EDUCATIONAL JOURNAL
Homepage https://indojurnal.com/index.php/edu
eISSN 3110-1151 & pISSN 3110-1526
Vol. 2, No. 2, Tahun 2026
doi.org/10.63822/sxm2zs50
Hal. 528-536

Studi Komparatif Kebijakan dan Regulasi Pendidikan Inklusif di Jepang, Australia, Kanada, dan Finlandia: Sebuah *Systematic Literature Review*

Yuniyarti Ahiri[1], Jafar Ahiri[2], Harjun[3], Ilhamurrahman M Hubaib[4], Muhammad Juwantho Lewa[5], Wahyu Muh. Syata[6]

Jurusan Pendidikan Ekonomi, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Halu Oleo, Kendari, Indonesia[1,2,3,4,5,6]

*Email Korespodensi: ahiriyuniyarti@uho.ac.id

Diterima: 01-11-2026 | Disetujui: 06-11-2026 | Diterbitkan: 08-11-2026

ABSTRACT

This study aims to analyze and compare inclusive education policies and regulations for children with special needs in Japan, Australia, Canada, and Finland across three dimensions, namely policy history and philosophy, legal framework, and service profile in schools. A Systematic Literature Review (SLR) was conducted following the PRISMA 2020 reporting guideline. Scopus, Web of Science, ERIC, and Google Scholar were searched for publications from 2012 to 2026. Of the 284 articles initially identified, 20 articles from reputable international journals met the eligibility criteria and the Critical Appraisal Skills Programme (CASP) quality appraisal, and were analyzed thematically using constant comparative analysis. The findings show that Japan operates a multi-track system and has gradually shifted from special education to special needs education, yet it still retains special classes and special schools. Australia protects students' rights through the Disability Discrimination Act 1992 and the Disability Standards for Education 2005, with funding based on the national data collection on students with disability (NCCD), but implementation in schools remains inadequate. Canada, through the province of New Brunswick, applies full inclusion that prohibits separate classes, with Policy 322 as one of its legal bases. Finland uses a three-tier support system that emphasizes early intervention. The success of inclusion depends not only on legislation but also on teacher education and professionalism, as well as changes in school culture. These findings offer evidence-based recommendations for countries updating their inclusive education regulations.

Keywords: *inclusive education; children with special needs; education policy; comparative study; systematic literature review*

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan menganalisis dan membandingkan kebijakan serta regulasi pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) di Jepang, Australia, Kanada, dan Finlandia pada tiga dimensi, yaitu sejarah dan filosofi kebijakan, kerangka hukum, serta profil layanan di sekolah. Metode yang digunakan adalah *Systematic Literature Review* (SLR) dengan pedoman pelaporan PRISMA 2020. Pencarian dilakukan pada Scopus, Web of Science, ERIC, dan Google Scholar untuk publikasi tahun 2012 sampai 2026. Dari 284 artikel awal, 20 artikel jurnal internasional bereputasi memenuhi kriteria kelayakan dan penilaian kualitas *Critical Appraisal Skills Programme* (CASP), lalu dianalisis secara tematik dengan teknik *constant comparative analysis*. Hasil menunjukkan bahwa Jepang menjalankan sistem berjalur ganda dan beralih bertahap dari pendidikan khusus ke pendidikan kebutuhan khusus, tetapi masih mempertahankan kelas dan sekolah khusus. Australia mengatur perlindungan hak peserta didik lewat *Disability Discrimination Act 1992* dan *Disability Standards for Education*

2005 dengan pendanaan berbasis data nasional (NCCD), tetapi penerapannya di sekolah belum memadai. Kanada, melalui Provinsi New Brunswick, menerapkan inklusi penuh yang melarang kelas terpisah, dengan *Policy 322* sebagai salah satu landasan hukumnya. Finlandia memakai sistem dukungan tiga tingkat yang menekankan dukungan dini. Keberhasilan inklusi ditentukan tidak hanya oleh undang-undang, tetapi juga oleh pendidikan dan profesionalisme guru serta perubahan budaya sekolah. Temuan ini memberi rekomendasi berbasis bukti bagi negara yang sedang memperbarui regulasi pendidikan inklusif.

