

Humanisme progresif John Dewey dan relevansinya terhadap pendidikan inklusif anak difabel di Indonesia

Nafiska Sayekti Ariyani

Bahasa dan Sastra Arab, UIN Malang

e-mail: 230301110061@student.uin-malang.ac.id

Kata Kunci:

Inklusif, Dewey, humanisme, difabel, pedagogi

Keywords:

Inclusive, Dewey, humanism, disability, pedagogy

ABSTRAK

Pendidikan inklusif seharusnya menjadi bentuk nyata dari keadilan sosial dalam dunia pendidikan. Namun pada praktiknya, pendidikan untuk anak difabel masih menghadapi berbagai kendala struktural dan kultural. Artikel ini bertujuan untuk mengkaji pemikiran John Dewey tentang pendidikan humanistik serta relevansinya terhadap sistem pendidikan anak difabel di era inklusif. Dengan menggunakan metode kualitatif berbasis studi pustaka dan pendekatan konseptual, artikel ini menganalisis

gagasan Dewey mengenai pentingnya pengalaman sebagai landasan pembelajaran, peran guru sebagai fasilitator, dan prinsip demokrasi dalam proses pendidikan. Hasil kajian menunjukkan bahwa konsep humanisme progresif yang digagas Dewey sangat sesuai untuk membangun sistem pendidikan inklusif yang berkeadilan, menghargai perbedaan, serta mendorong partisipasi aktif peserta didik difabel. Dalam konteks Indonesia, penerapan nilai-nilai humanistik Dewey dapat menjawab tantangan pendekatan inklusif yang selama ini masih bersifat administratif dan belum menyentuh aspek pedagogis secara mendalam. Artikel ini merekomendasikan integrasi nilai-nilai humanistik ke dalam kurikulum dan pelatihan guru sebagai langkah konkret mewujudkan pendidikan inklusif yang lebih manusiawi.

ABSTRACT

Inclusive education is ideally a concrete form of social justice in the educational sphere. However, in practice, the education of children with disabilities still faces structural and cultural challenges. This article aims to explore John Dewey's thoughts on humanistic education and analyze their relevance to inclusive education systems for children with disabilities. Using a qualitative library research method and a conceptual approach, this article discusses Dewey's ideas on experiential learning, the teacher's role as a facilitator, and the democratic principles in education. The findings reveal that Dewey's progressive humanism offers a strong foundation for developing an inclusive education system that is fair, respectful of diversity, and encourages the active participation of students with disabilities. In the Indonesian context, applying Dewey's humanistic values can help address the limitations of the current inclusive approach, which often remains administrative and lacks pedagogical depth. This article recommends the integration of humanistic principles into the curriculum and teacher training as concrete steps toward realizing a more humane inclusive education.

Pendahuluan

Pendidikan inklusif merupakan pendekatan strategis yang bertujuan untuk mengakomodasi semua anak, termasuk anak-anak dengan disabilitas, dalam satu sistem pendidikan yang sama. Namun, dalam pelaksanaannya, sistem pendidikan inklusif seringkali hanya bersifat formalitas administratif, belum menyentuh aspek pedagogis yang benar-benar inklusif dan humanistik (UNESCO, 2020). Anak-anak difabel kerap ditempatkan dalam sistem yang tidak mempertimbangkan keunikan, pengalaman, serta potensi mereka sebagai individu yang utuh dan merdeka.



This is an open access article under the [CC BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.

Copyright © 2023 by Author. Published by Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang.

Padahal, pendidikan seharusnya menjadi ruang emansipasi, bukan sekadar tempat menyerap informasi. Hal ini sesuai dengan kritik yang dilontarkan oleh John Dewey terhadap pendidikan yang kaku dan tidak berbasis pengalaman. Dewey menyatakan bahwa pendidikan adalah proses rekonstruksi pengalaman secara terus-menerus, yang menumbuhkan kemampuan individu untuk beradaptasi, berpikir kritis, dan bertindak secara reflektif (John Dewey, 1938). Dalam pandangan Dewey, setiap anak memiliki kapasitas unik yang tidak dapat distandarkan secara seragam. Oleh karena itu, pendekatan pendidikan yang menghargai pengalaman dan interaksi sosial menjadi inti dari humanisme progresif yang ia gagas (John Dewey, 1922).

