

ANALISIS KENDALA PENERAPAN PENDIDIKAN INKLUSI DI INDONESIA

Helda Miantari¹, Rayandra Ansyar², Jefri Marzal³, Ervan Johan Wicaksana⁴

Universitas Jambi^{1,2,3,4}

Surel: Helda.miantari@gmail.com

Abstract: *This study aims to analyze the constraints of the implementation of inclusive education in Indonesia at the policy and practice level of schools. This research uses a qualitative-descriptive approach through conceptual analysis and literature studies on policy documents and relevant research. The results of the study show that the implementation of inclusive education still faces multidimensional obstacles, including the limitation of special supervisors, the low pedagogical readiness of regular teachers, the inequality of accessible infrastructure, weak governance and financing, the lack of optimal assessment of learning needs, and socio-cultural resistance that still raises stigma against students with special needs. These obstacles are interrelated and have an impact on the uneven quality of inclusive services in schools. This study concludes that strengthening teacher capacity, providing technical support and assessment services, equitable distribution of accessible facilities, clarity of funding schemes, and partnerships between schools, families, and communities are strategic steps to realize effective, equitable, and sustainable inclusive education.*

Keyword: *inclusive education, implementation barriers, accessibility, teachers, collaboration*

Abstrak: Penelitian ini bertujuan menganalisis kendala penerapan pendidikan inklusi di Indonesia pada tingkat kebijakan dan praktik sekolah. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif – deskriptif melalui telaah konseptual dan studi literatur terhadap dokumen kebijakan serta penelitian relevan. Hasil kajian menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusi masih menghadapi hambatan multidimensi, meliputi keterbatasan guru pembimbing khusus, rendahnya kesiapan pedagogis guru reguler, ketimpangan sarana prasarana aksesibel, kelemahan tata kelola dan pembiayaan, belum optimalnya asesmen kebutuhan belajar, serta resistensi sosial-budaya yang masih memunculkan stigma terhadap peserta didik berkebutuhan khusus. Hambatan tersebut saling berkaitan dan berdampak pada belum meratanya kualitas layanan inklusif di sekolah. Penelitian ini menyimpulkan bahwa penguatan kapasitas guru, penyediaan dukungan teknis dan layanan asesmen, pemerataan fasilitas aksesibel, kejelasan skema pendanaan, serta kemitraan sekolah, keluarga, masyarakat merupakan langkah strategis untuk mewujudkan pendidikan inklusi yang efektif, adil, dan berkelanjutan.

Kata Kunci: pendidikan inklusi, kendala implementasi, aksesibilitas, guru, kolaborasi.

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusi merupakan mandat penting dalam pembangunan pendidikan nasional karena menegaskan bahwa setiap anak berhak memperoleh layanan belajar yang bermutu tanpa diskriminasi. Dalam perspektif ini, inklusi tidak dapat dipahami hanya

sebagai kebijakan menerima peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah reguler, melainkan sebagai penataan ulang sistem agar proses belajar, interaksi sosial, dan evaluasi pembelajaran dapat mengakomodasi keragaman kebutuhan secara bermakna. Gagasan tersebut sejalan dengan tujuan pendidikan yang

menempatkan perkembangan akademik, sosial, dan emosional peserta didik sebagai satu kesatuan yang tidak terpisahkan (Juntak et al., 2023).

Secara normatif, Indonesia telah menunjukkan komitmen yang semakin kuat terhadap pendidikan yang ramah keberagaman. Akan tetapi, komitmen tersebut belum selalu berbanding lurus dengan kesiapan implementasi di sekolah. Di berbagai satuan pendidikan, inklusi kerap berhenti pada pemenuhan administrasi penerimaan peserta didik, sementara penyesuaian kurikulum, diferensiasi pembelajaran, asesmen komprehensif, dan dukungan layanan pendampingan belum berjalan optimal. Kondisi ini menunjukkan bahwa jarak antara kebijakan dan praktik masih cukup lebar, terutama pada sekolah yang memiliki keterbatasan sumber daya, kapasitas tenaga pendidik, dan jejaring layanan pendukung (Hidayat et al., 2025).



