menemukan tantangan yang dialami guru di kelas inklusi untuk anak berkebutuhan khusus, (2) menyelidiki faktor-faktor yang berpengaruh dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi, dan (3) mendeskripsikan kebutuhan pelatihan guru yang mendukung pembelajaran di kelas inklusi. Harapannya, hasil penelitian ini dapat memberi manfaat dalam meningkatkan efektifitas penyelenggaraan pendidikan inklusi dan memberikan rekomendasi kebijakan bagi para pihak terkait penyelenggaraan pendidikan inklusi.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan investigasi sistematis berbasis metode survei. Investigasi adalah pencarian fakta secara menyeluruh, terutama yang tersembunyi atau perlu dipilah-pilah dalam situasi yang kompleks (Pan & Zheng, 2019). Investigasi sistematis berbasis metode survey ini untuk menggambarkan, merekam, menganalisis dan melaporkan kondisi yang ada. Hasil dari investigasi yang dilaporkan berfokus pada faktor berpengaruh, tantangan, dan kebutuhan pelatihan bagi guru untuk mengajar anak berkebutuhan khusus di kelas inklusi.

Penelitian ini dilakukan pada sekolah dasar negeri dan swasta di kota Semarang, Indonesia. Populasi sekolah yang menyelenggarakan pendidikan inklusi dalam penelitian ini sebanyak 18 sekolah. Pengambilan sampel melalui teknik purposive sampling, dimana diperoleh 5 sekolah inklusi. Kelima sekolah tersebut

dipilih dengan pertimbangan bahwa responden yaitu kepala sekolah dan guru menyatakan bersedia membantu memberikan segala informasi dalam proses penelitian ini.

Responden yang berpartisipasi dalam penelitian ini terdiri dari 20 guru, dan 5 kepala sekolah. Kriteria guru yang dipilih adalah guru-guru yang mengajar di kelas inklusi. Sedangkan kepala sekolah adalah penyelenggaran pendidikan inklusi. Guru menjadi sasaran utama penelitian ini karena mereka adalah pelaksana implementasi kurikulum inklusi. Mereka memiliki posisi yang lebih baik untuk berbagi pengalaman dalam terlibat langsung di kelas inklusi. Para kepala sekolah memiliki peran administratif dalam mengkoordinasikan dan mengawasi kegiatan belajar mengajar di sekolah. Orang tua sebagai pengguna dan mendapatkan pelayanan bagi anaknya untuk pendidikan inklusi.

Pengumpulan data penelitian melalui teknik angket dan wawancara. Instrumen untuk mendapatkan data adalah kuesioner dan pedoman wawancara. Kuesioner berisi 10 pertanyaan tertutup dan 3 pertanyaan terbuka tentang pelaksanaan pendidikan inklusi bagi anak berkebutuhan khusus. Wawancara dilakukan terhadap Pimpinan sekolah. Pedoman wawancara disusun semi-terstruktur. Beberapa pertanyaan telah disiapkan dan akan dikembangkan pertanyaan lain sesuai situasi di lapangan.

Data hasil kuesioner dari pertanyaan tertutup disajikan dalam bentuk persentase, tabel dan diagram. Data hasil kuesioner dari pertanyaan terbuka dan hasil wawancara dianalisis melalui teknik analisis deskriptif kualitatif. Selanjutnya hasil temuan dan pembahasan digunakan sebagai rekomendasi kebijakan dan rekomendasi untuk penelitian selanjutnya.

Penelitian diawali dengan survey di sekolah dasar yang menyelenggarakan pendidikan inklusi. Kemudian peneliti menetapkan sekolah sebagai sampel dan jumlah responden yang akan disurvei (diberi kuesioner). Responden menjawab pertanyaan tertutup dengan pilihan jawaban: sangat setuju, setuju, tidak setuju, atau sangat tidak setuju. Pertanyaan terbuka untuk memperoleh informasi lain yang tidak terdapat dalam pertanyaan tertutup. Wawancara kepada Kepala Sekolah untuk mendapatkan gambaran pengembangan pelayanan pendidikan inklusi ke depan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Untuk mengetahui faktor-faktor yang paling berpengaruh dalam