Pendidikan anak difabel di Indonesia masih menghadapi berbagai tantangan, mulai dari keterbatasan infrastruktur, kurangnya pelatihan guru inklusif, hingga stigma sosial yang belum tuntas (UNICEF, 2021). Dalam konteks ini, pemikiran John Dewey menawarkan alternatif teoretis yang kuat dan kontekstual untuk membangun pendekatan pendidikan yang tidak hanya ramah difabel, tetapi juga menghargai nilai-nilai kemanusiaan. Melalui prinsip pendidikan berbasis pengalaman, demokrasi, dan refleksi, pendekatan Dewey dapat mendorong transformasi pendidikan inklusif yang lebih bermakna (Jr., 2019).

Artikel ini bertujuan untuk mengkaji pemikiran John Dewey tentang pendidikan humanistik dan menganalisis relevansinya terhadap sistem pendidikan inklusif bagi anak difabel di Indonesia. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif berbasis studi pustaka (*library research*), dengan pendekatan konseptual dan teoritis terhadap karya-karya utama John Dewey serta literatur terkait pendidikan inklusif.

Urgensi dari kajian ini terletak pada kebutuhan untuk mengembangkan pendekatan pendidikan difabel yang tidak sekadar administratif, melainkan berbasis etika humanistik. Kajian ini juga berusaha menjembatani kesenjangan antara teori pendidikan progresif dengan praktik inklusi yang selama ini masih menghadapi tantangan implementatif (Naraian, 2017)(Srivastava et al., 2013).

Pembahasan

Konsep Humanisme Progresif dalam Pemikiran John Dewey

Pendidikan menurut John Dewey bukanlah sekadar proses mentransfer pengetahuan dari guru ke murid, melainkan proses rekonstruksi pengalaman secara terus-menerus. Gagasan ini berangkat dari pemikiran pragmatisme Dewey yang melihat pendidikan sebagai bagian integral dari kehidupan itu sendiri. Belajar tidak bisa dilepaskan dari konteks sosial dan pengalaman konkret yang dialami peserta didik (John Dewey, 1938).

Humanisme progresif yang ditawarkan Dewey menempatkan peserta didik sebagai subjek yang aktif, reflektif, dan unik. Setiap anak memiliki cara berpikir, latar belakang, dan potensi yang berbeda, termasuk anak-anak yang hidup dengan disabilitas. Dalam konteks ini, pendidikan yang baik adalah pendidikan yang memberi ruang tumbuh dan berkembang secara alami, bukan menyeragamkan proses belajar dengan standar yang kaku dan otoriter (John Dewey, 1922).

Gagasan Dewey menjadi sangat relevan ketika dihadapkan pada tantangan pendidikan inklusif di Indonesia saat ini. Studi yang dilakukan oleh (Chairunnisa & Rismita, 2022) menunjukkan bahwa anak-anak difabel masih menghadapi hambatan dalam sistem pendidikan formal, seperti kurangnya perhatian individual, keterbatasan metode pengajaran, serta ruang belajar yang tidak ramah. Hal ini menegaskan pentingnya pendekatan yang humanis dan partisipatif dalam merancang sistem pendidikan inklusif. (Nuzulia et al., 2021)

Dalam pandangan Dewey, guru bukan sekadar penyampai materi, tetapi fasilitator dan mitra belajar yang mendorong anak untuk bereksplorasi, bertanya, dan membangun makna dari pengalaman hidupnya. Konsep ini selaras dengan temuan (Novembli & Hasanah, 2024) yang menunjukkan bahwa pelatihan guru yang mengedepankan prinsip inklusivitas dapat mengubah cara pandang guru terhadap murid difabel. Mereka tidak lagi dipandang sebagai beban, tetapi sebagai individu dengan potensi yang layak diberdayakan.

Lebih jauh, pendidikan humanistik ala Dewey menekankan pentingnya demokrasi dan keadilan sosial dalam kelas. Hal ini berarti sekolah harus menjadi tempat yang memberi ruang kesetaraan dan saling menghargai. Namun, dalam praktiknya, (Wulandari et al., 2022) menilai bahwa kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia masih belum menyentuh akar permasalahan pedagogis, karena sering kali lebih fokus pada desentralisasi teknis daripada kualitas pengajaran yang berbasis nilai.

