



Kelas Inklusif dalam Manajemen Pendidikan: Strategi Menciptakan Lingkungan Belajar yang Responsif

Didit Darmawan¹, Salwa Putri Khoir², Zilfa Fadila Qotrun Nada³,
Rahayu Mardikaningsih^{4*}, Masfufah⁵

^{1,2,3}Universitas Sunan Giri Surabaya

Abstrak

Received: 3 Mei 2026

Revised: 15 Mei 2026

Accepted: 30 Mei 2026

Manajemen kelas inklusif merupakan pendekatan yang menuntun perencanaan yang responsif, penataan lingkungan fisik yang mendukung, manajemen sumber daya manusia yang kolaboratif, serta pengembangan iklim kelas yang positif. Tinjauan pustaka kualitatif ini mengkaji bagaimana kelas inklusif dikelola untuk mengakomodasi keragaman siswa dan memastikan pengalaman belajar yang berkualitas bagi semua. Penelitian ini mengungkapkan bahwa keberhasilan implementasi bergantung pada kemampuan guru dalam melakukan penilaian diagnostik, merancang adaptasi kurikulum, serta mengelola dinamika kelas yang kompleks. Dukungan kepala sekolah, pengembangan profesional guru, kolaborasi antar guru, kemitraan dengan orang tua dan pihak eksternal, serta keterlibatan siswa secara teratur muncul sebagai faktor-faktor kunci keberhasilan. Teknologi bantu memperkaya implementasi namun memerlukan pelatihan dan perhatian terhadap aksesibilitas. Pengelolaan perilaku positif dan penanganan resistensi memerlukan komunikasi terbuka dan dukungan yang berkelanjutan. Kelas inklusif memiliki potensi besar untuk menciptakan lingkungan belajar di mana semua siswa, terlepas dari latar belakang atau kemampuan mereka, dapat belajar bersama dan mencapai potensi penuh mereka.

Kata Kunci: Kelas Inklusif, Manajemen Kelas, Keragaman Siswa, Pendidikan Bagi Siswa Berkebutuhan Khusus, Kerja Sama Antar Guru

(*) Corresponding Author: rahayumardikaningsih@gmail.com

How to Cite: Darmawan, D., Putri, C. P., Afyah, S. N., Mardikaningsih, R., & Aliyah, N. D. (2026). Cyberbullying dalam Manajemen Pendidikan: Perlindungan Siswa di Era Digital. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 12(6.A), 45-63. Retrieved from <https://jurnal.peneliti.net/index.php/JIWP/article/view/14269>

PENDAHULUAN

Pendidikan yang berkualitas ditandai oleh kemampuannya untuk melayani semua peserta didik tanpa terkecuali, menghargai keragaman sebagai kekayaan yang memperkaya proses pembelajaran. Dalam praktiknya, setiap kelas dihadapkan pada realitas keragaman yang sangat luas, meliputi perbedaan kemampuan akademik, gaya belajar, latar belakang budaya, serta kebutuhan khusus yang mungkin dimiliki oleh sebagian siswa. Pendekatan pembelajaran yang seragam, di mana semua siswa menerima perlakuan yang sama, terbukti tidak mampu mengakomodasi keragaman ini secara memadai. Akibatnya, siswa dengan kebutuhan khusus atau mereka yang memiliki karakteristik belajar berbeda seringkali terpinggirkan dan tidak mendapatkan kesempatan belajar yang optimal. Kesadaran akan pentingnya pendidikan yang inklusif mendorong berkembangnya berbagai kebijakan dan praktik yang bertujuan untuk menciptakan lingkungan belajar yang responsif terhadap kebutuhan semua siswa. Pendidikan inklusif bukan sekadar menempatkan siswa berkebutuhan khusus di kelas reguler, tetapi



merupakan transformasi mendasar dalam cara sekolah memandang, merencanakan, dan mengelola pembelajaran (Sharma, 2024). Institusi pendidikan mulai mengadopsi pendekatan inklusif sebagai upaya untuk mewujudkan keadilan dan kesetaraan dalam pendidikan (Andrin *et al.*, 2024). Transformasi orientasi ini idealnya diiringi dengan upaya sistematis dalam menggerakkan perubahan perilaku yang berkelanjutan di seluruh lapisan ekosistem pendidikan (Gautama & Mardikaningsih, 2022). Pendekatan ini menuntut perubahan fundamental dalam manajemen kelas, kurikulum, serta sistem pendukung yang tersedia.

Kelas inklusif merupakan pendekatan pengelolaan pembelajaran yang dirancang untuk memastikan bahwa semua siswa, termasuk mereka dengan kebutuhan khusus, dapat belajar bersama dalam lingkungan yang sama dengan dukungan yang sesuai. Pendekatan ini menuntut guru untuk memiliki pemahaman yang mendalam tentang keragaman siswa, kemampuan melakukan asesmen diagnostik, serta keterampilan merancang penyesuaian kurikulum yang memungkinkan setiap siswa mencapai tujuan pembelajaran dengan cara yang sesuai dengan kemampuan mereka. Keberhasilan implementasi kelas inklusif sangat bergantung pada bagaimana institusi pendidikan mengelola seluruh aspek yang terkait, mulai dari perencanaan yang responsif, penataan lingkungan fisik yang mendukung, pengorganisasian sumber daya manusia yang kolaboratif, hingga pengembangan iklim kelas yang positif. Sebagaimana dijelaskan dalam literatur psikologi pendidikan, pemahaman tentang karakteristik individual peserta didik menjadi fondasi penting bagi perancangan strategi pembelajaran yang efektif (Yanti *et al.*, 2013). Manajemen kelas inklusif yang baik menjadi fondasi bagi terciptanya pengalaman belajar yang berkualitas bagi semua siswa. Tanpa pengelolaan yang matang, kelas inklusif berisiko menjadi sekadar formalitas tanpa makna, di mana siswa berkebutuhan khusus hadir secara fisik tetapi tidak mendapatkan pengalaman belajar yang bermakna. Berbagai kajian menunjukkan bahwa efektivitas kelas inklusif sangat ditentukan oleh seberapa baik program ini dikelola di tingkat institusi (Debasu & Yitayew, 2024; Bennett, 2025). Di samping tata kelola program, pengondisian lingkungan fisik dan psikologis sekolah secara makro juga memegang peranan krusial dalam mengoptimalkan capaian akademik dan non-akademik pembelajar (Ikrom & Darmawan, 2024). Keterpaduan elemen operasional ini menuntut penguatan modal sosial organisasi serta kolaborasi tim yang solid sebagai pilar penentu dalam mendukung keberhasilan manajemen mutu terpadu di lingkungan institusi (Putra *et al.*, 2021).

Penerapan kelas inklusif membawa perubahan mendasar dalam pengelolaan pembelajaran yang menuntut kesiapan dari berbagai pihak. Perubahan ini tidak hanya menyangkut aspek teknis penyesuaian kurikulum, tetapi juga transformasi sikap dan keyakinan guru, pola interaksi antar siswa, serta keterlibatan orang tua dan masyarakat. Guru yang terbiasa dengan pendekatan konvensional perlu mengembangkan kompetensi baru untuk melakukan asesmen diagnostik, merancang diferensiasi, serta mengelola dinamika kelas yang kompleks dengan berbagai kebutuhan yang berbeda. Siswa reguler perlu mengembangkan empati, kesadaran, dan kemampuan untuk bekerja sama dengan teman yang memiliki kebutuhan berbeda. Dalam pengembangan sumber daya manusia di institusi pendidikan, kemampuan beradaptasi menjadi faktor kunci yang mempengaruhi efektivitas pembelajaran individu maupun kolektif dalam organisasi (Kurniawan &

Darmawan, 2021). Adaptabilitas ini menjadi modal dasar penting untuk menumbuhkan kesadaran global siswa agar mampu hidup berdampingan dalam masyarakat yang majemuk (Hariani & Mardikaningsih, 2022). Institusi pendidikan perlu membangun sistem yang memungkinkan seluruh pemangku kepentingan menjalankan peran baru mereka secara efektif. Sistem tersebut mencakup kebijakan yang mendukung inklusi, program pengembangan profesional yang berkelanjutan, serta mekanisme kolaborasi yang melibatkan guru, orang tua, dan pihak eksternal. Keberhasilan kelas inklusif sangat bergantung pada kesiapan seluruh pemangku kepentingan untuk beradaptasi dengan pendekatan yang menuntut responsivitas dan kolaborasi (Guberina, 2023). Pengelolaan yang baik akan menentukan sejauh mana pendekatan ini dapat diimplementasikan secara konsisten dan berkelanjutan.