Gambar 1. Data empiris Pendidikan inklusi di Indonesia

sumber data: Bappenas 2023

Kesenjangan implementasi tersebut menimbulkan konsekuensi serius bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Tanpa dukungan pembelajaran yang adaptif, kehadiran mereka di ruang kelas berisiko hanya menjadi integrasi fisik, bukan inklusi edukatif. Siswa dapat mengalami hambatan akademik karena materi yang tidak disesuaikan, kesulitan

sosial karena stigma dari lingkungan sekitar, dan hambatan psikologis karena merasa tidak diterima sebagai bagian dari komunitas belajar. Dalam situasi demikian, tujuan pendidikan inklusi untuk menjamin partisipasi dan pencapaian belajar yang setara menjadi sulit diwujudkan (Fatkhurohmah et al., 2024).

Berbagai penelitian mutakhir memperlihatkan bahwa kendala pendidikan inklusi tidak hanya bersumber pada satu aspek, melainkan merupakan rangkaian persoalan yang saling menguatkan. Keterbatasan guru pembimbing khusus, rendahnya kesiapan guru reguler dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, belum memadainya fasilitas aksesibel, lemahnya sistem asesmen, serta pendanaan yang tidak spesifik sering muncul bersamaan dan memperberat beban sekolah. Pada saat yang sama, stigma terhadap disabilitas dan minimnya kolaborasi dengan orang tua membuat budaya sekolah belum sepenuhnya mendukung prinsip kesetaraan (Helmawati et al., 2025; Irawan, 2025; Suranti et al., 2025).

Berdasarkan kondisi tersebut, artikel ini bertujuan menganalisis kendala penerapan pendidikan inklusi di Indonesia secara lebih sistematis dengan meninjau dimensi sumber daya manusia, sarana prasarana, tata kelola, pembiayaan, asesmen, dan faktor sosial-budaya. Analisis ini diharapkan memberikan dasar konseptual yang lebih kuat bagi penyusunan strategi perbaikan, sehingga pendidikan inklusi tidak berhenti pada slogan kebijakan, tetapi benar-benar berkembang menjadi praktik pendidikan yang adil, manusiawi, dan berkelanjutan.

Secara konseptual, pendidikan inklusi menempatkan keberagaman

sebagai kenyataan yang harus diakomodasi oleh sistem pendidikan. Prinsip utamanya adalah menyesuaikan lingkungan belajar terhadap kebutuhan peserta didik, bukan sebaliknya. Dengan demikian, kurikulum, metode, media, dan evaluasi perlu bersifat fleksibel agar seluruh peserta didik memiliki peluang yang sama untuk berkembang. Fikriyy dan Rizal (2023) menegaskan bahwa kurikulum inklusi yang adaptif menjadi prasyarat agar pembelajaran tidak bersifat seragam dan kaku (Khoiruman+Fikriyy W A+Moh. Rizal A S, 2023).

Dalam kajian implementasi kebijakan pendidikan, keberhasilan sebuah program sangat ditentukan oleh kapasitas pelaksana, dukungan organisasi, dan konteks sosial tempat kebijakan itu dijalankan. Pendidikan inklusi karenanya tidak cukup dipahami sebagai ketentuan normatif, tetapi harus dilihat sebagai proses perubahan kelembagaan yang menuntut kesiapan aktor sekolah. Hidayat et al. (2025) menunjukkan bahwa hambatan implementasi pendidikan dasar sering muncul ketika kebijakan tidak disertai panduan operasional, dukungan teknis, dan skema pembiayaan yang jelas.

Pada level sekolah, guru merupakan aktor kunci dalam menentukan efektivitas inklusi. Guru yang memahami prinsip diferensiasi pembelajaran, asesmen formatif, dan penyesuaian layanan akan lebih mampu mengurangi hambatan belajar. Sebaliknya, guru yang belum memiliki kepercayaan diri atau pelatihan yang memadai cenderung mengalami kesulitan dalam mengelola kelas heterogen. Temuan Yogi (2025) menunjukkan bahwa kesulitan menerapkan pembelajaran berdiferensiasi masih banyak dialami

guru di kelas inklusif, terutama ketika dukungan pelatihan berkelanjutan belum tersedia.