Kata Kunci: pendidikan inklusif; anak berkebutuhan khusus; kebijakan pendidikan; studi komparatif*; systematic literature review*

Bagaimana Cara Sitasi Artikel ini:

Ahiri, Y., Ahiri, J. ., Harjun, H., Hubaib, I. M. ., Lewa, M. J. ., & Syata, W. M. . (2026). Studi Komparatif Kebijakan dan Regulasi Pendidikan Inklusif di Jepang, Australia, Kanada, dan Finlandia: Sebuah Systematic Literature Review. Educational Journal, 2(2), 528-536. https://doi.org/10.63822/sxm2zs50

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif berkembang seiring perubahan sistem pendidikan dunia yang berusaha menjamin hak setiap orang untuk mendapat pembelajaran bermutu tanpa diskriminasi. Dukungan global terhadap prinsip ini ditegaskan lewat Deklarasi Salamanca (1994) dan Pasal 24 Konvensi PBB tentang Hak-Hak Penyandang Disabilitas (UN CRPD), yang menjamin hak setiap peserta didik untuk diterima sepenuhnya di sekolah reguler dengan akomodasi yang sesuai kebutuhannya (Slee, 2018). Dalam kerangka SDG 4, UNESCO juga menekankan lingkungan belajar yang aman, inklusif, dan adil bagi semua anak, apa pun kondisi fisik, intelektual, sosial, maupun emosionalnya (Ainscow, 2020). Inklusi menuntut perubahan yang menyeluruh, karena menempatkan anak berkebutuhan khusus (ABK) di ruang kelas saja belum cukup. Filosofi, aturan hukum, dan praktik pembelajaran di sekolah juga perlu dibenahi.

Pembenahan itu tidak berjalan seragam, sebab setiap negara menyesuaikannya dengan sejarah, aturan hukum, dan budayanya sendiri. Kajian internasional tentang pendidikan inklusif sudah berkembang sekitar tiga dekade, tetapi masih didominasi tulisan teoretis dan deskriptif (Amor et al., 2019). Perdebatannya juga diwarnai perbedaan pandangan antara model medis yang menopang sekolah terpisah dan model sosial berbasis hak yang mendorong inklusi (Qu, 2022). Jepang, Australia, Kanada, dan Finlandia termasuk yang paling sering dijadikan rujukan dalam studi kebijakan pendidikan internasional, karena reformasinya khas dan dinilai berhasil. Di Jepang, penyediaan akomodasi yang layak menjadi perhatian utama sambil beralih bertahap dari sekolah khusus ke pendidikan yang lebih inklusif (Kaizu & Tamaki, 2024; Yoshitoshi & Takahashi, 2023). Di Australia, perlindungan peserta didik dari diskriminasi di lembaga pendidikan diatur lewat undang-undang antidiskriminasi disabilitas dan standar pendidikannya (de Bruin et al., 2024). Di Kanada, Provinsi New Brunswick menjalankan inklusi penuh di sekolah-sekolah setempat (AuCoin et al., 2020). Di Finlandia, dukungan diberikan secara berjenjang dan dimulai sejak dini (Björn et al., 2016).

Keempat model itu masih jarang dibandingkan dan disintesis sekaligus dalam satu kajian yang menyeluruh. Penelitian terdahulu umumnya hanya menelaah satu negara atau membandingkan dua negara, misalnya Jepang dan Amerika Serikat (Nagano & Weinberg, 2012) serta Finlandia dan Norwegia (Takala & Hausstätter, 2012). Belum ada kajian yang langsung menyandingkan tiga dimensi penting dalam satu pemetaan terpadu, yaitu sejarah dan filosofi kebijakan, kerangka hukum yang mengikat, dan profil layanan di lapangan. Akibatnya, akademisi dan pembuat kebijakan sulit memetik pelajaran tentang bagaimana filosofi dan landasan hukum diterjemahkan menjadi aturan yang bisa dijalankan, karena peta komparatif semacam itu belum tersedia.

