

# Pendekatan *Multi-Track* dalam Menanggapi Tantangan Akses Pendidikan bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Indonesia

## *Multi-Track Approach in Addressing the Educational Access Challenges for Children with Special Needs in Indonesia*

Fatma Bandar Alkhaldi<sup>1</sup>, Nur Syifa Illaty<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Peneliti Independen, Indonesia

### Penulis Korespondensi

Fatma Bandar Alkhaldi  
[fatma.alkhaldi@gmail.com](mailto:fatma.alkhaldi@gmail.com)

### Histori Artikel

Diajukan: 15 April 2025  
Revisi Akhir: 13 Juni 2025  
Disetujui: 20 Juni 2025  
Terbit: 30 Juni 2025

### Abstrak

Pendidikan inklusif masih menjadi momok di Indonesia, khususnya bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Meskipun sudah diatur secara tegas melalui undang-undang dan peraturan menteri, masih terdapat tiga permasalahan yang hadir ketika siswa ABK berupaya untuk mengenyam pendidikan secara maksimal, yaitu permasalahan struktural, implementasi, dan stigma sosial. Dari sana, penelitian bertujuan untuk menelaah tantangan dalam mewujudkan pendidikan inklusi di Indonesia serta mengeksplorasi solusi yang relevan pada tiga jenis sekolah, yakni reguler, Sekolah Luar Biasa (SLB), dan inklusif melalui penerapan pendekatan *top-down* dan *bottom-up* dengan kesinambungan pada keduanya. Untuk melakukan hal itu, penelitian menggunakan metode kualitatif dengan pengumpulan data melalui studi literatur dari data primer dan sekunder sebelum menelaah data yang ada dengan analisis tematik. Penelitian menemukan tujuh solusi yang dapat dihadirkan melalui pendekatan *multi-track* yang mengintegrasikan pendekatan *top-down* dan *bottom-up*, yakni sistem data terpadu, masterplan strategi, forum sinkronisasi, kampanye nasional, penguatan kapasitas guru, sistem evaluasi dan refleksi, serta pemberdayaan dan advokasi komunitas. Inisiatif *multi-track* menjadi kebaruan ilmiah karena mampu membuka peluang kolaborasi secara lebih terstruktur dari aktor yang terlibat, khususnya melalui pemetaan aktor, program, serta output yang dihasilkan.

### Kata Kunci

Pendidikan Inklusif; Anak Berkebutuhan Khusus; Pendekatan *Top-Down*; Pendekatan *Bottom-Up*; Pendekatan *Multi-Track*

### Abstract

Inclusive education remains a persistent issue in Indonesia, particularly for Children with Special Needs (CSN). Although it is firmly regulated through laws and ministerial regulations, three significant challenges still hinder CSN students from accessing optimal education: structural barriers, implementation gaps, and social stigma. This research aims to examine the challenges in realizing inclusive education in Indonesia as well as explore relevant solutions across three types of schools, such as regular, special education schools (SLB), and inclusive schools, by implementing both *top-down* and *bottom-up* approaches and their interlinkages. To achieve this, the study adopts a qualitative method by collecting data through literature reviews from both primary and secondary sources, followed by thematic analysis. The findings reveal there are seven solutions can be identified through a *multi-track* approach that integrates *top-down* and *bottom-up* strategies: an integrated data system, strategic master planning, synchronization forums, national campaigns, teacher capacity building, evaluation and reflection systems, as well as community empowerment and advocacy. *Multi-track* initiative is a scientific novelty with its ability to open up opportunities for a more structured collaboration from the actors, especially through mapping actors, programs, and the outputs produced.

### Keywords

Inclusive Education; Children With Special Needs; *Top-Down Approach*; *Bottom-Up Approach*; *Multi-Track Approach*

## 1. Pendahuluan

Diskursus mengenai pendidikan akan rumpang tanpa mengindahkan fakta bahwa masih ada sisi yang belum dapat dikenyal untuk semua, khususnya bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) di Indonesia. Data dari Badan Pusat Statistik (BPS) per Februari 2024 memperlihatkan bahwa terdapat 1,6 juta ABK di Indonesia (Ditjen Vokasi PKPLK, 2025), tetapi jumlah Sekolah Luar Biasa (SLB) ataupun sekolah inklusif masih belum mencapai angka ideal. Penggambaran tersebut memberikan urgensi lebih jauh akan kebutuhan sekolah yang menjunjung tinggi pendidikan inklusif dan secara maksimal dapat mengakomodir kebutuhan siswa ABK di Indonesia jika negara ini berkomitmen kuat dalam memastikan pendidikan untuk semua tegak dan berjalan sebagaimana mestinya.

Ditinjau dari sejarahnya, hak atas pendidikan bagi penyandang disabilitas merupakan bagian integral dari hak asasi manusia yang dijamin oleh hukum nasional dan internasional. Secara global, Indonesia telah meratifikasi *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (CRPD) melalui Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2011 yang mewajibkan negara menjamin pendidikan inklusif di semua tingkatan tanpa diskriminasi. Secara konstitusional, jaminan ini juga tertuang dalam Pembukaan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 alinea keempat yang menegaskan kewajiban negara untuk mencerdaskan kehidupan bangsa tanpa terkecuali.

Di tingkat nasional, hak penyandang disabilitas untuk mendapatkan pendidikan yang layak diperkuat dengan diterbitkannya Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas yang secara jelas menjamin akses pendidikan bagi ABK melalui jalur pendidikan khusus atau inklusif. Tidak hanya itu, Keputusan Sekretaris Jenderal Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek) Nomor 47/M/2023 tentang Pedoman Pelaksanaan Penerimaan Peserta Didik Baru juga menegaskan bahwa semua sekolah wajib menerima ABK.

Meskipun berbagai regulasi telah diterapkan untuk menjamin pendidikan inklusif, penyandang disabilitas masih menghadapi tantangan besar dalam mengakses

pendidikan. Data BPS (2024) menunjukkan adanya kesenjangan besar dalam akses pendidikan bagi penyandang disabilitas di semua jenjang pendidikan, mulai dari SD hingga perguruan tinggi. Angka Partisipasi Murni (APM) untuk penyandang disabilitas di tingkat SD hanya mencapai 83,21%, jauh lebih rendah dibandingkan kelompok non-disabilitas yang mencapai 98,02%. Ketimpangan ini semakin tajam di jenjang pendidikan yang lebih tinggi, dengan APM penyandang disabilitas turun menjadi 47,53% di SMP, 19,90% di SMA, dan hanya 7,85% di perguruan tinggi. Sebaliknya, meskipun APM untuk kelompok non-disabilitas juga mengalami penurunan, penurunan tersebut jauh lebih kecil dibandingkan kelompok penyandang disabilitas.

Angka Anak Tidak Sekolah (ATS) semakin menegaskan kesenjangan di atas. Pada kelompok usia 7–12 tahun, sebanyak 19,48% penyandang disabilitas tidak bersekolah, jauh lebih tinggi dibandingkan non-disabilitas yang hanya 0,57%. Angka ini terus meningkat seiring bertambahnya usia. Pada kelompok usia 16–18 tahun, angka ATS penyandang disabilitas mencapai 69,24%, sementara untuk kelompok non-disabilitas hanya 18,87%.

Selain itu, terdapat pula kesenjangan antara kota dan desa yang semakin memperburuk akses pendidikan bagi penyandang disabilitas. Data dari BPS pada Maret 2023 menunjukkan persentase penduduk desa yang tidak atau belum pernah bersekolah berada pada angka 5,11%, sedangkan penduduk kota menunjukkan angka yang lebih rendah, yakni 1,93%. Dari sana, dapat dilihat bahwa ketika seorang ABK tinggal di kota, kesempatannya untuk dapat mengenyam pendidikan sedikit banyak lebih besar ketimbang ABK yang tinggal di desa karena keterbatasan sekolah yang ada (Yuningsih, 2024).

Permasalahan struktural dalam sistem pendidikan semakin diperburuk oleh kebijakan efisiensi anggaran yang diterapkan pada tahun 2025. Pemangkasan anggaran ini berisiko memperdalam ketimpangan yang ada dan memperlemah program-program pendidikan yang telah ada sebelumnya. Dengan anggaran yang semakin terbatas, upaya untuk meningkatkan akses dan kualitas pendidikan bagi kelompok marjinal, termasuk penyandang disabilitas, menjadi semakin sulit untuk diwujudkan.

Meskipun negara diwajibkan mengalokasikan 20% dari Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara (APBN) untuk sektor pendidikan, realisasi anggaran pada 2025 masih jauh dari target tersebut, yakni hanya 10,6% atau sekitar Rp285,2 triliun (Kementerian Keuangan Republik Indonesia, 2025). Lebih lanjut, Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah (Kemendikdasmen) mengalami pengurangan anggaran sebesar 23,95% (Rp8,03 triliun) dari alokasi awal yang sebesar Rp33,5 triliun. Pemotongan ini berdampak signifikan pada berbagai sektor, termasuk infrastruktur pendidikan yang mengalami penurunan sebesar 34,3% dan bantuan pemerintah yang turun 16,7% (Amar & Sartika, 2025).