Dari sisi pengelolaan pendidikan, (Somad et al., 2024) menyoroti pentingnya kepemimpinan sekolah dalam menerjemahkan kebijakan inklusi menjadi tindakan konkret yang humanis. Mereka menyatakan bahwa keberhasilan pendidikan difabel bukan hanya soal kurikulum, tetapi juga bergantung pada visi etis kepala sekolah dan guru dalam membangun lingkungan belajar yang suportif.

Tak kalah penting adalah keterlibatan keluarga dalam proses pendidikan anak difabel. Dewey sangat menekankan pentingnya lingkungan belajar yang luas, termasuk rumah dan masyarakat sekitar. Hal ini didukung oleh penelitian (Muhaimi Mughni Prayogo et al., 2023) yang menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua secara aktif dalam proses belajar dapat meningkatkan motivasi dan kepercayaan diri anak difabel. (Muallifah et al., 2022)

Dengan demikian, pendekatan humanisme progresif Dewey memberikan fondasi konseptual yang kuat untuk memahami dan merancang pendidikan yang benar-benar inklusif. Bukan hanya inklusif secara administratif, tetapi secara esensial membangun sistem yang menghargai pengalaman, potensi, dan martabat setiap anak sebagai manusia yang utuh.

Pendidikan Difabel dan Tantangan Inklusi di Indonesia

Wacana pendidikan inklusif di Indonesia telah menjadi agenda nasional sejak awal tahun 2000-an, terutama pasca diterbitkannya Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan disusul oleh Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Secara prinsip, negara mengakui hak semua warga negara, termasuk penyandang disabilitas, untuk mendapatkan layanan pendidikan yang

layak, manusiawi, dan setara. Namun dalam implementasinya, pendidikan inklusif bagi anak difabel di Indonesia masih menghadapi tantangan yang kompleks dan berlapis (UNESCO, 2020).

Salah satu persoalan utama adalah rendahnya pemahaman praktis tentang inklusivitas di lingkungan sekolah umum. Banyak sekolah yang menyatakan dirinya sebagai "sekolah inklusi", namun belum benar-benar menyediakan sistem pembelajaran, fasilitas, maupun sumber daya manusia yang mampu mendukung kebutuhan khusus anak difabel (Srivastava et al., 2013). Ketiadaan guru pendamping khusus (GPK), kurikulum yang fleksibel, serta pelatihan yang cukup bagi tenaga pendidik membuat anak-anak difabel seringkali mengalami kesulitan dalam proses belajar-mengajar ((Handayani et al., 2023); (Istiarsyah et al., 2024)).

Stigma sosial juga menjadi tantangan yang belum selesai. Anak-anak difabel masih sering dianggap sebagai "beban" dalam proses belajar di kelas reguler. Hal ini menyebabkan munculnya diskriminasi halus maupun terang-terangan, baik dari teman sebaya maupun dari guru yang merasa tidak siap menghadapi kebutuhan belajar yang berbeda (UNICEF, 2021). Stigma ini bukan hanya menjadi hambatan psikologis bagi anak, tetapi juga menghambat keberhasilan implementasi pendidikan yang benar-benar inklusif dan bermakna ((Basiran, 2023); (Wulandari et al., 2022)).

Selain itu, pendekatan pendidikan yang masih sangat berorientasi pada capaian kognitif dan ujian akademik membuat anak-anak difabel kesulitan untuk mengejar ketertinggalan mereka tanpa adanya penyesuaian atau intervensi pedagogis yang manusiawi (Safarina & Sunardi, 2024). Banyak anak difabel yang akhirnya mengalami marginalisasi dalam kelas, hanya karena gaya belajar mereka berbeda dari mayoritas peserta didik lainnya (Aulia et al., 2022).