Kompetensi guru menjadi faktor penentu utama dalam keberhasilan implementasi kelas inklusif. Guru tidak hanya dituntut untuk menguasai materi pelajaran, tetapi juga memiliki pemahaman tentang berbagai jenis kebutuhan khusus, keterampilan untuk melakukan asesmen diagnostik, serta kemampuan merancang penyesuaian kurikulum yang responsif. Keterampilan untuk mengelola dinamika kelas yang kompleks, menangani perilaku yang menantang dengan pendekatan positif, serta berkolaborasi dengan guru pendamping khusus dan orang tua menjadi kebutuhan yang tidak dapat diabaikan. Kompetensi pedagogik guru terbukti memiliki pengaruh yang signifikan terhadap kualitas pembelajaran dan hasil belajar siswa, di mana guru dengan kompetensi tinggi mampu menciptakan pengalaman belajar yang lebih bermakna (Mardikaningsih & Darmawan, 2021). Hubungan antara kompetensi guru, penilaian kinerja, dan kondisi kerja juga berpengaruh terhadap kepuasan kerja guru, yang pada akhirnya berdampak pada kualitas pembelajaran yang diberikan (Darmawan *et al.*, 2021). Dalam implementasinya, kompetensi instruksional ini dapat diperkuat melalui penerapan model pembelajaran bauran (*blended learning*) guna melatih ketajaman berpikir kritis siswa di era digital (Darmawan, Zahid, & Fajar, 2024). Pengembangan kompetensi ini memerlukan program pelatihan yang berkelanjutan, tidak hanya sebatas pengenalan konsep inklusi, tetapi juga pendalaman tentang strategi diferensiasi, teknik manajemen perilaku positif, serta pemanfaatan teknologi asistif. Guru juga perlu didorong untuk berkolaborasi dengan rekan sejawat untuk merancang pembelajaran yang inklusif dan berbagi praktik baik. Sekolah yang memiliki komitmen kuat terhadap pengembangan profesional guru cenderung lebih berhasil untuk mengimplementasikan kelas inklusif. Kemampuan guru untuk menciptakan lingkungan belajar yang responsif terhadap keragaman menjadi salah satu penentu terkuat keberhasilan program inklusi (Soodak & McCarthy, 2013). Dengan demikian, investasi dalam pengembangan kompetensi guru menjadi keharusan bagi institusi yang ingin menerapkan kelas inklusif secara efektif.

Penataan lingkungan fisik dan pengorganisasian sumber daya manusia menjadi faktor penting dalam manajemen kelas inklusif yang seringkali menentukan keberhasilan implementasi (Lapidot-Lefler, 2025). Lingkungan fisik kelas perlu diatur untuk memudahkan mobilitas semua siswa, termasuk mereka yang menggunakan kursi roda atau alat bantu lainnya, dengan jalur yang cukup lebar dan penempatan meja kursi yang memungkinkan pergerakan lancar. Pencahayaan dan akustik ruang perlu diperhatikan agar siswa dengan gangguan penglihatan atau pendengaran dapat berpartisipasi secara optimal. Area belajar dapat diatur menjadi

beberapa zona yang mendukung berbagai aktivitas dan kebutuhan siswa. Di sisi lain, pengorganisasian sumber daya manusia menuntut kolaborasi yang erat antara guru kelas, guru pendamping khusus, psikolog, terapis, serta orang tua. Guru pendamping khusus memiliki peran penting untuk memberikan dukungan individual kepada siswa berkebutuhan khusus, membantu mereka mengakses kurikulum, serta memfasilitasi interaksi sosial dengan teman sebaya. Kolaborasi ini memerlukan komunikasi yang intensif, perencanaan bersama, serta pembagian peran yang jelas. Dalam kelembagaan, pengembangan sumber daya manusia melalui pembelajaran berkelanjutan menjadi kunci untuk mengoptimalkan kolaborasi untuk mendukung kelas inklusif (Darmawan, 2025). Pola pengorganisasian multitaraf ini sejalan dengan pandangan multidisiplin dalam pendidikan yang terbukti efektif menstimulasi pertumbuhan kompetensi sosial anak secara integratif (Hariani, Safira, & Wahyuni, 2021). Sekolah yang memiliki sistem kolaborasi yang kuat cenderung lebih berhasil untuk mengelola kelas inklusif. Pengorganisasian yang baik memastikan bahwa semua siswa mendapatkan dukungan yang mereka butuhkan tanpa merasa distigmatisasi atau dikucilkan (Leifler, 2020).

Pengembangan iklim kelas yang positif menjadi aspek yang tidak kalah penting dalam manajemen kelas inklusif. Iklim kelas yang positif ditandai dengan rasa aman, saling menghargai, serta adanya dukungan sosial antar siswa yang memungkinkan semua anggota kelas merasa diterima. Guru perlu secara sengaja membangun budaya di mana keragaman dirayakan, bukan disembunyikan, dengan menciptakan ruang bagi siswa untuk saling mengenal dan memahami perbedaan satu sama lain. Kegiatan yang mendorong interaksi positif antar siswa, seperti kerja kelompok yang dirancang dengan struktur yang jelas, diskusi terbuka tentang keragaman, atau kegiatan kolaboratif yang memanfaatkan kekuatan masing-masing siswa, perlu dirancang secara terstruktur. Melalui interaksi sosial yang sehat di lingkungan kelas tersebut, internalisasi pendidikan karakter dan perkembangan sosio-emosional anak dapat berjalan secara harmonis (Gani, 2025). Guru juga perlu menangani perilaku perundungan (*bullying*) atau diskriminasi dengan tegas, serta memberikan pemahaman kepada semua siswa tentang pentingnya menghargai perbedaan sebagai bagian dari nilai-nilai sekolah. Pengembangan iklim kelas yang positif juga mencakup pemberian penghargaan terhadap usaha dan kemajuan setiap siswa, bukan hanya pencapaian akademik, sehingga setiap siswa merasa dihargai atas kontribusi unik mereka. Siswa yang merasa diterima dan dihargai cenderung lebih termotivasi untuk belajar dan lebih aktif berpartisipasi dalam kegiatan kelas. Sekolah yang memiliki budaya inklusif yang kuat cenderung lebih berhasil untuk mengimplementasikan kelas inklusif. Berbagai strategi manajemen kelas yang responsif terhadap keragaman budaya dan kebutuhan individual telah terbukti efektif untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif (Polirstok, 2015; Markey *et al.*, 2021).

Penerapan kelas inklusif di institusi pendidikan menghadapi berbagai tantangan yang bersifat multidimensional, mulai dari aspek sikap dan keyakinan, kapasitas sumber daya, hingga dukungan sistem yang tersedia. Dari sisi sikap, masih terdapat resistensi dari berbagai pihak, termasuk guru yang merasa tidak kompeten, orang tua siswa reguler yang khawatir keberadaan siswa berkebutuhan khusus akan mengganggu pembelajaran anak mereka, serta masyarakat yang masih memiliki stereotip negatif terhadap penyandang disabilitas. Pemahaman tentang

dinamika hubungan antarkelompok dan stereotip sosial menjadi penting untuk mengelola resistensi yang muncul (Zahid & Darmawan, 2022). Dari sisi sumber daya, tidak semua sekolah memiliki guru pendamping khusus yang memadai, fasilitas yang aksesibel, atau alat bantu yang diperlukan untuk mendukung kebutuhan belajar siswa. Dari sisi sistem, kebijakan dan pedoman pelaksanaan pendidikan inklusif seringkali belum diikuti dengan alokasi anggaran dan dukungan teknis yang memadai. Dalam kelembagaan, pengembangan kapasitas organisasi untuk mendukung inovasi pembelajaran menjadi faktor kunci untuk menghadapi tantangan ini (Darmawan, 2025). Berbagai faktor seperti karakter pendidikan, kreativitas, motivasi, dan kebiasaan belajar turut mempengaruhi prestasi belajar siswa, sehingga pendekatan yang terintegrasi menjadi kebutuhan yang mendesak (Sidqi & Darmawan, 2025). Kompleksitas determinan ini menegaskan bahwa regulasi diri, kebiasaan belajar pembelajar, dan kondusivitas lingkungan sosial saling berkelindan dalam menentukan keberhasilan adaptasi akademik (Hamdiyah *et al.*, 2024). Tantangan-tantangan ini menjadi semakin kompleks karena saling terkait satu sama lain, sehingga pendekatan yang parsial untuk mengatasinya seringkali tidak membuahkan hasil yang optimal. Sekolah perlu membangun sistem yang komprehensif untuk mengelola berbagai tantangan tersebut secara terintegrasi. Implementasi kelas inklusif memerlukan pendekatan sistemik yang melibatkan seluruh pemangku kepentingan, dengan perhatian khusus pada pengembangan kompetensi guru, penyediaan sumber daya, dan penciptaan iklim yang mendukung (Kumar, 2021; Yuliana & Sukinah, 2025).