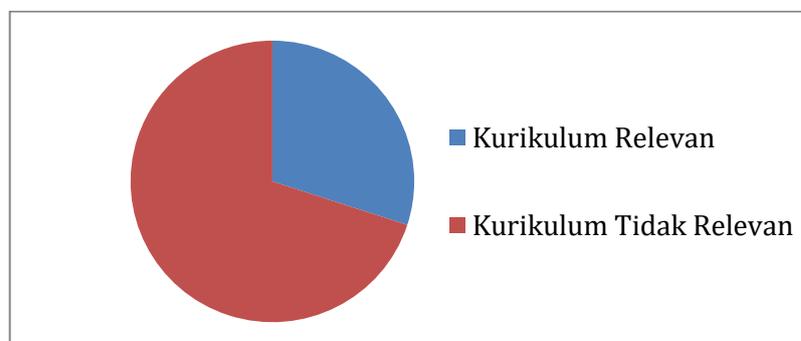
penyelenggaraan pendidikan inklusi, responden diminta untuk mengidentifikasi faktor-faktor tersebut dan tanggapannya seperti terlihat pada tabel berikut.

Tabel 1. Faktor Pengaruh dalam Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi

Variabel	Frekuensi	Persentase
Pengetahuan tentang pendidikan inklusi	3	15%
Pelatihan yang diikuti guru	6	30%
Sikap guru	5	25%
Kurangnya infrastruktur	2	10%
Komunikasi dan interaksi guru dan siswa	1	15%
Tuntutan orang tua siswa	3	0.5%
Total	20	100%

Berdasarkan data Tabel 1, penelitian ini menemukan bahwa pelatihan yang diikuti guru (30%) menduduki peringkat tertinggi dalam daftar faktor paling berpengaruh dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Kurangnya pelatihan dan pengetahuan tentang pendidikan inklusi akan mempengaruhi sikap negatif guru terhadap penanganan anak berkebutuhan khusus dalam kegiatan belajar mengajar (Cansiz & Cansiz, 2018). Secara persentase, faktor sikap (negative) guru teridentifikasi sebesar 25% dan factor pengetahuan tentang pendidikan inklusi 15%. Faktor-faktor lainnya yang diidentifikasi dalam urutan prevalensi meliputi: kurangnya komunikasi dan interaksi guru dan siswa (15%), tuntutan orang tua terhadap keberhasilan siswa (15%), dan kurangnya infrastruktur yang memadai (0,5%).

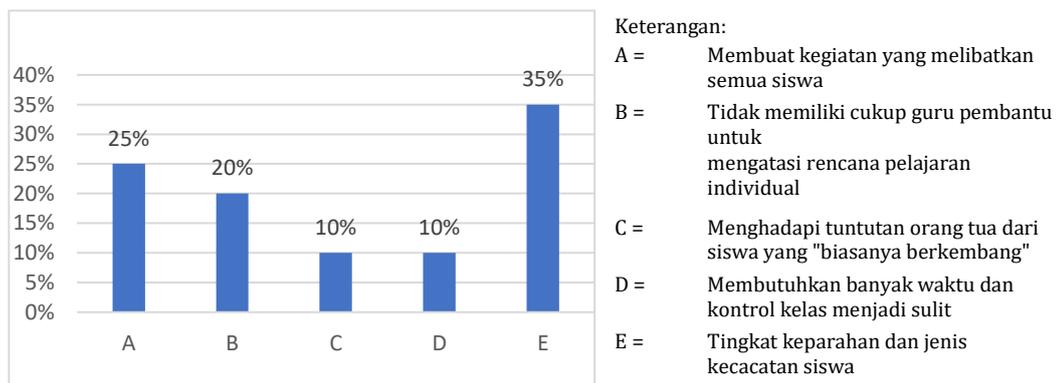
Sebuah pertanyaan juga diajukan kepada responden guru untuk menetapkan apakah modifikasi kurikulum relevan untuk anak-anak "normal" dan anak berkebutuhan khusus dalam pengaturan inklusi. Gambar 2 menunjukkan hasil relevansi kurikulum saat ini untuk pelaksanaan pendidikan inklusif.



Gambar 1. Diagram Relevansi Kurikulum Inklusi

Berdasar Gambar 2 dapat disebutkan bahwa 70% responden menyatakan bahwa kurikulum belum memenuhi kebutuhan siswa dalam pendidikan inklusi. Sedangkan 30% responden mengatakan kurikulum itu relevan. Karena porsi guru yang lebih besar menyatakan bahwa kurikulum tidak relevan, artinya kurikulum tersebut belum diterima oleh pelaksana kurikulum (guru) dan karena guru memegang sikap ini, mungkin saja bahkan orang tua, anak-anak dan anggota masyarakat akan memiliki sikap negatif tentang kurikulum saat ini. Kurikulum yang memadai akan memandu kegiatan belajar mengajar dan kurikulum perlu memenuhi kebutuhan pengguna pendidikan (Ontario Ministry of Education, 2013). Kurikulum yang tidak memungkinkan pembelajar untuk memecahkan masalahnya tidak akan dianggap sebagai kurikulum memadai (Schleicher, 2018). Oleh karena itu, penelitian ini menyimpulkan bahwa ada kebutuhan untuk meninjau kurikulum saat ini jika menginginkan pendidikan inklusi berjalan baik.