Kondisi ini menunjukkan bahwa pendidikan inklusif belum diiringi oleh paradigma pendidikan yang berorientasi pada kemanusiaan. Sistem yang ada cenderung masih memaksa anak-anak difabel untuk menyesuaikan diri terhadap standar umum, alih-alih menciptakan ruang yang fleksibel dan adaptif terhadap kebutuhan mereka. Dalam konteks inilah, pemikiran John Dewey tentang pendidikan berbasis pengalaman dan keberagaman menjadi sangat relevan untuk dijadikan pijakan. Pendidikan seharusnya dimulai dari pengalaman peserta didik, bukan dari sistem yang kaku dan seragam. Ketika sistem pendidikan mampu menyesuaikan diri terhadap peserta didik yang beragam, maka keberadaan anak difabel tidak lagi dianggap sebagai hambatan, melainkan sebagai kekayaan manusiawi yang perlu dirangkul.

Relevansi Pemikiran John Dewey terhadap Pendidikan Anak Difabel

Pemikiran John Dewey menjadi salah satu sumbangan intelektual yang kuat dalam pengembangan pendidikan yang humanistik dan inklusif. Gagasan utama Dewey adalah bahwa pendidikan harus berakar pada pengalaman hidup peserta didik. Dalam konteks anak difabel, pendekatan ini menjadi sangat penting karena mengakui bahwa setiap anak memiliki latar belakang, kebutuhan, serta kemampuan belajar yang berbeda (John Dewey, 1938).

Anak-anak difabel sering kali menghadapi hambatan yang bersifat sistemik dan kultural. Mereka dimasukkan ke dalam sistem pendidikan umum, tetapi tidak disediakan dukungan yang memadai untuk berpartisipasi secara setara. Hal ini diperparah oleh pemahaman guru yang masih minim terkait konsep inklusi yang sesungguhnya (Novembli & Hasanah, 2024). Sering kali, anak difabel hanya menjadi “penonton” dalam kelas karena metode pengajaran tidak adaptif terhadap kebutuhan mereka (Rahmi et al., 2024). Padahal, dalam pandangan Dewey, pendidikan yang sejati harus mampu mengakomodasi keragaman peserta didik dengan menciptakan pengalaman belajar yang bermakna dan sesuai konteks.

Dewey juga menempatkan guru sebagai fasilitator, bukan otoritas tunggal. Guru perlu membangun hubungan dialogis dengan peserta didik dan menciptakan lingkungan belajar yang memungkinkan anak bereksplorasi tanpa rasa takut atau terpinggirkan (John Dewey, 1922). Gagasan ini sangat relevan ketika dihadapkan pada tantangan pendidikan inklusif di Indonesia yang masih terfokus pada administrasi tanpa memperhatikan desain pembelajaran yang partisipatif dan empatik (Somad et al., 2024).

Prinsip demokrasi dalam pendidikan yang ditawarkan Dewey juga sangat mendukung pendidikan inklusif. Demokrasi dalam ruang kelas menuntut semua anak dihargai pendapatnya dan dilibatkan dalam proses pembelajaran secara aktif. Bagi anak difabel, ruang partisipasi seperti ini menjadi krusial untuk mengembangkan rasa percaya diri dan kapasitas sosial (Jr., 2019; Naraian, 2017) (Naraian, 2017). Di sisi lain, pendekatan humanisme progresif ini menolak pendekatan labelisasi yang sering kali justru menjadi sumber marginalisasi.

Studi komparatif antara Indonesia dan negara lain juga menunjukkan bahwa pelibatan anak difabel dalam proses belajar secara demokratis dan berkesadaran kritis masih menjadi tantangan besar (Paramita et al., 2024). Hal ini memperkuat argumen bahwa gagasan-gagasan Dewey belum benar-benar diinternalisasi dalam sistem pendidikan inklusi. Bahkan dari sisi regulasi, meskipun sudah ada payung hukum, praktik pendidikan di banyak sekolah masih gagal memenuhi prinsip inklusivitas yang sesungguhnya (Karya et al., 2021).

Dengan demikian, pendekatan Dewey yang menekankan pengalaman, dialog, dan demokrasi pendidikan dapat dijadikan sebagai landasan konseptual yang kuat dalam mengembangkan pendidikan inklusif di Indonesia. Pemikiran ini bukan hanya relevan secara filosofis, tetapi juga sangat aplikatif ketika dikaitkan dengan kebutuhan nyata anak-anak difabel yang selama ini belum mendapatkan ruang belajar yang adil, manusiawi, dan bermakna.

