AS-SULTHAN JOURNAL OF EDUCATION
E-ISSN: 3063-8313

IMPLEMENTASI PENDEKATAN INKLUSIF OLEH GURU KELAS DALAM MERESPONS KEBERAGAMAN KEBUTUHAN BELAJAR SISWA

Hikmatul Nurul Hasanah[1], Ida Wahyu Wijayati[2], Taurinda Mahardiyanti[3]
[1] Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Doktor Nugroho Magetan, Indonesia
[2] Universitas Doktor Nugroho Magetan, Indonesia
[3] Universitas Doktor Nugroho Magetan, Indonesia
Email: hikmatulnurulh@gmail.com [1], taurindamahardiyanti@udn.ac.id [3]

E-Issn: 3063-8313		
Received: November 2026	Accepted: November 2026	Published: November 2026

Abstract:

Diverse abilities, learning styles, and learning paces in regular classrooms require teachers to apply an adaptive inclusive approach. This study aimed to identify the challenges faced by classroom teachers in implementing an inclusive approach and the efforts made to overcome them at SD Negeri 1 Jeruk Manis. A descriptive qualitative approach was employed, with the teachers of grade IV, V, and VI as the main informants. Data were collected through non-participant observation, semi-structured interviews, and documentation, then analyzed using the interactive model of Miles et al, namely data reduction, data display, and conclusion drawing. Data trustworthines was ensured through technique triangulation, source triangulation, and member checking. The findings show that teachers faced differences in students' abilities, learning styles, and learning paces; limited instruction time; limited facilities and learning media; and difficulty creating a conducive classroom atmosphere. Teachers responded with differentiated instruction, varied methods and media, individual assistance, heterogeneous learning groups, collaboration with parents, and continuous professional development. The success of the inclusive approach depends largely on teachers' responsiveness in adjusting instruction to the needs of every student.

Keyword: *Inclusive approach, classroom teacher, learning needs, differentiated instruction, elementary school.*

Abstrak:

Keberagaman kemampuan, gaya belajar, dan kecepatan belajar siswa di kelas reguler menuntut guru menerapkan pendekatan inklusif yang adaptif. Penelitian ini bertujuan mengidentifikasi kendala yang dihadapi guru kelas dalam menerapkan pendekatan inklusif serta upaya mengatasinya di SD Negeri 1 Jeruk Manis. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan informan utama guru kelas IV, V, dan VI. Data dikumpulkan melalui observasi non-partisipatif, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi, kemudian dianalisis dengan model interaktif Miles dkk., yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Keabsahan data diperiksa melalui triangulasi teknik, triangulasi sumber, dan member check. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru menghadapi perbedaan kemampuan, gaya belajar, dan kecepatan belajar siswa; keterbatasan waktu; keterbatasan sarana dan media pembelajaran; serta kesulitan menciptakan kondisi kelas yang kondusif. Guru mengatasinya melalui pembelajaran berdiferensiasi, metode dan media yang bervariasi, pendampingan individual, kelompok belajar heterogen, kerja sama dengan orang tua, serta pengembangan kompetensi profesional. Keberhasilan pendekatan inklusif sangat bergantung pada responsivitas guru dalam menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan setiap siswa.

Kata Kunci: *Pendekatan inklusif, guru kelas, kebutuhan belajar, pembelajaran berdiferensiasi, sekolah dasar.*

CC BY SA

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif merupakan paradigma yang menekankan penerimaan dan penghargaan terhadap keberagaman peserta didik dalam satu lingkungan belajar. Paradigma ini tidak terbatas pada siswa berkebutuhan khusus, tetapi mencakup seluruh siswa yang berbeda dalam kemampuan akademik, gaya belajar, kecepatan belajar, serta latar belakang sosial dan emosional. Pendidikan inklusif bertujuan menghilangkan hambatan belajar dan membuka ruang partisipasi aktif bagi semua siswa secara setara (Rilci dkk., 2024).

