

**MANAJEMEN PARTISIPATIF LAYANAN PENDIDIKAN INKLUSI
DI SEKOLAH DASAR (SD) AI IRSYAD AL ISLAMIYYAH
DAN SEKOLAH DASAR NEGERI (SDN) SUKOREJO 01 SUKOWONO
JEMBER**

DISERTASI



UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ
J E M B E R

Disusun Oleh:

Siti Maisaroh

NIM.233307010012

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI

KH ACHMAD SIDDIQ

JEMBER

PASCASARJANA

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI HAJI

ACHMAD SIDDIQ JEMBER

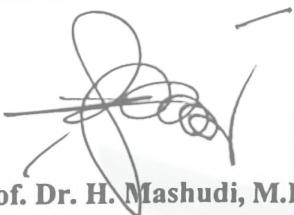
PROGRAM STUDI MANAJEMEN PENDIDIKAN ISLAM

DESEMBER 2025

LEMBAR PERSETUJUAN

Disertasi dengan judul “Manajemen Partisipatif Layanan Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar (SD) Al Irsyad Al Islamiyyah dan Sekolah Dasar Negeri (SDN) Sukorejo 01 Sukowono 01 Jember” yang ditulis oleh Siti Maisaroh (233307010012) telah disetujui dan dipertahankan di depan penguji Sidang Terbuka Program Doktoral Pascasarjana UIN Kiai Haji Achmad Siddiq Jember.

Jember, 20 Desember 2025
Promotor


Prof. Dr. H. Mashudi, M.Pd.

Co Promotor


Prof. Dr. Hj. St. Rodliyah, M.Pd

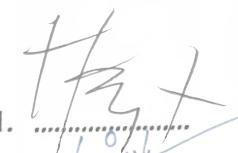
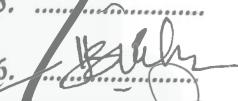
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KH ACHMAD SIDDIQ
JEMBER

LEMBAR PENGESAHAN

Disertasi dengan judul “Manajemen Partisipatif Layanan Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar (SD) Al Irsyad Al Islamiyyah dan Sekolah Dasar Negeri (SDN) Sukorejo 01 Sukowono 01 Jember” yang ditulis oleh Siti Maisaroh (233307010012) ini, telah disetujui dan dipertahankan di depan Dewan Penguji Sidang Terbuka Program Doktoral Pascasarjana UIN Kiai Haji Achmad Siddiq Jember pada Jum'at, 19 Desember 2025.

DEWAN PENGUJI:

- | | |
|--|------------------------|
| 1. Prof. Dr. H. Hepni, S.Ag., MM | (Ketua Sidang/Penguji) |
| 2. Prof. Dr. H. Akhyak, M.Ag | (Penguji Utama) |
| 3. Prof. Dr. H. Moh. Khusnuridlo, M.Pd | (Penguji) |
| 4. Prof. Dr. H. Sofyan Tsauri, M.M | (Penguji) |
| 5. Dr. H. Abdul Mu'is, S.Ag., M.Si | (Penguji) |
| 6. Dr. H. Saihan, S.Ag., M.Pd.I | (Penguji) |
| 7. Prof. Dr. H. Mashudi, M.Pd | (Promotor/Penguji) |
| 8. Prof. Dr. Hj. St. Rodliyah, M.Pd | (Co-Promotor/Penguji) |

1. 
2. 
3. 
4. 
5. 
6. 
7. 
8. 

Jember, 20 Desember 2025

Mengesahkan

Pascasarjana UIN KHAS Jember

Direktur

Prof. Dr. H. Mashudi, M.Pd

NIP. 197209183005011003

ABSTRAK

Siti Maisaroh, 2025. *Manajemen Partisipatif Layanan Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar (SD) Al Irsyad al Islamiyyah dan Sekolah Dasar Negeri (SDN) Sukorejo 01 Sukowono Jember*. Promotor: Prof. Dr. H. Mashudi, M.Pd,

Co Promotor: Prof. Dr. Hj. St. Rodliyah, M.Pd

Kata Kunci: Manajemen, Partisipatif, Inklusi

Setiap warga negara memiliki hak untuk memaksimalkan potensi dirinya, terutama bagi anak berkebutuhan khusus. Pendidikan inklusi berperan dalam memenuhi beragam kebutuhan semua siswa. Tujuan pendidikan di sekolah akan tercapai bila semua pihak internal maupun eksternal berpartisipasi aktif dalam kegiatan. Maka dari itu diperlukan sebuah sistem yang bertujuan untuk membina pengelolaan lembaga yang inklusi dan adil, memfasilitasi kolaborasi diantara berbagai pemangku kepentingan.

Fokus penelitian ini terdiri dari 1) Bagaimana manajemen partisipatif layanan akademik pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono?, 2) Bagaimana manajemen partisipatif layanan sosial pendidikan inklusi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono?, 3) Bagaimana manajemen partisipatif layanan sarana dan prasarana pendidikan inklusi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono?. Sedangkan tujuan dari penelitian ini adalah untuk menemukan manajemen layanan akademik, layanan sosial dan layanan sarana dan prasarana pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono.

Pendekatan penelitian menggunakan kualitatif dengan jenis penelitian multi kasus. Teknik pengumpulan data menggunakan observasi, wawancara dan dokumentasi. Analisis data menggunakan Teknik pengumpulan data, kondensasi data, penyajian data dan penarikan kesimpulan. Keabsahan data menggunakan triangulasi teknik, waktu dan sumber, member check dan *focus group discussion*.

Hasil penelitian ini meliputi pertama, Manajemen partisipatif layanan akademik di SD Al Irsyad al Islamiyyah secara kolaboratif bersama kepala sekolah, tenaga pendidik, tenaga kependidikan, *shadow teacher*, psikolog dan orang tua, mengadopsi pembelajaran differensiasi dan evaluasi secara multi-level. Sedangkan SDN Sukorejo 01 melibatkan tenaga pendidik dan kepala sekolah, pembelajarannya adaptif serta evaluasi bersifat periodik. Kedua, manajemen partisipatif layanan sosial di SD Al Irsyad berorientasi pada pembentukan jejaring empatik antara tenaga pendidik, siswa reguler dan inklusi dengan kegiatan konseling serta evaluasi secara multi-level, sedangkan di SDN Sukorejo 01 pada tahap sederhana dan fungsional oleh tenaga pendidik dan kepala sekolah. Ketiga, manajemen partisipatif layanan sarana dan prasarana di SD Al Irsyad dilaksanakan secara sistematis, kolaboratif, asesmen berbasis Universal Design for Learning, sedangkan di SDN Sukorejo 01 menerapkan perencanaan adaptif. Jadi untuk SD Al Irsyad menggunakan Model Partisipatif Terintegrasi dan SDN Sukorejo 01 menggunakan model Partisipatif Internal Adaptif sehingga menghasilkan teoretis baru yang dinamakan Model Manajemen Partisipatif Tiga Dimensi Layanan Inklusi (*Tri-Dimensional Participatory Inclusive Management Model*).

ABSTRACT

Siti Maisaroh, 2025. *Participatory Management of Inclusive Education Services at Al Irsyad Al Islamiyyah Elementary School and Sukorejo 01 Public Elementary School, Sukowono, Jember.*

Promoter: Prof. Dr. H. Mashudi, M.Pd

Co-Promoter: Prof. Dr. Hj. St. Rodliyah, M.Pd

Keywords: Management, Participatory, Inclusion

Every child has the right to develop their potential, including children with special needs. Inclusive education plays a crucial role in realizing this goal, yet its success largely depends on the active involvement of all parties, both within and outside the school. This study aims to analyze and compare how participatory management is implemented in academic, social, and infrastructure services for inclusive education in two different schools—Al Irsyad Elementary School (private) and Sukorejo 01 Public Elementary School (public).

The focus of this research includes; (1) How are the participatory planning, implementation, and evaluation of inclusive academic services conducted at Al Irsyad Al Islamiyyah Elementary School and Sukorejo 01 Public Elementary School Sukowono?; (2) How are the participatory planning, implementation, and evaluation of inclusive social services conducted at Al Irsyad Al Islamiyyah Elementary School and Sukorejo 01 Public Elementary School Sukowono? and (3) How are the participatory planning, implementation, and evaluation of inclusive infrastructure services conducted at Al Irsyad Al Islamiyyah Elementary School and Sukorejo 01 Public Elementary School Sukowono?. The purpose of this research is to identify the planning, implementation, and evaluation of participatory management in academic, social, and infrastructure services for inclusive education at both schools.

This study employs a qualitative approach with a multi-case study design. Data were collected through participatory observation, in-depth interviews, and document analysis to gain a comprehensive understanding. Data validity was ensured through source and technique triangulation.

The findings reveal two different models of participatory management implementation. First, Al Irsyad Elementary School applies a “full participation” model, characterized by systematic involvement of all stakeholders, including key external actors such as psychologists and the school foundation. This model results in integrated and high-quality services across all aspects. Second, Sukorejo 01 Public Elementary School represents a “limited participation” model, which is primarily driven by the initiatives of teachers and the principal, with limited resources, resulting in more basic services. The comparative analysis shows that the involvement of external actors and the availability of sufficient resources are the key determinants of success and sustainability in inclusive education programs.

This research provides a practical framework that schools can use to evaluate their inclusive practices. For policymakers, the findings highlight the importance of building a collaborative ecosystem involving external partners to support inclusive education effectively and sustainably across various types of schools.

الملخص

ستي ميساره، 2025م .الإدارة التشاركيه لخدمات التعليم الدامج في مدرسة الابتدائية الإسلامية "الإرشاد الإسلامية" ومدرسة الابتدائية الحكومية "سوكوريجو 01" سوكونو، جمبر.

المشرف: الأستاذ الدكتور حاج مشهودي، م.بد
المشرف المساعد: الدكتورة الحاجة س. رضالية، م.بد

الكلمات المفتاحية: الإداره، التشاركيه، التعليم الدامج

يحق لكل طفل أن يطور قدراته وإمكانياته، بما في ذلك الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة. ويؤدي التعليم الدامج دوراً مهماً في تحقيق هذا الهدف، غير أن نجاحه يعتمد على المشاركة الفاعلة من جميع الأطراف داخل المدرسة وخارجها. يهدف هذا البحث إلى تحليل ومقارنة كيفية تطبيق الإدارة التشاركيه في خدمات التعليم الدامج من الجوانب الأكاديمية والاجتماعية والبنية التحتية في مدرستين مختلفتين: مدرسة الإرشاد الإسلامية الابتدائية (الخاصة) ومدرسة سوكوريجو 01 الابتدائية الحكومية.

تتركز مشكلة البحث في الأسئلة الآتية:

1. كيف تُنفَّذ عملية التخطيط والتنفيذ والتقويم التشاركي لخدمات التعليم الأكاديمي الدامج في مدرسة الإرشاد الإسلامية ومدرسة سوكوريجو 01 الابتدائية الحكومية؟
2. كيف تُنفَّذ عملية التخطيط والتنفيذ والتقويم التشاركي لخدمات التعليم الاجتماعي الدامج في المدرستين المذكورتين؟
3. كيف تُنفَّذ عملية التخطيط والتنفيذ والتقويم التشاركي لخدمات المرافق والبنية التحتية الدامجة في المدرستين المذكورتين؟

ويهدف هذا البحث إلى معرفة وتوضيح مراحل التخطيط والتنفيذ والتقويم في إدارة الخدمات الأكاديمية والاجتماعية والمرافق التعليمية الدامجة بطريقة تشاركيه في كلتا المدرستين. اعتمد الباحثة المنهج النوعي بأسلوب دراسة الحالات المتعددة، وجمعت البيانات من خلال الملاحظة بالمشاركة، والمقابلات المعمقة، ودراسة الوثائق، من أجل الوصول إلى فهم شامل. وتم التحقق من صدق البيانات بواسطة المثلثة في المصادر والأساليب.

وقد توصلت نتائج البحث إلى وجود نموذجين مختلفين في تطبيق الإدارة التشاركيه. أولاً: مدرسة الإرشاد الإسلامية تطبق نموذج "المشاركة الكاملة"، حيث يتم إشراك جميع أصحاب المصلحة بشكل منتظم، بما في ذلك الأطراف الخارجية كالأشخاصين النفسيين ومؤسسة المدرسة، مما ينتج خدمات متكاملة وعالية الجودة. ثانياً: مدرسة سوكوريجو 01 الابتدائية الحكومية تطبق نموذج "المشاركة المحدودة"، حيث تكون المبادرات صادرة من المعلمين ومدير المدرسة مع محدودية الموارد، مما يؤدي إلى خدمات أساسية فقط. وتنظر المقارنة أن مشاركة الأطراف الخارجية وتوافر الموارد الكافية يُعدان من أهم العوامل المحددة لنجاح واستدامة برامج التعليم الدامج. ويقدم هذا البحث إطاراً عملياً يمكن للمدارس استخدامه لتقويم ممارساتها الدامجة، كما يوصي صناع القرار بضرورة بناء منظومة تعاون تشمل الشركاء الخارجيين لدعم التعليم الدامج بفاعلية واستمرارية في مختلف أنواع المدارس.

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah Rabb al-‘Alamin. Puji syukur kehadirat Allah swt., atas segala limpahan rahmat, nikmat, taufiq dan hidayah-Nya sehingga disertasi dengan judul: **“Manajemen Partisipatif Layanan Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar (SD) Al Irsyad Al Islamiyyah dan Sekolah Dasar Negeri (SDN) Sukorejo 01 Sukowono Jember”**, dapat terselesaikan. Shalawat beriring salam semoga selalu tetap tercurahkan kepada Baginda Nabi Muhammad saw., beserta keluarga, sahabatnya dan pengikut-pengikutnya sampai hari kiamat. Semoga kita semua mendapatkan syafaatnya.

Penulis menyadari bahwa dalam penulisan disertasi ini telah banyak pihak yang terlibat dalam membantu penyelesaian disertasi ini dengan arahan, dorongan dan bimbingan baik langsung maupun tidak langsung. Dengan hati tulus dan doa yang ikhlas, penulis ingin menyampaikan ucapan jazakumullahu ahsanal jaza’, mudah-mudahan Allah swt., mencatatnya sebagai amal ibadah dan amal jariyah yang pahalanya terus mengalir hingga hari akhirat.

Secara khusus, ucapan terima kasih mendalam dan penghargaan setinggi-tingginya penulis sampaikan kepada:

1. Prof. Dr. H. Hepni, S.Ag., M.M., selaku Rektor UIN Kiai Haji Achmad Siddiq Jember yang telah memberikan fasilitas, layanan selama proses belajar.
2. Prof. Dr. H. Mashudi, M.Pd. dan Dr. H. Saihan, S.Ag., M.Pd.I. selaku Direktur dan Wakil Direktur Pascasarjana UIN Kiai Haji Achmad Siddiq Jember atas kemudahan layanan yang telah diberikan selama menempuh studi

3. Prof. Dr. H. Moh. Khusnuridlo, M.Pd selaku Kepala Program Studi S-3 Manajemen Pendidikan Islam Pascasarjana UIN Kiai Haji Achmad Siddiq Jember atas motivasi, dan kemudahan pelayanan selama masa studi
4. Prof. Dr. H. Mashudi, M.Pd. selaku Promotor dan Prof. Dr. Hj. ST. Rodliyah, M.Pd. selaku Co-Promotor, yang telah meluangkan waktunya memberikan bimbingan, arahan, motivasi, dan masukan dengan sabar dan telaten dalam penulisan disertasi ini hingga layak diuji..
5. Para guru, Dosen Pascasarjana UIN Kiai Haji Achmad Siddiq Jember yang telah memberikan ilmu, dan membimbing selama penulis menempuh Pendidikan
6. Semua narasumber yang telah berkontribusi memberikan data dan dokumentasi dalam penelitian disertasi ini.
7. Semua keluarga kami khususnya kedua orang tua, suami dan anak-anak kami, semua keluarga almamater kami di Yayasan Pendidikan Islam Ulul Albab, dengan kekuatan doa mereka do'a mereka studi S3 ini bisa terselesaikan.
8. Teman-teman seperjuangan di Pascasarjana UIN KHAS Jember, yang senantiasa memberikan motivasi, pencerahan dan dukungan sehingga terselesaikannya disertasi ini.

Semoga penyusunan disertasi ini dapat bermanfaat bagi penulis pada khususnya dan pembaca pada umumnya.

Jember, 19 Desember 2025

Siti Maisaroh

DAFTAR ISI

| | |
|--|-----------|
| Halaman Sampul | i |
| Halaman Persetujuan..... | ii |
| Halaman Pengesahan | iii |
| Abstrak | iv |
| Kata Pengantar | vii |
| Daftar Isi..... | ix |
| Daftar Tabel | xii |
| Daftar Gambar..... | xiii |
| Daftar Lampiran | xv |
| Pedoman Transliterasi Arab-Latin | xvi |
| BAB I PENDAHULUAN..... | 1 |
| A. Konteks Penelitian | 1 |
| B. Fokus Penelitian..... | 15 |
| C. Tujuan Penelitian | 16 |
| D. Manfaat Penelitian | 16 |
| E. Definisi Istilah | 18 |
| F. Sistematika Penulisan | 20 |
| BAB II KAJIAN PUSTAKA | 22 |
| A. Penelitian Terdahulu | 22 |
| B. Kajian Teori..... | 39 |
| C. Kerangka Konseptual..... | 92 |

| | |
|---|------------|
| BAB III METODE PENELITIAN | 95 |
| A. Penelitian dan Jenis Penelitian | 95 |
| B. Lokasi Penelitian | 95 |
| C. Subyek Penelitian | 95 |
| D. Teknik Pengumpulan Data | 97 |
| E. Analisis Data..... | 102 |
| F. Keabsahan Data | 110 |
| BAB IV PAPARAN DAN TEMUAN PENELITIAN | 113 |
| A. Paparan Data SD Al Irsyad al Islamiyyah Jember..... | 113 |
| 1. Manajemen Partisipatif Layanan Akademik Pendidikan Inklusi | 113 |
| 2. Manajemen Partisipatif Layanan Sosial Pendidikan Inklusi | 125 |
| 3. Manajemen Partisipatif Layanan Sarana dan Prasarana Pendidikan Inklusi | 136 |
| B. Paparan Data SDN Sukorejo 01 Jember..... | 146 |
| 1. Manajemen Partisipatif Layanan Akademik Pendidikan Inklusi | 147 |
| 2. Manajemen Partisipatif Layanan Sosial Pendidikan Inklusi..... | 163 |
| 3. Manajemen Partisipatif Layanan Sarana dan Prasarana Pendidikan Inklusi | 171 |
| C. Temuan Penelitian | 177 |
| 1. Temuan Penelitian Kasus Tunggal | 177 |
| 2. Temuan Penelitian Lintas Kasus | 181 |
| 3. Kebaruan Penelitian..... | 183 |

| | |
|---|------------|
| BAB V PEMBAHASAN TEMUAN | 191 |
| A. Layanan akademik pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono | 191 |
| B. Layanan Sosial Pendidikan Inklusi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono | 207 |
| C. Layanan sarana dan prasarana pendidikan inklusi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono | 223 |
| BAB VI PENUTUP | 254 |
| A. Simpulan | 254 |
| B. Saran | 256 |
| DAFTAR PUSTAKA | 260 |

LAMPIRAN-LAMPIRAN

DAFTAR TABEL

| | |
|---|-----|
| Tabel 4.1 Ekstrakurikuler di SD Al Irsyad..... | 121 |
| Tabel 4.2 Temuan di SD Al Irsyad | 174 |
| Tabel 4.3 Temuan di SDN Sukorejo 01 Sukowono..... | 177 |
| Tabel 4.4 Perbandingan Temuan | 180 |
| Tabel 4.5 Temuan Lintas Kasus..... | 180 |
| Tabel 4.6 Dimensi Komparatif dalam Kerangka Kerja | 188 |
| Tabel 5.1 Interpretasi Temuan Penelitian Layanan Akademik | 203 |
| Tabel 5.2 Interpretasi Temuan Penelitian Layanan Sosial..... | 218 |
| Tabel 5.3 Interpretasi Temuan Penelitian Layanan Sarana dan Prasarana . | 234 |



DAFTAR GAMBAR

| | | |
|-------------|--|-----|
| Gambar 2.1 | Kerangka Konseptual | 8 |
| Gambar 3.1 | Komponen Analisis Data | 101 |
| Gambar 3.2 | Analisis Multi Kasus | 108 |
| Gambar 4.1 | Raker Tenaga pendidik dan Yayasan di awal tahun ajaran | 107 |
| Gambar 4.2 | Sosialisasi Wali Murid Baru | 109 |
| Gambar 4.3 | Penggunaan Media Digital di Kelas..... | 111 |
| Gambar 4.4 | Sekolah Orang Tua SD Al Irsyad | 113 |
| Gambar 4.5 | Instrumen skrinning SPMB | 120 |
| Gambar 4.6 | Siswa Inklusi mengikuti ekstra Panahan | 122 |
| Gambar 4.7 | Pemberian Konseling Kepada Siswa Inklusi | 124 |
| Gambar 4.8 | Masjid dan Perpustakaan SD Al Irsyad..... | 131 |
| Gambar 4.9 | Ruang Inklusi dan Kelengkapannya | 132 |
| Gambar 4.10 | Penggunaan media pembelajaran di ruang inklusi | 133 |
| Gambar 4.11 | Plang Inklusi di SDN Sukorejo 01 Sukowono | 141 |
| Gambar 4.12 | Pembelajaran Inklusi di Ruang Inklusi | 148 |
| Gambar 4.13 | Buku Siswa Inklusi | 151 |
| Gambar 4.14 | Evaluasi siswa inklusi oleh psikolog | 157 |
| Gambar 4.15 | Rapat Tenaga pendidik dan Kepala Sekolah..... | 161 |
| Gambar 4.16 | Siswa Inklusi mengikuti lomba Agustusan..... | 163 |
| Gambar 4.17 | Hasil menggambar dan mewarnai Siswa Inklusi | 164 |
| Gambar 4.18 | Pembinaan oleh Psikolog..... | 167 |
| Gambar 4.19 | Pembelajaran Siswa Inklusi | 169 |
| Gambar 4.20 | Pembelajaran Di Kelas Reguler..... | 172 |

Gambar 5.1 Model Manajemen Partisipatif..... 244



DAFTAR LAMPIRAN

- Pedoman Observasi dan Dokumentasi
Pedoman Wawancara Penelitian
Jurnal Kegiatan Penelitian
Surat Izin Penelitian SD Al Irsyad al Islamiyyah
Surat Izin Penelitian SDN Sukorejo 01 Sukowono
Surat Selesai Penelitian SD Al Irsyad al Islamiyyah
Surat Selesai Penelitian SDN Sukorejo 01 Sukowono
Sertifikat Presentasi Internasional
Biodata Diri

PEDOMAN TRANSLITERASI ARAB-LATIN

A. Konsonan Tunggal

| Aksara Arab | | Aksara Latin | |
|-------------|--------------|--------------------|---------------------------|
| Simbol | Nama (Bunyi) | Simbol | Nama (Bunyi) |
| ا | Alif | tidak dilambangkan | tidak dilambangkan |
| ب | Ba | B | Be |
| ت | Ta | T | Te |
| ث | Sa | Ş | Es dengan titik di atas |
| ج | Ja | J | Je |
| ح | Ha | Ⴣ | Ha dengan titik di bawah |
| خ | Kha | Kh | Ka dan Ha |
| د | Dal | D | De |
| ذ | Zal | ڏ | Zet dengan titik di atas |
| ر | Ra | R | Er |
| ز | Zai | Z | Zet |
| س | Sin | S | Es |
| ش | Syin | Sy | Es dan Ye |
| ص | Sad | Ş | Es dengan titik di bawah |
| ض | Dad | ڏ | De dengan titik di bawah |
| ط | Ta | ڦ | Te dengan titik di bawah |
| ظ | Za | ڙ | Zet dengan titik di bawah |
| ع | 'Ain | ' | Apostrof terbalik |
| غ | Ga | G | Ge |
| ف | Fa | F | Ef |
| ق | Qaf | Q | Qi |
| ك | Kaf | K | Ka |
| ل | Lam | L | El |
| م | Mim | M | E m |
| ن | Nun | N | En |
| و | Waw | W | We |
| ه | Ham | H | Ha |
| ء | Hamzah | ' | Apostrof |
| ي | Ya | Y | Ye |

B. Vokal

| Aksara Arab | | Aksara Latin | |
|-------------|----------------|--------------|--------------|
| Simbol | Nama (Bunyi) | Simbol | Nama (Bunyi) |
| ٰ | <i>Fathah</i> | A | a |
| ٰ | <i>Kasrah</i> | I | i |
| ٰ | <i>Dhammah</i> | U | u |

| Aksara Arab | | Aksara Latin | |
|-------------|-----------------------|--------------|--------------|
| Simbol | Nama (Bunyi) | Simbol | Nama (Bunyi) |
| ي | <i>fathah dan ya</i> | ai | a dan i |
| و | <i>kasrah dan waw</i> | au | a dan u |

BAB I

PENDAHULUAN

A. Konteks Penelitian

Pendidikan adalah hak fundamental yang penting untuk memaksimalkan potensi manusia, namun hambatan yang signifikan tetap ada, terutama bagi anak-anak berkebutuhan khusus. UNESCO mencetuskan filsafat *Education for All* yang mengandung makna bahwa pendidikan “ada” untuk semua atau wajib mengakomodasi keberagaman kebutuhan siswa yang normal maupun yang memiliki kebutuhan khusus.¹ Filosofi *Educational for All* lahir sebagai konsekuensi logis dari adanya pernyataan Salamanca yang mengeaskan bahwa perlu adanya penyelenggaraan pendidikan yang inklusi dan tidak diskriminatif.²

Menurut UNICEF (*United Nations International*), tercatat sekitar 240 juta anak berkebutuhan khusus menginginkan impian dan cita-cita masa depan mereka seperti anak pada umumnya.³ Namun mereka juga menghadapi hambatan seperti infrastruktur yang tidak memadai, kekurangan pendidik yang berkualitas, dan dukungan masyarakat, yang menghambat akses mereka ke

¹ Florida State University Center for Prevention & Early Intervention Policy. 2022. *What is Inclusion?*, (Online), (<http://www.pdfgeni.com/ref/What-is-Inclusion-pdf.html>), diakses 08 Februari 2025.

² UNESCO. 1994. Pernyataan Salamanca dan Kerangka Aksi Mengenai Pendidikan Kebutuhan Khusus, (Online), (http://www.idp_europe.org/indonesia/docs/SALAMANCA_indo.pdf), diakses 08 Februari 2025

³ UNICEF, *Inclusive Education*”, dikutip dari: www.unicef.org/educaation/inclusive-education, tanggal 17 Desember 2024 pukul 11.00 WIB

pendidikan yang berkualitas.⁴ Dalam hal ini pendidikan inklusi menjadi solusi atas harapan mereka.

Di Indonesia, terlepas dari kerangka hukum yang ditetapkan oleh Undang-Undang No. 20 tahun 2003 pasal 5 ayat 1 bahwa kesenjangan ekonomi tidak menjadi halangan bahwa setiap warga negara mendapatkan kesempatan yang sama untuk memperoleh Pendidikan⁵ Tujuan Pembangunan berkelanjutan menekankan perlunya pendidikan inklusi, menganjurkan strategi yang mengatasi hambatan ini melalui intervensi masyarakat dan teknologi pendidikan.⁶ Selain itu, globalisasi menghadirkan tantangan, seperti kesenjangan digital, dan peluang untuk meningkatkan akses pendidikan melalui teknologi dan pembelajaran antar budaya, yang memerlukan kurikulum adaptif yang memenuhi permintaan global yang berkembang.⁷

Sejak diberlakukannya Pendidikan inklusi melalui Permendiknas No. 70 tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusi bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasaran dan/atau bakat istimewa sesuai amanah konstitusi UUD 1945 pasal 3 ayat 1 yang menegaskan bahwa setiap warga berhak mendapatkan pendidikan” dan ayat (2) “Setiap warga negara wajib mengikuti Pendidikan dasar dan pemerintah wajib membiayainya.⁸

⁴ Bhandary, A. Education for Children with Disabilities – Issues in Access, *Challenges, Solutions*. 2024. doi: 10.3126/kjmr.v2i1.71049.

⁵ Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional

⁶ Ryan, S., & Dolan, A. M.. Education (SDG 4). *Routledge*, 149-168. 2024. doi: 10.4324/9781003232001-10.

⁷ Arsyad, L., Pratiwi, W. D., & Wantu, H. M.. Challenges and Opportunities for Children's Education in the Era of Globalization. 2023. *International Journal of Social Science and Human Research*, 6(6). doi: 10.47191/ijsshr/v6-i6-22.

⁸ Direktorat Sekolah Dasar, “Data Sebaran Satuan Pendidikan Penyelenggara Pendidikan inklusi (SPPPI) Jenjang SD” dikutip dari <https://ditpsd.kemdikbud.go.id/artikel/detail/data-sebaran>

Didukung pula oleh UU No. 8 tahun 2016 Pasal 10 bahwa penyandang disabilitas berhak mendapatkan Pendidikan yang bermutu pada satuan Pendidikan di semua jenis, jalur dan jenjang Pendidikan secara inklusif dan khusus serta mendapatkan akomodasi yang layak sebagai peserta didik.⁹

Sebagai upaya kongkrit dan terarah dalam mewujudkan Pendidikan inklusi di Indonesia, Pemerintah melalui Kemendikbud tahun 2019 telah membuat Rencana Induk Pengembangan (RIP) Pendidikan inklusi nasional tahun 2019-2024. Dalam RIP tersebut dijelaskan bahwa penambahan target satuan Pendidikan penyelenggara inklusi akan mulai ditambahkan pada tahun 2019 dan pada tahun 2021 seluruh satuan pendidikan pada jenjang Pendidikan dasar dan menengah sudah menerapkan Pendidikan inklusi.¹⁰ Ini mengandung arti bahwa mulai tahun 2021 seluruh jenjang Pendidikan di Indonesia, khususnya dasar dan menengah harus sudah menyiapkan diri menerima anak-anak berkebutuhan khusus menjadi bagian dari anak-anak regular.

Dalam merealisasikan kebijakan itu, diterbitkanlah Permendikbudristek Nomor 48 tahun 2023 dalam pasal 2 tentang Akomodasi Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas pada Satuan Pendidikan Anak Usia Dini Formal, Pendidikan Dasar, Pendidikan Menengah dan Pendidikan Tinggi bertujuan untuk memberikan kesamaan kesempatan dalam memperoleh layanan pendidikan sebagai warga negara, memberikan akses

satuan-pendidikan-penyelenggara-pendidikan-inklusi-spppi-jenjang-sd tanggal 24 Januari 2025 jam 03.30 WIB.

⁹ Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 8 tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas

¹⁰ Arif Syamsurrijal, "Pendidikan inklusi di Indonesia: Alternatif Penguatan Model Sistem Pendidikan", *Jurnal Al Hikmah: Jurnal Studi Keislaman*, Vol. 9, No. 2, September 2021, hlm. 177

layanan yang bermutu serta mewujudkan penyelenggaraan pendidikan yang saling menghargai.¹¹

Namun realita Lembaga Pendidikan di Indonesia, tidak seluruhnya mampu dan siap menerima anak berkebutuhan khusus untuk mengenyam Pendidikan yang sama seperti anak regular. Hal ini dilihat dari pengelolaan sumber daya manusia yang belum memenuhi kompetensi dan kualifikasi dalam mengolah kurikulum yang mengakomodasi serta memodifikasi yang bisa dipahami oleh siswa regular sekaligus siswa inklusi. Belum lagi pengelolaan sarana prasarana dan pembiayaan yang juga berdampak penting sebagai instrument pendukung pembelajaran. Hal ini membutuhkan penanganan yang serius tidak hanya peran aktif pemerintah maupun sekolah, namun juga melibatkan orang tua sebagai pendamping utama anak berkebutuhan khusus sejak anak lahir.

Stigma sosial yang tinggi terhadap anak-anak dengan kebutuhan khusus (ABK) secara signifikan menghambat akses mereka ke pendidikan berkualitas, sering kali menurunkan mereka ke marginalisasi dalam sistem pendidikan formal. Stigma ini diabadikan tidak hanya oleh sikap masyarakat tetapi juga oleh persepsi guru dan teman sebaya, yang dapat menyebabkan dukungan dan sumber daya yang tidak memadai di sekolah.¹² Penelitian menunjukkan bahwa sementara undang-undang ada untuk mempromosikan

¹¹ Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi nomor 48 tahun 2023 tentang Akomodasi Yang Layak Untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas Pada Satuan Pendidikan Anak Usia Dini Formal, Pendidikan Dasar, Pendidikan Menengah, Dan Pendidikan Tinggi

¹² Paula, W. S. de. (2024). *O processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na escola*. doi: 10.26512/2011.07.tcc.2290 dan Šiangă, Z., & Sandu, M. L. (2024). *Social perception on the integration of children with special educational needs in mainstream education*. doi: 10.47577/eximia.v13i1.439

inklusi, implementasinya sering gagal karena pelatihan guru yang tidak memadai, kurangnya sumber daya, dan infrastruktur yang tidak memadai.¹³ Selanjutnya, penelitian mengungkapkan bahwa sikap guru terhadap ABK bervariasi, dengan pendidik perkotaan umumnya menunjukkan persepsi yang lebih positif daripada rekan pedesaan mereka.¹⁴ Untuk mengatasi tantangan ini, pendekatan komprehensif yang mencakup pengembangan profesional untuk pendidik, alokasi sumber daya yang ditingkatkan, dan keterlibatan orang tua yang aktif sangat penting untuk menumbuhkan lingkungan pendidikan inklusi yang menguntungkan semua siswa.¹⁵

Dalam interaksi sosial, sebagai anak yang memiliki kebutuhan khusus tentu memiliki sikap yang berbeda dengan anak pada umumnya. Namun Allah memberikan petunjuk bagi umatnya agar tidak menilai kualitas seseorang dari fisiknya, sebagaimana dalam firman Allah dalam surah Al Hujurat ayat 11:

يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخِرْ قَوْمٌ مِّنْ قَوْمٍ عَسَى أَنْ يُكُونُوا خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا نِسَاءٌ مِّنْ نِسَاءٍ عَسَى أَنْ يُكُنَّ خَيْرًا مِّنْهُنَّ وَلَا تَلْمِذُوا أَنفُسَكُمْ وَلَا تَنَابُّوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الْأَسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ وَمَنْ لَمْ يَتَبَّعْ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ

Artinya: Hai orang-orang yang beriman, janganlah sekumpulan orang laki-laki merendahkan kumpulan yang lain, boleh jadi yang ditertawakan itu lebih baik dari mereka. Dan jangan pula sekumpulan perempuan merendahkan kumpulan lainnya, boleh jadi yang direndahkan itu lebih baik. Dan janganlah suka mencela dirimu sendiri dan jangan memanggil dengan gelaran yang mengandung ejekan. Seburuk-buruk panggilan

¹³ Ramírez-Solórzano, F. L., & Navas, C. D. H. (2024). *Inclusión Educativa: Desafíos y Oportunidades para la Educación de Estudiantes con Necesidades Especiales*, 3(3), 44-63. doi: 10.69484/rcz/v3/n3/57

¹⁴ Apriani, L., Alamsyah, S., & Tanjung, Y. U. (2024). *Attitude of Public Elementary School Teachers Towards Children with Special Needs in Tangerang Regency*. doi: 10.57142/picsar.v3i1.599

¹⁵ Purri, M. A., Andini, A., Ulfa, Z. T., & Andriani, O. (2024). Tantangan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) Dalam Menjalankan Pendidikan Inklusi di Tingkat Sekolah Dasar. *Jurnal Nakula*, 2(2), 146-161. doi: 10.61132/nakula.v2i2.581

adalah (panggilan) yang buruk sesudah iman dan barangsiapa yang tidak bertobat, maka mereka itulah orang-orang yang zalim. **QS:Al-Hujuraat | Ayat: 11¹⁶**

Berangkat dari ayat tersebut, bahwa setiap manusia memiliki keunikan dan potensi yang sudah tercipta sejak ia lahir, termasuk pula anak inklusi. Dengan itu, pendidikan inklusi memainkan peran penting dalam menumbuhkan potensi individu dan mempromosikan toleransi dan keragaman masyarakat, selaras dengan Tujuan Pembangunan Berkelanjutan, terutama tujuan keempat yang berfokus pada pendidikan inklusi dan berkualitas.¹⁷ Pendekatan pendidikan ini menekankan mengadaptasi sekolah untuk memenuhi beragam kebutuhan semua siswa, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus, sehingga mencegah segregasi dan meningkatkan integrasi sosial.¹⁸ Ini tidak hanya memfasilitasi integrasi fisik siswa dari berbagai latar belakang tetapi juga mendorong rasa hormat yang tulus terhadap identitas dan pengalaman mereka, yang penting untuk mengembangkan generasi muda yang sensitif.¹⁹ Selain itu, pendidikan inklusi meningkatkan kesejahteraan sosio-emosional dengan menumbuhkan keterampilan seperti komunikasi dan kerja sama, yang sangat penting untuk

¹⁶ Kementerian Agama RI, *Al-Qur'an dan Terjemah Special for Woman* (PT Sygma Examedia Arkanleema, 2009), 516

¹⁷ Anam, R. K. (2024). *Growing Public Concern Towards the Implementation of Inclusive Education. Action Research Jurnal Indonesia*, 6(3), 1–11. doi: 10.61227/arji.v6i3.185 dan Espejo, E. D. C., Gallegos, S., Cázares, M. E., Guzmán, G. M., Valencia, G. M., & Canseco, E. A. (2024). *La Prospectiva de la Inclusión en la Educación*. Vitalia, 5(3), 774–786. doi: 10.61368/r.s.d.h.v5i3.297

¹⁸ Valarezo-Cueva, A. S. (2024). *Inclusión y otredad en la educación [Inclusion and otherness in education]*. Deleted Journal, 4(4). doi: 10.62574/rmpf.v4i4.222

¹⁹ Quintero, L. A. M., Escamilla, D. M., & García-Serna, E. (2024). *Analisis de la importancia de la inclusión educativa*. Latam, 5(4). doi: 10.56712/latam.v5i4.2341

pengembangan pribadi dan kohesi sosial.²⁰ Dengan mengatasi kebutuhan medis, psikologis, dan sosiologis yang unik dari semua pelajar, pendidikan inklusi memastikan bahwa tidak ada siswa yang tertinggal, pada akhirnya berkontribusi pada masyarakat yang lebih adil.

Di Kabupaten Jember, terdapat beberapa sekolah dasar yang telah mengimplementasikan pendidikan inklusi, di antaranya SD Al-Irsyad Al-Islamiyyah dan SDN Sukorejo 01 Sukowono. SD Al-Irsyad Al-Islamiyyah, misalnya, telah menjalin kerja sama dengan psikolog untuk melakukan asesmen terhadap ABK, serta melibatkan orang tua secara aktif dalam proses pendidikan. Sekolah ini juga memiliki program khusus yang bertujuan untuk mengintegrasikan ABK dalam kelas reguler tanpa mengesampingkan kebutuhan individual mereka.²¹ Program ini telah memberikan dampak positif, tetapi masih menghadapi tantangan seperti kurangnya sumber daya manusia dan keterbatasan fasilitas yang memadai.

Tidak semua sekolah mampu menyelenggara dan memfasilitasi kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus. Banyak sekolah yang sebenarnya terdapat peserta didik berkebutuhan khusus tetapi tidak tertangani dengan baik, sehingga fasilitas yang diberikan kepada peserta didik berkebutuhan khusus hanya seadanya.

Berdasarkan studi pendahuluan secara langsung bahwa SD Al-Irsyad Al-Islamiyyah Jember mengadakan tahapan observasi awal yakni asesmen

²⁰ İsmayılova, R. (2024). *Theoretical aspects of the inclusive education system*. Наукові праці. doi: 10.69682/azrt.2024.91(3).177-180

²¹ Wawancara dengan Kepala SD Al Irsyad Jember, diwawancarai peneliti pada Senin, 16 Desember 2024

murid baru dengan mengisi dan menjawab instrumen yang disediakan oleh psikolog. Dalam kegiatan ini menghasilkan kategori murid yang reguler dan terindikasi berkebutuhan khusus berdasarkan dominasi penilaian lembar instrumen yang diberikan. Namun pendidikan yang menerapkan pelaksanaan pendidikan inklusi yang diyakini akan lebih efektif mengantarkan peserta didik ABK menuju pemahaman pelajaran yang baik, karena setiap individu memiliki cara yang berbeda, untuk itu dalam proses pendidikan.

SDN Sukorejo 01 Sukowono di sisi lain, lebih menitikberatkan peran guru pendamping khusus dalam mendukung pembelajaran siswa dengan kebutuhan khusus, dikarenakan belum ada kerjasama dengan psikolog. Dalam sistem penerimaan murid baru juga dilakukan asesmen oleh Kepala Sekolah dan guru pendamping khusus. Asesmen yang dilakukan ini bertujuan untuk melihat murid yang terkategori reguler atau berkebutuhan khusus. Sekolah ini menggunakan kurikulum berbasis Program Perencanaan Individu (PPI) yang dirancang oleh kepala sekolah dan shadow teacher untuk memenuhi kebutuhan spesifik setiap siswa.²² Meskipun demikian, keterbatasan dalam pelatihan guru pendamping dan rendahnya kesadaran masyarakat sekitar tentang pentingnya pendidikan inklusi menjadi hambatan utama yang perlu diatasi. Tidak adanya biaya pendidikan khusus, sehingga orang tua harus mendampingi anak belajar secara intensif di sekolah. Fenomena di kedua sekolah ini menunjukkan perlunya model manajemen partisipatif yang lebih

²² Suliayun, Kepala SDN Sukorejo 01 Sukowono, diwawancara oleh peneliti pada 18 Desember 2024

terintegrasi untuk mengoptimalkan pelaksanaan pendidikan inklusi di daerah tersebut.

Berdasarkan hasil observasi awal di SDN Sukorejo 1 Sukowono Jember. Pendidikan inklusi merupakan pendidikan yang didalamnya terdapat anak berkebutuhan khusus. Pendidikan ini berada dalam lembaga sekolah seperti pada umumnya yang didalamnya menyelenggarakan pendidikan inklusi. Pada pendidikan ini tentunya memiliki perbedaan yang sangat terlihat dibanding lembaga pendidikan lainnya. Mulai dari manajemen kesiswaannya, manajemen pembelajaran serta yang lainnya. Pemanfaatan sumber daya manusia yang relevan dengan kebutuhan siswa inklusi salah satunya adalah guru pendamping yang disebut dengan shadow teacher yang mendampingi siswa inklusi dalam proses belajar mengajarnya.

Diskursus dan kajian tentang pendidikan Inklusi telah banyak dilakukan oleh para pakar. Ada beberapa peta kecenderungan penelitian terdahulu dan aspek yang belum dikaji. Sejumlah penelitian telah membahas pendidikan inklusi dalam berbagai dimensi, termasuk layanan akademik, layanan sosial, serta sarana dan prasarana pendidikan inklusi. Kajian-kajian ini menunjukkan bahwa terdapat tiga kecenderungan utama dalam penelitian terdahulu, yaitu (1) implementasi layanan akademik dalam pendidikan inklusi, (2) peran layanan sosial dalam mendukung siswa berkebutuhan khusus, dan (3) pengelolaan sarana dan prasarana dalam pendidikan inklusi. Meskipun penelitian dalam ketiga aspek ini telah dilakukan, terdapat sejumlah celah yang belum banyak dikaji, terutama dalam strategi manajemen partisipatif

yang efektif, pendekatan berbasis komunitas, serta integrasi kebijakan dengan praktik nyata di tingkat sekolah dasar.

Penelitian dalam kelompok pertama ini berfokus pada bagaimana layanan akademik diterapkan di sekolah inklusi, terutama dalam aspek diferensiasi kurikulum, strategi pembelajaran, dan kesiapan tenaga pendidik. Harfiani, Mavianti, dan Tanjung (2020) meneliti pendidikan inklusi di Raudhatul Athfal dan menemukan bahwa sistem layanan akademik bagi anak berkebutuhan khusus masih sangat bergantung pada inisiatif individual guru tanpa adanya sistem yang terstruktur.²³ Sementara itu, Rofiah, Isroani, dan Jauhari dalam penelitiannya mengevaluasi penerapan pendidikan inklusi di sekolah Islam dalam Kurikulum Merdeka dan menemukan bahwa meskipun kurikulum ini menawarkan fleksibilitas, sekolah masih mengalami kesulitan dalam menyesuaikan layanan akademik bagi siswa berkebutuhan khusus.²⁴ Lebih lanjut, Akrim menyoroti bahwa efektivitas layanan akademik dalam pendidikan inklusi sangat bergantung pada diferensiasi kurikulum dan kebijakan sekolah, tetapi masih terdapat tantangan dalam pelatihan guru agar dapat menerapkan layanan yang sesuai dengan kebutuhan siswa²⁵. Penelitian Maryanti dan Nandiyanto juga menemukan bahwa kurikulum sains yang diterapkan di sekolah inklusi belum dirancang secara khusus untuk memenuhi kebutuhan siswa dengan hambatan belajar, sehingga diperlukan strategi

²³ Harfiani, R., Mavianti, M., & Tanjung, E. F. *Practical application of inclusive education programs in Raudhatul Athfal*. 2020

²⁴ Rofiah, K., Isroani, F., & Jauhari, M. N.. *Breaking barriers: Examining inclusive education in Islamic schools through the Merdeka Belajar curriculum*. 2023

²⁵ Akrim, A. *Management construction of inclusion education in primary school*. 2022

pembelajaran yang lebih adaptif.²⁶ Di sisi lain, Shaturaev menyoroti bahwa kurangnya pendanaan menjadi kendala utama dalam meningkatkan kualitas layanan akademik bagi siswa berkebutuhan khusus.²⁷

Aspek yang belum dikaji yaitu Minimnya model layanan akademik yang terstruktur dan sistematis dalam pendidikan inklusi, terutama di tingkat pendidikan anak usia dini. Kurangnya evaluasi terkait implementasi diferensiasi kurikulum dalam mendukung kebutuhan siswa berkebutuhan khusus. Tidak adanya penelitian yang membahas bagaimana sekolah dapat mengadaptasi Kurikulum Merdeka secara efektif untuk pendidikan inklusi.

Kelompok kedua dalam penelitian terdahulu menyoroti bagaimana layanan sosial berkontribusi dalam pendidikan inklusi. Donohue dan Bornman (2014) menemukan bahwa keberhasilan pendidikan inklusi sangat bergantung pada keterlibatan layanan sosial, tetapi koordinasi antara sekolah, tenaga layanan sosial, dan komunitas masih menjadi tantangan utama²⁸. Pestoff meneliti konsep co-production dalam layanan sosial dan menyoroti bahwa keterlibatan aktif keluarga dan komunitas dapat meningkatkan efektivitas pendidikan inklusi.²⁹ Leung menekankan bahwa ketika pengguna layanan sosial (termasuk siswa berkebutuhan khusus dan keluarga mereka) diberikan ruang untuk berpartisipasi aktif dalam perencanaan layanan, efektivitas

²⁶ Maryanti, R., & Nandyanto, A. B. D. *Science education for students with special needs in Indonesia: From definition, systematic review, education system, to curriculum*. 2021

²⁷ Shaturaev, J. *Education in Indonesia: Financing, challenges of quality and academic results in primary education*. 2021

²⁸ Donohue, D., & Bornman, J. *The challenges of realising inclusive education in South Africa*. 2014

²⁹ Pestoff, V. *Co-production and third sector social services in Europe: Some crucial conceptual issues*. 2013

pendidikan inklusi meningkat secara signifikan.³⁰ Namun, Quick dan Feldman menunjukkan bahwa inklusi tidak hanya berarti melibatkan individu dalam pengambilan keputusan, tetapi juga memastikan bahwa mereka memiliki akses yang setara dalam lingkungan pendidikan.³¹ Simplican et al. mengembangkan model ekologi yang menyoroti pentingnya keterlibatan komunitas dalam menciptakan lingkungan inklusi bagi siswa berkebutuhan khusus.³²

Aspek yang belum dikaji:Kurangnya penelitian tentang bagaimana sekolah dasar di Indonesia dapat mengelola layanan sosial secara partisipatif untuk mendukung pendidikan inklusi.Tidak adanya kajian tentang bagaimana sekolah dapat membangun kerja sama dengan komunitas dan lembaga sosial dalam menyediakan layanan bagi siswa berkebutuhan khusus.Minimnya studi tentang implementasi konkret konsep inklusi sosial dalam pendidikan inklusi di sekolah dasar.

Kelompok ketiga dalam kajian terdahulu berfokus pada bagaimana tantangan infrastruktur berdampak pada pendidikan inklusi. Sharma et al. menemukan bahwa banyak sekolah di Asia Pasifik masih memiliki sarana dan prasarana yang kurang memadai untuk siswa berkebutuhan khusus.³³ Farooq meneliti kondisi sekolah umum di Pakistan dan menemukan bahwa kurangnya infrastruktur yang inklusi menjadi hambatan utama dalam pendidikan inklusi.³⁴ Aldabas menemukan bahwa di Arab Saudi, implementasi kebijakan

³⁰ Leung, T. T. F. *Client participation in managing social work service—An unfinished quest*. 2011

³¹ Quick, K. S., & Feldman, M. S. *Distinguishing participation and inclusion*. 2011

³² Simplican, S. C., et al. *Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities*. 2015

³³ Sharma, U., et al. *Reforming teacher education for inclusion in Asia Pacific*. 2013

³⁴ Farooq, M. S. *Problems faced by students with special needs in Pakistani schools*. 2012

inklusi sering kali tidak diiringi dengan penyediaan sarana dan prasarana yang memadai, sehingga siswa berkebutuhan khusus masih mengalami berbagai hambatan dalam proses pembelajaran.³⁵ Sementara itu, Wedam, Quansah, dan Debrah menyoroti keterlibatan masyarakat dalam pengelolaan fasilitas pendidikan inklusi di Ghana, tetapi studi ini masih bersifat deskriptif tanpa menawarkan model konkret.³⁶

Aspek yang belum dikaji:Minimnya strategi manajemen partisipatif dalam pengelolaan infrastruktur dan pendanaan pendidikan inklusi.Tidak adanya kajian tentang bagaimana pendekatan berbasis komunitas dapat digunakan untuk meningkatkan sarana dan prasarana pendidikan inklusi.Kurangnya model konkret yang dapat diterapkan untuk meningkatkan fasilitas pendidikan inklusi di tingkat sekolah dasar.

Meskipun penelitian terdahulu telah banyak membahas pendidikan inklusi dalam berbagai aspek, masih terdapat beberapa celah yang belum terisi, terutama dalam strategi manajemen partisipatif. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mengisi kesenjangan tersebut dengan mengembangkan model manajemen partisipatif dalam layanan akademik, layanan sosial, serta pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan inklusi di sekolah dasar. Dengan melakukan studi kasus di SD Al Irsyad Al Islamiyyah dan SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember, penelitian ini diharapkan dapat memberikan solusi konkret dalam meningkatkan efektivitas pendidikan inklusi di Indonesia.

³⁵ Aldabas, R. A. *Special education in Saudi Arabia*. 2015

³⁶ Wedam, E., et al. *Community participation in educational infrastructure development in Ghana*. 2015

Argumentasi utama yang hendak dibuktikan dalam penelitian ini adalah bahwa pendekatan manajemen partisipatif memiliki potensi untuk menjadi strategi yang paling efektif dalam menciptakan sistem pendidikan inklusi yang inklusi dan berkeadilan. Melalui kolaborasi yang erat antara kepala sekolah, guru reguler, guru pendamping khusus, orang tua, dan pihak eksternal seperti psikolog, model ini diharapkan mampu mengatasi berbagai kendala yang selama ini dihadapi. Argumentasi ini didasarkan pada premis bahwa keberhasilan pendidikan inklusi tidak hanya ditentukan oleh faktor internal seperti adaptasi kurikulum, tetapi juga oleh keterlibatan aktif seluruh pihak yang berkepentingan dalam menciptakan lingkungan belajar yang mendukung dan responsif terhadap kebutuhan individual siswa.

Pendekatan manajemen partisipatif semakin diakui sebagai penting untuk membina sistem pendidikan yang inklusi dan adil, karena mereka memfasilitasi kolaborasi di antara berbagai pemangku kepentingan, termasuk kepala sekolah, guru, orang tua, dan profesional eksternal.³⁷ Penelitian menunjukkan bahwa kerangka kerja kolaboratif semacam itu meningkatkan pengalaman pendidikan dengan mengatasi faktor internal, seperti adaptasi kurikulum, dan pengaruh eksternal, seperti keterlibatan masyarakat dan layanan pendukung.³⁸ Misalnya, penelitian di Nigeria dan Kenya

³⁷ Afanas, A. M., & Balanici, O. *The role of participatory management in the educational process*. Univers pedagogic, 92–96. 2022 doi: 10.52387/1811-5470.2022.2.14 dan Salas-Name, S. L., & Soto-Rivera, J. A.. *Participatory and democratic school management for the development of safe and inclusive learning environments in special education services*. Revista de educación básica, 9–14. 2022 doi: 10.35429/jbe.2022.15.6.9.14

³⁸ Wickenden, M. *Using participatory and inclusive methodologies to explore inclusive education in Africa*. African Journal of Disability, 13. 2024 doi: 10.4102/ajod.v13i0.1486 dan Akbar, K. F., Damanik, F. H. S., Juliana, J., Akib, A., & Wibowo, F. I. S. (2023). *Inclusive Education Practices*:

menunjukkan bahwa melibatkan anak-anak penyandang cacat dan keluarga mereka dalam penelitian partisipatif mengarah pada pemahaman yang lebih bernuansa tentang praktik inklusi, yang pada akhirnya menginformasikan strategi pendidikan yang lebih baik.³⁹ Selain itu, implementasi pendidikan inklusi yang efektif membutuhkan strategi pembelajaran yang beragam yang mengakomodasi kebutuhan individu, menekankan pentingnya pelatihan guru dan penggunaan teknologi bantuan.⁴⁰ Dengan demikian, keterlibatan aktif semua pihak sangat penting untuk menciptakan lingkungan belajar yang mendukung yang menanggapi kebutuhan unik setiap siswa.

Berdasarkan uraian yang dijelaskan di atas maka penulis tertarik untuk melakukan penelitian disertasi tentang Manajemen Partisipatif Layanan Pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono.

B. Fokus Penelitian

Berdasarkan konteks penelitian di atas maka fokus penelitiannya diantaranya:

1. Bagaimana manajemen partisipatif layanan akademik pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono?

Fostering an Accessible Learning Environment for Diverse Learners. doi: 10.59613/global.v1i3.35

³⁹ Bintang, N. K., Harisma, J., & Gusmaneli, G. Penerapan Strategi Pembelajaran inklusi di Madrasah atau di Sekolah. *Pelita: Jurnal Penelitian dan Karya Ilmiah*. 2024 doi: 10.59059/mutiara.v2i3.1182

⁴⁰ Sandoval-Mena, M., & Waitoller, F. R. *Broadening the notion of participation in inclusive education: A social justice approach*. Revista Española de Discapacidad, 10(2), 21–34. 2022 doi: 10.5569/2340-5104.10.02.02 dan Manketvit, S., Srisa-ard, B., & Setsaengsri, C.. *Development of a Participatory Strategic Management Model for Collaborative Educational Provision Schools*. International Journal of Behavioral Science, 11(1), 19–30. 2016 doi: 10.14456/IJBS.2016.2

2. Bagaimana manajemen partisipatif layanan sosial pendidikan inklusi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono?
3. Bagaimana manajemen partisipatif layanan sarana dan prasarana pendidikan inklusi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono?

C. Tujuan

Berdasarkan fokus penelitian maka tujuan disertasi ini adalah:

1. Untuk menemukan manajemen partisipatif layanan akademik pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono
2. Untuk menemukan manajemen partisipatif layanan sosial pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono
3. Untuk menemukan manajemen partisipatif layanan sarana dan prasarana pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono

D. Manfaat Penelitian

1. Manfaat Teoritis

Hasil penelitian ini dapat menemukan novelty atau temuan-temuan baru secara mendalam tentang Manajemen partisipatif pendidikan inklusi sehingga dari novelty tersebut dapat pengembangan dan menyempurnakan teori-teori manajemen yang digunakan dalam penelitian ini.

2. Manfaat Praktis

- a. Bagi SD Al Irsyad Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono, yaitu: (a) dapat dijadikan sebagai bahan pertimbangan dalam menerapkan pengembangan manajemen pendidikan inklusi di sekolah; dan (b) dapat dijadikan sebagai bahan masukan dalam penerapan pengembangan pendidikan dan lembaga ke arah yang lebih baik di masa datang.
- b. Bagi UIN Kiai Haji Achmad Siddiq Jember, yaitu: (a) sebagai bahan kajian atau rujukan untuk pengembangan keilmuan selanjutnya, khususnya terkait dengan pengembangan pendidikan vokasional inklusi di sekolah; dan (b) sebagai karya ilmiah yang dapat dijadikan bahan referensi.
- c. Bagi Kementerian Agama RI, hasil penelitian ini diharapkan agar dapat dijadikan sebagai bahan informasi dalam pengambilan kebijakan terkait dengan Pengembangan pendidikan inklusi.
- d. Bagi masyarakat, hasil penelitian ini diharapkan agar dapat dijadikan bahan kontribusi dan informasi bagi peningkatan edukasi masyarakat terhadap pendidikan inklusi.

E. Definisi Istilah

Definisi istilah berfungsi untuk menegaskan istilah yang digunakan dalam judul penelitian ini. Hal ini perlu dilakukan untuk menghindari kesalah pahaman dalam memahami judul penelitian ini dan selanjutnya dapat tepat sasaran. Adapun beberapa istilah yang perlu ditegaskan dalam judul penelitian ini sebagai berikut:

1. Manajemen Partisipatif

Manajemen partisipatif dalam penelitian ini difokuskan pada dunia pendidikan yang didefinisikan sebagai suatu pendekatan manajemen melibatkan semua pihak yang terkait, seperti tenaga pendidik, tenaga kependidikan, orang tua, siswa, dan masyarakat dalam proses pengambilan keputusan dan pelaksanaan tugas

Manajemen partisipatif memiliki beberapa tujuan, seperti Meningkatkan kualitas pendidikan dan tenaga kependidikan, Meningkatkan kepuasan siswa dan orang tua, Meningkatkan motivasi dan kinerja guru, Meningkatkan partisipasi masyarakat dalam pendidikan., Meningkatkan transparansi dan akuntabilitas dalam Pendidikan

Manajemen partisipatif dalam pendidikan dapat diimplementasikan dengan beberapa cara, seperti, Melibatkan tenaga pendidik dan orang tua dalam proses pengambilan keputusan tentang kurikulum dan metode pengajaran, melibatkan siswa dan orang tua dalam proses evaluasi dan pengembangan program, melibatkan semua warga sekolah dan proses

pengambilan keputusan, menggunakan teknologi untuk meningkatkan partisipasi dan kolaborasi dalam proses pendidikan

Manajemen partisipatif di penelitian ini melibatkan empat peran yakni kepala sekolah, guru, orang tua, dan psikolog yang berperan aktif dalam Pendidikan inklusi. Jadi manajemen partisipatif yang dimaksud adalah proses pemberdayaan keterlibatan kepala sekolah, guru dan orang tua pada Pendidikan inklusi di Sekolah Dasar Al-Irsyad Al-Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono

2. Layanan Pendidikan Inklusi

Layanan pendidikan inklusi adalah suatu pendekatan pendidikan yang bertujuan untuk memenuhi kebutuhan belajar semua siswa, tanpa memandang kemampuan, latar belakang, atau kebutuhan khusus mereka. Layanan pendidikan inklusi berfokus pada menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, di mana semua siswa dapat belajar bersama-sama dan memiliki kesempatan yang sama untuk mencapai tujuan pendidikan.

Beberapa ciri-ciri layanan pendidikan inklusi adalah semua siswa diterima dan dihargai, tanpa memandang kemampuan atau kebutuhan khusus mereka, kurikulum dan metode pengajaran disesuaikan untuk memenuhi kebutuhan semua siswa, guru dan orang tua bekerja sama untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, siswa dengan kebutuhan khusus diberikan dukungan dan akomodasi, orang tua dan masyarakat dilibatkan dalam proses pendidikan untuk memastikan bahwa kebutuhan semua siswa terpenuhi.

Tujuan dari layanan pendidikan inklusi adalah untuk menciptakan masyarakat yang lebih inklusif dan adil, di mana semua orang memiliki kesempatan yang sama untuk mencapai tujuan pendidikan dan mencapai potensi mereka. Dalam penelitian ini layanan inklusi terdiri dari layanan akademik, layanan sosial ,dan layanan sarana prasarana..

F. SISTEMATIKA PENULISAN

Penulisan disertasi ini dirancang dalam enam bab yang saling berhubungan erat, dengan berbagai sub bab di dalamnya. Tujuannya adalah untuk memastikan bahwa isu utama yang menjadi pusat penelitian dapat diuraikan secara komprehensif dan mendalam. Berikut adalah penjabaran selanjutnya:

Bab satu merupakan bagian pendahuluan di mana peneliti memberikan gambaran umum dan urgensi dari penelitian yang sangat terkait dengan pembuatan disertasi ini. Bab ini terbagi menjadi beberapa sub bab, meliputi; konteks penelitian, fokus penelitian, tujuan penelitian, manfaat penelitian, definisi istilah, dan sistematika penulisan.