Ketika ditilik dari sisi lain, permasalahan mengenai akses pendidikan terhadap ABK juga hadir dari sisi implementasi, baik terkait fasilitas dan infrastruktur sekolah yang kurang memadai ataupun kompetensi sumber daya manusia yang belum optimal. Pada permasalahan yang pertama, yakni fasilitas dan infrastruktur, ABK harus menghadapi situasi sekolah yang tidak didesain secara optimal untuk mereka. Kebanyakan sekolah umum saat ini belum memiliki fasilitas serta infrastruktur yang ramah disabilitas, misalnya toilet khusus, jalur pengganti anak tangga (*ramp*), ataupun ruang kelas yang dapat mudah diakses dengan kursi roda (Yuningsih, 2024).

Lebih jauh, ketika terdapat situasi di mana kesenjangan serta kurangnya fasilitas dapat diatasi, ABK juga masih menemui permasalahan kedua, yakni kurang optimalnya kompetensi sumber daya manusia yang hadir di sekolah. Permasalahan ketiga ini hadir dalam bentuk guru yang kerap masih belum dibekali pelatihan memadai untuk dapat membagi ilmu serta mengajar ABK (Yuningsih, 2024). Sulitnya pencapaian hal tersebut menjadi momok tersendiri karena menjadi tidak mudah dari sisi pengajar untuk memaksimalkan proses belajar dan mengajar yang dilakukan.

Selain tantangan struktural dan lemahnya implementasi kebijakan, stigma sosial yang berakar dari ableisme juga menjadi salah satu hambatan utama dalam penerapan pendidikan inklusif. Ableisme merujuk pada prasangka dan diskriminasi terhadap penyandang disabilitas yang tercermin dalam cara pandang yang menjadikan standar 'normal' sebagai acuan untuk

menentukan siapa yang berhak diberdayakan melalui hak-hak yang dianggap bernilai (Campbell, 2019).

Penting untuk dicatat bahwa stigma tersebut masih sering muncul di lingkungan pendidikan. Di sekolah, bias dari tenaga pendidik terhadap ABK khusus menjadi salah satu wujudnya. Sheehy *et al.* (2020) menemukan bahwa 17% pendidik pernah mendengar rekan sejawat yang percaya bahwa autisme disebabkan oleh pelanggaran tabu. Selain dari pihak guru, stigma juga dapat muncul dari lingkungan sekolah secara umum, seperti yang terjadi pada Firmansyah, seorang anak dengan disabilitas intelektual. Ia terpaksa dipindahkan dari sekolah umum ke SLB akibat perundungan (Puspapertiwi & Hardiyanto, 2023).

Lebih lanjut, Media Sapda (2024) mencatat bahwa banyak orang tua anak dengan disabilitas yang belum memprioritaskan pendidikan bagi anak mereka. Bahkan, dalam beberapa kasus, ada orang tua yang menyembunyikan kondisi anak mereka karena khawatir dengan pandangan negatif masyarakat, dan enggan mendaftarkan anak mereka ke SLB (Islam, 2025). Akibatnya, banyak anak dengan disabilitas kehilangan kesempatan untuk mengakses pendidikan formal bahkan sebelum mereka memulainya.

Dari permasalahan yang hadir dalam berbagai tingkatan tersebut, solusi *multi-track* melalui kombinasi antara pendekatan *top-down* dan *bottom-up* dinilai dapat menjadi opsi yang memungkinkan untuk ditelaah secara lebih jauh. Berdasarkan definisinya, pendekatan *top-down* merujuk kepada pendekatan yang diorganisir oleh pemerintah untuk dapat memformulasikan kebijakan serta pelayanan publik kepada masyarakat (Van Meerkerk, 2019), sementara pendekatan *bottom-up* merujuk kepada pendekatan yang lebih berfokus kepada pelibatan unsur masyarakat untuk dapat mendorong agenda tertentu kepada pemerintahan (Iegi, 2015). Dari sana, kombinasi antara dua pendekatan *top-down* dan *bottom-up* dinilai menjadi penggabungan yang komprehensif karena dapat saling melengkapi kebutuhan perspektif yang lebih luas dan tidak hanya mendorong satu sisi pemerintah ataupun non-pemerintah secara timpang.

Berdasarkan gambaran di atas, penelitian ini bertujuan untuk mendalami tantangan yang dihadapi dalam pendidikan inklusif di Indonesia, serta

mengeksplorasi solusi yang relevan. Fokus utama penelitian ini adalah pada tiga jenis sekolah (reguler, SLB, dan inklusif) yang dihadapkan pada tiga masalah mendasar: tantangan struktural, kelemahan dalam implementasi kebijakan, dan stigma sosial. Penelitian ini juga akan mengkaji penerapan pendekatan *top-down* dan *bottom-up* dalam upaya menciptakan pendidikan yang inklusif bagi anak dengan disabilitas di Indonesia. Berdasarkan hasil kajian tersebut, penelitian ini mengusulkan sebuah kerangka kerja integratif yang menggabungkan kedua pendekatan tersebut, yang diharapkan dapat memberikan kontribusi signifikan baik secara teoretis maupun praktis bagi pembuat kebijakan, praktisi pendidikan, serta masyarakat dalam memperkuat dan mengoptimalkan sistem pendidikan inklusif di Indonesia.

## 2. Metode

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif yang bertujuan untuk menggali dan memahami fenomena secara mendalam, dengan menekankan konteks serta berfokus pada pemahaman terhadap perilaku, nilai, keyakinan, dan aspek-aspek lainnya dalam situasi yang sedang diteliti (Bryman, 2012). Pengumpulan data dilakukan melalui studi literatur yang mencakup data primer dan sekunder. Data primer diperoleh dari dokumen pemerintah yang relevan, seperti peraturan perundang-undangan, laporan tahunan, dan data statistik yang diterbitkan oleh lembaga-lembaga terkait. Sementara itu, data sekunder berasal dari buku, jurnal, artikel berita, *working paper*, dan penelitian terdahulu yang membahas topik pendidikan inklusif untuk anak-anak penyandang disabilitas.

Secara rinci, terdapat 51 literatur yang berhasil dikumpulkan yang terdiri dari tujuh regulasi pemerintah, empat laporan pemerintah, empat buku, 21 artikel berita, 14 jurnal, dan satu *working paper*. Tujuh dokumen regulasi pemerintah digunakan sebagai landasan perlindungan hak pendidikan bagi anak, termasuk anak dengan disabilitas di Indonesia. Selain itu, penulis juga merujuk pada laporan kementerian terkait sebagai basis data akses pendidikan di Indonesia. Laporan yang dijadikan acuan meliputi Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah (2025), Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (2024),

serta laporan anggaran dari Kementerian Keuangan (2025).

Selanjutnya, empat buku digunakan sebagai sumber konseptual dalam penelitian ini. Sementara itu, 21 artikel berita dan satu *working paper* yang dijadikan acuan diterbitkan pada periode 2021-2025 untuk memastikan relevansi data dengan kondisi terkini. Terakhir, terdapat 14 jurnal yang digunakan, meliputi tujuh jurnal terindeks Scopus dengan rincian: Q1 dari Inggris (4 jurnal), Q1 dari Amerika Serikat (1 jurnal), Q3 dari Amerika Serikat (1 jurnal), serta Q3 dari Yunani (1 jurnal). Selain itu, terdapat 7 jurnal terindeks SINTA, dengan rincian: SINTA 2 (1 jurnal), SINTA 3 (1 jurnal), SINTA 4 (3 jurnal), dan SINTA 5 (2 jurnal).

Data yang terkumpul dianalisis menggunakan analisis tematik untuk mengembangkan, menganalisis, dan menginterpretasikan pola-pola yang muncul dalam studi literatur (Braun & Clarke, 2022). Dengan pendekatan ini, penelitian bertujuan untuk mengeksplorasi hambatan-hambatan dalam pendidikan inklusif bagi anak penyandang disabilitas, serta inisiatif yang telah dilakukan untuk mengatasi hambatan tersebut dalam konteks Indonesia. Lebih jauh, penelitian ini akan mengusulkan sebuah rekomendasi kerangka kerja yang diharapkan mampu mengoptimalkan aksesibilitas serta kualitas pendidikan inklusif di Indonesia.

