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/hdnxxd78
Hal. 632-646

Model Dukungan Guru di Kelas Inklusif: Tinjauan Sistematis Praktik yang Dapat Diadaptasi untuk Mengatasi Keterbatasan Guru Pembimbing Khusus di Indonesia

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 Korespondensi: ahiriyuniyarti@uho.ac.id

Diterima: 12-11-2026 | Disetujui: 18-11-2026| Diterbitkan: 20-11-2026

ABSTRACT

The implementation of inclusive education in middle-income countries, particularly Indonesia, is constrained by a shortage of qualified Special Education Support Teachers (Guru Pembimbing Khusus, GPK). This Systematic Literature Review (SLR) aims to synthesize teacher support models relevant to Indonesia and other developing-country contexts and to assess their potential for adaptation to mitigate GPK shortages in Indonesia. Guided by the PRISMA 2020 statement, the search covered Scopus, Web of Science, ResearchGate, MDPI, and Google Scholar, with publication years from 2020 to 2026. Sixteen studies met the eligibility criteria and were synthesized narratively. The findings indicate that reliance solely on individual support teachers is unlikely to be sustainable. The reviewed literature points to five interconnected forms of support: co-teaching between classroom teachers and support teachers, university-school mentoring partnerships, Universal Design for Learning (UDL) and accommodations, peer-mediated learning, and technology-supported, needs-based teacher training. The strongest quantitative evidence comes from co-teaching, based on one previously published international meta-analysis. Collaboration among education offices, universities, and schools emerges as an enabling condition. Moving from individual support to shared, multi-party support offers a promising policy direction for Indonesia, although most of the evidence is qualitative and requires further empirical testing.

Keywords: *inclusive education; teacher support models; co-teaching; special education teacher shortage; systematic literature review*

ABSTRAK

Pelaksanaan pendidikan inklusif di negara berpenghasilan menengah, khususnya Indonesia, terkendala oleh terbatasnya Guru Pembimbing Khusus (GPK) yang berkualifikasi. Tinjauan sistematis (*Systematic Literature Review*, SLR) ini bertujuan mensintesis model dukungan guru yang relevan bagi Indonesia dan negara berkembang lainnya serta menilai peluang penerapannya untuk mengatasi keterbatasan GPK di Indonesia. Penelusuran mengikuti pedoman PRISMA 2020 pada Scopus, Web of Science, ResearchGate, MDPI, dan Google Scholar dengan cakupan publikasi tahun 2020 hingga 2026. Sebanyak 16 artikel memenuhi kriteria kelayakan dan disintesis secara naratif. Hasilnya menunjukkan bahwa dukungan yang hanya bertumpu pada GPK perorangan kemungkinan sulit dipertahankan. Literatur yang dikaji mengarah pada lima bentuk dukungan yang saling berkaitan, yaitu pengajaran bersama antara guru kelas dan guru pendamping, kemitraan pendampingan antara perguruan tinggi dan sekolah, penyesuaian pembelajaran serta *Universal Design for Learning* (UDL), belajar bersama teman sebaya, dan pelatihan guru berbasis teknologi yang sesuai kebutuhan guru. Bukti kuantitatif terkuat berasal dari pengajaran

bersama, berdasarkan satu meta-analisis internasional yang telah terbit sebelumnya. Kerja sama antara dinas pendidikan, perguruan tinggi, dan sekolah menjadi kondisi pendukung. Pergeseran dari pendampingan perorangan ke dukungan bersama antarpihak tersebut menjadi arah kebijakan yang menjanjikan bagi Indonesia, meskipun sebagian besar bukti bersifat kualitatif sehingga masih perlu diuji lebih lanjut.

Kata Kunci: pendidikan inklusif; model dukungan guru; pengajaran bersama; kekurangan guru pembimbing khusus; tinjauan sistematis

Bagaimana Cara Sitasi Artikel ini:

Ahiri, Y., Ahiri, J. ., Harjun, H., M Hubaib, I. ., Lewa, M. J. ., & Syata, W. M. (2026). Model Dukungan Guru di Kelas Inklusif: Tinjauan Sistematis Praktik yang Dapat Diadaptasi untuk Mengatasi Keterbatasan Guru Pembimbing Khusus di Indonesia. Educational Journal, 2(2), 632-646. https://doi.org/10.63822/hdnxxd78

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif merupakan upaya untuk menjamin hak seluruh peserta didik agar dapat belajar bersama dalam satu lingkungan yang sama. Namun, pelaksanaannya di negara-negara berpenghasilan menengah ditandai oleh kesenjangan antara komitmen regulasi dan kesiapan sumber daya manusia di lapangan (Hennessy et al., 2022; Rante et al., 2020). Di Indonesia, penyelenggaraan pendidikan inklusif diatur dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 bagi peserta didik yang dalam regulasi tersebut disebut memiliki kelainan serta memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa (Kementerian Pendidikan Nasional, 2009). Regulasi yang lebih baru, yaitu Permendikbudristek Nomor 48 Tahun 2023, mewajibkan sekolah dasar menerima anak penyandang disabilitas agar dapat belajar bersama peserta didik lainnya (Hasanah & Suprihatiningrum, 2026). Dalam praktiknya, guru kelas diharapkan bekerja sama dengan guru pendamping khusus agar kebutuhan belajar peserta didik berkebutuhan khusus dapat dipenuhi (Yudhani et al., 2025). Namun, hasil tinjauan sistematis terhadap penelitian pendidikan inklusif di Indonesia menunjukkan bahwa pelaksanaannya belum sesuai harapan (Rante et al., 2020). Oleh karena itu, kesenjangan antara regulasi formal dan kapasitas penyediaan tenaga pendidik menjadi persoalan utama yang perlu dijawab.