Penerapan Nilai Humanisme dalam Praktik Inklusif

Mewujudkan pendidikan inklusif yang berlandaskan nilai-nilai humanisme progresif memerlukan perubahan tidak hanya pada tataran kebijakan, tetapi juga dalam praktik pendidikan di ruang kelas. Prinsip-prinsip pemikiran John Dewey seperti pembelajaran berbasis pengalaman, penghargaan terhadap keberagaman individu, dan pembelajaran yang demokratis menjadi penting untuk diinternalisasi dalam setiap elemen proses pendidikan anak difabel.

Salah satu aspek penting adalah menciptakan suasana belajar yang menyenangkan, adaptif, dan menghargai keunikan anak. Anak-anak difabel membutuhkan ruang untuk belajar tanpa tekanan, bebas dari diskriminasi, dan diberi kesempatan untuk mengekspresikan diri. Lingkungan belajar seperti ini memungkinkan mereka membangun kepercayaan diri, berpartisipasi aktif, dan mengembangkan potensi secara optimal. (Komarudin & Kaeni, 2023) menekankan bahwa hambatan terbesar dalam praktik pendidikan inklusif justru berasal dari kurangnya pemahaman guru dan sekolah tentang nilai inklusi itu sendiri, bukan dari keterbatasan anak.

Dalam praktiknya, guru memegang peran strategis sebagai fasilitator. Guru perlu mengenal kebutuhan dan gaya belajar setiap anak agar mampu menyesuaikan strategi pembelajaran. Hal ini sesuai dengan pandangan Dewey bahwa pembelajaran harus berangkat dari pengalaman konkret dan kehidupan nyata peserta didik (John Dewey, 1938). Penelitian oleh (Juntak et al., 2023) menunjukkan bahwa guru yang mampu menerapkan pendekatan humanistik cenderung lebih berhasil dalam membangun hubungan sosial yang positif dan merangsang partisipasi aktif anak difabel dalam kelas reguler.

Selain guru, kurikulum dan asesmen juga harus dirancang fleksibel dan kontekstual. Ketika sistem pendidikan terus mempertahankan standar yang homogen dan kaku, anak-anak difabel akan sulit mencapai keberhasilan yang bermakna. (Chairunnisa & Rismita, 2022) mengungkapkan bahwa masih banyak sekolah yang belum menyesuaikan metode pembelajaran dengan kebutuhan individual anak difabel, sehingga proses belajar terasa tidak adil dan menekan secara psikologis. Dalam konteks ini, prinsip Dewey tentang “learning by doing” perlu dihidupkan kembali sebagai bentuk penghargaan terhadap proses belajar yang dinamis dan manusiawi.

Budaya sekolah juga perlu diarahkan pada prinsip inklusi yang utuh. Pendidikan bukan hanya soal ruang kelas, tetapi juga lingkungan sosial yang demokratis dan terbuka. (Muhibbin & Hendriani, 2021) dalam kajiannya menyoroti pentingnya kolaborasi antara guru, siswa, dan orang tua dalam menciptakan budaya inklusi yang hidup. Keterlibatan semua pihak dalam pengambilan keputusan pendidikan membuat anak difabel merasa diterima dan dihargai sebagai bagian dari komunitas sekolah.

Akhirnya, penerapan nilai-nilai humanisme dalam pendidikan anak difabel juga perlu didukung oleh kejelasan kebijakan dan pelatihan berkelanjutan. (Somad et al., 2024) menyatakan bahwa tanpa penyamaan visi antara pemerintah, sekolah, dan pendidik, maka upaya inklusi hanya akan menjadi slogan administratif. Pendekatan Dewey memberikan kerangka filosofis yang kuat untuk mengembangkan sistem yang bukan hanya menerima keberagaman, tetapi juga membangun relasi yang adil dan bermakna antar seluruh komponen pendidikan.

