



## Improving teacher competence in supporting students with special needs through psychoeducation

Iftita Rahmi✉, Hanny Rufaidah Damra, Muhamad Fahrur Rozi, Hanifa Laura Dalimunthe

Universitas Negeri Padang, Padang, Indonesia

✉ [iftita.rahmi@fpk.unp.ac.id](mailto:iftita.rahmi@fpk.unp.ac.id)

doi <https://doi.org/10.31603/ce.13386>

### Abstract

Inclusive education in Indonesia continues to face significant challenges, particularly concerning infrastructure and human resources. A key obstacle is the lack of teacher competence in understanding the needs of students with special educational needs (SENs) and developing individualized education programs (IEPs). This deficit hinders the effective implementation of inclusive education in regular schools. The purpose of this community service was to enhance the knowledge and skills of teachers through a psychoeducation and IEP development training program at SDN 04 IX Korong, Solok City. The program consisted of two main activities: first, psychoeducation sessions on the characteristics, identification, and intervention strategies for students with special educational needs; and second, hands-on training to enable teachers to develop appropriate IEPs. The program's effectiveness was evaluated using the Kirkpatrick model, focusing on the reaction and learning levels. The results demonstrated a significant improvement in teacher competence. Post-test scores showed a 90% increase in participants' understanding and ability to identify and intervene with students with SENs. A paired-sample t-test confirmed a statistically significant difference between pre-test and post-test scores ( $p < 0.005$ ), indicating that the training successfully equipped teachers to manage diverse student needs and foster a more inclusive learning environment. The findings underscore the importance of continuous professional development for teachers to support higher-quality inclusive education at the elementary level, especially in schools lacking dedicated staff for students with special needs.

**Keywords:** Psychoeducation; Training; Individualized educational programs; Elementary school teacher

## Peningkatan kompetensi guru dalam mendukung siswa berkebutuhan khusus melalui psikoedukasi

### Abstrak

Pendidikan inklusi di Indonesia masih menghadapi berbagai kendala, terutama terkait infrastruktur dan sumber daya manusia, khususnya guru yang mampu mendukung kebutuhan siswa dengan kebutuhan pendidikan khusus (ABK). Kurangnya kompetensi guru dalam memahami dan mengembangkan program pendidikan individual (PPI) menjadi hambatan utama dalam pelaksanaan pendidikan inklusif di lingkungan sekolah reguler. Tujuan dari pengabdian ini adalah untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilan guru melalui program psikoedukasi dan pelatihan pengembangan PPI di SDN 04 IX Korong, Kota Solok. Program ini dirancang dalam dua kegiatan utama: pertama, pemberian psikoedukasi mengenai karakteristik, identifikasi, dan strategi intervensi terhadap ABK; dan kedua, pelatihan pengembangan PPI agar guru mampu menyusun program

Contributions to  
SDGs



### Article History

Received: 08/04/25

Revised: 04/05/25

Accepted: 24/07/25

pendidikan yang sesuai bagi siswa kebutuhan khusus. Metode evaluasi yang digunakan adalah model Kirkpatrick, dengan fokus pada tingkat reaksi dan pembelajaran. Hasilnya menunjukkan bahwa 90% peserta mengalami peningkatan pemahaman dan kompetensi dalam mengidentifikasi serta mengintervensi ABK. Uji-t sampel berpasangan menguatkan bahwa perbedaan antara nilai pre-test dan post-test adalah signifikan ( $p < 0,005$ ). Hasil ini menegaskan bahwa program pelatihan efektif dalam membekali guru agar dapat mengelola keberagaman kebutuhan siswa dan menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif. Implikasi dari studi ini adalah pentingnya pemberian kesempatan pengembangan profesional secara berkelanjutan yang mampu mendukung pembangunan pendidikan inklusi yang lebih berkualitas di level sekolah dasar, terutama di sekolah yang tidak memiliki staf khusus pendukung ABK.

