

PROGRAM PENDAMPINGAN
SEKOLAH DASAR INKLUSIF
Dengan Pendekatan
University-School
Collaborative Partnership
(USCP)

by Rasmitadila Rasmitadila

Submission date: 12-Jan-2024 10:25PM (UTC+0700)

Submission ID: 2269959043

File name: PIM313_1.pdf (1.13M)

Word count: 23794

Character count: 159154



PROGRAM PENDAMPINGAN SEKOLAH DASAR INKLUSIF

Dengan Pendekatan University-School
Collaborative Partnership (USCP)

Dr. Rasmitadila, M.Pd
Dr. Reza Rachmadtullah, M.Pd
Megan Asri Humaira, M.Hum

PROGRAM PENDAMPINGAN SEKOLAH DASAR INKLUSIF
Dengan Pendekatan *University-School Collaborative Partnership*
(USCP)

Penulis : Dr. Rasmitadila, M.Pd
Dr. Reza Rachmadtullah, M.Pd
Megan Asri Humaira, M.Hum
Editor : Misbahul Munir, M. Pd.I
Desain Cover : Hot Mods -Chatgpt
Kredensial : Dibuat dengan AI · Desember 10, 2023

Ukuran : 14.8 x 21 cm; Hal : vii + 119 hlm (126)
Cetakan I, Desember 2023
ISBN 978-623-8450-60-2



Penerbit
Insight Mediatama
Watesnegoro No. 6 (61385) Mojokerto
Whatsapp 087762245559
mail@insightmediatama.co.id
www.insightmediatama.co.id

10

© **All Rights Reserved** Ketentuan Pidana Pasal 112-119 Undang-undang Nomor 28 Tahun 2014 Tentang Hak Cipta. Dilarang keras menerjemahkan, memfotokopi, atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini tanpa izin tertulis dari penerbit dan penulis.

KATA PENGANTAR

Puji syukur kehadiran Allah SWT, Tuhan Yang Maha Esa atas limpahan rahmat dan karunianya sehingga buku Model Program Pendampingan Sekolah Dasar Inklusif - Dengan Pendekatan University-School Collaborative Partnership (USCP) tahun 2023 telah dapat diselesaikan. Buku ini dapat dijadikan sebagai pedoman bagi pemerintah, universitas maupun sekolah dasar penyelenggara pendidikan inklusif dalam mengembangkan kolaborasi dan kerjasama yang baik dalam melaksanakan pendidikan inklusif yang berkualitas.

Buku ini merupakan penjabaran dari penyelenggaraan pendidikan inklusif dalam rangka pelaksanaan model program pendampingan sekolah dasar inklusif yang didasarkan pada kolaborasi bersama antar semua pihak agar memiliki pemahaman yang benar dan menyeluruh tentang model pendampingan sekolah dasar inklusif yang holistik.

Tentu saja, naskah buku program pendampingan sekolah dasar inklusif dengan pendekatan university-school collaborative partnership (USCP) ini telah dikaji secara mendalam dan disesuaikan dengan perkembangan pendidikan inklusif agar dapat memenuhi relevansinya dengan ilmu pengetahuan yang semakin berkembang. Penulis menyadari bahwa buku ini tidak lepas dari kekurangan. Untuk itu ke depannya perlu dilakukan evaluasi dan analisis agar kualitas buku ini menjadi lebih baik lagi.

Penulis mengucapkan terimakasih kepada Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Riset dan Teknologi Republik Indonesia sebagai bagian dari pendanaan Penelitian Terapan

Unggulan Perguruan Tinggi (PTUPT-2023), Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat (LPPM) Universitas Djuanda, Bogor, serta semua pihak yang telah membantu penyelesaian buku ini. Kami berharap bahwa buku ini dapat memberikan manfaat yang sebesar-besarnya dalam rangka ikut serta mensukseskan penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia.

76
Bogor, Agustus 2023

Penulis

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR.....	iii
DAFTAR ISI.....	v
DAFTAR GAMBAR.....	vii

BAB 1

PENDIDIKAN INKLUSIF.....	1
A. Definisi Pendidikan Inklusif	1
B. Sekolah Inklusif di Sekolah Dasar	7
C. Kelas Inklusif di Sekolah Dasar	12

BAB 2

HUBUNGAN ANTARA UNIVERSITAS DENGAN SEKOLAH DASAR INKLUSIF.....	23
A. Pentingnya Hubungan antara Universitas dengan Sekolah Dasar Inklusif	23
B. Program Kerjasama Universitas dengan Sekolah Dasar Inklusif	34

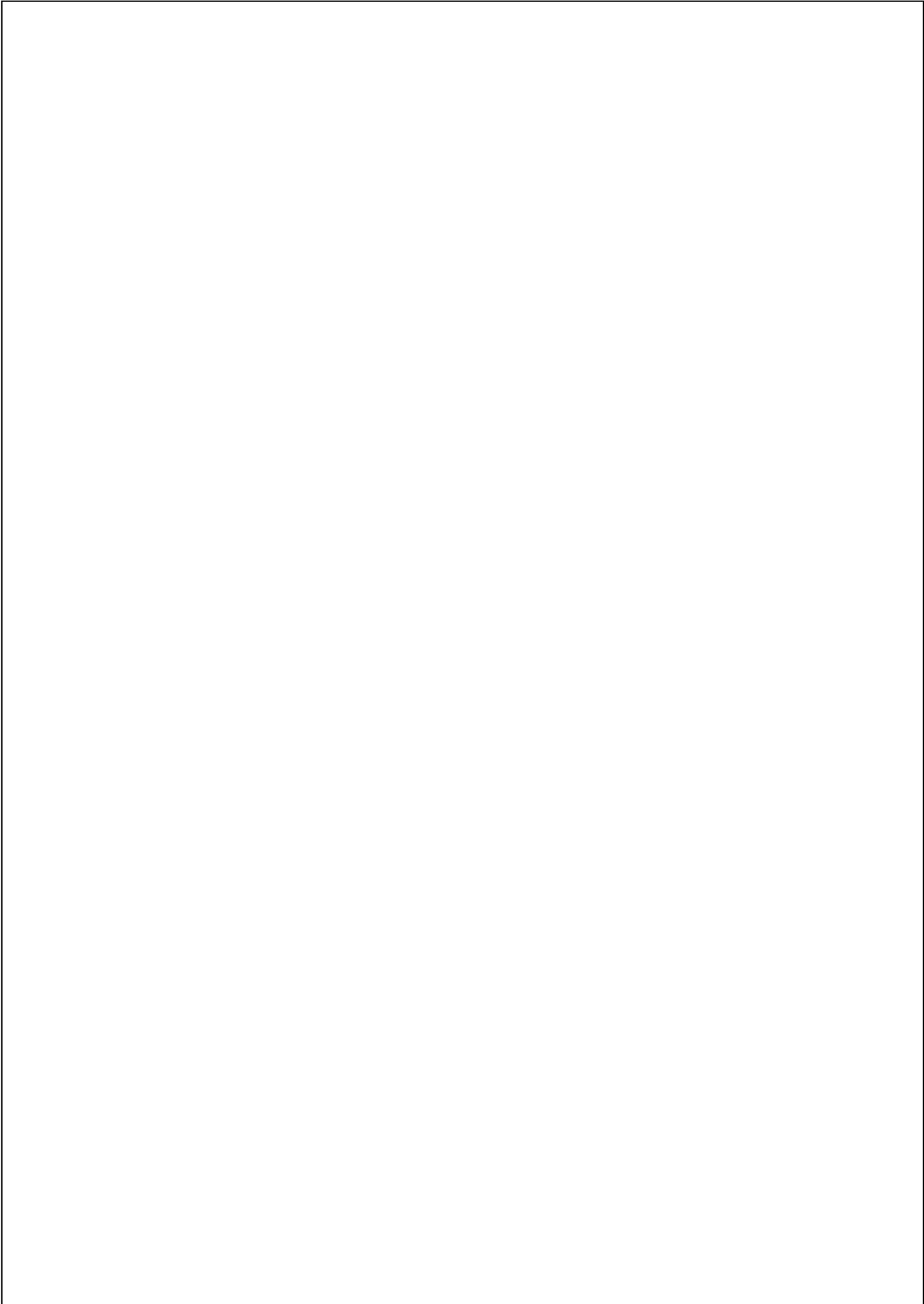
BAB 3

PROGRAM PENDAMPINGAN SEKOLAH DASAR INKLUSIF DENGAN PENDEKATAN <i>UNIVERSITY - SCHOOL COLLABORATIVE PARTNERSHIP</i> (USCP).....	41
A. Pentingnya Program Pendampingan Sekolah Dasar Inklusif	41
B. <i>University-School Collaborative Partnership</i> (USCP)..	47
C. Model Program pendampingan Sekolah Dasar Inklusif dengan pendekatan USCP	50
D. Peranan Universitas dalam Program Pendampingan kepada Sekolah Dasar Inklusif.....	63
E. Bentuk Kegiatan Program Pendampingan	68

BAB 4	
MANFAAT PROGRAM PENDAMPINGAN SEKOLAH	
DASAR INKLUSIF MELALUI PELATIHAN GURU..80	
A. Aspek Akademik	84
B. Aspek Non-Akademik	88
Daftar Pustaka.....	95
Index.....	114
Profil Penulis	116

DAFTAR GAMBAR

Gambar 1.	Model Program Pendampingan Sekolah Dasar Inklusif dengan Pendekatan USCP	51
Gambar 2.	Kegiatan Identifikasi Siswa kepada Guru di Sekolah Dasar Inklusif	69
Gambar 3.	Contoh Kegiatan Seminar Pendidikan Inklusif kepada Guru di Sekolah Dasar Inklusif	71
Gambar 4.	Contoh Kegiatan Pendampingan Guru Sekolah Dasar Inklusif.....	80
Gambar 5.	Contoh Kegiatan Pelatihan Guru Sekolah Dasar Inklusif	82



BAB 1

PENDIDIKAN INKLUSIF

A. Definisi Pendidikan Inklusif

Penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia sampai saat ini masih terus dikembangkan oleh pemerintah dalam rangka menghadirkan *education for all* kepada seluruh warga negara, termasuk siswa dengan kebutuhan khusus. Untuk mencapai kesuksesan dalam penyelenggaraan inklusif tentu saja tidak hanya menjadi kewajiban pemerintah, tetapi semua *stakeholder* termasuk universitas yang mempunyai sumber daya yang banyak dalam mengembangkan praktek inklusif (David Wijaya, 2019; Rasmitadila, 2020). Universitas sebagai otoritas dan kewenangan yang besar dalam mengembangkan dan menghasilkan lulusan calon guru yang dapat mengajar di sekolah inklusif diharapkan dapat lebih berperan aktif secara nyata.

Prinsip kesetaraan dan inklusi harus dimasukkan ke dalam kebijakan pendidikan. Ini termasuk (Mihai, 2017):

1. Menghargai kehadiran, partisipasi, dan prestasi setiap siswa, terlepas dari konteks dan karakteristik pribadi mereka mengakui keuntungan siswa dari keberagaman, serta cara mereka hidup bersama dan belajar dari perbedaan.
2. Mengumpulkan, menyusun, dan mengevaluasi bukti tentang hambatan anak terhadap akses pendidikan, partisipasi, dan prestasi akademik, dengan penekanan

khusus pada siswa yang paling rentan terhadap marginalisasi, pengucilan, atau prestasi rendah.

3. Pemahaman bersama bahwa sistem pendidikan yang lebih inklusif dan adil dapat membantu mengurangi kesenjangan gender, meningkatkan kemampuan guru dan sistem, dan menciptakan lingkungan pembelajaran yang mendukung.
4. Melibatkan pemangku kepentingan utama di bidang pendidikan dan masyarakat untuk menciptakan kondisi pembelajaran yang inklusif dan meningkatkan kesadaran tentang konsep kesetaraan dan inklusi.

Pendidikan inklusif berarti semua siswa disambut dan diterima di sekolah di lingkungan sekitar mereka untuk belajar di kelas reguler yang sesuai dengan usia mereka dan didukung untuk berpartisipasi dan belajar dalam semua aspek kehidupan sekolah. Pendidikan inklusif berarti merancang dan membuat sekolah, ruang kelas, program, dan kegiatan sehingga semua siswa dapat belajar dan berpartisipasi bersama. Pendidikan inklusif berarti semua siswa memiliki akses ke pendidikan yang baik dan memenuhi berbagai kebutuhan mereka dengan responsif, menerima, menghormati, dan mendukung. Siswa berpartisipasi dalam program di lingkungan belajar yang sama, yang membantu mereka mengurangi dan menghilangkan hambatan yang dapat menyebabkan eksklusif. Pendidikan inklusif juga berarti semua siswa ditempatkan di kelas pendidikan umum yang sesuai dengan usia mereka di sekolah lingkungan mereka dan menerima pengajaran, intervensi, dan

dukungan berkualitas tinggi yang memungkinkan mereka sukses dalam pendidikan.

Menurut Mitchell and Sutherland (2020) bahwa penerimaan, pemahaman, dan perhatian terhadap keragaman dan perbedaan siswa—yang dapat mencakup aspek fisik, kognitif, akademik, sosial, dan emosional—adalah kunci untuk pendidikan inklusif yang efektif. Ini tidak berarti bahwa siswa tidak boleh menghabiskan waktu di luar kelas. Membuat setiap siswa merasa diterima, tertantang, dan didukung dalam upaya mereka adalah prinsip pendorong dari pendidikan inklusif. Selain itu, dukungan orang dewasa sangat penting, yang mencakup semua pengajar dan staf lainnya yang merupakan pemangku kepentingan utama, termasuk orang tua, dan guru pendidikan reguler dan khusus. Sederhananya, baik siswa penyandang disabilitas atau siswa berkebutuhan khusus (siswa ABK), maupun siswa reguler atau siswa non-ABK belajar lebih banyak. Banyak penelitian telah menemukan bahwa siswa ABK melakukan lebih baik dan memperoleh keterampilan yang lebih positif dalam pendidikan inklusif, dan siswa reguler yang tidak memiliki masalah juga mendapatkan manfaat dari ini. Bagi siswa ABK, ini termasuk peningkatan akademik dalam literasi (membaca dan menulis), matematika, dan ilmu sosial—baik dalam nilai dan tes standar—perbaikan keterampilan komunikasi, peningkatan keterampilan sosial, dan peningkatan pertemanan.

Pendidikan inklusif paling baik ketika mereka menciptakan budaya yang menghargai keberagaman dan membangun kekuatan setiap siswa (Cerna et al., 2021; Salend, 2010). Sekolah inklusif menciptakan komunitas belajar

profesional di mana guru dapat mencapai hasil pembelajaran terbaik bagi siswa ABK dengan menggunakan metode terbaik dan strategi terkini yang berbasis bukti. Inklusi berarti memberikan akses dan kesempatan yang adil bagi semua orang. Ini mencakup menghilangkan diskriminasi dan hambatan lainnya sehingga semua orang merasa terhubung dan bagian dari komunitas. Siswa yang inklusif tidak mengharapkan lingkungan belajar beradaptasi dengan siswa ABK. Sebaliknya, inklusi memastikan bahwa lingkungan belajar tersedia untuk setiap siswa. Pengembangan kebijakan yang inklusif dan berkeadilan memerlukan pengakuan bahwa kesulitan siswa timbul dari aspek sistem pendidikan itu sendiri termasuk cara penyelenggaraan sistem pendidikan saat ini, bentuk pengajaran yang diberikan, lingkungan belajar, dan cara-caranya di mana kemajuan siswa didukung dan dievaluasi (Ainscow et al., 2013; Hardy & Woodcock, 2015; Smith et al., 2017).

Pendidikan inklusif mengacu pada semua orang yang belajar, tumbuh, dan berkembang bersama-sama dalam segala keberagaman kita. Ini mengakui hak setiap anak khususnya di sekolah dasar (SD) untuk berpartisipasi dalam lingkungan pendidikan umum. Ini memerlukan perubahan lingkungan pendidikan dan pendekatan pengajaran untuk menjamin partisipasi penuh yang nyata dan bernilai dari semua anak dan remaja. Pendidikan inklusif mengakui keberagaman manusia dan menghormati keanekaragaman manusia. Inklusi adalah proses transformatif yang menghormati dan menghargai keberagaman, menghapus diskriminasi dalam pendidikan, dan memastikan semua anak, remaja, dan orang dewasa memiliki akses penuh dan kesempatan pembelajaran berkualitas tinggi.

Istilah "inklusif" mengacu pada upaya untuk membuat prasekolah, sekolah, dan lingkungan pendidikan lainnya menjadi tempat di mana setiap orang dihargai dan diterima, dan di mana keberagaman dipandang sebagai sesuatu yang memperkaya (Ainscow, 2018; Dyson, 2013; Sibanda, 2023). Pendidikan inklusif berarti menghargai dan mendukung semua anak untuk berpartisipasi secara penuh dalam lingkungan pendidikan arus utama; menciptakan lingkungan di mana setiap anak dan remaja dapat dihargai, dihargai, dan didorong untuk mencapai potensi penuh mereka di segala bidang pembangunan; bebas dari keyakinan, sikap, dan praktik diskriminatif; menyambut dan menghargai keberagaman sebagai sumber daya, bukan sebagai masalah (Rasmitadila & Anna, 2018).

Kerangka kerja awal untuk pendidikan inklusif dibuat di Salamanca, Spanyol, pada tahun 1994. Terdapat banyak upaya di bidang hak asasi manusia untuk mengatasi masalah pengucilan siswa ABK dari sistem pendidikan sebelum peristiwa ini terjadi. Pelanggaran hak asasi manusia yang lebih luas mencakup pengecualian sekolah. Pada Konferensi Dunia tentang Pendidikan Berkebutuhan Khusus: Akses dan Kualitas, pemerintah Spanyol bekerja sama dengan Organisasi Pendidikan, Ilmu Pengetahuan, dan Kebudayaan Perserikatan Bangsa-Bangsa (UNESCO) bertemu dengan perwakilan 90 negara. Tujuan dari konferensi ini adalah untuk mendorong pendidikan inklusif, dan hasilnya adalah Pernyataan Salamanca dan Kerangka Aksi mengenai Kebutuhan Khusus, yang mendefinisikan pendidikan inklusif sebagai pendidikan untuk semua (UNESCO, 1994a, 1994b).

Pernyataan Salamanca membawa perubahan kebijakan dan praktik mengenai pendidikan bagi siswa penyandang disabilitas. Namun, pendidikan inklusif belum didefinisikan secara jelas, sehingga ada banyak definisi yang berbeda tentang apa yang dimaksud dengan inklusi. PBB mengesahkan Konvensi PBB tentang Hak-Hak Penyandang Disabilitas (UNCRPD) pada tahun 2006. Menurut Pasal 24 UNCRPD, hak asasi anak-anak penyandang disabilitas untuk mendapatkan pendidikan dalam pendidikan umum bersama dengan teman-temannya yang tidak memiliki disabilitas adalah hak asasi mereka (Harpur, 2012; Mannan et al., 2012).

Pendidikan inklusif sangat penting untuk memastikan bahwa semua orang memiliki akses terhadap pendidikan yang berkualitas dan setara. Hal ini juga mempunyai manfaat sosial, yaitu menciptakan komunitas yang dibangun berdasarkan toleransi dan inklusi. Bagi penyandang disabilitas, pendidikan inklusif mencegah isolasi dan pengucilan dari masyarakat dan memberi mereka kemandirian yang lebih besar, tidak hanya dalam lingkungan pendidikan, namun juga di kemudian hari ketika mereka ingin berkontribusi pada vitalitas ekonomi komunitas mereka. Studi tematik dari the United Nations High Commissioner for Human Rights pada tahun 2013 tentang hak penyandang disabilitas atas pendidikan menunjukkan bahwa pendidikan inklusif memiliki kekuatan unik untuk menawarkan pendidikan berkualitas dan pembangunan sosial bagi penyandang disabilitas (Byrne, 2022; De Beco, 2014).

B. Sekolah Inklusif di Sekolah Dasar

Pendidikan inklusif terjadi ketika siswa dari berbagai latar belakang dan kemampuan berbeda belajar bersama dalam lingkungan belajar yang inklusif. Sebagian besar waktu, lingkungan belajar umum digunakan oleh siswa untuk belajar yang mencakup perpustakaan, ruang kelas, pusat olah raga, teater pertunjukan, ruang musik, tempat makan, taman bermain, dan komunitas lokal. Lingkungan belajar yang efektif dalam kelas inklusif merupakan kelas dengan berpartisipasi sepenuhnya dalam lingkungan pembelajaran yang dirancang khusus untuk mereka dan dibagi dengan teman-temannya di lingkungan pendidikan yang dipilih; menciptakan suasana yang positif, meningkatkan rasa memiliki, dan memastikan bahwa siswa maju menuju tujuan akademik, sosial, emosional, dan pribadi yang sesuai; dan memenuhi kebutuhan pembelajaran individu dengan memberikan dukungan yang memadai dan menerapkan praktik dan prinsip (McLeskey et al., 2014; Thomas, 2016).

Sekolah inklusif adalah sekolah reguler yang memberikan anak berkebutuhan khusus kesempatan untuk belajar di kelas yang sama dengan anak reguler (Paulsrud & Nilholm, 2023; Stankovska et al., 2015). Sekolah inklusif membuat kurikulum, menyediakan fasilitas, dan mempekerjakan guru untuk anak berkebutuhan khusus. Diharapkan tujuan sekolah inklusif dapat menciptakan lingkungan yang interaktif yang memungkinkan perbedaan dan keberagaman. Siswa reguler dan ABK memiliki karakter dan potensi yang berbeda. Konsep sekolah inklusif berarti menyediakan sarana dan bantuan untuk mengembangkan

pendidikan karakter dan bakat potensial. Berikut adalah beberapa keuntungan dari sekolah inklusi.

Sekolah dasar yang inklusif adalah sekolah yang mengutamakan pengajaran dan pembelajaran, prestasi, sikap, dan kesejahteraan setiap anak. Sekolah terbaik tidak mengabaikan inklusi. Sekolah terus mengawasi dan mengevaluasi kemajuan semua siswa, termasuk menemukan siswa yang mungkin merasa ketinggalan, sulit untuk terlibat, atau terpisah dari tujuan sekolah. Sekolah dapat mengambil tindakan praktis untuk memenuhi kebutuhan siswa dan mendorong toleransi dan pemahaman dalam masyarakat yang beragam, baik di dalam maupun di luar kelas. Sekolah inklusif memperhitungkan semua siswa, termasuk mereka yang mungkin memiliki kebutuhan pendidikan khusus atau disabilitas. Oleh karena itu, inklusi lebih dari sekadar *special educational needs and disability* (SEND) dan tidak hanya mengacu pada penempatan siswa yang seharusnya bersekolah di sekolah umum ke sekolah luar biasa (Frederickson & Cline, 2015; Hodkinson, 2015).

Sekolah inklusif berprinsip bahwa semua anak harus belajar bersama sedapat mungkin, tanpa memandang kesulitan atau perbedaan yang mungkin mereka hadapi. Sekolah juga harus mengenali dan memenuhi kebutuhan siswa yang berbeda, memungkinkan gaya dan kecepatan pembelajaran yang berbeda, dan memastikan bahwa pendidikan berkualitas melalui kurikulum yang sesuai, pengaturan organisasi, strategi pengajaran, penggunaan sumber daya, dan kolaborasi dengan komunitasnya. Setiap sekolah harus memiliki dukungan dan layanan yang berkelanjutan untuk memenuhi kebutuhan khusus

mereka. Membangun budaya sekolah inklusif memerlukan komitmen dan kepemimpinan yang kuat dari pimpinan sekolah yang memainkan peran kunci dalam menetapkan nilai-nilai dan praktik inklusif. Pesan yang disampaikan harus kuat, konsisten, dan dijunjung tinggi oleh semua orang.

Budaya sekolah inklusif dimulai dengan gagasan bahwa semua orang di sekolah, termasuk siswa, pendidik, administrator, staf pendukung, dan orang tua, harus merasa menjadi bagian dari dan berkontribusi terhadap kehidupan sekolah. Dalam budaya sekolah dasar inklusif, berbagai pengalaman, pandangan, dan bakat dianggap dapat memperkaya komunitas sekolah. Semua pemangku kepentingan harus berubah untuk mewujudkan budaya sekolah inklusif; ini lebih dari sekadar mengeluarkan pernyataan nilai yang mendukung inklusi atau mengadakan pelatihan tentang intimidasi atau memberikan pelatihan keberagaman kepada siswa. Menciptakan budaya sekolah yang inklusif memberikan kesempatan bagi siswa untuk belajar tentang pentingnya menjadi inklusif termasuk nilai-nilai yang diperlukan untuk membangun komunitas yang benar-benar inklusif. Selain itu, ini memberikan kesempatan bagi orang tua untuk belajar bersama anak-anak mereka tentang pentingnya menjadi bagian dari komunitas dan merasa diterima.

Dalam budaya sekolah inklusif, keberagaman dianut; dukungan pembelajaran tersedia dan dimanfaatkan dengan baik serta pengalaman belajar yang fleksibel berfokus pada masing-masing siswa (Florian & Black-Hawkins, 2011). Ada lingkungan yang inovatif dan kreatif dan pendekatan kolaboratif digunakan dalam sekolah inklusif. Inti dari sekolah inklusif

adalah kepemimpinan yang berkomitmen dan arahan bersama. Bagi siswa ABK sekolah inklusif memiliki kebutuhan pendidikan khusus, termasuk hadir di sekolah yang mereka pilih, berpartisipasi dan terlibat di kelas dan di luar kelas bersama teman sebayanya, melakukan apa yang dilakukan teman sebaya mereka, belajar dan berprestasi, mengalami kesuksesan, menjadi tertantang, belajar di dalam kurikulum, dan menikmati apa yang mereka lakukan. Sekolah inklusif menumbuhkan identitas, bahasa, dan budaya setiap siswa dan memiliki harapan yang tinggi terhadap setiap siswa. Mereka mendorong nilai-nilai ini pada anak-anak dan orang dewasa yang inovatif dan fleksibel, bukan membuat mereka beradaptasi dengan sekolah.

