



## INTEGRITAS PROFESIONAL GURU INKLUSI DALAM KOLABORASI BERBASIS SEKOLAH UNTUK Mendukung Pendidikan Inklusif di Indonesia

**Randy Pranarelza**

Universitas PGRI Yogyakarta

\*Email: [r283relza@gmail.com](mailto:r283relza@gmail.com)

DOI: <https://doi.org/10.37081/jipdas.v6i2.4657>

### Abstrak

Pendidikan inklusif adalah pendidikan yang bertujuan memberi kesempatan belajar yang setara untuk semua peserta didik, tanpa membedakan latar belakang, jenis kelamin, usia dan bahkan apakah anak tersebut berkebutuhan khusus atau tidak. Hal ini menjadi sangat penting bagi sekolah inklusi, khususnya peserta didik berkebutuhan khusus. Maka konsep utama dalam pendidikan inklusi ini menjadi dasar pokok dalam menerapkan pendidikan inklusif (Ainscow, 2020; UNESCO, 2020). Tetapi pada kenyataannya, saat ini penyelenggaraan pendidikan inklusif lebih dari sekadar formalitas, baik dari segi kurikulum, fasilitas, dan kebijakan. Yang sangat diperlukan dalam pelaksanaan penerapan pendidikan inklusi adalah termasuk kerja sama antar profesional yang berhubungan sangat erat yang ada di sekolah (Florian & Black-Hawkins, 2011). Guru inklusi punya peran utama dalam pendidikan inklusi. Mereka harus memastikan kebutuhan belajar peserta didik berkebutuhan khusus terpenuhi (Friend & Cook, 2016; Dettmer et al., 2005). Namun peran seorang guru inklusi ini sangat membutuhkan kerja sama yang kuat dengan tenaga profesional terkait. Guru perlu bekerja sama dengan kepala sekolah dalam memaksimalkan sumber daya. Selain itu mereka juga perlu bekerja sama dengan guru lain untuk menyesuaikan kurikulum. Dan tak lupa penting juga berdiskusi dengan orang tua tentang perkembangan anak. Serta melakukan kerjasama dengan psikolog, konselor, dan terapis dalam penanganan peserta didik berkebutuhan khusus.

**Kata Kunci:** Etika Profesi Guru, Pendidikan Inklusif, Integritas Profesional, Kolaborasi Sekolah, Pendidikan Luar Biasa

### 1. PENDAHULUAN

Istilah 'inklusi' merujuk istilah bahasa Inggris yaitu *inclusion*, yaitu dimana pendidikan yang positif dan komprehensif untuk menyatukan anak-anak berkebutuhan khusus dalam lingkungan belajar yang menyeluruh menurut Smith dalam (Sukadari, 2019). Setiap warga negara berhak mendapatkan pendidikan tanpa terkecuali. Di tingkat internasional sendiri, konsep pendidikan inklusif sangat menekankan pentingnya memberikan peluang belajar yang sama bagi seluruh peserta didik tanpa melihat dari latar belakang, kondisi, atau kebutuhan spesifik yang mereka miliki termasuk peserta didik berkebutuhan khusus (UNESCO, 2020).

Sedangkan dalam pembangunan pendidikan nasional di Indonesia memiliki beberapa prinsip-prinsip dalam memperlakukan peserta didik berkebutuhan khusus yaitu diantaranya pertama memastikan bahwa setiap warga negara mempunyai hak kesempatan yang sama untuk mendapatkan pendidikan, kedua terus meningkatkan kualitas pembelajaran dan hasil belajar, dan yang ketiga adalah merangkul dan menghargai perbedaan karakteristik setiap peserta didik. Dan yang menjadi pondasi utama dari penyelenggaraan pendidikan inklusif ini telah tertuang di dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang menegaskan hak setiap warga negara untuk mendapatkan pendidikan yang setara (Republik Indonesia, 2003). Dan lebih spesifik lagi, dalam mengatur hak peserta didik berkebutuhan khusus dalam memperoleh layanan pendidikan yang inklusif dan bermutu ditegaskan di dalam Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas (Republik Indonesia, 2016). Dan juga untuk menerapkan pendidikan inklusif di tingkat



satuan pendidikan, selanjutnya di dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 (Kementerian Pendidikan Nasional, 2009).