Persoalan kapasitas tenaga pendidik tersebut berkaitan erat dengan terbatasnya jumlah guru berkualifikasi pendidikan khusus, yang secara global mengancam pemenuhan hak atas pendidikan yang setara bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Di negara berkembang, masalah ini mencerminkan tantangan tata kelola publik yang bersifat multidimensi (Nugroho et al., 2026). Di Indonesia, persoalan penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah dasar belum sepenuhnya diselesaikan oleh pemerintah, sehingga keterlibatan seluruh pihak, termasuk perguruan tinggi, sangat dibutuhkan (Rasmitadila, Humaira, & Rachmadtullah, 2022). Pada tingkat kelas, guru umum dan guru pendidikan khusus yang menerapkan co-teaching dilaporkan belum berperan sebagai mitra yang setara (Rasmitadila et al., 2025). Di sisi lain, calon guru belum dibekali secara memadai untuk mengajar di sekolah inklusif, sebab kerja sama antara perguruan tinggi dan sekolah inklusif masih sebatas pemenuhan materi perkuliahan (Rasmitadila et al., 2021). Dari sisi pengembangan profesional guru secara umum, pengalaman panjang dalam sistem top-down menyebabkan sekolah dan guru di Jakarta menganggap bahwa pengembangan profesional bukan tanggung jawab mereka (Rarasati & Pramana, 2023). Dengan demikian, ketergantungan penuh pada penempatan GPK secara individual perlu ditinjau kembali melalui model dukungan yang lebih sistemik.

Untuk menjawab keterbatasan tenaga spesialis tersebut, literatur dari negara berpenghasilan menengah dan negara berkembang menunjukkan beberapa model dukungan yang berfokus pada optimalisasi peran guru reguler serta kolaborasi lintas pihak. Model tersebut meliputi co-teaching (King-Sears et al., 2021; Rasmitadila et al., 2025), kemitraan mentoring antara perguruan tinggi dan sekolah (Rasmitadila, Humaira, & Rachmadtullah, 2022; Uttayotha & Scheef, 2021), pembelajaran berbasis tutor sebaya (Manubey et al., 2021; Rahmat et al., 2025), dan pengembangan profesional guru berbasis teknologi (Hennessy et al., 2022). Selain itu, penerapan akomodasi dan prinsip Universal Design for Learning (UDL) dipetakan sebagai isu mendesak dalam praktik inklusif (Sari et al., 2026). Meskipun demikian, bukti mengenai mekanisme adaptasi praktis model-model tersebut untuk mengatasi keterbatasan GPK di Indonesia masih tersebar dan belum disintesis secara sistematis. Celah keilmuan tersebut mendorong dilakukannya tinjauan sistematis terhadap berbagai modalitas dukungan guru alternatif.

Berdasarkan celah keilmuan tersebut, penelitian *Systematic Literature Review* (SLR) ini bertujuan

menyajikan sintesis bukti mengenai model-model dukungan guru yang dapat diterapkan secara fleksibel (Page et al., 2021). Dari sisi teoretis, studi ini mengalihkan fokus pendidikan inklusif dari ketergantungan pada pendampingan individual ke arah kolaborasi kelembagaan, selaras dengan kerangka tata kelola kolaboratif lintas sektor yang diusulkan oleh Nugroho et al. (2026). Dari sisi praktis, hasil sintesis dirumuskan sebagai arah adaptasi struktural bagi kementerian, dinas pendidikan daerah, perguruan tinggi, dan kepala sekolah. Secara khusus, penelitian ini bertujuan (1) mensintesis secara kritis berbagai model dukungan guru, di kelas inklusif, terutama di Indonesia dan negara berkembang lainnya, (2) mengidentifikasi faktor pemungkin dan hambatan operasionalnya, serta (3) merumuskan strategi adaptasi praktis yang dapat diterapkan di Indonesia untuk memitigasi keterbatasan GPK.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan desain *Systematic Literature Review* (SLR) untuk mencapai tiga tujuan penelitian, yaitu mensintesis model dukungan guru di kelas inklusif, mengidentifikasi faktor pemungkin dan hambatannya, serta merumuskan strategi adaptasi bagi Indonesia. Desain ini dilaporkan sesuai pedoman PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) (Page et al., 2021). Pedoman tersebut dipakai agar proses identifikasi, penyaringan, penilaian kelayakan, dan sintesis literatur berlangsung secara transparan dan terukur serta meminimalkan bias seleksi (Newman & Gough, 2020). Penelitian ini dipandu oleh tiga pertanyaan: (1) model dukungan guru apa saja yang diterapkan di kelas inklusif terutama di Indonesia dan negara berkembang lainnya; (2) faktor pemungkin dan hambatan operasional apa yang memengaruhi penerapan model tersebut; dan (3) strategi adaptasi praktis apa yang dapat diterapkan di Indonesia untuk memitigasi keterbatasan GPK.

Pencarian literatur dilakukan pada Scopus dan Web of Science sebagai basis data terindeks utama, serta Google Scholar, ResearchGate, dan MDPI sebagai sumber tambahan, guna menjawab ketiga pertanyaan tersebut. Cakupan publikasi ditetapkan pada tahun 2020 hingga 2026. Ekspresi pencarian disusun dari kombinasi kata kunci Boolean berikut: (“inclusive education” OR “pendidikan inklusif”) AND (“teacher support models” OR “kolaborasi guru” OR “co-teaching” OR “special education teacher shortage” OR “Guru Pembimbing Khusus”) AND (“middle-income countries” OR “Indonesia” OR “developing nations”). Pencarian awal menghasilkan 184 dokumen. Sebanyak 42 dokumen duplikat kemudian dihapus menggunakan perangkat lunak manajemen referensi sehingga tersisa 142 dokumen untuk disaring.

Dokumen yang tersisa disaring menggunakan kriteria inklusi dan eksklusi yang ditetapkan sebelumnya. Kriteria inklusi meliputi (1) artikel jurnal yang melalui proses peer review atau laporan penelitian dari seri kertas kerja lembaga riset bereputasi dan menelaah model dukungan guru, *co-teaching*, kolaborasi interdisipliner, atau UDL di kelas inklusif; (2) berfokus pada konteks Indonesia atau negara berkembang lainnya, atau berupa sintesis internasional yang relevan sebagai pembanding; (3) menggunakan desain penelitian empiris yang jelas (kuantitatif, kualitatif, *mixed-methods*, atau riset aksi); dan (4) diterbitkan dalam bahasa Indonesia atau bahasa Inggris. Adapun kriteria eksklusi meliputi (1) editorial, ulasan buku, atau opini yang tidak berbasis data empiris; (2) penelitian yang berfokus secara eksklusif pada Sekolah Luar Biasa (SLB) terpisah tanpa relevansi bagi sekolah reguler inklusif; dan (3) dokumen yang teks lengkapnya (*full-text*) tidak dapat diakses.