Bab dua landasan teori, terdiri dari dua bagian utama yakni penelitian terdahulu dan kajian teori yang meliputi Manajemen Partisipatif, Layanan Akademik, Sosial dan Saana Prasarana dalam Pendidikan Inklusi.

Bab tiga metode penelitian, terdiri dari beberapa sub bab antara lain; pendekatan dan jenis penelitian, lokasi penelitian, kehadiran peneliti,

subyek penelitian, sumber data, teknik pengumpulan data, analisis data, keabsahan data, dan tahapan-tahapan penelitian.

Bab empat paparan data dan analisis data. Bab ini berfokus pada penyajian dan analisis data yang telah dikumpulkan dari penelitian di SD Al Irsyad Jember dan . Bab ini terbagi menjadi dua bagian utama: Paparan Data Bagian ini berisi penyajian data yang telah dikumpulkan dari kedua madrasah. Data ini mencakup informasi tentang bagaimana manajemen pendidikan inklusi diimplementasikan di kedua sekolah, data ini berupa hasil observasi, wawancara, dokumentasi, dan lainnya yang relevan dengan fokus penelitian. Penyajian data ini disertai dengan tabel, grafik, atau gambar yang relevan untuk memudahkan pemahaman. Bagian selanjutnya adalah analisis data, Bagian ini berisi interpretasi dan evaluasi dari data yang telah disajikan. Analisis ini dilakukan dengan tujuan untuk menjawab rumusan masalah yang telah ditetapkan.

Bab lima pembahasan temuan, yaitu: posisi temuan penelitian dengan kajian terdahulu yang telah disebutkan dan kesesuaian teori yang diuraikan dengan hasil analisis penelitian di lembaga.

Bab enam penutup, berisikan tentang kesimpulan, implikasi teori dan praktik, dan saran yang telah disingkronkan dengan penjelasan dan hasil penelitian yang telah dipaparkan sebelumnya

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

A. Penelitian Terdahulu

1. Harfiani, R., Mavianti, M., & Tanjung, E. F.- *Practical Application of Inclusive Education Programs in Raudhatul Athfal*. 2020.⁴¹

Penelitian ini menyoroti implementasi pendidikan inklusi pada tingkat pendidikan anak usia dini di Indonesia, khususnya di Raudhatul Athfal. Studi ini menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan observasi dan wawancara terhadap guru dan kepala sekolah. Dari penelitian ini, ditemukan bahwa banyak lembaga pendidikan anak usia dini masih menghadapi kendala dalam menerapkan pendidikan inklusi, terutama dalam hal kurangnya fasilitas dan pelatihan guru. Dalam konteks layanan akademik, penelitian ini menunjukkan bahwa metode pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus di Raudhatul Athfal belum sepenuhnya terstruktur dan masih sangat bergantung pada inisiatif individual guru. Tidak ada sistem layanan akademik yang terintegrasi dengan baik untuk mendukung perkembangan akademik anak berkebutuhan khusus. Oleh karena itu, diperlukan pendekatan adaptif yang lebih sistematis agar pendidikan inklusi dapat berjalan lebih optimal.

⁴¹ Rizka Harfiani dkk., “Practical Application Of Inclusive Education Programs In Raudhatul Athfal,” *Proceeding International Seminar of Islamic Studies* 1, no. 1 (2019): 333–39, <https://doi.org/10.3059/insis.v1i1.4034>.

2. Rofiah, K., Isroani, F., & Jauhari, M. N. - *Breaking Barriers: Examining Inclusive Education in Islamic Schools through the Merdeka Belajar Curriculum*. 2023.⁴²

Penelitian ini mengevaluasi implementasi pendidikan inklusi di sekolah berbasis Islam dalam kerangka Kurikulum Merdeka Belajar. Dengan menggunakan metode studi kasus pada beberapa sekolah Islam inklusi, penelitian ini menganalisis bagaimana layanan akademik diterapkan bagi siswa berkebutuhan khusus. Hasil penelitian mengungkapkan bahwa meskipun Kurikulum Merdeka menawarkan fleksibilitas, banyak sekolah Islam masih mengalami kesulitan dalam mengadaptasi layanan akademik bagi siswa dengan kebutuhan khusus. Salah satu tantangan utama adalah kurangnya sumber daya yang memadai, termasuk tenaga pengajar yang memiliki keahlian dalam pendidikan inklusi. Selain itu, penelitian ini juga menunjukkan bahwa layanan akademik di sekolah-sekolah Islam inklusi masih cenderung berbasis pendekatan umum tanpa adanya penyesuaian kurikulum yang sistematis untuk siswa berkebutuhan khusus. Hal ini menunjukkan perlunya kebijakan yang lebih spesifik dalam mengintegrasikan pendidikan inklusi dengan kurikulum yang diterapkan di sekolah Islam.

⁴² K. Rofiah dkk., *Breaking Barriers: Examining Inclusive Education in Islamic Schools through the Merdeka Belajar Curriculum*, 2023.

3. Akrim, A. - *Management Construction of Inclusion Education in Primary School.* 2022.⁴³

Penelitian ini berfokus pada manajemen pendidikan inklusi di sekolah dasar, terutama bagaimana sekolah mengelola layanan akademik bagi siswa berkebutuhan khusus. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif, penelitian ini menyoroti bahwa keberhasilan pendidikan inklusi sangat dipengaruhi oleh kebijakan sekolah dan keterampilan tenaga pendidik dalam menyusun layanan akademik yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Penelitian ini menemukan bahwa sekolah yang memiliki sistem manajemen yang baik cenderung lebih berhasil dalam menyediakan layanan akademik yang optimal, seperti diferensiasi kurikulum, penyediaan guru pendamping khusus, serta pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran inklusi. Namun, tantangan utama yang masih dihadapi adalah kurangnya pelatihan bagi guru dalam menyusun strategi pembelajaran yang sesuai bagi siswa dengan berbagai jenis kebutuhan khusus.

⁴³ Emilda Sulasmi dan A. Akrim, "Management construction of inclusion education in primary school," *Talent Development and Excellence* 12, no. 1 (2020): 334–42.

4. Maryanti, R., & Nandiyanto, A. B. D. - *Science Education for Students with Special Needs in Indonesia: From Definition, Systematic Review, Education System, to Curriculum*. 2021.⁴⁴

Penelitian ini secara khusus mengkaji layanan akademik dalam pembelajaran sains bagi siswa berkebutuhan khusus di Indonesia. Dengan menggunakan metode studi literatur dan analisis kebijakan pendidikan inklusi, penelitian ini menemukan bahwa pendidikan sains bagi siswa berkebutuhan khusus masih menghadapi berbagai tantangan, terutama dalam hal penyediaan fasilitas dan adaptasi kurikulum. Salah satu temuan utama dalam penelitian ini adalah bahwa kurikulum sains yang diterapkan di sekolah inklusi belum dirancang secara khusus untuk memenuhi kebutuhan siswa dengan berbagai hambatan belajar. Selain itu, banyak sekolah yang belum memiliki sumber daya pendukung seperti alat bantu visual dan teknologi yang dapat memfasilitasi pembelajaran sains bagi siswa berkebutuhan khusus. Oleh karena itu, penelitian ini merekomendasikan inovasi dalam pengembangan kurikulum dan penyediaan sumber daya pembelajaran yang lebih ramah bagi siswa berkebutuhan khusus.

⁴⁴ Rina Maryanti dkk., “Science education for students with special needs in Indonesia: From definition, systematic review, education system, to curriculum,” *Indonesian Journal of Community and Special Needs Education* 1, no. 1 (2021): 1–8.

5. Shaturaev, J. - *Education in Indonesia: Financing, Challenges of Quality and Academic Results in Primary Education*. 2021.⁴⁵

Penelitian ini membahas tantangan pendidikan dasar di Indonesia, termasuk dalam konteks pendidikan inklusi. Fokus utama penelitian ini adalah pada aspek pendanaan dan kualitas layanan akademik di sekolah dasar inklusi. Melalui studi empiris yang dilakukan di beberapa provinsi, penelitian ini menemukan bahwa salah satu kendala terbesar dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi adalah keterbatasan pendanaan, yang berdampak langsung pada kualitas layanan akademik yang diberikan kepada siswa berkebutuhan khusus. Sekolah dengan sumber daya yang terbatas cenderung mengalami kesulitan dalam menyediakan tenaga pengajar yang terlatih, fasilitas pendukung, serta kurikulum yang adaptif. Akibatnya, siswa berkebutuhan khusus sering kali tidak mendapatkan layanan akademik yang memadai, yang pada akhirnya berdampak pada hasil belajar mereka. Oleh karena itu, penelitian ini merekomendasikan perlunya kebijakan yang lebih kuat dalam hal alokasi dana untuk pendidikan inklusi, serta peningkatan kapasitas guru dalam menyediakan layanan akademik yang sesuai.

⁴⁵ Jakhongir Shaturaev, “Education in indonesia: financing, challenges of quality and academic results in primary education,” *Архив научных исследований* 6, no. 6 (2021).

6. Donohue, D., & Bornman, J.– *The Challenges of Realising Inclusive Education in South Africa*. 2014.⁴⁶

Penelitian ini mengeksplorasi tantangan dalam mengimplementasikan pendidikan inklusi di Afrika Selatan dengan menyoroti peran layanan sosial dalam mendukung siswa berkebutuhan khusus. Dengan menggunakan metode kualitatif berbasis wawancara terhadap guru, kepala sekolah, dan tenaga layanan sosial, studi ini menemukan bahwa keberhasilan pendidikan inklusi sangat bergantung pada keterlibatan layanan sosial. Namun, tantangan utama yang dihadapi adalah kurangnya koordinasi antara sekolah, tenaga layanan sosial, dan komunitas dalam mendukung kebutuhan siswa secara menyeluruh. Kurangnya pelatihan bagi guru dan staf pendukung juga menjadi hambatan besar dalam memastikan inklusivitas di lingkungan pendidikan.

Meskipun penelitian ini menyoroti pentingnya layanan sosial dalam pendidikan inklusi, fokus utamanya adalah pada tantangan sistemik yang dihadapi di Afrika Selatan. Kesenjangan dalam penelitian ini terletak pada kurangnya eksplorasi mengenai bagaimana layanan sosial dapat dikelola secara partisipatif dalam lingkungan sekolah. Selain itu, penelitian ini tidak secara spesifik mengkaji strategi sekolah dalam membangun kolaborasi dengan komunitas dan stakeholder lainnya. Oleh karena itu, penelitian ini dapat menjadi referensi bagi studi yang akan dilakukan dengan menyesuaikan

⁴⁶ Dana Donohue dan Juan Bornman, “The challenges of realising inclusive education in South Africa,” *South African journal of education* 34, no. 2 (2014), <https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/105550>.

konteksnya pada sistem pendidikan inklusi di Indonesia serta bagaimana sekolah dasar dapat menerapkan manajemen partisipatif dalam layanan sosialnya.

7. Pestoff, V.– *Co-Production and Third Sector Social Services in Europe: Some Crucial Conceptual Issues*. 2013.⁴⁷

Penelitian ini membahas konsep *co-production* dalam layanan sosial di sektor pendidikan inklusi di Eropa. Pestoff menyoroti bagaimana keterlibatan aktif berbagai pemangku kepentingan, termasuk keluarga, sekolah, dan komunitas, dapat meningkatkan efektivitas layanan sosial dalam pendidikan inklusi. Studi ini menunjukkan bahwa model layanan sosial berbasis partisipasi lebih efektif dibandingkan model top-down, di mana keputusan hanya dibuat oleh pemerintah atau pihak sekolah tanpa keterlibatan masyarakat. Melalui pendekatan studi komparatif di beberapa negara Eropa, penelitian ini menekankan bahwa *co-production* memungkinkan terciptanya sistem yang lebih adaptif dan responsif terhadap kebutuhan anak berkebutuhan khusus.

Namun, penelitian ini berfokus pada konteks negara-negara Eropa yang memiliki sistem layanan sosial yang lebih terstruktur dibandingkan dengan negara berkembang seperti Indonesia. Selain itu, penelitian ini lebih

⁴⁷ Victor Pestoff, “Co-Production and Third Sector Social Services in Europe: Some Crucial Conceptual Issues,” dalam *New Public Governance, the Third Sector, and Co-Production*, ed. oleh Stephen P. Osborne (Routledge, 2013), <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203152294-3/co-production-third-sector-social-services-europe-victor-pestoff>.

mengarah pada konsep dan teori tanpa eksplorasi mendalam mengenai implementasi konkret di sekolah dasar. Oleh karena itu, penelitian ini memiliki celah dalam aspek praktisnya, khususnya dalam bagaimana model *co-production* dapat diterapkan dalam manajemen layanan sosial di sekolah inklusi di Indonesia. Penelitian yang akan dilakukan akan mengisi celah ini dengan menyoroti bagaimana manajemen partisipatif diterapkan secara nyata di sekolah dasar melalui studi kasus di SD Al Irsyad Al Islamiyyah dan SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember.

8. Leung, T.T.F.– *Client Participation in Managing Social Work Service: An Unfinished Quest*. 2011.⁴⁸

Leung dalam penelitiannya membahas pentingnya keterlibatan pengguna layanan sosial, termasuk anak berkebutuhan khusus dan keluarga mereka, dalam mengelola layanan sosial. Studi ini dilakukan di Hong Kong dengan pendekatan studi kasus mengenai manajemen layanan sosial. Hasil penelitian menunjukkan bahwa ketika pengguna layanan sosial memiliki ruang untuk berpartisipasi aktif dalam perencanaan dan pengelolaan layanan, efektivitas layanan meningkat secara signifikan. Namun, birokrasi yang kompleks serta koordinasi yang lemah antara berbagai sektor menjadi kendala utama dalam mewujudkan manajemen layanan sosial yang lebih inklusi dan partisipatif.

⁴⁸ Terry T. F. Leung, “Client Participation in Managing Social Work Service—An Unfinished Quest,” *Social Work* 56, no. 1 (2011): 43–52, <https://doi.org/10.1093/sw/56.1.43>.

Meskipun penelitian ini menyoroti pentingnya partisipasi pengguna layanan sosial, fokusnya lebih pada sektor layanan sosial secara umum dan bukan secara spesifik dalam konteks pendidikan inklusi. Selain itu, penelitian ini tidak membahas bagaimana sekolah dapat mengelola layanan sosialnya dengan melibatkan berbagai pemangku kepentingan. Oleh karena itu, penelitian yang akan dilakukan akan mengisi celah ini dengan mengeksplorasi bagaimana sekolah dasar di Indonesia mengadopsi pendekatan partisipatif dalam pengelolaan layanan sosial guna mendukung pendidikan inklusi.

9. Quick, K.S., & Feldman, M.S.– *Distinguishing Participation and Inclusion*. 2011.⁴⁹

Quick dan Feldman dalam penelitiannya membahas perbedaan antara partisipasi dan inklusi dalam konteks layanan sosial dan pendidikan. Studi ini berargumen bahwa inklusi membutuhkan strategi yang lebih luas dibandingkan sekadar partisipasi. Inklusi tidak hanya berarti melibatkan individu dalam proses pengambilan keputusan, tetapi juga memastikan bahwa mereka memiliki akses yang setara dan merasa diterima dalam lingkungan sosial dan pendidikan. Penelitian ini menganalisis berbagai kebijakan layanan sosial di berbagai sektor dan menemukan bahwa pendekatan berbasis inklusi lebih efektif dalam meningkatkan kesejahteraan kelompok marginal dibandingkan pendekatan yang hanya berfokus pada partisipasi.

⁴⁹ Kathryn S. Quick dan Martha S. Feldman, “Distinguishing Participation and Inclusion,” *Journal of Planning Education and Research* 31, no. 3 (2011): 272–90, <https://doi.org/10.1177/0739456X11410979>.

Meskipun penelitian ini memberikan pemahaman konseptual yang kuat mengenai inklusi dan partisipasi, penelitian ini tidak secara spesifik membahas bagaimana konsep tersebut diterapkan dalam manajemen layanan sosial di sekolah inklusi. Selain itu, studi ini lebih berfokus pada analisis kebijakan daripada praktik nyata di sekolah. Oleh karena itu, penelitian yang akan dilakukan akan melengkapi kesenjangan ini dengan menyelidiki bagaimana prinsip partisipasi dan inklusi diterapkan dalam pengelolaan layanan sosial di sekolah dasar inklusi di Indonesia

10. Simplican, S.C., Leader, G., Kosciulek, J., & Leahy, M.– *Defining Social Inclusion of People with Intellectual and Developmental Disabilities: An Ecological Model of Social Networks and Community Participation*. 2015.⁵⁰

Penelitian ini mengembangkan model ekologi untuk memahami inklusi sosial bagi individu dengan disabilitas intelektual dan perkembangan. Studi ini menggabungkan pendekatan kualitatif dan kuantitatif dengan menganalisis jaringan sosial dan partisipasi komunitas dalam mendukung pendidikan inklusi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa inklusi sosial yang efektif tidak hanya bergantung pada kebijakan sekolah, tetapi juga pada keterlibatan keluarga, komunitas, dan tenaga layanan sosial dalam menciptakan lingkungan yang mendukung siswa berkebutuhan khusus.

⁵⁰ Stacy Clifford Simplican dkk., “Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: An ecological model of social networks and community participation,” *Research in Developmental Disabilities* 38 (Maret 2015): 18–29, <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.008>.

Namun, penelitian ini lebih menekankan pada aspek sosial dan komunitas tanpa secara khusus menyoroti bagaimana sekolah mengelola layanan sosialnya untuk menciptakan lingkungan inklusi. Selain itu, penelitian ini berfokus pada pengembangan model teoretis tanpa memberikan analisis mendalam mengenai implementasi di tingkat sekolah dasar. Oleh karena itu, penelitian yang akan dilakukan akan mengisi celah ini dengan mengeksplorasi bagaimana sekolah mengelola layanan sosialnya secara partisipatif guna meningkatkan pendidikan inklusi bagi siswa berkebutuhan khusus.

11. Sharma, U., Forlin, C., Deppler, J., & Yang, G. - *Reforming Teacher Education for Inclusion in Developing Countries in the Asia Pacific Region.*⁵¹

Penelitian ini meneliti bagaimana reformasi pendidikan guru dapat meningkatkan kesiapan sekolah dalam menyediakan pendidikan inklusi di negara-negara berkembang di kawasan Asia Pasifik. Dengan menggunakan studi kasus dan analisis kebijakan, penelitian ini menemukan bahwa banyak sekolah di wilayah tersebut masih memiliki sarana dan prasarana yang kurang memadai untuk siswa berkebutuhan khusus. Selain itu, keterlibatan masyarakat dalam perencanaan infrastruktur pendidikan inklusi masih sangat rendah, serta guru yang mengajar di lingkungan inklusi sering kali tidak mendapatkan pelatihan yang cukup dalam memanfaatkan sarana pendukung untuk anak berkebutuhan khusus.

⁵¹ Umesh Sharma dkk., “Reforming teacher education for inclusion in developing countries in the Asia Pacific region,” *Asian Journal of Inclusive Education* 1, no. 1 (2013): 3–16.

Meskipun penelitian ini menyoroti pentingnya reformasi dalam pendidikan guru, penelitian ini tidak secara mendalam membahas aspek manajemen partisipatif dalam pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan inklusi. Studi ini juga lebih berfokus pada reformasi kebijakan di tingkat nasional dibandingkan dengan implementasi konkret di tingkat sekolah. Oleh karena itu, terdapat kesenjangan dalam memahami bagaimana pendekatan berbasis komunitas dan sekolah dapat diterapkan untuk meningkatkan partisipasi dalam pengelolaan fasilitas pendidikan inklusi.

12. Farooq, M.S. - *Problems Faced by Students with Special Needs in Ordinary Pakistani Schools*. 2012.⁵²

Penelitian ini mengidentifikasi berbagai tantangan yang dihadapi oleh siswa berkebutuhan khusus dalam sekolah umum di Pakistan, terutama dalam aspek fasilitas fisik dan lingkungan belajar. Melalui survei yang dilakukan terhadap siswa dan guru, penelitian ini menemukan bahwa banyak sekolah tidak memiliki infrastruktur yang ramah bagi siswa berkebutuhan khusus, seperti aksesibilitas bangunan dan ruang belajar yang sesuai. Selain itu, perhatian terhadap desain infrastruktur inklusi masih sangat terbatas, sehingga siswa berkebutuhan khusus sering mengalami kesulitan dalam berpartisipasi dalam kegiatan sekolah secara optimal.

⁵² M. S. Farooq, "Problems faced by students with special needs in ordinary Pakistani schools," *Journal of Quality and Technology Management* 8, no. 1 (2012): 13–27.

Meskipun penelitian ini memberikan gambaran mengenai tantangan yang dihadapi siswa berkebutuhan khusus di sekolah umum, penelitian ini belum secara spesifik membahas bagaimana partisipasi berbagai pihak, termasuk guru, orang tua, dan komunitas, dapat meningkatkan kualitas sarana dan prasarana pendidikan inklusi. Studi ini juga tidak membahas model atau strategi manajemen yang dapat diterapkan untuk memperbaiki kondisi infrastruktur yang ada. Oleh karena itu, diperlukan penelitian lebih lanjut yang berfokus pada pendekatan manajemen partisipatif dalam pengelolaan fasilitas pendidikan inklusi.

13. Aldabas, R.A. - *Special Education in Saudi Arabia: History and Areas for Reform*. 2015.⁵³

Penelitian ini mengeksplorasi kebijakan pendidikan khusus di Arab Saudi serta tantangan dalam menyediakan infrastruktur yang memadai untuk pendidikan inklusi. Dengan menggunakan pendekatan studi literatur dan wawancara dengan guru serta administrator sekolah inklusi, penelitian ini menemukan bahwa banyak sekolah inklusi masih mengalami kekurangan fasilitas yang mendukung, seperti jalur kursi roda dan ruang sensorik. Selain itu, implementasi kebijakan inklusi di Arab Saudi sering kali tidak diiringi dengan penyediaan sarana dan prasarana yang memadai, sehingga siswa

⁵³ Rashed A. Aldabas, "Special Education in Saudi Arabia: History and Areas for Reform," *Creative Education* 6, no. 11 (2015): 11, <https://doi.org/10.4236/ce.2015.611114>.

berkebutuhan khusus masih menghadapi berbagai hambatan dalam proses pembelajaran.

Meskipun penelitian ini mengkaji berbagai tantangan dalam infrastruktur pendidikan inklusi, studi ini lebih berfokus pada aspek kebijakan dibandingkan dengan strategi manajemen di tingkat sekolah. Penelitian ini juga tidak secara spesifik membahas bagaimana sekolah dan komunitas dapat bekerja sama dalam mengelola dan meningkatkan fasilitas yang tersedia. Oleh karena itu, penelitian ini masih meninggalkan kesenjangan dalam memahami bagaimana pendekatan manajemen partisipatif dapat diterapkan untuk meningkatkan kualitas pendidikan inklusi secara langsung di lingkungan sekolah.

14. Wedam, E., Quansah, J.Y.D., & Debrah, I.A. - *Community Participation in Educational Infrastructure Development and Management in Ghana* 2015.⁵⁴

Penelitian ini menyoroti keterlibatan masyarakat dalam pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan inklusi di Ghana. Dengan menggunakan metode wawancara terhadap kepala sekolah, guru, dan komunitas lokal, penelitian ini menemukan bahwa partisipasi masyarakat dalam pengelolaan fasilitas sekolah masih sangat terbatas. Infrastruktur yang disediakan sering kali tidak memenuhi kebutuhan siswa berkebutuhan khusus, dan keterlibatan pemerintah serta organisasi non-pemerintah dalam peningkatan fasilitas

⁵⁴ E. Wedam dkk., *COMMUNITY PARTICIPATION IN EDUCATIONAL INFRASTRUCTURE DEVELOPMENT AND MANAGEMENT IN GHANA*, Scientific and Academic Publishing, 2015, <http://udsspace.udspace.edu.gh:80/handle/123456789/1597>.

pendidikan inklusi masih menjadi faktor utama dalam perbaikan kondisi sekolah.

Studi ini memberikan wawasan penting tentang bagaimana komunitas dapat berperan dalam pembangunan infrastruktur pendidikan, tetapi belum secara mendalam membahas bagaimana partisipasi tersebut dapat dikelola secara sistematis dalam konteks sekolah inklusi. Selain itu, penelitian ini masih bersifat deskriptif tanpa menawarkan model konkret yang dapat diterapkan dalam sistem pendidikan inklusi di negara lain. Oleh karena itu, masih terdapat kesenjangan dalam memahami bagaimana strategi manajemen partisipatif yang efektif dapat diterapkan dalam konteks sekolah dasar inklusi di Indonesia.

Dari kempat penelitian terdahulu, dapat disimpulkan bahwa sebagian besar studi lebih banyak menyoroti tantangan dalam infrastruktur pendidikan inklusi tanpa membahas secara rinci bagaimana manajemen partisipatif dapat diterapkan untuk meningkatkan kualitas sarana dan prasarana. Beberapa studi menekankan pada aspek kebijakan dan reformasi pendidikan, tetapi kurang membahas implementasi strategi partisipatif di tingkat sekolah.

15. Anastasia Ela, Bambang Ismanto dan Ade Iriani, *School-Based Management:*

Participation in Improving the Quality of Education. 2023.⁵⁵

Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi pelaksanaan partisipasi sekolah dalam upaya peningkatan mutu pendidikan. Berdasarkan hasil analisis, diketahui bahwa implementasi Rancangan Partisipasi Sekolah telah dilakukan, namun belum sepenuhnya memenuhi standar yang telah ditetapkan oleh pemerintah. Kondisi tersebut disebabkan oleh ketiadaan Anggaran Dasar/Anggaran Rumah Tangga (AD/ART) serta tidak tersusunnya program kerja yang menjadi pedoman kegiatan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan partisipasi sekolah belum berjalan secara optimal, terutama karena minimnya alokasi anggaran yang berfungsi sebagai sarana pendukung kegiatan organisasi sekolah. Secara umum, proses partisipasi sekolah telah dijalankan, namun peran masing-masing pihak belum terlaksana secara maksimal. Selain itu, produk pelaksanaan partisipasi sekolah telah tersedia, tetapi belum sepenuhnya sesuai dengan standar yang ditetapkan oleh pemerintah. Beberapa aspek pelaksanaan partisipasi sekolah masih membutuhkan evaluasi mendalam melalui laporan rapor mutu program kerja, meliputi antara lain: evaluasi penggunaan anggaran, kondisi infrastruktur, capaian hasil belajar siswa, dokumentasi risalah rapat, pengembangan unit produksi sekolah, serta laporan penelusuran dan pemasaran lulusan

⁵⁵ Anastasia Ela dkk., “School-Based Management: Participation in Improving the Quality of Education,” *Jurnal Ilmiah Pendidikan dan Pembelajaran* 7, no. 1 (2023): 93–102.

Orisinalitas penelitian ini terletak pada fokusnya terhadap penerapan manajemen partisipatif dalam layanan pendidikan inklusi di sekolah dasar, sesuatu yang belum banyak dikaji secara mendalam oleh penelitian terdahulu. Sebagian besar studi sebelumnya seperti Harfiani , Rofiah, dan Akrim berfokus pada implementasi pendidikan inklusi dalam aspek layanan akademik, namun belum mengaitkannya dengan pendekatan partisipatif yang melibatkan guru, kepala sekolah, orang tua, dan masyarakat secara terintegrasi. Dengan demikian, penelitian ini memperluas ruang kajian inklusi dari sekadar penyediaan layanan menjadi pengelolaan kolaboratif berbasis partisipasi di lingkungan sekolah dasar.

Selain itu, penelitian-penelitian seperti Pestoff, Leung, dan Quick & Feldman telah menyoroti pentingnya partisipasi dan inklusi dalam konteks sosial, tetapi masih terbatas pada kajian konseptual dan belum menunjukkan bagaimana mekanisme partisipasi tersebut dapat diimplementasikan secara konkret di sekolah dasar. Penelitian ini berbeda karena memadukan teori partisipatif dengan praktik manajemen sekolah, sekaligus menganalisis bagaimana keterlibatan seluruh warga sekolah mendukung layanan akademik, sosial, serta sarana dan prasarana bagi siswa berkebutuhan khusus. Pendekatan multi-layanan ini memperlihatkan kebaruan (novelty) dalam mengintegrasikan tiga dimensi layanan pendidikan inklusi dalam satu model manajemen yang utuh.

Berdasarkan 15 penelitian yang telah disebutkan, maka peneliti menemukan research gap atau celah penelitian atau kajian terdahulu yang menunjukkan bahwa belum ada penelitian yang secara komprehensif mengkaji penerapan manajemen

partisipatif dalam konteks layanan pendidikan inklusi di tingkat sekolah dasar, khususnya di Indonesia. Mayoritas penelitian terdahulu hanya menyoroti satu aspek layanan (akademik, sosial, atau infrastruktur) secara terpisah, atau berfokus pada kebijakan makro tanpa melihat dinamika implementasi di lapangan. Oleh karena itu, penelitian ini hadir untuk mengisi kekosongan tersebut dengan meneliti secara empiris bagaimana perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi layanan inklusi dijalankan secara partisipatif di SD Al Irsyad Al Islamiyyah dan SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

B. Kajian Teori

1. Manajemen Partisipatif dalam Konteks Pendidikan Inklusi

- a. Konsep Manajemen Partisipatif di Sekolah Inklusi
 - 1) Definisi dan prinsip manajemen partisipatif.

Manajemen partisipatif merupakan pendekatan pengelolaan lembaga pendidikan yang menekankan keterlibatan aktif seluruh pemangku kepentingan (stakeholders) dalam setiap proses manajerial, mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi. Dalam konteks lembaga pendidikan, pendekatan ini menegaskan pentingnya pemberdayaan individu agar berkontribusi dalam pengambilan keputusan secara kolektif.

Manajemen partisipatif merupakan pendekatan pengelolaan lembaga pendidikan yang menekankan keterlibatan aktif seluruh pemangku kepentingan (stakeholders) dalam setiap proses manajerial, mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi. Robbins mendefinisikan

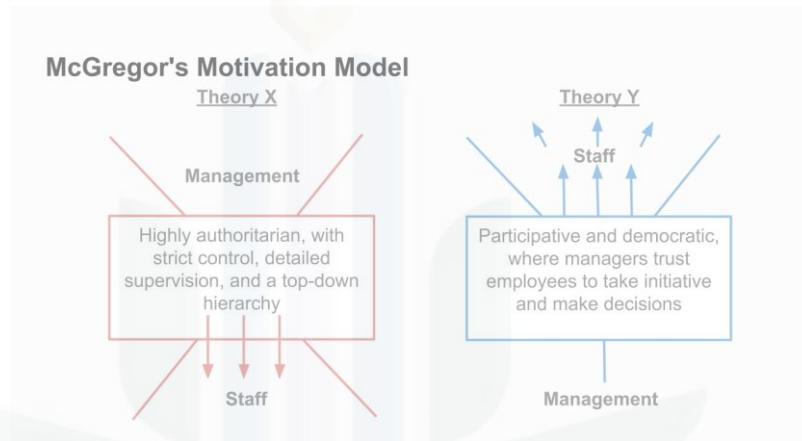
manajemen partisipatif sebagai “*a management style that involves employees in decision making and problem solving processes to enhance organizational performance and ownership*”¹⁶ yang artinya gaya manajemen yang melibatkan karyawan dalam proses pengambilan keputusan dengan pemecahan masalah untuk meningkatkan kinerja dan rasa kepemilikan organisasi. Terry menambahkan bahwa manajemen partisipatif merupakan “*collaboration based on trust, shared vision, and democratic engagement to improve institutional goals*”¹⁷ yang artinya kolaborasi berdasarkan kepercayaan, visi bersama, dengan keterlibatan demokratis untuk meningkatkan tujuan kelembagaan. Dengan kata lain, keberhasilan lembaga sangat ditentukan oleh tingkat partisipasi yang dilandasi rasa saling percaya, kesetaraan, dan kepemilikan bersama terhadap visi organisasi

Dalam konteks sekolah inklusi, prinsip partisipatif memiliki relevansi yang kuat karena melibatkan guru, kepala sekolah, siswa berkebutuhan khusus (ABK), orang tua, serta masyarakat. Semua elemen ini berperan dalam membangun lingkungan belajar yang menghargai keberagaman dan memfasilitasi kebutuhan individu peserta didik. Pendekatan ini juga mencerminkan nilai-nilai demokratis dan inklusif dalam pendidikan, di mana setiap suara memiliki makna dalam

¹⁶ Stephen P. Robbins dan Tim Judge, *Organizational Behavior* (Pearson South Africa, 2009), 224.

¹⁷ George Robert Terry, *Principles of management*, 5th ed, The Irwin series in management (R. D. Irwin, 1968), 145, <https://cir.nii.ac.jp/crid/1971430859818643111>.

menentukan arah kebijakan sekolah. Implementasi manajemen partisipatif dalam sekolah inklusi berarti menempatkan setiap pihak sebagai subjek perubahan, bukan sekadar objek kebijakan.



Gambar 2.1.1 Model Motivasi McGregor

Partisipasi menurut model motivasi Mc. Gregor secara langsung berkaitan dengan Teori X dan Teori Y, dua pendekatan yang berbeda mengenai pandangan dan motivasi karyawan. Douglas McGregor memperkenalkan model partisipasi yang berbeda, yang mencerminkan peran partisipasi karyawan di tempat kerja.

1. Partisipasi dalam konteks Teori X

Teori X didasarkan pada pandangan bahwa karyawan cenderung menganggap teori X tidak mempercayai karyawan dan menganggap partisipasi hanya akan memperlambat proses, dan menghasilkan kinerja yang buruk. Menganggap karyawan bersifat objektif, partisipasi sangat

minimal atau bahkan tidak ada sama sekali. Karyawan hanya diharapkan menaati perintah atau instruksi yang diberikan oleh atasan.

2. Partisipasi dalam konteks Teori Y

Teori Y menawarkan pandangan yang lebih optimis. Partisipasi dianggap sebagai elemen yang penting untuk kesuksesan organisasi. Menganggap karyawan percaya bahwa keterlibatan mereka dalam pengambilan keputusan akan membantu potensi kreatif dan meningkatkan komitmen. Menggunakan pendekatan partisipatif dan suportif. Karyawan diberi otonomi, tanggung jawab dan kesempatan untuk berkontribusi pada penetapan tujuan dan pemecahan masalah.

Mc. Gregor menganggap bahwa Teori Y lebih efektif dalam memotivasi karyawan di lingkungan kerja modern. Sejalan dengan itu, definisi manajemen partisipatif dalam artikel Muller (1995) memperkuat dimensi kolaboratif dan berbagi tanggung jawab. Muller mengutip Stander, yang menyatakan bahwa *“participative management is a dynamic process of mutual decision-making and creative problem-solving through active participation of the employees, with the distribution of authority and shared accountability”*¹⁸. Definisi ini menunjukkan bahwa partisipasi bukan hanya mekanisme administratif, melainkan proses dinamis yang menekankan pengambilan keputusan secara bersama,

¹⁸ M. Muller, “Participative Management in Health Care Services,” *Curationis* 18, no. 1 (1995): 15–21, <https://doi.org/10.4102/curationis.v18i1.1347>.

pemecahan masalah kreatif, dan pembagian kewenangan serta akuntabilitas.

Rolková dan Farkašová menambahkan perspektif yang mempertegas dimensi motivasional dalam manajemen partisipatif. Mereka menyatakan bahwa “*Participative management style is management style positively associated with high level of job satisfaction. It is based on the involvement of employees in decision-making, problem-solving in the company and empowering employees, as well as on supporting their high autonomy, own initiative and creativity*”¹⁹. Dengan demikian, partisipasi berfungsi tidak hanya meningkatkan kinerja, tetapi juga memfasilitasi otonomi, kreativitas, serta pemberdayaan individu.

Dalam konteks sekolah inklusi, prinsip partisipatif memiliki relevansi yang kuat karena melibatkan guru, kepala sekolah, siswa berkebutuhan khusus (ABK), orang tua, serta masyarakat. Semua elemen ini berperan dalam membangun lingkungan belajar yang menghargai keberagaman dan memfasilitasi kebutuhan individu peserta didik. McGregor mengingatkan bahwa kegagalan menguji asumsi manajerial akan mengakibatkan “*remarkable inconsistencies in managerial*

¹⁹ Monika Rolková dan Viera Farkašová, “The Features of Participative Management Style,” *Procedia Economics and Finance*, 2nd GLOBAL CONFERENCE on BUSINESS, ECONOMICS, MANAGEMENT and TOURISM, vol. 23 (Januari 2015): 1383–87, [https://doi.org/10.1016/S2212-5671\(15\)00391-3](https://doi.org/10.1016/S2212-5671(15)00391-3).

*behavior*²⁰, sehingga kepala sekolah inklusif perlu secara sadar membangun asumsi yang mendukung partisipasi, bukan kontrol sepihak. Pendekatan ini juga mencerminkan nilai-nilai demokratis dan inklusif dalam pendidikan, di mana setiap suara memiliki makna dalam menentukan arah kebijakan sekolah. Implementasi manajemen partisipatif dalam sekolah inklusi berarti menempatkan setiap pihak sebagai subjek perubahan, bukan sekadar objek kebijakan.

Lebih lanjut, dalam paradigma pendidikan inklusi, partisipasi bukan hanya sekadar keterlibatan formal, melainkan juga pengakuan terhadap perbedaan kemampuan, latar belakang, dan kebutuhan setiap individu. Oleh karena itu, manajemen partisipatif menjadi jembatan yang menghubungkan tujuan institusional dengan kebutuhan kontekstual siswa ABK, melalui dialog terbuka dan kolaborasi lintas peran.

Lebih lanjut, dalam paradigma pendidikan inklusi, partisipasi bukan hanya sekadar keterlibatan formal, melainkan juga pengakuan terhadap perbedaan kemampuan, latar belakang, dan kebutuhan setiap individu. Oleh karena itu, manajemen partisipatif menjadi jembatan yang menghubungkan tujuan institusional dengan kebutuhan kontekstual siswa ABK, melalui dialog terbuka dan kolaborasi lintas peran.

²⁰ McGregor, *The human side of enterprise*, 7.

2) Pendekatan kolaboratif dan demokratis dalam lembaga pendidikan inklusi.

Kolaborasi antar pemangku kepentingan merupakan fondasi keberhasilan sekolah inklusi. Pangestu & Muzakir menegaskan bahwa “*Kepemimpinan partisipatif dan kolaboratif memungkinkan pengambilan keputusan yang mencerminkan kebutuhan beragam peserta didik serta mendorong inovasi pembelajaran yang adil dan setara*”.²¹ Dengan kata lain, kolaborasi menjadi instrumen untuk memastikan bahwa kebijakan pendidikan tidak bersifat top-down, tetapi dibangun melalui musyawarah yang mempertimbangkan pengalaman dan perspektif setiap pihak.

Sementara itu, Azizah & Hariri menekankan bahwa praktik kepemimpinan kolaboratif menumbuhkan “*lingkungan yang terbuka, reflektif, dan adaptif terhadap perubahan kebutuhan peserta didik*”.²² Dalam praktiknya, kepala sekolah dan guru harus mampu menyeimbangkan peran sebagai pengarah kebijakan dan fasilitator partisipasi. Pendekatan kolaboratif ini menuntut adanya struktur komunikasi yang efektif, seperti forum guru, komite inklusi, tim IEP (*Individualized Education Program*), serta dewan sekolah yang menjadi ruang diskusi dan negosiasi kebijakan.

²¹ Eka Zendriyan Pangestu dkk., “LEADERSHIP IN PROMOTING INCLUSIVE EDUCATION: STRATEGIES AND CHALLENGES IN ACCOMMODATING STUDENT DIVERSITY,” *At-Tathbīq: Journal of Education and Learning* 1, no. 1 (2025): 57–66.

²² Nur Azizah dkk., “Collaborative Leadership Practices in Early Childhood Education: A Systematic Review of School Planning and Management Approache,” *Journal of Educational Management Research* 4, no. 6 (2025): 2062–80, <https://doi.org/10.61987/jemr.v4i6.1154>.

Lambrecht, Lenkeit, & Hartmann menguatkan bahwa "*Collaboration in IEP planning significantly improves academic performance and participation of students with special needs. (Kolaborasi dalam perencanaan IEP secara signifikan meningkatkan kinerja akademik dan partisipasi siswa berkebutuhan khusus.)*".²³ Artinya, keberhasilan pendidikan inklusif tidak hanya ditentukan oleh strategi pedagogis, tetapi juga oleh seberapa jauh kolaborasi tersebut mampu mengakomodasi kebutuhan individual siswa. Pendekatan demokratis dalam pendidikan inklusi juga menegaskan pentingnya shared leadership, di mana otoritas tersebar secara horizontal, memungkinkan partisipasi guru, orang tua, dan bahkan siswa dalam setiap tahap pengambilan keputusan.

3) Peran kepala sekolah dan guru dalam menginisiasi partisipasi.

Kepemimpinan kepala sekolah merupakan elemen kunci dalam membangun budaya partisipatif di sekolah inklusi. Villarente & Durante menegaskan bahwa visi dan komitmen kepala sekolah menentukan "*The rate of academic success in inclusive schools is through participatory strategies that involve all teachers and staff. (Tingkat keberhasilan akademik di sekolah inklusif adalah melalui strategi partisipatif yang*

²³ Jennifer Lambrecht dkk., "The effect of school leadership on implementing inclusive education: how transformational and instructional leadership practices affect individualised education planning," *International Journal of Inclusive Education* 26, no. 9 (2022): 943–57, <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752825>.

melibatkan semua guru dan staf)".²⁴ Kepala sekolah berfungsi sebagai change leader yang mendorong inovasi dan menciptakan sistem yang memotivasi guru untuk terlibat aktif dalam perencanaan dan evaluasi kebijakan.

Khofi menegaskan bahwa kepemimpinan kolaboratif dapat meningkatkan partisipasi guru dalam pengambilan keputusan dan memperkuat rasa memiliki terhadap kebijakan sekolah.²⁵ Hal ini menunjukkan bahwa peran kepala sekolah bukan hanya administratif, tetapi juga transformasional, yang mampu menginspirasi dan menggerakkan partisipasi kolektif.

Guru, di sisi lain, memainkan peran strategis sebagai fasilitator dalam menghubungkan kebijakan manajerial dengan realitas pembelajaran. Pentingnya rencana partisipasi individual untuk mengidentifikasi kebutuhan dukungan siswa ABK secara kontekstual, seperti penyesuaian kurikulum, metode pembelajaran, dan asesmen alternatif.²⁶ Dengan demikian, guru bukan sekadar pelaksana kebijakan,

²⁴ Susan Vicente D. Villarente dan Vania Mercy N. Durante, "THE ROLE OF SCHOOL LEADERSHIP IN INCLUSIVE EDUCATION: A POLICY FRAMEWORK TOWARDS ACADEMIC SUCCESS," *Proceedings of International Conference on Special Education* 6 (Juli 2025): 267–77.

²⁵ Mohammad Bilutfikal Khofi, "Collaborative Leadership in Education: Increasing Teacher Participation in Decision Making," *Journal of Loomingulisis Ja Innovatsioon* 1, no. 2 (2024): 82–90, <https://doi.org/10.70177/innovatsioon.v1i2.1247>.

²⁶ Jennifer A. Kurth dkk., "Preparing for and Implementing Effective Inclusive Education With Participation Plans," *TEACHING Exceptional Children* 53, no. 2 (2020): 140–49, <https://doi.org/10.1177/0040059920927433>.

tetapi juga mitra dalam merumuskan kebijakan berbasis kebutuhan nyata di kelas.

Lebih lanjut, Chawinga menunjukkan bahwa keterlibatan komunitas sekitar sekolah memperkuat sistem dukungan sosial bagi program inklusi.

Komunitas berperan dalam menyediakan sumber daya, memberikan masukan terhadap kebijakan, serta memperkuat rasa empati sosial terhadap keberagaman. Integrasi kepala sekolah, guru, dan komunitas ini menjadi bentuk konkret dari shared governance dalam pendidikan inklusif.²⁷

b. Jenis dan Bentuk Partisipasi Warga Sekolah dalam Pendidikan Inklusi

1) Partisipasi guru

Guru merupakan aktor utama dalam menciptakan sistem pembelajaran inklusif yang menghargai keberagaman dan kebutuhan unik setiap siswa. Dalam konteks pendidikan inklusi, guru tidak hanya berperan sebagai pengajar, tetapi juga perancang pengalaman belajar yang adaptif terhadap perbedaan kemampuan, gaya belajar, dan latar belakang sosial peserta didik. Menurut Mann & Gilmore, “*The collaborative relationship between teachers and parents is a determining factor for the success of inclusive education, as it increases trust and two-way communication that*

²⁷ Harold Jairus Chawinga, “Strategies Employed by School Leadership in Implementing Inclusive School Management: A Case of Two Primary Schools in Lilongwe Rural West in Malawi” (Thesis, Mzuzu University, 2023), <http://41.70.100.7/handle/123456789/repository.mzuni.ac.mw/handle/123456789/500>.

supports the development of adaptive learning plans. (Hubungan kolaboratif antara guru dan orang tua menjadi faktor penentu keberhasilan pendidikan inklusif, karena meningkatkan kepercayaan dan komunikasi dua arah yang mendukung penyusunan rencana pembelajaran adaptif.)”.²⁸

Hubungan ini menumbuhkan rasa kepemilikan bersama terhadap tujuan pembelajaran dan memastikan bahwa intervensi yang dilakukan berbasis pada kebutuhan nyata siswa.

Teori pembelajaran diferensiasi yang dikemukakan oleh Tomlinson memberikan dasar teoretis yang kuat bagi guru dalam merancang Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang berdiferensiasi dan fleksibel. Dalam kerangka ini, guru menyesuaikan content (materi), process (cara belajar), dan product (hasil belajar) berdasarkan kesiapan, minat, serta profil belajar siswa. Penerapan diferensiasi ini sangat penting dalam kelas inklusif, karena memungkinkan setiap siswa berpartisipasi aktif sesuai kapasitasnya, tanpa merasa tersisih dari kelompok belajar.²⁹ Dengan demikian, diferensiasi bukan sekadar strategi pedagogik, tetapi juga wujud nyata dari nilai inklusivitas dan keadilan dalam pembelajaran.

Lebih jauh, kolaborasi antar-guru dan lintas disiplin menjadi aspek penting dalam proses perencanaan pembelajaran adaptif. Guru pendidikan

²⁸ Glenys Mann dan Linda Gilmore, “Barriers to positive parent-teacher partnerships: the views of parents and teachers in an inclusive education context,” *International Journal of Inclusive Education* 27, no. 14 (2023): 1503–15, <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1900426>.

²⁹ Carol Ann Tomlinson, *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*, 2nd Edition (ASCD, 2014).

umum dan guru pendamping khusus perlu bekerja bersama dalam menyusun RPP yang mengakomodasi kebutuhan siswa ABK. Kolaborasi ini mencakup diskusi tentang adaptasi kurikulum, pemilihan metode pembelajaran aktif, serta penentuan bentuk asesmen alternatif. Selain itu, pelatihan berkelanjutan bagi guru tentang praktik pembelajaran inklusif juga menjadi sarana strategis untuk memperkuat kapasitas profesional mereka. Melalui kolaborasi yang efektif, guru dapat menghindari praktik eksklusif dan mempromosikan keadilan pedagogis di ruang kelas.

Pada akhirnya, partisipasi guru dalam konteks ini tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga transformatif. Guru berfungsi sebagai agen perubahan sosial yang menjembatani nilai-nilai inklusi dengan praktik pembelajaran di lapangan. Dengan mengintegrasikan prinsip diferensiasi, refleksi, dan kolaborasi, guru menciptakan lingkungan belajar yang menumbuhkan empati, toleransi, dan rasa saling menghargai. Implementasi RPP berdiferensiasi yang kolaboratif menjadi cerminan konkret dari manajemen partisipatif di tingkat pedagogik.

2) Partisipasi orang tua

Partisipasi orang tua merupakan elemen krusial dalam pendidikan inklusi karena mereka memiliki pengetahuan mendalam tentang kebutuhan, potensi, dan tantangan anak. Paseka & Schwab menegaskan bahwa *“parental involvement builds trust and shared responsibility in*

*addressing children's educational needs in inclusive schools.”*³⁰

Keterlibatan ini membentuk hubungan sinergis antara rumah dan sekolah, yang memungkinkan transfer informasi mengenai kondisi fisik, emosional, dan sosial anak secara lebih komprehensif. Dalam konteks perencanaan IEP (*Individualized Education Program*), orang tua berperan aktif dalam memberikan masukan terhadap tujuan pembelajaran, strategi dukungan, serta evaluasi capaian siswa.

Kehadiran orang tua dalam tim IEP juga memperkuat prinsip demokratis dalam pengambilan keputusan pendidikan. Mereka tidak hanya menjadi penerima informasi, tetapi juga mitra sejajar yang memiliki hak untuk menentukan arah pendidikan anaknya. Melalui pertemuan IEP, orang tua dapat menyampaikan aspirasi dan mengklarifikasi bentuk dukungan yang diperlukan, baik dalam aspek akademik maupun sosial. Proses ini menciptakan rasa tanggung jawab bersama antara keluarga dan sekolah, sehingga keputusan yang diambil lebih kontekstual dan berorientasi pada kebutuhan individu anak.

Lebih jauh, partisipasi orang tua memberikan dimensi emosional dan moral yang mendukung keberhasilan pendidikan inklusi. Dukungan emosional dari keluarga berpengaruh langsung terhadap motivasi dan kesejahteraan psikologis siswa ABK. Selain itu, keterlibatan aktif orang

³⁰ Angelika Paseka dan Susanne Schwab, “Parents’ attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources,” *European Journal of Special Needs Education* 35, no. 2 (2020): 254–72, <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1665232>.

tua membantu sekolah memahami konteks budaya dan nilai-nilai keluarga yang dapat diintegrasikan dalam proses pembelajaran. Dengan demikian, partisipasi orang tua bukan sekadar prosedur administratif, tetapi juga bentuk komunikasi empatik yang memperkuat kemitraan antara rumah dan sekolah.

Akhirnya, keterlibatan orang tua dalam IEP juga menjadi indikator keberhasilan manajemen partisipatif sekolah. Sekolah yang terbuka terhadap kontribusi orang tua cenderung memiliki budaya kolaboratif yang tinggi dan kebijakan yang lebih adaptif terhadap kebutuhan siswa. Oleh karena itu, peran orang tua dalam IEP tidak hanya memperkuat personalisasi pendidikan, tetapi juga mengokohkan inklusi sebagai nilai fundamental dalam praktik pendidikan modern.

3) Partisipasi siswa non-ABK

Dalam pendidikan inklusif, partisipasi siswa non-ABK memiliki signifikansi sosial yang besar karena mereka berperan sebagai agen penerimaan dan dukungan sebaya. Šukys & Dumčienė *“peer acceptance and positive social interactions are essential for the emotional and academic well-being of students with special needs.”*³¹ Dukungan sosial dari teman sebaya menciptakan iklim sekolah yang positif dan mengurangi risiko eksklusi sosial terhadap siswa ABK. Melalui interaksi yang egaliter,

³¹ Saulius Šukys dkk., “Parental Involvement in Inclusive Education of Children with Special Educational Needs,” *Social Behavior and Personality: an international journal* 43, no. 2 (2015): 327–38, <https://doi.org/10.2224/sbp.2015.43.2.327>.

siswa non-ABK belajar untuk menghargai perbedaan, menumbuhkan empati, dan memperkuat kohesi sosial dalam lingkungan sekolah.

Perspektif teori Vygotsky tentang *Zone of Proximal Development* (ZPD) memberikan dasar psikopedagogis untuk memahami pentingnya kolaborasi antarsiswa.³² Dalam konteks ini, pembelajaran tidak hanya berlangsung secara individual, tetapi juga melalui interaksi sosial yang memungkinkan siswa saling membantu. Siswa non-ABK berperan sebagai “scaffold” atau pendukung perkembangan siswa ABK, baik dalam aspek kognitif maupun sosial-emosional. Dengan melibatkan ABK dalam kegiatan kelompok, diskusi kelas, atau proyek kolaboratif, sekolah menciptakan ruang partisipasi yang menumbuhkan kesetaraan kesempatan belajar.

Selain itu, partisipasi siswa non-ABK juga memperkuat proses sosialisasi nilai-nilai inklusi dalam kehidupan sekolah. Mereka menjadi model perilaku yang mencerminkan penerimaan, solidaritas, dan tanggung jawab sosial. Program-program seperti peer tutoring, buddy system, atau kegiatan ekstrakurikuler inklusif dapat meningkatkan kualitas interaksi lintas siswa. Melalui pengalaman ini, sekolah tidak hanya membangun kompetensi akademik, tetapi juga membentuk karakter siswa sebagai warga yang berempati dan menghargai keberagaman.

³² Yunis Aprianti dkk., “Perspektif Teori Konstruktivisme Vygotsky terhadap kemampuan bersosialisasi siswa slow learner di sekolah dasar inklusi,” *DWIJA CENDEKIA: Jurnal Riset Pedagogik* 9, no. 1 (2025): 135–47, <https://doi.org/10.20961/jdc.v9i1.99167>.

Dalam jangka panjang, keterlibatan siswa non-ABK menciptakan budaya sekolah yang inklusif secara menyeluruh. Sikap positif terhadap keberagaman yang terbentuk sejak dini berpotensi melahirkan generasi yang memiliki kesadaran sosial tinggi. Oleh karena itu, partisipasi siswa non-ABK bukan hanya bagian dari strategi pedagogik, tetapi juga investasi sosial untuk membangun masyarakat yang adil dan inklusif.

4) Partisipasi tenaga kependidikan

Tenaga kependidikan memiliki kontribusi vital dalam memastikan operasional pendidikan inklusif berjalan efektif. Ryan menyatakan bahwa “*administrators and non-teaching staff act as enablers who bridge the operational needs of inclusive learning environments with community expectations.*”³³ Mereka berperan dalam menyediakan dukungan administratif, logistik, serta teknis yang memungkinkan guru dan siswa berkegiatan dalam lingkungan yang aman dan mendukung. Dukungan tersebut meliputi pengelolaan jadwal pembelajaran, penyediaan ruang yang ramah disabilitas, serta pemeliharaan fasilitas belajar yang inklusif.

Selain fungsi administratif, tenaga kependidikan juga berperan sebagai mediator dalam menjembatani komunikasi antara pihak sekolah, orang tua, dan komunitas. Mereka membantu mengorganisasi kegiatan sosialisasi, advokasi, dan pelatihan yang berhubungan dengan

³³ James Ryan, “Promoting Inclusive School-Community Relationships: Administrator Strategies for Empowering and Enabling Parents in Diverse Contexts,” *Journal of Teaching and Learning* 2, no. 1 (2002), <https://doi.org/10.22329/jtl.v2i1.139>.

implementasi pendidikan inklusif. Keterlibatan mereka memastikan bahwa kebijakan sekolah diterjemahkan ke dalam tindakan nyata, seperti penyediaan alat bantu belajar dan sistem transportasi yang ramah bagi siswa ABK. Dalam konteks ini, tenaga kependidikan berkontribusi dalam membangun struktur dukungan yang berkesinambungan.

Lebih lanjut, tenaga kependidikan memiliki peran strategis dalam menjaga keberlanjutan program inklusi. Mereka dapat mengelola data siswa, memantau kebutuhan fasilitas, dan memastikan adanya transparansi dalam penggunaan sumber daya. Dalam sistem manajemen partisipatif, tenaga kependidikan juga berhak terlibat dalam rapat evaluasi dan perencanaan kebijakan sekolah. Keterlibatan ini memperkuat prinsip shared responsibility dan menumbuhkan rasa memiliki terhadap visi inklusi sekolah.

Dengan demikian, partisipasi tenaga kependidikan tidak boleh dipandang sebagai peran pelengkap, melainkan bagian integral dari ekosistem inklusif. Ketika semua elemen non-pengajar turut aktif dalam mendukung keberhasilan siswa, maka sekolah benar-benar berfungsi sebagai komunitas belajar yang kolaboratif. Peran ini memperluas makna inklusi dari sekadar kebijakan akademik menjadi sistem sosial yang menyeluruh.

5) Partisipasi masyarakat dan komite sekolah

Masyarakat merupakan unsur eksternal yang memiliki pengaruh signifikan terhadap keberhasilan pendidikan inklusif. Afolabi, Mukhopadhyay, dan Nenty menegaskan bahwa *“community participation enhances the sustainability of inclusive education programs through advocacy, fundraising, and cultural acceptance of diversity.”*³⁴ Partisipasi masyarakat berperan dalam memperluas dukungan sosial, sumber daya, dan kesadaran publik terhadap nilai-nilai keberagaman. Melalui kegiatan advokasi, masyarakat membantu menumbuhkan pemahaman bahwa pendidikan inklusif adalah hak setiap anak, bukan sekadar kebijakan pendidikan.

Komite sekolah sebagai representasi masyarakat berfungsi menghubungkan aspirasi warga dengan kebijakan sekolah. Mereka dapat membantu sekolah dalam menyusun program penggalangan dana, memperluas jejaring kemitraan, dan memastikan transparansi penggunaan anggaran. Dalam banyak kasus, komite sekolah juga menjadi pihak yang aktif dalam mendorong program pelatihan guru dan kegiatan sosial yang melibatkan siswa ABK bersama komunitas sekitar. Sinergi ini memperkuat rasa kepemilikan sosial terhadap keberhasilan sekolah inklusi.

³⁴ Olusegun Afolabi dkk., “IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION: DO PARENTS REALLY MATTER?,” *Specijalna Edukacija i Rehabilitacija* 12, no. 3 (2013), <https://doi.org/10.5937/specedreh12-4370>.

Selain aspek finansial dan struktural, partisipasi masyarakat juga mencakup dimensi kultural dan moral. Dukungan masyarakat menciptakan penerimaan sosial terhadap keberadaan siswa ABK, mengurangi stigma, serta memperluas akses mereka dalam kegiatan sosial.

Ketika masyarakat menerima dan mendukung inklusi, sekolah memperoleh legitimasi moral untuk menjalankan misinya. Hal ini juga memperkuat peran sekolah sebagai pusat perubahan sosial yang menanamkan nilai toleransi dan solidaritas. Jenis Partisipasi dari segi kontribusi diantaranya:³⁵

a. Partisipasi pikiran

Partisipasi pikiran adalah keterlibatan individu atau kelompok dalam bentuk sumbangan ide, gagasan, pendapat, kritik, dan saran yang bertujuan memperbaiki perencanaan, pelaksanaan, maupun evaluasi suatu kegiatan atau program. Contoh:

- 1) Memberikan usulan dalam rapat atau musyawarah
- 2) Menyampaikan kritik dan rekomendasi kebijakan
- 3) Terlibat dalam perencanaan program

³⁵ Cohen, J. M., & Uphoff, N. T. (1980). *Participation's Place in Rural Development*. *World Development*, 8(3), 213–235.

b. Partisipasi Tenaga

Partisipasi tenaga adalah keterlibatan yang diwujudkan melalui kontribusi fisik atau kerja langsung dalam pelaksanaan kegiatan. Contoh:

- 1) Kerja bakti
- 2) Menjadi relawan dalam kegiatan sosial
- 3) Membantu pelaksanaan program pembangunan

c. Partisipasi Keahlian

Partisipasi keahlian adalah keterlibatan berupa penerapan keterampilan atau kompetensi khusus yang dimiliki individu untuk mendukung keberhasilan program. Contoh:

- 1) Tenaga medis memberikan pelayanan kesehatan
- 2) Ahli IT membantu pengelolaan sistem informasi
- 3) Akademisi memberikan pendampingan teknis

d. Partisipasi Materi

Partisipasi materi adalah kontribusi yang diberikan dalam bentuk uang, barang, fasilitas, atau sarana prasarana. Contoh:

- 1) Sumbangan dana
- 2) Donasi alat atau bahan
- 3) Penyediaan tempat kegiatan

e. Partisipasi Sosial

Partisipasi sosial adalah keterlibatan individu atau kelompok dalam bentuk dukungan moral, kehadiran, kerja sama, dan penguatan hubungan sosial di dalam masyarakat. Contoh:

- 1) Hadir dan mendukung kegiatan kemasyarakatan
- 2) Menjaga solidaritas dan keharmonisan
- 3) Membantu menyebarluaskan informasi kegiatan

Berikut bentuk partisipasi:

a. Partisipasi Aktif

Partisipasi aktif adalah keterlibatan individu atau kelompok secara langsung dan nyata dalam suatu kegiatan, program, atau proses sosial. Pada bentuk ini, partisipan tidak hanya hadir, tetapi memberi kontribusi nyata berupa tenaga, pikiran, waktu, atau sumber daya.³⁶ Contoh bentuk partisipasi aktif:

- 1) Mengemukakan pendapat dalam diskusi atau musyawarah
- 2) Terlibat dalam pelaksanaan program atau kegiatan
- 3) Menjadi pengurus atau panitia suatu kegiatan
- 4) Mengambil peran dalam pemecahan masalah

³⁶ Mikkelsen, B. (2003). *Methods for Development Work and Research: A New Guide for Practitioners*. New Delhi: Sage Publications

b. Partisipasi Pasif

Partisipasi pasif adalah keterlibatan individu atau kelompok yang bersifat tidak langsung, terbatas pada penerimaan atau kepatuhan terhadap keputusan atau kegiatan yang telah ditetapkan.³⁷ Contoh bentuk partisipasi pasif:

- 1) Menghadiri kegiatan tanpa memberi pendapat
- 2) Melaksanakan instruksi atau keputusan yang telah ditetapkan
- 3) Menjadi penerima manfaat program tanpa terlibat dalam perencanaan

c. Partisipasi dalam Pengambilan Keputusan

Partisipasi dalam pengambilan keputusan adalah keterlibatan individu atau kelompok dalam proses menentukan kebijakan, aturan, atau pilihan tindakan yang akan diambil bersama.³⁸ Contoh bentuk partisipasi pengambilan keputusan:

- 1) Mengikuti musyawarah atau rapat penentuan kebijakan
- 2) Memberikan saran, kritik, atau alternatif solusi
- 3) Ikut serta dalam voting atau konsensus
- 4) Terlibat dalam perumusan rencana dan evaluasi

Dengan demikian, partisipasi masyarakat dan komite sekolah memperluas cakupan inklusi dari ruang kelas ke ruang sosial yang lebih luas. Keterlibatan lintas sektor ini menjadi fondasi bagi keberlanjutan pendidikan inklusif yang

³⁷ Cohen, J. M., & Uphoff, N. T. (1980). **Participation's Place in Rural Development**. *World Development*, 8(3), 213–235

³⁸ Cohen, J.M & Uphoff, N.T, 216

berpihak pada keadilan sosial. Partisipasi tersebut menunjukkan bahwa pendidikan inklusif tidak dapat berjalan efektif tanpa dukungan ekosistem sosial yang kolaboratif dan berdaya.

c. Tujuan Partisipasi dalam Pendidikan Inklusi

1) Meningkatkan efektivitas layanan bagi ABK.

