



REALIZING THE RIGHTS OF  
CHILDREN WITH DISABILITIES  
THROUGH  
NATURE-ORIENTED  
INCLUSIVE EDUCATION

*A Case Study at Johor Islamic Green School (USU–UiTM)*

PENULIS

Dr. Vita Cita Emia Tarigan S.H., LL.M  
Zaid Perdana Nasution S.T., M.T., Ph.D.  
Dr. Oding Affandi S.Hut., MP.  
Dr. Rika Endah Nurhidayah S.Kp. M.Pd  
Suri Mutia Siregar, S.Psi., M.Psi  
Muhammad Fikri Bin Othman



REALIZING THE RIGHTS OF CHILDREN  
WITH DISABILITIES THROUGH  
INCLUSIVE EDUCATION



 **Pustaka Prima**  
Penerbit Buku

**Realizing the Rights of Children with  
Disabilities Through Nature-Oriented  
Inclusive Education: A Case Study at Johor  
Islamic Green School (USU–UiTM)**

**Dr. Vita Cita Emia Tarigan S.H., LL.M  
Zaid Perdana Nasution S.T., M.T., Ph.D.  
Dr. Oding Affandi S.Hut., MP.  
Dr. Rika Endah Nurhidayah S.Kp. M.Pd  
Suri Mutia Siregar, S.Psi., M.Psi  
Muhammad Fikri Bin Othman**

CV. Pustaka Prima

2026

Realizing the Rights of Children with Disabilities Through Nature-Oriented Inclusive Education: A Case Study at Johor Islamic Green School (USU–UiTM)

**Penulis:**

Dr. Vita Cita Emia Tarigan S.H., LL.M  
Zaid Perdana Nasution S.T., M.T., Ph.D.  
Dr. Oding Affandi S.Hut., MP.  
Dr. Rika Endah Nurhidayah S.Kp. M.Pd  
Suri Mutia Siregar, S.Psi., M.Psi  
Muhammad Fikri Bin Othman

**Editor: Dr. Andryan, SH, MH**

**Perancang Sampul:**

Tim Pustaka Prima

**Penata Letak:**

Tim Pustaka Prima

**Pracetak dan Produksi:**

Tim Pustaka Prima

**Penerbit:**

**CV. Pustaka Prima** (Anggota IKAPI)

**Redaksi:**

Jalan Pinus Raya No.138 Komplek.DPRD Tk.I Medan  
Email : penerbit.pustakaprima@gmail.com  
Website : www.pustakaprima.com

Cetakan Pertama, 2026

Hak Cipta dilindungi Undang-undang  
*All Rights Reserved*

**Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara apapun tanpa seizin tertulis dari penerbit**

## KATA PENGANTAR

Puji dan syukur penulis panjatkan ke hadirat Allah SWT, karena berkat rahmat dan karunia-Nya, buku yang berjudul *“Realizing the Rights of Children with Disabilities Through Nature-Oriented Inclusive Education: A Case Study at Johor Islamic Green School (USU–UiTM)”* ini dapat diselesaikan dengan baik. Buku ini disusun sebagai upaya untuk memberikan kontribusi akademik dan praktis dalam pengembangan pendidikan inklusif berbasis alam, khususnya bagi anak dengan disabilitas, serta sebagai referensi bagi pendidik, peneliti, pembuat kebijakan, dan masyarakat luas yang peduli pada hak-hak anak.

Buku ini menghadirkan pembahasan komprehensif yang dimulai dari latar belakang pendidikan inklusif dan hak anak dengan disabilitas, tantangan global dan regional dalam pemenuhan hak anak, hingga implementasi pendidikan inklusif berbasis alam di Indonesia dan Malaysia. Dengan struktur yang sistematis, setiap bab membahas aspek teoritis, kebijakan, praktik, serta kolaborasi akademik antara Universitas Sumatera Utara (USU) dan Universiti Teknologi MARA (UiTM) Malaysia.

Penulis berharap buku ini dapat memberikan pemahaman yang lebih mendalam mengenai prinsip-prinsip pendidikan inklusif, manfaat pendekatan berbasis alam (*nature-oriented education*), serta praktik terbaik yang dapat direplikasi oleh sekolah-sekolah lain di Indonesia dan Asia Tenggara. Buku ini juga memuat analisis komparatif, strategi implementasi, serta rekomendasi kebijakan yang relevan untuk memperkuat aksesibilitas, partisipasi, dan lingkungan belajar yang ramah bagi anak berkebutuhan khusus.

Buku ini disusun dengan dukungan berbagai literatur terkini, hasil penelitian lapangan, serta wawancara dengan guru, orang tua, dan pihak sekolah di Johor Islamic Green School. Penulis mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan, baik secara akademik maupun praktis, sehingga buku ini dapat terwujud. Akhir kata, penulis menyadari bahwa buku ini masih jauh dari sempurna.

Oleh karena itu, saran, kritik, dan masukan yang konstruktif sangat diharapkan untuk perbaikan di masa mendatang. Semoga buku ini bermanfaat bagi pengembangan ilmu pengetahuan, praktik pendidikan inklusif, dan pemenuhan hak anak dengan disabilitas.

Medan, Februari 2026

Penulis

# DAFTAR ISI

<b>KATA PENGANTAR.....</b>	<b>iii</b>
<b>DAFTAR ISI.....</b>	<b>v</b>
<b>BAB 1 PENDAHULUAN.....</b>	<b>1</b>
1.1 Latar Belakang Pendidikan Inklusif dan Hak Anak dengan Disabilitas .....	1
1.2 Tantangan Global dan Regional dalam Pemenuhan Hak Anak dengan disabilitas .....	10
1.3 Pendidikan Inklusif Berbasis Alam sebagai Pendekatan Alternatif .....	16
1.4 Relevansi Buku sebagai Referensi Akademik dan Kebijakan .....	21
<b>BAB 2 KERANGKA KONSEPTUAL DAN LANDASAN TEORITIS.....</b>	<b>23</b>
2.1 Hak Anak dengan Disabilitas dalam Perspektif Hak Asasi Manusia.....	23
2.2 Prinsip dan Model Pendidikan Inklusif.....	30
2.3 Nature-Oriented Inclusive Education: Konsep, Nilai, dan Filosofi.....	37
2.4 Pendidikan Berbasis Lingkungan dan Pembangunan Berkelanjutan.....	43
2.5 Pendekatan Interdisipliner: Psikologi Pendidikan Anak, Hukum, Kehutanan, dan Ilmu Lingkungan .....	46
<b>BAB 3 KERANGKA HUKUM DAN KEBIJAKAN.....</b>	<b>51</b>
3.1 Instrumen Internasional tentang Hak Anak dengan Disabilitas..	51
3.1.1 Convention on the Rights of the Child (CRC).....	54
3.2 Kebijakan Pendidikan Inklusif di Malaysia .....	60
3.3 Kebijakan Pendidikan Inklusif di Indonesia .....	66
3.4 Peran Negara, Sekolah, dan Masyarakat dalam Pemenuhan Hak Anak .....	70
3.5 Tantangan Implementasi Kebijakan di Sekolah Inklusif.....	71

<b>BAB 4 PENDIDIKAN INKLUSIF BERBASIS ALAM (NATURE-ORIENTED EDUCATION) .....</b>	<b>75</b>
4.1 Konsep Pendidikan Berbasis Alam dan Green School .....	75
4.2 Lingkungan Alam sebagai Media Pembelajaran Inklusif .....	79
4.3 Manfaat Pendidikan Berbasis Alam bagi Anak dengan Disabilitas .....	82
4.4 Integrasi Nilai Ekologis, Sosial, dan Spiritual dalam Pendidikan Anak dengan Disabilitas .....	85
<b>BAB 5 PROFIL JOHOR ISLAMIC GREEN SCHOOL .....</b>	<b>93</b>
5.1 Sejarah dan Filosofi Sekolah .....	93
5.2 Visi, Misi, dan Nilai Pendidikan .....	95
5.3 Konsep Islamic Green School .....	98
5.4 Kebijakan dan Praktik Pendidikan Inklusif.....	100
5.5 Peran Guru, Orang Tua, dan Komunitas Sekolah .....	102
<b>BAB 6 IMPLEMENTASI PENDIDIKAN INKLUSIF BERBASIS ALAM di Indonesia dan Malaysia? .....</b>	<b>105</b>
6.1 Kurikulum dan Strategi Pembelajaran Inklusif di Indonesia dan Malaysia.....	105
6.2 Pembelajaran Berbasis Alam bagi Anak dengan Disabilitas di Indonesia dan Malaysia .....	110
6.3 Aksesibilitas Lingkungan Fisik dan Sosial Sekolah di Indonesia dan Malaysia.....	113
6.4 Integrasi Nilai Keislaman, Lingkungan, dan Inklusivitas .....	116
<b>BAB 7 REALISASI HAK ANAK DENGAN DISABILITAS DI INDONESIA DAN MALAYSIA? .....</b>	<b>121</b>
7.1 Hak atas Pendidikan yang Inklusif dan Berkualitas.....	121
7.2 Hak atas Partisipasi dan Non-Diskriminasi .....	125
7.3 Hak atas Lingkungan Belajar yang Aman dan Ramah Anak.....	128
7.4 Dampak Pendidikan Berbasis Alam terhadap Perkembangan Anak.....	132

7.5 Perspektif Anak, Guru, dan Orang Tua.....	135
<b>BAB 8 PRAKTIK BAIK DAN PEMBELAJARAN (BEST PRACTICES)141</b>	
8.1 Tantangan Struktural dan Kultural dalam Pendidikan Inklusif	141
8.2 Strategi Sekolah dalam Mengatasi Hambatan .....	142
8.3 Praktik Baik Johor Islamic Green School.....	146
8.4 Model Pendidikan Inklusif Berbasis Alam yang Dapat Direplikasi .....	150
8.5 Implikasi bagi Sekolah Inklusif di Indonesia dan Malaysia .....	151
<b>BAB 9 ANALISIS KOMPARATIF DAN KOLABORASI USU-UiTM... 155</b>	
9.1 Perbandingan Pendekatan Pendidikan Inklusif Indonesia– Malaysia.....	155
9.2 Kontribusi Akademik dan Riset Kolaboratif.....	158
9.3 Peran Perguruan Tinggi dalam Penguatan Sekolah Inklusif.....	160
9.4 Implikasi Kebijakan Pendidikan Inklusif di Tingkat ASEAN .....	162
<b>BAB 10 KESIMPULAN DAN REKOMENDASI..... 165</b>	
10.1 Kesimpulan Utama .....	165
10.2 Kontribusi Buku bagi Ilmu Pengetahuan dan Kebijakan .....	167
10.3 Rekomendasi Kebijakan Pendidikan Inklusif.....	170
10.4 Rekomendasi bagi Sekolah, Pemerintah, dan Masyarakat.....	174
10.5 Arah Pengembangan Pendidikan Inklusif Berbasis Alam ke Depan.....	175
<b>DAFTAR PUSTAKA..... 179</b>	



# BAB 1

## PENDAHULUAN

### 1.1 Latar Belakang Pendidikan Inklusif dan Hak Anak dengan Disabilitas

Perubahan paradigma pendidikan global dalam beberapa dekade terakhir semakin mengedepankan prinsip kesetaraan dan inklusi, termasuk dalam upaya pemenuhan hak anak. Pendidikan tidak lagi dipandang sebagai hak eksklusif bagi anak tanpa hambatan, tetapi sebagai hak universal yang harus tersedia bagi setiap anak, termasuk mereka yang memiliki disabilitas. Konsep pendidikan inklusif menegaskan bahwa setiap anak berhak belajar bersama-sama tanpa diskriminasi dan hambatan struktural di sekolah atau masyarakat. Hal ini sejalan dengan prinsip hak asasi manusia dan konvensi internasional yang menempatkan pendidikan sebagai bagian integral dari hak setiap anak.

Pendidikan inklusif bukan hanya kebijakan pendidikan, tetapi juga strategi untuk memastikan setiap individu dapat berkembang secara optimal dan bermartabat. UNICEF menyatakan bahwa inklusi di sekolah berarti semua anak belajar dalam kelas yang sama dengan dukungan yang sesuai untuk kebutuhan mereka. Upaya inklusi pendidikan bukan hanya mencakup akses fisik ke sekolah, tetapi juga partisipasi penuh dalam kegiatan pembelajaran. Ini merupakan landasan penting untuk menghormati dan mewujudkan hak anak dengan disabilitas di seluruh dunia.



Pendidikan inklusif diakui sebagai strategi utama untuk mencapai tujuan pembangunan berkelanjutan (*Sustainable Development Goals*)

terutama SDG 4 yang menargetkan pendidikan berkualitas bagi semua anak, termasuk anak dengan disabilitas.<sup>1</sup> Konvensi tentang Hak-Hak Anak dan Konvensi Hak-Hak Penyandang Disabilitas secara tegas menyatakan bahwa semua anak memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan tanpa diskriminasi. UNICEF menunjukkan bahwa hambatan sosial, stigma, kekurangan data yang akurat, serta kurangnya pelatihan bagi guru menjadi penyebab anak dengan disabilitas sering terpinggirkan dari kesempatan belajar. Data global juga menunjukkan bahwa sekitar setengah dari anak dengan disabilitas, terutama di negara berpenghasilan rendah dan menengah, tidak bersekolah karena berbagai tantangan struktural dan sosial.

Hal ini menggambarkan bahwa jaminan kebijakan tanpa implementasi nyata masih menyisakan ketimpangan akses pendidikan. Oleh karena itu, sistem pendidikan inklusif harus dirancang untuk merespons kebutuhan berbeda setiap anak. Kurikulum yang fleksibel, dukungan orang tua, serta fasilitas yang ramah disabilitas menjadi unsur penting dalam proses tersebut. Pendekatan yang menyeluruh diperlukan untuk menjamin hak pendidikan secara substansial bagi anak difabel.<sup>2</sup>



Tantangan pendidikan inklusif di Indonesia juga nyata di lapangan, meskipun telah ada kemajuan dalam penyediaan sekolah inklusi. Hingga kini ribuan sekolah inklusi telah berdiri di berbagai

---

<sup>1</sup> UNESCO, *Education 2030 Framework for Action*, terkait implementasi SDG 4 tentang pendidikan berkualitas dan inklusif.

<sup>2</sup> UNICEF, *Seen, Counted, Included: Using Data to Shed Light on the Well-Being of Children with Disabilities* (New York: UNICEF, 2021).

daerah, namun jumlah anak dengan disabilitas yang aktif mengikuti pendidikan formal masih relatif rendah dibandingkan kebutuhan populasi mereka. Data nasional menunjukkan bahwa sejumlah anak dengan disabilitas belum sepenuhnya terlayani melalui sistem sekolah umum atau spesial karena keterbatasan sumber daya, pandangan masyarakat, dan kesiapan sekolah. Hal ini menunjukkan bahwa akses formal ke pendidikan tidak otomatis berarti partisipasi yang bermakna bagi semua anak. Selain itu, data Survei Ekonomi Nasional di Indonesia mengindikasikan bahwa hampir tiga dari sepuluh anak dengan disabilitas tidak pernah merasakan pendidikan formal.



Ketidaklengkapan data juga memperlihatkan bahwa ada segmen anak dengan disabilitas yang tidak tercatat dalam sistem pendidikan nasional. Dengan demikian, pemahaman yang mendalam terhadap kondisi nyata anak-anak ini menjadi penting untuk merumuskan kebijakan inklusif yang efektif. Kendala seperti kurangnya pelatihan guru untuk pendidikan inklusif semakin memperlemah implementasi di lapangan.

Pendidikan inklusif di Indonesia diatur oleh Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional yang menjamin hak anak penyandang disabilitas untuk memilih belajar di sekolah umum dengan layanan inklusif atau di lembaga pendidikan khusus. Regulasi ini mencerminkan komitmen nasional untuk memfasilitasi hak pendidikan setara tanpa diskriminasi. Harmonisasi antara kebijakan nasional dan standar internasional seperti Konvensi Hak-Hak Penyandang Disabilitas membantu memperkuat landasan hukum pendidikan inklusif di Indonesia. Namun, tantangan utama masih terkait implementasi di sekolah dan masyarakat yang kurang mendukung serta masih muncul segelintir praktik diskriminatif. Pendidikan inklusif yang efektif

memerlukan perubahan paradigma dari penanganan terpisah menuju penerimaan keberagaman sebagai bagian penting dari pembelajaran bersama.<sup>3</sup>

**Tabel Data Anak Disabilitas di Indonesia**

No	Indikator	Data/Perkiraan
1	Jumlah anak disabilitas	± 1,6 juta anak
2	Anak disabilitas yang bersekolah	± 18–20%
3	Anak disabilitas tidak sekolah	± 80%
4	Jenis disabilitas terbanyak	Disabilitas intelektual & fisik
5	Wilayah dengan akses rendah	Daerah terpencil dan pedesaan

Selain kebijakan dan data statistik, aspek sosial budaya juga berkontribusi terhadap tantangan pendidikan inklusif. Diskriminasi, stigma, serta kurangnya kesadaran masyarakat seringkali menjadi penghambat anak dengan disabilitas untuk merasa diterima di sekolah dan lingkungan sosialnya. Beberapa keluarga masih memandang rendah potensi anak dengan disabilitas atau memilih untuk tidak memasukkan mereka ke sekolah formal karena rasa takut akan diskriminasi. Padahal, pendidikan inklusif bukan sekadar menempatkan anak di ruang kelas, tetapi juga menyediakan lingkungan yang menghargai perbedaan kemampuan, serta kesempatan bagi semua anak untuk berinteraksi dan tumbuh bersama. Tantangan lain muncul dari keterbatasan infrastruktur di sekolah yang belum sepenuhnya ramah disabilitas, seperti aksesibilitas fisik dan materi pembelajaran yang sesuai kebutuhan. Hal ini menunjukkan bahwa pencapaian inklusi hak pendidikan membutuhkan kolaborasi holistik dari berbagai pemangku kepentingan. Pendidikan inklusif bukan hanya tanggung jawab sekolah semata, tetapi juga masyarakat luas untuk

---

<sup>3</sup> UNESA, Pendidikan Inklusi dan Konvensi tentang Hak-Hak Penyandang Disabilitas, diakses dari [https://plb.fip.unesa.ac.id/post/pendidikan-inklusi-dan-konvensi-tentang-hak-hak-penyandang-disabilitas?utm\\_sourcet.com](https://plb.fip.unesa.ac.id/post/pendidikan-inklusi-dan-konvensi-tentang-hak-hak-penyandang-disabilitas?utm_sourcet.com)

menciptakan lingkungan pembelajaran yang benar-benar inklusif dan berkeadilan.<sup>4</sup>

**Tabel Jenis Pendidikan bagi Anak Disabilitas**

No	Jenis Pendidikan	Penjelasan
1	Sekolah Luar Biasa (SLB)	Sekolah khusus sesuai jenis disabilitas
2	Pendidikan Inklusif	Anak disabilitas belajar bersama anak non-disabilitas
3	Pendidikan Khusus Terpadu	Kombinasi layanan inklusif dan khusus
4	Homeschooling	Pendidikan berbasis keluarga
5	Pendidikan Nonformal	Pelatihan keterampilan dan kursus

Pendidikan inklusif di lihat secara global dan nasional juga dikaitkan erat dengan pendekatan berbasis hak anak. Ketentuan internasional menempatkan anak dengan disabilitas sebagai subjek hukum yang memiliki hak penuh atas pendidikan setara dengan anak lainnya. Pendekatan berbasis hak memandang bahwa akses ke pendidikan yang berkualitas merupakan esensi dari martabat dan kesejahteraan anak secara menyeluruh. Pendekatan ini tidak hanya menuntut ketersediaan sekolah, tetapi juga kualitas layanan pendidikan yang memungkinkan anak dengan disabilitas berkembang sesuai potensinya. Hak anak untuk memperoleh pendidikan harus dijamin oleh negara melalui kebijakan, pendanaan, dan tindakan nyata yang tidak hanya bersifat ad hoc. Pendidikan inklusif dalam kerangka haknya juga menjadi instrumen penting dalam pemberdayaan anak, sehingga mereka dapat berpartisipasi dalam kehidupan sosial, ekonomi, dan budaya dengan penuh percaya diri.

---

<sup>4</sup> MPR RI, Implementasi Pendidikan Inklusif Harus Konsisten Diwujudkan, diakses dari <https://mpr.go.id/berita/Implementasi-Pendidikan-Inklusif-Harus-Konsisten-Diwujudkan>

**Tabel Permasalahan Pendidikan Inklusif di Indonesia**

No	Permasalahan	Penjelasan
1	Kurangnya guru terlatih	Guru belum memiliki kompetensi pendidikan inklusif
2	Fasilitas tidak ramah disabilitas	Minimnya aksesibilitas (ram, braille, dll.)
3	Stigma sosial	Diskriminasi terhadap anak disabilitas
4	Kurangnya anggaran	Dukungan dana masih terbatas
5	Kurangnya kesadaran masyarakat	Orang tua belum memahami pentingnya pendidikan inklusif

Implementasi pendidikan inklusif membutuhkan sumber daya manusia pendidikan yang mumpuni, terutama guru yang kompeten dalam menangani anak dengan disabilitas. Namun, di banyak negara termasuk Indonesia dan Malaysia, masih terdapat kekurangan tenaga pendidik yang terlatih dalam strategi pengajaran inklusif yang efektif. Pelatihan guru untuk memahami kebutuhan khusus, strategi pengajaran diferensial, serta komunikasi yang efektif dengan anak disabilitas menjadi kebutuhan utama. Tanpa dukungan kompeten dari tenaga pendidik, hak anak dengan disabilitas untuk mendapatkan pendidikan bermakna akan sulit terwujud. UNESCO menegaskan pentingnya pelatihan profesional bagi tenaga pendidik dalam pelaksanaan pendidikan inklusif. Kurikulum pelatihan guru perlu mencakup pemahaman tentang disabilitas, adaptasi pembelajaran, dan manajemen kelas yang inklusif. Dengan guru yang terlatih, hambatan pembelajaran bisa diminimalkan dan setiap anak memiliki kesempatan sukses yang setara. Investasi dalam pelatihan guru merupakan elemen penting dalam upaya penjaminan hak pendidikan anak disabilitas.<sup>5</sup>

Data dan pemantauan yang akurat tentang partisipasi anak dengan disabilitas dalam pendidikan menjadi landasan perumusan kebijakan yang efektif. Namun, di banyak negara data tentang anak difabel sering kali tidak lengkap atau tidak terintegrasi dalam sistem data pendidikan

---

<sup>5</sup> UNICEF, *Inclusive Education: Every Child Has the Right to Learn*, diakses melalui <https://www.unicef.org/education/inclusive-education>

nasional. Ketiadaan data yang akurat menghambat perencanaan layanan pendidikan, alokasi sumber daya, dan evaluasi terhadap pemenuhan hak anak. UNICEF dan WHO mendorong penggunaan pendekatan statistik yang inklusif untuk menangkap data terkait disabilitas dengan cara yang etis dan terpercaya. Dengan data yang kuat, negara dan pemangku kepentingan dapat merancang intervensi yang tepat sasaran dan mengukur kemajuan secara obyektif. Pemantauan yang berkelanjutan juga membantu mengidentifikasi kesenjangan layanan di berbagai wilayah dan kelompok masyarakat. Pengembangan sistem informasi pendidikan inklusif menjadi kebutuhan penting dalam upaya memastikan setiap anak dengan disabilitas terlayani secara adil dan setara. Tanpa data yang konkret, upaya kebijakan sering kali tetap bersifat umum dan kurang responsif terhadap kebutuhan khusus anak.<sup>6</sup>

Sekolah dengan pendekatan *nature-oriented inclusive education* seperti yang diteliti dalam studi kasus di *Johor Islamic Green School* menunjukkan potensi inovatif dalam menggabungkan aspek lingkungan alami dengan pembelajaran inklusif. Pendekatan berorientasi alam ini memungkinkan anak belajar melalui pengalaman langsung di luar ruang kelas formal misalnya eksplorasi taman, pembelajaran berbasis proyek di kebun sekolah, atau kegiatan lingkungan. Pendekatan semacam ini membuka peluang bagi anak dengan disabilitas untuk mengeksplorasi kompetensi belajar mereka dengan cara multisensori. Aktivitas berbasis alam juga dapat merangsang keterlibatan sosial antar siswa, mengurangi ketegangan dalam pembelajaran tradisional, serta mendukung perkembangan kognitif dan emosional. Penelitian pendidikan juga menunjukkan bahwa lingkungan outdoor dapat membantu anak dengan disabilitas



---

<sup>6</sup> World Health Organization dan World Bank, *World Report on Disability* (Geneva: WHO Press, 2011)

merasa lebih leluasa dan termotivasi. Bagi banyak anak, kegiatan alam menjadi jembatan untuk berkomunikasi dan berkolaborasi dalam konteks belajar yang bermakna. Oleh karena itu, pendekatan ini menjadi contoh bagaimana pendidikan inklusif dapat diperluas dengan metode pembelajaran yang inovatif dan kontekstual.

**Tabel Manfaat Nature Oriented Inclusive Education**

<b>Aspek</b>	<b>Manfaat Utama</b>
Kognitif	Meningkatkan pemahaman melalui pengalaman langsung
Sosial	Meningkatkan interaksi dan kerja sama antar siswa
Emosional	Mengurangi stres dan meningkatkan rasa percaya diri
Motorik	Mengembangkan aktivitas fisik dan eksplorasi
Inklusif	Memberikan ruang partisipasi setara bagi semua siswa

Pendekatan ini sejalan dengan *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)* yang menegaskan bahwa pendidikan inklusif merupakan kewajiban negara. Anak dengan disabilitas dipandang sebagai subjek yang memiliki hak, martabat, dan kapasitas untuk berkembang secara penuh.

Prinsip utama CRPD:

- a. Non-diskriminasi dalam pendidikan
- b. Partisipasi penuh dalam proses belajar
- c. Akomodasi yang layak sesuai kebutuhan
- d. Kesetaraan akses terhadap kualitas pendidikan

Kolaborasi Lintas Sektor dalam Pendidikan Inklusif

Keberhasilan pendidikan inklusif berbasis alam tidak dapat dilepaskan dari kolaborasi berbagai pihak.

**Pihak yang terlibat:**

- a. Pemerintah (kebijakan dan pendanaan)
- b. Sekolah (implementasi pembelajaran)
- c. Guru (pendampingan dan adaptasi pembelajaran)
- d. Orang tua (dukungan emosional)
- e. Komunitas (partisipasi lingkungan belajar)

**Pendidikan Hijau dan Inklusif sebagai Model Masa Depan**

Integrasi pendidikan inklusif dengan pendidikan berbasis lingkungan menciptakan model pembelajaran yang lebih holistik. Anak tidak hanya memperoleh pengetahuan akademik, tetapi juga nilai kepedulian terhadap lingkungan dan sosial.

Model ini relevan dengan tuntutan abad ke-21 yang menekankan:

- a. Kolaborasi
- b. Kreativitas
- c. Pemecahan masalah
- d. Kesadaran lingkungan
- e. Inklusi sosial

**Tabel Integrasi Pendidikan Inklusif dan Pendidikan Berbasis Alam**

<b>Komponen</b>	<b>Peran dalam Pendidikan</b>
Alam sebagai media belajar	Meningkatkan pengalaman langsung siswa
Guru	Fasilitator pembelajaran adaptif
Siswa	Aktor aktif dalam eksplorasi dan kolaborasi
Komunitas	Mendukung kegiatan berbasis lingkungan
Sekolah	Menyediakan ruang belajar inklusif dan hijau

Nature oriented inclusive education menunjukkan bahwa pendidikan inklusif tidak terbatas pada ruang kelas, tetapi dapat diperluas melalui inovasi berbasis lingkungan. Studi kasus Johor Islamic Green School

memperlihatkan bahwa integrasi antara alam, pembelajaran, dan inklusi menghasilkan pengalaman belajar yang lebih bermakna, humanis, dan berkeadilan. Pendekatan ini tidak hanya memperkuat hak anak dengan disabilitas, tetapi juga menciptakan sistem pendidikan yang lebih adaptif, berkelanjutan, dan relevan dengan kebutuhan masa depan.<sup>7</sup>

## 1.2 Tantangan Global dan Regional dalam Pemenuhan Hak Anak dengan disabilitas

Realitas global menunjukkan bahwa meskipun berbagai instrumen hukum internasional telah menjamin hak anak dengan disabilitas, implementasinya masih menghadapi tantangan serius di berbagai negara.<sup>8</sup> Laporan UNICEF dan World Health Organization memperkirakan bahwa ratusan juta anak di dunia hidup dengan berbagai bentuk disabilitas, namun sebagian besar dari mereka mengalami keterbatasan akses terhadap pendidikan, layanan kesehatan, dan perlindungan sosial. Ketimpangan ini semakin nyata di negara berpenghasilan rendah dan menengah, di mana sistem perlindungan sosial belum sepenuhnya responsif terhadap kebutuhan anak difabel.<sup>9</sup>

**Tabel Tantangan Global dan Regional dalam Pemenuhan Hak Anak dengan Disabilitas**

No	Aspek Tantangan	Uraian Permasalahan	Dampak terhadap Anak Disabilitas	Strategi/Upaya Solusi
1	Akses Pendidikan	Minimnya sekolah inklusif, fasilitas tidak ramah disabilitas, dan kurangnya	Tingginya angka putus sekolah dan rendahnya kualitas pembelajaran	Penguatan sistem pendidikan inklusif, pelatihan guru, penyediaan sarana

<sup>7</sup> UNESCO, *Global Education Monitoring Report: Inclusion and Education – All Means All* (Paris: UNESCO Publishing, 2020).

<sup>8</sup> UNICEF, *Seen, Counted, Included: Using Data to Shed Light on the Well-Being of Children with Disabilities* (New York: UNICEF, 2021).

<sup>9</sup> World Health Organization dan World Bank, *World Report on Disability* (Geneva: WHO Press, 2011).

		guru terlatih		aksesibel
2	Layanan Kesehatan	Keterbatasan layanan kesehatan yang spesifik bagi anak disabilitas	Keterlambatan diagnosis dan intervensi	Integrasi layanan kesehatan inklusif dan deteksi dini
3	Perlindungan Sosial	Program bantuan sosial belum menyoar kebutuhan khusus anak difabel	Kerentanan terhadap kemiskinan dan eksklusi sosial	Reformasi sistem jaminan sosial berbasis kebutuhan disabilitas
4	Data dan Pendataan	Kurangnya data akurat dan terintegrasi	Kebijakan tidak tepat sasaran	Penguatan sistem data nasional berbasis disabilitas
5	Diskriminasi Sosial	Stigma dan marginalisasi di masyarakat	Terhambatnya partisipasi sosial dan pendidikan	Edukasi publik dan kampanye inklusi
6	Faktor Ekonomi	Tingginya tingkat kemiskinan keluarga dengan anak disabilitas	Akses terbatas terhadap layanan dasar	Program bantuan ekonomi dan pemberdayaan keluarga
7	Konflik & Bencana	Anak disabilitas lebih rentan dalam situasi darurat	Kehilangan akses layanan dan perlindungan	Kebijakan inklusif dalam manajemen bencana
8	Regulasi & Implementasi	Kesenjangan antara ratifikasi hukum	Hak tidak terpenuhi secara efektif	Harmonisasi regulasi dan pengawasan

		internasional dan implementasi nasional		implementasi
9	Infrastruktur	Keterbatasan fasilitas umum yang aksesibel	Mobilitas terbatas dan isolasi sosial	Pembangunan infrastruktur ramah disabilitas
10	Paradigma Disabilitas	Masih dominan pendekatan medis dibanding sosial	Kebijakan tidak berbasis inklusi	Transformasi menuju model sosial disabilitas

Hambatan struktural seperti kemiskinan, konflik bersenjata, dan bencana alam memperburuk situasi mereka. Ketiadaan data yang akurat juga menyebabkan banyak anak dengan disabilitas tidak teridentifikasi dalam sistem nasional. Tanpa data yang memadai, kebijakan yang dirancang sering kali tidak tepat sasaran. Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara komitmen normatif dan realitas implementasi. Tantangan global tersebut menuntut pendekatan kolaboratif lintas negara dan lintas sektor untuk menjamin pemenuhan hak anak secara menyeluruh.

Ketimpangan akses pendidikan menjadi tantangan paling dominan dalam konteks global. UNESCO dalam *Global Education Monitoring Report* menegaskan bahwa anak dengan disabilitas memiliki kemungkinan lebih besar untuk tidak bersekolah dibandingkan anak tanpa disabilitas. Diskriminasi, keterbatasan fasilitas, serta kurangnya tenaga pendidik terlatih menjadi faktor utama yang menghambat partisipasi mereka. Bahkan ketika terdaftar di sekolah, banyak anak difabel tidak memperoleh akomodasi yang layak sehingga kualitas pembelajaran yang diterima tidak setara.<sup>10</sup>

Fenomena ini menunjukkan bahwa akses formal belum tentu berarti inklusi substantif. Tantangan ini semakin kompleks di wilayah pedesaan dan terpencil yang minim infrastruktur pendidikan.

---

<sup>10</sup> UNESCO, *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All* (Paris: UNESCO Publishing, 2020).

Kesenjangan antar wilayah memperlihatkan bahwa hak atas pendidikan masih dipengaruhi oleh faktor geografis dan sosial ekonomi. Oleh karena itu, transformasi sistem pendidikan inklusif menjadi agenda global yang mendesak. Tanpa reformasi menyeluruh, tujuan SDG 4 tentang pendidikan berkualitas bagi semua sulit tercapai.

Perspektif hukum internasional sebenarnya telah memberikan kerangka kuat melalui United Nations dalam *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (CRPD). Pasal 24 konvensi tersebut mewajibkan negara pihak untuk menyediakan sistem pendidikan inklusif di semua jenjang. Namun demikian, ratifikasi tidak selalu diikuti oleh harmonisasi regulasi nasional dan alokasi anggaran yang memadai. Banyak negara masih menghadapi kendala dalam mengintegrasikan prinsip inklusi ke dalam kebijakan pendidikan nasional. Kurangnya mekanisme pengawasan dan akuntabilitas juga memperlambat realisasi komitmen tersebut. Implementasi CRPD membutuhkan reformasi struktural, termasuk perubahan paradigma dari model medis menuju model sosial disabilitas. Pergeseran paradigma ini menekankan bahwa hambatan utama terletak pada lingkungan, bukan pada kondisi individu. Tantangan hukum dan administratif inilah yang masih menjadi pekerjaan rumah di banyak kawasan.<sup>11</sup>

**Tabel Hak Anak Disabilitas dalam Pendidikan**

No	Hak	Penjelasan
1	Hak akses pendidikan	Tidak boleh ditolak oleh sekolah
2	Hak layanan khusus	Mendapat pendamping dan fasilitas khusus
3	Hak perlakuan setara	Bebas dari diskriminasi
4	Hak pengembangan diri	Mengembangkan potensi sesuai kemampuan
5	Hak lingkungan aman	Lingkungan belajar yang inklusif dan nyaman

<sup>11</sup> UNICEF, *Children with Disabilities in Humanitarian Action: Guidance Note* (New York: UNICEF, 2017).

