



Pendekatan Strategis dalam Pengorganisasian Peserta Didik Inklusif di Sekolah Dasar

M. Asep Fathur Rozi

Sekolah Tinggi Agama Islam Muhammadiyah Tulungagung

e-mail: fathur0783@gmail.com

Moch. Rizal Fuadiy

Sekolah Tinggi Agama Islam Muhammadiyah Tulungagung

mrizalfuadiy@gmail.com

Kata Kunci:

Anak Berkebutuhan Khusus (ABK); Pengorganisasian Peserta Didik; Sekolah Inklusi

Abstrak:

Pengorganisasian peserta didik berperan penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan adaptif di tingkat pendidikan dasar. Penelitian ini mengkaji praktik terbaik, tantangan, dan solusi dalam pengorganisasian peserta didik di tiga sekolah dasar di Indonesia: SDI NU Sekaran, SD Plus Rahmat, dan SDI Al Azhaar. Dengan pendekatan fenomenologi kualitatif dan desain multisitus, data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi, dan analisis dokumen. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendekatan berbasis pemerataan kemampuan dan inklusivitas, seperti observasi awal, program orientasi terstruktur, dan pengelompokan kelas heterogen, berhasil menciptakan lingkungan belajar yang mendukung. Namun, keterbatasan tenaga pendukung, minimnya fasilitas untuk anak berkebutuhan khusus (ABK), serta kurangnya evaluasi program menjadi hambatan utama. Solusi yang diusulkan meliputi kolaborasi dengan lembaga profesional, pemanfaatan teknologi untuk pengelolaan data peserta didik, dan pengembangan alat evaluasi standar untuk program adaptasi. Penelitian ini menegaskan pentingnya pendekatan holistik yang mencakup kebutuhan individu setiap peserta didik, untuk menciptakan pendidikan yang adil dan berkelanjutan. Temuan ini memberikan rekomendasi untuk pengembangan kebijakan pendidikan inklusif di tingkat sekolah dasar di Indonesia.

Received: 2025-01-07

Revised: 2025-01-13

Accepted: 2025-01-28

Published: 2025-02-01

How to cite:

Rozi, M. A. F., & Fuadiy, M. R. . (2025). Pendekatan Strategis dalam Pengorganisasian Peserta Didik Inklusif di Sekolah Dasar. *Management of Education: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 11(1), 64–79. <https://doi.org/10.18592/moe.v11i1.15579>

This is an Open Access article distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Pendahuluan

Pengorganisasian peserta didik dalam pendidikan dasar memiliki peran penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dan meningkatkan motivasi peserta didik. Upaya ini melibatkan proses adaptasi terhadap lingkungan pendidikan yang bertujuan membantu peserta didik menyesuaikan diri dengan pengaturan baru. Pemahaman terhadap kebutuhan individu dan penciptaan suasana belajar yang mendukung menjadi kunci dalam perjalanan pendidikan mereka (Mendugalieva et al., 2022). Selain itu, manajemen kelas yang efektif, dengan aturan yang jelas dan keterampilan pengambilan keputusan, dapat menciptakan lingkungan belajar yang terstruktur namun tetap fleksibel (Marcel Bauer,

2016). Pendekatan yang terorganisasi juga memberikan dampak positif pada pengalaman pendidikan peserta didik, meningkatkan hasil belajar, dan kepuasan semua pihak yang terlibat (Sai-rat et al., 2015). Namun, untuk mencapai hal tersebut, perlu diatasi tantangan seperti keterbatasan sumber daya dan dukungan kelembagaan, terutama dalam konteks menciptakan pendidikan yang inklusif dan adaptif (Cheng, 2013).

Konteks pendidikan dasar di Indonesia menunjukkan dinamika khusus, terutama dalam pengorganisasian peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Guru berperan penting dalam merancang pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik yang beragam, termasuk melalui modifikasi kurikulum yang memungkinkan ABK belajar bersama teman sebaya (Larosa et al., 2022). Namun, kenyataan di lapangan menunjukkan adanya hambatan signifikan seperti keterbatasan sumber daya, kurangnya infrastruktur pendukung, dan minimnya asisten guru terlatih (Sriwahyuni & Khermarinah, 2024). Meski kebijakan pemerintah, seperti Peraturan Menteri Nomor 70 Tahun 2007, telah memberikan dasar bagi pendidikan inklusif, kesenjangan pelaksanaan masih terlihat, terutama dalam kualifikasi guru dan evaluasi program (Oktadiana & Wardana, 2019). Pendekatan berbasis kemampuan, yang menekankan pentingnya kesetaraan dalam pendidikan, membuka peluang untuk perbaikan, tetapi memerlukan evaluasi yang berkesinambungan untuk memastikan dampak jangka panjang (Broderick, 2018).

Berangkat dari kebutuhan untuk menciptakan pengorganisasian peserta didik yang lebih inklusif, beberapa sekolah di Indonesia telah menerapkan berbagai strategi yang patut dicermati. Berdasarkan observasi peneliti di SDI NU Sekaran, SD Plus Rahmat, dan SDI Al Azhaar, proses pengorganisasian dimulai dengan masa orientasi dan adaptasi yang bertujuan mengenalkan peserta didik pada lingkungan sekolah, tenaga pendidik, dan teman sebaya. Program orientasi ini dirancang untuk mendukung kesiapan peserta didik dalam menghadapi proses belajar mengajar serta perkembangan akademik dan sosial mereka (Poirier et al., 2007). Di ketiga sekolah tersebut, pembagian kelas tidak hanya didasarkan pada prestasi akademik, tetapi juga memperhatikan kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotorik peserta didik. Pendekatan ini menekankan pengembangan holistik peserta didik, termasuk penguatan keterampilan non-kognitif yang penting untuk pembelajaran seumur hidup (Fontana, 2018). Kendati demikian, tantangan tetap ada, seperti kebutuhan untuk memberikan dukungan yang lebih komprehensif bagi peserta didik dengan kemampuan yang beragam dalam kelas kemampuan campuran (Nadirova & Burger, 2015).

Upaya menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif juga tercermin dalam penerapan strategi pembelajaran di ketiga sekolah tersebut. SD Plus Rahmat, misalnya, melibatkan psikolog dan guru bimbingan konseling dalam proses pengelompokan peserta didik, sementara SDI Al Azhaar bekerja sama dengan lembaga kompeten untuk memastikan kebutuhan peserta didik terpenuhi. Sebaliknya, SDI NU Sekaran mengedepankan pemerataan kelas tanpa menciptakan kelas unggulan. Strategi ini menunjukkan upaya kolektif dalam memberikan pendidikan berkualitas melalui instruksi yang dibedakan, yang melibatkan pengelompokan peserta didik berdasarkan minat dan kemampuan serta adaptasi materi pembelajaran (Bintang et al., 2024; Semradova, 2024). Namun, seperti halnya pada sekolah lain, keterbatasan sumber daya dan kurangnya pelatihan guru masih menjadi hambatan utama dalam implementasi strategi pembelajaran

ini (Aisah, 2024).