Berdasarkan kriteria tersebut, seleksi dilakukan secara bertahap sesuai alur PRISMA. Pada tahap penyaringan judul dan abstrak, 98 artikel dieksklusi sehingga 44 artikel ditelaah pada tahap *full-text*. Dari tahap ini, 28 artikel dieksklusi karena tidak memenuhi kriteria kelayakan. Dengan demikian, 16 artikel memenuhi seluruh kriteria sehingga ditetapkan sebagai korpus data utama dalam SLR ini (Newman & Gough, 2020; Page et al., 2021).

Ke-16 artikel tersebut selanjutnya diekstraksi secara terstruktur menggunakan matriks kategorisasi yang mencakup identitas penulis, tahun terbit, negara atau wilayah penelitian, metodologi, jenis model dukungan guru yang dievaluasi, temuan kuantitatif dan kualitatif kunci, serta implikasi praktis bagi kelayakan adaptasi di Indonesia. Karakteristik studi terlebih dahulu dipetakan secara deskriptif. Setelah itu, data hasil ekstraksi dianalisis dengan analisis domain dan metode konstan komparatif (untuk mengidentifikasi pola umum, hambatan sistemik, dan efikasi model kolaboratif (Miles & Huberman, 1994). Hasil analisis dilaporkan secara naratif dalam bentuk tema.

HASIL PENELITIAN

Sintesis terhadap 16 artikel ilmiah terpilih memperlihatkan beragam pendekatan dan model dukungan guru di sekolah inklusif, baik di Indonesia maupun di negara lain (Thailand dan kajian lintas negara). Data komparatif hasil ekstraksi memetakan lima modalitas dukungan guru, yaitu (1) *co-teaching* dan kolaborasi terstruktur antara guru kelas dan GPK/guru pendamping; (2) kemitraan *mentoring* dan *coaching* antara perguruan tinggi dan sekolah inklusif; (3) akomodasi yang layak dan perancangan pembelajaran berbasis *Universal Design for Learning* (UDL); (4) strategi pembelajaran berbasis sebaya (*peer-mediated learning*); dan (5) pengembangan profesional guru berbasis teknologi yang didorong oleh kebutuhan guru. Selain itu, tata kelola kolaboratif lintas sektor teridentifikasi sebagai kondisi pemungkin bagi kelima modalitas tersebut. Bukti pembanding kuantitatif berasal dari satu meta-analisis internasional (King-Sears et al., 2021), sedangkan sebagian besar studi lainnya berupa penelitian kualitatif. Dari 16 artikel, 12 berlatar Indonesia, satu membandingkan Thailand dan Indonesia, satu berlatar Thailand, dan dua bersifat internasional atau lintas negara (Hennessy et al., 2022; King-Sears et al., 2021). Menurut tahun terbit, satu artikel terbit pada 2020, empat pada 2021, tiga pada 2022, satu pada 2023, satu pada 2024, tiga pada 2025, dan tiga pada 2026. Pemetaan komparatif seluruh studi yang disintesis disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Matriks Komparatif Sintesis Artikel SLR tentang Model Dukungan Guru di Kelas Inklusif

Penulis & Tahun	Negara / Latar Penelitian	Jenis Model Dukungan Guru	Metodologi & Ukuran Sampel	Temuan Utama & Metrik Efektivitas	Potensi Adaptasi di Indonesia
Nugroho et al. (2026)	Indonesia	Tata kelola kolaboratif lintas sektor (*Catalyzed Collaborative Governance*)	Kualitatif, *constructivist grounded theory*	Kekurangan guru pendidikan khusus adalah masalah pengelolaan yang melibatkan banyak pihak. Kerangka yang dihasilkan menekankan perlunya pemicu agar kerja sama antarlembaga terbentuk ketika belum ada tujuan bersama.	Kerja sama antara dinas pendidikan, perguruan tinggi, dan sekolah dalam mendata dan menyediakan guru pendidikan khusus.

Penulis & Tahun	Negara / Latar Penelitian	Jenis Model Dukungan Guru	Metodologi & Ukuran Sampel	Temuan Utama & Metrik Efektivitas	Potensi Adaptasi di Indonesia
Rante et al. (2020)	Indonesia (nasional)	Tinjauan sistematis penelitian pendidikan inklusif	SLR (PRISMA); 9 artikel terbitan 2014–2019	Ditemukan tiga tema, yaitu pelaksanaan pendidikan inklusif, pembelajaran di kelas inklusif, dan kurikulum inklusif. Pelaksanaan pendidikan inklusif di Indonesia belum sesuai harapan.	Dasar untuk memetakan kebutuhan dukungan guru dalam hal pelaksanaan, pembelajaran, dan kurikulum.
King-Sears et al. (2021)	Internasional (meta-analisis)	Pengajaran bersama (*co-teaching*) oleh guru umum dan guru pendidikan khusus.	Meta-analisis; 26 studi, 3.714 siswa disabilitas	Siswa di kelas *co-teaching* menunjukkan hasil belajar yang lebih baik dengan efek sedang (g = 0,47) dibandingkan siswa di kelas pendidikan khusus. Manfaatnya lebih besar di jenjang menengah daripada jenjang dasar. Banyak studi yang dikaji tidak melaporkan informasi penting tentang cara pelaksanaannya.	*Co-teaching* sebagai pilihan lain atau pelengkap pendampingan satu guru untuk satu siswa. Pengujian di jenjang SD masih diperlukan.
Rasmitadila et al. (2025)	Indonesia	*Co-teaching* di kelas inklusif SD	Kualitatif; wawancara dengan 10 guru umum dan 5 guru pendidikan khusus; analisis tematik.	Ditemukan dua tema, yaitu dukungan di dalam kelas dan tujuan pembelajaran. Guru umum dan guru pendidikan khusus belum menjadi mitra yang setara, sehingga pembagian tugas keduanya perlu dibuat lebih luwes melalui pelatihan guru.	Pembagian tugas yang setara dan pelatihan *co-teaching* bagi guru kelas dan GPK.
Yudhani et al. (2025)	Indonesia (Surakarta)	Kerja sama guru inti (*core teacher*) dan guru pendamping (*shadow teacher*).	Kualitatif; observasi, wawancara dengan guru dan kepala sekolah, serta telaah dokumen (SD Al Firdaus).	Kerja sama yang baik sangat penting untuk memenuhi kebutuhan belajar siswa berkebutuhan khusus. Tantangannya adalah menyamakan cara mengajar dan menjaga komunikasi yang terbuka. Pembelajaran secara tim yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa dilaporkan membuat pengajaran lebih efektif.	Pedoman komunikasi dan pembagian tugas antara guru kelas dan guru pendamping di tingkat sekolah.
Rasmitadila et al. (2022)	Indonesia	Kemitraan pendampingan (*mentoring*)	Kualitatif; wawancara dengan 7 dosen	Ditemukan tiga hal, yaitu bentuk kegiatan *mentoring*, kerja sama	LPTK sebagai mitra pendamping jangka panjang