**Kata Kunci:** Psikoedukasi; Pelatihan; Program pembelajaran individual; Guru sekolah dasar

## 1. Pendahuluan

Anak berkebutuhan khusus (ABK) memerlukan pendekatan pembelajaran yang unik, yang sering kali tidak dapat dipenuhi oleh sistem pendidikan konvensional. Pendidikan yang efektif bagi ABK menuntut penyesuaian kurikulum, penggunaan teknologi bantu, dan dukungan profesional terlatih agar mereka dapat mencapai potensi optimal secara akademis, sosial, dan emosional (Hallahan et al., 2012). Berbagai gangguan yang dialami ABK dapat meliputi tantangan intelektual, sensori, fisik, dan emosional (Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 8 Tahun 2016 Tentang Penyandang Disabilitas, 2016), dengan tingkat keparahan yang bervariasi.

Terdapat tiga model layanan pendidikan utama untuk ABK, yaitu segregasi, integrasi, dan inklusi (Graham, 2019). Layanan segregasi mengklasifikasikan siswa berdasarkan disabilitas dan menempatkan mereka di sekolah khusus. Pendidikan terintegrasi menempatkan siswa ABK di sekolah reguler tanpa penyesuaian sistem yang memadai. Sebaliknya, pendidikan inklusi dirancang untuk mengakomodasi kebutuhan ABK melalui penyesuaian yang memungkinkan mereka berkembang secara maksimal.

Namun, tidak semua ABK mudah diidentifikasi. Siswa dengan disabilitas "tak tampak" seperti gangguan belajar spesifik, gangguan pemusatan perhatian, dan disabilitas mental tertentu sering kali bersekolah di lembaga reguler atau inklusi tanpa program pembelajaran yang disesuaikan (Norstedt, 2019; Sedgwick-Müller et al., 2022). Situasi ini menjadi tantangan bagi guru, yang sering kali tidak memiliki pengetahuan memadai untuk mengidentifikasi dan menangani kebutuhan khusus tersebut. Akibatnya, siswa ini sering kali salah dilabeli sebagai "nakal," yang berdampak negatif pada perkembangan kognitif, sosial, dan emosional mereka.

Pemerintah Indonesia telah mengadopsi kebijakan pendidikan inklusi (Peraturan Menteri Pendidikan Nomor 70 Tahun 2009 Tentang Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik Yang Memiliki Kelainan Dan Memiliki Potensi Kecerdasan Dan/Atau Bakat Istimewa, 2009). Meskipun demikian, implementasinya masih menghadapi banyak kendala. Masalah utama yang sering dihadapi sekolah meliputi keterbatasan sumber daya manusia (SDM), infrastruktur, kurikulum, kebijakan sekolah, serta kurangnya keterlibatan orang tua (Darma & Rusyidi, 2015; Sakti, 2020; Sari & Saleh, 2020; Sulistyadi, 2014; Widiastuti & Wijaya, 2024).

Salah satu contohnya adalah SDN 04 IX Korong di Kota Solok, yang menerima peserta didik tanpa asesmen disabilitas. Meskipun bukan sekolah inklusi, sekolah ini dilarang menolak siswa ABK, tetapi tidak menyediakan layanan tambahan. Hasil wawancara

awal dengan salah seorang guru menunjukkan bahwa di setiap kelas, setidaknya ada satu atau dua siswa yang terindikasi ABK, yang sering kali mengalami kesulitan belajar atau masalah perilaku. Guru-guru di sekolah ini mengakui keterbatasan mereka dalam pengetahuan terkait identifikasi dan penanganan ABK.

Untuk mengatasi permasalahan ini, Program Pembelajaran Individual (PPI) diusulkan sebagai strategi kunci. PPI merupakan dokumen yang merinci kebutuhan pendidikan dan dukungan yang diperlukan oleh siswa ABK (Alsalem & Alzahrani, 2023; Elder, 2018; Timothy & Agbenyega, 2018; Tran et al., 2018; Walther-Thomas et al., 2000). Penerapan PPI dapat memastikan siswa ABK memperoleh manfaat dari intervensi dan dukungan yang terencana (Hallahan et al., 2012). Meskipun demikian, implementasi PPI juga memiliki tantangan, seperti kurangnya pelatihan guru dan keterbatasan sumber daya (Franck & Joshi, 2017; Rofiah et al., 2023).