## 3. Hasil dan Pembahasan

### 3.1. Tantangan dalam Mewujudkan Pendidikan Inklusif

Di Indonesia, lembaga pendidikan untuk ABK dikategorikan ke dalam tiga kategori, yakni SLB, sekolah reguler, dan sekolah inklusif. Sekolah khusus atau yang lebih dikenal dengan SLB merupakan sekolah yang hadir untuk memberikan pendidikan khusus bagi siswa berkebutuhan khusus dengan penyesuaian metode pembelajaran, kurikulum, serta akses terbuka bagi ABK untuk pendidikan yang berkualitas. SLB dalam hal ini juga memiliki jenjang pendidikan yang beragam, misalnya dasar, menengah, hingga program khusus untuk menyokong perkembangan siswa hingga dewasa (Saadah & Harsiwi, 2024).

Di samping sekolah khusus yang lebih familiar di dalam dunia pendidikan untuk ABK, terdapat pula sekolah reguler. Sekolah ini merupakan sekolah yang



menyelenggarakan proses pendidikan bagi warga negara dengan hak yang sama. Ketika sekolah reguler menyesuaikan diri dengan kebutuhan siswa ABK, sekolah tersebut dikategorikan sebagai sekolah inklusif, di mana sekolah ini memberikan pendidikan dan layanan khusus yang memungkinkan ABK untuk dapat bersekolah (Meka, 2023). Sekolah inklusi dalam hal ini memiliki tujuan untuk dapat memberikan pelayanan pendidikan yang setara bagi ABK melalui prinsip pendidikan untuk semua (Taufiq & Harsiwi, 2024).

Pada implementasinya, ketiga jenis sekolah di atas menghadapi tantangan masing-masing dalam menciptakan sistem pendidikan inklusif yang ideal di Indonesia, dengan tiga masalah utama: ketimpangan struktural, lemahnya implementasi kebijakan, dan stigma sosial yang muncul di semua jenis sekolah tersebut.

### 3.1.1. Permasalahan Struktural

Menilik kebijakan pendidikan inklusif yang didorong melalui Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016, sejatinya amanat mengenai kewajiban pemerintah untuk memfasilitasi dan menyelenggarakan pendidikan bagi khusus ABK sangatlah jelas. Namun, masih terdapat jurang antara kebijakan yang dibuat dan implementasi di lapangan pada implementasi pendidikan inklusi di sekolah reguler meskipun kebijakan telah ditetapkan. Salah satu penghalang dari transformasi sekolah reguler menjadi sekolah inklusi adalah masih adanya penolakan dari sekolah yang sudah seharusnya menjalankan perintah undang-undang untuk menjadi sekolah inklusi (Nurita, 2021).

Ketika sistem inklusi belum sepenuhnya diterapkan di sekolah reguler, anak dengan disabilitas kerap dihadapkan pada dua pilihan: bersekolah di SLB atau sekolah inklusi. Meskipun kurikulum inklusif telah mulai diterapkan di kedua jenis sekolah ini, ketimpangan akses tetap menjadi persoalan. Data Pokok Pendidikan dari Kemendikdasmen per April 2025 mencatat bahwa Indonesia memiliki 2.381 SLB untuk 161.467 siswa dengan rata-rata satu SLB melayani 68 siswa. Lebih dari separuhnya terkonsentrasi di Pulau Jawa, dengan 1.255 SLB (52.71%) untuk 91.748 siswa, yang berarti rata-rata 73 siswa per sekolah. Sementara itu, di Papua, hanya ada 18 SLB (0,76%) untuk 1.555 siswa, dengan rasio 1 SLB untuk 86 siswa (Kementerian Pendidikan Dasar dan

Menengah, 2025). Ketimpangan ini menandakan beban yang jauh lebih berat di wilayah dengan fasilitas terbatas, terutama di daerah tertinggal, terdepan, dan terluar (3T).

Dengan kondisi yang cukup serupa, jumlah sekolah inklusi di Indonesia juga masih menjadi permasalahan. Pada paparan yang diberikan oleh Kementerian Koordinator Bidang Pembangunan Manusia dan Kebudayaan (Kemendikbud), hingga September 2023 sekolah reguler yang menjadi penyelenggara sekolah inklusi berjumlah 44.477 sekolah (Fauzan, 2023). Hal tersebut memang menunjukkan peningkatan jika dibandingkan dengan tahun 2022, tetapi masih belum ideal karena hanya duduk pada angka 10,09% dari total sekolah yang ada di Indonesia.

Tidak berhenti pada masalah akses, kurikulum juga menjadi persoalan tersendiri. Meskipun sistem pendidikan di SLB sudah dirancang untuk menyesuaikan dengan tingkat dan jenis kebutuhan ABK, kerangka kurikulum di SLB seringkali menyebabkan segregasi yang memperlebar jarak antara ABK dengan masyarakat umum. Hikmat (2022) mengungkapkan bahwa pendekatan tersegregasi ini pada akhirnya mengisolasi ABK dari dinamika sosial yang lebih luas sehingga berpotensi menghambat proses inklusi jangka panjang. Tidak hanya itu, kurikulum di sekolah inklusi juga kerap bermasalah karena belum terdiferensiasi secara sesuai dengan kebutuhan dan kapasitas siswa ABK (Hanifah, 2021).

Tidak berhenti di sana, permasalahan struktural di sekolah inklusi juga hadir ketika membahas anggaran pendidikan. Dalam salah satu penelitian dengan narasumber dari Dinas Pendidikan Kota Bandung, diketahui bahwa peruntukkan anggaran yang ada masih sangat kurang untuk peningkatan kualitas pendidikan bagi siswa ABK (Islam *et al.*, 2024). Hal ini menjadi bermasalah ketika upaya untuk memaksimalkan sekolah inklusi tersebut hadir karena tetap sulit untuk memaksimalkan proses pembelajaran tanpa anggaran yang optimal.

### 3.1.2. Permasalahan Implementasi

Implementasi kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia juga menghadapi tantangan besar dalam pengaplikasiannya di lapangan. Dari sisi kehadiran GPK, Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70

Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif sudah mewajibkan setiap sekolah memiliki minimal satu GPK. Namun, menurut Data Pokok Pendidikan per Mei 2023, jumlah GPK di Indonesia hanya mencapai 4.695 orang. Jumlah ini jauh dari yang dibutuhkan, dengan rasio GPK terhadap sekolah yang masih tidak seimbang, yaitu 1:9 (Aranditio, 2023).

Rasio guru terhadap siswa di tingkat pendidikan khusus juga menunjukkan ketimpangan yang serupa. Data Kemendikbudristek (2024a) menunjukkan bahwa secara nasional, rasio guru terhadap siswa di SLB adalah 1:6, artinya setiap guru menangani enam siswa. Namun, ketimpangan antarwilayah masih sangat mencolok, terutama di luar Pulau Jawa. Di Papua, misalnya, rasio guru terhadap siswa mencapai 1:15, lebih dari dua kali lipat dibandingkan rata-rata nasional.

Ketidakmerataan di atas tidak hanya terjadi pada jumlah guru, tetapi juga pada kualitas sarana dan prasarana yang tersedia, seperti kelas yang tidak memadai, kurangnya fasilitas pendukung seperti alat bantu belajar, serta aksesibilitas yang terbatas Hasbi (2023). Salah satu contoh konkret adalah kasus yang dihadapi oleh Arsifah, seorang anak penyandang disabilitas rungu wicara yang belum pernah merasakan pendidikan formal akibat keterbatasan akses. Meskipun ia telah didaftarkan di SLB Negeri 1 Cileunyi, kesulitan dalam menjangkau sekolah tersebut, ditambah dengan masalah transportasi dan keterbatasan keuangan, membuat orang tuanya terpaksa menunda pendidikan Arsifah (Yudhistira & Nirmala, 2023).

### 3.1.3. Permasalahan

Berdasarkan Laporan Statistik Pendidikan 2024 dari BPS, 17,85% penyandang disabilitas usia sekolah tidak pernah mengenyam pendidikan yang salah satunya dilatarbelakangi oleh penolakan dari sekolah (Zaravina, 2024). Hal ini menjadi sebuah permasalahan ketika gagasan pendidikan untuk semua digaungkan sebagai komitmen nasional. Ketika digali lebih dalam, Ketua Komisi Nasional Disabilitas juga menyatakan bahwa memang masih ada pelekatan stigma masyarakat terhadap penyandang disabilitas yang akhirnya menghambat penerimaan lapisan masyarakat terhadap penyandang disabilitas, salah satunya di sekolah (Dewi, 2025).

Permasalahan mengenai stigma masyarakat tersebut juga masih termanifestasi di ketiga jenis sekolah. Di sekolah reguler, masalah datang dari penolakan oleh sebagian orang tua siswa non-disabilitas (Nurita, 2021). Hal ini berkaitan dengan stigma sosial yang masih ada di masyarakat. Di SLB, siswa sering menghadapi stigma negatif yang merugikan, seperti dianggap tidak mampu berprestasi, tidak mandiri, atau tidak bisa bersosialisasi. Pandangan ini membuat banyak keluarga ragu untuk menyekolahkan anak mereka di SLB karena takut akan pandangan negatif masyarakat (Admin, 2024; Islam, 2025).