Selain kompetensi guru, sarana prasarana yang aksesibel dan asesmen yang komprehensif merupakan komponen pendukung yang tidak dapat dipisahkan. Candra et al. (2025) menegaskan bahwa fasilitas ramah disabilitas, seperti jalur akses, toilet yang sesuai, dan media belajar adaptif, memiliki pengaruh langsung terhadap partisipasi peserta didik (Candra, 2025). Di sisi lain, tanpa asesmen yang memadai, sekolah sulit menentukan kebutuhan dukungan individual yang tepat bagi setiap peserta didik berkebutuhan khusus. Karena itu, kajian pustaka dalam artikel ini memandang bahwa pendidikan inklusi hanya dapat berhasil bila didukung oleh integrasi antara kebijakan, kapasitas guru, sumber daya, dan budaya sekolah yang inklusif.

METODE

Artikel ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif-analitis. Pendekatan ini dipilih karena tujuan utama penelitian bukan menghitung frekuensi kendala, melainkan memahami pola hambatan, hubungan antahambatan, dan implikasinya terhadap mutu implementasi pendidikan inklusi di Indonesia. Dengan kerangka kualitatif, analisis dapat diarahkan pada penafsiran mendalam terhadap persoalan yang bersifat sistemik dan multidimensi.

Data dalam artikel ini diperoleh melalui telaah konseptual dan studi literatur terhadap naskah kebijakan, buku, serta penelitian mutakhir yang relevan dengan pendidikan inklusi. Sumber yang ditelaah dipetakan ke dalam dua level analisis, yaitu level makro yang mencakup regulasi, tata

kelola, dan pembiayaan, serta level mikro yang mencakup praktik sekolah, kompetensi guru, dukungan layanan, dan budaya belajar. Proses ini memungkinkan penulis membandingkan antara idealitas kebijakan dan realitas pelaksanaan di lapangan.

Instrumen utama dalam kajian ini adalah peneliti sendiri sebagai human instrument, dibantu oleh matriks kategorisasi untuk mengelompokkan data berdasarkan tema. Pengelompokan dilakukan ke dalam beberapa kategori besar, yaitu sumber daya manusia, fasilitas dan aksesibilitas, tata kelola dan kepentingan lain dalam memperkuat pendidikan inklusi secara berkelanjutan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil analisis menunjukkan bahwa kendala penerapan pendidikan inklusi di Indonesia tidak berdiri sendiri, melainkan saling berkaitan dan membentuk pola hambatan yang kompleks. Sekolah memang semakin terbuka terhadap penerimaan peserta didik berkebutuhan khusus, tetapi pembukaan akses tersebut belum sepenuhnya disertai transformasi pada kurikulum, layanan pendampingan, dan budaya sekolah. Dengan kata lain, banyak sekolah telah berada pada tahap menerima, namun belum sepenuhnya berada pada tahap mengakomodasi kebutuhan belajar secara substantif.

Untuk memperjelas konteks temuan, Gambar 2 menyajikan visualisasi data empiris tentang partisipasi anak disabilitas dan kesiapan guru. Visual ini membantu menegaskan bahwa kendala inklusi tidak hanya terkait penerimaan peserta didik, tetapi juga kapasitas sistem pendidikan dalam menyediakan dukungan yang berkelanjutan.

pendanaan, asesmen pembelajaran, serta resistensi sosial-budaya. Setelah itu, data dianalisis secara tematik untuk mencari keterkaitan antarkategori dan melihat bagaimana satu hambatan memicu hambatan lainnya.

Tahap akhir analisis dilakukan melalui sintesis temuan untuk merumuskan implikasi strategis. Sintesis ini bertujuan menghasilkan rekomendasi yang tidak parsial, tetapi saling melengkapi, sehingga dapat digunakan sebagai pertimbangan bagi sekolah, pemerintah daerah, dan pemangku



Gambar 2. Visualisasi data empiris penerapan pendidikan inklusi di Indonesia

Sumber: diolah dari UNICEF (2023) dan data MoECRT yang dikutip dalam laporan tersebut.

