

STRATEGI DAN HAMBATAN DALAM MEWUJUDKAN PENDIDIKAN INKLUSI DI SEKOLAH MENENGAH PERTAMA

Sachiko Aqila Naila Ismail¹

^{1,2*} Teknologi Pendidikan, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Sebelas Maret, Jalan Ir.Sutami 36 Ketingan, Jebres, Surakarta, Jawa Tengah, Indonesia.

Email: Sachiko@student.uns.ac.id

Histori Artikel:

Dikirim 7 April 2025; *Diterima dalam bentuk revisi* 21 April 2025; *Diterima* 20 Mei 2025; *Diterbitkan* 30 Juni 2025. Semua hak dilindungi oleh Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat (LPPM) STMIIK Indonesia Banda Aceh.

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi strategi dan hambatan dalam implementasi pendidikan inklusi di Sekolah Menengah Pertama (SMP). Menggunakan pendekatan kualitatif studi kasus, data dikumpulkan melalui observasi dan wawancara dengan kepala sekolah serta guru. Hasil penelitian menunjukkan bahwa strategi inklusi dilakukan dengan mengintegrasikan siswa berkebutuhan khusus (ABK) ke dalam kelas reguler secara fleksibel, menyesuaikan kondisi emosional siswa tanpa adanya target belajar yang dipaksakan. Penerimaan sosial dari teman sebaya dan dukungan orang tua menjadi faktor pendukung penting. Namun, hambatan signifikan meliputi ketidakstabilan emosi siswa, kurangnya pelatihan guru dalam pendidikan khusus, serta ketiadaan sarana dan prasarana yang mendukung. Evaluasi program inklusi juga belum dilakukan secara sistematis. Temuan ini menegaskan perlunya pelatihan guru, penyediaan fasilitas, dan sistem evaluasi yang inklusif untuk meningkatkan efektivitas pendidikan inklusi di tingkat SMP.

Kata Kunci: hambatan; implementasi; pendidikan inklusi; strategi; sekolah menengah.

Abstract

This study aims to identify the strategies and challenges in implementing inclusive education at the junior high school (SMP) level. Using a qualitative case study approach, data were collected through observations and interviews with the school principal and teachers. The findings reveal that the inclusive education strategy involves integrating students with special needs (SEN) into regular classrooms with flexible learning tailored to their emotional conditions, without enforcing strict learning targets. Positive peer acceptance and strong parental support emerged as key enabling factors. However, significant challenges include students' emotional instability, the lack of teacher training in special education, and the absence of supporting facilities. Additionally, program evaluation is not yet conducted systematically. These findings underscore the importance of teacher training, adequate facilities, and inclusive assessment systems to enhance the effectiveness of inclusive education at the junior high school level.

Keyword: challenges; implementation; inclusive education; strategies; junior high school.

1. Pendahuluan

Pendidikan inklusi merupakan pendekatan yang bertujuan untuk mengakomodasi keberagaman peserta didik, termasuk anak-anak berkebutuhan khusus (ABK), dalam lingkungan pendidikan yang setara dan inklusif. Konsep pendidikan inklusi berakar pada prinsip hak asasi manusia, di mana setiap anak berhak mendapatkan pendidikan yang layak tanpa diskriminasi, terlepas dari kondisi fisik, intelektual, sosial, emosional, atau bahasa mereka. Menurut Booth dan Ainscow (2002),

pendidikan inklusi adalah proses yang berupaya untuk menghilangkan hambatan dalam pendidikan dan menciptakan sistem pendidikan yang dapat mengakomodasi semua siswa, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Hal ini sejalan dengan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang menyatakan bahwa setiap anak berhak memperoleh pendidikan yang layak, termasuk anak-anak dengan kebutuhan khusus.