Penelitian ini hendak menyusun peta komparatif tersebut melalui pendekatan *Systematic Literature Review* (SLR) terhadap artikel jurnal internasional bereputasi. Penelaahan atas struktur dan filosofi berbagai model itu menjadi sumbangan penting bagi wawasan teoretis tentang perkembangan pendidikan inklusif global. Pertanyaan utamanya ialah bagaimana latar belakang sejarah dan aturan hukum yang berbeda memengaruhi perumusan kebijakan dan profil layanan pendidikan inklusif di Jepang, Australia, Kanada, dan Finlandia. Temuannya juga diharapkan menjadi rekomendasi berbasis bukti bagi negara yang sedang memperbarui regulasi pendidikan inklusif, supaya sistem yang dibangun lebih adil, adaptif, dan responsif.

Berdasarkan harapan tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis dan membandingkan kebijakan serta regulasi pendidikan inklusif di Jepang, Australia, Kanada, dan Finlandia secara sistematis dan mendalam. Ada tiga dimensi yang dikaji, yaitu (1) sejarah dan filosofi yang mendasari kebijakan, (2)

kerangka hukum yang berlaku, dan (3) profil layanan inklusif di sekolah. Hasil sintesis ini juga diharapkan menambah literatur pendidikan komparatif serta memberi saran praktis dan implikasi kebijakan bagi pengembangan regulasi pendidikan inklusif, baik di tingkat nasional maupun internasional.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini memakai pendekatan *Systematic Literature Review* (SLR) dengan protokol *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA 2020) sebagai acuan, supaya proses sintesis berjalan transparan, akuntabel, dan objektif (Page et al., 2021). SLR dipilih karena peneliti dapat mengidentifikasi, menilai, dan menyintesis seluruh bukti empiris dan analisis kebijakan dari publikasi internasional bereputasi secara sistematis. Tahapannya berurutan, mulai dari perumusan pertanyaan penelitian, penetapan kriteria kelayakan, strategi pencarian literatur, seleksi dokumen, dan penilaian kualitas metodologis, sampai ekstraksi dan sintesis data secara tematik.

Pencarian literatur dilakukan di empat pangkalan data elektronik internasional, yaitu Scopus, Web of Science, *Education Resources Information Center* (ERIC), dan Google Scholar. Kata kunci dan operator Boolean yang dipakai ialah (“inclusive education policy” OR “special needs education regulation”) AND (“Japan” OR “Australia” OR “Canada” OR “Finland”) AND (“legal framework” OR “policy history” OR “educational support”). Publikasi dibatasi pada tahun 2012 sampai 2026 supaya literatur yang dikaji mencerminkan perkembangan regulasi dan kebijakan terkini.

Literatur pada rentang waktu tersebut diseleksi dengan kriteria inklusi dan eksklusi. Artikel yang lolos harus memenuhi empat syarat, yaitu (a) terbit di jurnal internasional bereputasi dan telah melalui penelaahan sejawat (*peer-reviewed*); (b) berfokus terutama pada analisis kebijakan, landasan hukum, atau profil implementasi pendidikan inklusif di Jepang, Australia, Kanada, atau Finlandia; (c) berbahasa Inggris; dan (d) memuat data primer atau analisis kebijakan yang substantif. Dokumen yang dikecualikan meliputi artikel prosiding, bab buku (*book chapter*), opini editorial, laporan non-*peer-reviewed*, dan studi tanpa analisis kebijakan yang eksplisit.

Dari 284 artikel hasil pencarian awal, penghapusan dokumen ganda (*duplicate removal*) menyisakan 192 artikel. Judul dan abstrak artikel tersebut kemudian disaring, dan 138 artikel yang tidak relevan disingkirkan sehingga tersisa 54 artikel teks lengkap (*full-text*) yang perlu dinilai kelayakannya secara mendalam. Penilaian kualitas dengan instrumen *Critical Appraisal Skills Programme* (CASP) akhirnya menghasilkan 20 artikel jurnal internasional utama yang memenuhi standar kualitas tinggi untuk disintesis.