Efektivitas layanan bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) merupakan indikator utama keberhasilan implementasi pendidikan inklusif. Dalam konteks ini, kolaborasi antara guru, orang tua, dan tenaga profesional menjadi kunci agar setiap ABK memperoleh layanan yang sesuai dengan kebutuhannya. Hidayah menegaskan bahwa “Pendekatan holistik dalam pendidikan inklusi mampu mengatasi hambatan belajar dan partisipasi siswa melalui sinergi antara perencanaan kurikulum adaptif dan dukungan sosial yang berkelanjutan.”³⁹ Pendekatan ini menunjukkan bahwa efektivitas pembelajaran tidak dapat dicapai secara parsial, melainkan melalui integrasi antara dukungan pedagogis, emosional, dan sosial.

Selanjutnya, pendekatan kolaboratif mendorong pengambilan keputusan yang berbasis kebutuhan riil peserta didik. Guru yang memahami kondisi kognitif dan afektif siswa akan lebih mampu menyesuaikan strategi pembelajaran dengan dukungan keluarga dan

³⁹ Wahyu Nurul Hidayah, “Holistic Approach in Inclusive Education: It’s Effectiveness in Addressing the Diversity of Elementary School Students’ Characteristics,” *Journal of Education and Social Science* 1, no. 2 (2025): 24–29, <https://doi.org/10.70716/jess.v1i2.106>.

psikolog sekolah. Hal ini mengarah pada terciptanya rencana pembelajaran yang bersifat adaptif dan responsif terhadap keragaman kemampuan. Dengan demikian, perencanaan partisipatif tidak hanya bersifat administratif, melainkan bersandar pada asas empati dan pemahaman kontekstual terhadap kebutuhan ABK.

Menurut Buli-Holmberg & Jeyaprathaban, "*Effective inclusive education practices are characterized by the active involvement of all parties in the learning process, especially in the provision of individualized support services.* (Praktik pendidikan inklusif yang efektif ditandai oleh keterlibatan aktif semua pihak dalam proses pembelajaran, terutama dalam penyediaan layanan dukungan individual)".⁴⁰ Pandangan ini memperluas konsep efektivitas dari sekadar capaian akademik menjadi keberhasilan dalam menciptakan pengalaman belajar yang bermakna dan berkeadilan. Dalam praktiknya, guru berperan sebagai fasilitator yang menghubungkan dukungan instruksional dengan kebutuhan individual siswa, sementara orang tua menjadi sumber data kontekstual mengenai kondisi anak di luar sekolah.

Dengan demikian, efektivitas layanan bagi ABK tidak hanya diukur melalui peningkatan nilai akademik, tetapi juga melalui keberhasilan dalam membangun sistem pendukung yang berkesinambungan.

⁴⁰ Jorun Buli-Holmberg dan Sujathamalini Jeyaprathaban, "Effective Practice in Inclusive and Special Needs Education," *International Journal of Special Education* 31, no. 1 (2016): 119–34.

Pendidikan inklusi yang partisipatif memastikan bahwa setiap siswa diperlakukan sebagai individu yang unik dengan hak belajar yang setara. Pendekatan ini berakar pada prinsip equity in education, yaitu keadilan dalam akses, proses, dan hasil pembelajaran bagi semua peserta didik.

2) Membangun budaya sekolah yang menghargai keberagaman.

Budaya sekolah yang menghargai keberagaman menjadi fondasi bagi terciptanya lingkungan inklusif yang berkeadilan. Dalam kerangka pendidikan inklusi, keberagaman tidak hanya dimaknai sebagai perbedaan kemampuan, tetapi juga mencakup variasi latar belakang sosial, budaya, dan emosional siswa. Buli-Holmberg, Nilsen, & Skogen menegaskan bahwa *“the active involvement of school members in building a culture of inclusion is a prerequisite for quality learning for all.”* Artinya, partisipasi aktif seluruh warga sekolah merupakan syarat utama dalam membangun sistem nilai yang menghormati pluralitas.⁴¹

Budaya inklusif tidak lahir secara spontan, tetapi melalui proses sosialisasi dan pembiasaan nilai-nilai empati, toleransi, dan solidaritas. Dalam hal ini, *teori Inclusive Culture Framework* yang dikembangkan oleh Booth dan Ainscow memberikan pedoman penting mengenai bagaimana sekolah dapat menginternalisasi nilai-nilai inklusif melalui

⁴¹ Jorun Buli-Holmberg dkk., “Inclusion for Pupils with Special Educational Needs in Individualistic and Collaborative School Cultures,” *International Journal of Special Education* 34, no. 1 (2019): 68–82.

kebijakan, praktik, dan simbol yang dihayati bersama.⁴² Partisipasi guru, siswa, dan orang tua dalam forum-forum sekolah memungkinkan terbangunnya rasa memiliki dan tanggung jawab kolektif terhadap keberhasilan semua peserta didik.

Lebih lanjut, Hudgins menjelaskan bahwa “*creating a collaborative and inclusive culture requires shared commitment and mutual trust among all educational actors.*”⁴³ Komitmen bersama tersebut lahir dari komunikasi terbuka dan rasa saling percaya di antara semua pihak yang terlibat. Ketika nilai inklusif tertanam kuat dalam kebijakan dan praktik sehari-hari, sekolah akan menjadi ruang aman bagi semua siswa untuk belajar dan tumbuh tanpa diskriminasi.

Dengan demikian, partisipasi dalam membangun budaya sekolah yang menghargai keberagaman berfungsi ganda: sebagai mekanisme sosialisasi nilai dan sarana memperkuat kohesi sosial. Sekolah inklusif yang partisipatif tidak hanya mencetak siswa berprestasi secara akademik, tetapi juga menumbuhkan warga sekolah yang berjiwa humanis dan toleran. Hal ini memperkuat misi pendidikan inklusi sebagai transformasi sosial yang menghargai martabat setiap individu.

⁴² Tony Booth dan Mel Ainscow, *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools* (Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Rm 2S203 S Block, Frenchay Campus, Coldharbour Lane, Bristol BS16 1QU, United Kingdom, England (24, 2002).

⁴³ Kimaya Hudgins, “Creating a Collaborative and Inclusive Culture for Students with Special Education Needs,” *McNair Scholars Research Journal* 5, no. 1 (2012), <https://commons.emich.edu/mcnair/vol5/iss1/8>.

3) Memperkuat koordinasi antara pihak internal dan eksternal sekolah.

Pendidikan inklusi yang efektif tidak dapat berdiri sendiri; ia menuntut koordinasi lintas aktor antara pihak internal dan eksternal sekolah. Strogilos & Avramidis menekankan bahwa “*inclusive education relies on inter-professional collaboration that bridges institutional boundaries to ensure comprehensive support for learners with diverse needs.*”⁴⁴ Dengan demikian, keberhasilan pendidikan inklusi ditentukan oleh kemampuan sekolah menjalin jejaring kerja sama dengan pihak luar, seperti dinas pendidikan, psikolog, lembaga terapi, dan organisasi masyarakat.

Dalam konteks internal, sinergi antara guru, kepala sekolah, tenaga kependidikan, dan siswa sangat diperlukan agar kebijakan inklusi dapat terimplementasi secara menyeluruh. Koordinasi internal membantu menyamakan persepsi tentang konsep kebutuhan khusus, strategi pembelajaran adaptif, serta mekanisme evaluasi yang berkeadilan. Di sisi lain, keterlibatan pihak eksternal memastikan adanya dukungan tambahan, baik berupa pelatihan profesional maupun fasilitas penunjang.

Penelitian Rose & Doveston menunjukkan bahwa kerja sama lintas budaya dan lembaga memperluas kapasitas guru dan sekolah dalam

⁴⁴ Vasilis Strogilos dan Elias Avramidis, “The Cultural Understanding of Inclusion in Diverse Settings,” dalam *The Wiley Handbook of Diversity in Special Education* (John Wiley & Sons, Ltd, 2017), <https://doi.org/10.1002/9781118768778.ch5>.

mengembangkan praktik inklusif yang kontekstual.⁴⁵ Hal ini menunjukkan bahwa koordinasi bukan sekadar teknis administratif, melainkan bentuk pembelajaran sosial yang memperkaya perspektif dan keterampilan tenaga pendidik. Melalui koordinasi yang berkesinambungan, sekolah dapat menyesuaikan model inklusinya dengan karakteristik sosial-budaya masyarakat setempat.

Oleh karena itu, memperkuat koordinasi antara pihak internal dan eksternal sekolah menjadi langkah strategis dalam menciptakan sistem inklusif yang adaptif, berkelanjutan, dan berbasis kolaborasi. Koordinasi ini tidak hanya menjamin kesinambungan layanan bagi ABK, tetapi juga memastikan bahwa pendidikan inklusi menjadi bagian dari tanggung jawab kolektif antara sekolah dan masyarakat.

2. Layanan Pendidikan Inklusi

a. Konsep Dasar Layanan Pendidikan Inklusi

1) Definisi Pendidikan Inklusi

Pendidikan inklusi merupakan paradigma pendidikan yang menempatkan semua peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), sebagai bagian integral dari sistem pendidikan umum yang nondiskriminatif dan berkeadilan. UNESCO dalam *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All* mendefinisikan

⁴⁵ Richard Rose dan Mary Doveston, “Collaboration across Cultures: Planning and Delivering Professional Development for Inclusive Education in India,” *Support for Learning* 30, no. 3 (2015): 177–91, <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12089>.

pendidikan inklusi sebagai “*a process of addressing and responding to the diversity of needs of all learners through increasing participation in learning, cultures and communities, and reducing exclusion within and from education*”.⁴⁶ Definisi ini menegaskan bahwa inklusi bukan sekadar kebijakan administratif, melainkan suatu proses transformasi budaya dan struktur pendidikan agar mampu mengakomodasi kabaragoya.

Dalam konteks kebijakan nasional, Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif mendefinisikan pendidikan inklusif sebagai sistem layanan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan potensi kecerdasan atau bakat istimewa untuk belajar bersama di sekolah reguler. Artinya, setiap sekolah diharapkan mampu menyesuaikan sistem pembelajaran, kurikulum, dan evaluasi agar ramah terhadap kebutuhan individual siswa.⁴⁷

Konsep ini menolak model pendidikan eksklusif (segregatif) yang memisahkan ABK dari siswa reguler. Sebaliknya, pendidikan inklusif mengedepankan prinsip kesetaraan, keadilan sosial, dan penghargaan terhadap perbedaan sebagai sumber kekuatan belajar. Menurut Mampane, “*the implementation of inclusive education transforms schools into*

⁴⁶ Anupam Ahuja dkk., “Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All,” *UNISCO*, 2006, 7.

⁴⁷ Nur Khasanah dkk., “Implementasi Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 Tentang Pendidikan Inklusi,” *JURNAL KULTUR DEMOKRASI (JKD)* 5, no. 12 (2018), <https://jips.fkip.unila.ac.id/index.php/JKD/article/view/16692>.

*communities that recognize learning as a universal right rather than a privilege.”*⁴⁸

Dengan demikian, inklusi tidak hanya menekankan pada kehadiran siswa ABK di kelas reguler, tetapi juga pada keterlibatan aktif, pencapaian akademik, serta pengakuan sosial terhadap keberagaman kemampuan. Jenis-jenis Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) meliputi:⁴⁹

1. Tunanetra: Anak yang mengalami gangguan penglihatan, baik sebagian maupun total.
2. Tunarungu: Anak yang mengalami gangguan pendengaran, baik sebagian maupun total.
3. Tunadaksa: Anak yang mengalami gangguan fisik, seperti kelumpuhan atau kekurangan anggota tubuh.
4. Tunawicara: Anak yang mengalami gangguan bicara, seperti kesulitan berbicara atau memahami bahasa.
5. Tunalaras: Anak yang mengalami gangguan emosi atau perilaku, seperti agresif atau sulit berinteraksi.
6. Tunagrahita: Anak yang mengalami gangguan intelektual, seperti kesulitan belajar atau beradaptasi.
7. Autisme: Anak yang mengalami gangguan perkembangan saraf, seperti kesulitan berinteraksi atau berkomunikasi.

⁴⁸ Jane Thandi Mampane, *Facilitating Educational Access for Children with Learning Disabilities: The Implementation of Inclusive Education in South Africa*, 2022, <http://hdl.handle.net/11427/37478>.

⁴⁹ Somantri, T.S. (2012), *Psikologi Anak Luar Biasa*. Bandung: Refika Aditama, 23

8. ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder): Anak yang mengalami gangguan perhatian dan hiperaktivitas.
9. Gangguan Belajar: Anak yang mengalami kesulitan belajar, seperti disleksia, disgrafia, atau diskalkulia.
10. Gangguan Komunikasi: Anak yang mengalami kesulitan berkomunikasi, seperti kesulitan berbicara atau memahami bahasa.
11. Anak Berbakat: Anak yang memiliki kemampuan istimewa, seperti kecerdasan atau bakat khusus

Namun untuk sekolah inklusi, pada umumnya hanya menerima siswa inklusi dengan kategori rendah, diantaranya:⁵⁰

1. Disabilitas Intelektual Ringan: Anak dengan kemampuan intelektual yang sedikit di bawah rata-rata, tetapi masih bisa mengikuti kurikulum reguler dengan sedikit modifikasi.
2. ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder): Anak dengan gangguan perhatian dan hiperaktivitas, tetapi masih bisa mengikuti kurikulum reguler dengan dukungan guru.
3. Gangguan Belajar Spesifik: Anak dengan kesulitan belajar pada bidang tertentu, seperti disleksia atau diskalkulia.
4. Gangguan Komunikasi: Anak dengan kesulitan berkomunikasi, tetapi masih bisa mengikuti kurikulum reguler dengan dukungan guru

⁵⁰ Heward, W.L. *Exceptional Children: An Introduction to Special Education*. 2013

5. Autisme: Anak yang mengalami gangguan perkembangan saraf, seperti kesulitan berinteraksi atau berkomunikasi

Namun untuk kategori ABK yang diterima oleh anak inklusi disesuaikan dengan prosedur yang ditentukan oleh sekolah masing-masing.

2) Prinsip-prinsip Layanan Inklusi

Menurut UNESCO, pendidikan inklusif harus dilandasi oleh tiga prinsip utama, yakni akses (*access*), partisipasi (*participation*), dan dukungan berkelanjutan (*sustainability and support*).⁵¹ Ketiganya membentuk kerangka konseptual yang saling berhubungan untuk memastikan bahwa semua peserta didik dapat belajar dengan optimal dalam lingkungan yang menghargai keberagaman.

Pertama, prinsip akses (*access*) menekankan pentingnya penerimaan semua anak ke dalam sistem pendidikan tanpa diskriminasi atas dasar kemampuan, gender, etnis, atau kondisi sosial-ekonomi. Akses tidak hanya bermakna fisik—seperti fasilitas ramah disabilitas—tetapi juga mencakup dimensi psikologis dan kurikuler. Padmanabhan menyatakan bahwa “*true access means not only physical entry to school, but also psychological and curricular inclusion that recognizes diverse learning*

⁵¹ “Rangkuman laporan pemantauan pendidikan global, 2020: Inklusi dan pendidikan: semua berarti semua – UNESCO Digital Library,” diakses 17 Oktober 2025, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_ind.

profiles.”⁵² Oleh karena itu, akses mencakup penyesuaian lingkungan belajar, penyediaan alat bantu pendidikan, serta adaptasi kurikulum agar setiap siswa dapat berpartisipasi penuh.

Kedua, prinsip partisipasi (*participation*) berfokus pada keterlibatan aktif seluruh pemangku kepentingan — guru, siswa, orang tua, serta komunitas sekolah — dalam proses pembelajaran dan pengambilan keputusan. Prinsip ini menegaskan bahwa keberhasilan inklusi bukan hanya tanggung jawab sekolah, tetapi merupakan hasil kolaborasi sosial yang luas. Novignon dalam penelitiannya di Ghana menemukan bahwa guru sekolah dasar mampu meningkatkan partisipasi siswa ABK melalui in-class collaborative learning yang menumbuhkan interaksi sosial, rasa saling menghargai, dan kepercayaan diri.⁵³

Ketiga, prinsip dukungan berkelanjutan (*sustainability and support*) berkaitan dengan penyediaan bantuan pedagogis, konseling, dan sumber daya teknis secara kontinu untuk memastikan keberlangsungan praktik inklusi. Fodo menekankan pentingnya *collaborative support structures* yang mengintegrasikan guru kelas, guru pembimbing khusus, dan tenaga kependidikan untuk memantau perkembangan akademik serta sosial-

⁵² Rajani Padmanabhan, “Developing Inclusive Practices: Case Study of the Model of Inclusion, Management and Leadership in a School in Bengaluru, India” (Disertasi, University of Northampton, 2023).

⁵³ Novignon Nicholas, “Inclusive Education in Ghana: Understanding the Inclusive Pedagogical Practices of Primary School Teachers in Regular Classrooms.” (Disertasi, University of Strathclyde, 2025).

emosional ABK secara terukur dan berkelanjutan. Tanpa sistem dukungan yang konsisten, praktik inklusi berpotensi menjadi simbolik dan tidak berdampak signifikan.⁵⁴

Dengan demikian, ketiga prinsip ini membentuk suatu siklus berkelanjutan: akses menjamin kehadiran, partisipasi memastikan keterlibatan, dan dukungan berkelanjutan menjaga keberlangsungan proses belajar inklusif. Prinsip-prinsip tersebut menuntut perubahan paradigma dari pendekatan berbasis defisit menuju pendekatan berbasis potensi (asset-based approach).

3) Model Pelaksanaan Inklusi di Sekolah Dasar

Implementasi pendidikan inklusi di sekolah dasar memerlukan model layanan yang fleksibel dan kontekstual sesuai dengan kebutuhan siswa dan kapasitas sekolah. Beberapa model yang umum diterapkan meliputi:

a) *Model Pull-Out* (Layanan Tarik Keluar)

Dalam model ini, siswa ABK belajar di kelas reguler, tetapi pada waktu tertentu ditarik ke ruang khusus untuk mendapatkan layanan tambahan atau terapi dari guru pembimbing khusus. Gunarhadi (2016) menjelaskan bahwa *“the pull-out cluster model allows students with disabilities to receive individualized instruction without removing*

⁵⁴ Sihle Fodo, “Collaboration in Inclusive Education: Teachers’ Perspectives and Practices” (Tesis, University of the Western Cape, 2020), <https://hdl.handle.net/10566/10619>.

*them completely from the social context of the mainstream classroom.”*⁵⁵ Model ini menyeimbangkan antara kebutuhan individualisasi pembelajaran dengan pentingnya interaksi sosial antar siswa.

b) *Model In-Class Support* (Dukungan di Dalam Kelas)

Model ini dikenal juga sebagai co-teaching model, di mana guru reguler dan guru pembimbing khusus bekerja bersama dalam satu kelas. Tujuannya adalah memberikan bimbingan pedagogis bagi semua siswa, termasuk ABK, tanpa memisahkan mereka dari lingkungan belajar utama. Model ini meningkatkan kualitas interaksi sosial dan memperkuat penerimaan terhadap keberagaman karena setiap siswa memperoleh perhatian dan dukungan sesuai kebutuhan masing-masing.⁵⁶

c) *Model Resource Room* (Ruang Sumber)

Model ini menyediakan ruang khusus yang dilengkapi fasilitas dan alat bantu belajar bagi ABK, namun penggunaannya bersifat komplementer, bukan permanen. Al Mamari menjelaskan bahwa “*a resource room serves as an alternative learning environment that provides specialized instruction while maintaining students' sense of*

⁵⁵ Gunarhadi Gunarhadi, “Enhancing Learning Behavior of Students With Disabilities Through Pull-Out Cluster Model (Poem)(a Case Study on Learning Problems of Students With Disability in Inclusive Schools),” *Proceedings of the ICECRS* 1, no. 1 (2016): v1i1-508.

⁵⁶ Nicholas, “Inclusive Education in Ghana: Understanding the Inclusive Pedagogical Practices of Primary School Teachers in Regular Classrooms.”

*belonging to the general education community.”*⁵⁷ Model ini memungkinkan pendekatan pembelajaran yang lebih individual tanpa mengorbankan rasa kebersamaan siswa dengan komunitas sekolah.

Dalam praktiknya, ketiga model tersebut dapat dikombinasikan secara adaptif sesuai kebutuhan peserta didik, kapasitas sumber daya manusia, dan dukungan kelembagaan. Sekolah yang menerapkan model fleksibel ini lebih mampu menumbuhkan budaya inklusi yang berkelanjutan.

b. Layanan Akademik bagi Siswa Berkebutuhan Khusus

1) Adaptasi kurikulum dan diferensiasi pembelajaran.

Adaptasi kurikulum merupakan komponen fundamental dalam layanan akademik inklusif karena menentukan sejauh mana materi pembelajaran dapat diakses dan dikuasai oleh seluruh siswa, termasuk ABK. Adaptasi ini tidak berarti menciptakan kurikulum baru untuk setiap siswa, melainkan menyesuaikan tingkat kedalaman, kecepatan, dan kompleksitas sesuai dengan kesiapan, minat, dan profil belajar masing-masing peserta didik.⁵⁸

Diferensiasi pembelajaran meliputi tiga komponen utama: (1) diferensiasi isi (*content*), yaitu penyesuaian bahan ajar agar sesuai dengan

⁵⁷ Khawla Hilal Al Mamari, “Resource Rooms as One of the Alternatives in Supporting Children with Learning Difficulties in First Cycle in the Basic Education in the Sultanate of Oman” (phd, University of Southampton, 2017), <https://eprints.soton.ac.uk/417781/>.

⁵⁸ Tomlinson, *The Differentiated Classroom*.

kemampuan kognitif siswa; (2) *diferensiasi proses* (process), yakni strategi pembelajaran yang bervariasi untuk mendukung gaya belajar individual; dan (3) *diferensiasi produk* (*product*), yaitu bentuk hasil belajar yang fleksibel untuk menilai capaian siswa berdasarkan potensinya masing-masing.⁵⁹

Zhang menegaskan bahwa “*personalization and differentiation significantly improve engagement and self-efficacy among students with disabilities when combined with individualized instructional goals.*”⁶⁰

Dengan demikian, adaptasi kurikulum bukan sekadar formalitas administratif, tetapi merupakan strategi dinamis dan kontekstual yang bertujuan meningkatkan keterlibatan, motivasi, serta rasa percaya diri siswa berkebutuhan khusus melalui pendekatan berbasis asesmen berkelanjutan.

Dalam praktiknya, guru perlu melakukan asesmen diagnostik awal untuk memetakan profil belajar siswa, kemudian merancang strategi pembelajaran yang inklusif, kolaboratif, dan adaptif terhadap perubahan kebutuhan. Hal ini menunjukkan bahwa adaptasi kurikulum dalam konteks inklusi adalah proses siklikal yang menuntut refleksi dan inovasi terus-menerus.

⁵⁹ Tomlinson, *The Differentiated Classroom*.

⁶⁰ Ling Zhang dkk., “Personalization, Individualization, and Differentiation: What Do They Mean and How Do They Differ for Students with Disabilities?,” *Exceptionality* 0, no. 0 (t.t.): 1–22, <https://doi.org/10.1080/09362835.2024.2446219>.

- 2) Strategi pembelajaran kolaboratif antara guru reguler dan guru pendamping khusus (GPK).

Implementasi pendidikan inklusif memerlukan kerja sama profesional antara guru reguler dan guru pendamping khusus (GPK) untuk menjamin keberlanjutan layanan akademik bagi ABK. Model *co-teaching* menjadi pendekatan yang efektif dalam konteks ini, karena memungkinkan dua guru berkolaborasi dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran di ruang kelas yang sama.

Heilmann menyatakan bahwa “*collaboration between general and special education teachers ensures that Individualized Education Programs (IEPs) are not only legally compliant but educationally meaningful and contextually implemented.*”⁶¹ Kolaborasi tersebut menegaskan pentingnya keberpihakan pada kebutuhan nyata siswa, bukan hanya pemenuhan formalitas administratif.

Terdapat tiga bentuk utama kolaborasi guru dalam pendidikan inklusi: (1) *co-planning*, yakni perencanaan bersama untuk menentukan tujuan pembelajaran, strategi, dan asesmen yang sesuai; (2) *co-instruction*, yaitu pelaksanaan pembelajaran kolaboratif di kelas dengan pembagian

⁶¹ John J. Heilmann dkk., “How Inclusive Practice Increases the Educational Relevance of Individualized Education Programs,” *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* 55, no. 2 (2024): 231–48, https://doi.org/10.1044/2023_LSHSS-23-00088.

peran yang fleksibel; dan (3) *co-assessment*, yakni refleksi dan penilaian hasil belajar secara bersama untuk perbaikan berkelanjutan.⁶²

Pendekatan ini sejalan dengan prinsip *Universal Design for Learning* (UDL) yang menekankan pada fleksibilitas dalam penyajian informasi, keterlibatan siswa, serta ekspresi hasil belajar. Kolaborasi guru reguler dan GPK pada akhirnya menjadi kunci dalam menciptakan lingkungan belajar yang adaptif, empatik, dan berorientasi pada keberhasilan semua siswa tanpa diskriminasi.

3) Evaluasi pembelajaran berbasis kemampuan individual.

Evaluasi dalam pendidikan inklusif harus berorientasi pada kemajuan personal siswa, bukan perbandingan antarindividu. Evaluasi berbasis kemampuan individual memberikan ruang bagi guru untuk memahami dan mengapresiasi proses belajar setiap siswa secara autentik.

Lambrecht, Lenkeit, & Hartmann menegaskan bahwa “*effective assessment in inclusive schools must recognize incremental progress and the diversity of learning trajectories among students with disabilities.*”⁶³

Dengan demikian, penilaian harus mempertimbangkan perbedaan laju dan

⁶² Heilmann dkk., “How Inclusive Practice Increases the Educational Relevance of Individualized Education Programs.”

⁶³ Jennifer Lambrecht dkk., “The effect of school leadership on implementing inclusive education: how transformational and instructional leadership practices affect individualised education planning,” *International Journal of Inclusive Education* 26, no. 9 (2022): 943–57, <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752825>.

gaya belajar siswa, serta menekankan proses belajar sebagai bagian integral dari hasil.

Pendekatan evaluasi dapat dilakukan melalui portofolio belajar, asesmen formatif berkelanjutan, dan observasi kinerja nyata yang mencerminkan kemampuan siswa dalam konteks dunia nyata. Selain itu, Heilmann menambahkan bahwa penerapan *Individualized Education Programs* (IEPs) memperkuat akuntabilitas guru dan sekolah dalam memantau kemajuan akademik siswa dengan disabilitas secara terukur dan berkesinambungan.⁶⁴

Dengan demikian, asesmen dalam pendidikan inklusif tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur (*assessment of learning*), tetapi juga sebagai sarana untuk memperbaiki proses belajar (*assessment for learning*) dan meningkatkan partisipasi aktif siswa (*assessment as learning*).

4) Peran kepala sekolah dalam monitoring mutu layanan akademik ABK.

Kepala sekolah memiliki peran strategis sebagai pemimpin transformasional yang menjamin keberlangsungan dan mutu layanan akademik bagi ABK. Dalam konteks pendidikan inklusif, kepala sekolah tidak hanya berperan sebagai administrator, tetapi juga sebagai penggerak budaya kolaboratif dan inovasi pedagogis di lingkungan sekolah.

⁶⁴ Heilmann dkk., “How Inclusive Practice Increases the Educational Relevance of Individualized Education Programs.”

Lüddeckens menyatakan bahwa “*inclusive leadership requires principals to act as system-level facilitators who build collaborative cultures and sustain differentiated instructional practices.*”⁶⁵ Pemimpin inklusif harus mampu membangun sistem yang mendukung keberagaman, termasuk melalui kebijakan, pelatihan guru, dan supervisi yang berkelanjutan.

Lebih lanjut, Lambrecht menunjukkan bahwa gaya kepemimpinan transformasional memiliki pengaruh signifikan terhadap keberhasilan program inklusi karena menumbuhkan komitmen guru, memperkuat kolaborasi lintas profesi, dan memotivasi inovasi pembelajaran adaptif.⁶⁶ Kepala sekolah yang efektif akan berperan sebagai learning leader yang mengarahkan komunitas sekolah untuk terus belajar, berefleksi, dan beradaptasi dalam mewujudkan pendidikan inklusif yang berkeadilan dan bermakna.

c. Layanan Sosial dan Dukungan Psikologis di Sekolah Inklusi

1) Konsep Dasar Layanan Sosial dan Dukungan Psikologis dalam Pendidikan Inklusi

Pendidikan inklusif tidak hanya berorientasi pada keberhasilan akademik, tetapi juga menekankan keseimbangan antara perkembangan

⁶⁵ Johanna Lüddeckens, “Bridging policy and practice: a review of school leadership in differentiation from a system perspective,” *Cogent Education* 12, no. 1 (2025): 2564494, <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2564494>.

⁶⁶ Lambrecht dkk., “The effect of school leadership on implementing inclusive education,” 2022.

intelektual, sosial, dan emosional peserta didik. Pendekatan ini berpijak pada pandangan bahwa keberhasilan pendidikan bergantung pada kondisi psikologis dan sosial yang mendukung. McCullough menegaskan bahwa “*emotional and academic support are inseparable pillars of inclusive education; without emotional well-being, learning cannot thrive.* ”⁶⁷ Hal ini menunjukkan bahwa layanan sosial dan psikologis bukanlah tambahan, melainkan bagian integral dari proses pembelajaran yang efektif.

Dalam kerangka teori *whole-school approach*, layanan sosial dan psikologis dipandang sebagai bagian dari ekosistem pendidikan yang berupaya membangun budaya sekolah inklusif secara menyeluruh.⁶⁸ Pendekatan ini menekankan keterlibatan semua unsur sekolah — guru, konselor, kepala sekolah, tenaga kesehatan, hingga orang tua — dalam menciptakan lingkungan yang mendukung kesejahteraan emosional seluruh siswa. UNESCO memperkuat pandangan ini dengan menegaskan

⁶⁷ Diana McCullough, “A Comprehensive Guide for Academic and Emotional Support in Counseling Programs,” dalam *Innovative Approaches in Counselor Education for Students With Disabilities* (IGI Global Scientific Publishing, 2025), <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-3342-6.ch009>.

⁶⁸ Ester Cole, “Inclusive mental health interventions in diverse school settings: The role of school psychologists,” *International Journal of Psychology* 58 (2023): 405–405, <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jnl=00207594&asa=N&AN=174522405&h=FswAVKIPkI%2Fpxd7WCTrU9deOME3Kj7r2vUDEwz%2BqjotOfBY%2BfiAHm9a9B1Gi1G5rQLTCXasr8ENbyRzJbB5LaQ%3D%3D&crl=c>.

bahwa inklusi bukan sekadar soal akses, tetapi juga pengakuan terhadap keberagaman sebagai kekuatan.⁶⁹

Dengan demikian, layanan sosial di sekolah inklusi mencakup berbagai strategi seperti bimbingan dan konseling, intervensi psikologis berbasis komunitas, dan pembentukan iklim sosial yang menghargai perbedaan. Model ini mendukung terciptanya rasa memiliki (*sense of belonging*), keamanan emosional, dan partisipasi sosial aktif dari seluruh warga sekolah, termasuk Anak Berkebutuhan Khusus (ABK).

- 2) Program bimbingan dan konseling untuk mendukung kesejahteraan emosional ABK.

Bimbingan dan konseling di sekolah inklusi memiliki peran strategis sebagai jembatan antara kebutuhan emosional siswa dan proses belajar mengajar. Program ini tidak hanya membantu siswa menghadapi tekanan akademik, tetapi juga memperkuat ketahanan emosional mereka. Simbolon & Purba menegaskan bahwa “*school counseling programs significantly enhance students emotional resilience and academic engagement through empathetic dialogue and individualized intervention.*”⁷⁰ Artinya, keberhasilan siswa di sekolah inklusi tidak dapat

⁶⁹ “Rangkuman laporan pemantauan pendidikan global, 2020: Inklusi dan pendidikan: semua berarti semua - UNESCO Digital Library.”

⁷⁰ Roventus Simbolon dan Widitra Purba, “Evaluating the Impact of School Counseling Programs on Student Well-Being and Academic Performance in the Educational Environment,” *Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Humaniora* 11, no. 2 (2022): 118–37, <https://doi.org/10.35335/jiph.v11i2.19>.

dilepaskan dari pendekatan konseling yang berorientasi pada empati, dialog, dan penghargaan terhadap keunikan individu.

Pendekatan humanistik dalam konseling menjadi fondasi utama karena memandang setiap anak sebagai individu yang memiliki potensi untuk tumbuh dan berkembang. Ruhela menambahkan bahwa “*positive mental health practices in special education classrooms foster belonging, acceptance, and emotional safety among diverse learners.*”⁷¹ Ini menegaskan bahwa konseling di sekolah inklusi bukan hanya respons terhadap masalah, tetapi upaya proaktif untuk menciptakan suasana kelas yang aman, menerima, dan menumbuhkan kepercayaan diri siswa.

Implementasi bimbingan dan konseling dalam konteks inklusi dapat dilakukan melalui program konseling individual, kelompok, serta kegiatan kolaboratif antara siswa reguler dan ABK. Fokusnya adalah membangun kesadaran sosial, penerimaan diri, dan kemampuan mengelola emosi. Dengan cara ini, sekolah tidak hanya menjadi tempat belajar, tetapi juga ruang pemulihan dan penguatan psikologis yang berkelanjutan.

3) Kolaborasi dengan psikolog, terapis, dan tenaga medis.

Penyediaan layanan sosial dan psikologis yang efektif menuntut adanya kolaborasi lintas profesi. Tidak cukup jika hanya guru atau konselor sekolah yang berperan, sebab kebutuhan ABK sering kali bersifat

⁷¹ Mr Virendra Singh Ruhela, “Chapter-5 Inclusive Minds: Promoting Positive Mental Health Practices in Special Education Classrooms,” *Asian-African: Towards a Novel Understanding of Special Education*, 2024, 45.

kompleks dan multidimensional. Cole menekankan bahwa “*inclusive mental health interventions require coordinated collaboration between school psychologists, counselors, therapists, and teachers to provide holistic support for students with diverse needs.*”⁷²

Kolaborasi lintas profesi ini dikenal dengan konsep multidisciplinary collaboration, di mana berbagai tenaga ahli seperti psikolog, terapis okupasi, psikiater, dan pendidik bekerja bersama untuk merancang intervensi yang komprehensif. Arslan menjelaskan bahwa “*creating inclusive mental health frameworks within schools demands partnerships among educators, mental health practitioners, and community institutions.*”⁷³ Ini berarti layanan sosial di sekolah harus terhubung dengan jaringan dukungan eksternal, termasuk lembaga kesehatan dan komunitas sosial.

Kolaborasi tersebut tidak hanya memperkuat dukungan terhadap siswa secara individual, tetapi juga membentuk sistem sekolah yang tangguh secara kolektif. Ketika para profesional bekerja dalam satu visi inklusi, maka sekolah bertransformasi menjadi ruang sosial yang adaptif terhadap kebutuhan emosional setiap individu, bukan sekadar institusi akademik yang normatif.

⁷² Cole, “Inclusive mental health interventions in diverse school settings.”

⁷³ Gökmen Arslan dkk., “Social Inclusion to Promote Mental Health and Well-Being of Youths in Schools,” dalam *Research for Inclusive Quality Education*, ed. oleh Christopher Boyle dan Kelly-Ann Allen, Sustainable Development Goals Series (Springer Nature Singapore, 2023), https://doi.org/10.1007/978-981-16-5908-9_9.

4) Pengembangan lingkungan sosial yang ramah terhadap keberagaman.

Lingkungan sosial sekolah yang inklusif menjadi kunci dalam memastikan keberlanjutan kesejahteraan psikologis siswa. Sekolah yang menghargai perbedaan dan mempromosikan empati menciptakan rasa aman bagi setiap anak untuk mengekspresikan dirinya tanpa takut diskriminasi. Levine, Bourne, & Song menegaskan bahwa “*inclusive school environments that validate diverse identities contribute to improved psychological well-being and reduce social marginalization.*”⁷⁴

Dalam konteks ini, pengembangan iklim sosial yang positif mencakup kegiatan yang mempertemukan siswa dari berbagai latar belakang dalam interaksi yang bermakna. Kegiatan kolaboratif, pelatihan empati, dan sistem peer support adalah beberapa strategi yang terbukti efektif dalam menumbuhkan semangat kebersamaan. Botha & Kourkoutas menegaskan bahwa model *community of practice* sebagai pendekatan ideal karena melibatkan guru, siswa, dan orang tua dalam praktik sosial yang saling mendukung dan belajar bersama.

Dengan menciptakan komunitas sekolah yang menghargai keberagaman, siswa tidak hanya belajar secara kognitif, tetapi juga menginternalisasi nilai kemanusiaan, solidaritas, dan tanggung jawab

⁷⁴ Cynthia S. Levine dkk., “Creating Inclusive Schools to Reduce Health and Well-being Disparities,” *Social and Personality Psychology Compass* 18, no. 1 (2024): e12841, <https://doi.org/10.1111/spc3.12841>.

sosial. Hal ini sekaligus menjadi upaya pencegahan terhadap munculnya perilaku eksklusif dan diskriminatif di lingkungan sekolah.

d. Layanan Sarana dan Prasarana Pendidikan Inklusi

1) Aksesibilitas fisik

Aksesibilitas fisik merupakan prasyarat mutlak bagi terciptanya sekolah inklusi yang ramah dan nondiskriminatif. Lingkungan belajar yang tidak memperhitungkan kebutuhan fisik ABK secara langsung akan menciptakan ketimpangan dalam akses pendidikan. Jannah & Rohmaniyah menjelaskan bahwa *“space arrangement and physical access facilities such as ramps, accessible toilets, and therapy rooms are vital indicators of inclusive infrastructure compliance.”*⁷⁵ Fasilitas tersebut tidak hanya berfungsi secara teknis, tetapi juga memiliki makna simbolik sebagai representasi kepedulian lembaga pendidikan terhadap hak-hak siswa berkebutuhan khusus.

Pendekatan *Universal Design for Learning* (UDL) menjadi kerangka konseptual penting dalam memahami aksesibilitas fisik. UDL menekankan bahwa setiap aspek desain—mulai dari pintu, tangga, meja, pencahayaan, hingga akustik—harus mampu diakses dan digunakan semua siswa tanpa perlu penyesuaian tambahan. Cash menegaskan bahwa *“accessible design not only benefits students with disabilities but*

⁷⁵ Nur Baety Habibah Jannah dan Ummi Alfiyyatur Rohmaniyah, “Facilities and Infrastructure Management: Ergonomic Analysis of Inclusive Schools,” *Proceeding International Conference on Religion, Science and Education* 4 (April 2025): 1177–83.

*enhances the usability and comfort for all learners in educational environments.*⁷⁶ Dengan demikian, ramp, toilet khusus, dan ruang terapi bukanlah bentuk “fasilitas tambahan” bagi ABK, melainkan bagian integral dari sistem pembelajaran yang mendukung kenyamanan dan efektivitas belajar semua siswa.

Lebih jauh, aksesibilitas fisik juga mencerminkan orientasi etis pendidikan: bahwa setiap individu, tanpa terkecuali, berhak memasuki, bergerak, dan berpartisipasi dalam ruang pendidikan dengan aman dan bermartabat. Oleh karena itu, aksesibilitas harus dilihat bukan sebagai kewajiban administratif, tetapi sebagai wujud nyata implementasi filosofi keadilan sosial dan hak asasi dalam pendidikan.

2) Teknologi asistif

Dalam era digital, teknologi asistif menjadi elemen strategis dalam mendukung keberhasilan pendidikan inklusif. Teknologi ini mencakup berbagai alat dan perangkat yang membantu siswa berkebutuhan khusus dalam mengakses, memahami, dan berinteraksi dengan materi pembelajaran. Oyedokun menyatakan bahwa “*assistive technology tools, such as screen readers, adaptive software, and hearing aids, are essential to fostering adaptive learning and inclusion in contemporary*

⁷⁶ Catherine Cash, “Analyzing Faculty Attitudes and Actions Surrounding Distance Education Accommodations and Inclusiveness Based On UDL Principles,” *Electronic Theses and Dissertations*, 1 Januari 2019, <https://stars.library.ucf.edu/etd/6599>.

*classrooms.*⁷⁷ Melalui teknologi ini, hambatan fisik maupun sensorik dapat diminimalkan, dan partisipasi siswa dapat ditingkatkan secara signifikan.

Selain alat bantu teknis, integrasi teknologi asistif menuntut adanya perubahan paradigma dalam manajemen pendidikan. Al Saadi & Al Yahmedi menekankan pentingnya capacity building bagi guru dan tenaga kependidikan: “*teacher training and community involvement are crucial in creating a sustainable assistive technology ecosystem within inclusive education systems.*⁷⁸ Hal ini berarti, teknologi tidak akan efektif jika tidak diiringi dengan peningkatan kompetensi pedagogik dan dukungan komunitas sekolah.

Penerapan teknologi asistif juga memperkuat prinsip equitable participation, di mana setiap siswa tidak hanya “diizinkan” hadir di kelas, tetapi juga diberikan sarana yang memungkinkan mereka berpartisipasi secara bermakna. Dalam konteks ini, teknologi asistif berfungsi sebagai jembatan antara kebutuhan individual dan struktur pembelajaran kolektif, menjadikan inklusi bukan sekadar kebijakan, tetapi realitas sehari-hari dalam ruang belajar.

⁷⁷ Tunde Toyese Oyedokun, “Assistive Technology and Accessibility Tools in Enhancing Adaptive Education,” dalam *Advancing Adaptive Education: Technological Innovations for Disability Support* (IGI Global Scientific Publishing, 2025), <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-8227-1.ch006>.

⁷⁸ Khalid Khamis Al Saadi dan Hamed Al Yahmedi, “Empowering Teacher Educators for Inclusive Education: A Case Study on Assistive Technology in Oman,” SSRN Scholarly Paper no. 5180594 (Social Science Research Network, 16 Maret 2025), <https://doi.org/10.2139/ssrn.5180594>.

- 3) Teori Mumford tentang perencanaan infrastruktur bagi keberlanjutan layanan inklusi.

Lewis Mumford dalam karya klasiknya *Technics and Civilization* mengemukakan pandangan bahwa teknologi harus tunduk pada nilai-nilai kemanusiaan. Ia menegaskan bahwa “*technology should serve human values and social purposes, not dominate them.*”⁷⁹ Perspektif ini memberikan dasar filosofis yang kuat bagi perencanaan sarana dan prasarana pendidikan inklusi, di mana desain dan teknologi harus diarahkan untuk mendukung kesejahteraan sosial, bukan sekadar efisiensi teknis.

Pandangan Mumford kemudian dikembangkan oleh Imrie & Hall dalam teori inclusive design, yang menekankan bahwa desain ruang harus merefleksikan keadilan sosial, partisipasi, dan keberlanjutan. Mereka menulis bahwa “*Mumford’s humanistic perspective on design emphasizes the creation of environments that reflect social justice, accessibility, and participatory planning.*”⁸⁰ Vance memperluasnya dengan menegaskan bahwa praktik spasial dalam desain inklusif harus melampaui kecukupan teknis dan mencakup dimensi keterlibatan sosial dan keberlanjutan komunitas.

⁷⁹ Lewis Mumford, *Technics and civilization* (University of Chicago Press, 2010).

⁸⁰ Rob Imrie dan Peter Hall, *Inclusive Design: Designing and Developing Accessible Environments* (Taylor & Francis, 2003), <https://doi.org/10.4324/9780203362501>.

Dalam konteks pendidikan, teori Mumford dapat diaplikasikan pada proses perencanaan sekolah inklusif yang partisipatif. Artinya, pembangunan fasilitas tidak boleh diputuskan secara top-down oleh birokrasi semata, tetapi perlu melibatkan guru, siswa, orang tua, dan masyarakat sekitar sebagai subjek perencana. Dengan demikian, infrastruktur sekolah menjadi hasil kolaborasi sosial yang memupuk rasa memiliki, tanggung jawab bersama, dan keberlanjutan jangka panjang.

Mumford membagi perkembangan infrastruktur ke dalam beberapa kategori yang berkaitan erat dengan evolusi teknologi dan dampaknya terhadap masyarakat:

- a) Pada tahap pertama, infrastruktur eoteknis (periode pertanian dan energi air) ditandai dengan pemanfaatan tenaga manusia dan sumber daya alam secara langsung, seperti penggunaan air dan angin untuk sistem irigasi. Kota-kota pada periode ini berkembang dengan prinsip keberlanjutan lokal dan berbasis komunitas, di mana masyarakat hidup selaras dengan alam.
- b) Selanjutnya, dalam tahap infrastruktur paleoteknis (Revolusi Industri – era batu bara dan mesin uap), terjadi perubahan signifikan dalam perencanaan infrastruktur. Teknologi mulai berkembang dengan eksploitasi sumber daya alam seperti batu bara dan tenaga uap, yang menyebabkan munculnya kota-kota industri yang kurang memperhatikan kesejahteraan manusia dan lingkungan. Dampak

negatif dari perkembangan ini termasuk polusi dan kondisi kerja yang tidak manusiawi di pabrik-pabrik industri.

- c) Pada tahap terakhir, infrastruktur neoteknis (era listrik dan teknologi modern) mulai menggantikan energi fosil dengan listrik, yang menghasilkan efisiensi yang lebih tinggi dalam perencanaan kota dan fasilitas publik. Teknologi pada tahap ini memungkinkan pembangunan yang lebih fleksibel dan adaptif terhadap perubahan sosial dan ekonomi, sehingga menciptakan infrastruktur yang lebih ramah lingkungan dan efisien.

Prinsip-Prinsip Perencanaan Infrastruktur Berdasarkan Mumford menekankan beberapa prinsip utama dalam perencanaan infrastruktur:

Pertama, infrastruktur harus memperhatikan kesejahteraan sosial. Kota dan fasilitas umum tidak boleh hanya berorientasi pada pertumbuhan ekonomi, tetapi juga harus menjadi tempat yang nyaman dan layak huni bagi masyarakat.

*"Las ciudades modernas, con su concentración en la eficiencia técnica, han olvidado la función principal de los espacios urbanos: servir a la comunidad y mejorar la calidad de vida de sus habitantes" (Mumford, 1997, p. 198). Kota-kota modern, dengan fokusnya pada efisiensi teknis, telah melupakan fungsi utama ruang perkotaan: melayani komunitas dan meningkatkan kualitas hidup penduduknya."*⁸¹

⁸¹ Mumford, *Technics and civilization*, 198.

Pembangunan fasilitas publik, seperti transportasi, sekolah, dan rumah sakit, harus memperhatikan kebutuhan berbagai kelompok masyarakat, termasuk kelompok marginal dan penyandang disabilitas.

Kedua, teknologi harus dikendalikan oleh manusia, bukan sebaliknya. Mumford mengkritik penggunaan teknologi yang tidak memperhitungkan dampak sosialnya. Ia menekankan bahwa infrastruktur pendidikan, misalnya, harus dirancang untuk mendukung interaksi sosial dan pembelajaran yang efektif, bukan sekadar mengadopsi teknologi secara berlebihan tanpa mempertimbangkan aspek psikososial.⁸²

"El desarrollo tecnológico no debe ser un fin en sí mismo; debe estar subordinado a las necesidades humanas y al bienestar colectivo" Perkembangan teknologi tidak boleh menjadi tujuan itu sendiri; ia harus tunduk pada kebutuhan manusia dan kesejahteraan kolektif."

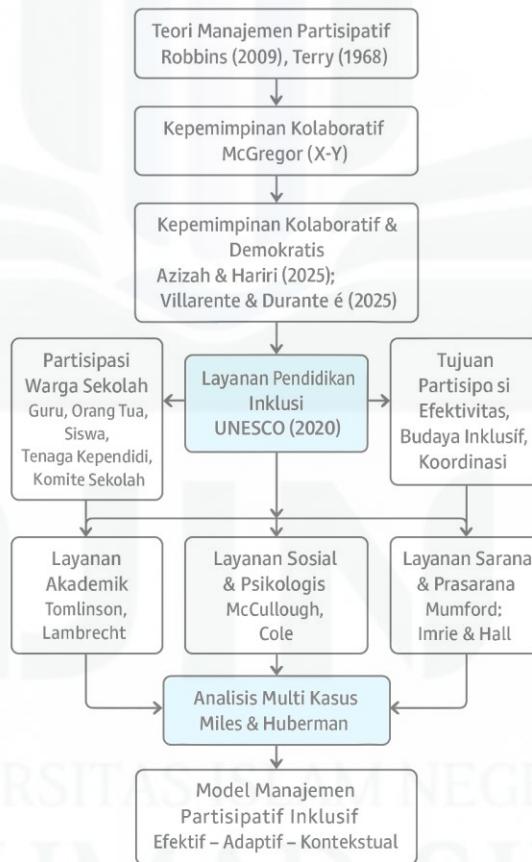
Ketiga, infrastruktur harus adaptif dan berkelanjutan. Dalam konteks modern, perencanaan infrastruktur harus memiliki fleksibilitas untuk menghadapi perubahan zaman dan kebutuhan masyarakat. Konsep "smart city" yang berkembang saat ini dapat diterapkan dengan mengacu pada prinsip-prinsip Mumford, yaitu memastikan bahwa teknologi digunakan untuk meningkatkan kesejahteraan sosial dan

⁸² Mumford, *Technics and civilization*, 212–24.

ekonomi, bukan hanya sebagai alat untuk meningkatkan efisiensi industri

"Las infraestructuras del futuro no pueden estar ancladas en modelos obsoletos; deben evolucionar con la sociedad y anticiparse a sus necesidades" (Mumford, 1997, p. 238)
*Infrastruktur masa depan tidak boleh terikat pada model yang usang; ia harus berkembang bersama masyarakat dan mengantisipasi kebutuhannya."*⁸³

C. Kerangka Konseptual



Gambar 2.1 Kerangka Konseptual

⁸³ Mumford, *Technics and civilization*, 245.

Kerangka konseptual di atas menunjukkan bahwa penelitian ini berangkat dari dasar teori manajemen partisipatif yang dikemukakan Robbins (2009) dan Terry (1968), kemudian diperkaya oleh teori asumsi manajerial McGregor (Theory X dan Theory Y). McGregor menegaskan bahwa gaya kepemimpinan sangat dipengaruhi oleh asumsi pimpinan terhadap kemampuan dan motivasi warga sekolah. Ketika kepala sekolah berasumsi positif (Theory Y), maka praktik kepemimpinan yang muncul akan bersifat kolaboratif, partisipatif, dan mendorong keterlibatan aktif seluruh pemangku kepentingan. Selanjutnya, teori-teori tersebut diturunkan dalam bentuk kepemimpinan kolaboratif dan demokratis sebagaimana dijelaskan Azizah & Hariri (2025) serta Villarente & Durante (2025). Partisipasi tersebut menjadi dasar terbentuknya layanan pendidikan inklusi sesuai kerangka UNESCO (2020), yang menekankan prinsip akses, partisipasi, dan dukungan berkelanjutan. Partisipasi warga sekolah dan tujuan partisipasi—yakni peningkatan efektivitas layanan, penguatan budaya sekolah inklusif, dan koordinasi internal–eksternal—selanjutnya bermuara pada tiga ranah layanan inklusi, yaitu Layanan akademik (Tomlinson; Lambrecht), Layanan sosial dan psikologis (McCullough; Cole), dan Layanan sarana dan prasarana (Mumford; Imrie & Hall). Ketiga ranah layanan ini dianalisis melalui praktik perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi yang berlangsung di SD Al Irsyad dan SDN Sukorejo 01 sebagai konteks penelitian. Pendekatan analisis kualitatif multi kasus menurut Miles dan Huberman (1994) digunakan untuk mengidentifikasi pola, tantangan, dan praktik baik pada masing-masing sekolah. Melalui analisis tersebut,

penelitian ini berupaya merumuskan model manajemen partisipatif inklusif yang efektif, adaptif, dan kontekstual—yakni model yang tidak hanya selaras dengan teori, tetapi juga dapat menjawab kebutuhan dan karakteristik unik dari masing-masing sekolah penyelenggara pendidikan inklusif

BAB III

METODE PENELITIAN

A. Pendekatan dan Jenis Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif, dengan jenis multi kasus karena dilaksanakan di dua lembaga yakni SD Al Irsyad Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono tentang fenomena, sifat dan karakter khas pendidikan inklusi.⁷⁵ Untuk mempelajari fenomena atau masalah tertentu, metode kualitatif diperlukan. Ini karena fenomena tersebut tidak hanya digambarkan tetapi juga dianalisis dengan data angka atau statistik.⁷⁶ Penelitian multi-kasus ini bertujuan untuk memberikan gambaran mendalam dan mendalam tentang latar belakang, karakteristik, dan ciri-ciri unik dari kasus-kasus tertentu yang kemudian dapat diterima sebagai contoh umum.⁷⁷

B. Lokasi Penelitian

Lokasi adalah tempat penelitian dilakukan. Ada kemungkinan untuk menentukan lokasi SD Al Irsyad Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono untuk penelitian ini, dengan fokus pada manajemen pendidikan inklusi. Lokasi penelitian ini dipilih karena kedua lembaga tersebut telah menerapkan kurikulum dan strategi pendidikan inklusi.

C. Subjek Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode purposive untuk memilih informan. Informasi tersebut termasuk informan yang memahami dan

⁷⁵ Sugiyono. Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R & D. (Bandung: Alfabeta, 2008), 218

⁷⁶ Lexy Moleong, Metodologi Penelitian Kualitatif. (Bandung: Rosda Karya, 2007), 8

⁷⁷ Yin, Robert. K. Studi Kasus Desain dan Methode. (Terj) M. Djauzi Mudzakir, (Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2002), 18; Arifin, Imron, Penelitian Kualitatif dalam Ilmu-Ilmu Social dan Keagamaan (Malang: Kalimasahada Press, 1996), 57

menerapkan manajemen partisipatif layanan pendidikan inklusi. Hal ini dimaksudkan untuk memilih informan yang benar-benar relevan dan kompeten dengan masalah penelitian sehingga data yang diperoleh dapat digunakan untuk membangun teori. Adapun informan dalam penelitian ini antara lain:

1. Kepala Sekolah SD Al Irsyad Al Islamiyyah (Nur Fatma, S.Pd) dan Kepala Sekolah SDN Sukorejo 01 Sukowono (Suliayun, S.Pd), dipilih karena sebagai top leader di kedua madrasah yang menginisiasi pengembangan pendidikan inklusi.
2. Waka. Kurikulum SD Al Irsyad Al Islamiyyah (Nanang Budi Raharjo, S.Pd) , dipilih karena sebagai penanggung jawab pengembang kurikulum pendidikan inklusi.
3. Waka Sarana dan Prasarana (Nur Fatma, S.Pd) dipilih karena sebagai penanggung jawab pengembang sarana dan prasarana pendidikan inklusi .
4. Pengelola Kelas Inklusi SD Al Irsyad Al Islamiyyah (Siti Lailatul Hasanah, S.Pd) dan SDN Sukorejo 01 Sukowono (Siti Nur Khalifah, S.Psi), dipilih karena sebagai penanggung jawab kelas inklusi yang disebut sebagai shadow teacher.
5. Siswa reguler dan inklusi, dipilih karena sebagai seorang atau sekelompok anak yang menerima pengajaran dari guru kelas di kelas inklusi.
6. Guru kelas SD Al Irsyad al Islamiyyah (Tatik Hidayati, S.Pd) dan SDN Sukorejo 01 Sukowono (Siti Nur Khalifah, S.Psi), dipilih karena sebagai

seorang atau sekumpulan penanggung jawab kelas yang berinteraksi kepada siswa inklusi.

D. Teknik Pengumpulan Data

Dalam penelitian ini, observasi, wawancara, dan studi dokumenter digunakan untuk mengumpulkan data.

1. Observasi

Teknik observasi yang digunakan dalam penelitian ini adalah observasi partisipan, yang bertujuan untuk memperoleh data secara langsung mengenai implementasi pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono. Pelaksanaan observasi dilakukan melalui beberapa tahapan berikut:

- a. Peneliti melakukan observasi dengan berperan langsung sebagai partisipan dalam kegiatan sekolah.
- b. Peneliti juga melakukan pengamatan sebagai pengamat murni tanpa terlibat dalam aktivitas yang diamati.
- c. Pada tahap tertentu, peneliti lebih banyak berperan sebagai partisipan dibandingkan sebagai pengamat untuk memperoleh pemahaman mendalam terhadap situasi dan interaksi di lapangan.
- d. Sebaliknya, pada situasi lain peneliti lebih banyak berperan sebagai pengamat, guna menjaga objektivitas dalam pengumpulan data.
- e. Peneliti memulai proses observasi sebagai “orang luar”, kemudian secara bertahap berpartisipasi dalam lingkungan sekolah sebagai “orang dalam” untuk mendapatkan sudut pandang yang lebih

komprehensif.

Dalam pelaksanaannya, observasi ini dirancang secara sistematis dan terencana, disesuaikan dengan tujuan penelitian, serta dilengkapi dengan pencatatan lapangan yang rinci. Hasil observasi kemudian dianalisis secara cermat untuk mengendalikan dan memastikan validitas data mengenai pelaksanaan pendidikan inklusi di kedua sekolah tersebut agar diperoleh validitas dan reliabilitasnya. Melalui teknik observasi ini digunakan untuk menggali data tentang:

- 1) Perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi akademik di SD Al Irsyad Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono
- 2) Perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi sosial di SD Al Irsyad Jember dan . SDN Sukorejo 01 Sukowono
- 3) Perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi sarana dan prasarana di SD Al Irsyad Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono

2. Wawancara

Teknik pengumpulan data selanjutnya menggunakan wawancara mendalam dan informan yang diwawancarai adalah kepala sekolah, waka kurikulum, waka sarpras serta waka humas dan guru pembimbing, guru kelas dan siswa di SD Al Irsyad Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono. Dalam penelitian ini, ada dua metode yang digunakan untuk melakukan wawancara. Metode pertama adalah teknik campuran (wawancara semi-struktur), di mana orang yang diwawancarai mengajukan sejumlah pertanyaan yang terstruktur, dan kemudian setiap pertanyaan dibahas

lebih lanjut untuk mendapatkan informasi tambahan. Metode kedua adalah wawancara mendalam (wawancara tidak terstruktur). Percakapan informal mirip dengan wawancara ini. Dalam penelitian ini, teknik wawancara digunakan untuk memperoleh data yang mendalam mengenai pelaksanaan pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono. Adapun tahapan pelaksanaan wawancara dilakukan melalui beberapa bentuk berikut:

- 1) Wawancara terbuka (open-ended) tidak terstruktur, di mana peneliti melakukan percakapan langsung dengan narasumber tanpa pedoman pertanyaan yang kaku, serta membuat catatan hasil wawancara secara rinci.
- 2) Wawancara terbuka tidak terstruktur juga dilakukan dengan merekam percakapan agar seluruh informasi terekam dengan baik, kemudian ditranskripsikan untuk dianalisis lebih lanjut.
- 3) Wawancara semi-terstruktur, dilakukan dengan menggunakan pedoman wawancara yang fleksibel; hasil percakapan direkam dalam bentuk audio dan selanjutnya ditranskripsikan untuk keperluan analisis data.
- 4) Focus Group Interview (FGI) atau wawancara kelompok terarah dilakukan dengan melibatkan beberapa partisipan untuk menggali pandangan dan pengalaman bersama terkait penerapan pendidikan inklusi. Kegiatan ini juga direkam secara audio dan kemudian ditranskripsikan untuk menjaga keakuratan data.