Kesimpulan dan Saran

Pendidikan inklusif semestinya menjadi wajah dari keadilan sosial dalam dunia pendidikan. Namun dalam praktiknya, masih banyak tantangan yang dihadapi, khususnya bagi anak-anak difabel yang sering kali terpinggirkan dalam sistem yang

seragam dan berorientasi pada capaian akademik semata. Padahal, setiap anak memiliki potensi dan kebutuhan belajar yang unik, dan karena itu, mereka membutuhkan pendekatan yang juga unik, pendekatan yang tidak hanya mengakomodasi perbedaan, tetapi juga menghargai dan memberdayakannya.

Melalui pemikiran John Dewey tentang pendidikan humanistik dan progresif, kita mendapatkan kerangka teoretis yang kuat untuk membayangkan ulang sistem pendidikan inklusif yang lebih manusiawi. Dewey menawarkan pemahaman bahwa pendidikan seharusnya berakar dari pengalaman anak, melibatkan mereka secara aktif dalam proses belajar, serta menumbuhkan kemampuan berpikir kritis dan hidup demokratis. Dalam konteks anak difabel, pemikiran ini sangat relevan karena menempatkan mereka sebagai subjek pembelajaran yang utuh dan bermartabat.

Dewey juga mengajarkan pentingnya peran guru sebagai fasilitator yang menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan terbuka terhadap perbedaan. Dalam pandangan ini, pendidikan tidak bisa dipaksakan dalam satu format baku, melainkan harus bersifat fleksibel dan kontekstual. Kurikulum, metode belajar, dan evaluasi perlu dirancang dengan memperhatikan pengalaman dan kebutuhan personal anak-anak difabel.

Dengan demikian, pendidikan inklusif yang berlandaskan nilai-nilai humanisme Dewey bukan hanya memungkinkan anak-anak difabel untuk mengakses ruang belajar, tetapi juga untuk tumbuh dan berkembang sebagai individu yang merdeka. Pendekatan ini akan membantu memanusiakan kembali pendidikan, menjadikannya sebagai ruang yang adil, empatik, dan transformatif.

Sebagai saran, artikel ini merekomendasikan perlunya transformasi pendekatan pendidikan inklusif di Indonesia agar tidak hanya bersifat administratif. Pendidikan harus diarahkan pada pengembangan paradigma pedagogis yang berbasis humanisme. Pemerintah dan institusi pendidikan dapat mengintegrasikan nilai-nilai humanistik ke dalam kurikulum, pelatihan guru, serta kebijakan yang menyentuh langsung praktik pembelajaran anak-anak difabel di sekolah. Dengan cara ini, pendidikan inklusif tidak lagi sekadar jargon kebijakan, melainkan menjadi kenyataan hidup yang benar-benar menyentuh dan memberdayakan seluruh peserta didik, tanpa kecuali.

