



## **Mewujudkan Pembelajaran Inklusif Melalui Akomodasi Bagi Siswa Dengan Gangguan Penglihatan Di Kelas IX SMPN 5 Samarinda**

Andi Nurhikmah<sup>1</sup>✉, Yusak Hudiyono<sup>2</sup>, Rusdiansyah<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Program Studi Pendidikan Profesi Guru, Universitas Mulawarman

<sup>2</sup>Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia, Universitas Mulawarman

<sup>3</sup>Sekolah Menengah Pertama Negeri 5 Samarinda

Email korespondensi: ✉ andinurhikmah@gmail.com

### **Abstrak**

Artikel ini mengkaji praktik penerapan pendidikan inklusif melalui akomodasi pembelajaran terhadap siswa dengan gangguan penglihatan di kelas IX G SMPN 5 Samarinda. Penelitian ini bersifat reflektif berdasarkan pengalaman Praktik Pengalaman Lapangan (PPL) II yang difokuskan pada respons guru terhadap kebutuhan anak berkebutuhan khusus (ABK) secara individual. Temuan menunjukkan bahwa strategi sederhana seperti pengaturan posisi duduk, penyediaan materi cetak, serta pendekatan sosial yang inklusif dapat meningkatkan partisipasi dan kesejahteraan belajar siswa ABK.

### **Kata kunci**

Pendidikan inklusif, Gangguan penglihatan, ABK, Strategi akomodatif, Samarinda

## **Pendahuluan**

Pendidikan yang berkualitas adalah pendidikan yang dapat menjangkau semua peserta didik tanpa terkecuali, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Prinsip pendidikan inklusif tidak hanya menekankan pada keberadaan Siswa Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di kelas reguler, tetapi juga pada tersedianya strategi dan lingkungan belajar yang responsif terhadap kebutuhan mereka. Menurut Yunus (2023) pendidikan inklusif dapat diartikan sebagai pendidikan yang memberikan kesempatan yang sama bagi semua peserta didik berkebutuhan khusus untuk belajar di dalam suatu ruangan yang sama. Pendidikan ini tidak mengenal batasan antara anak biasa dengan anak penyandang disabel atau ABK. Pendidikan inklusif merupakan pendekatan yang mengakui keberagaman peserta didik sebagai kekayaan, bukan hambatan dalam pembelajaran. Prinsip ini tercermin dalam UNESCO *Inclusive Education Framework* yang menekankan perlunya sistem pendidikan yang merespons kebutuhan semua peserta didik, termasuk mereka yang memiliki disabilitas atau kesulitan belajar (UNESCO, 2020). Pendidikan yang berkualitas adalah pendidikan yang dapat menjangkau semua peserta didik tanpa terkecuali, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Prinsip pendidikan inklusif tidak hanya menekankan pada keberadaan siswa ABK di kelas reguler, tetapi juga pada tersedianya strategi dan lingkungan belajar yang responsif terhadap kebutuhan mereka. Pendidikan inklusif memberikan kesempatan yang setara bagi ABK untuk belajar bersama dengan siswa pada umumnya, dengan prinsip pemerataan, peningkatan mutu, keberagaman, kebermaknaan, keberlanjutan, dan keterlibatan seluruh komponen pendidikan (Puspita & Wulandari, 2023). Selain itu, pendidikan inklusif menuntut adanya penerimaan, aksesibilitas, dan penghargaan terhadap keanekaragaman individu sehingga tidak ada diskriminasi dalam proses pembelajaran

(Rohmah, 2021). Prinsip pendidikan inklusif juga menekankan penyesuaian pembelajaran sesuai kebutuhan individual setiap anak agar potensi mereka dapat berkembang secara optimal (Hasibuan, 2022).

Di Indonesia, pendidikan inklusif diatur secara resmi dalam Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan potensi kecerdasan atau bakat istimewa (Kemendikbud, 2009). Peraturan ini menjamin kesempatan yang setara bagi semua peserta didik untuk mengikuti pendidikan dalam lingkungan yang inklusif, dengan layanan yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Namun, pelaksanaan pendidikan inklusif ditingkat sekolah masih menghadapi berbagai tantangan, terutama dalam aspek operasional dan kesiapan sekolah. Selama Penulis menjalani Praktik Pengalaman Lapangan (PPL) II di SMPN 5 Samarinda, Penulis mendapatkan pengalaman berharga dalam mengajar dan menangani seorang siswa dengan gangguan penglihatan (rabun jauh). Pengalaman ini menjadi titik refleksi penting dalam memahami peran guru dalam menerapkan prinsip inklusi melalui praktik pembelajaran sehari-hari.