5) Pengumpulan respons terbuka (open-ended responses) juga dilakukan baik melalui wawancara maupun kuesioner, sehingga partisipan memiliki keleluasaan dalam mengemukakan pendapat dan pengalaman mereka secara mendalam.⁷⁸

Teknik wawancara ini digunakan untuk menggali data tentang:

- a) Desain layanan akademik pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono.
- b) Pengelolaan layanan sosial pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono .
- c) Pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono.

3. Studi Dokumentasi

Studi dokumenter dalam penelitian ini dilaksanakan sebelum, selama, dan setelah kegiatan penelitian lapangan, dengan tujuan untuk melengkapi serta memverifikasi data yang diperoleh melalui observasi dan wawancara. Materi dokumenter yang dianalisis mencakup berbagai dokumen yang berkaitan dengan pelaksanaan manajemen pendidikan inklusi, seperti foto-foto kegiatan, data jumlah peserta didik inklusi, serta dokumen administratif lainnya yang diperoleh selama proses penelitian. Tahapan pelaksanaan studi dokumenter dilakukan melalui beberapa langkah berikut:

⁷⁸ Creswell, Riset Pendidikan, 421

- a. Menyusun jurnal atau catatan harian penelitian, sebagai dokumentasi proses dan refleksi selama kegiatan penelitian berlangsung.
- b. Mengumpulkan surat pribadi dari partisipan, yang berisi pandangan atau pengalaman terkait implementasi pendidikan inklusi.
- c. Menganalisis dokumen publik, seperti memo resmi, notulen rapat, rekaman kegiatan, serta arsip sekolah yang relevan.
- d. Mengkaji dokumen madrasah atau sekolah, meliputi data kehadiran siswa, tingkat retensi, angka putus sekolah (dropout), dan catatan kedisiplinan peserta didik.
- e. Menelaah autobiografi dan biografi, baik dari guru maupun peserta didik yang berkaitan dengan pelaksanaan pendidikan inklusi.
- f. Mengumpulkan serta menelaah peta atau bahan pembelajaran di kelas yang mendukung kegiatan pendidikan inklusi.
- g. Memeriksa contoh hasil kerja informal, seperti catatan siswa atau karya spontan yang menggambarkan proses belajar inklusif.
- h. Mengumpulkan surat elektronik (e-mail) dan data digital lainnya, yang memiliki keterkaitan dengan pelaksanaan program pendidikan inklusi di sekolah.⁷⁹

Studi dokumenter ini berperan penting dalam memberikan bukti tertulis dan visual yang mendukung validitas temuan penelitian, sekaligus memperkaya pemahaman peneliti terhadap konteks pelaksanaan manajemen pendidikan inklusi di lapangan.

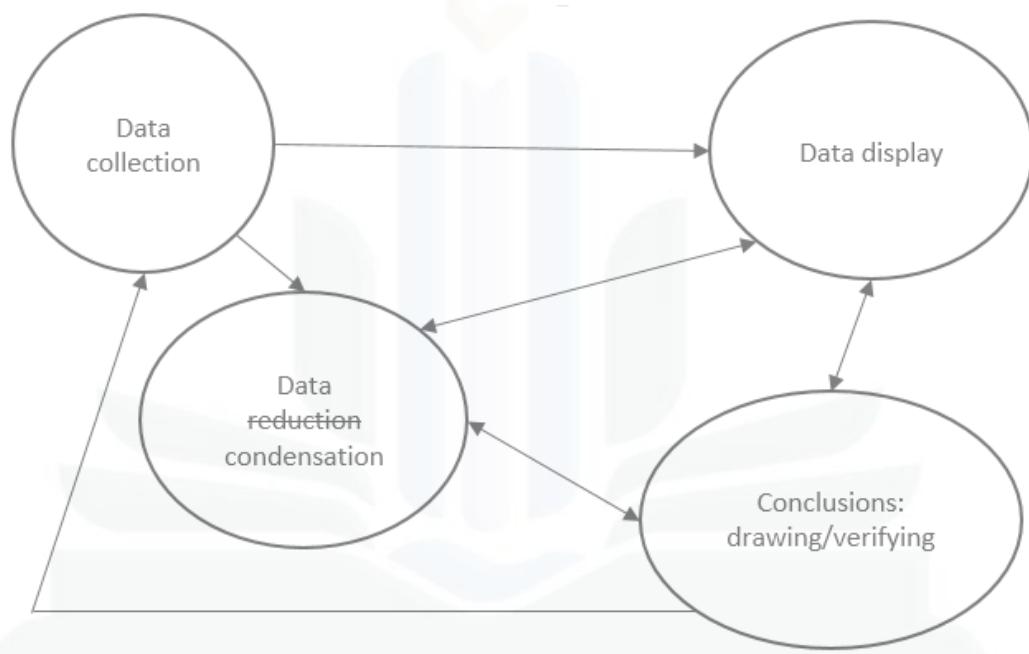
⁷⁹ Creswell, Riset Pendidikan, 421

E. Analisis Data

Analisis data merupakan proses penting dalam penelitian kualitatif yang bertujuan untuk mengorganisasi, menafsirkan, dan memahami makna data yang telah dikumpulkan. Kegiatan ini mencakup pengelolaan secara sistematis terhadap transkrip wawancara, catatan lapangan, serta berbagai dokumen penelitian, sehingga peneliti dapat memperdalam pemahaman terhadap fenomena yang diteliti dan menyusun laporan penelitian secara komprehensif. Proses analisis dilakukan melalui tahapan menelaah data, mengelompokkannya ke dalam satuan-satuan yang dapat dikelola, mengintegrasikan informasi, mengidentifikasi pola-pola, serta menemukan makna yang relevan dengan fokus penelitian. Semua langkah tersebut diarahkan untuk menghasilkan temuan yang valid dan dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah. Karena penelitian ini menggunakan rancangan studi multi kasus, maka analisis data dilakukan dalam dua tahap, yaitu: (1) Analisis data kasus tunggal (*within-case analysis*), yang bertujuan untuk memahami secara mendalam karakteristik dan dinamika setiap kasus secara individual dan (2) Analisis lintas kasus (*cross-case analysis*), yang digunakan untuk membandingkan, mengontraskan, dan menemukan kesamaan maupun perbedaan di antara kasus yang diteliti, sehingga dapat ditarik temuan yang bersifat umum dan konseptual.⁸⁰.

⁸⁰ Robert K. Yin, “Case Study Research: Design and Methods”, diterjemahkan oleh M. Djauzi Mudzakir, *Studi Kasus: Desain dan Metode*, h. 61.

Mengacu pada pandangan Miles, Huberman, dan Saldana (2014), analisis data kualitatif mencakup tiga komponen utama yang berlangsung secara simultan, yaitu:



Gambar 3.1
Komponen Analisis Data

a. *Data Collection* (Pengumpulan Data)

Data Collection adalah proses memperoleh berbagai informasi yang relevan dari wawancara, observasi, dan dokumen⁸¹.

b. *Data Condensation* (Kondensasi Data)

Data Condensation adalah proses pemilihan, pemfokusan, penyederhanaan, dan transformasi data mentah ke dalam bentuk yang lebih terorganisir dan bermakna⁸².

⁸¹ Matthew B. Miles dan A. Michael Huberman, *Analisis Data Kualitatif*, terj. Tjetjep Rohendi Rohini (Jakarta: UI Press, 2014), 20

⁸² Miles, Huberman dan Saldana, *Qualitative Data Analysis* (America: SAGE Publications, 2014),

1) Menyeleksi (*Selecting*)

Tahap penyeleksian merupakan langkah awal dalam proses analisis data, di mana peneliti memilah dan menentukan data yang relevan serta signifikan terhadap fokus penelitian. Dalam tahap ini, peneliti berperan aktif dalam menetapkan bukti-bukti penting dan mengeliminasi data yang tidak relevan, berdasarkan rumusan masalah penelitian, yaitu mengenai Manajemen Partisipatif Layanan Pendidikan Inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah dan SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember. Dengan demikian, hanya data yang memiliki keterkaitan langsung dengan fokus penelitian yang akan dianalisis lebih lanjut.

2) Memfokuskan (*Focusing*)

Tahap pemfokusan dilakukan sebagai lanjutan dari proses seleksi data, di mana peneliti mulai memusatkan perhatian pada bukti-bukti yang paling relevan dengan fokus pengamatan dan tujuan penelitian. Kegiatan ini merupakan langkah penyaringan lanjutan untuk mempersempit cakupan data, sehingga analisis dapat dilakukan secara lebih mendalam dan terarah. Pemfokusan data membantu peneliti dalam mengorganisasi informasi sesuai konteks penelitian, sebelum memasuki tahap analisis tematik yang lebih rinci.

3) Mengabstraksikan (*Abstracting*)

Tahap mengabstraksikan merupakan proses membuat ringkasan konseptual dari data yang telah diperoleh, dengan tetap menjaga agar hasilnya tidak menyimpang dari fokus dan batasan penelitian. Pada tahap ini, peneliti melakukan penelaahan ulang terhadap bukti-bukti yang terkumpul, memastikan kualitas, relevansi, dan kecukupan data untuk mendukung jawaban atas rumusan masalah penelitian. Abstraksi membantu peneliti dalam menyusun gambaran umum dari hasil pengumpulan data, yang nantinya akan menjadi dasar dalam penyusunan tema atau kategori analisis.

4) Menyederhanakan dan Mentransformasikan (*Simplifying and Transforming*)

Pada tahap ini, data hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi diolah melalui proses penyederhanaan dan transformasi agar lebih mudah dianalisis. Proses ini dilakukan melalui beberapa langkah, yaitu penyeleksian secara ketat terhadap data yang relevan, pembuatan ringkasan, pengelompokan data ke dalam kategori atau tema yang lebih luas, serta penyederhanaan informasi agar lebih bermakna. Setiap proses penyederhanaan dan transformasi dilakukan secara hati-hati untuk mempertahankan makna asli data, sekaligus mempermudah proses penarikan kesimpulan yang valid dan komprehensif.

c. Penyajian Data (*Data Display*)

Tahap penyajian data merupakan proses menyusun data secara sistematis dalam bentuk yang mudah dipahami dan dianalisis lebih lanjut⁸³. Data yang telah diseleksi, difokuskan, dan disederhanakan kemudian ditampilkan dalam bentuk narasi, matriks, bagan, tabel, maupun jaringan hubungan antar kategori. Tujuan dari tahap ini adalah agar peneliti dapat melihat pola, hubungan, serta kecenderungan antar data secara lebih jelas⁸⁴.

Dalam konteks penelitian ini, penyajian data dilakukan dengan menampilkan temuan dari wawancara, observasi, dan dokumentasi terkait manajemen partisipatif layanan pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah dan SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember. Penyajian dilakukan per kasus (case display) terlebih dahulu, kemudian dibandingkan secara lintas kasus (cross-case display) untuk menemukan persamaan dan perbedaan antar lokasi penelitian.

d. Penarikan Simpulan atau Verifikasi (*Conclusions: drawing/verifying*)

Tahap terakhir dalam analisis data adalah penarikan kesimpulan dan verifikasi. Pada tahap ini peneliti menafsirkan makna data yang telah disajikan, kemudian menyusun temuan-temuan utama yang menjawab rumusan masalah penelitian. Proses penarikan kesimpulan dilakukan sejak awal pengumpulan data secara sementara (tentative), kemudian

⁸³ Hardani, *Metode Kualitatif & Kuantitatif*, 167.

⁸⁴ Hardani, *Metode Kualitatif & Kuantitatif*, 168.

diverifikasi secara berkelanjutan hingga data benar-benar valid dan konsisten.⁸⁵

Verifikasi dilakukan melalui pembandingan antar sumber data (triangulasi), pengecekan kembali catatan lapangan, dan konfirmasi kepada informan (member checking) untuk memastikan bahwa kesimpulan yang diperoleh bersifat kredibel dan dapat dipertanggungjawabkan. Hasil akhir dari tahap ini berupa temuan substantif yang menjelaskan bagaimana manajemen partisipatif dalam layanan pendidikan inklusi dijalankan di kedua sekolah penelitian.

Dalam penelitian dengan pendekatan studi multi kasus, proses analisis data dilakukan melalui dua tahapan utama, yaitu (1) analisis data kasus individu dan (2) analisis data lintas kasus (cross-case analysis).⁸⁶

1) Analisis data kasus individu (*Individual Case Analysis*)

Analisis pada tahap ini dilakukan secara mendalam terhadap setiap kasus penelitian secara terpisah. Tujuannya adalah untuk memahami karakteristik, konteks, serta dinamika internal yang terjadi pada masing-masing satuan kasus. Proses analisis dilakukan melalui kegiatan interpretasi terhadap data deskriptif berupa hasil wawancara, observasi, maupun dokumentasi, guna menemukan makna yang tersembunyi di balik data tersebut. Analisis ini dilaksanakan secara bersamaan dengan proses pengumpulan data (*concurrent analysis*), serta dilanjutkan kembali setelah seluruh data lapangan terkumpul.

⁸⁵ Hardani, *Metode Kualitatif & Kuantitatif*, 171.

⁸⁶ Yin, *Studi Kasus*, 137

Melalui tahap ini, diperoleh temuan substantif yang menggambarkan secara komprehensif kondisi dan praktik manajemen partisipatif layanan pendidikan inklusi pada masing-masing sekolah penelitian..

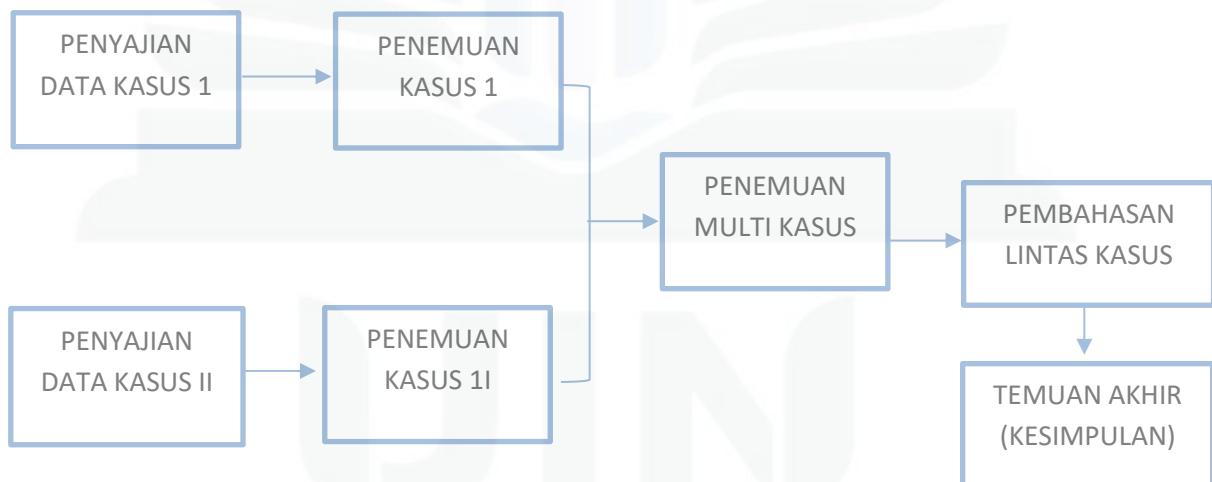
2) Analisis data lintas kasus (*Cross Case Analisys*)

Setelah analisis individu dilakukan, tahap selanjutnya adalah menganalisis lintas kasus sebagai upaya untuk membandingkan, mengintegrasikan, dan mensintesiskan hasil temuan dari setiap lokasi penelitian. Tujuan analisis lintas kasus ini adalah untuk menemukan pola kesamaan (similarities) maupun perbedaan karakteristik (differences) antar kasus, sehingga diperoleh pemahaman yang lebih luas dan mendalam mengenai fenomena yang diteliti.

Pada tahap ini, temuan dari kasus pertama diolah menjadi kategori, tema, dan proposisi konseptual yang kemudian dikembangkan menjadi temuan substantif I. Selanjutnya, temuan tersebut dibandingkan dengan hasil analisis dari kasus kedua, untuk melihat konsistensi, variasi, dan hubungan antar temuan.

Perbandingan tersebut memungkinkan peneliti menyusun proposisi teoritik sementara yang menjelaskan perbedaan dan kesamaan pola di kedua sekolah. Proposisi ini selanjutnya dapat dikonfirmasi dan diperkaya melalui analisis terhadap kasus tambahan bila diperlukan, sehingga menghasilkan temuan teoritis yang lebih kokoh dan representatif terhadap realitas penelitian.

Pada tahap terakhir dilakukan analisis secara simultan untuk merekonstruksi dan menyusun konsepsi tentang persamaan antar kasus secara sistematis. Selanjutnya dilakukan analisis lintas kasus antar kasus dengan teknik yang sama. Analisis terakhir ini dimaksudkan untuk menyusun konsepsi sistematis berdasarkan hasil analisis data dan interpretasi teoritik yang bersifat naratif berupa proposisi-proposisi lintas kasus yang selanjutnya dijadikan bahan untuk mengembangkan temuan teori substantif.



Gambar 3.2
Analisis Multi Kasus

F. Keabsahan Data

Dalam penelitian ini, peneliti menerapkan beberapa kriteria untuk memastikan keabsahan (validitas) data agar hasil penelitian dapat dipercaya dan dipertanggungjawabkan. Proses pemeriksaan keabsahan dilakukan melalui serangkaian langkah sistematis untuk memastikan bahwa data yang diperoleh sesuai dengan realitas yang sebenarnya terjadi di lapangan. Data dinyatakan valid apabila tidak terdapat perbedaan antara hasil pelaporan dengan situasi faktual yang diamati di objek penelitian.⁸⁷ Untuk mencapai tingkat kepercayaan yang tinggi terhadap data, penelitian ini menggunakan uji kredibilitas (credibility test), yaitu prosedur untuk memeriksa sejauh mana data dapat dipercaya. Adapun teknik pemeriksaan keabsahan data yang digunakan meliputi triangulasi sumber, triangulasi teknik, *member check*, dan *Focus Group Discussion (FGD)*:⁸⁸

1. Triangulasi Sumber

Triangulasi sumber bertujuan untuk menguji kebenaran data melalui pembandingan informasi yang diperoleh dari berbagai sumber. Dalam konteks penelitian ini, peneliti memperoleh data dari kepala sekolah, kemudian melakukan pemeriksaan silang (*cross-check*) terhadap informasi tersebut dengan guru, orang tua, dan siswa. Cara ini membantu memastikan bahwa data mengenai manajemen partisipatif dalam pengelolaan sekolah dasar inklusi benar-benar akurat dan dapat dipercaya.

⁸⁷ Sugiono, *Metode Penelitian Pendidikan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D* (Bandung: Alfabeta, 2006), 183

⁸⁸ Abd. Muhith, *Metodologi Penelitian* (Yogyakarta: Bildung, 2020), 108

2. Triangulasi Teknik

Teknik ini dilakukan dengan menggunakan berbagai metode pengumpulan data untuk menguji konsistensi informasi yang diperoleh. Misalnya, data yang diperoleh melalui observasi dibandingkan dengan hasil wawancara dan dokumentasi. Apabila hasil dari ketiga teknik tersebut menunjukkan kesesuaian, maka data tersebut dianggap memiliki validitas yang tinggi. Dengan demikian, triangulasi teknik membantu memperkuat temuan dan mengurangi kemungkinan bias dari satu metode tunggal.

3. *Member check* (pengecekan anggota)

Member check dilakukan dengan cara mengonfirmasi kembali hasil interpretasi atau kesimpulan sementara kepada para partisipan penelitian. Tujuannya adalah untuk memastikan bahwa makna dan informasi yang disampaikan peneliti benar-benar sesuai dengan maksud dan pengalaman subjek penelitian. Dalam tahap ini, data yang telah dianalisis dikategorikan dan disajikan kepada partisipan untuk mendapatkan umpan balik (feedback). Jika peserta menyatakan bahwa hasil interpretasi sesuai dengan pandangan mereka, maka data tersebut dianggap valid.

4. FGD (Focus Group Discussion)

Selain triangulasi dan member check, peneliti juga menggunakan FGD (Focus Group Discussion) sebagai teknik tambahan untuk memperkuat keabsahan data. FGD dilakukan untuk menggali persepsi, pengalaman, serta pandangan kelompok terhadap tema tertentu yang relevan dengan

penelitian. Dalam penelitian ini, FGD dilakukan dengan paguyuban wali murid guna membahas program-program sekolah serta respons orang tua terhadap penerapan pendidikan inklusi.

Pelaksanaan FGD dilakukan dengan persiapan yang matang, meliputi penyusunan daftar isu yang akan didiskusikan, pemilihan peserta yang relevan dengan topik, serta penyediaan alat pencatat dan perekam untuk mendokumentasikan hasil diskusi secara sistematis.



BAB IV

PAPARAN DAN TEMUAN PENELITIAN

A. PAPARAN DATA PENELITIAN

1. SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember merupakan lembaga pendidikan swasta yang telah menerapkan program pendidikan inklusi secara sistematis. Manajemen partisipatif di sekolah ini menunjukkan keterlibatan multi-stakeholder yang kuat dan terstruktur dalam seluruh siklus layanan.

a. Manajemen Partisipatif Layanan Akademik Pendidikan Inklusi

Manajemen layanan akademik di SD Al Irsyad dijalankan melalui tiga tahapan utama: perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi, yang melibatkan seluruh pihak terkait.

1) Perencanaan

Perencanaan layanan akademik inklusif dimulai setiap awal tahun ajaran melalui mekanisme Rapat Kerja (RAKER) yang bersifat partisipatif. Proses ini tidak hanya melibatkan internal sekolah (kepala sekolah, wakil kepala bidang, guru), tetapi juga aktor eksternal kunci seperti pengurus yayasan dan psikolog mitra sekolah⁸⁹. Seperti yang diungkapkan oleh Kepala Sekolah, Nur Fatma, S.Pd.:

⁸⁹ Peneliti, Observasi Tanggal 5 April 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

“Rapat penentuan program inklusi menjadi program rutin yang kami lakukan, menghadirkan pengurus Yayasan, kepala sekolah, waka level dan yang utama adalah penanggung jawab inklusi. Jadi tahapannya PJ Inklusi Menyusun program kerja yang akan dilaksanakan, tentu dengan arahan psikolog yang sudah lama bekerjasama di Lembaga kita...” [Wawancara, 17 Desember 2024]⁹⁰.

Kemudian dikuatkan dengan adanya bukti dokumentasi dibawah ini.



Gambar 4.1

Raker Guru dan Yayasan di awal tahun ajaran⁹¹
Proses perencanaan didasari oleh asesmen kebutuhan

siswa yang dilakukan secara kolaboratif. Sekolah bekerja sama dengan psikolog untuk merumuskan instrumen yang harus diisi oleh calon siswa dan orang tua untuk menentukan kategori reguler atau inklusi. Hasil asesmen ini menjadi dasar penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI). Penanggung Jawab Inklusi, Rizki Amaliyah, S.Psi., menambahkan bahwa perencanaan juga melibatkan orang tua secara langsung.

⁹⁰ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Nur Fatma, S.Pd. (Kepala SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

⁹¹ Arsip SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember “Dokumentasi Rapat” 5 Mei 2025

“Contohnya saat kami membuat PPI (Program pembelajaran individual) yang kami tujuhan untuk masing-masing anak... kami presentasikan kepada orang tua masing-masing sehingga mereka memahami langkah apa saja yang akan sekolah ambil ke depannya.” [Wawancara, 24 Januari 2025]⁹².

Adaptasi kurikulum juga menjadi agenda penting dalam perencanaan. Sekolah mengadopsi kurikulum pemerintah dan menambahkannya dengan kurikulum khas keagamaan (program tahlidz dan Al-Qur'an)⁹³. Kebijakan ini disosialisasikan kepada guru dan orang tua melalui raker dan pertemuan khusus satu minggu sebelum tahun ajaran dimulai [Wawancara Waka Kurikulum, 14 Januari 2025]⁹⁴.

Hal ini dikuatkan dengan gambar dibawah ini mengenai kegiatan sosialisasi kelas 1 setiap tahun ajaran baru.



Gambar 4.2
Sosialisasi Wali Murid Baru⁹⁵

⁹² Peneliti, Transkrip Wawancara dengan Rizki Amaliyah, S.Psi. (Penanggung Jawab Inklusi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

⁹³ Peneliti, Observasi Tanggal 24 Juli 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

⁹⁴ Peneliti, Transkrip Wawancara dengan Nanang Budi Raharjo, S.Pd. (Waka Kurikulum SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

⁹⁵ Arsip SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember “Sosialisasi Wali Murid Baru” 5 Mei 2025

Dokumentasi kegiatan sosialisasi kelas 1 tahun ajaran 2025/2026 memperlihatkan keterlibatan aktif orang tua dalam mengikuti penjelasan program sekolah. Kegiatan ini dilaksanakan pada tanggal 12 Juli 2025 sebagai bagian dari agenda awal tahun ajaran. Tampak orang tua/wali murid hadir dengan penuh perhatian, mendengarkan paparan dari pihak sekolah mengenai program pembelajaran, termasuk kurikulum reguler maupun program inklusi. Kehadiran orang tua tidak hanya bersifat formalitas, melainkan juga menunjukkan dukungan dan partisipasi mereka terhadap proses pendidikan anak.

Sehingga peneliti menyimpulkan perencaan Layanan Akademik Pendidikan Inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember meliputi:

- a) Proses partisipatif: Rapat kerja (raker) awal tahun ajaran melibatkan yayasan, kepala sekolah, wakil kepala bidang, penanggung jawab (PJ) inklusi, dan psikolog. PJ inklusi menyusun program kerja berdasarkan arahan psikolog, kemudian disahkan dalam rapat bersama.
- b) Asesmen kebutuhan: Instrumen psikolog digunakan untuk mengkategorikan siswa reguler dan inklusi. Orang tua terlibat dalam penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI).

c) Kurikulum adaptif: Menggabungkan kurikulum pemerintah dan kekhasan lembaga (program tafhidz, Al-Qur'an). Disosialisasikan kepada guru dan orang tua melalui raker dan pertemuan khusus.

2) Pelaksanaan

Pelaksanaan layanan akademik menunjukkan kolaborasi yang erat antara guru kelas dan *shadow teacher* (guru pendamping)⁹⁶. Pembelajaran dilakukan di kelas reguler dengan strategi diferensiasi. Materi disesuaikan dengan tingkat pemahaman siswa inklusi. Seperti dijelaskan oleh Waka Kurikulum, Nanang Budi Raharjo, S.Pd.:

“Proses adaptasi yang dilakukan tidak 100%, tapi menyesuaikan dengan kemampuan peserta didik inklusi... tidak ada target khusus yang harus benar-benar tercapai, melihat mereka bisa mengendalikan dirinya sendiri itu adalah suatu pencapaian.” [Wawancara, 14 Januari 2025]⁹⁷.

Jika siswa belum mampu mengikuti materi di kelasnya (misalnya, siswa kelas 3 yang belum bisa membaca), guru akan menggunakan buku dari jenjang lebih rendah atau bahkan dari PAUD, tanpa menghilangkan haknya untuk belajar di kelas reguler. Peran teknologi digital juga dioptimalkan; setiap kelas dilengkapi dengan LCD proyektor untuk membuat

⁹⁶ Peneliti, Observasi Tanggal 24 Juli 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

⁹⁷ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Nanang Budi Raharjo, S.Pd. (Waka Kurikulum SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

pembelajaran lebih interaktif dan menyenangkan⁹⁸. Hal ini dikuatkan dengan dokumentasi dibawah ini:



Gambar 4.3
Penggunaan Media Digital di Kelas⁹⁹

Foto menunjukkan suasana kegiatan belajar mengajar di sebuah ruang kelas dengan dinding berwarna hijau. Siswa-siswa tampak duduk lesehan berkelompok di depan meja rendah dengan seragam yang seragam, menghadap ke arah layar proyektor. Guru perempuan berada di antara siswa, mendampingi proses pembelajaran. Di layar proyektor ditampilkan materi pembelajaran dengan judul “*Tartil Tilawah*”, yang menandakan bahwa kegiatan pembelajaran berkaitan dengan Al-Qur’ān.

Untuk memperkuat layanan akademik inklusi, setiap guru kelas diwajibkan untuk mengikuti sekolah orang tua untuk memberikan wawasan dan pandangan bahwa setiap anak

⁹⁸ Peneliti, Observasi Tanggal 14 Januari 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

⁹⁹ Dokumentasi Peneliti, SD Al Irsyad Al Irsyad Al Islamiyyah Jember “Pemanfaatan Media Digital”, 14 Januari 2025

memiliki keistimewaan sendiri-sendiri. Hal ini sebagaimana pernyataan :

“Semua WALAS yang ada inklusinya dianjurkan untuk mengikuti sekolah orang tua yang diadakan setiap 3 bulan sekali, yang terpenting isinya adalah tidak membeda-bedakan anak karena anak memiliki keistimewaan masing-masing. Kita juga ada program home visit yang diadakan 1 tahun 1-2 kali, jadi kalau kelas saya kan ada inklusinya maka saya, guru pendamping dan guru inklusi akan mengunjungi rumah siswa dan menjalin komunikasi dengan orang tua” [Wawancara, 14 Januari 2025]¹⁰⁰.

Kemudian, keterlibatan orang tua tidak berhenti di tahap perencanaan. Mereka berpartisipasi aktif dalam pelaksanaan dengan menyediakan kebutuhan pembelajaran anak (seperti buku panduan khusus) dan menjaga konsistensi program di rumah¹⁰¹. Sekolah memfasilitasi ini melalui program sekolah orang tua yang diadakan setiap tiga bulan dan *home visit* 1-2 kali setahun.

Untuk menguatkan hal itu berikut gambar yang melibatkan orang tua dalam partisipatif program sekolah.

¹⁰⁰ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Tatik Hidayati, S.Pd. (Guru Kelas 1A SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

¹⁰¹ Dokumentasi Peneliti, SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember “Observasi Proses Pembelajaran Kelas” 14 Januari 2025



Gambar 4.4
Sekolah Orang Tua SD Al Irsyad¹⁰²

Gambar tersebut merupakan poster kegiatan *Sekolah Orang Tua* yang diselenggarakan oleh Al Irsyad Jember dengan tema “5 Kebutuhan Dasar Manusia”. Kegiatan ini menghadirkan dua narasumber, yaitu Ns. Zuhrotul Eka Yulis A., S.Kep., M.Kes., dosen Keperawatan Anak Universitas Muhammadiyah Jember, serta Mury Riranty, S.KM., M.Kes., dosen FKM Universitas Jember. Acara dijadwalkan pada Sabtu, 21 Desember 2024, bertempat di Graha Wiyata Dinas Pendidikan Jember. Poster menekankan pentingnya keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak melalui forum parenting.

Dengan demikian, pelaksanaan layanan akademik melibatkan semua pihak, baik dari guru, orang tua dan siswa itu sendiri. Selain itu, hal ini disampaikan oleh orang tua sebagai

¹⁰² Arsip Dokumentasi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember “Sekolah Orang Tua”, 14 Januari 2025

pendidik pertama dalam layanan akademik. Hal ini disampaikan oleh wali murid SD al Irsyad bahwa :

“Layanan akademik di SD Al Irsyad sudah disesuaikan dengan kemampuan masing-masing anak berkebutuhan khusus. Jika anak belum mampu mengikuti pelajaran sesuai kelasnya, seperti matematika kelas satu, maka tidak dipaksakan dan diajari sesuai kemampuan yang sudah dicapai. Pembelajaran bisa dilakukan di luar kelas, biasanya di ruang inklusi. Layanan ini sangat membantu perkembangan anak, terutama untuk melanjutkan program terapi di rumah. Hanya saja, masih ada beberapa orang tua yang belum menyambungkan antara terapi di rumah dengan kegiatan di sekolah, padahal seharusnya saling mendukung” [Wawancara, 7 Agustus 2025].¹⁰³

Hal ini dikuatkan oleh hasil observasi oleh peneliti pada 17 Januari 2025, bahwa layanan akademik di Al Irsyad disesuaikan dengan perkembangan dan kemampuan masing-masing Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Pembelajaran di SD Al Irsyad disesuaikan dengan kemampuan siswa inklusi. Jika belum mampu mengikuti materi kelas reguler, mereka belajar di ruang inklusi sesuai capaian akademiknya. Pola ini membantu kemajuan siswa karena sejalan dengan program terapi di rumah. Namun, sebagian orang tua masih memisahkan antara kegiatan sekolah, terapi, dan pembelajaran di rumah, padahal ketiganya perlu berjalan selaras¹⁰⁴.

¹⁰³ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Dian Anggraini (Wali Murid SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

¹⁰⁴ Peneliti, Observasi Tanggal 17 Januari 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

Pada akhirnya peneliti menyimpulkan pelaksanaan Layanan Akademik Pendidikan Inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember meliputi:

- a) Pembelajaran diferensiasi: Guru kelas dan *shadow teacher* (ST) berkolaborasi. Materi disesuaikan dengan kemampuan siswa (misal: buku PAUD untuk kelas 1 yang belum mengenal huruf). Teknologi digital (LCD proyektor) digunakan untuk meningkatkan interaksi.
 - b) Peran orang tua: Sosialisasi rutin setiap 3 bulan, home visit 1–2 kali/tahun, dan komunikasi via *WhatsApp* untuk sinkronisasi program sekolah-rumah.
- 3) Evaluasi

Evaluasi layanan akademik dilakukan secara berkala dan partisipatif. Monitoring internal dilakukan setiap pekan, khususnya hari Jumat, di mana guru berkoordinasi dengan wakil kepala sekolah sesuai levelnya. Evaluasi triwulan melibatkan kepala sekolah, guru, shadow teacher, psikolog, dan perwakilan orang tua untuk membahas perkembangan siswa secara komprehensif.

Evaluasi di SD Al Irsyad dilakukan rutin setiap Jumat dan melibatkan seluruh guru, yang berkoordinasi dengan wakil kepala sekolah sesuai level kelas. “Evaluasi dilaksanakan setiap pekan hari Jumat oleh semua guru. Di jam 12.45 ada kegiatan

ekstrakurikuler, jadi guru internal memanfaatkan waktu itu untuk koordinasi dengan waka level masing-masing, termasuk untuk program inklusi,”¹⁰⁵ ujar salah satu guru.

Penanggung jawab inklusi menambahkan, “Penilaian anak inklusi sebenarnya sama seperti anak reguler, hanya target dan instrumennya disesuaikan. Rapor khusus dibuat oleh *shadow teacher*, sedangkan rapor umum disusun wali kelas dibantu shadow teacher. Kami juga punya tim adaptasi kurikulum yang dibimbing oleh psikolog, Bu Enyke; secara online hampir setiap hari, dan beliau juga datang langsung untuk bimbingan dan konsultasi dengan orang tua.”¹⁰⁶.

Terkait waktu konsultasi dengan psikolog, PJ Inklusi menjelaskan¹⁰⁷, “Konsultasi kami jadwalkan sebulan atau tiga bulan sekali secara offline, tapi hampir setiap hari bisa online karena setiap anak punya kasus berbeda. Orang tua juga sering memberi informasi harian lewat pesan, misalnya anak jatuh atau sudah bisa baca. Kalau ada masalah yang tidak selesai di tingkat ST, kami laporan ke waka level, PJ unit, lalu ke PJ yayasan”.

Shadow teacher juga menjelaskan tentang sistem penilaian, “Kurang lebih sama dengan anak reguler, hanya

¹⁰⁵ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Nanang Budi Raharjo, S.Pd. (Waka Kurikulum SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember) 14 Januari 2025

¹⁰⁶ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Rizki Amaliyah, S.Psi. (Penanggung Jawab Inklusi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember) 17 Januari 2025

¹⁰⁷ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Rizki Amaliyah, S.Psi. (Penanggung Jawab Inklusi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember) 17 Januari 2025

penyesuaian di tingkat kemampuan. Misalnya dalam penilaian salat, kalau anak reguler dinilai dari gerakan dan bacaan, anak inklusi bisa hanya gerakannya saja. Kalau kemampuannya setara, soalnya sama, tapi kami dampingi satu per satu.”¹⁰⁸.

Berdasarkan observasi peneliti, sebagian soal dibuat oleh *shadow teacher* sesuai materi sekolah. Evaluasi dilakukan secara berjenjang: harian saat penjemputan siswa, bulanan, dan triwulan yang dituangkan dalam rapor perkembangan. Penilaian siswa inklusi menggunakan instrumen yang disesuaikan. *Shadow teacher* bertanggung jawab membuat rapor khusus, sementara wali kelas dibuatkan rapor umum dengan bantuan *shadow teacher*. Alur konsultasi dengan psikolog juga sangat terstruktur. Orang tua yang ingin berkonsultasi harus melalui *shadow teacher*, lalu dilaporkan ke PJ Inklusi, kemudian ke waka level untuk dijadwalkan. Konsultasi ini dapat dilakukan secara offline (bulanan/triwulan) dan online (hampir setiap hari), menunjukkan responsivitas tinggi sekolah terhadap kebutuhan siswa¹⁰⁹.

Pada akhirnya peneliti menyimpulkan evaluasi Layanan Akademik Pendidikan Inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember meliputi:

¹⁰⁸ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Siti Lailatul Hasanah, S.Pd. (Shadow Teacher SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember) 17 Januari 2025

¹⁰⁹ Peneliti, Observasi Tanggal 17 Januari 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

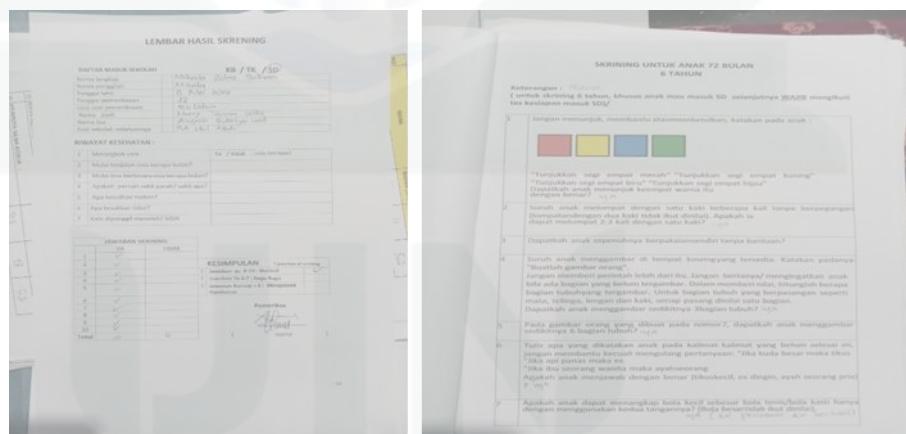
- a) Monitoring triwulan: Melibatkan kepala sekolah, guru, ST, psikolog, dan orang tua. Evaluasi berbasis laporan perkembangan siswa dan rapor khusus inklusi.
 - b) Konsultasi psikolog: Dihadwakan *offline* (bulanan/triwulan) dan *online* (hampir setiap hari) untuk penanganan kasus individual.
- b. Manajemen Partisipatif Layanan Sosial Pendidikan Inklusi
- Layanan sosial di SD Al Irsyad dirancang untuk membangun kemandirian, keterampilan interaksi, dan kesejahteraan psikologis siswa inklusi.
- 1) Perencanaan
- Berdasarkan observasi peneliti pada 14 Januari 2025, perencanaan layanan sosial pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dilakukan secara sistematis melalui asesmen awal untuk mengidentifikasi kebutuhan belajar anak. Siswa inklusi di sekolah ini sudah mampu berinteraksi dan membaur dengan siswa reguler, menunjukkan bahwa tidak ada sekat sosial di lingkungan belajar¹¹⁰.
- Kepala sekolah, Nur Fatma, S.Pd, menjelaskan bahwa proses tersebut diawali dengan hasil asesmen psikolog:

“Kami sudah ada konsultan psikolog yang membantu membuat instrumen screening psikolog anak. Bagi orang tua yang sudah tahu anaknya berkebutuhan khusus, kami langsung mengacu pada hasil psikolog. Tapi bagi yang

¹¹⁰ Peneliti, Observasi Tanggal 14 Januari 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

belum tahu atau menolak, kami adakan observasi awal, lalu wawancara dengan orang tua untuk menanyakan kesanggupan mengikuti prosedur sekolah. Kalau bersedia, anak kami terima, tapi kalau keberatan, kami arahkan ke lembaga lain.” [Wawancara, 24 Desember 2024]¹¹¹.

Sekolah bekerja sama dengan konsultan psikolog untuk menyusun instrumen screening psikologis, yang menjadi dasar klasifikasi dan analisis kebutuhan siswa. Hasil *screening* ini kemudian dilaporkan kepada kepala sekolah untuk ditindaklanjuti melalui pertemuan bersama orang tua. Dalam pertemuan tersebut dibahas hasil asesmen dan rencana layanan, termasuk monitoring dan administrasi siswa inklusi.



Gambar 4.5
Instrumen Screening SPMB¹¹²

Laporan selanjutnya diteruskan kepada psikolog untuk konsultasi lanjutan terkait perkembangan siswa di awal tahun ajaran. Dengan mekanisme ini, sekolah menerapkan layanan

¹¹¹ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Nur Fatma, S.Pd. (Kepala SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

¹¹² Dokumentasi Peneliti, SD Al Irsyad Al Irsyad Al Islamiyyah Jember “Instrumen Screening SPMB”, 17 Juli 2025

sosial yang partisipatif dan berbasis asesmen, di mana guru, orang tua, dan psikolog berkolaborasi untuk memastikan dukungan yang tepat bagi perkembangan anak berkebutuhan khusus.

Program layanan sosial, seperti kegiatan keagamaan (santunan yatim, idul qurban) dan lomba sekolah, direncanakan dalam raker tahunan dengan melibatkan komite sekolah dan orang tua. Tujuannya adalah untuk memastikan setiap kegiatan dirancang secara inklusif, memungkinkan partisipasi penuh siswa ABK¹¹³.

Peneliti mengkonklusi program sosial dirancang dalam raker tahunan dengan melibatkan komite sekolah dan orang tua. Fokus pada integrasi siswa inklusi dalam kegiatan keagamaan (santunan yatim, perayaan hari besar) dan lomba sekolah.

2) Pelaksanaan

Berdasarkan observasi peneliti pada 15–24 Juli 2025, layanan sosial pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dilaksanakan secara partisipatif dengan melibatkan orang tua, guru kelas, guru pendamping (*shadow teacher*), dan psikolog. Salah satu bentuk keterlibatan orang tua tampak dalam pengambilan keputusan, seperti pemilihan kegiatan

¹¹³ Peneliti, Observasi Tanggal 24 Mei 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

ekstrakurikuler yang disesuaikan dengan minat dan potensi anak¹¹⁴.

Tabel 4.1
Ekstrakurikuler di SD Al Irsyad¹¹⁵:

| NO | NAMA EKSTRAKURIKULER | NO | NAMA EKSTRAKURIKULER |
|----|-------------------------|----|--------------------------------|
| 1 | Futsal | 10 | Tapak Suci |
| 2 | Panahan | 11 | Dokter Cilik |
| 3 | Angklung | 12 | Go Green dan Handmade |
| 4 | Menggambar dan Mewarnai | 13 | Tartil dan Tilawah |
| 5 | Progammimg | 14 | Jurnalistik |
| 6 | Public Speaking | 15 | Sains |
| 7 | Basket Putri | 16 | Paduan Suara |
| 8 | Math Club | 17 | Peraturan Baris Berbaris (PBB) |
| 9 | Kaligrafi | | |

Kegiatan ekstrakurikuler di sekolah meliputi futsal, panahan, angklung, menggambar, public speaking, kaligrafi, tartil, tapak suci, hingga dokter cilik. Siswa inklusi memiliki hak yang sama untuk mengikutinya dengan pendampingan *shadow teacher*. Salah satu guru menjelaskan:

“Ekstrakurikuler juga diikuti oleh siswa inklusi, seperti futsal, panahan, tapak suci, dan tilawah. Semua anak inklusi diikutkan dalam program sekolah, baik kegiatan Senin–Selasa, perayaan Hari Besar Islam, maupun lomba. Hanya saja, beberapa anak masih diarahkan dulu agar siap berinteraksi dengan siswa reguler.” [Wawancara, 15 Juli 2025]¹¹⁶.

Hal ini dikuatkan dengan yang bukti gambar berikut ini.

¹¹⁴ Peneliti, Observasi Tanggal 15 Juli 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

¹¹⁵ Arsip Dokumentasi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember “Ekstrakurikuler”, 15 Juli 2025

¹¹⁶ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Zakhrotul Wakhidah, S.Pd. (Shadow Teacher kelas 1A SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)



Gambar 4.6
Siswa Inklusi mengikuti ekstra Panahan¹¹⁷

Sebagamana gambar di atas bahwa siswa inklusi mengikuti ekstrakurikuler panahan yang dibimbing langsung oleh tutor. Sehingga penanganan inklusi di sekolah diberikan kedudukan yang sama seperti siswa regular lainnya dalam proses pembelajaran.

Pemilihan jenis ekstrakurikuler dilakukan berdasarkan hasil asesmen awal. Zakhrotul Wakhidah, shadow teacher kelas 1A, menjelaskan:

“Dari awal kami sudah asesmen langsung ke anak inklusi, lalu hasilnya kami diskusikan dengan psikolog untuk melihat apakah pilihan ekstranya sesuai kebutuhan belajar anak. Setelah disetujui psikolog, kami sampaikan ke orang tua. Kalau belum disetujui, kami cari alternatif yang lebih cocok dengan minat dan hobinya.” [Wawancara, 15 Juli 2025]¹¹⁸.

¹¹⁷ Dokumentasi Peneliti, SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember “Ekstrakurikuler”, 15 Juli 2025

¹¹⁸ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Zakhrotul Wakhidah, S.Pd. (Shadow Teacher kelas 1A SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

Ekstrakurikuler dilaksanakan setiap Kamis dan Jumat setelah jam pelajaran reguler, dan siswa inklusi mengikuti kegiatan dengan pendampingan shadow teacher. Salah satunya terlihat dalam kegiatan panahan, di mana siswa inklusi berlatih bersama tutor seperti siswa lainnya¹¹⁹.

Siswa inklusi juga terlibat aktif dalam semua kegiatan sosial sekolah bersama siswa reguler. Hal ini dirancang untuk memupuk rasa penerimaan dan mengurangi stigma. Peran siswa non-ABK sebagai peer tutor secara tidak langsung muncul dalam kegiatan sehari-hari, seperti saat praktik wudhu bersama atau mengerjakan proyek kelompok¹²⁰.

Dalam pembelajaran di kelas, guru menunjukkan komitmen tinggi untuk memberikan layanan terbaik bagi siswa inklusi. Salah satu guru menyampaikan:

“Kami mencurahkan sepenuh hati untuk mengajar anak-anak inklusi. Mereka belajar di jam yang sama seperti siswa reguler. Setiap tahun anak yang kami bina berbeda, dan kami anggap itu rezeki sekaligus tanggung jawab untuk mendidiknya. Kalau ada kerusakan yang disebabkan anak inklusi, orang tua segera menggantinya. Semua guru juga memahami kebutuhan mereka karena sadar bahwa kami berada di lingkungan inklusi.” [Wawancara, 14 Januari 2025]¹²¹.

Selain itu, guru kelas juga memberikan konseling langsung kepada siswa inklusi untuk memperkuat hubungan

¹¹⁹ Peneliti, Observasi Tanggal 15 Juli 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

¹²⁰ Peneliti, Observasi Tanggal 15 Juli 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

¹²¹ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Tatik Hidayati, S.Pd. (Guru Kelas 1A SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

emosional dan mendukung proses belajar. Pengamatan peneliti pada 24 Juli 2025 menunjukkan adanya bimbingan personal antara wali kelas dan siswa inklusi di ruang kelas¹²².

Hal ini dikuatkan oleh gambar berikut:



Gambar 4.7
Pemberian Konseling Kepada Siswa Inklusi¹²³

Berdasarkan gambar di atas, ada peran konseling yang diberikan dari guru kelas kepada siswa yang inklusi. Hal ini untuk menjalin hubungan baik antara guru kelas dan siswa inklusi. Selain itu, keterlibatan orang tua juga menentukan arah pembelajaran siswa di sekolah.

Peran orang tua juga sangat penting. Enyke Rosyta Diana, S.Psi., M.Psi, psikolog sekolah, menjelaskan:

“Orang tua adalah pendidik pertama bagi anak, jadi peran mereka sangat fundamental. Mereka memberi informasi detail tentang kondisi anak sebagai dasar penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI). Kami berkomunikasi dengan orang tua secara online dan offline,

¹²² Peneliti, Observasi Tanggal 24 Juli 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

¹²³ Dokumentasi Peneliti, SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember “Konseling Siswa”, 24 Juli 2025

“juga saat sesi parenting yang diadakan sekolah.” [Wawancara, 28 Juli 2025]¹²⁴.

Melalui komunikasi intensif antara guru, orang tua, dan psikolog, sekolah dapat menyusun program pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan anak. Dukungan psikologis menjadi pilar layanan sosial. Sesi konseling mingguan dengan psikolog sekolah membantu siswa mengatasi hambatan emosional dan sosial. Hasil konseling menjadi masukan berharga bagi guru dalam menangani siswa di kelas.

Dengan demikian, hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi menunjukkan bahwa layanan sosial pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dilaksanakan secara kolaboratif dan partisipatif, di mana semua pihak terlibat aktif untuk mendukung perkembangan siswa berdasarkan minat, potensi, dan kebutuhannya masing-masing. Kemudian, peneliti menyimpulkan 2 hal:

- a) Keterlibatan siswa non-ABK: Siswa reguler menjadi peer tutor dalam kegiatan kelompok (misal: praktik wudhu bersama) untuk memupuk empati.
- b) Dukungan psikologis: Sesi konseling mingguan untuk mengatasi hambatan emosional dan sosial. Hasil konseling menjadi acuan guru dalam pembelajaran.

¹²⁴ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Enyke Rosyta Diana, S.Psi., M.Psi (Psikolog, Narasumber Kegiatan “Sekolah Orang Tua” di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

3) Evaluasi

Berdasarkan hasil observasi peneliti pada 14 Juli 2025, kegiatan layanan sosial di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dirancang untuk membangun kebersamaan, empati, dan kemandirian seluruh siswa, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK)¹²⁵.

Psikolog sekolah menjelaskan:

“Di Al Irsyad kegiatan sosial bertujuan membangun kebersamaan dan rasa kemanusiaan untuk saling tolong menolong, seperti terlibat dalam kegiatan kurban Idul Adha, santunan anak yatim, perlombaan sekolah dan luar sekolah, serta kegiatan lain yang melibatkan semua pihak untuk membangun rasa mandiri. Hal ini menunjukkan bahwa layanan sosial di Al Irsyad sudah sangat baik.” [Wawancara, 28 Juli 2025]¹²⁶.

Hasil pengamatan menunjukkan bahwa ABK dilibatkan aktif dalam kegiatan keagamaan, sosial, dan lomba bersama siswa reguler. Keterlibatan ini memperkuat integrasi sosial sekaligus menumbuhkan rasa tanggung jawab, kerja sama, dan kepedulian terhadap sesama¹²⁷.

Dalam pelaksanaan pendidikan inklusi, guru pendamping juga menghadapi sejumlah kendala dan tantangan evaluasi. Guru Pendamping kelas 1A, Siti Lailatul Hasanah, S.Pd., menyampaikan:

¹²⁵ Peneliti, Observasi Tanggal 14 Juli 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

¹²⁶ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Enyke Rosyta Diana, S.Psi., M.Psi (Psikolog, Narasumber Kegiatan “Sekolah Orang Tua” di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

¹²⁷ Peneliti, Observasi Tanggal 14 Juli 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

“Kalau bicara kendala pastinya ada, karena kami berhadapan dengan anak yang butuh kesabaran. Kadang timeline pembelajaran mundur karena kondisi anak tidak kondusif atau mood-nya kurang baik. Kalau ST tidak masuk, kami tidak bisa langsung mengganti guru karena anak sering menolak diajar oleh guru yang belum dikenalnya. Kerja sama orang tua juga belum maksimal, kadang di rumah tidak dilanjutkan pembelajaran dari sekolah. Ada juga orang tua yang belum memahami kebutuhan anaknya. Misalnya dulu ada anak dengan gangguan pendengaran tapi orang tua menganggap normal, sampai akhirnya kami observasi dan rekomendasikan ke SLB. Belum ada pedoman khusus pembelajaran inklusi, jadi kami sering berpikir sendiri bagaimana cara mengajar dan memodifikasi kurikulum agar sesuai kebutuhan anak. Peran psikolog lebih ke pengembangan kemandirian, sedangkan akademik diserahkan ke sekolah.” [Wawancara, 14 Januari 2025]¹²⁸

Kutipan tersebut menunjukkan bahwa guru dan shadow teacher berperan sentral dalam adaptasi kurikulum dan strategi pembelajaran. Mereka perlu kreativitas tinggi untuk menyesuaikan materi dengan kondisi anak secara real time di kelas. Selain itu, koordinasi dengan orang tua masih menjadi tantangan, terutama dalam kesinambungan antara pembelajaran di sekolah dan di rumah.

Psikolog sekolah menegaskan pentingnya keseimbangan antara layanan dan sarana prasarana agar kualitas program inklusi tetap terjaga. Guru kelas dan shadow teacher bekerja sama menciptakan suasana belajar yang menyenangkan,

¹²⁸ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Siti Lailatul Hasanah, S.Pd. (Shadow Teacher di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

sementara psikolog berperan dalam mendampingi aspek non-akademik dan kemandirian anak.

Dengan demikian, hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi menunjukkan bahwa evaluasi dan monitoring program layanan sosial inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah dilakukan secara berkelanjutan. Kendati masih menghadapi keterbatasan pedoman dan sarana, kolaborasi antara guru, shadow teacher, psikolog, dan orang tua menjadi kunci dalam memastikan keberlanjutan dan efektivitas pendidikan inklusif di sekolah tersebut. Harus ada refleksi bersama, pertemuan orang tua setiap semester membahas perkembangan sosial siswa. Psikolog memberikan rekomendasi tindak lanjut.

Evaluasi layanan sosial dilakukan melalui forum refleksi bersama. Pertemuan orang tua setiap semester menjadi wadah untuk membahas perkembangan sosial dan emosional siswa. Psikolog memberikan rekomendasi tindak lanjut berdasarkan hasil observasi dan konsultasi. Kegiatan "Sekolah Orang Tua" dengan narasumber eksternal juga menjadi bagian dari evaluasi dan edukasi bagi orang tua.

c. Manajemen Partisipatif Layanan Sarana dan Prasarana Pendidikan Inklusi

Pengelolaan sarana dan prasarana di SD Al Irsyad dilakukan secara partisipatif untuk memastikan ketersediaan dan kecocokan dengan kebutuhan siswa.

1) Perencanaan

Berdasarkan hasil observasi peneliti pada 14 Januari 2025, perencanaan sarana dan prasarana di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dilakukan secara sistematis melalui kegiatan monitoring kebutuhan pembelajaran. Sekolah memastikan seluruh perlengkapan yang dibutuhkan tersedia dan berfungsi optimal. Hasil pengamatan menunjukkan bahwa fasilitas sekolah sudah lengkap dan mendukung kegiatan pendidikan inklusi, termasuk adanya ruang inklusi yang dilengkapi alat-alat motorik serta sarana pendukung untuk berbagai proyek pembelajaran siswa. Kondisi ini menunjukkan bahwa perencanaan sarpras telah berjalan maksimal, meskipun masih perlu dilakukan pengembangan berkelanjutan¹²⁹. Kebutuhan sarana dan prasarana diidentifikasi berdasarkan hasil asesmen psikolog dan observasi PJ inklusi serta *shadow teacher* di lapangan. Usulan perbaikan atau pengadaan barang baru dibahas dalam rapat koordinasi triwulan.

¹²⁹ Peneliti, Observasi Tanggal 14 Januari 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

Kepala sekolah menjelaskan bahwa pemantauan penggunaan sarpras dilakukan setiap hari melalui buku harian:

“Untuk mengecek apakah kebutuhan sarpras telah digunakan sebagaimana mestinya, ada buku harian yang digunakan setiap hari untuk mencatat pemakaian alat dan mengevaluasi keaktifan siswa. Karena di awal sudah dianggarkan, maka tidak ada kekurangan dana untuk membeli media atau metode pembelajaran. Sebelum pelaksanaan, ada asesmen dan daftar kebutuhan (reng-rengan) yang disepakati bersama, termasuk komitmen orang tua untuk menyelesaikan administrasi sesuai prosedur lembaga.” [Wawancara, 14 Januari 2025]¹³⁰.

Diperkuat dengan dokumentasi berikut ini.



Gambar 4.8
Masjid dan Perpustakaan SD Al Irsyad¹³¹

Dari hasil wawancara dan dokumentasi, diketahui bahwa perencanaan sarana dan prasarana diawali dengan analisis kebutuhan di setiap kelas dan kegiatan. Ke depan, sekolah berencana melakukan survei rutin kepada guru untuk memperbarui data kebutuhan sarpras agar penganggaran lebih tepat sasaran. Guru dan pihak terkait dilibatkan secara aktif

¹³⁰ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Nur Fatma, S.Pd. (Kepala SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

¹³¹ Arsip Dokumentasi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember Website: https://www.alirsyadjember.sch.id/Pages/sekolah_dasar, 20 Juli 2025

dalam proses ini, sehingga rencana pembelajaran lebih berorientasi pada kebutuhan siswa. Identifikasi kebutuhan berdasarkan laporan PJ inklusi dan psikolog yang mengidentifikasi sarana (alat stimulasi motorik, toilet ramah anak) berdasarkan hasil asesmen siswa.

Berdasarkan observasi, wawancara, dan dokumentasi, dapat disimpulkan bahwa perencanaan sarana dan prasarana pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah dilakukan melalui analisis kebutuhan, perencanaan anggaran tahunan, dan implementasi yang terjadwal. Proses ini menekankan kolaborasi antara sekolah, guru, dan orang tua guna memastikan setiap fasilitas benar-benar mendukung pelaksanaan pembelajaran inklusif yang efektif dan berkelanjutan.

2) Pelaksanaan

Berdasarkan hasil observasi peneliti pada 14 Januari 2025, pelaksanaan layanan pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember didukung oleh aksesibilitas dan sarana prasarana yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Sekolah memiliki ruang inklusi khusus yang dilengkapi dengan berbagai alat untuk mendukung potensi anak dan melatih kemampuan motorik¹³². Ruang ini menjadi pusat pembelajaran sekaligus

¹³² Peneliti, Observasi Tanggal 14 Januari 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

tempat bagi siswa berkebutuhan khusus (ABK) untuk berlatih kemandirian melalui berbagai kegiatan proyek.



Gambar 4.9
Ruang Inklusi dan Kelengkapannya¹³³

Kepala sekolah menjelaskan:

“Sarpras yang dibutuhkan untuk pendidikan inklusi adalah ruang inklusi yang kami desain memang untuk yang ringan dan ada toilet bersama dan tempat duduk agar mereka bisa belajar ke toilet sendiri. Sarpras sudah ada dan menuju kesempurnaan. Alat terapi yang digunakan di antaranya bola besar, trampolin, dan alat musik. Yang penting ada pendampingan penuh dari shadow teacher, terutama jika anak naik tangga.” [Wawancara, 15 Januari 2025]¹³⁴.

¹³³ Dokumentasi Peneliti, SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember “Ruang Inklusi”, 15 Januari 2025

¹³⁴ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Nur Fatma, S.Pd. (Kepala SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

Hasil pengamatan peneliti pada 15 Januari 2025 menunjukkan bahwa sarana dan prasarana inklusi dirancang secara ramah anak dan fungsional. Fasilitas seperti toilet bersama, tangga aman, area duduk yang nyaman, serta alat-alat terapi motorik menjadi bagian dari dukungan bagi kemandirian siswa. Semua aktivitas dilakukan dengan pengawasan langsung dari guru pendamping agar keamanan dan kenyamanan anak tetap terjaga¹³⁵. Seperti yang diperlihatkan dalam foto berikut ini.



Gambar 4.10
Penggunaan Media Pembelajaran di Ruang Inklusi¹³⁶

Berdasarkan gambar di atas bahwa terdapat siswa yang memainkan beberapa alat music yang didampingi oleh guru pendamping. Selain alat music, ruang inklusi juga menyediakan

¹³⁵ Peneliti, Observasi Tanggal 15 Januari 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

¹³⁶ Dokumentasi Peneliti, SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember “Media Inklusi”, 14 Januari 2025

alat yang dibutuhkan untuk melatih motorik halus dan kasar.

Peneliti juga menemukan fasilitas inklusif berupa ruang inklusi dilengkapi trampolin, alat musik, media visual. Pemanfaatan sarana dioptimalkan melalui jadwal penggunaan harian.

Psikolog sekolah, Enyke Rosyta Diana, S.Psi., M.Psi., juga menegaskan:

“Untuk Al Irsyad Jember, sarana dan prasarana sudah mulai sesuai dengan kebutuhan proses pendidikan inklusi seperti gedung atau ruang inklusi, sarana pembelajaran, makanan sehat, fasilitas kegiatan outdoor, kamar mandi yang sesuai kondisi fisik ABK, tangga aman, serta tempat ibadah.” [Wawancara, 28 Juli 2025]¹³⁷.