Tidak hanya itu, proses sosialisasi di sekolah inklusi antara siswa ABK dan siswa non-disabilitas juga bermasalah karena pemahaman dan penerimaan yang kerap belum hadir secara menyeluruh. Di satu sisi, siswa ABK mengalami kesulitan untuk dapat menyesuaikan diri secara sosial dan akademis kepada dinamika yang hadir di dalam kelas. Di sisi lain, siswa non-disabilitas kerap belum memposisikan diri untuk tidak membedakan antara satu sama lain dan menerima keberadaan teman ABK ke dalam komunitas yang ramah untuk semua orang (Hanifah, 2021).

## 3.2. Upaya *Top-Down* dan *Bottom-Up* dalam Mengatasi Tantangan Pendidikan Inklusif

Seiring dengan tantangan yang dihadapi, berbagai inisiatif telah dilakukan secara *top-down* dan *bottom-up* yang masing-masing memiliki andil penting dalam mewujudkan pendidikan inklusif di Indonesia. Pendekatan *top-down* berfokus pada desain kebijakan institusional yang merespons kebutuhan masyarakat (Van Meerkerk, 2019), sementara *bottom-up* membuka ruang partisipasi dari akar rumput untuk mendorong advokasi kebijakan (Iegi, 2015). Berikut ini uraian inisiatif yang telah diambil melalui kedua pendekatan tersebut terhadap tiga permasalahan utama.

### 3.2.1. Inisiatif Penyelesaian Masalah Struktural

#### a) *Top-down*

Pendekatan *top-down* berperan sebagai landasan struktural dalam menjamin perlindungan dan pemenuhan hak pendidikan penyandang disabilitas. Pendekatan ini dimulai dari pemetaan oleh aktor-aktor tingkat atas untuk menilai efektivitas kebijakan di lapangan. Dengan kebijakan yang kuat di tingkat pusat,

implementasi di tingkat lokal dapat lebih terarah dan berkelanjutan.

Indonesia telah mengadopsi berbagai regulasi, seperti ratifikasi CRPD (UU No. 19 Tahun 2011), UU No. 8 Tahun 2016, Permendikbudristek No. 48 Tahun 2023, dan SK Sekjen No. 47/M/2023 untuk mengakomodasi hak pendidikan bagi penyandang disabilitas. Namun, tantangan muncul dalam penerapan peraturan yang belum merata di berbagai daerah. Misalnya, hanya 26 dari 38 provinsi yang telah memiliki Perda Penyandang Disabilitas (Tohir, 2024). Ketiadaan Perda Penyandang Disabilitas di beberapa wilayah menyebabkan ketimpangan dalam kerangka hukum kebijakan inklusif di berbagai daerah.

Tantangan lain muncul dari aspek pendanaan. Pada 2025, alokasi anggaran pendidikan hanya mencapai 10,6% dari APBN atau Rp285,2 triliun — jauh dari alokasi ideal (Kementerian Keuangan Republik Indonesia, 2025). Pemotongan sebesar 23,95% atau Rp8,03 triliun pada Kemendikdasmen berdampak besar, terutama pada kelompok rentan. Program Indonesia Pintar (PIP) yang menyediakan bantuan tunai bagi siswa miskin dipangkas hampir Rp4 triliun, menyisakan sekitar Rp9,6 triliun (Girsang & Hamdi, 2025). Selain itu, anggaran Komisi Nasional Disabilitas (KND) dipangkas lebih dari 50% menjadi hanya Rp3,03 miliar (Aranditio, 2023). Tanpa pendanaan memadai, advokasi hak penyandang disabilitas, termasuk akses mereka ke pendidikan yang layak berisiko terhambat.

### 3.2.2. Inisiatif Penyelesaian Masalah Implementasi

#### a) *Top-down*

Kemendikdasmen sebagai pelaksana utama pendidikan inklusif telah merancang kurikulum inklusif sejak 2022. Kurikulum ini mencakup kebijakan pelaksanaan, manajemen kelas, evaluasi, serta peran berbagai pihak. Namun, implementasi dan pemantauannya di madrasah dan pesantren di bawah Kemenag masih terbatas. Padahal, pengumpulan data yang akurat dan menyeluruh sangat penting untuk memastikan konsistensi pelaksanaan di seluruh jenis lembaga pendidikan. Koordinasi lintas kementerian menjadi semakin krusial, terlebih dengan munculnya sekolah baru seperti Sekolah Rakyat (Kemensos) dan Sekolah

Garuda (Kemendiktisaintek) yang dapat menambah kompleksitas koordinasi.

Salah satu terobosan kebijakan yang patut diapresiasi adalah skema baru PPDB pasca-2017. Kebijakan ini berhasil membuka peluang lebih besar bagi peserta didik disabilitas untuk mengakses sekolah negeri. Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan (2024) mencatat peningkatan jumlah siswa berkebutuhan khusus di DKI Jakarta, yakni di SMP negeri meningkat dari 2.734 pada 2020 menjadi 3.169 pada 2022, sementara di jenjang SMA naik dari 407 menjadi 1.021 dalam periode yang sama. Sejalan dengan itu, jumlah sekolah inklusi juga bertambah, dari 259 menjadi 275 SMP, dan dari 74 menjadi 107 SMA. Meski capaian ini patut diapresiasi, skema PPDB inklusif tetap perlu dievaluasi secara berkala untuk menjamin keberlanjutan serta pemerataan dampaknya di wilayah lain.

Dari segi fasilitas, upaya pembangunan Unit Layanan Disabilitas (ULD) sebagai pilar pendidikan inklusi juga terus dilakukan, meskipun belum merata di seluruh wilayah. Hingga Maret 2024, sebanyak 29 dari 38 provinsi telah memulai pembentukan ULD, tetapi hanya 10 provinsi yang memiliki SK ULD di tingkat Dinas Pendidikan Provinsi. Di tingkat kabupaten/kota, baru 77 dari 268 wilayah yang telah memiliki SK ULD (Pendidikan Masyarakat dan Pendidikan Khusus, 2024). Selain ULD, peningkatan infrastruktur ramah disabilitas, seperti *ramp*, toilet aksesibilitas, dan penggunaan teknologi bantu perlu diperhatikan agar ABK dapat mengikuti pembelajaran secara optimal.

Upaya peningkatan kualitas sumber daya manusia juga menjadi fokus penting dalam mendukung pendidikan inklusif. Pada Maret 2024, Kemendikbudristek meluncurkan modul pelatihan berjenjang bagi guru untuk memperluas pemahaman mereka terhadap prinsip-prinsip inklusivitas dalam pembelajaran (Kemendikbudristek, 2024). Langkah ini merupakan inisiatif strategis untuk memperbaiki keterbatasan perspektif yang masih sering ditemukan di lapangan. Namun, efektivitas modul ini sangat bergantung pada mekanisme pelaksanaan dan pengawasan yang konsisten agar materi tidak hanya disampaikan, tetapi benar-benar dipahami dan diimplementasikan oleh guru. Dalam hal ini, keberadaan

Guru Pembimbing Khusus (GPK) tetap menjadi prioritas utama.

#### *b) Bottom Up*

Upaya untuk mewujudkan pendidikan inklusif melalui pendekatan bottom-up dapat dilihat dari dua inisiatif utama, yakni riset dan pengorganisasian masyarakat untuk pemberdayaan. Dari sumbangan riset, salah satu contohnya adalah advokasi oleh SMERU Research Institute yang memetakan kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia serta berbagai hambatan yang dihadapi penyandang disabilitas dalam mengaksesnya. Namun, riset semacam ini masih menghadapi tantangan dalam mendorong pengakuan dan tindak lanjut dari pemerintah. Sosialisasi mengenai pendekatan berbasis hak masih minim, sementara mutasi dan rotasi di birokrasi kerap terjadi tanpa mekanisme alih pengetahuan yang memadai (Hastuti, 2020).

Di samping permasalahan yang dihadapi dalam riset, pendekatan bottom-up juga menemui permasalahan implementasi lain dalam lingkup pengorganisasian masyarakat untuk pemberdayaan. Di Indonesia, terdapat dua contoh organisasi yang berfokus pada pemberdayaan berbasis masyarakat untuk menciptakan lingkungan inklusif bagi ABK dan penyandang disabilitas, yakni Lingkar Sosial Indonesia (LINKSOS) dan Rumah Inklusif.