Secara konseptual, pendidikan inklusif memiliki makna yang lain yaitu tidak hanya menempatkan peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah reguler, tetapi menuntut perubahan yang ada di lingkungan sekolah itu sendiri, contohnya seperti dalam mengambil keputusan dan membuat kebijakan di lembaga sekolah, dapat juga termasuk praktik dalam proses pembelajaran. Sehingga yang diharapkan adalah menjadi jalan keluar agar semua peserta didik dapat belajar, berpartisipasi, dan berkembang dengan optimal termasuk peserta didik berkebutuhan khusus (Ainscow, 2020; Slee, 2018). Dan dalam hal ini, guru inklusi memegang peran penting dan sentral, dikarenakan tanggungjawab mereka tidak hanya sebatas sebagai petugas dalam penyampaian materi, tetapi termasuk di dalamnya bertanggungjawab dalam membangun lingkungan belajar yang aman, adil, adaptif, dan dapat menghargai perbedaan diantara para peserta didik (Florian & Black-Hawkins, 2011). Dan di Indonesia, yang sama pentingnya menjadi fokus negara adalah memastikan kesiapan, kemampuan, dan keyakinan di dalam diri guru untuk mendukung pendidikan inklusif yang sudah di bahas dalam beberapa penelitian penerapan pembelajaran inklusi (Putri & Hamdan, 2021; Minsih et al., 2021; Anggun et al., 2024).

Namun dalam prakteknya, pendidikan inklusif ini, masih saja hanya di handle satu tenaga profesional yaitu guru inklusi, sehingga beban berat tersebut hanya menjadi tanggungjawab guru inklusi. Padahal pendidikan inklusif adalah tanggungjawab semua tenaga profesional yang ada di lingkungan sekolah. Selain itu dalam pelaksanaan pendidikan inklusif sangat menuntut kerjasama yang solid antara tenaga profesional sekolah (Friend & Cook, 2020). Dan Kolaborasi tersebut tidak hanya bersifat teknis saja, misalnya dalam penyusunan strategi pembelajaran, asesmen, dan layanan dukungan belajar, tetapi juga berkaitan dengan nilai moral, serta tanggung jawab yang besar di dalamnya. Sebagai contoh yaitu tidak menyebarkan data pribadi peserta didik secara asal-asalan, tidak merendahkan peserta didik berkebutuhan khusus, guru harus jujur dalam menyampaikan perkembangan anak kepada orang tua, menghargai pendapat psikolog atau guru lain atau hal apapun yang berkaitan dengan peserta didik berkebutuhan khusus. Selain itu, guru juga dituntut untuk menjaga profesionalisme, menghargai batas kemampuannya, dan menempatkan kepentingan dan kebutuhan peserta didik sebagai dasar pengambilan keputusan (Campbell, 2003). Dalam penelitian sebelumnya menunjukkan studi di Indonesia (Munajah et al., 2021; Sembung et al., 2023), bahwa dalam praktek penerapan kebijakan pendidikan inklusi secara efektif sangat bergantung pada pondasi kelembagaan yang kuat, peningkatan kemampuan guru dalam mengelola keberagaman peserta didik, serta adanya program sinkronisasi yang berkelanjutan antar pihak terkait.

Berdasarkan temuan dari penelitian sebelumnya, menurut (Strike & Soltis, 2009) bahwa integritas profesional seorang guru, terutama guru inklusi menjadi sangat krusial. Dikarenakan tidak hanya mempunyai kewajiban administratif semata. Bahkan integritas tersebut integritas tersebut menjadi satu kesatuan dengan nilai, tanggung jawab, tindakan, dan komitmen moral sebagai pelaksana utama dalam kegiatan pembelajaran sehari-hari di sekolah. Selanjutnya di dalam pendidikan inklusif, integritas profesional tersebut sangat menentukan cara guru dalam beberapa hal berikut, yaitu memperlakukan, menjalin komunikasi yang baik dengan orang tua, bekerja sama dengan kepala sekolah dan guru lainnya, serta cara guru membangun kepercayaan di lingkungan sekolah menurut (Noddings, 2012). Dan yang diharapkan adalah terciptalah lingkungan sekolah inklusif yang ramah dengan peserta didik berkebutuhan khusus. Serta hal ini sesuai dengan program nasional pemerintah yang menekankan profesionalisme guru di dalam pengembangan dan penerapan lingkungan belajar yang ramah bagi semua peserta didik, termasuk yang berkebutuhan khusus sebagai bentuk dukungan pendidikan inklusif. (Mentari et al., 2022; Ayomsari & Azizah, 2024).