Berdasarkan observasi dan dokumentasi, ruang inklusi berfungsi sebagai media pembelajaran fleksibel. Siswa dapat berpindah (*pull-out*) dari kelas reguler ke ruang inklusi sesuai kebutuhan belajar, misalnya saat memerlukan alat bantu atau stimulasi fokus. Ruang ini juga menjadi tempat bagi kegiatan ekspresif, seperti bermain musik, latihan motorik halus dan kasar, serta kegiatan kreatif lainnya.

Guru pendamping menyampaikan:

“Ada tiga hal yang ingin kami wujudkan, yaitu kemandirian, kemampuan memahami perintah, dan kemampuan mengendalikan diri. Jika kegiatan terkait potensi akademik, anak dibawa ke kelas reguler. Jika membutuhkan alat bantu fokus, maka dibawa ke ruang inklusi. Di ruang inklusi banyak alat permainan yang

¹³⁷ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Enyke Rosyta Diana, S.Psi., M.Psi (Psikolog, Narasumber Kegiatan “Sekolah Orang Tua” di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

melatih keaktifan dan ekspresi anak.” [Wawancara, 14 Januari 2025]¹³⁸.

Berdasarkan pengamatan peneliti, ruang inklusi menjadi tempat aman dan terstruktur bagi anak untuk mengekspresikan diri, mengembangkan kreativitas, serta melatih keterampilan sosial dan emosional. Pendekatan ini membantu anak belajar bukan hanya secara akademik, tetapi juga membangun kesadaran diri dan kemampuan beradaptasi dalam lingkungan sosial¹³⁹.

Selain itu, akses fasilitas umum seperti perpustakaan dan masjid juga terbuka bagi semua siswa, baik reguler maupun inklusi. Saat kegiatan berlangsung, siswa inklusi tetap berpartisipasi dengan pendampingan guru. Pola ini memperkuat integrasi sosial dan menciptakan suasana belajar yang setara di seluruh lingkungan sekolah. Partisipasi komite sekolah mendukung pengadaan sarana melalui alokasi dana SPP dan bantuan yayasan (Laporan RAPBS).

Dengan demikian, berdasarkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi, dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan sarana dan prasarana pendidikan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember menunjukkan komitmen kuat sekolah dalam mewujudkan lingkungan belajar yang inklusif,

¹³⁸ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Siti Lailatul Hasanah, S.Pd. (Shadow Teacher di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

¹³⁹ Peneliti, Observasi Tanggal 15 Januari 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

aman, dan mendukung perkembangan holistik siswa. Sekolah tidak hanya memfasilitasi kebutuhan fisik dan akademik, tetapi juga membangun ruang bagi pengembangan kemandirian, kreativitas, dan interaksi sosial anak sesuai prinsip pendidikan inklusif yang berkeadilan.

3) Evaluasi

Berdasarkan hasil observasi peneliti pada 14 Januari 2025, pelaksanaan monitoring kegiatan inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dilakukan secara terencana dan berjenjang. Koordinator inklusi bersama kepala sekolah secara rutin memeriksa ketersediaan sarana dan prasarana (sarpras) yang dibutuhkan untuk mendukung proses pembelajaran. Kepala sekolah menjelaskan bahwa pencatatan kebutuhan dilakukan melalui buku khusus:

“Penganggaran sarpras didapat dari dana OPK (Operasional Kegiatan Pembelajaran) untuk membeli alat terapi, buku, dan sarana lain yang dibutuhkan. Ada buku harian yang digunakan setiap hari untuk mencatat pemakaian sarpras dan mengevaluasi keaktifan siswa.” [Wawancara, 15 Januari 2025]¹⁴⁰.

Dari hasil wawancara, diketahui bahwa evaluasi sarpras dilaksanakan setiap minggu berdasarkan laporan guru, namun tetap disesuaikan dengan anggaran yang telah ditetapkan kepala sekolah. Selain itu, guru pendamping inklusi berperan aktif

¹⁴⁰ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Nur Fatma, S.Pd. (Kepala SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

dalam merumuskan analisis kebutuhan sarana dan media pembelajaran untuk proyek inklusi di tahun ajaran berikutnya.

Menurut pengamatan peneliti, setiap bulan diadakan evaluasi terhadap bahan ajar, peralatan, serta dana yang digunakan.

Sekolah juga memiliki daftar khusus sarpras inklusi yang disimpan di ruang tertentu guna menjaga ketertiban dan menghindari penggunaan oleh pihak lain.

Guru pendamping inklusi, Siti Lailatul Hasanah, S.Pd., menegaskan pentingnya evaluasi berkelanjutan:

“Kami selalu evaluasi setiap bulan, terutama media pembelajaran di ruang inklusi. Semua barang di sini adalah alat terapi siswa. Kalau ada yang rusak, kami perbaiki atau laporan ke kepala sekolah untuk diganti. Kami ingin memastikan anak inklusi punya hak yang sama seperti siswa reguler. Setiap guru menangani dua sampai tiga anak sesuai hasil asesmen psikolog, jadi setiap anak punya kebutuhan alat dan buku masing-masing. Kami juga komunikasi dengan orang tua agar kebutuhan anak bisa dipenuhi bersama.” [Wawancara, 14 Januari 2025]¹⁴¹.

Berdasarkan pengamatan pada 20 Januari 2025, sistem monitoring sarana dan prasarana inklusi di SD Al Irsyad berjalan secara sistematis, kolaboratif, dan berkelanjutan.

Evaluasi dilakukan melalui beberapa tahap¹⁴²:

- Pencatatan harian oleh guru pendamping mengenai penggunaan sarpras.

¹⁴¹ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Siti Lailatul Hasanah, S.Pd. (Shadow Teacher di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember)

¹⁴² Peneliti, Observasi Tanggal 20 Januari 2025 di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

- b) Evaluasi mingguan antara guru pendamping, koordinator inklusi, dan kepala sekolah.
- c) Analisis kebutuhan tahunan untuk program inklusi pada tahun ajaran berikutnya.

Dari sisi pendanaan, pengelolaan anggaran sarpras inklusi bersumber dari dana OPK (Operasional Kegiatan Pembelajaran) dan SPP (Sumbangan Pembinaan Pendidikan). Dana tersebut digunakan untuk pengadaan alat terapi, media pembelajaran, serta sarana penunjang lain. Kepala sekolah menetapkan kebijakan penggunaan dana secara fleksibel agar dapat menyesuaikan dengan kebutuhan aktual di lapangan.

Peran guru pendamping inklusi menjadi kunci utama dalam mekanisme ini. Mereka tidak hanya mengidentifikasi kebutuhan dan mengatur penggunaan sarpras, tetapi juga berkoordinasi langsung dengan kepala sekolah dan psikolog. Dalam pelaksanaan pembelajaran, rasio pendampingan dua hingga tiga anak per guru memungkinkan pelayanan yang lebih personal dan efektif.

Selain itu, evaluasi sarpras tidak terbatas pada proyek atau alat tertentu, tetapi juga mencakup keberlanjutan media pembelajaran dan perawatan alat terapi. Jika ditemukan kerusakan, sekolah segera melakukan perbaikan melalui teknisi atau pengadaan baru. Proses ini menunjukkan komitmen

lembaga dalam menjaga kualitas layanan inklusi secara konsisten.

Kolaborasi antara sekolah dan orang tua juga menjadi aspek penting. Guru pendamping secara aktif mengkomunikasikan kebutuhan anak kepada orang tua, sehingga pemenuhan fasilitas dapat dilakukan bersama. Bentuk kerja sama ini memperkuat praktik pendidikan inklusi yang berkeadilan dan berorientasi pada kebutuhan anak.

Secara keseluruhan, monitoring dan evaluasi sarana-prasarana inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember menunjukkan adanya sistem pengawasan yang transparan, partisipatif, dan adaptif. Melalui sinergi antara kepala sekolah, guru pendamping, psikolog, dan orang tua, sekolah berhasil mewujudkan layanan pendidikan inklusi yang setara, berkualitas, dan berorientasi pada kepentingan terbaik bagi anak berkebutuhan khusus.

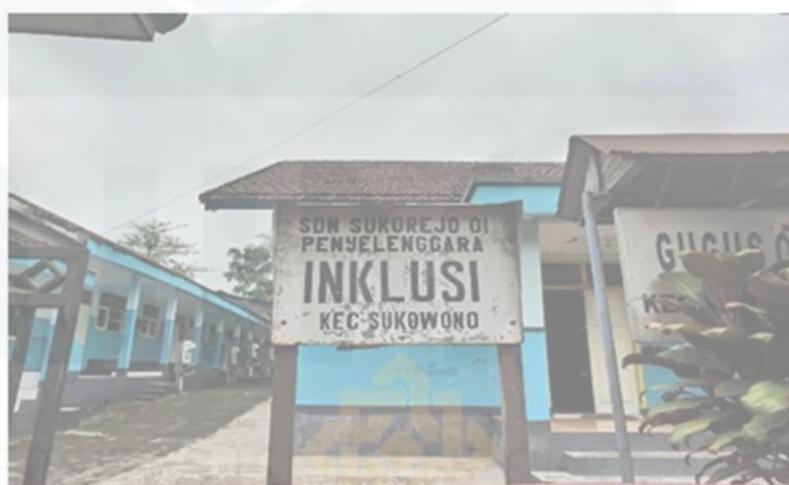
2. SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember adalah sekolah negeri yang juga menyelenggarakan pendidikan inklusi. Manajemen partisipatif di sekolah ini cenderung bersifat lebih terbatas dan digerakkan oleh inisiatif internal sekolah. Rapat awal tahun hanya melibatkan kepala sekolah dan guru. Tidak ada asesmen psikolog formal atau keterlibatan pihak eksternal.

a. Manajemen Partisipatif Layanan Akademik Pendidikan Inklusi

1) Perencanaan

Sejak ditetapkan sebagai lembaga penyelenggara pendidikan inklusi, SDN Sukorejo 01 Sukowono berupaya menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dan ramah bagi semua peserta didik. Berdasarkan hasil observasi peneliti pada tanggal 20 Januari 2025, sekolah ini telah memasang plang bertuliskan “Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusi” sebagai tanda pengakuan resmi, sekaligus wujud kesiapan lembaga dalam menyediakan sarana prasarana dan layanan pembelajaran inklusif¹⁴³.



Gambar 4.11
Plang Inklusi di SDN Sukorejo 01 Sukowono¹⁴⁴

¹⁴³ Peneliti, Observasi Tanggal 20 Januari 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

¹⁴⁴ Dokumentasi Peneliti, SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember “Papan Nama Lembaga Inklusi”, 14 Januari 2025

Kepala sekolah, Suliayun, S.Pd., menjelaskan bahwa pelaksanaan program inklusi di sekolah ini telah berlangsung sejak masa kepemimpinan kepala sekolah sebelumnya:

“Program inklusi di SD Sukowono sudah dimulai sejak masa Bapak H. Ahmad, dilanjutkan oleh Bapak Suyipto, Ibu Nur Hasanah, dan saya sendiri. Saat ini ada lebih dari sepuluh siswa inklusi. Semua menggunakan kurikulum Program Perencanaan Individu (PPI) sebagaimana diatur dalam PP No. 70 Tahun 2009. Sekolah kami satu-satunya sekolah negeri di wilayah ini yang menyelenggarakan inklusi, dan orang tua tidak dikenakan biaya tambahan. Pembelajaran tetap kami berikan sebagaimana siswa reguler.” [Wawancara, 14 Januari 2025]¹⁴⁵.

Berdasarkan hasil pengamatan peneliti pada 20 April 2025, siswa inklusi tetap mengikuti kegiatan akademik bersama siswa reguler dengan dukungan guru kelas inklusi. Hal ini menunjukkan adanya integrasi penuh baik secara akademik maupun sosial, di mana siswa berkebutuhan khusus tetap memperoleh kesempatan belajar yang sama dengan siswa reguler sesuai potensi dan kemampuannya¹⁴⁶.

a) Identifikasi dan Asesmen Awal

Langkah pertama dalam perencanaan layanan akademik inklusi adalah identifikasi siswa inklusi. Kepala sekolah menuturkan:

“Selama ini identifikasi dilakukan oleh dua guru inklusi melalui pengamatan fisik dan perilaku. Belum ada asesmen resmi yang mengikat, tapi tahun depan kami sudah bekerja sama dengan psikolog agar ada

¹⁴⁵ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Suliayun, S.Pd. (Kapala SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

¹⁴⁶ Peneliti, Observasi Tanggal 20 April 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

asesmen formal untuk menentukan kategori anak.” [Wawancara, 14 Januari 2025]¹⁴⁷.

Dari hasil wawancara dan observasi, dapat disimpulkan bahwa identifikasi awal dilakukan secara observasional dan berbasis pengalaman guru pendamping. Namun mulai tahun ajaran 2025/2026, sekolah akan melaksanakan asesmen profesional melalui kerja sama dengan psikolog agar proses penentuan status inklusi lebih objektif dan terukur.

Psikolog akan memberikan klasifikasi siswa ke dalam kategori inklusi ringan, sedang, dan berat. Sekolah hanya menerima siswa kategori inklusi ringan agar dapat mengikuti pembelajaran di kelas reguler dengan pendampingan yang sesuai.

b) Peran Orang Tua dalam Perencanaan

Guru pendamping inklusi, Siti Nur Khalifah, S.Pd., menjelaskan bahwa sejak awal masuk sekolah, keterlibatan orang tua menjadi bagian penting dalam proses asesmen dan perencanaan:

“Awal masuk dilakukan asesmen diagnostik dua cara, fisik dan wicara. Semua guru ikut membantu, dan orang tua selalu mendampingi. Ini jadi komunikasi awal antara sekolah dan orang tua, apalagi banyak

¹⁴⁷ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Suliayun, S.Pd. (Kapala SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

siswa kami yang berasal dari luar daerah.” [Wawancara, 14 Januari 2025]¹⁴⁸.

Keterlibatan orang tua pada tahap awal bertujuan untuk menyelaraskan pemahaman antara pihak sekolah dan keluarga mengenai kondisi serta potensi anak. Selain itu, keterlibatan ini membantu guru menyusun strategi pembelajaran yang adaptif dan sesuai dengan kebutuhan anak.

c) Penegasan Komunikasi dan Peran Orang Tua

Masih terdapat kendala dalam hal pemahaman orang tua terhadap status inklusi anak. Beberapa orang tua belum menerima bahwa anak mereka memiliki kebutuhan khusus¹⁴⁹. Untuk mengatasi hal ini, sekolah menerapkan kebijakan penandatanganan surat pernyataan:

“Kalau orang tua tidak sadar anaknya inklusi, kami buat surat pernyataan agar mereka tahu konsekuensinya. Misalnya saat bermain, anak inklusi bisa jatuh atau melukai temannya. Jadi penting agar orang tua memahami dan bekerja sama dengan sekolah.” [Wawancara, 14 Januari 2025]¹⁵⁰.

Langkah ini bertujuan menjaga keselamatan dan kenyamanan anak di lingkungan sekolah, serta memperkuat komunikasi dua arah antara orang tua dan guru.

¹⁴⁸ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Siti Nur Khalifah, S.Pd. (Guru Pendamping di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

¹⁴⁹ Peneliti, Observasi Tanggal 20 April 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

¹⁵⁰ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Suliyun, S.Pd. (Kapala SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

d) Pengelolaan Sarana, Prasarana, dan Pendanaan

Berdasarkan pengamatan peneliti, perencanaan sarana dan prasarana inklusi dilakukan melalui pencatatan kebutuhan, evaluasi rutin, dan perumusan anggaran tahunan. Dana operasional berasal dari Bantuan Operasional Sekolah (BOS). Penggunaan dana ditetapkan kepala sekolah dengan mempertimbangkan hasil asesmen dan kebutuhan aktual¹⁵¹.

Guru pendamping berperan dalam mengidentifikasi kebutuhan alat bantu belajar, media, dan sumber belajar. Selain itu, sekolah melakukan perawatan dan penggantian alat terapi secara berkala agar sarana tetap berfungsi optimal.

Dari hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi, dapat disimpulkan bahwa perencanaan layanan akademik inklusi di SDN Sukorejo 01 Sukowono meliputi beberapa tahapan utama:

(1) Identifikasi awal siswa berkebutuhan khusus oleh kepala sekolah dan guru.

(2) Asesmen diagnostik dilakukan oleh semua guru terhadap anak dan orang tua

¹⁵¹ Peneliti, Observasi Tanggal 20 April 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

(3) Kebijakan kepala sekolah mengenai surat pernyataan

bahwa orang tua menerima anaknya yang berkategori

ABK.

(4) Pengelolaan sarana-prasarana dan pendanaan

didukung oleh dana BOS dari Pemerintah karena

tidak ada swadaya orang tua.

Model perencanaan ini mencerminkan pendekatan partisipatif internal, di mana guru, orang tua, dan kepala sekolah bekerja bersama untuk memastikan setiap anak memperoleh layanan pendidikan sesuai potensi dan kebutuhannya.

Dengan demikian, SDN Sukorejo 01 Sukowono telah berhasil mengembangkan sistem perencanaan akademik inklusi yang adaptif meskipun dengan sumber daya yang terbatas. Model ini sekaligus menjadi contoh praktik baik bagi sekolah negeri lain dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif di tingkat dasar.

2) Pelaksanaan

Berdasarkan pengamatan peneliti pada tanggal 24 Januari

2025, pelaksanaan layanan akademik inklusi di SDN Sukorejo

01 Sukowono dilaksanakan setiap hari mulai pukul 07.30–10.30

WIB. Kegiatan ini dilaksanakan di ruang inklusi yang

dilengkapi dengan sarana dan prasarana yang sederhana. Dalam pelaksanaannya, orang tua siswa turut mendampingi anak selama proses belajar berlangsung¹⁵². Seperti gambar berikut.



Gambar 4.12
Pembelajaran Inklusi di Ruang Inklusi¹⁵³

Guru pendamping inklusi menjelaskan bahwa keterlibatan orang tua dalam kegiatan belajar mengajar merupakan bagian dari strategi sekolah untuk mengoptimalkan layanan pembelajaran, mengingat keterbatasan jumlah guru. Hal ini sebagaimana dikatakan:

“Orang tua terlibat juga di kelas, karena tidak ada SPP atau iuran bagi siswa umum maupun inklusi. Jadi kalau hanya dua guru saja tentu tidak mampu mengelola seluruh siswa. Karena itu kami libatkan orang tua untuk mendampingi. Kurikulum yang digunakan tetap Kurikulum Merdeka, termasuk bagi siswa inklusi.”
[Wawancara, 24 Januari 2025]¹⁵⁴

¹⁵² Peneliti, Observasi Tanggal 24 Januari 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

¹⁵³ Dokumentasi Peneliti, SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember “Ruang Inklusi”, 24 Januari 2025

¹⁵⁴ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Siti Nur Khalifah, S.Pd. (Guru Pendamping di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

Keterlibatan orang tua di kelas menjadi bagian dari pendekatan partisipatif yang diterapkan sekolah. Selain membantu guru dalam mendampingi siswa, kehadiran orang tua juga membantu menciptakan suasana belajar yang aman dan nyaman, terutama karena sebagian besar siswa inklusi belum dapat belajar secara mandiri tanpa pendampingan.

a) Kegiatan Pembelajaran di Ruang Inklusi

Berdasarkan hasil observasi dan dokumentasi, proses pembelajaran inklusi di SDN Sukorejo 01 Sukowono dilaksanakan di ruang khusus yang ramah anak. Siswa inklusi belajar menggunakan buku dan media pembelajaran yang telah disesuaikan dengan tingkat kemampuan dan jenis kebutuhannya¹⁵⁵. Guru kelas inklusi, Ibu Ifah, menjelaskan:

“Semua siswa mendapatkan kesempatan belajar yang sama, termasuk buku yang kami sesuaikan dengan jenis inklusinya. Target capaian kami turunkan sedikit karena kondisi anak berbeda-beda. Kadang mood-nya tidak stabil, jadi capaian bisa kami sesuaikan atau bahkan lebih cepat kalau anak sedang fokus.” [Wawancara, 24 Januari 2025]¹⁵⁶

Penyesuaian tersebut menunjukkan bahwa sekolah menerapkan prinsip fleksibilitas pembelajaran. Kurikulum Merdeka yang digunakan dimodifikasi untuk

¹⁵⁵ Peneliti, Observasi Tanggal 20 April 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

¹⁵⁶ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Siti Nur Khalifah, S.Pd. (Guru Pendamping di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

menyesuaikan dengan karakteristik individu siswa inklusi, baik dari segi waktu, isi materi, maupun capaian pembelajaran.

Dalam kegiatan belajar, setiap siswa dipanggil secara individual untuk maju ke depan kelas. Mereka berinteraksi langsung dengan guru pendamping dalam aktivitas membaca, menulis, atau berhitung menggunakan papan tulis dan alat bantu lainnya. Sementara itu, orang tua membantu mengondisikan anak agar tetap fokus dan tenang selama proses belajar.

b) Struktur Kegiatan Akademik Siswa Inklusi

Guru pendamping menjelaskan bahwa kegiatan akademik siswa inklusi dibagi ke dalam tiga bentuk utama¹⁵⁷:

(1) Bina diri, yaitu kegiatan pembiasaan untuk mengurus diri sendiri seperti memakai baju, ke toilet, dan makan mandiri.

(2) Baca tulis, menggunakan buku pembelajaran yang disediakan sekolah dan disesuaikan dengan kemampuan siswa.

¹⁵⁷ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Siti Nur Khalifah, S.Pd. (Guru Pendamping di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

(3) Kegiatan kreatif, seperti menggambar atau mewarnai yang dilakukan setiap hari Sabtu, saat siswa reguler mengikuti olahraga dan ekstrakurikuler.

Pengamatan peneliti pada tanggal 24 Juli 2025 menunjukkan bahwa kegiatan bina diri menjadi fokus utama dalam pembelajaran inklusi. Aktivitas ini bertujuan membangun kemandirian dan kepercayaan diri siswa, sekaligus menanamkan keterampilan hidup dasar yang penting bagi perkembangan mereka¹⁵⁸. Materi pembelajaran diambil dari buku-buku ini.



Gambar 4.13
Buku Siswa Inklusi¹⁵⁹
Sementara itu, kegiatan baca tulis dilakukan dengan metode individual learning, di mana guru menyesuaikan pendekatan sesuai kemampuan masing-masing siswa. Pada

¹⁵⁸ Peneliti, Observasi Tanggal 24 Juli 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

¹⁵⁹ Dokumentasi Peneliti, SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember “Buku Inklusi” 24 Juli 2025

hari Sabtu, kegiatan menggambar dan mewarnai berfungsi sebagai terapi ekspresif yang melatih motorik halus serta memberikan ruang bagi anak untuk mengekspresikan emosi dan kreativitas.

Pendekatan ini memperlihatkan bahwa pembelajaran di SDN Sukorejo 01 Sukowono tidak hanya berorientasi pada pencapaian akademik formal, tetapi juga mengintegrasikan aspek sosial, emosional, dan keterampilan hidup agar anak berkembang secara utuh.

c) Peran Guru Kelas dan Orang Tua

Pelaksanaan layanan akademik di SDN Sukorejo 01 Sukowono sangat bergantung pada peran ganda guru pendamping dan orang tua. Guru kelas bertanggung jawab memberikan bimbingan akademik, melakukan asesmen secara periodik, dan menyesuaikan target pembelajaran sesuai kondisi harian anak¹⁶⁰.

Sementara itu, orang tua membantu dalam aspek bina diri dan emosional, memastikan anak tetap fokus dan nyaman selama pembelajaran berlangsung. Keterlibatan aktif orang tua juga memperkuat hubungan emosional antara sekolah dan keluarga, sehingga terbentuk sinergi yang mendukung keberhasilan pendidikan inklusif.

¹⁶⁰ Peneliti, Observasi Tanggal 24 Juli 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

d) Penggunaan Kurikulum dan Media Pembelajaran

Kurikulum yang digunakan dalam layanan akademik inklusi adalah Kurikulum Merdeka, yang diadaptasi melalui Program Perencanaan Individu (PPI). Guru pendamping menyesuaikan isi materi, metode, serta alat bantu pembelajaran agar sesuai dengan kemampuan kognitif dan emosional siswa.

Media yang digunakan antara lain buku ajar modifikasi, alat tulis papan, serta media visual sederhana yang memudahkan anak memahami konsep dasar. Sekolah juga memperhatikan kondisi sarana, termasuk ketersediaan ruang inklusi yang nyaman dan aman untuk anak berkebutuhan khusus¹⁶¹. Adaptasi kurikulum yang dilakukan adalah guru menyesuaikan materi secara mandiri (tugas sederhana, modul dari bahan lokal). Pembelajaran dilakukan di kelas reguler tanpa *shadow teacher* khusus.

Berdasarkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi, pelaksanaan layanan akademik inklusi di SDN Sukorejo 01 Sukowono menunjukkan beberapa karakteristik utama:

- Pelaksanaan fleksibel dan adaptif terhadap kondisi harian siswa.

¹⁶¹ Peneliti, Observasi Tanggal 24 Juli 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

- b) Keterlibatan aktif orang tua dalam mendampingi proses pembelajaran.
- c) Pendekatan individual dengan rasio 2–3 anak per guru pendamping.
- d) Integrasi antara pembelajaran akademik dan bina diri.
- e) Kurikulum yang disesuaikan melalui Program Perencanaan Individu (PPI).

Pelaksanaan ini mencerminkan komitmen sekolah dalam memberikan pendidikan yang setara dan berkeadilan bagi siswa berkebutuhan khusus. Kegiatan belajar yang dilaksanakan tidak hanya berfokus pada hasil akademik, tetapi juga menumbuhkan kemandirian, tanggung jawab, dan kepercayaan diri siswa.

Dengan demikian, SDN Sukorejo 01 Sukowono telah berhasil menerapkan model pelaksanaan layanan akademik inklusi berbasis adaptif sesuai dengan keadaan dan kebutuhan siswa. Pendekatan ini menjadi contoh praktik baik penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah dasar negeri tingkat daerah.

3) Evaluasi

Evaluasi dan monitoring merupakan tahap penting dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi. Melalui kegiatan ini, sekolah dapat mengetahui perkembangan akademik maupun kemandirian siswa inklusi secara berkelanjutan. Di SDN

Sukorejo 01 Sukowono, proses evaluasi dilakukan oleh guru kelas inklusi sebagai pengajar utama dengan menggunakan nilai kegiatan harian, dan pengamatan perilaku belajar siswa¹⁶².

Guru kelas menjelaskan bahwa bentuk evaluasi yang diterapkan sejauh ini mengikuti sistem penilaian siswa reguler, namun dengan penyesuaian tingkat kesulitan soal dan target pencapaian. Hal ini sebagaimana disampaikan:

“Untuk evaluasi dilakukan sama seperti siswa yang lain, hanya saja taraf soalnya dimudahkan. Ke depan, kami akan membuat penilaian per individu sesuai jenis inklusinya. Tahun ini instrumen penilaiannya sudah jelas karena kami bekerja sama dengan psikolog, sehingga bisa terus mengkaji perkembangan belajar siswa dari sisi akademik maupun kemandiriannya.” [Wawancara, 24 Januari 2025]¹⁶³

Berdasarkan observasi peneliti, evaluasi siswa inklusi dilaksanakan setara dengan siswa reguler, namun tetap memperhatikan karakteristik dan kemampuan masing-masing anak. Soal ujian dimodifikasi agar lebih sederhana, menggunakan bahasa yang mudah dipahami dan bentuk soal yang konkret. Evaluasi tidak hanya berfokus pada hasil akademik, tetapi juga menilai kemampuan adaptasi, fokus belajar, serta kemandirian siswa dalam aktivitas sehari-hari.

¹⁶² Peneliti, Observasi Tanggal 24 Juli 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

¹⁶³ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Siti Nur Khalifah, S.Pd. (Guru Pendamping di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

a) Dimensi Evaluasi

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara, evaluasi terhadap siswa inklusi di SDN Sukorejo 01 Sukowono mencakup dua dimensi utama¹⁶⁴, yaitu:

- (1) Evaluasi Akademik dilakukan secara periodik yaitu tengah semester dan akhir semester. Tingkat kesulitan soal disesuaikan agar siswa inklusi tetap dapat menunjukkan kemajuan sesuai kapasitasnya.
- (2) Evaluasi Kemandirian dan Sosial-Emosional, yang mencakup kemampuan mengurus diri sendiri, memahami instruksi, berinteraksi dengan teman, serta mengelola emosi. Aspek ini diamati oleh guru pendamping setiap hari dan dilaporkan secara berkala kepada kepala sekolah dan psikolog.



Gambar 4.14
Evaluasi siswa inklusi oleh psikolog¹⁶⁵

¹⁶⁴ Peneliti, Observasi Tanggal 24 Juli 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

¹⁶⁵ Dokumentasi Peneliti, SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember “Evaluasi Inklusi” 24 Juli 2025

Hasil evaluasi kedua dimensi ini menjadi dasar dalam penyusunan Program Perencanaan Individu (PPI) dan strategi pembelajaran adaptif di semester berikutnya.

b) Keterbatasan dan Tantangan

Meskipun sistem evaluasi dan monitoring telah berjalan baik, penelitian menemukan beberapa kendala yang dihadapi sekolah. Berdasarkan hasil analisis data dan observasi, kendala utama terletak pada keterbatasan fasilitas digital. Sejak tahun 2013, sekolah tidak lagi menerima subsidi khusus untuk program inklusi, sehingga dana Bantuan Operasional Sekolah (BOS) lebih difokuskan pada kebutuhan dasar sarana dan prasarana¹⁶⁶.

Akibatnya, proses evaluasi masih dilakukan secara konvensional tanpa dukungan teknologi digital. Tidak tersedia perangkat komputer, aplikasi asesmen, maupun media pembelajaran interaktif. Guru dan siswa harus menyesuaikan diri dengan kondisi tersebut, sementara tuntutan terhadap pembelajaran berbasis teknologi semakin meningkat.

Meski demikian, sekolah berupaya menjaga kualitas layanan dengan mengoptimalkan ruang kelas dan sumber daya yang tersedia. Kegiatan pembelajaran tetap berjalan tatap muka

¹⁶⁶ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Suliayun, S.Pd. (Kapala SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

dengan pengawasan langsung guru pendamping. Upaya ini menunjukkan komitmen sekolah untuk mempertahankan keberlangsungan layanan inklusi meski dalam keterbatasan anggaran dan fasilitas¹⁶⁷.

Hasil evaluasi menunjukkan bahwa sebagian besar siswa inklusi mengalami perkembangan positif dalam aspek kemandirian dan penyesuaian sosial, meskipun capaian akademik mereka bervariasi. Kolaborasi antara guru kelas dan orang tua terbukti berpengaruh besar dalam peningkatan motivasi belajar siswa.

Dengan penerapan evaluasi berbasis asesmen individual, sekolah dapat mengenali kebutuhan unik setiap anak dan menyesuaikan metode pengajaran secara tepat sasaran. Pendekatan ini menjadikan proses evaluasi tidak sekadar alat ukur keberhasilan, tetapi juga mekanisme reflektif untuk perbaikan berkelanjutan (*continuous improvement*) dalam layanan pendidikan inklusi.

b. Manajemen Partisipatif Layanan Sosial Pendidikan Inklusi

SDN Sukorejo 01 Sukowono menyediakan berbagai layanan sosial pendidikan inklusi yang ditujukan untuk memberikan dukungan bagi siswa berkebutuhan khusus (ABK) dan orang tua mereka. Layanan ini mencakup tahap perencanaan, pelaksanaan,

¹⁶⁷ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Suliayun, S.Pd. (Kapala SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

dan evaluasi yang dilaksanakan secara partisipatif dengan melibatkan kepala sekolah, guru kelas inklusi, serta orang tua siswa.

1) Perencanaan

Berdasarkan observasi peneliti pada tanggal 24 Juli 2025, perencanaan layanan sosial di SDN Sukorejo 01 Sukowono dilaksanakan melalui rapat kerja tahunan yang dihadiri oleh kepala sekolah, guru, dan seluruh pemangku kepentingan sekolah. Dalam rapat tersebut, kepala sekolah memimpin koordinasi untuk membahas strategi pelaksanaan program inklusi pada tahun ajaran baru. Fokus utama rapat ini adalah penyesuaian model pembelajaran bagi siswa inklusi, identifikasi kendala tahun sebelumnya, serta penentuan solusi dan strategi tindak lanjut.



Gambar 4.15
Rapat Guru dan Kepala Sekolah¹⁶⁸

Sebagaimana disampaikan oleh Kepala Sekolah:

¹⁶⁸ Dokumentasi Peneliti, SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember “Rapat” 24 Juli 2025

“Setiap awal tahun ajaran kami mengadakan rapat dengan seluruh guru. Terutama untuk siswa inklusi yang membutuhkan penanganan khusus, kami melibatkan guru pendamping untuk mempelajari model pembelajaran yang sesuai. Kami juga melakukan evaluasi terhadap kendala yang terjadi di tahun sebelumnya dan mencari solusinya bersama.” [Wawancara, 24 Juli 2025]¹⁶⁹.

Rapat tersebut juga menegaskan pentingnya partisipasi aktif guru pendamping dalam perencanaan, karena mereka memahami kebutuhan nyata siswa di kelas. Selain pembelajaran, perencanaan juga mencakup program sosial dan kegiatan bina diri, yang bertujuan membangun kemandirian serta kemampuan interaksi sosial siswa inklusi dengan teman sebaya.

Sejak tahap penerimaan murid baru, sekolah telah menyampaikan kepada orang tua dan siswa bahwa SDN Sukorejo 01 Sukowono merupakan sekolah inklusif, sehingga semua pihak memahami bahwa keberagaman dan kebersamaan menjadi bagian penting dalam proses pendidikan.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa perencanaan layanan sosial pendidikan inklusi di SDN Sukorejo 01 Sukowono bersifat partisipatif, reflektif, dan adaptif, di mana keputusan diambil melalui musyawarah bersama untuk menjamin layanan inklusi berjalan efektif dan berkelanjutan.

¹⁶⁹ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Suliayun, S.Pd. (Kapala SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

2) Pelaksanaan

Pelaksanaan layanan sosial di SDN Sukorejo 01 Sukowono menekankan pada pengembangan kemandirian (bina diri), interaksi sosial, serta keterlibatan aktif siswa inklusi dalam kegiatan sekolah. Berdasarkan hasil observasi pada tanggal 24 Januari 2025, kegiatan sosial di sekolah bersifat inklusif, artinya siswa reguler dan inklusi berpartisipasi bersama dalam berbagai kegiatan sekolah, termasuk lomba perayaan Hari Kemerdekaan dan peringatan Hari Besar Islam¹⁷⁰.



Gambar 4.16
Siswa Inklusi mengikuti lomba agustusan¹⁷¹

Sebagaimana terlihat pada dokumentasi kegiatan, siswa inklusi turut mengikuti lomba agustusan bersama teman-temannya, menunjukkan bahwa sekolah memberi kesempatan yang sama kepada seluruh peserta didik tanpa diskriminasi.

¹⁷⁰ Peneliti, Observasi Tanggal 24 Januari 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

¹⁷¹ Dokumentasi Peneliti, SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember “Agustusan” 18 Agustus 2025

Seorang wali murid, Ibu Siti Ifah (orang tua dari Syarif), menyatakan:

“Motivasi kami menyekolahkan anak di sini karena hanya SDN Sukorejo yang menyediakan pendidikan inklusi gratis. Kami bisa mendampingi anak dari berangkat hingga pulang sekolah. Anak kami tipe tuna grahita, jadi guru memberikan buku khusus yang sesuai. Sekolah juga memperbolehkan anak ikut upacara atau kegiatan lain sesuai kemampuannya. Setelah sekolah di sini, anak kami lebih mudah bersosialisasi dan suka belajar menggambar serta mewarnai.” [Wawancara, 24 Januari 2025]¹⁷².

Pernyataan tersebut menggambarkan bahwa pelaksanaan layanan sosial di sekolah ini bukan hanya berorientasi pada akademik, tetapi juga pada pengembangan sosial, emosional, dan kreativitas siswa¹⁷³.

Guru kelas Inklusi, Ibu Siti Nur Khalifah, menjelaskan bahwa layanan sosial mencakup beberapa kegiatan utama, yaitu:

- a) Bina diri, melatih anak mengurus keperluan pribadi seperti memakai baju, ke toilet, menyisir rambut, dan makan sendiri;
- b) Interaksi sosial, membangun komunikasi positif dengan guru, teman, dan orang tua;
- c) Kegiatan kreatif (Sabtu) seperti menggambar dan mewarnai untuk melatih motorik halus dan kasar serta mengenali perkembangan kemampuan anak.

¹⁷² Peneliti, Hasil Wawancara dengan Siti Ifah. (Wali Murid Syarif, Siswa SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

¹⁷³ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Siti Nur Khalifah, S.Pd. (Guru Pendamping di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)



Gambar 4.17
Hasil menggambar dan mewarnai Siswa Inklusi¹⁷⁴

Dengan demikian, pelaksanaan layanan sosial pendidikan inklusi di SDN Sukorejo 01 Sukowono telah berjalan secara adaptif dan berorientasi pada kebutuhan anak. Diantara temuannya adalah:

- a) Integrasi kegiatan: Siswa inklusi terlibat dalam upacara dan lomba sekolah dengan pendampingan guru. Tidak ada program peer tutoring terstruktur.
- b) Keterbatasan layanan: Tidak tersedia konseling psikologis.

Dukungan sosial bersifat informal

3) Evaluasi

Evaluasi dilakukan untuk menilai efektivitas layanan sosial dan perkembangan siswa inklusi. Berdasarkan

¹⁷⁴ Dokumentasi Peneliti, SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember “Buku Inklusi”, 24 Januari 2025

pengamatan peneliti, evaluasi melibatkan kepala sekolah, guru pendamping inklusi, psikolog, dan orang tua siswa.

Kepala sekolah secara aktif melakukan monitoring dengan mendatangi ruang inklusi untuk memantau proses pembelajaran. Ia juga menegaskan pentingnya keterlibatan orang tua, mengingat guru pendamping hanya dua orang.

Kepala sekolah menjelaskan:

“Saya sering masuk ke ruang inklusi dan berinteraksi langsung dengan siswa. Orang tua kami libatkan karena mereka ikut mendampingi setiap hari. Dalam setiap pertemuan saya sampaikan agar orang tua tidak malu memiliki anak berkebutuhan khusus. Anak harus diperkenalkan dengan lingkungan agar mentalnya terjaga dan bisa berkembang.” [Wawancara, 24 Juli 2025]¹⁷⁵.

Selain itu, sekolah menghadirkan psikolog untuk mendukung kegiatan evaluasi. Psikolog melakukan peninjauan ruang inklusi, berdialog dengan orang tua dan siswa, serta memberikan konseling bersama guru dan kepala sekolah. Pendekatan ini membantu sekolah memahami kondisi individual anak dan menentukan tindak lanjut pembelajaran yang tepat.

Berdasarkan observasi pada 24–26 Januari 2025, psikolog juga mewawancarai wali murid kelas 2–6 untuk memperoleh data perkembangan anak di rumah. Hasil evaluasi digunakan

¹⁷⁵ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Suliayun, S.Pd. (Kapala SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

untuk menyusun rencana pembelajaran semester berikutnya dan memastikan layanan sosial tetap relevan dengan kebutuhan siswa¹⁷⁶.



Gambar 4.18
Pembinaan oleh psikolog¹⁷⁷

Orang tua menyampaikan bahwa setelah mengikuti pendidikan inklusi, anak mereka menunjukkan peningkatan dalam kemampuan menulis, menggambar, dan mewarnai. Mereka juga mengaku antusias mendampingi anak setiap hari ke sekolah karena ingin berperan langsung dalam perkembangan anak.

Manajemen partisipatif layanan sosial pendidikan inklusi di SDN Sukorejo 01 Sukowono menunjukkan praktik partisipatif yang sederhana diperankan oleh kepala sekolah dan guru baik dalam perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi

¹⁷⁶ Peneliti, Observasi Tanggal 24 Januari 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

¹⁷⁷ Dokumentasi Peneliti, SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember “Buku Inklusi”, 24 Januari 2025

c. Manajemen Partisipatif Layanan Sarana dan Prasarana Pendidikan Inklusi

Untuk mewujudkan layanan pendidikan inklusi yang maksimal, diperlukan sarana dan prasarana sebagai penunjang aksesibilitas yang mendukung pelaksanaan pembelajaran dan perkembangan siswa inklusi. Adapun tahapan manajemen partisipatif layanan sarana dan prasarana pendidikan inklusi di SDN Sukorejo 01 Sukowono meliputi perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi.

1) Perencanaan

Perencanaan sarana dan prasarana dilakukan melalui diskusi yang melibatkan berbagai pihak, terutama kepala sekolah sebagai penanggung jawab utama lembaga, guru kelas inklusi, dan perwakilan orang tua siswa. Berdasarkan pengamatan peneliti pada 24 Juli 2025, fasilitas dan aksesibilitas belajar bagi siswa inklusi di sekolah ini sudah cukup memadai karena konsep inklusi telah menjadi bagian dari sistem sekolah sejak masa kepemimpinan kepala sekolah sebelumnya¹⁷⁸.

Kepala sekolah menjelaskan bahwa pengelolaan lembaga pendidikan inklusif di SDN Sukorejo 01 Sukowono telah melalui proses panjang, mulai dari perencanaan program, penyediaan sarana, hingga peningkatan kualitas fasilitas setiap

¹⁷⁸ Peneliti, Observasi Tanggal 24 Januari 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

tahunnya. Sebagai sekolah negeri, pendanaan utama berasal dari dana BOS (Bantuan Operasional Sekolah) yang penggunaannya disesuaikan dengan jumlah peserta didik dan kebutuhan prioritas¹⁷⁹.

Setiap awal tahun ajaran, guru pendamping berdialog dengan orang tua dan siswa inklusi untuk mengidentifikasi kebutuhan alat maupun media pembelajaran. Hasil analisis kebutuhan tersebut dibahas dalam rapat anggaran yang melibatkan kepala sekolah, guru, dan orang tua untuk menentukan prioritas pembiayaan dari dana BOS.



Gambar 4.19
Pembelajaran Siswa Inklusi¹⁸⁰

Sekolah juga berinovasi dengan mengganti keterbatasan media digital menggunakan alat pembelajaran alternatif yang lebih sederhana namun interaktif dan menyenangkan, agar siswa tetap aktif belajar meski dalam keterbatasan sarana. Selain itu, guru kelas membuat modul pembelajaran yang dimodifikasi

¹⁷⁹ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Suliayun, S.Pd. (Kapala SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

¹⁸⁰ Dokumentasi Peneliti, SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember “Kelas Inklusi”, 25 Juli 2025

dari sumber daring sesuai jenis dan tingkat kemampuan siswa inklusi. Setelah disesuaikan dan mendapatkan persetujuan kepala sekolah, modul tersebut dicetak dan dibagikan kepada siswa untuk mendukung pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan individual mereka.

Dengan demikian, perencanaan sarana dan prasarana di SDN Sukorejo 01 Sukowono dilaksanakan secara partisipatif, adaptif, dan berorientasi pada kebutuhan siswa. Setiap keputusan diambil melalui analisis kebutuhan, koordinasi antarpihak, serta mempertimbangkan efisiensi penggunaan dana BOS agar semua siswa, terutama siswa inklusi, mendapatkan akses pendidikan yang setara dan layak.

2) Pelaksanaan

Tahapan pelaksanaan dilakukan berdasarkan hasil perencanaan yang telah disusun sebelumnya. Berdasarkan observasi peneliti pada 24 Juli 2025, pelaksanaan layanan sarana dan prasarana inklusi di SDN Sukorejo 01 Sukowono telah berjalan baik. Sekolah menyediakan ruang kelas khusus bagi siswa inklusi yang dilengkapi dengan buku pembelajaran, hasil proyek, dan alat bantu belajar. Selain itu, sekolah juga menyediakan fasilitas toilet duduk yang ramah disabilitas untuk

mendukung siswa dengan tuna daksa agar dapat memenuhi kebutuhan pribadinya secara mandiri¹⁸¹.

Pembelajaran di kelas inklusi berlangsung dengan pendampingan guru, menggunakan media belajar yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Karena keterbatasan perangkat digital, pembelajaran dilakukan melalui lembar kerja dan alat bantu visual yang disediakan sekolah. Pendekatan ini membantu siswa dengan keterbatasan fisik agar tetap dapat berpartisipasi aktif dalam kegiatan belajar, sekaligus menumbuhkan rasa percaya diri dan kemandirian¹⁸².



Gambar 4.20
Peneliti mengamati buku pembelajaran siswa¹⁸³

Selain sarana fisik, sekolah juga menyediakan alat tulis, papan latihan, serta lembar kerja untuk mengasah motorik halus dan kasar siswa inklusi. Upaya ini menunjukkan bahwa pelaksanaan layanan sarana dan prasarana di sekolah tidak

¹⁸¹ Peneliti, Observasi Tanggal 24 Januari 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

¹⁸² Peneliti, Hasil Wawancara dengan Siti Nur Khalifah, S.Pd. (Guru Pendamping di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

¹⁸³ Dokumentasi Peneliti, SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember “Buku Pembelajaran Inklusi”, 25 Juli 2025

hanya fokus pada aspek akademik, tetapi juga pada pengembangan keterampilan dasar, sosial, dan emosional siswa agar mereka dapat berkembang secara menyeluruh.

Dari penjelasan di atas, peneliti menemukan beberapa hal, yaitu:

- a) Fasilitas minimalis: Ruang belajar sederhana dengan alat bantu dari bahan lokal (kartu huruf, gambar). Tidak ada toilet ramah anak.
- b) Peran orang tua/ wali murid: Orang tua/ wali murid terlibat dalam perbaikan fasilitas berdasarkan evaluasi semester.

3) Evaluasi

Evaluasi sarana dan prasarana dilakukan secara periodik oleh kepala sekolah bersama guru dan guru pendamping inklusi.

Berdasarkan pengamatan peneliti pada 25–26 Juli 2025, kegiatan evaluasi difokuskan pada pengecekan kelayakan, keamanan, serta kecukupan fasilitas yang mendukung siswa inklusi. Hasil evaluasi ini menjadi dasar dalam penyusunan rencana anggaran tahun berikutnya¹⁸⁴.

Fasilitas utama yang menjadi perhatian meliputi ruang kelas inklusi, kursi bangku khusus untuk siswa tuna daksa, toilet duduk ramah disabilitas, serta bangku tambahan bagi orang tua

¹⁸⁴ Peneliti, Observasi Tanggal 24 Januari 2025 di SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

pendamping. Guru pendamping juga secara berkala mengevaluasi ketersediaan alat bantu belajar seperti papan tulis, spidol, dan buku yang telah dimodifikasi sesuai dengan kategori inklusi siswa. Jika ditemukan kekurangan atau kerusakan, sekolah segera melakukan perbaikan atau pengadaan baru menggunakan dana BOS¹⁸⁵.

Sejak tahun 2013, sekolah tidak lagi menerima subsidi khusus untuk siswa inklusi, sehingga seluruh kebutuhan fasilitas harus dibiayai dari dana BOS. Walaupun demikian, sekolah tetap berkomitmen untuk menyediakan sarana yang aman, fungsional, dan sesuai kebutuhan siswa. Evaluasi rutin ini memastikan penggunaan dana BOS tepat sasaran dan mendukung keberlanjutan program pendidikan inklusi¹⁸⁶.

Dengan langkah-langkah evaluatif yang partisipatif dan berkesinambungan, SDN Sukorejo 01 Sukowono berhasil mempertahankan kualitas layanan sarana dan prasarana pendidikan inklusif. Sekolah tidak hanya menyediakan fasilitas fisik, tetapi juga menciptakan lingkungan belajar yang mendukung tumbuh kembang, kemandirian, dan kesejahteraan siswa inklusi secara holistik.

¹⁸⁵ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Suliayun, S.Pd. (Kapala SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

¹⁸⁶ Peneliti, Hasil Wawancara dengan Suliayun, S.Pd. (Kapala SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember)

B. TEMUAN PENELITIAN

1. Temuan Kasus Tunggal

- a. SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember
 - 1) Partisipasi multi-stakeholder: Keterlibatan yayasan, psikolog, dan orang tua dalam perencanaan-eksekusi program menciptakan layanan holistik.
 - 2) Kolaborasi akademik-sosial: Sinkronisasi antara pembelajaran diferensiasi, dukungan psikologis, dan kegiatan sosial meningkatkan kemandirian siswa.
 - 3) Fasilitas berbasis asesmen: Sarana dan prasarana disesuaikan dengan hasil identifikasi kebutuhan individual

Tabel 4. 2 Temuan di SD Al Irsyad
Matriks Temuan Penelitian - Kasus I SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

| FOKUS | PAPARAN DATA | TEMUAN |
|--|---|--|
| Manajemen Partisipatif Layanan Akademik | <ul style="list-style-type: none"> - Perencanaan melalui rapat kerja (raker) melibatkan yayasan, kepala sekolah, wakil kepala, guru, penanggung jawab inklusi, psikolog. - Psikolog menyusun asesmen dan PPI, shadow teacher memodifikasi kurikulum, wali kelas menyusun modul reguler. - Kurikulum ganda: pemerintah dan khas sekolah (agama, tahfidz). - Fokus sekolah pada aspek non-akademik guru (kesabaran, ketelatenan, komitmen). | <p>Perencanaan: dilakukan sistematis dan partisipatif, melibatkan yayasan, guru, psikolog, menyusun PPI dan kurikulum adaptif ganda.</p> <p>Pelaksanaan: pembelajaran adaptif menekankan kemandirian anak, shadow teacher dan wali kelas kolaboratif, instrumen penilaian sama tapi target fleksibel.</p> <p>Evaluasi: multi-level (harian-triwulan), melibatkan semua unsur sekolah dan yayasan, orang tua</p> |

| FOKUS | PAPARAN DATA | TEMUAN |
|--|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Pelaksanaan: pembelajaran adaptif, tujuan utama kemandirian anak. - Evaluasi berlapis (harian, mingguan, triwulan) melibatkan guru, pendamping, wakil kepala, kepala sekolah, yayasan. - Kolaborasi orang tua melalui forum bulanan dengan psikolog, presentasi PPI, proyek orang tua, dokumentasi publik via media sosial. | dilibatkan melalui forum komunikasi bulanan dan proyek pembelajaran di rumah. |
| Manajemen Partisipatif Layanan Sosial | <p>Perencanaan berbasis asesmen awal (oleh psikolog dan guru) untuk menentukan potensi dan kebutuhan anak.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Siswa inklusi ikut kegiatan ekstrakurikuler (futsal, panahan, tapak suci, tilawah) dengan pendampingan guru. - Orang tua memberi data kondisi anak, psikolog memberi konseling rutin. - Evaluasi layanan sosial: keterlibatan ABK dalam kegiatan sosial (kurban, santunan yatim, lomba, peringatan hari besar) → menumbuhkan empati dan tanggung jawab sosial. - Kendala: mood anak fluktuatif, keterbatasan shadow teacher, orang tua kurang konsisten, tidak ada modul resmi inklusi dari pemerintah | <p>Perencanaan: asesmen awal komprehensif melibatkan psikolog dan orang tua, menjadi dasar penyusunan PPI.</p> <p>Pelaksanaan: siswa inklusi diberi hak penuh ikut kegiatan sosial dan ekstrakurikuler dengan pendampingan, kolaborasi erat guru-psikolog-orang tua.</p> <p>Evaluasi: keterlibatan siswa dalam kegiatan sosial memperkuat integrasi, tetapi masih terkendala konsistensi orang tua, keterbatasan guru, dan absennya modul inklusi resmi.</p> |
| Manajemen Partisipatif Layanan Sarana dan Prasarana | <ul style="list-style-type: none"> - Ruang inklusi lengkap dengan alat stimulasi motorik-sensorik, musik, trampolin, toilet ramah anak, | <p>Perencanaan: partisipatif, kebutuhan sarpras diidentifikasi guru pendamping dan orang tua,</p> |

| FOKUS | PAPARAN DATA | TEMUAN |
|-------|--|--|
| | <p>tangga aman.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistem pull-out: siswa dapat pindah antara kelas reguler dan ruang inklusi. - Sarpras mendukung kemandirian, kreativitas, integrasi (perpustakaan dan masjid bersama siswa reguler). - Monitoring: buku harian, evaluasi mingguan, proyeksi tahunan. - Anggaran dari OPK dan SPP, dikelola kepala sekolah, guru pendamping identifikasi kebutuhan. - Evaluasi fokus perawatan dan penggantian alat terapi/media, kolaborasi orang tua untuk kesinambungan. | <p>direncanakan dalam proyeksi tahunan dengan dukungan dana OPK dan SPP.</p> <p>Pelaksanaan: ruang inklusi difasilitasi alat motorik-sensorik, sistem pull-out, sarpras mendukung integrasi dan kemandirian.</p> <p>Evaluasi: monitoring harian-mingguan, bulanan, tahunan, fokus perawatan dan keberlanjutan fasilitas, orang tua dilibatkan melalui monitoring, analisis kebutuhan dan perencanaan anggaran tahunan sarpras.</p> |

b. SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

- 1) Keterbatasan partisipasi: Perencanaan dan evaluasi didominasi guru dan kepala sekolah tanpa melibatkan ahli eksternal.
- 2) Layanan akademik parsial atau sederhana: Adaptasi kurikulum dilakukan tanpa panduan asesmen formal.
- 3) Fasilitas terbatas: Kekurangan sarana (misal: toilet inklusif) menghambat aksesibilitas siswa.

Tabel 4.3
Matriks Temuan Penelitian - SDN Sukorejo 01 Sukowono

| FOKUS | PAPARAN DATA | TEMUAN |
|--|--|--|
| Manajemen Partisipatif Layanan Akademik | <ul style="list-style-type: none"> - Perencanaan: kepala sekolah, guru kelas, guru pendamping menyusun jadwal, kurikulum, dan | Perencanaan: dilakukan partisipatif melalui rapat guru dan kepala sekolah, fokus pada kebutuhan siswa inklusi dan |

| FOKUS | PAPARAN DATA | TEMUAN |
|---|--|---|
| | <p>anggaran BOS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pelaksanaan: ruang kelas khusus, pendekatan individual, materi ajar dimodifikasi guru, metode konvensional. - Evaluasi: kepala sekolah memantau kelas, guru pendamping melaporkan perkembangan secara periodik, orang tua dilibatkan. | <p>adaptasi kurikulum.</p> <p>Pelaksanaan: pembelajaran individual melalui pendampingan orang tua, materi ajar dimodifikasi, fasilitas terbatas tanpa teknologi digital.</p> <p>Evaluasi: 6 bulan dalam bentuk laporan raport kepada orang tua.</p> |
| Manajemen Partisipatif Layanan Sosial | <ul style="list-style-type: none"> - Perencanaan: rapat awal tahun, refleksi tahun sebelumnya dilakukan oleh kepala sekolah dan semua guru. - Pelaksanaan: fokus bina diri, interaksi sosial, dan kemandirian (toilet, berpakaian, dll.), interaksi sosial (upacara, lomba, perayaan). - Evaluasi: kolaboratif antara kepala sekolah, guru, orang tua. | <p>Perencanaan: dilakukan partisipatif, adaptif, responsif melalui rapat tahunan, menekankan penguatan bina diri dan interaksi sosial.</p> <p>Pelaksanaan: kegiatan sosial dan kreatif untuk melatih kemandirian, interaksi, keterampilan hidup; orang tua berperan aktif.</p> <p>Evaluasi: kolaboratif, melibatkan kepala sekolah, guru kelas inklusi untuk menilai perkembangan.</p> |
| Manajemen Partisipatif Layanan Sarana dan Prasarana | <ul style="list-style-type: none"> - Perencanaan: identifikasi kebutuhan melalui dialog guru-orang tua-siswa, ditindaklanjuti dalam rapat anggaran BOS. - Pelaksanaan: ruang kelas khusus, toilet ramah disabilitas, buku dan modul modifikasi, media sederhana menggantikan teknologi digital. - Evaluasi: dilakukan kepala sekolah dan guru, meninjau ruang kelas, toilet, kursi, sarana dasar. | <p>Perencanaan: partisipatif dan sistematis, kebutuhan diidentifikasi bersama guru, orang tua, siswa, disesuaikan dengan dana BOS.</p> <p>Pelaksanaan: penyediaan fasilitas ramah disabilitas (toilet, kursi), ruang kelas khusus, modul dimodifikasi guru, media sederhana.</p> <p>Evaluasi: periodik oleh kepala sekolah dan guru, fokus kelayakan, keamanan, dan prioritas penggunaan dana BOS.</p> |

2. Temuan Multi-Kasus (Perbandingan)

Tabel 4.4 Perbandingan Temuan

| Aspek | SD Al Irsyad | SDN Sukorejo 01 |
|------------------|--|--|
| Perencanaan | Partisipatif (yayasan, psikolog, orang tua) | Terbatas (guru, kepala sekolah) |
| Layanan Akademik | Diferensiasi berbasis asesmen, ST, teknologi digital | Adaptasi mandiri, tanpa ST |
| Layanan Sosial | Konseling psikolog, peer tutoring, kegiatan terstruktur | Informal, tanpa ahli |
| Sarana/Prasarana | Lengkap (ruang inklusi, toilet ramah anak) | Minimalis (bahan lokal) |
| Evaluasi | Setiap pekan di hari Jum'at dan setiap hari melalui online, melibatkan semua pihak | 6 Bulan bertemu orang tua, terbatas internal |

**TABEL 4.5 TEMUAN LINTAS KASUS
MANAJEMEN PARTISIPATIF LAYANAN PENDIDIKAN
INKLUSI DI SD AI IRSYAD AL ISLAMIYYAH DAN SDN
SUKOREJO 01 SUKOWONO JEMBER**

| No | MANAJEMEN PARTISIPATIF LAYANAN AKADEMIK | | | | |
|----|---|-------------|---|---|---|
| | Fokus | Komponen | SD Al Irsyad | SD Sukorejo | Temuan Akhir |
| 1 | A K A D E M I k | Perencanaan | Sistematis; melibatkan yayasan, kepala sekolah, guru, shadow teacher, psikolog; ada asesmen dan PPI; kurikulum ganda (nasional dan khas sekolah). | Sederhana; hanya guru dan kepala sekolah; tanpa asesmen khusus; kurikulum nasional. | Perencanaan lebih efektif bila melibatkan multi-stakeholder dan instrumen asesmen khusus. |
| 2 | | Pelaksanaan | Pembagian peran jelas: guru kelas, shadow teacher, psikolog; kurikulum adaptif; tujuan kemandirian anak. | Guru kelas bekerja sendiri; adaptasi seadanya; tujuan akademik standar. | Efektif bila ada dukungan profesional dan kurikulum fleksibel. |
| 3 | | Evaluasi | Multi-level: harian, bulanan, triwulan; melibatkan guru, kepala | Formal: ujian dan rapor; laporan periodik saat penerimaan rapor. | Evaluasi komprehensif memberi umpan balik lebih kaya. |

| | | | | | |
|-----------|--|--------------------|--|--|--|
| | | | sekolah, yayasan, psikolog, dan orang tua. | | |
| No | MANAJEMEN PARTISIPATIF LAYANAN SOSIAL | | | | |
| | Fokus | Komponen | SD Al Irsyad | SD Sukorejo | Temuan Akhir |
| 1 | S O S I A L | Perencanaan | Berbasis asesmen psikolog dan PPI; disesuaikan potensi/minat anak; melibatkan orang tua. | Sederhana; hanya mengikuti kegiatan sekolah reguler; tanpa asesmen khusus. | Lebih bermakna bila berbasis asesmen dan minat anak. |
| 2 | | Pelaksanaan | Didampingi guru pendamping; kolaborasi dengan psikolog dan orang tua; kegiatan variatif (ekskul, keagamaan, sosial). | Tanpa pendamping khusus; integrasi alami; kegiatan sosial umum tanpa modifikasi. | Pendampingan profesional dan keterlibatan orang tua membuat inklusi lebih optimal. |
| 3 | | Evaluasi | Melalui konseling psikolog, forum orang tua, dan observasi kegiatan. | Tidak sistematis; berdasar pengamatan guru dan laporan informal. | Efektif bila terstruktur dan berbasis konseling/asesmen. |

| | | | | | |
|-----------|--|--------------------|--|--|---|
| No | MANAJEMEN PARTISIPATIF LAYANAN SARANA DAN PRASARANA | | | | |
| | Fokus | Komponen | SD Al Irsyad | SD Sukorejo | Temuan Akhir |
| 1 | S A R P R A S | Perencanaan | Ruang inklusi khusus; alat stimulasi motorik-sensorik; toilet ramah anak; sistem pull-out; didukung yayasan. | Manfaatkan ruang kelas reguler; keterbatasan anggaran (BOS dan swadaya). | Ketersediaan sarpras sangat ditentukan oleh dukungan finansial dan kebijakan yayasan. |
| 2 | | Pelaksanaan | Ruang reguler dan ruang khusus; mendukung terapi, kreativitas, integrasi sosial. | Terbatas pada ruang kelas biasa; tanpa fasilitas khusus. | Optimal bila ada ruang dan alat khusus untuk ABK. |
| 3 | | Evaluasi | Berlapis: harian, mingguan, tahunan; proyeksi kebutuhan; laporan guru ke kepala sekolah. | Insidental; biasanya ketika sarpras rusak/kurang baru ditangani. | Lebih efektif bila evaluasi dilakukan sistematis dan berjenjang, bukan reaktif. |

Manajemen partisipatif di SD Al Irsyad menunjukkan implementasi inklusi yang komprehensif melalui keterlibatan multi-

stakeholder, layanan terintegrasi, dan fasilitas memadai. Sebaliknya, SDN Sukorejo 01 menghadapi kendala partisipasi dan sumber daya, yang memengaruhi kualitas layanan. Temuan ini mengindikasikan bahwa partisipasi aktif semua pihak dan ketersediaan sarana penunjang adalah faktor krusial keberhasilan pendidikan inklusi.