Di kawasan Asia Tenggara, dinamika pemenuhan hak anak dengan disabilitas menunjukkan variasi signifikan antarnegara. Beberapa negara telah mengembangkan kebijakan pendidikan inklusif secara progresif, namun pelaksanaannya masih belum merata. Faktor budaya dan persepsi sosial terhadap disabilitas mempengaruhi tingkat penerimaan anak difabel di sekolah umum. Di sejumlah wilayah, stigma sosial menyebabkan keluarga enggan menyekolahkan anak dengan disabilitas karena khawatir terhadap diskriminasi. Selain itu, keterbatasan infrastruktur dan sumber daya manusia pendidikan menjadi hambatan teknis yang nyata. Negara-negara berkembang di kawasan ini juga menghadapi tekanan anggaran yang mempengaruhi prioritas kebijakan sosial. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa tantangan regional tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga kultural dan ekonomi. Upaya kolaboratif melalui organisasi regional dan kerja sama internasional diperlukan untuk memperkuat komitmen inklusi.

Kemiskinan menjadi faktor multidimensional yang memperparah kerentanan anak dengan disabilitas. World Bank menegaskan bahwa keluarga dengan anggota disabilitas cenderung menghadapi beban ekonomi lebih besar akibat biaya kesehatan, alat bantu, serta kebutuhan khusus lainnya. Situasi ini sering kali menyebabkan anak putus sekolah atau tidak pernah mengakses pendidikan formal. Ketika kemiskinan dan disabilitas saling berkelindan, risiko eksklusi sosial semakin tinggi. Di banyak negara berkembang, jaminan sosial belum sepenuhnya mencakup kebutuhan anak difabel secara komprehensif. Program bantuan tunai dan subsidi pendidikan sering kali belum mempertimbangkan kebutuhan spesifik disabilitas. Hal ini memperlihatkan bahwa kebijakan sosial harus dirancang dengan pendekatan berbasis hak dan inklusi. Tanpa intervensi yang sensitif terhadap disabilitas, kesenjangan sosial akan terus melebar.

Krisis kemanusiaan seperti konflik bersenjata dan bencana alam juga memberikan dampak signifikan terhadap pemenuhan hak anak dengan disabilitas. Dalam situasi darurat, anak difabel sering menjadi kelompok paling rentan karena keterbatasan mobilitas dan akses informasi. Laporan UNICEF menunjukkan bahwa dalam konteks pengungsian, anak dengan disabilitas menghadapi risiko lebih tinggi terhadap kekerasan, eksploitasi, dan pengabaian. Sistem pendidikan darurat sering kali belum dirancang secara inklusif. Keterbatasan logistik dan sumber daya menyebabkan kebutuhan khusus anak difabel terabaikan. Tantangan ini memperlihatkan pentingnya integrasi prinsip inklusi dalam kebijakan tanggap darurat. Perlindungan anak

dengan disabilitas harus menjadi bagian dari strategi kemanusiaan global. Tanpa pendekatan inklusif, pemulihan pascakrisis akan meninggalkan kelompok paling rentan.<sup>12</sup>

Di tingkat regional, integrasi kebijakan inklusif juga dipengaruhi oleh kapasitas kelembagaan masing-masing negara. Beberapa negara telah memiliki undang-undang khusus tentang disabilitas, namun koordinasi antar kementerian sering kali belum optimal. Kurangnya sinkronisasi antara kebijakan pendidikan, kesehatan, dan perlindungan sosial menyebabkan layanan menjadi terfragmentasi. Pendekatan sektoral ini menyulitkan anak dengan disabilitas untuk memperoleh layanan terpadu. Penguatan tata kelola pemerintahan yang inklusif menjadi kebutuhan mendesak. Kerja sama regional dapat membantu berbagi praktik baik dan inovasi kebijakan. Dengan pembelajaran lintas negara, tantangan implementasi dapat diminimalkan. Integrasi kebijakan menjadi kunci untuk mempercepat realisasi hak anak secara efektif.

Perkembangan teknologi digital menghadirkan peluang sekaligus tantangan dalam pemenuhan hak anak dengan disabilitas. Akses terhadap teknologi asistif dan pembelajaran daring dapat memperluas kesempatan belajar bagi anak difabel. Namun, kesenjangan digital masih menjadi hambatan serius di banyak negara berkembang. Tidak semua keluarga memiliki akses internet atau perangkat yang memadai. Selain itu, konten pembelajaran digital sering belum dirancang dengan prinsip aksesibilitas universal. Tantangan ini memperlihatkan bahwa transformasi digital harus dibarengi dengan kebijakan inklusif. Investasi dalam teknologi ramah disabilitas menjadi bagian penting dalam strategi pendidikan masa depan. Tanpa perhatian terhadap inklusi digital, ketimpangan baru dapat muncul di era teknologi.

Isu budaya dan norma sosial juga menjadi tantangan yang tidak dapat diabaikan dalam konteks regional. Di beberapa masyarakat, disabilitas masih dipandang sebagai stigma atau akibat kutukan sosial. Pandangan ini berdampak pada rendahnya partisipasi anak dengan disabilitas dalam kehidupan publik. Pendidikan inklusif harus disertai dengan kampanye kesadaran sosial untuk mengubah persepsi masyarakat. Perubahan sikap membutuhkan waktu dan pendekatan edukatif yang berkelanjutan. Sekolah memiliki peran strategis dalam membangun nilai toleransi dan penghargaan terhadap keberagaman. Dengan membentuk generasi yang inklusif, perubahan sosial dapat terjadi

---

<sup>12</sup> UNICEF, *Disability Inclusion in Education: Policy and Practice Brief* (New York: UNICEF, 2022).

secara gradual. Tantangan budaya ini menunjukkan bahwa pemenuhan hak anak bukan hanya persoalan hukum, tetapi juga transformasi sosial.

Keterbatasan pendanaan menjadi kendala utama dalam implementasi kebijakan inklusif di banyak negara berkembang. Anggaran pendidikan sering kali belum secara spesifik mengalokasikan dana untuk kebutuhan aksesibilitas dan pelatihan guru inklusif. Tanpa dukungan finansial yang memadai, kebijakan inklusi sulit diimplementasikan secara efektif. Pendekatan berbasis hak menuntut negara untuk mengalokasikan sumber daya maksimum yang tersedia guna memenuhi hak anak. Transparansi dan akuntabilitas dalam penggunaan anggaran menjadi faktor penting. Dukungan dari lembaga internasional dapat membantu memperkuat kapasitas pendanaan negara berkembang. Dengan perencanaan anggaran yang responsif terhadap disabilitas, sistem pendidikan dapat bergerak menuju inklusi yang lebih nyata.

### **1.3 Pendidikan Inklusif Berbasis Alam sebagai Pendekatan Alternatif**

Pendekatan pendidikan inklusif berbasis alam muncul sebagai respons atas keterbatasan model pembelajaran konvensional yang cenderung berpusat pada ruang kelas dan metode ceramah. Model ini memadukan prinsip inklusi dengan pembelajaran kontekstual melalui interaksi langsung dengan lingkungan alam. Anak dengan disabilitas sering kali mengalami hambatan dalam sistem pendidikan yang terlalu abstrak dan tekstual. Lingkungan alam menawarkan pengalaman belajar yang lebih konkret, multisensori, dan fleksibel. Aktivitas seperti berkebun, eksplorasi ekosistem, dan pembelajaran proyek luar ruang memungkinkan partisipasi yang lebih luas bagi semua peserta didik. Pendekatan ini tidak hanya mengakomodasi perbedaan kemampuan, tetapi juga memperkaya pengalaman belajar seluruh siswa. Dengan demikian, pendidikan berbasis alam dapat menjadi alternatif strategis untuk memperluas makna inklusi dalam praktik nyata. Konsep ini juga sejalan dengan pendekatan *experiential learning* yang menekankan belajar melalui pengalaman langsung. Integrasi alam dan inklusi membuka ruang pembelajaran yang lebih adaptif dan humanis.



Lingkungan alami memiliki karakteristik yang memungkinkan diferensiasi pembelajaran secara lebih fleksibel dibandingkan ruang kelas formal. Anak dengan hambatan atensi atau kesulitan belajar sering menunjukkan peningkatan konsentrasi ketika belajar di luar ruangan. Studi dalam bidang psikologi lingkungan menunjukkan bahwa paparan alam dapat mengurangi stres dan meningkatkan regulasi emosi anak. Situasi ini sangat relevan bagi anak dengan kebutuhan khusus yang rentan terhadap tekanan akademik. Dalam konteks inklusi, suasana belajar yang tidak kaku memberikan ruang partisipasi yang lebih setara. Interaksi di alam juga mendorong kolaborasi alami antar siswa tanpa stigma akademik. Ketika proses belajar berlangsung dalam suasana eksploratif, perbedaan kemampuan menjadi bagian dari dinamika kelompok yang wajar. Hal ini memperkuat prinsip bahwa inklusi bukan sekadar integrasi fisik, melainkan keterlibatan bermakna. Dengan demikian, alam berfungsi sebagai medium pedagogis yang inklusif.

Konsep pendidikan berbasis alam berkaitan erat dengan pendekatan pendidikan berkelanjutan atau *education for sustainable development*. Dalam pendekatan ini, peserta didik diajak memahami keterkaitan antara manusia dan lingkungan secara holistik. Integrasi nilai keberlanjutan dengan inklusi memperluas dimensi pendidikan dari sekadar pencapaian akademik menjadi pembentukan karakter. Anak dengan disabilitas memperoleh kesempatan yang sama untuk terlibat dalam kegiatan ekologis yang membangun rasa tanggung jawab sosial. Pembelajaran seperti ini menumbuhkan empati, kepedulian, dan solidaritas antar siswa. Nilai-nilai tersebut sangat penting dalam membangun budaya sekolah yang inklusif. Lingkungan belajar yang menghargai keberagaman kemampuan mencerminkan prinsip keberlanjutan sosial. Dengan demikian, pendidikan berbasis alam berkontribusi pada pembangunan yang inklusif dan berkeadilan.

Pendekatan ini selaras dengan agenda global pembangunan berkelanjutan.

Manfaat kognitif dari pembelajaran berbasis alam juga telah banyak dikaji dalam penelitian pendidikan. Aktivitas luar ruang terbukti meningkatkan kemampuan pemecahan masalah dan kreativitas siswa. Anak dengan disabilitas intelektual ringan atau hambatan belajar tertentu dapat memahami konsep abstrak melalui pengalaman konkret di alam. Misalnya, konsep sains tentang ekosistem menjadi lebih mudah dipahami melalui observasi langsung. Strategi ini mengurangi ketergantungan pada metode ceramah yang kurang efektif bagi sebagian siswa. Pengalaman belajar yang nyata memperkuat retensi memori dan pemahaman konseptual. Selain itu, kegiatan kolaboratif di alam membantu meningkatkan keterampilan komunikasi sosial. Pendidikan inklusif berbasis alam dengan demikian mendukung perkembangan kognitif sekaligus sosial peserta didik. Model ini menunjukkan bahwa inovasi pedagogis dapat menjadi solusi atas keterbatasan sistem tradisional.

Pendekatan berbasis alam mendukung prinsip partisipasi dan kepentingan terbaik bagi anak. Hak anak tidak hanya mencakup akses pendidikan, tetapi juga kualitas pengalaman belajar yang menghormati kebutuhan individu. Lingkungan alami menyediakan ruang bagi anak untuk mengekspresikan diri secara lebih bebas. Anak dengan disabilitas fisik atau sensorik dapat berpartisipasi melalui aktivitas yang disesuaikan tanpa merasa terpinggirkan. Prinsip akomodasi yang layak dapat diterapkan lebih fleksibel dalam konteks luar ruang. Pembelajaran berbasis proyek alam juga memungkinkan adaptasi metode evaluasi yang lebih variatif. Dengan demikian, pendekatan ini memperkuat dimensi substantif dari hak atas pendidikan. Hak anak untuk berkembang sesuai potensi menjadi lebih nyata dalam praktik pendidikan berbasis alam.



Implementasi pendidikan inklusif berbasis alam tentu memerlukan perencanaan matang dan dukungan kebijakan. Sekolah perlu memastikan bahwa kegiatan luar ruang dirancang dengan mempertimbangkan aspek keselamatan dan aksesibilitas. Guru harus memiliki kompetensi dalam merancang pembelajaran diferensial berbasis pengalaman. Pelatihan tenaga pendidik menjadi kunci keberhasilan model ini. Selain itu, dukungan infrastruktur seperti taman sekolah yang aman dan alat bantu pembelajaran sangat diperlukan. Kebijakan pendidikan yang adaptif dapat mendorong integrasi pembelajaran alam dalam kurikulum nasional. Tanpa dukungan sistemik, inovasi pedagogis sulit berkelanjutan. Oleh karena itu, pendekatan ini memerlukan komitmen kelembagaan yang kuat.



Pengalaman berbagai negara menunjukkan bahwa sekolah berbasis alam dapat meningkatkan kesejahteraan siswa secara menyeluruh. Model *forest school* di beberapa negara Eropa, misalnya, menekankan

eksplorasi alam sebagai inti pembelajaran. Pendekatan tersebut menunjukkan peningkatan kemandirian dan kepercayaan diri siswa. Anak dengan kebutuhan khusus dalam model ini mendapatkan dukungan melalui aktivitas yang bersifat kolaboratif dan praktis. Praktik semacam ini menginspirasi pengembangan model serupa di berbagai kawasan. Adaptasi lokal menjadi penting agar pendekatan berbasis alam sesuai dengan konteks budaya dan sosial masing-masing negara. Dengan penyesuaian yang tepat, pendidikan inklusif berbasis alam dapat diterapkan secara luas. Inovasi ini menunjukkan bahwa inklusi dan keberlanjutan dapat berjalan beriringan.

**Tabel 4. Perbandingan dengan Pendidikan Inklusif Konvensional**

<b>Aspek</b>	<b>Berbasis Alam</b>	<b>Konvensional</b>
Lingkungan belajar	Outdoor (alam)	Indoor (kelas)
Metode	Experiential learning	Ceramah & teori
Interaksi sosial	Tinggi dan alami	Terbatas
Fleksibilitas	Tinggi	Rendah
Keterlibatan siswa	Aktif	Cenderung pasif

Dimensi sosial dari pendidikan berbasis alam juga memperkuat hubungan antara sekolah dan komunitas. Kegiatan lingkungan sering melibatkan partisipasi orang tua dan masyarakat sekitar. Kolaborasi ini memperluas ruang inklusi dari sekolah ke ranah sosial yang lebih luas. Anak dengan disabilitas memperoleh pengalaman interaksi sosial yang lebih beragam. Partisipasi komunitas juga membantu mengurangi stigma terhadap disabilitas. Ketika masyarakat melihat kontribusi aktif anak difabel dalam kegiatan lingkungan, persepsi negatif dapat berkurang. Proses ini mendukung transformasi sosial yang lebih inklusif. Pendidikan berbasis alam dengan demikian berfungsi sebagai katalis perubahan budaya. Inklusi tidak lagi terbatas pada kebijakan, tetapi menjadi praktik sosial sehari-hari.

Pendekatan alternatif ini juga relevan dalam konteks pendidikan abad ke-21 yang menuntut kreativitas, kolaborasi, dan literasi lingkungan. Pembelajaran di alam mendorong siswa untuk berpikir kritis terhadap isu keberlanjutan. Anak dengan disabilitas tidak hanya menjadi

penerima manfaat, tetapi juga aktor aktif dalam kegiatan ekologis. Pengalaman ini memperkuat rasa percaya diri dan identitas diri mereka. Pendidikan yang memberdayakan seperti ini sejalan dengan prinsip pemberdayaan dalam studi disabilitas. Ketika anak difabel dilibatkan dalam aktivitas bermakna, mereka memperoleh kesempatan untuk menunjukkan kompetensinya. Model ini memperluas definisi keberhasilan pendidikan di luar capaian akademik semata. Pendidikan inklusif berbasis alam dengan demikian menjawab tantangan zaman secara lebih komprehensif.

#### **1.4 Relevansi Buku sebagai Referensi Akademik dan Kebijakan**

Buku memiliki posisi strategis dalam pengembangan ilmu pengetahuan dan perumusan kebijakan publik karena sifatnya yang sistematis, komprehensif, dan argumentatif. Berbeda dengan artikel jurnal yang umumnya fokus pada isu spesifik, buku memungkinkan penulis menguraikan kerangka konseptual, teori, metodologi, serta implikasi kebijakan secara lebih mendalam dan terstruktur. Dalam konteks akademik, buku sering menjadi rujukan utama (*foundational reference*) yang membentuk paradigma dan arah penelitian lanjutan.

Dalam tradisi ilmu hukum dan kebijakan publik, buku sering kali menjadi sumber doktrin (*legal doctrine*) yang memengaruhi pembentukan norma dan interpretasi peraturan perundang-undangan. Pendekatan doctrinal legal research banyak bertumpu pada literatur buku sebagai sumber hukum sekunder yang otoritatif. Hal ini sejalan dengan praktik akademik internasional yang mengakui buku sebagai referensi penting dalam pengembangan teori hukum dan kebijakan publik.

Secara global standar pendidikan dan penelitian tinggi juga menempatkan buku sebagai instrumen penting dalam membangun kualitas akademik. UNESCO dalam berbagai publikasinya menekankan pentingnya sumber belajar berkualitas, termasuk buku ilmiah, sebagai bagian dari peningkatan mutu pendidikan dan akses pengetahuan. Buku menjadi sarana transmisi ilmu yang lebih mendalam dibandingkan materi ringkas atau populer.

Dalam kebijakan berbasis bukti (*evidence-based policy*), buku akademik sering menjadi landasan konseptual bagi penyusunan regulasi. Misalnya, laporan dan publikasi dari World Bank kerap dirujuk dalam reformasi kebijakan pendidikan, kesehatan, dan sosial di berbagai

negara. Buku-buku tersebut menyajikan analisis longitudinal, perbandingan internasional, serta model implementasi kebijakan yang dapat direplikasi.

Relevansi buku juga terlihat dalam pembentukan kebijakan pendidikan inklusif. Prinsip-prinsip yang terkandung dalam Convention on the Rights of Persons with Disabilities, khususnya Pasal 24 tentang pendidikan inklusif, banyak dielaborasi lebih lanjut dalam buku-buku akademik yang membahas teori inklusi, model pembelajaran diferensiasi, dan pendekatan berbasis hak. Buku membantu menjembatani norma internasional dengan praktik implementatif di tingkat nasional.

Literatur buku menjadi sumber penting dalam menafsirkan dan mengimplementasikan regulasi seperti Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Buku-buku hukum pendidikan dan hukum disabilitas sering dijadikan rujukan dalam penyusunan naskah akademik rancangan undang-undang maupun peraturan pelaksanaannya. Selain itu, buku memiliki fungsi epistemologis sebagai penguat kerangka teoritik. Dalam penelitian hukum dan kebijakan sosial, keberadaan buku membantu memperjelas posisi teoritis peneliti, apakah menggunakan pendekatan normatif, sosiologis, atau interdisipliner. Dengan demikian, buku tidak hanya menjadi sumber informasi, tetapi juga membentuk konstruksi analitis dan argumentasi ilmiah.

Dalam praktik penyusunan naskah akademik dan *policy brief*, buku sering menjadi referensi utama untuk merumuskan latar belakang filosofis, yuridis, dan sosiologis suatu kebijakan. Buku menyediakan konteks historis dan komparatif yang memperkaya analisis serta memperkuat legitimasi akademik suatu rekomendasi kebijakan. Kemudian buku memiliki daya tahan akademik (*academic longevity*) yang relatif lebih lama dibandingkan artikel jurnal yang cepat berganti fokus. Buku klasik dalam bidang hukum, pendidikan, atau kebijakan publik sering tetap relevan selama puluhan tahun karena memuat teori fundamental yang terus digunakan dan dikembangkan.

## BAB 2

### KERANGKA KONSEPTUAL DAN LANDASAN TEORITIS

#### 2.1 Hak Anak dengan Disabilitas dalam Perspektif Hak Asasi Manusia

HAM merupakan kerangka universal yang menjamin martabat dan kesetaraan bagi setiap individu, termasuk anak dengan disabilitas. Dalam deklarasi HAM dasar yang diakui dunia, setiap anak memiliki hak untuk hidup, tumbuh, dan berkembang tanpa diskriminasi berdasarkan kondisi fisik, mental, atau sosial. HAM menempatkan prinsip non-diskriminasi sebagai fondasi utama agar semua anak, termasuk penyandang disabilitas, mendapatkan kesempatan yang sama dalam kehidupan sosial dan pendidikan. Hal ini menegaskan bahwa persoalan disabilitas bukan sekadar isu medis atau sosial, tetapi merupakan persoalan hak yang harus dihormati dan dipenuhi oleh negara dan masyarakat.

**Tabel Hak Asasi Manusia dalam Pendidikan Inklusif**

Aspek HAM	Implementasi dalam Pendidikan
Non-diskriminasi	Tidak ada penolakan atau pengucilan siswa difabel
Kesetaraan akses	Semua anak memiliki kesempatan pendidikan yang sama
Akomodasi layak	Penyediaan fasilitas dan dukungan khusus
Partisipasi	Keterlibatan aktif siswa dalam pembelajaran
Perlindungan hak	Jaminan hukum terhadap hak pendidikan inklusif

Kerangka HAM memberikan dasar normatif kuat dalam perumusan kebijakan yang responsif terhadap kebutuhan anak difabel sehingga tidak ada anak yang tertinggal. Prinsip ini juga memandu lembaga internasional dalam merumuskan standar perlindungan hak anak.

Dengan demikian, HAM menjadi landasan penting dalam upaya mewujudkan pendidikan yang adil dan inklusif untuk semua anak tanpa pengecualian. Salah satu instrumen HAM internasional yang paling penting adalah *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (CRPD), yang secara tegas menjamin hak pendidikan anak dengan disabilitas pada semua jenjang pendidikan. CRPD menegaskan bahwa negara pihak harus menyediakan pendidikan yang inklusif, aksesibel, dan bebas diskriminasi bagi anak difabel. Dalam Pasal 24, dinyatakan bahwa anak dengan disabilitas tidak boleh dikecualikan dari sistem pendidikan umum hanya karena kondisi fisik atau kognitif mereka. Negara juga harus menyediakan akomodasi dan dukungan individual yang layak agar anak dengan disabilitas dapat berpartisipasi efektif dalam sistem pendidikan. Informasi ini mencerminkan bahwa hak anak difabel dalam pendidikan tidak hanya berupa janji, tetapi merupakan kewajiban hukum yang harus dipenuhi oleh negara secara bertanggung jawab. Prinsip ini menjadi tolok ukur keberhasilan sistem pendidikan inklusif di berbagai negara.<sup>13</sup>

Konvensi juga menempatkan hak anak dengan disabilitas sebagai bagian tak terpisahkan dari hak atas pendidikan yang layak dan bermutu. Tidak cukup hanya membuka akses fisik ke sekolah; pendidikan haruslah inklusif secara substansial. Artinya, sistem pendidikan harus adaptif terhadap kebutuhan peserta didik yang beragam, termasuk penyediaan teknologi bantu, metode pembelajaran yang fleksibel, serta dukungan tenaga pendidik profesional. Dalam konteks HAM, pendidikan inklusif menjadi alat pemberdayaan yang memungkinkan anak dengan disabilitas mengembangkan kemampuan secara optimal. Ini selaras dengan prinsip bahwa pendidikan merupakan prasyarat bagi pemenuhan hak lain seperti pekerjaan, partisipasi sosial, dan kesejahteraan ekonomi di masa depan. Oleh karena itu, pelaksanaan HAM di sektor pendidikan harus melampaui formalitas administratif dan menyentuh kualitas pengalaman belajar anak.

---

<sup>13</sup> Unicef, *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (CRPD), <https://www.unicef.org/maldives/documents/convention-rights-persons-disabilities-crpd>



Selain CRPD, prinsip HAM lainnya yang relevan adalah prinsip non-diskriminasi yang diakui secara umum dalam instrumen internasional. Ini berarti bahwa anak dengan disabilitas harus diperlakukan sama seperti anak lain dalam pengaksesan dan partisipasi dalam pendidikan. Tidak adanya diskriminasi pun mencakup penghentian praktik segregatif yang memisahkan anak dengan disabilitas dari lingkungan pendidikan umum. Diskriminasi struktural seperti kurangnya fasilitas aksesibilitas, sumber daya pendidikan yang terbatas, atau pandangan sosial negatif menjadi hambatan nyata dalam pemenuhan hak anak difabel. Oleh karena itu, negara perlu menerapkan kebijakan afirmatif untuk mengurangi ketimpangan tersebut. Pendekatan ini juga menekankan bahwa pemenuhan hak pendidikan adalah bagian dari hak asasi manusia yang saling terkait dan tidak dapat dipisahkan satu sama lain.

**Tabel: Implementasi Hak Anak dengan Disabilitas dalam Perspektif HAM**

No	Prinsip HAM	Implementasi dalam Pendidikan	Tantangan Utama	Upaya Solusi
1	Non-Diskriminasi	Semua anak memiliki akses pendidikan yang setara	Stigma sosial dan praktik segregasi	Edukasi inklusi dan kebijakan afirmatif

2	Kesetaraan Kesempatan	Penyediaan fasilitas dan akses pendidikan yang sama	Kesenjangan infrastruktur	Pembangunan sarana ramah disabilitas
3	Aksesibilitas	Lingkungan belajar yang dapat diakses semua anak	Minimnya teknologi bantu	Penyediaan alat bantu dan desain universal
4	Partisipasi	Anak difabel terlibat aktif dalam proses belajar	Kurangnya dukungan sosial	Penguatan peran keluarga dan komunitas
5	Akomodasi yang Layak	Penyesuaian metode pembelajaran sesuai kebutuhan	Guru belum terlatih	Pelatihan pendidikan inklusif
6	Kewajiban Negara	Negara menjamin pemenuhan hak pendidikan	Implementasi kebijakan belum optimal	Penguatan regulasi dan pengawasan
7	Inklusivitas	Sistem pendidikan adaptif terhadap keberagaman	Kurangnya kurikulum inklusif	Reformasi kurikulum
8	Pendekatan Holistik	Integrasi sektor pendidikan, kesehatan, sosial	Koordinasi lintas sektor lemah	Kebijakan terpadu
9	Akuntabilitas	Monitoring dan evaluasi kebijakan	Data tidak akurat	Penguatan sistem data
10	Pemberdayaan		Akses terbatas	Program inklusi berkelanjutan

Pemenuhan HAM anak dengan disabilitas juga berkaitan erat dengan kewajiban negara untuk menghapus hambatan struktural dan sikap diskriminatif. Menghapus hambatan tersebut berarti negara bukan hanya menjamin akses sekolah, tetapi juga menciptakan lingkungan belajar yang ramah terhadap perbedaan kemampuan. Konteks pendidikan inklusif menunjukkan bahwa akomodasi yang layak dan dukungan individual merupakan bagian integral dari pemenuhan HAM. Hambatan seperti infrastruktur yang tidak aksesibel atau ketidaksiapan tenaga pendidik harus diatasi agar anak difabel tidak hanya hadir secara fisik di sekolah tetapi juga dapat belajar secara efektif. Komitmen negara terhadap HAM mencerminkan penghormatan terhadap martabat manusia dan kesetaraan bagi setiap individu. Tanpa upaya ini, anak dengan disabilitas akan terus menghadapi eksklusi sosial dan pendidikan.

Perspektif HAM juga menempatkan pendidikan inklusif sebagai hak yang bersifat universal, wajib, dan tidak dapat dicabut (*non-derogable*). Ini berarti tidak ada kondisi darurat atau alasan administratif yang dapat digunakan untuk membatasi hak anak dengan disabilitas dalam memperoleh pendidikan yang layak. Negara harus memastikan bahwa kebijakan pendidikan berjalan secara konsisten sesuai dengan prinsip HAM. Dalam banyak kasus, hambatan untuk mendapatkan pendidikan bagi anak difabel di negara berkembang mencerminkan ketidakseimbangan antara komitmen kebijakan dan realitas implementasi di lapangan. Hal ini mencerminkan pentingnya mekanisme evaluasi dan akuntabilitas dalam sistem pendidikan. Prinsip ini menuntut tanggung jawab hukum yang nyata dari negara sebagai pelaksana HAM.



Pemenuhan hak anak dengan disabilitas juga mendorong negara untuk menyediakan pelatihan serta kapasitas sumber daya manusia yang kompeten, terutama tenaga guru yang terlatih dalam pendidikan inklusif. Tanpa dukungan profesional yang memadai, pemenuhan hak dalam konteks pendidikan tidak akan optimal. Artikel CRPD juga menekankan pelatihan profesional yang memuat kesadaran disabilitas dan strategi pedagogis yang adaptif. Ini menunjukkan bahwa pemenuhan hak pendidikan bukan hanya tentang infrastruktur, tetapi juga kualitas layanan pendidikan yang responsif terhadap kebutuhan siswa. Karena itu, negara juga harus memastikan bahwa lembaga pendidikan menyediakan pelatihan berkelanjutan bagi tenaga pendidik.

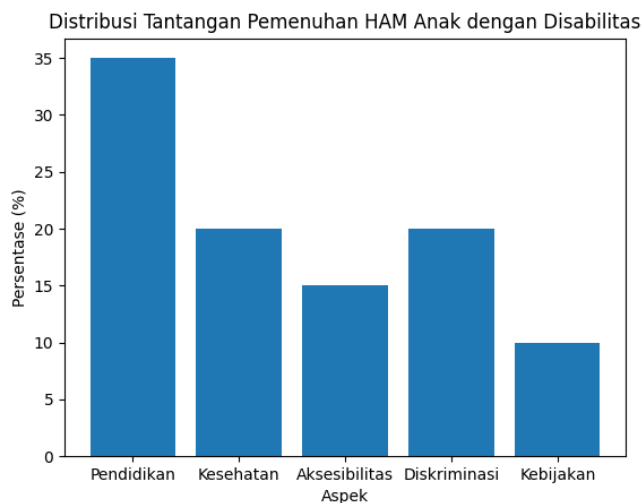
Pada tingkat kebijakan nasional, beberapa negara telah mengadaptasi standar HAM internasional ke dalam peraturan domestik untuk memperkuat perlindungan hak anak dengan disabilitas. Misalnya di Indonesia, undang-undang penyandang disabilitas mengatur bahwa hak pendidikan merupakan bagian dari hak asasi yang wajib dipenuhi oleh negara. Pemerintah berkewajiban menjamin kesetaraan kesempatan pendidikan termasuk menyediakan akomodasi yang layak dalam sistem pendidikan formal.

Kebijakan ini juga mencerminkan adaptasi dari prinsip HAM internasional ke tataran nasional. Penerjemahan standar HAM dalam kebijakan domestik memperkuat landasan hukum yang melindungi

anak dengan disabilitas di tingkat lokal dan regional, sehingga melahirkan implementasi yang lebih konkret.<sup>14</sup>

Di samping itu, pemenuhan HAM untuk anak dengan disabilitas juga mencakup aspek partisipasi sosial yang lebih luas, bukan hanya hak pendidikan. HAM menegaskan bahwa anak dengan disabilitas berhak menjadi bagian dari komunitas sosial secara penuh. Partisipasi ini mencakup kehidupan budaya, olahraga, dan aktivitas sosial lainnya. Ketika anak difabel terlibat aktif dalam berbagai aspek kehidupan sosial, ini berarti pemenuhan hak asasi manusia berlangsung secara menyeluruh. Pendidikan inklusif menjadi titik awal untuk membentuk partisipasi sosial yang lebih luas. Melalui keterlibatan dalam pendidikan, anak dengan disabilitas memperoleh modal sosial untuk berkontribusi dalam masyarakat mereka.

Pendekatan lintas sektor ini memastikan bahwa anak dengan disabilitas mendapatkan dukungan holistik untuk berkembang. Selain itu, partisipasi keluarga dalam proses pendidikan merupakan elemen penting yang menguatkan hak anak. Keterlibatan keluarga dapat memfasilitasi transisi pembelajaran dari sekolah ke lingkungan rumah secara efektif.<sup>15</sup>



Keterangan :

---

<sup>14</sup> Kemendikbud, Melindungi dan Menjamin Hak-hak Anak Penyandang Disabilitas, [https://ditsd.kemendikdasmen.go.id/artikel/detail/melindungi-dan-menjamin-hak-hak-anak-penyandang-disabilitas?utm\\_source.com](https://ditsd.kemendikdasmen.go.id/artikel/detail/melindungi-dan-menjamin-hak-hak-anak-penyandang-disabilitas?utm_source.com)

<sup>15</sup>S. M. Rahayu (2015). Memenuhi Hak Anak Berkebutuhan Khusus Anak Usia Dini Melalui Pendidikan Inklusif. *Jurnal Pendidikan Anak*, 2(2).

- Pendidikan (35%) : Tantangan terbesar, terutama akses dan kualitas inklusi
- Kesehatan (20%) : Keterbatasan layanan khusus
- Diskriminasi (20%) : Stigma sosial masih tinggi
- Aksesibilitas (15%) : Infrastruktur belum merata
- Kebijakan (10%) : Gap antara regulasi dan implementasi

Pemenuhan HAM anak dengan disabilitas juga perlu diperkuat dengan mekanisme monitoring dan evaluasi hak pendidikan. Negara memiliki kewajiban untuk memantau secara berkala kemajuan implementasi pendidikan inklusif yang merupakan bagian dari kerangka HAM. Evaluasi ini penting untuk mengevaluasi apakah tujuan HAM dipenuhi secara efektif. Monitoring juga membantu mengidentifikasi hambatan dan merumuskan rekomendasi kebijakan baru yang responsif. Tanpa evaluasi yang sistematis, pelaksanaan HAM dapat kehilangan arah dan tidak mencapai tujuan substantifnya. Mekanisme monitoring yang kuat adalah pilar penting bagi pertanggungjawaban negara dalam pemenuhan HAM.