Penulis & Tahun	Negara / Latar Penelitian	Jenis Model Dukungan Guru	Metodologi & Ukuran Sampel	Temuan Utama & Metrik Efektivitas	Potensi Adaptasi di Indonesia
		antara universitas dan sekolah (menurut dosen).	LPTK; analisis tematik.	dengan SD inklusif, dan manfaat *mentoring*. Kemitraan diharapkan menguntungkan kedua pihak. Pemerintah diharapkan menilai program tersebut dan menyusun aturan yang lebih luwes.	bagi sekolah inklusif.
Rasmitadila et al. (2021)	Indonesia	Kemitraan universitas dan SD inklusif (menurut calon guru).	Kualitatif; survei daring dan wawancara mendalam dengan calon guru; analisis tematik.	Ditemukan tiga tema, yaitu kebutuhan penyelenggaraan pendidikan inklusif, penelitian, dan praktik lapangan. Kerja sama masih sebatas memenuhi materi kuliah, sehingga diperlukan program jangka panjang berupa pendampingan terus-menerus.	Program praktik lapangan dan pendampingan jangka panjang di sekolah inklusif bagi calon guru.
Uttayotha & Scheef (2021)	Thailand	Kemitraan sekolah dan lembaga di tingkat daerah (bimbingan langsung atau *coaching* dan *mentoring*).	Studi awal berskala kecil, kualitatif; wawancara dengan pihak-pihak terkait.	Kemitraan meningkatkan kerja sama di dalam dan di luar sekolah. *Coaching* dan *mentoring* sangat penting karena guru kurang dibekali saat kuliah keguruan. Layanan yang diberikan langsung di sekolah dinilai sangat penting.	Bimbingan langsung di sekolah oleh mitra (LPTK, SLB, dinas pendidikan).
Sari et al. (2026)	Indonesia	Penyesuaian pembelajaran dan *Universal Design for Learning* (UDL).	Pemetaan kebutuhan paling mendesak pada berbagai jenjang kelas.	Ada tiga masalah mendesak, yaitu perilaku siswa, penyesuaian pembelajaran, dan UDL. Pendidikan inklusif membutuhkan kerja sama banyak pihak. Kajian ini menghubungkan teori dengan penerapannya di lapangan.	Pelatihan penyesuaian pembelajaran dan UDL bagi guru reguler. Keefektifannya masih perlu diuji.
Manubey et al. (2021)	Indonesia (Sumba Timur)	Tutor sebaya (*peer tutoring*) dengan pendekatan pendidikan karakter.	Studi pada 9 SD; 30 guru dan 525 siswa (98 siswa disabilitas).	*Peer tutoring* mengubah karakter siswa berkebutuhan khusus maupun siswa lainnya. Metode ini dianjurkan untuk meningkatkan kemampuan belajar dan membentuk karakter.	Program tutor sebaya yang tertata sebagai tambahan bantuan belajar di kelas.

Penulis & Tahun	Negara / Latar Penelitian	Jenis Model Dukungan Guru	Metodologi & Ukuran Sampel	Temuan Utama & Metrik Efektivitas	Potensi Adaptasi di Indonesia
Rahmat et al. (2025)	Thailand dan Indonesia	Belajar bersama teman sebaya (*peer learning*) di kelas inklusif.	Kualitatif, membandingkan dua negara; wawancara dan pengamatan kelas.	Ditemukan pola yang sama dan perbedaan yang dipengaruhi oleh sistem sekolah dan kebijakan di masing-masing negara. Keikutsertaan dan interaksi siswa meningkat seiring waktu.	Rancangan *peer learning* yang sesuai dengan kebijakan dan sistem sekolah setempat.
Sahara et al. (2024)	Indonesia (Banjarbaru)	Teman sebaya sebagai lingkungan terdekat yang mendukung siswa tunarungu.	121 teman sebaya dan guru dari 6 kelas SD; wawancara dan kuesioner; analisis tematik.	Pengaturan peran teman sebaya sangat penting. Guru perlu menumbuhkan pemahaman teman sebaya dan menyepakati bahasa bersama di kelas.	Pembinaan teman sebaya dan penggunaan bahasa bersama di kelas inklusif.
Hennessy et al. (2022)	40 negara berpenghasilan rendah dan menengah.	Pengembangan profesional guru berbasis teknologi	Tinjauan sistematis 170 studi (2008–2020)	Kesempatan pelatihan guru terbatas dan tidak berkelanjutan, dengan hasil yang beragam. Disarankan agar guru dilibatkan dalam menyusun program dan teknologi dipakai untuk merenungkan praktik mengajar serta belajar dari sesama guru.	Platform digital untuk berbagi praktik dan berkonsultasi antarguru (KKG/PLC).
Arif et al. (2022)	Indonesia (Jakarta)	Pelatihan guru berdasarkan kebutuhan guru (*demand-driven*).	Penilaian pelaksanaan pembaruan pelatihan guru di Jakarta.	Peralihan dari pelatihan yang diatur dari atas (*top-down*) ke pelatihan yang berasal dari kebutuhan guru (*bottom-up*) membutuhkan pendampingan yang disesuaikan dengan kemampuan kepala sekolah dan guru.	Pelatihan guru inklusif berdasarkan kebutuhan dengan pendampingan yang disesuaikan.
Rarasati & Pramana (2023)	Indonesia (Jakarta)	Kebebasan sekolah dan guru dalam mengatur pelatihan.	Catatan ringkas (RISE) tentang tanggapan sekolah dan guru terhadap sistem pelatihan yang baru.	Pengalaman panjang dengan sistem yang diatur dari atas (*top-down*) membuat sekolah menganggap pelatihan guru bukan tanggung jawabnya. Pimpinan sekolah dapat membangun budaya pelatihan guru melalui aturan sekolah.	Aturan pelatihan guru di tingkat sekolah yang disusun oleh kepala sekolah.
Hasanah & Suprihatiningrum (2026)	Indonesia	Kepemimpinan kepala sekolah, cara mengajar, dan praktik yang	Kualitatif; studi di sebuah SD Islam di Indonesia.	Mengeksplorasi implementasi pendidikan inklusif dan mengusulkan	Penguatan peran kepala sekolah dan nilai budaya setempat dalam