Pendidikan inklusi didasarkan pada beberapa prinsip dasar, antara lain kesetaraan, partisipasi, dan keterlibatan masyarakat. Kesetaraan berarti setiap anak, tanpa memandang latar belakang atau kondisi, memiliki hak yang sama untuk mendapatkan pendidikan yang berkualitas. Partisipasi mendorong semua siswa untuk terlibat aktif dalam proses belajar mengajar, sehingga mereka dapat belajar dari satu sama lain. Keterlibatan masyarakat sangat penting untuk menciptakan lingkungan yang mendukung bagi siswa berkebutuhan khusus, di mana orang tua, masyarakat, dan pemerintah berperan aktif dalam mendukung pendidikan inklusi (Aas, 2019; Göransson et al., 2019; Sulistiyarningsih & Handayani, 2018).

Pendidikan inklusi di Indonesia telah berjalan lebih dari satu dekade, namun masih banyak tantangan yang harus dihadapi. Menurut data dari Direktorat Pembinaan Pendidikan Luar Biasa, hanya sekitar 18% dari 1,6 juta anak berkebutuhan khusus yang mendapatkan layanan pendidikan inklusi (Zakiah et al., 2021). Hal ini menunjukkan bahwa meskipun ada kebijakan yang mendukung pendidikan inklusi, implementasinya masih jauh dari harapan. Oleh karena itu, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi bagi pengembangan kebijakan pendidikan inklusi di Indonesia, serta menjadi referensi bagi para pendidik, pengambil kebijakan, dan peneliti di bidang pendidikan.

Meskipun pendidikan inklusi memiliki banyak manfaat, implementasinya sering kali menghadapi berbagai tantangan. Beberapa hambatan yang umum ditemukan antara lain kurangnya pelatihan guru, sarana dan prasarana yang tidak memadai, serta stigma negatif dari masyarakat. Muhibbin dan Hendriani (2021) menunjukkan bahwa banyak guru merasa kurang memiliki keterampilan dan pengetahuan yang memadai untuk mengelola kelas inklusi, sementara itu, Zakiah et al. (2021) mencatat bahwa ketersediaan fasilitas yang ramah bagi ABK masih menjadi masalah di banyak sekolah. Selain itu, stigma negatif terhadap ABK di masyarakat dapat menghambat penerimaan mereka dalam lingkungan sekolah, yang sering kali disebabkan oleh kurangnya pemahaman tentang pendidikan inklusi dan kebutuhan ABK (Genova, 2015).

Untuk mengatasi hambatan-hambatan tersebut, beberapa strategi dapat diterapkan. Meningkatkan kualitas pelatihan bagi guru dan tenaga pendidik lainnya agar mereka lebih siap dalam menghadapi tantangan pendidikan inklusi adalah langkah penting. Program pelatihan yang berkelanjutan dapat membantu guru memahami kebutuhan ABK dan cara mengelola kelas inklusi dengan efektif (Hamdan et al., 2016). Selain itu, pengembangan kurikulum yang fleksibel sangat penting untuk memastikan bahwa semua siswa dapat belajar dengan cara yang sesuai dengan kemampuan mereka (Forlin & Lian, 2008). Membangun kemitraan antara sekolah, orang tua, dan masyarakat juga dapat menciptakan lingkungan yang mendukung pendidikan inklusi, di mana keterlibatan semua pihak dapat membantu mengurangi stigma dan meningkatkan pemahaman tentang pentingnya pendidikan inklusi (Sari & Hendriani, 2021). Dengan memahami landasan teori pendidikan inklusi, diharapkan dapat memberikan gambaran yang jelas tentang pentingnya pendekatan ini dalam menciptakan sistem pendidikan yang adil dan setara bagi semua siswa, serta mengidentifikasi strategi yang efektif untuk mengatasi hambatan yang ada.