Di sekolah dasar, guru kelas bertanggung jawab merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran bagi siswa dengan karakteristik beragam dalam kelas reguler. Perannya mencakup identifikasi kebutuhan siswa, penyesuaian strategi pembelajaran, serta kerja sama dengan orang tua dan sekolah (Zahirak dkk., 2025), termasuk menciptakan suasana belajar yang suportif (Mustika dkk., 2025). Keberagaman kebutuhan belajar menuntut kompetensi pedagogik yang adaftif dan responsif, tetapi tuntutan tersebut belum sepenuhnya terpenuhi dalam praktik. Wijaya dkk. (2023) mengatakan bahwa 70% guru belum menyusun evaluasi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa inklusif.

Beberapa kerangka konseptual menjadi landasan praktik tersebut. pembelajaran berdiferensiasi (*differentiated instruction*) menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran dengan kesiapan, minat, dan profil belajar siswa (Almujab, 2023; Tomlinson, 2014) tanpa harus memisahkan siswa ke dalam kelompok eksklusif (Andini, 2016). *Universal Design for Learning* (UDL) merancang pembelajaran sejak awal agar dapat diakses semua siswa melalui keterlibatan, representasi materi, dan ekspresi hasil belajar (Center for Applied Special Technology [CAST], 2018). Adapun pembelajaran responsif menuntut guru memperhatikan cara berpikir siswa dan menyesuaikan pembelajaran dengan hal tersebut (Hattie, 2012). Rami dkk. (2026) menegaskan bahwa perencanaan fleksibel, diferensiasi instruksional, pembelajaran kolaboratif, dan asesmen autentik merupakan komponen strategi inklusif yang efektif.

Kajian terdahulu telah menelaah implementasi pendidikan inklusif dari berbagai sisi. Qomariah dkk. (2025) menemukan tiga hambatan yang berulang di sekolah dasar, yaitu pemahaman guru yang terbatas tentang konsep pembelajaran inklusif, waktu perencanaan yang tidak mencukupi, dan media belajar yang belum mengakomodasi keberagaman siswa. Warastuti dkk. (2024) mengungkapkan bahwa guru kelas memahami konsep inklusi tetapi belum sepenuhnya siap karena keterbatasan kompetensi dan dukungan sekolah. Salma dkk. (2024) meneliti kendala guru dalam mengajar siswa tunagrahita, Aini dkk. (2024) menelaah pandangan guru terhadap modul ajar berdiferensiasi, Ningsih dkk. (2024) mengkaji strategi pengelolaan kelas inklusi, dan Putri & Elizar (2025) mengulas strategi diferensiasi melalui kajian literatur. Penelitian-penelitian tersebut umumnya berfokus pada kesiapan guru, kendala tertentu, kelompok siswa berkebutuhan khusus tertentu, atau kajian pustaka. Kajian lapangan yang menghubungkan keberagaman kebutuhan belajar, kendala guru kelas, dan

upaya mengatasinya dalam kelas reguler masih perlu diperkuat.

Observasi awal di SD Negeri 1 Jeruk Manis menunjukkan bahwa siswa memiliki kemampuan, gaya belajar, dan kecepatan memahami materi yang beragam. Guru telah menggunakan metode pembelajaran yang bervariasi, tetapi masih menghadapi kendala berupa perbedaan kemampuan siswa yang mencolok, keterbatasan waktu, dan keterbatasan media pembelajaran. Penelitian ini bertujuan mengidentifikasi (1) kendala yang dihadapi guru kelas dalam menerapkan pendekatan inklusif dan (2) upaya guru dalam mengatasi kendala tersebut. hasilnya diharapkan menjadi dasar pengembangan praktik pembelajaran inklusif yang lebih efektif dan berkelanjutan di sekolah dasar.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis deskriptif karena bertujuan memahami secara mendalam proses implementasi pendekatan inklusif oleh guru kelas, bukan menguji hipotesis atau mengukur hubungan antarvariabel secara statistik (Creswell, 2018). Penelitian dilaksanakan di SD Negeri 1 Jeruk Manis, Desa Jeruk Manis, Kecamatan Sikur, Kabupaten Lombok Timur, Nusa Tenggara Barat, pada semester genap tahun ajaran 2025/2026 (Maret-Mei 2026). Sekolah ini dipilih karena merupakan sekolah dasar reguler dengan kelas heterogen, yaitu siswa dengan kemampuan, gaya belajar, dan kecepatan belajar yang berbeda, belajar dalam satu kelas tanpa pemisahan berdasarkan tingkat kemampuan.