Apa tantangan utama yang dihadapi guru di kelas inklusif untuk anak berkebutuhan khusus? Mari kita lihat lebih dekat dalam diagram Gambar 2 berikut.



Gambar 2. Tantangan Guru Mengajar Kelas Inklusi

Pengalaman mengajar para guru di kelas inklusi berbeda antara satu dengan yang lainnya. Pengalaman itu menjadi suatu tantangan yang harus mereka yang mereka hadapi untuk kesuksesan mengajar di kelas inklusi. Daftar tantangan mengajar di kelas inklusi yang berhasil diidentifikasi dari responden secara berurutan (lihat Gambar 2) adalah (1) tingkat keparahan dan jenis kecacatan siswa (35%), (2) membuat kegiatan yang melibatkan semua siswa (20%), (3) tidak memiliki cukup guru pembantu untuk mengatasi rencana pelajaran individual, (4) membutuhkan banyak waktu dan kontrol kelas menjadi sulit (10%), dan (5) menghadapi tuntutan orang tua dari siswa (10%).

Penelitian ini melangkah lebih jauh dalam menanyakan jenis pelatihan yang akan berguna bagi guru di kelas inklusi. Data tanggapan kebutuhan pelatihan guru untuk mendukung pembelajaran di kelas inklusi disajikan dalam Tabel 2.

Tabel 2. Kebutuhan Pelatihan Guru Kelas Inklusi

Kebutuhan Pelatihan Guru yang dilaporkan	Dibutuhkan	Tidak dibutuhkan
Pelatihan pengajaran kolaboratif	75%	25%
Pelatihan untuk memodifikasi kurikulum	85%	20%
Pelatihan khusus untuk siswa di kelas inklusi	80%	15%
Rata-rata	80%	20%

Memperhatikan data pada Tabel 2 berimplikasi bahwa agar guru berhasil mengajar di kelas inklusi untuk anak berkebutuhan khusus, sebagian besar responden menunjukkan perlunya bantuan dalam penyediaan lingkungan belajar kolaboratif (75%) di mana guru dapat berbagi informasi terkait dengan strategi pengajaran di kelas inklusi. Dalam hal pelatihan, 85% guru membutuhkan pelatihan tentang cara memodifikasi kurikulum untuk anak berkebutuhan khusus. Meskipun banyak guru yang belum menerima pelatihan tentang modifikasi kurikulum, namun 80% guru melaporkan berminat untuk menerima pelatihan khusus.

Pembahasan

Ada sejumlah faktor yang mendukung atau menghambat keberhasilan praktik inklusif. Sikap guru menjadi perhatian dari peneliti karena dianggap sebagai salah satu faktor yang berkontribusi paling penting untuk sukses praktik inklusif (AlMahdi & Bukamal, 2019; Alnahdi, 2020; Cansiz & Cansiz, 2018; Drame, 2015). Sikap guru sangat penting karena mereka dapat bertindak sebagai penghalang atau sebagai pendukung keberhasilan implementasi program inklusi (Cansiz & Cansiz, 2018). Selain factor sikap guru, terdapat faktor pengalaman penguasaan dalam program pelatihan profesional kelas inklusi, tuntutan orang tua, dan sumber daya, dan ketersediaan guru pendamping berdampak pada sikap guru terhadap program inklusif dan mempengaruhi keberhasilan implementasi praktik inklusif (Robinson, 2017). Beberapa literatur memberikan bukti bahwa guru dengan pendidikan khusus tentang inklusi memiliki sikap yang lebih baik terhadap inklusi daripada guru pendidikan umum (Cansiz & Cansiz, 2018).