Terdapat beberapa penelitian yang meneliti topik serupa terkait hambatan dan strategi dalam implementasi pendidikan inklusif. Salah satunya adalah penelitian oleh Mukti et al. (2023) yang berfokus pada identifikasi hambatan serta perumusan solusi untuk mengoptimalkan pendidikan inklusif melalui perbaikan aspek input dan proses. Menggunakan metode studi literatur, penelitian ini menemukan bahwa kendala utama dalam pendidikan inklusif meliputi keterbatasan jumlah guru pembimbing khusus, rendahnya kompetensi guru reguler, persepsi yang kurang tepat terhadap Anak Berkebutuhan Khusus (ABK), ketidaksesuaian kurikulum, serta minimnya sarana dan prasarana pendukung. Untuk mengatasi permasalahan tersebut, peneliti mengusulkan peningkatan jumlah dan kualitas guru pembimbing, pelatihan bagi guru reguler, sosialisasi mengenai ABK, penyesuaian

kurikulum, serta penguatan fasilitas pendukung. Kesimpulan dari penelitian ini menegaskan bahwa pendidikan inklusif memerlukan penguatan tenaga pendidik, peningkatan kompetensi guru, perubahan persepsi yang lebih tepat, adaptasi kurikulum, serta pengadaan fasilitas yang lebih ramah.

Sejalan dengan temuan tersebut, penelitian oleh Kaltsum et al. (2024) secara spesifik mengidentifikasi faktor-faktor yang menghambat implementasi kebijakan pendidikan inklusif di SMP Negeri Kota Sangatta. Dengan pendekatan kualitatif yang dilakukan di beberapa SMP Negeri di Sangatta Utara dan Selatan, penelitian ini menemukan bahwa hambatan utama dalam pelaksanaan kebijakan pendidikan inklusif mencakup ketiadaan Guru Pendamping Khusus (GPK), keterbatasan sarana dan prasarana yang mendukung aksesibilitas, serta belum adanya penetapan kuota bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK). Untuk mengatasi hambatan tersebut, diperlukan dukungan dari pemerintah dan pihak sekolah melalui penyediaan formasi GPK dalam rekrutmen aparatur sipil negara, alokasi anggaran dari pendapatan belanja daerah untuk peningkatan fasilitas, serta penetapan kuota khusus bagi PDBK yang didukung dengan sosialisasi kepada masyarakat.

Penelitian lain yang juga membahas tantangan pendidikan inklusif adalah studi oleh Sitanggang et al. (2025), yang menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode analisis deskriptif. Penelitian ini menyoroti tantangan utama dalam implementasi pendidikan inklusif di Indonesia, yaitu keterbatasan kompetensi guru, rendahnya dukungan dari masyarakat, serta kurangnya sarana dan prasarana yang memadai. Sebagai strategi untuk meningkatkan kualitas pendidikan inklusif, peneliti merekomendasikan pelatihan bagi tenaga pendidik, penguatan infrastruktur dan fasilitas, perubahan pola pikir masyarakat melalui sosialisasi, serta kolaborasi antara sekolah, pemerintah, dan masyarakat. Temuan ini menguatkan hasil penelitian sebelumnya bahwa keberhasilan pendidikan inklusif sangat bergantung pada sinergi antara berbagai pemangku kepentingan.

Terakhir, penelitian dari Andriyan et al. (2023) juga berkontribusi dalam mengidentifikasi hambatan serta merumuskan strategi optimal dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Dengan metode scoping literature review yang mengandalkan berbagai sumber akademik seperti Google Scholar, ResearchGate, ScienceDirect, dan ERIC, penelitian ini menemukan bahwa tantangan utama dalam pendidikan inklusif mencakup keterbatasan sarana pendukung, kurangnya pemahaman dan kompetensi guru, kurikulum yang belum sepenuhnya mengakomodasi kebutuhan ABK, stigma negatif dari masyarakat, serta manajemen dan sumber daya sekolah yang masih terbatas. Untuk mengatasi hambatan tersebut, penelitian ini menyarankan beberapa strategi, seperti peningkatan kualitas in-service training (INSET) bagi guru, pengembangan kurikulum inklusif, penyelenggaraan program kesadaran masyarakat, penerapan school-based professional development programmes, dukungan bagi keluarga, serta keterlibatan pemerintah dalam penyediaan layanan dan fasilitas bagi ABK. Selain itu, kolaborasi dengan berbagai pemangku kepentingan di tingkat regional, nasional, maupun internasional dinilai sebagai langkah strategis untuk meningkatkan efektivitas pendidikan inklusif.