Budaya dalam sekolah inklusif harus menunjukkan (Pugh et al., 2012):

1. Sekolah menyambut setiap siswa dan memastikan transisi mereka ke sekolah berjalan lancar dan direncanakan dengan baik.
2. Sekolah membangun identitas, bahasa, dan budaya setiap siswa dan membagikannya kepada komunitas sekolah yang lebih luas.
3. Sekolah juga menciptakan lingkungan sekolah yang peduli, aman, dan penuh hormat.
4. Sekolah memiliki prosedur untuk menemukan dan membantu kebutuhan dan keinginan.

Sementara itu, kepemimpinan dalam sekolah inklusif harus dapat (Carter & Abawi, 2018):

1. Pemimpin sekolah menciptakan norma yang inklusif, menetapkan tujuan yang jelas, dan menunjukkan perilaku yang baik
2. Pemimpin sekolah menciptakan lingkungan pembelajaran yang aman
3. Pemimpin menciptakan lingkungan kerjasama yang mendukung guru dan mendorong tanggung jawab bersama bagi siswa
4. Pemimpin mendukung penyelidikan dan pengembangan guru.

Sekolah memiliki proses untuk mengidentifikasi peserta didik dengan kebutuhan pendidikan khusus. Sekolah harus bersedia untuk menyesuaikan lingkungan fisik sekolah, serta sistem dan prosesnya, untuk memenuhi kebutuhan peserta didik dengan kebutuhan pendidikan khusus. Sekolah juga mengidentifikasi, menggunakan, mengoordinasikan, dan mengelola layanan dan dukungan yang tersedia bagi peserta didik dengan kebutuhan pendidikan khusus. Sekolah memiliki sistem yang dirancang khusus untuk memenuhi kebutuhan

Manfaat dalam kelas inklusif bagi semua pemangku kepentingan antara lain (Zubia, 2023):

1. Anak-anak ABK akan merasa percaya diri, merasa diterima, menikmati sekolah, dan ingin pergi ke sekolah. Mereka juga akan memiliki teman, berbagi pendapat tentang apa yang terjadi pada mereka, menghadapi tantangan di sekolah, dan merasa bangga dengan apa yang telah mereka pelajari dan capai.

2. Orang tua anak-anak ABK akan yakin bahwa anak-anak mereka akan menerima dukungan dan perhatian di kelas untuk mencapai potensi mereka dan menghargai nilai keberagaman. Mereka juga akan senang melihat anak-anak mereka belajar, berprestasi, dan memiliki teman, dan akan merasa aman karena mengetahui bahwa anak-anak mereka aman di sekolah inklusif
3. Kepala sekolah dan dewan sekolah akan yakin bahwa sekolah mereka aman dan mendapat tempat terhormat, akan menikmati dan merasa bangga atas prestasi anak-anak di sekolahnya, akan merasa didukung, akan percaya diri dalam pengajaran dan program kelas mereka, dan akan memiliki kebanggaan profesional dalam pengajaran mereka sendiri.

C. Kelas Inklusif di Sekolah Dasar

Seiring dengan peningkatan kesadaran kita terhadap manusia, budaya, dan masyarakat, ruang kelas inklusif semakin penting. Oleh karena itu, kita menerima banyak informasi, tetapi seringkali tidak berkualitas. Fakta bahwa seseorang percaya bahwa mereka tahu benar dapat disalahartikan dan menyebabkan stereotip, prasangka, dan penilaian terhadap individu tertentu, menyebabkan mereka terisolasi dari pendidikan umum yang mudah diakses. Namun, dengan ruang kelas yang lebih inklusif, diperlukan cara yang lebih mudah dan efisien untuk mengakomodasi berbagai jenis siswa. Ruang kelas inklusif biasanya berarti lebih banyak siswa berkebutuhan

khusus, penyandang disabilitas, atau penyandang disabilitas saja.

Kelas inklusif berarti bahwa semua anak memiliki akses yang sama terhadap pendidikan tanpa memandang agama, etnis, ras, gaya belajar, atau kemampuan mereka (Lehohla & Hlalele, 2012; Rasmitadila, 2020). Ini juga berarti bahwa di lingkungan belajar, semua siswa dihargai, dilindungi, dan dihormati. Selain itu, menciptakan kelas yang inklusif berarti secara aktif menangani dan berusaha menghilangkan stereotip dan pandangan negatif yang berasal dari latar belakang ras, etnis, agama, gender, gaya belajar, kemampuan, atau atribut lainnya yang diidentifikasi sebagai pengenal. Siswa yang mungkin sebelumnya dianggap sebagai "orang lain" diterima dengan hangat sebagai siswa yang berharga di kelas. Kelas inklusif sangat penting karena menumbuhkan rasa memiliki pada setiap anak, perasaan yang dilihat dan dipahami apa adanya, dan nilai-nilai yang melekat dalam diri mereka sebagai manusia (Rasmitadila et al., 2019). Ruang kelas inklusif memungkinkan anak-anak untuk berkembang menjadi orang yang percaya diri, tidak hanya sebagai siswa dalam sistem pendidikan, tetapi juga sebagai warga negara dalam komunitas mereka dan di dunia luar.

Ruang kelas inklusif dapat berarti berusaha untuk memastikan bahwa siswa terdiri dari berbagai ras, budaya, latar belakang ekonomi, serta latar belakang lainnya (Milner, 2011). Hal ini dilakukan untuk memastikan bahwa semua siswa dilayani dengan adil dan memiliki akses ke pendidikan umum dan teknologi. Tujuan ruang kelas inklusif adalah untuk menghilangkan prasangka yang mungkin kita miliki satu sama

lain serta perbedaan yang ada antara orang kaya dan miskin. Ruang kelas inklusif biasanya didefinisikan sebagai ruang kelas dimana siswa berkebutuhan khusus, penyandang disabilitas, dapat belajar di antara teman-teman mereka yang memiliki atau tidak memiliki kebutuhan tertentu dalam lingkungan pendidikan umum yang sesuai dengan usia mereka. Namun, ini adalah definisi yang paling umum, dan lebih banyak ruang kelas yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan siswa. Misalnya, ruang kelas yang inklusif dapat menerima siswa dengan kebutuhan tertentu. Namun, itu juga perlu mempertimbangkan siswa dari berbagai latar belakang sosial dan ekonomi, agama, orientasi seksual, dan bahasa minoritas. Untuk membangun siswa yang sehat dan sejahtera, ruang kelas harus benar-benar inklusif.

Ruang kelas inklusif bukan hanya membantu siswa dengan kebutuhan khusus akademik. Sebaliknya, setiap orang, termasuk guru, sekolah, orang tua, atau wali siswa, dapat memperoleh keuntungan dari kelas inklusif. Semua siswa mendapat manfaat dari berinteraksi dan membangun persahabatan dalam berbagai kelompok teman sebaya, dan guru mendapat manfaat dari lebih banyak mengenal siswa mereka. Karena siswa yang merasa dihargai dan dilibatkan cenderung lebih tertarik untuk menjadi anggota komunitas belajar yang positif, guru dan administrator yang bekerja dalam budaya sekolah yang inklusif menghadapi lebih sedikit masalah kedisiplinan dan ketidakhadiran. Bagi orang tua dan wali, ruang kelas inklusif berarti anak mereka belajar dan menghabiskan sebagian besar masa kecilnya di tempat yang aman dan penuh pengasuhan.

Ruang kelas inklusif sangat positif bagi semua siswa karena memungkinkan semua orang berpartisipasi. Dengan

ruang kelas yang inklusif, kita dapat membangun bentuk pendidikan non-formal dengan menggunakan pengalaman, pengetahuan budaya, dan kepribadian mereka. Ruang kelas inklusif tidak bertujuan untuk melemahkan semangat siswa; sebaliknya, mereka bertujuan untuk meningkatkan standar budaya mayoritas (Round et al., 2016; Tharp, 2018). Ruang kelas inklusif, berhubungan dengan pendidikan multikultural. Pendidikan multikultural berarti bahwa setiap orang, tanpa memandang agama, orientasi seksual, atau faktor lain, diterima dalam pendidikan umum dan dimasukkan ke dalam kurikulum.

Iklim kelas inklusif berarti di mana setiap siswa merasa didukung secara intelektual dan akademis dan di mana rasa memiliki diperluas tanpa mempertimbangkan pendidikan, identitas, atau preferensi belajar. Ketika guru dan siswa bekerja sama untuk mencapai perhatian, rasa hormat, dan keunggulan akademik, lingkungan seperti itu dapat dipertahankan. Ini sangat penting untuk mendorong keberhasilan akademik setiap siswa. Metode pembelajaran yang lebih kooperatif yang mengakui pengalaman pribadi siswa dapat membantu banyak siswa mencapai hasil akademik yang lebih baik (Monroe et al., 2020). Dengan menciptakan suasana kelas yang ramah, penuh perhatian, dan mendukung, pembelajaran siswa dapat ditingkatkan. Suasana kelas ini memungkinkan siswa mengeksplorasi hubungan antara materi pelajaran, pengalaman pribadi, dan sosial. Silabus, pilihan bacaan yang diberikan, dan harapan diskusi adalah beberapa hal yang guru dapat mempertimbangkan untuk meningkatkan inklusi.

Untuk menjaga lingkungan kelas yang inklusif, guru dapat (Taylor & Sidhu, 2012):

1. Untuk mendorong partisipasi yang adil dan saling menghormati, guru dapat menetapkan aturan dasar atau pedoman untuk perilaku yang baik di awal semester, seperti kerahasiaan, perbedaan pendapat yang saling menghormati, dan diskusi. Guru dapat meminta siswa mereka untuk membuat dan mempertahankan peraturan ini sebagai cara untuk mendorong penerimaan siswa. Sebagai alternatif, siswa mungkin diberikan waktu yang cukup untuk mempertimbangkan tanggapan terhadap pertanyaan-pertanyaan penting atau menuliskan pertanyaan baru sebelum mereka dapat memberikan tanggapan. Selain itu, guru dapat menetapkan pedoman khusus tentang bagaimana siswa harus menunjukkan keinginan mereka untuk berbicara, berkontribusi dalam diskusi, dan mengambil tindakan ketika siswa melanggar aturan kelas.
2. Untuk mendorong belajar yang tidak kompetitif dan meningkatkan komunikasi lintas budaya, guru dapat menugaskan kelompok kecil berdasarkan ras, etnis, atau gender jika pola pemisahan tempat duduk di kelas terkait dengan pola non-partisipasi. Jika beberapa siswa ragu untuk berbicara di kelas, mereka mungkin terlebih dahulu berkontribusi dalam kelompok kecil. Guru harus memperhatikan dinamika kelompok dan mengambil tindakan jika beberapa siswa tidak berpartisipasi sama sekali atau jika siswa yang lebih asertif mulai mendominasi. Selain strategi kelas, guru dapat membentuk kelompok siswa atau menugaskan proyek kolaboratif yang memerlukan pertemuan di luar kelas. Hal-hal seperti makalah kelompok, tugas

- observasi, hasil kerja kelompok, atau presentasi memungkinkan siswa bekerja sama.
3. Guru harus mempertimbangkan masalah sensitif dan mengakui perbedaan ras, kelas, atau budaya di kelas bila diperlukan. Mereka harus mengantisipasi respons emosional atau bahkan konflik saat membahas masalah kontroversial. Kurangi emosi yang negatif kecuali membuat siswa marah, mengganggu diskusi di kelas, atau menyebabkan siswa berperilaku kasar. Dalam situasi seperti ini, guru mungkin harus intervensi dan mengingatkan siswa tentang peraturan diskusi kelas. Pedoman bersama dapat mengurangi rasa tidak hormat dan permusuhan atau mencegah mereka muncul.
 4. Modelkan bahasa inklusif—guru dapat mengidentifikasi praktik bahasa yang mereka modelkan sebagai bagian dari membangun lingkungan yang inklusif dan saling menghormati. Menghindari penggunaan istilah atau pernyataan yang tidak inklusif. Untuk mendukung pendekatan ini, guru dapat menyediakan berbagai contoh konkrit dan studi kasus yang melibatkan berbagai atribut sosial, seperti ras atau gender.
 5. Gunakan contoh yang banyak dan beragam—Untuk memperluas pemahaman mereka tentang beragam contoh di atas, guru dapat memasukkan contoh multikultural, visual, dan materi sebanyak mungkin ke dalam perkuliahan. Ini harus mencakup berbagai perspektif tentang silabus, diskusi kelas, dan, jika memungkinkan, tugas.
 6. Terhubung secara pribadi dengan siswa—Guru dapat menggunakan pernyataan keberagaman atau filosofi pengajaran dalam silabus sebagai cara untuk menyambut

- semua siswa dan menunjukkan keterbukaan dan kejujuran. Penelitian menunjukkan bahwa siswa menghargai dan belajar dari momen metakognitif di mana mereka dapat merefleksikan pikiran mereka atau orang lain.
7. Menyediakan sarana alternatif untuk berpartisipasi - Untuk menandakan kesadaran akan kondisi emosional dan sosial yang berbeda di kelas, instruktur harus memberikan peluang partisipasi siswa melalui diskusi online selain di dalam kelas. Guru juga dapat mengumpulkan entri jurnal, catatan bacaan, atau refleksi lainnya, dan harus menghindari satu strategi homogen untuk keseluruhan semester.
 8. Berkomunikasi dengan hormat kepada siswa—Guru harus berhati-hati dalam mengucapkan nama siswa dengan benar dan dalam urutan yang benar. Ini termasuk menghindari memperpendek atau menyederhanakan nama siswa tanpa persetujuan yang jelas dari siswa; Jika guru tidak yakin dengan alamat atau identitas budaya yang tepat, mereka dapat mengajukan pertanyaan dalam konteks yang tidak mengancam. Sebaliknya, guru tidak boleh meminta salah satu siswanya untuk berbicara untuk kelompoknya atau menatap tajam ke arah atau menjauhi siswa yang sama saat membahas masalah.
 9. Sebagai bagian dari lingkungan kelas yang inklusif, guru harus menghormati ucapan dan pendapat bebas setiap siswa. Guru tidak boleh membiarkan siswa lain menganggap kontribusi mereka sebagai reaksi yang "tidak rasional" atau "tidak ilmiah" jika respons seorang siswa menunjukkan emosional dalam pelajaran tersebut. Sebaliknya, mereka dapat menolak kritik yang secara terang-terangan

menyinggung atau diskriminatif dan meminta siswa bertanggung jawab atas perilaku mereka.

Untuk mendorong kelas inklusif, ada banyak cara, tetapi yang paling umum adalah memahami setiap siswa sebagai individu, membuat lingkungan belajar interaktif yang mempertimbangkan semua kebutuhan siswa, dan bekerja sama dengan semua pihak yang terlibat dalam kehidupan siswa. Meskipun ada banyak contoh inklusi di kelas, kebanyakan dari mereka termasuk dalam tujuh kategori, antara lain (Pandit & Mishra, 2016):

1. Kenali Siswa Anda: membangun hubungan yang nyata dengan setiap siswa adalah dasar dari kelas yang benar-benar inklusif. Di ruang kelas inklusif, guru terus berusaha memahami latar belakang dan perspektif unik siswanya dan memberikan kesempatan bagi siswa untuk berbagi pengalaman dan perspektif mereka dengan aman kepada teman-temannya. Ketika guru meluangkan waktu untuk mengenal setiap siswa dan menghargai beragam asal usul mereka, mereka akan menciptakan lingkungan belajar yang aman, rasa memiliki yang lebih besar, dan kompetensi budaya yang lebih kaya bagi guru dan siswa.
2. Pahami cara siswa belajar; mengetahui apa yang memotivasi siswa untuk belajar dan apa yang paling cocok untuk mereka adalah bagian penting dari meningkatkan inklusi di kelas. Pada awal tahun ajaran, guru mungkin mempertimbangkan untuk melakukan survei atau diskusi tentang hal-hal yang membuat siswa tertarik untuk belajar, apa yang mereka anggap sebagai

kekuatan dan kelemahan mereka. Setelah itu, mereka dapat memasukkan temuan ini ke dalam pelajaran, rencana kelas dan materi. Menerapkan aktivitas yang berbeda dalam satu pelajaran dapat membantu siswa belajar dengan cara yang berbeda dan meningkatkan retensi secara keseluruhan. Misalnya, merencanakan kegiatan membaca mandiri, proyek seni kreatif, diskusi interaktif dengan teman sebaya, dan eksperimen langsung tentang satu topik dapat membantu semua orang belajar lebih baik.

3. Memupuk lingkungan belajar yang positif; menetapkan ekspektasi yang jelas terhadap budaya kelas dan meminta siswa berkontribusi dalam membangun ekspektasi tersebut membantu menciptakan lingkungan belajar yang positif di mana semua orang berinvestasi dan bertanggung jawab. Guru dan siswa dapat bekerja sama untuk menetapkan peraturan untuk menciptakan lingkungan belajar yang produktif, aman, dan menghormati semua orang di kelas pada awal tahun ajaran. Menjaga ekspektasi dan konsekuensi kelas singkat dan mudah dipahami oleh semua siswa sangat penting. Kelas juga dapat membahas konsekuensi apa yang mungkin diterapkan jika aturan dilanggar. Guru harus secara aktif mendengarkan siswa tentang peraturan kelas dan membuat pedoman penyelesaian konflik untuk menciptakan lingkungan belajar yang positif. Karena ketika anak merasa didengarkan, mereka merasa diperhatikan dan terlibat dalam kelas.

4. Menyertakan berbagai materi dan kegiatan pembelajaran; mendorong inklusi di kelas memerlukan penyediaan berbagai materi dan kegiatan pembelajaran yang menggabungkan berbagai latar belakang dan perspektif budaya, mendukung semua gaya belajar siswa, dan menumbuhkan pemikiran berani. Siswa dari berbagai gaya belajar dapat mengakses konsep yang sama dengan menggunakan tugas visual, pendengaran, dan sentuhan yang diselesaikan secara individu, dalam kelompok kecil, atau melalui karyawisata. Pendidik yang efektif harus memahami pentingnya keragaman dan kesadaran multikultural dalam masyarakat kita yang semakin beragam. Guru juga harus memastikan bahwa materi pelajaran mereka mencerminkan identitas ras, budaya, sosio-ekonomi, agama, dan gender, antara lain bentuk komunikasi tambahan dari pengalaman manusia. Selain itu, ruang kelas inklusif memungkinkan siswa berpartisipasi dalam aktivitas kreatif yang mendorong mereka untuk berpikir luar kotak.
5. Meningkatkan interaksi antar siswa; semakin banyak siswa yang terlibat satu sama lain, semakin baik inklusi kelas, semakin kuat hubungan siswa dengan komunitas sekolah, dan semakin besar kemungkinan mereka merasa terlibat dalam pendidikan mereka sendiri. Guru dapat mendorong interaksi siswa dengan berbagai cara. Guru dapat meminta siswa bermain permainan pemecah kebekuan pada awal tahun ajaran untuk membantu mereka mengenal satu sama lain dan menemukan titik temu. Siswa juga dapat mengenal anggota kelas yang

berbeda dengan berpindah tempat duduk setahun sekali. Siswa yang lebih bervariasi dapat berinteraksi dengan proyek kelompok dan mengubah komposisi kelompok setiap tahunnya.

6. Menawarkan dukungan tambahan; membangun ruang kelas inklusif berarti menyediakan berbagai sumber daya akademik dan non-akademik kepada semua siswa, serta orang tua dan wali mereka. Penting bagi guru dan sistem sekolah untuk secara aktif berkomunikasi dengan semua keluarga tentang sumber daya akademik dan non-akademik.
7. Berkolaborasi sebagai komunitas; guru harus bekerja sama dan mendapatkan dukungan dari semua orang di komunitas sekolah, termasuk administrator, konselor, pendamping sekolah, orang tua, dan keluarga, agar ruang kelas benar-benar inklusif. Ketika semua orang di komunitas sekolah bekerja sama, kebutuhan dan kemampuan siswa dari berbagai latar belakang dipertimbangkan, dan pengajaran akademis menjadi mudah dan konsisten untuk semua orang. Lokakarya pengembangan profesional dan rapat staf adalah cara lain bagi pendidik untuk berbagi ide dan pengetahuan. Mengundang orang tua dan keluarga di awal tahun ajaran dan memberikan kesempatan untuk berkumpul sepanjang tahun memungkinkan guru untuk lebih memahami latar belakang dan pengalaman hidup siswa serta kekuatan mereka.

BAB 2

HUBUNGAN ANTARA UNIVERSITAS DENGAN SEKOLAH DASAR INKLUSIF

A. Pentingnya Hubungan antara Universitas dengan Sekolah Dasar Inklusif

Penyelenggaraan pendidikan inklusif sampai saat ini masih terus dikembangkan oleh banyak negara termasuk di Indonesia dalam rangka menghadirkan *education for all* kepada seluruh warga negara, termasuk siswa dengan kebutuhan khusus. Untuk mencapai kesuksesan dalam penyelenggaraan inklusif tentu saja tidak hanya menjadi kewajiban pemerintah, tetapi semua *stakeholder* atau pemangku kepentingan termasuk universitas yang mempunyai sumber daya yang banyak dalam mengembangkan praktek inklusif. Universitas sebagai otoritas dan kewenangan yang besar dalam mengembangkan dan menghasilkan lulusan calon guru yang dapat mengajar di sekolah inklusif diharapkan dapat lebih berperan aktif secara nyata. Salah satu peran aktif tersebut dapat diimplementasikan di sekolah dasar inklusif, yang saat ini masih memerlukan perhatian khusus, karena semakin banyaknya jumlah siswa berkebutuhan khusus di tingkat sekolah dasar di Indonesia. Universitas merupakan sumber informasi tentang hasil penelitian khususnya tentang pendidikan inklusif, sehingga jika ada masalah yang berhubungan dengan pendidikan inklusif,

sekolah dan khususnya guru dapat berdiskusi dan meminta solusi dari universitas.

Permasalahan yang dihadapi oleh sekolah dasar yang menerapkan pendidikan inklusif masih belum dapat secara mandiri dapat dipecahkan sendiri oleh sekolah karena keterbatasan akses serta pengetahuan yang dimiliki sekolah khususnya guru (Rasmitadila, Humaira, & Rachmadtullah, 2021; Rasmitadila, Widyasari, et al., 2021). Latar belakang guru yang berbeda dalam kelas, ketika harus menangani siswa ABK menjadi kesulitan terbesar bagi guru, yang akan berdampak pada pelaksanaan pembelajaran dalam kelas inklusif. Hasil belajar siswa tidak secara maksimal dapat dicapai. Kondisi ini terus menerus terjadi, dan tidak ada tindak lanjut dalam memecahkan masalah klasik ini dari pihak manapun, termasuk universitas yang menjadi penghasil calon guru yang akan mengajar di sekolah inklusif. Peran universitas belum terlalu jauh dalam membantu sekolah memecahkan persoalan di sekolah.

Semakin banyaknya jumlah siswa berkebutuhan khusus di tingkat sekolah dasar di Indonesia, maka seharusnya semakin banyak juga jumlah sekolah dasar inklusif yang harus tersedia agar semua siswa mendapatkan layanan yang berkeadilan dalam pendidikan. Tetapi ternyata semakin bertambahnya jumlah sekolah dasar inklusif, permasalahan juga semakin terlihat. Permasalahan yang dihadapi sekolah dasar inklusif antara lain (Rasmitadila et al., 2023):

1. Banyak sekolah yang belum mendapatkan pendampingan dari pemerintah secara kontinyu dalam melaksanakan praktek pendidikan inklusif

2. Kurangnya pelatihan agar dapat meningkatkan kompetensi sebagai guru inklusif
3. Sekolah belum memiliki kolaborasi dengan pihak lain (universitas, LSM, Psikolog) dalam menunjang pelaksanaan pendidikan inklusif sehingga sekolah merasa semua kewajiban pendidikan inklusif hanya dibebankan kepada sekolah sendiri
4. Terjadinya kesenjangan antara teori dan praktek yang didapatkan oleh calon guru inklusif di universitas (keguruan) ketika harus mengajar di SD inklusif
5. Sekolah belum memiliki sarana dan prasarana yang memadai dalam mengakomodasi kebutuhan semua siswa
6. Belum terbentuknya unit khusus yang dapat membantu guru dalam memecahkan persoalan di kelas inklusif seperti terkait dengan kurikulum, perilaku siswa maupun penilaian.

Permasalahan dan hambatan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah dasar inklusif harus dapat diberikan solusinya agar tujuan pendidikan inklusif di Indonesia dapat tercapai. Untuk itu peranan universitas sebagai *problem solver* terhadap masalah yang terjadi di sekolah dasar inklusif sangat besar. Universitas tidak hanya memiliki otoritas sebagai sumber penghasil riset saja, tetapi juga dapat mengawal hasil riset dalam bentuk rekomendasi dan kebijakan akademis yang dapat memberikan dampak jangka panjang terhadap perbaikan penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah dasar inklusif. Universitas harus dapat membangun kolaborasi yang baik antara

universitas dengan sekolah dasar inklusif sebagai hubungan timbal balik dalam menghasilkan calon guru inklusif agar mereka memiliki kompetensi yang berkualitas. Calon-calon guru inklusif yang merupakan lulusan guru sekolah dasar di universitas harus dapat mengimplementasikan teori yang didapatkan pada masa perkuliahan ketika harus mengajar di sekolah dasar inklusif. Sehingga permasalahan yang selama ini dihadapi oleh sekolah dasar inklusif termasuk guru kelas dapat diperbaiki dengan baik. Hubungan timbal balik universitas dan sekolah dasar inklusif diharapkan dapat memberikan dampak positif jangka panjang dalam rangka perbaikan sistem pendidikan inklusif yang ada di Indonesia (Pandit & Mishra, 2016).