Di dalam artikel ini, mengkaji hal-hal penting apa saja yang diperlukan dalam integritas profesional seorang guru inklusi dan seperti apa penerapannya dalam kolaborasi berbasis sekolah. Dan ini sebagai faktor penentu dalam keberhasilan pendidikan inklusif di Indonesia, serta dampaknya terhadap penguatan kebijakan-kebijakan dalam pendidikan inklusif.



## 2. METODOLOGI PENELITIAN

Artikel ini merupakan pendekatan kajian literatur yaitu menggunakan metode sintesis konseptual dengan cara merangkum dan menggabungkan beberapa konsep mengenai integritas profesionalisme guru inklusi. Dengan menjadikan satu kesatuan dari beberapa sumber dan bukan untuk menguji kebenaran melalui penelitian lapangan. Dan Literatur atau sumber yang digunakan untuk bahan kajian meliputi buku akademik, artikel jurnal, laporan lembaga, dan dokumen kebijakan yang relevan dengan pendidikan inklusif, etika profesi guru, kolaborasi sekolah, serta regulasi pendidikan inklusif di Indonesia (Snyder, 2019).

Analisis yang dilakukan disini melalui tiga tahapan. Pertama adalah dengan mengidentifikasi konsep utamanya yaitu seperti pendidikan inklusif, integritas profesional, etika profesi guru, dan kolaborasi yang diterapkan berbasis sekolah. Yang kedua dengan mengelompokan sumber-sumber berdasarkan hubungan antara guru inklusi dengan pihak-pihak yang terkait seperti peserta didik, orang tua, kepala sekolah, guru reguler, dan tenaga profesional lainnya. Dan terakhir yang ketiga dengan metode menggunakan sintesis konseptual yaitu metode dimana menghubungkan antara integritas profesional guru inklusi dan keberhasilan dalam penerapan pendidikan inklusif di Indonesia (Ainscow, 2020; Florian & Black-Hawkins, 2011). Dan untuk menguatkan pembahasan dalam konteks program nasional, maka kajian ini menyertakan artikel-artikel tentang kebijakan inklusi di sekolah. Selain itu, disini juga disertakan artikel lainnya yang membahas tentang evaluasi program, strategi mengajar, penerapan profesionalisme guru di sekolah dan pandangan orang tua tentang sekolah inklusi. (Suharjo & Zakir, 2021; Jesslin & Kurniawati, 2019; Nurfadillah et al., 2022).

Pendekatan ini digunakan untuk memperoleh gambaran yang jelas mengenai bagaimana integritas profesional guru inklusi bekerja, bukan sekedar sebagai nilai personal. Melainkan juga sebagai landasan nilai dalam kolaborasi yang diterapkan sekolah.

### **Tinjauan Literatur**

#### **Pendidikan Inklusif**

Pendidikan inklusif adalah sebuah model pendidikan yang memiliki akar pada prinsip keadilan, partisipasi, dan pengakuan terhadap keberagaman (Ainscow, 2020). UNESCO menegaskan bahwa pendidikan yang inklusif dan setara merupakan kewajiban moral sekaligus agenda kebijakan publik agar tidak ada peserta didik yang tersisih karena kemampuan, latar belakang sosial, bahasa, atau kondisi disabilitasnya (UNESCO, 2020). Dengan demikian, pendidikan inklusif menuntut sekolah untuk beradaptasi terhadap peserta didik, bukan sebaliknya.

Florian dan Black-Hawkins (2011) menjelaskan bahwa pedagogi inklusif memerlukan strategi mengajar yang fleksibel dan terbuka terhadap perbedaan. Guru tidak cukup hanya memberi toleransi kepada peserta didik yang berbeda, tetapi harus menata pembelajaran agar semua anak memiliki peluang untuk terlibat. Dalam praktiknya, hal ini mencakup diferensiasi pembelajaran, penyesuaian tugas, penggunaan asesmen yang beragam, dan pendekatan yang menekankan partisipasi aktif semua peserta didik. Dalam kajian nasional, strategi pembelajaran kreatif di sekolah dasar inklusif juga dipandang penting untuk membantu guru menyesuaikan pembelajaran dengan keragaman kebutuhan peserta didik (Yuwono & Mirnawati, 2021). Selain itu, evaluasi program pendidikan inklusif dengan model CIPP menunjukkan bahwa penyelenggaraan pendidikan inklusif perlu dilihat secara menyeluruh, mulai dari konteks, masukan, proses, hingga hasilnya (Suharjo & Zakir, 2021). Pelaksanaan pendidikan inklusi di sekolah dasar di berbagai daerah juga menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi sangat dipengaruhi oleh kesiapan sekolah, dukungan kebijakan, dan pengorganisasian layanan yang memadai (Nurfadillah et al., 2022; Widhiarti et al., 2025; Dewi et al., 2025).