## Metode

Data utama dalam penelitian pendidikan inklusif yang menggunakan pendekatan reflektif-deskriptif kualitatif sering kali dikumpulkan melalui observasi partisipatif, dokumentasi, dan refleksi pribadi, sebagaimana dilakukan dalam studi di SMPN 5 Samarinda. Observasi partisipatif memungkinkan Penulis terlibat langsung dalam proses pembelajaran sekaligus mengamati interaksi dan situasi kelas secara natural, sehingga data yang diperoleh lebih autentik dan kontekstual. Dokumentasi berupa asesmen awal, lembar kerja peserta didik (LKPD), dan rencana pembelajaran yang dimodifikasi juga menjadi sumber data penting untuk memahami bagaimana adaptasi dilakukan guna memenuhi kebutuhan siswa berkebutuhan khusus. Selain itu, pencatatan refleksi harian oleh guru praktikan berfungsi sebagai alat evaluasi mandiri yang merekam dinamika pembelajaran dan perubahan perilaku siswa selama intervensi berlangsung.

## Hasil dan Pembahasan

Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) pada dasarnya memiliki kesempatan untuk mendapatkan pendidikan selayaknya anak normal pada umumnya melalui pendidikan inklusi. Sehubung dengan pendapat Mulyani (2021) yang menyatakan bahwa pendidikan inklusi adalah bentuk penyelenggaraan pendidikan yang menyatukan anak-anak berkebutuhan khusus dengan anak-anak normal pada umumnya untuk belajar. Menurut Angraini (2024) Pendidikan inklusi merupakan model pendidikan yang memberi kesempatan bagi siswa yang berkebutuhan khusus untuk belajar bersama siswa-siswi lain seusianya yang tidak berkebutuhan khusus.

Dari pengalaman ini Penulis belajar bahwa pendidikan inklusif bukan sekadar memberi ruang bagi siswa ABK untuk duduk di kelas reguler, tetapi menciptakan suasana belajar yang adaptif dan suportif bagi mereka. Guru harus memiliki kepekaan, fleksibilitas, dan kesediaan untuk menyesuaikan pendekatan pengajaran. Pendidikan inklusif berarti membangun sistem belajar yang memungkinkan semua anak, terlepas dari kondisi mereka, untuk berkembang secara optimal dan bermartabat. Sejalan dengan pendapat Fionita (2024) yang menyatakan bahwa pendidikan inklusif, diharapkan pendidikan untuk semua anak dapat dicapai bukan hanya sebagai slogan, tetapi dengan benar mengayomi semua anak. Sekolah harus menerima semua siswanya, tanpa memandang fisik, emosi, sosial, agama, ekonomi, atau faktor lain.

Menurut Hanifah, dkk (2021) pendidikan inklusi menekankan bahwa seluruh siswa dapat diterima tanpa diskriminasi, sehingga menciptakan bentuk pelayanan kesetaraan pendidikan. Pendidikan inklusi memaksimalkan seluruh potensi serta keterampilan pelajarnya secara intens, agar mereka dapat menyesuaikan diri dengan lingkungan sosial sekitarnya. Sekolah juga perlu memberikan perhatian khusus dalam melakukan penyesuaian dan modifikasi terhadap kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus, agar pelaksanaan pendidikan inklusif selaras dengan kebijakan yang berlaku secara umum. Hal ini bertujuan agar semua peserta didik dapat diterima dan dididik dalam lingkungan yang ramah dan fleksibel, sehingga mereka mampu terlibat secara aktif dan optimal dalam proses pembelajaran.

Penulis melaksanakan kegiatan PPL II di SMPN 5 Samarinda dan mendapatkan kesempatan untuk mengajar di dua kelas, yaitu kelas IX-F dan IX-G. Pada pertemuan pertama, Penulis langsung melaksanakan asesmen awal berupa asesmen diagnostik untuk mengetahui kemampuan kognitif serta gaya belajar peserta didik yang akan Penulis ajar, salah satunya pada kelas IX-G. Hasil asesmen menunjukkan bahwa kemampuan kognitif siswa tergolong cukup baik dan terdapat variasi gaya belajar, dengan mayoritas siswa menunjukkan kecenderungan sebagai pembelajar visual.