Hubungan antara universitas dengan sekolah dasar merupakan salah satu bentuk kerjasama yang positif agar pelaksanaan pendidikan dapat berlangsung sesuai dengan kebijakan yang telah ditetapkan pemerintah (Kosim et al., 2023). Beberapa konsep kerjasama seperti bentuk kemitraan antara universitas dengan sekolah dasar memberikan manfaat bagi pencapaian tujuan pendidikan yang menguntungkan bagi kedua belah pihak. Dalam konteks pendidikan inklusif, hubungan kerjasama antara universitas dengan sekolah dasar inklusif diharapkan meningkatnya kualitas pendidikan inklusif sehingga hasilnya dapat dirasakan oleh semua stakeholder pendidikan (Leithwood et al., 2004).

Pada konteks Indonesia, melalui Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi telah mengeluarkan peraturan pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 pasal 5 bahwa dalam rangka mengakomodasi bagi siswa berkebutuhan khusus perguruan

tinggi yang menyelenggarakan fakultas pendidikan dan keguruan, khususnya program studi/departemen pendidikan guru sekolah dasar harus menyediakan mata kuliah pendidikan inklusif. Kebijakan ini menjelaskan bahwa ada keterikatan dan tanggung jawab yang besar antara perguruan tinggi terutama universitas dengan kompetensi calon guru yang akan mengajar di sekolah dasar inklusif, sehingga terdapat kesempatan untuk melakukan hubungan kerjasama formal antara perguruan tinggi (universitas) dengan sekolah dasar inklusif. Artinya, antara universitas dengan sekolah dasar inklusif memiliki hubungan kerjasama langsung dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif.

Sampai saat ini hubungan kerjasama antara universitas dengan sekolah dasar inklusif masih terus dipraktekkan agar dapat tercapai secara maksimal. Secara khusus, bentuk kerjasama yang telah dilakukan oleh universitas dengan sekolah dasar inklusif masih terbatas pada kebutuhan pemenuhan penyelesaian materi perkuliahan pada semester. Penyelenggaraan mata kuliah pendidikan inklusif di program studi pendidikan guru sekolah dasar memang telah dilaksanakan sebagai bagian dari pelaksanaan kebijakan peraturan pemerintah. Tetapi porsinya bagi pendalaman lebih lanjut khususnya oleh mahasiswa yang merupakan calon guru yang akan mengajar di SD inklusif masih belum memenuhi kompetensi khusus agar mereka dapat mengajar di kelas inklusif. Berbagai bentuk hubungan kerjasama lain dengan sekolah dasar inklusif seperti magang, maupun praktek lapangan juga masih belum secara khusus menjurus kepada pemecahan masalah dalam kelas-kelas inklusif.

Sementara itu, bagi sekolah dasar inklusif hubungan kerjasama dengan universitas masih diposisikan sebagai tempat atau lokasi penelitian, tempat magang atau praktek lapangan tanpa adanya tindak lanjut dari semua bentuk kegiatan tersebut, sehingga belum memberikan kontribusi dalam memecahkan masalah yang terjadi di sekolah dasar inklusif. Artinya hubungan kerjasama timbal balik antara universitas dengan sekolah dasar inklusif yang dapat saling memberikan manfaat atau keuntungan untuk masing-masing pihak belum dilaksanakan secara maksimal. Hubungan kerjasama antara universitas dengan sekolah dasar inklusif harus disesuaikan dengan kebutuhan dan porsi masing-masing dengan tepat dan relevan (Greenhalgh et al., 2016). Untuk itu perlu dikembangkan bentuk-bentuk hubungan kerjasama yang diharapkan dapat saling memberikan manfaat timbal balik. Bentuk-bentuk hubungan kerjasama yang dikembangkan harus dilaksanakan untuk kepentingan jangka panjang dan berkelanjutan.

Hubungan universitas-sekolah dasar inklusif sangat penting dalam pengembangan pendidikan inklusif di Indonesia antara lain berhubungan dengan:

1. Kesiapan guru inklusif

Kesiapan guru inklusif merupakan salah satu faktor utama dalam kesuksesan penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah dasar inklusif. Kompetensi calon guru dalam hal ini mahasiswa merupakan salah satu hal yang harus dipersiapkan oleh universitas agar lulusan yang dihasilkan dapat melaksanakan tugasnya sebagai guru inklusif di sekolah dasar

inklusif dengan baik. Untuk itu, kompetensi guru harus disesuaikan dengan kebutuhan yang ada di sekolah dasar inklusif. Universitas harus memberikan materi perkuliahan pendidikan inklusif, serta topik-topik yang berhubungan dengan permasalahan yang dihadapi oleh sekolah dasar inklusif, sehingga saling berhubungan. Hubungan universitas dengan sekolah dasar inklusif harus terus terjalin dengan baik, terutama menyangkut program-program pada mata kuliah pendidikan inklusif (Gokdere, 2012a; Rasmitadila, Megan Asri, Reza, et al., 2022), serta berhubungan dengan pengembangan kompetensi calon guru. Sehingga ketika lulus telah memiliki kompetensi yang tinggi. Kompetensi guru ini juga berhubungan dengan guru pembimbing khusus (GPK) di kelas inklusif. Peranan guru GPK merupakan salah satu aspek pendukung kesuksesan pembelajaran dalam kelas inklusif. Masih banyak sekolah dasar inklusif yang tidak memiliki guru GPK yang dapat membantu guru umum dalam menangani siswa berkebutuhan khusus. Tugas guru kelas menjadi sangat sulit untuk dapat mengakomodasi semua kebutuhan siswa, sehingga universitas diharapkan dapat menyediakan program studi yang berhubungan dengan kompetensi guru GPK.

2. Kualitas pendidikan inklusif

Kualitas pendidikan merupakan salah satu tujuan yang harus dicapai pada penyelenggaraan pendidikan inklusif. Hubungan kerjasama universitas-sekolah dasar inklusif dapat mempengaruhi kualitas pendidikan inklusif. Dengan kerja sama ini, calon guru dapat mengimplementasikan ilmu yang didapat

di perkuliahan ke sekolah dasar inklusif, dari pengetahuan yang diperoleh seperti pembelajaran yang sesuai dengan kelas inklusif. Program-program yang disepakati bersama antara universitas dengan sekolah dasar inklusif dapat meningkatkan kualitas pendidikan inklusif khususnya di sekolah dasar inklusif. Dengan adanya hubungan kerjasama universitas-sekolah dasar inklusif ini, calon guru tidak hanya mendapatkan teori saja di universitas tetapi juga dapat mempraktekannya di sekolah dasar inklusif (Muñoz-Martíne et al., 2022). Artinya hubungan ini harus dapat memberikan kesempatan kepada calon guru untuk dapat mengaitkan teori yang di dapat dengan kegiatan nyata di sekolah dasar inklusif. Dampaknya dapat dirasakan dalam jangka panjang yaitu pada peningkatan kualitas pendidikan inklusif di Indonesia.

3. Wawasan tentang Pendidikan Inklusif

Wawasan tentang pendidikan inklusif berhubungan dengan lingkungan belajar, pemahaman siswa ABK dan reguler, perkembangan pembelajaran dalam kelas inklusif, dan sosialisasi tentang pendidikan inklusif kepada orangtua. Lingkungan belajar inklusif terkait dengan implementasi antara isi mata kuliah tentang lingkungan belajar dalam kelas inklusif khususnya mahasiswa ketika nanti akan mengajar di kelas inklusif pada praktek lapangan di sekolah dasar inklusif (Page et al., 2023). Untuk itu, melalui hubungan kerjasama dengan sekolah dasar inklusif, mahasiswa diberikan kesempatan untuk melihat langsung kegiatan pembelajaran yang harus tercipta

dalam lingkungan belajar yang kondusif hanya di sekolah dasar inklusif.

Selain itu, mahasiswa juga diberikan wawasan tentang pemahaman tentang siswa ABK. Dengan adanya hubungan kerja sama dengan sekolah dasar inklusif, maka mahasiswa dapat mengetahui bermacam-macam karakteristik siswa ABK dalam kelas inklusif. Melalui program kunjungan ke sekolah dasar inklusif, atau magang maka mahasiswa akan mendapatkan pengalaman langsung menangani siswa ABK. Diharapkan pengalaman ini akan dapat diimplementasikan ketika mahasiswa menjadi guru inklusif setelah lulus dari universitas. Mahasiswa diharapkan selain dapat mendapatkan relevansi antara teori yang telah diperoleh pada matakuliah pendidikan inklusif, dapat melatih mahasiswa secara langsung dalam memperdalam karakteristik siswa ABK.

Wawasan lain yang akan didapat adalah pemahaman perkembangan pembelajaran di kelas inklusif. Dengan adanya hubungan kerja sama selain memberikan wawasan mahasiswa dan guru tentang karakteristik siswa ABK, juga tentang perkembangan pembelajaran di kelas inklusif. Pemahaman ini jika mahasiswa praktek langsung ke kelas inklusif di sekolah dasar inklusif. Dengan kesempatan yang diberikan kepada mahasiswa pada program magang, dapat membantu mahasiswa bagaimana mengajar di sekolah inklusif dengan baik, dapat berinteraksi dengan semua siswa di kelas inklusif, mengetahui perkembangan pembelajaran terbaru di kelas inklusif yang menyenangkan, serta menerapkan teori pembelajaran yang telah diperoleh di kelas inklusif.

Sementara itu, sosialisasi kepada orang tua tentang pendidikan inklusif, memberikan kesempatan kepada universitas sebagai lembaga pendidikan tinggi yang memiliki otoritas dalam memberikan pemahaman kepada masyarakat atau orang tua bahwa pendidikan inklusif merupakan salah satu bentuk pendidikan yang sesuai dengan keberagaman (Kiyama & Harper, 2018; Papay & Griffin, 2013). Universitas dapat membantu sekolah dasar inklusif dalam membuka *mindset* atau opini tentang pendidikan inklusif yang selama ini masih belum banyak dipahami oleh orang tua yang memiliki siswa ABK untuk dapat bersekolah di sekolah dasar inklusif.

Hubungan kerjasama universitas-sekolah dasar inklusif akan memberikan pengalaman kepada mahasiswa ketika nanti harus mengajar di sekolah dasar inklusif (Hoppey, 2016; Waitoller & Kozleski, 2013a). Universitas yang memiliki hubungan kerja sama dengan sekolah dasar inklusif dan membuat program seperti magang atau praktek lapangan, akan mempermudah mahasiswa sebagai calon guru mengenali masalah yang sering terjadi di kelas-kelas inklusif. Mahasiswa akan melihat dan mengalami langsung pembelajaran di kelas inklusif, termasuk cara menghadapi siswa ABK yang dapat memberikan pengalaman baru bagi mahasiswa. Manfaat hubungan universitas dengan sekolah dasar inklusif mahasiswa dapat melakukan praktek langsung di sekolah dasar inklusif.

Praktek langsung berupa program-program yang dirancang oleh universitas dan diimplementasikan di sekolah dasar inklusif. Hubungan kerja sama ini memungkinkan universitas dapat melaksanakan program-program tersebut dengan baik. Dengan praktek lapangan, mahasiswa calon guru

dapat mempraktekkan teori atau pengetahuan yang diperoleh selama kuliah. Misalnya dalam pembelajaran di kelas inklusif, baik dalam aspek akademis maupun non-akademis. Selain itu, mahasiswa juga akan mendapatkan masukan dari guru inklusif yang selama ini telah mengajar di kelas inklusif, sehingga dapat menambah pengetahuan baru bagi mahasiswa selain teori yang telah didapat.

Hubungan kerja sama universitas-sekolah dasar adalah adanya relasi yang akan memberikan manfaat bagi kedua belah pihak (Wood & Brownhill, 2018). Semakin banyak relasi yang universitas jalin maka akan semakin banyak program yang dapat dilaksanakan, sehingga akan memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk dapat mengembangkannya menjadi lulusan yang siap pakai. Manfaat hubungan kerja sama universitas-sekolah dasar inklusif akan memberikan kesempatan dan keuntungan bagi kedua belah pihak (Akcan, 2022; O'Toole, 2020). Universitas dapat membuat program-program yang relevan, dan menunjang keberhasilan mahasiswa sebagai calon guru inklusif di sekolah dasar inklusif agar mendapatkan pengalaman baru.

Hubungan kerjasama universitas-sekolah dasar inklusif diharapkan akan dapat memberikan manfaat bagi kedua belah pihak. Bagi universitas, melalui program nyata seperti praktek lapangan, atau magang bagi mahasiswa akan memberikan pengalaman baru yang merupakan implementasi dari teori yang diperoleh pada masa perkuliahan. Pengalaman dari kerja praktek yang dilaksanakan di sekolah dasar inklusif bertujuan agar mahasiswa memahami dan membiasakan diri untuk dapat beradaptasi dengan lingkungan kerja yang akan dihadapi mereka

nanti ketika telah lulus. Selain itu, melalui program-program kerja praktek dan magang, mahasiswa akan mendapatkan wawasan yang luas dan mendalam terkait dengan pendidikan inklusif secara komprehensif.

Mahasiswa akan belajar memahami karakteristik siswa ABK yang selama ini hanya mereka peroleh dari perkuliahan. Tetapi dengan kerja praktek di kelas inklusif, mahasiswa akan belajar menangani siswa ABK secara langsung, dan mencari solusi dari masalah yang dihadapi oleh guru kelas. Mahasiswa juga akan berkolaborasi dengan guru kelas untuk merancang sistem pembelajaran efektif untuk kelas inklusif, agar tujuan pembelajaran dapat tercapai sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan. Pencapaian tujuan pembelajaran tentu saja sangat bergantung kepada lingkungan belajar kelas inklusif yang kondusif dan nyaman bagi semua siswa (Ackah-Jnr & Danso, 2019). Untuk itu, mahasiswa akan belajar dari guru kelas agar dapat menciptakan lingkungan belajar yang ramah dan menyenangkan bagi semua anggota kelas. Semua kegiatan kerja praktek di kelas inklusif dapat menjadi masukan bagi semua pihak, terutama bagi universitas, sekolah dasar inklusif, dan pendidik yang merupakan subjek dalam hubungan kerjasama ini.

B. Program Kerjasama Universitas dengan Sekolah Dasar Inklusif

Beberapa hubungan kerjasama antara universitas dengan sekolah dasar inklusif selama ini terdiri dari beberapa hal, antara lain:

1. Penyediaan kebutuhan pendidikan inklusif

Penyediaan kebutuhan pendidikan inklusif berkaitan dengan keterkaitan antara lulusan guru yang akan bekerja di sekolah dasar inklusif. Dengan adanya kerjasama antara universitas dengan sekolah dasar inklusif memberikan kesempatan kepada lulusan untuk dapat bekerja di sekolah dasar inklusif (Rasmitadila, Megan Asri, & Reza, 2022). Pengalaman magang atau praktek lapangan di sekolah dasar inklusif ketika masih kuliah memberikan penilaian berharga bagi sekolah dasar inklusif untuk dapat menerima lulusan guru agar dapat bergabung dan mengajar dengan baik. Sebagai program studi yang menghasilkan calon guru sekolah dasar dan mengajar di sekolah dasar inklusif, mahasiswa berharap bahwa setiap calon guru harus memahami secara mendalam tentang pendidikan inklusif sehingga dapat dipraktekkan di sekolah dasar inklusif. Mahasiswa mendapatkan informasi terkait pentingnya mata kuliah pendidikan inklusif dari lulusan sebelumnya, bahwa dengan mendapatkan materi dari matakuliah pendidikan inklusif, mereka setidaknya dapat memecahkan persoalan di kelas inklusif. Walaupun kegiatan pelatihan harus terus menerus dilakukan oleh setiap guru inklusif.

Salah satu bagian penting dari penyediaan ini juga adalah adanya penyelenggaraan seminar atau pelatihan yang dapat diselenggarakan oleh universitas kepada sekolah dasar inklusif. Universitas memiliki banyak ahli dalam bidang pendidikan inklusif, sehingga dapat menyelenggarakan seminar dan pelatihan terjadwal sesuai dengan topik atau permasalahan yang banyak dihadapi oleh sekolah dasar inklusif. Permasalahan yang

terjadi di kelas inklusif harus mendapatkan solusi yang dapat memberikan dampak positif bagi praktek pendidikan inklusif (Jauhari, 2017; Romadhon et al., 2021). Hal mendesak lainnya adalah penataan sarana dan prasarana belajar merupakan bagian yang sangat penting dalam pemenuhan kebutuhan praktek inklusif. Bentuk hubungan kerja sama yang diharapkan oleh sekolah dasar inklusif adalah adanya pengadaan sarana fisik baik yang diperlukan oleh sekolah dasar inklusif yang selama ini masih sangat terbatas. Banyak guru berharap bahwa sekolah dasar inklusif dapat menerima siswa ABK dengan kebutuhan khusus seperti tunanetra, tunadaksa atau yang memerlukan perlakuan khusus secara fisik, dapat terpenuhi haknya dalam sekolah inklusif. Keterbatasan dana sekolah dasar inklusif dalam penyediaan sarana prasarana masih persoalan besar yang harus diberikan solusinya oleh universitas. Selain itu, ketersediaan media pembelajaran atau alat-alat pendukung pembelajaran yang akan digunakan guru untuk mengajar siswa ABK masih memerlukan bantuan yang besar.

Pengembangan sumber daya manusia juga salah satu komponen penyediaan pendidikan inklusif yang sangat terkait dengan peningkatan kompetensi semua sumberdaya manusia yang mendukung pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah dasar inklusif (Tullao et al., 2017). Sumber daya manusia terdiri dari seluruh anggota komunitas sekolah dasar inklusif (contoh: kepala sekolah, guru, staf), termasuk mahasiswa yang merupakan calon guru yang akan menjadi guru di sekolah dasar inklusif. Selain itu, para dosen yang mengajar mata kuliah pendidikan inklusif di program studi pendidikan guru juga memerlukan pengembangan diri, agar dapat mengikuti

perkembangan terbaru terkait hasil penelitian dalam bidang pendidikan inklusif, yang berdampak pada kebaruan materi perkuliahan kepada mahasiswa calon guru sekolah dasar inklusif.

2. Penelitian

Sekolah dasar inklusif merupakan tempat yang paling sering digunakan untuk kegiatan penelitian. Dengan melakukan penelitian dapat memberikan kontribusi positif bagi pemecahan persoalan yang ada di sekolah inklusif. Dosen, guru kelas dan mahasiswa dapat saling berkolaborasi dalam memecahkan persoalan yang dihadapi (contoh: metode pembelajaran, media pembelajaran) untuk selanjutnya melakukan penelitian agar memberikan solusi terhadap persoalan-persoalan tersebut. Keberhasilan dalam penelitian dengan kolaborasi ini, harus dapat didiseminasikan kepada sekolah inklusif lainnya dalam bentuk karya ilmiah, dan diharapkan berdampak pada praktek inklusif.

3. Praktek Lapangan

Salah satu bentuk kerja sama yang memberikan kesempatan kepada mahasiswa agar dapat lebih dekat kepada masyarakat dalam mempraktekkan ilmu pengetahuan di perkuliahan kepada masyarakat. Kegiatan kuliah kerja nyata terutama dalam bidang pendidikan di daerah-daerah yang belum maju (pedesaan) dan kualitas pendidikan yang masih rendah, diharapkan dapat berdampak terutama bagi sosialisasi praktek inklusif. Mahasiswa bersama dengan dosen pembimbing

lapangan dapat memberikan contoh nyata praktek inklusif, baik pada aspek akademik maupun non-akademik dengan kunjungan ke sekolah-sekolah inklusif. Kunjungan ke sekolah bertujuan untuk dapat mencari informasi, memetakan masalah praktek inklusif yang sering dihadapi oleh guru inklusif. Melalui kunjungan ke sekolah inklusif, dapat menjadi masukan bagi pihak universitas agar dapat memperbaharui materi perkuliahan pendidikan inklusif agar lebih relevan dengan permasalahan yang selama ini dihadapi oleh sekolah dasar inklusif.

Praktek lapangan lain yang dapat dilakukan oleh mahasiswa sebagai hubungan kerjasama dengan sekolah dasar inklusif adalah magang mahasiswa. Magang berkaitan dengan kesempatan yang diberikan kepada mahasiswa untuk dapat mencoba mengajar di sekolah dasar inklusif sebagai cara untuk mendapatkan pengalaman mengajar yang akan digunakan ketika menjadi guru inklusif. Hubungan kerjasama universitas dengan sekolah dasar inklusif dilakukan dengan mengirimkan mahasiswa ke sekolah dasar inklusif untuk melaksanakan tanggung jawab sebagai calon guru di sekolah inklusif. Kegiatan magang seperti membantu guru dalam pembelajaran di kelas inklusif, manajemen kelas maupun administrasi kelas akan memberikan pengalaman kerja yang akan dihadapi oleh mahasiswa ketika lulus dari universitas. Mahasiswa akan berlatih mengajar di kelas dengan kondisi nyata, memecahkan permasalahan langsung bersama dengan guru kelas, sehingga akan menghasilkan calon guru inklusif yang intensional di masa yang akan datang.

Walaupun saat ini pemerintah Indonesia melalui Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Riset dan Teknologi

telah membuat kebijakan bahwa dalam rangka mengembangkan sekolah inklusif, setiap program studi pendidikan calon guru di universitas harus menyelenggarakan mata kuliah pendidikan inklusif, tetapi dampak kebijakan ini baru memberikan pemahaman awal kepada mahasiswa. Artinya bentuk kerja sama universitas melalui program studi masih bersifat satu arah, khususnya dalam memenuhi kewajiban penyelesaian studi mahasiswa dan program studi itu sendiri.

Beberapa bentuk hubungan kerja sama universitas dengan sekolah dasar dalam program seperti magang, maupun penelitian mahasiswa--penyelesaian tugas akhir-- tetapi belum secara spesifik terjalin kerjasama dengan sekolah dasar inklusif, yang program-program nya juga spesifik menjurus kepada penyelesaian permasalahan praktek inklusif (Rasmitadila, Megan Asri, & Reza, 2022). Sekolah dasar inklusif baru sebagai laboratorium pendidikan inklusif yang memberikan kesempatan kepada setiap student teacher untuk mendapatkan pengalaman mengajar di kelas inklusif, dan mendapatkan gambaran nyata tentang permasalahan pendidikan inklusif. Permasalahan-permasalahan ini belum dapat ditindaklanjuti oleh program studi di universitas sebagai bentuk kerjasama timbal balik yang seharusnya dapat menjadi sumber pemecah masalah kepada sekolah dasar inklusif.

Universitas dan sekolah dasar inklusif harus dapat menerjemahkan kebutuhan pendidikan inklusif bersama-sama. Bentuk kerjasama dua arah memberikan kesempatan dan manfaat kepada pihak sekolah seperti peningkatan kompetensi guru melalui program seminar atau pelatihan yang diselenggarakan oleh universitas secara berkelanjutan, serta

pengadaan bersama sarana dan prasarana sekolah inklusif. Bagi universitas, hasil penelitian dosen dan mahasiswa, maupun hasil dari praktek lapangan mahasiswa merupakan masukan untuk dapat memenuhi kebutuhan mahasiswa. Universitas dapat merancang matakuliah pendidikan inklusif berdasarkan hasil empiris penelitian, sehingga relevansi antara mata kuliah--secara teori--dengan praktek di sekolah dasar inklusif dapat digunakan untuk memecahkan masalah yang selama ini dihadapi sekolah dasar inklusif.

BAB 3

PROGRAM PENDAMPINGAN SEKOLAH DASAR INKLUSIF DENGAN PENDEKATAN UNIVERSITY- SCHOOL COLLABORATIVE PARTNERSHIP (USCP)

A. Pentingnya Program Pendampingan Sekolah Dasar Inklusif

Masalah yang dihadapi oleh sekolah dasar inklusif seperti dalam kurikulum, pembelajaran, pemahaman siswa ABK, sarana dan prasarana sekolah inklusif maupun penyediaan guru GPK, selama ini hanya dipecahkan sendiri oleh sekolah dasar inklusif. Walaupun telah ada berbagai kegiatan dari pemerintah, tetapi kegiatannya hanya bersifat penguatan yang tidak dilakukan secara kontinyu dan berkelanjutan. Dampaknya sekolah dasar inklusif khususnya guru kelas inklusif tidak dapat menyelesaikan masalah yang semakin hari semakin banyak dan bervariasi (DeMatthews, 2020). Kondisi ini menyebabkan pelaksanaan pendidikan inklusif yang telah diprogram oleh pemerintah tidak dapat berkembang sesuai dengan tujuan pelaksanaan pendidikan inklusif. Seharusnya semua hambatan dan masalah yang dihadapi oleh sekolah dasar inklusif harus dapat ditangani dengan cepat dan oleh pemerintah sehingga dapat memenuhi hak dan kebutuhan setiap siswa.

Tetapi, pemerintah sebagai pembuat kebijakan dan aturan pendidikan inklusif, tidak dapat menangani semua masalah yang terjadi pada setiap sekolah inklusif di seluruh wilayah Indonesia. Negara Indonesia sebagai negara kepulauan dan adanya perbedaan masalah penyelenggaraan pendidikan inklusif pada

setiap wilayah menyebabkan sulitnya kementerian pendidikan untuk dapat memecahkan masalah tersebut. Untuk itu perlu kerjasama pemangku kepentingan lainnya dalam memecahkan masalah penyelenggaraan pendidikan inklusif seperti universitas (Romero et al., 2020).

Universitas merupakan salah satu pemangku kepentingan yang bertanggung jawab pada kualitas lulusan khususnya dalam bidang pendidikan guru yang akan mengajar pada sekolah dasar inklusif (Peng et al., 2014). Universitas penyelenggara pendidikan guru sekolah dasar memiliki kewajiban agar dapat menghasilkan kompetensi calon guru sekolah dasar agar dapat menjadi guru inklusif. Hambatan dan masalah yang dihadapi oleh sekolah dasar inklusif harus dapat menjadi kebutuhan kurikulum yang harus diberikan kepada calon guru sekolah dasar agar adanya relevansi antara teori di universitas dengan praktek yang ada di sekolah dasar inklusif ketika mereka telah siap menjadi guru (Wardani et al., 2004; Widyawati, 2017).