Data dari kedua puluh artikel itu diekstraksi dengan lembar matriks terstruktur yang mencatat identitas penulis, tahun terbit, nama jurnal, negara fokus, metodologi, sejarah/filosofi kebijakan, instrumen hukum, dan gambaran layanan. Data tersebut dianalisis secara tematik-kualitatif dengan teknik *constant comparative analysis*. Hasilnya kemudian disintesis dengan membandingkan persamaan, perbedaan, keunggulan, dan tantangan kebijakan serta regulasi pendidikan inklusif di Jepang, Australia, Kanada, dan Finlandia berdasarkan tiga dimensi, yaitu sejarah dan filosofi kebijakan, kerangka hukum, dan profil layanan di sekolah.

HASIL PENELITIAN

Sintesis terhadap 20 artikel jurnal internasional bereputasi menunjukkan bahwa Jepang, Australia, Kanada, dan Finlandia memiliki cara yang berbeda dalam merumuskan dan menjalankan kebijakan pendidikan inklusif bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Perbedaan terbesarnya ada pada tiga hal yaitu pembagian peran antara pemerintah pusat dan daerah, cara negara menjamin kepastian hukum, dan bentuk dukungan bagi ABK di tingkat sekolah. Perbandingan pada tiga dimensi utama dirangkum dalam Tabel 1.

Tabel 1
Matriks Perbandingan Kebijakan dan Regulasi Pendidikan Inklusif bagi ABK

Negara	Sejarah & Filosofi Kebijakan	Landasan Hukum Utama	Profil & Gambaran Umum Layanan
Jepang	Beralih dari pendidikan khusus menurut jenis disabilitas (*Tokushu Kyoiku*) ke Pendidikan Kebutuhan Khusus (*Tokubetsu Shien Kyoiku*) yang berfokus pada kebutuhan individual ABK. Setelah ratifikasi UN CRPD, akomodasi yang layak menjadi perhatian utama.	*School Education Law* (perubahan 2007), laporan Dewan Pertimbangan Pendidikan Pusat (2012), dan ratifikasi UN CRPD (2014).	Sistem berjalur ganda (*multi-track*): kelas reguler dengan layanan ruang sumber (*Tsukyu*), kelas khusus di sekolah reguler (*Tokubetsu Shien Gakkyu*), dan sekolah khusus (*Tokubetsu Shien Gakko*).
Australia	Berpijak pada hak asasi manusia dan hak ABK atas pendidikan inklusif dalam UN CRPD. Menekankan keikutsertaan penuh ABK di sekolah reguler tanpa diskriminasi.	*Disability Discrimination Act 1992 (DDA), Disability Standards for Education 2005 (DSE),* dan sistem pendanaan *NCCD.*	Inklusi ABK di kelas reguler dengan *reasonable adjustment*. Data nasional yang terstandar (NCCD) menjadi dasar pembagian sumber daya.
Kanada (New Brunswick)	Perintis inklusi penuh sejak 1980-an (*Bill 85*). Semua siswa, termasuk ABK, belajar di lingkungan belajar umum di sekolah setempat, dan dilarang menempatkan ABK di kelas terpisah.	Pasal 15 *Canadian Charter of Rights and Freedoms*, *New Brunswick Education Act*, dan *Policy 322 on Inclusive Education* (2013).	Model inklusi penuh (*Full Inclusion Model*): siswa belajar di *common learning environment* dengan dukungan *Education Support Services Team* dan *Personalized Learning Plans* (PLP) bagi ABK yang membutuhkan.
Finlandia	Berakar pada gagasan "satu sekolah untuk semua" lewat sekolah komprehensif (*Peruskoulu*) yang menjunjung kesetaraan kesempatan belajar, dengan dukungan dini yang mudah diakses.	*Basic Education Act 1998* dan perubahannya tahun 2010 (*Act 642/2010*), dengan rujukan *National Core Curriculum for Basic Education.*	Dukungan tiga tingkat: umum (*general*), intensif (*intensified*), dan khusus (*special*). Bertumpu pada pendidikan khusus paruh waktu yang fleksibel dan kerja sama antarguru.