#### **Etika Profesi Guru**

Etika profesi guru merupakan kerangka moral yang memandu tindakan pendidik dalam hubungannya dengan peserta didik, kolega, orang tua, institusi, dan masyarakat (Campbell, 2003). Strike dan Soltis (2009) menegaskan bahwa keputusan guru sering kali melibatkan pertimbangan nilai, bukan hanya prosedur. Dalam kelas inklusif, keputusan tentang modifikasi pembelajaran, asesmen, kerahasiaan informasi, dan koordinasi antarprofesi hampir selalu memiliki dimensi etis.



Noddings (2012), melalui perspektif *ethics of care*, menekankan pentingnya kepedulian, perhatian, dan relasi yang manusiawi dalam pendidikan. Bagi guru inklusi, relasi pedagogis bukan hanya hubungan formal, tetapi juga relasi tanggung jawab moral terhadap peserta didik yang memerlukan dukungan khusus. Sementara itu, disisi lain kepemimpinan dan pengambilan keputusan di sekolah harus memadukan kepatuhan pada aturan dengan kepekaan terhadap kepentingan terbaik anak. Pada konteks Indonesia, integritas dan kompetensi guru dalam pendidikan inklusi menunjukkan bahwa dimensi profesional dan etis tidak dapat dipisahkan, sebab keduanya sama-sama menentukan kualitas pelayanan kepada peserta didik berkebutuhan khusus (Putri & Hamdan, 2021). Efikasi diri guru juga menjadi unsur penting karena guru yang yakin pada kemampuannya cenderung lebih siap mengambil keputusan pedagogis dan etis dalam kelas inklusif (Minsih et al., 2021).

### **Kolaborasi Profesional di Sekolah Inklusi**

Sekolah inklusi memerlukan kolaborasi lintas peran. Friend dan Cook (2020) menjelaskan bahwa kolaborasi yang efektif dibangun melalui komunikasi terbuka, tujuan bersama, kejelasan peran, dan saling menghargai kompetensi. Dalam konteks inklusi, guru reguler dan guru pendidikan khusus perlu bekerja bersama untuk merancang pembelajaran, menyesuaikan target, dan mengevaluasi perkembangan peserta didik. Kepala sekolah berperan membangun budaya organisasi yang mendukung, sementara orang tua dan tenaga profesional memberi masukan penting tentang kondisi, kebutuhan, dan strategi pendampingan anak (Dettmer et al., 2005; Villa et al., 2013).

Kolaborasi yang lemah sering berujung pada salah paham peran, ketimpangan beban kerja, atau keputusan pendidikan yang tidak berpusat pada kebutuhan anak. Karena itu, integritas profesional menjadi landasan moral agar kerja sama tidak berhenti pada koordinasi administratif, tetapi berkembang menjadi komitmen kolektif untuk mendukung peserta didik secara utuh. Dalam studi nasional, peran guru pembimbing khusus dipandang penting sebagai penghubung layanan dan pendamping proses inklusi di sekolah dasar (Haniifah & Efendi, 2022). Di sisi lain, profesionalisme guru reguler dalam pelaksanaan pendidikan inklusi juga menunjukkan bahwa keberhasilan kolaborasi sangat bergantung pada keterbukaan peran, tanggung jawab bersama, dan pemahaman yang utuh terhadap kebutuhan peserta didik (Mentari et al., 2022). Upaya mewujudkan lingkungan inklusif yang ramah terhadap pembelajaran juga sangat terkait dengan kompetensi guru dalam menata kelas dan interaksi belajar (Anggun et al., 2024).

## **3. HASIL DAN PEMBAHASAN**

### **Integritas Profesional Guru Inklusi**

Integritas profesional guru inklusi dapat dipahami sebagai konsistensi antara nilai, tanggung jawab, dan tindakan profesional guru dalam melayani peserta didik berkebutuhan khusus. Guru yang berintegritas tidak hanya memenuhi kewajiban administratif, tetapi juga menunjukkan komitmen moral untuk memperjuangkan hak belajar peserta didik secara adil (Campbell, 2003; Noddings, 2012).