Informan utama adalah guru kelas IV, V, dan VI, sedangkan siswa kelas IV-VI menjadi informan pendukung. Data primer diperoleh melalui observasi dan wawancara, sedangkan data sekunder berasal dari dokumen pembelajaran, dokumen penilaian siswa, dan profil sekolah. Observasi bersifat non-partisipasif dan difokuskan pada strategi pembelajaran guru, respons guru terhadap perbedaan kemampuan dan gaya belajar, serta partisipasi siswa (Sugiyono, 2022). Wawancara semi-terstruktur digunakan untuk menggali pemahaman guru tentang pendekatan inklusif, kendala yang dihadapi, dan upaya yang dilakukan (Creswell, 2018). Dokumentasi mencakup modul ajar, instrumen penilaian, catatan evaluasi siswa, dan foto kegiatan pembelajaran.

Data dianalisis dengan model interaktif Miles dkk. (2014), yaitu reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi, yang berlangsung sejak awal pengumpulan data. Keabsahan data diperiksa melalui triangulasi teknik (membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi), triangulasi sumber (membandingkan informasi antarguru kelas), dan *member check* kepada informan (Sugiyono, 2022).

HASIL DAN PEMBAHASAN

SD Negeri 1 Jeruk Manis berdiri pada 15 Maret 1982, menggunakan Kurikulum Merdeka, dan terakreditasi B. Sekolah memiliki 99 siswa (55 laki-laki dan 44 perempuan) dalam enam rombongan belajar, dengan guru berpendidikan minimal S1. Analisis data menghasilkan dua tema utama sesuai fokus penelitian, yaitu kendala guru dan upaya guru mengatasinya. Kutipan wawancara diberi

kode G-IV, G-V, dan G-VI untuk guru kelas IV, V, dan VI.

Kendala Guru Kelas dalam Menerapkan Pendekatan Inklusif

1. **Perbedaan kemampuan, gaya belajar, dan kecepatan belajar**

   Perbedaan kemampuan menjadi kendala utama. Guru kelas V menyatakan, "Ada anak yang sudah lancar membaca dan berhitung, tapi ada juga yang masih tertinggal" (G-V, wawancara 9 Mei 2026). Pernyataan serupa disampaikan G-IV dan G-VI. Seorang siswa kelas V juga menyatakan, "Ada yang langsung ngerti, ada yang harus diulang-ulang" (wawancara 12 Mei 2026). Observasi mengonfirmasi bahwa di setiap kelas terdapat siswa yang mengalami kendala mengikuti pembelajaran dapat dilihat pada Tabel 1. Dokumentasi hasil belajar juga memperlihatkan variasi capaian akademik antarsiswa.

Tabel: 1 Siswa yang mengalami kendala belajar berdasarkan hasil observasi

Kelas	Jumlah siswa	Siswa yang mengalami kendala
IV	20	4
V	21	5
VI	23	7

Gaya belajar siswa pun beragam, yaitu sebagian lebih mudah memahami penjelasan lisan, sebagian lain melalui gambar, media visual, atau praktik langsung. Dari segi kecepatan, ada siswa yang menyelesaikan tugas dengan cepat dan ada yang memerlukan waktu lebih lama, sehingga guru harus menyesuikan ritme pembelajaran agar tidak terlalu cepat bagi siswa yang lambat dan tidak terlalu lambat bagi siswa yang lebih cepat.

