

Pendidikan Inklusif Berbasis Nilai Islam dan Sosial: Studi Kasus di SMPN 5 Kota Salatiga

Edi Kuswanto¹ Iklima Ninin Naela²

¹ Universitas Islam Negeri Salatiga, Indonesia

² SMPN 5 Kota Salatiga, Indonesia

* Email: edi.kuswanto@uinsalatiga.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk memahami pemaknaan dan implementasi pendidikan inklusif dalam perspektif Islam di SMPN 5 Kota Salatiga, serta mengidentifikasi kendala internal dan eksternal yang dihadapi dalam pelaksanaannya. Studi ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus. Teknik pengumpulan data meliputi observasi partisipatif, wawancara mendalam terhadap guru, siswa, dan orang tua, serta analisis dokumentasi sekolah. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pemahaman guru terhadap pendidikan inklusif sudah mengacu pada nilai-nilai Islam seperti keadilan, kasih sayang, dan penghormatan terhadap kemanusiaan. Namun, pemahaman tersebut belum terstruktur dalam kebijakan dan strategi pembelajaran. Secara praktik, sekolah telah menerima siswa berkebutuhan khusus dalam kelas reguler dan menciptakan suasana sosial yang inklusif, namun dukungan sistemik seperti kurikulum adaptif, pelatihan guru, dan fasilitas pendukung masih minim. Kebaruan (novelty) dari penelitian ini terletak pada integrasi perspektif Islam dalam analisis praktik pendidikan inklusif di sekolah negeri, yang masih jarang dijadikan fokus kajian. Penelitian ini menegaskan pentingnya menjadikan nilai-nilai Islam tidak hanya sebagai etika personal, tetapi juga sebagai landasan pedagogis dan kebijakan kelembagaan dalam mewujudkan pendidikan inklusif yang transformatif.

Kata kunci: pendidikan inklusif, Islam, sekolah

Abstract

This study aims to understand the meaning and implementation of inclusive education from an Islamic perspective at SMPN 5 Salatiga City, as well as to identify internal and external obstacles that hinder its implementation. This study uses a qualitative approach with a case study method. Data collection techniques include participatory observation, in-depth interviews with teachers, students, and parents, and analysis of school documentation. The results of the study indicate that teachers' understanding of inclusive education already refers to Islamic values such as justice, compassion, and respect for humanity. However, this understanding has not been structured in learning policies and strategies. In practice, schools have accepted students with special needs in regular classes and created an inclusive social atmosphere, but systemic support such as adaptive curriculum, teacher training, and supporting facilities is still minimal. The novelty of this study lies in the integration of Islamic perspectives in the practice of analyzing inclusive education in public schools, which is still rarely the focus of studies. This study emphasizes the importance of making Islamic values not only as personal ethics, but also as a pedagogical foundation and institutional policy in realizing transformative inclusive education.

Keywords: Islamic values, child-friendly schools, madrasas

Histori Naskah

Diserahkan: 03-02-2026

Direvisi: 05-02-2026

Diterima: 07-02-2026

How to cite:

Kuswanto, E. Naela, I.N. (2026). Pendidikan Inklusif Berbasis Nilai Islam dan Sosial: Studi Kasus di SMPN 5 Kota Salatiga. *Journal of Islamic Education Research and Innovation*, 1(1), 17-24. DOI: <https://doi.org/10.58706/jipp.vvnx.pxx-xx>.

INTRODUCTION

Pendidikan inklusif merupakan pendekatan pendidikan yang berlandaskan pada prinsip keadilan, kesetaraan, dan penghargaan terhadap keberagaman, dengan menempatkan sekolah sebagai ruang belajar yang dapat diakses dan bermakna bagi semua peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Prinsip ini sejalan dengan kerangka *rights-based education* yang menegaskan pendidikan sebagai hak dasar dan menuntut penghapusan hambatan belajar, diskriminasi, serta segregasi berbasis kondisi disabilitas (UN, 2006; UNESCO, 2009).