Kendala tersebut menyoroti pentingnya perbaikan pada aspek pendukung pengorganisasian peserta didik. Salah satu kesenjangan yang mencolok adalah ketidakhadiran tenaga ahli seperti psikolog di SDI NU Sekaran, yang membatasi kemampuan sekolah dalam memberikan dukungan optimal, terutama bagi ABK (Alchymbayeva, 2023). Selain itu, meski masa orientasi telah diterapkan di semua sekolah, evaluasi terhadap efektivitas program ini belum dilakukan secara konsisten, menyebabkan ketidakseragaman pengalaman belajar peserta didik (Symonds, 2015). Hal ini berdampak langsung pada kualitas adaptasi peserta didik, khususnya mereka yang membutuhkan pendekatan khusus. Oleh karena itu, peningkatan standar pelaksanaan, pengadaan tenaga ahli, dan evaluasi program yang berkelanjutan menjadi langkah penting yang harus diambil. Selain tenaga ahli, dukungan fasilitas juga menjadi elemen yang perlu diperhatikan dalam menciptakan pendidikan inklusif. Banyak sekolah belum memiliki aksesibilitas fisik yang memadai untuk ABK, sementara teknologi pendukung yang dapat meningkatkan kualitas pembelajaran masih terbatas (Gloria et al., 2024). Di sisi lain, ketersediaan guru pendamping khusus (GPK) dan konselor pendidikan juga menjadi masalah yang mendesak (Ediyanto et al., 2024). Kekurangan ini menunjukkan adanya celah besar dalam upaya menciptakan pendidikan yang benar-benar inklusif. Untuk mengatasinya, dibutuhkan strategi terpadu yang mencakup pengadaan fasilitas, pelatihan guru, dan penerapan kebijakan berbasis bukti guna mendukung pendidikan yang setara dan berkeadilan (Fitriani et al., 2022).

Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi dan menganalisis pengorganisasian peserta didik di SDI NU Sekaran, SD Plus Rahmat, dan SDI Al Azhaar. Dengan fokus pada praktik terbaik, tantangan, dan solusi, studi ini diharapkan dapat memberikan rekomendasi berbasis data yang relevan bagi pengembangan kebijakan pendidikan. Evaluasi terhadap proses orientasi, adaptasi, dan pembagian kelas diharapkan tidak hanya memberikan kontribusi bagi peningkatan kualitas pendidikan di tiga sekolah ini, tetapi juga menjadi acuan bagi sekolah dasar lain yang memiliki visi serupa. Dengan menekankan pemerataan kemampuan dan perhatian khusus pada ABK, penelitian ini bertujuan mendukung terciptanya pengorganisasian peserta didik yang lebih inklusif, adaptif, dan berkualitas.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan fenomenologi (Koopman, 2017) yang bertujuan untuk menggambarkan makna dari pengalaman individu terkait pengelolaan peserta didik di tiga lokasi: SDI NU Sekaran, SD Plus Rahmat, dan SDI Al Azhaar. Penelitian bersifat kualitatif dengan jenis multisitus (Suchman et al., 2023), di mana data dikumpulkan secara natural dalam lingkungan aslinya tanpa manipulasi (Kiyimba et al., 2019). Peneliti hadir langsung sebagai instrumen kunci untuk melakukan wawancara, observasi, dan dokumentasi terhadap pihak-pihak terkait, termasuk kepala sekolah, wakil kepala sekolah, wali kelas, panitia PPDB, serta unsur lain yang terlibat dalam pengorganisasian peserta didik.

Lokasi penelitian dipilih berdasarkan karakteristik serupa, yaitu jumlah peserta didik yang signifikan, penerapan kurikulum berbasis keislaman, dan pelaksanaan seleksi

penerimaan berbasis observasi. Data diperoleh dari tiga sumber utama (Arikunto, 2006): (1) *people*, melalui wawancara mendalam dengan teknik *purposive* dan *snowball sampling* untuk mendapatkan data mendalam hingga mencapai kejenuhan informasi; (2) *place*, melalui observasi kegiatan serta sarana dan prasarana di lokasi penelitian; dan (3) *paper*, berupa dokumen seperti kurikulum, laporan PPDB, silabus, RPP, dan dokumen terkait lainnya.

Analisis data dilakukan melalui dua tahap: analisis situs tunggal dan lintas situs (Yin, 2002). Dalam situs tunggal, data direduksi, disajikan, dan ditarik kesimpulan berdasarkan fokus penelitian (Kourea & Lo, 2016). Analisis lintas situs membandingkan temuan antar lokasi untuk merumuskan proposisi dan simpulan teoretis (Jenkins et al., 2018). Keabsahan data diuji melalui triangulasi antar sumber dan metode, member check, serta analisis kasus negatif (DeCoster et al., 2024). Dengan pendekatan ini, penelitian menghasilkan temuan yang mendalam dan valid terkait pengorganisasian peserta didik sebagai upaya meningkatkan mutu pendidikan.

Hasil dan Pembahasan

Pengorganisasian peserta didik memainkan peran strategis dalam mendukung mutu pendidikan, terutama dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan efektif. Studi ini berupaya mengidentifikasi praktik terbaik, tantangan, dan solusi yang dapat diterapkan dalam konteks ini. Dengan menganalisis pengelolaan peserta didik yang mencakup masa orientasi, adaptasi, serta pengelompokan kelas, penelitian ini memberikan wawasan penting untuk pengembangan kebijakan pendidikan yang lebih baik.

Best Practice dalam Pengorganisasian Peserta Didik

Best practice (praktik terbaik) dalam pengorganisasian peserta didik mencerminkan komitmen sekolah terhadap optimalisasi potensi peserta didik melalui pendekatan berbasis pemerataan kemampuan dan data yang akurat. Hal ini terlihat dari implementasi strategi pengelompokan peserta didik di SDI NU Sekaran, SD Plus Rahmat, dan SDI Al Azhaar. Meskipun SDI NU Sekaran tidak memiliki peserta didik dengan kebutuhan khusus (ABK), sekolah ini menerapkan pengelompokan peserta didik secara heterogen berdasarkan kemampuan awal mereka. Proses ini dilakukan melalui observasi dan pengukuran kemampuan dasar seperti membaca, menulis, berhitung, serta wawancara singkat. Dengan pendekatan ini, kelas di SDI NU Sekaran terdiri dari peserta didik dengan kemampuan yang beragam, sehingga mereka dapat saling belajar dan berkolaborasi untuk meningkatkan prestasi akademik dan keterampilan sosial (Cen et al., 2016).

Di sisi lain, prinsip inklusivitas lebih menonjol dalam pengelolaan peserta didik di SD Plus Rahmat dan SDI Al Azhaar, yang menerima peserta didik dengan berbagai latar belakang, termasuk ABK. SD Plus Rahmat, misalnya, menggunakan pendekatan berbasis data yang mencakup evaluasi aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Pendekatan ini memberikan gambaran yang komprehensif mengenai kebutuhan setiap peserta didik, termasuk kebutuhan khusus (Rye & Sousa, 2023). Dengan data yang terstruktur, sekolah dapat menciptakan strategi pengelompokan yang memastikan semua peserta didik—termasuk ABK—dapat belajar dalam lingkungan yang mendukung perkembangan optimal mereka (Ratnam, 2023). Proses ini tidak hanya memperhatikan kemampuan akademik, tetapi juga mendorong terciptanya interaksi sosial yang positif, di mana peserta didik dapat

belajar menghargai perbedaan dan bekerja sama secara harmonis (Sage, 2022).