Dalam praktik sehari-hari, integritas profesional tampak pada beberapa hal. Pertama, guru merancang pembelajaran berdasarkan kebutuhan nyata peserta didik, bukan semata-mata berdasarkan kenyamanan mengajar. Kedua, guru menyampaikan perkembangan peserta didik secara jujur dan proporsional kepada orang tua dan sekolah. Ketiga, guru menjaga kerahasiaan informasi sensitif dan tidak menggunakan label disabilitas secara merendahkan. Keempat, guru menghormati batas kompetensinya sendiri dan bersedia bekerja sama dengan tenaga ahli lain bila diperlukan (Strike & Soltis, 2009). Dalam konteks sekolah dasar di Indonesia, kompetensi guru, efikasi diri, dan kemampuan membangun lingkungan belajar inklusif merupakan unsur yang memperkuat integritas profesional tersebut dalam praktik nyata (Putri & Hamdan, 2021; Minsih et al., 2021; Anggun et al., 2024).

Dengan demikian, integritas profesional bukan atribut tambahan, melainkan fondasi etik dari praktik pendidikan inklusif. Tanpa integritas, kolaborasi sekolah mudah berubah menjadi formalitas dan bahkan berpotensi merugikan peserta didik.



### **Hubungan Etis Guru dengan Peserta Didik Berkebutuhan Khusus**

Hubungan guru dengan peserta didik berkebutuhan khusus merupakan inti dari pendidikan inklusif. Guru perlu membangun relasi yang menghargai martabat anak, memahami kebutuhan individual, dan menumbuhkan rasa aman di kelas (Noddings, 2012). Dalam perspektif pedagogi inklusif, peserta didik tidak boleh dipandang sebagai beban tambahan, melainkan sebagai bagian sah dari komunitas belajar (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Hubungan etis ini terlihat ketika guru menghindari stigma, menggunakan bahasa yang menghormati, memberikan akses yang setara, dan menyesuaikan cara mengajar agar anak dapat berpartisipasi. Integritas etis guru juga tampak ketika ia sabar dalam pendampingan, adil dalam penilaian, dan tetap memelihara harapan positif terhadap kemampuan peserta didik. Pada titik ini, etika profesi bertemu langsung dengan praktik pedagogis. Temuan-temuan nasional mengenai strategi pembelajaran kreatif, pembelajaran mendalam, dan efektivitas pelaksanaan pendidikan inklusi juga menegaskan bahwa relasi etis guru dengan peserta didik harus diterjemahkan dalam tindakan pedagogis yang konkret dan adaptif (Yuwono & Mirnawati, 2021; Trisanani et al., 2025; Widhiarti et al., 2025).

### **Hubungan Etis Guru dengan Orang Tua**

Dalam pendidikan inklusif, orang tua bukan sekadar penerima laporan, tetapi mitra penting dalam mendukung perkembangan anak. Karena itu, komunikasi guru dengan orang tua perlu didasarkan pada kejujuran, empati, dan saling menghormati (Epstein, 2011). Guru perlu mengkomunikasikan perkembangan anak secara objektif tanpa menyalahkan, sekaligus membuka ruang dialog tentang strategi pendampingan di rumah dan di sekolah.

Apabila guru memiliki integritas profesional yang kuat, hubungan dengan orang tua cenderung lebih sehat. Guru tidak akan menutup-nutupi masalah, tetapi juga tidak menyampaikan kondisi anak dengan cara yang melukai. Sebaliknya, guru akan mengajak orang tua melihat potensi anak, mengenali tantangan yang ada, dan bersama-sama merancang dukungan yang realistis. Perspektif orang tua terhadap anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi juga menunjukkan bahwa kepercayaan orang tua sangat dipengaruhi oleh kualitas komunikasi dan penerimaan sekolah terhadap anak mereka (Jesslin & Kurniawati, 2019).

### **Hubungan Etis Guru dengan Kepala Sekolah dan Guru Reguler**

Kepala sekolah berperan menentukan arah budaya sekolah. Dukungan kepala sekolah terhadap inklusi sangat berpengaruh pada kesiapan sekolah menyediakan kebijakan, waktu kolaborasi, pelatihan, dan sumber daya yang memadai. Dalam relasi ini, guru inklusi perlu menyampaikan kebutuhan peserta didik secara profesional, berbasis data, dan berorientasi solusi.