Menguasai pembuatan PPI sangat penting bagi guru. Penelitian menunjukkan bahwa pelatihan khusus bagi guru tentang disabilitas, pemanfaatan teknologi, dan penyediaan materi serta dukungan yang memadai dapat meningkatkan kualitas pengajaran bagi siswa di kelas inklusi (Chalkiadakis et al., 2024; Lamichhane, 2017; Rofiah et al., 2023). Pendekatan multimodal, termasuk asesmen yang tepat, intervensi dini, penyesuaian metode pembelajaran, dan dukungan pendidikan, secara signifikan dapat meningkatkan prestasi akademik siswa disabilitas (Sedgwick-Müller et al., 2022; Yang et al., 2023). Oleh karena itu, penulis mengusulkan perlunya penguasaan pembuatan PPI sebagai langkah strategis untuk mengoptimalkan potensi siswa, khususnya ABK.

Kegiatan pengabdian masyarakat ini secara langsung mendukung dua Tujuan Pembangunan Berkelanjutan (SDGs). *Pertama*, kegiatan ini berkontribusi pada SDG 4 (Pendidikan Berkualitas), yang berfokus pada jaminan pendidikan inklusif dan merata. *Kedua*, dengan memberikan pelatihan dan dukungan kepada guru untuk mengidentifikasi serta menangani siswa dengan kebutuhan khusus, program ini juga selaras dengan SDG 10 (Mengurangi Kesenjangan), dengan memastikan bahwa tidak ada siswa yang tertinggal dalam sistem pendidikan.

## 2. Metode

Mitra dalam kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini adalah Sekolah Dasar Negeri 04 IX Korong Kota Solok, sebuah sekolah negeri di Sumatera Barat yang menerima siswa berkebutuhan khusus (ABK) namun tidak memiliki guru pendamping kelas. Keterlibatan mitra dalam program ini adalah menyediakan tempat untuk kegiatan psikoedukasi dan pelatihan. Kegiatan ini dilaksanakan pada hari Sabtu, 24 Agustus 2024, dan diikuti oleh 14 guru dan tenaga kependidikan.

Program pengabdian ini dilaksanakan secara luring dan mencakup dua kegiatan utama, yaitu psikoedukasi kepada guru mengenai siswa berkebutuhan khusus, termasuk jenis, karakteristik, dan cara mengidentifikasi atau melakukan asesmen, serta pelatihan pembuatan program pembelajaran individual (PPI). Metode pelatihan dipilih karena terbukti efektif dalam meningkatkan kemampuan pedagogis guru (Abidin et al., 2023; Komarudin & Aditya, 2023).

Pada kegiatan pertama, materi psikoedukasi disampaikan secara komprehensif, mencakup: a) jenis-jenis disabilitas, b) karakteristik dari setiap jenis disabilitas, c) cara mengidentifikasi disabilitas, dan d) strategi penanganan untuk berbagai gangguan atau

disabilitas. Selanjutnya, kegiatan kedua difokuskan pada pelatihan pembuatan PPI. Pelatihan ini menggunakan kombinasi metode *lecturing*, diskusi, dan studi kasus di kelas. Materi yang disampaikan dalam pelatihan PPI meliputi: a) pengenalan konsep PPI, b) pemahaman peran PPI dalam proses pembelajaran, c) teknik mengidentifikasi kemampuan dasar siswa, dan d) sesi praktik pembuatan PPI. Pendekatan ini dirancang untuk memberikan pemahaman teoritis dan keterampilan praktis yang diperlukan bagi para guru dan tenaga kependidikan dalam mendukung pembelajaran siswa berkebutuhan khusus secara lebih efektif.