Keberagaman dalam kelas inklusif memberikan dampak positif terhadap perkembangan karakter peserta didik, seperti toleransi, empati, dan rasa saling menghargai (Valera, 2024). Di SDI Al Azhaar, keberagaman ini terlihat dalam pengelompokan kelas berdasarkan kemampuan membaca Al-Qur'an, hafalan, dan keterampilan kognitif lainnya. Pendekatan ini memastikan bahwa setiap peserta didik termasuk ABK ditempatkan di kelas yang sesuai dengan kemampuan dan gaya belajar mereka (Damyantov, 2024). Misalnya, peserta didik dengan kebutuhan khusus mendapatkan dukungan tambahan dari guru pendamping, sehingga mereka dapat berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran (Amin et al., 2023). Dengan dukungan ini, peserta didik merasa diterima dan dihargai, yang secara signifikan meningkatkan rasa percaya diri mereka. Pada saat yang sama, peserta didik lain belajar untuk lebih peduli dan memahami kebutuhan orang lain, menciptakan suasana belajar yang inklusif dan kondusif.

Masa orientasi peserta didik juga menjadi elemen penting dalam mendukung adaptasi mereka di lingkungan baru (Mohzana, 2024). Di SDI NU Sekaran, masa orientasi berlangsung selama tiga hari dan berfokus pada pengenalan lingkungan sekolah, program pembelajaran, dan tata tertib yang berlaku. Meskipun tidak memiliki peserta didik ABK, program orientasi ini memberikan ruang bagi peserta didik untuk membangun hubungan awal dengan teman sekelas dan guru mereka, sehingga menciptakan lingkungan yang ramah dan mendukung (Mohzana, 2024). Sementara itu, di SD Plus Rahmat dan SDI Al Azhaar, masa orientasi juga mencakup kegiatan yang dirancang untuk mengenalkan pentingnya nilai-nilai inklusivitas. Peserta didik diajak untuk berpartisipasi dalam permainan kelompok dan diskusi yang menekankan kerja sama dan empati (Fitriana & Setyowati, 2019). Pendekatan ini membantu mengurangi kecemasan peserta didik, khususnya ABK, serta memberikan dasar yang kuat untuk membangun hubungan yang positif dengan sesama.

Kolaborasi antar guru menjadi kunci keberhasilan dalam menciptakan pengorganisasian peserta didik yang efektif dan inklusif (Zaorska, 2022). Di ketiga sekolah tersebut, guru secara rutin berdiskusi untuk berbagi informasi tentang perkembangan peserta didik. Di SD Plus Rahmat dan SDI Al Azhaar, kolaborasi ini mencakup pelibatan guru pendamping khusus dalam perencanaan pembelajaran untuk ABK. Guru dapat saling mendukung dengan memberikan masukan mengenai strategi terbaik untuk mengatasi tantangan yang dihadapi peserta didik, baik dalam aspek akademik maupun sosial (Friend & Barron, 2022). Kolaborasi ini tidak hanya meningkatkan kualitas pembelajaran, tetapi juga memastikan bahwa setiap peserta didik, tanpa memandang latar belakang atau kemampuan, mendapatkan perhatian yang layak dan relevan (Surender, 2023).

Penilaian berkelanjutan menjadi elemen esensial dalam mendukung pengorganisasian peserta didik yang inklusif dan holistik. Penilaian ini dilakukan tidak hanya terhadap aspek akademik, tetapi juga perkembangan sosial dan emosional peserta didik (Engh & Rose, 2014). Di SD Plus Rahmat, misalnya, hasil penilaian digunakan untuk menyesuaikan strategi pembelajaran, sehingga peserta didik dapat mengatasi kesulitan yang dihadapi. Di SDI Al Azhaar, penilaian juga mencakup observasi interaksi sosial peserta didik, termasuk ABK, yang memberikan wawasan tambahan kepada guru mengenai efektivitas pengelompokan kelas. Dengan penilaian yang berkelanjutan, sekolah dapat terus

memperbaiki pendekatan mereka dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan adaptif.

Keterlibatan orang tua merupakan elemen pendukung yang tidak dapat diabaikan dalam pengorganisasian peserta didik yang inklusif (Aryuni et al., 2024). Ketiga sekolah ini menjalin komunikasi yang baik dengan orang tua untuk mendiskusikan perkembangan anak-anak mereka. Di SD Plus Rahmat dan SDI Al Azhaar, keterlibatan ini mencakup pemberian pelatihan kepada orang tua ABK tentang cara mendukung anak mereka di rumah. Dengan kolaborasi ini, sekolah dan keluarga dapat bekerja bersama untuk menciptakan suasana yang mendukung perkembangan peserta didik, baik di sekolah maupun di rumah (Cagape, 2023). Selain itu, keterlibatan orang tua juga membantu sekolah dalam mendapatkan perspektif tambahan mengenai kebutuhan peserta didik, sehingga strategi pembelajaran yang diterapkan menjadi lebih relevan dan efektif (Jovanović et al., 2023).

Secara keseluruhan, praktik terbaik dalam pengorganisasian peserta didik di SDI NU Sekaran, SD Plus Rahmat, dan SDI Al Azhaar menunjukkan bagaimana prinsip inklusivitas dan pemerataan kemampuan dapat diimplementasikan secara nyata. Dengan memadukan pendekatan berbasis data, pengelompokan yang heterogen, masa orientasi yang terstruktur, serta kolaborasi yang kuat antara guru dan orang tua, ketiga sekolah ini berhasil menciptakan lingkungan belajar yang mendukung perkembangan peserta didik secara menyeluruh. Praktik ini dapat dijadikan model bagi sekolah lain yang ingin menciptakan pendidikan yang berkeadilan, inklusif, dan adaptif terhadap kebutuhan semua peserta didik. Pendidikan yang inklusif tidak hanya menghasilkan prestasi akademik yang baik, tetapi juga membentuk karakter peserta didik menjadi individu yang empatik, toleran, dan siap menghadapi tantangan masa depan.

Tantangan dalam Pengorganisasian Peserta Didik

Pengorganisasian peserta didik Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di SD Plus Rahmat dan SDI Al Azhaar menghadapi tantangan yang membutuhkan pendekatan yang komprehensif dan multidimensi. ABK memiliki kebutuhan pendidikan yang beragam, sehingga pengelolaan mereka tidak bisa diseragamkan. Setiap peserta didik ABK memerlukan perhatian pada aspek akademik, sosial, dan emosional yang berbeda, mengharuskan adanya strategi pengelolaan yang hati-hati dan perencanaan yang matang (Damyantov, 2024). SD Plus Rahmat, Kota Kediri, memiliki 39 ABK, namun hanya 9 peserta didik yang menerima pendampingan intensif dari GPK. Sebagian besar peserta didik ABK lainnya dikelola bersama oleh guru kelas, bimbingan konseling (BK), dan psikolog sekolah. Pendekatan ini memunculkan kesulitan dalam memberikan perhatian maksimal pada masing-masing peserta didik, apalagi dengan terbatasnya jumlah tenaga pendidik yang mampu fokus pada ABK (Maufuriyah, 2018).

Keterbatasan jumlah pendidik dan fasilitator menjadi faktor utama yang menghambat efektifitas pengelolaan ABK (Damyantov, 2024). Guru yang harus menangani sejumlah besar ABK sering kali kesulitan memberikan perhatian secara individual, yang pada akhirnya mempengaruhi kualitas pendidikan yang diterima oleh peserta didik. Dampaknya, interaksi antara ABK dan peserta didik reguler tidak terkelola dengan baik,

sehingga peserta didik ABK dapat merasa terisolasi (Nurhasan & Madhakomala, 2024). Masalah ini dapat semakin kompleks apabila kebutuhan sosial dan emosional ABK tidak mendapat perhatian yang seharusnya. Jika tantangan ini tidak segera diatasi, proses integrasi sosial ABK dengan peserta didik lain di kelas bisa terhambat.