Dalam konteks kebijakan nasional, pendidikan inklusif telah memperoleh legitimasi melalui regulasi, di antaranya Permendiknas No. 70 Tahun 2009 yang mendorong sekolah reguler menerima peserta didik berkebutuhan khusus dan mengakomodasi kebutuhan mereka melalui adaptasi kurikulum, penyediaan fasilitas pendukung, serta peningkatan kapasitas pendidik (Kementerian Pendidikan Nasional, 2009). Kebijakan ini juga beririsan dengan mandat nasional tentang hak pendidikan bagi warga negara serta prinsip akses pendidikan bermutu bagi semua (Republik Indonesia, 2003; UN, 2006).

Namun demikian, implementasi pendidikan inklusif di Indonesia tidak selalu berjalan selaras dengan nilai ideal yang digariskan kebijakan. Sejumlah studi menunjukkan problem berulang: keterbatasan sarana prasarana, ketiadaan atau minimnya dukungan tenaga khusus, rendahnya pelatihan pedagogi inklusif, serta masih kuatnya stigma terhadap siswa disabilitas/ABK—yang pada akhirnya membuat praktik inklusi sering bergantung pada inisiatif personal guru dan kebijakan mikro sekolah (Ediyanto et al., 2021; Marwiyati, 2023). Dalam banyak kasus, sekolah sudah “menerima” ABK tetapi belum sepenuhnya melakukan transformasi sistem pembelajaran dan dukungan layanan (UNESCO, 2009; Dyson, 2001).

Di sisi lain, nilai-nilai pendidikan inklusif memiliki korespondensi kuat dengan prinsip-prinsip etik Islam. Islam menekankan keadilan (*‘adl*), kasih sayang (*rahmah*), serta penghormatan terhadap martabat manusia (*karāmah/ikram al-insan*) sebagai landasan relasi sosial dan tanggung jawab kemanusiaan; prinsip-prinsip ini relevan sebagai fondasi normatif untuk pendidikan yang tidak diskriminatif dan berorientasi pemuliaan manusia (Wahyuningsih, 2016; Bazna & Hatab, 2005). Dengan demikian, pendidikan inklusif dalam perspektif Islam tidak berhenti pada memasukkan ABK ke sekolah reguler, melainkan menuntut pengakuan dan pemenuhan hak belajar secara adil, setara, dan bermartabat (Wahyuningsih, 2016).

Dalam tradisi Islam, perhatian pada kelompok rentan dan pelibatan mereka dalam ruang sosial-edukatif dapat ditautkan dengan pesan moral al-Qur’an tentang penghormatan terhadap manusia yang dianggap “lemah” secara sosial, serta larangan mengabaikan mereka yang membutuhkan akses pada ilmu dan layanan (Q.S. ‘Abasa [80]: 1–10). Literatur kajian disabilitas dalam Islam juga menegaskan bahwa al-Qur’an tidak memosisikan disabilitas sebagai kutukan, melainkan sebagai bagian dari kondisi manusia yang harus direspons dengan penguatan hak, dukungan sosial, dan akses pengetahuan (Bazna & Hatab, 2005). Prinsip ini juga selaras dengan tujuan pendidikan Islam untuk memanusiakan manusia melalui pengembangan potensi secara utuh (*insān kāmil*) serta pembentukan akhlak sosial (Langgung, 1986).

Kota Salatiga merupakan salah satu daerah yang menunjukkan komitmen terhadap pembangunan sistem pendidikan ramah inklusi. Sejumlah kajian menyebut Salatiga mendeklarasikan diri sebagai kota pendidikan inklusif sejak 2012, yang kemudian diperkuat dengan perangkat kebijakan lokal (Marwiyati, 2023). Pada level kelembagaan layanan, Pemerintah Kota Salatiga juga menetapkan Unit Layanan Disabilitas Bidang Pendidikan Inklusif (Smart Resources

Center) melalui regulasi walikota, yang berorientasi pada penguatan layanan, koordinasi pemangku kepentingan, dan optimalisasi dukungan bagi penyelenggaraan pendidikan inklusif (Pemerintah Kota Salatiga, 2019).