Sejarah dan Filosofi Kebijakan

Setiap negara memaknai inklusi dengan caranya sendiri, sesuai budaya dan sejarah politiknya. Jepang bergerak dari pendidikan khusus yang memisahkan ABK menurut jenis disabilitasnya (*Tokushu Kyoiku*) menuju Pendidikan Kebutuhan Khusus (*Tokubetsu Shien Kyoiku*), yaitu pendidikan yang layanannya disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing anak (Nagano & Weinberg, 2012; Richardson et al., 2023). Sementara itu, Australia berpegang pada hak asasi manusia, terutama hak ABK atas pendidikan inklusif dalam UN CRPD (de Bruin et al., 2024). Kanada, khususnya Provinsi New Brunswick, menjadi perintis inklusi penuh melalui undang-undang dan praktik yang melarang ABK dipisahkan ke kelas tersendiri (AuCoin et al., 2020; Sokal & Katz, 2015). Adapun Finlandia menanamkan inklusi dalam

gagasan "satu sekolah untuk semua", yang diwujudkan lewat sekolah komprehensif sembilan tahun (*Peruskoulu*) pada 1972–1977 agar kesempatan belajar setara (Takala & Hausstätter, 2012).

Kerangka Hukum

Gagasan-gagasan tersebut kemudian dituangkan ke dalam hukum, dan bentuknya berbeda di setiap negara. Di Jepang, sistem pendidikan kebutuhan khusus dimulai ketika *School Education Law* diubah pada 2007 (Nagano & Weinberg, 2012). Pemerintah kemudian mulai menyusun sistem pendidikan inklusif pada 2012 dan meratifikasi UN CRPD pada 2014 (Richardson et al., 2023; Yoshitoshi et al., 2024). Di Australia, hak sipil dilindungi oleh *Disability Discrimination Act 1992*, dan aturan pelaksanaannya, *Disability Standards for Education 2005*, mewajibkan penyelenggara pendidikan menyediakan penyesuaian yang wajar (*reasonable adjustment*) bagi ABK (Dickson, 2019; de Bruin et al., 2024). Di Kanada, hak atas inklusi tercantum dalam Pasal 15 *Canadian Charter of Rights and Freedoms*, yaitu hukum dasar negara, dan dipertegas oleh aturan provinsi seperti *Policy 322* di New Brunswick (Bunch, 2015; Sokal & Katz, 2015). Di Finlandia, pendidikan dasar diatur dalam *Basic Education Act 1998* yang diubah melalui *Act 642/2010*, dan perubahan itu membentuk sistem dukungan tiga tingkat serta mendorong agar dukungan lebih banyak diberikan di sekolah reguler (Björn et al., 2016; Takala & Hausstätter, 2012).

Profil Layanan

Aturan hukum tersebut dijalankan dengan cara yang berbeda-beda di sekolah. Di Jepang, ABK dilayani lewat sistem berjalur ganda (*multi-track*), sehingga mereka bisa belajar di sekolah khusus, di kelas khusus dalam sekolah reguler, atau di kelas reguler dengan layanan ruang sumber bagi yang kebutuhannya lebih ringan (Kaizu & Tamaki, 2024; Nagano & Weinberg, 2012). Di Australia, kebutuhan penyesuaian ABK dikelompokkan ke dalam empat tingkat melalui skema *Nationally Consistent Collection of Data on School Students with Disability* (NCCD), sehingga pendanaan dapat dialokasikan sesuai tingkat tersebut (Garrad et al., 2022). Di Kanada, semua siswa, termasuk ABK, belajar bersama di lingkungan belajar umum (*common learning environment*) di sekolah setempat, dan ABK yang membutuhkan dukungan mendapat *Personalized Learning Plans* (PLP) yang disusun oleh tim dukungan pendidikan (New Brunswick Department of Education and Early Childhood Development, 2013). Pengecualian dari lingkungan belajar umum hanya diizinkan dalam kondisi tertentu yang diatur ketat (Sokal & Katz, 2015). Di Finlandia, layanan bersifat fleksibel, dan pendidikan khusus paruh waktu bisa dimulai begitu kebutuhan anak terlihat, tanpa proses birokrasi yang panjang (Takala & Hausstätter, 2012). Layanan ini berjalan dalam tiga tingkat dukungan (*general, intensified, special*) yang berlaku sejak perubahan undang-undang 2010 (Pesonen et al., 2015).