Selama ini, walaupun beberapa universitas telah memiliki program studi pendidikan luar biasa yang berhubungan dengan pendidikan khusus, tetapi jumlahnya masih belum dapat memenuhi kebutuhan guru inklusif atau guru GPK di sekolah dasar inklusif. Selain itu lulusan dari program studi pendidikan luar biasa terbatas pada pendampingan siswa ABK sehingga tujuan pendidikan inklusif belum dapat tercapai, sebagai bagian dari pendidikan tanpa diskriminasi.

Universitas diharapkan dapat saling berkolaborasi dan bekerja sama dengan sekolah dasar inklusif sebagai partner yang seimbang dalam memecahkan masalah penyelenggaraan pendidikan inklusif (Allday et al., 2013; Rasmitadila & Aliyyah,

2020). Hambatan dan masalah yang muncul di sekolah dasar inklusif dapat menjadi sumber pengambil keputusan dan bahan bagi universitas dalam merancang kurikulum, pembelajaran pada matakuliah yang relevan. Selain itu universitas sebagai sumber riset dapat melakukan riset yang diharapkan dapat memecahkan masalah praktek inklusif di sekolah dasar inklusif. Hasil riset yang diimplementasikan pada program studi yang menyelenggarakan matakuliah pendidikan inklusif dapat diimplementasikan pada sekolah dasar inklusif. Melalui diseminasi dan sosialisasi hasil riset kepada sekolah dasar inklusif, sangat membantu guru kelas maupun guru GPK dan semua anggota sekolah dasar inklusif dalam melaksanakan pendidikan inklusif secara tepat (Septiana, 2018).

Tetapi, tentu saja diseminasi hasil riset tidak cukup dalam memecahkan masalah atau hambatan dalam sekolah dasar inklusif. Perlu program yang berkelanjutan dan kontinyu dalam memecahkan hambatan dan masalah yang selama ini muncul dalam sekolah dasar inklusif (Arocena et al., 2015). Untuk itu, perlu program pendampingan oleh universitas kepada sekolah dasar inklusif yang harus dilakukan secara terus menerus sehingga dapat memberikan dampak jangka panjang yang positif.

Program pendampingan sekolah inklusif merupakan salah satu bentuk tanggung jawab universitas sebagai bagian dari pemangku kepentingan yang menentukan kesuksesan penyelenggaraan pendidikan inklusif khususnya di SD. Berdasarkan Peraturan Pemerintah Nomor 13 tahun 2020, Pasal 5 ayat 3a dapat diartikan bahwa terdapat hubungan dan kerjasama antara universitas dengan sekolah penyelenggara

pendidikan inklusif. Pernyataan ini secara langsung memberikan makna bahwa kesuksesan pendidikan inklusif ditentukan dengan kompetensi calon guru yang telah berhasil dididik oleh universitas. Dalam kondisi di Indonesia, harus ada program yang secara kontinyu dan berkelanjutan dilakukan oleh pemerintah termasuk universitas agar standar kualitas pendidikan khusus dapat dicapai oleh semua propinsi. Sehingga perlu adanya program pendampingan SD inklusif yang dilakukan oleh universitas dalam bentuk kolaborasi atau kerja sama kemitraan yang setara, atau *University-School Collaborative-Partnership (USCP)*.

Pendampingan sebagai salah satu pendekatan yang paling relevan dalam membantu perkembangan pendidikan dan meningkatkan motivasi pengelola sekolah, guru dengan tujuan memberikan dampak pada siswa (Epstein, 2013). Pendampingan sebagai kegiatan intervensi untuk menjembatani kesenjangan yang terjadi dari suatu kondisi yang berdampak positif dalam mencapai tujuan tertentu. Program pendampingan kepada sekolah penyelenggara pendidikan inklusif merupakan salah satu program intervensi untuk mempercepat pencapaian tujuan pendidikan inklusif yang dilakukan oleh universitas dan sekolah dasar secara bersama-sama (Juvonen et al., 2019).

Sekolah sebagai tempat penelitian bagi universitas misalnya sebatas penyedia tempat penelitian, pemberi data, dan tempat observasi kepada universitas, tetapi hasil penelitian tidak secara terbuka diberikan kepada sekolah. Hubungan kerjasama masih berlandaskan kebutuhan masing-masing pihak dalam memenuhi tuntutan sebuah kegiatan, seperti praktek magang untuk mahasiswa, kerja lapangan termasuk penelitian dosen dan

mahasiswa tingkat akhir. Padahal semua output ini jika dipraktekkan pada kelas-kelas inklusif dapat memecahkan permasalahan guru. Kalaupun ada diseminasi hasil penelitian kepada sekolah, tetapi hanya sebatas seminar yang kurang mendalam, sehingga tidak dapat dipraktekkan guru dalam kelas. Untuk itu, sekolah memerlukan program lanjutan yang dapat memberikan pengetahuan lebih mendalam kepada guru agar dapat mempraktekkan hasil penelitian lebih mandiri nantinya. Program pendampingan adalah salah satu cara agar praktek inklusif dapat secara berkelanjutan dan mandiri dilaksanakan sekolah (Rasmitadila et al., 2021).

Program pendampingan yang melibatkan universitas dan sekolah bertujuan agar semua praktek inklusif dapat dilaksanakan sesuai dengan dinamika perkembangan pendidikan inklusif, agar kesuksesan pendidikan inklusif dapat tercapai (Busse et al., 2018; Laletas et al., 2022). Keterlibatan universitas dan sekolah bukan hanya memberikan keuntungan kepada satu pihak saja, tetapi kedua belah pihak harus saling mendukung dan bekerja sama dengan sejajar sebagai partner. Kedua belah pihak bersama menentukan perencanaan pendampingan seperti lamanya waktu pendampingan, materi yang akan dipelajari, praktisi dan ahli yang terlibat dalam kegiatan pelatihan-pelatihan dalam kelompok kecil. Dengan keterlibatan universitas secara aktif dalam kegiatan pelatihan, membuka akses bagi sekolah dalam kerjasama dengan para ahli seperti psikolog atau lembaga masyarakat lainnya akan memberikan harapan bagi sekolah dalam memecahkan persoalan nyata dalam sekolah inklusif (Ahmed & Othman, 2021).

Program pendampingan oleh universitas kepada sekolah dasar inklusif menjadi kegiatan yang harus dilakukan secara kolaboratif (Solis et al., 2012). Sekolah dasar inklusif berharap bahwa universitas dapat membantu memecahkan masalah yang dihadapi sekolah inklusif yang selama ini muncul dan belum dapat diberikan solusinya secara menyeluruh. Pendampingan yang dilakukan universitas seperti pendampingan kelengkapan sekolah dasar inklusif, pendampingan pembelajaran kelas inklusif, penyelenggaraan seminar dan pelatihan dan waktu pendampingan merupakan isi program pendampingan yang sangat diperlukan oleh sekolah dasar inklusif selama ini. Program pendampingan diharapkan dapat berlangsung berkelanjutan, kontinyu dan saling berkolaborasi dengan baik (Gray & McNaught, 2001; Sithole et al., 2017). Kolaborasi antara universitas dan sekolah dasar inklusif dalam program pendampingan merupakan hubungan timbal balik yang saling menguntungkan antara kedua belah pihak (Gross, 2015; Yun, 2001).

Sebagai pusat riset, universitas memiliki otoritas yang besar dalam melaksanakan penelitian yang berhubungan dengan pendidikan inklusif. Tujuannya agar dapat memecahkan masalah dan hambatan yang selama ini dihadapi oleh sekolah dasar inklusif (Atalay et al., 2022). Bagi sekolah dasar inklusif, hasil riset dapat dipergunakan dalam praktek inklusif di kelas. Dengan program pendampingan secara berkelanjutan melalui seminar dan pelatihan dalam kurun waktu yang disepakati bersama akan dapat memberikan dampak positif bagi kedua belah pihak (Davey et al., 2020; Kissau & King, 2015).

B. University-School Collaborative Partnership (USCP)

Universitas harus berperan dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dalam program nyata seperti program pendampingan secara kontinyu sehingga memberikan dampak positif bagi sekolah dasar inklusif. Melalui program pendampingan universitas dapat membantu sekolah dasar inklusif dalam memecahkan masalah yang masih sulit untuk dipecahkan oleh sekolah. Universitas dan sekolah dasar inklusif dapat menjadi partner yang saling menguntungkan kedua belah pihak. Universitas dan sekolah dasar bersama-sama memiliki kebutuhan-masukan yang dapat mengembangkan sistem pendidikan inklusif secara keseluruhan. Kebutuhan akan pentingnya kualitas calon lulusan guru dari universitas diharapkan dapat membantu pemecahan masalah yang dihadapi guru di sekolah inklusif, ketika para lulusan mengajar di sekolah. Untuk dapat menghasilkan calon lulusan yang berkualitas, maka masukan dari sekolah dasar inklusif harus dapat diimplementasikan pada matakuliah pendidikan inklusif di universitas. Dosen harus dapat mengembangkan matakuliah pendidikan inklusif berbasis masukan dari sekolah dasar inklusif agar relevan dengan masalah yang dihadapi selama ini. Dosen dapat memetakan permasalahan dan masukan dari kegiatan-kegiatan penelitian, magang mahasiswa atau praktek lapangan yang telah dilakukan di sekolah dasar inklusif.

Collaborative partnership berarti bekerjasama untuk mencapai tujuan bersama atas kepercayaan, pengetahuan, kekuasaan dan bantuan yang dibagikan secara timbal balik (Murtagh & Birchinall, 2018). Ini merupakan konsep yang

selaras dengan kerja tim. Ini menyiratkan pengembangan kepercayaan dan pengakuan atas nilai yang sama dari semua pihak yang terlibat. Pendampingan sekolah inklusif merupakan salah satu bentuk tanggung jawab Universitas sebagai bagian dari pemangku kepentingan yang menentukan kesuksesan penyelenggaraan pendidikan inklusif khususnya di SD. Berdasarkan Peraturan Pemerintah Nomor 13 tahun 2020, Pasal 5 ayat 3a menyatakan bahwa program pendidikan yang menyediakan tenaga pendidikan dan tenaga kependidikan harus memberikan mata kuliah pendidikan inklusif. Ini menandakan bahwa terdapat hubungan dan kerjasama antara universitas dengan SD yang menyelenggarakan pendidikan inklusif. Pernyataan ini secara langsung memberikan makna bahwa kesuksesan pendidikan inklusif ditentukan dengan kompetensi calon guru yang telah berhasil dididik oleh universitas.

Untuk itu, agar kesuksesan penyelenggaraan pendidikan inklusif di SD, dapat terus berlanjut, perlu adanya pendampingan SD inklusif yang dilakukan oleh universitas dalam bentuk kolaborasi atau kerja sama kemitraan yang setara, atau *University-School Collaborative-Partnership (USCP)*. Dasar utama tentang pendekatan USCP yang digunakan dalam suatu kerjasama adalah (Bentley-Williams et al., 2017):

1. Penghormatan dan pengakuan atas kontribusi dan potensi satu sama lain dipandang penting untuk menghasilkan suatu hubungan yang sukses.
2. Pemahaman yang transparan tentang tanggung jawab bersama melalui pengembangan tujuan khusus yang diartikulasikan dengan jelas oleh kedua pihak/organisasi.

3. Rasa komitmen terhadap kemitraan yang terlihat dalam penyediaan lingkungan yang mendukung dan memelihara yang dibangun oleh kedua belah pihak.
4. Dukungan administratif untuk memfasilitasi pencapaian hasil dari model yang akan dihasilkan sangat penting.
5. Proses analisis dan evaluasi kemitraan yang konstan sangat penting untuk memfasilitasi pencapaian hasil

Tujuan dari USCP dalam konteks pendidikan inklusif adalah (Farah, 2019):

1. Untuk menjembatani kesenjangan antara teori dan praktik dalam pendidikan inklusif khususnya dalam pembelajaran dalam kelas inklusif, sehingga pendampingan dapat mengurangi kesenjangan tersebut.
2. Memberikan kesempatan bagi calon guru inklusif untuk belajar lebih dalam tentang praktek inklusif sehingga ketika mereka siap untuk mengajar dapat mengimplementasikan pembelajaran di kelas inklusif.
3. Untuk menawarkan praktik pendidikan inklusif yang lebih koheren, efektif dan relevan bagi siswa dan anggota sekolah inklusif.
4. Menghubungkan guru inklusif di SD dan calon guru di universitas dalam komunitas belajar yang didasarkan pada kepentingan dan kepercayaan bersama, yang diharapkan dapat mengarah pada pengembangan sekolah, bahkan reformasi sekolah, yang dapat mempengaruhi sekolah dan program pendampingan SD inklusif.

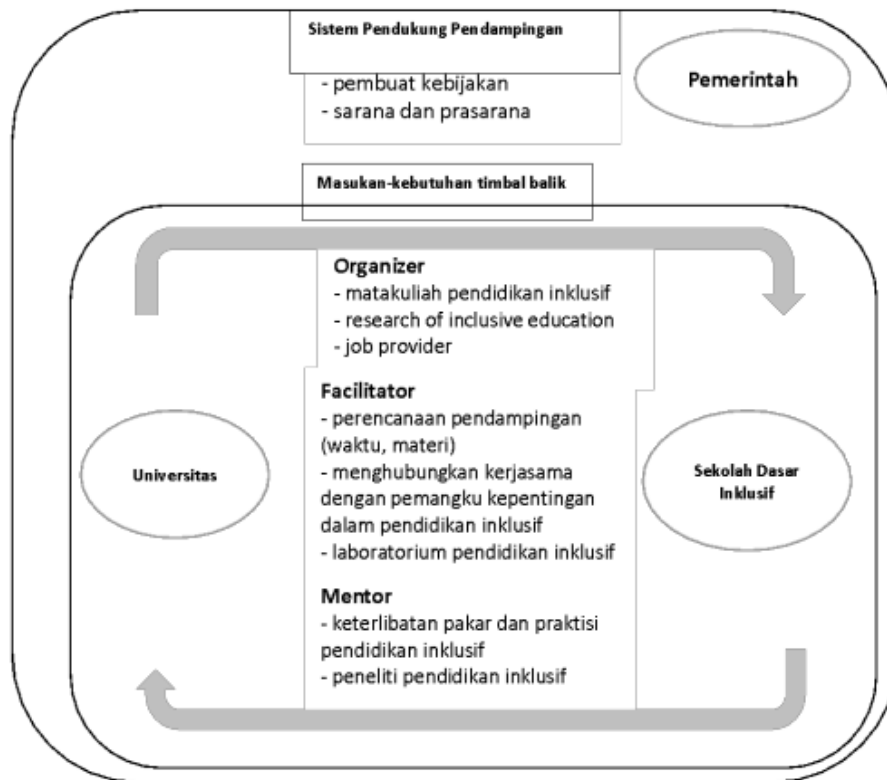
5. Mengetahui kelemahan, kekurangan SD inklusif untuk dapat ditingkatkan setiap waktu, berdasarkan penelitian di universitas.

C. Model Program pendampingan Sekolah Dasar Inklusif dengan pendekatan USCP

Praktek pendidikan inklusif di Indonesia sampai ini masih memerlukan kerja sama yang baik antar semua pemangku kepentingan yang terkait. Untuk itu, kewajiban mensukseskan pendidikan inklusif tidak hanya menjadi tanggung jawab pemerintah saja, tetapi juga menjadi tugas dari perguruan tinggi termasuk universitas. Peranan universitas di Indonesia dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif selama ini masih terbatas pada penyediaan penyelenggaraan program studi pendidikan khusus, termasuk penyelenggaraan mata kuliah pendidikan inklusif di program studi pendidikan guru sekolah dasar. Padahal, ketika lulusan dari universitas ini --sebagai guru inklusif--dituntut untuk dapat memecahkan masalah dalam kelas inklusif yang semakin bervariasi. Untuk itu, salah satu bentuk partisipasi universitas dalam mensukseskan penyelenggaraan pendidikan inklusif adalah melakukan program pendampingan kepada sekolah dasar inklusif.

Program pendampingan merupakan salah satu cara keikutsertaan dan keterlibatan universitas dan sekolah dasar inklusif dengan kemitraan seajar dalam menyelesaikan masalah penyelenggaraan pendidikan inklusif sebagai bentuk implementasi kebijakan yang ditetapkan oleh pemerintah. Di

bawah ini adalah model program pendampingan sekolah dasar inklusif dengan pendekatan USCP:



Gambar 1. Model Program Pendampingan Sekolah Dasar Inklusif dengan Pendekatan USCP

1. Masukan-Kebutuhan Timbal Balik

Masukan-kebutuhan timbal balik menegaskan bahwa universitas dan sekolah merupakan pihak bersama terlibat dalam praktek inklusif. Tetapi dalam kenyataannya kedua belah pihak belum mampu menyelaraskan kebutuhan dan pencapaian yang seharusnya dapat menunjang kesuksesan praktek inklusif baik

disekolah maupun di universitas. Universitas sebagai penyelenggara program calon guru seharusnya dapat memetakan kebutuhannya dalam materi matakuliah pendidikan inklusif yang telah menjadi kewajiban sebagai implementasi kebijakan pemerintah (Ghavifekr & Rosdy, 2015). Universitas yang memiliki banyak sumber daya manusia dan pengetahuan, seharusnya dapat melibatkan sekolah dalam memberikan masukan dalam mengisi materi perkuliahan pendidikan inklusif yang relevan dengan permasalahan yang dihadapi oleh sekolah. Universitas harus membuka ruang bersama dengan banyak pihak terutama sekolah, menjauhkan kesombongan diri sendiri yang mengindikasikan hanya satu-satunya pihak yang memiliki pengetahuan tentang pendidikan inklusif (Murchison et al., 2019). Hal ini diperkuat bahwa universitas harus dapat merefleksi dirinya terkait hubungan antara semua pihak tidak hanya produksi pengetahuan saja termasuk bagaimana kita mengajar, dan apa yang akan kita ajarkan--materi perkuliahan--tetapi juga produksi sosial (Lindemann-Biolsi, 2014).

Masukan-kebutuhan timbal balik terdiri dari organisator, fasilitator and mentor. Kategori organisator berhubungan dengan bahwa universitas sebagai penyelenggara mata kuliah pendidikan inklusif, dan pelaksana penelitian pendidikan inklusif, serta sekolah dasar sebagai penyedia lapangan pekerjaan bagi lulusan mahasiswa pendidikan guru sekolah dasar. Universitas yang diwakilkan oleh program studi sebagai penyelenggara matakuliah pendidikan inklusif. Sebagai bagian dari program pendampingan, penyelenggaraan mata kuliah inklusif sangat penting diberikan kepada mahasiswa karena

salah satu kompetensi yang harus dimiliki oleh mahasiswa ketika lulus menjadi calon guru di SD.

Universitas dapat merencanakan, dan melaksanakan beberapa program atau kegiatan yang dapat menunjang praktek pendidikan inklusif di sekolah inklusif. Beberapa program seperti membuat kerjasama antar sekolah dasar inklusif atau dengan pihak-pihak terkait dan relevan dengan pendidikan inklusif, memberikan mata kuliah atau kursus singkat tentang pendidikan inklusif di program studi, memberikan pelatihan, pengembangan atau seminar kepada guru kelas tentang pendidikan inklusif, dan pendampingan sekolah dasar inklusif secara kontinyu. Universitas memiliki otoritas dan kemampuan dalam mengorganisasikan program pendampingan secara kontinyu, sehingga dampak jangka panjang nya dapat dirasakan oleh sekolah inklusif. Beberapa program seperti penyelenggara seminar, atau pelatihan yang dilakukan secara terus menerus memberikan kesempatan kepada setiap guru kelas agar dapat mengembangkan dirinya dengan baik. Dalam pelatihan universitas juga dapat memberikan pemahaman kepada guru kelas agar dapat memahami siswa ABK lebih baik.

Saat ini pemerintah telah mengeluarkan kebijakan bahwa semua sekolah dasar harus menjadi sekolah penyelenggara pendidikan inklusif--sekolah dasar inklusif--. Selain itu, melalui Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No. 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi Yang Layak Untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas, pada Pasal 5 Nomor 3a, menyatakan bahwa dalam rangka Penyiapan dan penyediaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan, maka perguruan tinggi yang menyelenggarakan program pendidikan calon guru harus

memberikan mata kuliah pendidikan inklusif. Pernyataan ini menegaskan bahwa ada keterikatan dan tanggung jawab yang besar antara perguruan tinggi (universitas) dengan kompetensi calon guru yang akan mengajar di sekolah dasar inklusif. Agar topik mata kuliah pendidikan inklusif relevan dengan masalah yang terjadi di sekolah inklusif, maka masukan dari sekolah sangat diperlukan bagi pengembangan mata kuliah ini.

Selain pengembangan matakuliah, dalam memecahkan masalah yang dihadapi oleh sekolah dasar inklusif adalah perlunya hasil penelitian yang dapat membantu sekolah. Universitas melaksanakan penelitian pendidikan inklusif di sekolah dasar inklusif oleh mahasiswa maupun oleh dosen sebagai bagian dari analisa masukan-kebutuhan agar kualitas praktek inklusif di sekolah dasar inklusif lebih baik. Hasil penelitian dapat menjadi dasar bagi sekolah dalam memecahkan masalah di sekolah termasuk pembelajaran dalam kelas inklusif. Sekolah berharap bahwa sekolah bukan hanya sebagai objek penelitian saja bagi universitas, tetapi juga dilibatkan dalam penelitian, dan hasilnya dapat diimplementasikan dalam praktek pendidikan inklusif.

Sementara itu, sebagai penyedia lapangan kerja lebih difokuskan kepada perana sekolah dasar penyelenggara inklusif yang akan menerima para lulusan mahasiswa menjadi calon guru di sekolah sesuai dengan kompetensi yang telah ditetapkan oleh pemerintah. Sebagai calon guru di SD, kompetensi tentang pendidikan inklusif harus relevan antara teori yang diperoleh mahasiswa di universitas dengan praktek di sekolah dasar. Untuk itu, mahasiswa perlu melakukan kegiatan magang, kuliah kerja nyata di sekolah dasar sebagai bentuk latihan mengajar

sebelum menyelesaikan perkuliahan di universitas. Tujuannya agar mahasiswa dapat mempraktekkan teori dengan kenyataan lapangan. Pihak sekolah berharap bahwa kompetensi yang dicapai oleh mahasiswa dapat dipraktekkan secara nyata, terutama dalam memecahkan masalah di kelas. Sekolah berharap mahasiswa "siap pakai" adalah calon guru yang handal dan selalu dapat mengatasi masalah dan perkembangan yang selalu berubah dalam kelas inklusif.

Kategori kedua yaitu fasilitator mengindikasikan bahwa universitas merencanakan pendampingan kepada sekolah dasar inklusif secara reguler dan berkelanjutan. Fasilitator bagi universitas dan sekolah dasar merupakan bagian inti dari program pendampingan. Bagian dari fasilitator terdiri dari merencanakan pendampingan, menghubungkan kerjasama dengan stakeholder pendidikan inklusi, laboratorium pendidikan inklusif. Perencanaan pendampingan merupakan keterlibatan universitas dan sekolah dalam merencanakan program pendampingan dalam bentuk kegiatan nyata. Perencanaan pendampingan terdiri dari bentuk kegiatan pendampingan, waktu pendampingan dan bahan pendampingan. Sekolah mengharapkan bentuk pendampingan harus dalam kegiatan reguler dan terencana.

Sebagai fasilitator, universitas merupakan pusat sumber belajar yang paling komplit dan dapat digunakan oleh sekolah dasar inklusif. Universitas dan sekolah dasar inklusif saling membutuhkan dalam pengembangan pendidikan inklusif (Björnsdóttir, 2017; Gokdere, 2012b). Permasalahan yang dihadapi oleh sekolah dasar inklusif merupakan masukan bagi universitas dalam mengembangkan topik mata kuliah

pendidikan inklusif, dan hasilnya dapat dilihat dari lulusan yang siap mengajar dalam kelas inklusif. Tetapi, tentu saja dalam pelaksanaannya, dengan permasalahan semakin hari semakin beragam yang dihadapi oleh guru kelas, universitas harus terus memantau dan mendampingi sekolah dasar inklusif sebagai bentuk tanggung jawab akademis dan moral atas pelaksanaan pendidikan inklusif.

Universitas sebagai fasilitator merupakan peranan yang diharapkan dapat memfasilitasi semua kegiatan atau praktek inklusif antara kegiatan yang telah berjalan dengan baik dengan masalah yang sering dihadapi oleh guru kelas dalam kelas inklusif. Universitas dapat memfasilitasi aspek-aspek penting dalam membantu guru kelas maupun sekolah dasar inklusif baik dalam aspek akademik maupun dalam aspek non akademik. Beberapa aspek akademik dan non akademik yang diharapkan dapat difasilitasi oleh universitas seperti yang diharapkan oleh guru kelas antara lain: pembuatan rencana pembelajaran (RPP), pengelolaan kelas inklusif, mencari model evaluasi pembelajaran dalam kelas inklusif, merancang kurikulum inklusif, program remedial siswa, sarana dan prasarana, dan strategi mengajar.

Kedua aspek -akademik dan akademik- diharapkan dapat memberikan solusi jangka panjang bagi guru kelas. Sebagai contoh, sebagai fasilitator, universitas diharapkan dapat membantu guru kelas maupun sekolah dasar inklusif dalam merancang kurikulum yang sesuai dengan karakteristik sekolah dan siswa. Selain itu yang menjadi penting juga adalah universitas dapat memfasilitasi strategi pembelajaran terbaru yang dapat dipraktekkan oleh guru kelas dalam kelas inklusif,

seperti cara metode mengajar agar tujuan pembelajaran dapat tercapai sesuai dengan semua kebutuhan siswa. Guru kelas difasilitasi tentang metode pembelajaran, media pembelajaran yang dapat diakses oleh semua siswa, melalui hasil-hasil penelitian yang terbaru oleh universitas

Bentuk pendampingan dapat berupa seminar, pelatihan, sosialisasi tentang pendidikan inklusif. Untuk materi pendampingan yang dapat diberikan pada saat pendampingan seperti pengetahuan tentang siswa ABK dan penanganannya, identifikasi siswa, perancangan kurikulum inklusif, rencana pembelajaran dan program pembelajaran individu (PPI). Waktu pendampingan diharapkan disesuaikan dengan pencapaian pendampingan, baik di atas 1 tahun sampai 3 tahun. Bentuk fasilitator selanjutnya adalah universitas menghubungkan kerjasama dengan stakeholder lain sehingga terjalin kerjasama yang saling timbal balik, dan memberikan manfaat bagi sekolah seperti pihak dinas pendidikan kota/kabupaten, psikolog, serta lembaga masyarakat.