## 2.2 Prinsip dan Model Pendidikan Inklusif<sup>[17]</sup><sub>SEP</sub>

### **Pendidikan Inklusif sebagai Pendekatan Berbasis Hak**

Pendidikan inklusif merupakan pendekatan pendidikan yang bertujuan menjamin bahwa seluruh peserta didik, tanpa memandang kemampuan, kebutuhan khusus, maupun latar belakang sosial, dapat belajar bersama dalam lingkungan yang adil, setara, dan menghargai keberagaman. Pendekatan ini berakar pada prinsip hak asasi manusia, yang menegaskan bahwa setiap anak memiliki nilai dan hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu. Pendidikan inklusif tidak hanya berfokus pada akses terhadap sekolah, tetapi juga pada keterlibatan aktif peserta didik dalam seluruh proses pembelajaran.

Dalam konteks global, pendidikan inklusif telah diakui sebagai standar normatif dalam berbagai instrumen internasional, termasuk *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)*. Sistem ini menuntut adanya transformasi paradigma dari model pendidikan yang bersifat eksklusif atau segregatif menuju sistem yang adaptif, responsif, dan berpusat pada peserta didik. Dengan demikian, keberagaman tidak

dipandang sebagai hambatan, melainkan sebagai kekuatan dalam menciptakan lingkungan belajar yang dinamis dan inklusif.

### **Prinsip-Prinsip Dasar Pendidikan Inklusif**

Prinsip non-diskriminasi menjadi fondasi utama dalam pendidikan inklusif. Setiap peserta didik berhak memperoleh pendidikan tanpa adanya perlakuan berbeda berdasarkan kondisi fisik, sosial, ekonomi, maupun identitas lainnya. Prinsip ini mengharuskan negara dan lembaga pendidikan untuk mengambil langkah afirmatif dalam menghapus hambatan, baik yang bersifat struktural maupun kultural. Upaya tersebut meliputi penyediaan fasilitas aksesibel, dukungan sumber daya, serta sistem evaluasi yang adil dan proporsional. Tanpa penerapan prinsip non-diskriminasi, pendidikan inklusif tidak akan memiliki makna substantif.

Selain itu, prinsip partisipasi penuh dan efektif menegaskan bahwa kehadiran peserta didik di ruang kelas tidak cukup tanpa keterlibatan aktif dalam proses pembelajaran. Pendidikan inklusif harus mampu menciptakan ruang interaksi yang memungkinkan siswa berkontribusi secara optimal, baik dalam kegiatan akademik maupun sosial. Partisipasi ini mencakup akses terhadap materi pembelajaran, interaksi dengan guru dan teman sebaya, serta kesempatan untuk terlibat dalam kerja kelompok. Lingkungan belajar yang inklusif harus mampu menghilangkan hambatan komunikasi dan sosial agar setiap anak merasa diterima dan dihargai.

Prinsip penghormatan terhadap perbedaan juga menjadi elemen penting dalam pendidikan inklusif. Setiap peserta didik memiliki karakteristik, gaya belajar, dan kebutuhan yang berbeda, sehingga sistem pendidikan harus mampu beradaptasi melalui strategi pembelajaran yang fleksibel. Hal ini dapat diwujudkan melalui penerapan pembelajaran diferensiasi, adaptasi kurikulum, serta pemanfaatan teknologi bantu. Pengakuan terhadap keberagaman ini tidak hanya meningkatkan motivasi belajar, tetapi juga mengurangi stigma dan stereotip yang sering dialami oleh peserta didik dengan kebutuhan khusus.

**Tabel Prinsip dan Implementasi Pendidikan Inklusif**

No	Prinsip	Makna Utama	Implementasi dalam Pendidikan	Dampak
1	Non-Diskriminasi	Tidak ada perlakuan berbeda	Akses setara, evaluasi adil	Kesetaraan pendidikan
2	Partisipasi Penuh	Keterlibatan aktif siswa	Interaksi belajar, kerja kelompok	Meningkatkan keterlibatan
3	Penghormatan Perbedaan	Mengakui keragaman siswa	Pembelajaran diferensiasi	Mengurangi stigma
4	Akomodasi Layak	Penyesuaian kebutuhan individu	Alat bantu, kurikulum adaptif	Pembelajaran efektif
5	Inklusivitas	Semua belajar bersama	Lingkungan ramah disabilitas	Integrasi sosial
6	Kesetaraan Kesempatan	Hak pendidikan yang sama	Fasilitas aksesibel	Akses pendidikan merata

Model pendidikan inklusif pertama adalah model integratif, di mana anak dengan disabilitas belajar dalam sekolah umum tetapi mendapatkan layanan tambahan di luar kelas. Model ini mendorong inklusi secara struktural tetapi masih mempertahankan sejumlah layanan terpisah untuk memenuhi kebutuhan khusus. Di beberapa negara, model integratif dipahami sebagai tahap awal menuju inklusi penuh. Pendekatan ini sering digunakan ketika sistem pendidikan masih dalam proses adaptasi terhadap prinsip inklusi. Dalam praktiknya, model integratif dapat membantu meringankan peralihan anak ke lingkungan sekolah umum. Walau demikian, model ini tetap menghadapi kritik karena layanan terpisah dapat memperkuat pemisahan antara siswa dengan dan tanpa disabilitas. Model ini cocok

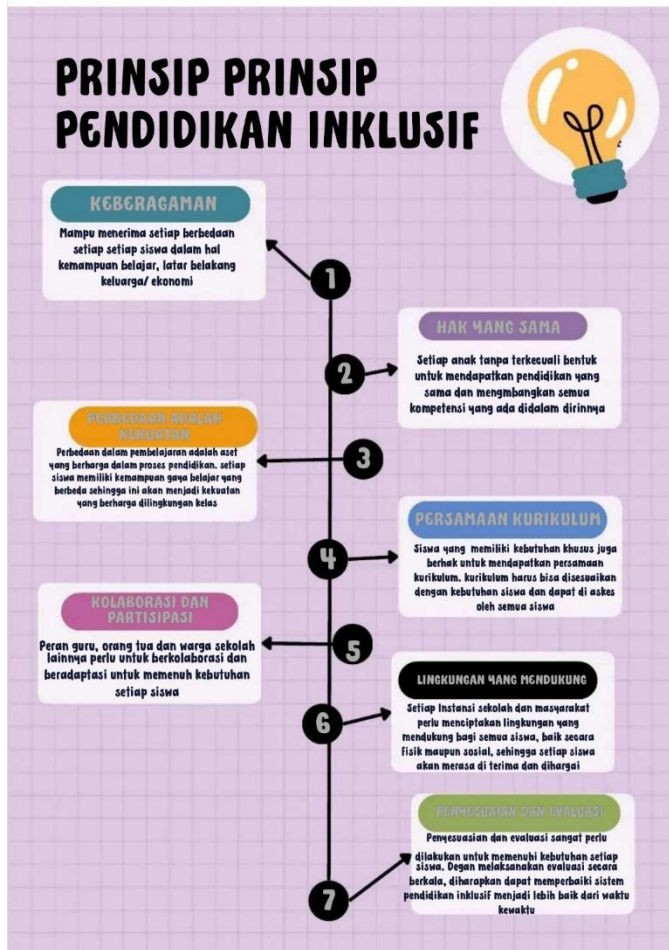
untuk sistem yang masih mengembangkan kapasitas inklusi penuh, tetapi bukan tujuan akhir dari pendidikan inklusif.

Model kedua adalah model partisipatif yang menempatkan anak dengan disabilitas sebagai bagian integral dari kelas reguler. Dalam model ini, semua peserta didik belajar bersama tanpa segregasi layanan. Dukungan seperti *co-teaching*, bantuan asisten pendidikan, dan adaptasi materi dilakukan di luar kelas formal agar pembelajaran tidak terpisah. Model ini lebih sesuai dengan prinsip inklusi substantif yang menekankan partisipasi penuh dalam lingkungan belajar bersama. Model partisipatif menuntut kesiapan guru dan sistem sekolah untuk menangani kebutuhan belajar yang beragam. Model ini telah diadopsi di banyak negara sebagai standar praktik pendidikan inklusif. Keberhasilan model ini sering dikaitkan dengan ketersediaan sumber daya, pelatihan guru, dan dukungan kebijakan yang kuat. Model partisipatif menjadi arah utama dalam pendidikan inklusif modern.

Model ketiga adalah model kolaboratif berbasis komunitas, yang melibatkan sekolah, keluarga, dan masyarakat dalam proses pendidikan inklusif. Model ini menekankan bahwa pendidikan tidak hanya berlangsung di sekolah tetapi juga di rumah dan masyarakat. Keterlibatan orang tua dan komunitas penting untuk memperkuat proses pembelajaran dan memperluas dukungan sosial bagi peserta didik. Model ini juga mendorong kemitraan lintas sektor, termasuk layanan kesehatan dan kesejahteraan sosial. Kolaborasi ini membantu menciptakan jaringan dukungan yang lebih luas bagi anak dengan kebutuhan khusus. Model ini cocok diterapkan di daerah dengan keterbatasan sumber daya karena memaksimalkan potensi sosial lokal. Pendidikan inklusif dalam model ini memperkuat keterlibatan semua pihak dalam menjamin hak anak.<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> UNESCO, *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All* (UNESCO Publishing 2020).



Selain model tersebut, pendekatan *differentiated instruction* telah menjadi strategi pedagogis penting dalam pendidikan inklusif. Pendekatan ini menekankan adaptasi pengajaran berdasarkan kebutuhan, minat, dan kemampuan siswa yang berbeda. Guru merancang kegiatan pembelajaran dengan variasi media, tempo, serta metode evaluasi, sehingga setiap siswa dapat belajar secara optimal. Pendekatan ini juga memperkuat prinsip penghormatan terhadap perbedaan dalam pendidikan inklusif. Dengan *differentiated instruction*, hambatan belajar dapat diminimalkan dan partisipasi siswa dapat dimaksimalkan. Strategi ini membutuhkan guru yang terlatih serta sistem penilaian yang fleksibel. Pendekatan ini menunjukkan bagaimana prinsip inklusi dapat diwujudkan dalam praktik pengajaran sehari-hari.

## **1. Teknologi Adaptif dalam Pendidikan Inklusif**

Penggunaan teknologi adaptif menjadi salah satu inovasi penting dalam mendukung keberhasilan pendidikan inklusif. Teknologi ini berfungsi untuk mengurangi hambatan belajar serta meningkatkan aksesibilitas bagi peserta didik dengan disabilitas.

### **Bentuk dan manfaat teknologi adaptif:**

- a. Perangkat lunak pembaca layar untuk siswa dengan gangguan penglihatan
- b. Alat bantu komunikasi bagi siswa dengan hambatan bicara
- c. Aplikasi pembelajaran interaktif yang fleksibel
- d. Platform digital untuk kolaborasi antara guru, siswa, dan orang tua

### **Keunggulan utama:**

- a. Memungkinkan pembelajaran sesuai ritme dan gaya belajar individu
- b. Meningkatkan partisipasi aktif siswa
- c. Memperluas akses terhadap materi pembelajaran
- d. Menciptakan pembelajaran yang lebih personal dan inklusif

Dengan demikian, teknologi adaptif berperan sebagai jembatan utama dalam menciptakan sistem pendidikan yang responsif terhadap kebutuhan peserta didik.

## **2. Model Outdoor Learning dalam Pendidikan Inklusif**

Selain teknologi, pendekatan outdoor learning (pembelajaran berbasis alam) juga menjadi model alternatif dalam pendidikan inklusif.

### **Karakteristik utama:**

- a. Pembelajaran dilakukan di lingkungan alam terbuka
- b. Berbasis pengalaman langsung (experiential learning)
- c. Mengintegrasikan aspek kognitif, sosial, dan emosional

Manfaat bagi siswa, khususnya anak dengan disabilitas:

- a. Mengembangkan keterampilan motorik dan sensorik

- b. Mengurangi tekanan akademik konvensional
- c. Meningkatkan interaksi sosial dan kepercayaan diri
- d. Memberikan pengalaman belajar multisensori

Model ini sejalan dengan prinsip inklusi yang menekankan pengalaman nyata dan penghargaan terhadap keberagaman kemampuan.

### **3. Peran Kebijakan dalam Mendukung Pendidikan Inklusif**

Keberhasilan implementasi pendidikan inklusif sangat ditentukan oleh dukungan kebijakan dan komitmen negara.

Elemen penting dalam kebijakan pendidikan inklusif:

- a. Standar layanan pendidikan inklusif yang jelas
- b. Pelatihan guru secara berkelanjutan
- c. Penyediaan anggaran dan sumber daya
- d. Sistem monitoring dan evaluasi berkala

#### **Faktor kunci keberhasilan:**

- a. Sinergi antara pemerintah, sekolah, dan masyarakat
- b. Integrasi prinsip hak asasi manusia dalam kebijakan pendidikan
- c. Fleksibilitas kebijakan terhadap kebutuhan peserta didik

Tanpa dukungan kebijakan yang kuat, implementasi pendidikan inklusif cenderung tidak konsisten dan sulit berkelanjutan.

### **4. Pendidikan Inklusif sebagai Strategi HAM**

Pendidikan inklusif bukan sekadar pendekatan pedagogis, melainkan bagian dari strategi pemenuhan hak asasi manusia.

#### **Makna strategis pendidikan inklusif:**

- a. Menjamin kesetaraan akses pendidikan
- b. Menghapus hambatan belajar
- c. Mendorong partisipasi sosial siswa
- d. Mewujudkan keadilan sosial dalam pendidikan

Dengan implementasi yang tepat, pendidikan inklusif mampu menciptakan sistem pendidikan yang:

- a. Adil
- b. Responsif
- c. Adaptif
- d. Berkelanjutan

**Tabel Perbandingan Model Pendidikan Inklusif**

No	Model	Karakteristik	Keunggulan	Tantangan
1	Teknologi Adaptif	Berbasis digital dan alat bantu	Fleksibel, personal, akses luas	Keterbatasan infrastruktur
2	Outdoor Learning	Berbasis pengalaman alam	Multisensori, interaktif	Keterbatasan lokasi & cuaca
3	Kebijakan Inklusif	Berbasis regulasi	Berkelanjutan dan sistematis	Implementasi tidak merata
4	Pendekatan HAM	Berbasis hak asasi	Menjamin kesetaraan	Perlu komitmen kuat negara

### **2.3 Nature-Oriented Inclusive Education: Konsep, Nilai, dan Filosofi**

*Nature-Oriented Inclusive Education* adalah pendekatan pendidikan inklusif yang memanfaatkan lingkungan alam sebagai media utama dalam proses belajar. Konsep ini menggabungkan prinsip inklusi dengan pengalaman langsung di alam terbuka, memungkinkan semua peserta didik, termasuk anak dengan disabilitas, belajar secara aktif dan partisipatif. Dengan mengintegrasikan alam, pendekatan ini mendorong pengembangan keterampilan kognitif, sosial, emosional, dan motorik secara simultan.

## Ini Dia Prinsip-Prinsip Lingkungan Belajar Aman dan Inklusif yang wajib diterapkan!

### 1. Keadilan dan Kesetaraan

Setiap anak memiliki hak yang sama untuk belajar dan mendapatkan perlakuan adil dari guru dan teman-temannya.

### 2. Keterbukaan dan Penerimaan

Sekolah menghargai perbedaan dan mendorong siswa untuk saling memahami serta bekerja sama, tanpa prasangka.

### 3. Keamanan Fisik dan Emosional

Anak merasa tenang, nyaman, dan tidak takut mengalami kekerasan, ejekan, atau penolakan.

### 4. Partisipasi Aktif Semua Pihak

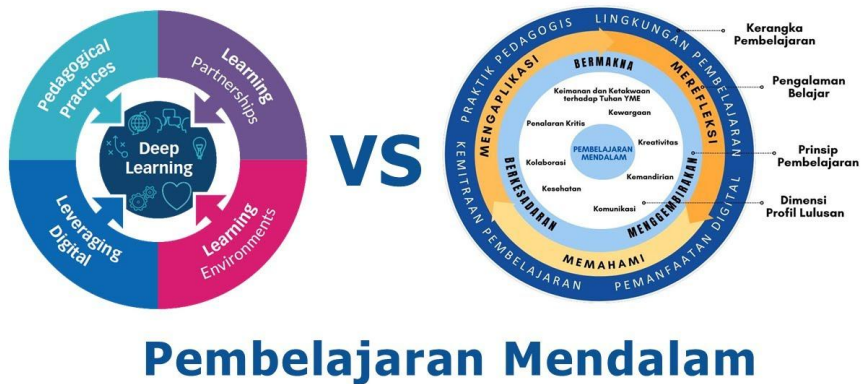
Guru, siswa, dan orang tua berperan bersama membangun iklim sekolah yang ramah, empatik, dan menghargai keberagaman.



Konsep ini menekankan bahwa lingkungan alami bukan sekadar latar tempat belajar, tetapi menjadi bagian integral dari kurikulum dan strategi pedagogis. Pendekatan ini juga menekankan pengalaman multisensori, eksplorasi, dan pembelajaran berbasis proyek. Nature-Oriented Inclusive Education menegaskan bahwa keberagaman siswa dapat diakomodasi melalui interaksi langsung dengan alam, yang menyediakan konteks pembelajaran yang adaptif dan menyenangkan.<sup>17</sup>

<sup>17</sup> A. Knight (2008). The beginning of the end for chimpanzee experiments?. *Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine*, 3(1), 16.

# MEMAHAMI DEEP LEARNING



## Pembelajaran Mendalam

Nilai utama dari pendidikan berbasis alam adalah penghargaan terhadap kehidupan dan lingkungan. Anak-anak belajar memahami keterkaitan antara manusia, flora, fauna, dan ekosistem yang lebih luas. Nilai ini menumbuhkan kesadaran ekologis dan rasa tanggung jawab terhadap pelestarian alam sejak dini. Selain itu, interaksi dengan alam mendukung pengembangan karakter, kerja sama, dan empati terhadap sesama. Anak dengan disabilitas, yang sering menghadapi keterbatasan dalam aktivitas tradisional, dapat memperoleh pengalaman pembelajaran yang setara melalui kegiatan berbasis alam yang fleksibel. Nilai inklusi sosial dan empati menjadi inti dari pendidikan ini, karena semua siswa berpartisipasi dalam kegiatan bersama tanpa diskriminasi.<sup>18</sup>

Secara filosofi, *Nature-Oriented Inclusive Education* berakar pada pandangan Holistik dan Humanistik, yang menempatkan siswa sebagai pusat proses belajar. Filosofi ini menekankan bahwa pembelajaran tidak hanya soal transfer pengetahuan, tetapi juga pengembangan seluruh aspek manusia: kognitif, emosional, sosial, dan fisik. Lingkungan alam berfungsi sebagai “guru ketiga” setelah guru dan teman sebaya, memberikan stimulasi dan tantangan alami yang mendukung pembelajaran experiential. Pendekatan ini juga sejalan dengan teori konstruktivisme, di mana siswa membangun pengetahuan melalui pengalaman nyata dan interaksi dengan lingkungan. Filosofi humanistik menekankan martabat dan potensi setiap anak, termasuk

<sup>18</sup> C. Maynard, K. Nelson, & S. D. Fihn, (2018). Disability rating and 1-year mortality among veterans with service-connected health conditions. *Public Health Reports*, 133(6), 692-699.

mereka dengan disabilitas, sehingga pendidikan menjadi inklusif dan personal.<sup>19</sup>



Prinsip aksesibilitas dan adaptasi menjadi pilar penting dalam konsep ini. Lingkungan alam dan kegiatan pembelajaran dirancang agar dapat diakses oleh semua peserta didik, termasuk yang memiliki keterbatasan fisik atau sensorik. Penyesuaian ini mencakup penggunaan alat bantu, modifikasi kegiatan, dan pembimbingan individual saat dibutuhkan. Dengan prinsip ini, *Nature-Oriented Inclusive Education* memastikan bahwa setiap siswa dapat berpartisipasi secara penuh tanpa merasa terpinggirkan. Adaptasi ini juga mendukung prinsip non-diskriminasi dan kesempatan belajar yang setara.

Interaksi dengan alam menumbuhkan kemandirian dan kreativitas pada anak. Aktivitas di luar kelas mendorong siswa mengambil keputusan, memecahkan masalah, dan bekerja sama dalam kelompok. Untuk anak dengan disabilitas, pengalaman ini memberikan kesempatan untuk mengasah keterampilan praktis dan sosial dalam konteks nyata, yang sulit dicapai melalui metode pembelajaran konvensional. Aktivitas berbasis alam juga mengurangi tekanan akademik dan meningkatkan motivasi belajar. Filosofi ini menekankan

---

<sup>19</sup>G. A. Lieberman, & L. L. Hoody, (1998). Closing the Achievement Gap: Using the Environment as an Integrating Context for Learning. Results of a Nationwide Study.

pentingnya “belajar melalui pengalaman” yang membangun rasa percaya diri dan kemampuan beradaptasi siswa.<sup>20</sup>

Nilai inklusi sosial menjadi nyata melalui kolaborasi dalam kegiatan outdoor. Anak-anak bekerja sama dalam proyek menanam, eksplorasi hutan, atau kegiatan sains lapangan. Interaksi ini mendorong penerimaan perbedaan dan penguatan empati. Semua siswa, terlepas dari kemampuan mereka, memiliki peran dan kontribusi dalam tim, sehingga prinsip keadilan dan kesetaraan ditegakkan. Filosofi pendidikan ini menekankan bahwa keberhasilan bukan hanya pada prestasi akademik, tetapi pada kemampuan bekerja sama dan menghargai keunikan masing-masing individu.



Pendidikan berbasis alam juga menekankan pengembangan nilai etis dan spiritual. Anak belajar menghargai makhluk hidup, menjaga lingkungan, dan memahami keterkaitan manusia dengan alam. Filosofi ini mendukung pembentukan karakter yang bertanggung jawab, empatik, dan peduli sosial. Nilai spiritual dan etis ini relevan untuk semua anak, termasuk yang memiliki disabilitas, karena pembelajaran berbasis alam memberi konteks yang konkret untuk memahami konsep tanggung jawab dan moralitas.

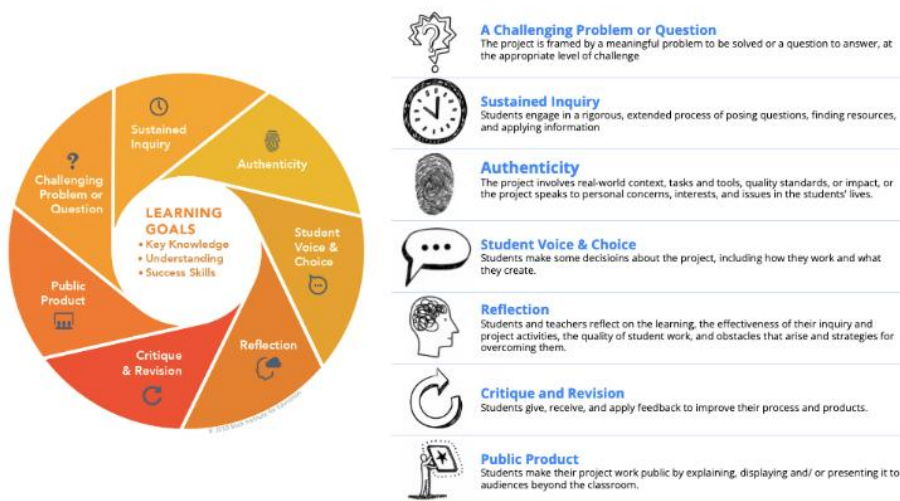
Dalam konteks pedagogis, model ini mengadopsi pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) dan *experiential learning*. Anak belajar melalui kegiatan nyata yang relevan dengan lingkungan alam, misalnya pengamatan flora-fauna, eksperimen ekosistem, atau konservasi lingkungan. Proyek ini menuntut kerja sama, refleksi, dan problem solving, sehingga mendukung prinsip inklusif dan pengembangan kompetensi abad 21. Model ini fleksibel dan adaptif

---

<sup>20</sup> E. Miller, & J Almon, (2009). Crisis in the kindergarten: Why children need to play in school. *Alliance for childhood (NJ3a)*.

untuk semua siswa, memungkinkan guru menyesuaikan tingkat kompleksitas sesuai kemampuan peserta didik.

Kegiatan di alam juga mengurangi stres dan meningkatkan kesehatan mental siswa. Penelitian menunjukkan bahwa interaksi dengan lingkungan hijau menurunkan kecemasan, meningkatkan konsentrasi, dan mendukung perkembangan emosional. Untuk anak dengan disabilitas, manfaat ini sangat signifikan karena mereka sering menghadapi tantangan sosial dan akademik. Filosofi pendidikan ini menekankan kesejahteraan psikologis sebagai bagian integral dari proses belajar. Lingkungan alam berfungsi sebagai media yang menenangkan sekaligus menstimulasi belajar kreatif dan reflektif.



*Nature-Oriented Inclusive Education* juga mendukung pembelajaran kontekstual dan relevan. Anak memahami hubungan antara teori dan praktik melalui pengalaman langsung di alam. Filosofi ini sejalan dengan prinsip pendidikan holistik yang menekankan pembelajaran yang bermakna dan relevan dengan kehidupan nyata. Pembelajaran kontekstual ini memberikan pemahaman mendalam tentang ilmu pengetahuan, lingkungan, dan keterampilan sosial. Pendidikan inklusif berbasis alam menekankan bahwa setiap anak memiliki kesempatan untuk belajar dari pengalaman yang nyata dan terlibat secara aktif.

Nilai kolaboratif dalam pendidikan berbasis alam mencerminkan keadilan dan kesetaraan. Semua anak diberi kesempatan untuk berkontribusi, mengambil peran, dan belajar dari pengalaman kelompok. Filosofi ini menegaskan bahwa pendidikan adalah hak semua anak, bukan hak sebagian. Dengan prinsip ini, pendidikan inklusif berbasis alam mampu menciptakan budaya sekolah yang

ramah, menghargai keberagaman, dan membangun komunitas belajar yang suportif.<sup>21</sup>



Secara keseluruhan, *Nature-Oriented Inclusive Education* memadukan prinsip inklusi, nilai ekologis, dan filosofi humanistik. Konsep ini menekankan pengalaman belajar yang adaptif, partisipatif, dan berbasis pengalaman nyata. Pendidikan berbasis alam memberikan ruang bagi anak dengan disabilitas untuk belajar, tumbuh, dan berpartisipasi penuh dalam komunitas pendidikan. Filosofi pendidikan ini menekankan kesetaraan, kolaborasi, dan penghormatan terhadap perbedaan. Dengan penerapan yang tepat, pendidikan inklusif berbasis alam menjadi strategi efektif untuk mengaktualisasikan hak setiap anak dalam konteks belajar yang holistik dan bermakna<sup>22</sup>

#### 2.4 Pendidikan Berbasis Lingkungan dan Pembangunan Berkelanjutan<sup>[1]</sup><sub>[SEP]</sub>

Pendidikan berbasis lingkungan merupakan pendekatan pembelajaran yang menempatkan alam sebagai sumber belajar utama untuk membentuk kesadaran ekologis, tanggung jawab sosial, dan perilaku berkelanjutan. Dalam pendekatan ini, siswa tidak hanya memahami

---

<sup>21</sup> Sara Knight, *Forest School and Outdoor Learning in the Early Years* (SAGE Publications 2013).

<sup>22</sup> Kate Maynard, *Outdoor Learning and Inclusion: Concepts, Values, and Philosophy* (Routledge 2017).

konsep lingkungan secara teoritis, tetapi juga mengalami langsung interaksi dengan alam melalui aktivitas nyata.

Lebih dari sekadar metode pembelajaran, pendidikan lingkungan menjadi instrumen strategis dalam menyiapkan generasi yang mampu menghadapi tantangan global seperti perubahan iklim, kerusakan ekosistem, dan krisis sumber daya alam. Dalam konteks pendidikan inklusif, pendekatan ini memiliki keunggulan karena memberikan pengalaman belajar yang konkret, fleksibel, dan dapat diakses oleh semua peserta didik, termasuk anak dengan disabilitas.<sup>23</sup>

Pendekatan ini memiliki beberapa karakteristik penting yang membedakannya dari pembelajaran konvensional:

- Berbasis pengalaman langsung (*experiential learning*)  
Siswa belajar melalui praktik nyata seperti menanam, mengamati, dan mengeksplorasi alam
- Multidisipliner  
Mengintegrasikan ilmu sains, sosial, ekonomi, dan etika dalam satu kegiatan
- Partisipatif dan inklusif  
Semua siswa dilibatkan secara aktif sesuai kemampuan masing-masing
- Berorientasi keberlanjutan  
Menanamkan nilai tanggung jawab terhadap lingkungan jangka panjang<sup>24</sup>

**Tabel Komponen Utama Pendidikan Lingkungan Inklusif**

No	Komponen	Deskripsi	Dampak Pembelajaran
1	Experiential Learning	Belajar melalui pengalaman langsung	Pemahaman lebih mendalam

<sup>23</sup> M. H. Henriques, & J. Brilha, (2017). UNESCO Global Geoparks: A strategy towards global understanding and sustainability. *Episodes Journal of International Geoscience*, 40(4), 349-355.

<sup>24</sup> D. Tilbury, (2011). Higher education for sustainability: a global overview of commitment and progress. *Higher education in the world*, 4(1), 18-28.

2	Partisipasi Aktif	Keterlibatan siswa dalam kegiatan nyata	Meningkatkan motivasi
3	Multidisipliner	Integrasi berbagai bidang ilmu	Pembelajaran kontekstual
4	Inklusivitas	Akses untuk semua siswa	Kesetaraan pendidikan
5	Adaptasi	Penyesuaian aktivitas	Mendukung kebutuhan khusus
6	Kolaborasi	Kerja sama dengan komunitas	Interaksi sosial meningkat
7	Refleksi	Evaluasi pengalaman	Penguatan pemahaman
8	Keberlanjutan	Fokus masa depan lingkungan	

Dalam praktiknya, pendidikan berbasis lingkungan memberikan ruang yang luas bagi penerapan prinsip inklusi. Aktivitas pembelajaran dapat disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik, seperti:<sup>25</sup>

- a. Jalur observasi yang ramah bagi siswa dengan keterbatasan mobilitas
- b. Kegiatan sensorik untuk siswa berkebutuhan khusus
- c. Pembelajaran berbasis kelompok untuk meningkatkan interaksi sosial

Pendekatan ini memungkinkan setiap anak untuk berpartisipasi secara aktif tanpa mengalami hambatan struktural maupun sosial.

#### Nilai dan Kompetensi yang Dikembangkan

Melalui pendidikan berbasis lingkungan, siswa tidak hanya memperoleh pengetahuan, tetapi juga mengembangkan nilai dan kompetensi penting:

Nilai yang ditanamkan:

---

<sup>25</sup> A. Chawla, (2010). Control of macrophage activation and function by PPARs. *Circulation research*, 106(10), 1559-1569.

- a. Kepedulian terhadap lingkungan
- b. Tanggung jawab sosial
- c. Empati terhadap makhluk hidup

Kompetensi abad 21:

- a. Berpikir kritis
- b. Kreativitas
- c. Kolaborasi
- d. Pemecahan masalah

Secara keseluruhan, pendidikan berbasis lingkungan dalam perspektif inklusif merupakan pendekatan yang menyatukan pengalaman nyata, nilai keberlanjutan, dan prinsip kesetaraan dalam satu sistem pembelajaran yang utuh. Pendekatan ini tidak hanya membentuk siswa yang cerdas secara akademik, tetapi juga individu yang:

- a. Peduli terhadap lingkungan
- b. Mampu beradaptasi dengan perubahan
- c. Bertanggung jawab terhadap masa depan

Dengan desain yang adaptif dan partisipatif, pendidikan berbasis lingkungan memastikan bahwa setiap anak memiliki kesempatan yang sama untuk belajar dan berkembang, sehingga tidak ada yang tertinggal dalam proses pendidikan.

## **2.5 Pendekatan Interdisipliner: <sup>[1]</sup><sub>SEP</sub> Psikologi Pendidikan Anak, Hukum, Kehutanan, dan Ilmu Lingkungan**

Pendekatan interdisipliner mengintegrasikan berbagai bidang ilmu untuk menangani isu kompleks pendidikan inklusif dan lingkungan. Psikologi pendidikan anak memberikan wawasan tentang perkembangan kognitif, sosial, dan emosional siswa. Pemahaman ini memungkinkan guru merancang strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan individu. Anak dengan disabilitas dapat memperoleh dukungan yang tepat, mulai dari adaptasi kurikulum hingga pendekatan multisensori. Psikologi pendidikan menekankan pentingnya motivasi, self-efficacy, dan keterlibatan aktif siswa dalam proses belajar. Integrasi psikologi pendidikan dalam pendidikan

berbasis alam memperkuat pengalaman belajar yang personal, bermakna, dan menyenangkan<sup>26</sup>.

Hukum menjadi disiplin penting dalam pendidikan inklusif karena menjamin hak anak dan ketentuan perlindungan pendidikan. Instrumen hukum, seperti Convention on the Rights of the Child dan Undang-Undang Perlindungan Anak, menjadi landasan kebijakan pendidikan inklusif. Kerangka hukum menetapkan standar layanan, akomodasi, dan aksesibilitas bagi anak dengan disabilitas. Pendidikan berbasis alam juga harus mematuhi regulasi keselamatan dan standar lingkungan. Disiplin hukum memastikan pendidikan inklusif tidak hanya bersifat retorik, tetapi terimplementasi dengan prinsip keadilan, kesetaraan, dan non-diskriminasi<sup>27</sup>.

Disiplin kehutanan menyediakan perspektif ekologis dan teknis terkait pengelolaan sumber daya alam. Guru dan siswa memanfaatkan pengetahuan kehutanan untuk kegiatan eksplorasi alam, konservasi hutan, dan proyek keberlanjutan. Pengetahuan ini membantu anak memahami keterkaitan manusia dengan ekosistem dan pentingnya konservasi. Aktivitas berbasis kehutanan juga mendukung keterampilan praktis, seperti identifikasi flora-fauna, manajemen sampah organik, dan pemeliharaan taman sekolah. Integrasi disiplin kehutanan menjadikan pendidikan berbasis alam lebih ilmiah, kontekstual, dan berdampak nyata<sup>28</sup>.

Ilmu lingkungan menambahkan dimensi analitis terhadap pendidikan berbasis alam. Disiplin ini mengajarkan siswa memahami proses ekologis, degradasi lingkungan, dan dampak aktivitas manusia terhadap ekosistem. Anak-anak belajar merancang solusi kreatif untuk isu lingkungan, seperti pengelolaan sampah, penghijauan, dan konservasi air. Pendidikan berbasis lingkungan yang dikombinasikan ilmu lingkungan membangun kesadaran ekologis dan kompetensi kritis. Filosofi ini mendukung prinsip pendidikan berkelanjutan, di mana anak belajar untuk bertindak secara bertanggung jawab terhadap lingkungan dan masyarakat<sup>29</sup>.