Pada hari kedua Penulis mengajar di kelas IX-G, seluruh kegiatan pembelajaran berjalan dengan lancar, dan Penulis belum mendeteksi adanya peserta didik berkebutuhan khusus (ABK) di kelas tersebut. Namun, setelah Penulis selesai menjelaskan materi dan memberikan tugas untuk dikerjakan melalui LKPD, Penulis mendapati beberapa siswa asyik mengobrol, meskipun Penulis telah memberikan instruksi untuk mulai mengerjakan tugas. Penulis kemudian menghampiri mereka dan menanyakan alasan tidak mengerjakan tugas. Salah satu siswa menjawab bahwa ia tidak memiliki pulpen. Menanggapi hal tersebut, Penulis meminjamkan pulpen agar siswa tersebut dapat mengerjakan tugasnya. Setelah itu, kondisi kelas kembali kondusif karena siswa yang sebelumnya mengganggu temannya sudah mulai fokus pada tugas.

Saat Penulis kembali berkeliling kelas, Penulis melihat seorang siswi duduk sendiri di pojok belakang tanpa teman sebangku. Ia tampak menunduk dan berpura-pura mencatat. Ketika Penulis menghampirinya dan menanyakan alasan tidak mencatat, ia menjelaskan bahwa ia tidak dapat melihat instruksi yang Penulis tampilkan di depan kelas karena memiliki gangguan penglihatan. Saat itulah Penulis baru menyadari bahwa terdapat siswa ABK dengan kondisi rabun jauh di kelas tersebut.

Sebagai respons cepat, Penulis langsung memindahkan posisi duduk siswi tersebut ke bangku paling depan, tepat berhadapan dengan meja guru, agar ia dapat melihat materi yang Penulis tampilkan di papan dengan lebih jelas. Setelah beberapa hari mengajar di kelas itu, Penulis mulai mengamati lebih lanjut perilaku siswi tersebut. Ia cenderung menyendiri, jarang berinteraksi dengan teman-temannya, dan lebih banyak diam di kelas. Meski demikian, teman-temannya tidak menunjukkan perilaku diskriminatif. Ketika ada tugas kelompok, mereka tetap mengajak dan berinteraksi dengan siswi tersebut.

Untuk mendukung pembelajaran siswi tersebut, Penulis melakukan beberapa langkah tambahan. Selain memindahkannya ke depan kelas, Penulis memberikan perhatian lebih dengan cara menghampirinya setelah menjelaskan materi ke seluruh kelas, lalu mengulang penjelasan dengan perlahan dan bahasa yang sederhana. Penulis juga mencetak materi pembelajaran agar ia bisa membaca dengan mudah tanpa harus bergantung pada papan tulis.

Setelah beberapa hari, Penulis mengamati adanya perubahan positif. Siswi tersebut mulai terlihat lebih semangat saat mengikuti pembelajaran dan tidak lagi mengalami kesulitan dalam

melihat tulisan dari jarak jauh. Untuk mengatasi kecenderungannya yang pasif dan menyendiri, Penulis secara konsisten menempatkannya dalam kelompok yang terdiri dari siswa-siswi yang aktif dan komunikatif saat diskusi. Dengan demikian, ia tetap terlibat dalam kegiatan kelompok dan mulai menunjukkan interaksi yang lebih ekspresif. Teman-temannya pun menunjukkan sikap pengertian dan tidak memaksakan siswi tersebut untuk aktif berbicara, melainkan memberikan ruang agar ia merasa nyaman saat berinteraksi.

### A. Rancangan Pembelajaran Akomodatif untuk ABK

Setelah menyadari kondisi tersebut, Penulis langsung menyusun langkah-langkah pembelajaran yang lebih akomodatif.

1. Memindahkan posisi duduk. Dengan memindahkan posisi tempat duduk siswa dengan gangguan rabun jauh ke barisan paling depan agar siswi tersebut dapat melihat tulisan yang ada di papan tulis dengan lebih jelas. Berdasarkan pada Gambar 1, Penulis memindahkan tempat duduk siswa ke meja depan.



**Gambar 1.** Memindahkan posisi tempat duduk

**Gambar 2.** Lembar Kerja Peserta Didik dengan huruf yang diperbesar

2. Menyediakan materi cetak. Menyediakan materi cetak dengan ukuran huruf yang sedikit lebih besar agar mudah dibaca oleh siswi tersebut tanpa bergantung pada visualisasi di

papan tulis. Seperti pada Gambar 2, Penulis menyediakan LKPD untuk siswa dengan ukuran normal, dan LKPD dengan huruf yang dibesarkan untuk siswa dengan gangguan penglihatan (*Low Vision*).