Selama ini pihak sekolah hanya mengandalkan dukungan dari pemerintah--pemerintah pusat & daerah--Dengan adanya kaitannya dengan *stakeholder* yang lain seperti psikolog diharapkan dapat membantu sekolah dalam memecahkan masalah seperti cara mengidentifikasi dan asesmen siswa. Selama ini hambatan yang dialami guru dalam menangani siswa ABK dalam pembelajaran adalah terbatasnya pengetahuan tentang siswa ABK, sehingga memerlukan ilmu khusus dalam penanganan ABK. Untuk perlu keterlibatan dan hubungan kerjasama dengan psikolog dan sekolah. Universitas dapat menghubungkan fakultas yang menyediakan program psikologi

dan memberikan pelatihan dan pendampingan kepada sekolah khususnya yang menyangkut penanganan siswa ABK.

Sekolah dasar juga adalah fasilitator dalam hal sebagai laboratorium bagi universitas dalam meningkatkan pengembangan pendidikan inklusif. Hasil penelitian yang dilakukan universitas dapat menjadi tempat praktek langsung baik kegiatan uji coba maupun perbaikan penelitian yang tujuan akhirnya untuk memecahkan masalah inklusif baik disekolah maupun perbaikan matakuliah pendidikan inklusif yang memerlukan pengembangan yang dinamis.

Kategori ketiga yang ditemukan adalah mentor. Program pendampingan juga diharapkan dapat melibatkan para ahli dan praktisi pendidikan inklusif. Keterlibatan ahli pendidikan inklusif dan praktisi seperti professor maupun dosen yang akan melakukan pendampingan kepada sekolah dasar inklusif sangat penting. Para profesor, dosen maupun para akademisi lainnya yang memiliki kompetensi dan pengalaman dalam pengembangan pendidikan inklusif diharapkan dapat membantu dalam memberikan pengetahuan inti kepada guru dalam kegiatan pelatihan dengan berbagai topik yang menjadi perhatian dari guru dalam kelas inklusif. Secara terjadwal melalui kegiatan pelatihan diharapkan guru dapat memperoleh tambahan kompetensi tentang pemecahan masalah.

Sebagai mentor, universitas merupakan sumber atau pusat para ahli pendidikan inklusif. Secara khusus, universitas dapat menyediakan sumber daya manusia yang dapat mendukung dan membantu penyediaan sumber daya di sekolah dasar inklusif. Masalah yang sering terjadi di sekolah dasar inklusif terkait dengan penyediaan sumber daya manusia adalah

ketidaktersediaan guru GPK yang mendampingi dan membantu guru kelas dalam menangani siswa ABK. Universitas diharapkan lebih banyak menyelenggarakan program studi yang berhubungan dengan penyediaan guru GPK, sehingga lulusannya dapat mendampingi siswa ABK dalam kelas inklusif.

Universitas memberikan kesempatan kepada universitas untuk dapat membantu sekolah dasar inklusif dalam meningkatkan kompetensi guru kelas dalam melaksanakan pembelajaran di kelas inklusif (Moriña, 2017; Waitoller & Kozleski, 2013). Sebagai pusat tenaga ahli yang profesional dengan latar belakang akademik yang baik, universitas dapat menyediakan bantuan khusus secara profesional untuk dapat membantu guru kelas dalam memecahkan persoalan praktek inklusif di dalam kelas inklusif, maupun sekolah inklusif secara kontinyu. Penyediaan sumber daya manusia di universitas seperti penyelenggaran program studi khusus untuk menghasilkan guru pendamping khusus yang kompeten merupakan salah satu peranan yang positif dalam menunjang pelaksanaan praktek inklusif (Kundu & Rice, 2019). Universitas diharapkan dapat melibatkan tenaga ahli tersebut dalam memecahkan dan memberikan solusi atas permasalahan yang dihadapi guru kelas. Guru kelas berharap bahwa tenaga profesional atau ahli profesional dapat memberikan pendampingan atau memberikan bantuan profesional sesuai dengan kebutuhan sekolah inklusif. Sebagai contoh, tenaga profesional dapat membantu meningkatkan kompetensi guru kelas sesuai dengan kualifikasi yang telah dimiliki guru kelas selama ini.

Peningkatan kompetensi guru kelas maupun kesiapan sekolah dasar inklusif dalam praktek inklusif dapat dilakukan oleh universitas dengan peranannya sebagai organisator (Das et al., 2022; Rojo-Ramos et al., 2023). Universitas memiliki kewenangan yang luas dan memiliki kemampuan untuk menghubungkan jejaring antar sekolah dasar inklusif, maupun pihak terkait yang dapat saling mendukung pelaksanaan pendidikan inklusif. Bentuk kerjasama antara setiap stakeholder dapat menjadi masukan bagi universitas untuk dapat mengemabngakan program pendampingan yang relevan, dan sistematis sehingga dapat memberikan manfaat bersama. Sebagai contoh, program pelaksanaan seminar, atau pelatihan yang dapat dilaksanakan oleh universitas kepada sekolah dasar inklusif secara kontinyu, dapat memberikan pengetahuan dan wawasan yang luas kepada guru. Guru dapat memecahkan masalah yang terjadi dalam pelaksanaan pembelajaran di kelas inklusif tanpa kehilangan sumber pengetahuan langsung dari universitas, yang selama ini belum pernah dibantu oleh pemerintah (Ferri et al., 2020).

Selama ini, jika ada masalah dalam kelas inklusif para guru sulit menemukan ahli atau praktisi yang dapat membantu mereka dalam pemecahan masalah. Dengan adanya program pendampingan ini, guru dengan mudah mengutarakan dan bertanya terkait pendidikan inklusif. Selain para ahli dan praktisi, sebagai mentor juga adalah para peneliti di universitas yang selalu melakukan penelitian pendidikan inklusif setiap tahun. Keterlibatan peneliti dalam program pendampingan diharapkan dapat mendiseminasikan hasil penelitian kepada sekolah terutama guru terkait hasil penelitian terbaru. Misalnya

guru dapat memodifikasi pembelajaran dengan metode-metode pembelajaran terbaru, media pembelajaran yang berbasis teknologi yang saat ini sangat bermanfaat bagi guru dan siswa, serta inovasi-inovasi lainnya yang dapat membantu memecahkan masalah pendidikan inklusif sesuai dengan dinamika sekolah inklusif.

2. Sistem Pendukung Pendampingan

Untuk sistem pendukung pendampingan terdiri dari 2 kategori yaitu, pembuat kebijakan, serta fasilitas dan infrastruktur. Kedua kategori ini melibatkan peran pemerintah yaitu kementerian pendidikan, kebudayaan, riset dan teknologi serta dinas pendidikan kota/kabupaten. Sebagai sistem pendukung dalam program pendampingan, pemerintah diharapkan dapat mendukung dan menyediakan kebutuhan yang sesuai dan relevan untuk universitas dan sekolah dasar. Untuk pembuat kebijakan, pemerintah--Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi-- termasuk kementerian lainnya yang terkait harus dapat membuat kebijakan yang mendukung penyelenggaraan praktek inklusif bagi semua pihak.

Salah satu kebijakan yang terkait dan berhubungan dengan program pendampingan adalah kewajiban universitas penyelenggara pendidikan guru untuk dapat menyelenggarakan matakuliah inklusif yang bertujuan agar calon guru mendapatkan kompetensi pendidikan inklusif ketika menjadi guru di sekolah dasar (Rasmitadila, Humaira, Rachmadtullah, et al., 2021). Kebijakan ini menjadi dasar bagi universitas untuk dapat merancang dan menyesuaikan isi mata kuliah pendidikan inklusif agar relevan dengan masalah yang dihadapi sekolah

dasar. Dukungan dalam kebijakan yang memberikan kesempatan kepada universitas dan sekolah agar memiliki hubungan kerjasama dalam penyelenggaraan inklusif diharapkan menjadi mitra yang dapat saling mendukung (Anam, 2022; Taufik & Rahaju, 2021). Demikian juga pemerintah yang tidak dapat hanya sendiri mensukseskan pendidikan inklusif, sehingga memerlukan kerjasama dari semua pihak, dengan membuat kebijakan yang bermanfaat.

Selain kebijakan, bentuk keterlibatan pemerintah juga dalam bentuk penyediaan fasilitas dan infrastruktur kepada sekolah inklusif. Sarana dan prasarana yang selama ini telah diberikan oleh pemerintah memang masih terbatas, karena berhubungan dengan ketersediaan dana maupun sumberdaya seperti ketersediaan guru GPK yang seharusnya dapat disediakan oleh pemerintah. Berbagai sarana dan prasarana untuk sekolah inklusif seperti ruangan kelas yang kondusif dan ramah anak, perangkat keras dan lunak pendukung pembelajaran masih sangat terbatas dimiliki oleh sekolah. Walaupun demikian, pemerintah terus menerus dan kontinyu menyediakan sarana dan prasarana tersebut sehingga dapat menunjang praktek penyelenggaraan pendidikan inklusif baik di universitas dan sekolah. Dengan program pendampingan yang dilakukan oleh universitas dan pemenuhan sarana dan prasarana diharapkan dapat menunjang praktek inklusif secara nyata.

D. Peranan Universitas dalam Program Pendampingan kepada Sekolah Dasar Inklusif

Peranan universitas dalam membantu penyelenggaraan pendidikan inklusif melalui hasil riset harus dapat diwujudkan dalam program nyata seperti program pendampingan secara kontinyu sehingga memberikan dampak positif bagi sekolah dasar inklusif (Cloete & Uys, 2016). Proses pemecahan masalah bagi sekolah dasar inklusif yang selama ini belum ada solusinya, dengan adanya program pendampingan dapat menjadi cara sebagai partner yang saling menguntungkan kedua belah pihak. Sementara itu, bagi universitas permasalahan yang dihadapi oleh sekolah dasar inklusif menjadi kebutuhan pengembangan materi perkuliahan, sehingga calon lulusan guru sekolah dasar memiliki kompetensi yang relevan. Calon guru sekolah dasar yang akan mengajar di sekolah dasar inklusif diharapkan dapat mengurangi gap yang terjadi antara teori dengan praktek penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah dasar inklusif.

Masukan yang diberikan oleh guru kelas di sekolah dasar inklusif akan menjadi panduan bagi mahasiswa agar dapat memperbaiki diri dan mengembangkan diri ketika nanti telah siap untuk mengajar di kelas inklusif. Bagi universitas, hubungan kerja sama dengan sekolah dasar inklusif melalui program kerja lapangan dapat menjadi bahan untuk memperbaiki isi program maupun isi mata kuliah--pendidikan inklusif--sehingga lebih relevan dan sesuai dengan perubahan yang cepat terjadi pada praktek inklusif (Lengnick-Hall et al., 2011). Selain itu, universitas yang memiliki otoritas dalam bidang penelitian, dapat mendiseminasikan hasil penelitian

kepada sekolah dasar inklusif sebagai langkah perbaikan terhadap masalah yang sering muncul selama ini. Semua hasil penelitian, maupun hasil evaluasi dari program kerja praktek atau magang merupakan dasar membuat perubahan pengembangan pendidikan inklusif sehingga kualitas pendidikan inklusif di Indonesia semakin baik.

Peranan universitas dalam program pendampingan diharapkan dapat memberikan perhatian yang lebih besar khususnya dalam memecahkan permasalahan pendidikan inklusif. Selama ini, banyak sekolah-sekolah inklusif terutama di wilayah desa terpencil, kurang mendapatkan perhatian dari universitas. Guru maupun sekolah dasar inklusif ketika menghadapi masalah dalam kelas inklusif, tidak mengetahui siapa yang akan membantu mereka memecahkan masalah tersebut. Berbagai masalah yang terjadi di kelas inklusif seperti masalah memahami karakteristik siswa ABK, banyak guru kelas yang belum memahaminya, atau cara mengidentifikasi siswa ABK, karena latar belakang guru kelas yang bukan dari program studi pendidikan khusus, atau pendidikan inklusif.

Peranan universitas dalam program pendampingan kepada sekolah dasar inklusif merupakan salah satu cara agar dapat membantu memecahkan masalah yang dihadapi oleh sekolah dasar inklusif khususnya guru kelas (Humaira & Rachmadtullah, 2021). Peranan universitas diharapkan dapat memberikan dampak yang baik dalam implementasi pendidikan inklusif. Keterlibatan universitas dalam program pendampingan kepada sekolah inklusif dapat digunakan sesuai dengan kapasitas universitas sebagai pusat penelitian dan sumber data penelitian. Universitas memiliki otoritas yang besar dalam melaksanakan

penelitian yang berhubungan dengan pendidikan inklusif, melalui metode penelitian yang tepat sehingga menemukan hasil penelitian yang relevan dengan permasalahan di sekolah dasar inklusif (Alothman, 2014; Taylor & Sidhu, 2012). Hasil ini dapat dipraktekkan di sekolah dasar inklusif, baik oleh guru kelas maupun manajemen sekolah dasar inklusif, sehingga tujuan sekolah dasar inklusif dapat tercapai. Kondisi ini merupakan salah satu bentuk perhatian universitas dalam membantu sekolah dasar inklusif memecahkan masalah yang selama ini dihadapi.

Selain memiliki otoritas yang besar terhadap hasil-hasil penelitian, universitas juga memiliki kepentingan dan kebutuhan yang besar dalam memecahkan permasalahan yang terjadi di masyarakat, termasuk pendidikan inklusif di sekolah dasar inklusif (Leithwood et al., 2021). Melalui masalah yang terjadi di sekolah dasar inklusif, universitas mengetahui kebutuhan dalam merancang program studi atau matakuliah yang dapat menjawab dan memberikan solusi pada sekolah dasar inklusif. Universitas dapat membantu sekolah dasar inklusif baik dari aspek akademik maupun non akademik (Martin et al., 2013). Hal ini dapat diimplementasikan dalam matakuliah seperti pendidikan inklusif yang topiknya tidak hanya terdiri dari aspek akademik saja (perancangan kurikulum, rencana pembelajaran, pembelajaran, dan evaluasi), tetapi juga seperti memberikan cara memaksimalkan sarana dan prasarana sekolah dasar inklusif.

Untuk itu guru kelas berharap peranan universitas harus dapat difokuskan kepada poin penting dalam penanganan kelas inklusif. Perhatian yang diharapkan oleh guru kelas seperti

pendampingan secara kontinyu yang dapat memberikan pemahaman secara menyeluruh dan mendalam sehingga dapat memecahkan masalah yang dihadapi selama ini. Keterlibatan universitas berhubungan tentang sumber data dan perhatian universitas. Universitas sebagai sumber data sebagai tempat bagi para peneliti melakukan berbagai penelitian yang hasilnya diharapkan dapat diimplementasikan di sekolah dasar inklusif. Selain itu, universitas merupakan sumber informasi tentang hasil penelitian khususnya tentang pendidikan inklusif, sehingga jika ada masalah yang berhubungan dengan pendidikan inklusif, guru dapat meminta solusi dari universitas. Peranan universitas dalam program pendampingan diharapkan dapat memberikan perhatian yang lebih besar khususnya dalam memecahkan permasalahan pendidikan inklusif (Rasmitadila, Humaira, & Rachmادتullah, 2021). Selama ini, banyak sekolah-sekolah inklusif terutama di wilayah desa terpencil, kurang mendapatkan perhatian dari universitas. Guru kelas maupun sekolah dasar inklusif ketika menghadapi masalah dalam kelas inklusif, tidak mengetahui siapa yang akan membantu mereka memecahkan masalah tersebut.

Berbagai masalah yang terjadi di kelas inklusif seperti masalah memahami karakteristik siswa ABK, banyak guru kelas yang belum memahaminya, atau cara mengidentifikasi siswa ABK, karena latar belakang guru kelas yang bukan dari program studi pendidikan khusus, atau pendidikan inklusif. Untuk itu peranan universitas harus dapat difokuskan kepada poin penting dalam penanganan kelas inklusif. Perhatian yang diharapkan oleh guru kelas seperti pendampingan secara kontinyu yang dapat memberikan pemahaman secara menyeluruh dan

mendalam sehingga dapat memecahkan masalah yang dihadapi selama ini. Keterlibatan universitas merupakan salah satu peranan universitas dalam program pendampingan sekolah dasar inklusif yang diharapkan dapat memberikan kontribusi yang besar agar masalah yang dihadapi oleh sekolah inklusif dapat dipecahkan dengan baik. Peranan universitas terhadap program pendampingan kepada sekolah dasar inklusif, merupakan partisipasi aktif universitas yang harus dapat diwujudkan dalam program-program yang lebih efektif dan dalam waktu jangka panjang. Peranan universitas kepada sekolah dasar inklusif merupakan bentuk hubungan timbal balik antara universitas dengan sekolah dasar inklusif yang berdampak positif bagi kedua di masa yang akan datang (Jackson, 2015).

Peranan universitas dalam program pendampingan kepada sekolah dasar inklusif merupakan salah satu cara agar dapat membantu memecahkan masalah yang dihadapi oleh sekolah dasar inklusif khususnya guru kelas. Peranan universitas diharapkan dapat memberikan dampak yang baik dalam implementasi pendidikan inklusif. Keterlibatan universitas dalam program pendampingan kepada sekolah inklusif dapat digunakan sesuai dengan kapasitas universitas sebagai pusat penelitian dan sumber data penelitian (Sanzo et al., 2011). Universitas memiliki otoritas yang besar dalam melaksanakan penelitian yang berhubungan dengan pendidikan inklusif, melalui metode penelitian yang tepat sehingga menemukan hasil penelitian yang relevan dengan permasalahan di sekolah dasar inklusif. Hasil ini dapat dipraktekkan di sekolah dasar inklusif, baik oleh guru kelas maupun manajemen sekolah dasar inklusif, sehingga tujuan sekolah dasar inklusif dapat tercapai. Kondisi

ini merupakan salah satu bentuk perhatian universitas dalam membantu sekolah dasar inklusif memecahkan masalah yang selama ini dihadapi.

Selain memiliki otoritas yang besar terhadap hasil-hasil penelitian, universitas juga memiliki kepentingan dan kebutuhan yang besar dalam memecahkan permasalahan yang terjadi di masyarakat, termasuk pendidikan inklusif di sekolah dasar inklusif. Melalui masalah yang terjadi di sekolah dasar inklusif, universitas mengetahui kebutuhan dalam merancang program studi atau matakuliah yang dapat menjawab dan memberikan solusi pada sekolah dasar inklusif (Meixner et al., 2010). Universitas dapat membantu sekolah dasar inklusif baik dari aspek akademik maupun non akademik (Öcek et al., 2021). Hal ini dapat diimplementasikan dalam matakuliah seperti pendidikan inklusif yang topiknya tidak hanya terdiri dari aspek akademik saja (perancangan kurikulum, RPP, pembelajaran, dan evaluasi), tetapi juga seperti memberikan cara memaksimalkan sarana dan prasarana sekolah dasar inklusif.

E. Bentuk Kegiatan Program Pendampingan

Untuk dapat merealisasikan program pendampingan, harus dipilih bentuk kegiatan pendampingan yang dapat membantu sekolah dasar inklusif dalam memecahkan masalah yang sering terjadi pada pelaksanaan pendidikan inklusif. Bentuk kegiatan pendampingan dapat berupa komunitas belajar, pendanaan, persiapan guru, pertemuan rutin, seminar dan pelatihan. Komunitas belajar sangat penting untuk dibentuk oleh departemen bersama dengan sekolah dasar inklusif, agar

terjadinya kerjasama yang baik antara kedua pihak dalam rangka pengembangan sekolah inklusif. Ini juga menjadi penghubung antara departemen dengan sekolah dasar inklusif, agar setiap masalah yang dihadapi oleh sekolah dapat bersama-sama untuk dicarikan solusi terbaik dalam kelas inklusif. Bentuk pendampingan dapat juga dengan menghubungkan guru inklusif di SD dan calon guru di universitas dalam komunitas belajar yang didasarkan pada kepentingan dan kepercayaan bersama, yang diharapkan dapat mengarah pada pengembangan sekolah.

Bentuk kegiatan pendampingan yang juga diperlukan adalah tersedianya dana untuk sekolah dasar inklusif, dengan tujuan agar beberapa masalah yang berhubungan dengan penyediaan sarana dan prasarana yang selama ini banyak dihadapi oleh sekolah dasar inklusif dapat diatasi dengan baik (Hart & Northmore, 2011). Dengan bantuan penyediaan dana dari universitas, maka memudahkan sekolah dasar inklusif memenuhi kebutuhan siswa khususnya siswa ABK yang memiliki keterbatasan dalam gerak atau mobilitas. Selama ini, pendanaan lebih banyak diberikan oleh pemerintah, tetapi masih belum memadai, yang menyebabkan sekolah dasar inklusif tidak menerima siswa ABK dengan karakteristik keterbatasan fisik.



Gambar 2. Kegiatan Identifikasi Siswa kepada Guru di Sekolah Dasar Inklusif

Untuk program pendampingan lain yang juga penting untuk dilakukan adalah persiapan sumber daya manusia, yaitu guru yang mengajar di kelas inklusif. Persiapan guru dalam mengajar di kelas inklusif harus disesuaikan dengan kompetensi yang diperoleh guru terutama dalam pendidikan inklusif (Das et al., 2022; McCrimmon, 2015). Guru harus dapat memahami semua aspek dalam pendidikan inklusif, tidak hanya mendapatkan standar dasar mengajar saja. Kesiapan mengajar bagi guru inklusif dapat dilakukan dengan pertemuan rutin antara departemen, seminar pendidikan inklusif maupun yang lebih khusus berupa pelatihan. Pertemuan rutin dapat berupa pertemuan bulanan yang dapat diselenggarakan oleh universitas kepada guru inklusif.

Intensitas pertemuan dapat disepakati atau lakukan misalnya dalam sebulan sekali, tiga bulanan atau enam bulanan. Sementara itu, seminar pendidikan inklusif juga merupakan salah satu cara dalam menyiapkan guru untuk siap mengajar dalam kelas inklusif. Beberapa topik yang paling sering diberikan kepada guru adalah terkait pendidikan inklusif secara menyeluruh, dan secara khusus, berbentuk sosialisasi kepada guru tentang pendidikan inklusif. Sosialisasi ini penting, karena masih banyak guru yang belum memahami tentang dasar pendidikan inklusif, karena berasal dari latar belakang yang berbeda, bukan dari pendidikan guru sekolah dasar dan tidak mendapatkan mata kuliah pendidikan inklusif.



Gambar 3. Contoh Kegiatan Seminar Pendidikan Inklusif kepada Guru di Sekolah Dasar Inklusif

Selain seminar, pelatihan dengan topik khusus tentang pendidikan inklusif juga sangat perlu diselenggarakan oleh universitas sebagai bentuk pendampingan. Beberapa topik yang perlu untuk diberikan pelatihannya kepada guru antara lain tentang identifikasi dan asesmen, karakteristik siswa ABK, kurikulum, rencana pembelajaran dan pendidikan inklusif. Topik-topik ini adalah topik yang juga paling sering sebagai masalah bagi guru ketika mengajar dalam kelas inklusif. Dengan latar belakang pendidikan yang berbeda, guru menghadapi permasalahan pembelajaran di kelas dengan sendiri, tanpa ada pendampingan atau bantuan khusus yang dapat membantu pemecahannya dengan cepat. Sebagai contoh, guru sulit melakukan identifikasi kepada siswa karena tidak memiliki instrumen identifikasi, sehingga tidak dapat membedakan karakteristik semua siswa, baik siswa reguler maupun siswa ABK. Dampaknya, perlakuan guru kepada siswa diberikan sama, walaupun sebenarnya terdapat beberapa siswa dengan karakteristik khusus yang juga harus diberikan *treatment* khusus.

Bentuk program pendampingan oleh universitas kepada sekolah dasar inklusif menjadi kegiatan yang harus dilakukan secara kolaboratif. Sekolah dasar inklusif melalui universitas dapat membantu memecahkan masalah yang dihadapi sekolah inklusif yang selama ini muncul dan belum dapat diberikan solusinya secara menyeluruh. Pendampingan yang dilakukan universitas seperti pendampingan kelengkapan sekolah dasar inklusif, pendampingan pembelajaran kelas inklusif, penyelenggaraan seminar dan pelatihan dan waktu pendampingan merupakan isi program pendampingan yang sangat diperlukan oleh sekolah dasar inklusif selama ini.

Program pendampingan diharapkan dapat berlangsung berkelanjutan, kontinyu dan saling berkolaborasi dengan baik. Kolaborasi antara universitas dan sekolah dasar inklusif dalam program pendampingan merupakan hubungan timbal balik yang saling menguntungkan antara kedua belah pihak (Causton-Theoharis et al., 2011). Sebagai pusat riset, universitas memiliki otoritas yang besar dalam melaksanakan penelitian yang berhubungan dengan pendidikan inklusif. Tujuannya agar dapat memecahkan masalah dan hambatan yang selama ini dihadapi oleh sekolah dasar inklusif. Bagi sekolah dasar inklusif, hasil riset dapat dipergunakan dalam praktek inklusif di kelas (Bartz et al., 2015). Dengan program pendampingan secara berkelanjutan melalui seminar dan pelatihan dalam kurun waktu yang disepakati bersama akan dapat memberikan dampak positif bagi kedua belah pihak. Bentuk program pendampingan sekolah dasar inklusif dapat berupa:

1. Pendampingan Kelengkapan Sekolah Dasar Inklusif

Bentuk pendampingan kelengkapan sekolah dasar inklusif berhubungan dengan penyediaan guru GPK, kerjasama atau jejaring kerjasama, sarana dan prasarana. Ketersediaan guru GPK merupakan salah satu permasalahan yang ada pada kelas inklusif di Indonesia. Beberapa masalah yang berhubungan dengan ketersediaan guru GPK dalam kelas inklusif antara lain (Subbey, 2017):

1. Guru kelas mengalami kesulitan dalam menangani kelas inklusif, terutama ketika harus menangani siswa ABK dengan berbagai karakteristik, hambatan dan keterbatasan. Padahal dalam sistem pembelajaran sekolah inklusif perlu mendapatkan dukungan dari tenaga pendidik khusus dengan keahlian khusus salah satunya adalah guru GPK
2. Sekolah inklusif tidak membiayai atau memberikan honor guru GPK, terutama sekolah-sekolah negeri inklusif. Sementara kemampuan orang tua yang memiliki siswa ABK tidak mampu membiayai guru GPK. Kondisi di sekolah swasta inklusif, pemberian honor atau gaji guru GPK dibebankan kepada orang tua siswa. Selain itu, kompetensi guru GPK belum memenuhi kriteria sebagai guru GPK yang seharusnya berasal dari lulusan dengan jurusan pendidikan khusus atau pendidikan inklusif.