Dimensi sumber daya manusia muncul sebagai kendala yang paling menonjol. Kekurangan guru pembimbing khusus membuat fungsi asesmen, pendampingan, dan penyesuaian pembelajaran sering dialihkan sepenuhnya kepada guru kelas reguler. Dalam praktiknya, guru reguler menghadapi beban yang jauh lebih besar karena harus menangani kelas heterogen tanpa dukungan yang memadai. Situasi ini selaras dengan temuan Zakia (2015) bahwa guru pembimbing khusus merupakan pilar penting dalam layanan inklusi (Zakia, 2015). Ketika jumlah dan distribusi GPK tidak sebanding dengan kebutuhan, kualitas layanan menjadi

sangat bergantung pada kapasitas individu guru di sekolah masing-masing.

Kesenjangan kompetensi guru reguler juga memperkuat masalah tersebut. Banyak guru masih memandang penanganan peserta didik berkebutuhan khusus sebagai wilayah kerja pendidikan khusus semata, bukan sebagai kompetensi dasar pendidik di sekolah

inklusif. Pandangan ini membuat guru cenderung ragu, kurang percaya diri, dan akhirnya tidak optimal dalam menerapkan diferensiasi instruksional.

Tabel 1 Analisis Penerapan Pendidikan Inklusi di Indonesia

Dimensi Kendala	Temuan Utama	Dampak	Implikasi
Sumber daya manusia	Jumlah guru pembimbing khusus terbatas dan guru reguler belum merata kompetensinya.	Dukungan pembelajaran bergantung pada inisiatif personal.	Pelatihan berkelanjutan dan penguatan kompetensi inklusif.
Sarana dan aksesibilitas	Fasilitas ramah disabilitas belum tersedia merata antarsekolah dan antarwilayah.	Mobilitas dan partisipasi peserta didik terhambat.	Standar aksesibilitas harus menjadi prioritas pembangunan sekolah.
Tata kelola dan pendanaan	Skema pembiayaan khusus dan panduan operasional belum selalu jelas.	Sekolah mengalami beban administratif dan kesenjangan mutu layanan.	Diperlukan regulasi, pendanaan, dan prosedur yang lebih operasional.
Asesmen dan pembelajaran	Asesmen komprehensif dan diferensiasi pembelajaran belum konsisten diterapkan.	Intervensi tidak selalu sesuai dengan kebutuhan peserta didik.	Sekolah memerlukan sistem asesmen dan perencanaan individual.
Sosial-budaya dan kemitraan	Stigma terhadap disabilitas dan komunikasi sekolah-orang tua masih lemah.	Risiko perundungan, isolasi sosial, dan dukungan yang tidak berkelanjutan.	Budaya sekolah inklusif dan kemitraan lintas pihak perlu diperkuat.

Hasil tersebut sejalan dengan Irawan (2025) yang menegaskan bahwa hambatan guru dalam pembelajaran berdiferensiasi tidak hanya bersumber dari kurangnya pengetahuan, tetapi juga dari minimnya dukungan pelatihan yang aplikatif (Irawan, 2025).

Pada dimensi sarana prasarana, penelitian ini menegaskan bahwa

aksesibilitas fisik belum merata dan sering diperlakukan sebagai pelengkap, bukan kebutuhan dasar. Fasilitas seperti ramp, jalur pemandu, toilet aksesibel, serta media pembelajaran yang dapat diakses menjadi penentu partisipasi peserta didik. Namun, ketika fasilitas itu tidak tersedia, sekolah cenderung hanya memberi akses administratif tanpa

dukungan nyata terhadap mobilitas dan kemandirian siswa. Candra et al. (2025) menunjukkan bahwa sarana dan prasarana yang ramah bagi anak berkebutuhan khusus merupakan prasyarat penting bagi layanan pendidikan inklusif yang layak (Candra, 2025).

Selain akses fisik, aspek nonfisik seperti asesmen awal dan penyusunan rencana pembelajaran individual juga masih lemah. Banyak sekolah belum memiliki prosedur baku untuk memetakan kebutuhan peserta didik secara menyeluruh, sehingga penempatan dan intervensi lebih sering didasarkan pada perkiraan daripada data. Kelemahan ini berimplikasi pada ketidaktepatan dukungan yang diberikan dan membuat peserta didik rentan mengalami kesulitan akademik maupun sosial. Dalam kerangka ini, asesmen bukan sekadar proses administratif, melainkan fondasi untuk merancang pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan nyata siswa.

