JUDIKDAS JURNAL ILMU PENDIDIKAN DASAR INDONESIA
DOI : https://doi.org/10.51574/judikdas.v5i4.6013
Volume 5 No. 4 (2026) pp 978-992

Strategi Membumikan Budaya Inklusi di Sekolah Dasar: Dari Penyelarasan Pemahaman Pendidik hingga Penerimaan Kolektif

Received: 18/10/2026

Accepted: 31/10/2026

Published: 05/11/2026

[1]Nur Azizah, [2]Nono Hery Yoenanto, [3]Fitri Andriani
Universitas Airlangga, Indonesia

*[1]nur.azizah-2025@psikologi.unair.ac.id *Corresponding author*
[2]nono.hery@psikologi.unair.ac.id
[3]fitri.andriani@psikologi.unair.ac.id

How to cite :
Azizah, N., Yoenanto, N. H., & Andriani, F. (2026). Strategi Membumikan Budaya Inklusi di Sekolah Dasar: Dari Penyelarasan Pemahaman Pendidik hingga Penerimaan Kolektif. *Jurnal Ilmu Pendidikan Dasar Indonesia, 5*(4), 978-992. https://doi.org/10.51574/judikdas.v5i4.6013

Abstract
Embedding a culture of inclusion in elementary schools requires ongoing strategies to build understanding and acceptance of students with special needs. This study aims to analyze the strategies for embedding inclusive culture at SDN Junrejo 1 Kota Batu, focusing on the transformative journey toward realizing an inclusive culture. Using a descriptive qualitative method with an instrumental case study design. Data were collected through in-depth interviews with a Special Education Teacher (GPK) and document analysis of school profiles and best practice materials, analyzed via hybrid thematic analysis. The finding revealed six integrated strategies mapped across the Multi-Tiered System of Support (MTSS) and Dimension A (Creating Inclusive Cultures) of the Index for Inclusion: (1) socialization about inclusive culture for all school member; (2) establishing classroom agreements to prevent bullying; (3) building a shared understanding among educators; (4) strengthening the association of parents of students with disabilities (PDPD) as a support system; (5) multi-sectoral collaboration with external partner organization; and (6) using individualized, heart-to-heart approach to foster educators' empathy. The study concludes that embedding an inclusive culture cannot rely solely on collective socialization and training but requires a persuasive, personalized approach as well as support from the school ecosystem. Further research should examine the effectiveness of individualized, the heart-to-heart approach through comparative or quantitative studies to measure changes in teachers' self-efficacy and anxiety regarding teaching in inclusive classrooms.

Keywords: Heart-to-Heart Approach, Inclusive Culture, Inclusive Elementary School, Index for Inclusion, Multi-Tiered System of Support

Abstrak
Membumikan budaya inklusi di sekolah dasar memerlukan strategi berkelanjutan untuk membangun pemahaman dan penerimaan terhadap peserta didik berkebutuhan khusus. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis strategi membumikan budaya inklusi di SDN Junrejo 1 Kota Batu, berfokus pada transformasi perjalanan dalam mewujudkan budaya inklusif. Menggunakan metode kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus instrumental, data dikumpulkan melalui wawancara mendalam bersama Guru Pembimbing Khusus (GPK) dan analisis dokumen profil sekolah serta naskah best practice, yang dianalisis menggunakan teknik analisis tematik hibrida. Hasil penelitian mengidentifikasi enam strategi terpadu yang terpetakan dalam kerangka Multi-Tiered System of Support (MTSS) dan Dimensi A (Creating Inclusive Cultures) Index for Inclusion: (1) sosialisasi budaya inklusi universal bagi seluruh warga sekolah ;(2) perumusan kesepakatan kelas anti-perundungan; (3) penyelarasan kesadaran kolektif

This is an open access article distributed under the following terms CC BY-SA 4.0
*Copyright (c) 2026 Nur Azizah, Nono Hery Yoenanto, Fitri Andriani

pendidik; (4) penguatan paguyuban wali murid Peserta Didik Penyandang Disabilitas (PDPD) sebagai support system; (5) kolaborasi multisektor bersama lembaga mitra eksternal; serta (6) pendekatan personal dari hati ke hati (heart-to-heart approach) untuk menyentuh empati pendidik. Temuan ini mengimplikasikan bahwa penguatan budaya inklusi tidak cukup mengandalkan sosialisasi dan pembinaan kolektif, tetapi memerlukan pendekatan personal yang persuasif serta dukungan ekosistem sekolah. Penelitian selanjutnya disarankan menguji efektivitas pendekatan heart-to-heart melalui studi komparatif atau kuantitatif untuk mengukur perubahan efikasi diri dan kecemasan guru dalam mengajar di kelas inklusif.

Kata Kunci: Budaya Inklusi, Heart-to-Heart Approach, Index for Inclusion, Multi-Tiered System of Support, Sekolah Dasar Inklusi

Pendahuluan

Pendidikan merupakan hak asasi fundamental bagi setiap warga negara yang dijamin dalam Pasal 31 Ayat (1) Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945. Pemerintah memperkuat komitmen nasional ini melalui Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang mengamanatkan terselenggaranya pendidikan bermutu bagi seluruh peserta didik tanpa diskriminasi. Pada tataran global, prinsip kesetaraan ini selaras dengan agenda *Sustainable Development Goals* (SDGs Goal 4), yang menekankan pentingnya pendidikan inklusif, adil, dan berkualitas bagi semua (United Nations General Assembly, 2015). Di Indonesia, jaminan hak pendidikan bagi penyandang disabilitas diatur dalam Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 Pasal 10 yang mewajibkan penyediaan layanan pendidikan yang bermutu dan akomodatif pada semua jenjang.

Secara konseptual, pengembangan sekolah dasar inklusif berlandaskan pada kerangka kerja *Index for Inclusion* yang dikembangkan oleh Booth & Ainscow (2002). *Index for Inclusion* merupakan instrumen panduan evaluasi-diri (*self-review*) komprehensif yang dirancang untuk membantu sekolah mengidentifikasi dan mengikis berbagai hambatan belajar (*barriers to learning and participation*) bagi seluruh peserta didik. Kerangka ini memetakan perbaikan sekolah ke dalam tiga dimensi utama yang saling berhubungan dalam bentuk segitiga, yaitu: 1) Dimensi A Menciptakan Budaya Inklusif (*Creating Inclusive Cultures*); 2) Dimensi B Menghasilkan Kebijakan Inklusif (*Producing Inclusive Policies*); dan 3) Dimensi C Mengembangkan Praktik Inklusif (*Evolving Inclusive Practices*). Di antara ketiga dimensi tersebut, Booth & Ainscow menempatkan Dimensi A (Menciptakan Budaya Inklusif) sebagai dasar yang menopang keberlanjutan kebijakan resmi dan praktik pembelajaran di kelas. Transformasi budaya ini ditegaskan bukan sekadar proses administratif, melainkan sebuah perubahan mendalam yang menyentuh keterikatan emosional dan nilai-nilai kemanusiaan seluruh warga sekolah *(hearts as much as minds).*

Meskipun landasan kebijakan dan kerangka teoretis telah terbangun secara kokoh, realisasi membumikan budaya inklusi di tingkat sekolah dasar masih menghadapi dinamika yang kompleks (Nuttall et al., 2026). Dalam proses perjalanan panjang sekolah inklusi, wajar jika muncul tantangan awal berupa belum terbangunnya kesepahaman di antara pendidik reguler mengenai diferensiasi peserta didik. Dinamika penyelarasan pemahaman ini bukanlah disebabkan oleh ketiadaan rasa peduli pendidik, tetapi karena guru membutuhkan ruang dialog personal untuk membangkitkan rasa empati, kesabaran, dan kepedulian alami yang sejatinya telah dimiliki (Metcalfe, 2026). Pelembagaan budaya inklusif membutuhkan komunikasi persuasif agar nilai-nilai penerimaan dihayati secara mandiri oleh warga sekolah (Flores & Fabrica, 2026).