Berdasarkan uraian sebelumnya, teridentifikasi bahwa implementasi kelas inklusif di sekolah menghadapi tantangan yang kompleks, terutama terkait dengan kesenjangan antara idealisme pendidikan inklusif yang menjanjikan kesetaraan dan keadilan dengan realitas kesiapan sistem pendidikan yang ada. Pendidikan inklusif menuntut transformasi mendasar dalam berbagai aspek pengelolaan pembelajaran, namun dalam praktiknya masih banyak sekolah yang mengalami kesulitan untuk menerjemahkan konsep inklusi ke dalam praktik manajemen kelas yang efektif. Kesulitan ini muncul karena pendekatan inklusif tidak sekadar menempatkan siswa berkebutuhan khusus di kelas reguler, tetapi menuntut perubahan dalam kurikulum, metode pembelajaran, sistem penilaian, serta dukungan sumber daya yang memadai. Sekolah seringkali belum memiliki kerangka manajemen yang komprehensif untuk mengelola perubahan tersebut, sehingga implementasi dilakukan secara parsial dan tidak terkoordinasi. Guru yang seharusnya menjadi ujung tombak program justru terbebani dengan tuntutan mengelola keragaman yang luas tanpa dukungan pengembangan profesional yang memadai. Guru pendamping khusus yang seharusnya memberikan dukungan individual seringkali tidak tersedia dalam jumlah yang cukup. Fasilitas fisik sekolah seringkali belum aksesibel bagi siswa dengan disabilitas fisik (Pathak *et al.*, 2024). Orang tua siswa reguler dan siswa berkebutuhan khusus sama-sama merasa kurang mendapatkan informasi dan dukungan yang memadai. Akibatnya, potensi kelas inklusif untuk menciptakan lingkungan belajar yang responsif terhadap semua siswa tidak tercapai secara optimal, dan program yang dijalankan seringkali tidak berkelanjutan. Kegagalan untuk mengelola kompleksitas perubahan dan keterbatasan sumber daya menjadi penyebab utama rendahnya keberhasilan implementasi kelas inklusif di berbagai institusi (Umamageswari & Bagyalakshmi, 2023).

Kesenjangan lain yang menjadi permasalahan utama adalah belum adanya pemahaman yang utuh tentang faktor faktor penentu keberhasilan pengelolaan kelas inklusif dalam kelembagaan yang beragam. Sebagian besar literatur tentang pendidikan inklusif lebih banyak berfokus pada aspek pedagogis di tingkat kelas, sementara aspek manajerial di tingkat sekolah yang mencakup kepemimpinan, budaya organisasi, pengembangan sumber daya manusia, kemitraan dengan orang tua dan pihak eksternal, serta keberlanjutan program kurang mendapat perhatian yang memadai. Padahal, manajemen pendidikan yang sistematis menjadi fondasi bagi keberhasilan program yang kompleks seperti kelas inklusif (Akmal *et al.*, 2015). Akibatnya, banyak sekolah yang mencoba menerapkan kelas inklusif tanpa memiliki sistem pendukung yang memadai, seperti kebijakan yang memberikan kejelasan tentang peran dan tanggung jawab berbagai pihak, program pengembangan profesional yang terstruktur, mekanisme kolaborasi yang efektif antara guru kelas dan guru pendamping khusus, serta sistem evaluasi yang mampu menangkap capaian perkembangan siswa secara individual. Pengaruh kemandirian belajar, lingkungan belajar, dan metode pembelajaran terhadap prestasi belajar siswa menunjukkan pentingnya pendekatan yang komprehensif untuk mengelola pembelajaran (Khunafah & Darmawan, 2024). Demikian pula, motivasi belajar, efikasi diri, dan penggunaan media sosial terbukti menjadi penggerak kemandirian belajar akademik siswa, yang semuanya perlu diakomodasi dalam manajemen kelas inklusif (Nengseh *et al.*, 2024). Guru yang bekerja dalam isolasi tanpa dukungan sistem yang memadai akan cepat mengalami kelelahan dan kehilangan motivasi, terutama karena mengelola keragaman yang luas memerlukan energi, kreativitas, dan kolaborasi yang tidak sedikit. Sekolah juga seringkali mengabaikan aspek kemitraan dengan orang tua dan pihak eksternal, yang justru menjadi sumber daya penting untuk mendukung pembelajaran siswa berkebutuhan khusus. Tanpa pemahaman yang sistematis tentang faktor faktor penentu keberhasilan ini, upaya penerapan kelas inklusif akan sulit untuk mencapai hasil yang diharapkan dan berkelanjutan dalam jangka panjang. Keberhasilan kelas inklusif tidak semata ditentukan oleh kehadiran siswa berkebutuhan khusus di kelas reguler, tetapi oleh seberapa baik institusi mengelola seluruh ekosistem pembelajaran yang mendukung partisipasi penuh dan bermakna bagi semua siswa (Irshad *et al.*, 2024; Debasu & Yitayew, 2024).

Penelitian ini bertujuan untuk merumuskan strategi pengelolaan kelas inklusif di sekolah yang dapat menjadi acuan bagi institusi pendidikan untuk mengimplementasikan pendidikan inklusif secara efektif dan berkelanjutan. Strategi yang dirumuskan mencakup kerangka konseptual yang mengintegrasikan berbagai komponen pengelolaan, mulai dari perencanaan yang responsif terhadap keragaman siswa, penataan lingkungan fisik yang mendukung aksesibilitas, pengorganisasian sumber daya manusia yang kolaboratif, pelaksanaan pembelajaran yang memadukan diferensiasi dan dukungan individual, hingga evaluasi yang komprehensif terhadap perkembangan semua siswa. Kontribusi teoretis penelitian ini terletak pada pengembangan pemahaman tentang bagaimana kelas inklusif dapat dikelola secara sistematis dalam kelembagaan, dengan mempertimbangkan faktor faktor seperti kompetensi guru, kolaborasi profesional, keterlibatan orang tua, dan dukungan kepemimpinan. Kontribusi praktisnya adalah tersedianya panduan bagi kepala sekolah, guru, dan pengelola pendidikan untuk

merancang dan mengelola kelas inklusif yang berkualitas, sehingga setiap siswa, tanpa memandang latar belakang atau kemampuan, dapat memperoleh pengalaman belajar yang bermakna dan mencapai potensi optimal mereka.

METODE

Studi ini dirancang sebagai penelitian kualitatif dengan pendekatan studi pustaka yang bertujuan untuk memahami secara komprehensif bagaimana manajemen kelas inklusif dijalani dan dikelola oleh institusi pendidikan. Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan peneliti untuk mengeksplorasi berbagai perspektif teoretis yang telah berkembang di bidang manajemen pendidikan, pendidikan inklusif, dan psikologi perkembangan. Kelas inklusif merupakan pendekatan yang kompleks dan sangat dipengaruhi oleh perencanaan yang responsif, kompetensi guru, serta dukungan sistem yang tersedia. Pendekatan studi pustaka memungkinkan sintesis terhadap berbagai temuan dari disiplin ilmu yang berbeda, sehingga dapat diperoleh pemahaman yang utuh tentang faktor faktor yang mempengaruhi keberhasilan implementasi. Sebagaimana dijelaskan oleh Fowler (2013), penelitian kualitatif dengan basis kepustakaan memberikan landasan yang kokoh untuk memahami fenomena manajerial melalui telaah terhadap sumber sumber tertulis yang relevan. Dalam proses ini, peneliti berperan sebagai instrumen utama yang melakukan interpretasi terhadap beragam literatur, mulai dari artikel jurnal, buku teks, hingga laporan penelitian yang membahas tentang pendidikan inklusif, manajemen kelas, dan pengembangan profesional guru.