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa perbedaan mendasar kebijakan pendidikan inklusif bagi ABK antarnegara berakar pada perbedaan cara pandang, yaitu antara model medis yang menopang sekolah terpisah dan model sosial berbasis hak (Qu, 2022). Jepang dan Australia sudah mengadopsi prinsip hak asasi manusia, tetapi di lapangan masih ada jarak antara isi kebijakan dan praktiknya. Di Jepang, putusan pengadilan masih berpijak pada gagasan lama tentang pendidikan terpisah (Yoshitoshi et al., 2024). Di Australia, evaluasi terbaru menunjukkan bahwa sekitar separuh sekolah dinilai belum memenuhi standar yang ada, dan instrumen hukumnya belum cukup melindungi hak siswa atas pendidikan inklusif (de Bruin et al., 2024). Budaya masyarakat Jepang yang menganggap warganya seragam (homogen) dan menjunjung

harmoni juga dinilai menjadi penyebab utama kemunduran inklusi, karena anak yang tampak berbeda, termasuk ABK, mudah tersisih (Futaba, 2016). Dengan demikian, aturan tertulis saja tidak cukup. Budaya sekolah harus ikut berubah dan sumber daya perlu dibagi secara adil.

Kanada menawarkan contoh yang lain. Di New Brunswick, model inklusi penuh melalui *Policy 322* memberi sumbangan teoretis bagi pengembangan pendidikan dunia. Provinsi ini sudah lebih dari 35 tahun mempelopori inklusi lewat undang-undang dan praktik baik, tetapi perubahan nyata tetap menuntut upaya berkelanjutan dan kerja sama banyak pihak (AuCoin et al., 2020). Upaya tersebut perlu ditopang kerangka transformasi yang menekankan investasi untuk kesetaraan, penguatan pedagogi inklusif, dan pengembangan profesional guru sebagai prioritas (Porter & Towell, 2017). Kerangka itu juga perlu diiringi keyakinan guru bahwa semua siswa, termasuk ABK, berhak belajar di kelas reguler (Specht et al., 2016).

Selain itu, keberhasilan inklusi bergantung pada dukungan yang mudah diakses, sebagaimana terlihat di Finlandia. Kelebihan utama model Finlandia ada pada pendidikan khusus paruh waktu yang fleksibel dan strategi intervensi dini, sehingga bantuan bisa diberikan segera tanpa proses birokrasi (Takala & Hausstätter, 2012). Sistem dukungan tiga tingkat hasil perubahan undang-undang 2010 menjadi kerangka bagi dukungan tersebut (Björn et al., 2016; Pesonen et al., 2015). Guru di Finlandia berpendidikan tinggi (sejak 1979 guru kelas wajib bergelar magister), berstatus tinggi, dan mandiri (Takala & Hausstätter, 2012). Pendidikan guru yang efektif pun dipandang sebagai kunci keberhasilan sistem sekolah mereka (Takala & Hausstätter, 2012).

Praktik keempat negara ini memberi pelajaran penting bagi pembaruan kebijakan pendidikan inklusif bagi ABK di berbagai negara berkembang, termasuk Indonesia. Regulasi pendidikan inklusif idealnya memadukan keunggulan masing-masing model, yaitu kepastian hukum berbasis hak dari Australia, komitmen inklusi penuh dari Kanada, dan fleksibilitas intervensi dini dari Finlandia. Ada tiga langkah yang perlu ditempuh. Pertama, kerangka hukum perlu disempurnakan agar lebih mengikat. Kedua, pelatihan guru perlu ditata ulang agar berbasis kerja sama. Ketiga, asesmen klinis yang melabeli ABK perlu diganti dengan asesmen pedagogis yang berfokus pada kebutuhan belajar mereka.