Tidak sesuainya kompetensi guru GPK dalam mendampingi siswa ABK menyebabkan kemampuan siswa ABK untuk mencapai tujuan belajar baik dalam aspek akademis

maupun non akademis menjadi terhambat. Keterlibatan universitas dalam program pendampingan sekolah dasar inklusif selama ini belum banyak menyediakan program studi yang khusus menghasilkan guru GPK yang dapat mendampingi siswa ABK dalam aspek akademik maupun non-akademik. Selain itu, jejaring kerjasama merupakan kebutuhan yang sangat penting bagi sekolah inklusif. Terutama kerjasama yang dapat mendukung pelaksanaan pembelajaran dalam kelas inklusif. Sebagai contoh, kerjasama antar guru inklusif dalam penggunaan metode pembelajaran dalam kelas inklusif yang dipelopori oleh universitas. Universitas diharapkan dapat menjadi penggerak terjalannya kerja sama antar sekolah inklusif.

Universitas diharapkan dapat menjadi penghubung antar sekolah inklusif dalam hal kerja sama atau jejaring yang memberikan banyak kesempatan kepada sekolah inklusif terutama guru-guru dalam mensukseskan praktek kelas inklusif (Bovill et al., 2016). Ketersediaan sarana dan prasarana merupakan salah satu masalah besar yang juga dihadapi oleh sekolah inklusif. Perlunya pendampingan sarana prasarana yang dapat menunjang pelaksanaan pembelajaran dalam kelas inklusif. Kurangnya pendanaan yang tersedia di sekolah inklusif merupakan salah kendala juga dalam sekolah inklusif. Kurangnya pendanaan atau pembiayaan menyebabkan terhambatnya berbagai tugas administrasi dalam memenuhi berbagai kegiatan pembelajaran dalam sekolah inklusif, terutama penyediaan sarana dan prasarana.

Universitas penyelenggara program studi pendidikan khusus, atau pendidikan inklusif dapat memberikan program pendampingan dalam memenuhi sarana dan prasarana yang

dapat menunjang praktek inklusif (Ainscow, 2016). Sarana sekolah inklusif yang diperlukan seperti penyediaan sumber belajar bagi guru kelas maupun siswa (buku ajar, lembar kerja) yang dapat disediakan di perpustakaan sekolah, atau dapat dijadikan buku pegangan guru dan siswa. Selain sumber belajar, alat peraga yang secara spesifik dibutuhkan oleh siswa ABK juga sangat dibutuhkan oleh sekolah inklusif. Sementara itu, prasarana yang dibutuhkan oleh sekolah dasar inklusif yang sangat penting seperti ruang kelas yang dapat mengakomodasi semua kebutuhan siswa terutama siswa ABK; toilet yang ramah untuk siswa ABK sehingga memudahkan mobilitas; serta berbagai fasilitas pembantu seperti kursi roda bagi siswa ABK dengan keterbatasan gerak (Santos & Capellini, 2021).

Pendampingan kelengkapan sekolah inklusif harus terus dilakukan oleh universitas karena merupakan aspek mendasar dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Dari ketiga bentuk program pendampingan yang berhubungan dengan kelengkapan sekolah inklusif, universitas baru menyediakan program studi yang menghasilkan guru GPK. Jumlah universitas di Indonesia yang menyediakan program studi yang berhubungan dengan pendidikan khusus atau pendidikan inklusif yang menghasilkan lulusan yang memiliki kompetensi dapat mendampingi siswa ABK dalam pembelajaran sangat terbatas. Lulusan guru yang siap mengajarkan siswa ABK yang dihasilkan dengan jumlah siswa ABK yang ada di sekolah inklusif belum sebanding, sehingga penanganan siswa ABK dalam kelas inklusif masih ditangani oleh guru kelas dengan berbagai kesulitan yang sulit diatasi dengan baik.

2. Pendampingan pembelajaran kelas inklusif

Pendampingan pembelajaran kelas inklusif kepada sekolah inklusif dapat berupa identifikasi siswa, kurikulum, media pembelajaran, lesson plan, penanganan siswa ABK, penilaian pembelajaran. Identifikasi merupakan *screening* awal yang dilakukan oleh guru terhadap siswa untuk mendapatkan informasi apakah seorang siswa memiliki kecenderungan kebutuhan khusus. Jika kecenderungan memiliki kebutuhan khusus, maka proses selanjutnya adalah asesmen yang akan menjadi dasar dalam penyusunan program pembelajaran sesuai dengan karakteristik siswa. Masalah yang dialami guru kelas di Indonesia, mereka tidak memiliki kemampuan untuk mengidentifikasi siswa karena latar belakang guru kelas adalah guru umum, atau guru bidang studi, bukan guru dengan kemampuan pendidikan khusus. Hasilnya guru kelas tidak memahami kalau beberapa siswa termasuk siswa ABK. Dampaknya guru kelas tidak memahami cara menangani siswa ABK sesuai dengan kebutuhan siswa. Universitas agar dapat memberikan program kepada guru kelas agar dapat mengidentifikasi siswa. Identifikasi merupakan bagian penting dari kelas inklusif yang harus dilakukan oleh guru dalam memahami karakteristik siswa. Universitas diharapkan dapat memberikan bimbingan atau program kepada guru kelas sebagai langkah awal dalam merancang pembelajaran dalam kelas inklusif (Cunningham et al., 2017).

Hal lain yang juga penting dalam pendampingan pembelajaran kelas inklusif adalah perancangan kurikulum dalam kelas inklusif. Ketika sekolah dan guru memahami bahwa

dalam kelas terdapat berbagai macam karakteristik siswa ABK, maka sekolah harus menentukan kurikulum yang harus digunakan. Banyak sekolah yang belum dapat menentukan kurikulum yang sesuai dengan jenis dan kondisi siswa ABK. Untuk itu, universitas dapat membantu sekolah inklusif dan guru membuat kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan siswa ABK. Universitas diharapkan dapat membantu sekolah inklusif dan guru dalam penggunaan kurikulum inklusif yang dapat digunakan oleh semua siswa termasuk siswa ABK sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik siswa. Pendampingan yang dilakukan oleh universitas dalam kurikulum inklusif dapat berupa pelatihan reguler yang memberikan wawasan baru model (kurikulum terbaru) dan humanis agar dapat diterapkan di sekolah inklusif (Martimianakis et al., 2015). Hasil-hasil penelitian terbaru tentang kurikulum inklusif diharapkan dapat diterapkan di sekolah inklusif, sehingga guru kelas dapat mencapai tujuan pembelajaran di kelas inklusif secara maksimal.

Selain kurikulum, media pembelajaran dalam kelas inklusif merupakan faktor penting dalam kesuksesan dalam kelas inklusif. Media pembelajaran dalam kelas inklusif diharapkan dapat memotivasi semua siswa, mengembangkan bakat dan sikap sehingga dapat mencapai potensi yang dimiliki oleh semua siswa termasuk siswa ABK (Awwad, 2015). Guru kelas harus dapat memodifikasi media pembelajaran sesuai dengan tingkat kebutuhan semua siswa termasuk siswa ABK yang memiliki hambatan dan keterbatasan dalam menggunakan media pembelajaran. Universitas merupakan sumber tempat penelitian, sehingga banyak topik penelitian yang menghasilkan

media pembelajaran dalam kelas inklusif. Hasil ini diharapkan dapat digunakan dan disebarluaskan kepada sekolah inklusif.

Tugas universitas selain sebagai sumber pengabdian, tetapi juga sebagai sumber penelitian yang banyak menghasilkan penelitian dalam kelas inklusif, khususnya media pembelajaran. Banyak hasil penelitian yang seharusnya dapat digunakan oleh guru kelas dalam pembelajaran yang telah melalui uji coba ilmiah sehingga teruji kegunaan dan manfaatnya bagi kelas inklusif, termasuk dalam merancang RPP terintegrasi yang ramah pembelajaran bagi semua siswa. RPP terintegrasi merupakan aspek penting dalam pembelajaran di kelas inklusif. RPP terintegrasi harus dapat dirancang agar dapat mengakomodasi semua kebutuhan siswa termasuk siswa ABK. Universitas dapat membuat RPP terintegrasi yang lebih sederhana dan fleksibel agar dapat diterapkan di kelas inklusif sesuai dengan karakteristik dan jenis siswa ABK. Karena selama ini, RPP dalam kelas inklusif yang dibuat masih belum dapat mengakomodasi kemampuan siswa ABK.

Tugas guru kelas dalam pembelajaran tidak hanya dalam menjelaskan materi pelajaran kepada siswa, tetapi juga menangani dan melayani siswa dengan berbagai karakteristik dalam kelas inklusif, terutama siswa ABK (Goldstein, 2017). Masih banyak guru yang belum memahami karakteristik siswa ABK, sehingga ketika memberikan layanan kepada siswa ABK masih belum bisa tertangani dengan baik. Guru kelas masih belum banyak memahami karakter siswa ABK yang berbeda dari siswa non-ABK. Perbedaan latar belakang keilmuan guru kelas (bukan dari special education program) menyebabkan guru kelas kesulitan dalam mengendalikan karakter siswa ABK.

Universitas dapat membantu guru kelas dalam memahami karakter semua siswa khususnya siswa ABK dengan menyelenggarakan seminar atau kegiatan yang kontinyu. Semakin banyaknya siswa ABK di sekolah inklusif saat ini, mengharuskan guru kelas memahami karakteristik siswa ABK dengan sebaik-baiknya, sehingga perubahan perilaku pada siswa ABK dapat ditangani dengan baik oleh guru kelas.

Selain itu, aspek penting lainnya adalah penilaian pembelajaran yang humanis dan sesuai dengan karakteristik siswa ABK. Universitas diharapkan dapat membuat program yang sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan semua siswa termasuk siswa ABK. Program pendampingan harus sejalan dengan aspek-aspek dalam pembelajaran, karena merupakan bagian dari lesson plan yang telah dirancang sebelumnya (Carr, 2013). Penilaian pembelajaran oleh guru kelas masih belum dapat menggambarkan keadilan bagi siswa ABK, terkadang penilaian masih menggunakan penilaian yang sama dengan siswa non-ABK. Untuk itu, seharusnya universitas harus dapat merancang format penilaian pembelajaran yang sesuai bagi setiap karakteristik siswa ABK.

BAB 4

MANFAAT PROGRAM PENDAMPINGAN SEKOLAH DASAR INKLUSIF MELALUI PELATIHAN GURU

Manfaat program pendampingan sekolah dasar inklusif oleh universitas adalah agar mendapatkan informasi yang dapat menambah pengetahuan terkait dengan praktek inklusif. Bagi sekolah maupun guru kelas berharap bahwa manfaat program pendampingan yang dilakukan dalam bentuk seminar dan pelatihan berhubungan dengan topik yang relevan dengan masalah yang mereka hadapi di kelas inklusif, antara lain: desain pembelajaran, ilmu terbaru terkait dengan praktek inklusif, metode penanganan siswa ABK, dan motivasi ketika mengajar. Mendesain pembelajaran dalam kelas inklusif merupakan masalah yang sulit dihadapi oleh guru kelas. Kesulitan yang dihadapi oleh guru kelas dalam mendesain pembelajaran berawal dari ketidakmampuan guru dalam memahami semua karakteristik siswa, terutama siswa ABK.



Gambar 4. Contoh Kegiatan Pendampingan Guru Sekolah Dasar Inklusif

Ketika guru kelas belum dapat merancang pembelajaran yang efektif dan sesuai dengan kebutuhan kelasnya, maka guru kelas sulit menentukan metode pembelajaran maupun media pembelajaran yang akan digunakan dalam pembelajaran. Dampaknya waktu pembelajaran yang dialokasikan tidak sesuai dengan pelaksanaan pembelajaran. Lebih jauh, tujuan pembelajaran tidak tercapai sesuai dengan target yang telah ditetapkan. Melalui pendampingan universitas, topik tentang desain pembelajaran untuk kelas inklusif dapat diberikan oleh universitas, yang selama ini banyak melakukan penelitian terkait dengan desain pembelajaran. Universitas sekaligus sebagai sumber riset harus dapat mendiseminasikan hasil penelitian terkait dengan pembelajaran dalam kelas inklusif, dengan selalu mendampingi sekolah dasar inklusif. Universitas memiliki kewenangan untuk melakukan riset terkait dengan pendidikan inklusif, melalui ujicoba yang valid, dan hasil yang dapat dipertanggungjawabkan dan dapat dipraktekkan langsung di kelas inklusif.

Sejalan dengan hasil penelitian tentang desain pembelajaran yang dihasilkan oleh universitas, hasilnya semua khususnya ilmu terkait dengan praktek inklusif juga dapat didiseminasikan kepada sekolah inklusif. Pelaksanaan penelitian yang selalu dilakukan oleh universitas secara kontinyu tentang pendidikan inklusif, baik tentang metode-metode pembelajaran terbaru dalam kelas inklusif, maupun pengembangan media pembelajaran yang ramah anak, diharapkan dapat dipraktekkan oleh guru kelas. Melalui seminar dan pelatihan secara rutin dan kontinyu, guru kelas berharap perhatian dari universitas merupakan cara agar guru tidak ketinggalan informasi dan

keilmuan terbaru. Dengan demikian, semakin banyak dan bervariasinya siswa ABK maka guru kelas lebih dapat merancang pembelajaran dan memberikan pelayanan yang sesuai dengan kebutuhan semua siswa, khususnya siswa ABK.

Melalui seminar dan pelatihan yang kontinu yang merupakan bentuk program pendampingan untuk sekolah dasar inklusif berkaitan dengan hasil penelitian terbaru tentang praktek inklusif yang dilakukan oleh universitas, diharapkan guru kelas mendapatkan informasi penting yang dapat memberikan dampak positif bagi pelayanan maksimal kepada semua siswa (Ingersoll & Strong, 2011). Seminar atau pelatihan yang diselenggarakan universitas merupakan salah satu cara agar dapat membangkitkan dan memotivasi guru kelas agar selalu memiliki motivasi dalam mengajar dan melayani semua siswa dalam kelas inklusif. Selain masalah pembelajaran dalam kelas, motivasi guru kelas harus selalu ditingkatkan dan dijaga supaya dapat menangani semua permasalahan siswa dalam belajar (Ybnu Taufan & Basalamah, 2021). Selain itu agar tujuan pembelajaran dapat tercapai sesuai dengan target yang telah ditetapkan.



Gambar 5. Contoh Kegiatan Pelatihan Guru Sekolah Dasar Inklusif

Selain pelaksanaan pembelajaran yang didasarkan pada karakteristik semua siswa dalam kelas inklusif, pelayanan maksimal kepada semua siswa terutama siswa ABK merupakan salah satu indikator kesuksesan dalam kelas inklusif. Banyak guru kelas kesulitan dalam memahami karakteristik siswa ABK karena latar belakang pendidikan yang bukan dari jurusan pendidikan khusus, atau pendidikan guru sekolah dasar yang menyelenggarakan mata kuliah pendidikan inklusif. Semakin banyaknya siswa ABK dalam kelas inklusif sekarang di Indonesia, menyebabkan guru kelas kesulitan dalam menangani mereka terutama jika dalam kelas tidak terdapat siswa ABK. Guru tidak dapat membagi perhatian dan fokus kepada siswa ABK.

Dengan seminar dan pelatihan yang dilakukan oleh universitas memberikan pemahaman mendalam dan terbaru tentang metode penanganan siswa ABK. Termasuk misalnya membantu siswa ABK dapat berbaur dan bermain bersama dengan teman-temannya dalam kelas. Dengan demikian melalui seminar atau pelatihan dari universitas, guru kelas mendapatkan pengetahuan baru cara menangani siswa ABK baik untuk aspek akademik maupun non akademik. Semakin banyak jumlah siswa ABK yang sekarang diterima dalam sekolah dasar inklusif, menyebabkan guru kelas harus dapat melayani kebutuhan siswa ABK secara humanis, sesuai dengan karakteristiknya.

Beberapa manfaat program pendampingan sekolah dasar inklusif yang dilakukan secara kolaboratif dengan universitas dengan pendekatan USCP, antara lain:

A. Aspek Akademik

Manfaat program pendampingan sekolah dasar inklusif dalam aspek akademik adalah (Rasmitadila et al., 2023):

1. Harus dapat memenuhi kebutuhan sekolah termasuk kebutuhan guru, keterampilan, pengetahuan serta praktek inklusif. Program pelatihan yang dapat diberikan kepada guru diharapkan sesuai dengan kebutuhan guru yang terdiri dari informasi dan pengalaman tentang pembelajaran di kelas inklusif, karakteristik dan penanganan semua siswa termasuk siswa ABK, pengelolaan kelas inklusif, pemenuhan kebutuhan siswa ABK, serta pembuatan RPP dan PPI. Melalui pelatihan, materi yang disampaikan oleh para mentor dari universitas diharapkan relevan dan sangat dibutuhkan guru terutama menghadapi kesulitan yang selama ini menjadi masalah dalam kelas inklusif.
2. Pada proses pembelajaran, melalui program pendampingan melalui pelatihan atau seminar diharapkan mendapatkan ilmu dan menambah kompetensi terutama dalam penanganan siswa ABK dalam pembelajaran. Selama ini, guru kelas melaksanakan pembelajaran dalam kelas inklusif cenderung menggunakan metode pembelajaran yang sama antara siswa non-ABK dan siswa ABK. Kondisi ini terjadi karena guru kelas kurang memahami karakteristik siswa ABK, sehingga berdampak kepada pembelajaran yang dilaksanakan di kelas. Pelatihan dapat membuka wawasan guru kelas agar dapat melaksanakan pembelajaran lebih baik lagi di kelas inklusif. Kesuksesan pembelajaran dalam kelas inklusif tergantung kepada strategi pembelajaran yang dirancang guru. Strategi

pembelajaran merupakan satu set pembelajaran yang dirancang oleh guru untuk mencapai tujuan pembelajaran yang terdiri dari langkah pembelajaran, metode pembelajaran, media pembelajaran, waktu dan evaluasi pembelajaran. Pembelajaran dalam kelas inklusif sangat kompleks dan memerlukan perhatian khusus karena keragaman, dan perbedaan gaya belajar, serta kebutuhan siswa terutama siswa ABK yang memerlukan metode khusus dalam pembelajarannya. Guru harus mampu memahami karakteristik siswa, sehingga strategi pembelajaran yang digunakan guru dapat efektif, sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai dengan maksimal.

3. Penanganan Siswa ABK

Salah satu manfaat dari program pendampingan melalui pelatihan yang sangat penting bagi guru kelas seperti identifikasi, dan asesmen siswa di kelas inklusif. Materi ini sangat diperlukan oleh guru kelas karena kesulitan yang juga sering dihadapi oleh guru kelas adalah tidak bisa memahami karakteristik siswa siswa ABK. Dengan latar belakang pendidikan guru kelas yang berbeda, dan bukan berasal dari program pendidikan luar biasa, atau pendidikan khusus, serta tidak adanya cara untuk mengidentifikasi siswa dengan kebutuhan tertentu, menyulitkan guru kelas untuk dapat memberikan pelayanan maksimal kepada siswa khususnya siswa ABK. Dengan adanya pelatihan dalam program pendampingan, guru kelas mendapatkan pengetahuan serta praktek langsung cara mengidentifikasi siswa menggunakan instrumen agar dapat memahami dan mendapatkan informasi terkait karakteristik dan kecenderungan bahwa siswa

merupakan siswa ABK. Materi identifikasi siswa merupakan salah satu materi yang penting dalam pelatihan, karena dapat memberikan pemahaman dan pengetahuan kepada guru kelas tentang karakteristik siswa dan berdampak kepada layanan kepada siswa terutama siswa ABK. Jika guru kelas dapat mengimplementasikan kegiatan identifikasi kepada siswa, maka penyaringan awal siswa terindikasi ABK dapat dilakukan, sehingga perencanaan pembelajaran yang harus dipersiapkan guru dalam pembelajaran menjadi lebih jelas dan mudah. Guru kelas dapat membuat PPI dengan terencana. Perencanaan pembelajaran sangat penting bagi guru, agar pelaksanaan pembelajaran di kelas inklusif dapat berlangsung dengan baik, dan dapat mencapai tujuan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan semua siswa termasuk siswa ABK.

4. Peningkatan Wawasan dan Pengetahuan

Program pendampingan yang diberikan kepada sekolah inklusif khususnya kepada guru kelas melalui program pendampingan oleh universitas memberikan banyak pengalaman baru kepada guru kelas. Kegiatan pelatihan diharapkan dapat memberikan tambahan pengetahuan dan wawasan yang positif terutama materi pelatihan dan praktek yang diberikan kepada guru kelas. Melalui pengetahuan dan wawasan, guru kelas diharapkan meningkat terutama tentang pendidikan inklusif secara detail, pembelajaran, kurikulum, maupun penilaian serta penanganan siswa ABK. Guru kelas akan mendapatkan dan meningkatkan kompetensi mereka, melalui pengetahuan dan wawasan yang akan mereka praktekan dalam kelas mereka. Pelatihan bagi guru inklusif

sangat penting untuk dilakukan agar pengetahuan dan wawasan guru terkait dengan pendidikan inklusif dapat selalu ditingkatkan terutama hasil-hasil penelitian terkini yang dilakukan oleh universitas. Dalam pelatihan perlu didiseminasikan hasil penelitian, sehingga guru-guru dapat mempraktekkannya di kelas sebagai bagian dari pemecahan masalah di kelas inklusif. Metode pembelajaran, maupun media pembelajaran yang dihasilkan oleh peneliti universitas harus selalu diinformasikan kepada guru-guru inklusif melalui pelatihan yang intensional.

5. Pemecahan masalah

Program pendampingan dapat memberikan gambaran pemecahan masalah yang selama ini ditemui oleh guru kelas dalam pelaksanaan pembelajaran di kelas inklusif. Melalui pelatihan, guru kelas mendapatkan suatu bantuan dalam memecahkan masalah yang selama ini banyak dihadapi oleh RT, seperti penanganan siswa ABK, pemilihan metode pembelajaran yang efektif, serta bahan ajar yang sesuai dengan semua kebutuhan siswa. Dalam pelatihan, materi yang diberikan membuka semua informasi yang selama ini dibutuhkan oleh RT dalam menghadapi masalah dalam kelas inklusif. Dengan materi pelatihan, diharapkan guru mampu memecahkan masalah, dan akan menerapkan materi serta cara penanganan semua siswa ketika pelaksanaan pembelajaran di kelas inklusif berlangsung. Kesulitan yang dihadapi oleh guru kelas dalam kelas inklusif selama ini sulit untuk dipecahkan secara sistematis dan efektif. Permasalahan yang dihadapi oleh guru kelas, dengan kemampuan dan kompetensi yang minimal karena latar belakang yang

berbeda, ataupun bidang keilmuan yang berbeda, tetapi harus menangani semua karakteristik siswa menyebabkan semua kesulitan guru tidak mudah untuk dipecahkan secara tuntas. padahal kesulitan guru dalam kelas inklusif yang dinamis memerlukan pemecahan masalah yang cepat dan tepat sasaran. Kondisi yang menyebabkan ini adalah kurangnya kerjasama antara pihak sekolah dengan pemangku kepentingan lain seperti psikolog, dinas pendidikan, bahkan dengan pihak universitas yang menyediakan layanan khusus dalam penanganan siswa, maupun universitas yang menghasilkan penelitian dalam pendidikan inklusif, sehingga kesulitan yang dihadapi guru tidak mudah untuk dipecahkan. Untuk itu, perlu adanya kolaborasi antara sekolah dengan pihak lain, terutama dengan universitas sebagai salah satu penyedia hasil penelitian yang mampu membantu sekolah khususnya guru dalam kelas inklusif sehingga tujuan dan kebutuhan siswa dapat tercapai dengan maksimal.

B. Aspek Non-Akademik

Beberapa manfaat non-akademik dari program pendampingan sekolah dasar inklusif melalui pelatihan guru (Rasmitadila et al., 2023):

1. Meningkatkan motivasi guru dalam pembelajaran di kelas inklusif. Pelatihan yang diberikan kepada guru mengenai pendidikan inklusif, diharapkan dapat memberikan semangat dan memotivasi guru kelas untuk dapat memberikan pelayanan terbaik kepada seluruh siswa di dalam kelas inklusif, termasuk siswa dengan disabilitas.