3. Pemberian pendampingan khusus. Pendampingan khususnya berupa memberikan penjelasan ulang dan tambahan setelah Penulis menyampaikan dan memastikan materi telah dipahami oleh siswa yang lain. Materi Penulis sampaikan ke siswi berkebutuhan khusus secara lebih sederhana dan perlahan sehingga siswi tersebut dapat memahami dengan mudah. Seperti pada Gambar 3, Penulis memberikan penjelasan ulang agar siswa tersebut mudah memahami materi yang dipelajarinya.



**Gambar 3.** Pendampingan Individual

4. Pengelompokan sosial yang inklusif. Hal ini Penulis lakukan ketika memberikan tugas berupa diskusi kelompok kepada peserta didik. Siswi ABK ini Penulis tempatkan bersama teman-teman yang aktif dan suportif agar dia bisa belajar sekaligus membangun interaksi sosial secara bertahap. Pada Gambar 4, Penulis menempatkan siswa tersebut ke dalam kelompok yang suportif agar ia terlibat secara sosial dan akademik.



**Gambar 4.** Pengelompokan Inklusif

5. Evaluasi dan observasi berkala. Penulis terus memantau perkembangan keterlibatan siswa tersebut dalam proses pembelajaran, baik dari segi akademik maupun segi sosial-emosional.

## B. Hambatan dan Strategi Mengatasinya

Hal yang menghambat adalah tidak adanya data awal atau informasi dari sekolah mengenai status ABK yang ada di sekolah tempat Penulis melaksanakan PPL II. Sehingga hal ini menjadi salah satu tantangan tersendiri bagi Penulis. Selain itu, sikap pasif dan kecenderungan siswa untuk tidak menyampaikan kesulitan yang dialaminya membuat Penulis

hampir melewatkannya kebutuhan khusus yang ia miliki. Salah satu hambatan lainnya yaitu dengan keterbatasan waktu sehingga untuk membuka komunikasi dan berinteraksi dengan siswa sangat terbatas. Ketika Penulis berdiskusi dengan guru pamong, beliau hanya menyampaikan terkait karakteristik peserta didik dan informasi mengenai kemampuan akademik siswa, sehingga Penulis berusaha untuk mencari tahu sendiri apa saja kendala yang siswa hadapi. Salah satunya siswi dengan gangguan penglihatan rabun jauh tersebut.

Untuk mengatasi hal tersebut terdapat beberapa strategi yang Penulis lakukan dengan meningkatkan observasi non-verbal yaitu memperbanyak komunikasi satu arah maupun dua arah dengan siswa dan menyusun pendekatan yang ramah serta tidak mengintimidasi. Penulis juga memanfaatkan waktu jeda atau disela-sela jam istirahat untuk melakukan interaksi personal dengan siswa tersebut untuk membangun kepercayaan dan kenyamanan.

### **C. Hak Anak Berkebutuhan Khusus yang Belum Terpenuhi dan Rekomendasi**

Distribusi sekolah inklusi yang tidak merata menciptakan tantangan tersendiri dalam mewujudkan pendidikan yang adil bagi semua anak. Saat ini, keberadaan sekolah inklusi masih banyak terpusat di wilayah perkotaan, sedangkan di daerah pinggiran atau pedesaan, akses terhadap layanan pendidikan inklusi masih sangat terbatas. Hal ini menyebabkan peserta didik berkebutuhan khusus (ABK) di daerah luar kota sering kali tidak mendapatkan layanan pendidikan yang memadai, baik dari segi fasilitas, tenaga pendidik, maupun kebijakan pendukung. Menurut penelitian oleh Sari dan Wulandari (2020), ketimpangan distribusi sekolah inklusi di Indonesia terutama dipengaruhi oleh keterbatasan sumber daya manusia dan infrastruktur di daerah terpencil, yang berdampak pada rendahnya kualitas layanan pendidikan inklusi di wilayah tersebut (Sari & Wulandari, 2020). Selain itu, studi oleh Putra et al. (2019) menunjukkan bahwa kebijakan pemerintah yang belum sepenuhnya mengakomodasi kebutuhan daerah pinggiran turut memperparah kesenjangan akses pendidikan inklusi (Putra, Nugroho, & Hidayat, 2019).