Berbagai studi sebelumnya telah membahas hambatan dan strategi dalam pendidikan inklusi. Mukti et al. (2023) menyoroti lemahnya kompetensi guru reguler dan keterbatasan fasilitas sebagai kendala utama. Kaltsum et al. (2024) menemukan bahwa ketiadaan guru pendamping khusus (GPK) dan tidak adanya kuota khusus bagi peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) memperburuk situasi. Sitanggang et al. (2025) menegaskan pentingnya dukungan masyarakat dan pelatihan bagi tenaga pendidik. Sementara itu, Andriyan et al. (2023) menekankan pentingnya kolaborasi lintas sektor serta penguatan kurikulum dan pelatihan guru sebagai strategi jangka panjang. Meskipun kontribusi studi-studi tersebut penting, sebagian besar penelitian masih bersifat makro atau menggunakan pendekatan literatur review. Namun, hingga saat ini belum banyak studi yang mengkaji secara spesifik praktik dan hambatan pendidikan inklusi di tingkat SMP di Indonesia, terutama dari perspektif pelaku langsung di sekolah. Dengan demikian, penelitian ini berupaya menjawab pertanyaan: Bagaimana strategi yang diterapkan dan hambatan yang dihadapi oleh SMP dalam mewujudkan pendidikan inklusi? Penelitian ini bertujuan untuk memberikan pemahaman kontekstual tentang praktik pendidikan inklusi melalui pendekatan kualitatif yang mendalam terhadap pengalaman guru dan kepala sekolah.

2. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode observasi dan wawancara untuk menggali informasi mendalam mengenai implementasi pendidikan inklusi di Sekolah Menengah Pertama (SMP). Pendekatan kualitatif dipilih karena memungkinkan peneliti untuk memahami secara komprehensif dinamika serta tantangan yang dihadapi dalam penerapan pendidikan inklusi di lingkungan sekolah. Menurut Denzin dan Lincoln (2011), penelitian kualitatif berfokus pada pemahaman fenomena sosial dari perspektif individu yang terlibat, sehingga dapat memberikan gambaran yang lebih mendalam tentang konteks dan makna dari pengalaman mereka.

Subjek penelitian terdiri atas kepala sekolah dan guru yang memiliki pengalaman langsung dalam menyelenggarakan pendidikan inklusi di satu SMP yang dipilih secara purposive. Pemilihan subjek didasarkan pada kriteria tertentu, yaitu mereka yang terlibat aktif dalam proses perencanaan dan pelaksanaan program inklusi, serta memiliki interaksi langsung dengan siswa berkebutuhan khusus (ABK) di lingkungan sekolah. Lokasi penelitian dipilih berdasarkan keberadaan program inklusi yang sudah berjalan secara aktif. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini meliputi panduan wawancara semi-terstruktur dan lembar observasi. Panduan wawancara disusun untuk menggali informasi mengenai strategi pembelajaran, kendala yang dihadapi, dukungan orang tua, serta evaluasi program inklusi. Sementara itu, lembar observasi digunakan untuk mencatat interaksi antar siswa, metode pengajaran, dan keberadaan sarana prasarana pendukung pendidikan inklusi.

Observasi dilakukan secara langsung di sekolah untuk mengamati bagaimana pendidikan inklusi diterapkan dalam kegiatan belajar mengajar. Fokus observasi mencakup interaksi antara siswa berkebutuhan khusus dengan siswa lainnya, metode pengajaran yang diterapkan oleh guru, serta sarana dan prasarana yang mendukung pendidikan inklusi. Data yang diperoleh melalui observasi dicatat secara sistematis untuk mengidentifikasi pola-pola yang muncul dalam implementasi program inklusi. Menurut Creswell (2014), observasi adalah metode yang efektif untuk mengumpulkan data dalam konteks alami, memungkinkan peneliti untuk melihat langsung perilaku dan interaksi yang terjadi di lapangan.