LINKSOS adalah organisasi yang fokus pada pemberdayaan penyandang disabilitas, termasuk dalam pendidikan inklusif. Mereka mengelola sekolah bagi anak-anak dengan disabilitas mental dan intelektual, serta menyediakan akses pendidikan yang mendukung perkembangan sosial dan emosional mereka. Selain itu, LINKSOS juga memberikan beasiswa kepada siswa dari keluarga kurang mampu, serta menjalankan rumah singgah yang menjadi ruang perlindungan, pendampingan, dan pelatihan keterampilan bagi difabel dan anak jalanan (Lingkar Sosial Indonesia, 2023).

Sementara itu, Rumah Inklusif di Kebumen telah menjadi pusat pendampingan bagi anak-anak penyandang disabilitas sejak tahun 2009. Organisasi ini lahir sebagai respons terhadap masih maraknya diskriminasi terhadap penyandang disabilitas, di mana mereka kerap kesulitan mendapatkan pendidikan, pekerjaan, serta kesempatan untuk berpartisipasi aktif di

masyarakat. Rumah Inklusif tidak hanya menyediakan ruang pembelajaran bagi anak-anak difabel, tetapi juga mendukung orang tua untuk berbagi pengalaman dan saling memberikan dukungan dalam mendampingi anak-anak mereka (Haq, 2021).

Meskipun kedua organisasi ini aktif mendorong pemberdayaan dalam pendidikan inklusif, mereka masih mengalami tantangan. Salah satu poin yang cukup mendasar adalah keterbatasan fokus organisasi nonpemerintah yang hanya dapat menjangkau wilayah tertentu.

### 3.2.3. Inisiatif Penyelesaian Masalah Stigma Sosial

#### *a) Top-down*

Untuk mengatasi stigma sosial terhadap ABK di sekolah, pendekatan struktural melalui implementasi kurikulum inklusif memegang peran penting. Kurikulum ini tak hanya meningkatkan kapasitas guru dalam mengelola kelas beragam, tetapi juga membentuk pola pikir siswa agar lebih inklusif dan saling menghormati tanpa terkecuali. Dengan mengintegrasikan nilai-nilai inklusi dalam pendidikan, stigma terhadap ABK dapat berkurang secara bertahap. Namun, hal ini menuntut *political will* yang kuat dari pemerintah, termasuk tindakan tegas terhadap sekolah yang menolak ABK dan penanganan serius atas kasus perundungan. Langkah ini penting untuk menciptakan lingkungan pendidikan yang tidak diskriminatif bagi semua anak.

#### *b) Bottom Up*

Dari pendekatan *bottom-up*, penyelesaian stigma sosial terhadap ABK banyak dijalankan oleh inisiatif masyarakat sipil. Dua contoh kampanye penting datang dari Yayasan Wahana Inklusif Indonesia dan Yayasan Bursa Pengetahuan Kawasan Timur Indonesia (BaKTI). Yayasan Wahana Inklusif Indonesia aktif mendorong kebijakan pendidikan inklusif dan mencegah diskriminasi terhadap ABK melalui pendekatan kolaboratif dengan pemangku kebijakan, penyuluhan masyarakat, serta kampanye kesadaran publik melalui media dan komunitas (Wahana Inklusif, n.d.).

Sementara itu, Yayasan BaKTI bersama dengan Rumpun Perempuan Sultra (RPS) memulai upaya penyelesaian stigma dengan mengidentifikasi tantangan yang dihadapi penyandang disabilitas. Pada akhir 2022, mereka mendata 399 penyandang disabilitas di 15

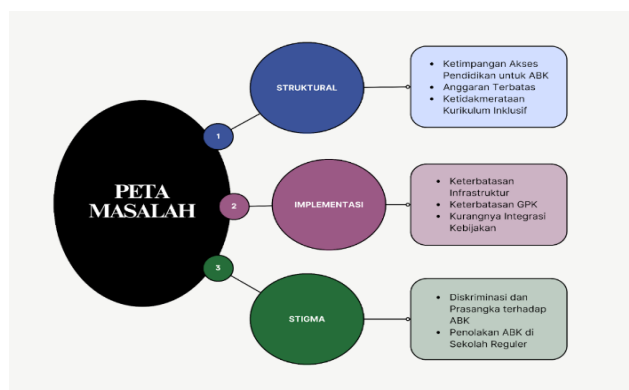


kelurahan di Kendari, dengan 104 di antaranya merupakan anak-anak. Banyak dari mereka tidak bersekolah, tidak memiliki identitas kependudukan, dan belum mengakses program perlindungan sosial (Zahara, 2023). Hal ini dipicu oleh stigma yang menganggap anak disabilitas sebagai ‘aib keluarga’, keterbatasan ekonomi, serta minimnya fasilitas pendidikan yang terjangkau. Meski demikian, BaKTI berhasil mendorong DPRD Kota Kendari meninjau ulang Raperda Disabilitas dan menginisiasi konsultasi dengan Komite Nasional Disabilitas (KND).

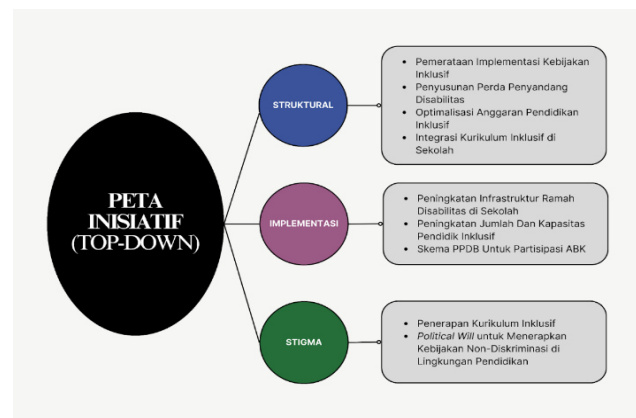
### 3.3. Kerangka Solusi untuk Mengatasi Tantangan Pendidikan Inklusif di Indonesia

#### 3.3.1. Pendekatan *Multi-Track*

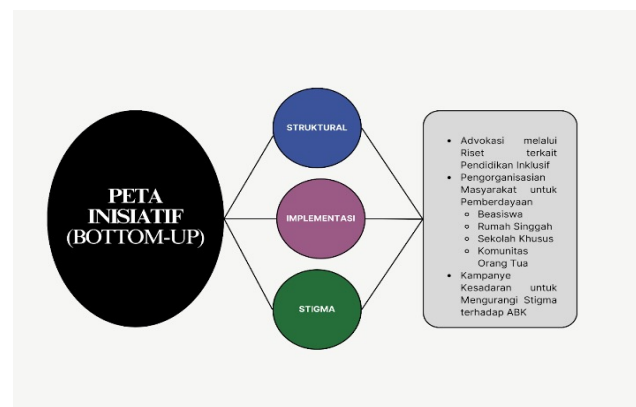
Setelah mengidentifikasi secara mendetail berbagai hambatan utama dalam pelaksanaan pendidikan inklusif di Indonesia (lihat Subbab 3.1), serta mengulas berbagai inisiatif yang telah dilakukan secara *top-down* maupun *bottom-up* untuk mengatasi tantangan tersebut (lihat Subbab 3.2), bagian ini secara khusus akan menguraikan kerangka solusi yang diusulkan. Sebagai pengantar, tiga bagan berikut secara ringkas akan menyajikan kembali visualisasi peta masalah beserta inisiatif yang telah dibahas sebelumnya. Visualisasi ini menjadi dasar untuk memetakan rekomendasi kebijakan baru yang diharapkan dapat mengatasi tantangan pendidikan inklusif di Indonesia secara lebih efektif.



**Gambar 1.** Bagan Peta Permasalahan Pendidikan Inklusif di Indonesia (Sumber: Olahan Penulis).



**Gambar 2.** Bagan Peta Inisiatif *Top-Down* Pendidikan Inklusif di Indonesia (Sumber: Olahan Penulis).



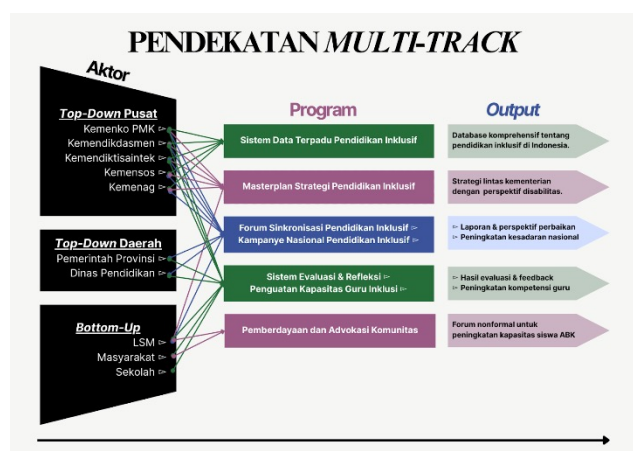
**Gambar 3.** Bagan Peta Inisiatif *Bottom-Up* Pendidikan Inklusif di Indonesia (Sumber: Olahan Penulis).