Solusi untuk tantangan ini melibatkan penerapan strategi pengelolaan yang efektif dalam interaksi sosial serta pemenuhan kebutuhan pendidikan individu setiap peserta didik. Pengelolaan kelas inklusif menjadi kunci utama dalam menciptakan lingkungan yang mendukung bagi semua peserta didik (Sudarso et al., 2024). Pengelolaan ini memerlukan pendekatan yang lebih kompleks, dengan melibatkan pendampingan yang lebih intensif dan intervensi yang lebih tepat oleh guru pendamping serta psikolog sekolah (Ranbir, 2024). Dengan cara ini, ABK dapat berkembang secara maksimal. Di SD Plus Rahmat, meskipun ABK mendapatkan pendampingan dalam kelas inklusi, penjadwalan yang fleksibel diperlukan agar proses terapi mereka tidak mengganggu pembelajaran reguler.

Pengelolaan kelas inklusif ini melibatkan pemanfaatan kelas sumber untuk terapi khusus, yang bertujuan mengembangkan potensi individu ABK sesuai dengan kebutuhannya (Toifur et al., 2024). Kelas sumber ini memungkinkan ABK untuk menerima pembelajaran lebih fokus, tetapi tetap berintegrasi dengan jadwal utama di kelas inklusi (Suhardi et al., 2023). Pengelolaan ini membutuhkan fleksibilitas dan koordinasi yang lebih baik antara guru dan pengelola sekolah agar proses pembelajaran berjalan lancar tanpa mengganggu perkembangan ABK (Shaliadi & Hamid, 2024). Meskipun demikian, tantangan lain muncul ketika kurikulum harus menyeimbangkan kebutuhan akademik dan terapi khusus bagi ABK (Poerwanti, 2019). Meskipun SD Plus Rahmat telah menyesuaikan kurikulum agar dapat diterima oleh semua peserta didik, kesulitan muncul karena perbedaan tingkat kemampuan antara ABK dan peserta didik reguler. Oleh karena itu, guru harus memodifikasi metode pembelajaran agar dapat mengakomodasi karakteristik dan kemampuan setiap peserta didik ABK. Modifikasi kurikulum dan metode pengajaran ini memerlukan pelatihan khusus bagi pendidik, yang mana sering menjadi masalah di banyak sekolah (Kaur & Salian, 2024). Pengelolaan ABK yang efektif menuntut peningkatan kapasitas guru untuk menangani keragaman peserta didik, termasuk cara mengadaptasi kurikulum yang ada.

Keterbatasan fasilitas dan alat bantu pendidikan juga menjadi tantangan yang cukup signifikan dalam pengelolaan ABK di sekolah tersebut. Meskipun psikolog di SD Plus Rahmat berperan dalam mendukung ABK, tidak semua peserta didik dapat menerima layanan psikologis secara optimal. Keterbatasan sumber daya dan waktu menjadi faktor penghambat dalam memberikan layanan terapi yang dibutuhkan ABK secara maksimal. Dalam beberapa kasus, kurangnya komunikasi antara guru, orang tua, dan psikolog sekolah turut memperburuk keadaan. Untuk menciptakan lingkungan yang mendukung bagi ABK, koordinasi antara semua pihak yang terlibat dalam pendidikan ABK sangat penting (Wibawa & Widyastuti, 2019).

Pendekatan terhadap ABK di SDI Al Azhaar lebih fokus pada pengembangan keterampilan sosial. ABK dikelompokkan secara terpisah untuk menerima penanganan intensif yang lebih sesuai dengan kebutuhan mereka. Fokus utama dalam pendekatan ini adalah membantu ABK mengembangkan keterampilan sosial yang diperlukan dalam

kehidupan sehari-hari. Pencapaian akademik tetap diperhatikan, namun pengembangan keterampilan sosial menjadi prioritas utama untuk mempersiapkan ABK berinteraksi dengan baik di luar lingkungan sekolah (Kefala et al., 2024). Pendekatan ini membantu ABK dalam perkembangan sosial mereka, meskipun tantangan dalam integrasi dengan peserta didik reguler masih ada. Oleh karena itu, dukungan dari guru, orang tua, dan masyarakat sekitar sangat dibutuhkan untuk menciptakan lingkungan yang mendukung bagi ABK dalam mencapai tujuan sosial mereka (Sudarso et al., 2024). Salah satu tantangan yang dihadapi SDI Al Azhaar adalah penciptaan atmosfer yang inklusif meskipun ABK dikelompokkan terpisah. Guru harus berusaha agar ABK tidak merasa terpinggirkan atau terisolasi. Kerja sama antara guru, orang tua, dan masyarakat menjadi sangat penting untuk menciptakan lingkungan yang memadai bagi ABK (Dona Liza et al., 2024).

Namun, penerapan pendekatan ini di SDI Al Azhaar juga tidak terlepas dari tantangan. Pengelolaan ABK yang lebih fokus pada aspek sosial memerlukan penciptaan suasana inklusif yang bisa melibatkan peserta didik reguler secara positif (Akbar et al., 2023). Pengelolaan kelas yang sensitif terhadap keberagaman menjadi hal yang mendesak. Selain itu, keterbatasan alat bantu pembelajaran di sekolah ini juga sering kali menghambat efektivitas pembelajaran bagi ABK (Dewi, 2024). Sebagai solusinya, sekolah perlu mencari cara kreatif dalam memanfaatkan fasilitas yang ada, serta memperluas akses ke alat bantu yang dibutuhkan ABK untuk mendukung proses belajar mereka.

Tantangan pengelolaan ABK juga terlihat di SD Plus Rahmat, meskipun sekolah ini sudah menerapkan kelas inklusi. Tidak semua peserta didik reguler dan orang tua sepenuhnya memahami pentingnya inklusi dalam perkembangan ABK (Harya Tamy Deby Ivancha et al., 2024). Hal ini sering menimbulkan stigma yang perlu diatasi melalui edukasi yang lebih intensif dan pendekatan sosial yang lebih menyeluruh. Pendidikan tentang pentingnya inklusi perlu dilakukan tidak hanya pada tingkat guru dan sekolah, tetapi juga pada tingkat keluarga dan masyarakat (Kurniawati et al., 2024). Tanpa pemahaman yang cukup, stigma negatif terhadap ABK dapat menghambat proses inklusi yang optimal.

Selain itu, program ekstrakurikuler yang melibatkan ABK juga membutuhkan penyesuaian agar ABK dapat berpartisipasi dengan nyaman dan memperoleh manfaat yang setara dengan peserta didik lainnya. Penyesuaian ini melibatkan adaptasi dalam kegiatan yang ditawarkan serta cara penyampaian materi, agar ABK tetap bisa merasakan keberagaman aktivitas yang dilakukan bersama teman-teman mereka tanpa merasa ada perbedaan yang mencolok (Hussain & Begum, 2024). Oleh karena itu, untuk menciptakan suasana yang inklusif dan mendukung bagi ABK, perlu ada perubahan cara pandang serta kebijakan yang lebih berpihak pada kesetaraan kesempatan bagi semua peserta didik.