Beberapa penelitian terdahulu telah membahas pengelolaan pendidikan inklusif,

peran pendidik, serta dukungan komunitas dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah dasar. Untuk mengidentifikasi posisi dan kontribusi penelitian ini dalam kajian yang telah ada, peneliti melakukan penelusuran literatur secara eksploratif melalui basis data GARUDA, Google Scholar, dan Scopus. Penelusuran menggunakan kata kunci yang berkaitan dengan "manajemen pendidikan inklusi di sekolah dasar" dan "membumikan budaya inklusi di sekolah dasar". Sejumlah penelitian yang relevan kemudian dipilih dan dibandingkan berdasarkan fokus kajian, aspek yang belum dibahas, serta kontribusinya terhadap penelitian ini. Hasil perbandingan tersebut disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1 Perbandingan Studi Terdahulu yang Relevan dengan Fokus Penelitian

Aspek kajian	Studi Terdahulu	Relevansi terhadap penelitian
Budaya dan pengelolaan sekolah inklusif	Yusuf & Fajari (2025) berfokus pada pengelolaan sekolah inklusif tentang peran kebijakan, kepemimpinan, dan dukungan sekolah dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif.	Penelitian ini berfokus pada strategi penguatan budaya inklusi dalam konteks keseharian sekolah dasar, khususnya melalui relasi antarpihak di lingkungan sekolah.
Peran pendidik dan Guru Pembimbing Khusus (GPK)	Woodcock et al. (2026) membahas aspek kepemimpinan sekolah atau sikap pendidik dalam konteks pendidikan inklusif.	Penelitian ini menelaah strategi yang dilakukan GPK untuk mendukung pemahaman dan penerimaan pendidik terhadap pendidikan inklusif di tingkat sekolah.
Partisipasi orang tua dan kemitraan	Muharammah & Sari (2025) mengkaji partisipasi orang tua atau kemitraan sekolah dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif.	Penelitian ini turut mengkaji penguatan paguyuban wali murid dan kolaborasi dengan mitra eksternal sebagai bagian dari strategi penguatan budaya inklusi.

Berdasarkan perbandingan tersebut, penelitian ini berfokus pada strategi Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam memperkuat budaya inklusi di SDN Junrejo 1 Kota Batu, khususnya melalui upaya membangun pemahaman dan penerimaan pendidik serta mengembangkan kolaborasi dengan komunitas sekolah.

Metode Penelitian

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus instrumental (*instrumental case study*) yang merujuk pada kerangka metodologis Stake (Prihatsanti et al., 2018). Pendekatan ini dipilih untuk mengeksplorasi secara mendalam mengenai dinamika nyata SD inklusi dalam membumikan budaya inklusi. Studi kasus instrumental menempatkan unit analisis yang diteliti sebagai instrumen utama untuk memahami fenomena teoretis yang lebih luas, yaitu bagaimana proses pelembagaan budaya inklusi diwujudkan melalui kerangka *Index for Inclusion* dan MTSS.

Informan dan Konteks Penelitian

Penelitian dilaksanakan di SDN Junrejo 1 Kota Batu, Jawa Timur. Sekolah ini merupakan pelopor penyelenggara pendidikan inklusif di Kota Batu secara berkelanjutan sejak tahun 2005. Saat ini, terdapat 390 peserta didik, di mana 38 di antaranya adalah PDPD dengan keragaman spektrum kebutuhan khusus (Autisme, ADHD, Tuna Grahita, Down Syndrome, Tuna Rungu, Cerebral Palsy, dan Tuna Daksa). Layanan inklusi didukung oleh 19 guru reguler, 3 tenaga kependidikan, serta 5 pendamping (*shadow teacher*).

Penentuan informan dilakukan menggunakan teknik *purposive sampling*. Informan

kunci dalam penelitian ini adalah Guru Pembimbing Khusus (GPK) di SDN Junrejo 1 Kota Batu. Pemilihan GPK didasarkan pada pertimbangan bahwa informan terlibat secara langsung dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi layanan pendidikan inklusif serta memiliki pengetahuan mengenai dinamika perkembangan budaya inklusi di sekolah. Data wawancara dilengkapi dengan analisis dokumen berupa profil sekolah dan materi presentasi praktik baik (*best practice*). Kedua dokumen tersebut digunakan untuk memperkaya pemahaman mengenai konteks sekolah dan pelaksanaan pendidikan inklusif. Informasi mengenai pengalaman, persepsi, dan perubahan sikap guru maupun orang tua, diperoleh melalui penuturan GPK, bukan melalui wawancara langsung dengan pihak-pihak tersebut. Oleh karena itu, temuan mengenai dinamika relasi antarpihak di lingkungan sekolah diinterpretasikan berdasarkan perspektif informan kunci dan dokumen yang tersedia.

Teknik Pengumpulan Data

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara terbuka dengan GPK sebagai informan kunci serta studi dokumen berupa profil sekolah dan naskah *best practice*. Pedoman wawancara disusun berdasarkan indicator Dimensi A *Index for Inclusion* (Booth & Ainscow, 2002) serta kerangka intervensi MTSS. Aspek umum yang digali mencakup sejarah transformasi budaya inklusi, mulai dari pemahaman pendidik, pemberdayaan keluarga, pembentukan norma dan iklim kelas, serta kemitraan eksternal. Sementara itu, studi dokumen dilakukan terhadap profil sekolah dan naskah slide presentasi praktik baik (*best practice*) pengembangan sekolah inklusi. Analisis dokumen ini bertujuan untuk memperkuat validitas data hasil wawancara melalui triangulasi sumber. Dokumen tersebut memuat rekam jejak pelaksanaan layanan, profil demografi peserta didik, dan peta kemitraan lembaga.

Teknik Analisis Data

Analisis data menggunakan teknik analisis tematik (*thematic analysis*) model Boyatzis, yang kemudian dikembangkan oleh Fereday & Muir-Cochrane melalui pendekatan hibrida (*hybrid approach*) (Xu & Zammit, 2020). Dalam penelitian ini, analisis dilakukan secara deduktif (*theory-driven*) dengan menggunakan *Index for Inclusion* Dimensi A, serta *Multi-Tiered System of Supports* (MTSS) sebagai kerangka pengorganisasian data. *Index for Inclusion* digunakan untuk mengategorikan temuan terkait budaya dan kebijakan sekolah inklusif, sedangkan MTSS digunakan untuk mengategorikan bentuk dukungan berdasarkan tingkatan Tier 1 (universal), Tier 2 (terarah), dan Tier 3 (intensif). Istilah dan strategi spesifik yang disampaikan informan, seperti pendekatan personal dari hati ke hati (*heart-to-heart approach*), dipertahankan sebagai deskripsi empiris dan diinterpretasikan berdasarkan konteks data serta literatur teoretis yang relevan. Dengan demikian, kerangka teoretis berfungsi sebagai acuan untuk mengorganisasi dan menafsirkan data, sementara deskripsi praktik tetap merujuk pada informasi yang diperoleh dari wawancara dan dokumen penelitian.