Penelitian ini dilaksanakan dengan mengadopsi prosedur sistematis yang menjadi landasan dalam penelitian kepustakaan kualitatif. Berdasarkan panduan yang dikemukakan Lancaster (2007), perumusan masalah dilakukan secara jelas dan terfokus sebagai langkah awal, yang kemudian diikuti dengan identifikasi sumber sumber literatur relevan melalui penelusuran basis data akademik maupun repositori institusi. Proses seleksi sumber menerapkan pertimbangan terhadap kredibilitas penulis, kualitas publikasi, serta kesesuaian substansi dengan fokus kajian, selaras dengan prinsip prinsip yang diuraikan Matos dan kolega (2023) dalam tinjauan sistematis mengenai metodologi penelitian di bidang pendidikan.

Ekstraksi informasi dilakukan secara terstruktur melalui pendokumentasian argumen argumen kunci, temuan temuan utama, dan kesenjangan yang masih terdapat dalam literatur. Pendekatan komprehensif yang dikemukakan Walliman (2021) turut dijadikan acuan dalam proses tersebut. Seluruh informasi yang terkumpul selanjutnya disintesis untuk membangun kerangka pemahaman yang koheren mengenai manajemen kelas inklusif.

Tahapan final diwujudkan melalui penyusunan laporan penelitian yang memaparkan temuan secara deskriptif sekaligus menyuguhkan interpretasi bermakna mengenai cara fenomena tersebut dipahami dalam ranah manajemen pendidikan (Gagnon, 2010). Dengan mengusung pendekatan yang sistematis dan reflektif, studi ini diarahkan untuk menghasilkan pemahaman yang kaya dan bernuansa tentang dinamika manajemen kelas inklusif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kelas inklusif merupakan lingkungan pembelajaran yang dirancang untuk mengakomodasi seluruh peserta didik tanpa memandang perbedaan kemampuan, latar belakang, kondisi fisik, maupun kebutuhan khusus, sehingga setiap individu memiliki kesempatan yang setara untuk belajar dan berkembang secara optimal. Pendekatan ini menekankan prinsip keadilan, penerimaan, serta penghargaan terhadap keberagaman dengan mengintegrasikan peserta didik berkebutuhan khusus ke dalam kelas reguler melalui penyesuaian kurikulum, metode, dan strategi pembelajaran. Dalam kelas inklusif, guru berperan sebagai fasilitator yang mampu menciptakan suasana belajar yang aman, suportif, dan adaptif, sehingga seluruh peserta didik merasa dihargai, diterima, dan termotivasi untuk berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran. Konstruksi lingkungan yang akomodatif ini secara teoretis sejalan dengan upaya rekonstruksi masa depan komunitas melalui pendidikan non-formal guna mewujudkan kemajuan sosial yang partisipatif dan inklusif (Warin, 2022).

Pengukurannya dapat dilihat melalui indikator seperti tingkat partisipasi aktif seluruh peserta didik dalam kegiatan pembelajaran, kemampuan guru untuk menyesuaikan strategi dan materi sesuai kebutuhan individu, serta adanya interaksi sosial yang positif dan saling menghargai antar siswa. Selain itu, indikator lain yang relevan mencakup tersedianya dukungan fasilitas dan sumber belajar yang ramah inklusi, kemampuan guru untuk mengelola perbedaan kemampuan dalam satu kelas, serta tingkat kenyamanan dan rasa memiliki yang dirasakan peserta didik. Aspek lain yang penting adalah pencapaian hasil belajar yang menunjukkan perkembangan setiap individu sesuai potensinya, serta keberhasilan untuk menciptakan lingkungan belajar yang bebas dari diskriminasi dan mendukung keberagaman secara nyata. Secara empiris, pencapaian indikator prestasi belajar tersebut turut dipengaruhi oleh ketepatan pemilihan metode pembelajaran beserta variasi penerapannya di ruang kelas (Mardikaningsih, 2014b).

Manajemen kelas inklusif merupakan pengalaman organisasional yang menuntut perubahan fundamental dalam cara memandang keragaman siswa. Pengelola sekolah menggambarkan pengalaman mereka sebagai proses yang memerlukan pergeseran dari pendekatan yang berfokus pada kesamaan menuju pendekatan yang menghargai perbedaan. Perencanaan menjadi tahap yang paling krusial, di mana guru perlu melakukan asesmen awal untuk memahami profil belajar setiap siswa, termasuk kekuatan, kelemahan, serta kebutuhan khusus yang mungkin dimiliki. Asesmen ini tidak dilakukan sekali, tetapi berkelanjutan sepanjang tahun untuk menangkap perkembangan dan perubahan kebutuhan siswa. Berdasarkan hasil asesmen, guru merancang penyesuaian kurikulum yang memungkinkan semua siswa mencapai tujuan pembelajaran dengan cara yang sesuai dengan kemampuan mereka. Sekolah yang memiliki sistem perencanaan yang matang cenderung lebih berhasil untuk mengimplementasikan kelas inklusif. Guru yang berpengalaman dalam kelas inklusif menekankan pentingnya fleksibilitas dalam perencanaan, karena kebutuhan siswa dapat berubah sewaktu waktu. Tuntutan pengelolaan yang dinamis ini mengharuskan penerapan strategi komunikasi instruksional yang adaptif dari pendidik guna memitigasi kendala manajerial di kelas (Maghfirani *et al.*, 2025).

Penataan lingkungan fisik kelas menjadi aspek penting yang seringkali terabaikan dalam manajemen kelas inklusif. Ruang kelas perlu diatur untuk memudahkan mobilitas semua siswa, termasuk mereka yang menggunakan kursi roda atau alat bantu lainnya. Jalur yang cukup lebar perlu disediakan, serta penempatan meja dan kursi yang memungkinkan pergerakan yang lancar. Pencahayaan dan akustik ruang perlu diperhatikan agar siswa dengan gangguan penglihatan atau pendengaran dapat berpartisipasi secara optimal. Area belajar dapat diatur menjadi beberapa zona, seperti zona untuk kerja individu, zona untuk kerja kelompok, serta zona yang tenang untuk siswa yang memerlukan konsentrasi tinggi. Penataan lingkungan juga mencakup penyediaan alat bantu yang diperlukan, seperti papan tulis yang mudah dijangkau, kursi dengan sandaran yang sesuai, atau alat bantu dengar. Lingkungan yang aman dan nyaman memberikan rasa aman bagi semua siswa dan mendukung partisipasi aktif mereka. Sekolah yang memiliki fleksibilitas dalam penataan ruang cenderung lebih berhasil untuk mengimplementasikan kelas inklusif. Kondisi fisik dan pola penataan ini memiliki korelasi fungsional dengan metode penugasan serta kualitas interaksi sosial dalam menentukan keaktifan belajar siswa (Rahmawati & Darmawan, 2024).

Pengorganisasian sumber daya manusia menjadi faktor kunci dalam manajemen kelas inklusif. Guru kelas tidak bekerja sendiri, tetapi berkolaborasi dengan guru pendamping khusus, psikolog, terapis, serta orang tua. Guru pendamping khusus memiliki peran penting untuk memberikan dukungan individual kepada siswa berkebutuhan khusus, membantu mereka mengakses kurikulum, serta memfasilitasi interaksi sosial dengan teman sebaya. Kolaborasi antara guru kelas dan guru pendamping khusus memerlukan komunikasi yang intensif, perencanaan bersama, serta pembagian peran yang jelas. Sekolah juga perlu melibatkan orang tua sebagai mitra untuk mendukung pembelajaran anak, terutama dalam hal konsistensi antara dukungan di sekolah dan di rumah. Pengorganisasian sumber daya manusia yang baik memastikan bahwa semua siswa mendapatkan dukungan yang mereka butuhkan, tanpa merasa distigmatisasi atau dikucilkan. Sekolah yang memiliki sistem kolaborasi yang kuat cenderung lebih berhasil untuk mengelola kelas inklusif. Melalui penguatan komunikasi inklusif semacam ini, institusi dapat memfasilitasi kolaborasi multikultural sekaligus meminimalisasi disparitas sosial antar-anggota organisasi (Sajjapong *et al.*, 2025).