Secara keseluruhan, tantangan dalam pengorganisasian peserta didik ABK di SD Plus Rahmat dan SDI Al Azhaar menunjukkan betapa pentingnya kolaborasi yang kuat antara guru, yayasan, psikolog, dan orang tua. Pengelolaan ABK membutuhkan pendekatan yang komprehensif, yang tidak hanya mengutamakan aspek akademik, tetapi juga keterampilan sosial, pengelolaan kelas inklusif, dan penyediaan terapi khusus. Dengan pendekatan yang menyeluruh, sekolah dapat membantu ABK berkembang secara optimal, baik dalam aspek akademik maupun sosial, sehingga mereka dapat berinteraksi dengan baik dengan peserta didik reguler dan masyarakat luas. Dengan memperhatikan kebutuhan

individual ABK serta memastikan integrasi mereka dalam lingkungan sekolah, inklusi dapat memberikan manfaat besar bagi ABK dan seluruh komunitas sekolah. Oleh karena itu, kerja sama yang solid antar semua pihak sangat diperlukan untuk mengatasi tantangan ini, agar pendidikan inklusif dapat tercapai dengan baik.

Solusi untuk Meningkatkan Pengorganisasian Peserta Didik

Meningkatkan pengorganisasian peserta didik berkebutuhan khusus (ABK) di sekolah dasar memerlukan pendekatan yang komprehensif, terutama di institusi seperti SD Plus Rahmat Kediri dan SDI Al Azhaar. Sebagai sekolah berbasis nilai-nilai Islam yang memiliki visi membentuk generasi yang berakhlak mulia, cerdas, dan berdaya saing, keduanya memiliki potensi besar untuk menjadi pelopor dalam pendidikan inklusif. Pengorganisasian ABK yang efektif tidak hanya melibatkan perubahan struktural, tetapi juga perubahan budaya, termasuk komitmen untuk memenuhi kebutuhan individual setiap peserta didik (Arianti et al., 2022). Dengan menggabungkan praktik terbaik dari kedua sekolah, sebuah kerangka kerja yang lebih sistematis dapat dibangun untuk mendukung peserta didik ABK secara optimal.

Langkah pertama yang penting adalah implementasi sistem observasi awal yang komprehensif dalam proses penerimaan peserta didik baru. Di SD Plus Rahmat, observasi dilakukan melalui wawancara dan analisis sidik jari untuk mengenali potensi dan kebutuhan setiap peserta didik. Metode ini dapat diterapkan di SDI Al Azhaar dengan menambahkan asesmen khusus bagi ABK, seperti observasi perilaku, kemampuan kognitif, dan kondisi emosional. Dengan hasil asesmen yang mendalam, sekolah dapat merancang rencana pembelajaran individual (RPI) untuk setiap ABK, memastikan bahwa kebutuhan khusus mereka terpenuhi sejak hari pertama di sekolah (Sari, 2023). Hal ini juga memungkinkan sekolah untuk melakukan pengelompokan kelas secara lebih bijaksana, menciptakan lingkungan belajar yang inklusif tanpa mengorbankan keberagaman.

Selain observasi awal, pelatihan pendidik menjadi elemen kunci dalam pengorganisasian peserta didik ABK. SD Plus Rahmat, misalnya, telah mengembangkan sistem pelatihan bagi pendidiknya untuk meningkatkan kompetensi mereka dalam mengelola kelas yang heterogen. Pelatihan tersebut dapat diperluas di SDI Al Azhaar dengan fokus pada strategi pembelajaran inklusif, pengelolaan kelas yang adaptif, dan intervensi berbasis kebutuhan individual. Misalnya, pendidik perlu dibekali keterampilan untuk menangani peserta didik dengan gangguan spektrum autisme, disabilitas fisik, atau gangguan pemrosesan sensorik. Pelatihan ini juga dapat mencakup penggunaan teknologi sebagai alat bantu pembelajaran, seperti aplikasi yang dirancang khusus untuk mendukung perkembangan ABK di berbagai bidang, mulai dari komunikasi hingga keterampilan motorik halus (Crispel & Kasperski, 2021).

Teknologi memang memainkan peran yang signifikan dalam pengorganisasian peserta didik ABK. Di SD Plus Rahmat, teknologi digunakan untuk memantau dan mencatat perkembangan peserta didik secara real-time. Praktik ini dapat diadaptasi di SDI Al Azhaar dengan membangun sistem manajemen pembelajaran berbasis teknologi yang terintegrasi. Sistem ini dapat mencakup database peserta didik yang mencatat kebutuhan khusus mereka, perkembangan akademik, dan laporan hasil evaluasi secara berkala

(Ramadani & Mustafa, 2024). Data ini tidak hanya membantu pendidik dalam merancang strategi pembelajaran yang efektif tetapi juga memudahkan orang tua untuk memantau perkembangan anak mereka. Dengan dukungan teknologi, pengambilan keputusan berbasis data menjadi lebih akurat dan transparan, menciptakan intervensi yang lebih tepat sasaran untuk mendukung perkembangan ABK.

Pengembangan program ekstrakurikuler yang inklusif juga menjadi bagian penting dalam solusi ini. Di SD Plus Rahmat, berbagai kegiatan ekstrakurikuler seperti seni, olahraga, dan keterampilan berbasis proyek telah menjadi bagian integral dari pendidikan peserta didik. Kegiatan ini dapat dimodifikasi di SDI Al Azhaar untuk mencakup ABK, misalnya melalui seni musik adaptif dan olahraga inklusif. Program-program ini tidak hanya membantu ABK dalam mengembangkan keterampilan sosial dan kepercayaan diri tetapi juga mendorong mereka untuk berinteraksi dengan peserta didik lain, membangun hubungan yang positif dan saling menghormati (Vinoski et al., 2016). Pendampingan dari tenaga ahli, seperti terapis okupasi atau pelatih khusus, diperlukan untuk memastikan bahwa ABK dapat berpartisipasi secara penuh dalam kegiatan tersebut.

Selain itu, SD Plus Rahmat dan SDI Al Azhaar dapat mengembangkan alat evaluasi standar untuk menilai efektivitas masa orientasi dan adaptasi peserta didik baru. Masa orientasi adalah waktu yang penting bagi peserta didik, terutama ABK, untuk mengenal lingkungan sekolah, membangun hubungan dengan teman sekelas, dan memahami sistem pembelajaran. Dengan alat evaluasi yang terstruktur, sekolah dapat memantau sejauh mana program orientasi membantu ABK beradaptasi (Mohzana, 2024). Indikator evaluasi dapat mencakup tingkat kenyamanan peserta didik di sekolah, kemampuan mereka untuk mengikuti aktivitas kelas, dan interaksi sosial mereka dengan teman-teman (Putri et al., 2024). Data dari evaluasi ini dapat digunakan untuk menyempurnakan program orientasi di masa mendatang, memastikan bahwa setiap ABK mendapatkan awal yang kuat dalam perjalanan pendidikan mereka.

Keterlibatan orang tua juga menjadi elemen kunci dalam pengorganisasian peserta didik ABK. Di SD Plus Rahmat, orang tua secara aktif dilibatkan melalui konsultasi rutin, kegiatan istigasah, dan pengajian bersama. Pendekatan serupa dapat diterapkan di SDI Al Azhaar dengan menyediakan forum diskusi antara orang tua, pendidik, dan pihak sekolah. Forum ini dapat digunakan untuk berbagi informasi tentang kebutuhan ABK, mencari solusi bersama untuk tantangan yang dihadapi, dan membangun rasa saling percaya antara sekolah dan keluarga. Pelibatan orang tua juga dapat memperkuat komitmen mereka dalam mendukung perkembangan anak di rumah, menciptakan sinergi yang positif antara lingkungan rumah dan sekolah (Troester, 2000).