Prosedur analisis data dilakukan melalui lima tahapan: (1) menyiapkan data melalui transkripsi wawancara dan pengorganisasian dokumen presentasi *best practice* sekolah; (2) membaca data secara berulang untuk memperoleh pemahaman menyeluruh terhadap isi wawancara dan dokumen (*familiarization*); (3) mengidentifikasi informasi yang relevan dengan fokus penelitian; (4) mengategorikan informasi berdasarkan kerangka *Index for Inclusion* Dimensi A, serta tingkatan MTSS; dan (5) menginterpretasikan pola dan makna

e-ISSN: 2809-4085
p-ISSN: 2809-8749

temuan dengan mengaitkannya pada literatur tentang kepemimpinan dan budaya sekolah inklusif.

Keabsahan Data dan Etika Penelitian

Keabsahan data dijaga melalui kriteria kredibilitas dan konfirmabilitas (Velloso & Tizzoni, 2020). Kredibilitas diupayakan melalui triangulasi teknik dengan membandingkan informasi yang diperoleh dari wawancara GPK dengan data dokumentasi berupa profil sekolah dan naskah *best practice*. Pembandingan ini dilakukan untuk memeriksa kesesuaian informasi serta memperoleh pemahaman yang lebih utuh mengenai praktik pendidikan inklusif di sekolah. Sementara itu, konfirmabilitas dijaga melalui penelusuran kembali hasil interpretasi terhadap transkrip wawancara dan dokumen penelitian untuk memastikan bahwa temuan memiliki dasar empiris yang dapat ditelusuri. Literatur teoretis digunakan sebagai landasan interpretasi, bukan sebagai sumber triangulasi data empiris. Prinsip etika penelitian diterapkan melalui persetujuan informan (*informed consent*), perlindungan kerahasiaan identitas, dan partisipasi sukarela.

Hasil

Profil Demografis dan Layanan Inklusi Sekolah

SDN Junrejo 1 Kota Batu merupakan sekolah dasar pelopor penyelenggara pendidikan inklusif yang telah merintis layanan khusus secara berkelanjutan sejak tahun 2005. Berdasarkan dokumen profil sekolah dan naskah presentasi praktik baik (*best practice*), sekolah ini mengelola total 390 peserta didik. Sebanyak 38 murid di antaranya merupakan PDPD yang terdistribusi di seluruh rombongan belajar dari kelas I hingga kelas VI.

Komposisi PDPD di sekolah ini mencakup 12 murid Autisme, 12 murid *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD), 5 murid Tuna Grahita, 3 murid Down Syndrome, 2 murid Tuna Rungu, 2 murid Cerebral Palsy, serta 2 murid Tuna Daksa. Layanan inklusi didukung oleh 19 tenaga pendidik, 3 tenaga kependidikan, dan 5 pendamping (*shadow teacher*). Sarana fisik sekolah mencakup 15 ruang kelas reguler, ruang sumber (*resource room*), perpustakaan, laboratorium, dan fasilitas pendukung lainnya. Rincian profil demografis dan skema layanan sekolah disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2 Profil Demografis dan Bentuk Layanan Inklusi Sekolah

Kategori Profil	Rincian Data Empiris Sekolah
Rekam Jejak	Penyelenggara layanan inklusi berkelanjutan sejak tahun 2005
Demografi Murid	Total murid: 390 | PDPD: 38 murid (tersebar di Kelas I–VI)
Rincian Disabilitas	Autisme (12), ADHD (12), Tuna Grahita (5), Down Syndrome (3), Tuna Rungu (2), Cerebral Palsy (2), Tuna Daksa (2)
Sumber Daya Manusia	Tenaga Pendidik (19), Tenaga Kependidikan (3), Shadow Teacher (5)
Skema Layanan	Layanan Kelas Transisi, Layanan Pull Out, Layanan Pendampingan di Kelas Reguler, Layanan Kelas Reguler Penuh
Jejaring Mitra	ULD Disdik Kota Batu, Fakultas Psikologi UMM, PLB UM, Rumah Inklusi

Dalam mengakomodasi kebutuhan belajar peserta didik yang beragam, sekolah menerapkan empat skema layanan inklusi bertingkat *(continuum of placement options/continuum of services*): 1) Layanan Kelas Transisi, di mana PDPD mengikuti Program Pembelajaran Individual (PPI) dan bimbingan intensif di ruang sumber untuk membangun kesiapsiagaan akademis dan regulasi emosi sebelum melangkah ke kelas regular; 2) Layanan *Pull Out*, di mana PDPD belajar di kelas reguler bersama rekan sebaya,

namun pada jadwal tertentu ditarik ke ruang sumber untuk menerima intervensi atau remediasi khusus dari GPK; 3) Layanan Pendampingan di Kelas Reguler, di mana PDPD mengikuti pembelajaran umum di kelas reguler dengan mendapat pendampingan langsung secara penuh atau parsial oleh GPK atau *shadow teacher*; dan 4) Layanan Kelas Reguler Penuh, di mana PDPD belajar secara mandiri di kelas reguler bersama guru kelas dan siswa tipikal tanpa pendampingan khusus langsung.

Sosialisasi Makro Budaya Inklusi Bagi Seluruh Warga Sekolah

Proses membumikan budaya inklusi di SDN Junrejo 1 Kota Batu diawali melalui sosialisasi secara makro yang rutin diselenggarakan pada awal tahun pelajaran baru. Kegiatan sosialisasi ini menyasar seluruh warga sekolah, meliputi jajaran pendidik, tenaga kependidikan, peserta didik, hingga orang tua atau wali murid. Sosialisasi ini bertujuan untuk mengenalkan filosofi dan visi sekolah inklusif, menyampaikan prinsip kesetaraan hak belajar bagi semua anak, serta membangun kesadaran bersama mengenai pentingnya saling menghargai keragaman di lingkungan sekolah.

Meskipun sosialisasi telah dirancang untuk menjangkau seluruh warga sekolah, penyampaian informasi secara klasikal dan massal tersebut belum secara langsung menghasilkan pemahaman dan penerimaan yang sama. Berdasarkan penuturan GPK, pada tahap awal masih terdapat sebagian wali murid dan pendidik yang belum dapat menerima penyelenggaraan pendidikan inklusif. Kondisi ini menunjukkan bahwa sosialisasi awal belum cukup untuk membangun pemahaman dan penerimaan seluruh warga sekolah. Hal tersebut dijelaskan oleh GPK sebagai berikut,

> *"Untuk membumikan budaya inklusi, tentunya kami sudah melakukan sosialisasi di awal tahun pelajaran baru ke seluruh warga sekolah. Namun, sosialisasi bersama itu tidak langsung menghasilkan pemahaman yang sama, sehingga di awal-awal ada sebagian wali murid atau pendidik yang belum bisa menerima pendidikan inklusi." (INT-GPK-01)*

Kondisi ini mengindikasikan bahwa sosialisasi serempak di awal tahun ajaran baru pada dasarnya berfungsi sebagai tahap pengenalan (*orientation*). Keberagaman tingkat penerimaan di antara murid, pendidik dan wali murid menegaskan bahwa sekolah membutuhkan upaya lanjutan yang lebih terarah dan spesifik untuk membumikan budaya inklusi.