Peneliti lain, menemukan bahwa guru memiliki pengalaman dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus menunjukkan sikap yang lebih

menguntungkan daripada guru yang tidak memiliki pengalaman seperti itu. Mereka menganggap minimnya pengalaman sebagai penghalang untuk menerapkan pendidikan inklusif (Nishan, [2018](#); Zwane & Malale, [2018](#)). Ketika guru mendapatkan lebih banyak pengalaman, mereka tampaknya lebih responsif untuk menerima siswa penyandang cacat ke dalam kelas mereka. Selain itu, pengalaman mengajar guru yang sukses di masa lalu dengan siswa penyandang cacat juga ditemukan di antara kontributor signifikan terhadap sikap guru terhadap inklusi (Heryati et al., [2019](#)).

Menanggapi pertanyaan apakah guru telah dilatih di pendidikan anak berkebutuhan khusus (pendidikan inklusif), kepala sekolah yang diwawancarai menyatakan bahwa jumlah guru di sekolah tersebut sangat sedikit terutama yang telah mengikuti pelatihan untuk pendidikan anak berkebutuhan khusus. Kepala sekolah melaporkan bahwa seringkali guru kurang menerima tantangan mengajar anak di kelas pendidikan inklusif. Karena para guru tidak atau kurang dilatih, mereka memiliki sikap negative terhadap penyelenggaraan pendidikan inklusif (Cansiz & Cansiz, [2018](#)). Hal ini menjadi penghambat keberhasilan penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah dasar.

Untuk mengetahui apakah pendidikan inklusif telah dilaksanakan sepenuhnya di sekolah dasar, peneliti menyampaikan pertanyaan ini kepada pimpinan sekolah. Semua pimpinan sekolah mengatakan bahwa pendidikan inklusi belum sepenuhnya dilaksanakan di sekolah. Mereka juga mengatakan bahwa niat pemerintah untuk membuat semua sekolah menerapkan pendidikan inklusif tampaknya akan mengalami kendala. Hal ini karena pemerintah belum sepenuhnya membantu sekolah untuk menyediakan infrastruktur dan lingkungan belajar yang dibutuhkan bagi mereka yang berkebutuhan khusus dan anak-anak lain yang kurang tertantang. Pendidikan inklusif tidak hanya tentang menangani masalah input dan proses, melainkan inklusi melibatkan pergeseran dalam nilai-nilai dan keyakinan mendasar yang dipegang di seluruh system (Oosero, [2015](#)). Karena nilai dan keyakinan ini tercermin dalam kebijakan di tingkat nasional, sekolah dan kelas, dan sistem pendidikan yang kita bangun.

Terlepas dari pemahaman tentang inklusi, guru yang memiliki sikap positif terhadap gagasan inklusi lebih cenderung memasukkan anak-anak penyandang disabilitas dalam kegiatan kelas dan lebih mungkin untuk menciptakan lingkungan kelas yang kondusif untuk belajar bagi semua siswa (Oluremi, [2015](#)). Meski begitu, memiliki sikap positif terhadap inklusi dapat menjadi motivasi ketika guru tidak

memiliki keterampilan dasar (misalnya, kemampuan untuk memodifikasi kurikulum, memahami ketidakmampuan siswa, mengelola perilaku yang menantang) yang diperlukan untuk memfasilitasi inklusi (Cansiz & Cansiz, 2018).

Hasil penelitian para ahli sebelumnya melaporkan bahwa guru yang dilatih dalam modifikasi kurikulum merasa lebih nyaman mengajar anak berkebutuhan khusus dibandingkan mereka yang tidak mengikuti pelatihan (Haug, 2017). Berdasarkan perspektif ini, tampaknya logis jika guru memiliki kebutuhan pelatihan untuk membantu mereka (anak berkebutuhan khusus) dalam lingkungan inklusif mungkin lebih terbuka.

SIMPULAN

Studi ini menyimpulkan bahwa pendidikan inklusi belum sepenuhnya dilaksanakan secara efektif di tingkat sekolah dasar. Banyak faktor yang mempengaruhi keberhasilan penyelenggaraan pendidikan inklusi bagi anak berkebutuhan khusus, diantaranya: pelatihan, faktor sikap guru, faktor pengetahuan guru tentang pendidikan inklusi, komunikasi dan interaksi guru dan siswa, tuntutan orang tua, dan infrastruktur yang memadai. Adapun tantangan yang dihadapi guru dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi meliputi: (1) tingkat keparahan dan jenis kecacatan siswa (35%), (2) membuat kegiatan yang melibatkan semua siswa (20%), (3) tidak memiliki cukup guru pembantu untuk mengatasi rencana pelajaran individual, (4) membutuhkan banyak waktu dan kontrol kelas menjadi sulit (10%), dan (5) menghadapi tuntutan orang tua dari siswa (10%). Sedangkan kebutuhan guru yang perlu dipenuhi untuk mendukung penyelenggaraan pendidikan inklusi adalah pelatihan untuk memodifikasi kurikulum, pelatihan khusus untuk siswa di kelas inklusi, dan pelatihan pengajaran kolaboratif.