Penulis & Tahun	Negara / Latar Penelitian	Jenis Model Dukungan Guru	Metodologi & Ukuran Sampel	Temuan Utama & Metrik Efektivitas	Potensi Adaptasi di Indonesia
		berlandaskan nilai Islam.		perspektif integratif yang mengaitkan pedagogi inklusif dengan nilai moral-spiritual Islam.	kerja sama antarguru.

Tabel 1 menunjukkan bahwa keterbatasan GPK di Indonesia tidak dapat diatasi hanya dengan menunggu perekrutan tenaga baru. Bukti yang terkumpul mengarah pada gabungan beberapa bentuk dukungan, yaitu pengajaran bersama, kemitraan pendampingan antara perguruan tinggi dan sekolah, penyesuaian pembelajaran dan *Universal Design for Learning* (UDL), dukungan teman sebaya, serta pelatihan guru yang berangkat dari kebutuhan guru, disertai kerja sama antarlembaga. Sebagian besar studi bersifat kualitatif dengan sampel kecil, sehingga temuannya baru memberi gambaran awal dan belum dapat dipakai untuk menarik kesimpulan yang pasti. Setiap bentuk dukungan beserta peluang penerapannya di Indonesia dibahas pada bagian berikut.

Pembahasan

Pengajaran Bersama antara Guru Kelas dan Guru Pendamping Khusus

Pengajaran bersama memiliki dukungan bukti kuantitatif terkuat dibandingkan bentuk dukungan lain dalam artikel yang dikaji. Sebuah meta-analisis atas 26 studi yang melibatkan 3.714 siswa disabilitas menemukan efek sedang (g = 0,47) bagi siswa di kelas pengajaran bersama jika dibandingkan dengan siswa di kelas pendidikan khusus, dengan manfaat yang lebih tampak pada jenjang menengah daripada jenjang dasar (King-Sears et al., 2021). Penulis meta-analisis itu juga mencatat bahwa banyak studi yang mereka kaji tidak menjelaskan hal-hal penting, termasuk cara mengajar yang dipakai, sehingga penelitian yang lebih ketat masih dibutuhkan (King-Sears et al., 2021). Hasil ini perlu dibaca dengan hati-hati, sebab pembandingnya adalah kelas pendidikan khusus, bukan kelas reguler tanpa pendamping. Meta-analisis itu juga bersifat internasional dan tidak khusus mencakup negara berpenghasilan menengah, sehingga penerapannya di Indonesia masih perlu diuji.

Di Indonesia, bukti yang tersedia menunjukkan bahwa kerja sama guru kelas dan guru pendamping masih terkendala pembagian peran. Wawancara terhadap 10 guru umum dan 5 guru pendidikan khusus di SD inklusif memperlihatkan bahwa keduanya belum berperan sebagai mitra yang setara, sehingga pembagian tugas mereka perlu dibuat lebih luwes melalui pelatihan (Rasmitadila et al., 2025). Studi kualitatif di SD Al Firdaus, Surakarta, menambahkan bahwa kerja sama yang efektif antara guru inti dan guru pendamping bergantung pada komunikasi terbuka serta pemahaman peran masing-masing, sedangkan perbedaan cara mengajar menjadi tantangan. Pengajaran secara tim yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa dilaporkan membuat pembelajaran lebih efektif (Yudhani et al., 2025). Hal ini menunjukkan bahwa pengajaran bersama dapat menjadi cara untuk memperluas jangkauan GPK, selama peran kedua guru dibuat setara dan didukung pelatihan.

Secara konsep, Friend & Cook (2016) membedakan enam pendekatan pengajaran bersama, yaitu satu guru mengajar dan satu guru mengamati; satu guru mengajar dan satu guru membantu; pengajaran stasiun; pengajaran paralel; pengajaran alternatif; dan pengajaran tim. Penerapan yang tepat di Indonesia menuntut sekolah menyiapkan sejumlah syarat. Hasil sintesis ini menunjukkan tiga syarat, yaitu pembagian

peran yang setara antara guru kelas dan guru pendamping (Rasmitadila et al., 2025), komunikasi terbuka dan kesepahaman peran (Yudhani et al., 2025), serta pelatihan berkelanjutan agar peran kedua guru lebih luwes (Rasmitadila, Humaira, & Rachmadtullah, 2022). Waktu perencanaan bersama dalam jadwal sekolah sering diusulkan dalam literatur pengajaran bersama, tetapi belum diuji secara langsung dalam studi yang dikaji di sini.

Kemitraan Pendampingan antara Perguruan Tinggi dan Sekolah Inklusif

Bentuk dukungan kedua adalah kemitraan antara perguruan tinggi dan sekolah inklusif. Di Indonesia, wawancara dengan tujuh dosen dari perguruan tinggi yang memiliki fakultas keguruan memperlihatkan bahwa program pendampingan lewat kemitraan ini mencakup bentuk kegiatan, kerja sama dengan SD inklusif, dan manfaat pendampingan, serta diharapkan menguntungkan kedua pihak (Rasmitadila, Humaira, & Rachmadtullah, 2022). Pandangan calon guru memperkuat temuan itu. Kerja sama yang ada baru sebatas memenuhi materi perkuliahan sehingga teori dan praktik belum menyatu, dan calon guru menginginkan program jangka panjang berupa pendampingan terus-menerus (Rasmitadila et al., 2021).