Penyelarasan Persepsi dan Penguatan Kolektif Pendidik

Sebagai langkah berkesinambungan pasca-sosialisasi awal tahun ajaran, sekolah menyelenggarakan forum pembinaan dan penguatan kolektif yang ditujukan khusus bagi jajaran pendidik. Kegiatan ini dilaksanakan secara berkala melalui rapat dinas pendidik, seminar internal, maupun sesi diskusi kolektif. Forum ini dirancang untuk dua fungsi utama, yaitu menyelaraskan persepsi mengenai filosofi dan nilai-nilai dasar inklusi serta memberikan pembekalan teknis mengenai strategi pendampingan PDPD di kelas reguler. Melalui forum bersama ini, pendidik reguler dan GPK dapat berdialog untuk mengatasi kekhawatiran teknis serta berbagi pengalaman mengelola kelas inklusif.

Penyelarasan persepsi yang dilaksanakan secara kolektif belum sepenuhnya mencapai target pemahaman dan komitmen budaya inklusi pada seluruh pendidik. Hal ini di antaranya dipengaruhi oleh faktor kurangnya konsentrasi ketika mengikuti sesi penguatan kolektif pendidik, sebagaimana disampaikan oleh GPK,

> *"Kami juga melakukan penguatan kolektif ke seluruh pendidik. Tetapi saat bersama-*

e-ISSN: 2809-4085
p-ISSN: 2809-8749

> *sama itu kan tentunya tidak semua menghasilkan pemahaman yang sama. Sebab, pasti ada yang barangkali tidak fokus, tubuh ikut kegiatan, tapi pikiran ada di tempat lain, sehingga tetap ada beberapa pendidik yang belum bisa menerima pendidikan inklusi." (INT-GPK-02)*

Temuan lapangan ini menunjukkan bahwa forum penyelarasan persepsi secara kolektif belum cukup untuk menyentuh komitmen emosional setiap individu secara mendalam. Sekolah membutuhkan strategi lebih lanjut untuk merangkul pendidik yang masih mengalami kendala penerimaan.

Pendekatan Personal dari Hati ke Hati (Heart-to Heart Approach)

Hasil wawancara menunjukkan bahwa kunci utama sekolah dalam merespons ketidaksefahaman atau kendala penerimaan dari beberapa pendidik reguler adalah melalui tindakan persuasif individual oleh GPK. Ketika sosialisasi umum dan pembinaan kolektif belum sepenuhnya menyentuh kesadaran emosional individu, GPK mengambil langkah mediator melalui pendekatan personal dari hati ke hati (*heart-to-heart approach*).

GPK melakukan persuasi secara tatap muka (*one-on-one*) untuk memberikan ruang dialog yang aman dan tanpa tekanan. Dalam interaksi personal ini, GPK tidak menggunakan instruksi komando atau pendekatan administratif yang kaku. Sebaliknya, GPK menyampaikan narasi reflektif yang menyentuh sisi empati, kemanusiaan, dan nilai spiritualitas pendidik. GPK mengajak rekan pendidik untuk melihat keberadaan PDPD dari sudut pandang nurani. Pendekatan persuasif dan narasi emosional ini dijelaskan oleh GPK sebagai berikut,

> *"Strategi yang saya lakukan kepada teman-teman yang belum memiliki kesepahaman pendidikan inklusi adalah dengan melakukan pendekatan personal. Misalnya saya sampaikan, jika bisa memilih, tidak ada satu orang pun yang ingin dilahirkan sebagai anak berkebutuhan khusus, dan tidak ada orang tua yang meminta memiliki anak berkebutuhan khusus. Bukankah mereka juga makhluk ciptaan Tuhan yang semestinya kita terima secara utuh. Meskipun hadir dengan berbagai keterbatasan, mereka pasti memiliki potensi yang bisa dikembangkan. Tugas mulia bagi kita jika bisa membantu mereka bertumbuh, berkembang, dan memberikan kesempatan belajar yang sama." (INT-GPK-03)*

Melalui narasi reflektif dan dialog dari hati ke hati tersebut, resistensi serta kekhawatiran psikologis pendidik reguler secara perlahan mulai terurai. Pendidik yang semula ragu atau merasa belum siap, mulai membuka diri, menerima keberadaan PDPD di kelasnya, serta bersedia bekerja sama dengan GPK dalam memberikan layanan pendampingan yang akomodatif. Meskipun demikian, penerapan pendekatan *heart-to-heart* yang menggunakan argumentasi religius perlu mempertimbangkan konteks sosial dan keberagaman keyakinan di lingkungan sekolah. Pendekatan yang bertumpu pada kesamaan nilai keagamaan mungkin lebih mudah diterima dalam komunitas sekolah dengan latar belakang keyakinan yang relatif homogen, tetapi memerlukan penyesuaian dalam lingkungan yang lebih beragam. Pesan mengenai penerimaan, empati, dan penghargaan terhadap potensi setiap peserta didik dapat disampaikan melalui prinsip-prinsip kemanusiaan yang lebih universal. Esensi pendekatan *heart-to-heart* tidak terletak pada penggunaan argumentasi religius semata, melainkan pada kemampuan membangun kesadaran dan empati melalui komunikasi personal yang sesuai dengan konteks penerimanya. Temuan ini juga menunjukkan bahwa penerapan strategi komunikasi dalam membangun budaya inklusif perlu mempertimbangkan karakteristik sosial dan budaya komunitas sekolah.

e-ISSN: 2809-4085
p-ISSN: 2809-8749

Pembentukan Iklim dan Budaya Inklusi di Kelas

Penyelarasan persepsi di tataran pendidik berdampak pada terciptanya iklim belajar yang inklusif di dalam kelas. Untuk membangun budaya penerimaan di antara peserta didik, guru kelas bersama seluruh murid merumuskan Kesepakatan Kelas Anti-Perundungan (*Anti-Bullying*) pada awal tahun ajaran. Aturan ini disusun secara partisipatif dan dipajang di dinding kelas sebagai pengingat visual harian. Kesepakatan tersebut menekankan nilai-nilai saling menghargai, kepedulian, kerja sama, serta larangan keras terhadap tindakan mengejek atau merundung teman.

Dalam interaksi pembelajaran sehari-hari, pendidik membiasakan budaya saling membantu antara murid tipikal dan PDPD tanpa menimbulkan stigma. Murid tipikal dilatih untuk memiliki rasa empati dan secara sukarela mendampingi kawan sekelasnya yang memiliki hambatan, baik dalam kegiatan belajar maupun saat beraktivitas di luar kelas. Pembiasaan nilai-nilai kebersamaan ini membentuk norma sosial kelas yang hangat dan ramah anak, sehingga PDPD merasa diterima sebagai bagian utuh dari komunitas kelasnya tanpa merasa asing.