Wawancara dilakukan dengan kepala sekolah dan guru sebagai informan utama yang memiliki pengalaman langsung dalam pelaksanaan pendidikan inklusi. Teknik wawancara semi-terstruktur digunakan agar memungkinkan fleksibilitas dalam mengeksplorasi berbagai aspek yang relevan dengan topik penelitian. Pertanyaan wawancara mencakup kriteria anak berkebutuhan khusus, dukungan orang tua, kesiapan guru, kendala dalam pembelajaran, serta evaluasi terhadap program inklusi yang telah berjalan. Menurut Kvale (2007), wawancara semi-terstruktur memungkinkan peneliti untuk menggali informasi yang lebih dalam dan mendapatkan perspektif yang beragam dari informan, sehingga dapat memperkaya data yang diperoleh.

Data yang diperoleh melalui observasi dan wawancara kemudian dibandingkan dan dianalisis secara kualitatif untuk mendapatkan pemahaman yang lebih holistik mengenai strategi dan hambatan dalam mewujudkan pendidikan inklusi di SMP. Hasil analisis ini diharapkan dapat memberikan wawasan yang bermanfaat bagi pemangku kepentingan dalam meningkatkan efektivitas program pendidikan inklusi di sekolah. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif, penelitian ini tidak hanya berfokus pada angka atau statistik, tetapi juga pada makna dan konteks yang mendasari pengalaman individu dalam pendidikan inklusi.

3. Hasil dan Pembahasan

Hasil

Pendidikan inklusi di Sekolah Menengah Pertama (SMP) ini menghadapi berbagai tantangan dan hambatan dalam implementasinya. Berdasarkan wawancara dengan kepala sekolah dan guru, strategi utama yang diterapkan dalam mendukung pendidikan inklusi adalah dengan menerima siswa berkebutuhan khusus (ABK) dan mengintegrasikannya ke dalam kelas reguler. Siswa ABK di sekolah ini memiliki kecerdasan emosional yang rendah dan kondisi emosional yang tidak stabil.

Salah satu strategi yang diterapkan adalah membiarkan siswa belajar sesuai dengan kondisi emosionalnya tanpa ada paksaan terkait target belajar. Guru mengajarkan siswa ABK dengan metode yang sama seperti siswa lainnya, tetapi tetap mempertimbangkan kondisi emosional yang berubah-ubah. Dalam wawancara, guru menyebutkan bahwa *"anak ikut kelas reguler, menyesuaikan kondisi emosionalnya, dan tidak ada paksaan mengenai target belajar."*

Selain itu, penerimaan siswa ABK oleh teman-temannya juga cukup baik, meskipun terkadang siswa ini lebih suka menyendiri.

Dukungan dari orang tua siswa ABK menjadi salah satu faktor penting dalam keberlanjutan pendidikan inklusi. Orang tua siswa ABK sangat mendukung anaknya untuk bersekolah dan berpartisipasi dalam proses pendidikan. Namun, di sisi lain, sekolah menghadapi berbagai hambatan dalam implementasi pendidikan inklusi. Salah satu hambatan utama adalah kurangnya pelatihan bagi guru terkait pendidikan khusus bagi anak berkebutuhan khusus. Kepala sekolah mengungkapkan bahwa *"pihak sekolah tidak pernah mengikuti kegiatan pendidikan khusus."*

Selain itu, sekolah juga tidak memiliki sarana dan prasarana yang mendukung program pendidikan inklusi, seperti ruang kelas khusus atau alat bantu belajar, yang diperkuat dengan pernyataan bahwa *"tidak ada sarana prasarana yang mendukung pendidikan inklusi."*

Hambatan lainnya adalah ketidakstabilan emosi siswa ABK yang menyebabkan kesulitan dalam proses pembelajaran. Guru menyampaikan bahwa *"emosi anak tidak stabil, begitu anak merasa kurang sreg bisa sewaktu-waktu merasa marah atau malas belajar, dan itu secara langsung diungkapkan."*

Selain itu, tingkat pemahaman siswa ABK terhadap materi pembelajaran juga terbatas, di mana hanya sekitar 30% dari materi yang dapat dipahami dengan baik. Beberapa metode seperti hafalan hadis diterapkan sebagai alternatif pendekatan pembelajaran.