---

<sup>26</sup> John Santrock, *Child Development* (McGraw-Hill Education 2018).

<sup>27</sup> UNICEF, *Inclusive Education: Guidelines for Policy and Practice* (UNICEF 2020)

<sup>28</sup> Food and Agriculture Organization (FAO), *Education for Sustainable Forest Management* (FAO 2019).

<sup>29</sup> Gordon, S., Smith, L., & Brown, T., *Environmental Education and Interdisciplinary Learning* (Routledge 2020).

**Tabel Peran Psikologi Pendidikan Anak**

No	Aspek	Data/Temuan
1	Fokus utama	Perkembangan kognitif, emosional, dan sosial anak
2	Fungsi	Memahami kebutuhan individu anak disabilitas
3	Strategi	Pendekatan personal, pembelajaran berbasis bermain
4	Dampak	Meningkatkan partisipasi dan prestasi belajar
5	Kendala	Kurangnya kompetensi guru dan fasilitas

Integrasi psikologi pendidikan dan hukum menekankan hak anak dan perkembangan optimal. Guru menyesuaikan strategi pengajaran sesuai kemampuan psikologis siswa dan mematuhi standar hukum pendidikan inklusif. Anak dengan disabilitas mendapatkan akses pendidikan setara, partisipasi aktif, serta perlindungan hukum terhadap diskriminasi. Pendekatan interdisipliner ini memastikan pendidikan berbasis alam bukan hanya aktivitas fisik, tetapi juga pengalaman yang mendukung hak anak dan perkembangan holistik.<sup>30</sup>

Kolaborasi antara ilmu kehutanan dan lingkungan mendukung pembelajaran kontekstual. Anak belajar konsep ilmiah melalui pengalaman langsung, seperti pengamatan hutan, pengelolaan tanaman, dan studi ekosistem. Model pembelajaran ini mendorong eksperimen, observasi, dan pemecahan masalah. Aktivitas ini tidak hanya meningkatkan pengetahuan ekologis, tetapi juga kemampuan berpikir kritis dan kolaboratif. Filosofi interdisipliner menekankan bahwa pendidikan efektif harus melibatkan integrasi teori dan praktik.

Pendekatan interdisipliner menekankan pengembangan karakter dan nilai etis. Anak belajar menghargai alam, mematuhi aturan, dan bekerja sama dalam kegiatan kelompok. Psikologi pendidikan menyoroti pembentukan empati dan keterampilan sosial, sedangkan hukum menegaskan prinsip keadilan dan hak. Kehutanan dan ilmu lingkungan memberikan konteks nyata untuk memahami tanggung jawab sosial dan ekologis. Kombinasi disiplin ini menghasilkan pendidikan yang tidak hanya kognitif, tetapi juga moral dan sosial.

---

<sup>30</sup> A. E. Hanselman, B. D. Powell, & R. D. Santrock, (2015). Total ankle arthroplasty with severe preoperative varus deformity. *Orthopedics*, 38(4), e343-e346.



Model interdisipliner mendukung pendekatan diferensiasi dan inklusi. Guru menyesuaikan aktivitas, durasi, dan kompleksitas sesuai kebutuhan setiap anak. Anak dengan disabilitas dapat menggunakan alat bantu, adaptasi materi, atau metode multisensori untuk berpartisipasi. Pendekatan ini memastikan pengalaman belajar bermakna bagi semua siswa, sehingga prinsip inklusi dan hak anak ditegakkan. Filosofi ini menegaskan bahwa pendidikan berbasis alam dapat diakses, partisipatif, dan adil bagi semua peserta didik.<sup>31</sup>

## Mengenal Pendidikan Segregasi, Integrasi Dan Inklusi

Konsep pendidikan inklusif yang berkembang di Indonesia pada awal tahun 2000 yang di susul dengan penyelenggaraan Konvensi Nasional sehingga menghasilkan Deklarasi Bandung pada tahun 2004 untuk berkomitmen menuju pendidikan inklusif.



Ada beberapa istilah dan konsep pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus yaitu **pendidikan segregasi, integrasi dan inklusif.**

---

<sup>31</sup> Unicef, & WHO, W. (2020). Levels and trends in child malnutrition: key findings of the 2019 Edition of the Joint Child Malnutrition Estimates. Geneva: World Health Organization.

Interdisipliner juga menciptakan kesadaran kolaboratif dan komunitas belajar. Anak belajar berinteraksi dengan teman sebaya, guru, orang tua, dan masyarakat sekitar. Kegiatan berbasis alam menjadi sarana membangun jejaring sosial, kolaborasi, dan komunikasi efektif. Disiplin hukum memastikan partisipasi anak sesuai haknya, sedangkan psikologi mendukung interaksi sosial yang positif. Kehutanan dan ilmu lingkungan menyediakan konten nyata untuk kegiatan kolaboratif. Pendekatan ini membangun budaya inklusi dan kepedulian ekologis.

Pendekatan interdisipliner mendorong pengembangan keterampilan abad 21, termasuk berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, dan kolaborasi. Aktivitas berbasis alam menyediakan konteks nyata untuk melatih keterampilan ini. Anak belajar merancang proyek lingkungan, menyelesaikan masalah, dan bekerja dalam tim. Filosofi interdisipliner menekankan pembelajaran praktis yang relevan dengan kehidupan nyata, sehingga anak siap menghadapi tantangan global.<sup>32</sup>

Evaluasi dalam pendekatan interdisipliner dilakukan melalui refleksi dan asesmen holistik. Guru menilai perkembangan kognitif, sosial, emosional, dan fisik siswa. Anak dengan disabilitas dapat mengekspresikan pengalaman dan pembelajaran mereka melalui proyek, portofolio, atau presentasi. Evaluasi holistik memastikan semua aspek perkembangan anak diperhatikan dan haknya dihormati. Filosofi ini memperkuat tujuan pendidikan inklusif dan keberlanjutan.

---

<sup>32</sup> M. Bierbaum, A. Ocampo, C. Behrendt, K. Markov, & Q. Yue, (2021). *Extending social protection to rural populations: perspectives for a common FAO and ILO approach*. ILO: FAO.

## BAB 3

### KERANGKA HUKUM DAN KEBIJAKAN

#### 3.1 Instrumen Internasional tentang Hak Anak dengan Disabilitas

Instrumen internasional merupakan perjanjian, deklarasi, dan protokol yang dirumuskan oleh negara-negara anggota Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB) dan organisasi internasional lainnya untuk menjamin hak asasi manusia secara universal. Di antara kelompok yang mendapat perhatian khusus adalah anak dengan disabilitas, yang secara historis menghadapi berbagai hambatan dalam mengakses layanan dasar dan menikmati hak mereka secara setara.

Instrumen yang paling mendasar untuk hak anak secara umum adalah Konvensi Hak Anak (*Convention on the Rights of the Child*). Di dalam konvensi ini, hak-hak anak diakui untuk tumbuh, berkembang, berpartisipasi dan dilindungi dari diskriminasi, termasuk anak yang mengalami disabilitas. Prinsip nondiskriminasi (Pasal 2) dan kepentingan terbaik anak (Pasal 3) menjadi landasan agar anak dengan disabilitas mendapatkan perlakuan yang adil (walaupun hak spesifik mereka dijabarkan dalam instrumen lain).<sup>33</sup>



---

<sup>33</sup> United Nations Human Rights, *Convention on the Rights of the Child*, diakses dari [https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child?utm\\_source.com](https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child?utm_source.com)

Spesifik terhadap hak anak dengan disabilitas, *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (CRPD) adalah instrumen internasional kunci yang mengubah paradigma dari melihat penyandang disabilitas sebagai objek belas kasihan menjadi subjek hak yang berhak menuntut kesetaraan dan penghormatan. Konvensi ini mencakup semua aspek kehidupan dan menegaskan bahwa hak asasi manusia harus dinikmati tanpa diskriminasi atas dasar disabilitas.

CRPD sangat relevan bagi anak dengan disabilitas karena secara tegas menyatakan bahwa hak asasi manusia berlaku secara setara bagi semua, termasuk anak dengan disabilitas, dan memperhatikan hak anak serta penghormatan terhadap identitas mereka yang terus berkembang. Hal ini tercantum dalam beberapa pasal yang mengatur hak-hak spesifik anak seperti kebebasan berekspresi dan partisipasi dalam keputusan yang menyangkut mereka.<sup>34</sup>

**Tabel 2. Hak Anak Disabilitas dalam CRC**

No	Pasal	Hak yang Diatur
1	Pasal 2	Non-diskriminasi
2	Pasal 23	Hak anak disabilitas untuk hidup layak dan pendidikan
3	Pasal 28	Hak atas pendidikan
4	Pasal 29	Tujuan pendidikan (pengembangan potensi)
5	Pasal 3	Kepentingan terbaik bagi anak

Dalam CRPD, Pasal 7 secara khusus menggarisbawahi hak anak dengan disabilitas untuk menikmati semua hak secara setara dengan anak lain, termasuk hak untuk secara bebas mengekspresikan pandangan mereka dan menerima bantuan sesuai usia serta jenis disabilitasnya. Ketentuan ini menegaskan bahwa selain perlindungan, anak dengan disabilitas harus diberdayakan dan didengar suaranya dalam proses pengambilan keputusan.

---

<sup>34</sup> MUISA, Human Rights Instruments for Children with Disabilities, diakses dari [https://muisa.globaldisabilityrightsnow.org/human-rights-instruments-children-disabilities/?utm\\_source.com](https://muisa.globaldisabilityrightsnow.org/human-rights-instruments-children-disabilities/?utm_source.com)

Selain itu, Pasal 24 CRPD menegaskan hak anak dengan disabilitas atas pendidikan inklusif, di mana negara-negara pihak wajib memastikan akses pendidikan yang setara tanpa diskriminasi serta dukungan yang memadai untuk partisipasi penuh dalam semua jenjang pendidikan. Prinsip pendidikan inklusif ini mencerminkan komitmen internasional terhadap penghapusan hambatan dalam pendidikan.

CRPD juga menetapkan kewajiban negara-negara pihak dalam menyediakan perlindungan dari kekerasan, eksploitasi, pelecehan dan diskriminasi (Pasal 16) serta memastikan akses terhadap layanan kesehatan (Pasal 25) bagi penyandang disabilitas, termasuk anak. Ini penting karena anak dengan disabilitas seringkali lebih rentan terhadap berbagai bentuk penyalahgunaan dan ketidakadilan sosial.

Konvensi ini dilengkapi dengan Protokol Opsional terhadap CRPD (*Optional Protocol*) yang membuka mekanisme pengaduan individu di tingkat internasional jika hak mereka dilanggar oleh negara pihak. Protokol ini memungkinkan individu atau kelompok termasuk anak dengan disabilitas mengajukan komunikasi kepada Komite Hak-Hak Penyandang Disabilitas PBB.<sup>35</sup>

Hak anak juga dilindungi oleh instrumen hak asasi manusia lainnya seperti Deklarasi Universal Hak Asasi Manusia, Pakta Internasional Hak Sipil dan Politik, serta Pakta Internasional Hak Ekonomi, Sosial dan Budaya, yang semuanya mengandung prinsip nondiskriminasi yang berlaku bagi anak dengan disabilitas sebagai bagian dari hak sipil, pendidikan, kesehatan, dan kesejahteraan sosial.

Di samping instrumen PBB, terdapat pula instrumen regional seperti *Inter-American Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Persons with Disabilities* yang bertujuan untuk memfasilitasi integrasi dan perlindungan penyandang disabilitas di kawasan Amerika. Meskipun bersifat regional, instrumen ini turut menguatkan komitmen global terhadap hak anak dengan disabilitas di berbagai konteks hukum internasional.

---

<sup>35</sup> Wikipedia, Optional Protocol to the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, diakses dari [https://en.wikipedia.org/wiki/Optional\\_Protocol\\_to\\_the\\_Convention\\_on\\_the\\_Rights\\_of\\_Persons\\_with\\_Disabilities?utm\\_source.com](https://en.wikipedia.org/wiki/Optional_Protocol_to_the_Convention_on_the_Rights_of_Persons_with_Disabilities?utm_source.com)

**Tabel Kewajiban Negara**

No	Kewajiban	Penjelasan
1	Menghormati	Tidak melanggar hak anak
2	Melindungi	Mencegah diskriminasi
3	Memenuhi	Menyediakan fasilitas pendidikan
4	Menjamin akses	Sekolah inklusif tersedia
5	Monitoring	Evaluasi kebijakan secara berkala

### 3.1.1 Convention on the Rights of the Child (CRC)<sup>[1][2][3][4][5][6][7][8][9][10][11][12][13][14][15][16][17][18][19][20][21][22][23][24][25][26][27][28][29][30][31][32][33][34][35][36]</sup>

Konvensi Hak Anak (*Convention on the Rights of the Child* – CRC) merupakan instrumen hukum internasional yang diadopsi oleh Majelis Umum Perserikatan Bangsa-Bangsa pada 20 November 1989 dan mulai berlaku 2 September 1990. Konvensi ini merupakan perjanjian global yang menetapkan hak-hak anak secara komprehensif, mencakup aspek sipil, politik, ekonomi, sosial dan budaya, serta pendidikan dan perlindungan. CRC menjadi payung hak anak yang paling diakui secara universal dan diikuti oleh hampir seluruh negara di dunia, termasuk Indonesia, meskipun cara ratifikasinya berbeda antarnegara.<sup>36</sup>

CRC didasarkan pada empat prinsip umum pokok yang berlaku universal dan menjadi dasar bagi seluruh pasal dalam Konvensi. Keempat prinsip tersebut adalah:

- a. non-diskriminasi;
- b. kepentingan terbaik anak;
- c. hak hidup, bertahan hidup, dan berkembang; serta
- d. hak anak untuk berpartisipasi dan didengar dalam semua urusan yang menyangkut mereka..

Prinsip non-diskriminasi (Article 2) dalam CRC secara tegas melarang negara pihak membeda-bedakan apapun dalam pemenuhan hak anak, termasuk atas dasar disabilitas, status ekonomi, etnis, jenis kelamin, atau latar belakang lain. Ini berarti negara wajib melakukan upaya

---

<sup>36</sup> Humanium, *The Guiding Principles of the Child's Rights Convention*, diakses dari <https://www.humanium.org/en/the-guiding-principles-of-the-childrens-rights-convention/>

afirmatif untuk menghapus diskriminasi struktural atau sosial yang sering menghadang anak dengan disabilitas dalam mengakses hak mereka. Prinsip ini adalah pilar penting dalam memastikan semua anak berakses terhadap hak yang dijamin CRC.

Prinsip kepentingan terbaik anak (Article 3) menuntut bahwa dalam semua tindakan yang berkaitan dengan anak, baik oleh lembaga publik maupun swasta, “kepentingan terbaik anak” harus menjadi pertimbangan utama. Bagi anak dengan disabilitas, prinsip ini mengharuskan negara merancang kebijakan dan layanan yang responsif terhadap kebutuhan spesifik mereka, seperti pendidikan inklusif, layanan kesehatan khusus, dan layanan rehabilitasi yang memadai.<sup>37</sup>

CRC secara keseluruhan mengakui bahwa hak anak tidak hanya mencakup kebebasan dari diskriminasi, tetapi juga hak aktif untuk berkembang dan berpartisipasi dalam masyarakat. General Comment No. 9 yang dikeluarkan Komite CRC secara khusus menafsirkan semua ketentuan CRC dalam konteks anak dengan disabilitas, menegaskan bahwa tantangan mereka bukan semata disabilitas itu sendiri, tetapi hambatan sosial, fisik, dan budaya yang membatasi akses mereka terhadap pendidikan, kesehatan, dan partisipasi sosial.<sup>38</sup>

CRC juga memiliki ketentuan spesifik tentang hak anak dengan disabilitas dalam Pasal 23, yang menegaskan bahwa anak dengan disabilitas berhak atas “kehidupan yang utuh dan layak”, penghormatan martabat, kesempatan berkembang, serta dukungan khusus yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Negara harus menyediakan bantuan kepada anak dan keluarga mereka dalam bentuk dukungan pendidikan, pelatihan, layanan kesehatan, rehabilitasi, dan kesempatan partisipasi dalam masyarakat.

Di samping Pasal 23, CRC secara implisit mewajibkan negara untuk menjamin hak anak dengan disabilitas terhadap pendidikan, kesehatan, dan perlindungan dari kekerasan dengan merujuk pada pasal-pasal lain seperti hak atas pendidikan, hak atas layanan kesehatan, hak atas

---

<sup>37</sup> Child Human Rights Defenders Interactive Implementation Guide, diakses dari <https://chrds.childrightsconnect.org/the-rights-of-child-human-rights-defenders/interactive-chrd-implementation-guide/the-convention-on-the-rights-of-the-child-and-the-declaration-on-human-rights-defenders-rights-relevant-to-chrds/four-general-principles/>

<sup>38</sup> CRC General Comment 9: The Rights of Children with Disabilities, diakses dari <https://www.right-to-education.org/resource/crc-general-comment-9-rights-children-disabilities?>

perlindungan dari eksploitasi dan kekerasan. Konvensi mendorong negara untuk menyusun kebijakan inklusif yang memastikan akses setara bagi semua anak dalam semua aspek kehidupan.

Komite CRC dalam General Comment No. 9 juga menekankan bahwa banyak anak dengan disabilitas, khususnya di negara berkembang, masih menghadapi hambatan struktural yang serius, termasuk kurangnya sarana dan prasarana pendidikan inklusif, kurangnya tenaga pendidik yang terlatih, serta stigma sosial yang menghalangi partisipasi mereka dalam kehidupan sosial dan pendidikan formal. Maka, implementasi CRC harus diikuti oleh tindakan nyata negara pihak.<sup>39</sup>

CRC tidak hanya menyatakan hak yang harus dilindungi, tetapi juga menuntut kewajiban negara pihak untuk secara aktif mengambil langkah hukum, administratif, sosial, dan pendidikan untuk menjamin pemenuhan hak tersebut. Negara wajib menyusun hukum nasional yang menghormati CRC, menyusun kebijakan responsif disabilitas, dan menyediakan sumber daya yang cukup untuk layanan inklusif dan dukungan khusus untuk anak dengan disabilitas.

Implementasi CRC sering kali dipantau melalui mekanisme pelaporan negara pihak kepada Komite Hak Anak PBB, yang mengevaluasi pelaksanaan hak anak, termasuk anak dengan disabilitas. Negara wajib menyampaikan laporan periodik tentang langkah yang diambil untuk memenuhi kewajiban mereka berdasarkan CRC dan rekomendasi praktik terbaik yang diperoleh dari evaluasi tersebut.

CRC juga berfungsi sebagai dasar normatif bagi instrumen internasional lain seperti Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) yang memperluas dan memperdalam hak-hak bagi penyandang disabilitas, termasuk anak, dengan penekanan pada aksesibilitas, partisipasi dan penghormatan terhadap identitas manusia. CRC dan CRPD saling bersinergi dalam memberikan perlindungan penuh terhadap anak dengan disabilitas

### **3.1.2 Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)**

Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) adalah perjanjian internasional di bawah naungan United Nations yang diadopsi pada 13 Desember 2006 dan mulai berlaku pada 3 Mei 2008.

---

<sup>39</sup>Child Human Rights Defenders Interactive Implementation Guide diakses dari <https://www.right-to-education.org/resource/crc-general-comment-9-rights-children-disabilities?>

Konvensi ini bertujuan untuk melindungi dan menjamin hak asasi manusia serta kebebasan fundamental bagi semua penyandang disabilitas, serta mendorong penghormatan terhadap martabat mereka.



CRPD lahir karena penyandang disabilitas di berbagai negara masih mengalami diskriminasi, pengucilan sosial, dan hambatan dalam mengakses pendidikan, pekerjaan, kesehatan, dan partisipasi politik. Sebelum adanya CRPD, perlindungan terhadap penyandang disabilitas belum diatur secara komprehensif dalam instrumen HAM internasional.

CRPD bertujuan untuk:

1. Mempromosikan, melindungi, dan memastikan pemenuhan penuh semua hak asasi manusia bagi penyandang disabilitas.
2. Menjamin kesetaraan di hadapan hukum.
3. Menghapus segala bentuk diskriminasi berdasarkan disabilitas.
4. Mendorong partisipasi penuh dan efektif dalam masyarakat.

Beberapa prinsip utama CRPD:

1. Penghormatan terhadap martabat dan otonomi individu.
2. Non-diskriminasi.
3. Partisipasi penuh dan inklusi dalam masyarakat.
4. Penghormatan terhadap perbedaan dan penerimaan penyandang disabilitas sebagai bagian dari keberagaman manusia.
5. Kesetaraan kesempatan.
6. Aksesibilitas.

7. Kesetaraan antara laki-laki dan perempuan.
8. Penghormatan terhadap perkembangan kapasitas anak penyandang disabilitas.

CRPD menjamin berbagai hak, antara lain:

1. Hak atas kesetaraan dan non-diskriminasi.
2. Hak atas aksesibilitas (akses bangunan, transportasi, informasi).
3. Hak atas pendidikan inklusif.
4. Hak atas pekerjaan dan kesempatan kerja yang setara.
5. Hak atas kesehatan.
6. Hak atas partisipasi politik dan kehidupan publik.
7. Hak untuk hidup mandiri dan inklusi dalam masyarakat.

Negara yang meratifikasi CRPD wajib:

1. Mengadopsi kebijakan dan peraturan perundang-undangan yang sesuai.
2. Menghapus aturan atau praktik diskriminatif.
3. Menyediakan akomodasi yang layak (reasonable accommodation).
4. Menyampaikan laporan berkala kepada Komite CRPD PBB.

Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) merupakan instrumen hukum internasional yang menandai pergeseran fundamental dalam cara dunia memandang disabilitas. Di bawah kerangka United Nations, konvensi ini tidak lagi melihat penyandang disabilitas sebagai objek belas kasihan atau semata-mata subjek rehabilitasi medis, melainkan sebagai subjek hukum yang memiliki hak asasi penuh dan setara. Secara filosofis, CRPD menggeser pendekatan dari model medis ke model sosial, yang menempatkan hambatan sosial, lingkungan, dan regulatif sebagai faktor utama yang membatasi partisipasi penyandang disabilitas. Dengan demikian, tanggung jawab negara tidak lagi sekadar menyediakan layanan sosial, tetapi memastikan penghapusan diskriminasi struktural dan menciptakan sistem yang inklusif.

CRPD mempertegas penerapan prinsip non-diskriminasi dan kesetaraan substantif. Kesetaraan yang dimaksud bukan hanya

persamaan formal di hadapan hukum, melainkan jaminan bahwa penyandang disabilitas memperoleh akses nyata terhadap pendidikan, pekerjaan, kesehatan, dan partisipasi politik. Konsep akomodasi yang layak (*reasonable accommodation*) menjadi elemen kunci, karena kegagalan menyediakan penyesuaian yang proporsional dipandang sebagai bentuk diskriminasi. Hal ini memperluas definisi diskriminasi dalam hukum internasional dan menuntut negara untuk aktif melakukan penyesuaian kebijakan dan infrastruktur demi memastikan inklusivitas.

Salah satu aspek paling progresif dari CRPD adalah pengakuan atas kapasitas hukum penuh penyandang disabilitas. Konvensi ini menantang praktik perwalian total yang selama ini membatasi kemampuan individu dalam mengambil keputusan hukum, seperti dalam urusan perdata, perkawinan, atau pengelolaan harta. Melalui pendekatan *supported decision-making*, CRPD menekankan bahwa individu tetap menjadi pengambil keputusan utama dengan dukungan yang sesuai, bukan digantikan kehendaknya oleh pihak lain. Ketentuan ini memiliki implikasi besar terhadap reformasi sistem hukum nasional di berbagai negara.

**Tabel: Prinsip dan Transformasi Hukum dalam CRPD**

No	Prinsip Utama CRPD	Makna Konseptual	Implikasi Hukum	Dampak Praktis
1	Model Sosial Disabilitas	Disabilitas dipengaruhi hambatan lingkungan	Reformasi kebijakan inklusif	Penghapusan hambatan struktural
2	Non-Diskriminasi	Larangan perlakuan tidak setara	Perluasan definisi diskriminasi	Kesetaraan akses layanan
3	Kesetaraan Substantif	Kesetaraan hasil, bukan hanya formal	Kebijakan afirmatif	Akses nyata pendidikan & kerja
4	Akomodasi yang Layak	Penyesuaian sesuai kebutuhan individu	Kewajiban hukum bagi negara	Lingkungan inklusif

5	Kapasitas Hukum	Pengakuan hak bertindak penuh	Penghapusan sistem perwalian total	Kemandirian individu
6	Supported Decision-Making	Dukungan tanpa menggantikan kehendak	Reformasi hukum perdata	Partisipasi aktif individu
7	Partisipasi Sosial	Hak terlibat dalam masyarakat	Kebijakan inklusi sosial	Integrasi sosial meningkat
8	Akuntabilitas Negara	Negara wajib menjamin implementasi	Pengawasan dan evaluasi	Kebijakan lebih efektif

Efektivitas CRPD sangat bergantung pada komitmen politik dan harmonisasi hukum nasional. Banyak negara telah meratifikasi konvensi ini, namun masih menghadapi tantangan dalam penerapannya, seperti keterbatasan anggaran, rendahnya kesadaran publik, serta resistensi terhadap perubahan paradigma. Tanpa pengawasan yang kuat dan partisipasi aktif organisasi penyandang disabilitas, norma-norma progresif dalam CRPD berisiko berhenti pada tataran simbolik. Oleh karena itu, CRPD bukan hanya dokumen hukum internasional, tetapi juga instrumen transformasi sosial yang menuntut perubahan struktural, budaya hukum, dan cara pandang masyarakat terhadap disabilitas secara menyeluruh.

### 3.2 Kebijakan Pendidikan Inklusif di Malaysia<sup>[11]</sup>

Kebijakan pendidikan inklusif di Malaysia berkembang sebagai bagian dari reformasi sistem pendidikan nasional yang menekankan prinsip kesetaraan akses bagi seluruh warga negara. Pemerintah menempatkan pendidikan sebagai instrumen mobilitas sosial dan pembangunan manusia yang berkeadilan. Dalam kerangka tersebut, peserta didik berkebutuhan pendidikan khusus tidak lagi diposisikan dalam sistem terpisah sepenuhnya.



## **PROGRAM PENDIDIKAN INKLUSIF (PPI)**



Negara Malaysia menunjukkan komitmen yang kuat dalam mengembangkan pendidikan inklusif melalui integrasi siswa berkebutuhan khusus ke dalam sistem pendidikan arus perdana. Pendekatan yang digunakan bersifat bertahap, dengan tujuan memastikan bahwa proses inklusi tidak mengorbankan kualitas pembelajaran. Komitmen ini secara eksplisit dituangkan dalam *Malaysia Education Blueprint 2013–2025*, yang menempatkan akses, kualitas, dan ekuitas sebagai tiga pilar utama reformasi pendidikan nasional.

Dalam kerangka ini, pendidikan inklusif tidak hanya dipahami sebagai strategi pendidikan, tetapi juga sebagai instrumen untuk mengurangi kesenjangan sosial dan mewujudkan keadilan pendidikan. Selain itu, kebijakan ini juga selaras dengan prinsip hak asasi manusia internasional yang menekankan kesetaraan kesempatan bagi semua individu tanpa diskriminasi. Secara normatif, Malaysia telah memiliki fondasi hukum yang cukup kuat untuk mendukung sistem pendidikan inklusif yang berkelanjutan<sup>40</sup>

### **Strategi Implementasi Pendidikan Inklusif**

Pelaksanaan pendidikan inklusif di Malaysia berada di bawah koordinasi Kementerian Pendidikan Malaysia, yang mengembangkan

---

<sup>40</sup> Malaysia Education Blueprint 2013-2025: Preschool to ++Post-. Secondary Education. Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013

berbagai program strategis untuk mendukung integrasi siswa berkebutuhan khusus.

Program utama yang dijalankan:<sup>41</sup>

- a. Program Pendidikan Inklusif (PPI) Siswa berkebutuhan khusus belajar bersama siswa reguler secara penuh
- b. Special Education Integration Programme (SEIP) Integrasi parsial melalui kelas khusus di sekolah umum

Karakteristik implementasi:

- a. Pendekatan fleksibel sesuai kebutuhan siswa
- b. Kurikulum dimodifikasi secara individual
- c. Tersedia guru pendidikan khusus
- d. Dilakukan asesmen awal sebelum penempatan
- e. Integrasi dilakukan secara bertahap

Malaysia mulai mengadopsi pendekatan Universal Design for Learning (UDL) sebagai strategi untuk memperluas akses pembelajaran bagi semua siswa. Pendekatan ini menekankan bahwa proses pembelajaran harus dirancang sejak awal agar dapat diakses oleh beragam kebutuhan peserta didik, termasuk siswa dengan disabilitas. UDL tidak hanya berfokus pada adaptasi setelah hambatan muncul, tetapi pada desain pembelajaran yang fleksibel, proaktif, dan inklusif. Dengan demikian, pendidikan tidak lagi bersifat seragam, melainkan responsif terhadap keragaman gaya belajar, kemampuan, dan kondisi siswa. Pendekatan ini sejalan dengan inisiatif global yang didorong oleh UNESCO melalui kebijakan *Inclusive Open Educational Resources*, yang menekankan pentingnya akses pengetahuan yang setara dan inklusif.<sup>42</sup>

---

<sup>41</sup> Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Garis Panduan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas*. Bahagian Pendidikan Khas, Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia

<sup>42</sup> Unesco, Guidelines on the implementation of the OER Recommendation Action Area 3: effective, inclusive and equitable access to quality OER, diakses dari <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389037>



Tantangan utama kebijakan inklusif di Malaysia terletak pada kesiapan tenaga pendidik. Banyak penelitian menunjukkan bahwa guru reguler belum sepenuhnya memiliki kompetensi dalam menangani kebutuhan belajar yang kompleks. Pelatihan khusus seringkali bersifat jangka pendek dan belum merata. Hal ini berdampak pada rendahnya kepercayaan diri guru dalam mengelola kelas inklusif. Beban kerja tambahan juga menjadi faktor penghambat implementasi optimal. Di beberapa sekolah, jumlah guru pendidikan khas masih terbatas dibandingkan jumlah siswa yang membutuhkan layanan. Kondisi tersebut menyebabkan dukungan individual belum maksimal. Meski demikian, pemerintah terus meningkatkan program pelatihan profesional. Penguatan kapasitas guru menjadi kunci keberhasilan kebijakan inklusif dalam jangka panjang <sup>43</sup>

**Tabel: Penerapan UDL dalam Pendidikan Inklusif**

No	Aspek UDL	Bentuk Implementasi	Manfaat	Tantangan
1	Representasi	Materi visual, audio, digital	Mempermudah pemahaman	Keterbatasan media
2	Ekspresi	Beragam cara penilaian	Mengakomodasi gaya belajar	Penilaian kompleks
3	Keterlibatan	Metode interaktif	Meningkatkan motivasi	Butuh kreativitas guru

<sup>43</sup> S. R. Omar, (2018). Implementation of inclusive education programme for Special Education Need students with learning disabilities in Malaysia. *BITARA International Journal of Civilizational Studies and Human Sciences* (e-ISSN: 2600-9080), 1(4), 85-95.

4	Teknologi	Platform digital inklusif	Akses luas	Infrastruktur terbatas
5	Kurikulum Fleksibel	Penyesuaian materi	Pembelajaran personal	Standarisasi sulit
6	Pelatihan Guru	Pengembangan kompetensi	Implementasi optimal	Kesiapan tidak merata

**Tabel Dasar Hukum Pendidikan Inklusif di Malaysia**

No	Regulasi	Tahun	Isi Pokok
1	Education Act 1996	1996	Menjamin akses pendidikan bagi semua termasuk anak berkebutuhan khusus
2	Persons with Disabilities Act	2008	Mengatur hak penyandang disabilitas termasuk pendidikan
3	Malaysia Education Blueprint	2013	Mendorong sistem pendidikan inklusif dan akses setara
4	Ministry of Education Malaysia kebijakan inklusi	-	Implementasi program pendidikan inklusif di sekolah

Selain faktor sumber daya manusia, kendala infrastruktur juga menjadi persoalan signifikan. Tidak semua sekolah memiliki fasilitas fisik yang ramah disabilitas seperti jalur kursi roda atau toilet aksesibel. Keterbatasan alat bantu pembelajaran juga memengaruhi kualitas proses belajar. Di wilayah pedesaan, akses terhadap layanan terapi atau konseling masih terbatas. Ketimpangan ini menimbulkan variasi kualitas layanan antar daerah. Pemerintah telah mengalokasikan anggaran peningkatan fasilitas, tetapi realisasinya bertahap. Masalah pendanaan sering menjadi hambatan dalam perluasan program inklusi. Infrastruktur yang belum merata menunjukkan bahwa inklusi belum sepenuhnya terintegrasi dalam perencanaan pembangunan sekolah.

Oleh sebab itu, pendekatan lintas sektor diperlukan untuk mempercepat penyediaan fasilitas yang inklusif <sup>44</sup>

**Tabel Model Pendidikan bagi Anak Disabilitas di Malaysia**

No	Model	Penjelasan
1	Sekolah Pendidikan Khas	Sekolah khusus untuk anak disabilitas
2	Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI)	Kelas khusus di sekolah umum
3	Program Pendidikan Inklusif (PPI)	Anak disabilitas belajar di kelas reguler
4	Home-based education	Pendidikan berbasis rumah
5	Program transisi	Persiapan menuju dunia kerja

Data menunjukkan bahwa persentase murid berkeperluan khas yang terlibat dalam program inklusif masih relatif rendah dibandingkan total populasi siswa pendidikan khusus. Hal ini menunjukkan bahwa integrasi penuh belum menjadi pilihan dominan. Sebagian orang tua masih memilih sekolah khusus karena dianggap lebih sesuai dengan kebutuhan anak. Persepsi sosial terhadap kemampuan siswa disabilitas juga memengaruhi keputusan tersebut. Di beberapa komunitas, stigma sosial masih menjadi tantangan tersendiri. Pemerintah berupaya meningkatkan kesadaran publik melalui kampanye inklusi pendidikan. Partisipasi organisasi masyarakat sipil turut memperkuat advokasi hak pendidikan inklusif. Dengan meningkatnya kesadaran, diharapkan angka partisipasi dalam program inklusif terus bertambah. Perubahan budaya menjadi faktor penting dalam keberlanjutan kebijakan ini <sup>45</sup>.