Selain pendekatan strategis ini, peningkatan infrastruktur sekolah juga penting untuk mendukung pengorganisasian ABK. SDI Al Azhaar dapat mengadaptasi fasilitas fisik, seperti menyediakan ramp untuk peserta didik dengan keterbatasan mobilitas, ruang tenang bagi peserta didik dengan sensitivitas sensorik, atau alat bantu belajar khusus. Infrastruktur yang inklusif ini akan menciptakan lingkungan yang lebih ramah bagi ABK, memungkinkan mereka untuk belajar dan bermain tanpa hambatan fisik atau psikologis (Azhari et al., 2024). Dukungan yayasan dalam penyediaan fasilitas ini, sebagaimana yang dilakukan di SD Plus Rahmat, akan memastikan bahwa pengembangan infrastruktur dapat

dilakukan secara berkelanjutan.

Supervisi rutin oleh kepala sekolah dan tenaga pendukung juga memainkan peran penting dalam memastikan bahwa solusi-solusi ini dijalankan dengan baik. Di SD Plus Rahmat, supervisi dilakukan secara teratur untuk memantau pelaksanaan program pengajaran dan pengelolaan peserta didik. Model supervisi ini dapat diadopsi oleh SDI Al Azhaar, dengan fokus pada evaluasi efektivitas program inklusi, identifikasi kebutuhan pelatihan tambahan, dan pemberian umpan balik kepada pendidik. Supervisi yang suportif akan mendorong pendidik untuk terus meningkatkan kualitas pengajaran mereka, menciptakan lingkungan pendidikan yang lebih inklusif dan adaptif (Sumarnie & Ernawatie, 2023).

Secara keseluruhan, pengorganisasian peserta didik ABK di SD Plus Rahmat dan SDI Al Azhaar memerlukan kombinasi pendekatan yang melibatkan observasi awal, pelatihan pendidik, pemanfaatan teknologi, pengembangan program ekstrakurikuler, evaluasi masa orientasi, keterlibatan orang tua, peningkatan infrastruktur, dan supervisi yang rutin. Dengan mengintegrasikan praktik terbaik dari kedua sekolah, sebuah model pendidikan inklusif yang holistik dan berkelanjutan dapat diwujudkan. Model ini tidak hanya akan meningkatkan kualitas pendidikan bagi ABK tetapi juga memberikan manfaat bagi seluruh komunitas sekolah, menciptakan lingkungan yang menghargai keberagaman dan memaksimalkan potensi setiap individu.

Simpulan

Penelitian ini mengungkapkan pentingnya pengorganisasian peserta didik melalui pendekatan berbasis pemerataan kemampuan dan inklusivitas di tiga sekolah dasar: SDI NU Sekaran, SD Plus Rahmat, dan SDI Al Azhaar. Proses pengelompokan kelas yang heterogen, masa orientasi yang terstruktur, dan pengelolaan berbasis data menjadi praktik terbaik yang efektif dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif. Meski demikian, keterbatasan tenaga pendukung, fasilitas untuk ABK, serta minimnya evaluasi program menjadi kendala utama. Implikasi penelitian ini adalah perlunya penguatan kolaborasi dengan lembaga profesional, pengembangan alat evaluasi standar untuk program orientasi dan adaptasi, serta pemanfaatan teknologi dalam pengelolaan data peserta didik. Hasil penelitian ini memberikan kontribusi bagi pengembangan kebijakan pendidikan yang lebih inklusif, khususnya dalam mendukung pemerataan pendidikan di Indonesia. Keterbatasan penelitian ini adalah fokus yang terbatas pada tiga sekolah dan pendekatan kualitatif yang dapat membatasi generalisasi temuan. Penelitian lanjutan yang melibatkan lebih banyak sekolah dengan metode campuran dapat memberikan gambaran yang lebih holistik tentang pengorganisasian peserta didik.

Daftar Pustaka

- Aisah, A. (2024). Analysis of the Use of Differentiated Instruction Learning Strategies in Answering Diverse Learning Needs in the Classroom of MAS Darul Hadist Hutabaringin Kec. Siabu Kab. Mandailing Natal. *ALACRITY: Journal of Education*, 362–369. <https://doi.org/10.52121/alacrity.v4i3.467>
- Akbar, K. F., Damanik, F. H. S., Juliana, J., Akib, A., & Wibowo, F. I. S. (2023). Inclusive

- Education Practices: Fostering an Accessible Learning Environment for Diverse Learners. *Global International Journal of Innovative Research*, 1(3), 227–232. <https://doi.org/10.59613/global.v1i3.35>
- Alchymbayeva, A. (2023). Directions of Psychological Support of a Social Teacher with Students in Need of Special Education. *Journal of Educational Sciences*, 76(3). <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v76.i3.07>
- Amin, M., Yuni Alfiyah, H., & Azizah, N. (2023). Strategi Pengelolaan Kelas Inklusif dalam Meningkatkan Ketercapaian Program Pembelajaran Individual Peserta Didik Berkebutuhan Khusus. *ILJ: Islamic Learning Journal*, 1(3), 932–946. <https://doi.org/10.54437/iljislamiclearningjournal.v1i3.1255>
- Arianti, R., Sowiyah, S., Handoko, H., & Rini, R. (2022). Learning of Children with Special Needs in Inclusive Schools. *Journal of Social Research*, 2(1), 142–147. <https://doi.org/10.55324/josr.v2i1.474>
- Arikunto, S. (2006). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Rineka Cipta.
- Aryuni, E., Zaliani, S. F., Putra, Y. P., & Mustika, D. (2024). Kolaborasi antara Sekolah dan Orang Tua dalam Pendidikan Inklusi. *TSAQOFAH*, 4(4), 2283–2298. <https://doi.org/10.58578/tsaqofah.v4i4.3118>
- Azhari, R., Sowiyah, S., & Rini, R. (2024). Infrastructure Management for Children with Special Needs in Inclusive Schools: A Literature Review. *International Journal of Current Science Research and Review*, 07(01). <https://doi.org/10.47191/ijcsrr/V7-i1-70>
- Bintang, N. K., Juliani, H., & Gusmaneli, G. (2024). Penerapan Strategi Pembelajaran Inklusif di Madrasah atau di Sekolah. *Mutiara: Jurnal Penelitian Dan Karya Ilmiah*, 2(3), 01–16. <https://doi.org/10.59059/mutiara.v2i3.1182>
- Broderick, A. (2018). Equality of What? The Capability Approach and the Right to Education for Persons with Disabilities. *Social Inclusion*, 6(1), 29–39. <https://doi.org/10.17645/si.v6i1.1193>
- Cagape, W. E. (2023). Parental Involvement and Motivation in Children With Special Needs Towards Inclusive Learning. *International Journal of Research Publications*, 139(1). <https://doi.org/10.47119/IJRP10013911220235777>
- Cen, L., Ruta, D., Powell, L., Hirsch, B., & Ng, J. (2016). Quantitative Approach to Collaborative Learning: Performance Prediction, Individual Assessment, and Group Composition. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 11(2), 187–225. <https://doi.org/10.1007/s11412-016-9234-6>
- Cheng, T.-F. (2013). A Meta-Study on the Relationships Between Organizational Behavior of Elementary Schools and Students' Learning Performance Nearly a Decade Year in Taiwan. *Advances in Education*, 3, 73–79.
- Crispel, O., & Kasperski, R. (2021). The Impact of Teacher Training in Special Education on the Implementation of Inclusion in Mainstream Classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 25(9), 1079–1090. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1600590>
- Damyantov, P. K. (2024). Effective Pedagogical Strategies and Support Mechanisms for Enhancing the Learning Outcomes of Students with Special Educational Needs: A Systematic Approach. *International Journal of Scientific Research and Management (IJSRM)*, 12(10), 3700–3718. <https://doi.org/10.18535/ijssrm/v12i10.el03>
- DeCoster, J., Francis, M. K., Lee, G., & Rubinstein, E. (2024). *Systematic Data Validation: Improving Education Research by Improving Data Quality*. <https://doi.org/10.35542/osf.io/9ds38>