Walaupun demikian, realitas lapangan menunjukkan bahwa belum semua sekolah menerapkan prinsip inklusi secara utuh dan konsisten. Kesenjangan kebijakan–praktik (*implementation gap*) kerap muncul dalam bentuk kurikulum yang belum adaptif, fasilitas aksesibilitas yang belum memadai, serta strategi pembelajaran yang belum berbasis kebutuhan beragam peserta didik (UNESCO, 2009; Lukitasari et al., 2017). Di titik ini, relevan untuk menimbang perspektif Islam bukan semata sebagai legitimasi moral, tetapi sebagai kerangka nilai yang dapat dioperasionalisasi pada desain pembelajaran, budaya sekolah, dan tata kelola layanan (Wahyuningsih, 2016).

SMP Negeri 5 Kota Salatiga merupakan sekolah negeri di wilayah yang membawa semangat pluralisme dan toleransi. Namun, kajian ilmiah yang secara khusus menelaah implementasi pendidikan inklusif di sekolah ini—terutama dalam bingkai perspektif Islam—masih terbatas. Padahal, pertanyaan kunci seperti: bagaimana internalisasi nilai keadilan, kasih sayang, dan penghormatan martabat manusia dalam praktik inklusi; bagaimana pemahaman aktor sekolah; apa tantangan; dan strategi penanganan; penting dijawab untuk memperkaya praktik baik berbasis konteks lokal (UNESCO, 2009; Wahyuningsih, 2016).

Pertanyaan tersebut paling tepat digali melalui penelitian kualitatif yang memungkinkan eksplorasi makna, pengalaman, interaksi, serta dinamika kebijakan dan praktik di level mikro sekolah. Studi kasus memberi ruang untuk memahami fenomena pada konteks nyata dan menelusuri “mengapa” dan “bagaimana” suatu kebijakan/praktik dijalankan (Yin, 2018), sedangkan orientasi fenomenologis membantu menangkap pengalaman hidup dan makna subjektif para pelaku pendidikan terhadap inklusivitas di sekolah (Creswell & Poth, 2018).

Penelitian ini relevan secara teoretis dan praktis. Secara teoretis, ia memperkaya kajian pendidikan Islam kontemporer dalam isu inklusi yang selama ini dominan dibahas dalam perspektif kebijakan modern dan tradisi Barat, dengan menghadirkan narasi alternatif berbasis nilai *rahmatan lil ‘ālamīn* (Wahyuningsih, 2016; Bazna & Hatab, 2005). Secara praktis, temuan studi kasus dapat menjadi bahan evaluasi bagi sekolah dan pemangku kebijakan untuk memperkuat pelatihan guru, pengembangan kurikulum adaptif, layanan dukungan, dan budaya sekolah yang inklusif (UNESCO, 2009; Marwiyati, 2023).

Hasil penelitian berkontribusi pada penguatan kebijakan pendidikan inklusif di level lokal maupun nasional, khususnya pada aspek pengembangan kapasitas guru, desain pembelajaran responsif, penyediaan fasilitas aksesibilitas, dan penguatan kemitraan sekolah–orang tua–komunitas (UN, 2006; UNESCO, 2009). Dengan demikian, pendidikan inklusif tidak berhenti sebagai slogan kebijakan, tetapi menjadi praktik institusional yang berkeadilan sosial dan dalam konteks sekolah berbasis nilai berorientasi pada keadaban spiritual.

Akhirnya, penelitian ini memiliki dimensi sosial, dalam masyarakat yang masih menyimpan stigma terhadap ABK/disabilitas, sekolah inklusif yang ditopang nilai-nilai etis agama dapat berperan sebagai agen perubahan sosial: membangun literasi penerimaan, penghormatan perbedaan, dan solidaritas sosial melalui praktik sehari-hari di ruang belajar (UNESCO, 2009; Bazna & Hatab, 2005). Dalam konteks ini, SMPN 5 Kota Salatiga berpotensi menjadi model penguatan pendidikan inklusif berbasis nilai Islam dengan prasyarat bahwa nilai tersebut dioperasionalisasi menjadi sistem dan program yang terukur.

METHOD

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus untuk memahami secara mendalam implementasi pendidikan inklusif dalam perspektif Islam di SMPN 5 Kota Salatiga. Studi kasus dipilih karena efektif untuk mengeksplorasi fenomena dalam konteks nyata, melacak proses, aktor, serta dinamika kebijakan dan praktik di tingkat sekolah (Yin, 2018). Penelitian dilaksanakan selama tujuh bulan (Januari–Juli 2025). Lokasi ditentukan secara purposif karena Salatiga memiliki kebijakan dan perangkat layanan inklusif di level kota yang relevan bagi konteks studi (Marwiyati, 2023; Pemerintah Kota Salatiga, 2019).