Pengembangan kompetensi guru menjadi prasyarat keberhasilan manajemen kelas inklusif. Guru perlu dibekali dengan pemahaman tentang berbagai jenis kebutuhan khusus, strategi diferensiasi, serta teknik manajemen perilaku yang positif. Pelatihan dapat dilakukan melalui workshop, pendampingan, atau kunjungan ke sekolah yang telah sukses mengimplementasikan pendidikan inklusif. Guru juga perlu mengembangkan sikap positif terhadap keragaman, keyakinan bahwa semua anak dapat belajar, serta kesediaan untuk terus belajar dan beradaptasi. Pengembangan profesional harus berkelanjutan, tidak hanya pada awal implementasi program. Guru perlu terus memperbarui pengetahuan mereka tentang berbagai pendekatan dan alat yang dapat digunakan untuk mendukung siswa dengan kebutuhan khusus. Refleksi bersama dan pertukaran pengalaman antar guru menjadi forum penting untuk belajar dari keberhasilan dan kegagalan. Sekolah yang memiliki program pengembangan profesional yang kuat cenderung memiliki guru yang lebih kompeten dan percaya diri untuk mengelola kelas inklusif. Akselerasi inovasi pendidikan dan penguatan

profesionalisme pendidik mutlak diperlukan agar mampu mengonstruksi strategi pembelajaran yang adaptif (Sinambela *et al.*, 2014). Selain itu, kompetensi pedagogik guru yang optimal terbukti memberikan pengaruh signifikan terhadap peningkatan hasil belajar siswa secara substantif (Romli & Darmawan, 2025).

Pengembangan iklim kelas yang positif menjadi aspek penting dalam manajemen kelas inklusif. Iklim kelas yang positif ditandai dengan rasa aman, saling menghargai, serta adanya dukungan sosial antar siswa. Guru perlu secara sengaja membangun budaya di mana keragaman dirayakan, bukan disembunyikan. Kegiatan yang mendorong interaksi positif antar siswa, seperti kerja kelompok, diskusi, atau kegiatan kolaboratif, perlu dirancang secara terstruktur. Guru juga perlu menangani perilaku bullying atau diskriminasi dengan tegas, serta memberikan pemahaman kepada semua siswa tentang pentingnya menghargai perbedaan. Pengembangan iklim kelas yang positif juga mencakup pemberian penghargaan terhadap usaha dan kemajuan setiap siswa, bukan hanya pencapaian akademik. Siswa yang merasa diterima dan dihargai cenderung lebih termotivasi untuk belajar dan lebih aktif berpartisipasi. Sekolah yang memiliki budaya inklusif yang kuat cenderung lebih berhasil untuk mengimplementasikan kelas inklusif. Dinamika iklim ini sejalan dengan pentingnya kapabilitas adaptasi guru dan peran institusi dalam menumbuhkan disiplin serta partisipasi aktif pembelajar di kelas (Rozikin *et al.*, 2023). Di samping itu, kesiapan adaptasi dan resiliensi psikologis guru pemula juga menjadi fondasi krusial dalam menavigasi kompleksitas lingkungan kerja kependidikan (Liwak *et al.*, 2023).

Dalam lingkup yang lebih luas, kondusivitas iklim kelas inklusif ini tidak terlepas dari pengaruh lingkungan eksternal yang melingkupi siswa. Evaluasi terhadap efisiensi manajemen waktu, pengelolaan tingkat stres, serta dukungan kelompok rujukan (*reference group*) memegang peranan krusial dalam memelihara motivasi berprestasi siswa secara berkelanjutan (Issalillah & Khayru, 2021). Komponen-komponen lingkungan makro tersebut, baik internal maupun eksternal, berakumulasi menjadi faktor determinan yang memengaruhi capaian prestasi belajar siswa secara menyeluruh (Mardikaningsih, 2014a). Oleh karena itu, pengondisian lingkungan sekolah secara integratif mutlak diperlukan karena berkontribusi langsung terhadap optimalisasi hasil belajar peserta didik (Shodiq & Darmawan, 2025). Penguatan dimensi lingkungan dan sosial ini sekaligus berfungsi sebagai stimulus strategis dalam mengarahkan perubahan perilaku siswa, yang didukung oleh kekuatan kompetensi kepribadian pendidik dalam membentuk karakter siswa di sekolah (Nafisa & Darmawan, 2025).

Pelaksanaan pembelajaran dalam kelas inklusif menuntut guru untuk memiliki kemampuan mengelola dinamika yang kompleks. Berbagai aktivitas mungkin berlangsung secara simultan, dengan tingkat dukungan yang berbeda untuk setiap siswa. Guru perlu mampu mengalokasikan waktu secara efektif, memberikan perhatian yang seimbang kepada semua siswa, serta menangani tantangan yang muncul tanpa mengganggu jalannya pembelajaran. Strategi manajemen kelas yang efektif mencakup penciptaan rutinitas yang jelas, penggunaan sinyal untuk transisi, serta pembentukan norma yang mendukung kemandirian dan tanggung jawab siswa. Kombinasi pengelolaan ruang dan pemanfaatan media instruksional ini secara empiris berkontribusi signifikan terhadap eskalasi motivasi belajar siswa (HD & Darmawan, 2023). Guru juga perlu mengembangkan kemampuan siswa untuk

bekerja secara mandiri, sehingga guru dapat fokus memberikan bimbingan intensif kepada siswa yang memerlukan. Pelaksanaan yang baik memungkinkan semua siswa mengalami pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan mereka, tanpa merasa dibandingkan atau tidak adil. Sekolah yang mendukung pengembangan kemampuan manajemen kelas guru akan memiliki kualitas pelaksanaan kelas inklusif yang lebih baik. Oleh karena itu, integrasi antara manajemen kelas, optimalisasi media, dan penegakan etika guru menjadi strategi krusial dalam mengamati dinamika motivasi belajar tersebut (HD *et al.*, 2024).

Penilaian dalam kelas inklusif memiliki karakteristik yang berbeda dari penilaian konvensional. Penilaian tidak hanya berfokus pada pencapaian standar yang sama untuk semua siswa, tetapi juga pada perkembangan individu dan efektivitas strategi dukungan. Penilaian formatif menjadi sangat penting, karena memberikan informasi berkelanjutan tentang kemajuan siswa yang digunakan untuk menyesuaikan strategi pembelajaran (Khunafah *et al.*, 2024). Guru perlu menggunakan berbagai metode penilaian, seperti observasi, portofolio, penilaian kinerja, serta asesmen lisan, untuk mendapatkan gambaran utuh tentang kemampuan siswa (Nengseh *et al.*, 2024). Penilaian sumatif perlu dirancang dengan mempertimbangkan bahwa siswa mungkin mencapai kompetensi yang sama melalui jalur yang berbeda, sehingga instrumen penilaian perlu menyediakan pilihan cara bagi siswa untuk menunjukkan pemahaman mereka. Rubrik penilaian perlu dikembangkan dengan kriteria yang jelas, namun fleksibel untuk mengakomodasi variasi kemampuan siswa. Penilaian yang komprehensif memberikan gambaran utuh tentang pencapaian siswa. Penerapan kerangka evaluasi yang terstruktur ini memiliki relevansi konseptual dengan penstrukturan program bimbingan perkembangan jangka panjang di institusi (Chada, 2023).

Peran orang tua dalam kelas inklusif sangat krusial. Orang tua perlu menjadi mitra aktif untuk mendukung pembelajaran anak, baik di sekolah maupun di rumah. Komunikasi yang intensif antara guru dan orang tua diperlukan untuk berbagi informasi tentang kemajuan anak, tantangan yang dihadapi, serta strategi yang efektif. Sekolah perlu melibatkan orang tua dalam perencanaan pembelajaran, terutama dalam penyusunan rencana pembelajaran individual bagi siswa berkebutuhan khusus. Orang tua juga dapat berperan sebagai sumber informasi tentang karakteristik anak, kebutuhan khusus, serta strategi yang telah terbukti efektif di rumah. Keterlibatan orang tua tidak hanya bermanfaat bagi anak mereka sendiri, tetapi juga bagi pengembangan program inklusif secara keseluruhan. Sekolah yang memiliki kemitraan yang kuat dengan orang tua cenderung lebih berhasil untuk mengimplementasikan kelas inklusif. Orang tua yang merasa didengarkan dan dilibatkan akan lebih termotivasi untuk mendukung program sekolah. Sinergi keterlibatan ini menegaskan pentingnya bimbingan orang tua yang berkolaborasi dengan iklim kelas dalam menstimulasi proses belajar siswa (Darmawan & Husen, 2026).