Penguatan Komunitas Wali Murid Pdpd

Penguatan budaya inklusi di SDN Junrejo 1 Kota Batu tidak berhenti pada lingkungan internal kelas, melainkan meluas hingga ke ekosistem keluarga dan komunitas orang tua. Sekolah membentuk Paguyuban Wali Murid PDPD sebagai wadah komunikasi dan jejaring dukungan antar-orang tua yang memiliki anak penyandang disabilitas. Berdasarkan penuturan GPK, komunitas ini menjadi ruang bagi orang tua untuk berbagi pengalaman pengasuhan, menyampaikan kesulitan, serta saling memberikan dukungan dalam mendampingi anak. Keberadaan paguyuban tersebut mencerminkan upaya sekolah dalam membangun ekosistem dukungan yang melibatkan keluarga sebagai bagian dari penyelenggaraan pendidikan inklusif. GPK menggambarkan pendekatan dan suasana emosional dalam komunitas orang tua ini sebagai berikut,

> *"Saya tidak memandang wali murid dengan tatapan yang perlu dikasihani, tetapi saya lebih memberikan dukungan dan penguatan. Terkadang, mereka hanya butuh didengarkan. Di sekolah, orang tua PDPD merasa seperti menemukan ruang healing, karena sejenak bisa beristirahat dari dinamika mengurus anak spesialnya. Di sini mereka bertemu wali murid lain yang juga memiliki PDPD, sehingga tidak merasa berjuang sendirian dan bisa sama-sama saling menguatkan." (INT-GPK-04)*

Pernyataan ini mencerminkan keberadaan komunitas wali murid PDPD sebagai ruang menumbuhkan resiliensi psikologis bagi para orang tua. Momen saling menguatkan di lingkungan sekolah mengikis perasaan terisolasi atau rasa minder yang kerap dialami keluarga PDPD. Kepercayaan dan ketenangan emosional yang dirasakan orang tua pada akhirnya berdampak langsung pada terjalinnya kemitraan yang harmonis antara rumah dan sekolah dalam mendukung tumbuh kembang anak.

Kolaborasi Multisektor dan Dukungan Kepemimpinan Kepala Sekolah

Proses membumikan budaya inklusi secara berkelanjutan tidak dapat dilakukan oleh sekolah secara terisolasi. Untuk memperkuat kapasitas layanan, SDN Junrejo 1 Kota Batu menggalang kemitraan multisektor bersama lembaga-lembaga profesional eksternal, meliputi Unit Layanan Disabilitas (ULD) Dinas Pendidikan Kota Batu, Fakultas Psikologi Universitas Muhammadiyah Malang (UMM), Jurusan Pendidikan Luar Biasa (PLB) Universitas Negeri Malang (UM), serta komunitas Rumah Inklusi. Kemitraan strategis ini

e-ISSN: 2809-4085
p-ISSN: 2809-8749

memberikan dukungan kepakaran berupa pelaksanaan asesmen psikologis berkala, supervisi klinis, pendampingan mahasiswa magang, hingga penyediaan rujukan layanan intervensi lanjutan bagi PDPD.

Di samping kemitraan eksternal, benteng utama yang menjaga keberlanjutan budaya inklusi di tingkat internal adalah komitmen kepemimpinan sekolah (*inclusive leadership*). Seluruh upaya membumikan budaya inklusi dapat berjalan dengan efektif karena mendapatkan dukungan kebijakan dan legitimasi resmi dari kepala sekolah. GPK mengungkapkan rasa syukur atas hadirnya kepemimpinan yang suportif ini,

> *"Dalam perjalanan membumikan budaya inklusi ini, tantangan di lapangan tentu selalu ada. Namun, saya bersyukur karena mendapatkan support system yang luar biasa dari kepala sekolah. Beliau senantiasa memberikan dukungan, memfasilitasi kebutuhan layanan, dan memberi kepercayaan kepada kami untuk terus bergerak." (INT-GPK-05)*

Dukungan Kepala Sekolah tidak hanya diwujudkan dalam bentuk fasilitasi sarana dan anggaran, tetapi juga berupa pengayoman emosional yang memberikan rasa aman bagi GPK dan jajaran pendidik. Sinergi antara kepemimpinan internal yang kondusif dan kolaborasi multisektor yang luas ini membuktikan bahwa pelembagaan budaya inklusi di SDN Junrejo 1 Kota Batu merupakan hasil kerja ekosistem yang solid, terpadu, dan berkelanjutan.

Diskusi

Membumikan Budaya Inklusif Berbasis Kerangka Index for Inclusion

Temuan empiris di SDN Junrejo 1 Kota Batu menegaskan bahwa upaya membumikan nilai-nilai inklusi di sekolah dasar merupakan proses transformatif yang berakar kuat pada pilar budaya sekolah. Secara teoretis, fakta ini selaras dengan kerangka kerja *Index for Inclusion* yang dikembangkan oleh Booth & Ainscow (2002). Dalam kerangka tersebut, perbaikan sekolah menuju inklusivitas dipetakan ke dalam tiga dimensi utama yang saling menopang dalam bentuk segitiga, yaitu Dimensi A (*Creating Inclusive Cultures*), Dimensi B (*Producing Inclusive Policies*), dan Dimensi C (*Evolving Inclusive Practices*). Posisi Dimensi A (Menciptakan Budaya Inklusif) berada di dasar segitiga karena budaya merupakan "roh", fondasi, dan penggerak utama yang menjaga keberlanjutan kebijakan resmi maupun praktik pembelajaran harian di dalam kelas. Tanpa landasan budaya yang kokoh, kebijakan formal maupun teknik pedagogis inklusif berisiko berhenti sebatas formalitas administratif tanpa adanya penghayatan tulus dari warga sekolah.

Proses membumikan budaya inklusi di SDN Junrejo 1 Kota Batu merefleksikan dua bagian utama dalam Dimensi A *Index for Inclusion*, yaitu A.1 *Building Community* (Membangun Komunitas) dan A.2 *Establishing Inclusive Values* (Menanamkan Nilai-Nilai Inklusif). Pada Bagian A.1, pembangunan komunitas inklusif diwujudkan melalui empat strategi yang menyasar kelompok berbeda. Pertama, sosialisasi makro universal pada awal tahun ajaran ditujukan kepada seluruh warga sekolah untuk membangun penerimaan terhadap keberagaman peserta didik. Kedua, penyelarasan persepsi melalui pendekatan personal kepada pendidik regular diarahkan untuk memperkuat kolaborasi antara GPK dan pendidik regular. Ketiga, pembentukan Paguyuban Wali Murid PDPD menyediakan wadah komunikasi dan dukungan sosial bagi keluarga. Keempat, penggalangan kemitraan multisector memperluas keterlibatan Lembaga eksternal dalam mendukung penyelenggaraan Pendidikan inklusi. Strategi-strategi tersebut berkontribusi pada

indikator *Building Community* dengan cakupan yang berbeda, mulai dari membangun rasa diterima (*everyone is made to feel welcome*), mendorong kolaborasi antarpersonel sekolah (*staff collaborate with each other*), hingga memperkuat kemitraan antara sekolah, orang tua, dan komunitas lokal (*partnership with parents and local communities*). Pembangunan komunitas inklusif berlangsung melalui penguatan relasi di lingkungan internal sekolah sekaligus perluasan jejaring dukungan dengan keluarga dan masyarakat.