Bukti dari Thailand, negara berpenghasilan menengah atas, menguatkan pentingnya bimbingan langsung dan pendampingan. Studi awal kualitatif di negara itu menemukan bahwa kemitraan sekolah dengan lembaga di tingkat daerah meningkatkan kerja sama di dalam dan di luar sekolah. Studi tersebut juga menemukan bahwa bimbingan dan pendampingan sangat penting karena banyak guru tidak dibekali cara membangun kelas inklusif saat menempuh pendidikan keguruan, serta bahwa layanan yang diberikan langsung di sekolah dinilai penting agar pelatihan bermakna dan sesuai kebutuhan (Uttayotha & Scheef, 2021).

Bagi Indonesia, temuan ini menunjukkan bahwa keterbatasan GPK dapat sebagian diatasi dengan menjadikan lembaga pendidikan tenaga kependidikan (LPTK) sebagai mitra pendamping jangka panjang bagi sekolah inklusif, sekaligus mempersiapkan calon guru agar siap mengajar di kelas inklusif. Para peneliti lain juga menganjurkan kebijakan kerja sama antarsektor dan aturan yang lebih luwes (Lesnussa et al., 2026).

Penyesuaian Pembelajaran, Desain Pembelajaran Universal, dan Dukungan Teman Sebaya

Perancangan pembelajaran sejak awal dapat menjadi pilihan untuk menjaga mutu layanan saat tenaga spesialis terbatas. Desain Pembelajaran Universal (*Universal Design for Learning*, UDL) adalah kerangka yang menekankan penyediaan beragam cara menyajikan materi, cara siswa menunjukkan pemahaman, dan cara melibatkan siswa dalam belajar. Melalui kerangka ini, hambatan belajar dikurangi sejak tahap perancangan, bukan hanya lewat penyesuaian setelah masalah muncul.

Bukti tentang UDL dan penyesuaian pembelajaran dalam artikel yang dikaji masih terbatas. Pemetaan kebutuhan pada berbagai jenjang kelas menemukan tiga masalah mendesak dalam praktik inklusif, yaitu perilaku siswa, penyesuaian pembelajaran, dan UDL, serta menegaskan perlunya kerja sama yang sungguh-sungguh (Sari et al., 2026). Studi kasus di sebuah SD Islam mengaitkan cara mengajar inklusif dengan kepemimpinan kepala sekolah dan nilai-nilai Islam, dalam kerangka aturan yang mewajibkan SD menerima anak disabilitas (Hasanah & Suprihatiningrum, 2026). Belum ada studi dalam artikel yang dikaji yang menguji pengaruh UDL terhadap hasil belajar siswa di Indonesia. Peran UDL

dalam mengurangi ketergantungan pada GPK masih berupa dugaan dan perlu diuji pada penelitian berikutnya.

Dukungan teman sebaya merupakan bentuk dukungan yang paling banyak diteliti di Indonesia dalam artikel yang dikaji, yaitu tiga studi. Penelitian di sembilan SD di Sumba Timur (30 guru dan 525 siswa, termasuk 98 siswa disabilitas) melaporkan perubahan karakter pada siswa berkebutuhan khusus maupun siswa lainnya melalui tutor sebaya yang dipadukan dengan pendidikan karakter. Metode ini dianjurkan untuk meningkatkan kemampuan belajar dan membentuk karakter (Manubey et al., 2021). Kajian lintas negara Thailand–Indonesia menunjukkan bahwa pelaksanaan belajar bersama teman sebaya di kelas inklusif dipengaruhi oleh sistem sekolah dan kebijakan setempat, dengan keikutsertaan dan interaksi siswa yang cenderung meningkat seiring waktu (Rahmat et al., 2025). Dari sisi peran teman sebaya, studi pada 121 teman sebaya dan guru di enam kelas SD di Banjarbaru menganjurkan agar guru menumbuhkan pemahaman teman sebaya terhadap siswa tunarungu dan menyepakati bahasa bersama di kelas (Sahara et al., 2024). Studi-studi tersebut tidak melaporkan besaran pengaruhnya terhadap capaian akademik. Tutor sebaya karena itu lebih tepat diposisikan sebagai pelengkap, bukan pengganti, dukungan guru.

Pelatihan Guru Berbasis Teknologi dan Kerja Sama Antarlembaga

Bentuk dukungan kelima berkaitan dengan cara guru belajar secara terus-menerus. Tinjauan sistematis atas 170 studi di 40 negara berpenghasilan rendah dan menengah (2008–2020) menyimpulkan bahwa kesempatan pelatihan guru di negara-negara tersebut terbatas, tidak berkelanjutan, dan hasilnya beragam. Rekomendasinya mencakup pelibatan guru dalam menyusun program serta pemanfaatan teknologi untuk merenungkan praktik mengajar dan belajar dari sesama guru (Hennessy et al., 2022). Di Indonesia, studi pembaruan pelatihan guru di Jakarta menunjukkan bahwa peralihan dari sistem yang diatur dari atas ke bawah menuju sistem yang berangkat dari bawah membutuhkan pendampingan yang disesuaikan dengan kemampuan kepala sekolah dan guru (Arif et al., 2022). Pimpinan sekolah juga dapat membangun budaya pelatihan guru lewat aturan di tingkat sekolah (Rarasati & Pramana, 2023). Temuan ini relevan untuk memperkuat kelompok kerja guru (KKG) dan komunitas belajar guru bagi guru inklusif, termasuk memakai sarana digital untuk berkonsultasi dan berbagi praktik antarguru. Studi yang secara khusus menguji komunitas belajar guru digital untuk pendidikan inklusif di Indonesia tidak ditemukan dalam artikel yang dikaji.

Seluruh bentuk dukungan tersebut bergantung pada kondisi pendukung di tingkat sistem. Kerangka kerja sama antarlembaga yang dipicu (*Catalyzed Collaborative Governance*) menyoroti peran pemicu dalam menumbuhkan kerja sama lintas sektor ketika tujuan bersama dan kemampuan berefleksi antarlembaga belum berkembang penuh, dan memandang kekurangan guru pendidikan khusus sebagai masalah pengelolaan publik yang melibatkan banyak pihak (Nugroho et al., 2026). Upaya mengatasi keterbatasan GPK karena itu tidak hanya soal perekrutan, tetapi juga koordinasi antara dinas pendidikan, perguruan tinggi, dan sekolah.