Berdasarkan pengalaman Penulis selama melaksanakan PPL II di SMPN 5 Samarinda, Penulis menemukan bahwa sekolah tersebut belum secara khusus memberikan perhatian terhadap keberadaan siswa ABK dan implementasi pendidikan inklusif. Tidak terdapat sistem pendataan atau identifikasi awal yang dilakukan terhadap peserta didik yang memiliki kebutuhan khusus, sehingga kondisi mereka sering kali tidak terdeteksi sejak awal dan berisiko tidak mendapatkan layanan pembelajaran yang sesuai. Hal ini Penulis alami secara langsung ketika tanpa pemberitahuan sebelumnya, Penulis menemukan seorang siswa dengan gangguan penglihatan (rabun jauh) yang ternyata tidak terakomodasi secara maksimal dalam proses pembelajaran di kelas.

Selain itu, hak anak untuk memperoleh akses pembelajaran yang setara dan sesuai kebutuhannya masih belum sepenuhnya terpenuhi. Ketiadaan informasi dari pihak sekolah mengenai kondisi siswa ABK menjadi kendala besar bagi guru dalam menyesuaikan strategi pembelajaran yang tepat dan akomodatif. Situasi ini menunjukkan perlunya peningkatan kesadaran, kebijakan, serta sistem dukungan yang lebih kuat agar pendidikan inklusif tidak hanya menjadi konsep, tetapi benar-benar terimplementasi di semua satuan pendidikan, termasuk di sekolah tempat Penulis melaksanakan PPL II.

Rekomendasi Penulis adalah perlunya pemetaan kebutuhan siswa di awal tahun ajaran, pembentukan tim inklusi sekolah, serta pelibatan aktif orang tua dalam mendiskusikan kondisi anak kepada guru atau wali kelas agar strategi pembelajaran bisa disesuaikan sejak awal.

#### **D. Analisis Sistem Dukungan dalam Pemberian Pelayanan**

Selama PPL II, Penulis tidak menemukan adanya sistem dukungan formal untuk peserta didik berkebutuhan khusus (ABK), seperti keberadaan tenaga pendidik khusus, program pembelajaran individual, atau kebijakan sekolah yang secara spesifik mengatur pendampingan ABK di kelas reguler. Tidak ada mekanisme identifikasi awal, dokumentasi kebutuhan khusus siswa, maupun koordinasi antara pihak sekolah dengan orang tua atau ahli terkait. Seluruh proses layanan terhadap siswa ABK sepenuhnya bergantung pada inisiatif, kepedulian, dan sensitivitas guru masing-masing dalam mengidentifikasi kebutuhan peserta didik secara mandiri.

Hal ini tentu menjadi perhatian serius, karena tanpa sistem yang jelas dan dukungan profesional, risiko ketidakterlayaniannya kebutuhan belajar siswa ABK akan semakin besar. Misalnya, guru mungkin tidak memiliki informasi tentang kondisi siswa sehingga tidak dapat menyiapkan strategi pembelajaran yang tepat, atau tidak mengetahui cara memberikan perlakuan khusus yang aman dan sesuai. Ketergantungan pada intuisi pribadi guru juga tidak menjamin kesinambungan layanan pendidikan bagi ABK, terutama jika guru mengalami keterbatasan waktu, sumber daya, atau pengalaman dalam menangani siswa dengan kebutuhan khusus.

Oleh karena itu, diperlukan sistem dukungan yang lebih terstruktur, kolaboratif, dan berkelanjutan. Sekolah perlu memiliki kebijakan inklusi yang jelas, melakukan pelatihan bagi guru tentang pembelajaran diferensiasi dan kebutuhan khusus, serta menjalin kemitraan dengan orang tua dan ahli (seperti psikolog pendidikan atau guru pendamping khusus) agar proses belajar siswa ABK berlangsung optimal. Dengan adanya sistem ini, tanggung jawab terhadap pendidikan ABK tidak hanya berada di tangan individu guru, tetapi menjadi bagian dari tanggung jawab bersama seluruh elemen sekolah.

Selanjutnya dibahas peran guru, staf pendidikan khusus dan orang tua. Peran Guru : Guru merupakan pihak pertama yang berinteraksi langsung dengan siswa setiap hari dan memiliki peluang besar untuk mengidentifikasi adanya perbedaan kemampuan atau kebutuhan belajar yang menonjol. Namun, berdasarkan pengalaman Penulis selama melaksanakan PPL II di SMPN 5 Samarinda, guru belum menjalankan peran tersebut secara optimal. Tidak ada upaya sistematis dari guru untuk mendeteksi keberadaan ABK di kelas. Hal ini bukan sepenuhnya kesalahan guru, melainkan lebih kepada belum adanya pelatihan khusus, pedoman resmi, atau sistem sekolah yang mengarahkan guru untuk melakukan identifikasi awal terhadap kebutuhan khusus peserta didik.