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam dengan guru, kepala sekolah, siswa, dan orang tua; observasi partisipatif pada proses pembelajaran dan budaya sekolah; serta studi dokumentasi (kurikulum, kebijakan sekolah, data siswa). Pemilihan informan dilakukan purposif—mengutamakan pihak yang terlibat langsung dan memiliki pengetahuan memadai tentang praktik inklusif di sekolah (Creswell & Poth, 2018).

Analisis data menggunakan model interaktif yang mencakup reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan/verifikasi secara siklikal (Miles et al., 2014). Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik, *member checking*, serta audit jejak data melalui catatan lapangan yang sistematis (Lincoln & Guba, 1985; Creswell & Miller, 2000). Penelitian juga mematuhi etika penelitian: *informed consent*, anonimitas/kerahasiaan identitas, dan kehati-hatian dalam pelaporan data sensitif.

RESULTS AND DISCUSSION

Temuan penelitian menggambarkan dinamika pelaksanaan pendidikan inklusif di SMP Negeri 5 Kota Salatiga dalam bingkai nilai Islam. Secara umum, sekolah menunjukkan komitmen awal terhadap inklusi, tetapi implementasinya masih parsial dan integrasi nilai Islam belum terlembagakan secara sistematis. Pola ini sejalan dengan temuan studi lain di Salatiga dan konteks Indonesia yang menunjukkan bahwa penerimaan ABK sering lebih cepat daripada transformasi pedagogi, layanan dukungan, serta kesiapan guru (Lukitasari et al., 2017; Marwiyati, 2023).

Dari dokumentasi sekolah, komitmen inklusi tercermin dalam visi–misi serta penyesuaian pembelajaran (misalnya modifikasi penugasan dan penilaian). Namun, pada tataran implementasi, wawancara dan observasi menunjukkan keterbatasan kompetensi pedagogi inklusif. Beberapa guru belum memperoleh pelatihan formal dan cenderung melakukan adaptasi pembelajaran secara spontan. Temuan ini konsisten dengan studi yang menekankan bahwa sikap positif guru tidak selalu berbanding lurus dengan kesiapan teknis, dan keberhasilan inklusi memerlukan pelatihan berkelanjutan serta dukungan sistemik (Ediyanto et al., 2021; UNESCO, 2009).

Meskipun demikian, sikap guru terhadap ABK relatif positif. Sejumlah guru memaknai penerimaan dan pelayanan ABK sebagai pengamalan nilai Islam tentang keadilan dan kasih sayang. Hal ini sejalan dengan literatur yang menegaskan adanya titik temu antara pendidikan inklusif dan ajaran Islam terutama pada prinsip non-diskriminasi, pemuliaan manusia, serta penghapusan hambatan yang bersumber dari lingkungan (Wahyuningsih, 2016). Pada praktik pembiasaan keagamaan, keterlibatan ABK dalam kegiatan rutin juga menjadi indikator iklim sosial yang relatif menerima dan suportif.

Dari sisi interaksi sosial, siswa ABK cenderung diterima oleh teman sebaya, meskipun sebagian siswa reguler belum memiliki literasi interaksi yang memadai untuk memberi dukungan

yang tepat. Kondisi ini menunjukkan perlunya intervensi budaya sekolah melalui pendidikan karakter, literasi sosial, dan strategi kolaboratif untuk membangun komunitas belajar yang saling menopang (UNESCO, 2009).

Dari perspektif orang tua, penerimaan sekolah dipandang positif, tetapi muncul harapan agar komunikasi perkembangan belajar lebih terstruktur dan adanya dukungan profesional yang lebih kuat. Literatur inklusi menegaskan bahwa kemitraan sekolah–keluarga merupakan faktor penting dalam keberhasilan layanan, terutama ketika sekolah perlu menyesuaikan program sesuai kebutuhan individual peserta didik (UNESCO, 2009; UN, 2006).