Melalui pelatihan dengan berbagai materi pelatihan yang diberikan mentor universitas yang selama ini menjadi kesulitan utama dalam menangani siswa berkebutuhan khusus diharapkan dapat membuka wawasan guru dan lebih meningkatkan motivasi dalam penanganan siswa ABK serta peningkatan kualitas pembelajaran dalam kelas inklusif. Motivasi merupakan dorongan terbesar bagi guru dalam kelas inklusif untuk dapat memberikan pelayanan terbaik kepada semua siswa. Motivasi internal guru seperti keinginan untuk dapat memberikan pelayanan terbaik, baik dalam aspek akademis maupun non akademis merupakan dasar bagi guru agar dapat mencapai pembelajaran dalam kelas inklusif. Pada aspek akademik, guru harus mampu merancang pembelajaran yang dapat memenuhi semua kebutuhan semua siswa dalam kelas yang dinamis, berubah dan memerlukan penanganan khusus. Tujuan pembelajaran dengan target yang telah ditetapkan berdasarkan karakteristik setiap siswa, dengan rancangan pembelajaran yang efektif harus mampu dicapai guru agar tujuan pembelajaran tersebut tercapai. Untuk itu motivasi dari diri sendiri maupun rekan sejawat sangat diperlukan dalam pelaksanaan pembelajaran di kelas inklusif. dari aspek non-akademis, motivasi dari rekan sejawat, kerjasama dan kolaborasi serta diskusi yang membangun dalam memecahkan masalah inklusif merupakan dorongan yang kuat bagi guru dalam mencapai tujuan pembelajaran. Guru harus memiliki motivasi yang tinggi agar dapat mengimplementasikan semua pengetahuan dan pengalaman di kelas mereka. Sehingga

diharapkan dapat meningkatkan kinerja mereka dalam pembelajaran di kelas inklusif. Sementara itu, selain motivasi guru berharap bahwa pengalaman selama mengikuti pelatihan merupakan salah satu cara untuk dapat memecahkan masalah yang dihadapi ketika mengajar di kelas inklusif.

2. Membangkitkan harapan positif bagi guru

Program pendampingan yang dilaksanakan oleh universitas berhubungan dengan implementasi pada hasil pelatihan, berbagi ilmu dengan kolega, dukungan sekolah, layanan kepada siswa, peningkatan kinerja serta tindak lanjut kegiatan. Implementasi hasil pelatihan, guru diharapkan dapat mengimplementasikan hasil pelatihan pada kelas inklusif. Semua pengetahuan, pengalaman yang didapatkan dapat dipraktekkan, dan dapat memperbaiki pembelajaran yang selama ini masih belum sesuai dengan standar kelas inklusif. Beberapa materi yang diharapkan dapat memecahkan dan memperbaiki masalah yang dihadapi guru kelas seperti penanganan siswa ABK, serta metode pembelajaran yang cocok dengan kelas inklusif.

Selama pendampingan dalam pelatihan, guru dapat berbagi ilmu dengan kolega, bahwa dengan berbagi ilmu, pengetahuan serta semua materi tentang pendidikan inklusif kepada teman sejawat mereka di sekolah khususnya tentang penanganan siswa ABK serta perancangan pembelajaran yang sesuai dengan kelas inklusif. Guru kelas dapat juga mempraktekkan apa yang

telah mereka dapatkan pada pelatihan, sehingga terdapat perubahan dan peningkatan keterampilan guru dalam mengajar di kelas inklusif.

Program pendampingan merupakan suatu kegiatan yang mendapatkan pengetahuan dan pengalaman yang akan guru dapatkan selama pelatihan, dalam implementasinya dapat didukung oleh semua warga sekolah, termasuk kepala sekolah, orang tua, komite sekolah termasuk teman sejawat. Untuk mendapatkan dukungan, guru dapat mensosialisasikan hasil pelatihan kepada seluruh warga sekolah, terutama orang tua dan masyarakat agar mereka memahami pendidikan inklusif dengan benar. Selama ini salah satu kendala yang dihadapi sekolah termasuk guru untuk dapat mengembangkan pendidikan inklusif adalah ketidakpahaman orang tua dan masyarakat terhadap sistem pendidikan inklusif, sehingga perlu diberikan sosialisasi kepada orang tua dan masyarakat. Guru bersama dengan semua pihak memiliki komitmen dalam mengemabngkan dan menjalankan pendidikan inklusif dengan maksimal dan berkesinambungan.

Manfaat program pendampingan sekolah dasar inklusif berbasis *university school collaborative partnership* (USCP) melalui pelatihan maupun seminar pendidikan inklusif misalnya merupakan salah satu bentuk program pendampingan, permasalahan yang dihadapi oleh guru di kelas inklusif diharapkan dapat membantu guru memecahkannya dengan efektif. Program pendampingan sekolah inklusif yang dilakukan oleh universitas dan bekerjasama dengan pemerintah merupakan

bentuk dukungan positif dan saling membutuhkan masukan dan kebutuhan antar semua stakeholder dalam pelaksanaan pendidikan inklusif di Indonesia. Pelatihan yang berkelanjutan diharapkan oleh guru dapat terus dilakukan pada masa yang akan datang, termasuk hasil-hasil penelitian yang dapat didiseminasikan oleh universitas sebagai modal bagi sekolah dasar inklusif menyelenggarakan pembelajaran dalam kelas inklusif.

Kegiatan *best practice* seperti pelatihan dalam program pendampingan memiliki relevansi, dan berhubungan dengan pengalaman yang akan didapatkan oleh guru termasuk materi dan semua praktek yang dilakukan guru akan sangat relevan dengan kebutuhan guru dalam melaksanakan pembelajaran dalam kelas inklusif. Kebutuhan ini didukung dengan pemerolehan pengetahuan dan keterampilan yang didapatkan guru selama pelatihan. Agar hasil pelatihan dapat diukur peningkatannya, maka guru perlu mempraktekannya dalam pembelajaran dalam kelas inklusif.

Relevansi materi pelatihan dengan kebutuhan guru sangat penting dimiliki oleh guru kelas inklusif. Materi dan pengalaman yang relevan dapat memberikan masukan dan pengalaman berharga bagi guru dalam memecahkan persoalan yang sering dihadapi guru di kelas inklusif selama ini. Beberapa materi pelatihan yang paling relevan dengan masalah besar dan sulit untuk dipecahkan oleh guru adalah memahami karakteristik dan mengidentifikasi siswa berkebutuhan khusus. Kesulitan ini berdampak kepada kualitas pembelajaran yang didapatkan oleh semua siswa khususnya siswa berkebutuhan khusus karena keterbatasan guru dalam memahami karakteristik siswa.

Pengetahuan baru yang didapat oleh guru dalam program pendampingan akan memberikan dampak positif. Materi yang diberikan pada pelatihan harus relevan dan sesuai dengan kebutuhan guru, dan dapat memberikan peningkatan pemahaman dan kompetensi guru sehingga mereka diharapkan mampu memecahkan masalah di kelas inklusif. Semua materi pelatihan merupakan materi yang dapat guru kembangkan sendiri ketika mereka menghadapi masalah pembelajaran serta penanganan siswa di kelas inklusif. Dalam pelatihan guru, sangat penting memberikan minimal materi standar yang dapat dikembangkan guru sehingga ketika guru menghadapi masalah dalam kelas mereka dapat mencari solusi secara mandiri melalui diskusi dengan teman sejawat bahkan melalui penelitian bersama. Kemandirian ini sangat penting dimiliki guru agar dapat memecahkan persoalan inklusif secara mandiri berdasarkan materi standar yang telah dimiliki guru dalam pelatihan.

Program pelatihan guru inklusif juga memberikan harapan kepada guru bahwa dimasa yang akan datang dengan target tertentu terhadap hasil pelatihan yang telah didapatkan, sehingga berdampak pada semua anggota sekolah. Guru dapat membagikan hasil pelatihan kepada semua warga sekolah, sehingga pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah dapat dibangun dengan komitmen bersama demi kesuksesan pendidikan inklusif. Keterlibatan seluruh warga sekolah merupakan langkah awal dalam mencapai kesuksesan pendidikan inklusif di sekolah dasar. Dengan keterlibatan semua pihak, dan komitmen bersama maka untuk mencapai kesuksesan tersebut semakin mudah. Keterlibatan warga sekolah selain

orang tua, komite sekolah dan masyarakat, juga adanya kesepahaman sesama pelaksana pembelajaran, yaitu rekan sejawat. Hasil pelatihan harus dapat didiseminasikan kepada rekan sejawat, sehingga kualitas pembelajaran secara bersama-sama dapat ditingkatkan menjadi lebih baik, melalui pelayanan dan pendampingan kepada seluruh siswa termasuk siswa berkebutuhan khusus. Peningkatan pemahaman tentang pendidikan inklusif secara utuh, dan jika dipraktekkan pada kelas inklusif, akan berdampak pada peningkatan pelayanan dan pendampingan semua siswa, dan kinerja guru.

Daftar Pustaka

- 8 Ackah-Jnr, F. R., & Danso, J. B. (2019). Examining the physical environment of Ghanaian inclusive schools: How accessible, suitable and appropriate is such environment for inclusive education? *International Journal of Inclusive Education*, 23(2), 188–208. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1427808>
- Ahmed, M., & Othman, R. (2021). Readiness towards the implementation of open science initiatives in the Malaysian Comprehensive Public Universities. *The Journal of Academic Librarianship*, 47(5), 102368.
- 1 Ainscow, M. (2016). Collaboration as a strategy for promoting equity in education: Possibilities and barriers. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(2). <https://doi.org/10.1108/JPC-12-2015-0013>
- Ainscow, M. (2018). Special Needs through School Improvement; School Improvement through Special Needs. In C. Clark, A. Dyson, & A. Millward (Eds.), *Towards Inclusive Schools?* (1st ed., pp. 63–77). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429469084-6>
- 31 Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2013). *Developing equitable education systems*. Routledge.
- 9 Akcan, E. (2022). Primary school teachers' opinions on social justice in life studies lessons and in-class practices. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 10(2), 265–278. <https://doi.org/10.17478/jegys.1116699>
- 23 Allday, R. A., Neilsen-Gatti, S., & Hudson, T. M. (2013). Preparation for Inclusion in Teacher Education Pre-

Service Curricula. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 36(4), 298–311. <https://doi.org/10.1177/0888406413497485>

Anam, A. K. (2022). *Implementasi Manajemen Pendidikan Karakter Masa Pandemi Covid-19 Di Madrasah Aliyah Nahdlatul Wathan Kota Batam Kepulauan Riau*.

15 Arocena, R., Göransson, B., & Sutz, J. (2015). Knowledge policies and universities in developing countries: Inclusive development and the “developmental university.” *Technology in Society*, 41, 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2014.10.004>

34 Atalay, N., Kilic, Z., Anilan, B., Anilan, H., & Anagun, S. S. (2022). Syrian Refugee Children’s Education in Turkish Public Schools: Primary School Teachers’ Experiences. *Journal of Qualitative Research in Education*, 22(29). <https://doi.org/10.14689/enad.10>

85 Awwad, M. (2015). *URGENSI LAYANAN BIMBINGAN DAN KONSELING BAGI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS*. 7(1).

9 Bartz, J. M., Kurth, J., & Wangeman, M. (2015). Facilitating Supports and Services for Learners with Low-Incidence Disabilities. In E. A. West (Ed.), *International Perspectives on Inclusive Education* (Vol. 5, pp. 111–136). Emerald Group Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S1479-363620140000005005>

3 Bentley-Williams, R., Grima-Farrell, C., Long, J., & Laws, C. (2017). Collaborative partnership: Developing pre-service teachers as inclusive practitioners to support

- students with disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 64(3), 270–282.
- 11 Björnsdóttir, K. (2017). Belonging to higher education: Inclusive education for students with intellectual disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 125–136.
4 <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254968>
- Bovill, C., Cook-Sather, A., Felten, P., Millard, L., & Moore-Cherry, N. (2016). Addressing potential challenges in co-creating learning and teaching: Overcoming resistance, navigating institutional norms and ensuring inclusivity in student–staff partnerships. *Higher Education*, 71(2), 195–208.
2 <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9896-4>
- Busse, H., Campbell, R., & Kipping, R. (2018). Developing a typology of mentoring programmes for young people attending secondary school in the United Kingdom using qualitative methods. *Children and Youth Services Review*, 88, 401–415.
- 20 Byrne, B. (2022). How inclusive is the right to inclusive education? An assessment of the UN convention on the rights of persons with disabilities’ concluding observations. *International Journal of Inclusive Education*, 26(3), 301–318.
- 6 Carr, N. S. (2013). Increasing the Effectiveness of Homework for All Learners in the Inclusive Classroom. *School Community Journal*, 23(1), 169–182.
- 16 Carter, S., & Abawi, L.-A. (2018). Leadership, Inclusion, and Quality Education for All. *Australasian Journal of*

- Special and Inclusive Education*, 42(01), 49–64.
<https://doi.org/10.1017/jsi.2018.5>
- 30 Causton-Theoharis, J., Theoharis, G., Bull, T., Cosier, M., & Dempf-Aldrich, K. (2011). Schools of Promise: A School District—University Partnership Centered on Inclusive School Reform. *Remedial and Special Education*, 32(3), 192–205.
<https://doi.org/10.1177/0741932510366163>
- Cerna, L., Mezzanotte, C., Rutigliano, A., Brussino, O., Santiago, P., Borgonovi, F., & Guthrie, C. (2021). *Promoting inclusive education for diverse societies: A conceptual framework*.
- Cloete, H. C. A., & Uys, F. M. (2016). *HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT IN LOCAL GOVERNMENT: A MANAGEMENT PERSPECTIVE*.
- 27 Cunningham, M. P., Huchting, K. K., Fogarty, D., & Graf, V. (2017). Providing Access for Students with Moderate Disabilities: An Evaluation of a Professional Development Program at a Catholic Elementary School. *Journal of Catholic Education*, 138–170.
<https://doi.org/10.15365/joce.2101072017>
- Das, A., Akter, S., Roy, S., & Shahriyar Parvez, M. (2022). *Probing the Potential of Community-Based Transportation Facilities: A Case of Community Managed School Van Service in Dhaka City* [Preprint]. SOCIAL SCIENCES.
<https://doi.org/10.20944/preprints202202.0344.v1>
- 25 Davey, Z., Jackson, D., & Henshall, C. (2020). The value of nurse mentoring relationships: Lessons learnt from a

work-based resilience enhancement programme for nurses working in the forensic setting. *International Journal of Mental Health Nursing*, 29(5), 992–1001. <https://doi.org/10.1111/inm.12739>

David Wijaya, S. (2019). *Manajemen Pendidikan Inklusif Sekolah Dasar*. Prenada Media.

De Beco, G. (2014). The right to inclusive education according to Article 24 of the UN Convention on the rights of persons with disabilities: Background, requirements and (remaining) questions. *Netherlands Quarterly of Human Rights*, 32(3), 263–287.

DeMatthews, D. (2020). Undoing systems of exclusion: Exploring inclusive leadership and systems thinking in two inclusive elementary schools. *Journal of Educational Administration*.

Dyson, A. (2013). Inclusion and inclusions: Theories and discourses in inclusive education. In *World yearbook of education 1999* (pp. 36–53). Routledge.

Epstein, J. L. (2013). Perspectives and previews on research and policy for school, family, and community partnerships. In *Family-school links* (pp. 209–246). Routledge.

Farah, Y. N. (2019). Collaborative partnership: Opening doors between schools and universities. *Gifted Child Today*, 42(2), 74–80.

Ferri, F., Grifoni, P., & Guzzo, T. (2020). Online learning and emergency remote teaching: Opportunities and challenges in emergency situations. *Societies*, 10(4), 86.

- 57 Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828.
- Frederickson, N., & Cline, T. (2015). *EBOOK: Special Educational Needs, Inclusion and Diversity*. McGraw-Hill Education (UK).
- 18 Ghavifekr, S., & Rosdy, W. A. W. (n.d.). *Teaching and Learning with Technology: Effectiveness of ICT Integration in Schools*.
- 50 Gokdere, M. (2012a). A Comparative Study of the Attitude, Concern, and Interaction Levels of Elementary School Teachers and Teacher Candidates towards Inclusive Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2800–2806.
- Gokdere, M. (2012b). A Comparative Study of the Attitude, Concern, and Interaction Levels of Elementary School Teachers and Teacher Candidates towards Inclusive Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2800–2806.
- Goldstein, B. L. (2017). The Role of Special Assistant Teacher to Help Special Needs Student through Instructional Interactions in an Inclusive Classroom. *INTERNATIONAL JOURNAL OF SPECIAL EDUCATION*.
- 73 Gray, K., & McNaught, C. (n.d.). EVALUATION OF ACHIEVEMENTS FROM COLLABORATION IN A LEARNING TECHNOLOGY MENTORING PROGRAM. *Meeting at the Crossroads*.

- 4
Greenhalgh, T., Jackson, C., Shaw, S., & Janamian, T. (2016). Achieving Research Impact Through Co-creation in Community-Based Health Services: Literature Review and Case Study. *The Milbank Quarterly*, 94(2), 392–429. <https://doi.org/10.1111/1468-0009.12197>
- Gross, J. (2015). Strong School-Community Partnerships in Inclusive Schools Are "Part of the Fabric of the School... We Count on Them". *School Community Journal*, 25(2), 9–34.
- 19
Hardy, I., & Woodcock, S. (2015). Inclusive education policies: Discourses of difference, diversity and deficit. *International Journal of Inclusive Education*, 19(2), 141–164.
- 31
Harpur, P. (2012). Embracing the new disability rights paradigm: The importance of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *Disability & Society*, 27(1), 1–14.
- 35
Hart, A., & Northmore, S. (2011). Auditing and Evaluating University-Community Engagement: Lessons from a UK Case Study: Auditing and Evaluating Community Engagement. *Higher Education Quarterly*, 65(1), 34–58. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2010.00466.x>
- 81
Hodkinson, A. (2015). *Key issues in special educational needs and inclusion*. Sage.
- 47
Hoppey, D. (2016). Developing educators for inclusive classrooms through a rural school-university partnership. *Rural Special Education Quarterly*, 35(1), 13–22.
- 21
Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A

- Critical Review of the Research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201–233.
<https://doi.org/10.3102/0034654311403323>
- 13 Jackson, D. (2015). Employability skill development in work-integrated learning: Barriers and best practice. *Studies in Higher Education*, 40(2), 350–367.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2013.842221>
- 17 Jauhari, A. (2017). PENDIDIKAN INKLUSI SEBAGAI ALTERNATIF SOLUSI MENGATASI PERMASALAHAN SOSIAL ANAK PENYANDANG DISABILITAS. *IJTIMAIYA: Journal of Social Science Teaching*, 1(1). <https://doi.org/10.21043/ji.v1i1.3099>
- 8 Juvonen, J., Lessard, L. M., Rastogi, R., Schacter, H. L., & Smith, D. S. (2019). Promoting social inclusion in educational settings: Challenges and opportunities. *Educational Psychologist*, 54(4), 250–270.
- 42 Kissau, S. P., & King, E. T. (2015). Peer Mentoring Second Language Teachers: A Mutually Beneficial Experience?: Peer Mentoring Second Language Teachers. *Foreign Language Annals*, 48(1), 143–160.
<https://doi.org/10.1111/flan.12121>
- 36 Kiyama, J. M., & Harper, C. E. (2018). Beyond Hovering: A Conceptual Argument for an Inclusive Model of Family Engagement in Higher Education. *The Review of Higher Education*, 41(3), 365–385.
<https://doi.org/10.1353/rhe.2018.0012>
- 35 Kosim, M., Muqoddam, F., Mubarak, F., & Laila, N. Q. (2023). The dynamics of Islamic education policies in Indonesia.

- Cogent Education*, 10(1), 2172930.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2172930>
- Kundu, A., & Rice, M. (2019). Indian educators' perceptions of their inclusion implementation practices in secondary schools. *British Journal of Special Education*, 46(4), 398–422. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12282>
- Laletas, S., Grove, C., Sharma, U., OToole, T., & Kaukko, M. (2022). Breaking down the walls of the 'Ivory Tower': Critical reflections on how co-teaching partnerships can bridge the gap between inclusive education theory and practice. *Teachers and Teaching*, 28(4), 475–495.
- Lehohla, M., & Hlalele, D. (2012). Inclusive Classrooms: An Ecosystemic Perspective. *Journal of Human Ecology*, 37(3), 189–201.
<https://doi.org/10.1080/09709274.2012.11906464>
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *Executive summary How leadership influences student learning*.
- Lengnick-Hall, C. A., Beck, T. E., & Lengnick-Hall, M. L. (2011). Developing a capacity for organizational resilience through strategic human resource management. *Human Resource Management Review*, 21(3), 243–255.
<https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2010.07.001>
- Lindemann-Biolsi, K. L. (2014). *Sea Lions and Honors Students: More in Common than You May Think*.
- Mannan, H., MacLachlan, M., McVeigh, J., & Equitable Consortium. (2012). Core concepts of human rights and inclusion of vulnerable groups in the United Nations

- Convention on the rights of persons with disabilities. *Alter*, 6(3), 159–177.
- 29 Martimianakis, M. A. (Tina), Michalec, B., Lam, J., Cartmill, C., Taylor, J. S., & Hafferty, F. W. (2015). Humanism, the Hidden Curriculum, and Educational Reform: A Scoping Review and Thematic Analysis. *Academic Medicine*, 90, S5–S13. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000894>
- McCrimmon, A. W. (2015). Inclusive Education in Canada: Issues in Teacher Preparation. *Intervention in School and Clinic*, 50(4), 234–237. <https://doi.org/10.1177/1053451214546402>
- McLeskey, J., Waldron, N. L., & Redd, L. (2014). A case study of a highly effective, inclusive elementary school. *The Journal of Special Education*, 48(1), 59–70.
- 41 Meixner, C., Kruck, S. E., & Madden, L. T. (2010). Inclusion of Part-Time Faculty for the Benefit of Faculty and Students. *College Teaching*, 58(4), 141–147. <https://doi.org/10.1080/87567555.2010.484032>
- 2 Mihai, A. (2017). The right to inclusive education. Equal opportunities for all. *Revista de Științe Politice. Revue Des Sciences Politiques*, 53, 125–134.
- 55 Milner, H. R. (2011). Culturally Relevant Pedagogy in a Diverse Urban Classroom. *The Urban Review*, 43(1), 66–89. <https://doi.org/10.1007/s11256-009-0143-0>
- 24 Mitchell, D., & Sutherland, D. (2020). *What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies*. Routledge.

- 1
 Monroe, L., Mendez, L., Nutta, J., Ferding, R., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R., & Mouza, C. (2020). Virtually remote: How interrupted internships continued in a virtual classroom. *Teaching, Technology, and Teacher Education during the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field*, 303–308.
- 54
 Moriña, A. (2017). Inclusive education in higher education: Challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3–17. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>
- Muñoz-Martínez, Y., Domínguez-Santos, S., De La Sen-Pumares, S., & Laborda, J. G. (2022). Teachers' professional development through the education practicum: A proposal for university-school collaboration. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(2), 451–465. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i2.6832>
- 74
 Murchison, L., Brohawn, K., Fancsali, C., Beesley, A. D., & Stafford, E. (2019). *The Unique Challenges of Afterschool Research*.
- 65
 Murtagh, L., & Birchinnall, E. (2018). Developing communities of practice in school-university partnerships. *Teacher Education Advancement Network Journal*, 10(1), 85–95.
- 22
 Öcek, Z., Batı, H., Sezer, E. D., Köroğlu, Ö. A., Yılmaz, Ö., Yılmaz, N. D., & Mandıracıoğlu, A. (2021). Research training program in a Turkish medical school: Challenges, barriers and opportunities from the perspectives of the students and faculty members. *BMC*

- Medical Education*, 21(1), 2.
56 <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02454-1>
- O'Toole, L. (2020). Participant Action Research (PAR) for early childhood and primary education: The example of the THRIECE project. *Problemy Wczesnej Edukacji*, 49(2), 31–44. <https://doi.org/10.26881/pwe.2020.49.03>
- 38 Page, A., Anderson, J., & Charteris, J. (2023). Including students with disabilities in innovative learning environments: A model for inclusive practices. *International Journal of Inclusive Education*, 27(14), 1696–1711. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1916105>
- Pandit, D. P., & Mishra, S. K. (2016). *Philosophy of Inclusion – Problems and Challenges*.
- 43 Papay, C., & Griffin, M. (2013). Developing Inclusive College Opportunities for Students with Intellectual and Developmental Disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 38(2), 110–116. <https://doi.org/10.2511/027494813807714546>
- 6 Paulsrud, D., & Nilholm, C. (2023). Teaching for inclusion—a review of research on the cooperation between regular teachers and special educators in the work with students in need of special support. *International Journal of Inclusive Education*, 27(4), 541–555.
- 2 Peng, W. J., McNess, E., Thomas, S., Wu, X. R., Zhang, C., Li, J. Z., & Tian, H. S. (2014). Emerging perceptions of teacher quality and teacher development in China. *International Journal of Educational Development*, 34, 77–89. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2013.04.005>

Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi

1 Pugh, K., Every, D., & Hattam, R. (2012). Inclusive education for students with refugee experience: Whole school reform in a South Australian primary school. *The Australian Educational Researcher*, 39(2), 125–141. <https://doi.org/10.1007/s13384-011-0048-2>

Rasmitadila, R. (2020). *Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif*. Rajawali Grafindo.

45 Rasmitadila, R., Achmad, S., & Teguh, P. (2019). Teacher-Students' Instructional Interactions Analysis (TSIIA): A Case Study in Inclusive English Classrooms in Indonesia. *The International Journal of Interdisciplinary Educational Studies*, 14(1), 1–22.

Rasmitadila, R., & Aliyyah, R. R. (2020). The Perceptions of Primary School Teachers of Online Learning during the COVID-19 Pandemic Period: A Case Study in Indonesia. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 7(2), 90–109. <http://dx.doi.org/10.29333/ejecs/388>

Rasmitadila, R., & Anna, R. S. T. (2018). Readiness of general elementary schools to become inclusive elementary Schools: A preliminary study in Indonesia. *International Journal of Special Education*, 33(2), 366–381.

Rasmitadila, R., Humaira, M. A., Laeli, S., Rachmadtullah, R., & Jauhari, M. N. (2023). The education stakeholders' perspective of a mentoring programme for inclusive elementary schools in Indonesia: Mutual of need and input, and mentoring support system. *Education 3-13*, 1–17.