- Dewi, A. E. R. (2024). Effectiveness of Implementing Inclusive Education: Challenges and Opportunities in Culturally Diverse Classrooms. *Journal of Pedagogi*, 1(3), 1–7. <https://doi.org/10.62872/k2k0zs91>
- Dona Liza, Leni Marlina, Iqbal Geni Pratama, & Opi Andriani. (2024). Peran Guru Dan Orang Tua Dalam Melaksanakan Pendidikan Inklusi Untuk ABK (Anak Berkebutuhan Khusus) Di Sekolah. *JISPENDIORA Jurnal Ilmu Sosial Pendidikan Dan Humaniora*, 3(1), 59–68. <https://doi.org/10.56910/jispendiora.v3i1.1225>
- Ediyanto, E., Mahanani, P., Aprilia, I. D., Ramadhani, R. S., & Wulandary, V. (2024). Optimizing Inclusive Education: Uncovering Challenges and Strategies in Primary Schools Through a Literature Review. *Mimbar Sekolah Dasar*, 11(2), 385–395. <https://doi.org/10.53400/mimbar-sd.v11i2.71803>
- Engh, K. R., & Rose, R. (2014). Assessment for Learning in Inclusive Schools. In *Oslo: Norwegian Ministry of Education and Research* (1st ed., Vol. 1). Norwegian Ministry of Education and Research. <https://pure.northampton.ac.uk/en/publications/assessment-for-learning-in-inclusive-schools>
- Fitriana, N. H., & Setyowati, R. R. N. (2019). Respon Peserta Didik Reguler tentang Keberadaan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di SMP Negeri 29 Surabaya. *Kajian Moral Dan Kewarganegaraan*, 7(3 SE-Articles). <https://doi.org/10.26740/kmkn.v7n3.p%0p>
- Fitriani, F., Trisnamansyah, S., & Insan, H. S. (2022). Manajemen Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi dalam Meningkatkan Mutu Layanan Pembelajaran Peserta Didik Berkebutuhan Khusus. *JiIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 5(3), 929–938. <https://doi.org/10.54371/jiip.v5i3.514>
- Fontana, M. (2018). Educare Alla Scelta Della Scuola Secondaria di Secondo Grado e Orientare per Preparare al Futuro. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 1(1), 165. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v1.1182>
- Friend, M., & Barron, T. (2022). Collaborating with Colleagues to Increase Student Success. In *High Leverage Practices for Inclusive Classrooms* (pp. 11–23). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003148609-3>
- Gloria, D. S., Pelayo, E. T. C., & Castro, R. (2024). Lived Experiences and Support Needs of Students with Disabilities: A Phenomenological Approach to Achieving SDGs 3,4, 10, and 11. *Journal of Lifestyle and SDGs Review*, 4(4), e02578. <https://doi.org/10.47172/2965-730X.SDGsReview.v4.n04.pe02578>
- Harya Tamy Deby Ivancha, Islamiah Islamiah, Wendika Putra, & Opi Andriani. (2024). Dampak Manajemen Pendidikan Inklusi yang diberikan pada Anak ABK. *Jurnal Pendidikan, Bahasa Dan Budaya*, 3(1), 39–43. <https://doi.org/10.55606/jpbb.v3i1.2698>
- Hussain, A., & Begum, F. (2024). *Comprehensive Education: Children with Special Needs*. <https://doi.org/10.20944/preprints202411.0186.v1>
- Jenkins, E. K., Slemmon, A., Haines-Saah, R. J., & Oliffe, J. (2018). A Guide to Multisite Qualitative Analysis. *Qualitative Health Research*, 28(12), 1969–1977. <https://doi.org/10.1177/1049732318786703>
- Jovanović, O., Dedić, Z. R., & Poredoš, M. (2023). *Parental Involvement in the Education of Children with Additional Support Needs during the Pandemic: A Cross-National Qualitative Study*. <https://doi.org/10.31234/osf.io/xn9yu>
- Kaur, R., & Salian, R. H. (2024). Teacher Perspectives and Barriers in Implementing

- Inclusive Education for Indian Children with Special Needs: A Pilot Study. *British Journal of Special Education*. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12558>
- Kefala, G., Muñoz, G., & Hidalgo, A. (2024). Psychometric Study of a Measurement Scale for Teaching Social Skills to Students with Special Educational Needs. *Specijalna Edukacija i Rehabilitacija*, 23(3), 173–192. <https://doi.org/10.5937/specedreh23-49062>
- Kiyimba, N., Lester, J. N., & O'Reilly, M. (2019). Considering Qualitative Approaches That May Benefit from Using Naturally Occurring Data. In *Using Naturally Occurring Data in Qualitative Health Research* (pp. 117–158). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-94839-3_6
- Koopman, O. (2017). *Phenomenology as a Method in Education Research* (pp. 1–24). https://doi.org/10.1007/978-3-319-40766-1_1
- Kourea, L., & Lo, Y. (2016). The Educational Validity and Utility of Single-case Design Research in Building Evidence-Based Practices in Education. *International Journal of Research & Method in Education*, 39(4), 349–364. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2016.1160278>
- Kurniawati, E., Rahman, A., Kurniawati, D., & Andriani, O. (2024). Analisis Problematika Guru dalam Menghadapi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) terhadap Implementasi Program Pendidikan Inklusi. *Dharma Acariya Nusantara: Jurnal Pendidikan, Bahasa Dan Budaya*, 2(1), 21–26. <https://doi.org/10.47861/jdan.v2i1.728>
- Larosa, Y., Zebua, P., Zebua, Y., & Heryanto, H. (2022). Inclusive Education Management of Children with Special Needs In The Learning Process and Teacher Handling. *Devotion: Journal of Research and Community Service*, 3(14), 2736–2748. <https://doi.org/10.36418/dev.v3i14.333>
- Marcel Bauer. (2016). *Organizing For Learning In The Primary Classroom A Balanced Approach To Classroom Management*. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:63456047>
- Maufuriyah, I. (2018). Inclusive Support and Education of Children with Special Needs; Issues, Challenges, and Responses. *ASEAN/Asian Academic Society International Conference Proceeding Series*, 247–257.
- Mendugalieva, A., Litvinenko, N., & Nikolaeva, N. (2022). Adaptation of Students to the Educational Environment of The School: Statement and Solution the Problem. *14th International Conference on Education and New Learning Technologies*, 1131–1135. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2022.0308>
- Mohzana, M. (2024). The Impact of the New Student Orientation Program on the Adaptation Process and Academic Performance. *International Journal of Educational Narratives*, 2(2), 169–178. <https://doi.org/10.70177/ijen.v2i2.763>
- Nadirova, A., & Burger, J. M. (2015). Assessing Student Orientation to School to Address Low Achievement and Dropping Out. *Alberta Journal of Educational Research*, 60(2 SE-ARTICLES), 300–321. <https://doi.org/10.11575/ajer.v60i2.55821>
- Nurhasan, N., & Madhakomala, R. (2024). Quality Control System for ABK Inclusion Education. *East Asian Journal of Multidisciplinary Research*, 2(12), 5211–5222. <https://doi.org/10.55927/eajmr.v2i12.7563>
- Oktadiana, R., & Wardana, A. (2019). The Implementation of Inclusive Education Policy for Disabled Student in Indonesia. *Proceedings of the International Conference on Special and Inclusive Education (ICSIE 2018)*. <https://doi.org/10.2991/icsie-18.2019.9>
- Poerwanti, E. (2019). A Reconstruction of Educational Curriculum of Children with Special Needs (ABK) for Inclusive Elementary School's Prospective Teachers. *Proceedings of the 6th International Conference on Community Development (ICCD 2019)*.