Hubungan dengan guru reguler juga sangat penting. Dalam banyak kasus, tantangan inklusi muncul bukan karena kurangnya niat baik, melainkan karena ketidakjelasan peran dan kurangnya komunikasi. Guru reguler dapat merasa bahwa seluruh tanggung jawab peserta didik berkebutuhan khusus berada pada guru khusus, sementara guru khusus merasa hanya menjadi pendamping tambahan tanpa ruang pengambilan keputusan. Karena itu, integritas profesional perlu diterjemahkan menjadi kemauan untuk berbagi tanggung jawab, menghargai kompetensi satu sama lain, dan menempatkan kepentingan peserta didik di atas ego profesi (Friend & Cook, 2016; Villa et al., 2013). Kajian nasional juga memperlihatkan bahwa peran guru pembimbing khusus, profesionalisme guru reguler, dan kompetensi guru sekolah inklusif sangat menentukan kualitas kolaborasi tersebut (Haniifah & Efendi, 2022; Mentari et al., 2022; Anggun et al., 2024).

### **Kolaborasi dengan Psikolog, Konselor, dan Tenaga Profesional Lain**

Peserta didik berkebutuhan khusus sering memerlukan dukungan multidisipliner. Psikolog dapat membantu asesmen, konselor dapat mendukung aspek sosial-emosional, dan terapis dapat memberikan rekomendasi intervensi. Dalam kondisi demikian, guru inklusi harus mampu membangun relasi profesional yang saling menghargai batas kewenangan masing-masing (Dettmer et al., 2005).

Integritas profesional guru tercermin ketika ia menggunakan rekomendasi ahli secara bijak, tidak merasa paling mengetahui segala hal, dan tidak pula menyerahkan seluruh tanggung jawab



pendidikan kepada pihak luar. Guru tetap menjadi aktor utama dalam pembelajaran, tetapi keputusan yang diambil perlu diperkaya oleh kolaborasi antar profesi yang sehat. Dalam konteks implementasi sekolah inklusif di Indonesia, aspek ini berkaitan erat dengan kesiapan sekolah mengorganisasi layanan, evaluasi program, dan membangun jaringan dukungan yang nyata bagi peserta didik berkebutuhan khusus (Suharjo & Zakir, 2021; Nurfadillah et al., 2022; Ayomsari & Azizah., 2024).

### **Model Kerangka Konseptual**

Model konseptual dalam artikel ini menempatkan integritas profesional guru inklusi sebagai titik awal yang mempengaruhi kualitas hubungan etis guru dengan peserta didik berkebutuhan khusus, orang tua, kepala sekolah, guru reguler, serta tenaga profesional lain. Hubungan etis tersebut selanjutnya mempengaruhi kualitas kolaborasi berbasis sekolah dalam bentuk komunikasi, koordinasi, pembagian peran, dan pengambilan keputusan bersama. Kolaborasi yang sehat akan memperkuat budaya sekolah inklusif, yang pada akhirnya mendukung implementasi pendidikan inklusif secara efektif dalam aspek partisipasi, akses, dukungan belajar, dan kesejahteraan peserta didik (Ainscow, 2020; Friend & Cook, 2020; Villa et al., 2013). Temuan nasional tentang implementasi kebijakan, strategi pembelajaran, kompetensi guru, dan evaluasi program memperkuat model ini pada konteks Indonesia (Munajah et al., 2021; Yuwono & Mirnawati, 2021; Suharjo & Zakir, 2021; Sembung et al., 2023).

### **Implikasi Kebijakan**

Secara normatif, Indonesia telah memiliki landasan hukum yang cukup kuat untuk pendidikan inklusif. UU No. 20 Tahun 2003 menegaskan hak warga negara untuk memperoleh pendidikan (Republik Indonesia, 2003), UU No. 8 Tahun 2016 menegaskan hak penyandang disabilitas untuk memperoleh pendidikan yang inklusif dan bermutu (Republik Indonesia, 2016), dan Permendiknas No. 70 Tahun 2009 memberi dasar operasional bagi penyelenggaraan pendidikan inklusif di satuan pendidikan (Kementerian Pendidikan Nasional, 2009). Sementara itu, UNESCO (2020) menekankan bahwa hambatan terbesar inklusi di banyak negara bukan hanya ketiadaan aturan, tetapi lemahnya dukungan terhadap guru, tata kelola yang terfragmentasi, dan kurangnya koordinasi lintas pihak.