### 3. Hasil dan Pembahasan

#### 3.1. Pelaksanaan program

Pelaksanaan kegiatan terdiri dari 2 kegiatan, yaitu: 1) psikoedukasi mengenai pemahaman guru terhadap ABK; dan 2) pelatihan membuat PPI. Adapun yang menjadi narasumber pada kedua kegiatan adalah Ibu Hanifa Laura Dalimunthe, M.Psi., Psikolog., yang merupakan seorang psikolog pendidikan yang sudah melakukan praktik psikologi di bidang pendidikan dan perkembangan selama lebih dari 10 tahun. Kegiatan pertama memberikan pemahaman kepada guru mengenai anak berkebutuhan khusus dalam menyambut kebijakan pemerintah untuk dapat menerima anak berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar Negeri. Kegiatan ini terdiri dari: 1) pengenalan mengenai pengertian, jenis, ciri, dan karakteristik ABK; 2) pemaparan mengenai tantangan dalam menghadapi anak berkebutuhan khusus; 3) kolaborasi dengan profesional lain dalam melakukan asesmen terhadap ABK; dan 4) peningkatan kesadaran guru dalam memahami anak berkebutuhan khusus. Selama kegiatan pertama, para peserta tampak antusias memperhatikan dan mengajukan pertanyaan seperti yang terlihat pada [Gambar 1](#).



Gambar 1. Psikoedukasi mengenai siswa berkebutuhan khusus

Kegiatan kedua dilakukan dengan membekali guru dalam menghadapi anak berkebutuhan khusus dengan memberikan pelatihan untuk membuat PPI untuk setiap anak berkebutuhan khusus di kelasnya masing-masing. Kegiatan ini terdiri dari: a) pelatihan dalam melakukan asesmen kebutuhan (*need assessment*) terhadap ABK di kelas dengan bekerja sama dengan profesional yang ada; dan b) penyusunan rancangan program pembelajaran individual bagi anak berkebutuhan khusus. Pada kegiatan kedua ini peserta aktif berdiskusi membahas PPI untuk membantu proses pembelajaran siswa berkebutuhan khusus dalam kelompok masing-masing. Selain itu, juga terdapat

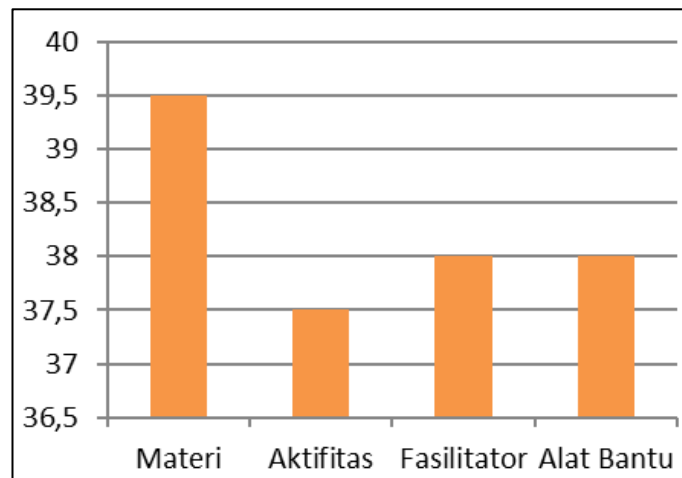
presentasi, tanya jawab, dan diskusi terkait PPI yang sudah dibuat seperti yang ditunjukkan pada [Gambar 2](#).