Tata kelola dan pendanaan merupakan hambatan lain yang memperkuat kesenjangan layanan. Pendidikan inklusi memerlukan biaya tambahan untuk pengadaan media adaptif, pendampingan khusus, serta pengembangan program yang fleksibel. Apabila skema pembiayaan tidak jelas, sekolah cenderung menempatkan inklusi sebagai beban tambahan yang sulit dipenuhi. Hidayat et al. (2025) mengingatkan bahwa kebijakan pendidikan yang tidak diikuti panduan operasional dan dukungan finansial yang memadai akan menyulitkan pelaksana di lapangan (Hidayat et al., 2025). Oleh karena itu, kejelasan tata kelola dan kepastian pendanaan merupakan syarat

penting agar sekolah tidak berjalan secara reaktif.

Kendala sosial-budaya sering kali menjadi hambatan paling sulit diatasi karena bersumber pada persepsi kolektif yang sudah mengakar. Stigma terhadap disabilitas, pandangan bahwa peserta didik berkebutuhan khusus mengganggu proses belajar, dan kekhawatiran sebagian orang tua siswa reguler masih kerap muncul dalam praktik pendidikan sehari-hari. Ketika stigma semacam ini tidak ditangani, peserta didik berkebutuhan khusus berisiko mengalami pengucilan, perundungan, atau minimnya penerimaan sosial. Arifin dan Hanif (2024) menunjukkan bahwa kepekaan sosial siswa terhadap teman berkebutuhan khusus sangat dipengaruhi oleh budaya sekolah yang mereka alami (Arifin & Hanif, 2024).

Kurangnya kemitraan antara sekolah dan keluarga juga memperlemah efektivitas pendidikan inklusi. Idealnya, dukungan pembelajaran tidak berhenti di sekolah, melainkan berlanjut di rumah melalui komunikasi yang konsisten, empatik, dan berbasis tujuan yang sama. Namun, pada banyak kasus, komunikasi sekolah-orang tua baru terjalin ketika muncul masalah. Akibatnya, strategi dukungan tidak berkesinambungan dan proses perkembangan peserta didik menjadi kurang terarah.



Gambar 3. Kunci efektivitas Pendidikan inklusi

Dalam konteks ini, kolaborasi lintas pihak menjadi sangat penting untuk memastikan bahwa peserta didik memperoleh dukungan akademik maupun sosial-emosional secara utuh.

Secara keseluruhan, temuan artikel ini menegaskan bahwa pendidikan inklusi di Indonesia masih cenderung terjebak pada paradigma akses, bukan kualitas. Sekolah dianggap inklusif ketika telah menerima peserta didik berkebutuhan khusus, padahal ukuran yang lebih substantif adalah sejauh mana sekolah mampu mengurangi hambatan belajar dan menciptakan pengalaman belajar yang setara. Paradigma ini perlu bergeser dari sekadar menempatkan anak di kelas yang sama menuju pemberian layanan yang adil, fleksibel, dan berpusat pada kebutuhan individual. Dengan demikian, efektivitas inklusi tidak diukur dari label sekolah, melainkan dari kualitas partisipasi dan perkembangan peserta didik di dalamnya.

KESIMPULAN

Kajian ini menegaskan bahwa kendala penerapan pendidikan inklusi di Indonesia bersifat multidimensi dan saling berkaitan. Hambatan utama tidak hanya terletak pada keterbatasan sumber daya manusia, tetapi juga pada ketimpangan sarana prasarana, kelemahan tata kelola, ketidakjelasan pendanaan, belum optimalnya asesmen, serta resistensi sosial-budaya yang masih memunculkan stigma terhadap peserta didik berkebutuhan khusus. Karena itu, pendidikan inklusi belum sepenuhnya bergerak dari tingkat formalitas ke tingkat kualitas layanan yang nyata.