Evaluasi terhadap program pendidikan inklusi di sekolah ini masih bersifat umum tanpa adanya sistem penilaian khusus yang dirancang untuk siswa berkebutuhan khusus. Meski demikian, kepala sekolah menegaskan bahwa *"selama ini berjalan dengan baik"*

meskipun masih terdapat banyak kekurangan dalam implementasinya. Dengan adanya tantangan yang dihadapi, diperlukan upaya lebih lanjut untuk meningkatkan efektivitas pendidikan inklusi, termasuk dengan menyediakan pelatihan bagi guru dan sarana serta prasarana yang lebih memadai guna menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif dan mendukung perkembangan siswa berkebutuhan khusus.

Pembahasan

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusi di Sekolah Menengah Pertama (SMP) masih dihadapkan pada berbagai tantangan, terutama terkait kesiapan guru, kondisi emosional siswa berkebutuhan khusus (ABK), serta keterbatasan sarana dan prasarana pendukung. Temuan ini menguatkan literatur sebelumnya yang menyatakan bahwa keberhasilan pendidikan inklusi sangat bergantung pada kesiapan sistem pendidikan dan aktor yang terlibat di dalamnya (Mukti et al., 2023; Kaltsum et al., 2024).

Secara umum, strategi inklusi yang diterapkan di sekolah ini bersifat adaptif dan fleksibel. Siswa ABK yang teridentifikasi memiliki kecerdasan emosional rendah dan perilaku menyerupai anak usia tiga tahun, diikutkan dalam kelas reguler tanpa pembedaan yang eksplisit. Guru menyatakan bahwa *"anak ikut kelas reguler, menyesuaikan kondisi emosionalnya, dan tidak ada paksaan mengenai target belajar"*. Pendekatan ini menunjukkan bentuk diferensiasi pembelajaran yang berorientasi pada kebutuhan emosional anak, meskipun belum berbasis pada perencanaan Individualized Education Program (IEP) sebagaimana dianjurkan dalam praktik inklusi ideal.

Dari sisi sosial, penerimaan teman sebaya terhadap siswa ABK cukup positif, di mana *"anak lain bisa berteman, walau kadang anak berkebutuhan khusus ini suka menyendiri"*. Hal ini sejalan dengan prinsip inklusi yang mengedepankan integrasi sosial di lingkungan belajar. Namun, kondisi ini belum didukung dengan sistem pendampingan atau bimbingan sosial emosional yang sistematis.

Meskipun ada dukungan kuat dari orang tua, yang *"sangat mendukung anak untuk bersekolah"*, hambatan internal tetap dominan. Salah satu tantangan utama adalah kurangnya pelatihan guru. Pihak sekolah mengakui bahwa mereka *"tidak pernah mengikuti kegiatan*

pendidikan khusus”. Ini sejalan dengan temuan Mukti et al. (2023) dan Sitanggang et al. (2025), yang menyebutkan bahwa rendahnya kompetensi guru reguler menjadi faktor penghambat utama dalam pendidikan inklusi.

Keterbatasan sarana juga menjadi hambatan nyata. Sekolah menyatakan bahwa “tidak ada sarana prasarana yang mendukung pendidikan inklusi”, termasuk ruang belajar khusus atau alat bantu belajar. Temuan ini mendukung studi Kaltsum et al. (2024), yang menekankan bahwa ketidaktersediaan fasilitas ramah ABK memperburuk kualitas layanan pendidikan inklusi.