Gambar 2. Praktik pembuatan dan presentasi PPI yang dilakukan secara berkelompok

### 3.2. Evaluasi program

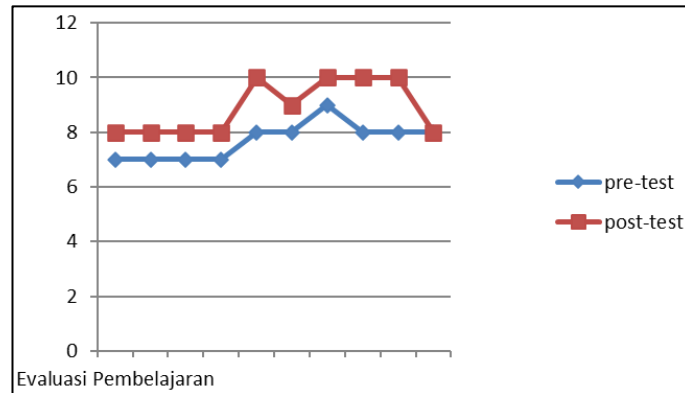
Guna mengukur keberhasilan dari kegiatan pada pengabdian ini, maka program psikoedukasi untuk meningkatkan pemahaman terkait siswa berkebutuhan khusus dan program pembelajaran individual pada guru SDN 04 IX Korong Kota Solok dievaluasi dengan dua tahap Kirkpatrick, yaitu evaluasi reaksi dan evaluasi pembelajaran. Aspek-aspek yang diukur pada evaluasi reaksi adalah terkait dengan kedalaman materi, aktivitas pelaksanaan, fasilitator dan penggunaan alat bantu. Adapun evaluasi terhadap pemahaman terdiri dari 10 item yang mengukur pemahaman guru terhadap karakteristik, cara mengidentifikasi ABK, dan pembuatan PPI.



Gambar 3. Hasil evaluasi reaksi kegiatan psikoedukasi dan PPI

[Gambar 3](#) menunjukkan bahwa peserta memberikan penilaian yang lebih positif pada materi yang disajikan terkait siswa berkebutuhan khusus dan program pembelajaran individual dengan rata-rata sebesar 39,5 dari skor total 40. Dalam prosesnya, kegiatan psikoedukasi dan penyusunan PPI dilakukan dengan aktivitas yang cukup beragam dan melibatkan peserta secara aktif. Setelah diberikan materi pengantar, peserta diminta untuk berdiskusi secara berkelompok, menentukan 1 kasus dari siswa berkebutuhan khusus lalu menyusun rancangan program pembelajaran individual atau yang disebut PPI dan mempresentasikan hasil rancangan tersebut di depan kelas. Setiap peserta yang

mampu menjabarkan programnya dengan baik dan menarik, akan memperoleh apresiasi dari anggota kelompok lainnya.



Gambar 4. Hasil evaluasi pembelajaran kegiatan psikoedukasi dan PPI

Tahapan kedua dari evaluasi kegiatan ini adalah evaluasi pembelajaran. Sebelum pelaksanaan sudah diberikan terlebih dahulu lembar *pre-test* yang harus diisi oleh peserta. Setelah kegiatan selesai, peserta diberikan lembar *post-test* untuk melihat apakah terjadi penambahan pengetahuan. Jumlah item pada kuesioner evaluasi pembelajaran terdiri dari 10 item untuk kegiatan psikoedukasi dan PPI. Hasil evaluasi yang disajikan pada Gambar 4 menunjukkan adanya peningkatan skor pada 9 peserta (90%). Artinya, hampir keseluruhan peserta memperoleh pemahaman yang baik setelah mengikuti kegiatan program psikoedukasi untuk meningkatkan pemahaman terkait siswa berkebutuhan khusus dan program pembelajaran individual (PPI).

Selanjutnya, untuk mengetahui signifikansi dari perubahan pemahaman peserta juga dilakukan pengujian paired sample t-test. Berdasarkan Tabel 1, diketahui bahwa nilai sig. sebesar 0.000 ( $<0,05$ ) yang menunjukkan terdapat perbedaan signifikan pada pemahaman guru terhadap siswa ABK antara *pre-test* dan *post-test*. Hal ini berarti kegiatan psikoedukasi dan pelatihan secara signifikan telah meningkatkan pemahaman guru mengenai siswa berkebutuhan khusus.