Evaluasi kebijakan menunjukkan adanya kesenjangan antara kerangka normatif dan praktik di lapangan. Secara administratif, sistem telah

---

<sup>44</sup> C. R. Arias, C. N. S. Calago, H. F. B. Calungsod, M. A. Delica, M. E. Fullo, & A. B. Cabanilla Jr (2023). Challenges and Implementation of Inclusive Education in Selected Asian Countries: A Meta-Synthesis. *International Journal of Research in Education and Science*, 9(2), 512-534.

<sup>45</sup> S. Carrington, D. Tangen, & D. Beutel, (2019). Inclusive education in the Asia Indo-Pacific region. *International journal of inclusive education*, 23(1), 1-6.

menyediakan pedoman dan struktur organisasi pendidikan inklusif. Namun implementasi sering kali bergantung pada komitmen pimpinan sekolah masing-masing. Sekolah yang memiliki kepemimpinan kuat cenderung lebih berhasil menjalankan inklusi. Sebaliknya, sekolah dengan sumber daya terbatas menghadapi hambatan lebih besar. Variasi ini menunjukkan bahwa desentralisasi kebijakan memiliki dampak signifikan. Pengawasan dan evaluasi berkala menjadi instrumen penting untuk menjaga konsistensi pelaksanaan. Pemerintah terus melakukan pemantauan melalui laporan tahunan pendidikan. Meskipun terdapat tantangan, tren kebijakan menunjukkan arah yang semakin inklusif. Reformasi berkelanjutan diperlukan agar inklusi tidak hanya menjadi kebijakan simbolik <sup>46</sup>

### **3.3 Kebijakan Pendidikan Inklusif di Indonesia**

Perkembangan pendidikan inklusif di Indonesia tidak dapat dilepaskan dari fondasi konstitusional yang menempatkan pendidikan sebagai hak dasar setiap warga negara. Dalam kerangka Undang-Undang Dasar 1945, khususnya Pasal 31, negara diwajibkan menjamin akses pendidikan tanpa diskriminasi. Ketentuan ini memiliki implikasi luas, termasuk bagi anak dengan disabilitas yang sebelumnya sering ditempatkan dalam sistem pendidikan terpisah.

Transformasi menuju pendidikan inklusif menunjukkan adanya perubahan paradigma: dari sistem segregatif menuju sistem yang mengakui keberagaman sebagai bagian integral dari proses pendidikan. Dalam konteks ini, pendidikan inklusif tidak hanya berfungsi sebagai kebijakan pendidikan, tetapi juga sebagai instrumen keadilan sosial yang berupaya menghapus ketimpangan struktural.

Perubahan tersebut kemudian diperkuat melalui Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 yang secara eksplisit mengakui hak peserta didik berkebutuhan khusus untuk memperoleh layanan pendidikan. Undang-undang ini menjadi titik awal integrasi siswa disabilitas ke dalam sekolah umum, sekaligus menandai pergeseran dari pendekatan institusional menuju pendekatan sistemik.

---

<sup>46</sup> Mohd Noor, & Symaco, (2017). Education policies and practices in Malaysia. In *Education in Malaysia: Developments and Challenges* (pp. 67-83). Singapore: Springer Singapore.

**Tabel Sintesis Kebijakan Pendidikan Inklusif**

<b>Dimensi</b>	<b>Arah Kebijakan</b>	<b>Realitas Implementasi</b>
Konstitusional	Hak pendidikan universal	Sudah diakui secara nasional
Regulatif	Sistem inklusi terintegrasi	Bergantung pada daerah
Institusional	Sekolah inklusi berkembang	Belum merata
Pedagogis	Kurikulum adaptif	Masih terbatas
Sumber Daya	Dukungan khusus guru	Ketersediaan belum cukup

Penguatan kebijakan inklusi semakin jelas dengan diterbitkannya Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan/atau Potensi Kecerdasan dan Bakat Istimewa. Regulasi ini secara khusus mengatur kewajiban pemerintah daerah menunjuk sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Sekolah reguler didorong menerima peserta didik berkebutuhan khusus. Peraturan ini juga menekankan pentingnya asesmen awal sebelum penempatan siswa. Guru diwajibkan melakukan penyesuaian kurikulum sesuai kebutuhan individu. Dukungan tenaga pendidik khusus menjadi bagian dari kebijakan tersebut. Dengan adanya aturan ini, pendidikan inklusif memperoleh legitimasi administratif. Namun kapasitas sekolah sering kali belum merata. Implementasi kebijakan sangat bergantung pada kesiapan sumber daya masing-masing daerah.



Indonesia juga memperkuat kebijakan inklusi melalui ratifikasi *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* yang disahkan melalui Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2011. Ratifikasi ini menegaskan kewajiban negara untuk menjamin sistem pendidikan yang inklusif di semua jenjang. Prinsip non-diskriminasi dan aksesibilitas menjadi standar internasional yang harus dipenuhi. Kebijakan nasional kemudian diselaraskan dengan komitmen global tersebut. Pendidikan inklusif dipandang sebagai bagian dari pemenuhan hak asasi manusia. Negara tidak hanya menyediakan akses fisik, tetapi juga dukungan pembelajaran yang layak. Konvensi ini memperluas definisi diskriminasi, termasuk kegagalan menyediakan akomodasi yang layak. Dengan demikian, pendekatan pendidikan bergeser dari segregatif menjadi integratif. Hal ini menuntut reformasi sistem pendidikan secara menyeluruh.

**Tabel Dasar Hukum Pendidikan Inklusif di Indonesia**

No	Regulasi	Tahun	Isi Pokok
1	Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003	2003	Menjamin hak pendidikan bagi seluruh warga negara tanpa diskriminasi
2	Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016	2016	Menegaskan hak pendidikan inklusif bagi penyandang disabilitas
3	Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009	2009	Mengatur penyelenggaraan pendidikan inklusif
4	Undang-Undang Dasar 1945 Pasal 31	1945	Hak setiap warga negara untuk memperoleh pendidikan
5	Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2011	2011	Pengesahan Konvensi Hak Penyandang Disabilitas

Penguatan hak penyandang disabilitas ditegaskan dalam Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas yang mewajibkan pemerintah menyediakan pendidikan inklusif dan pendidikan khusus. Undang-undang ini menekankan kesetaraan kesempatan serta penghapusan hambatan dalam akses pendidikan.

Negara wajib menyediakan fasilitas yang aksesibel dan tenaga pendidik terlatih. Regulasi ini menegaskan bahwa pendidikan inklusif adalah hak, bukan belas kasihan. Pemerintah pusat dan daerah memiliki tanggung jawab bersama. Pendekatan ini memperluas jangkauan kebijakan hingga ke tingkat implementasi teknis. Dengan dasar hukum ini, posisi pendidikan inklusif semakin kuat secara normatif. Namun tantangan implementasi masih memerlukan perhatian serius. Reformasi struktural menjadi kebutuhan mendesak.

**Tabel Tantangan Implementasi Pendidikan Inklusif**

<b>Dimensi</b>	<b>Kondisi Ideal</b>	<b>Realitas Lapangan</b>	<b>Dampak</b>
Akses Pendidikan	Terbuka untuk semua	Belum merata	Kesenjangan wilayah
Tenaga Pendidik	Guru terlatih inklusi	Masih terbatas	Pembelajaran kurang optimal
Kurikulum	Adaptif & fleksibel	Masih standar	Kebutuhan individu terabaikan
Infrastruktur	Aksesibel penuh	Belum memadai	Hambatan fisik

Pemerintah terus melakukan berbagai upaya perbaikan melalui program pelatihan guru, penyediaan bantuan operasional, serta integrasi kebijakan inklusi dalam kurikulum nasional. Pendekatan *Merdeka Belajar* turut membuka ruang fleksibilitas pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus. Teknologi pendidikan juga dimanfaatkan untuk memperluas akses pembelajaran adaptif. Kerja sama dengan organisasi masyarakat sipil dan lembaga internasional memperkuat advokasi pendidikan inklusif. Evaluasi kebijakan dilakukan melalui pemantauan berkala oleh kementerian terkait. Meski demikian, konsistensi implementasi masih menjadi tantangan. Koordinasi antar tingkat pemerintahan perlu diperkuat. Kebijakan inklusif memerlukan kesinambungan jangka panjang. Reformasi tidak dapat bersifat sporadis.

### 3.4 Peran Negara, Sekolah, dan Masyarakat dalam Pemenuhan Hak Anak<sup>[1]</sup><sub>[SEP]</sub>

Pemenuhan hak anak adalah tanggung jawab bersama yang melibatkan tiga pilar utama: negara, sekolah, dan masyarakat. Negara memiliki peran sebagai regulator dan fasilitator melalui pembuatan kebijakan, regulasi, dan pengawasan yang memastikan hak-hak anak terpenuhi. Dalam konteks Indonesia, hal ini tercermin dalam Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak yang menegaskan kewajiban negara untuk menjamin hak pendidikan, kesehatan, dan perlindungan dari kekerasan. Negara juga menyediakan mekanisme hukum, lembaga perlindungan anak, serta anggaran untuk mendukung program-program yang memfasilitasi kesejahteraan anak. Selain itu, ratifikasi konvensi internasional seperti Convention on the Rights of the Child (CRC) menegaskan komitmen global negara dalam pemenuhan hak anak.

Sekolah memiliki peran strategis dalam pemenuhan hak anak, terutama dalam aspek pendidikan dan pengembangan karakter. Sekolah tidak hanya menjadi tempat belajar, tetapi juga lingkungan yang aman dan inklusif bagi anak. Guru berperan sebagai fasilitator yang memastikan anak memperoleh pendidikan berkualitas sesuai kemampuan dan kebutuhan individu. Selain itu, sekolah bertanggung jawab untuk menciptakan lingkungan bebas dari diskriminasi, bullying, dan kekerasan. Program pendidikan karakter, kegiatan ekstrakurikuler, dan dukungan psikososial menjadi bagian dari peran sekolah. Pelibatan anak dalam proses belajar dan pengambilan keputusan di sekolah juga mendukung hak partisipasi anak. Dengan demikian, sekolah berfungsi sebagai perpanjangan tangan negara dalam implementasi hak anak.

Masyarakat memegang peran penting dalam membentuk lingkungan yang mendukung hak anak. Keluarga sebagai unit pertama dan utama bertanggung jawab untuk memberikan kasih sayang, pendidikan awal, dan perlindungan. Selain keluarga,



komunitas dan organisasi masyarakat sipil dapat berkontribusi melalui kampanye kesadaran hak anak, layanan pendampingan, dan program kesejahteraan anak. Peran masyarakat juga terlihat dalam mengawasi pelaksanaan hak anak dan melaporkan pelanggaran. Dengan sinergi antara keluarga, komunitas, dan lembaga non-pemerintah, hak anak dapat terpenuhi secara holistik. Kolaborasi ini juga mendorong terciptanya budaya yang menghormati dan melindungi hak-hak anak di tingkat lokal.

### 3.5 Tantangan Implementasi Kebijakan di Sekolah Inklusif

Implementasi pendidikan inklusif di tingkat sekolah sering kali tidak berjalan seideal yang dirumuskan dalam kebijakan. Salah satu persoalan mendasar terletak pada perbedaan pemahaman antar aktor pendidikan guru, kepala sekolah, dan orang tua—tentang makna pendidikan inklusif itu sendiri.<sup>47</sup>

Dalam praktiknya, inklusi kerap direduksi hanya sebagai kehadiran fisik siswa berkebutuhan khusus di dalam kelas reguler. Padahal, esensi pendidikan inklusif terletak pada kemampuan sistem pembelajaran untuk beradaptasi terhadap kebutuhan individu. Ketidaksamaan persepsi ini menyebabkan kebijakan yang bersifat normatif sulit diterjemahkan secara konsisten di lapangan. Akibatnya, proses pembelajaran tidak selalu mencerminkan prinsip keadilan dan kesetaraan yang menjadi dasar pendidikan inklusif.<sup>48</sup>

#### Spektrum Tantangan di Sekolah Inklusif

Jika ditelusuri lebih jauh, tantangan implementasi tidak berdiri sendiri, melainkan saling berkaitan dan membentuk suatu pola struktural.<sup>49</sup>

##### 1. Keterbatasan Sumber Daya Manusia

Ketersediaan guru pendamping khusus masih menjadi persoalan utama. Banyak sekolah belum memiliki tenaga pendidik yang

---

<sup>47</sup> N. A. Salim, N. Arifin, & A. Wulandari, (2026). Tantangan Dan Peluang Implementasi Pendidikan Inklusi: Studi Kasus Di Sekolah Dasar Negeri 016 Sungai Kunjang. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 11(01), 31-45.

<sup>48</sup> A. Andriyan, W. Hendriani, & P. P. Paramita, (2023). Pendidikan inklusi: Tantangan dan strategi implementasinya. *Jurnal Psikologi Terapan Dan Pendidikan*, 5(2), 94.

<sup>49</sup> A. Andriyan, W. Hendriani, & P. P. Paramita, (2023). Pendidikan inklusi: Tantangan dan strategi implementasinya. *Jurnal Psikologi Terapan Dan Pendidikan*, 5(2), 94.

terlatih secara profesional dalam pendidikan inklusif. Guru reguler pun sering merasa belum siap menghadapi keragaman kebutuhan siswa. Kondisi ini menyebabkan proses pembelajaran berjalan tanpa dukungan pedagogis yang memadai.

## 2. Kurikulum yang Belum Adaptif

Kurikulum nasional yang cenderung seragam belum sepenuhnya mampu mengakomodasi perbedaan kemampuan siswa. Guru menghadapi kesulitan dalam melakukan modifikasi materi dan metode pembelajaran, sehingga potensi individual siswa belum tergali secara optimal.

## 3. Keterbatasan Infrastruktur

Fasilitas fisik yang belum aksesibel—seperti ruang kelas, jalur kursi roda, maupun alat bantu belajar—menjadi hambatan nyata. Tanpa dukungan infrastruktur, partisipasi siswa berkebutuhan khusus tidak dapat berlangsung secara setara.

## 4. Hambatan Sosial dan Kultural

Stigma masyarakat terhadap disabilitas masih menjadi tantangan serius. Persepsi bahwa siswa berkebutuhan khusus sebaiknya belajar di sekolah terpisah menciptakan resistensi terhadap kebijakan inklusi. Hal ini juga memengaruhi interaksi sosial di lingkungan sekolah.

## 5. Manajemen Sekolah

Peran kepala sekolah sebagai penggerak utama belum selalu optimal. Koordinasi antar tenaga pendidik, sistem evaluasi, dan supervisi pembelajaran inklusif sering kali belum berjalan secara sistematis.

## 6. Keterbatasan Anggaran

Meskipun kebijakan telah ada, dukungan pendanaan belum sepenuhnya memadai. Sekolah sering harus mengelola keterbatasan anggaran untuk memenuhi kebutuhan inklusi, mulai dari pelatihan guru hingga penyediaan fasilitas.

## 7. Lemahnya Kolaborasi

Keterlibatan orang tua dan pemangku kepentingan lain belum maksimal. Padahal, pendidikan inklusif membutuhkan kerja sama lintas pihak untuk menjawab kompleksitas kebutuhan siswa.

**Tabel Sintesis Tantangan Implementasi**

Dimensi Tantangan	Bentuk Permasalahan	Dampak terhadap Pembelajaran
Pemahaman Konsep	Inklusi dipahami sebagai integrasi fisik	Pembelajaran tidak adaptif
SDM Pendidik	Kekurangan guru terlatih	Dukungan siswa terbatas
Kurikulum	Kurang fleksibel	Potensi siswa tidak tergali
Infrastruktur	Tidak aksesibel	Hambatan partisipasi
Sosial-Kultural	Stigma negatif	Diskriminasi terselubung
Manajemen	Koordinasi lemah	Implementasi tidak konsisten
Pendanaan	Anggaran terbatas	Program tidak optimal
Kolaborasi	Minim keterlibatan stakeholder	Dukungan sistem lemah

Tabel di atas menunjukkan bahwa tantangan implementasi pendidikan inklusif bersifat multidimensional tidak hanya teknis, tetapi juga struktural dan kultural. Setiap dimensi saling memengaruhi dan memperkuat kompleksitas permasalahan di lapangan.<sup>50</sup>

Dari berbagai tantangan tersebut, terlihat bahwa masalah utama bukan terletak pada ketiadaan kebijakan, melainkan pada kesenjangan antara desain kebijakan dan realitas implementasi. Pendidikan inklusif menuntut perubahan yang tidak hanya administratif, tetapi juga menyentuh aspek budaya, pola pikir, dan praktik pendidikan sehari-hari. Seheinggakeberhasilan implementasi kebijakan inklusif tidak dapat dicapai melalui pendekatan parsial. Diperlukan strategi yang komprehensif, mulai dari penguatan kapasitas guru, reformasi kurikulum, penyediaan fasilitas, hingga perubahan persepsi sosial.<sup>51</sup>

<sup>50</sup> N. Bhatnagar, & A. Das, (2014). Regular school teachers' concerns and perceived barriers to implement inclusive education in New Delhi, India. *International Journal of Instruction*, 7(2), 89-102.

<sup>51</sup> L. Judijanto, (2024). Challenges and strategies in implementing inclusive education: A meta-analysis of global perspectives. *Indonesian Journal of Education (INJOE)*, 4(1), 991-1001.



## BAB 4

# PENDIDIKAN INKLUSIF BERBASIS ALAM (NATURE-ORIENTED EDUCATION)

### 4.1 Konsep Pendidikan Berbasis Alam dan Green School<sup>[1][2][3][4][5][6][7][8][9][10][11][12][13][14][15][16][17][18][19][20][21][22][23][24][25][26][27][28][29][30][31][32][33][34][35][36][37][38][39][40][41][42][43][44][45][46][47][48][49][50][51][52][53][54][55][56][57][58][59][60][61][62][63][64][65][66][67][68][69][70][71][72][73][74][75][76][77][78][79][80][81][82][83][84][85][86][87][88][89][90][91][92][93][94][95][96][97][98][99][100]</sup>

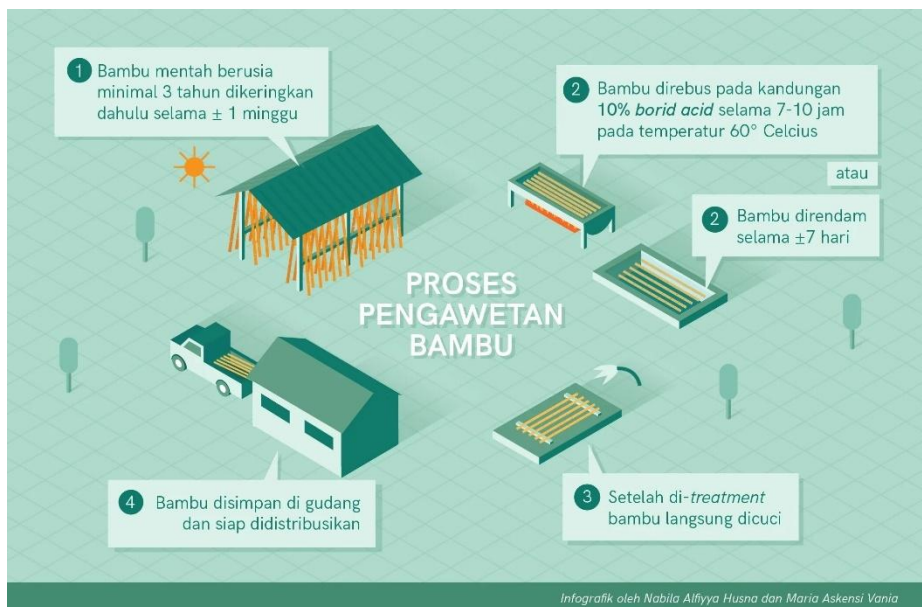
Pendidikan berbasis alam atau *nature-based education* merupakan pendekatan pembelajaran yang menekankan keterlibatan siswa dengan lingkungan alam sebagai media belajar. Pendekatan ini mendorong peserta didik untuk mengamati, bereksperimen, dan memahami konsep-konsep ilmiah, sosial, dan budaya melalui interaksi langsung dengan alam sekitar. Selain meningkatkan pemahaman akademik, pendidikan berbasis alam juga menumbuhkan kesadaran lingkungan, kepedulian terhadap ekosistem, dan keterampilan hidup (*life skills*) yang relevan dengan tantangan abad ke-21. Dalam konteks global, konsep ini selaras dengan prinsip pendidikan berkelanjutan (*Education for Sustainable Development / ESD*) yang diadvokasi UNESCO, yang menekankan pentingnya integrasi pendidikan, lingkungan, dan pembangunan berkelanjutan dalam kurikulum formal.<sup>52</sup>

*Green School* adalah implementasi pendidikan berbasis alam yang memadukan aspek lingkungan, sosial, dan ekonomi secara holistik di lingkungan sekolah. Sekolah hijau ini tidak hanya fokus pada kurikulum berbasis alam, tetapi juga pada pembangunan fasilitas sekolah yang ramah lingkungan, penggunaan energi terbarukan, pengelolaan sampah berkelanjutan, dan praktik konservasi air serta biodiversitas. Dengan demikian, siswa belajar di lingkungan yang mendukung prinsip-prinsip keberlanjutan secara langsung, sehingga nilai-nilai ekologi menjadi bagian dari pengalaman belajar sehari-hari. Model *Green School* pertama kali terkenal melalui *Green School Bali* yang menjadi contoh internasional penerapan pendidikan berbasis alam.<sup>53</sup>

---

<sup>52</sup> J. Ernst, & S. Theimer, (2011). Evaluating the effects of environmental education programming on connectedness to nature. *Environmental Education Research*, 17(5), 577-598.

<sup>53</sup> S. Waite, (2017). *Children learning outside the classroom: From birth to eleven*, London



Konsep pendidikan berbasis alam menekankan *experiential learning* atau pembelajaran berbasis pengalaman. Siswa tidak hanya menerima teori secara abstrak, tetapi belajar melalui praktik langsung, misalnya bertani, memelihara taman, mengamati siklus air, atau merancang proyek konservasi. Metode ini meningkatkan keterampilan observasi, analisis, dan pemecahan masalah siswa. Selain itu, keterlibatan langsung dengan alam membantu mengembangkan sikap tanggung jawab, empati, dan kerja sama tim. Dengan cara ini, pendidikan berbasis alam mendukung pembelajaran holistik yang mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotor.<sup>54</sup>

Green School juga mendorong keterlibatan komunitas lokal. Sekolah bekerja sama dengan masyarakat sekitar untuk memanfaatkan sumber daya alam secara berkelanjutan, misalnya melalui program penghijauan, pengolahan sampah, dan konservasi lokal. Kegiatan kolaboratif ini menanamkan nilai sosial dan budaya kepada siswa serta menumbuhkan rasa kepemilikan terhadap lingkungan. Selain itu, program ini memperkuat hubungan antara sekolah, keluarga, dan masyarakat, sehingga pendidikan berbasis alam tidak hanya terjadi di sekolah, tetapi juga di lingkungan sosial yang lebih luas.<sup>55</sup>

<sup>54</sup> J. Dillon, M. Rickinson, K. Teamey, M. Y. Morris, & D. Choi, (2006). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. *The School Science Review*.

<sup>55</sup> D. Sobel, (2008). *Childhood and Nature: Design Principles for Educators*. *Stenhouse Publishers*.

Implementasi pendidikan berbasis alam dan Green School juga memiliki tujuan untuk mengurangi dampak negatif pembangunan terhadap lingkungan. Dengan menerapkan prinsip ramah lingkungan, penggunaan energi terbarukan, dan pengelolaan sumber daya yang efisien, sekolah menjadi model miniatur masyarakat berkelanjutan. Hal ini membantu siswa memahami hubungan antara perilaku manusia dan ekosistem secara nyata. Kesadaran ini menjadi dasar bagi pembentukan perilaku lingkungan yang bertanggung jawab dan pola hidup yang berkelanjutan.<sup>56</sup>



Selain itu, pendidikan berbasis alam terbukti memiliki dampak positif pada kesehatan mental dan fisik siswa. Aktivitas di alam terbuka dapat mengurangi stres, meningkatkan konsentrasi, dan mendorong aktivitas fisik yang sehat. Lingkungan belajar yang alami juga menciptakan suasana belajar yang lebih menyenangkan dan kreatif. Banyak penelitian

<sup>56</sup> M. Rickinson, (2001). Learners and Learning in Environmental Education: A critical review of the evidence. *Environmental Education*

menunjukkan bahwa siswa yang belajar di ruang terbuka atau lingkungan alami memiliki motivasi belajar lebih tinggi dan kemampuan problem solving yang lebih baik dibandingkan dengan pembelajaran konvensional di dalam kelas.<sup>57</sup>

**Tabel Dampak Pendidikan Berbasis Alam terhadap Siswa**

Aspek	Dampak Utama
Kesehatan Mental	Mengurangi stres dan meningkatkan kesejahteraan psikologis
Kognitif	Meningkatkan konsentrasi dan kemampuan problem solving
Sosial	Meningkatkan kerja sama dan interaksi antar siswa
Fisik	Meningkatkan aktivitas dan kebugaran tubuh
Akademik	Meningkatkan motivasi dan pemahaman konsep

Kurikulum pendidikan berbasis alam menekankan integrasi lintas disiplin. Mata pelajaran seperti sains, matematika, bahasa, seni, dan sosial dikaitkan dengan kegiatan di alam. Misalnya, pengamatan tumbuhan dan hewan menjadi materi sains, pengukuran luas lahan untuk proyek pertanian menjadi praktik matematika, dan pembuatan dokumentasi kegiatan alam menjadi latihan bahasa dan seni. Pendekatan ini memungkinkan siswa memahami keterkaitan antar disiplin ilmu dan mengaplikasikan pengetahuan secara nyata. Dengan demikian, pendidikan berbasis alam mengembangkan pemikiran kritis dan kreatif secara menyeluruh.<sup>58</sup>

Di tingkat global, Green School dan pendidikan berbasis alam mendukung pencapaian Tujuan Pembangunan Berkelanjutan (SDGs), khususnya SDG 4 tentang pendidikan berkualitas dan SDG 13 tentang aksi iklim. Sekolah hijau menjadi model inovatif yang menggabungkan pendidikan, keberlanjutan, dan pengembangan karakter. Konsep ini dapat diadopsi di berbagai konteks lokal dengan menyesuaikan sumber daya dan kondisi lingkungan. Implementasi yang efektif membutuhkan

<sup>57</sup> UNESCO. (2014). *Education for Sustainable Development: A Roadmap*

<sup>58</sup> R. Douv, (2008). *Last Child in the Woods: Saving Our Children from Nature-Deficit Disorder*. Algonquin Books

dukungan pemerintah, masyarakat, dan komitmen sekolah untuk mengintegrasikan prinsip keberlanjutan ke dalam budaya sekolah.<sup>59</sup>

#### 4.2 Lingkungan Alam sebagai Media Pembelajaran Inklusif<sup>[1]</sup><sub>SEP</sub>

Lingkungan alam sebagai media pembelajaran inklusif memberikan ruang belajar yang nyata bagi siswa berkebutuhan khusus dan reguler untuk belajar bersama melalui pengalaman langsung. Dalam konteks ini, alam bertindak sebagai sumber belajar multisensorik yang memungkinkan siswa memperluas pemahaman melalui pengamatan, eksplorasi, dan praktik lapangan. Lingkungan terbuka mendorong partisipasi aktif semua siswa, termasuk mereka yang kesulitan belajar di ruang kelas konvensional. Dengan demikian, alam menjadi ruang yang merangsang rasa ingin tahu dan kemandirian belajar. Pendekatan ini membantu membangun keterampilan sosial seperti kerja sama dan komunikasi, yang penting bagi inklusivitas.<sup>60</sup>

Pembelajaran berbasis alam memfasilitasi pengalaman belajar yang fleksibel bagi siswa dengan beragam kebutuhan karena materi dapat disesuaikan secara langsung dengan kemampuan siswa. Misalnya, kegiatan observasi tanaman atau satwa lokal dapat diubah sesuai level kemampuan siswa; yang lebih cepat dapat melakukan tugas lanjutan, sedangkan yang memerlukan dukungan menerima asistensi. Hal ini mempermudah diferensiasi pembelajaran, yaitu penyesuaian metode sesuai kebutuhan individu siswa. Dengan pendekatan ini, siswa berkebutuhan khusus tidak terpinggirkan, tetapi diposisikan sejajar dalam proses belajar.<sup>61</sup>

---

<sup>59</sup> United Nations. (2015). *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*.

<sup>60</sup> H., Hovakimyan, M. Klimek, B. Freyer, & R. Hayrapetyan, (2021). Sustainable shift from centralized to participatory higher education in post-soviet countries: a systematic literature review. *Sustainability*, 13(10), 5536.

<sup>61</sup> J. C. Bikomeye, J. Balza, & K. M. Beyer, (2021). The impact of schoolyard greening on children's physical activity and socioemotional health: A systematic review of experimental studies. *International journal of environmental research and public health*, 18(2), 535.



Lingkungan alam mendorong keterlibatan emosional dan sosial siswa, yang merupakan aspek penting dalam pendidikan inklusif. Aktivitas luar kelas seperti berkebun, pengamatan ekosistem, atau proyek konservasi lingkungan mengembangkan keterampilan sosial seperti kolaborasi, empati, dan komunikasi antar siswa. Siswa belajar bekerja bersama, memahami perspektif satu sama lain, dan saling membantu ketika menghadapi tantangan. Lingkungan yang penuh stimulasi memungkinkan interaksi sosial alami, yang berguna untuk membangun rasa saling percaya antar siswa berkebutuhan berbeda.<sup>62</sup>

Pembelajaran di lingkungan alam terbukti meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa dalam proses belajar, termasuk mereka yang cenderung kurang responsif di ruang kelas formal. Kegiatan berbasis alam memberikan pengalaman belajar yang bermakna dan relevan karena siswa dapat mengaitkan konsep akademik dengan dunia nyata. Contohnya, siswa dapat belajar tentang fotosintesis di kebun sekolah, sehingga materi menjadi hidup dan lebih mudah dipahami. Motivasi yang tinggi ini juga mendorong siswa berkebutuhan khusus untuk lebih aktif dan percaya diri dalam pembelajaran<sup>63</sup>.

---

<sup>62</sup> E. Mygind, (2009). A comparison of childrens' statements about social relations and teaching in the classroom and in the outdoor environment. *Journal of adventure education & outdoor learning*, 9(2), 151-169.

<sup>63</sup> U. Dettweiler, M. Gerchen, C. Mall, P. Simon, & P. Kirsch, (2023). Choice matters: Pupils' stress regulation, brain development and brain function in an outdoor education project. *British Journal of Educational Psychology*, 93, 152-173.

**Tabel: Manfaat dan Implementasi Pembelajaran Berbasis Lingkungan dalam Pendidikan Inklusif**

<b>Aspek</b>	<b>Bentuk Kegiatan</b>	<b>Manfaat bagi Siswa</b>	<b>Implikasi bagi Pendidikan Inklusif</b>
Sosial-Emosional	Berkebun, kerja kelompok	Meningkatkan empati & kerja sama	Interaksi inklusif antar siswa
Motivasi Belajar	Observasi langsung alam	Meningkatkan minat & partisipasi	Siswa lebih aktif & percaya diri
Kognitif	Pengamatan ekosistem	Mengembangkan berpikir kritis	Pembelajaran lebih kontekstual
Kesehatan Fisik & Mental	Aktivitas luar ruangan	Mengurangi stres & meningkatkan fokus	Mendukung siswa berkebutuhan khusus
Multidisipliner	Proyek lingkungan terpadu	Integrasi berbagai mata pelajaran	Menyediakan jalur belajar beragam
Aksesibilitas	Penyesuaian jalur & fasilitas	Memudahkan partisipasi semua siswa	Menjamin kesetaraan akses belajar
Keamanan	Perencanaan kegiatan luar	Mengurangi risiko kecelakaan	Lingkungan belajar aman & inklusif

Pengalaman belajar di alam terbuka dapat meningkatkan kemampuan fisik dan kesehatan mental peserta didik, yang sangat penting terutama bagi siswa berkebutuhan khusus. Aktivitas fisik luar kelas berkontribusi pada kesejahteraan jasmani dan psikologis siswa, serta membantu mengurangi stres dan kecemasan yang sering dialami di ruang kelas formal. Lingkungan luar ruangan memberikan ruang gerak

bebas yang meningkatkan konsentrasi dan partisipasi belajar, terutama bagi siswa dengan kebutuhan khusus seperti ADHD atau gangguan sensorik.<sup>64</sup>

Lingkungan alam memungkinkan integrasi pembelajaran lintas mata pelajaran dalam praktik nyata, seperti menggabungkan sains, matematika, bahasa, dan seni dalam satu kegiatan lingkungan. Misalnya, siswa dapat mengukur luas area kebun (matematika), menulis deskripsi pengamatan mereka (bahasa), serta menggambar atau memfoto temuan alam (seni). Integrasi ini menjadi kekuatan pendidikan inklusif karena menyediakan beragam jalur belajar sesuai minat dan kemampuan masing-masing siswa.<sup>65</sup>

Meskipun bermanfaat, pembelajaran berbasis alam juga memerlukan perencanaan yang matang terutama dalam aspek keamanan dan aksesibilitas bagi siswa berkebutuhan khusus. Guru harus memastikan lingkungan belajar aman dan dapat diakses oleh semua siswa, termasuk siswa dengan mobilitas terbatas atau kursi roda, serta melakukan penyesuaian sederhana seperti jalur yang rata, area tanpa rintangan, dan panduan visual. Aksesibilitas ini penting supaya semua siswa dapat terlibat secara setara dan tidak merasa terhambat oleh kondisi fisik lingkungan.

#### **4.3 Manfaat Pendidikan Berbasis Alam bagi Anak dengan Disabilitas<sup>[L]</sup><sub>[SEP]</sub>**

Lingkungan alam memberikan ruang pembelajaran yang lebih terbuka dan menarik bagi anak dengan disabilitas, karena kegiatan di luar kelas memungkinkan mereka mengeksplorasi dan terlibat secara langsung dalam proses belajar. Pembelajaran berbasis alam membantu mengurangi batasan sensorik dan meningkatkan keterlibatan aktif melalui pengalaman nyata, sehingga anak dapat memahami konsep akademik dengan cara yang lebih kontekstual dan tidak monoton. Ini

---

<sup>64</sup> J. Ravitz, H. J. Becker, & Y. Wong (2000). Research funded by the program of Research on Education Policy and Practice at the National Science Foundation and by the Office of Educational Research and Improvement, US Department of Education. NSF Grant# REC-9600614.