Berdasarkan bagan peta inisiatif di atas, penulis menyusun kerangka integrasi solutif yang merujuk pada konsep *collaborative governance* yang dihadirkan oleh Ansell dan Gash (2007), yakni sebuah konsep tata kelola di mana satu atau lebih lembaga publik secara langsung melibatkan stakeholder non-negara dalam proses pengambilan keputusan kolektif formal, berorientasi pada konsensus, serta musyawarah yang bertujuan untuk menerapkan kebijakan publik ataupun pengelolaan program untuk kepentingan publik. Di dalam konsep ini, terdapat enam kriteria penting untuk keberhasilan *collaborative governance*, yaitu kehadiran forum yang diprakarsai Lembaga publik, peserta forum meliputi aktor non-negara, peserta terlibat langsung dalam pengambilan keputusan, forum dilaksanakan secara formal dan kolektif, forum bertujuan untuk pengambilan keputusan secara konsensus, serta fokus kolaborasi pada kebijakan ataupun manajemen publik.

Berdasarkan kriteria yang hadir dalam konsep *collaborative governance* di atas, penulis mendorong kerangka usulan yang berbasis pada integrasi antara pendekatan *top-down* dan *bottom-up*, atau pendekatan *multi-track*, yang muncul dari kesadaran akan keterbatasan kedua pendekatan ketika dijalankan terpisah. Pendekatan *top-down* rentan terputus dengan realitas sosial di tingkat komunitas karena terlalu berorientasi pada data pemerintah tanpa prioritas yang jelas. Di sisi lain, pendekatan *bottom-up* kesulitan menyuarakan aspirasi akar rumput ke tingkat pembuat kebijakan akibat keterbatasan akses (Eicken, 2021). Oleh karena itu, pendekatan *multi-track* hadir sebagai kerangka solusi untuk mendorong kolaborasi yang lebih kuat antara aktor pemerintah dan nonpemerintah. Melalui pendekatan ini, aktor pelaksana, program, hingga output akhir dijalankan secara terpadu dalam satu alur yang jelas. Berikut adalah tabel program berbasis pendekatan *multi-track* beserta bagan alur yang menggambarkan keterpaduan antara jalur *top-down* dan *bottom-up*.

Tabel 1. Solusi Program

No.	Program
1	Sistem Data Terpadu untuk Pendidikan Inklusif
2	Masterplan Strategi Pendidikan Inklusif
3	Forum Sinkronisasi Pendidikan Inklusif
4	Sistem Evaluasi dan Refleksi untuk Pendidikan Inklusif
5	Kampanye Nasional Pendidikan Inklusif
6	Penguatan Kapasitas Guru Inklusi
7	Pemberdayaan dan Advokasi Komunitas

Gambar 4. Bagan Peta Pendekatan *Multi-Track* Pendidikan Inklusif di Indonesia (Sumber: Olahan Penulis)

Pertama, Sistem Data Terpadu untuk Pendidikan Inklusif bertujuan mengatasi kekurangan dalam pengelolaan data pendidikan inklusif yang terfragmentasi, termasuk data partisipasi ABK di berbagai jenis sekolah dan penerapan kurikulum inklusif, seperti di sekolah reguler, SLB, sekolah inklusi, madrasah, pesantren, serta sekolah baru seperti sekolah rakyat dan sekolah garuda. Kemenko PMK sebagai koordinator utama bekerja sama dengan kementerian terkait seperti Kemendikbud, Kemenag, Kemensos, dan Kemendikbudristek untuk menyediakan data kebijakan pendidikan inklusif. Keluaran yang diharapkan dari program ini adalah sistem data terpadu yang menyajikan gambaran lengkap kondisi pendidikan inklusif di Indonesia yang dapat mendukung pengambilan keputusan berbasis data yang akurat, serta mendorong partisipasi sekolah dan organisasi disabilitas dalam pengumpulan data dari tingkat bawah.

Kedua, Masterplan Strategi Pendidikan Inklusif bertujuan untuk mendorong keterlibatan dari enam aktor, yakni Kemenko PMK, Kemendikdasmen, Kemendiksisaintek, Kemensos, serta Kemenag sebagai pelaksana pendekatan *top-down* yang bekerja sama dengan LSM sebagai pelaksana pendekatan *bottom-up*. Dalam pelaksanaannya, aktor *top-down* pusat berperan sebagai inisiator yang menyusun regulasi pendidikan inklusi nasional, termasuk pengintegrasian kurikulum inklusi. Secara beriringan, LSM berperan sebagai pemberi input berdasarkan riset dan advokasi untuk formulasi kebijakan yang lebih kontekstual. Output yang diharapkan dari program ini adalah terciptanya strategi nasional yang responsif, mengutamakan perspektif disabilitas, serta memiliki rencana aksi lintas kementerian yang menyeluruh.

Ketiga, Forum Sinkronisasi Pendidikan Inklusif bertujuan menyatukan suara berbagai pemangku kepentingan yang terpisah, serta mengatasi kesulitan dalam mengakses data pendidikan yang akurat dari lapangan. Melalui Forum Koordinasi Pendidikan Inklusif di setiap provinsi, berbagai pihak—dari kementerian hingga komunitas lokal—akan bersinergi, berbagi data dan wawasan, serta merumuskan rekomendasi kebijakan yang menyelaraskan pusat dan daerah. Keluaran yang diharapkan adalah laporan ringkas yang memuat temuan, masalah utama, serta

rekomen­dasi strategis terkait pendidikan inklusif yang dapat langsung digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan di tingkat pemerintah.

Keempat, Sistem Evaluasi dan Refleksi untuk Pendidikan Inklusif merupakan dua program turunan yang saling melengkapi. Sistem evaluasi melibatkan Kemenko PMK, Kemendikdasmen, Kemendik­ti­sa­inte­k, dan pemerintah daerah sebagai pelaksana *top-down*, serta LSM, masyarakat, dan sekolah sebagai aktor *bottom-up*. Evaluasi dilakukan melalui monitoring dan penyesuaian kebijakan yang terintegrasi dengan audit anggaran, dashboard pendidikan, dan laporan kinerja pemangku kepentingan. Di sisi *bottom-up*, citizen monitoring mengumpulkan temuan untuk dilaporkan kepada pemerintah. Output dari proses ini adalah laporan berbasis data dan pengalaman untuk dasar penyesuaian regulasi dan intervensi program berikutnya.

Sementara itu, sistem refleksi dapat mengadopsi metode berbasis seni atau *Themis Inclusion Tool*, untuk menggali umpan balik dari siswa, guru, dan orang tua, serta menilai konteks, sumber daya, dan proses pendidikan inklusif di sekolah. Program refleksi ini bertujuan untuk memperdalam pemahaman tentang implementasi pendidikan inklusif dengan cara yang lebih kreatif dan partisipatif. Keluaran yang diharapkan dari program ini berupa laporan hasil evaluasi praktik inklusif di sekolah, termasuk umpan balik yang dapat digunakan sebagai dasar penyesuaian kebijakan dan intervensi pendidikan inklusif ke depannya (Andriana & Evans, 2020; Azorin & Ainscow, 2018).

Kelima, Kampanye Nasional Pendidikan Inklusif melibatkan delapan aktor, yakni Kemenko PMK, Kemendikdasmen, Kemendik­ti­sa­inte­k, Kemensos, Kemenag sebagai pelaksana pendekatan *top-down* pusat dan pemerintah provinsi serta dinas pendidikan daerah sebagai pelaksana pendekatan *top-down* daerah dengan kolaborasi bersama LSM selaku pelaksana pendekatan *bottom-up*. Dalam pelaksanaannya, aktor *top-down* pusat berperan sebagai inisiator yang merancang bentuk kampanye nasional dengan input dari aktor *top-down* daerah agar dapat dikontekstualisasikan sesuai dengan aspek sosial dan budaya dari daerah masing-masing. Setelahnya, narasi inklusif dari kampanye nasional tersebut disebarkan oleh LSM menuju akar rumput. Kampanye ini diharapkan dapat meningkatkan

kesadaran nasional tentang pentingnya pendidikan inklusif, mengubah persepsi publik, dan mengurangi stigma terhadap siswa disabilitas.

Keenam, Program Penguatan Kapasitas Guru Inklusi bertujuan mengatasi tantangan terkait kompetensi guru, keterbatasan sumber daya, dan pengalaman dalam mengelola ABK di sekolah inklusif. Aktor yang terlibat dalam program ini mencakup Kemendikdasmen, Kemendik­ti­sa­inte­k, dinas pendidikan, pemerintah provinsi, LSM, masyarakat, dan sekolah. Upaya *top-down* dilakukan melalui peningkatan peran Guru Pembimbing Khusus (GPK), sementara keberhasilan lebih holistik dicapai dengan kolaborasi *bottom-up*, seperti yang diusulkan dalam studi Rasmitadila *et al.* (2022) yang menekankan peran universitas dalam menyediakan pelatihan, mentoring, dan pendampingan untuk guru inklusif. Pemerintah dapat mendukung langkah ini dengan memberikan tenaga tambahan dan pendanaan untuk pelatihan yang lebih menyeluruh. Keluaran yang diharapkan adalah peningkatan kompetensi dan kepercayaan diri guru melalui pelatihan dan mentoring yang relevan, serta peningkatan kemampuan dalam mengelola kelas inklusif secara efektif.