C. KEBARUAN PENELITIAN

1. Pengembangan Model Manajemen Partisipatif yang Holistik dan Terintegrasi

Penelitian-penelitian terdahulu seringkali hanya memfokuskan pada satu aspek layanan (misalnya hanya akademik atau hanya sosial) secara terpisah. Kebaruan penelitian ini adalah berhasil mengidentifikasi dan memetakan model implementasi manajemen partisipatif yang mengintegrasikan tiga dimensi layanan inklusi (akademik, sosial, dan sarana-prasarana) dalam satu siklus manajemen yang utuh.

Kontribusi spesifik penelitian ini adalah menunjukkan bahwa di SD Al Irsyad, terdapat keberhasilan layanan akademik (pembelajaran diferensiasi) tidak terlepas dari ketersediaan layanan sosial (konseling psikolog, peer tutoring) dan didukung oleh sarana-prasarana yang memadai (ruang inklusi, toilet ramah anak). Ketiganya dikelola secara partisipatif melibatkan aktor yang sama (yayasan, psikolog, guru, orang tua) dalam proses perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi yang sinergis.

Ini memberikan kerangka kerja yang lebih komprehensif daripada studi sebelumnya yang tersegmentasi.

a. Komponen **INPUT**: Fondasi Partisipasi

Ini adalah landasan awal yang menentukan kualitas keseluruhan proses. Komponen ini menjelaskan "siapa" dan "apa" yang terlibat sebelum program berjalan.

1) Stakeholder Kunci:

Kerangka ini mengidentifikasi semua pihak yang memiliki kepentingan. Kebaruan di sini adalah penempatan "Aktor Eksternal Katalisator" (Psikolog & Yayasan) sebagai elemen krusial. Temuan menunjukkan bahwa tanpa keterlibatan aktif mereka, partisipasi cenderung bersifat formalitas belaka (seperti di SDN Sukorejo). Mereka membawa keahlian (psikolog) dan legitimasi kelembagaan serta sumber daya (yayasan) yang mendorong partisipasi menjadi lebih bermakna.

2) Kebijakan & Sumber Daya:

Meliputi kebijakan (kurikulum, peraturan sekolah) dan ketersediaan dana serta fasilitas dasar. Ketersediaan sumber daya yang memadai (seperti di SD Al Irsyad) menjadi pendorong utama partisipasi, sementara keterbatasan (seperti di SDN Sukorejo) menjadi penghambat utama.

3) Asesmen Awal:

Ini adalah titik awal yang partisipatif. Hasil asesmen psikologis dan aspirasi orang tua menjadi data utama yang merumuskan arah program, bukan sekadar keputusan administratif dari sekolah.

b. Komponen **PROSES**: Siklus Manajemen Partisipatif

Ini adalah inti dari kerangka kerja, menunjukkan bahwa manajemen partisipatif bukanlah kegiatan sekali jadi, melainkan siklus berkelanjutan yang saling menopang.

1) Perencanaan:

Dilakukan melalui musyawarah/rapat partisipatif yang melibatkan semua stakeholder kunci. Hasilnya adalah Program Kerja Inklusi dan Program Pembelajaran Individual (PPI) yang disepakati bersama.

2) Pelaksanaan:

Berlangsung melalui kolaborasi lintas pihak. Guru kelas tidak bekerja sendiri, tetapi didukung shadow teacher, psikolog, dan masukan dari orang tua. Implementasi ini menghasilkan layanan yang terintegrasi.

3) Evaluasi & Refleksi:

Proses ini tidak hanya mengukur keberhasilan, tetapi juga menjadi ruang partisipasi. Home visit dan pertemuan reflektif dengan orang tua adalah bentuk evaluasi partisipatif yang inovatif. Hasil evaluasi ini menjadi masukan kembali untuk

tahap perencanaan berikutnya, membentuk siklus perbaikan berkelanjutan.

c. Komponen **OUTPUT**: Layanan Inklusi Terintegrasi

Ini adalah hasil nyata dari proses manajemen. Kerangka ini menunjukkan bahwa ketiga layanan ini tidak berdiri sendiri, tetapi harus terintegrasi.

- 1) Layanan Akademik: Pembelajaran diferensiasi, modifikasi kurikulum, peran shadow teacher.
- 2) Layanan Sosial: Konseling psikologis, peer tutoring, kegiatan sosial bersama.
- 3) Layanan Sarana & Prasarana: Ruang inklusi, toilet ramah anak, alat bantu pembelajaran.
- 4) Integrasi: Keberhasilan layanan akademik (misalnya, siswa mampu mengikuti pelajaran) didukung oleh kesiapan sosial (percaya diri) dan ketersediaan sarana (kursi khusus, media visual).

d. Komponen **OUTCOME**: Pencapaian Siswa Inklusi

Ini adalah tujuan akhir dari seluruh proses. Keberhasilan manajemen partisipatif diukur dari dampaknya pada siswa, yaitu peningkatan kemandirian, kemajuan akademik dan sosial, serta terbentuknya budaya inklusi yang berkelanjutan di sekolah.

2. Temuan Komparatif: Jangkauan Implementasi antara Sekolah Swasta dan Negeri

Sebagian besar penelitian inklusi di Indonesia dilakukan pada satu lokasi atau satu jenis sekolah. Kebaruan penelitian ini adalah menyajikan temuan komparatif yang jelas antara sekolah swasta (SD Al Irsyad) dan sekolah negeri (SDN Sukorejo 01), yang mengungkapkan spektrum implementasi manajemen partisipatif dari kondisi ideal hingga terbatas.

Kontribusi spesifiknya adalah:

- a. SD Al Irsyad merepresentasikan model "partisipasi terintegrasi" yang didukung oleh kelembagaan (yayasan), sumber daya (psikolog, shadow teacher), dan kebijakan internal yang kuat.
- b. SDN Sukorejo 01 merepresentasikan model "partisipasi internal adaptif" yang digerakkan oleh inisiatif individu (guru dan kepala sekolah) dengan kendala sumber daya dan jejaring yang minim.
- c. Temuan ini penting karena menunjukkan bahwa manajemen partisipatif bukanlah konsep "satu ukuran untuk semua", tetapi sangat dipengaruhi oleh konteks eksternal (dukungan yayasan) dan kapasitas internal sekolah. Ini memberikan gambaran yang lebih realistik bagi pembuat kebijakan dan praktisi pendidikan.

Kebaruan utama kerangka ini adalah kemampuannya menjelaskan perbedaan implementasi di kedua sekolah. Spektrum

implementasi dapat dilihat dari kualitas dan keterlibatan elemen dalam setiap komponen:

Tabel 4.6
Dimensi Komparatif dalam Kerangka Kerja

| Komponen Kerangka Kerja | Implementasi di SD Al Irsyad (Model "Partisipasi Penuh") | Implementasi di SDN Sukorejo 01 (Model "Partisipasi Terbatas") |
|-------------------------|---|--|
| INPUT | <ul style="list-style-type: none"> a. Stakeholder: Lengkap, melibatkan Psikolog & Yayasan sebagai katalisator b. Sumber Daya: Memadai, didukung anggaran yayasan. c. Asesmen: Sistematis dengan instrumen psikolog. | <ul style="list-style-type: none"> a. Stakeholder: Terbatas pada internal sekolah (guru, kepsek). b. Sumber Daya: Minimalis, bergantung pada inisiatif guru. c. Asesmen: Tidak ditemukan/Informal. |
| PROSES | <ul style="list-style-type: none"> a. Perencanaan: Rapat formal dan terstruktur (raker). b. Pelaksanaan: Kolaborasi sinergis antar profesi (guru-ST-psikolog). c. Evaluasi: Partisipatif dan formal (harian, mingguan, triwulan). | <ul style="list-style-type: none"> a. Perencanaan: Rapat internal, terbatas. b. Pelaksanaan: Kolaborasi informal, bergantung pada inisiatif guru kelas. c. Evaluasi: Terbatas, internal periodik 6 bulan (tanpa ahli eksternal). |
| OUTPUT | Layanan: Terintegrasi dan komprehensif (akademik, sosial, sarana-prasarana saling mendukung). | Layanan: Parsial, fokus pada adaptasi akademik sederhana. |
| OUTCOME | Pencapaian: Terukur jelas (kemandirian, kemajuan signifikan, beberapa siswa bisa beralih ke kelas reguler). | Pencapaian: Tidak terdokumentasi secara sistematis, cenderung bertujuan pada adaptasi dasar. |

3. Identifikasi Peran Kunci Psikolog dan Yayasan sebagai Katalisator Partisipasi

Banyak studi menyoroti peran guru dan orang tua, namun jarang yang mengkaji secara mendalam peran aktor eksternal seperti psikolog dan yayasan dalam mekanisme manajemen partisipatif. Kebaruan penelitian ini adalah menemukan dan mengkonseptualisasikan peran

psikolog dan yayasan sebagai "katalisator" yang memungkinkan partisipasi berjalan sistematis, bukan hanya sekadar ajakan.

Kontribusi spesifik di SD Al Irsyad, psikolog tidak hanya menjadi penilai, tetapi juga facilitator dalam perencanaan kurikulum, pembimbing bagi guru (*shadow teacher*), dan mitra bagi orang tua.

Yayasan berperan sebagai pemberi legitimasi kebijakan dan penggerak alokasi sumber daya. Temuan ini menawarkan perspektif baru bahwa untuk mencapai partisipasi yang efektif di sekolah negeri, perlu ada mitra strategis eksternal yang dapat memainkan peran serupa.

4. Konseptualisasi "*Home Visit*" dan "Sekolah Orang Tua" sebagai Mekanisme Evaluasi Partisipatif

Penelitian terdahulu sering memosisikan orang tua hanya di tahap perencanaan atau pelaksanaan. Kebaruan penelitian ini adalah menunjukkan bahwa kegiatan seperti home visit dan "sekolah orang tua" di SD Al Irsyad bukan hanya layanan tambahan, tetapi merupakan mekanisme evaluasi partisipatif yang krusial.

Kontribusi spesifiknya adalah kegiatan ini menjadi ruang untuk mengevaluasi keberlanjutan program di rumah, mengidentifikasi kendala yang tidak terlihat di sekolah, dan menyesuaikan Program Pembelajaran Individual (PPI) secara bersama. Ini menggeser paradigma evaluasi dari sekadar penilaian akademik di sekolah menjadi evaluasi kolaboratif yang melibatkan lingkungan terdekat anak.

Secara ringkas, kebaruan utama penelitian ini adalah menghasilkan kerangka kerja (*framework*) manajemen partisipatif layanan pendidikan inklusi yang kontekstual, komprehensif, dan komparatif untuk sekolah dasar di Indonesia.

Implikasi Kerangka Kerja:

1. **Sebagai Alat Diagnosa:** Sekolah dapat menggunakan kerangka ini untuk mengevaluasi posisi mereka di spektrum implementasi (apakah cenderung "penuh" atau "terbatas"?).
2. **Sebagai Panduan Pengembangan:** Kerangka ini menunjukkan bahwa untuk meningkatkan kualitas layanan inklusi, sekolah (terutama sekolah negeri) perlu membangun jejaring dengan aktor eksternal (psikolog, mitra komunitas) dan mengembangkan mekanisme partisipasi yang lebih formal.
3. **Sebagai Dasar Kebijakan:** Bagi pembuat kebijakan, kerangka ini menunjukkan bahwa pendanaan dan regulasi saja tidak cukup. Diperlukan kebijakan yang mendorong terbentuknya ekosistem partisipatif, misalnya melalui program bantuan psikolog sekolah atau pelatihan manajemen partisipatif bagi kepala sekolah.

Penelitian ini tidak hanya mengkonfirmasi bahwa partisipasi itu penting, tetapi menunjukkan "bagaimana" partisipasi itu bekerja secara nyata, "siapa saja" aktor kuncinya, "apa saja" dimensi layanan yang harus terintegrasi, dan "bagaimana" model ini beradaptasi dengan kondisi sekolah yang berbeda.

BAB V

PEMBAHASAN TEMUAN

A. Partisipasi Layanan Akademik Pendidikan Inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono

1. Perencanaan Partisipatif Layanan Akademik

Perencanaan layanan akademik di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dilaksanakan melalui forum rapat kerja tahunan yang menekankan prinsip partisipatif, di mana seluruh unsur sekolah seperti kepala sekolah, guru, yayasan, serta psikolog turut terlibat aktif dalam pengambilan keputusan. Tahapan awal perencanaan dimulai dengan pelaksanaan asesmen kebutuhan peserta didik menggunakan instrumen psikologis untuk mengidentifikasi karakteristik siswa reguler dan inklusi. Hasil asesmen tersebut menjadi dasar penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI) yang bersifat personal dan adaptif terhadap kebutuhan siswa. Sebaliknya, SDN Sukorejo 01 Sukowono juga melakukan asesmen awal, tetapi kegiatan tersebut tidak didukung oleh tenaga psikolog profesional, melainkan dilaksanakan oleh kepala sekolah dan guru pendamping khusus. Perbedaan ini menegaskan bahwa SD Al Irsyad memiliki sistem perencanaan yang lebih komprehensif, berbasis data objektif, dan melibatkan keahlian profesional, sedangkan SDN Sukorejo mengandalkan mekanisme internal yang berorientasi pada pengalaman praktis guru.

Secara konseptual, hasil tersebut mendukung pandangan Akrim yang menegaskan bahwa keberhasilan implementasi pendidikan inklusi sangat

ditentukan oleh sistem manajemen sekolah yang terencana secara sistematis dan melibatkan kolaborasi multipihak¹⁹⁶ Praktik yang diterapkan SD Al Irsyad, berupa penyelenggaraan rapat kerja dan asesmen kolaboratif, menunjukkan kesesuaian dengan prinsip manajemen partisipatif yang dikemukakan Villarente & Durante, di mana setiap unsur organisasi pendidikan berperan aktif dalam pengambilan Keputusan, termasuk kepala sekolah, guru dan orang tua¹⁹⁷ Sebaliknya, pendekatan yang dijalankan SDN Sukorejo lebih merepresentasikan model partisipasi terbatas, yang hanya melibatkan elemen internal sekolah tanpa dukungan lintas disiplin.

Temuan tersebut juga memperkuat pandangan Rofiah bahwa sebagian besar sekolah, baik Islam maupun negeri, masih menghadapi tantangan dalam mengintegrasikan prinsip inklusi secara optimal ke dalam sistem kurikulum karena keterbatasan sumber daya manusia dan fasilitas pendukung.¹⁹⁸ SDN Sukorejo menjadi contoh konkret dari kondisi tersebut, di mana asesmen dan perencanaan dilakukan dengan semangat internal namun tanpa pendampingan profesional. Sementara itu, SD Al Irsyad memperlihatkan praktik kolaborasi eksternal yang lebih matang melalui kemitraan dengan psikolog, sehingga proses perencanaan akademiknya lebih terarah dan berbasis pada kebutuhan individual peserta didik.

¹⁹⁶ A. Akrim, *Management Construction of Inclusion Education in Primary School*, 2022.

¹⁹⁷ usan Vicente D. Villarente dan Vania Mercy N. Durante, “The Role Of School Leadership In Inclusive Education:A Policy Framework Towards Academic Success,” *Proceedings of International Conference on Special Education* 6 (Juli 2025): 267–77

¹⁹⁸ Khofidotur Rofiah dkk., “Breaking Barriers: Examining Inclusive Education in Islamic Schools through the Merdeka Belajar Curriculum,” *Special and Inclusive Education Journal (SPECIAL)* 4, no. 1 (2023): 42–49, <https://doi.org/10.36456/special.vol4.no1.a7428>.

Dari sisi struktur partisipasi, SD Al Irsyad menunjukkan tingkat profesionalitas yang lebih tinggi melalui penerapan model kemitraan lintas peran antara pendidik dan tenaga ahli, sedangkan SDN Sukorejo masih mengandalkan mekanisme internal berbasis pengalaman empiris. Pola ini menggambarkan dua spektrum pendekatan manajerial: satu berorientasi pada kolaborasi lintas profesional, dan yang lain berfokus pada penguatan kapasitas internal sekolah. Dalam konteks manajemen pendidikan inklusi, keterlibatan psikolog di SD Al Irsyad menjadi indikator bahwa lembaga tersebut telah menerapkan praktik berbasis bukti (evidence-based practice), sementara SDN Sukorejo menekankan praktik berbasis kebutuhan nyata di lapangan.

Secara teoritis, perbedaan tersebut dapat dijelaskan melalui perspektif shared leadership sebagaimana dikemukakan oleh Pangestu dan Pangestu, yang menempatkan kolaborasi antarperan sebagai fondasi utama keberhasilan pendidikan inklusif.¹⁹⁹ SD Al Irsyad telah menerapkan prinsip ini dengan melibatkan berbagai pihak dalam perencanaan akademik, sedangkan SDN Sukorejo baru mencapai tahap partisipasi fungsional, di mana keterlibatan masih terbatas pada pelaksana internal. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa sistem perencanaan partisipatif SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember lebih mendekati model manajemen partisipatif ideal yang mengintegrasikan keahlian profesional dan kolaborasi lintas bidang,

¹⁹⁹ Eka Zendriyan Pangestu dkk., “Leadership In Promoting Inclusive Education: Strategies And Challenges In Accommodating Student Diversity,” *At-Tathbīq: Journal of Education and Learning* 1, no. 1 (2025): 57–66.

sedangkan SDN Sukorejo 01 Sukowono masih berproses menuju struktur manajemen partisipatif yang lebih komprehensif dan berkelanjutan.

2. Pelaksanaan Partisipatif Layanan Akademik

. Pelaksanaan layanan akademik di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember memperlihatkan koordinasi yang terencana dan kolaboratif antara guru kelas, shadow teacher, serta dukungan aktif dari orang tua. Keterlibatan keluarga terbangun melalui program Sekolah Orang Tua dan kegiatan home visit yang dilakukan secara berkala, sehingga menciptakan kesinambungan antara proses belajar di sekolah dan di rumah. Proses pembelajaran di lembaga ini menerapkan pendekatan diferensiasi yang menyesuaikan isi, proses, dan produk pembelajaran sesuai kebutuhan serta kemampuan unik siswa berkebutuhan khusus (ABK). Prinsip ini sejalan dengan teori Differentiated Instruction yang dikemukakan Tomlinson, yang menekankan pentingnya fleksibilitas dalam strategi pembelajaran agar semua siswa memperoleh kesempatan belajar yang setara. Dukungan teknologi digital seperti LCD proyektor dan media interaktif turut memperluas akses pembelajaran sekaligus meningkatkan motivasi dan partisipasi siswa dalam kegiatan akademik.

Berbeda dengan itu, SDN Sukorejo 01 Sukowono melaksanakan layanan akademik dengan pendekatan yang adaptif namun masih sederhana. Peran shadow teacher menjadi elemen penting dalam mendampingi siswa ABK agar tetap mampu mengikuti proses belajar di kelas reguler. Meskipun demikian, keterlibatan orang tua belum optimal karena belum terbentuk

sistem komunikasi rutin antara pihak sekolah dan keluarga. Kondisi ini menunjukkan adanya keterbatasan mekanisme kolaborasi di sekolah negeri yang masih mengandalkan sumber daya internal. Temuan ini sejalan dengan kajian Maryanti dan Nandiyanto yang menyatakan bahwa pendidikan sains inklusif di sekolah negeri seringkali terhambat oleh minimnya dukungan sumber daya manusia dan fasilitas pendukung yang memadai.²⁰⁰

Apabila dianalisis melalui kerangka teori yang dikemukakan oleh Pangestu dan Muzakir, praktik di SD Al Irsyad menggambarkan model kolaborasi horizontal, yakni keterlibatan sejajar antara guru, orang tua, psikolog, dan tenaga pendidik lain dalam pelaksanaan pembelajaran. Pola ini menumbuhkan budaya kerja sama yang setara dan saling menghargai peran.²⁰¹ Sebaliknya, mekanisme di SDN Sukorejo masih mencerminkan pola kerja top-down di mana pengambilan keputusan lebih didominasi oleh pihak sekolah. Perbedaan struktur ini menunjukkan bahwa efektivitas kolaborasi dipengaruhi oleh sistem manajemen yang diadopsi serta kemampuan lembaga dalam menumbuhkan komunikasi dua arah antarstakeholder.

Keberhasilan SD Al Irsyad dalam mengintegrasikan orang tua dan psikolog dalam pelaksanaan program akademik juga merefleksikan penerapan prinsip shared governance. Menurut Lambrecht, bentuk kolaborasi seperti ini mendorong penyusunan Individualized Education

²⁰⁰ Rina Maryanti dkk., “Science education for students with special needs in Indonesia: From definition, systematic review, education system, to curriculum,” *Indonesian Journal of Community and Special Needs Education* 1, no. 1 (2021): 1–8.

²⁰¹ Pangestu dkk., “Leadership In Promoting Inclusive Education.”

Program (IEP) yang lebih adaptif terhadap kebutuhan sosial-emosional siswa, sekaligus memperkuat hubungan emosional antara keluarga dan sekolah.²⁰² Kolaborasi lintas disiplin yang dilakukan secara konsisten terbukti meningkatkan kepercayaan antar pihak serta memperkuat lingkungan belajar yang mendukung perkembangan anak secara holistik.

Dari perspektif empiris, perbedaan antara sekolah swasta dan negeri berpengaruh besar terhadap tingkat efektivitas partisipasi dalam pendidikan inklusif. SD Al Irsyad, yang berada di bawah naungan yayasan dan memiliki jaringan profesional yang luas, mampu menciptakan koordinasi yang lebih terarah dan berkelanjutan. Sementara itu, SDN Sukorejo menghadapi keterbatasan struktural, baik dari segi sarana, sumber daya manusia, maupun jejaring eksternal, sehingga kolaborasi antarperan belum optimal. Walaupun demikian, kedua sekolah menunjukkan komitmen kuat dalam menerapkan prinsip inklusi dengan menyesuaikan pembelajaran sesuai kebutuhan individual siswa. Keseluruhan temuan ini menegaskan bahwa efektivitas pelaksanaan layanan akademik inklusif sangat bergantung pada kemampuan lembaga dalam memfasilitasi kolaborasi multi-pihak yang dinamis dan berorientasi pada kebutuhan peserta didik.

²⁰² Jennifer Lambrecht dkk., “The effect of school leadership on implementing inclusive education: how transformational and instructional leadership practices affect individualised education planning,” *International Journal of Inclusive Education* 26, no. 9 (2022): 943–57, <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752825>.

3. Evaluasi Partisipatif Layanan Akademik

Evaluasi terhadap layanan akademik di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dilaksanakan secara sistematis melalui mekanisme berjenjang yang terjadwal secara berkala. Proses evaluasi dilakukan setiap minggu dalam rapat koordinasi internal dan dilanjutkan dengan evaluasi triwulanan yang melibatkan berbagai pihak, seperti guru kelas, shadow teacher, kepala sekolah, psikolog, serta perwakilan orang tua siswa. Hasil dari kegiatan evaluasi ini menghasilkan dua jenis laporan kemajuan belajar: rapor khusus yang disusun oleh shadow teacher untuk siswa berkebutuhan khusus (ABK), serta rapor umum untuk siswa reguler. Pelaksanaan evaluasi ini mencerminkan penerapan model evaluasi kolaboratif yang menekankan partisipasi lintas peran, sejalan dengan teori manajemen partisipatif Robbins yang menegaskan bahwa keterlibatan banyak pihak dalam proses pengambilan keputusan dapat meningkatkan efektivitas serta kualitas kinerja lembaga pendidikan.

Sebaliknya, di SDN Sukorejo 01 Sukowono, mekanisme evaluasi akademik masih bersifat sederhana dan administratif. Proses evaluasi dilakukan melalui pertemuan rutin antara kepala sekolah dan guru pendamping khusus, tanpa adanya keterlibatan psikolog maupun forum komunikasi bersama orang tua. Penilaian lebih difokuskan pada pencapaian akademik siswa secara administratif dan belum mencakup aspek reflektif atau pemantauan perkembangan sosial-emosional peserta didik. Kondisi ini menegaskan keterbatasan dalam dimensi partisipasi inklusif. Hal tersebut

memperkuat pandangan Quick dan Feldman yang membedakan antara partisipasi dan inklusi; partisipasi hanya mengindikasikan keterlibatan formal dalam kegiatan, sedangkan inklusi menuntut adanya akses dan rasa kepemilikan terhadap hasil keputusan.²⁰³ Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa SD Al Irsyad telah mencapai tahap inklusi partisipatif, sedangkan SDN Sukorejo baru berada pada tingkat partisipasi formal.

Secara empiris, pelaksanaan evaluasi di SD Al Irsyad menunjukkan kesesuaian dengan loop evaluation model, yang menekankan proses umpan balik berkelanjutan antar seluruh pihak yang terlibat dalam pendidikan. Melalui pendekatan ini, setiap hasil evaluasi dijadikan dasar perbaikan berkelanjutan baik bagi siswa, guru, maupun sistem pembelajaran itu sendiri. Psikolog berperan sebagai evaluator eksternal yang menjamin objektivitas dan keakuratan hasil asesmen, sedangkan guru dan orang tua bertindak sebagai evaluator internal melalui observasi perilaku dan perkembangan anak sehari-hari. Sinergi evaluasi semacam ini memperkuat gagasan yang dikemukakan oleh Simplican yang menegaskan pentingnya jejaring sosial dalam menciptakan sistem pendidikan inklusif yang responsif dan berkelanjutan.²⁰⁴

Dari sudut pandang teoretis, mekanisme evaluasi kolaboratif yang diterapkan SD Al Irsyad tidak hanya menjadi alat administratif, melainkan

²⁰³ Kathryn S. Quick dan Martha S. Feldman, “Distinguishing Participation and Inclusion,” *Journal of Planning Education and Research* 31, no. 3 (2011): 272–90, <https://doi.org/10.1177/0739456X11410979>.

²⁰⁴ Stacy Clifford Simplican dkk., “Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: An ecological model of social networks and community participation,” *Research in Developmental Disabilities* 38 (Maret 2015): 18–29, <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.008>.

berfungsi sebagai wahana refleksi kolektif. Melalui evaluasi yang terbuka dan partisipatif, seluruh pihak memperoleh kesempatan untuk memahami secara mendalam kebutuhan unik setiap siswa serta merumuskan strategi perbaikan yang lebih adaptif. Proses reflektif ini juga berkontribusi dalam memperkuat rasa memiliki terhadap kebijakan sekolah serta meningkatkan solidaritas sosial antara pihak guru, psikolog, dan orang tua. Dengan demikian, evaluasi menjadi proses pembelajaran institusional yang memperkaya budaya kolaboratif dalam konteks pendidikan inklusi.

Secara konseptual, temuan ini menunjukkan bahwa keberhasilan evaluasi layanan akademik tidak hanya bergantung pada keberadaan instrumen penilaian, tetapi juga pada seberapa jauh lembaga mampu menciptakan ruang partisipasi yang sejajar antar pemangku kepentingan. SD Al Irsyad telah berhasil membangun sistem evaluasi yang bersifat reflektif, partisipatif, dan berbasis pada kolaborasi lintas peran, sedangkan SDN Sukorejo masih memerlukan penguatan sistem monitoring yang lebih komprehensif. Keterlibatan psikolog dan orang tua dalam proses evaluasi diharapkan dapat menjadi langkah strategis untuk mewujudkan model evaluasi inklusif yang tidak hanya menilai hasil belajar, tetapi juga memahami dimensi emosional, sosial, dan perkembangan individu peserta didik secara menyeluruh.

Berdasarkan temuan partisipasi layanan akademik diatas, dapat disimpulkan bahwa penerapan manajemen partisipatif dalam layanan akademik pada konteks pendidikan inklusi mencakup tiga komponen utama

yang saling berkaitan dan membentuk suatu sistem terpadu. Pertama, proses perencanaan dilakukan melalui asesmen kolaboratif antara guru, kepala sekolah, shadow teacher, psikolog, dan orang tua untuk mengidentifikasi kebutuhan spesifik setiap peserta didik. Kedua, pelaksanaan pembelajaran menerapkan strategi diferensiasi serta melibatkan berbagai aktor pendidikan dalam peran yang setara. Ketiga, tahap evaluasi dilakukan secara reflektif dan bersifat siklikal dengan menekankan umpan balik kolektif sebagai dasar pengambilan keputusan. Ketiga aspek tersebut secara keseluruhan mencerminkan prinsip co-production sebagaimana dikemukakan oleh Pestoff (2013), di mana sekolah, keluarga, dan komunitas berperan aktif dalam proses produksi layanan pendidikan secara bersama-sama.

Dari perspektif perbandingan, temuan ini menunjukkan perbedaan yang cukup signifikan antara dua lembaga pendidikan yang menjadi subjek kajian. SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember menampilkan karakteristik participatory-integrated management, yakni pola manajemen yang menempatkan kolaborasi lintas profesi sebagai inti pelaksanaan program. Sekolah ini melibatkan psikolog dan orang tua dalam setiap tahap manajerial, mulai dari perencanaan hingga evaluasi, sehingga membentuk ekosistem inklusif yang sinergis. Sebaliknya, SDN Sukorejo 01 Sukowono cenderung menerapkan internal participation model, di mana proses partisipatif masih terbatas pada lingkup internal pendidik tanpa keterlibatan eksternal secara konsisten. Perbedaan ini mengindikasikan bahwa kualitas partisipasi sangat dipengaruhi

oleh kapasitas institusi serta dukungan struktural yang dimiliki oleh masing-masing sekolah.

Faktor kontekstual menjadi determinan penting dalam memengaruhi dinamika partisipasi di kedua sekolah. Dukungan dari yayasan, keberadaan sumber daya manusia profesional, serta budaya organisasi yang terbuka terhadap kolaborasi menjadi penggerak utama bagi SD Al Irsyad untuk mewujudkan manajemen inklusif yang terintegrasi. Sementara itu, SDN Sukorejo menghadapi keterbatasan sumber daya dan struktur birokratis yang lebih kaku, sehingga partisipasi masih bersifat formal dan administratif. Temuan ini memperkuat pandangan bahwa lingkungan kelembagaan dan kebijakan organisasi berperan krusial dalam menentukan sejauh mana partisipasi dapat diimplementasikan secara substantif.

Dari sisi implementasi, Temuan penelitian ini memberikan sejumlah rekomendasi praktis yang dapat dijadikan acuan bagi pengembangan pendidikan inklusif di masa depan. Pertama, sekolah perlu memperkuat mekanisme asesmen kolaboratif dengan melibatkan tenaga profesional eksternal seperti psikolog, konselor, maupun terapis agar hasil pemetaan kebutuhan siswa lebih komprehensif. Kedua, penting bagi lembaga pendidikan untuk menyelenggarakan pelatihan berkelanjutan bagi guru pendamping khusus serta membentuk forum komunikasi orang tua sebagai wadah pertukaran informasi dan dukungan emosional. Ketiga, proses evaluasi berbasis data dan refleksi kolektif harus diintegrasikan sebagai standar praktik

agar kebijakan inklusi memiliki dampak transformatif, bukan sekadar administratif.

Secara teoritis, temuan ini memperkuat relevansi teori manajemen partisipatif Robbins dan konsep co-production Pestoff yang menekankan bahwa keberhasilan program inklusi tidak dapat dicapai tanpa adanya sinergi antarpemangku kepentingan. SD Al Irsyad berhasil menunjukkan implementasi nyata dari teori tersebut dengan membangun pola kolaborasi lintas peran yang kuat, sementara SDN Sukorejo menunjukkan keterbatasan implementatif akibat faktor struktural dan rendahnya kapasitas jaringan profesional. Dengan demikian, penelitian ini memberikan kontribusi empiris terhadap pemahaman tentang pentingnya struktur partisipatif dalam meningkatkan kualitas layanan akademik inklusif di sekolah dasar.

Secara konseptual, hasil penelitian ini menegaskan bahwa efektivitas pendidikan inklusi tidak hanya bergantung pada keberadaan kebijakan atau regulasi formal, melainkan pada kualitas interaksi sosial yang terbangun antara sekolah, keluarga, dan komunitas. Partisipasi yang bermakna menciptakan rasa kepemilikan bersama terhadap proses pembelajaran dan memperkuat solidaritas antaraktor pendidikan. Oleh karena itu, keberhasilan manajemen layanan akademik inklusif sangat ditentukan oleh sejauh mana partisipasi lintas peran dapat dikelola secara kolaboratif, adaptif, dan berorientasi pada kebutuhan unik setiap peserta didik. Dengan pendekatan semacam ini, pendidikan inklusi tidak hanya menjadi wacana kebijakan,

tetapi terwujud sebagai praktik nyata yang menjamin kesetaraan dan keadilan belajar bagi seluruh anak.

Secara umum interpretasi temuan penelitian tentang Partisipatif Layanan Akademik Pendidikan Inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah dan SD Sukorejo 01 Sukowono Jember di lihat pada tabel di bawah ini



**Tabel 5.1 Interpretasi Temuan Penelitian Partisipasi Layanan Akademik
Pendidikan Inklusi
di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono**

| Aspek Penelitian | SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember | SDN Sukorejo 01 Sukowono | Analisis Teoretis & Komparatif | Implikasi Konseptual & Praktis |
|--------------------------|--|---|---|--|
| Perencanaan Partisipatif | <ul style="list-style-type: none"> • Perencanaan dilaksanakan melalui Rapat Kerja Tahunan (RAKER) yang melibatkan kepala sekolah, guru, yayasan, dan psikolog. • Asesmen kebutuhan siswa dilakukan dengan instrumen psikologis profesional untuk menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI). • Orang tua dilibatkan dalam diskusi hasil asesmen dan perumusan strategi pembelajaran. • Stakeholder: kepala sekolah, psikolog, guru, dan orang tua berperan aktif sejak awal perencanaan. | <ul style="list-style-type: none"> • Perencanaan dilakukan secara internal oleh kepala sekolah dan guru pendamping khusus. • Asesmen dilakukan melalui observasi sederhana tanpa pendampingan psikolog. • Orang tua hanya berperan dalam tahap administrasi penerimaan siswa. • Stakeholder: hanya guru dan kepala sekolah yang aktif dalam penyusunan program. | <ul style="list-style-type: none"> • Mendukung teori Robbins dan Terry tentang manajemen partisipatif berbasis kolaborasi dan kepercayaan. • Sesuai dengan Peahaman Akrim bahwa keberhasilan pendidikan inklusif ditentukan oleh sistem manajemen partisipatif dan kebijakan berbasis asesmen. • Perbedaan utama: SD Al Irsyad menunjukkan structured participation, sedangkan SDN Sukorejo hanya functional participation tanpa dukungan profesional. | <ul style="list-style-type: none"> • Perlu penguatan sistem asesmen kolaboratif berbasis psikolog di sekolah negeri. • Rekomendasi kebijakan: setiap sekolah inklusi wajib memiliki mekanisme multidisciplinary planning team (guru-psikolog-orang tua). |

| Aspek Penelitian | SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember | SDN Sukorejo 01 Sukowono | Analisis Teoretis & Komparatif | Implikasi Konseptual & Praktis |
|------------------------------|---|---|--|---|
| Pelaksanaan Layanan Akademik | <ul style="list-style-type: none"> Pembelajaran dilakukan secara kolaboratif antara guru kelas dan shadow teacher. Penerapan strategi diferensiasi (materi disesuaikan kemampuan siswa ABK). Program Sekolah Orang Tua dan home visit rutin memperkuat sinergi sekolah-keluarga. Penggunaan teknologi digital seperti LCD dan media interaktif. Bentuk keterlibatan stakeholder: guru dan orang tua aktif, psikolog memberi pendampingan daring, yayasan mendukung kebijakan dan anggaran. Tingkat efektivitas partisipasi: tinggi, karena kolaborasi lintas peran berjalan simultan dan konsisten. | <ul style="list-style-type: none"> Pelaksanaan pembelajaran dilakukan oleh guru kelas dan guru pendamping. Pendekatan adaptif sederhana tanpa dukungan media digital. Keterlibatan orang tua belum rutin dan lebih bersifat pasif. Stakeholder: guru menjadi pelaksana tunggal, kepala sekolah sebagai pengarah. Tingkat efektivitas partisipasi: sedang, karena masih terbatas pada level teknis. | <ul style="list-style-type: none"> Sejalan dengan teori Tomlinson tentang Differentiated Instruction dan Pangestu & Muzakir mengenai shared governance dalam pendidikan inklusi. SD Al Irsyad menunjukkan praktik co-managed inclusion, sedangkan SDN Sukorejo masih teacher-managed inclusion. Dukungan orang tua dan psikolog di SD Al Irsyad memperkuat prinsip co-production (Pestoff, 2013). | <ul style="list-style-type: none"> Diperlukan forum komunikasi periodik antara guru dan orang tua di semua sekolah inklusi. Pemerintah daerah dapat mengadopsi model Sekolah Orang Tua sebagai praktik baik (best practice). Penguatan pelatihan shadow teacher diperlukan agar layanan lebih adaptif dan empatik. |

| Aspek Penelitian | SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember | SDN Sukorejo 01 Sukowono | Analisis Teoretis & Komparatif | Implikasi Konseptual & Praktis |
|-----------------------|--|---|---|---|
| Evaluasi Partisipatif | <ul style="list-style-type: none"> Evaluasi dilaksanakan secara berjenjang dan reflektif, melibatkan guru, shadow teacher, psikolog, dan orang tua. Rapat mingguan dan triwulan digunakan untuk menganalisis perkembangan siswa. Menghasilkan dua bentuk rapor: rapor umum (guru kelas) dan rapor khusus (shadow teacher). Konsultasi dengan psikolog dilakukan rutin secara daring dan luring. Stakeholder: guru dan psikolog sebagai evaluator, orang tua sebagai mitra reflektif. Efektivitas partisipasi: sangat tinggi, karena umpan balik bersifat multi-sumber. | <ul style="list-style-type: none"> Evaluasi dilakukan secara internal oleh kepala sekolah dan guru. Tidak ada konsultasi psikolog atau forum reflektif dengan orang tua. Evaluasi masih administratif tanpa penilaian perkembangan holistik. Stakeholder: guru sebagai evaluator tunggal. Efektivitas partisipasi: rendah-sedang, bersifat formalitas tanpa umpan balik reflektif. | <ul style="list-style-type: none"> Konsisten dengan teori Quick & Feldman yang membedakan participation dan inclusion; SD Al Irsyad mencerminkan inklusi evaluatif sedangkan SDN Sukorejo hanya partisipasi formal. Mendukung model loop evaluation berbasis refleksi dan keterlibatan multi-aktor. | <ul style="list-style-type: none"> Evaluasi inklusif meningkatkan keakuratan asesmen perkembangan siswa. Sekolah perlu membangun forum evaluasi triwulan partisipatif yang melibatkan guru, orang tua, dan konselor. Kebijakan internal perlu mewajibkan laporan reflektif sebagai instrumen evaluasi ABK. |

B. Partisipasi Layanan Sosial Pendidikan Inklusi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono

1. Perencanaan Manajemen Partisipatif Layanan Sosial

Perencanaan layanan sosial dalam pendidikan inklusif di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dilaksanakan secara sistematis melalui tahap asesmen psikologis awal. Kegiatan tersebut berfungsi sebagai fondasi dalam merancang strategi pembinaan sosial dan pengembangan perilaku adaptif bagi siswa berkebutuhan khusus (ABK). Kolaborasi erat antara pihak sekolah dan tenaga psikolog menghasilkan instrumen screening khusus yang mampu memetakan kebutuhan sosial-emosional setiap anak. Hasil asesmen ini menjadi dasar bagi penyusunan berbagai program sosial, seperti school campaign tentang empati, kegiatan keagamaan yang inklusif, serta lomba bertema sekolah ramah inklusi. Proses tersebut tidak hanya melibatkan guru dan kepala sekolah, tetapi juga orang tua dan psikolog, sehingga menciptakan sistem perencanaan yang partisipatif dan berbasis pada asesmen kolaboratif lintas peran.

Sebaliknya, di SDN Sukorejo 01 Sukowono, upaya perencanaan layanan sosial juga dilakukan pada awal tahun ajaran, namun dengan pendekatan yang lebih sederhana. Asesmen dilakukan oleh guru kelas melalui observasi perilaku dan interaksi sosial siswa ABK di lingkungan sekolah tanpa pendampingan profesional dari psikolog. Sekolah lebih mengandalkan pengamatan langsung dan pengalaman empiris guru untuk mengidentifikasi kebutuhan sosial anak. Meskipun terbatas, sekolah tetap

berusaha menumbuhkan nilai-nilai sosial positif melalui kegiatan bersama seperti jumat bersih, gotong royong, serta aktivitas keagamaan rutin yang melibatkan seluruh warga sekolah. Upaya ini menunjukkan komitmen sekolah dalam menerapkan prinsip inklusi, meskipun dalam kapasitas sumber daya yang minimal.

Dari sisi teoretis, temuan tersebut selaras dengan pandangan Ahuja serta Booth dan Dyson yang menekankan pentingnya pembangunan budaya inklusif (inclusive culture building) melalui perencanaan yang berlandaskan asesmen sosial dan kolaborasi antar pemangku kepentingan.²¹⁴ SD Al Irsyad dapat dikategorikan telah menerapkan model collaborative planning, yakni perencanaan berbasis kemitraan profesional dan komunitas. Sementara itu, SDN Sukorejo masih berada pada tahap teacher-led planning, di mana guru menjadi aktor utama tanpa keterlibatan profesional eksternal. Perbedaan ini menunjukkan adanya kesenjangan kapasitas kelembagaan antara sekolah swasta dan negeri dalam mengembangkan praktik perencanaan sosial yang partisipatif.

Secara empiris, disparitas tersebut dipengaruhi oleh faktor dukungan institusional. SD Al Irsyad memperoleh dukungan penuh dari yayasan serta memiliki akses terhadap jaringan mitra psikolog, sehingga proses perencanaannya dapat dilakukan dengan pendekatan profesional yang komprehensif. Sebaliknya, SDN Sukorejo menghadapi keterbatasan sumber

²¹⁴ Anupam Ahuja dkk., "Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All," *UNISCO*, 2006; Andrew Booth dkk., *Systematic Approaches to a Successful Literature Review* (SAGE, 2016).

daya manusia dan fasilitas pendukung, menyebabkan perencanaan sosial dilakukan dengan mengandalkan kapasitas internal sekolah. Kondisi ini mencerminkan tantangan yang dihadapi banyak sekolah negeri dalam mengintegrasikan pendekatan kolaboratif secara optimal dalam sistem pendidikan inklusi.

Dari sisi konseptual, model perencanaan sosial yang diterapkan SD Al Irsyad memperkuat teori Pestoff mengenai co-production in education, yaitu kolaborasi aktif antara sekolah, keluarga, dan komunitas dalam menghasilkan layanan sosial yang responsif terhadap kebutuhan siswa.²¹⁵ Berbeda dengan itu, praktik di SDN Sukorejo lebih mencerminkan model participation by necessity—partisipasi yang terjadi karena tuntutan administratif, bukan karena kesadaran kolaboratif yang terbangun secara sistemik. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa efektivitas perencanaan sosial partisipatif sangat dipengaruhi oleh kapasitas profesional, dukungan kelembagaan, serta kemampuan sekolah dalam membangun jejaring kemitraan yang berkelanjutan antara pihak internal dan eksternal.

2. Pelaksanaan Partisipatif Layanan Sosial

Pelaksanaan layanan sosial partisipatif di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember menunjukkan keterlibatan aktif seluruh elemen sekolah, mulai dari guru, siswa, hingga orang tua. Program sosial dirancang secara integratif untuk memperkuat solidaritas dan empati antarsesama melalui

²¹⁵ Victor Pestoff, “Co-production and third sector social services in Europe: some crucial conceptual issues,” dalam *New public governance, the third sector, and co-production*, 1st Edition (Routledge, 2013), [https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203152294-3/co-production-third-sector-social-services-europe-victor-pestoff](https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203152294-3-co-production-third-sector-social-services-europe-victor-pestoff).

berbagai kegiatan seperti Santunan Yatim, Sekolah Orang Tua, Idul Qurban Inklusif, serta berbagai ekstrakurikuler kolaboratif seperti panahan, dokter cilik, public speaking, dan go green movement. Dalam pelaksanaannya, siswa reguler dan siswa berkebutuhan khusus (ABK) berpartisipasi bersama tanpa pemisahan, menciptakan ruang interaksi sosial yang alami dan menumbuhkan empati timbal balik. Pola kegiatan semacam ini mencerminkan keberhasilan sekolah dalam membangun ekosistem sosial yang menghargai keberagaman dan menumbuhkan rasa saling menghormati antarindividu.

Sementara itu, SDN Sukorejo 01 Sukowono melaksanakan kegiatan sosial dalam bentuk yang lebih sederhana, dengan fokus pada kegiatan rutin seperti piket kebersihan kelas, gotong royong lingkungan, dan peringatan hari besar nasional maupun keagamaan. Keikutsertaan siswa ABK difasilitasi oleh guru pendamping khusus yang memastikan setiap anak dapat berpartisipasi sesuai kemampuannya. Walaupun program sosial telah berjalan, keterlibatan masyarakat dan orang tua masih terbatas, dan kegiatan tersebut belum sepenuhnya terintegrasi dengan sistem pembelajaran sosial-emosional seperti yang diterapkan di SD Al Irsyad. Hal ini menunjukkan bahwa bentuk partisipasi sosial di sekolah negeri cenderung bersifat reaktif dan situasional, bergantung pada inisiatif internal guru dan kepala sekolah.

Jika ditinjau dari model implementasinya, kedua sekolah menunjukkan pola pelaksanaan yang berbeda. SD Al Irsyad menerapkan pendekatan kolaboratif-inklusif, di mana seluruh komponen sekolah bekerja

secara terpadu untuk mencapai tujuan sosial pendidikan. Sebaliknya, SDN Sukorejo mengimplementasikan model adaptif-individual, yang lebih menekankan pada upaya penyesuaian perilaku siswa ABK terhadap lingkungan sosial sekolah. Perbedaan ini sejalan dengan teori Vygotsky yang menegaskan bahwa interaksi sosial merupakan elemen kunci dalam perkembangan kognitif dan afektif anak²¹⁶ SD Al Irsyad berhasil menerjemahkan konsep zone of proximal development melalui kegiatan sosial kolaboratif, sedangkan SDN Sukorejo masih berfokus pada dukungan individual bagi siswa ABK agar mampu menyesuaikan diri secara sosial.

Secara konseptual, praktik sosial yang dijalankan SD Al Irsyad juga memperkuat gagasan tentang pembelajaran sosial yang didasarkan pada penguatan empati, kebersamaan, dan solidaritas antarpeserta didik. Melalui kegiatan sosial yang direncanakan secara sistemik dan melibatkan berbagai pihak, sekolah ini mampu menumbuhkan budaya inklusif yang kuat dan berkelanjutan. Sebaliknya, pendekatan yang lebih ad-hoc seperti yang terlihat di SDN Sukorejo cenderung menghasilkan dampak terbatas karena kurangnya perencanaan kolaboratif jangka panjang. Hal ini menunjukkan bahwa efektivitas pendidikan sosial inklusif sangat bergantung pada keberlanjutan dan kedalaman interaksi sosial yang dibangun dalam lingkungan belajar.

Dari sisi kontekstual, perbedaan implementasi layanan sosial di kedua sekolah dipengaruhi oleh tiga faktor utama: status kelembagaan,

²¹⁶ L. S. Vygotsky, *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Harvard University Press, 1978).

dukungan sumber daya profesional, dan budaya organisasi. Sebagai lembaga swasta, SD Al Irsyad memiliki fleksibilitas dalam berinovasi dan menyusun program sosial berbasis nilai-nilai keagamaan dan empati. Sementara itu, SDN Sukorejo yang berstatus negeri harus menyesuaikan diri dengan kebijakan struktural dari dinas pendidikan yang cenderung lebih birokratis. Meskipun demikian, kedua sekolah memiliki tujuan yang sama, yakni menciptakan lingkungan sosial yang inklusif, memperkuat penerimaan terhadap siswa ABK, dan menumbuhkan semangat kebersamaan di antara seluruh warga sekolah.

3. Evaluasi Partisipatif Layanan Sosial

Evaluasi layanan sosial di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dilaksanakan secara sistematis dan terjadwal melalui forum refleksi triwulan yang melibatkan berbagai pihak, termasuk guru, shadow teacher, psikolog, serta perwakilan orang tua siswa. Evaluasi tidak hanya menyoroti tingkat partisipasi peserta dalam setiap kegiatan sosial, melainkan juga menilai perubahan perilaku sosial dan emosional anak berkebutuhan khusus (ABK). Proses penilaian dilakukan berdasarkan observasi langsung di lapangan, laporan psikolog, serta catatan reflektif guru kelas, sehingga mencerminkan pendekatan multidimensional. Hasil evaluasi tersebut kemudian diintegrasikan ke dalam rapor sosial siswa sebagai bagian dari dokumentasi perkembangan non-akademik yang menekankan pada aspek karakter dan interaksi sosial.

Berbeda dengan itu, SDN Sukorejo 01 Sukowono belum memiliki sistem evaluasi formal yang secara khusus dirancang untuk layanan sosial inklusif. Proses penilaian masih dilakukan secara sederhana melalui catatan observasi guru dan laporan lisan dari kepala sekolah. Evaluasi belum melibatkan mekanisme refleksi bersama atau kolaborasi dengan orang tua dan tenaga profesional eksternal. Akibatnya, hasil evaluasi cenderung bersifat deskriptif dan administratif, belum sampai pada tahap analisis reflektif yang mendalam tentang perubahan perilaku sosial siswa. Kondisi ini menunjukkan bahwa sistem evaluasi di sekolah negeri masih memerlukan penguatan dalam aspek koordinasi lintas peran dan perencanaan tindak lanjut yang lebih terarah.

Jika ditinjau dari model pelaksanaannya, SD Al Irsyad mencerminkan bentuk evaluasi berbasis collaborative reflection, yaitu evaluasi yang menekankan dialog dan pertukaran perspektif antar pemangku kepentingan. Sebaliknya, SDN Sukorejo masih berada pada tahap process monitoring, di mana kegiatan hanya diawasi dari sisi pelaksanaan tanpa adanya proses refleksi bersama. Model evaluasi kolaboratif seperti yang diterapkan SD Al Irsyad menunjukkan efektivitas yang lebih tinggi karena mampu menghasilkan rekomendasi perbaikan konkret yang berakar pada pengalaman nyata di lapangan.

Secara empiris, hasil penelitian memperlihatkan bahwa keterlibatan psikolog di SD Al Irsyad berperan penting dalam menumbuhkan budaya reflektif di lingkungan sekolah inklusif. Psikolog tidak hanya bertindak

sebagai evaluator, tetapi juga sebagai fasilitator yang membantu guru memahami dinamika sosial dan emosional siswa ABK secara lebih komprehensif. Temuan ini mendukung hasil penelitian Simplican yang menegaskan bahwa keberhasilan evaluasi dalam konteks inklusi sosial sangat bergantung pada jejaring kolaboratif antaraktor pendidikan, di mana hubungan sosial yang kuat menjadi kunci dalam menciptakan proses refleksi yang bermakna dan berkelanjutan.²¹⁷

Dari sisi konseptual, evaluasi partisipatif dalam layanan sosial tidak sekadar berfungsi untuk menilai keberhasilan kegiatan, tetapi juga sebagai sarana untuk menginternalisasikan nilai empati, kerja sama, dan solidaritas dalam budaya sekolah. SD Al Irsyad telah berhasil menjadikan evaluasi sosial sebagai instrumen pengembangan karakter dan budaya inklusi, sedangkan SDN Sukorejo masih fokus pada pelaksanaan kegiatan sosial tanpa refleksi lanjutan yang sistematis. Dengan demikian, evaluasi sosial yang bersifat partisipatif dan reflektif terbukti mampu memperkuat dimensi humanistik pendidikan inklusif, menjadikan sekolah bukan hanya tempat belajar akademik, tetapi juga ruang tumbuhnya kesadaran sosial dan kemanusiaan di antara seluruh warga sekolah.

Berdasarkan hasil temuan empiris yang telah dijabarkan sebelumnya, dapat disimpulkan bahwa perencanaan layanan sosial pada konteks pendidikan inklusif menunjukkan perbedaan yang cukup mendasar antara kedua sekolah. SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember menerapkan pola

²¹⁷ Simplican dkk., “Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities.”

perencanaan yang bersifat kolaboratif dan sistematis dengan berlandaskan pada asesmen psikologis sebagai dasar dalam menentukan arah program sosial. Proses ini menekankan pentingnya kolaborasi antara guru, psikolog, kepala sekolah, dan orang tua dalam memahami kebutuhan sosial-emosional siswa berkebutuhan khusus (ABK). Sementara itu, SDN Sukorejo 01 Sukowono masih mengandalkan pendekatan internal yang bersifat empiris, di mana guru berperan sebagai pelaksana utama tanpa dukungan profesional eksternal. Pola ini menunjukkan bahwa SD Al Irsyad memiliki struktur perencanaan berbasis data dan profesional, sedangkan SDN Sukorejo lebih mengandalkan pengalaman praktis guru di lapangan.

Dalam aspek pelaksanaan, layanan sosial di SD Al Irsyad menonjol karena berorientasi pada penguatan budaya empati, solidaritas, serta interaksi sosial lintas kelompok siswa. Program sosial yang dikembangkan tidak hanya menjadi kegiatan tambahan, tetapi diintegrasikan secara menyeluruh ke dalam proses pembelajaran dan aktivitas ekstrakurikuler. Siswa reguler dan ABK berinteraksi secara natural melalui kegiatan seperti Idul Qurban Inklusif, Santunan Yatim, dan Sekolah Orang Tua, yang menjadi wadah pembentukan karakter sosial dan emosional. Sebaliknya, pelaksanaan di SDN Sukorejo masih terbatas pada upaya adaptasi perilaku siswa ABK agar mampu berpartisipasi dalam kegiatan sekolah umum. Pendekatan tersebut bersifat remedial dan individual, belum sepenuhnya mendorong interaksi sosial yang setara antar peserta didik.

Proses evaluasi layanan sosial di SD Al Irsyad juga menunjukkan sistem yang lebih komprehensif. Evaluasi dilakukan secara periodik melalui forum refleksi triwulan yang melibatkan guru, psikolog, shadow teacher, dan orang tua siswa. Penilaian tidak hanya difokuskan pada partisipasi kegiatan, tetapi juga mencakup dimensi afektif, kognitif, dan relasional anak, termasuk perkembangan empati dan interaksi sosial mereka di lingkungan sekolah. Sebaliknya, SDN Sukorejo belum memiliki sistem evaluasi formal yang terstruktur. Evaluasi lebih bersifat administratif, terbatas pada catatan observasi guru, dan belum melibatkan proses refleksi lintas peran. Hal ini menyebabkan hasil evaluasi belum sepenuhnya mampu menggambarkan perkembangan sosial-emosional siswa secara menyeluruh.

Secara teoretis, temuan penelitian ini memperkuat konsep manajemen partisipatif sebagaimana dikemukakan Robbins yang menekankan pentingnya pelibatan seluruh elemen komunitas sekolah dalam pengambilan keputusan strategis. Selain itu, hasil penelitian juga konsisten dengan teori pendidikan inklusif kolaboratif dari Ahuja, yang menyoroti pentingnya interaksi sosial dan keterlibatan komunitas dalam membangun lingkungan pendidikan yang ramah dan suportif bagi peserta didik ABK. Keterpaduan antara kolaborasi guru, orang tua, dan tenaga profesional dalam konteks SD Al Irsyad menjadi representasi nyata penerapan teori tersebut dalam praktik pendidikan di tingkat dasar.

Lebih lanjut, hasil penelitian ini juga memperluas penerapan teori co-production yang dikembangkan oleh Pestoff, dengan menempatkan sekolah

sebagai ruang sosial di mana layanan pendidikan dihasilkan bersama oleh berbagai aktor: guru, siswa, orang tua, dan masyarakat. Konsep ini menegaskan bahwa keberhasilan program sosial inklusif tidak hanya bergantung pada kebijakan atau kurikulum, tetapi juga pada partisipasi aktif komunitas dalam mendukung kesejahteraan sosial-emosional anak. Dengan demikian, SD Al Irsyad dapat dikategorikan sebagai model implementasi co-production yang efektif, sementara SDN Sukorejo masih berada pada tahap adaptasi konseptual menuju praktik kolaboratif yang lebih matang.

Dari segi implikasi praktis, penelitian ini memberikan beberapa rekomendasi penting bagi pengembangan pendidikan inklusif di Indonesia. Pertama, sekolah inklusi dianjurkan untuk membentuk tim layanan sosial lintas peran yang terdiri atas guru, psikolog, orang tua, dan perwakilan siswa guna merancang sekaligus mengevaluasi program sosial secara terpadu. Kedua, perlu diselenggarakan pelatihan berkelanjutan bagi guru dan orang tua untuk memperkuat kapasitas mereka dalam membangun social-emotional learning (SEL) yang inklusif dan berorientasi pada empati. Ketiga, pemerintah daerah diharapkan dapat mengadopsi model social inclusion framework berbasis partisipasi komunitas, seperti yang diterapkan di SD Al Irsyad, sebagai praktik baik (best practice) yang dapat direplikasi di berbagai satuan pendidikan. Dengan demikian, pendidikan inklusi di Indonesia dapat berkembang menuju sistem yang lebih kolaboratif, reflektif, dan berkeadilan sosial.