<sup>65</sup> M. Rickinson, (2001). Learners and learning in environmental education: A critical review of the evidence. *Environmental education research*, 7(3), 207-320.

sangat berguna bagi anak yang kesulitan dalam pendekatan pembelajaran konvensional di dalam ruangan.<sup>66</sup>

**Tabel Manfaat Pendidikan Berbasis Alam**

No	Aspek Perkembangan	Bentuk Kegiatan	Manfaat Utama
1	Sosial	Berkebun, kerja kelompok	Meningkatkan empati & interaksi sosial
2	Emosional	Eksplorasi alam	Mengurangi stres & meningkatkan rasa percaya diri
3	Kognitif	Observasi ekosistem	Mengembangkan berpikir kritis
4	Fisik	Aktivitas luar ruang	Meningkatkan motorik & kesehatan
5	Motivasi	Pembelajaran kontekstual	Meningkatkan minat belajar
6	Sensorik	Interaksi langsung dengan alam	Merangsang pancaindra
7	Multidisipliner	Proyek lingkungan	Integrasi berbagai mata pelajaran
8	Kemandirian	Eksplorasi mandiri	Meningkatkan problem solving

Pendidikan berbasis alam juga memberikan dampak positif pada perkembangan kognitif anak dengan kebutuhan khusus. Interaksi dengan lingkungan luar seperti taman, kebun, atau area hijau membantu mereka mengasah keterampilan observasi, pemecahan masalah, dan berpikir kritis karena mereka harus merespon rangsangan alami secara langsung. Model pembelajaran ini memberi

---

<sup>66</sup> Z. Zhang, K. T. Stevenson, & K. L. Martin, (2022). Use of nature-based schoolyards predicts students' perceptions of schoolyards as places to support learning, play, and mental health. *Environmental Education Research*, 28(9), 1271-1282.

kesempatan bagi anak untuk belajar melalui pengalaman yang nyata, bukan sekadar teori.<sup>67</sup>



Aktivitas di alam terbuka terbukti meningkatkan kesehatan fisik dan kesejahteraan emosional anak dengan disabilitas. Bermain, berjalan, atau tugas belajar di ruang terbuka telah diketahui dapat meningkatkan mood dan mengurangi stres atau kecemasan, sehingga anak yang biasanya lebih mudah frustrasi di kelas tertutup menjadi lebih tenang dan fokus pada pembelajaran yang diberikan.<sup>68</sup>

Lingkungan alam juga memberikan stimulasi sensorik yang kaya bagi anak dengan disabilitas, seperti tekstur tanah, suara angin, dan gerakan air. Stimulasi ini membantu perkembangan kemampuan sensorik mereka, yang pada anak berkebutuhan khusus seringkali kurang terangsang di lingkungan kelas biasa. Dengan demikian, pengalaman multisensorik di alam dapat mendukung perkembangan motorik dan sensorik secara holistik.

Interaksi sosial antar siswa dengan dan tanpa disabilitas di lingkungan alam cenderung lebih intens dan alami daripada di kelas formal, sehingga anak dengan disabilitas memiliki peluang lebih besar untuk berkolaborasi, berkomunikasi, dan membangun hubungan sosial yang positif. Aktivitas kelompok di luar seperti kerja tim pada proyek alami

---

<sup>67</sup> N. H. Bekhiet, (2025). *Nature-Based Education as a Learning Tool: Unleashing the Power of Nature-Based Education in Egyptian Primary Schools.* "The Effects of Outdoor Learning and Open-Air Classrooms on Primary School Students in Egypt" (Master's thesis, The American University in Cairo (Egypt)).

<sup>68</sup> N. C. Miller, S. Kumar, K. L. Pearce, & K. L. Baldock, (2021). The outcomes of nature-based learning for primary school aged children: a systematic review of quantitative research. *Environmental education research*, 27(8), 1115-1140.

menciptakan kesempatan bagi semua siswa untuk saling memahami dan menghargai perbedaan kemampuan.<sup>69</sup>

Pembelajaran berbasis alam juga mendorong anak dengan disabilitas untuk lebih mandiri. Ketika mereka terlibat dalam tugas yang berkaitan dengan eksplorasi luar ruang, mereka belajar mengatur diri sendiri, mengambil inisiatif, dan menyelesaikan tugas dengan bimbingan minimal. Kemandirian ini berdampak positif pada kepercayaan diri mereka, karena mereka merasa mampu menyelesaikan aktivitas tanpa selalu bergantung pada bantuan penuh dari guru.

Lingkungan alam memungkinkan pendekatan pembelajaran yang bersifat fleksibel dan personal bagi anak dengan disabilitas. Guru dan orang dewasa dapat menyesuaikan aktivitas alam sesuai kebutuhan individu, sehingga pembelajaran bisa lebih adaptif dan lebih inklusif. Kegiatan yang dirancang khusus untuk memenuhi kemampuan masing-masing anak membantu mereka mencapai hasil belajar yang optimal.

Selain manfaat akademik dan sosial, pendidikan berbasis alam juga menanamkan kesadaran lingkungan sejak dini. Anak dengan disabilitas yang terlibat dalam kegiatan konservasi, penanaman pohon, atau eksplorasi ekosistem akan lebih memahami pentingnya menjaga lingkungan hidup, yang merupakan bagian dari pembelajaran holistik untuk menjadi warga yang bertanggung jawab.

#### **4.4 Integrasi Nilai Ekologis, Sosial, dan Spiritual<sup>[1]</sup> dalam pendidikan anak dengan Disabilitas**

Pendidikan inklusif pada hakikatnya tidak hanya berorientasi pada pencapaian akademik, tetapi juga pada pembentukan manusia yang utuh. Dalam konteks ini, integrasi nilai ekologis, sosial, dan spiritual menjadi elemen penting untuk membangun kesadaran holistik pada anak dengan disabilitas. Ketiga nilai tersebut membantu anak memahami hubungan dirinya dengan alam, dengan sesama, serta dengan dimensi batin yang memberi makna pada kehidupan.

Melalui pendekatan ini, pendidikan tidak lagi sekadar proses transfer pengetahuan, melainkan proses pembentukan karakter, empati, dan

---

<sup>69</sup> S. N. Dean, (2025). *Wonder Walks as a Nature-Based Teaching Practice. Starting Small: Celebrating First Steps When Adopting Curricular Changes K-16*, 23.

kesadaran diri. Anak tidak hanya belajar “apa yang harus diketahui”, tetapi juga “bagaimana hidup secara bermakna”.<sup>70</sup>

## **Pilar Nilai dalam Pendidikan Inklusif**

### **1. Nilai Ekologis**

Nilai ekologis menekankan hubungan harmonis antara manusia dan lingkungan.

Dalam praktiknya, nilai ini dapat dikembangkan melalui:<sup>71</sup>

- a. Kegiatan berkebun dan merawat tanaman
- b. Observasi ekosistem sekolah
- c. Eksplorasi lingkungan alam secara langsung

Pendekatan ini sangat efektif bagi anak dengan disabilitas karena bersifat multisensorik, memungkinkan mereka belajar melalui sentuhan, penglihatan, dan pengalaman langsung.

### **2. Nilai Sosial**

Nilai sosial berfokus pada kemampuan berinteraksi, bekerja sama, dan menghargai orang lain. Penguatan nilai ini dapat dilakukan melalui:

- Kerja kelompok
- Diskusi interaktif
- Proyek kolaboratif

Bagi anak dengan disabilitas, kegiatan ini membantu:

- Mengembangkan komunikasi
- Meningkatkan rasa percaya diri
- Membangun rasa memiliki dalam komunitas

### **3. Nilai Spiritual**

Nilai spiritual tidak selalu berkaitan dengan agama, tetapi lebih pada:<sup>72</sup>

---

<sup>70</sup> M. C. Umam, & L. Masrurroh, (2025). Strategi pembelajaran Al-Quran Untuk Anak Disabilitas di SLB Sabilillah Cukir Jombang. *IHSAN: Jurnal Pendidikan Islam*, 3(3), 676-682.

<sup>71</sup> A. R. Sumarno, & I. Iksan, (2024). Transformasi Nilai Keagamaan Islam untuk Mendukung Aksesibilitas Pendidikan Inklusif: Tinjauan Sosial-Edukasi. *Social Studies in Education*, 2(2), 75-92.

<sup>72</sup> H. Islami, (2025). Persepsi Guru Pai Sekolah Dasar Terhadap Implementasi Pendidikan Inklusi Berbasis Nilai-Nilai Islam Di Kabupaten Pasaman. *LintekEdu: Jurnal Literasi dan Teknologi Pendidikan*, 6(4).

- a. Kesadaran diri
- b. Rasa syukur
- c. Refleksi makna kehidupan

Dalam pembelajaran, nilai ini dapat dihadirkan melalui:

- a. Kegiatan refleksi sederhana
- b. Diskusi makna pengalaman belajar
- c. Penghargaan terhadap diri dan lingkungan

Nilai spiritual menjadi sumber kekuatan batin, terutama bagi anak yang menghadapi keterbatasan.

**Tabel Integrasi Nilai Ekologis, Sosial, dan Spiritual**

<b>Nilai</b>	<b>Bentuk Implementasi</b>	<b>Manfaat bagi Anak Disabilitas</b>	<b>Dampak dalam Pendidikan Inklusif</b>
Ekologis	Berkebun, eksplorasi alam	Meningkatkan empati terhadap lingkungan	Pembelajaran kontekstual & multisensorik
Sosial	Kerja kelompok, diskusi	Mengembangkan komunikasi & interaksi	Meningkatkan inklusi sosial
Spiritual	Refleksi, kesadaran diri	Meningkatkan ketenangan & kepercayaan diri	Membentuk karakter & makna belajar
Integratif	Proyek lingkungan bersama	Menggabungkan semua aspek perkembangan	Pembelajaran holistik & inklusif

### **Integrasi dalam Praktik Nyata**

Ketiga nilai ini tidak berdiri sendiri, melainkan saling terhubung dalam praktik pembelajaran. Misalnya, melalui proyek penghijauan sekolah:

- Ekologis: siswa menanam dan merawat tanaman
- Sosial: siswa bekerja sama dalam kelompok
- Spiritual: siswa merefleksikan makna menjaga kehidupan

Pendekatan seperti ini menciptakan pengalaman belajar yang utuh, di mana anak tidak hanya belajar secara intelektual, tetapi juga secara emosional dan batiniah.

### **Peran Guru sebagai Penggerak**

Guru memiliki peran sentral sebagai:

- a. Fasilitator pembelajaran
- b. Model nilai dan perilaku
- c. Penghubung antara teori dan realitas

Guru perlu mampu:

- a. Mengaitkan fenomena alam dengan kehidupan nyata
- b. Menciptakan ruang refleksi
- c. Mendorong interaksi sosial yang positif

Integrasi nilai ekologis, sosial, dan spiritual memberikan dampak yang luas, antara lain:

- a. Meningkatkan kesejahteraan emosional
- b. Memperkuat rasa percaya diri
- c. Mengembangkan empati dan kepedulian
- d. Membentuk karakter yang adaptif

Anak dengan disabilitas tidak hanya berkembang secara akademik, tetapi juga memiliki **ketahanan psikologis dan sosial** yang lebih kuat.

Integrasi nilai ekologis, sosial, dan spiritual menjadikan pendidikan inklusif sebagai proses pembelajaran yang utuh dan bermakna. Pendekatan ini menempatkan anak sebagai individu yang memiliki potensi, bukan keterbatasan. Dengan demikian, pendidikan tidak hanya menciptakan siswa yang cerdas, tetapi juga manusia yang sadar, peduli, dan mampu hidup selaras dengan lingkungan serta sesama.

### **4.5 Relevansi Nature-Oriented Education dalam Konteks Asia Tenggara**

Pendidikan berorientasi alam (*nature-oriented education* atau *nature-based education*) semakin mendapat perhatian di *Asia Tenggara* sebagai pendekatan yang tidak hanya menguatkan keterampilan akademik, tetapi juga mampu merespons tantangan ekologis dan sosial yang dihadapi kawasan yang kaya keanekaragaman hayati ini. Dalam

konteks Asia, pendekatan ini dipandang sebagai solusi untuk membangun hubungan mendalam antara manusia dan alam, serta menciptakan generasi yang peduli terhadap kesehatan planet dan keberlanjutan hidup. Hal ini menjadi sangat relevan mengingat banyak negara di ASEAN merupakan wilayah tropis dengan sumber daya alam yang tinggi dan tekanan lingkungan yang nyata.<sup>73</sup>

Di *Asia Tenggara*, *nature-oriented education* dapat berperan sebagai sarana untuk mengintegrasikan pengetahuan lokal tentang alam dan budaya ke dalam sistem pendidikan formal. Model pembelajaran seperti *place-based education* atau kurikulum sekolah alam di Indonesia menekankan pemanfaatan lingkungan setempat sebagai *learning resource* yang kontekstual dan bermakna bagi siswa. Pendekatan ini membantu peserta didik memahami fenomena lingkungan melalui keterlibatan langsung, sehingga pengetahuan bukan sekadar teori tetapi menjadi pengalaman hidup yang relevan.<sup>74</sup>

Salah satu kontribusi penting dari pendidikan ini adalah dalam pembentukan kesadaran lingkungan dan perilaku peduli alam pada siswa. Penelitian di Sekolah Alam Bekasi menunjukkan bahwa kurikulum berbasis alam dapat secara signifikan meningkatkan *environmental awareness* dan tindakan nyata siswa terhadap lingkungan melalui kegiatan praktis seperti pengelolaan sampah dan pertanian berkelanjutan. Dengan demikian, pendekatan ini relevan untuk mendorong perubahan perilaku generasi muda di Asia Tenggara dalam menjaga lingkungan hidup.<sup>75</sup>

Dalam perspektif keterampilan abad ke-21 (*21st century skills*), pendidikan berbasis alam juga mendukung pengembangan kemampuan *inquiry*, *critical thinking*, dan pengamatan ilmiah. Sebagai contoh, penelitian di Filipina menunjukkan bahwa *nature-based learning* meningkatkan kemampuan siswa dalam memecahkan masalah, mengembangkan rasa ingin tahu, dan melatih keterampilan observasi melalui pengalaman langsung dengan fenomena alam seperti

---

<sup>73</sup> S. Southey, (2025). Nature-based education: A pathway to planetary health in Asia. *Japanese Journal of Environmental Education*, 34(3), 3\_23-33.

<sup>74</sup> N. F. Kassim, M. K. Saidon, Z. Bahador, & M. I. Zulkifli, (2025). Place-based education in a context of environmental education, outdoor education and history education: A scoping review. *Pendeta Journal of Malay Language, Education and Literature*, 8696(1), 78-86.

<sup>75</sup> D. Setiani, & R. W. Putri, (2024). The influence of nature school's curriculum on student's environmentally caring behaviour (Study on Sekolah Alam Bekasi). *Asian Journal Collaboration of Social Environmental and Education*, 2(1), 46-59.

pengamatan ekosistem atau kegiatan lapangan lainnya. Hal ini menunjukkan bahwa pendekatan ini bukan hanya relevan ekologis tetapi juga pedagogis.<sup>76</sup>

Relevansi *nature-oriented education* di Asia Tenggara juga terkait dengan agenda *Sustainable Development Goals* (SDGs), khususnya SDG 4 (pendidikan berkualitas) dan SDG 13 (aksi iklim). Dengan memasukkan lingkungan alam sebagai aspek pembelajaran, pendidikan menjadi alat untuk menanamkan nilai keberlanjutan dan tanggung jawab kolektif terhadap perubahan iklim di tingkat lokal dan regional. Pendidikan semacam ini mengajak siswa untuk menjadi bagian dari solusi terhadap isu lingkungan yang dihadapi kawasan.<sup>77</sup>

**Tabel Implementasi di Negara Asia Tenggara**

No	Negara	Implementasi
1	Indonesia	Sekolah alam, pendidikan berbasis lingkungan
2	Malaysia	Program pendidikan lingkungan dan sekolah hijau
3	Thailand	Community-based learning di desa
4	Philippines	Integrasi pendidikan bencana dan lingkungan
5	Vietnam	Pendidikan keberlanjutan di sekolah

Model pendidikan berbasis alam yang kuat perlu disesuaikan dengan konteks lokal Asia Tenggara, termasuk kearifan lokal (*local wisdom*) yang berakar pada cara masyarakat setempat memanfaatkan dan melestarikan sumber daya alam. Kearifan lokal dapat berfungsi sebagai *pedagogical asset* dalam meningkatkan relevansi pembelajaran dan memberi makna budaya bagi anak didik. Dengan demikian, *nature-oriented education* menjadi jembatan antara pengetahuan tradisional dan kurikulum formal untuk menciptakan pembelajaran yang autentik dan berakar kuat pada kearifan komunitas.

Selain itu, *nature-oriented education* juga berkontribusi pada pendidikan inklusif dengan menyediakan media belajar yang fleksibel

<sup>76</sup> S. N. D. Mahmud, & M. H. Sainorudin, What Works Outdoors? A Systematic Literature Review of Nature-Based Instruction in Science Education.

<sup>77</sup> M. Sholeh, M. Hazin, A. Khamidi, M. S. Haq, & N. W. D. Rahmawati, (2025). Digitalization of Education Policies in Indonesia: A Path Toward Achieving Education for Sustainable Development. *Arts Educa*, 42.

dan multisensorik, yang cocok untuk berbagai gaya dan kemampuan belajar siswa. Eksplorasi di luar kelas seperti kebun sekolah, perjalanan lapangan, atau proyek konservasi alam memberikan pengalaman yang memungkinkan anak belajar secara *hands-on*, yang dapat membantu siswa dengan kebutuhan khusus untuk lebih memahami konsep melalui interaksi langsung.

Kerjasama antarnegara di ASEAN dalam bidang pendidikan, termasuk pendidikan berbasis alam, menjadi penting untuk menggali praktik terbaik dan mengadaptasinya secara regional. Pusat-pusat pendidikan regional seperti Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO) memainkan peran dalam mempromosikan inovasi pendidikan yang kontekstual termasuk integrasi pendekatan alam dalam kurikulum pendidikan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dan respons terhadap kebutuhan sosial ekologis di kawasan Asia Tenggara<sup>78</sup>

---

<sup>78</sup> A. Sylvia, (2022). Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO)'s role in digitalisation for vocational education development: a comparative analysis of Indonesia and Thailand.



## BAB 5

### PROFIL JOHOR ISLAMIC GREEN SCHOOL

#### 5.1 Sejarah dan Filosofi Sekolah

Johor Islamic Green School merupakan institusi pendidikan yang lahir dari kesadaran akan perlunya model sekolah Islam yang adaptif terhadap tantangan global kontemporer, khususnya isu krisis lingkungan dan degradasi moral generasi muda. Kehadirannya di wilayah Johor tidak dapat dilepaskan dari dinamika pembangunan modern yang berdampak pada perubahan ekosistem serta meningkatnya kebutuhan akan pendidikan karakter berbasis nilai-nilai Islam. Sekolah ini didirikan dengan visi integratif, yakni menggabungkan pendidikan akademik, pembinaan spiritual, dan kesadaran ekologis dalam satu sistem pembelajaran yang terpadu. Dalam konteks sejarahnya, kemunculan sekolah ini merepresentasikan respons institusional terhadap gerakan pendidikan berkelanjutan (*education for sustainable development*) yang berkembang secara global sejak dekade 1990-an.



Secara filosofis, landasan utama pendidikan di Johor Islamic Green School berakar pada konsep *khalifah fil ardh*, yaitu ajaran Islam yang menempatkan manusia sebagai pemimpin dan penjaga bumi. Konsep ini merujuk pada Al-Qur'an Surah Al-Baqarah ayat 30 yang menegaskan mandat ilahiah kepada manusia untuk memelihara dan mengelola bumi secara bertanggung jawab.<sup>2</sup> Dalam perspektif ini, menjaga lingkungan bukan sekadar tindakan sosial, melainkan bagian dari ibadah dan manifestasi ketaatan kepada Allah SWT. Oleh karena itu, pendidikan yang diterapkan di sekolah ini tidak hanya menekankan capaian akademik, tetapi juga pembentukan kesadaran teologis dan etis terhadap lingkungan hidup.

Filosofi pendidikan sekolah ini mengintegrasikan prinsip tauhid sebagai fondasi epistemologis. Tauhid tidak hanya dipahami sebagai pengakuan terhadap keesaan Tuhan, tetapi juga sebagai paradigma

integratif yang menyatukan ilmu pengetahuan, etika, dan tanggung jawab sosial. Dengan paradigma ini, seluruh proses pembelajaran diarahkan untuk membangun kesadaran bahwa ilmu pengetahuan harus digunakan demi kemaslahatan dan keberlanjutan kehidupan. Konsep tersebut memperkuat orientasi sekolah dalam membentuk generasi yang tidak terjebak pada eksploitasi sumber daya alam secara berlebihan.

Dalam perkembangan kelembagaannya, Johor Islamic Green School mengadopsi pendekatan pendidikan holistik yang menyeimbangkan aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Pendekatan ini selaras dengan teori pendidikan karakter yang menekankan pentingnya pembentukan moral dan kebiasaan baik melalui praktik nyata.<sup>4</sup> Kurikulum nasional Malaysia diintegrasikan dengan program berbasis nilai (*value-based education*), sehingga pembelajaran sains, sosial, dan agama saling melengkapi dalam membangun kesadaran ekologis peserta didik.



Secara historis global, konsep sekolah hijau (*green school*) berkembang sebagai bagian dari gerakan pendidikan berkelanjutan yang dipromosikan oleh UNESCO melalui program Education for Sustainable Development (ESD). Gerakan ini menekankan pentingnya transformasi sistem pendidikan agar mampu menjawab tantangan perubahan iklim, kehilangan keanekaragaman hayati, dan ketimpangan sosial. Johor Islamic Green School mengadaptasi gagasan tersebut dengan memberikan dimensi religius yang kuat, sehingga keberlanjutan tidak hanya dimaknai sebagai agenda ekologis, tetapi juga amanah spiritual.

Keunikan historis sekolah ini terletak pada integrasi nilai Islam dengan praktik konkret ramah lingkungan. Filosofi ini tercermin dalam desain lingkungan sekolah yang mendukung konservasi energi, pengelolaan sampah berbasis 3R (*Reduce, Reuse, Recycle*), serta pemanfaatan ruang terbuka hijau sebagai laboratorium pembelajaran. Dengan demikian,

sekolah menjadi ruang edukatif sekaligus simbol komitmen terhadap pembangunan berkelanjutan.

Selain itu, pendekatan filosofis sekolah ini menempatkan pendidikan sebagai proses pembentukan peradaban (*civilizational project*). Pendidikan tidak hanya dipandang sebagai transfer pengetahuan, tetapi sebagai proses membangun kesadaran kolektif tentang tanggung jawab sosial dan ekologis. Dalam perspektif Islam, pembangunan peradaban yang berkelanjutan mensyaratkan keseimbangan antara manusia, Tuhan, dan alam.<sup>6</sup> Filosofi ini menjadi ruh dari seluruh kebijakan dan aktivitas pendidikan di Johor Islamic Green School.

Dengan demikian, sejarah dan filosofi Johor Islamic Green School menunjukkan upaya sistematis untuk menghadirkan model pendidikan Islam yang responsif terhadap tantangan zaman. Integrasi antara iman, ilmu, dan lingkungan menjadikan sekolah ini sebagai contoh praktik pendidikan berbasis nilai yang relevan dengan agenda global keberlanjutan. Pendekatan ini tidak hanya membentuk siswa yang cerdas secara akademik, tetapi juga memiliki kesadaran spiritual dan tanggung jawab ekologis sebagai bagian dari identitas keislaman mereka.

## **5.2 Visi, Misi, dan Nilai Pendidikan**

Visi Johor Islamic Green School adalah menjadi institusi pendidikan Islam yang unggul dalam membentuk generasi berakhlak mulia, berwawasan global, serta memiliki komitmen kuat terhadap kelestarian lingkungan. Visi ini tidak hanya bersifat normatif, tetapi mencerminkan orientasi strategis sekolah dalam menjawab tantangan abad ke-21 yang ditandai oleh globalisasi, krisis lingkungan, serta degradasi nilai moral. Dengan memadukan keunggulan akademik dan pembinaan karakter Islami, sekolah ini menempatkan pendidikan

sebagai sarana transformasi individu dan sosial yang berkelanjutan.



Secara konseptual, visi tersebut berakar pada paradigma pendidikan Islam yang menekankan keseimbangan antara *iman, ilmu, dan amal*. Generasi yang diharapkan bukan hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga memiliki integritas moral dan kesadaran ekologis. Wawasan global dimaknai sebagai kemampuan memahami dinamika dunia modern tanpa kehilangan identitas keislaman. Dalam konteks ini, visi sekolah berfungsi sebagai arah normatif yang membimbing seluruh kebijakan, kurikulum, serta praktik pembelajaran.

Misi sekolah dirumuskan sebagai langkah operasional untuk mewujudkan visi tersebut. Pertama, penyelenggaraan pembelajaran berkualitas berbasis kurikulum terpadu yang mengintegrasikan kurikulum nasional dengan pendidikan nilai Islam dan kesadaran lingkungan. Integrasi ini memastikan bahwa mata pelajaran umum seperti sains dan matematika tetap selaras dengan prinsip tauhid dan tanggung jawab sosial. Kedua, pembinaan karakter Islami melalui pembiasaan adab, kedisiplinan, dan kepedulian terhadap sesama. Ketiga, penerapan praktik ramah lingkungan dalam manajemen dan aktivitas sekolah, sehingga peserta didik belajar melalui pengalaman langsung (*experiential learning*).

Selain itu, misi sekolah menekankan penciptaan budaya belajar yang inovatif, kolaboratif, dan inklusif. Inovatif berarti terbuka terhadap metode pembelajaran kreatif berbasis proyek dan teknologi. Kolaboratif berarti membangun kerja sama antara siswa, guru, dan orang tua dalam proses pendidikan. Inklusif berarti menghargai keberagaman latar belakang sosial dan kemampuan belajar siswa.

Dengan pendekatan ini, sekolah berupaya menciptakan lingkungan pendidikan yang kondusif dan humanis.

Nilai-nilai pendidikan yang dikembangkan menjadi fondasi etis dalam kehidupan sekolah. Nilai integritas (*amanah*) menekankan pentingnya kejujuran dan tanggung jawab moral dalam setiap tindakan. Nilai tanggung jawab (*mas'uliyah*) mengajarkan kesadaran bahwa setiap individu bertanggung jawab atas diri sendiri, masyarakat, dan lingkungan. Kepedulian (*rahmah*) menumbuhkan empati dan kasih sayang sebagai karakter utama seorang Muslim.

Kerja sama (*ta'awun*) menjadi nilai penting dalam membangun solidaritas dan kebersamaan di lingkungan sekolah. Melalui kegiatan kelompok, proyek lingkungan, dan aktivitas sosial, siswa dibiasakan untuk saling membantu dan menghargai kontribusi orang lain. Sementara itu, nilai keberlanjutan (*istidamah*) menanamkan kesadaran jangka panjang dalam memanfaatkan sumber daya alam secara bijaksana dan tidak eksploitatif.

Penanaman nilai-nilai tersebut dilakukan melalui berbagai strategi, seperti integrasi dalam kurikulum, pembiasaan harian, kegiatan ekstrakurikuler, serta keteladanan guru. Sekolah menempatkan praktik nyata sebagai metode efektif dalam internalisasi nilai. Misalnya, program penghijauan sekolah, pengelolaan sampah berbasis 3R, dan kegiatan sosial kemasyarakatan menjadi media pembelajaran karakter yang konkret.

**Tabel Visi, Misi, dan Nilai Pendidikan Sekolah**

<b>Aspek</b>	<b>Inti Uraian</b>
<b>Visi</b>	Generasi beriman, berilmu, beramal, berakhlak, dan berwawasan global dengan kesadaran ekologis
<b>Misi</b>	Pembelajaran terpadu (nasional-Islam-lingkungan), pembinaan karakter Islami, dan praktik ramah lingkungan
<b>Budaya Sekolah</b>	Inovatif, kolaboratif, dan inklusif dalam proses pembelajaran
<b>Nilai Utama</b>	Amanah (integritas), mas'uliyah (tanggung jawab), rahmah (kepedulian), ta'awun (kerja sama), istidamah (keberlanjutan)
<b>Strategi</b>	Integrasi kurikulum, pembiasaan, ekstrakurikuler, dan

	keteladanan guru
<b>Prinsip</b>	Adab sebelum ilmu sebagai dasar pendidikan karakter

Selain itu, sekolah menegaskan prinsip *adab sebelum ilmu* sebagai landasan utama pendidikan. Prinsip ini menempatkan pembentukan akhlak sebagai prioritas sebelum penguasaan pengetahuan. Pendidikan karakter menjadi fondasi agar capaian akademik tidak terlepas dari tanggung jawab moral. Dengan demikian, lulusan sekolah diharapkan tidak hanya berprestasi secara intelektual, tetapi juga menunjukkan sikap santun, disiplin, empati, dan kepedulian terhadap lingkungan sebagai wujud integrasi antara iman dan tindakan nyata.

### 5.3 Konsep Islamic Green School

Konsep *Islamic Green School* yang diterapkan oleh Johor Islamic Green School merupakan model pendidikan integratif yang menggabungkan prinsip dasar pendidikan Islam dengan pendekatan sekolah hijau (*eco-school*). Integrasi ini tidak sekadar menggabungkan dua konsep secara administratif, melainkan menyatukan fondasi teologis Islam dengan paradigma keberlanjutan lingkungan. Pendidikan tidak dipahami sebagai proses transfer ilmu semata, tetapi sebagai sarana pembentukan kesadaran spiritual dan ekologis secara simultan. Dalam model ini, nilai tauhid menjadi dasar epistemologis yang mengarahkan seluruh aktivitas pendidikan.

Secara teologis, konsep ini bertumpu pada ajaran Islam mengenai manusia sebagai *khalifah fil ardh*, yaitu pemimpin dan penjaga bumi. Prinsip ini menegaskan bahwa pengelolaan lingkungan merupakan bagian dari amanah ilahiah. Oleh karena itu, menjaga kelestarian alam dipandang sebagai bentuk ketaatan kepada Allah SWT. Dengan pendekatan ini, kesadaran lingkungan tidak dibangun semata-mata melalui argumen ilmiah, tetapi juga melalui internalisasi nilai-nilai keimanan. Dimensi spiritual inilah yang membedakan *Islamic Green School* dari konsep *green school* konvensional.



Islamic Green School memadukan tiga pilar utama: pendidikan berbasis tauhid, penguatan karakter Islami, dan praktik keberlanjutan lingkungan. Pendidikan berbasis tauhid menempatkan seluruh disiplin ilmu dalam kerangka kesatuan nilai ilahiah. Penguatan karakter Islami memastikan bahwa sikap peduli lingkungan tumbuh dari kesadaran moral. Sementara itu, praktik keberlanjutan lingkungan memberikan ruang konkret bagi siswa untuk menerapkan nilai tersebut dalam kehidupan sehari-hari.

Lingkungan sekolah juga difungsikan sebagai *living laboratory* atau laboratorium hidup. Ruang terbuka hijau, kebun organik, dan area konservasi menjadi media pembelajaran langsung tentang ekosistem dan keberlanjutan. Dengan pendekatan ini, siswa tidak hanya memahami konsep lingkungan secara teoritis, tetapi juga mengalami proses belajar yang kontekstual dan aplikatif. Metode ini sejalan dengan pendekatan *experiential learning* yang menekankan pentingnya pengalaman nyata dalam pembentukan pemahaman.

Integrasi tema lingkungan ke dalam kurikulum dilakukan secara lintas disiplin. Dalam mata pelajaran sains, siswa mempelajari konsep ekosistem, perubahan iklim, dan daur ulang. Dalam geografi, mereka memahami hubungan manusia dengan lingkungan. Dalam pendidikan agama Islam, ayat-ayat Al-Qur'an yang berkaitan dengan penciptaan alam dan larangan kerusakan bumi dikaji secara kontekstual. Pendekatan interdisipliner ini memperkuat pemahaman bahwa ilmu agama dan ilmu umum tidak terpisah, melainkan saling melengkapi.

Konsep Islamic Green School mendorong pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) yang berorientasi pada solusi lingkungan. Kegiatan seperti penanaman pohon, pengelolaan kebun sekolah, kampanye hemat energi, dan program pengurangan plastik menjadi bagian dari kurikulum praktis. Proyek-proyek ini melatih

keterampilan berpikir kritis, kerja sama, dan kepemimpinan siswa sekaligus menanamkan tanggung jawab sosial.

#### **5.4 Kebijakan dan Praktik Pendidikan Inklusif**

Johor Islamic Green School menerapkan kebijakan pendidikan inklusif sebagai bagian integral dari komitmennya terhadap keadilan dan kesetaraan dalam pendidikan. Prinsip inklusivitas di sekolah ini berangkat dari nilai dasar Islam yang menegaskan bahwa setiap manusia memiliki martabat dan hak yang sama untuk memperoleh pendidikan. Oleh karena itu, sekolah memberikan kesempatan belajar yang setara bagi seluruh siswa tanpa diskriminasi berdasarkan latar belakang sosial, budaya, ekonomi, maupun kemampuan akademik. Kebijakan ini menempatkan keberagaman sebagai kekuatan, bukan hambatan dalam proses pembelajaran.

Pendidikan inklusif dipahami sebagai sistem yang mengakomodasi kebutuhan belajar seluruh peserta didik dalam satu lingkungan pendidikan yang sama. Sekolah tidak memisahkan siswa berdasarkan kemampuan, melainkan menyesuaikan strategi pembelajaran agar setiap individu dapat berkembang secara optimal. Pendekatan ini mencerminkan paradigma pendidikan modern yang berorientasi pada hak asasi manusia serta pengakuan terhadap keunikan potensi setiap anak.

Sekolah menyediakan dukungan pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa melalui pendekatan diferensiasi pembelajaran (*differentiated instruction*). Guru didorong untuk merancang metode, materi, dan evaluasi yang fleksibel sesuai dengan variasi gaya belajar siswa, baik visual, auditori, maupun kinestetik. Dengan demikian, proses belajar tidak bersifat seragam, tetapi adaptif dan responsif terhadap kebutuhan individual.

Penguatan kapasitas guru menjadi aspek penting dalam kebijakan inklusif ini. Guru dilatih untuk memahami karakteristik perkembangan peserta didik, mengenali hambatan belajar, serta memberikan pendampingan yang proporsional. Pendekatan ini memastikan bahwa setiap siswa memperoleh perhatian yang memadai tanpa merasa terpinggirkan. Profesionalisme guru dalam menangani keberagaman menjadi faktor kunci keberhasilan pendidikan inklusif di sekolah.