Sebagai tindak lanjut, penguatan kompetensi guru, penyediaan guru pembimbing khusus dan layanan pendukung, pemerataan fasilitas aksesibel, penyusunan skema

pembiayaan yang lebih operasional, serta pengembangan budaya sekolah yang lebih menerima keberagaman perlu dijalankan secara simultan. Penelitian lanjutan disarankan untuk mengkaji implementasi pendidikan inklusi pada jenjang dan wilayah yang berbeda agar diperoleh pemetaan hambatan yang lebih spesifik dan rekomendasi yang lebih kontekstual.

UCAPAN TERIMAKASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada para akademisi dan peneliti yang hasil karyanya menjadi rujukan dalam penyusunan artikel ini. Terima kasih juga disampaikan kepada pihak yang telah menyediakan template jurnal Scholaria sehingga naskah dapat disusun mengikuti kaidah penulisan yang berlaku.

DAFTAR PUSTAKA

- Arifin, J., & Hanif, M. (2024). Jurnal Karya Ilmiah Guru. *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru*, 9(3), 1421–1432.
- Candra, A. A. zafirah; L. R. P. L. A. M. S. N. S. V. A. (2025). SARANA DAN PRASARANA ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS SDN 15 MUARO TAKUNG KECAMATAN KAMANG BARU KABUPATEN SIJUNJUNG. *Jurnal Media Akademik (JMA)*, Vol. 3 No. 12 (2025): JURNAL MEDIA AKADEMIK Edisi Desember. <https://jurnal.mediaakademik.com/index.php/jma/article/view/3766/2920>
- Fatkurohmah, S. M., Pratidina, I., Minsih, & Widayari, C. (2024). Pendekatan Inklusif Pada Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar Untuk Menghadapi Tantangan Abad 21. *Berkala Ilmiah Pendidikan*, 4(November).

- Helmawati, H., Gunawan, G., Nalapraya, G., & Dharmawanti, H. (2025). Manajemen Pendidikan Inklusif Untuk Meningkatkan Layanan Anak Berkebutuhan Khusus. *JiIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8, 6756–6764.
<https://doi.org/10.54371/jiip.v8i6.8334>
- Hidayat, Z., Sarmi, R. S., & Ratnawulan, R. (2025). Efektivitas Buku Siswa IPA Terpadu dengan Tema Energi dalam Kehidupan berbasis Materi Lokal Menggunakan Model Integrated untuk Meningkatkan Kecakapan Abad 21. 4(1), 49–56.
<https://doi.org/10.24036/JEP/VOL4-ISS1/415>
- Irawan, Y. (2025). Analisis Kesulitan Guru dalam Menerapkan Pembelajaran Berdiferensiasi di Kelas Inklusif. *Makarimul Ilmi: Jurnal Pengembangan Madrasah Ibtidaiyah*, 02(02), 97–108.
- Juntak, J. N. S., Rynaldi, A., Sukmawati, E., Arafah, M., & Sukomardojo, T. (2023). Mewujudkan Pendidikan Untuk Semua: Studi Implementasi Pendidikan Inklusif di Indonesia. *Ministrate: Jurnal Birokrasi Dan Pemerintahan Daerah*, 5(2), 205–214.
<https://doi.org/10.15575/jbpd.v5i2.26904>
- Khoiruman+Fikriyy W A+Moh. Rizal A S. (2023). Kurikulum Pendidikan Inklusi. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 2(DESAIN KURIKULUM PENDIDIKAN BERBASIS INKLUSI ADAPTIF MERDEKA), 1–15.
- Suranti, Popi, & Ahsin Takiyudin Haniah², Choiriyah Widyasari³, M. (2025). STRATEGI PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI DALAM PENDIDIKAN INKLUSI ANAK SEKOLAH DASAR DI SD NEGERI KARANGSARI. *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10 Nomor 4.
<https://www.journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/38213/20330>
- Zakia, D. L. (2015). Guru Pembimbing Khusus (GPK): Pilar Pendidikan Inklusi (Special Counseling Teachers (GPK): Pillars of Inclusive Education). *Meretas Sukses Publikasi Ilmiah Bidang Pendidikan Jurnal Bereputasi*, November, h.112.