Temuan-temuan ini menyiratkan bahwa menerapkan pendidikan inklusif di sekolah dasar memerlukan upaya bersama di antara semua pemangku kepentingan meliputi kepala sekolah, guru, orang tua, anggota masyarakat, petugas pendidikan dan pihak terkait lainnya. Pemerintah harus memastikan bahwa kurikulum untuk anak berkebutuhan khusus terintegrasi dan dapat dilaksanakan. Guru-guru sebagai pelaksana kurikulum inklusi perlu mendapatkan pelatihan khusus untuk menangani anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan inklusi.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainscow, M. (2020). Inclusion and equity in education: Making sense of global challenges. *Prospects*, 49(3-4), 123-134. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09506-w>
- AlMahdi, O., & Bukamal, H. (2019). Pre-service teachers' attitudes toward inclusive education during their studies in Bahrain teachers college. *SAGE Open*, 9(3), 1-14. <https://doi.org/10.1177/2158244019865772>
- Alnahdi, G. (2020). Are we ready for inclusion? Teachers' perceived self-efficacy for inclusive education in Saudi Arabia. *International Journal of Disability, Development and Education*, 67(2), 182-193. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1634795>
- Bemiller, M. (2019). Inclusion for all? An exploration of teacher's reflections on inclusion in two elementary schools. *Journal of Applied Social Science*, 13(1), 74-88. <https://doi.org/10.1177/1936724419826254>
- Cansiz, M., & Cansiz, N. (2018). Sentiments, attitudes, and concerns about inclusion: Early years in teacher education programs. *Erzincan University Journal of Education Faculty*, 20(1), 167-183.
- Drame, E. R. (2015). Perceptions of disability and access to inclusive education in west. *International Journal of Special Education*, 29(3), 69-82.
- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206-217. <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
- Heryati, E., Ratnengsih, E., & Faatinisa, E. (2019). Indonesian perspectives on inclusion: Teachers, parents, and students perspective. *Journal of ICSAR*, 3(2), 9-15. <http://journal2.um.ac.id/index.php/icsar/article/view/7506>
- Lopes, J. L., & Oliveira, C. R. (2021). Inclusive education in Portugal: Teachers' professional development, working conditions, and instructional efficacy. *Education Sciences*, 11(169), 1-15.
- Nishan, F. (2018). Challenges of Regular Teachers in Implementing Inclusive Education in Schools of Maldives. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 3(10), 88-102. www.ijepc.com
- Oluremi, F. D. (2015). Attitude of teachers to students with special needs in mainstreamed public secondary schools in southwestern Nigeria: The need for a change. *European Scientific Journal*, 11(10), 194-209.
- Ontario Ministry of Education. (2013). *Learning for All: A Guide to Effective Assessment and Instruction for All Students Kindergarten to Grade 12*. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/general/elemsec/speced/LearningforAll2013.pdf>
- Oosero, P. O. (2015). Challenges teachers encounter in implementing inclusive education in public primary schools in Nyamira County, Kenya. *International Journal for Innovation Education and Research*, 3(3), 217-230. <https://doi.org/10.31686/ijer.vol3.iss3.341>
- Pan, M., & Zheng, K. (2019). A study on the model of fact-finding in criminal investigation. *Journal of Forensic Science and Medicine*, 5(3), 156-163. <https://doi.org/10.4103/jfsm.jfsm.52.18>
- Robinson, D. (2017). Effective inclusive teacher education for special educational needs and disabilities: Some more thoughts on the way forward. *Teaching and Teacher Education*, 61(10), 164-178. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.09.007>
- Schleicher, A. (2018). The Future of Education and Skills: Education 2030. In *OECD Education Working Papers*. <http://www.oecd.org/education/2030/E2030>

Position Paper (05.04.2018).pdf

Zwane, S. L., & Malale, M. M. (2018). Investigating barriers teachers face in the implementation of inclusive education in high schools in Gege branch, Swaziland. *African Journal of Disability*, 7(2), 1–12.
<https://doi.org/10.4102/ajod.v7i0.391>

Conflict of Interest Statement: The authors declare that the research was conducted in the absence of any commercial or financial relationships that could be constructed as a potential conflict of interest.