SIMPULAN DAN SARAN

Hasil sintesis *Systematic Literature Review* ini menyimpulkan bahwa Jepang, Australia, Kanada, dan Finlandia memiliki kebijakan pendidikan inklusif bagi ABK yang khas, masing-masing dengan kelebihan dan tantangannya. Di Jepang, pendidikan khusus berubah secara bertahap menjadi pendidikan kebutuhan khusus dengan akomodasi yang layak sebagai perhatian utama, tetapi sistem berjalur gandanya masih mempertahankan kelas dan sekolah khusus bagi ABK. Di Australia, kerangka antidiskriminasi dan pendanaan berbasis data nasional sudah tersedia, tetapi penerapannya di sekolah belum memadai. Di Kanada, melalui New Brunswick, inklusi penuh yang melarang kelas terpisah dapat dijalankan secara menyeluruh dengan dukungan jaminan hukum yang kuat, meski perubahan nyata membutuhkan waktu yang panjang. Di Finlandia, sistem dukungan tiga tingkat berjalan dengan intervensi dini yang fleksibel dan tanpa birokrasi yang berbelit. Keberhasilan inklusi tidak hanya ditentukan oleh undang-undang yang mengikat, tetapi juga oleh profesionalisme dan pendidikan guru serta perubahan budaya inklusif di sekolah.

Temuan tersebut menjadi dasar rekomendasi bagi dua pihak. Bagi pembuat kebijakan pendidikan, regulasi nasional perlu disempurnakan agar tidak sekadar mewajibkan sekolah menerima ABK, tetapi juga

mewajibkan akomodasi yang layak dan intervensi berjenjang yang fleksibel di setiap sekolah. Pelatihan guru berkelanjutan dan pembentukan tim pengembang inklusi di tingkat sekolah juga perlu diprioritaskan dalam regulasi. Bagi peneliti selanjutnya, disarankan melakukan penelitian lapangan empiris tentang efektivitas biaya (*cost-effectiveness*) serta dampak jangka panjang setiap model kebijakan terhadap capaian akademik dan kesejahteraan psikososial ABK.

DAFTAR PUSTAKA

Ainscow, M. (2020). Promoting Inclusion and Equity in Education: Lessons from International Experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, *6*(1), 7–16. https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587

Amor, A. M., Hagiwara, M., Shogren, K. A., Thompson, J. R., Verdugo, M. Á., Burke, K. M., & Aguayo, V. (2019). International Perspectives and Trends in Research on Inclusive Education: A Systematic Review. *International Journal of Inclusive Education*, *23*(12), 1277–1295. https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1445304

AuCoin, A., Porter, G. L., & Baker-Korotkov, K. (2020). New Brunswick's Journey to Inclusive Education. *Prospects*, *49*(3–4), 313–328. https://doi.org/10.1007/s11125-020-09508-8

Björn, P. M., Aro, M. T., Koponen, T. K., Fuchs, L. S., & Fuchs, D. (2016). The Many Faces of Special Education within RTI Frameworks in the United States and Finland. *Learning Disability Quarterly*, *39*(1), 58–66. https://doi.org/10.1177/0731948715594787

Bunch, G. (2015). An Analysis of the Move to Inclusive Education in Canada: What Works. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *18*(1), 1–15. https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.214311

de Bruin, K., Poed, S., & Jackson, R. (2024). Performance of Australia's Disability Standards for Education 2005: A Policy Analysis and Evaluation. *International Journal of Inclusive Education*, *28*(14), 3533–3553. https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2221260

Dickson, E. (2019). Supporting Students with Communication Impairment in Australian Schools: Administering the Obligation to Make Reasonable Adjustment. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, *43*, 41–53. https://doi.org/10.1017/jsi.2019.2