2. **Keterbatasan waktu**

   Guru kesulitan melayani seluruh kebutuhan siswa dalam waktu yang tersedia. G-IV menyatakan, "Kendala lain adalah waktu yang terbatas, sehingga saya tidak bisa selalu menyesuaikan pembelajaran untuk semua anak" (wawancara 9 Mei 2026). Observasi menunjukkan guru harus membagi waktu antara menyampaikan materi kepada seluruh siswa dan mendampingi siswa yang kesulitan, serta beberapa kali mengulang penjelasan sehingga alokasi waktu berkurang. Dalam satu pertemuan, guru juga harus mengelola kelas, memberikan tugas, dan melakukan penilaian.

3. **Keterbatasan sarana dan media pembelajaran**

   Observasi dan dokumentasi menunjukkan bahwa sarana dan media pembelajaran di sekolah masih tergolong sederhana. Guru menyatakan bahwa tidak semua materi dapat disampaikan dengan beragam media, sehingga mereka sering menggunakan ceramah yang dipadukan dengan tanya jawab dan penugasan.

4. **Kesulitan menciptakan kondisi kelas yang kondusif**

   G-V menyatakan, "Kondisi kelas juga kadang tidak kondusif, karena anak-anak yang cepat selesai sering membuat gaduh" (wawancara 9 Mei

2026). Seorang siswa kelas V juga berpendapat, "Senang, tapi kadang ribut sama teman" (wawancara 12 Mei 2026). Observasi memperlihatkan siswa berbicara dengan teman sebangku, kurang memperhatikan penjelasan, dan membuat kelas ramai saat diskusi atau kerja kelompok. Siswa yang selesai lebih awal terkadang mengganggu temannya, sehingga guru harus membagi perhatian antara menjaga ketertiban dan membimbing siswa yang kesulitan.

Upaya Guru Kelas dalam Mengatasi Kendala

1. **Pembelajaran berdiferensiasi**

   G-V menjelaskan, "Saya mencoba menerapkan diferensiasi pembelajaran, misalnya dengan memberikan tugas bertingkat sesuai kemampuan" (wawancara 9 Mei 2026). G-IV dan G-VI juga menyesuikan soal dan tugas dengan kemampuan siswa. Guru memberikan bimbingan tambahan kepada siswa yang kesulitan, tugas pengayaan kepada siswa yang telah memahami materi, dan menyesuikan bentuk evaluasi dengan kemampuan siswa.

2. **Metode dan media yang bervariasi**

   G-IV menyatakan, "Saya juga menggunakan media variatif seperti gambar, cerita, dan permainan sederhana agar semua anak bisa terlibat" (wawancara 9 Mei 2026). Siswa kelas V membenarkan, "Iya, kadang praktek langsung, jadi lebih paham" (wawancara 12 Mei 2026). Observasi mencatat penggunaan ceramah, tanya jawab, diskusi kelompok, demonstrasi, dan penugasan, dengan media berupa gambar, buku, benda konkret, dan lingkungan sekitar sekolah. Namun, tidak semua siswa memahami materi melalui metode yang sama, sehingga guru perlu mengulang penjelasan atau memberi contoh tambahan.

3. **Pendampingan individual**

   Ketika guru menyatakan mendampingi secara individual siswa yang kesulitan. Seorang siswa kelas IV menuturkan, "Ibu guru duduk dekat kita terus ngajarin" (wawancara 12 Mei 2026). Observasi mencatat penjelasan ulang dengan bahasa yang lebih sederhana, bimbingan langsung, dan latihan tambahan, baik saat maupun setelah pembelajaran. Pada kelas dengan jumlah siswa lebih banyak, pendampingan belum maksimal karena perhatian guru terbagi, sedangkan pada kelas dengan jumlah siswa lebih sedikit guru lebih mudah mengenali kebutuhan siswa, memantau perkembangan belajar, dan memberikan umpan balik.