Secara umum interpretasi temuan penelitian tentang Partisipatif Layanan Sosial Pendidikan Inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah dan SD Sukorejo 01 Sukowono Jember di lihat pada tabel di bawah ini :



Tabel 5.2 Interpretasi Temuan Penelitian Partisipasi Layanan Sosial**Pendidikan Inklusi****di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono**

| Aspek Penelitian | SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember | SDN Sukorejo 01 Sukowono | Analisis Teoretis & Komparatif | Implikasi Konseptual & Praktis |
|-------------------------------------|---|--|---|---|
| Perencanaan Layanan Sosial Inklusif | <ul style="list-style-type: none"> • Perencanaan diawali dengan asesmen psikologis sosial-emosional terhadap siswa ABK melalui kolaborasi antara guru, kepala sekolah, dan psikolog mitra. • Hasil asesmen digunakan untuk menyusun program sosial inklusif (santunan yatim, kegiatan keagamaan, lomba kolaboratif). • Orang tua diundang untuk memahami hasil asesmen dan ikut menentukan bentuk dukungan sosial yang sesuai. • Bentuk keterlibatan stakeholder: kepala sekolah, guru, orang tua, dan psikolog berperan aktif sejak tahap perencanaan. | <ul style="list-style-type: none"> • Perencanaan dilakukan oleh guru dan kepala sekolah berdasarkan hasil observasi lapangan tanpa pendampingan psikolog. • Program sosial sederhana: jumat bersih, doa bersama, dan kegiatan gotong royong. • Orang tua hanya terlibat pasif pada tahap awal (pendaftaran siswa). • Bentuk keterlibatan stakeholder: internal sekolah (guru dan kepala sekolah). • Tingkat efektivitas partisipasi: sedang-rendah, karena bersifat informal dan tidak terstruktur. | <ul style="list-style-type: none"> • Sesuai teori Ahuja dan Booth & Dyson tentang pentingnya inclusive planning berbasis asesmen sosial kolaboratif. • SD Al Irsyad merepresentasikan collaborative planning model, sementara SDN Sukorejo masih teacher-led planning. • Faktor kontekstual (dukungan psikolog & yayasan) memengaruhi kedalaman partisipasi. | <ul style="list-style-type: none"> • Sekolah inklusi perlu membangun sistem perencanaan sosial berbasis asesmen psikologis dan forum diskusi lintas peran. • Pemerintah dapat menugaskan konselor atau psikolog pendamping di setiap gugus sekolah inklusi. |

| Aspek Penelitian | SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember | SDN Sukorejo 01 Sukowono | Analisis Teoretis & Komparatif | Implikasi Konseptual & Praktis |
|-------------------------------------|--|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Tingkat efektivitas partisipasi: tinggi, karena berbasis asesmen profesional dan kolaborasi multi-pihak. | | | |
| Pelaksanaan Layanan Sosial Inklusif | <ul style="list-style-type: none"> • Kegiatan sosial dikemas melalui program integratif seperti Sekolah Orang Tua, Santunan Yatim Inklusif, Idul Qurban Bersama, dan ekstrakurikuler lintas siswa (dokter cilik, go green, public speaking). • Siswa ABK dan reguler berpartisipasi bersama tanpa diskriminasi. • Guru pendamping berperan sebagai mediator interaksi sosial. | <ul style="list-style-type: none"> • Kegiatan sosial berupa piket kelas, kerja bakti, dan peringatan hari besar; masih terfokus pada kegiatan rutin. • Guru berupaya melibatkan ABK, namun belum ada kegiatan khusus untuk membangun interaksi sosial mendalam. • Orang tua berperan terbatas karena keterbatasan waktu dan budaya partisipasi. | <ul style="list-style-type: none"> • Sejalan dengan teori Vygotsky tentang social constructivism —interaksi sosial mempercepat perkembangan kognitif dan afektif. • SD Al Irsyad menunjukkan penerapan collective empathy practices, sedangkan SDN Sukorejo masih pada tahap behavioral inclusion. • Faktor kontekstual: SD Al Irsyad | <ul style="list-style-type: none"> • Diperlukan program Social Emotional Learning (SEL) inklusif di sekolah negeri. • Model Sekolah Orang Tua di SD Al Irsyad dapat direplikasi sebagai praktik baik untuk meningkatkan kolaborasi sosial. • Guru perlu dilatih dalam |

| Aspek Penelitian | SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember | SDN Sukorejo 01 Sukowono | Analisis Teoretis & Komparatif | Implikasi Konseptual & Praktis |
|----------------------------------|---|---|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Orang tua dilibatkan dalam pendampingan kegiatan sosial dan pelatihan empati. • Stakeholder: guru, shadow teacher, orang tua, dan yayasan terlibat aktif. • Efektivitas partisipasi: sangat tinggi, membentuk budaya empatik dan solidaritas sosial. | <ul style="list-style-type: none"> • Stakeholder: guru dan siswa aktif, masyarakat terlibat minimal. • Efektivitas partisipasi: sedang, karena belum berbasis program sistematis. | <p>memiliki dukungan kelembagaan dan sumber daya, SDN Sukorejo lebih terikat kebijakan administratif.</p> | <p>pendidikan berbasis empati dan interaksi lintas siswa.</p> |
| Evaluasi Layanan Sosial Inklusif | <ul style="list-style-type: none"> • Evaluasi dilakukan setiap triwulan melalui forum refleksi yang melibatkan guru, shadow teacher, psikolog, dan orang tua. • Penilaian mencakup aspek interaksi sosial, empati, dan kemandirian sosial siswa. • Hasil evaluasi dituangkan dalam rapor sosial dan menjadi dasar bimbingan lanjutan. • Stakeholder: guru dan psikolog sebagai evaluator utama, orang tua | <ul style="list-style-type: none"> • Evaluasi dilakukan oleh guru kelas dan kepala sekolah secara informal. • Tidak ada forum evaluasi bersama atau rapor sosial khusus untuk siswa ABK. • Penilaian sosial dilakukan melalui observasi sederhana dan belum terdokumentasi sistematis. • Stakeholder: hanya guru yang berperan aktif. | <ul style="list-style-type: none"> • SD Al Irsyad menunjukkan collaborative reflection model, sedangkan SDN Sukorejo masih administrative monitoring. • Dukungan psikolog dan budaya reflektif memperkuat efektivitas di SD Al Irsyad. | <ul style="list-style-type: none"> • Sekolah perlu menerapkan forum refleksi sosial triwulan yang melibatkan orang tua dan konselor. • Perlu dibuat instrumen evaluasi sosial standar untuk mengukur perkembangan empati dan interaksi siswa ABK. • Pendekatan reflektif |

| Aspek Penelitian | SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember | SDN Sukorejo 01 Sukowono | Analisis Teoretis & Komparatif | Implikasi Konseptual & Praktis |
|------------------|--|---|--------------------------------|---|
| | <p>sebagai mitra reflektif.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Efektivitas partisipasi: sangat tinggi, karena berbasis umpan balik multidisipliner. | <ul style="list-style-type: none"> • Efektivitas partisipasi: rendah–sedang, karena evaluasi belum partisipatif. | | penting untuk membangun budaya sosial inklusif berkelanjutan. |



C. Partisipasi layanan sarana dan prasarana pendidikan inklusi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono

1. Perencanaan partisipatif layanan sarana dan prasarana

Kedua sekolah yang menjadi subjek penelitian sama-sama menunjukkan adanya perencanaan sarana dan prasarana yang bersifat partisipatif, meskipun dengan kedalaman, sistematika, dan kapasitas yang berbeda. SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember menerapkan mekanisme perencanaan yang lebih terstruktur dan sistematis melalui forum Rapat Kerja Tahunan (Raker). Proses ini melibatkan berbagai unsur sekolah seperti kepala sekolah, wakil kepala bidang sarana-prasarana, guru, yayasan, dan komite sekolah. Tahapan perencanaan diawali dengan asesmen kebutuhan fisik—meliputi ruang belajar, aksesibilitas, serta alat bantu pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus (ABK). Masukan dari psikolog dan shadow teacher juga menjadi komponen penting untuk memastikan fasilitas yang dirancang benar-benar sesuai dengan kebutuhan siswa. Hasil dari proses ini tampak pada tersedianya berbagai infrastruktur pendukung seperti ruang inklusi, toilet ramah anak, jalur kursi roda, serta perangkat bantu visual dan kinestetik yang memperkaya pengalaman belajar dan mendukung kegiatan terapi siswa.

Sebaliknya, SDN Sukorejo 01 Sukowono mengembangkan perencanaan sarana dan prasarana melalui forum musyawarah tahunan yang melibatkan kepala sekolah, guru kelas, dan komite sekolah. Namun,

pendekatan yang digunakan lebih bersifat adaptif karena dibatasi oleh keterbatasan sumber pendanaan yang hanya bersumber dari Bantuan Operasional Sekolah (BOS). Fokus utama sekolah negeri ini adalah memaksimalkan pemanfaatan fasilitas yang sudah ada serta mencari solusi alternatif yang kreatif. Guru bersama orang tua menunjukkan inisiatif tinggi dengan membuat media pembelajaran sederhana berbahan daur ulang, seperti kartu bergambar, puzzle alfabet, dan papan magnetik sebagai low-cost teaching aids. Walaupun fasilitas fisik bagi siswa ABK belum sepenuhnya tersedia, semangat kolaborasi dan kreativitas warga sekolah menjadi wujud nyata dari penerapan prinsip partisipatif di tengah keterbatasan.

Dari sisi teoretis, hasil penelitian ini sejalan dengan pandangan Robbins dan Terry dalam teori Manajemen Partisipatif, yang menegaskan bahwa efektivitas suatu organisasi meningkat ketika keputusan strategis dihasilkan melalui kolaborasi antarpihak.¹⁴ Dalam konteks ini, SD Al Irsyad menunjukkan praktik partisipasi yang menyeluruh dengan melibatkan berbagai pemangku kepentingan, sementara SDN Sukorejo menampilkan bentuk partisipasi berbasis kebutuhan yang lebih sederhana. Kedua pendekatan tersebut memperlihatkan bahwa keterlibatan berbagai pihak dalam pengambilan keputusan menjadi elemen penting dalam menciptakan sistem pendidikan yang inklusif dan responsif terhadap kebutuhan siswa.

¹⁴ Robbins, *Organizational Behavior*; Terry, *Dasar-Dasar Manajemen Edisi Revisi*.

Selain itu, penerapan prinsip Universal Design for Learning (UDL) sebagaimana dikemukakan oleh Imrie & Hall tampak jelas pada kebijakan infrastruktur SD Al Irsyad. Sekolah ini merancang fasilitas fisik yang ramah terhadap keberagaman tanpa perlu melakukan adaptasi tambahan¹⁵ sehingga semua siswa—baik reguler maupun ABK—dapat menggunakan sarana secara setara. Pendekatan ini mencerminkan paradigma desain universal yang tidak hanya berorientasi pada kemudahan akses, tetapi juga pada keadilan belajar bagi seluruh peserta didik. Sebaliknya, SDN Sukorejo menerapkan prinsip serupa dalam skala terbatas, dengan mengandalkan kreativitas lokal untuk memastikan setiap siswa dapat berpartisipasi dalam kegiatan belajar secara optimal meskipun fasilitas fisik belum sepenuhnya mendukung.

Perbedaan mencolok antara kedua sekolah dipengaruhi oleh konteks kelembagaan dan sumber daya finansial. SD Al Irsyad sebagai lembaga swasta memiliki tingkat otonomi yang tinggi dan dukungan dana yang stabil dari yayasan, memungkinkan sekolah untuk melakukan inovasi secara berkelanjutan. Di sisi lain, SDN Sukorejo bergantung pada alokasi dana pemerintah melalui program BOS reguler, sehingga ruang gerak inovatifnya lebih terbatas. Meskipun demikian, kedua sekolah sama-sama memperlihatkan bahwa kolaborasi multi-aktor mampu meningkatkan kualitas perencanaan sarana dan prasarana pendidikan inklusif. Dengan demikian, hipotesis penelitian yang menyatakan bahwa partisipasi lintas

¹⁵ Rob Imrie dan Peter Hall, *Inclusive Design: Designing and Developing Accessible Environments* (Taylor & Francis, 2003), <https://doi.org/10.4324/9780203362501>.

peran memperkuat efektivitas perencanaan fasilitas inklusif terbukti secara empiris, walaupun capaian implementasinya berbeda antara sekolah swasta dan negeri.

2. Pelaksanaan Partisipatif Layanan Sarana dan Prasarana

Pelaksanaan layanan sarana dan prasarana di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember memperlihatkan keterpaduan antara tahap perencanaan infrastruktur dan penerapannya dalam proses pembelajaran sehari-hari. Fasilitas yang tersedia, seperti ruang inklusi multifungsi, dimanfaatkan secara optimal tidak hanya untuk kegiatan akademik individual, tetapi juga sebagai tempat pelaksanaan terapi motorik halus, konseling psikologis, dan kegiatan sosial bagi siswa berkebutuhan khusus (ABK). Kolaborasi antara guru, shadow teacher, dan orang tua menjadi kunci dalam memastikan keberlanjutan dan kelayakan fungsi fasilitas tersebut. Upaya bersama dalam menjaga lingkungan yang ramah anak memperlihatkan bagaimana manajemen sarpras di SD Al Irsyad berfungsi sebagai instrumen pendukung inklusi yang efektif dan berkelanjutan.

Lebih lanjut, sekolah ini menerapkan prinsip inclusive spatial zoning, yakni pengaturan tata ruang yang memungkinkan interaksi sosial tanpa adanya segregasi fisik antara siswa reguler dan ABK. Model ruang terbuka, area bermain bersama, serta penggunaan ruang kelas fleksibel menciptakan pengalaman belajar yang setara bagi seluruh peserta didik. Pendekatan ini sejalan dengan teori social interaction model dari Simplican yang menegaskan bahwa desain fisik lingkungan belajar berperan penting dalam

membangun partisipasi sosial, memperluas jejaring relasi antarsiswa, serta menumbuhkan empati dan kesadaran sosial dalam konteks pendidikan inklusif.¹⁶ Dengan demikian, sarana dan prasarana bukan sekadar infrastruktur fisik, tetapi juga medium yang menumbuhkan nilai-nilai sosial dan kolaboratif di sekolah.

Sementara itu, pelaksanaan layanan sarpras di SDN Sukorejo 01 Sukowono berjalan dengan pendekatan yang lebih adaptif dan kontekstual. Keterbatasan ruang belajar dan fasilitas membuat sekolah mengembangkan strategi kreatif berupa rotasi ruang—memanfaatkan ruang guru, perpustakaan, bahkan teras kelas sebagai tempat kegiatan belajar anak ABK secara bergantian. Pendekatan fleksibel ini memperlihatkan upaya sekolah untuk tetap memberikan akses pendidikan yang setara meskipun dengan sumber daya terbatas. Guru, siswa reguler, dan tenaga pendamping secara bergotong royong menata ulang ruang dan menyiapkan media pembelajaran setiap kali kegiatan berlangsung. Bentuk kolaborasi semacam ini merefleksikan konsep community participation sebagaimana dijelaskan oleh Wedam, yang menekankan bahwa keberhasilan infrastruktur pendidikan inklusi di negara berkembang lebih ditentukan oleh tingkat partisipasi sosial masyarakat daripada besarnya investasi fasilitas fisik.¹⁷

Jika dibandingkan secara analitis, terlihat bahwa SD Al Irsyad telah mencapai tahap implementasi terintegrasi, di mana sarana dan prasarana

¹⁶ Simplican dkk., “Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities.”

¹⁷ Emmanuel Wedam dkk., “Community Participation in Educational Infrastructure Development and Management in Ghana,” *Education* 5, no. 5 (2015): 129–41.

menjadi bagian inheren dari sistem layanan inklusif dan selaras dengan kurikulum, kegiatan sosial, serta program pengembangan diri siswa. Sebaliknya, SDN Sukorejo masih berada pada tahap implementasi adaptif, yang berfokus pada optimalisasi penggunaan sumber daya seadanya untuk memenuhi kebutuhan dasar siswa ABK. Kedua model ini menggambarkan dua tingkat kematangan dalam pengelolaan sarpras inklusif—yang satu berbasis sistem dan desain, yang lain berbasis adaptasi dan inisiatif komunitas sekolah.

Dari perspektif empiris, kedua sekolah memberikan bukti bahwa keberhasilan pelaksanaan sarana-prasarana inklusif tidak ditentukan semata oleh kelengkapan fasilitas fisik, melainkan oleh tingkat partisipasi, kreativitas, dan kolaborasi warga sekolah dalam memanfaatkannya. SD Al Irsyad menunjukkan efektivitas melalui integrasi sistemik yang didukung sumber daya profesional dan perencanaan matang, sedangkan SDN Sukorejo menunjukkan efektivitas melalui praktik gotong royong, kreativitas lokal, dan fleksibilitas penggunaan ruang. Dengan demikian, partisipasi aktif seluruh elemen sekolah menjadi kunci utama dalam memastikan bahwa sarana dan prasarana benar-benar berfungsi sebagai wahana pemberdayaan dan inklusi sosial bagi seluruh peserta didik.

3. Evaluasi Partisipatif Layanan Sarana dan Prasarana

. Proses evaluasi sarana dan prasarana di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dilaksanakan secara sistematis dan terjadwal melalui rapat evaluasi triwulan yang melibatkan berbagai pemangku kepentingan, antara lain

kepala sekolah, wakil bidang sarpras, guru, psikolog, serta perwakilan orang tua siswa. Evaluasi dilakukan dengan meninjau tiga dimensi utama, yaitu aspek fisik, yang meliputi kondisi dan kelayakan fasilitas; aspek fungsional, terkait dengan tingkat pemanfaatan sarpras oleh guru dan siswa; serta aspek sosial, yang menilai kenyamanan ruang inklusi dan kualitas interaksi sosial yang terjadi di dalamnya. Hasil evaluasi tersebut kemudian menjadi dasar penyusunan improvement plan atau rencana perbaikan sarpras untuk semester berikutnya. Pola evaluasi semacam ini mencerminkan model collaborative evaluation yang berpijak pada kerangka CIPP (Context, Input, Process, Product), di mana proses refleksi lintas peran menjadi kunci dalam meningkatkan efektivitas pengelolaan sarpras inklusif.

Sebaliknya, SDN Sukorejo 01 Sukowono melaksanakan evaluasi dengan cara yang lebih sederhana dan informal melalui forum musyawarah mingguan antara guru dan kepala sekolah. Fokus utama evaluasi terletak pada pemeliharaan ringan serta pemenuhan kebutuhan mendesak, seperti perbaikan meja belajar, pengadaan alat tulis, pencetakan modul, atau pembuatan media pembelajaran sederhana. Walaupun tidak dituangkan dalam bentuk laporan administratif yang sistematis, kegiatan ini memperlihatkan adanya partisipasi aktif guru dan siswa dalam menjaga keberlanjutan fasilitas yang dimiliki sekolah. Dalam beberapa kesempatan, evaluasi juga diwujudkan melalui kegiatan kerja bakti bersama masyarakat, di mana warga desa turut serta dalam memperbaiki dan membersihkan lingkungan sekolah. Bentuk partisipasi kolektif ini menjadi cerminan nyata

dari semangat gotong royong dan kepedulian sosial terhadap pendidikan inklusif.

Perbedaan antara kedua sekolah tersebut tampak jelas pada tingkat struktur dan kedalaman refleksi yang dilakukan. SD Al Irsyad menampilkan model evaluasi yang terintegrasi secara manajerial dan bersifat reflektif, di mana hasil diskusi lintas peran menjadi dasar dalam perencanaan kebijakan sarpras berikutnya. Sementara itu, SDN Sukorejo menonjol dalam aspek solidaritas sosial dan kemandirian komunitas, meskipun belum mencapai tahap sistematis dalam pengelolaan hasil evaluasi. Kedua pendekatan ini menunjukkan dua bentuk partisipasi yang berbeda: satu berbasis sistem manajerial formal, dan satu lagi berbasis partisipasi sosial spontan.

Secara konseptual, praktik evaluasi di SD Al Irsyad memperlihatkan integrasi antara fungsi manajerial, reflektif, dan kolaboratif, yang memungkinkan terjadinya perbaikan berkelanjutan melalui sinergi antara sekolah dan keluarga. Sementara di SDN Sukorejo, evaluasi lebih merepresentasikan nilai solidaritas sosial yang tumbuh dari budaya gotong royong dan keterlibatan warga lokal. Kedua model ini memiliki nilai penting masing-masing—SD Al Irsyad menekankan efektivitas manajemen berbasis data, sedangkan SDN Sukorejo memperkuat modal sosial sebagai sumber daya dalam keberlangsungan layanan inklusif. Temuan ini sejalan dengan teori co-production yang dikemukakan oleh Pestoff, bahwa

efektivitas layanan publik meningkat ketika masyarakat berperan sebagai mitra aktif dalam proses implementasi, bukan sekadar pengguna fasilitas.¹⁸

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa hipotesis penelitian mengenai pengaruh partisipasi lintas pemangku kepentingan terhadap efektivitas evaluasi sarpras inklusif terbukti secara empiris. SD Al Irsyad menunjukkan model kolaboratif yang matang dan terintegrasi, sedangkan SDN Sukorejo mencerminkan bentuk partisipasi parsial yang lebih berakar pada semangat komunitas. Keduanya membuktikan bahwa keterlibatan aktif semua pihak—baik guru, orang tua, siswa, maupun masyarakat—merupakan prasyarat utama dalam mewujudkan sistem evaluasi yang tidak hanya menjaga keberlanjutan fasilitas, tetapi juga memperkuat nilai inklusivitas dan rasa memiliki terhadap sekolah sebagai ruang sosial bersama.

Berdasarkan paparan temuan data, penelitian ini menegaskan adanya perbedaan karakteristik dalam pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan inklusi antara dua sekolah. Di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember, proses perencanaan dilakukan secara kolaboratif dan terarah melalui libatan yayasan serta tenaga ahli seperti psikolog dan shadow teacher. Pendekatan ini memastikan bahwa setiap kebijakan dan rancangan infrastruktur benar-benar berbasis kebutuhan siswa berkebutuhan khusus (ABK). Sebaliknya, SDN Sukorejo 01 Sukowono mengembangkan perencanaan yang bersifat adaptif dan kontekstual, menitikberatkan pada kemandirian lokal serta kreativitas

¹⁸ Pestoff, “Co-production and third sector social services in Europe.”

guru dan masyarakat dalam memanfaatkan sumber daya yang terbatas. Pola ini memperlihatkan bahwa kolaborasi profesional dan partisipasi komunitas dapat menjadi dua bentuk strategi berbeda yang sama-sama relevan dalam konteks pendidikan inklusif.

Dalam hal pelaksanaan layanan sarpras, SD Al Irsyad menampilkan model terintegrasi yang selaras dengan prinsip inclusive design, di mana fasilitas fisik dirancang agar dapat digunakan oleh semua siswa tanpa memerlukan adaptasi tambahan. Ruang inklusi multifungsi, jalur akses ramah kursi roda, serta alat bantu visual dan kinestetik menjadi contoh nyata penerapan desain universal di sekolah ini. Sementara itu, SDN Sukorejo mengandalkan semangat gotong royong dalam mengelola sarpras yang terbatas. Kolaborasi antara guru, siswa, dan orang tua menciptakan mekanisme partisipatif yang efektif dalam mempertahankan fungsi sarana belajar. Nilai kebersamaan dan solidaritas sosial menjadi ciri khas yang menguatkan model pelaksanaan di sekolah negeri tersebut.

Pada aspek evaluasi, SD Al Irsyad menerapkan sistem yang sistematis, berjenjang, dan berbasis data. Evaluasi dilakukan secara berkala melalui forum lintas peran yang mencakup guru, kepala sekolah, psikolog, dan orang tua. Proses ini menilai dimensi fisik, fungsional, serta sosial dari sarpras dan berorientasi pada penyusunan improvement plan untuk periode berikutnya. Sebaliknya, SDN Sukorejo masih mengandalkan evaluasi reflektif dan informal yang dilakukan melalui musyawarah mingguan antar guru dan kepala sekolah. Meskipun tidak sekomprensif SD Al Irsyad, praktik ini

tetap menunjukkan semangat tanggung jawab kolektif dalam menjaga keberlanjutan fasilitas dan lingkungan belajar inklusif.

Secara teoretis, hasil penelitian ini memperkuat pandangan Robbin dan Booth mengenai pentingnya manajemen partisipatif sebagai fondasi pembentukan lingkungan belajar inklusif. Kedua teori tersebut menekankan bahwa efektivitas program inklusi hanya dapat dicapai apabila seluruh pemangku kepentingan—guru, orang tua, psikolog, yayasan, hingga masyarakat—terlibat aktif dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. Penelitian ini juga memperluas penerapan konsep Universal Design for Learning (UDL), yang melihat bahwa aspek fisik dan sosial tidak dapat dipisahkan dalam pembelajaran inklusif karena keduanya membentuk ekosistem belajar yang memungkinkan semua anak berpartisipasi secara setara.

Dari sisi implikasi praktis, beberapa rekomendasi dapat dirumuskan. Pertama, sekolah inklusi perlu membentuk tim sarana-prasarana lintas peran untuk menjamin keberlanjutan siklus plan–do–check–act. Kedua, pemerintah daerah dapat mengadaptasi model co-production seperti di SD Al Irsyad dengan memberi fleksibilitas pada penggunaan dana BOS untuk inovasi fasilitas inklusif. Ketiga, sekolah negeri seperti SDN Sukorejo disarankan memperluas jejaring kolaborasi dengan masyarakat, LSM, dan universitas agar keberlanjutan infrastruktur inklusif dapat terjamin. Keempat, penerapan evaluasi reflektif berbasis komunitas perlu diintegrasikan dalam sistem mutu

pendidikan dasar agar kebijakan inklusi tidak berhenti pada tataran administratif semata.

Secara keseluruhan, kedua sekolah memberikan bukti bahwa keberhasilan pengelolaan sarpras inklusif tidak ditentukan oleh kelengkapan fasilitas fisik semata, tetapi oleh kualitas partisipasi sosial yang terbentuk di dalamnya. SD Al Irsyad merepresentasikan model partisipasi profesional yang terintegrasi, sedangkan SDN Sukorejo menampilkan bentuk partisipasi adaptif berbasis komunitas. Secara teoretis, temuan ini memperluas penerapan konsep co-production Pestoff, ke dalam konteks sarana dan prasarana inklusi di sekolah dasar Indonesia. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa partisipasi kolaboratif multi-aktor menjadi faktor penentu utama efektivitas layanan sarana dan prasarana inklusif, baik dalam dimensi kelembagaan maupun sosial.

Secara umum interpretasi temuan penelitian tentang Partisipatif Layanan Sarana dan Prasarana Pendidikan Inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah dan SD Sukorejo 01 Sukowono Jember di lihat pada tabel di bawah ini :

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KH ACHMAD SIDDIQ
JEMBER

Tabel 5.3 Interpretasi Temuan Penelitian Partisipasi Layanan Sarana dan Prasarana Pendidikan Inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono

| Aspek Penelitian | SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember | SDN Sukorejo 01 Sukowono | Analisis Teoretis & Komparatif | Implikasi Konseptual & Praktis |
|---|---|---|---|--|
| Perencanaan Partisipatif Layanan Sarana dan Prasarana | <ul style="list-style-type: none"> • Perencanaan sarpras dilakukan melalui Rapat Kerja Tahunan (RAKER) yang melibatkan kepala sekolah, guru, wakil sarpras, yayasan, dan komite. • Didukung hasil asesmen kebutuhan anak ABK dari psikolog dan shadow teacher. • Fasilitas dirancang berdasarkan prinsip Universal Design for Learning (UDL): ruang inklusi, toilet ramah anak, jalur kursi roda, dan media bantu visual. • Bentuk keterlibatan | <ul style="list-style-type: none"> • Perencanaan dilakukan oleh kepala sekolah, guru, dan komite sekolah melalui musyawarah tahunan berbasis anggaran BOS. • Belum ada asesmen profesional; fokus pada pemanfaatan fasilitas yang sudah ada. • Guru dan orang tua berinisiatif membuat media sederhana (kartu alfabet, puzzle, alat peraga daur ulang). • Bentuk keterlibatan stakeholder: guru dan orang tua lokal, tanpa dukungan profesional eksternal. • Tingkat efektivitas | <ul style="list-style-type: none"> • Mendukung teori Robbins dan Terry bahwa keputusan partisipatif meningkatkan rasa memiliki organisasi. • SD Al Irsyad menunjukkan structured collaboration, SDN Sukorejo grassroots collaboration. • Faktor pembeda: dukungan yayasan dan kapasitas finansial. | <ul style="list-style-type: none"> • Sekolah inklusi perlu menetapkan tim perencana sarpras lintas peran dengan dasar asesmen kebutuhan ABK. • Pemerintah perlu memberi fleksibilitas penggunaan dana BOS untuk inovasi sarpras inklusi. |

| Aspek Penelitian | SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember | SDN Sukorejo 01 Sukowono | Analisis Teoretis & Komparatif | Implikasi Konseptual & Praktis |
|--|--|--|---|--|
| | <p>stakeholder: guru, yayasan, psikolog, dan komite sekolah aktif dalam perencanaan.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tingkat efektivitas partisipasi: sangat tinggi, karena berbasis asesmen kolaboratif dan dukungan lintas peran. | <p>partisipasi: sedang, karena terbatas oleh sumber daya dan biaya.</p> | | |
| Pelaksanaan Layanan Sarana dan Prasarana | <ul style="list-style-type: none"> • Pelaksanaan terintegrasi dengan kegiatan belajar melalui penggunaan ruang inklusi multifungsi dan alat bantu belajar visual. • Fasilitas digunakan untuk pembelajaran, terapi motorik, dan konseling anak ABK. • Kolaborasi aktif antara guru, shadow teacher, dan orang tua menjaga | <ul style="list-style-type: none"> • Pelaksanaan dilakukan secara adaptif melalui rotasi ruang dan pemanfaatan area terbuka (teras kelas, perpustakaan). • Guru dan siswa menata ruang secara bergantian sesuai jadwal. • Penggunaan media sederhana hasil kreativitas guru dan orang tua. • Stakeholder: guru dan siswa aktif, masyarakat desa kadang | <ul style="list-style-type: none"> • Sejalan dengan teori Simplican dan Wedam bahwa keberhasilan infrastruktur inklusif di negara berkembang sangat bergantung pada partisipasi komunitas. • SD Al Irsyad mencerminkan integrated inclusion, sedangkan SDN Sukorejo menampilkan adaptive inclusion. • Konteks sosial | <ul style="list-style-type: none"> • Sekolah negeri perlu mengembangkan sistem gotong royong formal berbasis komunitas untuk pemeliharaan sarpras inklusi. • Model inclusive zoning SD Al Irsyad dapat dijadikan praktik baik bagi sekolah negeri. |

| Aspek Penelitian | SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember | SDN Sukorejo 01 Sukowono | Analisis Teoretis & Komparatif | Implikasi Konseptual & Praktis |
|--|---|---|---|---|
| | <p>keberlanjutan fungsi sarpras.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lingkungan sekolah menerapkan prinsip inclusive spatial zoning (tidak ada segregasi ruang). • Stakeholder: guru, siswa, orang tua, dan psikolog. • Efektivitas partisipasi: sangat tinggi, karena seluruh pihak terlibat dalam pemeliharaan dan pemanfaatan. | <p>terlibat dalam kerja bakti.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Efektivitas partisipasi: cukup tinggi, karena ada rasa gotong royong meskipun fasilitas terbatas. | <p>dan dukungan yayasan memengaruhi intensitas partisipasi.</p> | |
| Evaluasi Partisipatif Layanan Sarana dan Prasarana | <ul style="list-style-type: none"> • Evaluasi dilakukan secara triwulan melalui rapat refleksi yang melibatkan kepala sekolah, waka sarpras, guru, psikolog, dan orang tua. • Aspek yang dinilai: kondisi fisik ruang, pemanfaatan alat bantu, | <ul style="list-style-type: none"> • Evaluasi dilakukan secara informal melalui musyawarah mingguan antara guru dan kepala sekolah. • Fokus pada perbaikan ringan (meja, alat bantu, kebersihan). • Sesekali melibatkan masyarakat melalui kerja | <ul style="list-style-type: none"> • Konsisten dengan model efektivitas program bergantung pada keterlibatan lintas aktor dalam evaluasi context–input–process–product. • SD Al Irsyad menjalankan collaborative reflection | <ul style="list-style-type: none"> • Sekolah perlu menerapkan forum refleksi sarpras triwulan melibatkan guru, orang tua, dan komite sekolah. • Perlu pengembangan instrumen evaluasi sarpras inklusi berbasis indikator aksesibilitas dan kenyamanan anak ABK. |

| Aspek Penelitian | SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember | SDN Sukorejo 01 Sukowono | Analisis Teoretis & Komparatif | Implikasi Konseptual & Praktis |
|------------------|--|---|--|--------------------------------|
| | <p>kenyamanan siswa ABK, serta interaksi sosial di ruang inklusi.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hasil evaluasi dijadikan dasar improvement plan semester berikutnya. • Stakeholder: kepala sekolah, guru, psikolog, dan komite sekolah. • Efektivitas partisipasi: sangat tinggi, karena berorientasi reflektif dan berkelanjutan. | <p>bakti.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stakeholder: guru, kepala sekolah, dan masyarakat lokal. • Efektivitas partisipasi: sedang, bersifat reaktif dan belum terjadwal sistematis. | <p>model, sedangkan SDN Sukorejo community-based reactive model.</p> | |



Berdasarkan hasil penelitian dan analisis lintas kasus yang dilakukan di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember serta SDN Sukorejo 01 Sukowono, diperoleh sebuah konstruksi teoretis baru yang dinamakan Model Manajemen Partisipatif Tiga Dimensi Layanan Inklusi (*Tri-Dimensional Participatory Inclusive Management Model*). Model ini muncul sebagai hasil refleksi empiris atas dinamika implementasi pendidikan inklusi di sekolah dasar yang melibatkan berbagai aktor dengan latar dan peran berbeda. Melalui pendekatan komparatif, ditemukan bahwa keberhasilan layanan inklusi sangat bergantung pada sinergi antara aspek akademik, sosial, dan sarana-prasarana yang dikelola secara partisipatif dan adaptif terhadap konteks lokal.

Model tersebut merupakan hasil sintesis dari beberapa landasan teoretis penting, yaitu teori manajemen partisipatif, teori co-production, serta konsep inklusi sosial dan partisipasi komunitas. Integrasi ketiga kerangka teori ini memungkinkan terciptanya pemahaman baru bahwa praktik pendidikan inklusi tidak dapat dipisahkan dari dimensi kolaboratif antar pemangku kepentingan. Setiap teori memberikan kontribusi unik dalam menjelaskan bagaimana partisipasi dapat diartikulasikan, dikelola, dan dievaluasi di lingkungan sekolah inklusi.

Lebih jauh, model ini menegaskan bahwa efektivitas penyelenggaraan pendidikan inklusi tidak semata-mata bergantung pada peraturan atau kebijakan formal dari lembaga pendidikan, melainkan pada kualitas interaksi sosial dan kolaborasi lintas peran yang terbentuk di dalamnya. Keberhasilan sistem inklusi terwujud ketika terdapat kemitraan reflektif antara guru, tenaga ahli, orang tua,

dan komunitas yang mampu mengidentifikasi kebutuhan unik setiap peserta didik serta menyesuaikan strategi pembelajaran secara kontekstual dan berkelanjutan. Dengan demikian, pendidikan inklusi menjadi ruang pembelajaran sosial yang menumbuhkan empati, solidaritas, dan kesetaraan.

Secara konseptual, *Tri-Dimensional Participatory Inclusive Management Model* menampilkan perspektif baru dalam memahami manajemen inklusi di tingkat sekolah dasar Indonesia. Model ini menyoroti pentingnya pengelolaan kolaboratif yang berlangsung secara berjenjang (dari perencanaan hingga evaluasi), reflektif (berdasarkan pengalaman praktik nyata), dan berkelanjutan (menyesuaikan dinamika kebutuhan siswa dan masyarakat). Dengan menggabungkan prinsip-prinsip partisipatif, co-instructional, dan collaborative empathy, model ini memberikan kontribusi teoretis yang relevan bagi pengembangan paradigma manajemen pendidikan inklusi yang lebih humanistik dan kontekstual. Adapun Model Manajemen Partisipatif Tiga Dimensi Layanan Inklusi tersebut sebagai berikut:

A. Dimensi Akademik (*Co-Instructional Participation*)

Dimensi pertama dari model ini menyoroti bahwa keberhasilan layanan akademik dalam sistem pendidikan inklusi sangat bergantung pada sinergi yang terjalin antara berbagai pihak, seperti guru, shadow teacher, psikolog, dan orang tua. Sinergi ini tidak hanya terjadi pada tahap pelaksanaan pembelajaran, tetapi juga mencakup seluruh siklus manajerial, mulai dari perencanaan hingga evaluasi. Setiap aktor berperan aktif dalam menyusun strategi pembelajaran yang menyesuaikan kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus melalui

koordinasi dan refleksi berkelanjutan. Dengan demikian, proses manajemen akademik di sekolah inklusi menjadi arena kolaboratif yang menyatukan keahlian profesional dengan pengalaman personal.

Kolaborasi tersebut terejawantah dalam bentuk penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI), penerapan strategi pembelajaran diferensiasi, serta evaluasi reflektif yang melibatkan guru dan orang tua sebagai mitra sejajar. Melalui interaksi ini, muncul praktik co-instructional participation, yaitu keterlibatan kolektif berbagai pemangku kepentingan dalam merancang, melaksanakan, dan menilai proses belajar sebagai bentuk konkret dari co-production of learning process. Partisipasi aktif ini memungkinkan setiap pihak untuk saling melengkapi dalam menghadirkan pengalaman belajar yang lebih bermakna, adaptif, dan sesuai dengan kapasitas unik setiap siswa.

Temuan penelitian ini memperlihatkan adanya pergeseran paradigma dari konsep Differentiated Instruction yang semula berakar pada ranah pedagogis menuju dimensi manajerial. Konsep tersebut kini difungsikan sebagai kerangka kerja operasional dalam konteks pendidikan dasar inklusi, di mana guru tidak lagi menjadi satu-satunya penanggung jawab keberhasilan pembelajaran. Kegiatan belajar dipahami sebagai hasil konstruksi sosial yang lahir dari interaksi multipihak, menumbuhkan rasa kepemilikan kolektif terhadap perkembangan dan prestasi siswa berkebutuhan khusus. Perspektif ini sekaligus memperluas batas-batas tradisional antara pengajaran dan manajemen pendidikan.

Dari sisi teoretis, dimensi ini memberikan perluasan terhadap Teori Co-Production yang awalnya digunakan dalam ranah pelayanan sosial. Dalam konteks pendidikan inklusi, teori tersebut diadaptasi menjadi model kolaborasi reflektif yang mengedepankan keterlibatan aktif seluruh pemangku kepentingan pendidikan. Kolaborasi lintas peran ini membuka ruang bagi sekolah untuk melakukan inovasi pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan siswa, dengan mengintegrasikan data hasil asesmen akademik dan masukan psikologis dalam pengambilan keputusan. Proses ini menjadikan praktik pembelajaran lebih sistematis, transparan, dan berbasis data.

Keseluruhan proses menunjukkan bahwa partisipasi dalam dimensi akademik bersifat evidence-based dan transformative. Artinya, setiap keputusan akademik tidak lagi semata bergantung pada intuisi guru, tetapi berdasar pada hasil asesmen profesional dan refleksi bersama. Keterlibatan kolektif antara tenaga ahli, pendidik, dan keluarga menjadikan proses pembelajaran lebih adaptif terhadap perubahan kebutuhan siswa dan lebih adil bagi semua pihak. Dengan demikian, dimensi ini memosisikan kolaborasi sebagai fondasi utama bagi terciptanya sistem pendidikan inklusi yang berkelanjutan, empatik, dan berorientasi pada pemerataan kesempatan belajar.

B. Dimensi Sosial (*Collaborative Empathy Network*)

Dimensi sosial dari model ini menekankan pentingnya pembangunan dukungan emosional dan relasional melalui pembentukan jaringan empatik yang melibatkan seluruh komponen sekolah, seperti guru, siswa reguler, siswa berkebutuhan khusus, dan orang tua. Hubungan yang terjalin di antara mereka

bukan sekadar hubungan fungsional dalam konteks belajar mengajar, melainkan hubungan kemanusiaan yang saling memahami dan mendukung. Penelitian menunjukkan bahwa interaksi sosial yang hangat dan terbuka menjadi kunci terciptanya iklim sekolah yang inklusif, di mana setiap individu merasa diterima dan dihargai tanpa memandang perbedaan kemampuan.

Beragam kegiatan seperti program, kunjungan rumah (home visit), serta forum reflektif antara guru dan orang tua, berperan penting dalam memperkuat jejaring sosial tersebut. Aktivitas-aktivitas ini membentuk apa yang disebut sebagai *Collaborative Empathy Network*, yaitu sistem dukungan sosial yang menumbuhkan rasa saling percaya, saling memahami, dan kebersamaan emosional antaraktor pendidikan. Melalui jejaring ini, sekolah bukan hanya menjadi tempat belajar akademik, tetapi juga ruang bagi pembentukan nilai-nilai empati, solidaritas, dan kemanusiaan.

Dalam kerangka ini, inklusi tidak lagi dimaknai sebagai kebijakan administratif atau aturan formal semata, melainkan sebagai proses sosial yang hidup dan berkesinambungan. Proses tersebut menumbuhkan budaya empatik dan penerimaan terhadap keberagaman, yang secara bertahap menciptakan keseimbangan antara aspek kognitif dan afektif dalam pendidikan. Dengan demikian, praktik inklusi menjadi sarana pembentukan karakter sosial yang menghargai perbedaan, sekaligus memperkuat rasa kebersamaan dalam komunitas sekolah.

Secara teoretis, dimensi sosial ini memperluas cakupan teori Social Inclusion dan *Co-Production* dengan menambahkan unsur afektif serta

relasional yang sebelumnya kurang mendapatkan perhatian dalam kerangka klasik. Teori co-production tradisional menitikberatkan pada efisiensi dan pembagian peran dalam kerja sama, sedangkan hasil penelitian ini menegaskan bahwa kolaborasi sejati baru dapat terwujud apabila terdapat keterhubungan emosional (*emotional co-presence*) di antara semua pihak. Dengan adanya kedekatan emosional ini, proses kerja sama tidak hanya menjadi mekanisme koordinasi, tetapi juga bentuk hubungan kemanusiaan yang saling memperkuat.

Oleh karena itu, *Collaborative Empathy Network* dapat dipandang sebagai fondasi konseptual baru dalam manajemen pendidikan inklusi yang menempatkan kesejahteraan sosial dan emosional warga sekolah sebagai tujuan utama. Model ini memandang keberhasilan pendidikan inklusi bukan hanya dari capaian akademik, melainkan juga dari kemampuan sekolah membangun lingkungan yang penuh empati, keterbukaan, dan dukungan timbal balik. Melalui jejaring empatik ini, sekolah inklusi dapat berkembang menjadi komunitas pembelajaran yang memanusiakan setiap individu dan menumbuhkan harmoni sosial dalam keberagaman.

C. Dimensi Sarana dan Prasarana (*Participatory Resource Governance*)

Dimensi ketiga dari model ini menjelaskan bagaimana sekolah mengelola sarana dan prasarana pendidikan inklusi melalui mekanisme *Participatory Resource Governance*, yaitu tata kelola sumber daya berbasis partisipasi. Dalam praktiknya, pengelolaan infrastruktur di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dilakukan secara kolaboratif dengan melibatkan yayasan, guru, dan orang tua. Para pihak tersebut berperan dalam proses perencanaan

hingga pengadaan fasilitas fisik seperti ruang inklusi, alat bantu belajar, serta penyesuaian lingkungan fisik bagi siswa berkebutuhan khusus. Pendekatan ini mencerminkan praktik manajemen yang menekankan transparansi, akuntabilitas, dan partisipasi lintas peran.

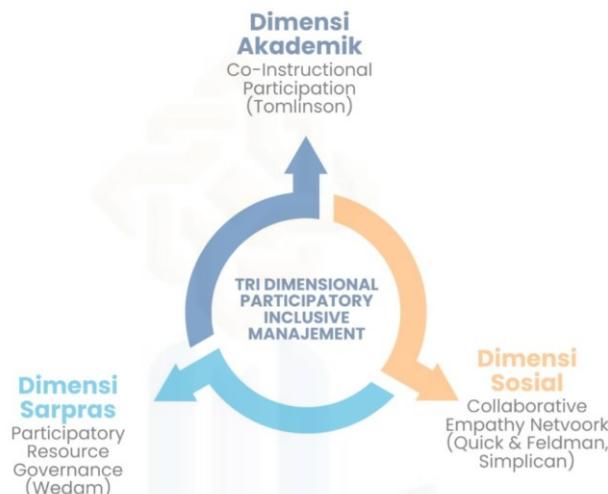
Sementara itu, di SDN Sukorejo 01 Sukowono, kolaborasi masyarakat lebih menonjol melalui pemanfaatan kreativitas lokal dan solidaritas sosial antara guru, siswa, dan masyarakat sekitar. Dukungan masyarakat tidak hanya berbentuk material, tetapi juga berupa tenaga, ide, dan semangat gotong royong dalam menyesuaikan fasilitas agar ramah bagi semua siswa. Pola ini memperlihatkan bahwa pengelolaan sumber daya sekolah dapat disesuaikan dengan potensi lokal tanpa kehilangan esensi partisipatifnya. Dengan demikian, kedua kasus tersebut menggambarkan bentuk co-governance yang fleksibel dan berakar pada nilai-nilai sosial masyarakat.

Prinsip co-governance yang ditemukan menunjukkan adanya adaptasi terhadap kondisi sosial, ekonomi, dan budaya setempat. Baik SD Al Irsyad maupun SDN Sukorejo menjalankan model partisipatif yang berbeda, namun memiliki tujuan yang sama, yaitu memastikan akses dan keberlanjutan layanan inklusi melalui mekanisme kolaboratif. Dalam konteks ini, partisipasi bukan hanya sarana demokratisasi manajemen sekolah, melainkan juga strategi peningkatan efisiensi penggunaan sumber daya secara kolektif. Efisiensi partisipatif ini tercermin dari kemampuan sekolah memaksimalkan hasil dengan keterbatasan dana melalui partisipasi masyarakat.

Secara teoretis, dimensi ini memperluas pemahaman tentang teori partisipasi komunitas dengan menambahkan aspek manajerial berbasis data. Keterlibatan warga sekolah dan masyarakat tidak hanya simbolik, melainkan terstruktur melalui pengambilan keputusan yang mengacu pada informasi kebutuhan nyata peserta didik. Data hasil asesmen dan masukan dari komunitas digunakan sebagai dasar untuk menentukan prioritas pengadaan atau penyesuaian fasilitas. Dengan demikian, pendekatan ini tidak hanya berorientasi pada partisipasi sosial, tetapi juga pada perencanaan strategis berbasis bukti (evidence-based planning).

Implikasinya, *Participatory Resource Governance* menjadi bentuk nyata bahwa partisipasi masyarakat dalam pendidikan inklusi adalah instrumen strategis, bukan formalitas administratif. Keterlibatan aktif berbagai pihak mampu menumbuhkan rasa kepemilikan (*sense of ownership*) terhadap sarana sekolah, memperkuat sistem pengawasan sosial, serta menjamin keberlanjutan program inklusi di tengah keterbatasan sumber daya. Dengan landasan tersebut, model ini menghadirkan paradigma baru dalam manajemen pendidikan inklusi yang berakar pada kolaborasi komunitas, efisiensi kolektif, dan keberlanjutan jangka panjang.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KH ACHMAD SIDDIQ
JEMBER



Gambar 5.1 Model Manajemen Partisipatif Tiga Dimensi Layanan Inklusi

Ketiga dimensi dalam model manajemen partisipatif diatas beroperasi secara saling terkait dan membentuk sistem yang reflektif, dinamis, serta saling memperkuat. Dimensi akademik berfungsi sebagai wahana pengembangan kemampuan kognitif peserta didik melalui kolaborasi multiaktor dalam proses pembelajaran. Pada saat yang sama, dimensi sosial berperan memperkuat jalinan empati, rasa kebersamaan, dan solidaritas di antara seluruh warga sekolah, sedangkan dimensi sarana dan prasarana memastikan tersedianya lingkungan fisik yang adaptif, aman, dan mendukung kebutuhan semua siswa tanpa diskriminasi. Sinergi ketiga dimensi tersebut menciptakan keseimbangan antara aspek intelektual, emosional, dan struktural dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi.

Interaksi di antara dimensi tersebut tidak berjalan secara linear, melainkan membentuk suatu siklus reflektif partisipatif (*reflective participatory cycle*). Dalam siklus ini, hasil evaluasi dari setiap dimensi berperan sebagai umpan balik (*feedback loop*) yang memperbaiki dan memperkuat dua dimensi lainnya. Misalnya, temuan dari evaluasi akademik dapat menjadi dasar pengembangan

sarana belajar yang lebih inklusif, sementara refleksi sosial tentang hubungan antarindividu dapat memengaruhi strategi pembelajaran diferensiasi agar lebih berempati dan responsif terhadap keberagaman kebutuhan siswa. Mekanisme ini menjadikan sistem pendidikan inklusi bersifat adaptif terhadap perubahan konteks dan kebutuhan yang terus berkembang.

Dengan adanya interkoneksi yang bersifat timbal balik tersebut, model ini menampilkan bentuk partisipasi berkelanjutan (*continuous improvement participation*) yang tidak berhenti pada tataran prosedural, tetapi berkembang menuju pembelajaran organisasi (*organizational learning*). Sekolah secara kolektif belajar dari pengalaman, merefleksikan praktik, dan memperbarui kebijakan berdasarkan hasil kolaborasi seluruh pemangku kepentingan. Proses ini tidak hanya memperkuat efektivitas layanan inklusi, tetapi juga menumbuhkan budaya inovatif, reflektif, dan adaptif yang menjadikan sekolah inklusi sebagai komunitas pembelajar yang hidup dan berkembang secara berkesinambungan.

Model teoretis yang dihasilkan dari penelitian ini memperluas cakupan konsep *Co-Production* yang dikemukakan oleh Pestoff menjadi suatu kerangka baru yang dinamakan *Multi-Level Participatory Management*. Kerangka ini menjelaskan bahwa manajemen pendidikan inklusi bekerja secara simultan pada tiga tingkatan sistemik, yaitu tingkat mikro yang berfokus pada dinamika kelas dan interaksi pembelajaran, tingkat meso yang menekankan struktur organisasi sekolah serta kemitraan antara guru dan orang tua, dan tingkat makro yang mencakup hubungan kolaboratif antara sekolah, yayasan, serta komunitas sosial di

sekitarnya. Pendekatan ini menegaskan bahwa efektivitas inklusi tidak dapat dicapai tanpa koordinasi lintas level yang terintegrasi dan saling memperkuat.

Perbedaan fundamental antara model ini dengan teori co-production klasik terletak pada tiga aspek utama yang memperkaya kerangka konseptualnya. Pertama, terdapat perluasan cakupan partisipasi, dari yang semula terbatas pada bidang pelayanan sosial menuju ranah manajemen pendidikan, yang mencakup perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi sistem pembelajaran inklusi. Kedua, model ini memasukkan dimensi afektif dan reflektif sebagai inti kolaborasi, menekankan bahwa empati dan kesadaran reflektif merupakan prasyarat utama bagi kerja sama yang bermakna. Ketiga, terjadi adaptasi kontekstual terhadap nilai sosial, keagamaan, dan budaya khas sekolah dasar di Indonesia, sehingga model ini memiliki karakter lokal yang kuat dan relevan terhadap kondisi pendidikan nasional.

Secara konseptual, *Multi-Level Participatory Management* memberikan kontribusi penting terhadap pengembangan teori manajemen pendidikan inklusi dengan memandang partisipasi bukan hanya sebagai instrumen administratif atau prosedural, melainkan sebagai mekanisme transformatif yang membentuk budaya organisasi sekolah. Partisipasi dalam kerangka ini menjadi sarana perubahan menuju ekosistem pendidikan yang lebih inklusif, berkeadilan, dan berempati. Melalui pendekatan multilevel yang reflektif dan adaptif, model ini menegaskan bahwa inklusi sejati hanya dapat terwujud apabila seluruh aktor pendidikan terlibat aktif dalam proses pengambilan keputusan yang berorientasi pada nilai kemanusiaan dan keberlanjutan sosial.

Berdasarkan hasil sintesis konseptual dan temuan empiris yang telah diuraikan sebelumnya, penelitian ini menghasilkan lima proposisi teoretis utama yang memperluas pemahaman mengenai praktik manajemen pendidikan inklusi di tingkat sekolah dasar. Setiap proposisi merepresentasikan dimensi reflektif dari kolaborasi lintas peran yang ditemukan di lapangan serta memberikan arah baru bagi pengembangan teori partisipatif dalam konteks pendidikan inklusi di Indonesia.

Proposisi pertama (P_1) menegaskan bahwa keberhasilan atau efektivitas pendidikan inklusi sangat ditentukan oleh sejauh mana keterlibatan lintas peran antara guru, orang tua, psikolog, dan komunitas lokal diintegrasikan dalam setiap tahap siklus manajerial—mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi layanan. Semakin tinggi tingkat partisipasi kolektif dan koordinasi di antara para pemangku kepentingan tersebut, semakin besar pula peluang terciptanya sistem pembelajaran yang adaptif, responsif, dan berorientasi pada kebutuhan nyata peserta didik berkebutuhan khusus.

Proposisi kedua (P_2) menunjukkan bahwa kolaborasi yang terjadi dalam sistem pendidikan inklusi tidak bersifat tunggal, melainkan beroperasi dalam dua arah: vertikal dan horizontal. Kolaborasi vertikal berakar pada kebijakan, struktur birokrasi, dan kepemimpinan sekolah, sementara kolaborasi horizontal terwujud dalam hubungan sejajar antaraktor seperti guru, orang tua, dan tenaga ahli. Interaksi dua arah ini membentuk struktur manajemen yang tidak hanya adaptif terhadap perubahan, tetapi juga reflektif terhadap kebutuhan sosial dan emosional peserta didik.

Proposisi ketiga (P₃) menekankan pentingnya sinergi antara tiga dimensi utama—akademik, sosial, serta sarana dan prasarana—dalam menciptakan sistem partisipatif yang terpadu. Integrasi ketiga aspek tersebut menghasilkan lingkungan belajar yang holistik, di mana keberhasilan akademik didukung oleh iklim sosial yang empatik serta fasilitas fisik yang ramah terhadap keberagaman. Melalui kolaborasi lintas dimensi ini, sekolah mampu meningkatkan kesejahteraan belajar siswa berkebutuhan khusus sekaligus memperkuat budaya gotong royong dalam penyelenggaraan pendidikan.

Proposisi keempat (P₄) menggarisbawahi bahwa model pendidikan inklusi berbasis co-production memiliki potensi besar dalam membentuk budaya empatik dan tanggung jawab kolektif di lingkungan sekolah. Ketika setiap pihak merasa memiliki peran dan tanggung jawab terhadap keberhasilan peserta didik, maka hubungan antara guru, orang tua, dan komunitas tidak lagi bersifat formal administratif, melainkan menjadi kemitraan emosional yang saling memperkuat. Budaya empati ini berfungsi sebagai fondasi keberhasilan jangka panjang yang memastikan keberlanjutan program inklusi di berbagai konteks sosial.

Proposisi kelima (P₅) memperkenalkan *Model Tri-Dimensional Participatory Inclusive Management* sebagai paradigma konseptual baru yang relevan untuk pengembangan kebijakan pendidikan inklusi di sekolah dasar Indonesia. Model ini menegaskan bahwa partisipasi tidak dapat dipahami hanya sebagai prosedur pelibatan masyarakat, tetapi sebagai sistem reflektif yang menyatukan aspek kognitif, sosial, dan struktural dalam satu kerangka manajemen terpadu. Dengan model ini, sekolah didorong untuk bertransformasi menjadi

organisasi pembelajar yang berorientasi pada perubahan sosial dan kesejahteraan kolektif.

Dari kelima proposisi tersebut dapat disimpulkan bahwa model yang dihasilkan memiliki nilai teoritis dan praktis yang signifikan dalam memperkuat teori partisipatif yang telah ada sebelumnya. Model ini tidak hanya mengafirmasi konsep *co-production* Pestoff, tetapi juga mengembangkannya ke arah yang lebih kontekstual dan reflektif melalui penekanan pada dinamika kolaborasi multi-level yang khas pada lembaga pendidikan dasar di Indonesia.

Selain itu, kontribusi empiris penelitian ini terletak pada kemampuannya menjelaskan bagaimana partisipasi yang inklusif dapat berfungsi sebagai mekanisme manajerial yang berkelanjutan. Praktik kolaboratif yang muncul di sekolah-sekolah penelitian memperlihatkan bahwa partisipasi bukan sekadar bentuk keterlibatan sosial, melainkan instrumen strategis yang membangun kesadaran kolektif terhadap tanggung jawab pendidikan. Dengan demikian, keberhasilan pendidikan inklusi menjadi hasil kerja bersama yang berbasis kepercayaan, komunikasi, dan solidaritas.

Secara konseptual, temuan ini juga menunjukkan adanya pergeseran paradigma dari *inclusive schooling as policy* menuju *inclusive schooling as culture*. Artinya, pendidikan inklusi tidak lagi dipahami sebagai kewajiban administratif yang diatur oleh regulasi, tetapi sebagai budaya kelembagaan yang hidup di dalam interaksi sehari-hari warga sekolah. Sekolah menjadi ruang sosial di mana nilai empati, keadilan, dan kolaborasi tumbuh secara alami sebagai identitas bersama.

Transformasi paradigma ini sekaligus menandai lahirnya pendekatan baru dalam manajemen pendidikan inklusi yang berbasis pada nilai-nilai kemanusiaan dan keadilan sosial. Partisipasi yang reflektif dan berkelanjutan tidak hanya memperkuat efektivitas pembelajaran, tetapi juga menumbuhkan kesadaran moral di antara para aktor pendidikan untuk saling mendukung dalam menciptakan lingkungan belajar yang setara. Dengan demikian, model ini berperan penting dalam mendorong pendidikan inklusi menjadi gerakan sosial yang membumi, bukan sekadar program kebijakan formal.

Secara keseluruhan, *Model Tri-Dimensional Participatory Inclusive Management* yang dihasilkan dari penelitian ini menawarkan kerangka konseptual yang berakar pada realitas sosial, kultural, dan spiritual masyarakat Indonesia. Model ini mengintegrasikan praktik reflektif, partisipatif, dan empatik dalam satu sistem manajemen yang berorientasi pada keadilan, keberlanjutan, serta kemanusiaan. Melalui pendekatan tersebut, pendidikan inklusi dapat berkembang sebagai ekosistem pembelajaran yang tidak hanya menampung keberagaman, tetapi juga menumbuhkan nilai-nilai kolaborasi dan empati sebagai inti dari budaya sekolah yang hidup dan transformatif.

BAB VI

PENUTUP

A. Kesimpulan

1. Manajemen Partisipatif Layanan Akademik

Meliputi perencanaan layanan akademik di SD Al Irsyad dilakukan secara kolaboratif melalui Rapat Kerja Tahunan yang melibatkan kepala sekolah, tenaga pendidik, psikolog, yayasan, dan orang tua. Proses asesmen kebutuhan dilakukan secara profesional untuk menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI) berbasis data psikologis. Pelaksanaannya mengadopsi pembelajaran diferensiasi dengan kolaborasi tenaga pendidik kelas dan shadow teacher, serta dukungan aktif dari orang tua melalui program Sekolah Orang Tua dan home visit. Evaluasi dilakukan secara multi-level dengan melibatkan berbagai pihak, menghasilkan laporan perkembangan yang komprehensif bagi setiap siswa. Sementara itu, SDN Sukorejo menunjukkan pola partisipasi internal yang lebih sederhana; perencanaan dilakukan oleh tenaga pendidik dan kepala sekolah tanpa pendampingan psikolog, pelaksanaan bersifat adaptif terhadap kondisi lapangan, dan evaluasi bersifat periodik.

2. Manajemen Partisipatif Layanan Sosial

Manajemen Partisipatif layanan sosial meliputi Perencanaan di SD Al Irsyad berorientasi pada pembentukan jejaring empatik antara tenaga pendidik, siswa reguler, siswa berkebutuhan khusus (ABK), dan orang tua. Sekolah secara rutin mengadakan kegiatan konseling psikologis, peer tutoring, dan parent meeting

untuk memperkuat interaksi sosial. Evaluasi dilakukan secara multi level setiap harian, mingguan, triwulan dan semester melalui forum refleksi kolaboratif antara tenaga pendidik kelas, *shadow teacher*, psikolog, dan orang tua, yang menilai aspek bina diri, sosial, serta kemandirian anak. Sedangkan, SDN Sukorejo melakukan evaluasi sosial secara informal oleh tenaga pendidik kelas dan kepala sekolah, penguatan bina diri dan interaksi sosial, sehingga efektivitas partisipasi masih terbatas. Dengan demikian, SD Al Irsyad telah mengimplementasikan *collaborative reflection model*, sedangkan SDN Sukorejo pada tahap *administrative monitoring*. Hal ini memperlihatkan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif dalam dimensi sosial ditentukan oleh adanya refleksi partisipatif dan budaya empati yang dibangun secara konsisten lintas aktor.

3. Manajemen Partisipatif Layanan Sarana dan Prasarana

Manajemen Partisipatif layanan Sarana dan Prasarana meliputi Perencanaan sarana-prasarana di SD Al Irsyad dilaksanakan secara sistematis melalui Raker dengan melibatkan tenaga pendidik, wakil sarpras, yayasan, psikolog, dan komite sekolah. Asesmen kebutuhan fisik berbasis *Universal Design for Learning* (UDL) memastikan fasilitas seperti ruang inklusi, toilet ramah anak, jalur kursi roda, dan media bantu visual, alat bermain dan terapi sesuai dengan kebutuhan ABK. Pelaksanaan dilakukan secara kolaboratif dengan pemanfaatan ruang inklusi multifungsi dan dukungan orang tua dalam perawatan alat bantu. Evaluasi dilakukan secara reflektif dan berkelanjutan melalui forum lintas

peran. Sementara itu, SDN Sukorejo menerapkan perencanaan adaptif dengan memaksimalkan sumber daya lokal dan dana BOS; tenaga pendidik serta orang tua membuat media pembelajaran sederhana berbahan daur ulang. Walaupun fasilitasnya terbatas, tingkat kreativitas dan solidaritas warga sekolah cukup tinggi. Temuan ini membuktikan bahwa keberhasilan pengelolaan sarpras inklusif tidak hanya ditentukan oleh ketersediaan fasilitas fisik, melainkan oleh kualitas partisipasi sosial dan tanggung jawab kolektif seluruh warga sekolah.

Dari dua sekolah ini, mencerminkan dua model Partisipatif, yaitu SD Al Irsyad al Islamiyyah menggunakan Model Partisipatif Terintegrasi dan SDN Sukorejo 01 menggunakan model Partisipatif Internal Adaptif.

B. Saran

Hasil penelitian ini memiliki kontribusi penting dalam pengembangan teori manajemen partisipatif pendidikan inklusi. Dari penelitian terdahulu, terdapat konsep tentang partisipasi layanan akademik, social dan sarpras.. tetapi belum ada model yang secara utuh menyatukan ketiga dimensi secara integratif. Sehingga peneliti memiliki teori baru yaitu model *Tri-Dimensional Participatory Inclusive Management* (Tiga Dimensi Manajemen Partisipatif Inklusi) yang dihasilkan dari penelitian ini dapat dijadikan landasan bagi pengembangan teori manajemen pendidikan yang lebih holistik, integratif, dan kontekstual. Model ini terdiri dari dimensi akademik, dimensi sosial dan dimensi sarana dan prasarana yang menegaskan bahwa efektivitas pendidikan inklusi tidak hanya ditentukan oleh

kebijakan atau struktur organisasi, tetapi juga oleh kualitas kolaborasi lintas peran antara kepala sekolah, tenaga pendidik, orang tua, dan tenaga ahli.

UIN Kiai Haji Achmad Siddiq Jember dan institusi pendidikan tinggi lainnya dapat menjadikan temuan ini sebagai *academic framework* untuk memperkaya literatur tentang manajemen pendidikan inklusi berbasis partisipasi. Peneliti selanjutnya diharapkan dapat memperluas kajian ini melalui pendekatan mixed methods untuk menguji efektivitas hubungan antara tingkat partisipasi dan hasil belajar siswa berkebutuhan khusus, serta mengevaluasi pengaruh faktor kebijakan dan budaya organisasi terhadap keberlanjutan praktik partisipatif. Dengan demikian, penelitian lanjutan akan memperkuat validitas model ini sekaligus memperluas daya generalisasinya pada konteks nasional.