Futaba, Y. (2016). Inclusive Education under Collectivistic Culture. *Journal of Research in Special Educational Needs*, *16*(S1), 649–652. https://doi.org/10.1111/1471-3802.12325

Garrad, T.-A., Vlcek, S., & Page, A. (2022). The Importance of the Promotion of Evidence-Based Practice as a Reasonable Adjustment in Mainstream Education Settings for Students with Autism Spectrum Disorder. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, *46*(1), 101–112. https://doi.org/10.1017/jsi.2022.5

Kaizu, A., & Tamaki, M. (2024). Current Issues and Future Directions of Inclusive Education in Japan. *Remedial and Special Education*, *45*(6), 369–379. https://doi.org/10.1177/07419325241240061

Lakkala, S., Uusiautti, S., & Määttä, K. (2016). How to Make the Neighbourhood School a School for All? Finnish Teachers' Perceptions of Educational Reform Aiming towards Inclusion. *Journal of Research in Special Educational Needs*, *16*(1), 46–56. https://doi.org/10.1111/1471-3802.12055

Nagano, M., & Weinberg, L. A. (2012). The Legal Framework for Inclusion of Students with Disabilities: A Comparative Analysis of Japan and the United States. *International Journal of Special Education*, *27*(1), 128–143.

New Brunswick Department of Education and Early Childhood Development. (2013). *Policy 322: Inclusive Education*.

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 Statement: An Updated Guideline for Reporting Systematic Reviews. *BMJ*, *372*, Article n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Pesonen, H., Itkonen, T., Jahnukainen, M., Kontu, E., Kokko, T., Ojala, T., & Pirttimaa, R. (2015). The Implementation of New Special Education Legislation in Finland. *Educational Policy*, *29*(1), 162–178. https://doi.org/10.1177/0895904814556754

Porter, G. L., & Towell, D. (2017). *Advancing Inclusive Education: Keys to Transformational Change in Public Education Systems*.

Qu, X. (2022). A Critical Realist Model of Inclusive Education for Children with Special Educational Needs and/or Disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, *26*(10), 1008–1022.

Richardson, E. V., Nagata, S., Hall, C., Akimoto, S., Barber, L., & Sawae, Y. (2023). Developing a Socially-Just Research Agenda for Inclusive Physical Education in Japan. *Quest*, *75*(4), 361–378. https://doi.org/10.1080/00336297.2023.2206578

Slee, R. (2018). *Defining the Scope of Inclusive Education* [Paper commissioned for the 2020 Global Education Monitoring Report, Inclusion and Education]. UNESCO. https://hdl.handle.net/20.500.12799/5977

Sokal, L., & Katz, J. (2015). Oh, Canada: Bridges and Barriers to Inclusion in Canadian Schools. *Support for Learning*, *30*(1), 42–54. https://doi.org/10.1111/1467-9604.12078

Specht, J., McGhie-Richmond, D., Loreman, T., Mirenda, P., Bennett, S., Gallagher, T., Young, G., Metsala, J., Aylward, L., Katz, J., Lyons, W., Thompson, S., & Cloutier, S. (2016). Teaching in Inclusive Classrooms: Efficacy and Beliefs of Canadian Preservice Teachers. *International Journal of Inclusive Education*, *20*(1), 1–15. https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1059501

Takala, M., & Hausstätter, R. S. (2012). Effects of History and Culture on Attitudes toward Special Education: A Comparison of Finland and Norway. *ISRN Education*, *2012*, Article 161039. https://doi.org/10.5402/2012/161039

Yoshitoshi, M., Horiguchi, G., & Takahashi, K. (2024). Judicial Barriers to Inclusive Education as a Human Right: An Analysis of Relevant Legal Cases in Japan. *Disability & Society*, *39*(6), 1423–1442. https://doi.org/10.1080/09687599.2022.2157705

Yoshitoshi, M., & Takahashi, K. (2023). A Critical Analysis of Court Decision on Mainstream School Attendance of a Child with Medical Care Needs in Japan: A Long Way towards Inclusive Education. *International Journal of Inclusive Education*, *27*(11), 1257–1271. https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1888322