Arah Kebijakan untuk Penerapan di Indonesia

Sintesis bukti mengarah pada kesimpulan bahwa Indonesia perlu menggeser kebijakan pendidikan inklusif secara bertahap, dari ketergantungan pada GPK perorangan menuju dukungan kelembagaan yang terpadu (Nugroho et al., 2026; Rante et al., 2020). Tabel 2 memuat hambatan dan rekomendasi pada tingkat

makro (kementerian dan pemerintah daerah), meso (dinas pendidikan dan sekolah), serta mikro (ruang kelas), yang diturunkan dari studi pada Tabel 1. Rekomendasi tersebut merupakan penafsiran penulis atas bukti yang ada.

Tabel 2. Matriks Jalur Reformasi Kebijakan dan Adaptasi Model Dukungan Guru di Indonesia

Tingkat Operasional	Hambatan Sistemik saat Ini	Dampak pada Pembelajaran	Rekomendasi Langkah Kebijakan Adaptif
Makro (Kementerian dan Pemerintah Daerah)	Kekurangan guru pendidikan khusus melibatkan banyak pihak dan menuntut kerja sama lintas sektor. Masalah penyelenggaraan pendidikan inklusif di SD juga belum sepenuhnya diatasi pemerintah (Nugroho et al., 2026; Rasmitadila, Humaira, Rachmadtullah, et al., 2022).	Pelaksanaan pendidikan inklusif belum sesuai harapan (Rante et al., 2020), dan penyediaan guru bergantung pada koordinasi antarlembaga yang belum matang (Nugroho et al., 2026).	Membangun kerja sama lintas sektor (dinas pendidikan, LPTK, sekolah) serta menyusun kebijakan kerja sama antarsektor dan aturan yang lebih luwes (Nugroho et al., 2026; Rasmitadila, Humaira, & Rachmadtullah, 2022).
Meso (Dinas Pendidikan dan Sekolah)	Pelatihan guru diatur dari atas, kerja sama LPTK dan sekolah sebatas memenuhi materi kuliah, dan guru kurang dibekali pendidikan inklusif (Rarasati & Pramana, 2023; Uttayotha & Scheef, 2021).	Sekolah dan guru tidak merasa bertanggung jawab atas pelatihan guru, dan calon guru mengalami jarak antara teori dan praktik (Rarasati & Pramana, 2023; Rasmitadila et al., 2021).	Pendampingan jangka panjang dan bimbingan langsung di sekolah oleh LPTK; pelatihan guru berdasarkan kebutuhan dengan pendampingan yang disesuaikan; aturan pelatihan guru tingkat sekolah; serta sarana digital untuk berbagi praktik (Rasmitadila et al., 2022; Arif et al., 2022; Rarasati & Pramana, 2023; Hennessy et al., 2022).
Mikro (Ruang Kelas Inklusif)	Guru kelas dan guru pendamping belum menjadi mitra setara, cara mengajar keduanya berbeda, dan masalah perilaku serta penyesuaian pembelajaran belum tertangani (Sari et al., 2026).	Kebutuhan belajar siswa berkebutuhan khusus sulit dipenuhi tanpa kerja sama guru yang efektif (Yudhani et al., 2025).	Pengajaran bersama dengan peran setara dan luwes; penyesuaian pembelajaran dan UDL; serta tutor sebaya yang tertata disertai pembinaan teman sebaya (King-Sears et al., 2021; Manubey et al., 2021; Sahara et al., 2024).

Secara keseluruhan, pembahasan ini menunjukkan bahwa kekurangan GPK dapat dihadapi dengan langkah yang berjalan di tiga tingkat sekaligus, yaitu kebijakan pemerintah, kerja sama dinas pendidikan dan sekolah, serta cara guru mengajar di kelas (Tabel 2), sehingga masalah ini tidak lagi bergantung pada ada atau tidaknya satu GPK di setiap sekolah. Meski begitu, usulan ini perlu dibaca dengan hati-hati karena kajian ini punya beberapa batasan. Pertama, 12 dari 16 artikel berasal dari Indonesia, sedangkan dari negara lain hanya ada satu artikel dari Thailand dan satu kajian yang membandingkan Thailand dengan Indonesia, sehingga hasilnya paling cocok dipakai untuk Indonesia. Kedua, sebagian besar penelitian bersifat kualitatif dengan jumlah peserta sedikit, dan hanya cara mengajar bersama yang sudah diuji pengaruhnya dalam satu meta-analisis. Ketiga, mutu setiap artikel tidak dinilai dengan skor atau alat ukur yang baku, dan sebagian artikel dicari lewat ResearchGate dan MDPI, sehingga pencariannya mungkin belum menyeluruh. Walaupun demikian, temuan yang ada sudah menunjukkan arah yang jelas, yaitu kekurangan GPK lebih

mungkin teratasi bila guru kelas, guru pendamping, perguruan tinggi, dinas pendidikan, dan sekolah saling membantu. Arah ini perlu dicoba dan diuji di sekolah sebelum dipakai secara luas.

SIMPULAN DAN SARAN

Kekurangan Guru Pembimbing Khusus (GPK) di Indonesia tidak bisa diselesaikan hanya dengan menunggu tambahan guru atau menugaskan satu GPK untuk satu anak. Dari 16 artikel yang dikaji, ada lima cara yang dapat membantu guru di kelas inklusif. Kelimanya adalah mengajar bersama antara guru kelas dan guru pendamping, pendampingan dari perguruan tinggi kepada sekolah, penyesuaian cara belajar dengan Desain Pembelajaran Universal, belajar bersama teman sebaya, dan pelatihan guru yang disesuaikan dengan kebutuhan guru. Semua cara ini lebih mudah berjalan bila dinas pendidikan, perguruan tinggi, dan sekolah mau bekerja sama. Bukti yang paling kuat ada pada cara mengajar bersama, sedangkan cara lainnya sebagian besar baru diteliti secara kualitatif dengan jumlah peserta sedikit, dan kebanyakan artikelnya berasal dari Indonesia. Hasil ini baru dapat dipakai sebagai gambaran awal, belum sebagai bukti pasti.