Dari sudut pandang kebijakan, ada beberapa implikasi penting. Pertama, penguatan pendidikan inklusif di Indonesia tidak cukup hanya dengan menetapkan sekolah inklusi. Pemerintah pusat dan daerah perlu memastikan adanya sistem dukungan yang nyata, termasuk pelatihan guru, pendampingan profesional, dan mekanisme kolaborasi antar peran di sekolah. UNESCO juga menyoroti bahwa banyak negara masih lemah dalam pelatihan guru untuk inklusi. Dalam konteks nasional, implementasi kebijakan pendidikan inklusi di sekolah dasar juga menunjukkan bahwa keberhasilan kebijakan bergantung pada konsistensi pelaksanaan, kesiapan sumber daya, dan dukungan kelembagaan di tingkat sekolah (Munajah et al., 2021; Sembung et al., 2023). Kedua, kebijakan pengembangan profesi guru perlu memasukkan etika profesi dalam konteks inklusi. Selama ini, penguatan kompetensi guru sering menekankan aspek pedagogik dan administrasi, tetapi belum selalu memberi ruang yang cukup pada isu seperti kerahasiaan data anak, komunikasi dengan orang tua, penghormatan terhadap martabat peserta didik, dan kolaborasi antar profesi (Campbell, 2003). Kajian tentang efikasi diri guru, kompetensi guru sekolah inklusif, dan pembelajaran mendalam di kelas reguler dan inklusi menunjukkan bahwa profesionalisme guru perlu dipahami secara lebih utuh, tidak hanya sebagai keterampilan mengajar, tetapi juga sebagai kualitas etik dan reflektif (Minsih et al., 2021; Anggun et al., 2024; Trisanani et al., 2025).

Ketiga, kepala sekolah perlu diposisikan sebagai pemimpin inklusi. Implementasi kebijakan sering terhambat apabila kepala sekolah tidak memiliki pemahaman yang kuat tentang inklusi atau belum mampu membangun budaya kolaboratif. Karena itu, pelatihan kepemimpinan sekolah perlu memuat materi tentang manajemen sekolah inklusi, pengambilan keputusan etis, dan pengorganisasian dukungan multidisipliner. Optimalisasi pendidikan inklusi menuju masa depan sekolah dasar yang setara dan bermakna juga memerlukan kepemimpinan sekolah yang visioner dan berorientasi pada keberlanjutan layanan inklusif (Dewi et al., 2025).

Keempat, perlu ada penguatan mekanisme koordinasi antara sekolah, orang tua, layanan psikologi, layanan kesehatan, dan pemerintah daerah. Pendidikan inklusif tidak akan berjalan efektif



apabila sekolah bekerja sendiri. Dalam konteks ini, guru inklusi berperan sebagai penghubung profesional yang menjaga kesinambungan informasi, layanan, dan dukungan bagi peserta didik (Friend & Cook, 2020; Dettmer et al., 2005). Evaluasi program pendidikan inklusif dan studi kasus implementasi sekolah inklusi di Indonesia menunjukkan bahwa keberlanjutan layanan memerlukan jejaring kerja yang lebih terstruktur dan akuntabel (Suharjo & Zakir, 2021; Ayomsari & Azizah, 2024).

#### 4. SIMPULAN

Integritas profesional guru inklusi merupakan pondasi penting bagi keberhasilan pendidikan inklusif di Indonesia. Integritas ini tampak dalam tanggung jawab profesional, kepedulian terhadap peserta didik, komunikasi yang etis, penghormatan terhadap profesi lain, serta komitmen untuk menempatkan kepentingan terbaik anak sebagai pusat keputusan pendidikan (Campbell, 2003; Noddings, 2012).

Ketika integritas profesional tersebut diterjemahkan ke dalam hubungan etis dengan peserta didik, orang tua, kepala sekolah, guru reguler, dan tenaga profesional lain, sekolah memiliki peluang lebih besar untuk membangun kolaborasi yang sehat dan budaya yang benar-benar inklusif (Friend & Cook, 2016; Villa et al., 2013). Temuan-temuan nasional juga menegaskan bahwa kompetensi guru, efikasi diri, peran guru pembimbing khusus, dukungan orang tua, evaluasi program, dan implementasi kebijakan sekolah merupakan faktor yang memperkuat keberhasilan tersebut dalam konteks Indonesia (Putri & Hamdan, 2021; Haniifah & Efendi, 2022; Jesslin & Kurniawati., 2019; Munajah et al., 2021; Suharjo & Zakir, 2021).

Dengan demikian, penguatan pendidikan inklusif di Indonesia perlu bergerak pada dua jalur sekaligus, yaitu jalur regulasi dan jalur praksis profesional. Regulasi nasional telah memberikan dasar yang cukup kuat, tetapi keberhasilan implementasinya sangat ditentukan oleh kualitas integritas dan kolaborasi para guru di tingkat sekolah.