Tabel 1. Hasil uji beda pemahaman guru terhadap siswa ABK

|                                  | t      | df | Sig. (2-tailed) |
|----------------------------------|--------|----|-----------------|
| Pair 1 <i>pretest - posttest</i> | -6,000 | 9  | 0,000           |

Peningkatan pemahaman guru terhadap ABK dan pelatihan pembuatan PPI dapat sangat membantu guru dalam mengajar di sekolah inklusi. Dalam sebuah studi etnografi yang dilakukan oleh D'Angelo & Singal (2024) menemukan bahwa persepsi guru tentang siswa, sekolah, dan lingkungan kelas mempengaruhi komitmen mereka dalam memfasilitasi pembelajaran siswa, terlepas dari usia atau kemampuan siswa. Hal ini menunjukkan pentingnya meningkatkan pemahaman guru terhadap ABK. Selain itu, penelitian Majoko (2019) mengidentifikasi beberapa kompetensi kunci yang diperlukan guru untuk pendidikan inklusif, termasuk skrining dan penilaian, diferensiasi instruksi, manajemen kelas dan perilaku, serta kolaborasi. Kompetensi-kompetensi ini erat kaitannya dengan pembuatan PPI.

Pemahaman yang lebih baik tentang ABK memungkinkan guru untuk lebih mengenali kebutuhan unik setiap siswa dan menyesuaikan pendekatan pengajaran mereka. Penelitian menunjukkan bahwa meskipun ada perkembangan kebijakan yang

signifikan, masih ada tantangan bagi guru untuk menginklusikan siswa ABK dalam beberapa mata pelajaran (Morley et al., 2021). Pelatihan pembuatan PPI dapat membantu guru merancang pembelajaran yang lebih terindividualisasi dan bermakna bagi siswa ABK. Menariknya, satu studi menemukan bahwa keterampilan perencanaan dan penilaian guru yang lebih baik justru berhubungan dengan *self-efficacy* yang lebih rendah pada siswa ABK (Bertills et al., 2018). Ini menunjukkan pentingnya guru tidak hanya memiliki keterampilan teknis, tetapi juga kemampuan untuk menciptakan iklim kelas yang positif dan mendukung bagi siswa ABK.

Secara keseluruhan, peningkatan pemahaman dan keterampilan guru dalam menangani ABK sangat penting untuk keberhasilan pendidikan inklusif. Ini memungkinkan guru untuk lebih baik dalam menyesuaikan pengajaran, menciptakan lingkungan belajar yang mendukung, dan memastikan partisipasi bermakna bagi semua siswa, termasuk ABK (Overton et al., 2017; Symeonidou et al., 2025). Berdasarkan hasil dari kegiatan ini, guru direkomendasikan untuk terus mengembangkan diri secara profesional dan berkelanjutan. Pengembangan profesional berkelanjutan bagi guru merupakan aspek krusial dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Selain itu, pengembangan diri guru juga melibatkan refleksi terhadap praktik mengajar mereka sendiri, kolaborasi dengan rekan sejawat, dan partisipasi aktif dalam komunitas pembelajaran profesional. Hal ini pada akhirnya akan berdampak positif pada kualitas pembelajaran dan prestasi siswa, serta berkontribusi pada peningkatan sistem pendidikan secara keseluruhan.

## 4. Kesimpulan

---

Program psikoedukasi dan pelatihan ini efektif dalam meningkatkan pemahaman guru terhadap siswa berkebutuhan khusus, khususnya terkait dengan *Special Educational Needs Support* (SENS) dan program pembelajaran individual (PPI). Peningkatan pengetahuan ini dibuktikan dengan kenaikan skor *post-test* yang signifikan pada 90% partisipan. Keberhasilan program ini menunjukkan adanya peningkatan substansial dalam kapasitas guru untuk memahami, mengidentifikasi, dan mengakomodasi kebutuhan beragam siswa. Dengan membekali guru dengan kompetensi yang diperlukan, program ini secara langsung mendukung implementasi kebijakan pendidikan inklusif di sekolah reguler yang sering kali tidak memiliki staf pendukung khusus untuk siswa berkebutuhan khusus. Oleh karena itu, program ini berkontribusi dalam menciptakan lingkungan belajar yang lebih adaptif dan suportif bagi seluruh siswa, sekaligus menjembatani kesenjangan dalam kesiapan guru menghadapi tantangan di sekolah inklusif.