Praktik inklusif juga tercermin dalam desain kegiatan pembelajaran yang kolaboratif. Kegiatan berbasis proyek (*project-based learning*) dan

kerja kelompok dirancang untuk melibatkan seluruh siswa secara aktif tanpa membedakan tingkat kemampuan akademik. Melalui kerja sama ini, siswa belajar menghargai kontribusi masing-masing anggota kelompok dan mengembangkan empati sosial. Proses kolaboratif ini sekaligus memperkuat nilai *ta'awun* (kerja sama) yang menjadi salah satu nilai utama sekolah.

**Tabel Kebijakan dan Praktik Pendidikan Inklusif Johor Islamic Green School**

<b>Aspek</b>	<b>Kebijakan</b>	<b>Praktik Implementasi</b>
<b>Prinsip Dasar</b>	Kesetaraan dan non-diskriminasi dalam pendidikan berbasis nilai Islam	Semua siswa belajar dalam satu lingkungan tanpa pemisahan kemampuan
<b>Sistem Pembelajaran</b>	Pembelajaran inklusif yang adaptif	<i>Differentiated instruction</i> sesuai kebutuhan dan gaya belajar siswa
<b>Peran Guru</b>	Guru sebagai fasilitator inklusif	Pendampingan individual, identifikasi kebutuhan belajar siswa
<b>Metode Pembelajaran</b>	Pembelajaran aktif dan kolaboratif	<i>Project-Based Learning</i> dan kerja kelompok heterogen
<b>Lingkungan Sekolah</b>	Lingkungan ramah anak dan aman	Interaksi egaliter, suasana kelas suportif, dan inklusif
<b>Penguatan Karakter</b>	Penanaman nilai empati dan kerja sama	Pembiasaan nilai <i>ta'awun</i> , rahmah, dan toleransi
<b>Perlindungan Siswa</b>	Kebijakan anti-perundungan	Sistem pencegahan, pelaporan, dan penanganan bullying
<b>Evaluasi</b>	Penilaian	Evaluasi disesuaikan dengan

<b>Pembelajaran</b>	fleksibel dan adil	kemampuan dan perkembangan siswa
---------------------	--------------------	----------------------------------

## 5.5 Peran Guru, Orang Tua, dan Komunitas Sekolah

Dalam sistem pendidikan di Johor Islamic Green School, keberhasilan pendidikan tidak hanya ditentukan oleh sekolah, tetapi merupakan hasil sinergi antara guru, orang tua, dan komunitas sekolah. Ketiga elemen ini membentuk ekosistem pendidikan yang saling menguatkan dalam membangun karakter, nilai Islam, dan kesadaran lingkungan peserta didik.

### 1. Peran Guru sebagai Teladan dan Fasilitator Nilai

Guru memiliki peran sentral bukan hanya sebagai pengajar, tetapi juga sebagai pembimbing moral dan teladan (*uswah hasanah*) bagi siswa. Dalam konteks ini, guru menjadi figur yang menerjemahkan visi sekolah ke dalam praktik nyata di kelas maupun kehidupan sehari-hari.

Peran utama guru meliputi:

- a. Mengintegrasikan nilai tauhid dalam pembelajaran
- b. Menanamkan kesadaran lingkungan dalam setiap mata pelajaran
- c. Menjadi role model dalam perilaku ramah lingkungan
- d. Membentuk karakter siswa melalui keteladanan nyata

### 2. Peran Orang Tua sebagai Mitra Pendidikan

Orang tua diposisikan sebagai mitra strategis sekolah dalam membentuk karakter siswa secara berkelanjutan. Pendidikan tidak akan optimal tanpa keselarasan antara rumah dan sekolah.

Bentuk keterlibatan orang tua:

- a. Komunikasi rutin dengan pihak sekolah
- b. Partisipasi dalam kegiatan sekolah
- c. Penguatan nilai disiplin dan tanggung jawab di rumah
- d. Dukungan terhadap program pendidikan karakter dan lingkungan

Sinergi ini memastikan bahwa nilai yang diajarkan di sekolah tidak berhenti di ruang kelas, tetapi terus diperkuat dalam lingkungan keluarga.

### 3. Peran Komunitas Sekolah dalam Ekosistem Pendidikan

Komunitas sekolah mencakup seluruh warga sekolah yang berperan dalam menciptakan budaya pendidikan yang sehat dan berkelanjutan. Partisipasi kolektif ini memperkuat rasa kepemilikan terhadap sekolah.

Peran komunitas sekolah:

- a. Membangun budaya tanggung jawab bersama
- b. Menjaga kebersihan dan keberlanjutan lingkungan sekolah
- c. Mendukung program pendidikan berbasis nilai Islam dan lingkungan
- d. Menciptakan lingkungan belajar yang harmonis dan kondusif

**Tabel Peran Guru, Orang Tua, dan Komunitas Sekolah**

Komponen	Peran Utama	Bentuk Implementasi
Guru	Pendidik, pembimbing, dan teladan (uswah hasanah)	Integrasi nilai Islam & lingkungan, keteladanan, pembentukan karakter
Orang Tua	Mitra pendidikan di rumah	Komunikasi rutin, penguatan nilai disiplin dan karakter, partisipasi kegiatan sekolah
Komunitas Sekolah	Penguat budaya dan lingkungan pendidikan	Kolaborasi warga sekolah, menjaga lingkungan, membangun budaya tanggung jawab

Sinergi antara guru, orang tua, dan komunitas sekolah membentuk ekosistem pendidikan yang kuat dan berkelanjutan. Kolaborasi ini tidak hanya meningkatkan kualitas pembelajaran, tetapi juga memperkuat internalisasi nilai Islam, karakter, serta kepedulian lingkungan pada peserta didik.



## BAB 6

# IMPLEMENTASI PENDIDIKAN INKLUSIF BERBASIS ALAM di Indonesia dan Malaysia?

### 6.1 Kurikulum dan Strategi Pembelajaran Inklusif di Indonesia dan Malaysia

Kurikulum dan strategi pembelajaran inklusif di Indonesia dan Malaysia berkembang dalam kerangka kebijakan nasional yang mengakui hak setiap anak untuk memperoleh pendidikan tanpa diskriminasi. Di Indonesia, prinsip pendidikan inklusif memperoleh legitimasi kuat melalui Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang menegaskan bahwa setiap warga negara berhak memperoleh pendidikan yang bermutu. Implementasi teknisnya diperkuat melalui kebijakan pendidikan inklusif yang dikeluarkan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan serta regulasi turunan yang mengatur layanan bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Sementara itu, di Malaysia, pendidikan inklusif diatur melalui *Education Act 1996* serta kebijakan khusus dalam *Malaysia Education Blueprint 2013–2025* yang mendorong akses pendidikan setara bagi semua siswa, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan pendidikan khusus.<sup>79</sup>



<sup>79</sup> Ministry of Education Malaysia, *Malaysia Education Blueprint 2013–2025*, Putrajaya: KPM, 2013.

Indonesia saat ini menerapkan Kurikulum Merdeka yang memberi ruang fleksibilitas bagi satuan pendidikan untuk menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik. Pendekatan ini memungkinkan diferensiasi konten, proses, dan asesmen sehingga siswa dengan kemampuan beragam tetap dapat mengikuti pembelajaran sesuai kapasitasnya. Kurikulum Merdeka juga menekankan Profil Pelajar Pancasila yang memuat nilai inklusivitas, gotong royong, dan kebhinekaan global sebagai fondasi karakter.<sup>80</sup> Fleksibilitas ini menjadi instrumen penting dalam mengembangkan praktik pendidikan inklusif di tingkat sekolah.



**Tabel Kerangka Kurikulum Inklusif**

<b>Aspek</b>	<b>Indonesia</b>	<b>Malaysia</b>
Dasar kurikulum	Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003	Education Act 1996
Kebijakan inklusi	Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009	Malaysia Education Blueprint
Pendekatan	Kurikulum fleksibel dan adaptif	Kurikulum terstruktur dan sistematis
Fokus	Akses pendidikan	Kualitas dan integrasi
Implementasi	Belum merata	Lebih merata

Di Malaysia, kurikulum nasional dikenal sebagai *Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR)* dan *Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM)* yang dirancang untuk memastikan standar kompetensi

<sup>80</sup> Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia, *Panduan Implementasi Kurikulum Merdeka*, Jakarta: Kemendikbudristek, 2022.

minimum bagi seluruh siswa. Dalam pelaksanaannya, pemerintah Malaysia mengembangkan *Program Pendidikan Inklusif (PPI)* yang memungkinkan siswa berkebutuhan khusus belajar bersama siswa reguler dalam kelas yang sama dengan dukungan guru pendamping atau modifikasi kurikulum tertentu.<sup>4</sup> Pendekatan ini menekankan integrasi sosial sekaligus adaptasi akademik.<sup>81</sup>



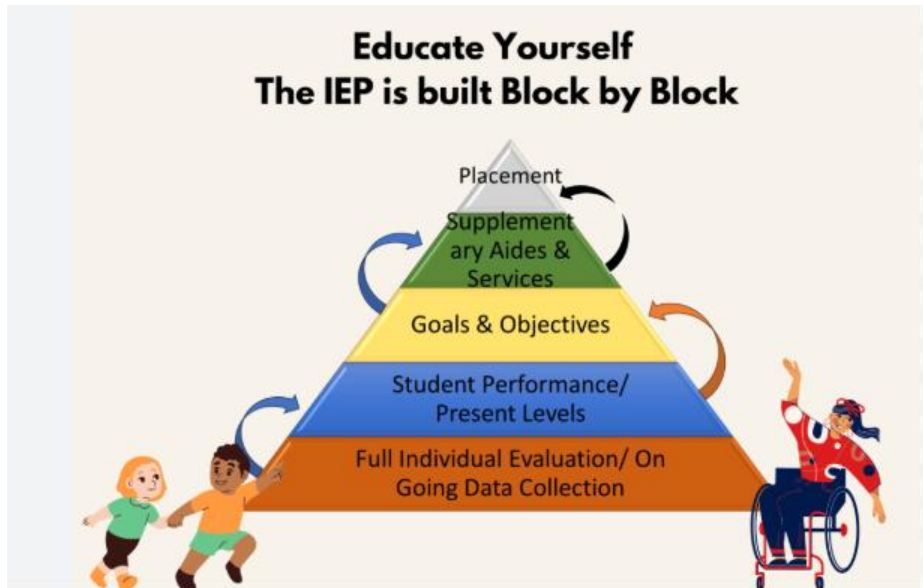
Strategi pembelajaran inklusif di Indonesia umumnya mengadopsi pendekatan *differentiated instruction*, yakni penyesuaian metode dan materi ajar sesuai kebutuhan siswa. Guru didorong untuk menggunakan variasi metode seperti pembelajaran berbasis proyek, diskusi kelompok, media visual, dan teknologi digital untuk mengakomodasi perbedaan gaya belajar. Selain itu, asesmen formatif digunakan untuk memantau perkembangan individu tanpa menekankan perbandingan antar siswa. Pendekatan ini membantu menciptakan lingkungan belajar yang lebih adil dan partisipatif.

Di Malaysia, strategi inklusif sering kali melibatkan kolaborasi antara guru mata pelajaran dan guru pendidikan khas (*special education teacher*). Model *co-teaching* diterapkan untuk memastikan siswa dengan kebutuhan khusus memperoleh dukungan langsung tanpa terpisah dari kelas reguler. Selain itu, Individualized Education Plan (IEP) atau Rancangan Pendidikan Individu digunakan untuk merancang target belajar yang realistis sesuai kemampuan siswa. Strategi ini mencerminkan pendekatan sistematis dalam

---

<sup>81</sup> Z. M. Jelas, & M. Mohd Ali, (2014). Inclusive education in Malaysia: Policy and practice. *International Journal of Inclusive Education*, 18(10), 991-1003.

mengintegrasikan layanan khusus ke dalam sistem pendidikan umum.<sup>82</sup>



**Tabel Model Kurikulum Inklusif**

No	Indonesia	Malaysia
1	Kurikulum nasional dengan modifikasi	Kurikulum nasional dengan adaptasi khusus
2	Kurikulum individual (IEP sederhana)	Individual Education Plan (IEP) terstruktur
3	SLB (kurikulum khusus)	Sekolah pendidikan khas
4	Sekolah inklusif	Program Pendidikan Inklusif (PPI)
5	Pembelajaran tematik	Pembelajaran berbasis kompetensi

Baik Indonesia maupun Malaysia menghadapi tantangan dalam implementasi pendidikan inklusif, terutama terkait kesiapan sumber daya manusia, fasilitas, serta persepsi masyarakat. Di Indonesia, keterbatasan jumlah guru pendamping khusus dan minimnya pelatihan

<sup>82</sup> Ministry of Education Malaysia, *Garis Panduan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas*, Putrajaya: KPM, 2018

menjadi kendala utama. Di Malaysia, tantangan serupa muncul dalam bentuk kebutuhan peningkatan kapasitas guru reguler agar mampu menangani keberagaman siswa secara efektif.<sup>6</sup> Tantangan ini menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif tidak hanya bergantung pada kebijakan, tetapi juga pada kesiapan praktik di lapangan.

Meskipun demikian, kedua negara menunjukkan komitmen kuat dalam mengembangkan pendidikan inklusif sebagai bagian dari agenda pembangunan berkelanjutan. Prinsip *Education for All* dan Tujuan Pembangunan Berkelanjutan (SDGs), khususnya Goal 4 tentang pendidikan berkualitas dan inklusif, menjadi kerangka global yang mempengaruhi kebijakan nasional. Integrasi nilai keberagaman dan kesetaraan dalam kurikulum mencerminkan upaya sistematis untuk menciptakan sistem pendidikan yang adil dan humanis.<sup>83</sup>

Kurikulum dan strategi pembelajaran inklusif di Indonesia dan Malaysia menunjukkan pola yang relatif sejalan, meskipun terdapat perbedaan pendekatan teknis. Indonesia menonjol dalam fleksibilitas kurikulum melalui Kurikulum Merdeka, sementara Malaysia menekankan sistem dukungan struktural melalui Program Pendidikan Inklusif dan IEP. Keduanya menegaskan bahwa pendidikan inklusif bukan sekadar kebijakan administratif, melainkan transformasi paradigma pendidikan menuju sistem yang menghargai keberagaman dan menjamin hak belajar setiap anak.

**Tabel Strategi Pembelajaran Inklusif**

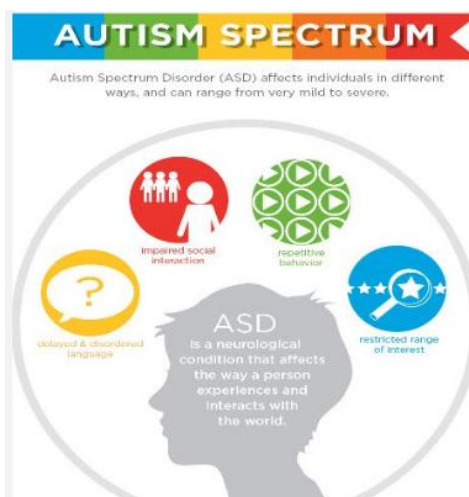
No	Strategi	Indonesia	Malaysia
1	Differentiated Instruction	Mulai diterapkan	Lebih sistematis
2	Individual Education Plan (IEP)	Terbatas	Wajib dalam pendidikan khas
3	<i>Cooperative Learning</i>	Digunakan di beberapa sekolah	Digunakan secara luas
4	Pembelajaran berbasis aktivitas	Ada	Lebih terstruktur

<sup>83</sup> United Nations, *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*, New York: United Nations, 2015.

5	Pendampingan khusus	Guru pendamping terbatas	Tersedia lebih banyak
---	---------------------	--------------------------	-----------------------

## 6.2 Pembelajaran Berbasis Alam bagi Anak dengan Disabilitas di Indonesia dan Malaysia<sup>[11]</sup>

Pembelajaran berbasis alam (*nature-based learning*) merupakan pendekatan pembelajaran yang memanfaatkan lingkungan alam sebagai *medium* pembelajaran langsung untuk meningkatkan keterlibatan, pemahaman, dan perkembangan peserta didik. Pendekatan ini semakin dilihat sebagai strategi efektif tidak hanya untuk anak umum tetapi juga untuk anak dengan kebutuhan khusus (*children with special needs*), termasuk yang memiliki gangguan spektrum autisme (ASD), gangguan perhatian, atau hambatan motorik. Penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis alam membantu menciptakan suasana belajar yang aman, non-mengancam, dan sensori-rich yang mampu mendukung regulasi emosi, interaksi sosial, serta pengembangan kognitif anak dengan disabilitas.<sup>84</sup>



**Tabel Metode Pembelajaran**

No	Metode	Penjelasan
1	Pembelajaran diferensiasi	Menyesuaikan kebutuhan siswa
2	Pembelajaran berbasis pengalaman	Learning by doing
3	Pembelajaran kolaboratif	Kerja kelompok inklusif
4	Pembelajaran visual-	Media pembelajaran khusus

<sup>84</sup> S. Salsabila, & Z. F. L. Muna, (2023). Analysis of nature-based-learning for children with autism spectrum disorder in elementary school age: A systematic review. *Special and Inclusive Education Journal (SPECIAL)*, 4(1), 50-55.

	auditori	
5	Pembelajaran berbasis alam	Outdoor learning

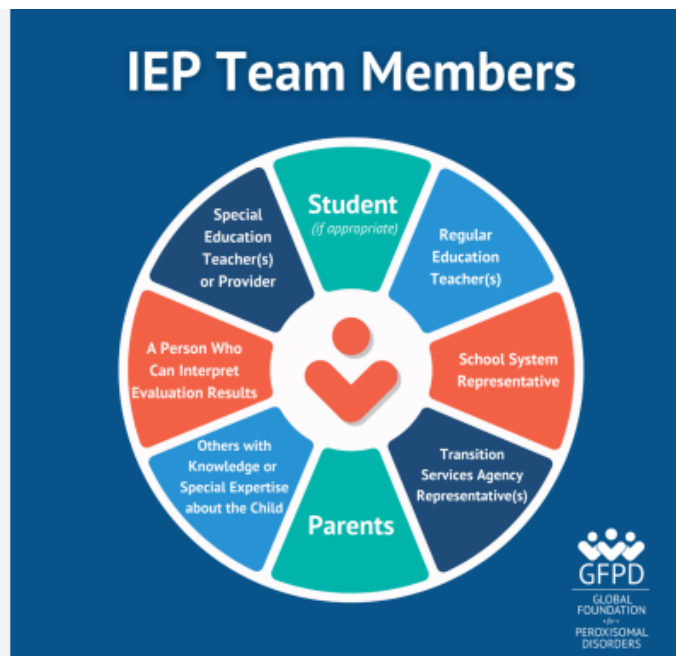
Dalam konteks Indonesia, model pembelajaran berbasis alam telah diimplementasikan di sejumlah sekolah alam (*sekolah alam/inclusive nature schools*) seperti di Bandung dan Jogja, di mana kegiatan seperti berkebun, eksplorasi ruang terbuka, dan pengamalan konsep lingkungan dilakukan secara langsung oleh siswa termasuk yang berkebutuhan khusus. Studi kasus di Nature-Based School Bandung menunjukkan kesiapan kurikulum, tenaga pengajar, fasilitas dan partisipasi siswa telah dioptimalkan untuk mendorong pembelajaran inklusif yang efektif. Sekolah-sekolah alam ini memadukan pembelajaran akademik dengan pengalaman dosen terhadap alam untuk mengembangkan keterampilan motorik, sosio-emosi, dan rasa tanggung jawab terhadap lingkungan.<sup>85</sup>

Lebih jauh, penelitian tentang *nature-based learning* terhadap anak dengan ASD di Indonesia mengindikasikan bahwa interaksi dengan lingkungan alam memberikan dampak psikologis positif. Lingkungan alami yang tenang membantu menurunkan tingkat stres, meningkatkan fokus, serta mendorong interaksi sosial melalui kegiatan kelompok. Aktivitas seperti berjalan di taman, berkebun, dan eksplorasi luar ruang secara signifikan mendukung keterampilan sosial dan komunikasi anak dengan ASD dibandingkan metode pembelajaran tradisional di dalam kelas.

Implementasi pembelajaran berbasis alam juga digunakan dalam strategi Individualized Education Program (IEP) di sekolah-sekolah alam inklusif di Indonesia, di mana program pembelajaran disesuaikan dengan kebutuhan dan bakat masing-masing siswa berkebutuhan khusus. Pendekatan ini tidak hanya berfokus pada kemampuan akademik, tetapi juga pada pengembangan potensi sosial, emosional, dan keterampilan hidup secara lebih holistik.

---

<sup>85</sup> K. Rezkiyani, S. Sunardi, & B. Susetyo, (2023). Nature-Based School: Implementation of the Inclusive Education Program in Bandung. *Innovative: Journal Of Social Science Research*, 3(5), 10793-10803.



Di Malaysia, meskipun penelitian spesifik terkait pembelajaran berbasis alam untuk anak dengan disabilitas di sekolah belum sebanyak di Indonesia, terdapat bukti bahwa layanan pendidikan inklusif terus berkembang dengan dukungan kebijakan dan lembaga pendidikan. Malaysia memiliki sejarah panjang dalam menyediakan layanan khusus sejak 1987 melalui *Early Intervention Centres* yang memberikan dukungan pendidikan dan terapi awal kepada anak dengan hambatan perkembangan sebelum memasuki sekolah formal. Selain itu, kebijakan nasional mendukung inklusi anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan umum meskipun masih menghadapi tantangan fasilitas dan sumber daya.<sup>86</sup>

Pendekatan berbasis alam pada dasarnya selaras dengan prinsip pendidikan inklusif karena memberikan ruang untuk *differentiated learning* dan pengalaman langsung yang menghormati keberagaman kebutuhan siswa. Dalam praktiknya, kegiatan luar ruang seperti eksplorasi alam, permainan sensori, eksperimen sederhana dan pengamatan lingkungan diintegrasikan ke dalam jadwal pembelajaran untuk membantu anak dengan hunian pembelajaran berbeda. Hal ini sejalan dengan konsep *Forest School* dalam pendidikan luar ruang yang menekankan pembelajaran pengalaman di alam untuk

<sup>86</sup> Amar-Singh HSS, *Disability -Education in Malaysia for Children with Special Needs Progress, Critical Gaps, Efforts under Way and Policy*, 11 February 2020, Malaysia

mengembangkan keterampilan sosial, problem solving dan rasa percaya diri.

Manfaat pembelajaran berbasis alam bagi anak berkebutuhan khusus meliputi peningkatan fokus perhatian, pengurangan kecemasan, kemampuan komunikasi dan kerjasama kelompok karena lingkungan yang lebih natural meminimalkan stres sensorik yang sering dialami siswa dengan disabilitas. Para pendidik, dalam konteks inklusif, diharapkan mampu merancang aktivitas alam yang aman, adaptif, dan bermakna untuk semua siswa. Strategi ini juga memerlukan keterlibatan orang tua dan komunitas dalam mendukung eksplorasi alam secara berkala.

Meski demikian, tantangan dalam implementasi pembelajaran berbasis alam untuk anak dengan disabilitas tetap ada, terutama terkait kesiapan guru, fasilitas penggunaan ruang luar, serta keterbatasan penelitian di konteks Malaysia. Kebutuhan pelatihan guru dalam merancang pembelajaran adaptif dan kolaborasi antara sekolah, orang tua, dan komunitas menjadi kunci untuk meningkatkan efektivitas model ini. Pendekatan terintegrasi antara pendidikan inklusif dan alam terbuka dapat menjadi strategi yang kuat untuk mendukung perkembangan holistik anak disabilitas di masa depan<sup>87</sup>

### **6.3 Aksesibilitas Lingkungan Fisik dan Sosial Sekolah di Indonesia dan Malaysia**

Aksesibilitas dalam lingkungan pendidikan inklusif mencakup dua dimensi penting: fisik dan sosial. Dimensi fisik berkaitan dengan ketersediaan infrastruktur yang memungkinkan semua siswa, termasuk anak dengan disabilitas, untuk bergerak, belajar, dan berpartisipasi secara mandiri di lingkungan sekolah. Dimensi sosial mencakup hubungan dan interaksi antara warga sekolah serta budaya sekolah yang mengakomodasi keberagaman peserta didik. Pendidikan inklusif idealnya tidak hanya memungkinkan anak berkebutuhan khusus hadir secara fisik di sekolah, tetapi juga memastikan mereka

---

<sup>87</sup> A. Awalia, E. Destiani, I. Wicahyati, & H. Suharyati, (2024). Designing an individualized education program for children with special needs at the school of alam Bogor, Indonesia. *International Journal of Sustainable Development & Future Society*, 2(1), 39-45.

benar-benar merasa diterima dan dapat berkontribusi dalam kegiatan belajar dan sosial sekolah tanpa hambatan.<sup>88</sup>



Di Indonesia, landasan hukum pendidikan inklusif telah tertuang dalam berbagai peraturan, termasuk ratifikasi *UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities* melalui UU No. 19 Tahun 2011 dan kebijakan pendidikan nasional.

Walaupun demikian, studi lapangan menunjukkan bahwa aksesibilitas fisik di banyak sekolah masih belum memenuhi standar ramah disabilitas seperti jalur landai yang sesuai, toilet aksesibel, dan ruang kelas yang



mendukung mobilitas siswa berkebutuhan khusus. Kemampuan sekolah mengimplementasikan fasilitas ini bervariasi, dengan banyak sekolah di daerah terpencil atau kurang sumber daya hanya memenuhi sebagian kecil dari kebutuhan aksesibilitas tersebut.<sup>89</sup>

**Tabel Konsep Aksesibilitas dalam Pendidikan Inklusif**

No	Aspek	Data/Keterangan
1	Definisi	Kemudahan akses bagi semua siswa, termasuk disabilitas, dalam

<sup>88</sup> Unesa, Aksesibilitas ABK pada Lingkungan Pendidikan Inklusif, diakses dari <https://plb.fip.unesa.ac.id/post/aksesibilitas-abk-pada-lingkungan-pendidikan-inklusif/>

<sup>89</sup> A. Jogbakci, N. Aliya, I. K. Pratiwi, N. Surbakti, R. Situmorang, Y. Silaen, ... & L. Tansliova, (2025). Aksesibilitas Sarana Dan Prasarana Pendidikan Bagi Abk: Studi Terhadap Implementasi Sekolah Inklusi. *Jurnal Intelek Insan Cendikia*, 2(3), 4678-4687.

		lingkungan sekolah
2	Jenis aksesibilitas	Fisik dan sosial
3	Tujuan	Mewujudkan kesetaraan dalam pendidikan
4	Prinsip	Non-diskriminasi, inklusi, dan partisipasi
5	Landasan	Hak asasi manusia dan pendidikan inklusif

**Tabel Aksesibilitas Fisik Sekolah**

No	Aspek	Indonesia	Malaysia
1	Akses bangunan	Masih terbatas	Lebih tersedia
2	Rampa (ramps)	Belum merata	Lebih standar
3	Toilet ramah disabilitas	Minim	Lebih banyak tersedia
4	Jalur pemandu (guiding block)	Jarang	Mulai diterapkan
5	Alat bantu belajar	Terbatas	Lebih lengkap

Infrastruktur fisik yang tidak memadai berdampak langsung pada partisipasi siswa berkebutuhan khusus dalam kegiatan sekolah. Bukti empiris dari berbagai penelitian menunjukkan bahwa ketidakterediaan ramp, pegangan tangan, dan ruang kelas yang dapat diakses turut membatasi mobilitas, keterlibatan sosial, dan keterlibatan dalam pembelajaran sehari-hari, sehingga kesetaraan pendidikan sejati belum sepenuhnya terwujud. Hal ini menunjukkan bahwa penyediaan aksesibilitas bukan sekadar tindakan simbolis, tetapi fondasi bagi realisasi hak pendidikan yang setara.

Selain itu, lingkungan sosial di sekolah di Indonesia masih menghadapi hambatan berupa stigma dan diskriminasi terhadap siswa dengan disabilitas. Persepsi sosial yang kurang inklusif dapat menimbulkan rasa terasing atau berkurangnya kesempatan interaksi antara siswa dengan disabilitas dan teman-temannya. Hambatan sosial ini sering tampak pada praktik pembelajaran yang belum sepenuhnya

mengakomodasi gaya belajar beragam dan kurangnya pelatihan bagi guru dalam menanggapi kebutuhan sosial siswa berbasis inklusi.

Di Malaysia, komitmen terhadap pendidikan inklusif juga telah berlangsung lama melalui kebijakan seperti *Education Act 1996* dan rencana implementasi *Malaysia Education Blueprint 2013–2025*, yang memasukkan pendidikan inklusif sebagai salah satu prioritas sistem pendidikan nasional. Meski demikian, survei organisasi hak asasi di Malaysia mencatat bahwa masih terdapat celah signifikan dalam akses fisik sekolah, dengan banyak sekolah yang belum sepenuhnya ramah bagi anak dengan disabilitas. Hal ini mengakibatkan pengecualian tidak langsung terhadap siswa dengan disabilitas dalam akses pendidikan yang benar-benar setara.<sup>90</sup>

Infrastruktur aksesibilitas sekolah di Malaysia mencakup upaya menempatkan siswa berkebutuhan khusus dalam ruang kelas mainstream melalui program seperti *Special Education Integration Programme (SEIP)* dan *Inclusive Education Programme*, tetapi fasilitas fisik masih menjadi kendala utama di banyak daerah. Penerapan fasilitas seperti jalur bebas hambatan (*barrier-free design*) dan aksesibilitas bangunan seringkali belum konsisten di seluruh sekolah regular yang mengimplementasikan inklusi.<sup>91</sup>

Dimensi sosial aksesibilitas di Malaysia juga menghadapi tantangan yang serupa dengan Indonesia, yakni kurangnya kesadaran masyarakat sekolah terhadap pentingnya budaya inklusif. Meskipun kebijakan pendidikan nasional mendukung partisipasi siswa berkebutuhan khusus dalam pendidikan umum, pelaksanaan budaya sosial yang benar-benar inklusif masih memerlukan peningkatan pelatihan guru, dukungan konselor, dan kegiatan pengembangan sosial untuk menumbuhkan terus-menerus penerimaan dan empati di lingkungan sekolah.

#### **6.4 Integrasi Nilai Keislaman, Lingkungan, dan Inklusivitas**

Integrasi nilai keislaman, lingkungan, dan inklusivitas dalam praktik pendidikan merupakan pendekatan yang bersifat holistik dan kontekstual, yang bertujuan tidak hanya mencetak peserta didik yang

---

<sup>90</sup> D. Mawardi, (2025). The role of accessibility in supporting inclusive education in schools for students with special needs. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam Al-Idarah*, 10(02), 51-60.

<sup>91</sup> Unesa, Op.Ct

cerdas secara intelektual, tetapi juga berakhlak mulia, bertanggung jawab terhadap lingkungan, dan mampu menghargai keberagaman. Dalam kajian pendidikan Islam kontemporer, nilai-nilai keislaman seperti *khalifah fil ardh* (amanah manusia sebagai pengelola bumi), *rahmah* (kasih sayang), dan *adl* (keadilan) menjadi landasan teologis yang kuat untuk membangun kesadaran ekologis sekaligus perilaku inklusif di lingkungan sekolah. Pendekatan ini menegaskan bahwa merawat lingkungan dan menghargai sesama adalah bentuk manifestasi dari iman dan ibadah dalam kehidupan sehari-hari.<sup>92</sup>

Dalam konteks kurikulum, integrasi nilai keislaman dengan lingkungan dilakukan melalui pengembangan materi Pendidikan Agama Islam (PAI) yang tidak hanya mengajarkan aspek ritual dan moral, tetapi juga *fiqh al-bi'ah* (etika lingkungan) serta prinsip keberlanjutan. Penelitian menunjukkan bahwa penggabungan pendidikan lingkungan dalam kurikulum PAI tidak hanya meningkatkan kesadaran ekologis peserta didik, tetapi juga mengaitkan pemahaman tersebut dengan ajaran Islam mengenai tanggung jawab manusia terhadap alam sebagai amanah Allah SWT. Dengan demikian, pembelajaran lingkungan tidak terpisah dari ajaran agama, tetapi saling memperkuat satu sama lain.

**Tabel Nilai Keislaman dalam Pendidikan Inklusif**

No	Aspek	Data/Implementasi
1	Prinsip	Rahmatan lil 'alamin (rahmat bagi seluruh alam)
2	Nilai utama	Keadilan ( <i>al-'adl</i> ), kesetaraan ( <i>al-musawah</i> )
3	Dasar ajaran	Al-Qur'an dan Hadis
4	Praktik	Pendidikan akhlak, ibadah, dan toleransi
5	Relevansi	Menghapus diskriminasi terhadap disabilitas

**Tabel Nilai Lingkungan (Ekologis)**

No	Aspek	Data/Implementasi
1	Konsep	Manusia sebagai khalifah di bumi

<sup>92</sup> Juliani, Humam Mahdi, Shofy Widya Sari, Suci Indah Sari, & Nadila Raihanun Nazwa. (2024). Green Islamic School: Integrating Environmental Education in the Islamic Education Curriculum. *Cendekiawan : Jurnal Pendidikan Dan Studi Keislaman*, 3(3), 565–574.

2	Prinsip	Menjaga keseimbangan alam ( <i>mizan</i> )
3	Kegiatan	Penghijauan, kebersihan, konservasi
4	Tujuan	Kesadaran lingkungan dan keberlanjutan
5	Dampak	Perilaku ramah lingkungan

Aspek inklusivitas dalam integrasi ini juga memperoleh perhatian khusus. Pendidikan Islam inklusif dilihat sebagai perangkat penting untuk menjembatani keberagaman latar belakang, kemampuan belajar, dan kebutuhan peserta didik di sekolah. Dalam kajian pendidikan inklusif Islam, prinsip keadilan, kasih sayang (*rahmah*), dan penghormatan terhadap keberagaman menjadi dasar implementasi strategi pembelajaran yang memastikan semua siswa memiliki kesempatan belajar yang setara. Ini berarti bahwa nilai keislaman menjadi landasan moral untuk memastikan aksesibilitas, keterlibatan, dan penghargaan atas perbedaan di lingkungan pendidikan.<sup>93</sup>

Integrasi nilai-nilai ini memperoleh dukungan melalui model-model praktik nyata di sekolah-sekolah Islam inklusif yang menggabungkan pembelajaran agama, lingkungan, dan inklusivitas secara simultan. Misalnya, program-program seperti bank sampah, penanaman pohon, pengelolaan limbah, serta kegiatan kerja sama lintas kemampuan menjadi sarana untuk menanamkan nilai keislaman tentang menjaga ciptaan Allah sekaligus memperkuat keterlibatan sosial antara siswa dengan berbagai latar belakang. Pendekatan pembelajaran seperti ini mendorong siswa untuk hidup secara bertanggung jawab, empatik, dan kooperatif.