Dari sisi sarana prasarana, sekolah masih menghadapi keterbatasan aksesibilitas dan belum memiliki ruang dukungan khusus (misalnya ruang sensorik/ruang layanan yang terintegrasi). Kondisi ini sejalan dengan isu yang sering muncul pada implementasi kebijakan inklusi: fasilitas dan dukungan layanan kerap menjadi titik lemah, sehingga sekolah membutuhkan dukungan pemerintah daerah dan jejaring layanan disabilitas (Marwiyati, 2023; Pemerintah Kota Salatiga, 2019).

Dalam kegiatan ekstrakurikuler, partisipasi siswa ABK masih rendah karena belum ada strategi adaptasi yang terencana. Padahal, aktivitas ko-kurikuler dapat menjadi ruang penting bagi integrasi sosial, penguatan kepercayaan diri, serta pengembangan potensi non-akademik. Prinsip *Universal Design for Learning* (UDL) menekankan bahwa pembelajaran (termasuk pengalaman belajar luas) idealnya dirancang sejak awal agar aksesibel bagi variasi kemampuan, bukan sekadar “ditambal” setelah hambatan muncul (CAST, 2018).

Temuan penting lainnya, nilai Islam hadir kuat sebagai etos moral personal guru, tetapi belum tertata sebagai program institusional (pelatihan, pedoman, SOP, kurikulum adaptif yang eksplisit). Kondisi ini relevan dengan kritik bahwa agenda inklusi kerap berhenti pada penerimaan administratif atau “niat baik”, tetapi tidak menjelma menjadi perubahan sistemik (Dyson, 2001; UNESCO, 2009). Dalam perspektif Islam, gap ini dapat dibaca sebagai perlunya *tawāzun* antara niat dan sistem: nilai rahmah–‘adl perlu dioperasionalkan ke dalam perencanaan, tata kelola, dan desain pembelajaran.

Secara terpadu, SMPN 5 Kota Salatiga telah memulai langkah menuju pendidikan inklusif dengan iklim sosial yang relatif menerima. Namun, pelaksanaan masih informal dan bergantung pada inisiatif individu; sistem pendukung seperti pelatihan, pedoman layanan, serta adaptasi kurikulum berbasis kebutuhan beragam belum kuat. Karena itu, penguatan kapasitas guru, standar layanan (misalnya *Individualized Education Plan*), dan kemitraan dengan layanan kota (misalnya ULD/Smart Resources Center) menjadi kebutuhan strategis (UNESCO, 2009; Pemerintah Kota Salatiga, 2019).

Pemahaman dan Interpretasi Prinsip Pendidikan Inklusif dari Perspektif Islam

Hasil penelitian menunjukkan pemahaman guru dan pengelola sekolah terhadap inklusi cenderung positif. Mereka mengaitkan inklusi dengan keadilan pendidikan dan hak belajar setiap anak. Cara pandang ini mencerminkan nilai Islam seperti rahmah, ‘adl, dan pemuliaan manusia, yang dalam literatur pendidikan Islam inklusif dipahami sebagai fondasi teologis–etik bagi pelayanan pendidikan yang non-diskriminatif (Wahyuningsih, 2016; Bazna & Hatab, 2005).

Guru juga merujuk prinsip kesetaraan manusia (Q.S. Al-Hujurat [49]: 13) sebagai dasar untuk tidak membedakan perlakuan. Namun, pemahaman tersebut masih dominan deklaratif dan belum terstruktur secara konseptual menjadi kerangka kerja pedagogis. Literatur menegaskan bahwa nilai

agama akan lebih berdampak ketika diterjemahkan ke dalam kebijakan sekolah, pengembangan kurikulum, strategi pembelajaran, serta sistem dukungan yang terukur (UNESCO, 2009; Wahyuningsih, 2016).

Pada tataran konseptual, perspektif Islam juga dapat dihubungkan dengan kerangka pemeliharaan hak dasar manusia (seperti perlindungan akal dan jiwa) yang menuntut penguatan akses pendidikan bagi kelompok rentan. Namun, di sekolah, nilai Islam masih lebih tampak sebagai akhlak personal daripada perangkat desain sistem pembelajaran. Ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam inklusif “hidup” pada etos, tetapi belum sepenuhnya “hidup” pada sistem (Langgulang, 1986; Dyson, 2001).