Sinergi komunitas ini sejalan dengan temuan Woodcock et al. (2026) mengenai pentingnya pendekatan berbasis komunitas (*community-based approach*) dalam kepemimpinan inklusif. Temuan tersebut menegaskan bahwa pelaksanaan pendidikan inklusif tidak dapat hanya mengandalkan upaya individual sekolah (*school is no longer a lone wolf effort*), tetapi membutuhkan tanggung jawab kolektif dari seluruh ekosistem pendidikan (*village mindset*). Meskipun Woodcock et al. lebih menekankan aspek kepemimpinan sekolah dan sikap pendidik, penelitian ini memperluas perspektif tersebut dengan menunjukkan bagaimana GPK berperan secara langsung dalam membangun kolaborasi dan menghubungkan berbagai unsur komunitas sekolah. Budaya sekolah inklusif tidak hanya bergantung pada visi kepemimpinan, tetapi juga pada kemampuan aktor sekolah dalam menggerakkan relasi dan memobilisasi sumber daya di lingkungan sekitarnya (Nelder & Loyd, 2026).

Pada Bagian A.2 (*Establishing Inclusive Values*), penanaman nilai-nilai dasar inklusi di SDN Junrejo 1 Kota Batu menyentuh dimensi emosional dan spiritual mendalam melalui pendekatan personal dari hati ke hati (*heart-to-heart approach*) oleh GPK serta perumusan kesepakatan kelas anti-perundungan. Booth & Ainscow (2002) menekankan bahwa pelembagaan nilai inklusif pada hakikatnya "*is about hearts as much as minds*" (p. 10), sebuah perubahan nurani yang tidak cukup dijangkau hanya melalui instruksi rasional atau aturan birokrasi. Narasi reflektif yang disampaikan GPK saat mendatangi pendidik secara *one-on-one* (seperti mengingatkan bahwa tidak ada seorang pun yang meminta dilahirkan sebagai ABK dan menekankan bahwa mereka adalah sesama makhluk Tuhan yang memiliki potensi) berhasil membongkar hambatan psikologis dan rasa ragu di kalangan pendidik reguler.

Langkah persuasif dari hati ke hati ini menunjukkan bahwa pandangan inklusi merupakan sebuah filosofi penerimaan (*acceptance*), rasa memiliki (*belonging*), dan rasa menghargai sesama manusia melampaui sekat peran formal (McDowell-Porter, 2025). Ketika pendidik reguler dan murid-murid di kelas dijangkau nuraninya, mereka tidak lagi memandang kehadiran PDPD sebagai beban, melainkan sebagai bagian utuh dari komunitas belajar yang patut dihormati dan didampingi tumbuh kembangnya. Keterpaduan antara sosialisasi komunitas dan sentuhan emosional individual inilah yang menjadikan proses internalisasi budaya inklusi di SDN Junrejo 1 Kota Batu berjalan secara alamiah, suportif, dan berkelanjutan.

Analisis Intervensi Bertingkat dalam Multi-Tiered System of Support (MtsS)

Strategi penguatan budaya inklusi di SDN Junrejo 1 Kota Batu juga memanifestasikan struktur intervensi bertingkat dalam kerangka MTSS. Secara konseptual, MTSS yang berakar dari model *Response to Intervention* (RtI) *dan Positive Behavior Interventions and Supports* (PBIS) dirancang untuk menyediakan spektrum layanan dan pencegahan yang disesuaikan dengan gradasi kebutuhan warga sekolah, mulai dari tingkat pencegahan universal, dukungan kelompok terarah, hingga intervensi individual yang intensif (Charlton et al., 2020). Pembagian tingkatan intervensi budaya inklusi di lokasi

penelitian dipetakan ke dalam tiga tingkatan utama:

Tier 1: Dukungan Universal dan Pencegahan Stigma Berbasis Sekolah (Universal Support)

Intervensi tingkat dasar (Tier 1) dalam kerangka MTSS berfokus pada tindakan preventif dan proaktif yang menjangkau 100% populasi warga sekolah (Mitchell, 2014). Di SDN Junrejo 1 Kota Batu, intervensi Tier 1 diwujudkan melalui dua tindakan utama, yaitu Sosialisasi Makro Budaya Inklusi dan Kesepakatan Kelas Anti-Perundungan (Anti-Bullying). Sebagai tindakan pencegahan primer (*primary prevention*), Tier 1 terbukti efektif membangun benteng awal guna mencegah munculnya prasangka, perlakuan diskriminatif, dan perundungan terhadap PDPD di lingkungan sekolah.

Tier 2: Dukungan Kelompok Terarah dan Kemitraan Kelembagaan (Targeted Group Support)

Intervensi tingkat kedua (Tier 2) dalam kerangka MTSS ditujukan kepada kelompok tertentu yang membutuhkan dukungan tambahan melalui pendekatan lebih terarah (Hornby, 2014; Mitchell, 2014). Di lokasi penelitian, dukungan pada tingkat ini diwujudkan melalui dua kegiatan utama, yaitu penyelarasan kesadaran pendidik dan penguatan komunitas wali murid PDPD. Kegiatan pertama diarahkan untuk memperkuat pemahaman dan kesiapan pendidik regular dalam mendampingi PDPD. Kegiatan kedua menyediakan ruang komunikasi dan dukungan sosial bagi orang tua yang memiliki anak penyandang disabilitas.

Selain itu, sekolah juga mengembangkan kolaborasi multisector dengan Lembaga mitra, seperti Unit Layanan Disabilitas (ULD) dan perguruan tinggi. Kegiatan ini tidak dikategorikan sebagai intervensi Tier 2 karena lebih mencerminkan dukungan kelembagaan eksternal dari pada intervensi terarah di lingkungan sekolah. Meski demikian, kemitraan tersebut berperan dalam memperluas sumber daya dan kapasitas sekolah untuk menyelenggarakan pendidikan inklusif. Pola kerja sama ini sejalan dengan paradigma *village mindset*, yang mementingkan tanggung jawab bersama (*shared responsibility*) dalam membangun ekosistem pendidikan inklusif (Woodcock et al., 2026).

Tier 3: Intervensi Personal Persuasif-Emosional Bagi Pendidik (Intensive Individual Support)

Pada penelitian ini, intervensi tingkat ketiga (Tier 3) dalam kerangka MTSS diidentifikasi melalui pendekatan personal dari hati ke hati (*heart-to-heart approach*) secara tatap muka (*one-on-one*) oleh GPK kepada pendidik reguler yang masih mengalami resistensi atau kendala dalam menerima pendidikan inklusif. Berbeda dari penerapan MTSS yang umumnya mengategorikan dukungan berdasarkan kebutuhan peserta didik, penelitian ini menggunakan prinsip bertingkat dalam MTSS sebagai kerangka analisis untuk memahami intensitas dukungan yang diberikan GPK kepada pendidik. Ketika sosialisasi kepada seluruh warga sekolah (Tier 1) dan pembinaan melalui kegiatan kelompok (Tier 2) belum menghasilkan pemahaman dan penerimaan yang merata, GPK melakukan pendekatan yang lebih intensif melalui komunikasi personal. Strategi ini diarahkan untuk membangun pemahaman, menumbuhkan empati, serta mendorong penerimaan dan kesediaan pendidik untuk bekerja sama dalam memberikan layanan pendidikan inklusif.