Ketujuh, Pemberdayaan dan Advokasi Komunitas mendorong keterlibatan dua aktor, yakni LSM dan masyarakat umum, dalam pendekatan *bottom-up*. Kedua aktor ini berperan sebagai inisiator yang menggerakkan partisipasi publik lebih aktif untuk mengembangkan ide-ide terkait pendidikan inklusif, termasuk pemberdayaan komunitas disabilitas, pelatihan untuk keluarga siswa ABK, serta forum warga. Skema bantuan langsung, seperti beasiswa dan tunjangan dana, juga dapat diupayakan melalui program ini dan diajukan kepada pemerintah atau dinas pendidikan daerah. Keluaran yang diharapkan adalah terciptanya forum nonformal yang meningkatkan kapasitas siswa ABK, serta menghasilkan data lapangan dan riset berbasis komunitas untuk mendorong advokasi kepada pengambil kebijakan.

### 3.3.2. Keterbatasan Kerangka Multi-Track yang Diusulkan

Pendekatan *multi-track* berlandaskan pada prinsip dasar yang bertujuan menghubungkan kesenjangan antara pendekatan *top-down* dan *bottom-up* sehingga keduanya

dapat saling melengkapi dan memperkuat melalui partisipasi yang bermakna antar aktor yang terlibat. Dengan perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi yang optimal, pendekatan ini berpotensi menghasilkan dampak yang lebih fundamental dan berkelanjutan dalam jangka panjang.

Namun, implementasi pendekatan multi-track cenderung kompleks karena perbedaan kepentingan di antara berbagai pemangku kepentingan. Oleh karena itu, diperlukan analisis yang lebih mendalam di setiap tahapan perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi program. Langkah yang krusial adalah melakukan studi dasar sebagai acuan untuk merancang program dan mengukur perubahan yang diharapkan. Selain itu, penetapan dampak yang diinginkan dari masing-masing program kolaborasi juga perlu dilakukan secara jelas, baik untuk jangka pendek, menengah, maupun panjang.

Penulis menyadari adanya keterbatasan dalam kerangka solusi *multi-track* yang diusulkan karena masih berfokus pada landasan awal terkait identifikasi masalah, inisiatif yang telah dilakukan, serta pengajuan kerangka solusi yang lebih berorientasi pada output program jangka pendek. Oleh karena itu, ke depannya, kerangka solusi ini perlu dikembangkan lebih lanjut agar lebih terperinci, spesifik, dan mampu mengukur dampak program secara komprehensif hingga mencapai hasil yang diinginkan dalam jangka panjang.

#### 4. Kesimpulan

Pendidikan inklusif di Indonesia, khususnya bagi ABK, masih menghadapi tantangan besar meskipun sudah ada regulasi yang mengaturnya. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tiga permasalahan utama yang muncul adalah ketimpangan struktural, implementasi kebijakan yang tidak merata, serta stigma sosial yang terus menghambat proses inklusi. Melalui pemetaan inisiatif *top-down* dan *bottom-up* yang pernah dijalankan, penelitian ini mengusulkan pendekatan *multi-track* yang mengintegrasikan kedua strategi tersebut. Dengan mengusung tujuh solusi utama, meliputi sistem data terpadu, masterplan strategi, forum sinkronisasi, kampanye nasional, penguatan kapasitas guru, sistem evaluasi dan refleksi, serta pemberdayaan dan advokasi komunitas, pendekatan ini menawarkan jalan yang lebih

holistik dan berkelanjutan untuk memecahkan persoalan inklusi.

Poin tersebut juga menunjukkan kebaruan ilmiah dari pendekatan *multi-track* yang membuka peluang kolaborasi secara lebih jauh dari aktor di ranah pendekatan *top-down* dan *bottom-up*. Dengan pendekatan yang lebih terintegrasi, diharapkan setiap anak, tanpa terkecuali, dapat merasakan manfaat dari pendidikan yang inklusif, layak, dan setara. Ke depannya, riset lanjutan yang dilakukan juga dapat menggali implementasi nyata dari pelaksanaan pendekatan kolaboratif ini untuk penelaahan komprehensif mengenai efektivitas untuk kemudian dievaluasi dari waktu ke waktu. Tidak berhenti di sana, penelitian mengenai dampak fundamental yang terjadi di masyarakat juga menjadi penting untuk mengukur pengaruh dari kerangka yang ditawarkan.

#### Ucapan Terima Kasih

Segala syukur kepada Tuhan Yang Maha Esa yang telah memberikan petunjuk dalam setiap langkah penelitian ini. Terima kasih kepada rekan peneliti atas kebersamaan dan dedikasinya, serta kepada setiap sumber yang telah menyediakan wawasan berharga untuk penelitian ini.

#### Referensi

- Admin. (2024). Stigma negatif terkait siswa SLB yang perlu dihilangkan. *Cipto Media*. Retrieved from <https://ciptomedia.com/stigma-negatif-terkait-siswa-slb-yang-perlu-dihilangkan>.
- Amar, M. Q., & Sartika, R. E. A. (2025). Anggaran pendidikan kena imbas efisiensi, apa saja rinciannya? *Kompas.com*. Retrieved from <https://www.kompas.com/tren/read/2025/02/13/170000765/anggaran-pendidikan-kena-imbas-efisiensi-apa-saja-rinciannya>.
- Andriana, E., & Evans, D. (2020). Listening to the voices of students on inclusive education: Responses from principals and teachers in Indonesia. *International Journal of Educational Research*, 103. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Ansell, C., & Gash, A. (2008). Collaborative governance in theory and practice. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18(4), 543–571. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Arandito, S., Napitupulu, E. L., Irawati, D., Utami, K. D. (2023). Defisit guru pendamping khusus hambat pendidikan inklusi. *Kompas.id*. Retrieved from <https://www.kompas.id/baca/humaniora/2023/11/12/defisit-guru-khusus-menghambat-pendidikan-inklusi>
- Azorin, C., & Ainscow, M. (2018). Guiding schools on their journey towards inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 24(1), 58–76. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). Thematic analysis: A practical guide. SAGE Publications. [Google Scholar](#)
- Bryman, A. (2012). Social research methods (4th ed.). Oxford University Press. [Google Scholar](#)
- Campbell, F. K. (2019). Precision ableism: A studies in ableism approach to developing histories of disability and abledment. *Rethinking History*, 23(2), 138–156. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Dewi, A. P. (2025). KND sebut stigma terhadap penyandang disabilitas masih melekat kuat. *Antara News*. Retrieved from <https://>