Praktik Konkret Penerapan Pendidikan Inklusif (revisi + sitasi)

Secara empiris, praktik inklusif telah berjalan dalam bentuk penerimaan ABK di kelas reguler dan keterlibatan mereka dalam aktivitas sekolah. Iklim sosial ini penting, karena inklusi pada dasarnya menuntut keterhubungan sosial, partisipasi, dan rasa memiliki dalam komunitas sekolah (UNESCO, 2009). Namun, pada level struktur pembelajaran, inklusi masih parsial: belum ada pedoman tertulis, pelatihan sistematis, maupun perangkat kurikulum adaptif yang konsisten. Menurut prinsip UDL, pembelajaran seharusnya didesain sejak awal untuk mengakomodasi variasi kebutuhan melalui multiple means of engagement, representation, and action/expression; bukan semata modifikasi ad hoc (CAST, 2018).

Praktik “penerimaan tanpa perubahan struktural” juga relevan dengan kritik bahwa reformasi inklusi membutuhkan perubahan pada organisasi sekolah, budaya, kurikulum, dan dukungan sumber daya bukan hanya penempatan ABK di kelas reguler (Dyson, 2001; UNESCO, 2009).

Kendala Internal dan Eksternal

Hambatan internal utama berkaitan dengan kompetensi guru, minimnya pelatihan pedagogi inklusif, dan terbatasnya sarana prasarana. Temuan ini konsisten dengan penelitian yang menunjukkan bahwa kesiapan guru dan dukungan fasilitas merupakan determinan penting keberhasilan inklusi; sikap positif saja tidak cukup tanpa dukungan sistemik dan peningkatan kapasitas berkelanjutan (Ediyanto et al., 2021; Marwiyati, 2023).

Ketiadaan atau keterbatasan peran pendamping khusus serta belum adanya SOP, asesmen kebutuhan yang sistematis, dan rancangan program individual memperlemah konsistensi layanan. Literatur global menekankan pentingnya sistem dukungan lintas-profesi (guru reguler, pendamping, konselor/psikolog) serta kebijakan sekolah yang jelas agar inklusi tidak bergantung pada individu (UNESCO, 2009; UN, 2006).

Dari sisi eksternal, dukungan pemerintah daerah dapat hadir melalui perangkat kebijakan dan unit layanan. Di Salatiga, keberadaan Unit Layanan Disabilitas (Smart Resources Center) merupakan peluang untuk memperkuat layanan, koordinasi, dan dukungan teknis bagi sekolah penyelenggara inklusi (Pemerintah Kota Salatiga, 2019). Namun, ketidaktersebaran dukungan teknis dan variasi kesiapan sekolah masih menjadi tantangan (Marwiyati, 2023; Lukitasari et al., 2017).

Hambatan budaya berupa stigma juga tetap relevan. Perspektif Islam—misalnya pesan Q.S. ‘Abasa [80]: 1–10—menegaskan kewajiban moral untuk tidak mengabaikan mereka yang dianggap lemah dan untuk memuliakan manusia melalui akses pada ilmu dan layanan. Kajian disabilitas

dalam Islam menegaskan bahwa penghormatan dan pemenuhan hak merupakan prinsip utama yang semestinya menuntun praksis pendidikan (Bazna & Hatab, 2005; Wahyuningsih, 2016).

CONCLUSION

Pendidikan inklusif di SMPN 5 Kota Salatiga telah mulai dijalankan dengan kesadaran moral dan komitmen sosial yang cukup kuat, terutama didorong oleh nilai-nilai Islam yang hidup dalam kultur sekolah. Guru dan pengelola memaknai inklusi sebagai perwujudan rahmah dan ‘adl, sejalan dengan literatur yang menegaskan adanya korespondensi antara prinsip inklusi dan ajaran Islam tentang non-diskriminasi serta pemuliaan manusia. Namun, pemahaman tersebut masih dominan normatif-personal dan belum terlembagakan sebagai landasan pedagogis serta kebijakan sekolah yang terstruktur.