Sintesis Konseptual dan Matriks Integrasi Model Budaya Inklusi

Interkoneksi antara kerangka *Index for Inclusion* dan MTSS di SDN Junrejo 1 Kota Batu menghasilkan sebuah model sintesis konseptual yang utuh dalam membumikan budaya inklusi. Pelembagaan budaya inklusif terbukti bukan merupakan peristiwa tunggal

yang terjadi secara instan, melainkan sebuah perjalanan transformasi yang membutuhkan penyelarasan sistemik di seluruh ranah ekosistem sekolah (Ryndak & Chitiyo, 2025). Booth & Ainscow (2002) menempatkan Dimensi A (*Creating Inclusive Cultures*) sebagai fondasi utama yang menjaga keberlanjutan kebijakan formal maupun praktik pembelajaran harian. Ketika nilai-nilai inklusi telah meresap ke dalam budaya sekolah, penerimaan terhadap keragaman tidak lagi dijalankan sebagai beban tugas tambahan, melainkan telah menjadi cara hidup dan norma sosial bersama.

Untuk memberikan gambaran teoretis dan operasional yang komprehensif, enam strategi empiris yang ditemukan di lapangan diintegrasikan ke dalam matriks hubungan antara pilar *Creating Inclusive Cultures (Index for Inclusion*), tingkatan intervensi MTSS, dan sasaran ekosistem sekolah. Matriks sintesis tersebut disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3 Matriks Integrasi Strategi Empiris ke Kerangka *Index for Inclusion* & Mtss

Strategi Empiris Sekolah	Elemen Index for Inclusion (Dimensi A)	Tingkatan Intervensi MTSS	Sasaran Ekosistem Sekolah
Sosialisasi Budaya Inklusi Universal	Bagian A.1 Building Community: Indikator A.1.1 (Penyambutan warga sekolah)	Tier 1 (Universal Support)	Seluruh Warga Sekolah (Guru, Staf, Siswa, Orang Tua)
Kesepakatan Kelas Anti-Perundungan	Bagian A.2 Establishing Inclusive Values: Indikator A.2.2 & A.2.3 (Kesetaraan & nilai bersama)	Tier 1 (Universal Support)	Seluruh Peserta Didik di Kelas (Tipikal & PDPD)
Penyelarasan Kesadaran Pendidik	Bagian A.1 Building Community: Indikator A.1.3 (Kerja sama & dialog staf)	Tier 2 (Targeted Group Support)	Kelompok Pendidik / Guru Reguler
Penguatan Paguyuban Wali Murid PDPD	Bagian A.1 Building Community: Indikator A.1.5 (Kemitraan orang tua)	Tier 2 (Targeted Group Support)	Kelompok Orang Tua / Wali Murid PDPD
Kolaborasi Multisektor Lembaga Mitra	Bagian A.1 Building Community: Indikator A.1.7 (Pelibatan masyarakat)	Tier 2 (Targeted Institutional Partnership)	Dukungan eksternal ekosistem Mitra Luas (ULD, UMM, UM, Rumah Inklusi)
Pendekatan Personal Heart-to-Heart	Bagian A.2 Establishing Inclusive Values: Indikator A.2.4 (Interaksi humanis 1-on-1)	Tier 3 (Intensive Individual Support)	Pendidik Tertentu secara Personal

Sintesis pada Tabel 3 menunjukkan bagaimana strategi GPK diintegrasikan ke dalam kerangka *Index for Inclusion* dan MTSS. Integrasi tersebut memperlihatkan bahwa penguatan budaya inklusi tidak hanya dilakukan melalui sosialisasi kepada seluruh warga sekolah, tetapi juga melalui dukungan yang lebih terarah kepada kelompok tertentu dan pendekatan personal kepada pendidik yang masih mengalami kendala penerimaan. Dengan demikian, penelitian ini menyoroti peran GPK dalam mengembangkan dukungan secara bertingkat untuk membangun pemahaman, penerimaan, dan kolaborasi dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif.

Secara praktis, kebaruan penelitian ini ditunjukkan melalui pergeseran paradigma dari aksi tunggal (*lone wolf effort*) menuju kerja sama ekosistem (*village mindset*). Penguatan budaya inklusi di tingkat sekolah dasar terbukti tidak dapat lagi hanya bertumpu pada perjuangan individu GPK. Sinergi antara dukungan universal di kelas, penguatan komunitas orang tua, kolaborasi sesama guru, hingga kemitraan multisektor bersama perguruan tinggi dan ULD memperkuat paradigma *village mindset*. Dalam paradigma ini, keberhasilan pelembagaan budaya inklusif bertransformasi menjadi tanggung jawab kolektif yang diemban bersama oleh seluruh elemen ekosistem sekolah.

e-ISSN: 2809-4085
p-ISSN: 2809-8749

Implikasi Kepemimpinan dan Kebijakan Sekolah

Temuan ini mengimplikasikan pentingnya kepemimpinan sekolah dasar yang tidak hanya berfokus pada pemenuhan administrasi fisik dan regulasi tertulis, tetapi juga memiliki keterampilan kepemimpinan emosional-persuasif (*relational leadership*). Kepala sekolah dan GPK perlu memposisikan diri sebagai mediator emosional yang mampu mendengarkan, merangkul, dan membimbing para pendidik reguler secara humanis (Berkovich & Eyal, 2018). Dengan demikian, model budaya inklusi berbasis MTSS ini dapat direkomendasikan sebagai kerangka pendampingan berkelanjutan bagi pengembang kebijakan sekolah dasar inklusif di wilayah lain.

Kesimpulan

Penelitian ini bertujuan menganalisis strategi membumikan budaya inklusi di SDN Junrejo 1 Kota Batu, khususnya dalam membangun pemahaman dan penerimaan pendidik serta memperkuat kolaborasi di lingkungan sekolah. Hasil penelitian mengidentifikasi enam strategi, yaitu sosialisasi budaya inklusi, penyusunan kesepakatan kelas anti-perundungan, penyelarasan persepsi pendidik, penguatan Paguyuban Wali Murid PDPD, kolaborasi multisektor, serta pendekatan personal dari hati ke hati (*heart-to-heart approach*). Keenam strategi tersebut merefleksikan integrasi Dimensi A *Index for Inclusion* dan kerangka bertingkat MTSS dalam memetakan bentuk dukungan untuk memperkuat budaya inklusi. Temuan ini menunjukkan bahwa penguatan budaya inklusi memerlukan perpaduan upaya kolektif, dukungan yang terarah, pendekatan personal, serta keterlibatan berbagai unsur dalam ekosistem sekolah. Kontribusi penelitian ini terletak pada pemetaan strategi GPK melalui integrasi kedua kerangka tersebut, termasuk penggunaan prinsip bertingkat MTSS untuk memahami variasi cakupan dan intensitas dukungan kepada pendidik. Penelitian ini memiliki keterbatasan karena dilakukan hanya di satu sekolah dengan satu informan kunci, sehingga temuan merupakan representasi perspektif GPK dan belum menggambarkan keragaman pengalaman warga sekolah secara langsung. Penelitian ini juga belum menguji efektivitas setiap strategi secara empiris. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan melibatkan lebih banyak sekolah dan informan dari berbagai unsur warga sekolah untuk memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif. Studi lanjutan juga dapat menggunakan desain kuantitatif atau komparatif untuk menguji efektivitas pendekatan *heart-to-heart* dalam meningkatkan penerimaan dan kesiapan pendidik dalam menyelenggarakan pembelajaran inklusif.