## Ucapan Terima Kasih

---

Terima kasih disampaikan kepada seluruh guru dan tenaga kependidikan SDN 14 IX KTK Kota Solok, Sumatera Barat, yang sudah mendukung terlaksananya kegiatan pengabdian masyarakat ini.

## Kontribusi Penulis

Pelaksana kegiatan: IR, HRD, HLD; Penyiapan artikel: IR, MFR; Analisis dampak pengabdian: IR, HRD, MFR; Penyajian hasil pengabdian: HRD; Revisi artikel: IR.

## Konflik Kepentingan

Seluruh penulis menyatakan tidak ada konflik kepentingan finansial atau non-finansial yang terkait dengan artikel ini.

## Pendanaan

Kegiatan ini didukung dan didanai oleh Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat (LPPM) Universitas Negeri Padang (Grant Number: 2723/UN35.15/LT/2024, Mei 2024).

## Daftar Pustaka

- Abidin, Z., Hindriana, A. F., & Arip, A. G. (2023). Pedagogic content knowledge (PCK) in teacher competence development. *Community Empowerment*, 8(12), 1952–1958. <https://doi.org/10.31603/CE.9058>
- Alsalem, M. A., & Alzahrani, H. A. (2023). The Role of Institutional Practice in Promoting Inclusive Education for Deaf and Hard of Hearing Students: A Critical Analysis. *SAGE Open*, 13(4). <https://doi.org/10.1177/21582440231203435>
- Bertills, K., Granlund, M., Dahlström, Ö., & Augustine, L. (2018). Relationships between physical education (PE) teaching and student self-efficacy, aptitude to participate in PE and functional skills: with a special focus on students with disabilities. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(4), 387–401. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1441394>
- Chalkiadakis, A., Seremetaki, A., Kanellou, A., Kallishi, M., Morfopoulou, A., Moraitaki, M., & Mastrokourou, S. (2024). Impact of Artificial Intelligence and Virtual Reality on Educational Inclusion: A Systematic Review of Technologies Supporting Students with Disabilities. *Education Sciences*, 14(11), 1223. <https://doi.org/10.3390/EDUCSCI14111223>
- D'Angelo, S., & Singal, N. (2024). Inclusive education in the Dominican Republic: teachers' perceptions of and practices towards students with diverse learning needs. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/FEDUC.2024.1387110>
- Darma, I. P., & Rusyidi, B. (2015). Pelaksanaan sekolah inklusi di Indonesia. *Prosiding Penelitian Dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, 2(2). <https://doi.org/10.24198/jppm.v2i2.13530>
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 8 Tahun 2016 Tentang Penyandang Disabilitas, (2016).
- Elder, B. (2018). Writing Strength-Based IEPs for Students with Disabilities in Inclusive Classrooms. *International Journal of Whole Schooling*, 14(1), 116–155.