Peran kepala sekolah untuk mendukung kelas inklusif sangat krusial. Kepala sekolah bertanggung jawab untuk menciptakan kebijakan yang mendukung, mengalokasikan sumber daya, serta membangun budaya yang menghargai keragaman. Dukungan kebijakan mencakup penetapan pendidikan inklusif sebagai prioritas sekolah, penyediaan guru pendamping khusus yang memadai, serta sistem penilaian kinerja guru yang menghargai upaya inklusi. Alokasi sumber daya

meliputi anggaran untuk pengadaan alat bantu, pelatihan guru, serta penyesuaian fasilitas fisik. Kepala sekolah juga berperan untuk membangun kemitraan dengan lembaga yang mendukung pendidikan inklusif, seperti pusat layanan disabilitas, rumah sakit, atau lembaga psikologi. Budaya yang mendukung inklusi mencakup penghargaan terhadap keragaman, toleransi terhadap perbedaan, serta keyakinan bahwa semua anak dapat belajar. Kepala sekolah yang memiliki pemahaman yang baik tentang pendidikan inklusif dan secara aktif terlibat dalam pengembangannya akan lebih berhasil untuk mengimplementasikan kelas inklusif. Dalam dimensi manajerial, pengondisian iklim lembaga ini selaras dengan prinsip-prinsip perilaku organisasi yang berorientasi pada pencapaian tujuan bersama (Darmawan, 2013).

Sekolah dapat menjalin kerja sama dengan pusat layanan disabilitas, rumah sakit, lembaga psikologi, atau universitas yang memiliki keahlian dalam pendidikan inklusif. Kemitraan ini dapat berupa layanan konsultasi, pelatihan guru, asesmen siswa, atau dukungan terapi. Sekolah juga dapat bekerja sama dengan organisasi penyandang disabilitas untuk mendapatkan masukan tentang kebutuhan dan harapan mereka. Kemitraan dengan dunia usaha dapat membuka peluang magang atau kerja sama pengembangan produk yang mendukung kebutuhan siswa berkebutuhan khusus. Sekolah yang memiliki jaringan kemitraan yang luas cenderung memiliki kapasitas yang lebih besar untuk mengelola kelas inklusif. Kemitraan juga membantu sekolah mendapatkan sumber daya dan keahlian yang mungkin tidak tersedia secara internal. Kolaborasi dengan berbagai pihak memperkaya pengalaman belajar semua siswa. Perluasan jaringan kemitraan eksternal ini mencerminkan distribusi faktor-faktor utama yang esensial dalam meningkatkan efektivitas organisasi (Darmawan, 2024).

Penanganan perilaku dalam kelas inklusif memerlukan pendekatan yang positif dan berorientasi pada solusi. Siswa dengan kebutuhan khusus mungkin menunjukkan perilaku yang menantang sebagai manifestasi dari kondisi yang mereka alami. Guru perlu memahami akar penyebab perilaku, bukan sekadar menghukum manifestasinya. Pendekatan positif mencakup penguatan perilaku yang diinginkan, pemberian konsekuensi yang logis, serta penciptaan lingkungan yang mendukung regulasi emosi. Guru juga perlu mengajarkan keterampilan sosial dan emosional secara eksplisit kepada semua siswa, sehingga mereka dapat berinteraksi dengan cara yang saling menghargai. Penanganan perilaku yang efektif memerlukan konsistensi antara semua pihak yang terlibat, termasuk guru kelas, guru pendamping khusus, dan orang tua. Sekolah perlu memiliki kebijakan yang jelas tentang penanganan perilaku yang inklusif, yang menekankan pada dukungan dan pengembangan keterampilan, bukan hukuman. Pendekatan positif menciptakan lingkungan yang aman bagi semua siswa untuk belajar dan berkembang. Secara metodologis, perbaikan pola penanganan perilaku pembelajar ini dapat dioptimalkan melalui pelaksanaan penelitian tindakan kelas yang sistematis (Damayanti *et al.*, 2011).

Penggunaan teknologi dapat mendukung implementasi kelas inklusif. Teknologi asistif seperti alat bantu dengar, pembesar layar, atau perangkat lunak pembaca teks dapat membantu siswa dengan gangguan pendengaran atau penglihatan mengakses pembelajaran. Perangkat lunak pembelajaran adaptif dapat menyesuaikan tingkat kesulitan materi dengan kemampuan siswa. Aplikasi komunikasi augmentatif dapat membantu siswa dengan gangguan

bicara berkomunikasi. Platform pembelajaran digital memungkinkan penyediaan materi dalam berbagai format yang dapat diakses oleh semua siswa. Pemanfaatan teknologi harus diimbangi dengan pelatihan bagi guru dan siswa, serta perhatian terhadap aspek aksesibilitas. Sekolah perlu menyediakan perangkat dan dukungan teknis yang memadai. Teknologi yang diterapkan dengan tepat dapat membuka peluang bagi siswa dengan kebutuhan khusus untuk berpartisipasi secara lebih penuh dalam pembelajaran. Namun teknologi hanyalah alat, dan tidak boleh menggantikan interaksi manusia yang esensial dalam pendidikan. Di samping ketersediaan perangkat teknologi, kualitas dan kondusivitas lingkungan belajar fisik tetap menjadi determinan penting dalam memengaruhi hasil belajar siswa (Darmawan & Khoiroh, 2026).

Guru kelas, guru pendamping khusus, serta guru mata pelajaran perlu bekerja sama untuk merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran. Kolaborasi dapat terjadi dalam berbagai bentuk, mulai dari pertemuan rutin untuk merencanakan diferensiasi, observasi kelas bersama, hingga pengembangan materi pembelajaran secara kolaboratif. Melalui kolaborasi, guru dapat belajar dari praktik terbaik rekan sejawat, menghindari kesalahan yang sama, dan mengembangkan sumber daya yang dapat digunakan bersama. Sekolah yang memiliki budaya kolaboratif yang kuat cenderung memiliki kualitas implementation kelas inklusif yang lebih baik. Kepala sekolah dapat memfasilitasi kolaborasi dengan menyediakan waktu yang dialokasikan khusus untuk kerja tim, menciptakan ruang fisik dan virtual untuk berbagi, serta memberikan penghargaan terhadap kolaborasi yang produktif. Kolaborasi juga membantu mengurangi beban individu karena setiap guru dapat berkontribusi sesuai dengan keahliannya. Kondisi kerja kolaboratif ini secara linier berkaitan dengan tingkat kompetensi dan semangat kerja guru yang berdampak pada prestasi kerjanya (Darmawan, 2014).

Keterlibatan siswa reguler untuk mendukung teman dengan kebutuhan khusus perlu dikembangkan secara sengaja. Siswa reguler dapat dilibatkan sebagai teman sebaya yang mendukung, baik dalam kegiatan akademik maupun sosial. Program peer support atau tutor sebaya dapat memberikan manfaat bagi kedua belah pihak, karena siswa reguler belajar tentang empati dan kepemimpinan, sementara siswa dengan kebutuhan khusus mendapatkan dukungan yang lebih personal. Guru perlu memberikan bimbingan kepada siswa tentang bagaimana cara mendukung teman dengan kebutuhan khusus dengan cara yang tidak merendahkan atau membuat mereka merasa tidak mampu. Keterlibatan siswa reguler juga membantu membangun iklim kelas yang inklusif, di mana semua siswa merasa memiliki tanggung jawab terhadap kesejahteraan satu sama lain. Sekolah yang memiliki program dukungan sebaya yang terstruktur cenderung memiliki kelas inklusif yang lebih harmonis. Keterlibatan siswa reguler juga mengurangi stigma dan stereotip negatif terhadap penyandang disabilitas. Dinamika interaksi sosial dengan rekan sebaya ini memegang peranan krusial dalam membentuk keterlibatan sosial dan adaptasi akademik siswa (Darmawan & Widodo, 2026).

Penanganan resistensi terhadap inklusi menjadi tantangan yang perlu dikelola. Beberapa orang tua siswa reguler mungkin khawatir bahwa keberadaan siswa berkebutuhan khusus akan mengganggu pembelajaran anak mereka. Beberapa guru mungkin merasa tidak kompeten untuk menangani kebutuhan yang beragam. Penanganan resistensi memerlukan komunikasi yang terbuka, edukasi

tentang manfaat inklusi bagi semua siswa, serta bukti empiris tentang efektivitas pendidikan inklusif. Sekolah perlu menyediakan ruang bagi orang tua dan guru untuk menyampaikan kekhawatiran mereka, serta memberikan dukungan yang memadai untuk mengatasi kekhawatiran tersebut. Pendekatan bertahap, dimulai dengan inklusi parsial sebelum inklusi penuh, dapat membantu mengurangi resistensi. Sekolah juga perlu merayakan keberhasilan inklusi, menunjukkan bahwa semua siswa mendapatkan manfaat dari lingkungan belajar yang beragam. Penanganan resistensi yang efektif memerlukan kesabaran, empati, dan komitmen dari seluruh warga sekolah. Secara makro, penyediaan akses pendidikan yang merata dan inklusif ini merupakan instrumen strategis dalam mendorong mobilitas sosial anak dari latar belakang prasejahtera (Hartono & Sulisty, 2022).