Ucapan Terima Kasih

Penulis menyampaikan terima kasih kepada Guru Pembimbing Khusus (GPK) SDN Junrejo 1 Kota Batu atas kesediaan dan kontribusinya dalam memberikan informasi yang mendukung pelaksanaan penelitian ini. Penulis juga menyampaikan terimakasih kepada dosen pengampu mata kuliah Kebutuhan Khusus dan Inklusi serta dosen pengampu mata kuliah Manajemen Pendidikan, Fakultas Psikologi Universitas Airlangga, atas bimbingan dan wawasan akademik yang memperkaya proses penyusunan penelitian ini.

Pernyataan Penggunaan AI

Penulis menyatakan telah menggunakan ChatGPT, NotebookLM (Google Gemini), dan DeepL sebagai alat bantu dalam proses penyusunan artikel ini. ChatGPT digunakan untuk membantu penyuntingan bahasa akademik dan perbaikan struktur kalimat.

NotebookLM (Google Gemini) digunakan untuk membantu menelaah, merangkum, dan memahami sumber-sumber literatur yang relevan. DeepL digunakan sebagai alat bantu penerjemahan dan penyuntingan bahasa. Seluruh hasil yang dihasilkan oleh teknologi AI telah ditinjau dan dievaluasi kembali oleh penulis. Penulis menegaskan bahwa dirinya merupakan satu-satunya pihak yang bertanggung jawab atas isi, interpretasi, keakuratan informasi, dan kesimpulan dalam artikel ini, sesuai dengan prinsip integritas publikasi ilmiah sebagaimana diuraikan dalam rekomendasi COPE.

Persetujuan Partisipan

Penelitian ini dilaksanakan atas dasar persetujuan setelah penjelasan dari partisipan. Partisipan telah menerima penjelasan mengenai tujuan, prosedur, potensi risiko dan manfaat penelitian, serta hak mereka untuk mengundurkan diri kapan saja tanpa konsekuensi.

Konflik Kepentingan

Penulis menyatakan bahwa tidak terdapat konflik kepentingan, baik finansial maupun nonfinansial, yang dapat memengaruhi pelaksanaan penelitian, analisis data, interpretasi hasil, maupun publikasi artikel ini.

Kontribusi Penulis

N.A. berkontribusi dalam konseptualisasi penelitian, penyusunan metodologi, pengumpulan data, analisis dan interpretasi data. H.Y. dan F.A. berkontribusi dalam penguatan landasan teoretis, pemberian arahan akademik, diskusi hasil penelitian, penelaahan serta penyempurnaan artikel. Seluruh penulis menyatakan bahwa versi final makalah ini telah dibaca dan disetujui. Total persentase kontribusi masing-masing penulis adalah sebagai berikut: N.A. 60%, H.Y. 20%, dan F.A. 20%.

Referensi

Berkovich, I., & Eyal, O. (2018). Principals' emotional support and teachers' emotional reframing: The mediating role of principals' supportive communication strategies. *Psychology in the Schools*, 55(7), 867–879. https://doi.org/10.1002/pits.22130

Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

Charlton, C. T., Sabey, C. V., Young, E. L., & Moulton, S. E. (2020). Interpreting critical incidents in implementing a multi-tiered system of supports through an active implementation framework. *Exceptionality*, 28(3), 161–175. https://doi.org/10.1080/09362835.2020.1727332

Flores, J. D., & Fabrica, R. G. (2026). Strategic communication for institutional legitimacy, governance reform, and stakeholder trust in higher education organizations. *International Review of Management and Marketing*, 16(5), 530–543. https://doi.org/10.32479/irmm.23623

Hornby, G. (2014). *Inclusive special education: Evidence-based practices for children with special needs and disabilities*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4939-1483-8

McDowell-Porter, S. (2025). Cultural awareness, diversity, equity, inclusion, accessibility and belonging framework: A comprehensive approach. In *Case studies in I-O*

psychology: Practical applications of science (pp. 286–304). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/9780197692288.003.0017

Metcalfe, R. (2026). 'I know you all like me': On intentional inclusivity. In *No other: Creating schools where everyone belongs* (pp. 42–44). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003784166-10

Mitchell, D. (2014). *What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429401923

Muharammah, D., & Sari, N. (2025). Membangun sekolah dasar yang inklusif dan ramah anak: Strategi dan implementasi. *PANDAI: Jurnal Pendidikan*, 1(1), 35–42. https://e-jurnal.iims.ac.id/index.php/pandai/article/view/237

Nelder, D. J., & Loyd, D. (2026). How can we make our schools less mainstream, and more inclusive?: A case study of an inclusive setting. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 26(3). https://doi.org/10.1111/1471-3802.70107

Nuttall, A., Hardicre, N., & Shaw, T. (2026). From policy to practice: Developing inclusive cultures through value-aligned action. In *Policy and intention for balanced learning opportunities: Practical implementation for inclusive education* (pp. 25–50). IGI Global. https://doi.org/10.4018/979-8-3373-8785-7.ch002

Prihatsanti, U., Suryanto, S., & Hendriani, W. (2018). Menggunakan studi kasus sebagai metode ilmiah dalam psikologi. *Buletin Psikologi*, 26(2), 126–136. https://doi.org/10.22146/buletinpsikologi.38895

Ryndak, D. L., & Chitiyo, M. (2025). Evolving toward an inclusive education system. In *Understanding inclusive education*. Edward Elgar Publishing. https://doi.org/10.4337/9781035343607.00017

Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945, Pasal 31 ayat (1) (1945). https://jdih.dpr.go.id/index/uu1945

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas (2016). https://peraturan.bpk.go.id/Details/37251/uu-no-8-tahun-2016

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (2003). https://peraturan.bpk.go.id/Details/43920/uu-no-20-tahun-2003

United Nations General Assembly. (2015). *Transforming governance for the 2030 agenda for sustainable development*. United Nations. https://doi.org/10.18356/e5a72957-en

Velloso, I. S. C., & Tizzoni, J. S. (2020). Criteria and strategies of quality and rigor in qualitative research. *Ciencia y Enfermeria*, 26, 1–10. https://doi.org/10.29393/ce26-22ceis20022

Woodcock, S., Avramidis, E., Sharma, U., Subban, P., Sahli Lozano, C., Kullmann, H., Loreman, T., Wüthrich, S., & Knickenberg, M. (2026). 'School is no longer a lone wolf effort': Leadership strategies for inclusive, community-based school cultures. *School Leadership & Management*, 1–26. https://doi.org/10.1080/13632434.2026.2691492

Xu, W., & Zammit, K. (2020). Applying thematic analysis to education: A hybrid approach to interpreting data in practitioner research. *International Journal of Qualitative Methods*, 19. https://doi.org/10.1177/1609406920918810

Yusuf, F. A., & Fajari, L. E. W. (2025). Empowering inclusive education: Management practices in pilot elementary schools for inclusion. *Educational Process: International Journal*, 15(1). https://doi.org/10.22521/edupij.2025.15.98