4. **Kelompok belajar heterogen**

   Guru membentuk kelompok yang terdiri atas siswa dengan kemampuan berbeda sehingga siswa yang lebih mampu dapat membantu temannya. Kegiatan ini mendorong interaksi sosial dan kerja sama antarsiswa.

5. **Kerja sama dengan orang tua dan pengembangan diri**

   G-IV menyatakan, "Saya berkomunikasi dengan orang tua melalui grup WhatsApp agar mereka bisa mendukung anak belajar di rumah" (wawancara 9 Mei 2026). Observasi mencatat komunikasi melalui grup

WhatsApp, pertemuan di sekolah, percakapan langsung, dan informasi dari orang tua dipertimbangkan dalam menentukan strategi pembelajaran. Guru juga mengembangkan kompetensi melalui pelatihan, seminar, pembacaan referensi, dan diskusi dengan rekan sejawat.

Pembahasan

Temuan menunjukkan keterkaitan yang erat antara keberagaman kebutuhan belajar, kendala, dan upaya guru pada Tabel 2. Semakin beragam karakteristik siswa, semakin besar tuntutan terhadap kemampuan guru merancang pembelajaran yang fleksibel. Perbedaan kemampuan menuntut penjelasan berulang, perbedaan gaya belajar menuntut metode dan media yang lebih bervariasi, dan perbedaan kecepatan belajar menuntut penyesuain waktu, pendampingan, serta pemberian tugas.

Tabel: 2 Keterkaitan kebutuhan belajar, kendala, dan upaya guru

Aspek	Kendala	Upaya guru
Kemampuan belajar	Kemampuan siswa sangat beragam; sebagian siswa memerlukan penjelasan berulang	Soal dan tugas bertingkat, tugas pengayaan, pendampingan individual, kelompok belajar heterogen
Gaya belajar	Tidak semua materi dapat disampaikan dengan beragam media; guru sering menggunakan ceramah, tanya jawab, dan penugasan	Metode dan media bervariasi (gambar, benda konkret, cerita, permainan, diskusi, praktik)
Kecepatan belajar dan waktu	Waktu pembelajaran tidak cukup untuk pendampingan; ritme harus disesuaikan	Tugas sesuai kemampuan; pendampingan saat dan setelah pembelajaran
Sarana dan media	Sarana dan media pembelajaran masih sederhana	Memanfaatkan media yang tersedia di sekolah dan lingkungan sekitar
Kondisi kelas	Siswa mudah teralihkan; siswa yang cepat selesai membuat gaduh	Guru mengingatkan siswa agar kembali fokus

Praktik guru sejalan dengan prinsip diferensiasi Tomlinson (2014), yaitu menyesuaikan pembelajaran dengan kesiapan, minat, dan profil belajar siswa. Soal dan tugas bertingkat, tugas pengayaan, bimbingan individual, dan penyesuaian evaluasi menunjukkan bahwa diferensiasi telah diwujudkan dalam praktik sehari-hari, bukan sekadar konsep. Temuan ini mendukung Putri & Elizar (2025) yang menyatakan bahwa diferensiasi diperlukan untuk mengakomodasi perbedaan kemampuan kemampuan dan gaya belajar di kelas heterogen, serta Almujab (2023) yang memandang diferensiasi sebagai pendekatan penting untuk menjawab keberagaman kebutuhan siswa.

Kelompok belajar heterogen dan diskusi memberi kesempatan kepada siswa untuk saling membantu dan bertukar pengalaman. Interaksi tersebut sesuai dengan konstruktivisme sosial (Vygotsky, 1978) yang memandang pembelajaran berkembang melalui interaksi sosial, dan menumbuhkan sikap

saling menghargai perbedaan kemampuan. Dari sisi UDL, guru menyajikan materi melalui penjelasan lisan, contoh tertulis, media, dan praktik langsung, serta memberi alternatif bagi siswa untuk menunjukkan hasil belajar. Praktik ini mencerminkan prinsip fleksibilitas dalam representasi, keterlibatan, dan ekspresi (CAST, 2018).