Dari sisi praktik, penerimaan ABK di kelas reguler dan pelibatan dalam kegiatan sekolah telah berjalan dan menjadi modal sosial penting. Akan tetapi, sekolah belum memiliki sistem pendukung yang kuat seperti kurikulum adaptif yang konsisten, strategi evaluasi diferensiatif, serta layanan dukungan yang memadai. Prinsip UDL dan kerangka UNESCO menegaskan bahwa inklusi membutuhkan desain pembelajaran dan dukungan layanan yang direncanakan sejak awal, bukan sekadar adaptasi ad hoc. Kendala utama bersumber dari keterbatasan kapasitas guru, minimnya pelatihan, sarana prasarana yang belum aksesibel, serta dukungan eksternal yang belum merata. Pada level kota, keberadaan Unit Layanan Disabilitas (Smart Resources Center) merupakan peluang penguatan layanan inklusif lintas sekolah, tetapi tetap memerlukan integrasi yang lebih operasional di level sekolah. Pendidikan inklusif dalam perspektif Islam tidak cukup dipahami sebagai penerimaan moral, tetapi perlu diwujudkan sebagai sistem sekolah yang memberdayakan potensi semua peserta didik. Prinsip etik Islam dan kerangka hak pendidikan menuntut transformasi dari humanisme moral menuju humanisme struktural: nilai rahmah–‘adl diterjemahkan menjadi program, pedoman, layanan, dan desain pembelajaran yang terukur (UN, 2006; UNESCO, 2009; Wahyuningsih, 2016).

REFERENCES

- Bazna, M.S. & Hatab, T.A. (2005) ‘Disability in the Qur’an: The Islamic alternative to defining, viewing, and relating to disability’, *Journal of Religion, Disability & Health*, 9(1), pp. 5–27.
- CAST (2018) *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. Wakefield, MA: CAST.
- Creswell, J.W. & Miller, D.L. (2000) ‘Determining validity in qualitative inquiry’, *Theory Into Practice*, 39(3), pp. 124–130.
- Creswell, J.W. & Poth, C.N. (2018) *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. 4th edn. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dyson, A. (2001) ‘Special needs in the twenty-first century: where we’ve been and where we’re going’, *British Journal of Special Education*, 28(1), pp. 24–29.
- Ediyanto, Kawai, N., Hayashida, M., Matsumiya, N., Siddik, M.A.B. & Almutairi, A.T. (2021) ‘Indonesian teachers’ attitudes toward inclusive education’, *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 12(2), pp. 31–44. <https://doi.org/10.2478/dcse-2021-0014>
- Kementerian Pendidikan Nasional (2009) *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang*

- Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa*. Jakarta: Kemendiknas.
- Langgulong, H. (1986) *Manusia dan Pendidikan: Suatu Analisa Psikologi dan Pendidikan*. Jakarta: Pustaka al-Husna.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985) *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lukitasari, S.W., Sulasmono, B.S. & Iriani, A. (2017) 'Evaluasi implementasi kebijakan pendidikan inklusi', *Kelola: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 4(2), pp. 121–134.
- Marwiyati, S. (2023) 'Early childhood teachers' perspective on the implementation of inclusive education', *ThufuLA: Jurnal Inovasi Pendidikan Guru Raudhatul Athfal*, 11(1), pp. 150–165. <http://dx.doi.org/10.21043/thufula.v11i1.19283>
- Miles, M.B., Huberman, A.M. & Saldaña, J. (2014) *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. 3rd edn. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pemerintah Kota Salatiga (2019) *Peraturan Wali Kota Salatiga Nomor 12 Tahun 2019 tentang Unit Layanan Disabilitas Bidang Pendidikan Inklusif (Smart Resources Center)*. Salatiga: JDIH Kota Salatiga.
- Republik Indonesia (2003) *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Sekretariat Negara.
- UN (United Nations) (2006) *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. New York: United Nations.
- UNESCO (1994) *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2009) *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris: UNESCO.
- Wahyuningsih, S. (2016) 'Inclusive education for persons with disabilities: the Islamic perspective', *QIJIS (Qudus International Journal of Islamic Studies)*, 4(1), pp. 1–18. <https://doi.org/10.21043/qijis.v4i1.1547>
- Yin, R.K. (2018) *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. 6th edn. Thousand Oaks, CA: Sage.