Pemerintah dan dinas pendidikan sebaiknya menjalin kerja sama yang tetap dengan perguruan tinggi dan sekolah, misalnya mendata bersama kebutuhan guru pendidikan khusus dan menyediakan dana untuk pendampingan yang berlangsung terus-menerus. Perguruan tinggi yang menyiapkan calon guru sebaiknya mendampingi sekolah inklusif dalam jangka panjang dan mengajak mahasiswa praktik langsung di sekolah tersebut. Kepala sekolah perlu membagi tugas guru kelas dan guru pendamping secara adil, menyediakan waktu agar keduanya bisa menyusun pelajaran bersama, dan membuat aturan pelatihan guru di sekolahnya sendiri. Guru dapat mulai menyesuaikan pelajaran sejak perencanaan dan mengajak teman sebaya untuk saling membantu, tetapi bantuan ini hanya pelengkap dan tidak menggantikan peran guru. Peneliti berikutnya disarankan menguji apakah kelima cara tersebut benar-benar meningkatkan hasil belajar siswa dan tidak menambah beban guru, di sekolah kota maupun daerah terpencil, serta menambah kajian dari negara berpenghasilan menengah lainnya.

DAFTAR PUSTAKA

Arif, S., Pramana, R. P., Rarasati, N., & Winarti, D. W. (2022). Nurturing learning culture among teachers: demand-driven teacher professional development and the development of teacher learning culture in Jakarta, Indonesia. In *RISE Working Paper Series*. https://doi.org/https://doi.org/10.35489/BSG-RISEWP_2022/117

Friend, M., & Cook, L. (2016). *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals*. Pearson.

Hasanah, I. A., & Suprihatiningrum, J. (2026). Rethinking inclusive primary education: Managerial leadership, pedagogical strategies, and Islamic value-based practices in Indonesia. *Journal of Integrated Elementary Education*, *6*(1), 156–172. https://doi.org/https://doi.org/10.21580/jieed.v6i1.28517

Hennessy, S., D'Angelo, S., McIntyre, N., Koomar, S., Kreimeia, A., Cao, L., Brugha, M., & Zubairi, A. (2022). Technology use for teacher professional development in low- and middle-income countries: a systematic review. *Computers and Education Open*, *3*(1), 1–32. https://doi.org/10.1016/j.caeo.2022.100080

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*. Kemendiknas.

King-Sears, M., Stefanidis, A., Berkeley, S., & Strogilos, V. (2021). Does Co-Teaching Improve Academic Achievement for Students with Disabilities? A Meta-Analysis. *Educational Research Review*, *34*(1), 1–20. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100405

Lesnussa, A., Amalia, T., & Santoso, E. B. (2026). Fenomena pendidikan inklusif pada daerah 3T (Terdepan, Terluar, dan Tertinggal) di SD Negeri 15 Namrole, Desa Oki Baru. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *11*(4), 501–507.

Manubey, J., Batlolona, J. R., & Leasa, M. (2021). Peer tutoring analysis in inclusive classes using character education approach. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, *15*(2), 303–311. https://doi.org/10.11591/edulearn.v15i2.19190

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). Q*ualitative data analysis: an expanded sourcebook* (2nd ed.). SAGE Publications.

Newman, M., & Gough, D. (2020). *Systematic reviews in educational research: methodology, perspectives and application*. Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7

Nugroho, P. J., Hartanto, T. J., & Zulfauzan, R. (2026). Catalyzed collaborative governance: a conceptual framework for addressing the special education teacher shortages in indonesia. *International Journal of Educational Reform*. https://doi.org/10.1177/10567879261466231

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 (Clinical Research Ed.)*, *372*, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Rahmat, H., Suhandra, I., Eliya, E., & Yuenchon, S. (2025). Peer learning for inclusive growth: a cross-national study of thailand and indonesia. *Jo-ELT (Journal of English Language Teaching) Fakultas Pendidikan Bahasa & Seni Prodi Pendidikan Bahasa Inggris IKIP*, *12*(2), 251. https://doi.org/10.33394/jo-elt.v12i1.14878

Rante, S., Helaluddin, H., Wijaya, H., Tulak, H., & Umrati, U. (2020). Far from expectation: a systematic literature review of inclusive education in indonesia. *Universal Journal of Educational Research*, *8*(11B), 6340–6350. https://doi.org/10.13189/ujer.2020.082273

Rarasati, N., & Pramana, R. P. (2023). G*iving schools and teachers autonomy in teacher professional development under a medium-capability education system*. https://doi.org/10.35489/BSG-RISERI_2023/050

Rasmitadila, Efendi, I., Rajagukguk, Z. F., Safari, Y., & Tambunan, A. R. S. (2025). The perspectives of Indonesian teachers toward co-teaching experiences in the inclusive classroom: classroom internal support and instructional goals. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, *53*(8), 1254–1272. https://doi.org/10.1080/03004279.2023.2263016

Rasmitadila, Humaira, M. A., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., & Nurtanto, M. (2021). Exploring lecturers' perspectives on inclusive elementary school mentoring programs based on university-school collaborative partnerships in indonesia. *Journal of Education and E-Learning Research*, *9*(4), 233–239. https://doi.org/10.20448/jeelr.v9i4.4202

Rasmitadila, R., Humaira, M. A., & Rachmadtullah, R. (2022). Student teachers' perceptions of the collaborative relationships between universities and inclusive elementary schools in Indonesia. *F1000Research*, *10*(1289), 1–20. https://doi.org/10.12688/f1000research.74999.3

Sahara, B., Mumpuniarti, M., Suwarjo, S., & Syamsuri, M. (2024). Perspectives of Peers as a Microsystem for Supporting Deaf Students in Inclusive Elementary Schools. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, *23*(4), 298–319. https://doi.org/10.26803/ijlter.23.4.16

Sari, L., Antoro, F. C., Sampouw, C. I., & Chrystofer, J. (2026). From awareness to practice: addressing behavior, accommodations, and universal design for learning. *International Disability Innovation Journal*, *2*(1), 41–46. https://doi.org/10.26740/idij.v2i1.55731

Uttayotha, S., & Scheef, A. (2021). Partnerships to promote inclusive education for students with disabilities in Thailand. *Journal of Global Education and Research*, *5*(1), 85–95. https://doi.org/10.5038/2577-509X.5.1.1102

Yudhani, A., Fauziati, E., & Minsih, M. (2025). Exploration of shadow teacher and core teacher collaboration in the learning process at inclusive elementary schools in Surakarta. *BIS Education*, *1*, 1–12. https://doi.org/10.31603/bised.156