- Rasmitadila, R., Humaira, M. A., & Rachmadtullah, R. (2021). Student teachers' perceptions of the collaborative relationships form between universities and inclusive elementary schools in Indonesia. *F1000Research*, 10.
- 32 Rasmitadila, R., Humaira, M. A., Rachmadtullah, R., Sesrita, A., Laeli, S., Muhdiyati, I., & Firmansyah, W. (2021). Teacher Perceptions of University Mentoring Programs Planning for Inclusive Elementary Schools: A Case Study in Indonesia. *International Journal of Special Education (IJSE)*, 36(2).
- Rasmitadila, R., Megan Asri, H., & Reza, R. (2022). Teachers' Perceptions of the Role of Universities in Mentoring Programs for Inclusive Elementary Schools: A Case Study in Indonesia. *Journal of Education and E-Learning Research*, 8(3), 333–339.
- Rasmitadila, R., Megan Asri, H., Reza, R., Lala Laila, Z., Euis Mauna, M., & Siti, A. (2022). *Adjustment of Inclusive Education Courses with Inclusive Elementary Schools Needs: Part of the University School Collaborative Partnership*.
- 18 Rasmitadila, R., Widyasari, W., Teguh, P., Reza, R., Achmad, S., & Rusi Rusmiati, A. (2021). General Teachers' Experience of The Brain's Natural Learning Systems-Based Instructional Approach in Inclusive Classroom. *International Journal of Instruction*, 14(3), 95–116.
- 3 Rojo-Ramos, J., Mendoza-Muñoz, M., Gómez-Paniagua, S., García-Gordillo, M. Á., Denche-Zamorano, Á., & Pérez-Gómez, J. (2023). Validation of a Questionnaire to Analyze Teacher Training in Inclusive Education in the

Area of Physical Education: The CEFI-R Questionnaire. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3), 2306. <https://doi.org/10.3390/ijerph20032306>

48 Romadhon, M., Marini, A., & Sumantri, M. S. (2021). Kebijakan Pendidikan Inklusi Sebuah Solusi di Sekolah Dasar. *Jurnal Elementaria Edukasia*, 4(1). <https://doi.org/10.31949/jee.v4i1.3085>

Romero, S., Aláez, M., Amo, D., & Fonseca, D. (2020). Systematic Review of How Engineering Schools around the World Are Deploying the 2030 Agenda. *Sustainability*, 12(12), 5035. <https://doi.org/10.3390/su12125035>

1 Round, P. N., Subban, P. K., & Sharma, U. (2016). 'I don't have time to be this busy.' Exploring the concerns of secondary school teachers towards inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 20(2), 185–198. <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1079271>

Salend, S. J. (2010). *Creating inclusive classrooms*. Pearson Education.

Santos, C. E. M. D., & Capellini, V. L. M. F. (2021). INCLUSÃO ESCOLAR E INFRAESTRUTURA FÍSICA DE ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL. *Cadernos de Pesquisa*, 51, e07167. <https://doi.org/10.1590/198053147167>

37 Sanzo, K. L., Myran, S., & Clayton, J. K. (2011). Building bridges between knowledge and practice: A university-school district leadership preparation program

partnership. *Journal of Educational Administration*, 49(3), 292–312.

<https://doi.org/10.1108/09578231111129073>

40 Septiana, D. (2018). The influence of emotional intelligence, self-efficacy, and altruism on teacher's competence in inclusion elementary school. *Jurnal Prima Edukasia*, 6(2), 147–156. <https://doi.org/10.21831/jpe.v6i2.14413>

51 Sibanda, L. (2023). Strategies for Achieving Equity-Based Education: Towards an Equitable Education System. In *Social Justice and Culturally-Affirming Education in K-12 Settings* (pp. 133–152). IGI Global.

28 Sithole, A., Chiyaka, E. T., McCarthy, P., Mupinga, D. M., Bucklein, B. K., & Kibirige, J. (2017). Student Attraction, Persistence and Retention in STEM Programs: Successes and Continuing Challenges. *Higher Education Studies*, 7(1), 46. <https://doi.org/10.5539/hes.v7n1p46>

Smith, D., Frey, N., Pumpian, I., & Fisher, D. (2017). *Building equity: Policies and practices to empower all learners*. ASCD.

11 Solis, M., Vaughn, S., Swanson, E., & Mcculley, L. (2012). Collaborative models of instruction: The empirical foundations of inclusion and co-teaching. *Psychology in the Schools*, 49(5), 498–510. <https://doi.org/10.1002/pits.21606>

15 Stankovska, G., Angelkoska, S., & Grncaroska, S. P. (2015). Education of Students with Special Educational Needs and Their Inclusion in the Community. *Bulgarian Comparative Education Society*.

- 69 Subbey, M. (2017). *Facilities Available for Teachers to Support the Learning Needs of Children with Disabilities in the Inclusive School Setting*. 32(1).
- Taufik, A. N., & Rahaju, T. (2021). IMPLEMENTASI KEBIJAKAN PENDIDIKAN INKLUSIF UNTUK MEWUJUDKAN KESETARAAN BELAJAR BAGI PESERTA DIDIK BERKEBUTUHAN KHUSUS TINGKAT SMA DI SURABAYA. *Publika*, 9(3), 139–154. <https://doi.org/10.26740/publika.v9n3.p139-154>
- 24 Taylor, S., & Sidhu, R. K. (2012). Supporting refugee students in schools: What constitutes inclusive education? *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 39–56.
- 86 Tharp, R. (2018). *Teaching transformed: Achieving excellence, fairness, inclusion, and harmony*. Routledge.
- 5 Thomas, L. (2016). Developing inclusive learning to improve the engagement, belonging, retention, and success of students from diverse groups. In *Widening higher education participation* (pp. 135–159). Elsevier.
- 2 Tullao, T. J. S., Cabuay, C. J., & Hofilena, D. (n.d.). *Establishing the Linkages of Human Resource Development with Inclusive Growth*.
- 1 UNESCO. (1994a). *THE SALAMANCA STATEMENT AND FRAMEWORK FOR ACTION ON SPECIAL NEEDS EDUCATION Adopted by the WORD CONFERENCE ON SPECIAL NEEDS EDUCATION: ACCESS AND QUALITY*. UNESCO.
- UNESCO. (1994b). *World Declaration on Education for All Adopted by the World Conference on Education for All*.

- Meeting Basic Learning Needs*. UNESCO.
5 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583>
- Waitoller, F. R., & Kozleski, E. B. (2013a). Working in boundary practices: Identity development and learning in partnerships for inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 31, 35–45.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.11.006>
- Waitoller, F. R., & Kozleski, E. B. (2013b). Working in boundary practices: Identity development and learning in partnerships for inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 31, 35–45.
- Wardani, W., Ramli, N., & Hermana, W. (2004). Ketersediaan energi ransum yang mengandung wheat pollard hasil olahan enzim cairan rumen yang diproses secara steam pelleting pada ayam broiler. *Media Peternakan*, 27(3).
- 17 Widyawati, R. (2017). EVALUASI PELAKSANAAN PROGRAM INKLUSI SEKOLAH DASAR. *Kelola: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 4(1), 109.
<https://doi.org/10.24246/j.jk.2017.v4.i1.p109-120>
- 7 Wood, P., & Brownhill, S. (2018). ‘Absent fathers’, and children’s social and emotional learning: An exploration of the perceptions of ‘positive male role models’ in the primary school sector. *Gender and Education*, 30(2), 172–186.
<https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1187264>
- 13 Ybnu Taufan, M., & Basalamah, A. (2021). Implementation of Teacher Social Competence in Improving Student Learning Motivation. *Golden Ratio of Social Science*

and Education, 1(1), 25–36.

66

<https://doi.org/10.52970/grsse.v1i1.99>

Yun, D. (2001). Gender differences in verbal and mathematics skills among Chinese adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 13(1), 22–33.

Zubia, B. (2023). *BEST PRACTICES FOR INCLUSIVE EDUCATION BASED ON PERCEPTIONS OF STAKEHOLDERS IN SOUTHERN CALIFORNIA*.

Index

A

ABK, 7, 9, 12, 13, 14, 26, 33, 34, 35,
36, 38, 44, 45, 56, 60, 61, 67, 69,
72, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82,
83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92
akademik, 3, 5, 9, 16, 17, 24, 40, 59,
62, 68, 71, 75, 85, 90

B

best practice, 93, 103
budaya sekolah, 11, 16

C

Collaborative partnership, 50, 98,
101

D

diskriminasi, 6, 45

E

education for all, 3, 25
emosional, 5, 9, 19, 20, 21
etnis, 15, 18

F

fasilitator, 55, 58, 59, 60
fleksibel, 11, 80

G

GPK, 31, 44, 45, 46, 61, 65, 74, 75,
77
guru inklusif, 27, 28, 31, 33, 35, 36,
38, 40, 45, 52, 53, 71, 72, 76, 88,
95

H

hambatan, 3, 4, 6, 28, 44, 46, 49, 60,
74, 75, 79
humanis, 79, 81, 85

I

identifikasi, 60, 73, 77, 87
inovatif, 11

K

kelas inklusif, 9, 13, 14, 15, 16, 17,
21, 23, 24, 26, 27, 30, 31, 32, 33,
34, 35, 36, 38, 41, 42, 44, 47, 49,
52, 53, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 66,
67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76,
77, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86,
87, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95
kolaborasi, 10, 27, 28, 39, 47, 51,
89, 91
kolaboratif, 11, 19, 48, 74, 85
kompetensi, 22, 27, 28, 29, 30, 31,
39, 42, 45, 46, 51, 55, 56, 57, 61,
62, 64, 66, 72, 75, 77, 86, 88, 89,
94
komunitas, 5, 8, 9, 11, 12, 15, 16, 24,
39, 52, 71
konduktif, 33, 36, 65
konselor, 24
kreatif, 11, 22, 23
kurikulum, 9, 10, 12, 17, 28, 44, 45,
59, 60, 68, 71, 73, 77, 78, 79, 88

L

Lokakarya, 24

M

magang, 30, 33, 34, 36, 37, 40, 41,
47, 50, 57, 66
mayoritas, 17
mentor, 55, 61, 63, 85, 90
Metode pembelajaran, 17, 88
mind-set, 34
minoritas, 16
motivasi, 47, 82, 84, 90

O

organisateur, 55, 62

P

partner, 45, 48, 50, 66
pelayanan, 83, 84, 87, 90, 95
pemangku kepentingan, 4, 5, 11, 13,
26, 44, 46, 50, 53, 89
pendidikan inklusif, 3, 5, 7, 8, 25, 27,
28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37,
38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47,
48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56,
57, 58, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67,
68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76,
77, 83, 84, 88, 89, 90, 92, 93, 95
pendidikan khusus, 10, 12, 13, 45,
46, 53, 67, 69, 75, 76, 77, 78, 84,
87
penyandang disabilitas, 5, 6, 8, 15,
16
Pernyataan Salamanca, 7, 8
Perserikatan Bangsa-Bangsa, 7
profesional, 6, 14, 24, 62

R

ras, 15, 18, 19, 23
RPP, 59, 71, 80, 85

S

Sekolah inklusif, 5, 10, 12
sekolah reguler, 9
Silabus, 17
Siswa ABK, 5, 86
sosial, 5, 8, 9, 16, 17, 19, 20, 55
*special educational needs and
disability*, 10
stakeholder, 26
stereotip, 14, 15

T

transformatif, 6
treatment, 73

U

United Nations High
Commissioner for Human
Rights, 8
Universitas, 3, 25, 26, 28, 31, 34, 35,
37, 38, 42, 44, 45, 48, 49, 50, 53,
54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63,
65, 67, 68, 70, 71, 76, 78, 79, 80,
81, 83
*University-School Collaborative-
Partnership*, 47, 51
USCP, 1, 43, 47, 49, 51, 52, 53, 54,
85, 93

V

visual, 20, 23

W

wawasan, 33, 36, 63, 79, 86, 8

Profil Penulis



Dr. Rasmitadila, M.Pd saat ini menjabat sebagai dosen tetap di Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Fakultas Agama Islam dan Pendidikan Guru, Universitas Djuanda, Bogor, Jawa Barat. Selain sebagai dosen, saat ini penulis menjabat sebagai Kepala Badan Pengembangan Keilmuan, Universitas

Djuanda.

Dalam bidang pembelajaran dan penelitian, penulis sangat memberikan perhatian khusus dalam bidang pendidikan inklusif khususnya di sekolah dasar di seluruh Indonesia. Berbagai hibah penelitian dari Kemendikbud Ristek telah dimenangkan oleh penulis yang berkaitan dengan topik pendidikan inklusif, seperti Hibah Dosen Pemula (2014 & 2015), Hibah Disertasi Doktor (2016), Hibah Penelitian Terapan Unggulan Perguruan Tinggi (2018- 2021) dan (2021-2023). Sebagian besar dari hasil penelitiannya telah didiseminasikan ke sekolah-sekolah inklusif, serta telah dipublikasikan di jurnal-jurnal nasional terakreditasi dan jurnal internasional bereputasi (Scopus, Web of Science).

Untuk menambah pengalaman penulis dalam bidang pendidikan inklusif, penulis juga telah berhasil menjadi peserta berbagai program/beasiswa yang diselenggarakan Kemenristek Dikti seperti Program Sandwich-Like/PKPI 2016 di Kentucky University, Amerika Serikat, Short Course in Social Sciences and Humanities on Global Interaction and Citizenship dari Kemenristek Dikti 2018 di Leiden & Amsterdam University,

Netherland, serta menjadi Visiting Researcher di University of Helsinki, Finlandia pada tahun 2022. Selain pendanaan penelitian dalam negeri, penulis juga berhasil bersama-sama dengan University of Helsinki, University of Eastern Finland, Universiti Pendidikan Sultan Idris, Malaysia mendapatkan pendanaan dalam program Team Finland Knowledge, dari Finnish National Agency for Education (2023).

Penulis juga telah menulis berbagai buku seperti Belajar Membaca dengan Metode Gasuka Usia 3-6 Tahun (2014), Belajar Menulis dengan Metode Gasuka Usia 4-7 Tahun (2014), Melatih Motorik Halus Usia 3-6 Tahun, Mengenal Angka dan Berhitung Usia 3-6 Tahun (2014), Pandai Membaca dengan Mudah dan Menyenangkan (2020), Pandai Menulis dengan Mudah dan Menyenangkan (2020), Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif (2020) serta Model Strategi Pembelajaran Berbasis Sistem Pembelajaran Alamiah Otak (2021).

10



Dr. Reza Rachmadtullah, M.Pd saat ini merupakan dosen tetap di Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar Universitas PGRI Adi Buana Surabaya, Selain

sebagai dosen, saat ini penulis menjabat sebagai Kepala Pusat Penelitian, Publikasi dan Hak Kekayaan Intelektual Lembaga Penelitian dan Pengabdian Kepada Masyarakat Universitas PGRI Adi Buana Surabaya.

Penulis aktif dalam pengembangan pembelajaran dan penelitian di bidang teknologi sumber dan media pembelajaran, desain instructional di Sekolah Dasar dan kajian tentang Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar. Penulis juga memperoleh berbagai hibah penelitian dari kemendikbudristek seperti skema Riset Keilmuan (2021-2022), Penelitian Penugasan Merdeka Belajar Kampus Merdeka (MBKM) (2022), Hibah Penelitian Terapan Unggulan Perguruan Tinggi (2022-2023). Hasil penelitian yang dilakukan oleh penulis telah didesiminasikan di masyarakat luas, serta telah dipublikasikan di jurnal nasional terakreditasi dan jurnal internasional bereputasi (terindeks Scopus, Web of Science).

Penulis juga telah menulis berbagai buku seperti Pembelajaran Pendidikan IPS Teori Konsep dan Aplikasi bagi Guru dan Mahasiswa (2017), Kesantunan berbahasa, pendidikan karakter, dan pembelajaran yang humanis (2020), Isu masalah dan inovasi pendidikan (2021), Monograf pembelajaran interaktif dengan metaverse (2022), Konsep Dasar Media Pembelajaran di Era Digital (2023), Tantangan Teknologi Kinerja di Era Disrupsi (2023).



Megan Asri Humaira, S.S., M.Hum., salah satu dosen tetap Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Djuanda, Bogor. Saat ini juga penulis menjabat sebagai Kepala Bidang Bimbingan Jurnal Ilmiah pada Badan Pengembangan Keilmuan, Universitas

Djuanda. Penulis juga aktif sebagai verifikator SINTA Universitas Djuanda dari tahun 2018.

Pada bidang penelitian, penulis pernah mendapatkan hibah penelitian pada skema penelitian dosen pemula yang didanai oleh Universitas Djuanda dan LPPM (2019 & 2020) serta beberapa hibah penelitian yang didanai oleh Kemendikbud Ristek sebagai anggota penelitian antara lain Penelitian Terapan Unggulan Perguruan Tinggi (2019-2020, 2019-2021, & 2021-2023), Kemendikbud Ristek & LPDP pada skema Riset Mandiri Dosen (2021), Kemendikbud Ristek sebagai ketua pada skema Pemberdayaan Kemitraan Masyarakat (2023). Hasil penelitian didiseminasikan pada beberapa jurnal dan prosiding internasional bereputasi seperti scopus dan wos.

Penulis juga menulis beberapa buku diantaranya Senarai Berpikir Filsafat Bahasa (2023), Memahami Pembelajaran Apresiasi Sastra Indonesia (2023), Model Pendampingan Guru Sekolah Dasar Berprestasi (2021), dan Kurikulum Rekonstruksi Sosial Berkarakter: Studi Pendekatan Agama (2020).

PROGRAM PENDAMPINGAN SEKOLAH DASAR INKLUSIF Dengan Pendekatan University-School Collaborative Partnership (USCP)

ORIGINALITY REPORT

14%	%	%	14%
SIMILARITY INDEX	INTERNET SOURCES	PUBLICATIONS	STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	Submitted to University of Nicosia Student Paper	1 %
2	Submitted to Monash University Student Paper	<1 %
3	Submitted to University of Sydney Student Paper	<1 %
4	Submitted to Erasmus University of Rotterdam Student Paper	<1 %
5	Submitted to University of Western Sydney Student Paper	<1 %
6	Submitted to Frederick University Student Paper	<1 %
7	Submitted to 2U Baylor University EDU Student Paper	<1 %
8	Submitted to The Maldives National University Student Paper	<1 %
9	Submitted to Adtalem Global Education, Inc. Student Paper	

<1 %

10

Submitted to Universitas Negeri Jakarta

Student Paper

<1 %

11

Submitted to University of Nottingham

Student Paper

<1 %

12

Submitted to University of East London

Student Paper

<1 %

13

Submitted to Curtin University of
Technology

Student Paper

<1 %

14

Submitted to Hellenic Open University

Student Paper

<1 %

15

Submitted to University of Northampton

Student Paper

<1 %

16

Submitted to University of Reading

Student Paper

<1 %

17

Submitted to Fakultas Ekonomi dan Bisnis
Universitas Gadjah Mada

Student Paper

<1 %

18

Submitted to Australian Catholic University

Student Paper

<1 %

19

Submitted to Baylor University

Student Paper

<1 %

20

Submitted to Leeds Trinity and All Saints

Student Paper

<1 %

21	Submitted to HTM (Haridus- ja Teadusministeerium) Student Paper	<1 %
22	Submitted to Navitas Professional Institute Pty Ltd Student Paper	<1 %
23	Submitted to Valdosta State University Student Paper	<1 %
24	Submitted to University of Canberra Student Paper	<1 %
25	Submitted to Universitaet Dortmund Hochschulrechenzentrum Student Paper	<1 %
26	Submitted to Jyväskylä University Student Paper	<1 %
27	Submitted to Manhattan College Student Paper	<1 %
28	Submitted to Northcentral Student Paper	<1 %
29	Submitted to University of Dundee Student Paper	<1 %
30	Submitted to Stadio Holdings Student Paper	<1 %
31	Submitted to University of Melbourne Student Paper	<1 %
32	Submitted to University of York Student Paper	<1 %

33	Submitted to Doha Institute Student Paper	<1 %
34	Submitted to Maastricht University Student Paper	<1 %
35	Submitted to University of Kassel Student Paper	<1 %
36	Submitted to University of South Florida Student Paper	<1 %
37	Submitted to Old Dominion University Student Paper	<1 %
38	Submitted to University Of Tasmania Student Paper	<1 %
39	Submitted to Universitas Pendidikan Indonesia Student Paper	<1 %
40	Submitted to Andrews University Student Paper	<1 %
41	Submitted to SP Jain School of Global Management Student Paper	<1 %
42	Submitted to Tennessee Technological University Student Paper	<1 %
43	Submitted to University of Southern Mississippi Student Paper	<1 %

Submitted to Birkbeck College

44

Student Paper

<1 %

45

Submitted to Universiti Brunei Darussalam

Student Paper

<1 %

46

Submitted to Online Education Services

Student Paper

<1 %

47

Submitted to South University

Student Paper

<1 %

48

Submitted to University of Stellenbosch,
South Africa

Student Paper

<1 %

49

Submitted to CSU, Fullerton

Student Paper

<1 %

50

Submitted to Lynn University

Student Paper

<1 %

51

Submitted to University College
Birmingham

Student Paper

<1 %

52

Submitted to Chapman University

Student Paper

<1 %

53

Submitted to Loreto College Coorparoo

Student Paper

<1 %

54

Submitted to University of Hull

Student Paper

<1 %

55

Submitted to University of New England

Student Paper

<1 %

56 Submitted to Galway Mayo Institute of Technology (GMIT) <1 %
Student Paper

57 Submitted to University College London <1 %
Student Paper

58 Submitted to London College of Business Studies <1 %
Student Paper

59 Submitted to Mount Kenya University <1 %
Student Paper

60 Submitted to Southern Cross University <1 %
Student Paper

61 Submitted to Universitas Islam Internasional Indonesi <1 %
Student Paper

62 Submitted to University of Wollongong <1 %
Student Paper

63 Submitted to Yeditepe University <1 %
Student Paper

64 Submitted to International Islamic University Malaysia <1 %
Student Paper

65 Submitted to College Du Lemman High School <1 %
Student Paper

66 Submitted to Kenyatta University <1 %
Student Paper

67	Submitted to STKIP Sumatera Barat Student Paper	<1 %
68	Submitted to The University of Wolverhampton Student Paper	<1 %
69	Submitted to University of Cape Town Student Paper	<1 %
70	Submitted to Southern New Hampshire University - Continuing Education Student Paper	<1 %
71	Submitted to Walden University Student Paper	<1 %
72	Submitted to Mary Immaculate College Student Paper	<1 %
73	Submitted to University of Sunderland Student Paper	<1 %
74	Submitted to Rutgers University, New Brunswick Student Paper	<1 %
75	Submitted to Western Governors University Student Paper	<1 %
76	Submitted to Universitas Maritim Raja Ali Haji Student Paper	<1 %
77	Submitted to California State University, San Bernadino Student Paper	<1 %

78	Submitted to Universitas Negeri Makassar Student Paper	<1 %
79	Submitted to North West University Student Paper	<1 %
80	Submitted to Sriwijaya University Student Paper	<1 %
81	Submitted to Intercollege Student Paper	<1 %
82	Submitted to Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta Student Paper	<1 %
83	Submitted to Universitas Muhammadiyah Surakarta Student Paper	<1 %
84	Submitted to Universitas Negeri Surabaya The State University of Surabaya Student Paper	<1 %
85	Submitted to Universitas Sebelas Maret Student Paper	<1 %
86	Submitted to The Hong Kong Polytechnic University Student Paper	<1 %
87	Submitted to Applied Business Academy Student Paper	<1 %
88	Submitted to Porterville College Student Paper	<1 %

89

Submitted to Universitas Musamus Merauke

Student Paper

<1 %

Exclude quotes Off

Exclude matches Off

Exclude bibliography Off

PROGRAM PENDAMPINGAN SEKOLAH DASAR INKLUSIF Dengan Pendekatan University-School Collaborative Partnership (USCP)

GRADEMARK REPORT

FINAL GRADE

GENERAL COMMENTS

/0

PAGE 1

PAGE 2

PAGE 3

PAGE 4

PAGE 5

PAGE 6

PAGE 7

PAGE 8

PAGE 9

PAGE 10

PAGE 11

PAGE 12

PAGE 13

PAGE 14

PAGE 15

PAGE 16

PAGE 17

PAGE 18

PAGE 19

PAGE 20

PAGE 21

PAGE 22

PAGE 23

PAGE 24

PAGE 25

PAGE 26

PAGE 27

PAGE 28

PAGE 29

PAGE 30

PAGE 31

PAGE 32

PAGE 33

PAGE 34

PAGE 35

PAGE 36

PAGE 37

PAGE 38

PAGE 39

PAGE 40

PAGE 41

PAGE 42

PAGE 43

PAGE 44

PAGE 45

PAGE 46

PAGE 47

PAGE 48

PAGE 49

PAGE 50

PAGE 51

PAGE 52

PAGE 53

PAGE 54

PAGE 55

PAGE 56

PAGE 57

PAGE 58

PAGE 59

PAGE 60

PAGE 61

PAGE 62

PAGE 63

PAGE 64

PAGE 65

PAGE 66

PAGE 67

PAGE 68

PAGE 69

PAGE 70

PAGE 71

PAGE 72

PAGE 73

PAGE 74

PAGE 75

PAGE 76

PAGE 77

PAGE 78

PAGE 79

PAGE 80

PAGE 81

PAGE 82

PAGE 83

PAGE 84

PAGE 85

PAGE 86

PAGE 87

PAGE 88

PAGE 89

PAGE 90

PAGE 91

PAGE 92

PAGE 93

PAGE 94

PAGE 95

PAGE 96

PAGE 97

PAGE 98

PAGE 99

PAGE 100

PAGE 101

PAGE 102

PAGE 103

PAGE 104

PAGE 105

PAGE 106

PAGE 107

PAGE 108

PAGE 109

PAGE 110

PAGE 111

PAGE 112

PAGE 113

PAGE 114

PAGE 115

PAGE 116

PAGE 117

PAGE 118

PAGE 119

PAGE 120

PAGE 121

PAGE 122

PAGE 123

PAGE 124

PAGE 125

PAGE 126

PAGE 127