Daftar Pustaka

- Aulia, Z., Matondang, M., Latifah, T., Sari, D. P., & Nasution, F. (2022). Peran Orangtua Dalam Perkembangan Psikososial Pada Masa Remaja. *Jurnal Pendidikan Dan Konseling*, 4(6), 11063–11068.
- Basiran. (2023). Menembus Batasan: Pendidikan Inklusif untuk Anak-Anak Difabel dalam Konteks Multikultural. *Jurnal Pendidikan West Science*, 1(06), 343–349.
- Chairunnisa, C., & Rismita, R. (2022). Educational challenges for children with special needs in inclusive primary schools. *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*, 6(1), 48–56. <https://doi.org/10.23887/jisd.v6i1.39722>
- Handayani, R., Ritonga, W. Y., Anas, M. H., Tinggi, S., & Islam, A. (2023). Konsep Pembelajaran Anak Inklusif dan Strategi Pembelajaran Untuk Anak Inklusif. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 7, 31896–31903.
- Istiarsyah, I., Garnida, D., Kamarullah, K., Setiawan, R., Sabaruddin, S., & Santoso, Y. B. (2024). Peningkatan Kompetensi Guru Penyelenggara Pendidikan Inklusif Melalui Bimbingan Teknis Pemenuhan Guru Pembimbing Khusus. *Sasambo: Jurnal Abdimas (Journal of Community Service)*, 6(1), 60–74. <https://doi.org/10.36312/sasambo.v6i1.1794>
- John Dewey. (1922). *Democracy and Education*.
- John Dewey. (1938). *Experience & Education*.
- Jr., R. D. M. (2019). *Dewey, Disability and Democratic Education*.
- 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>
- Karya, G., Insiatun, I., Rizqianti, N. A., Ningsih, P. K., Ediyanto, E., Sunandar, A., & Iliško, D. (2021). Fullfillment of Disability Rights Based on Definitions, Legal Basis, Criteria, and Aims of Inclusive Education in Indonesia. *International Journal of Educational Management and Innovation*, 2(3), 287. <https://doi.org/10.12928/ijemi.v2i3.4093>
- Komarudin, K., & Kaeni, N. F. (2023). The Obstacles of Inclusive Education Implementation in Indonesia: A Systematic Review. *GUIDENA: Jurnal Ilmu Pendidikan, Psikologi, Bimbingan Dan Konseling*, 12(3), 382. <https://doi.org/10.24127/gdn.v12i3.6537>
- Muallifah, M., Fatma El-Fahmi, E. F., & Astutik, F. (2022). Model pendampingan pada mahasiswa difabel untuk menunjang keberhasilan akademik. *Psikoislamika: Jurnal Psikologi dan Psikologi Islam*, 19(1), 397. <https://doi.org/10.18860/psikoislamika.v19i1.16018> <http://repository.uin-malang.ac.id/11840/>
- Muhaimi Mughni Prayogo, Kristi Wardani, & Haniek Farida. (2023). Parental Involvement in Learning Programs for Children with Special Needs in Indonesia. *Special*, 4(1), 27–41. <https://doi.org/10.36456/special.vol4.no1.a7125>
- Muhibbin, M. A., & Hendriani, W. (2021). Tantangan Dan Strategi Pendidikan Inklusi di Perguruan Tinggi di Indonesia: Literature Review. *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 4(2), 92. <https://doi.org/10.26740/inklusi.v4n2.p92-102>

- Naraian, S. (2017). Teaching for Inclusion: Eight Principles for Effective and Equitable Practice. In *Teachers College Press*.
- Novembli, M. S., & Hasanah, N. (2024). *Transformation of Teachers ' Attitudes and Understanding of Students with Disabilities through Inclusive Education Training*. 57, 666–675.
- Nuzulia, N., Gafur, Abd., & Azharona, R. (2021). Developing of Teaching Materials in Inclusive Education Settings to Improve Critical Thinking Skills of Students with Special Needs. *Madrasah: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Dasar*, 14(1), 57–70. <https://doi.org/10.18860/mad.v14i1.10856> <http://repository.uin-malang.ac.id/10546/>
- Paramita, P. P., Asthana, M. K., Amin, A. S., & Hassim, N. (2024). Inclusive Education for Students with Disabilities: Perspectives from Indonesian and Malaysian Higher Education. *Jurnal Komunikasi: Malaysian Journal of Communication*, 40(3), 247–261. <https://doi.org/10.17576/JKMJC-2024-4003-14>
- Rahmi, I., Desvianti, E., Mufitasari, D., & Ariyanti, T. D. (2024). *Evaluation of Inclusive Education in Indonesia: Elementary School Teachers' Perspective*. <https://doi.org/10.24036/rapun.v15i1>
- Safarina, W., & Sunardi. (2024). Pendidikan Inklusif: Sistem Dukungan Pendidikan Inklusif Dan Langkah-Langkah Implementasinya Di Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*.
- Somad, A., Haryanto, S., & Darsinah, D. (2024). Inclusive Education for Special Needs Students in Indonesia: A Review of Policies, Practices and Challenges. *JMKSP (Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, Dan Supervisi Pendidikan)*, 9(2), 1024–1035. <https://doi.org/10.31851/jmksp.v9i2.16192>
- Srivastava, M., Boer, A. de, & Pijl, S. J. (2013). Inclusive education in developing countries: A closer look at its implementation in the last 10 years. *Educational Review*, 67(2), 179–195. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.847061>
- Wulandari, S., Suprapti, S., & Kartono, D. T. (2022). Desentralisasi Penyediaan Program Pendidikan Inklusif bagi Penyandang Disabilitas di Indonesia: Systematic Literature Review. *Publisia: Jurnal Ilmu Administrasi Publik*, 7(2), 269–288. <https://doi.org/10.26905/pjiap.v7i2.8484>