Secara pedagogis, pembelajaran untuk siswa ABK tidak menggunakan pendekatan khusus. Guru menyatakan bahwa “cukup diajarkan seperti anak yang lain karena kondisi emosionalnya kadang sulit”. Ini menunjukkan pendekatan yang bersifat pasif dan kurang diferensiatif, yang berpotensi menurunkan efektivitas pembelajaran inklusif. Hanya sekitar 30% materi pembelajaran yang dapat dipahami dengan baik oleh siswa ABK, dan pendekatan hafalan menjadi alternatif ketika siswa tidak mampu mengikuti proses belajar reguler. Ketika kondisi emosional anak tidak stabil, guru bahkan menyebut bahwa “jika dibujuk sudah tidak bisa, ya sudah disuruh pulang saja”. Hal ini menunjukkan keterbatasan dalam manajemen perilaku dan dukungan psikososial yang diperlukan dalam konteks inklusi.

Evaluasi program juga menjadi perhatian. Kepala sekolah menyatakan bahwa “selama ini berjalan dengan baik”, namun evaluasi belum dilakukan secara khusus terhadap perkembangan siswa ABK. Tidak adanya indikator atau sistem penilaian inklusif menyebabkan program berjalan tanpa dasar pengukuran kemajuan yang jelas. Ini bertentangan dengan prinsip akuntabilitas dalam pendidikan inklusi, di mana pemantauan progres siswa menjadi bagian krusial dari keberhasilan implementasi (Booth & Ainscow, 2002).

Dengan demikian, pembahasan ini memperlihatkan bahwa strategi yang bersifat fleksibel dan penerimaan sosial yang baik belum cukup apabila tidak ditopang oleh pelatihan guru, dukungan fasilitas, serta sistem evaluasi yang inklusif. Penelitian ini mempertegas pentingnya intervensi sistemik—baik dari aspek peningkatan kapasitas guru, kebijakan sekolah, maupun peran pemerintah daerah dalam menyediakan sarana pendukung. Selain itu, kolaborasi lintas sektor, seperti yang disarankan oleh Andriyan et al. (2023), dapat menjadi pendekatan strategis untuk meningkatkan kualitas pendidikan inklusi yang lebih berkelanjutan.

4. Kesimpulan

Pendidikan inklusi di Sekolah Menengah Pertama (SMP) masih menghadapi berbagai tantangan, terutama dalam kesiapan tenaga pendidik, kondisi emosional siswa berkebutuhan khusus (ABK), serta keterbatasan sarana dan prasarana. Strategi utama yang diterapkan adalah mengintegrasikan siswa ABK ke dalam kelas reguler dengan pembelajaran yang fleksibel sesuai kondisi emosional mereka.

Dukungan orang tua menjadi faktor penting dalam keberlanjutan pendidikan inklusi. Namun, sekolah masih menghadapi hambatan signifikan, seperti kurangnya pelatihan bagi guru dalam menangani siswa ABK dan minimnya fasilitas pendukung. Selain itu, ketidakstabilan emosi siswa ABK juga menjadi kendala dalam proses pembelajaran.

Evaluasi pendidikan inklusi di sekolah ini masih bersifat umum tanpa sistem penilaian khusus bagi siswa ABK. Meskipun program ini berjalan, masih diperlukan berbagai perbaikan agar lebih efektif. Oleh karena itu, peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan, penyediaan sarana dan prasarana yang memadai, serta peningkatan kesadaran masyarakat mengenai pendidikan inklusi menjadi langkah strategis yang harus dilakukan.

5. Ucapan Terima Kasih

Atas penerbitan jurnal ini, tidak lupa saya berterimakasih atas pihak jurnal yang telah membantu di dalam penerbitan artikel saya. Saya juga berterimakasih kepada pihak yang terlibat di dalam penyusunan artikel saya.