Guru juga menunjukkan responsivitas sebagaimana dikemukakan Hattie (2012). Mereka mengamati perkembangan belajar, mengenali kesulitan siswa, menggunakan bahasa yang lebih sederhana, mengulang penjelasan, dan memberikan motivasi, lalu menyesuaikan strategi berdasarkan kondisi tersebut.

Hasil penelitian ini konsisten dengan kajian terdahulu. Kendala waktu dan media sejalan dengan Qomariah dkk. (2025). Pentingnya kolaborasi guru, sekolah, dan orang tua menguatkan Mustika dkk. (2025), sedangkan keterlibatan orang tua dan penyesuaian pembelajaran sebagai strategi guru sejalan dengan Ningsih dkk. (2024). Kebutuhan guru akan kompetensi, fasilitas, dan panduan implementasi sejalan dengan Warastuti dkk. (2024), Salma dkk. (2024), dan Aini dkk. (2024). Komponen strategi inklusif yang dikemukakan Ramli dkk. (2026), yakni perencanaan fleksibel, diferensiasi, dan pembelajaran kolaboratif, juga tampak dalam praktik guru. Berbeda dari penelitian terdahulu yang cenderung membahas kendala atau kesiapan guru secara umum, penelitian ini menunjukkan hubungan antara keberagaman kebutuhan belajar, kendala guru, strategi penyelesaian, dan responsivitas guru sebagai faktor utama keberhasilan implementasi.

Berdasarkan keseluruhan data, implementasi pendekatan inklusif merupakan proses adaptasi yang berlangsung terus-menerus antara kebutuhan belajar siswa dan keputusan pedagogis guru. Tantangan yang muncul dari keberagaman siswa mendorong guru melakukan diferensiasi, pendampingan, variasi media, pengelompokan heterogen, dan kerja sama dengan orang tua. Diperoleh pola bahwa semakin responsif guru menyesuaikan strategi dengan kebutuhan siswa, semakin efektif implementasi pendekatan inklusif di kelas. Keberhasilannya tidak hanya dipengaruhi oleh sarana atau kebijakan sekolah, tetapi terutama oleh kompetensi pedagogik, fleksibilitas, dan responsivitas guru.

KESIMPULAN

Guru kelas di SD Negeri 1 Jeruk Manis telah berupaya menerapkan pembelajaran inklusif dengan menyesuaikan strategi terhadap perbedaan kemampuan, gaya belajar, dan kecepatan belajar siswa, tetapi implementasinya belum berjalan optimal. Kendala yang dihadapi meliputi keberagaman kemampuan yang mencolok, perbedaan gaya dan kecepatan belajar, keterbatasan waktu, keterbatasan sarana dan media pembelajaran, serta kesulitan menciptakan kondisi kelas yang kondusif. Guru mengatasinya melalui pembelajaran berdiferensiasi, metode dan media yang bervariasi, bimbingan individual, kelompok belajar heterogen, kerja sama dengan orang tua, dan pengembangan kompetensi profesional. Upaya tersebut menunjukkan responsivitas guru sebagai faktor kunci keberhasilan pendekatan inklusif dan memperkuat teori diferensiasi, konstruktivisme sosial, UDL, serta responsivitas

guru.

Temuan ini mengimplikasikan perlunya peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan pembelajaran inklusif dan berdiferensiasi, penguatan sarana dan media pembelajaran, pengembangan budaya sekolah yang menghargai keberagaman, serta kerja sama yang lebih intensif antara guru dan orang tua. Penelitian selanjutnya disarankan melibatkan lebih banyak sekolah, informan, atau jenjang pendidikan, serta mengkaji efektivitas strategi diferensiasi dan UDL terhadap hasil belajar dan partisipasi siswa di kelas reguler.