Inklusi seringkali diterapkan secara parsial, dengan siswa berkebutuhan khusus hadir di kelas reguler tetapi belum mendapatkan dukungan yang memadai. Pendekatan yang lebih sistematis memerlukan perubahan dalam kebijakan sekolah, pengorganisasian sumber daya, serta pengembangan profesional guru. Sekolah perlu memiliki visi yang jelas tentang inklusi, serta komitmen untuk mengalokasikan sumber daya yang diperlukan. Penilaian perlu dirancang untuk menangkap perkembangan individu, tidak hanya pencapaian standar yang sama untuk semua. Kolaborasi antar guru, antara guru dan orang tua, serta antara sekolah dan pihak eksternal perlu dikembangkan secara terstruktur. Dengan pendekatan yang sistematis, kelas inklusif dapat menjadi tempat di mana semua siswa, tanpa memandang latar belakang atau kemampuan, dapat belajar bersama dan mencapai potensi optimal mereka. Sekolah yang mampu membangun sistem yang kuat akan memiliki program inklusi yang berkelanjutan dan memberikan dampak signifikan bagi perkembangan semua siswa. Sinergi antara peningkatan kompetensi guru dan ketepatan pemilihan metode pembelajaran menjadi pilar utama dalam mengoptimalkan capaian belajar pada lingkungan yang heterogen ini (Darmawan, Andini, & Sholihah, 2026).

KESIMPULAN

Manajemen kelas inklusif merupakan pendekatan yang memerlukan perencanaan yang responsif, penataan lingkungan fisik yang mendukung, pengorganisasian sumber daya manusia yang kolaboratif, serta pengembangan iklim kelas yang positif. Keberhasilan implementasi ditentukan oleh kemampuan guru untuk melakukan asesmen diagnostik, merancang penyesuaian kurikulum, serta mengelola dinamika kelas yang kompleks. Dukungan kepala sekolah, pengembangan profesional guru, kolaborasi antar guru, kemitraan dengan orang tua dan pihak eksternal, serta keterlibatan siswa reguler menjadi faktor kunci keberhasilan. Pemanfaatan teknologi asistif dapat memperkaya implementasi, namun harus diimbangi dengan pelatihan dan perhatian terhadap aksesibilitas. Penanganan perilaku dengan pendekatan positif dan penanganan resistensi terhadap inklusi memerlukan komunikasi yang terbuka dan dukungan yang berkelanjutan. Kelas inklusif memiliki potensi besar untuk menciptakan lingkungan belajar di mana semua siswa, tanpa memandang latar belakang atau kemampuan, dapat belajar bersama dan mencapai potensi optimal mereka.

Implikasi dari temuan ini adalah perlunya penguatan sistem pendukung manajemen kelas inklusif di institusi pendidikan. Bagi kepala sekolah, diperlukan

komitmen untuk menciptakan kebijakan yang mendukung, mengalokasikan sumber daya, serta membangun budaya yang menghargai keragaman. Bagi guru, diperlukan pengembangan kompetensi dalam asesmen diagnostik, perencanaan diferensiasi, manajemen kelas, serta kolaborasi dengan berbagai pihak. Bagi pengelola pendidikan, diperlukan pedoman dan standar operasional yang jelas, serta program pengembangan profesional yang berkelanjutan. Bagi orang tua, diperlukan pemahaman tentang nilai inklusi dan kesediaan untuk bermitra dengan sekolah. Saran untuk penelitian selanjutnya adalah perlunya studi empiris yang mengkaji efektivitas berbagai model manajemen kelas inklusif dalam yang berbeda, serta penelitian longitudinal yang mengungkap dampak jangka panjang pendidikan inklusif terhadap perkembangan akademik dan sosial emosional semua siswa.

DAFTAR PUSTAKA

- Akmal, A., Kurniawan, D., Darmawan, D., & Wardani, A. (2015). Manajemen pendidikan. IntiPresindo Pustaka.
- Andrin, G., Kilag, O. K., Groenewald, E., Benitez, J., Dagala, F., & Ubay, R. (2024). Borderless learning environments: impacts on educational management strategies. *International Multidisciplinary Journal of Research for Innovation, Sustainability, and Excellence (IMJRISE)*, 1(2), 43-49.
- Bennett, T. N. G. (2025). Inclusive Learning Spaces: Preparing Pre-service Teachers in Culturally Responsive Classroom Management. *International Journal of Childhood Education*, 6(1), 17-29.
- Chada, N. S. (2023). Structured Evaluation in Mentoring Programs for Student Career Development in Higher Education. *Bulletin of Science, Technology and Society*, 2(3), 64–71.
- Damayanti, N., S. Hutomo, D. Darmawan & I. Wahyudi. (2011). *Penelitian Tindakan Kelas*. IntiPresindo Pustaka, Bandung.
- Darmawan, D. (2013). *Prinsip Prinsip Perilaku Organisasi*. Pena Semesta - PT. Jepe Press Media Utama, Surabaya.
- Darmawan, D. (2014). Pengaruh kompetensi dan semangat kerja terhadap prestasi kerja guru. *Jurnal Ilmiah Manajemen Pendidikan Indonesia*, 1(1), 1-14.
- Darmawan, D. (2024). Distribution of Six Major Factors Enhancing Organizational Effectiveness. *Journal of Distribution Science*, 22(4), 47-58.
- Darmawan, D. (2025). Human capital development in knowledge-based organizations for innovation and continuous learning. *International Journal of Service Science, Management, Engineering, and Technology*, 7(1), 1–6.
- Darmawan, D., & Husen, R. F. A. N. (2026). Parental Guidance, Learning Media, and Classroom Climate in Shaping the Learning Process and Motivation of Madrasah Ibtidaiyah Students. *Busyro: Jurnal Dakwah dan Komunikasi Islam*, 7(2), 15-34.
- Darmawan, D., & Khoiroh, Z. (2026). Pengaruh Lingkungan Belajar terhadap Hasil Belajar Siswa SD. *Journal of Artificial Intelligence and Digital Business (RIGGS)*, 4(4), 2777-2783.
- Darmawan, D., & Widodo, A. (2026). Dinamika keterlibatan sosial teman sebaya dalam pembelajaran akademik siswa Sekolah Menengah Atas. *Jurnal Al-Fatih*, 9(1), 82-106.

- Darmawan, D., Andini, H., & Sholihah, P. F. (2026). Pengaruh kompetensi guru dan metode pembelajaran terhadap hasil belajar pada siswa MTS. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 12(01), 188-208.
- Darmawan, D., Mardikaningsih, R., Arifin, S., Sinambela, E. A., & Putra, A. R. (2021). Studi tentang peranan variabel kompetensi, penilaian kinerja, dan kondisi kerja terhadap perwujudan kepuasan kerja guru. *Jurnal Pendidikan dan Kewirausahaan*, 9(2), 516–530.
- Darmawan, D., Zahid, R. A., & Fajar, A. S. M. (2024). The Role of Blended Learning in Developing Students' Critical Thinking Skills in the Digital Age. *Studi Ilmu Sosial Indonesia*, 4(1), 71-86.
- Debasu, H., & Yitayew, A. (2024). Examining elements of designing and managing of creating inclusive learning environment: Systematic literature review. *International Journal of Special Education*, 39(1), 33-43.
- Fowler Jr, F. J. (2013). *Survey research methods*. Sage publications.
- Gagnon, Y. C. (2010). *The case study as research method: A practical handbook*. PUQ.
- Gani, A. (2025). Character Education and Children's Socio-Emotional Development in the Social Interaction Environment. *Studi Ilmu Sosial Indonesia*, 5(1), 103-116.
- Gautama, E. C., & Mardikaningsih, R. (2022). Driving Sustainable Behavior Change Through Education and Public Awareness. *Journal of Social Science Studies*, 2(1), 259-264.
- Guberina, T. (2023). Cultivating inclusive learning environments: Incorporating diversity through culturally responsive pedagogy. *Social Science Chronicle*, 2(1), 1-14.
- Hamdiyah, R., El-Yunusi, M. Y. M., & Darmawan, D. (2024). Pengaruh Kebiasaan Belajar, Regulasi Diri dan Lingkungan Sosial terhadap Prestasi Belajar Siswa MTs Al-Ikhwan Gresik. *Journal on Education*, 6(4), 21190-21210.
- Hariani, M., & Mardikaningsih, R. (2022). The Social Education Role in Shaping Students' Global Awareness in Higher Education. *Journal of Social Science Studies*, 2(1), 55-60.
- Hariani, M., Safira, M. E., & Wahyuni, S. (2021). Multidisciplinary Education and the Growth of Social Competence in Children. *Journal of Social Science Studies*, 1(2), 253-258.
- Hartono, R., & Sulistyono, B. (2022). The Role of Education in the Social Mobility of Poor Children in Urban Settings. *Studi Ilmu Sosial Indonesia*, 2(1), 109-126.
- HD, A. A., & Darmawan, D. (2023). The influence of classroom management and the use of learning media on increasing student learning motivation. *Hikmah*, 20(2), 372-382.
- HD, A. A., Aliyah, N. D., & Darmawan, D. (2024). Strategi Belajar: Pengamatan Dinamika Motivasi Siswa di SD Negeri Paseseh 01 Tanjungbumi Bangkalan Madura Melalui Manajemen Kelas, Media Pembelajaran, dan Etika Guru. *Jurnal Bilqolam Pendidikan Islam*, 5(2), 13-28.
- Ikrom, B., & Darmawan, D. (2024). Pengaruh Lingkungan Sekolah terhadap Hasil Belajar Siswa di Tingkat Madrasah Aliyah. *MALEWA: Journal of Multidisciplinary Educational Research*, 2(2), 48–60.