- Franck, B., & Joshi, D. K. (2017). Including students with disabilities in Education for All: lessons from Ethiopia. *International Journal of Inclusive Education*, 21(4), 347–360. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1197320>
- Graham, L. J. (2019). *Inclusive education in the 21st century*.
- Hallahan, D., Kauffman, J., & Pullen, P. (2012). *Exceptional Learners*.
- Komarudin, K., & Aditya, D. S. (2023). Pedagogical competency training for teachers of inclusive school at SDN 2 Petir. *Community Empowerment*, 8(1), 118–126. <https://doi.org/10.31603/CE.7786>
- Lamichhane, K. (2017). Teaching students with visual impairments in an inclusive educational setting: a case from Nepal. *International Journal of Inclusive Education*, 21(1), 1–13. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1184323>
- Majoko, T. (2019). Teacher Key Competencies for Inclusive Education: Tapping Pragmatic Realities of Zimbabwean Special Needs Education Teachers. *SAGE Open*, 9(1). <https://doi.org/10.1177/2158244018823455>
- Peraturan Menteri Pendidikan Nomor 70 Tahun 2009 Tentang Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik Yang Memiliki Kelainan Dan Memiliki Potensi Kecerdasan Dan/ Atau Bakat Istimewa, (2009).
- Morley, D., Banks, T., Haslingden, C., Kirk, B., Parkinson, S., Van Rossum, T., Morley, I., & Maher, A. (2021). Including pupils with special educational needs and/or disabilities in mainstream secondary physical education: A revisit study. *European Physical Education Review*, 27(2), 401–418. <https://doi.org/10.1177/1356336X20953872>
- Norstedt, M. (2019). Work and invisible disabilities: Practices, experiences and understandings of (non)disclosure. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 21(1), 14–24. <https://doi.org/10.16993/SJDR.550>
- Overton, H., Wrench, A., & Garrett, R. (2017). Pedagogies for inclusion of junior primary students with disabilities in PE. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(4), 414–426. <https://doi.org/10.1080/17408989.2016.1176134>
- Rofiah, K., Tanyu, N. R., Sujarwanto, S., & Ainin, I. K. (2023). Inclusive education at Universitas Negeri Surabaya: Perceptions and realities of students with disabilities. *International Journal of Special Education*, 38(2), 14–25. <https://doi.org/10.52291/IJSE.2023.38.18>
- Sakti, S. (2020). Implementasi Pendidikan Inklusif Pada Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini Di Indonesia. *Jurnal Golden Age*, 4(02). <https://doi.org/10.29408/jga.v4i02.2019>
- Sari, R., & Saleh, M. N. I. (2020). Readiness to Implement Inclusive Education in Muhammadiyah Elementary Schools of Yogyakarta. *Afkaruna: Indonesian Interdisciplinary Journal of Islamic Studies*, 16(2), 263–287. <https://doi.org/10.18196/AIJIS.2020.0124.263-287>
- Sedgwick-Müller, J. A., Müller-Sedgwick, U., Adamou, M., Catani, M., Champ, R., Gudjónsson, G., Hank, D., Pitts, M., Young, S., & Asherson, P. (2022). University students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): a consensus statement from the UK Adult ADHD Network (UKAAN). *BMC Psychiatry*, 22(1), 1–27. <https://doi.org/10.1186/S12888-022-03898-Z>
- Sulistiyadi, H. K. (2014). *Implementasi Kebijakan Penyelenggaraan Layanan Pendidikan Inklusif di Kabupaten Sidoarjo*. Universitas Airlangga.
- Symeonidou, S., Tsakiri, M., & Mavrou, K. (2025). Inclusive education in the aftermath of the pandemic: Lessons from mainstream and special teachers who ‘escaped

- the room.' *European Educational Research Journal*, 24(2). <https://doi.org/10.1177/14749041241236895>
- Timothy, S., & Agbenyega, J. (2018). Inclusive School Leaders' Perceptions on the Implementation of Individual Education Plans. *International Journal of Whole Schooling*, 14(1), 1–30.
- Tran, L. M., Patton, J. R., & Brohammer, M. (2018). Preparing Educators for Developing Culturally and Linguistically Responsive IEPs. *Teacher Education and Special Education*, 41(3), 229–242. <https://doi.org/10.1177/0888406418772079>
- Walther-Thomas, C., Korinek, L., McLaughlin, V. L., & William, B. T. (2000). *Collaborative for inclusive education: Developing successful programs*. Pearson College Division.
- Widiastuti, M., & Wijaya, Y. D. (2024). Bagaimana Psikoedukasi Dapat Meningkatkan Sikap Guru Terhadap Anak Berkebutuhan Khusus? *Motiva: Jurnal Psikologi*, 5(1), 1–7. <https://doi.org/10.31293/mv.v5i1.5987>
- Yang, L., Pang, F., & Sin, K. F. (2023). Assessing the Psychometric Properties of the Practice and Product Inventory of Supporting Students with ASD (PPI-SSA): A Concise Assessment Tool for Teachers in Inclusive Classrooms. *Sustainability (Switzerland)*, 15(19), 14576. <https://doi.org/10.3390/SU151914576>



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution Non-Commercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)