DAFTAR PUSTAKA

Aini, I. K., Wijiastuti, A., Minarsih, N. M., & Narot, P. (2024). Perspektif Guru Sekolah Dasar Inklusif terkait Modul Ajar Berdiferensiasi bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus. *EduStream: Jurnal Pendidikan Dasar*, *8*(2), 40–49.

Almujab, S. (2023). Pembelajaran Berdiferensiasi: Pendekatan Efektif Dalam Menjawab Kebutuhan Diversitas Siswa. *OIKOS: Jurnal Kajian Pendidikan Ekonomi dan Ilmu Ekonomi*, *8*(1).

Andini, D. W. (2016). Differentiated Instruction: Solusi Pembelajaran Dalam Keberagaman Siswa di Kelas Inklusif. *Trihayu: Jurnal Pendidikan Ke-SD-an*, *2*(3).

Center for Applied Special Technology. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines Version 2.2*. CAST.

Creswell, J. W. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Hattie, J. A. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. London: Routledge.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Mustika, D., Romadan, S., & Jelita, W. (2025). Peran Guru dalam Mendukung Anak Berkebutuhan Khusus Dikelas Inklusif. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, *9*(2), 19044–19051.

Ningsih, R. R., Khaerunisa, S. J. M., & Prihartini. (2024). Strategi Guru Sekolah Dasar Dalam Pengelolaan Kelas Inklusi. *Jurnal Pendidikan Ilmiah Transformatif*, *8*(1).

Putri, K., & Elizar. (2025). Implementing a Differentiation Approach in Teaching to Accommodate Diverse Learning Styles of Primary School Students: A Systematic Literature Review. *Journal for Lesson and Learning Studies*, *8*(1), 119–128.

Qomariah, N. H., Malik, L. R., & Syakiro, I. (2025). Strategi Penyesuaian Kurikulum Inklusi melalui Pendekatan Fleksibel dan Adaptif. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, *5*(4), 1890–1899.

Ramli, R., Juhariati, J., Karmila, K., & Aisyah, N. (2026). Strategi Pembelajaran Inklusif Berbasis Kebutuhan Peserta Didik dalam Konteks Pendidikan Abad ke-21. *Jurnal Ilmiah Multidisiplin Mahasiswa Dan Akademisi*, *1*(6), 66–77.

Rilci, A., Nugraha, B. T., & Gusmaneli. (2024). Pendidikan Inklusif: Mengakui

Keberagaman dan Membangun Kesetaraan. *Journal Educational Research and Development*, *1*(2).

Salma, Suriansyah, A., & Rafianti, W. R. (2024). Tantangan yang Dihadapi Guru dalam Pembelajaran Inklusif untuk Siswa Tunagrahita Kelas IV di SDN Alalak Tengah 2 Banjarmasin. *MARAS: Jurnal Penelitian Multidisiplin*, *2*(4), 2184–2193.

Sugiyono. (2022). *Metode Penelitian Kualitatif*. Bandung: Alfabeta.

Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, VA: ASCD.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Warastuti, W., Kurniyanti, W., Hastuti, Y. N., Widyasari, C., & Minsih, M. (2024). Analisis Kesiapan Guru Kelas Sekolah Dasar Dalam Mengelola Pendidikan Inklusif. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *9*(3), 748–761.

Wijaya, S., Supena, A., & Yufiarti. (2023). Implementasi Program Pendidikan Inklusi Pada Sekolah Dasar di Kota Serang. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, *9*(1), 347–357.

Zahirah, A. H., Maharani, D. A., Nadilla, & Zulfadewina. (2025). Pendidikan Untuk Semua: Praktik Inklusi Dan Peran Guru Dalam Mengajar Siswa Dengan Kebutuhan Khusus. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *10*(1), 221–235.