- [www.antaranews.com/berita/4804897/knd-sebut-stigma-terhadap-penyandang-disabilitas-masih-m#google\\_vignette](http://www.antaranews.com/berita/4804897/knd-sebut-stigma-terhadap-penyandang-disabilitas-masih-m#google_vignette).
- Ditjen Vokasi PKPLK. (2025). Bagaimana Mencegah Perundungan pada Anak Berkebutuhan Khusus? *Ditjen Vokasi PKPLK*. Retrieved from <https://vokasi.kemendikdasmen.go.id/read/b/agaimana-mencegah-perundungan-pada-anak-berkebutuhan-khusus>.
- Eicken, H., Danielsen, F., Sam, J. M., Fidel, M., Johnson, N., Poulsen, M. K., ... & Enghoff, M. (2021). Connecting top-down and bottom-up approaches in environmental observing. *BioScience*, 71(5), 467–483. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Fauzan, A. M. (2023). Kemenuk PMK: Kini sudah 44 ribu sekolah inklusi di tahun 2023. *Antara News*. Retrieved from <https://www.antaranews.com/berita/3758190/kemenko-pmk-kini-sudah-44-ribu-sekolah-inklusi-di-tahun-2023>.
- Girsang, V. I., & Hamdi, I. (2025). Anggaran bantuan pendidikan PIP berkurang hampir Rp 4 triliun. *Tempo*. Retrieved from <https://www.tempo.co/politik/anggaran-bantuan-pendidikan-pip-berkurang-hampir-rp-4->.
- Hanifah, D. S., Haer, A. B., Widuri, S., & Santoso, M. B. (2021). Tantangan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dalam menjalani pendidikan inklusi di tingkat sekolah dasar. *Jurnal Penelitian dan Pengabdian Kepada Masyarakat (JPPM)*, 2(3), 473–483. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Hasbi. (2023). Permasalahan-permasalahan yang dihadapi sekolah penyelenggara pendidikan inklusi. *Jurnal Post*. Retrieved from <https://jurnalpost.com/permasalahan-permasalahan-yang-dihadapi-sekolah-penyelenggara-pendidikan-inklusi/52447>.
- Hastuti. (2020). Kendala Mewujudkan Pembangunan Inklusif Penyandang Disabilitas. Retrieved from [https://smeru.or.id/sites/default/files/publication/wp\\_disabilitas\\_in\\_0.pdf](https://smeru.or.id/sites/default/files/publication/wp_disabilitas_in_0.pdf).
- Haq, Z. U. (2021). Rumah Inklusif: Perjuangan Komunitas Kebumen untuk Hak Para Keluarga Penyandang Disabilitas. *Green Network ID*. Retrieved from <https://greennetwork.id/wawancara/bagaimana-rumah-inklusi-memperjuangkan-warga-difabel-dan-orang-tuanya>.
- Hikmat. (2022). The implementation of inclusive education for children with special needs in Indonesia. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(2), 1888–1896. [Crossref](#)
- legi, R. (2015). Implementasi Pendekatan Bottom-Up Dalam Perencanaan Pembangunan Desa di Kecamatan Tumpaan Kabupaten Minahasa Selatan. *Jurnal Administrasi Publik*, 1(010), 50–62. [Google Scholar](#)
- Keputusan Sekretaris Jenderal Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 47/M/2023. Retrieved from <https://peraturan.bpk.go.id/Details/289462/permendikbudristek-no-47-tahun-2023>.
- Islam, A. D., Timorochmadi, F., Fakhruddin, M. Y., Yoseptry, R., Ratnawulan, T., & Rahayu, N. S. (2024). Pemenuhan Kebutuhan Pendidikan bagi Penyandang Disabilitas di Kota Bandung. *Jurnal Pendidikan Dan Kewirausahaan*, 12(1), 362–377. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Islam, N. (2025). Pentingnya SLB sebagai wadah pendidikan dan pengembangan potensi anak berkebutuhan khusus. *Indonesiana*. Retrieved from <https://www.indonesiana.id/read/178516/pentingnya-slb-sebagai-wadah-pendidikan-dan-penhgembangan-potensi-anak-berkebutuhan-khusus>.
- Kementerian Keuangan Republik Indonesia. (2025). Informasi APBN 2025: Akselerasi pertumbuhan ekonomi yang inklusif dan berkelanjutan. *Kementerian Keuangan Republik Indonesia*. Retrieved from <https://media.kemenkeu.go.id/getmedia/c4cc1854-96f4-42f4-95b8-94cf49a46f10/Informasi-APBN-Tahun-Anggaran-2025.pdf>.
- Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. (2025). Data Pokok Pendidikan (DAPODIK). *Direktorat Jenderal Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah*. <https://dapo.dikdasmen.go.id>.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2024a). Statistik Sekolah Luar Biasa 2023/2024. *Pusat Data Dan Teknologi Informasi*. Retrieved from <https://data.dikdasmen.go.id/publikasi/p/paiddasmen-buku-statistik/statistik-sekolah-luar-biasa-slb-tahun-2023-2024>.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2024b). Ciptakan pendidikan yang menyenangkan dalam keragaman, Kemendikbudristek luncurkan modul pelatihan berjenjang pendidikan inklusif. *Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi*. Retrieved from <https://ditpsd.kemdikbud.go.id/artikel/detail/ciptakan-pendidikan-yang-menyenangkan-dalam-keragaman-kemendikbudristek-luncurkan-modul-pelatihan-berjenjang-pendidikan-inklusi>.
- Lingkar Sosial Indonesia. (2023). Kegiatan LINKSOS Pusat Pemberdayaan Disabilitas. *Lingkar Sosial Indonesia*. Retrieved from <https://lingkarsosial.org/kegiatan-lingkar-sosial-indonesia-linksos-pusat-pemberdayaan-disabilitas-di-malang-jawa-timur>.
- Media Sapda. (2024). Menengok situasi kerentanan anak disabilitas di lingkungan pendidikan. *Sapda Jogja*. Retrieved from <https://sapdajogja.org/2024/05/menengok-situasi-kerentanan-anak-disabilitas-di-lingkungan-pendidikan>.
- Meka, M., Dhoka, F. A., Poang, F., Dhey, K. A., & Lajo, M. Y. (2023). Pendidikan inklusi sebagai upaya mengatasi permasalahan sosial bagi anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, 1(1), 20–30. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Nurita, D. (2021). Penyandang Disabilitas Masih Kesulitan Akses Pendidikan Inklusif. *Tempo*. Retrieved from <https://www.tempo.co/politik/penyandang-disabilitas-masih-kesulitan-akses-pendidikan-inklusi-448726>.
- Pendidikan Masyarakat dan Pendidikan Khusus. (2024). Kemendikbudristek dorong pemerintah daerah bentuk Unit Layanan Disabilitas. Retrieved from <https://pkplk.kemendikdasmen.go.id/kemendikbudristek-dorong-pemerintah-daerah-bentuk-unit-layanan-disabilitas>.
- Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan. (2024). PPDB dan dampaknya bagi pemerataan kualitas pendidikan. Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. Retrieved from <https://data.dikdasmen.go.id/publikasi/p/analisis-dan-evaluasi-berkualitas-berbasis-bukti/ppdb-dan-dampaknya-bagi-pemerataan-kualitas-pendidikan-2024>.
- Puspapertiwi, E. R., & Hardiyanto, S. (2023). Kisah Firmansyah, anak SD yang viral usai disebut pindah ke SLB karena di-bully. *Kompas.com*. Retrieved from <https://www.kompas.com/tren/read/2023/06/02/084500265/kisah-firmansyah-anak-sd-yang-viral-usai-disebut-pindah-ke-slb-karena-di>.
- Rasmitadila, R., Megan Asri, H., Reza, R., Achmad, S., & Muhammad, N. (2022). Exploring Lecturers's Perspective on Inclusive Elementary School Mentoring Program Based on University Collaborative Partnerships in Indonesia. *Journal of Education and e-Learning Research*, 9(4), 233–239. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Saadah, N., & Harsiwi, N. E. (2024). Analisis Fasilitas Dan Ekstrakurikuler Siswa Di SLB Negeri Keleyan. *Pengertian: Jurnal Pendidikan Indonesia (PJPI)*, 2(2), 213–224. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Sheehy, K., Kaye, H., & Rofiaha, K. (2020). Indonesian educators' knowledge and beliefs about teaching children with autism. *Athens Journal of Education*, 7(1), 77–98. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Taufiq, A. R., & Harsiwi, N. E. (2024). Implementasi Pendidikan Inklusi untuk Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di SDN Kamal 1. *Journal of Special Education Lectura*, 2(1), 15–23. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Tohir, T. (2024). Baru 26 provinsi miliki Perda disabilitas. *Suara Tani*. Retrieved from <https://www.suaratani.com/2024/02/baru-26-provinsi-miliki-perda.html>.
- Van Meerkerk, I. (2019). Top-down versus bottom-up pathways to collaboration between governments and citizens: Reflecting on different participation traps. *Collaboration and public service delivery: Promise and pitfalls*, 149–167. [Google Scholar](#)
- Wahana Inklusif. (n.d.). Program Advokasi. *Wahana Inklusif*. Retrieved from <https://wahanainklusif.org/new/page/advokasi>.

- Yudhistira, R., & Nirmala, R. (2023). Bermimpi tapi tak bisa tinggi-tinggi: Cerita anak pinggiran berkhayal masa depan tanpa jaminan pendidikan. *Project Multatuli*. Retrieved from <https://projectmultatuli.org/bermimpi-tapi-tak-bisa-tinggi-tinggi-cerita-anak-pinggiran-berkhayal-masa-depan-tanpa-jaminan-pendidikan>.
- Yuningsih, R. L. (2024). Peran Media dalam Mengatasi Kesenjangan Pendidikan. In M. A. F. Syahril & Suwandi (Eds.), *Kesenjangan Pendidikan: Perbedaan Akses dan Kualitas Pendidikan di Berbagai Daerah*. *Eureka Media Aksara*.
- Zahara, S. (2023). Advokasi Hak-Hak Penyandang Disabilitas. *BaKTI News*. Retrieved from <https://baktinews.bakti.or.id/artikel/advokasi-hak-hak-penyandang-disabilitas>.
- Zaravina, P. (2024). 17,85% Penyandang Disabilitas di Indonesia Tidak Pernah Sekolah, Apa yang Salah? *Good Stats*. Retrieved from <https://data.goodstats.id/statistic/1785-penyandang-disabilitas-di-indonesia-tidak-pernah-sekolah-apa-yang-salah-P7JYL>.