Secara praktis, hasil penelitian ini memberikan sejumlah rekomendasi yang aplikatif bagi berbagai pemangku kepentingan:

- a. Bagi SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember dan SDN Sukorejo 01 Sukowono, hasil penelitian ini dapat dijadikan sebagai dasar untuk memperkuat implementasi manajemen partisipatif pendidikan inklusi. Sekolah disarankan membentuk Multidisciplinary Inclusion Team yang melibatkan kepala sekolah, tenaga pendidik, shadow teacher, psikolog, dan orang tua untuk melakukan perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi secara terpadu. Setiap sekolah perlu menyusun panduan operasional

pendidikan inklusi berbasis Universal Design for Learning (UDL) yang menekankan aksesibilitas dan kesetaraan dalam pembelajaran.

- b. Bagi UIN Kiai Haji Achmad Siddiq Jember, penelitian ini dapat dijadikan bahan rujukan untuk pengembangan keilmuan di bidang pendidikan vokasional inklusi. Hasil temuan dapat diintegrasikan ke dalam kurikulum pendidikan tenaga pendidik agar calon pendidik memahami praktik kolaboratif lintas profesi serta pentingnya pendekatan reflektif dalam manajemen sekolah inklusif.
- c. Bagi Kementerian Agama RI, hasil penelitian ini dapat digunakan sebagai dasar dalam merumuskan kebijakan pengembangan pendidikan inklusi nasional, termasuk kebijakan penempatan tenaga ahli psikolog pendidikan, pembentukan forum komunikasi orang tua di sekolah inklusi, serta pengembangan sistem asesmen kolaboratif berbasis data lintas peran.
- d. Bagi masyarakat, penelitian ini memberikan wawasan tentang pentingnya peran keluarga dan komunitas dalam mendukung keberhasilan pendidikan inklusif. Diperlukan peningkatan literasi sosial dan kesadaran kolektif mengenai pentingnya empati, dukungan moral, dan keterlibatan aktif dalam kegiatan sekolah.

Terakhir, untuk mengatasi keterbatasan penelitian saat ini—yang masih berfokus pada dua lembaga di wilayah Jember—penelitian mendatang disarankan untuk memperluas konteks geografis dan sosial agar hasilnya lebih representatif. Upaya ini diharapkan dapat meningkatkan efektivitas kebijakan, memperkuat

jejaring kolaborasi lintas lembaga, serta memastikan bahwa pendidikan inklusif benar-benar menjadi gerakan sosial yang berkeadilan dan berkelanjutan di Indonesia.

DAFTAR PUSTAKA

- A. Akrim, *Management Construction of Inclusion Education in Primary School*, 2022.
- Abd. Muhith, *Metodologi Penelitian* (Yogyakarta: Bildung, 2020), 108
- Afanas, A. M., & Balanici, O. *The role of participatory management in the educational process*. Univers pedagogic, 92–96. 2022 doi: 10.52387/1811-5470.2022.2.14 dan Salas-Name, S. L., & Soto-Rivera, J. A.. *Participatory and democratic school management for the development of safe and inclusive learning environments in special education services*. Revista de educación básica, 9–14. 2022 doi: 10.35429/jbe.2022.15.6.9.14
- Akrim, A. *Management construction of inclusion education in primary school*. 2022
- Aldabas, R. A. *Special education in Saudi Arabia*. 2015
- Anam, R. K. (2024). *Growing Public Concern Towards the Implementation of Inclusive Education*. *Action Research Journal Indonesia*, 6(3), 1–11. doi: 10.61227/arji.v6i3.185 dan Espejo, E. D. C., Gallegos, S., Cázares, M. E., Guzmán, G. M., Valencia, G. M., & Canseco, E. A. (2024). *La Prospectiva de la Inclusión en la Educación*. *Vitalia*, 5(3), 774–786. doi: 10.61368/r.s.d.h.v5i3.297
- Anastasia Ela dkk., “School-Based Management: Participation in Improving the Quality of Education,” *Jurnal Ilmiah Pendidikan dan Pembelajaran* 7, no. 1 (2023): 93–102.
- Angelika Paseka dan Susanne Schwab, “Parents’ attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources,” *European Journal of Special Needs Education* 35, no. 2 (2020): 254–72, <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1665232>.
- Anupam Ahuja dkk., “Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All,” *UNISCO*, 2006, 7.
- Anupam Ahuja dkk., “Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All,” *UNISCO*, 2006; Andrew Booth dkk., *Systematic Approaches to a Successful Literature Review* (SAGE, 2016).
- Apriani, L., Alamsyah, S., & Tanjung, Y. U. (2024). *Attitude of Public Elementary School Teachers Towards Children with Special Needs in Tangerang Regency*. doi: 10.57142/picsar.v3i1.599

Arif Syamsurrijal, "Pendidikan inklusi di Indonesia: Alternatif Penguatan Model Sistem Pendidikan", *Jurnal Al Hikmah: Jurnal Studi Keislaman*, Vol. 9, No. 2, September 2021, hlm. 177

Arsyad, L., Pratiwi, W. D., & Wantu, H. M.. Challenges and Opportunities for Children's Education in the Era of Globalization. 2023. *International Journal of Social Science and Human Research*, 6(6). doi: 10.47191/ijsshr/v6-i6-22.

Bhandary, A. Education for Children with Disabilities – Issues in Access, *Challenges, Solutions*. 2024. doi: 10.3126/kjmr.v2i1.71049.

Bintang, N. K., Harisma, J., & Gusmaneli, G. Penerapan Strategi Pembelajaran inklusi di Madrasah atau di Sekolah. *Pelita: Jurnal Penelitian dan Karya Ilmiah*. 2024 doi: 10.59059/mutiarava2i3.1182

Carol Ann Tomlinson, *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners, 2nd Edition* (ASCD, 2014).

Catherine Cash, "Analyzing Faculty Attitudes and Actions Surrounding Distance Education Accommodations and Inclusiveness Based On UDL Principles," *Electronic Theses and Dissertations*, 1 Januari 2019, <https://stars.library.ucf.edu/etd/6599>.

Cole, "Inclusive mental health interventions in diverse school settings."

Cynthia S. Levine dkk., "Creating Inclusive Schools to Reduce Health and Well-being Disparities," *Social and Personality Psychology Compass* 18, no. 1 (2024): e12841, <https://doi.org/10.1111/spc3.12841>.

Dana Donohue dan Juan Bornman, "The challenges of realising inclusive education in South Africa," *South African journal of education* 34, no. 2 (2014), <https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/105550>.

Diana McCullough, "A Comprehensive Guide for Academic and Emotional Support in Counseling Programs," dalam *Innovative Approaches in Counselor Education for Students With Disabilities* (IGI Global Scientific Publishing, 2025), <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-3342-6.ch009>.

Direktorat Sekolah Dasar, "Data Sebaran Satuan Pendidikan Penyelenggara Pendidikan inklusi (SPPPI) Jenjang SD" dikutip dari <https://ditpsd.kemdikbud.go.id/artikel/detail/data-sebaran-satuan-pendidikan-penyelenggara-pendidikan-inklusi-spppi-jenjang-sd> tanggal 24 Januari 2025 jam 03.30 WIB.

Donohue, D., & Bornman, J. *The challenges of realising inclusive education in South Africa*. 2014

E. Wedam dkk., *COMMUNITY PARTICIPATION IN EDUCATIONAL INFRASTRUCTURE DEVELOPMENT AND MANAGEMENT IN GHANA*, Scientific and Academic Publishing, 2015, <http://udsspace.uds.edu.gh:80/handle/123456789/1597>.

Eka Zendriyan Pangestu dkk., “LEADERSHIP IN PROMOTING INCLUSIVE EDUCATION: STRATEGIES AND CHALLENGES IN ACCOMMODATING STUDENT DIVERSITY,” *At-Tathbīq: Journal of Education and Learning* 1, no. 1 (2025): 57–66.

Eka Zendriyan Pangestu dkk., “Leadership In Promoting Inclusive Education: Strategies And Challenges In Accommodating Student Diversity,” *At-Tathbīq: Journal of Education and Learning* 1, no. 1 (2025):

Emilda Sulasmi dan A. Akrim, “Management construction of inclusion education in primary school,” *Talent Development and Excellence* 12, no. 1 (2020):

Emmanuel Wedam dkk., “Community Participation in Educational Infrastructure Development and Management in Ghana,” *Education* 5, no. 5 (2015):

Ester Cole, “Inclusive mental health interventions in diverse school settings: The role of school psychologists,” *International Journal of Psychology* 58 (2023): 405–405, <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=00207594&asa=N&AN=174522405&h=Fs wAVKIPkI%2Fpxd7WCTrU9deOME3Kj7r2vUDEwz%2BqjotOfBY%2BfiAHm9a9B1Gi1G5rQLTCXasr8ENbyRzJbB5LaQ%3D%3D&crl=c>.

Farooq, M. S. *Problems faced by students with special needs in Pakistani schools*. 2012

Florida State University Center for Prevention & Early Intervention Policy. 2022. *What is Inclusion?*, (Online), (<http://www.pdfgeni.com/ref/What-is-Inclusion-pdf.html>, diakses 08 Februari 2025.

George Robert Terry, *Principles of management*, 5th ed, The Irwin series in management (R. D. Irwin, 1968), 145, <https://cir.nii.ac.jp/crid/1971430859818643111>.

Glenys Mann dan Linda Gilmore, “Barriers to positive parent-teacher partnerships: the views of parents and teachers in an inclusive education context,” *International Journal of Inclusive Education* 27, no. 14 (2023): 1503–15, <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1900426>.

Gökmen Arslan dkk., “Social Inclusion to Promote Mental Health and Well-Being of Youths in Schools,” dalam *Research for Inclusive Quality Education*, ed. oleh Christopher Boyle dan Kelly-Ann Allen, Sustainable

Development Goals Series (Springer Nature Singapore, 2023),
https://doi.org/10.1007/978-981-16-5908-9_9.

Guimarães, J. C., de Medeiros Costa, H. C., de Souza, S. A., Fernandes Gurgel, M. R., Vieira, F. B., Seixas, R., Margonari Favaro, D. M., & Diogo, M. A. 2024. Promovendo acesso equitativo à educação para comunidades marginalizadas e grupos vulneráveis. *Revista de Educação*, 46-47. doi: 10.69849/revistaft/fa10202409302046.

Gunarhadi Gunarhadi, “Enhancing Learning Behavior of Students With Disabilities Through Pull-Out Cluster Model (Pocm)(a Case Study on Learning Problems of Students With Disability in Inclusive Schools),” *Proceedings of the ICECRS* 1, no. 1 (2016): v1i1-508.

Harfiani, R., Mavianti, M., & Tanjung, E. F. *Practical application of inclusive education programs in Raudhatul Athfal*. 2020

Harold Jairus Chawinga, “Strategies Employed by School Leadership in Implementing Inclusive School Management: A Case of Two Primary Schools in Lilongwe Rural West in Malawi” (Thesis, Mzuzu University, 2023),
<http://41.70.100.7/handle/123456789/repository.mzuni.ac.mw/handle/123456789/500>.

Heilmann dkk., “How Inclusive Practice Increases the Educational Relevance of Individualized Education Programs.”

Heilmann dkk., “How Inclusive Practice Increases the Educational Relevance of Individualized Education Programs.”

İsmayılova, R. (2024). *Theoretical aspects of the inclusive education system*.
Нaukovі праці. doi: 10.69682/azrt.2024.91(3).177-180

Jakhongir Shaturaev, “Education in indonesia: financing, challenges of quality and academic results in primary education,” *Архив научных исследований* 6, no. 6 (2021).

James Ryan, “Promoting Inclusive School-Community Relationships: Administrator Strategies for Empowering and Enabling Parents in Diverse Contexts,” *Journal of Teaching and Learning* 2, no. 1 (2002),
<https://doi.org/10.22329/jtl.v2i1.139>.

Jane Thandi Mampane, *Facilitating Educational Access for Children with Learning Disabilities: The Implementation of Inclusive Education in South Africa*, 2022, <http://hdl.handle.net/11427/37478>.

Jennifer A. Kurth dkk., “Preparing for and Implementing Effective Inclusive Education With Participation Plans,” *TEACHING Exceptional Children*

53, no. 2 (2020): 140–49, <https://doi.org/10.1177/0040059920927433>.

Jennifer Lambrecht dkk., “The effect of school leadership on implementing inclusive education: how transformational and instructional leadership practices affect individualised education planning,” *International Journal of Inclusive Education* 26, no. 9 (2022): 943–57, <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752825>.

Jennifer Lambrecht dkk., “The effect of school leadership on implementing inclusive education: how transformational and instructional leadership practices affect individualised education planning,” *International Journal of Inclusive Education* 26, no. 9 (2022): 943–57, <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752825>.

Jennifer Lambrecht dkk., “The effect of school leadership on implementing inclusive education: how transformational and instructional leadership practices affect individualised education planning,” *International Journal of Inclusive Education* 26, no. 9 (2022): 943–57, <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752825>.

Johanna Lüddeckens, “Bridging policy and practice: a review of school leadership in differentiation from a system perspective,” *Cogent Education* 12, no. 1 (2025): 2564494, <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2564494>.

John J. Heilmann dkk., “How Inclusive Practice Increases the Educational Relevance of Individualized Education Programs,” *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* 55, no. 2 (2024): 231–48, https://doi.org/10.1044/2023_LSHSS-23-00088.

Jorun Buli-Holmberg dan Sujathamalini Jeyaprathaban, “Effective Practice in Inclusive and Special Needs Education,” *International Journal of Special Education* 31, no. 1 (2016): 119–34.

Jorun Buli-Holmberg dkk., “Inclusion for Pupils with Special Educational Needs in Individualistic and Collaborative School Cultures,” *International Journal of Special Education* 34, no. 1 (2019): 68–82.

K. Rofiah dkk., *Breaking Barriers: Examining Inclusive Education in Islamic Schools through the Merdeka Belajar Curriculum*, 2023.

Kathryn S. Quick dan Martha S. Feldman, “Distinguishing Participation and Inclusion,” *Journal of Planning Education and Research* 31, no. 3 (2011): 272–90, <https://doi.org/10.1177/0739456X11410979>.

Kathryn S. Quick dan Martha S. Feldman, “Distinguishing Participation and Inclusion,” *Journal of Planning Education and Research* 31, no. 3 (2011): 272–90, <https://doi.org/10.1177/0739456X11410979>.

Kementerian Agama RI, *Al-Qur'an dan Terjemah Special for Woman* (PT Sygma Examedia Arkanleema, 2009), 516

Khalid Khamis Al Saadi dan Hamed Al Yahmedi, "Empowering Teacher Educators for Inclusive Education: A Case Study on Assistive Technology in Oman," SSRN Scholarly Paper no. 5180594 (Social Science Research Network, 16 Maret 2025), <https://doi.org/10.2139/ssrn.5180594>.

Khawla Hilal Al Mamari, "Resource Rooms as One of the Alternatives in Supporting Children with Learning Difficulties in First Cycle in the Basic Education in the Sultanate of Oman" (phd, University of Southampton, 2017), <https://eprints.soton.ac.uk/417781/>.

Kimaya Hudgins, "Creating a Collaborative and Inclusive Culture for Students with Special Education Needs," *McNair Scholars Research Journal* 5, no. 1 (2012), <https://commons.emich.edu/mcnair/vol5/iss1/8>.

L. S. Vygotsky, *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Harvard University Press, 1978).

Lambrecht dkk., "The effect of school leadership on implementing inclusive education," 2022.

Leung, T. T. F. *Client participation in managing social work service—An unfinished quest*. 2011

Lewis Mumford, *Technics and civilization* (University of Chicago Press, 2010).

Lexy Moleong, Metodologi Penelitian Kualitatif. (Bandung: Rosda Karya, 2007)

Ling Zhang dkk., "Personalization, Individualization, and Differentiation: What Do They Mean and How Do They Differ for Students with Disabilities?," *Exceptionality* 0, no. 0 (t.t.): 1–22, <https://doi.org/10.1080/09362835.2024.2446219>.

M. S. Farooq, "Problems faced by students with special needs in ordinary Pakistani schools," *Journal of Quality and Technology Management* 8, no. 1 (2012): 13–27.

Maryanti, R., & Nandiyanto, A. B. D. *Science education for students with special needs in Indonesia: From definition, systematic review, education system, to curriculum*. 2021

Matthew B. Miles dan A. Michael Huberman, *Analisi Data Kualitatif*, terj. Tjetjep Rohendi Rohini (Jakarta: UI Press, 2014), 20

Miles, Huberman dan Saldana, *Qualitative Data Analysis* (America: SAGE Publications, 2014), 12.

Mohammad Bilutfikal Khofi, “Collaborative Leadership in Education: Increasing Teacher Participation in Decision Making,” *Journal of Loomingulisis Ja Innovatsioon* 1, no. 2 (2024): 82–90, <https://doi.org/10.70177/innovatsioon.v1i2.1247>.

Mr Virendra Singh Ruhela, “Chapter-5 Inclusive Minds: Promoting Positive Mental Health Practices in Special Education Classrooms,” *Asian-African: Towards a Novel Understanding of Special Education*, 2024, 45.

Nicholas, “Inclusive Education in Ghana: Understanding the Inclusive Pedagogical Practices of Primary School Teachers in Regular Classrooms.”

Novignon Nicholas, “Inclusive Education in Ghana: Understanding the Inclusive Pedagogical Practices of Primary School Teachers in Regular Classrooms.” (Disertasi, University of Strathclyde, 2025).

Nur Azizah dkk., “Collaborative Leadership Practices in Early Childhood Education: A Systematic Review of School Planning and Management Approache,” *Journal of Educational Management Research* 4, no. 6 (2025): 2062–80, <https://doi.org/10.61987/jemr.v4i6.1154>.

Nur Baety Habibah Jannah dan Ummi Alfiyyatur Rohmaniyyah, “Facilities and Infrastructure Management: Ergonomic Analysis of Inclusive Schools,” *Proceeding International Conference on Religion, Science and Education* 4 (April 2025):

Nur Khasanah dkk., “Implementasi Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 Tentang Pendidikan Inklusi,” *JURNAL KULTUR DEMOKRASI (JKD)* 5, no. 12 (2018), <https://jips.fkip.unila.ac.id/index.php/JKD/article/view/16692>.

Olusegun Afolabi dkk., “IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION: DO PARENTS REALLY MATTER?,” *Specijalna Edukacija i Rehabilitacija* 12, no. 3 (2013), <https://doi.org/10.5937/specedreh12-4370>.

Pangestu dkk., “Leadership In Promoting Inclusive Education.”

Paula, W. S. de. (2024). *O processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na escola*. doi: 10.26512/2011.07.tcc.2290 dan Šiangă, Z., & Sandu, M. L. (2024). *Social perception on the integration of children with special educational needs in mainstream education*. doi: 10.47577/eximia.v13i1.439

Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi nomor 48 tahun 2023 tentang Akomodasi Yang Layak Untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas Pada Satuan Pendidikan Anak Usia Dini Formal, Pendidikan Dasar, Pendidikan Menengah, Dan Pendidikan Tinggi

Pestoff, "Co-production and third sector social services in Europe."

Pestoff, V. *Co-production and third sector social services in Europe: Some crucial conceptual issues*. 2013

Purri, M. A., Andini, A., Ulfa, Z. T., & Andriani, O. (2024). Tantangan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) Dalam Menjalankan Pendidikan Inklusi di Tingkat Sekolah Dasar. *Jurnal Nakula*, 2(2), 146-161. doi: 10.61132/nakula.v2i2.581

Quick, K. S., & Feldman, M. S. *Distinguishing participation and inclusion*. 2011

Quintero, L. A. M., Escamilla, D. M., & García-Serna, E. (2024). *ANÁLISIS DE LA IMPORTANCIA DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA*. Latam, 5(4). doi: 10.56712/latam.v5i4.2341

Rajani Padmanabhan, "Developing Inclusive Practices: Case Study of the Model of Inclusion, Management and Leadership in a School in Bengaluru, India" (Disertasi, University of Northampton, 2023).

Ramírez-Solórzano, F. L., & Navas, C. D. H. (2024). *Inclusión Educativa: Desafíos y Oportunidades para la Educación de Estudiantes con Necesidades Especiales*, 3(3), 44-63. doi: 10.69484/rcz/v3/n3/57

Rashed A. Aldabas, "Special Education in Saudi Arabia: History and Areas for Reform," *Creative Education* 6, no. 11 (2015): 11, <https://doi.org/10.4236/ce.2015.611114>.

Richard Rose dan Mary Doveston, "Collaboration across Cultures: Planning and Delivering Professional Development for Inclusive Education in India," *Support for Learning* 30, no. 3 (2015): 177-91, <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12089>.

Rina Maryanti dkk., "Science education for students with special needs in Indonesia: From definition, systematic review, education system, to curriculum," *Indonesian Journal of Community and Special Needs Education* 1, no. 1 (2021):

"Rangkuman laporan pemantauan pendidikan global, 2020: Inklusi dan pendidikan: semua berarti semua - UNESCO Digital Library," diakses 17 Oktober 2025, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_ind.

"Rangkuman laporan pemantauan pendidikan global, 2020: Inklusi dan pendidikan: semua berarti semua - UNESCO Digital Library."

Rina Maryanti dkk., "Science education for students with special needs in Indonesia: From definition, systematic review, education system, to curriculum," *Indonesian Journal of Community and Special Needs Education* 1, no. 1 (2021):

Education 1, no. 1 (2021): 1–8.

Rizka Harfiani dkk., “Practical Application Of Inclusive Education Programs In Raudhatul Athfal,” *Proceeding International Seminar of Islamic Studies* 1, no. 1 (2019): 333–39, <https://doi.org/10.3059/insis.v1i1.4034>.

Rob Imrie dan Peter Hall, *Inclusive Design: Designing and Developing Accessible Environments* (Taylor & Francis, 2003), <https://doi.org/10.4324/9780203362501>.

Rob Imrie dan Peter Hall, *Inclusive Design: Designing and Developing Accessible Environments* (Taylor & Francis, 2003), <https://doi.org/10.4324/9780203362501>.

Robert K. Yin, “Case Study Research: Design and Methods”, diterjemahkan oleh M. Djauzi Mudzakir, *Studi Kasus: Desain dan Metode*, h. 61.

Rofiah, K., Isroani, F., & Jauhari, M. N.. *Breaking barriers: Examining inclusive education in Islamic schools through the Merdeka Belajar curriculum*. 2023

Roventus Simbolon dan Widitra Purba, “Evaluating the Impact of School Counseling Programs on Student Well-Being and Academic Performance in the Educational Environment,” *Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Humaniora* 11, no. 2 (2022): 118–37, <https://doi.org/10.35335/jiph.v11i2.19>.

Ryan, S., & Dolan, A. M.. *Education (SDG 4)*. Routledge, 149–168. 2024. doi: 10.4324/9781003232001-10.

Sandoval-Mena, M., & Waitoller, F. R. *Broadening the notion of participation in inclusive education: A social justice approach*. Revista Española de Discapacidad, 10(2), 21–34. 2022 doi: 10.5569/2340-5104.10.02.02 dan Manketvit, S., Srissa-ard, B., & Setsaengsri, C.. *Development of a Participatory Strategic Management Model for Collaborative Educational Provision Schools*. International Journal of Behavioral Science, 11(1), 19–30. 2016 doi: 10.14456/IJBS.2016.2

Saulius Šukys dkk., “Parental Involvement in Inclusive Education of Children with Special Educational Needs,” *Social Behavior and Personality: an international journal* 43, no. 2 (2015): 327–38, <https://doi.org/10.2224/sbp.2015.43.2.327>.

Sharma, U., et al. *Reforming teacher education for inclusion in Asia Pacific*. 2013

Shaturaev, J. *Education in Indonesia: Financing, challenges of quality and academic results in primary education*. 2021

Sihle Fodo, “Collaboration in Inclusive Education: Teachers’ Perspectives and

- Practices" (Tesis, University of the Western Cape, 2020), <https://hdl.handle.net/10566/10619>.
- Simplican dkk., "Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities."
- Simplican dkk., "Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities."
- Simplican, S. C., et al. *Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities*. 2015
- Stacy Clifford Simplican dkk., "Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: An ecological model of social networks and community participation," *Research in Developmental Disabilities* 38 (Maret 2015): 18–29, <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.008>.
- Stacy Clifford Simplican dkk., "Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: An ecological model of social networks and community participation," *Research in Developmental Disabilities* 38 (Maret 2015): 18–29, <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.008>.
- Stephen P. Robbins dan Tim Judge, *Organizational Behavior* (Pearson South Africa, 2009), 224.
- Sugiono, *Metode Penelitian Pendidikan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D* (Bandung: Alfabeta, 2006)
- Sugiyono. Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R & D. (Bandung: Alfabeta, 2008),
- Suliayun, Kepala SDN Sukorejo 01 Sukowono, diwawancara oleh peneliti pada 18 Desember 2024
- Susan Vicente D. Villarente dan Vania Mercy N. Durante, "THE ROLE OF SCHOOL LEADERSHIP IN INCLUSIVE EDUCATION:A POLICY FRAMEWORK TOWARDS ACADEMIC SUCCESS," *Proceedings of International Conference on Special Education* 6 (Juli 2025): 267–77.
- Terry T. F. Leung, "Client Participation in Managing Social Work Service—An Unfinished Quest," *Social Work* 56, no. 1 (2011): 43–52, <https://doi.org/10.1093/sw/56.1.43>.
- Tony Booth dan Mel Ainscow, *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools* (Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Rm 2S203 S Block, Frenchay Campus, Coldharbour Lane, Bristol

BS16 1QU, United Kingdom, England (24, 2002).

Tunde Toyese Oyedokun, “Assistive Technology and Accessibility Tools in Enhancing Adaptive Education,” dalam *Advancing Adaptive Education: Technological Innovations for Disability Support* (IGI Global Scientific Publishing, 2025), <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-8227-1.ch006>.

Umesh Sharma dkk., “Reforming teacher education for inclusion in developing countries in the Asia Pacific region,” *Asian Journal of Inclusive Education* 1, no. 1 (2013):

UNESCO. 1994. Penyataan Salamanca dan Kerangka Ak tgsi Mengenai Pendidikan Kebutuhan Khusus, (Online), (http://www.idp-europe.org/indonesia/docs/SALAMANCA_indo.pdf, diakses 08 Februari 2025

UNICEF, *Inclusive Education*”, dikutip dari: www.unicef.org/educaation/inclusive-education, tanggal 17 Desember 2024 pukul 11.00 WIB

Valarezo-Cueva, A. S. (2024). *Inclusión y otredad en la educación [Inclusion and otherness in education]*. Deleted Journal, 4(4). doi: 10.62574/rmpi.v4i4.222

Vasilis Strogilos dan Elias Avramidis, “The Cultural Understanding of Inclusion in Diverse Settings,” dalam *The Wiley Handbook of Diversity in Special Education* (John Wiley & Sons, Ltd, 2017), <https://doi.org/10.1002/9781118768778.ch5>.

Victor Pestoff, “Co-Production and Third Sector Social Services in Europe: Some Crucial Conceptual Issues,” dalam *New Public Governance, the Third Sector, and Co-Production*, ed. oleh Stephen P. Osborne (Routledge, 2013), <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203152294-3/co-production-third-sector-social-services-europe-victor-pestoff>.

Victor Pestoff, “Co-production and third sector social services in Europe: some crucial conceptual issues,” dalam *New public governance, the third sector, and co-production*, 1st Edition (Routledge, 2013), <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203152294-3/co-production-third-sector-social-services-europe-victor-pestoff>.

Vindigni, G. (2024). *Overcoming Barriers to Inclusive and Equitable Education: A Systematic Review Towards Achieving Sustainable Development Goal 4 (SDG 4)*. Deleted Journal, 1(5), 3-47. doi: 10.59324/ejahss.2024.1(5).01.

Wahyu Nurul Hidayah, “Holistic Approach in Inclusive Education: It’s Effectiveness in Addressing the Diversity of Elementary School Students’

Characteristics,” *Journal of Education and Social Science* 1, no. 2 (2025): 24–29, <https://doi.org/10.70716/jess.v1i2.106>.

Wawancara dengan Kepala SD Al Irsyad Jember, diwawancarai peneliti pada Senin, 16 Desember 2024

Wedam, E., et al. *Community participation in educational infrastructure development in Ghana*. 2015

Wickenden, M. *Using participatory and inclusive methodologies to explore inclusive education in Africa*. African Journal of Disability, 13. 2024 doi: 10.4102/ajod.v13i0.1486 dan Akbar, K. F., Damanik, F. H. S., Juliana, J., Akib, A., & Wibowo, F. I. S. (2023). *Inclusive Education Practices: Fostering an Accessible Learning Environment for Diverse Learners*. doi: 10.59613/global.v1i3.35

Yin, Robert. K. Studi Kasus Desain dan Methode. (Terj) M. Djauzi Mudzakir, (Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2002), 18; Arifin, Imron, Penelitian Kualitatif dalam Ilmu-Ilmu Social dan Keagamaan (Malang: Kalimasahada Press, 1996), 57

Yunis Aprianti dkk., “Perspektif Teori Konstruktivisme Vygotsky terhadap kemampuan bersosialisasi siswa slow learner di sekolah dasar inklusi,” *DWIJA CENDEKIA: Jurnal Riset Pedagogik* 9, no. 1 (2025): 135–47, <https://doi.org/10.20961/jdc.v9i1.99167>.

SURAT PERNYATAAN KEASLIAN TULISAN

Yang bertandatangan di bawah ini saya:

Nama : Siti Maisaroh
NIM : 233307010012
Prodi : Manajemen Pendidikan Islam
Program : Doktor (S3)
Institusi : Pascasarjana UIN KHAS Jember

Dengan sungguh-sungguh menyatakan bahwa Disertasi yang berjudul:

“Manajemen Partisipatif Layanan Pendidikan Inklusi di SD Al Irsyad al Islamiyyah dan SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember” secara keseluruhan adalah hasil penelitian atau karya saya sendiri, kecuali pada bagian yang dirujuk sumbernya.

Jember, 10 Desember 2025

Saya yang menyatakan



Siti Maisaroh
NIM. 233307010012

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ
J E M B E R

PEDOMAN OBSERVASI DAN DOKUMENTASI PENELITIAN

Judul: Manajemen Partisipatif Layanan Pendidikan Inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah dan SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

Tujuan: Mengamati pelaksanaan manajemen partisipatif dan layanan pendidikan inklusi berdasarkan indikator operasional di dua sekolah penelitian.

A. SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

| No | Indikator (Objek/Kegiatan/Dokumen yang Diamati) | Catatan Observasi | Nama/Jenis Dokumen/Dokumentasi (Dokumen/Foto/Video) | Link Google Drive (Lampiran Dokumen/Dokumentasi) |
|----|---|--|---|---|
| 1 | Pelibatan stakeholder dalam perencanaan program inklusi | Program dirancang melalui rapat rutin yang melibatkan yayasan, kepala sekolah, wakil bidang, penanggung jawab inklusi, dan psikolog. Rapat dilaksanakan setiap awal tahun ajaran di ruang rapat sekolah. | Notulen rapat program inklusi, daftar hadir rapat, foto rapat | https://shorturl.at/h230Q |
| 2 | Asesmen kebutuhan siswa berkebutuhan khusus sebelum perencanaan program | Sekolah bekerja sama dengan psikolog dalam asesmen awal menggunakan instrumen screening psikologis anak. Kegiatan dilakukan pada awal tahun pelajaran di ruang konseling sekolah. | Instrumen asesmen psikolog, hasil screening | https://shorturl.at/QYfDD https://shorturl.at/rn711 https://shorturl.at/2hSbX |
| 3 | Forum komunikasi sekolah–orang tua | Terdapat pertemuan rutin antara guru, kepala sekolah, dan orang tua setiap semester untuk membahas perkembangan siswa inklusi. Diskusi dilakukan secara terbuka dan partisipatif. | Notulen pertemuan, foto forum orang tua | https://shorturl.at/YI7sw https://shorturl.at/l2wxv |
| 4 | Pelaksanaan pembelajaran adaptif | Pembelajaran dilakukan dengan sistem pull-out antara kelas reguler dan ruang inklusi. Shadow teacher mendampingi anak selama kegiatan belajar di ruang kelas. | Jadwal pelaksanaan pembelajaran inklusi, foto ruang kelas | https://shorturl.at/qcshM https://shorturl.at/G3NIc https://rb.gy/txzcya |
| 5 | Strategi pembelajaran diferensiasi | Guru menerapkan metode pembelajaran disesuaikan dengan kondisi anak. Saat siswa | RPP modifikasi, catatan observasi guru | https://shorturl.at/phWRz https://shorturl.at/D9Z7n |

| No | Indikator (Objek/Kegiatan/Dokumen yang Diamati) | Catatan Observasi | Nama/Jenis Dokumen/Dokumentasi (Dokumen/Foto/Video) | Link Google Drive (Lampiran Dokumen/Dokumentasi) |
|----|---|---|---|--|
| | | kurang fokus, guru mengganti kegiatan dengan permainan edukatif untuk menjaga motivasi belajar. | | |
| 6 | Evaluasi akademik inklusi | Evaluasi dilakukan secara harian, mingguan, dan triwulan. Proses evaluasi melibatkan guru, kepala sekolah, yayasan, psikolog, dan orang tua dalam pertemuan evaluasi. | Laporan evaluasi, hasil monitoring belajar | https://tinyurl.com/5f7s9pr9 https://tinyurl.com/yda5mx3f https://tinyurl.com/m3kv7v9n |
| 7 | Layanan sosial bagi siswa inklusi | Siswa inklusi aktif dalam kegiatan sosial sekolah seperti kurban, santunan yatim, dan lomba. Kegiatan ini dilakukan di halaman sekolah dan diikuti oleh semua siswa. | Foto kegiatan sosial, jadwal kegiatan | https://tinyurl.com/mrxjy4nh https://tinyurl.com/4h65cxpf https://tinyurl.com/2v4fww7a |
| 8 | Kolaborasi sekolah dan orang tua | Orang tua berperan aktif dalam mendampingi anak di sekolah dan berkolaborasi dalam pemenuhan kebutuhan sarana pembelajaran. Komunikasi dilakukan melalui grup WhatsApp. | Surat undangan, tangkapan layar grup WA | https://tinyurl.com/3b6rhnf9 https://tinyurl.com/ymszksp9 |
| 9 | Ketersediaan sarana dan prasaranan inklusi | Sekolah memiliki ruang inklusi dengan alat stimulasi motorik, trampolin, alat musik, dan media edukatif. Toilet ramah anak dan area duduk juga tersedia. | Foto ruang inklusi, daftar inventaris alat | https://tinyurl.com/5du2jsdc https://tinyurl.com/bdvd2zez https://tinyurl.com/yxtapezf |
| 10 | Evaluasi sarana dan prasaranan | Evaluasi dilakukan setiap semester oleh guru dan kepala sekolah. Sumber dana berasal dari SPP dan bantuan yayasan. Hasil evaluasi dituangkan dalam laporan tahunan. | Laporan evaluasi sarpras, RAPBS | https://tinyurl.com/4sncazrd https://tinyurl.com/4amh54bt https://tinyurl.com/5bxtzhk9 https://tinyurl.com/2s8d5cay |

Sumber: Hasil observasi dan dokumentasi peneliti (Januari–Juli 2025).

B. SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

| No | Indikator (Objek/Kegiatan/Dokumen yang Diamati) | Catatan Observasi | Nama/Jenis Dokumen/Dokumentasi (Dokumen/Foto/Video) | Link Google Drive (Lampiran Dokumen/Dokumentasi) |
|----|--|--|---|---|
| 1 | Perencanaan program inklusi | Rapat perencanaan dilakukan di ruang kepala sekolah setiap awal tahun pelajaran. Guru dan kepala sekolah bersama-sama menyusun rencana kegiatan untuk siswa inklusi. | Notulen raker, daftar hadir | https://tinyurl.com/mry23wjk https://tinyurl.com/5phkc7em |
| 2 | Asesmen kebutuhan siswa inklusi | Peneliti tidak menemukan data pada hasil observasi, dokumentasi, maupun wawancara. | – | https://tinyurl.com/2zmeuzzz https://tinyurl.com/27xx3nfd |
| 3 | Pelaksanaan layanan akademik | Guru melakukan adaptasi kurikulum dengan tugas sederhana dan latihan tambahan sesuai kemampuan siswa. Pembelajaran dilakukan di kelas reguler dengan pendampingan. | RPP adaptif, foto kelas inklusi | https://tinyurl.com/2zmeuzzz https://tinyurl.com/ytxr2a8a |
| 4 | Evaluasi pembelajaran inklusi | Evaluasi dilakukan secara berkala setiap bulan oleh guru dan kepala sekolah. Hasil perkembangan disampaikan kepada orang tua dalam rapat koordinasi. | Rapor siswa inklusi, laporan perkembangan | https://tinyurl.com/2p4b3tjk https://tinyurl.com/bd56h82x |
| 5 | Layanan sosial inklusi | Siswa inklusi dilibatkan dalam upacara, kegiatan keagamaan, dan lomba di sekolah. Guru mendampingi mereka untuk memastikan partisipasi aktif. | Foto kegiatan sosial, jadwal kegiatan | https://tinyurl.com/mw99sxzt https://tinyurl.com/27xx3nfd |
| 6 | Kolaborasi sekolah dan orang tua | Sekolah melaksanakan home visit dan pertemuan orang tua setiap dua bulan. Guru dan orang tua berdiskusi mengenai strategi mendidik anak di rumah dan di sekolah. | Dokumentasi home visit, notulen pertemuan | https://tinyurl.com/3p4cnm6y https://tinyurl.com/dz8fyp4e |
| 7 | Ketersediaan sarana dan prasarana inklusi | Sekolah memiliki ruang belajar inklusi sederhana dengan media pembelajaran dari bahan lokal. Sarana masih terbatas namun dimanfaatkan | Foto ruang belajar, daftar sarpras | https://tinyurl.com/bddwb8yb https://tinyurl.com/ytxr2a8a https://tinyurl.com/yfc78k7m |

| No | Indikator (Objek/Kegiatan/Dokumen yang Diamati) | Catatan Observasi | Nama/Jenis Dokumen/Dokumentasi (Dokumen/Foto/Video) | Link Google Drive (Lampiran Dokumen/Dokumentasi) |
|----|--|---|---|---|
| | | maksimal. | | |
| 8 | Evaluasi sarana dan prasarana | Evaluasi dilakukan oleh kepala sekolah dan guru setiap semester. Komite sekolah terlibat dalam mendukung perbaikan fasilitas inklusi. | Laporan evaluasi sarpras, berita acara rapat komite | https://tinyurl.com/mry23wjk |

Sumber: Hasil observasi dan dokumentasi peneliti (Januari–Juli 2025).



PEDOMAN WAWANCARA PENELITIAN

Judul: Manajemen Partisipatif Layanan Pendidikan Inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah dan SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

Tujuan: Menggali informasi mendalam terkait pelaksanaan manajemen partisipatif dan layanan pendidikan inklusi berdasarkan indikator penelitian melalui wawancara dengan kepala sekolah, guru, pendamping inklusi, dan orang tua.

A. SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

| No | Indikator (Aspek yang Ditanyakan) | Daftar Pertanyaan | Jawaban Hasil Wawancara (Transkrip) |
|----|---|--|--|
| 1 | Pelibatan stakeholder dalam perencanaan inklusi | Siapa saja yang dilibatkan dalam perencanaan program inklusi? Kapan dan bagaimana proses perencanaannya dilakukan? | Perencanaan dilakukan setiap awal tahun ajaran di ruang rapat sekolah. Kepala sekolah, guru, psikolog, dan perwakilan yayasan hadir untuk menentukan program tahunan. Semua pihak menyampaikan saran tentang kebutuhan anak inklusi dan strategi pembelajaran. |
| 2 | Asesmen kebutuhan siswa berkebutuhan khusus | Bagaimana proses asesmen siswa inklusi dilakukan? Siapa yang terlibat dan apa hasilnya? | Asesmen dilakukan oleh guru kelas dan psikolog sekolah di awal tahun. Kegiatan dilakukan di ruang konseling sekolah untuk mengetahui kondisi kognitif dan emosional siswa. Hasilnya digunakan untuk menentukan layanan pembelajaran individual. |
| 3 | Forum musyawarah atau sosialisasi program inklusi | Apakah ada kegiatan sosialisasi atau forum musyawarah dengan orang tua atau komite terkait program inklusi? | Sekolah mengadakan pertemuan setiap semester dengan orang tua siswa inklusi. Dalam forum ini, guru pendamping mempresentasikan perkembangan anak dan mendiskusikan strategi lanjutan dengan orang tua. |
| 4 | Pelaksanaan pembelajaran diferensiasi | Bagaimana pelaksanaan pembelajaran inklusi dilakukan di kelas? | Guru kelas bekerja sama dengan shadow teacher. Pembelajaran dilakukan di kelas reguler dengan adaptasi kegiatan dan media pembelajaran. Jika siswa memerlukan fokus khusus, kegiatan dipindahkan ke ruang inklusi dengan pendekatan individual. |
| 5 | Evaluasi partisipatif program inklusi | Bagaimana cara sekolah melakukan evaluasi terhadap program inklusi? Siapa yang terlibat? | Evaluasi dilakukan setiap triwulan. Kepala sekolah, guru kelas, guru pendamping, dan psikolog membahas perkembangan anak berdasarkan laporan tertulis. Orang tua juga dilibatkan melalui pertemuan refleksi. |
| 6 | Layanan akademik | Bagaimana | Penyesuaian dilakukan dengan memodifikasi |

| No | Indikator (Aspek yang Ditanyakan) | Daftar Pertanyaan | Jawaban Hasil Wawancara (Transkrip) |
|----|---|---|--|
| | (akomodasi kurikulum) | penyesuaian kurikulum bagi siswa berkebutuhan khusus dilakukan? | tujuan pembelajaran dan mengurangi beban tugas. Guru menggunakan modul dan lembar kerja sederhana agar siswa mudah memahami materi. |
| 7 | Layanan psikologis (konseling dan dukungan perilaku) | Apakah siswa inklusi mendapatkan layanan psikologis di sekolah? | Ya, ada sesi konseling mingguan yang dilakukan oleh psikolog sekolah. Anak diajak berbicara mengenai perasaan dan perilaku di kelas. Hasil konseling dibagikan kepada guru untuk tindak lanjut pembelajaran. |
| 8 | Layanan sosial (keterlibatan keluarga dan kegiatan sosial) | Bagaimana bentuk kegiatan sosial yang melibatkan siswa inklusi? | Siswa inklusi mengikuti kegiatan sosial seperti perayaan hari besar, santunan yatim, dan lomba sekolah. Kegiatan dilakukan bersama siswa reguler agar anak inklusi merasa diterima. |
| 9 | Layanan sarana dan prasarana (aksesibilitas dan alat bantu) | Bagaimana kondisi sarana dan prasarana yang mendukung layanan inklusi di sekolah ini? | Sekolah memiliki ruang inklusi lengkap dengan alat stimulasi motorik, alat musik, dan media pembelajaran visual. Toilet ramah anak juga tersedia. Fasilitas digunakan setiap hari sesuai kebutuhan anak. |
| 10 | Evaluasi sarana dan prasarana | Bagaimana sekolah mengevaluasi kondisi sarana dan prasarana layanan inklusi? | Evaluasi dilakukan setiap akhir semester oleh kepala sekolah bersama guru pendamping. Hasilnya dituangkan dalam laporan dan menjadi dasar pengajuan anggaran ke yayasan. |

Sumber: Hasil wawancara peneliti (Januari–Juli 2025).

B. SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

| No | Indikator (Aspek yang Ditanyakan) | Daftar Pertanyaan | Jawaban Hasil Wawancara (Transkrip) |
|----|-----------------------------------|---|--|
| 1 | Perencanaan program inklusi | Bagaimana proses perencanaan program inklusi dilakukan dan siapa yang terlibat? | Rapat perencanaan dilakukan di awal tahun bersama kepala sekolah dan seluruh guru. Mereka mendiskusikan cara mendampingi siswa inklusi sesuai potensi yang dimiliki. |
| 2 | Asesmen kebutuhan siswa inklusi | Bagaimana asesmen kebutuhan siswa inklusi dilakukan di sekolah ini? | Peneliti tidak menemukan data pada hasil observasi, dokumentasi, maupun wawancara. |
| 3 | Pelaksanaan layanan akademik | Bagaimana pelaksanaan layanan akademik dilakukan untuk siswa inklusi? | Guru melakukan penyesuaian kurikulum dan memberikan tugas sederhana sesuai kemampuan anak. Pembelajaran dilaksanakan dengan pendampingan intensif oleh guru kelas. |

| No | Indikator (Aspek yang Ditanyakan) | Daftar Pertanyaan | Jawaban Hasil Wawancara (Transkrip) |
|----|-----------------------------------|--|--|
| 4 | Evaluasi pembelajaran inklusi | Bagaimana proses evaluasi hasil belajar siswa inklusi dilakukan? | Evaluasi dilakukan setiap bulan. Guru kelas dan kepala sekolah membahas perkembangan siswa, kemudian melaporkannya kepada orang tua melalui rapat koordinasi. |
| 5 | Layanan psikologis | Apakah sekolah menyediakan layanan psikologis atau konseling untuk siswa inklusi? | Peneliti tidak menemukan data pada hasil observasi, dokumentasi, maupun wawancara. |
| 6 | Layanan sosial | Bagaimana keterlibatan siswa inklusi dalam kegiatan sosial sekolah? | Siswa inklusi ikut dalam upacara, kegiatan keagamaan, dan lomba sekolah dengan pendampingan guru. Hal ini dilakukan agar mereka belajar bersosialisasi dan percaya diri. |
| 7 | Kolaborasi sekolah dan orang tua | Bagaimana bentuk kerja sama antara sekolah dan orang tua dalam mendukung anak inklusi? | Sekolah melakukan home visit untuk memantau perkembangan siswa di rumah. Pertemuan rutin diadakan tiap dua bulan untuk menyamakan strategi pendidikan antara guru dan orang tua. |
| 8 | Sarana dan prasarana inklusi | Bagaimana kondisi sarana dan prasarana untuk mendukung layanan inklusi di sekolah ini? | Sekolah memiliki ruang belajar sederhana dengan alat bantu dari bahan lokal seperti kartu huruf dan gambar. Fasilitas masih terbatas namun fungsional. |
| 9 | Evaluasi sarana dan prasarana | Bagaimana sekolah mengevaluasi kondisi sarana dan prasarana layanan inklusi? | Evaluasi sarana dilakukan setiap semester oleh kepala sekolah bersama komite. Hasil rapat dituangkan dalam berita acara perbaikan fasilitas sekolah. |

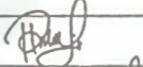
Sumber: Hasil wawancara peneliti (Januari–Juli 2025).

JURNAL KEGIATAN PENELITIAN

Nama Peneliti : Siti Maisaroh

NIM : 233307010012

SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

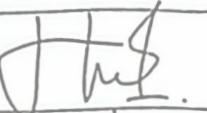
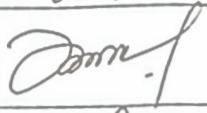
| No | Tanggal | Kegiatan | Tanda Tangan |
|----|-------------|--|---|
| 1 | 14 Jan 2025 | Observasi awal lingkungan sekolah dan layanan pendidikan inklusi |  |
| 2 | 15 Jan 2025 | Wawancara kepala sekolah terkait manajemen inklusi |  |
| 3 | 17 Jan 2025 | Observasi pembelajaran inklusi di kelas reguler |  |
| 4 | 17 Jan 2025 | Observasi penggunaan media digital pembelajaran |  |
| 5 | 21 Des 2024 | Dokumentasi kegiatan Sekolah Orang Tua |  |
| 6 | 12 Jul 2025 | Observasi sosialisasi wali murid baru |  |
| 7 | 15 Jul 2025 | Wawancara guru pendamping inklusi |  |
| 8 | 24 Jul 2025 | Observasi konseling siswa inklusi |  |
| 9 | 28 Jul 2025 | Wawancara psikolog sekolah |  |
| 10 | 20 Jan 2025 | Observasi sarana prasarana inklusi |  |

Jember, 10 September 2025

Kepala Sekolah


Nanang Budi Raharjo, S.Pd.

SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

| No | Tanggal | Kegiatan | Tanda Tangan |
|----|-------------|---|---|
| 1 | 14 Jan 2025 | Wawancara kepala sekolah tentang pendidikan inklusi |  |
| 2 | 20 Jan 2025 | Observasi awal dan identifikasi siswa inklusi |  |
| 3 | 24 Jan 2025 | Observasi pembelajaran inklusi di ruang inklusi |  |
| 4 | 24 Jan 2025 | Wawancara guru pendamping inklusi |  |
| 5 | 24 Jan 2025 | Observasi keterlibatan orang tua dalam pembelajaran |  |
| 6 | 24 Jul 2025 | Observasi kegiatan bina diri siswa inklusi |  |
| 7 | 24 Jul 2025 | Observasi kegiatan menggambar dan mewarnai |  |
| 8 | 25 Jul 2025 | Observasi sarana prasarana inklusi |  |
| 9 | 26 Jul 2025 | Evaluasi perkembangan siswa inklusi |  |
| 10 | 26 Jul 2025 | Dokumentasi pembinaan psikolog |  |

Jember, 12 September 2025

Kepala SD Negeri Sukorejo 01



SULIAYUN, S.Pd

NIP. 19760513 200002 2 001

KH ACHMAD ADDIQ
JEMBER

No : B.3176/Un.22/DPS.WD/PP.00.9/12/2024
Lampiran : -
Perihal : Permohonan Izin Penelitian untuk Penyusunan Tugas Akhir Studi

Yth.

Kepala LPP/Lajnah Pendidikan dan Pengajaran Al Irsyad
Al Islamiyah Jember

Di- Tempat

Assalamu'alaikum Wr.Wb

Dengan hormat, kami mengajukan permohonan izin penelitian di lembaga yang Bapak/Ibu pimpin untuk keperluan penyusunan tugas akhir studi mahasiswa berikut ini:

| | | |
|------------------|---|--|
| Nama | : | Siti Maisaroh |
| NIM | : | 233307010012 |
| Program Studi | : | Manajemen Pendidikan Islam |
| Jenjang | : | Doktor (S3) |
| Waktu Penelitian | : | 3 Bulan (terhitung mulai tanggal diterbitkannya surat) |
| Judul | : | Manajemen Pendidikan Inklusi di Tingkat Dasar |

Demikian surat keterangan ini dibuat untuk dipergunakan sebagaimana mestinya.

Wassalamu'alaikum Wr.Wb

Jember, 18 Desember 2024
An. Direktur,
Wakil Direktur



Saihan

Tembusan :
Direktur Pascasarjana



Dokumen ini telah ditanda tangani secara elektronik.

Token : 8MVfsH



No : B.3176/Un.22/DPS.WD/PP.00.9/12/2024
Lampiran : -
Perihal : Permohonan Izin Penelitian untuk Penyusunan Tugas Akhir Studi

Yth.
Kepala SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember

Di- Tempat

Assalamu'alaikum Wr.Wb

Dengan hormat, kami mengajukan permohonan izin penelitian di lembaga yang Bapak/Ibu pimpin untuk keperluan penyusunan tugas akhir studi mahasiswa berikut ini:

| | | |
|------------------|---|--|
| Nama | : | Siti Maisaroh |
| NIM | : | 233307010012 |
| Program Studi | : | Manajemen Pendidikan Islam |
| Jenjang | : | Doktor (S3) |
| Waktu Penelitian | : | 3 Bulan (terhitung mulai tanggal diterbitkannya surat) |
| Judul | : | Manajemen Pendidikan Inklusi di Tingkat Dasar |

Demikian surat keterangan ini dibuat untuk dipergunakan sebagaimana mestinya.

Wassalamu'alaikum Wr.Wb

Jember, 11 Desember 2024
An. Direktur,
Wakil Direktur



Saihan

Tembusan :
Direktur Pascasarjana



Dokumen ini telah ditanda tangani secara elektronik.

Token : 8MVfsH





SURAT KETERANGAN

Nomor : 206.E.SD.AI.JBR.9.2025

Yang bertanda tangan dibawah ini:

Nama : Nanang Budi Raharjo, S.Pd.
Jabatan : Kepala Sekolah
Unit kerja : SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember

Menerangkan dengan sebenarnya :

Nama : Siti Maisaroh
NIM : 233307010012
Jurusan/Prodi : Manajemen Pendidikan Islam
Instansi : Pascasarjana UIN KHAS Jember

Telah menyelesaikan penelitian Disertasi di SDS Al Irsyad Al Islamiyyah Jember terhitung 3 bulan mulai tanggal 3 Juni 2025 s/d 10 September 2025 dengan judul
“Manajemen Partisipatif Layanan Pendidikan Inkusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah Jember”.
Demikian surat keterangan ini dibuat untuk dipergunakan sebagaimana mestinya.

Jember, 15 September 2025

Kepala Sekolah



Nanang Budi Raharjo, S.Pd.



**PEMERINTAH KABUPATEN JEMBER
SD NEGERI SUKOREJO 01**

Jl. Kalisat No. 2 Sukorejo, Sukowono, Jember Kode Pos 68194
No. Hp. 082313737733, email : sukorejo01.sdu@gmail.com



SURAT KETERANGAN TELAH MELAKUKAN PENELITIAN

No: 400.3.5.3/143/35.09.310.24.20523317/2025

Yang bertanda tangan di bawah ini :

Nama : Suliyun, S.Pd
Jabatan : Kepala Sekolah
Alamat : Perumahan SDN Sukokerto 01

Dengan ini mencerangkan bahwa Saudara/I yang beridentitas berikut :

Nama : Siti Maisarah
NIM : 233307010012
Prodi : Manajemen Pendidikan Islam
Alamat : Perum. Mungli Residence Gang Salmon 2 No. 6 Jember

Telah selesai melakukan penelitian di SDN Sukorejo 01, Jl. Kalisat No. 2 Desa Sukorejo Kec. Sukowono Kab. Jember, terhitung 3 Bulan mulai tanggal 3 Juni 2025 s/d 10 September 2025 untuk memperoleh data dalam rangka penyusunan Penelitian yang berjudul:

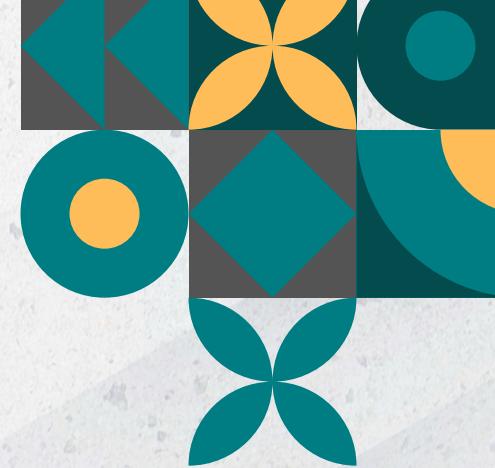
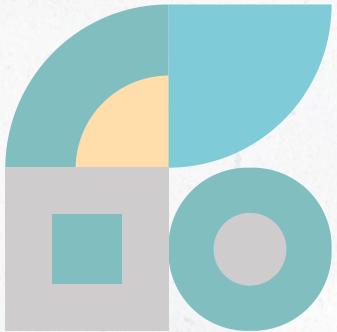
"Manajemen Partisipatif Layanan Pendidikan Inklusi di SD Al Irsyad Al Islamiyyah dan SDN Sukorejo 01 Sukowono Jember"

Demikian surat keterangan ini dibuat dan diberikan kepada yang bersangkutan untuk dipergunakan sepenuhnya.

Jember, 12 September 2025
Kepala SD Negeri Sukorejo 01



SULIYUN, S.Pd
NIP. 19760513 200002 2 001



CERTIFICATE OF APPRECIATION

This Certificate is Awarded to.

Siti Maisaroh

As A Presenter at International Seminar on "Sustainable Development of Islamic Higher Education" Co-organized by Universiti Putra Malaysia

And

The State Islamic University (UIN). Jember

On 21st October 2025,

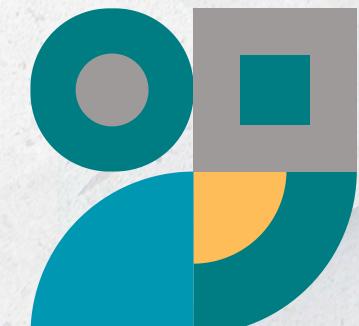
At the "Faculty of Educational Studies, UPM"

PROF. MADYA DR. WAN MARZUKI WAN JAAFAR
Dekan
Fakulti Pengajian Pendidikan
Universiti Putra Malaysia
43400 UPM Serdang, Selangor.

Dekan Fakulti Pengajian Pendidikan
Prof. Madya Dr. Wan Marzuki Wan Jaafar



Director of Pascasarjana
Prof. Dr. Mashudi, M.Pd



BIODATA PENULIS



Siti Maisaroh lahir di Lumajang pada 5 Juli 1982. Ia merupakan putri keempat dari enam bersaudara dari Alm. Abah H. Nurchalim dan Almh. Umi Sukarti. Dalam kehidupan berkeluarga, ia adalah istri dari Dr. Nuruddin, M.Pd.I, dan dikaruniai dua orang anak, yakni Ameera Azwa Fayyaza dan Arju Antakuna Ulil Albab. Latar belakang keluarga yang menjunjung tinggi nilai-nilai keislaman, pendidikan, dan keteladanan menjadi fondasi penting dalam pembentukan karakter serta orientasi pengabdiannya di bidang pendidikan Islam.

Riwayat pendidikan formal dimulai dari TK Muslimat Yosowilangun-Lumajang (1988), MI Mambaul Huda Ngabar Ponorogo (lulus 1994), MTs Masyithoh Talangsari-Jember (1997), dan MA Masyithoh Talangsari-Jember (2000). Pendidikan tinggi Strata Satu diselesaikan di STAIN Jember pada tahun 2004, dilanjutkan Strata Dua di IAIN Jember yang diselesaikan pada tahun 2014. Pada tahun 2018, ia mengikuti program Intensive Teacher Training sebagai bagian dari penguatan kompetensi profesional pendidik. Saat ini, ia sedang menempuh pendidikan doktoral (S3) pada Program Studi Manajemen Pendidikan Islam (MPI) di UIN KHAS Jember. Konsistensi dalam menempuh pendidikan berjenjang ini mencerminkan komitmennya terhadap pengembangan keilmuan, kepemimpinan pendidikan, dan peningkatan mutu lembaga pendidikan Islam.

Pengalaman profesionalnya di bidang pendidikan dimulai sebagai guru pada periode 2004–2006. Mulai tahun 2007 ia bersama suaminya merintis Lembaga Pendidikan dari jenjang LBB, TPQ, Kelompok Bermain (KB), Raudhatul Athfal (RA) dan Sekolah Dasar dibawah naungan Yayasan Pendidikan Islam Ulul Albab hingga sekarang, ia mengemban amanah sebagai Kepala Sekolah RA, dan sejak tahun 2019 hingga 2025 menjabat sebagai Kepala

Sekolah SD Ulul Albab. Selain itu, ia menjadi Dosen Luar Biasa di UIN KHAS Jember pada rentang tahun 2015–2022. Pada tahun 2019, ia terpilih sebagai peserta Intensive Teacher Training melalui program short course ke Korea Selatan yang diselenggarakan oleh Kementerian Agama Republik Indonesia. Sejak tahun 2020 hingga sekarang, ia juga aktif sebagai Tutor Parenting di Cendekia Kids. Dalam bidang organisasi, ia pernah menjabat sebagai Bendahara UKPK pada tahun 2002, Jurnalis PMII pada tahun 2004, serta menjadi Ketua IGRA Kecamatan Kaliwates Jember sejak tahun 2019 hingga saat ini.

Berbagai prestasi dan penghargaan telah diraih sebagai pengakuan atas dedikasi dan kontribusinya. Pada tahun 2015, ia meraih Juara 1 Lomba Mendongeng tingkat PAUD/RA yang diselenggarakan JTV Jember. Tahun 2018 menjadi momentum penting dengan diraihnya penghargaan Duta Dancow Indonesia “Inspiring Mom”, Juara 1 Guru Berprestasi tingkat Kementerian Agama Kabupaten Jember, Juara 1 Kepala Sekolah Berprestasi Tingkat Kanwil Jawa Timur tahun 2018, hingga Juara 1 Nasional Anugerah Kepala Madrasah tingkat Kementerian Agama Republik Indonesia. Pada tahun 2019, ia memperoleh Juara 1 Madrasah Inspiratif tingkat Kanwil Jawa Timur. Tahun 2020, ia terpilih sebagai Peserta Terbaik Pelatihan Gerakan Membangun Madrasah Kementerian Agama Jawa Timur. Juara 1 Kepala RA Berprestasi Pemkab Jember tahun 2023. Di bidang kepenulisan, ia menghasilkan 35 karya buku anak usia dini bersama guru-guru RA Ulul Albab pada periode 2020–2021, serta 14 buku Kurikulum Merdeka pada tahun 2023.

Pengalaman dan prestasi yang diraih bermula dari kegigihannya dalam menjalankan komitmen di dunia Pendidikan, sebagaimana motto-nya “*Langkah Kecil dengan Kesungguhan akan Melahirkan Pelukan Tuhan*”.

Yang bersangkutan dapat dihubungi via WA 081249335761 dan email : maisarohnuruddin82@gmail.com.