Staf pendidikan khusus, yang seharusnya menjadi pendamping guru dalam menangani ABK, baik dalam proses identifikasi, penyusunan strategi pembelajaran individual, maupun pemantauan perkembangan siswa juga tidak tersedia di sekolah tempat Penulis melaksanakan PPL. Ketiadaan tenaga ahli ini menyebabkan guru harus menangani sendiri berbagai situasi yang mungkin tidak sesuai dengan kompetensi yang dimiliki.

Orang tua juga memiliki peran penting dalam mendukung keberhasilan pendidikan anak berkebutuhan khusus, khususnya dalam memberikan informasi awal mengenai kondisi anak. Namun dalam kasus yang Penulis temui, tidak ada informasi yang disampaikan oleh orang tua terkait kondisi anak yang mengalami rabun jauh tersebut. Hal ini menjadi kendala tersendiri, karena keterlambatan informasi menyebabkan kebutuhan anak tidak segera terpenuhi. Keterlibatan orang tua dalam sistem pendidikan inklusif masih sangat minim, baik dari segi komunikasi, partisipasi dalam perencanaan, maupun evaluasi pembelajaran anak mereka.

## Kesimpulan

Pendidikan inklusif adalah bentuk komitmen untuk menghargai keberagaman dan menjamin hak belajar setiap anak. Pengalaman Penulis dalam menangani siswa berkebutuhan khusus selama PPL II membuka kesadaran bahwa dukungan terhadap ABK memerlukan kolaborasi yang nyata antar guru, sekolah, orang tua, dan komunitas pendidikan. Ke depan, Penulis berharap dapat terus mengembangkan kompetensi sebagai guru inklusif yang tidak hanya mengajar, tetapi juga memahami, mendampingi, dan memberdayakan semua peserta didik dengan hati.

## Referensi

- Angraini, A., Salsabila, A., Aisnania, R., Hadana, W. F., & Mustika, D. (2024). Pendidikan Inklusi sebagai Peran Penting dalam Memberikan Pendidikan Setara Bagi Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Review Pendidikan dan Pengajaran*, 7(3), 6331–6338. <https://doi.org/10.31004/jrpp.v7i3.28935>
- Fionita, W., & Nurjannah, E. (2024). Implementasi Pendidikan Inklusif sebagai Perubahan Paradigma Pendidikan di Indonesia. *Jurnal Bintang Pendidikan Indonesia*, 2(2), 302–311. <https://doi.org/10.55606/jubpi.v2i2.2968>
- Hanifah, D. S., Haer, A. B., Widuri, S., & Santoso, M. B. (2021). Tantangan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dalam Menjalani Pendidikan Inklusif di Tingkat Sekolah Dasar. *Jurnal Penelitian dan Pengabdian Kepada Masyarakat (JPPM)*, 2(3), 473–483. <https://doi.org/10.24198/jppm.v2i3.37833>
- Hasibuan, R. (2022). Implementasi Prinsip-Prinsip Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar. *Jurnal Inisis*, 8(1), 15–27.
- Mulyani, D. W. C., & Abidinsyah. (2021). Strategi Pembelajaran Peserta Didik Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di SDN Antar 1 Marabahan. *Jurnal Pendidikan Hayati*, 7(4), 197–216.
- Puspita, D. R., & Wulandari, S. (2023). Prinsip, Implementasi dan Kompetensi Guru dalam Pendidikan Inklusi. Aksara: *Jurnal Bahasa dan Sastra*, 9(2), 1075–1082.
- Putra, A. R., Nugroho, H., & Hidayat, T. (2019). Kebijakan Pendidikan Inklusi dan Aksesibilitas di Wilayah Pinggiran. *Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 10(1), 45–58.
- Rohmah, N. (2021). Pendidikan Inklusif: Mewujudkan Keadilan dan Kesetaraan dalam Pendidikan. *Islamic Learning Journal*, 5(1), 45–58.
- Sari, D. P., & Wulandari, R. (2020). Tantangan Pendidikan Inklusi di Daerah Terpencil: Studi Kasus di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 15(2), 123–135.
- UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All means all*. UNESCO Publishing.
- Yunus, V., Zakso, A., Priyadi, A. T., & Hartoyo, A. (2023). Pendidikan Inklusif pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Dasar Perkhasa*, 9(2), 313–327. <https://doi.org/10.31932/jpdp.v9i2.2270>