<https://doi.org/10.2991/iccd-19.2019.48>

- Poirier, T. I., Santanello, C. R., & Gupchup, G. V. (2007). A Student Orientation Program to Build a Community of Learners. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 71(1), 13. <https://doi.org/10.5688/aj710113>
- Putri, S. A., Efendi, R. F., Purwanti, I. M., Mulyadi, M., Damri, D., Iswari, M., Murni, I., Rahmahtrisilvia, R., & Tsaputra, A. (2024). Perspectives of Students with Special Needs on Social Interaction of Regular Students in Padang City. *Proceeding of International Conference on Special Education in South East Asia Region*, 3(1), 249–255. <https://doi.org/10.57142/picsar.v3i1.583>
- Ramadani, P. C. R., & Mustafa, R. (2024). Benefit of Incorporating Technology in Special Education. *Asian Journal of Research in Computer Science*, 17(1), 1–10. <https://doi.org/10.9734/ajrcos/2024/v17i1408>
- Ranbir. (2024). Inclusive Education Practices for Students with Diverse Needs. *Innovative Research Thoughts*, 10(1), 142–146. <https://doi.org/10.36676/irt.v10.i1.1405>
- Ratnam, T. (2023). Exploring the Notion of Inclusivity as Facilitating Students' Ontological Engagement for Personally Relevant Learning. *European Journal of Education*, 58(2), 277–288. <https://doi.org/10.1111/ejed.12552>
- Rye, S., & Sousa, C. (2023). Investigating Inclusivity in Game-Based Learning: Current Practices and Multistakeholder Perspectives. *European Conference on Games Based Learning*, 17(1), 904–911. <https://doi.org/10.34190/ecgbl.17.1.1923>
- Sage, K. (2022). Groupwork. In *Groupwork*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780367198459-REPRW162-1>
- Sai-rat, W., Tesaputa, K., & Sriampai, A. (2015). Model of Learning Organizational Development of Primary School Network under the Office of Basic Education Commission. *International Education Studies*, 8(7). <https://doi.org/10.5539/ies.v8n7p218>
- Sari, D. D. (2023). The Effect of Individual Learning Programs on Self-Efficacy and Learning Motivation of Students With Special Needs at Inclusive Schools. *Sekolah Dasar: Kajian Teori Dan Praktik Pendidikan*, 32(1), 47. <https://doi.org/10.17977/um009v32i12023p47-56>
- Semradova, M. (2024). Implementation of Pedagogical Means of Differentiation and Individualization as a Basic Condition for an Inclusive Approach in Teaching Heterogeneous Collectives in Primary Education. *Slavonic Pedagogical Studies Journal*, 13(2), 2–22. <https://doi.org/10.18355/PG.2024.13.2.1>
- Shaliadi, I., & Hamid, R. M. (2024). Implementation of Inclusive Education Management in Improving Education Quality. *Molang: Journal Of Islamic Education*, 2(01), 9–19. <https://doi.org/10.32806/ks0c4h02>
- Sriwahyuni, E., & Khermarinah, K. (2024). A Program for Inclusive Education Towards Equitable and Non-Discriminatory Education. *Journal of Social Work and Science Education*, 5(1), 307–318. <https://doi.org/10.52690/jswse.v5i1.736>
- Suchman, L., Gitome, S., Nyando, M., Kwena, Z. A., Wekesa, P., Okumu, S., Ndunya, L., Okoli, C., Tijani, A., Jegede, A., Idiodi, I., Nmadu, G., Dimowo, S., Maluwa, A., Atuyambe, L., Birabwa, C., Alitubeera, P., Kaudha, B., Kayego, A., ... Waiswa, P. (2023). Many Cooks in the Kitchen: Iterating a Qualitative Analysis Process Across Multiple Countries, Sites, and Teams. *Global Health: Science and Practice*, 11(6), e2300143. <https://doi.org/10.9745/GHSP-D-23-00143>
- Sudarso, H., Basri, H., Rohmatillah, N., Pettalongi, S. S., & Darmawan, R. (2024).

- Empowering Learners: Strategies for Inclusive Education in Diverse Classroom Settings. *Global International Journal of Innovative Research*, 2(5), 1002–1009. <https://doi.org/10.59613/global.v2i5.150>
- Suhardi, S., Fitriani, W., & Khairat, A. (2023). Implementation of Inclusive Education for Individuals With Special Needs. *Teaching English as a Foreign Language Overseas Journal*, 11(3), 146–154. <https://doi.org/10.47178/g0w4ys43>
- Sumarnie, & Ernawatie. (2023). Supervisi Akademik oleh Kepala Sekolah untuk Meningkatkan Kompetensi Guru Kelas Anak Berkebutuhan Khusus. *Equity In Education Journal*, 5(2), 109–114. <https://doi.org/10.37304/eej.v5i2.10896>
- Surender. (2023). Collaborative Partnerships between General and Special Education Teachers. *Global International Research Thoughts*, 11(1), 37–42. <https://doi.org/10.36676/girt.2023-v11i1-08>
- Symonds, J. (2015). Understanding School Transition. In *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* (Vol. 5, Issue 5). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315714387>
- Toifur, T., Priyanto, D., & Azmi Nuraziz, M. (2024). Religious Development of Children with Special Needs in Inclusion Classes (Case Study at Al Irsyad 02 Elementary School Cilacap). *International Journal of Scientific Research and Management (IJSRM)*, 12(10), 3691–3699. <https://doi.org/10.18535/ijprm/v12i10.el02>
- Troester, J. D. (2000). A Parent Support Group Project in Special Education. *Journal of Child and Adolescent Group Therapy* 2000 10:1, 10(1), 57–64. <https://doi.org/10.1023/A:1009408628276>
- Valera, A. O. T. (2024). Learning Dynamics and Adaptations of Learners with Special Educational Needs (LSENs) in English Language Teaching in Inclusive Classrooms. *International Journal of Multidisciplinary Research and Analysis*, 07(09). <https://doi.org/10.47191/ijmra/v7-i09-21>
- Vinoski, E., Graybill, E., & Roach, A. (2016). Building Self-Determination Through Inclusive Extracurricular Programs. *TEACHING Exceptional Children*, 48(5), 258–265. <https://doi.org/10.1177/0040059915626127>
- Wibawa, & Widyastuti, T. M. (2019). Improved Communication of Parents and Teachers by Using Android-Based Applications as a Media for Forming Character Children at an Early Age in Elementary School SD. Taman Sari 3 Yogyakarta. *International Journal of Engineering Technology and Natural Sciences*, 1(2), 31–36. <https://doi.org/10.46923/ijets.v1i2.48>
- Yin, R. K. (2002). *Case Study Research Design and Methods, Third Edition, Applied Social Research Methods Series* (3rd ed.). Sage Publication.
- Zaorska, M. (2022). Cooperation of Teachers and Specialist Teachers in the Context of Effective Inclusive Education of Students With Special Educational Needs. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 610(5), 66–76. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0015.8633>