- Irshad, M. A., Amir, R. M., & Rafaqat, M. S. (2024). Towards inclusive classrooms: Identification of the role of teachers in creating an inclusive learning environment. *Journal of Asian Development Studies*, 13(3), 1323-1332.
- Issalillah, F., & R. K. Khayru. (2021). Stress and Reference Group Contribution to Achievement Motivation of Student. *Studi Ilmu Sosial Indonesia*, 1(1), 13–28.
- Khunafah, A. ND, & Darmawan, D. (2024). Pengaruh Kemandirian Belajar, Lingkungan Belajar, dan Metode Pembelajaran Terhadap Prestasi Belajar Siswa SDN di Desa Bangeran Kecamatan Dukun Kabupaten Gresik. *Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, 23(112-125).
- Kumar, S. (2021). Creating effective and inclusive learning environments. *Asian Journal of Research in Social Sciences and Humanities*, 11(11), 227-232.
- Kurniawan, Y., & Darmawan, D. (2021). The adaptive learning effect on individual and collective learning. *Journal of Social Science Studies*, 1(1), 93–98.
- Lancaster, G. (2007). *Research methods in management*. Routledge.
- Lapidot-Leffler, N. (2025). Teacher responsiveness in inclusive education: A participatory study of pedagogical practice, well-being, and sustainability. *Sustainability*, 17(7), 2919.
- Leifler, E. (2020). Teachers' capacity to create inclusive learning environments. *International Journal for Lesson & Learning Studies*, 9(3), 221-244.
- Liwak, S., Darmawan, D., & El-Yunusi, M. Y. M. (2023). Adaptation Readiness and Resilience Building of Novice Teachers in Navigating the World of Education Professional Work. *Journal of Social Science Studies*, 3(1), 213-222.
- Maghfirani, M., Darmawan, D., & Karta, S. (2025). Instructors' Communication Strategies in Supervisory Leadership Training Classroom Management. *Focus of Collaborative Innovation and Literacy*, 1(1).
- Mardikaningsih, R. (2014a). Faktor-Faktor yang memengaruhi Prestasi Belajar Siswa. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 8(1), 13-24.
- Mardikaningsih, R. (2014b). Metode Pembelajaran dan Variasi Penerapannya. *Jurnal Ilmiah Manajemen Pendidikan Indonesia*, 1(1), 43-54.
- Mardikaningsih, R., & Darmawan, D. (2021). Peran kompetensi pedagogik guru dan lingkungan belajar untuk meningkatkan minat belajar siswa. *Jurnal Ilmiah Manajemen dan Pendidikan Indonesia*, 8(1), 33–39.
- Markey, K., O'Brien, B., Kouta, C., Okantey, C., & O'Donnell, C. (2021). Embracing classroom cultural diversity: Innovations for nurturing inclusive intercultural learning and culturally responsive teaching. *Teaching and Learning in Nursing*, 16(3), 258-262.
- Matos, J. F., Piedade, J., Freitas, A., Pedro, N., Dorotea, N., Pedro, A., & Galego, C. (2023). Teaching and learning research methodologies in education: A systematic literature review. *Education Sciences*, 13(2), 173.
- Nafisa, N. N. I., & Darmawan, D. (2025). Pengaruh kompetensi kepribadian guru terhadap pembentukan karakter setingkat sekolah menengah atas. *Karakter: Jurnal Riset Ilmu Pendidikan Islam*, 2(2), 307-321.
- Nengseh, Y., Aliyah, N. D., & Darmawan, D. (2024). Motivasi Belajar, Efikasi Diri dan Penggunaan Media Sosial Sebagai Penggerak Mandiri Belajar

- Akademik Siswa UPT SD Negeri 313 Gresik. *Jurnal Kajian Agama Islam*, 8(3), 65-74.
- Pathak, P., Sharma, A. V. N. S., Mukherjee, R., Sharma, A., & Garg, R. (2024). Culturally responsive teaching: Strategies for fostering inclusive classrooms. *Decision Making: Applications in Management and Engineering*, 7(1), 203-215.
- Polirstok, S. (2015). Classroom management strategies for inclusive classrooms. *Creative Education*, 6(10), 927.
- Putra, A. R., Mardikaningsih, R., & Darmawan, D. (2021). Organisational Social Capital and Team Collaboration as Supports for Total Quality Management, *Studi Ilmu Sosial Indonesia*, 1(1), 129-146.
- Rahmawati, D., & Darmawan, D. (2024). The relationship between assignment methods and social interaction with the level of student learning activeness at Madrasah Ibtidaiyah Darul Ulum Tandes. *International Journal of Islamic Thought and Humanities*, 3(1), 49-58.
- Romli, A. B. S., & Darmawan, D. (2025). Pengaruh kompetensi pedagogik guru terhadap hasil belajar siswa setingkat menengah kejuruan. *Jurnal Manajemen dan Pendidikan Agama Islam*, 3(2), 130-146.
- Rozikin, M. Z., Ghazali, S., & Darmawan, D. (2023). Teacher Adaptation and the Role of Educational Institutions to Foster Learner Discipline and Participation in the Classroom. *Journal of Social Science Studies*, 3(1), 199-212.
- Sajjapong, T., Irfan, M., & Rojak, J. A. (2025). Fostering Multicultural Collaboration in Higher Education Through Inclusive Communication. *Journal of Science, Technology and Society (SICO)*, 6(1), 25–38.
- Sharma, S. (2024). Enhancing inclusive learning environments: Strategies for curriculum adaptation and modification. *Future of special education in India*, 109, 121.
- Shodiq, M. F., & Darmawan, D. (2025). Pengaruh Lingkungan Sekolah terhadap Hasil Belajar Siswa Sekolah Menengah Pertama. *IHSANIKA: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 3(1), 292–307.
- Sidqi, M. H., & Darmawan, D. (2025). The role of character education, creativity, motivation, and social media use as predictors of junior high school academic achievement. *Jurnal Pendidikan Progresif*, 15(2), 978–994.
- Sinambela, E.A., R. Mardikaningsih & D. Darmawan. (2014). *Inovasi Pendidikan dan Profesionalisme Guru*, IntiPresindo Pustaka, Bandung.
- Soodak, L. C., & McCarthy, M. R. (2013). Classroom management in inclusive settings. In *Handbook of classroom management* (pp. 471-500). Routledge.
- Umamageswari, G., & Bagyalakshmi, C. (2023). Equitable Learning Environments: Advancing Professional Growth for Inclusive Classrooms. *Humanities*, 11(S1), 10-16.
- Walliman, N. (2021). *Research methods: The basics*. Routledge.
- Warin, A. K. (2022). Reconstructing Community Futures Through Non-Formal Education for Participatory and Inclusive Social Advancement. *Journal of Social Science Studies*, 2(1), 183-188.
- Yanti, Y., Yuliana, Y., Darmawan, D., & Sinambela, E. A. (2013). *Psikologi pendidikan*. Spektrum Nusa Press.

- Yuliana, Y., & Sukinah, S. (2025). Enhancing Learning Engagement of Students with Special Needs through Inclusive Classroom Management Strategies. *Journal of Innovation and Research in Primary Education*, 4(4), 2130-2141.
- Zahid, R. A., & Darmawan, D. (2022). Analyze the effect of social stereotypes on intergroup relations in society and social equality. *Journal of Social Science Studies*, 2(2), 195–200.