#### 5. DAFTAR PUSTAKA

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16.
- Anggun, K., Sofyani, N., & Azahra, N. A. (2024). Analisis kompetensi guru sekolah inklusif dalam mewujudkan lingkungan inklusif ramah terhadap pembelajaran (LIRP). SHES: Conference Series.
- Ayomsari, S. W., & Azizah, N. (2024). A case study on the implementation of inclusive education. *Jurnal Inovasi Sekolah Dasar*.
- Campbell, E. (2003). *The ethical teacher*. Open University Press.
- Dettmer, P., Thurston, L. P., & Dyck, N. J. (2005). *Consultation, collaboration, and teamwork for students with special needs* (5th ed.). Pearson.
- Dewi, T. S., dkk (2025). Optimalisasi pendidikan inklusi menuju masa depan sekolah dasar yang setara dan bermakna. SHES: Conference Series.
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Westview Press.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *Cambridge Journal of Education*, 41(4), 813–828.
- Friend, M., & Cook, L. (2020). *Interactions: Collaboration skills for school professionals* (9th ed.). Pearson.
- Haniifah, H., & Efendi, M. E. (2022). Peran penting guru pembimbing khusus dalam pendidikan inklusi di SDI Al-Muttaqin. *Jurnal Review Pendidikan Dasar*, 8(3).
- Jesslin, J., & Kurniawati, F. (2019). Perspektif orang tua terhadap anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. *Jurnal Pendidikan Inklusi*.
- Kementerian Pendidikan Nasional. (2009). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki



- Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa. Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional. Di akses 14 Maret 2026 dari <https://peraturan.bpk.go.id/Home/Details/163129/permendiknas-no-70-tahun-2009>
- Mentari, A. P. dkk (2022). Regular teacher professionalism in the implementation of elementary school inclusion education in Kebumen. Seminar Nasional Inovasi Pendidikan / Prosiding Nasional.
- Minsih, Taufik, M., & Tadzkiroh, U. (2021). Urgensi pendidikan inklusif dalam membangun efikasi diri guru sekolah dasar. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Citra Bakti*, 8(2), 192–204.
- Munajah, R., Marini, A., & Sumantri, M. S. (2021). Implementasi kebijakan pendidikan inklusi di sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(3).
- Noddings, N. (2012). *The ethics of care in education* (2nd ed.). University of California Press.
- Nurfadillah, S., Farlidy, T., & Saputra, T. (2022). Implementasi pelaksanaan pendidikan inklusi di SDN Karawaci 5 Kota Tangerang. *Masaliq*, 2(6).
- Putri, Y., & Hamdan, S. R. (2021). Integritas dan kompetensi guru pada pendidikan inklusi di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Inklusi*, 4(2), 146–160.
- Republik Indonesia. (2003). Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Jakarta: Pemerintah Republik Indonesia. Di akses 14 Maret 2026 dari <https://peraturan.bpk.go.id/Home/Details/43920/uu-no-20-tahun-2003>
- Republik Indonesia. (2016). Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Jakarta: Pemerintah Republik Indonesia. Di akses 14 Maret 2026 dari <https://peraturan.bpk.go.id/Home/Details/37251/uu-no-8-tahun-2016>
- Sembung, M. P., Rotty, V. N. J., & Lumapow, H. R. (2023). Implementasi kebijakan pendidikan inklusi di sekolah dasar. *Cakrawala: Jurnal Penelitian Sosial*.
- Slee, R. (2018). *Inclusive education isn't dead, it just smells funny*. Routledge.
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339.
- Strike, K. A., & Soltis, J. F. (2009). *The ethics of teaching* (5th ed.). Teachers College Press.
- Suharjo, S., & Zakir, S. (2021). Evaluasi program pendidikan inklusif di sekolah dasar menggunakan model CIPP (Context, Input, Process, Product). *Sulawesi Tenggara Educational Journal*, 1(3), 51–59.
- Sukadari. (2019). *Model Pendidikan Inklusi Dalam Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus*. Kanwa Publisher
- Trisanani, N., Sugiyanta, G., Utami, A., & Utami, W. T. P. (2025). Peran guru dalam penerapan pembelajaran mendalam di kelas reguler dan inklusi. *SHES: Conference Series*.
- UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education—All means all*. UNESCO.
- Widhiarti, F. N., Hanifah, H., Chasanah, C. & Efendi, C. (2025). Efektivitas pelaksanaan pendidikan inklusi terhadap prestasi belajar peserta didik berkebutuhan khusus di SD Negeri 1 Bocor. *SHES: Conference Series*.
- Yuwono, I., & Mirnawati. (2021). Strategi pembelajaran kreatif dalam pendidikan inklusi di jenjang sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(4).