6. Daftar Pustaka

- Aas, H. K. (2019). Teachers talk on student needs: Exploring how teachers beliefs challenge inclusive education in Norwegian context. *International Journal of Inclusive Education*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1698065>
- Andriyan, A., Hendriani, W., & Paramita, P. P. (2023). Pendidikan inklusi: Tantangan dan strategi implementasinya. *Jurnal Psikologi Terapan Dan Pendidikan*, 5(2), 94. <https://doi.org/10.26555/jtp.v5i2.25076>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools. *Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE)*.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.)*. SAGE Publications.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The SAGE handbook of qualitative research (4th ed.)*. SAGE Publications.
- Forlin, C., & Lian, M. - G.J. (Eds.). (2008). Reform, inclusion and teacher education: Towards a new era of special education in the Asia-Pacific region (1st ed.). *Routledge*. <https://doi.org/10.4324/9780203895313>
- Genova, A. (2015). Barriers to inclusive education in Greece, Spain and Lithuania: Results from emancipatory disability research. *Disability & Society*, 30(7), 1042–1054. <https://doi.org/10.1080/09687599.2015.1075867>
- Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnússon, G., & Almqvist, L. (2019). Professionalism, governance and inclusive education – A total population of Swedish special needs educators. *International Journal of Inclusive Education*, 23(6), 559–574. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1441339>
- Hamdan, A. R., Anuar, M. K., Khan, A. (2016). Implementation of co-teaching approach in an inclusive classroom: Overview of the challenges, readiness, and role of special education teacher. *Asia Pacific Education Review*, 17(2), 289–298. <https://doi.org/10.1007/s12564-016-9419-8>
- Hidayati, R. N. (2022). Tantangan pendidikan inklusi dalam mendidik anak berkebutuhan khusus.
- Kaltsum, K. F. U., Warman, & Komariyah, L. (2024). Hambatan dalam pelaksanaan kebijakan pendidikan inklusif di smp negeri kota sangatta dan solusi untuk mengatasinya. *Jurnal Manajemen Pendidikan Dan Ilmu Sosial (JMPLIS)*, 5(2). <https://doi.org/10.38035/jmpis.v5i2>
- Kvale, S. (2007). *Doing interviews*. SAGE Publications.
- Muhibbin, M., & Hendriani, W. (2021). Tantangan dan strategi pendidikan inklusi di perguruan tinggi di Indonesia: Literature review. *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 4(2), 92–102. <http://dx.doi.org/10.26740/inklusi.v4n2.p92-102>
- Mukti, H., Arnyana, I. B. P., & Dantes, N. (2023). Analisis pendidikan inklusif: kendala dan solusi dalam implementasinya. *Kaganga: Jurnal Pendidikan Sejarah Dan Riset Sosial Humaniora*, 6(2), 761–777. <https://doi.org/10.31539/kaganga.v6i2.8559>
- Sari, C. N., & Hendriani, W. (2021). Hambatan pendidikan inklusi dan bagaimana mengatasinya: Telaah kritis sistematis dari berbagai negara. *Jurnal Ilmiah Psikologi Terapan*, 9(1), 97–116. <https://doi.org/10.22219/jipt.v9i1.14154>
- Sitanggang, A. R., Puteri, A., Nduru, E. B., Fazira Mt, E., Anggriana, F., Nainggolan, I. B., Rachdaika Siregar, M., Tanslionva, L., & Ningsih, W. D. (2025). Optimalisasi pendidikan inklusi di Indonesia : tantangan, permasalahan, dan strategi peningkatan mutu. *Bahasa Dan Ilmu Sosial*, 2, 217–234. <https://doi.org/10.61132/nakula.v3i2.1675>
- Sulistiyarningsih, R., & Handayani, M. M. (2018). Analisis penyelenggaraan pendidikan inklusi berdasarkan index for inclusion. *Happiness: Journal of Psychology and Islamic Science*, 2(2), 67–81. <https://doi.org/10.30762/happiness.v2i2.341>
- Zakiah, W., Karsidi, R., & Yusuf, M. (2021). The implementation of inclusive educational policies in elementary school. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 54(1), 130–140. <https://dx.doi.org/10.23887/jpp.v54i1.32210>