Secara pedagogis, penerapan pendekatan integratif ini menuntut pengembangan kurikulum yang adaptif dan penguatan kapasitas guru. Guru perlu dilengkapi dengan pengetahuan teologis yang mendalam, keterampilan ekologis, dan kemampuan pedagogi inklusif agar dapat merancang pembelajaran yang tepat sasaran. Hal ini mencakup penyusunan rencana pembelajaran yang menggabungkan nilai-nilai Islam, isu lingkungan kontemporer, dan strategi pengajaran yang

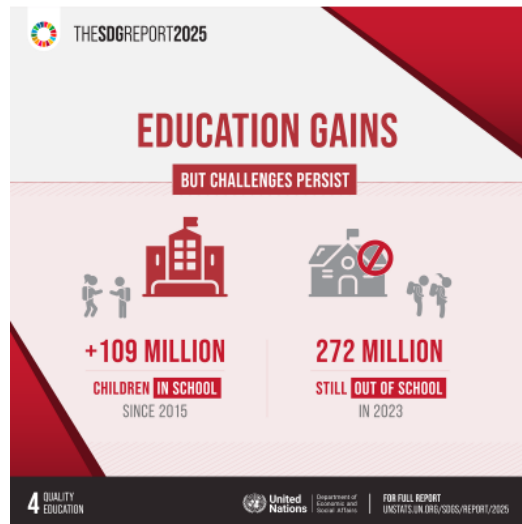
---

<sup>93</sup> Nurul Qomariyah, 2025. "Inclusive Education As an Instrument of Social Harmony and Ecological Awareness". *Afkaruna: International Journal of Islamic Studies (AIJIS)* 3 (1):97-108.

inklusif seperti *differentiated instruction* sehingga semua peserta didik dapat mengikuti proses belajar sesuai potensinya.<sup>94</sup>

Kemudian integrasi ini mencerminkan upaya pendidikan untuk sejalan dengan *Sustainable Development Goals* (SDGs), terutama Goal 4 (pendidikan berkualitas), Goal 10 (pengurangan ketimpangan), dan Goal 13 (aksi iklim). Pendidikan yang menggabungkan nilai keislaman, lingkungan, dan inklusivitas berkontribusi pada pembentukan generasi yang tidak hanya cakap secara akademik dan religius, tetapi juga bertanggung jawab secara sosial dan ekologis dalam konteks global. Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam modern memiliki peran strategis dalam mendukung pembangunan masyarakat yang berkeadilan dalam segala dimensinya.<sup>95</sup>

Namun, tantangan tetap ada, antara lain keterbatasan sumber daya, pelatihan guru, dan resistensi terhadap perubahan kurikulum tradisional. Integrasi nilai-nilai tersebut memerlukan komitmen lembaga pendidikan dalam menata ulang struktur kurikulum, menyediakan fasilitas pembelajaran lingkungan, serta membangun budaya inklusif yang kuat. Perlu juga kolaborasi antara sekolah, keluarga, dan komunitas untuk memastikan nilai-nilai ini terinternalisasi secara konsisten di luar lingkungan kelas



<sup>94</sup> A. R., Sumarno, & I. Iksan, (2024). Transformasi Nilai Keagamaan Islam untuk Mendukung Aksesibilitas Pendidikan Inklusif: Tinjauan Sosial-Edukasi. *Social Studies in Education*, 2(2), 75-92.

<sup>95</sup> S. Megasari, B. Burniat, H. Hilmin, & D. Noviani, (2025). Integration of Islamic education in the sustainable development goals approach (SDGs). *World Journal of Islamic Learning and Teaching*, 2(2), 06-14.



## BAB 7

### REALISASI HAK ANAK DENGAN DISABILITAS DI INDONESIA DAN MALAYSIA?

#### 7.1 Hak atas Pendidikan yang Inklusif dan Berkualitas<sup>[1]</sup><sub>SEP</sub>

Hak atas pendidikan merupakan hak dasar setiap anak yang diakui sebagai bagian tak terpisahkan dari hak asasi manusia. Dalam konteks anak dengan disabilitas, hak ini mencakup akses untuk belajar tanpa diskriminasi, mendapatkan layanan pendidikan secara *setara dan bermutu*, serta lingkungan pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan individual mereka. Dalam sistem pendidikan nasional di Indonesia dan Malaysia, prinsip pendidikan inklusif dimaksudkan untuk menjamin bahwa semua anak tanpa memandang kemampuan fisik, intelektual, atau kondisi sosial lain mendapatkan kesempatan yang sama untuk berkembang secara optimal melalui pendidikan berkualitas.<sup>96</sup>

Pendidikan inklusif adalah sebuah pendekatan sistem pendidikan yang tidak hanya menyediakan akses fisik ke sekolah, tetapi juga menata lingkungan belajar, kurikulum, metode pengajaran, dan dukungan pedagogi agar sesuai dengan beragam kebutuhan siswa, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus. Artinya, sistem pendidikan haruslah adaptif terhadap perbedaan kemampuan dan gaya belajar yang ada di antara peserta didik, tanpa mengorbankan standar kualitas pendidikan itu sendiri.

---

<sup>96</sup> Kemendikdasmen, Penuhi Hak Pendidikan Anak Melalui Pendidikan Inklusif, diakses dari <https://ditsd.kemendikdasmen.go.id/artikel/detail/penuhi-hak-pendidikan-anak-melalui-pendidikan-inklusif>



Di Indonesia, pemenuhan hak atas pendidikan inklusif tertuang dalam beberapa kebijakan pendidikan dan hukum, termasuk pengakuan dalam Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas yang menjamin bahwa penyandang disabilitas berhak memperoleh pendidikan berkualitas di semua jenis, jalur, dan jenjang pendidikan secara inklusif atau melalui layanan khusus. Pemerintah dan lembaga pendidikan diwajibkan menyediakan aksesibilitas, fasilitas pendukung, dan tenaga pendidikan yang kompeten sesuai kebutuhan anak.<sup>97</sup>

Pendidikan inklusif tidak hanya menjadi persoalan akses, tetapi juga kualitas pendidikan yang diterima. Kualitas pendidikan inklusif ditentukan oleh kesiapan lembaga sekolah dalam menyediakan sumber daya manusia (misalnya guru yang terlatih), infrastruktur yang layak, serta kurikulum yang fleksibel sehingga anak dengan disabilitas dapat mengikuti pembelajaran dengan hasil yang optimal. Di banyak lokasi, keterbatasan dalam pelatihan guru dan fasilitas masih menjadi tantangan nyata bagi pemenuhan hak ini.<sup>98</sup>

Kebijakan pendidikan di kedua negara juga dipengaruhi oleh komitmen internasional, seperti ratifikasi Konvensi Hak Anak dan Konvensi

---

<sup>97</sup> A. B. Septiano, F & S. Sasono, (2025). Protecting children's rights through inclusive schools for students with special needs: Legal and phenomenological perspectives. *Indonesian Journal of Community and Special Needs Education*, 5(2), 121-136.

<sup>98</sup> M. Ridwan, M. Luqman, & A. N. Nabhan, (2025). Comparative Analysis of Inclusive Education Policies in ASEAN Countries: Case Studies of Indonesia and Malaysia. *Journal of Education and Social Science*, 2(1), 1-7.

Hak-Hak Penyandang Disabilitas (*UNCRPD*), yang menegaskan bahwa semua anak harus memiliki akses pendidikan tanpa diskriminasi dan dengan dukungan yang diperlukan. Model pendidikan inklusif di kedua negara juga merupakan wujud dari komitmen tersebut, meskipun pelaksanaannya berbeda dalam hal struktur dan kapasitas implementasi.



Dalam konteks Malaysia, pendidikan inklusif diintegrasikan melalui peraturan dan kebijakan pendidikan yang dicerminkan dalam *Education Act 1996* dan dokumen kebijakan lainnya yang mengatur layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus secara inklusif dan terintegrasi ke dalam sistem reguler. Tujuan dari kebijakan ini adalah memastikan semua anak memperoleh pendidikan berkualitas yang menjunjung nilai kesetaraan, meskipun dalam praktik masih terdapat tantangan seperti keterbatasan praktik inklusif di sekolah umum dan stigma sosial yang mempengaruhi partisipasi anak.

Studi perbandingan kebijakan menunjukkan bahwa meskipun Indonesia dan Malaysia memiliki komitmen terhadap pendidikan inklusif yang dituangkan dalam kebijakan nasional, terdapat perbedaan dalam pelaksanaan dan struktur sistemnya. Indonesia cenderung memiliki pendekatan yang lebih desentralisasi dengan variasi implementasi di daerah, sementara Malaysia menempuh pendekatan yang lebih terstruktur melalui kebijakan nasional tetapi masih memerlukan peningkatan dalam pelatihan guru dan dukungan sumber daya.

Aspek kualitas pendidikan juga sangat terkait dengan kemampuan lembaga pendidikan untuk mendukung kebutuhan individual siswa, termasuk penyediaan teknologi bantu belajar, modifikasi materi, serta evaluasi pembelajaran yang adil dan inklusif. Hal ini menuntut sinergi

antara pemerintah, sekolah, orang tua, dan komunitas untuk menyusun strategi yang berkelanjutan demi memastikan anak disabilitas tidak tertinggal dalam pencapaian akademik dan perkembangan kompetensinya.<sup>99</sup>

**Tabel Perbandingan Kebijakan Pendidikan Inklusif Indonesia dan Malaysia**

Aspek	Indonesia	Malaysia
Kebijakan	Diatur dalam kebijakan nasional dengan pendekatan desentralisasi	Diatur lebih terpusat melalui regulasi nasional seperti <i>Education Act 1996</i>
Implementasi	Bervariasi antar daerah (tidak seragam)	Lebih terstruktur namun masih terbatas di praktik lapangan
Tantangan	Ketimpangan implementasi antar wilayah	Keterbatasan pelatihan guru dan sumber daya inklusif
Fokus	Akses dan pemerataan pendidikan	Integrasi siswa disabilitas dalam sistem reguler

Aspek kualitas pendidikan dalam sistem inklusif sangat bergantung pada kemampuan lembaga pendidikan dalam mengakomodasi kebutuhan individual siswa.

**Tabel Komponen Pendukung Kualitas Pendidikan Inklusif**

Komponen	Peran dalam Pendidikan Inklusif
Pemerintah	Menyusun kebijakan dan menyediakan regulasi serta pendanaan
Sekolah	Mengimplementasikan pembelajaran inklusif dan adaptif
Guru	Menyediakan pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa

<sup>99</sup> F. Fatriani, & N. Y. (2023). Educational Rights For Children With Special Needs Through Joint Monitoring In Inclusive Education. *ADLIYA: Jurnal Hukum Dan Kemanusiaan*, 16(2), 121-136.

Orang Tua	Memberikan dukungan emosional dan pendidikan di rumah
Komunitas	Mendukung lingkungan sosial yang inklusif dan bebas stigma

Penelitian empiris juga menunjukkan pentingnya dukungan komunitas dan peran orang tua dalam mewujudkan pemenuhan hak atas pendidikan berkualitas bagi anak disabilitas. Keterlibatan orang tua dan partisipasi aktif komunitas pendidikan mendorong akomodasi kebutuhan yang lebih responsif serta memperkuat keberlanjutan pendidikan inklusif di tingkat lokal. Pemenuhan hak atas pendidikan yang inklusif dan berkualitas bagi anak dengan disabilitas tidak hanya soal akses masuk sekolah, tetapi mencakup kesiapan sistem pendidikan untuk menerima keberagaman, komitmen pemangku kebijakan untuk menyediakan sumber daya yang memadai, serta pergeseran budaya yang menghargai keberagaman sebagai bagian dari pendidikan *berkeadilan* bagi semua anak

## 7.2 Hak atas Partisipasi dan Non-Diskriminasi<sup>[1][2][3][4][5][6][7][8][9][10][11][12][13][14][15][16][17][18][19][20][21][22][23][24][25][26][27][28][29][30][31][32][33][34][35][36][37][38][39][40][41][42][43][44][45][46][47][48][49][50][51][52][53][54][55][56][57][58][59][60][61][62][63][64][65][66][67][68][69][70][71][72][73][74][75][76][77][78][79][80][81][82][83][84][85][86][87][88][89][90][91][92][93][94][95][96][97][98][99][100]</sup>

Hak atas partisipasi dan non-diskriminasi merupakan dua pilar fundamental dalam pemenuhan hak asasi manusia yang harus dijamin oleh negara bagi seluruh warganya, termasuk anak-anak dengan disabilitas. Dalam kerangka pendidikan inklusif, partisipasi berarti keterlibatan aktif anak dalam semua proses pembelajaran, kegiatan sekolah, dan komunitas pendidikan yang setara dengan siswa lainnya tanpa pembatasan berdasarkan kondisi fisik, kognitif, emosional, atau sosial mereka. Hal ini sejalan dengan prinsip hak asasi manusia yang menekankan bahwa setiap individu, tanpa terkecuali,



memiliki hak untuk terlibat secara penuh dan setara dalam kehidupan sosial dan pendidikan. Prinsip ini tidak hanya bersifat ideal, tetapi juga tercermin dalam berbagai instrumen hak asasi manusia internasional seperti *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)* yang menuntut negara untuk menghapus hambatan diskriminatif dan memfasilitasi partisipasi penuh penyandang disabilitas di semua aspek kehidupan, termasuk pendidikan.

Di Indonesia, prinsip non-diskriminasi dan partisipasi bagi penyandang disabilitas telah menjadi bagian dari kerangka hukum nasional melalui Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Undang-Undang ini memberikan jaminan bahwa penyandang disabilitas tidak hanya memiliki hak untuk mengakses pendidikan tetapi juga berpartisipasi secara aktif dan setara dalam proses pendidikan tanpa diskriminasi. Secara tekstual, undang-undang ini mengakui bahwa penyandang disabilitas berhak bebas dari diskriminasi dan diberi kesempatan untuk berinteraksi dalam semua aspek kehidupan sosial dan pendidikan. Dengan demikian, negara berkewajiban menciptakan ruang pendidikan yang responsif, partisipatif, dan menghormati martabat setiap anak.

Prinsip partisipasi dalam konteks pendidikan inklusif tidak hanya sekadar hadir di kelas, tetapi juga melibatkan keterlibatan anak dalam kegiatan belajar-mengajar secara aktif dan bermakna. Partisipasi ini mencakup hak siswa untuk menyampaikan suara dan aspirasi mereka mengenai apa yang mereka butuhkan dalam proses pembelajaran, serta keterlibatan dalam pengambilan keputusan yang berkaitan dengan pengalaman pendidikan mereka sendiri. Sehingga sekolah dan pendidik harus membuka ruang dialog, mendengarkan kebutuhan siswa dengan disabilitas, serta memberi kesempatan kepada mereka agar berperan aktif dalam komunitas pembelajaran.<sup>100</sup>

Lebih jauh, prinsip non-diskriminasi mensyaratkan bahwa tidak boleh ada perlakuan tidak adil terhadap anak karena status disabilitas. Dalam pendidikan, diskriminasi bisa berbentuk penolakan masuk sekolah, penempatan di kelas atau layanan yang tidak sesuai kebutuhan, pengucilan dari kegiatan kelompok, serta persepsi negatif dari teman sekelas atau guru yang menghambat partisipasi mereka. Kondisi seperti ini bertentangan dengan esensi pendidikan inklusif yang

---

<sup>100</sup> A.Widiyanto, (2020). *Mewujudkan Pembangunan Inklusif Bagi Penyandang Disabilitas Di Indonesia (Analisis Isi Prinsip-Prinsip Partisipasi, Aksesibilitas, Dan Non Diskriminasi Dalam Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 Tentang Penyandang Disabilitas)* (Doctoral dissertation, Universitas Gadjah Mada).

seharusnya menjamin akses dan kesempatan setara bagi seluruh anak untuk berkembang, belajar, dan merasa dihargai sebagai bagian dari komunitas sekolah.

Meski Indonesia telah memiliki landasan hukum yang kuat, realitas di lapangan menunjukkan berbagai tantangan dalam benar-benar mewujudkan partisipasi dan non-diskriminasi. Masih banyak anak penyandang disabilitas yang mengalami hambatan dalam bersekolah secara setara, baik karena keterbatasan fasilitas, kesiapan guru, stigma sosial, maupun kurangnya pelatihan pendidikan inklusif. Hal ini menunjukkan bahwa meskipun hukum sudah ada, implementasi penuh dari prinsip non-diskriminasi dan partisipasi masih perlu sinergi lintas pemangku kepentingan termasuk pemerintah, sekolah, orang tua, dan masyarakat luas.<sup>101</sup>

**Tabel 1. Perbandingan Hak Partisipasi dan Non-Diskriminasi**

<b>Aspek</b>	<b>Indonesia</b>	<b>Malaysia</b>
Landasan Hukum	UU No. 8 Tahun 2016	Persons with Disabilities Act 2008 & Education Act 1996
Jaminan Hak	Tegas mengatur hak pendidikan inklusif	Mengakui hak, namun lebih umum
Partisipasi Siswa	Diatur secara eksplisit	Masih bersifat implisit dalam praktik
Tantangan	Implementasi tidak merata	Kurangnya sanksi dan pengawasan kuat
Realitas Lapangan	Masih ada stigma & keterbatasan fasilitas	Kesenjangan antara regulasi dan praktik

Sementara itu, kondisi di Malaysia menunjukkan dinamika serupa dalam konteks hak partisipasi dan non-diskriminasi pendidikan bagi anak dengan disabilitas. Malaysia memiliki kerangka hukum yang meliputi perlindungan umum terhadap penyandang disabilitas melalui *Persons with Disabilities Act 2008* dan sistem pendidikan nasional

<sup>101</sup> Kompas, Pendidikan Inklusif untuk Anak Difabel Belum Optimal, diakses dari <https://www.kompas.id/artikel/pendidikan-inklusif-untuk-anak-disabilitas-terus-dikembangkan>

melalui *Education Act 1996* serta konstitusi federal yang menjamin hak pendidikan dasar bagi semua warganya. Di dalam *Persons with Disabilities Act*, terdapat ketentuan bahwa penyandang disabilitas tidak boleh dikucilkan dari sistem pendidikan umum karena kondisi disabilitasnya, sehingga membuka ruang bagi partisipasi yang lebih luas dalam layanan pendidikan.

Namun demikian, sejumlah penelitian akademik menunjukkan bahwa meskipun kerangka hukum Malaysia mengakui hak pendidikan dan mendorong inklusi, masih terdapat kelemahan dalam perlindungan terhadap hak partisipasi dan non-diskriminasi secara efektif. Beberapa regulasi pendidikan terkait penyandang disabilitas dinilai masih bersifat umum dan tidak cukup memberikan sanksi tegas atas pelanggaran diskriminatif, sehingga hak partisipasi anak dengan disabilitas masih rentan terabaikan dalam praktiknya. Kelemahan legislasi seperti ini berdampak pada kesiapan institusi pendidikan dalam memastikan bahwa anak dengan disabilitas benar-benar dapat berpartisipasi aktif dan setara dalam proses belajar di sekolah.<sup>102</sup>

Partisipasi siswa dengan disabilitas dalam pendidikan juga memerlukan dukungan struktural seperti fasilitas yang ramah disabilitas, kurikulum yang adaptif, tenaga pendidik yang terlatih, dan suasana kelas yang menghargai keberagaman. Tanpa dukungan komprehensif ini, hak partisipasi dan non-diskriminasi hanya sekadar formalitas legal tanpa dampak nyata di kehidupan sehari-hari siswa. Oleh karena itu, pemberdayaan partisipasi siswa berkebutuhan khusus harus dipandang sebagai proses kompleks yang melibatkan reformasi kebijakan, budaya sekolah, serta peningkatan kesadaran seluruh komunitas pendidikan.<sup>103</sup>

### **7.3 Hak atas Lingkungan Belajar yang Aman dan Ramah Anak**<sup>[11]</sup><sub>SEP</sub>

Hak atas lingkungan belajar yang aman dan ramah anak merupakan bagian tak terpisahkan dari hak atas pendidikan yang inklusif dan berkualitas. Lingkungan belajar yang aman mencakup kondisi fisik,

---

<sup>102</sup> M. F. Othman, N. E. Rahmat, N. A. Aziz, N. A. Hak, & D. Kamarudin, (2022). Children with disabilities in Malaysia and their educational rights. *Internasional Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 11(2), 360-372.

<sup>103</sup> Unesa, Pendidikan Inklusif dan Tantangan Pendidikan Khusus di Asia Tenggara, diakses dari <https://plb.fip.unesa.ac.id/post/pendidikan-inklusif-dan-tantangan-pendidikan-khusus-di-asia-tenggara>

sosial, dan psikologis di sekolah yang menjamin keselamatan, kesejahteraan, dan penghargaan terhadap martabat setiap peserta didik tanpa kekerasan atau diskriminasi. Untuk anak dengan disabilitas, aspek ini menjadi sangat penting karena mereka rentan menghadapi hambatan akses fisik, diskriminasi sosial, serta risiko kekerasan atau stigma yang dapat menghambat proses belajar dan perkembangan diri mereka secara optimal. Sebuah sekolah yang ramah anak bukan hanya tempat fisik yang aman, tetapi juga ruang sosial yang menghargai keberagaman dan aktif menghapus hambatan yang menghalangi siswa berkebutuhan khusus dalam berpartisipasi penuh dalam proses pendidikan.<sup>104</sup>

Di Indonesia, pemerintah melalui kebijakan *Sekolah Ramah Anak* dan indikator *Kabupaten/Kota Layak Anak* (KLA) telah menempatkan pentingnya lingkungan belajar yang aman sebagai bagian dari pemenuhan hak anak termasuk anak penyandang disabilitas. Dalam evaluasi tersebut, ditemukan bahwa sekolah yang berhasil menjadi ramah anak menyediakan akomodasi yang layak, fasilitas pendidikan yang mendukung, serta perlindungan terhadap kekerasan fisik, psikis, dan seksual di lingkungan sekolah.

Selain itu, masih banyak tantangan, seperti minimnya sarana prasarana ramah disabilitas dan tingginya kasus perundungan terhadap peserta didik penyandang disabilitas, yang menunjukkan bahwa pemenuhan hak ini masih jauh dari ideal.

Lingkungan belajar yang aman dan ramah juga berkaitan erat dengan keberadaan fasilitas yang mendukung kebutuhan belajar anak berkebutuhan khusus, seperti aksesibilitas fisik (ram, lift, toilet yang ramah disabilitas), teknologi bantu, serta desain kelas yang adaptif sesuai karakteristik peserta didik. Penelitian tentang fasilitas dan infrastruktur



dan Menjamin Hak-hak Anak Penyandang di akses dari artikel/detail/melindungi-dan-menjamin-

pendidikan inklusif menegaskan bahwa ketersediaan fasilitas belajar yang memadai merupakan fondasi utama untuk memastikan seluruh siswa, termasuk anak dengan disabilitas, dapat belajar secara maksimal tanpa hambatan struktural atau fisik yang menghalangi akses mereka ke proses pembelajaran.<sup>105</sup>

Selain aspek fisik, lingkungan belajar yang ramah anak juga harus menciptakan suasana sosial yang inklusif dan suportif, di mana hubungan antar siswa dan antara siswa dan guru ditandai oleh penghormatan dan empati. Pendidikan inklusif menekankan pentingnya kurikulum dan praktik pembelajaran yang menghormati keberagaman peserta didik sehingga setiap anak merasa diterima dan dihargai. Penerapan prinsip tersebut tidak hanya meminimalisasi diskriminasi tetapi juga mendorong interaksi sosial yang sehat di lingkungan sekolah.<sup>106</sup>

**Tabel Indikator Sekolah Ramah Anak**

No	Indikator	Data/Keterangan
1	Bebas kekerasan	Tidak ada bullying
2	Lingkungan bersih	Sanitasi baik
3	Guru ramah anak	Pendekatan humanis
4	Fasilitas inklusif	Akses bagi disabilitas
5	Kebijakan sekolah	Mendukung perlindungan anak

Penguatan kompetensi guru merupakan elemen kunci dalam menciptakan lingkungan belajar yang aman dan ramah anak. Guru yang terlatih dalam pendidikan inklusif tidak semata menguasai teknik pengajaran, tetapi juga memiliki sensitivitas sosial dan keterampilan dalam mengelola keragaman kebutuhan siswa. Kurikulum yang fleksibel serta kemampuan guru untuk menyesuaikan metode pembelajaran menjadi pondasi dalam memaksimalkan keterlibatan semua peserta didik tanpa terkecuali. Artikel edukasi menyatakan

<sup>105</sup> I. M. Azzahra, R. R. Diana, E. S. Nirwana, R. R. S. Wiranata, & K. M. Andriani, (2022). Learning facilities and infrastructure based on the characteristics of Children with Special Needs in inclusive education. *Al-Athfaal: Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 169-190.

<sup>106</sup> Unesa, Pendidikan Inklusif Di Indonesia: Membangun Sekolah Yang Ramah Untuk Semua Anak, diakses dari <https://plb.fip.unesa.ac.id/post/pendidikan-inklusif-di-indonesia-membangun-sekolah-yang-ramah-untuk-semua-anak>

bahwa pelatihan kompetensi guru yang holistik dapat membantu membangun kelas yang menghormati martabat anak dengan disabilitas dan mengurangi stigma.<sup>107</sup>

Lingkungan belajar yang aman juga harus melibatkan strategi proteksi terhadap kekerasan dan diskriminasi baik dari sesama siswa maupun dari tenaga pendidik. Data pelaporan menunjukkan bahwa meskipun terjadi penurunan jumlah korban kekerasan di lingkungan sekolah dari tahun ke tahun, insiden perundungan terhadap anak penyandang disabilitas masih terjadi. Hal ini menuntut sekolah untuk memiliki sistem pengawasan, kebijakan anti-bullying, dan mekanisme pelaporan yang efektif untuk melindungi anak dari segala bentuk pelecehan.<sup>108</sup>

Konsep *sekolah ramah anak* juga menekankan pada pentingnya kolaborasi antar pemangku kepentingan dalam menciptakan lingkungan belajar yang aman. Orang tua, guru, pemerintah, dan masyarakat memiliki peran bersama dalam membangun budaya sekolah yang inklusif. Partisipasi aktif orang tua dan masyarakat dalam kegiatan sekolah dapat memperkuat rasa aman dan dukungan bagi anak penyandang disabilitas, sehingga mereka tidak hanya belajar secara akademik tetapi juga berkembang sosial secara positif.<sup>109</sup>

Di tingkat global, ratifikasi *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)* oleh Indonesia melalui UU No.19/2011 mensyaratkan penerapan prinsip kesetaraan dan non-diskriminasi dalam pendidikan. Hal ini menggarisbawahi kewajiban negara untuk menyediakan lingkungan pendidikan yang aman, aksesibel, dan responsif terhadap kebutuhan anak dengan disabilitas. Namun, realisasi prinsip ini masih menghadapi tantangan besar terkait kesiapan infrastruktur dan budaya inklusi di sekolah-sekolah umum.

110

---

<sup>107</sup> S. Syawal, (2025). Pendidikan Inklusif: Membangun Lingkungan Belajar yang Ramah Untuk Semua. *Afeksi: Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan*, 6(3), 612-622.

<sup>108</sup> Detik, Aku Juga Bisa Belajar: Wujudkan Sekolah Inklusif untuk Semua Anak" diakses dari <https://www.detik.com/edu/sekolah/d-8197591/aku-juga-bisa-belajar-wujudkan-sekolah-inklusif-untuk-semua-anak>.

<sup>109</sup> Kemendikdasmen, Melindungi dan Menjamin Hak-hak Anak Penyandang Disabilitas diakses dari <https://ditsd.kemendikdasmen.go.id/artikel/detail/melindungi-dan-menjamin-hak-hak-anak-penyandang-disabilitas>

<sup>110</sup> Unesa, Kebijakan Pendidikan Ramah untuk Anak Berkebutuhan Khusus: Sebuah Solusi untuk Masa Depan yang Lebih Inklusif, diakses dari

Untuk konteks Malaysia, meskipun detail akademik lebih terbatas dalam hasil pencarian saat ini, pengalaman pendidikan inklusif menunjukkan bahwa kebijakan *Zero Reject Policy* dan program integrasi SEN (*Special Educational Needs*) telah berupaya meningkatkan akses pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah umum. Namun, banyak orang tua melaporkan tantangan dalam implementasi yang konsisten karena kurangnya dukungan fasilitas dan guru terlatih, yang menandakan bahwa lingkungan belajar yang benar-benar ramah anak masih merupakan sebuah proses yang perlu dikembangkan lebih lanjut.<sup>111</sup>

Hak atas lingkungan belajar yang aman dan ramah anak bagi peserta didik dengan disabilitas merupakan kondisi multidimensional yang melibatkan aspek fisik, sosial, dan kebijakan pendidikan. Pencapaian hak ini memerlukan komitmen berkelanjutan dari pemerintah dan semua pemangku kepentingan untuk menghapus hambatan struktural dan kultural, menyediakan fasilitas yang layak, serta membangun budaya sekolah inklusif yang menghormati keberagaman peserta didik

#### **7.4 Dampak Pendidikan Berbasis Alam terhadap Perkembangan Anak**

Pendidikan berbasis alam (*nature-based education*) adalah pendekatan pedagogis yang memanfaatkan lingkungan alam sebagai sumber pembelajaran, media eksplorasi, serta ruang bermain dan belajar yang kontekstual. Pendekatan ini berakar pada prinsip bahwa anak belajar paling efektif melalui pengalaman langsung, observasi nyata, interaksi sosial, dan eksplorasi lingkungan sekitar, bukan hanya melalui kegiatan kelas tradisional. Penelitian-penelitian menunjukkan bahwa integrasi pembelajaran berbasis alam memiliki berbagai *dampak positif* pada perkembangan anak secara menyeluruh termasuk aspek kognitif, sosial-emosional, kreativitas, keterampilan observasi, kerjasama, bahkan kepedulian terhadap lingkungan.

---

<https://plb.fip.unesa.ac.id/post/kebijakan-pendidikan-ramah-untuk-anak-berkebutuhan-khusus-sebuah-solusi-untuk-masa-depan-yang-lebih-inklusif>

<sup>111</sup> D. Prawesti, K. U. Janah, & Q. C. Darmawan, (2025). Pendekatan Pembelajaran Berbasis Alam pada Pendidikan Anak Usia Dini. *Pedagogik Journal of Islamic Elementary School*, 8(2), 767–779.



Pertama, dari segi *perkembangan kognitif*, pembelajaran berbasis alam terbukti meningkatkan kemampuan berpikir anak karena siswa terlibat langsung dalam situasi pembelajaran yang nyata, aktif mengeksplor fenomena alam, dan membangun makna melalui pengalaman empiris. Misalnya, penelitian di KB Khadijah menunjukkan hubungan signifikan antara aktivitas pembelajaran berbasis alam dengan perkembangan kognitif anak usia 3–4 tahun, di mana anak lebih mampu mengenal dan memahami pengetahuan baru melalui interaksi langsung dengan lingkungan.<sup>112</sup>

Selain itu, proses belajar di luar ruangan atau di alam terbuka mendorong kemampuan observasi dan kreativitas. Pembelajaran alam menyediakan konteks yang kaya bagi anak untuk mengamati detail-detail kecil di lingkungan sekitar, mengembangkan ide-ide baru, serta berpikir kritis dan eksploratif. Sebuah studi di SD menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis alam terbuka meningkatkan keterampilan observasi siswa serta kreativitasnya melalui pengalaman belajar yang lebih bermakna.

Dampak lain yang dilaporkan dalam penelitian adalah *perkembangan keterampilan sosial dan kerjasama*. Kegiatan pembelajaran berbasis alam sering kali bersifat kolaboratif anak belajar secara kelompok, berbagi tugas saat bermain atau menjelajah alam, dan berkoordinasi

<sup>112</sup> W. Desmaneli, D. Suryana, S. Marlina, & R. Elmasari, (2025). Pelaksanaan Kegiatan Pembelajaran Alam terhadap Kerjasama Anak Usia 5-6 Tahun di TK Negeri Pembina. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(5), 1842–1852.

dengan teman sebayanya. Penelitian di TK Negeri Pembina menemukan bahwa pembelajaran alam berpengaruh positif terhadap keterampilan kerjasama anak usia 5–6 tahun, yang tercermin dari kualitas interaksi sosial di antara mereka selama kegiatan outdoor.<sup>113</sup>

Secara emosional dan psikologis, pengalaman belajar di alam juga mampu meningkatkan rasa percaya diri, kemandirian, serta kesejahteraan psikologis anak. Ketika anak diberi kesempatan untuk mengeksplorasi lingkungan tanpa batasan ruang kelas yang formal, mereka cenderung merasa lebih bebas, termotivasi, dan tertantang—faktor yang secara tidak langsung meningkatkan rasa percaya diri serta kemampuan mereka dalam menghadapi tantangan.

**Tabel Dampak Lingkungan Aman**

No	Dampak	Penjelasan
1	Kesehatan mental	Lebih stabil
2	Prestasi belajar	Meningkat
3	Kepercayaan diri	Lebih tinggi
4	Interaksi sosial	Lebih baik
5	Perlindungan anak	Lebih terjamin

Dalam konteks *kecerdasan naturalis*, yaitu kemampuan mengenali, mengamati, membedakan, dan mengkategorikan fenomena alam, pendidikan berbasis alam memberikan kontribusi signifikan. Penelitian di TK Arrahman menunjukkan bahwa penggunaan media pembelajaran berbasis alam meningkatkan kecerdasan naturalis dan minat belajar anak secara signifikan, yang merupakan bukti bahwa pembelajaran di alam tidak hanya menyenangkan tetapi juga bermanfaat untuk perkembangan intelektual anak.

Selain itu, pendekatan berbasis alam juga relevan dalam menguatkan literasi sains sejak dini. Dalam studi di daerah pesisir, pembelajaran alam terbuka mampu memperkuat kemampuan dasar anak untuk mengenali, mengamati, memahami fenomena alam serta meningkatkan

---

<sup>113</sup> R. Putri, (2025). *Penerapan alat permainan edukatif (APE untuk meningkatkan kemampuan berpikir simbolik pada anak usia 5-6 tahun di TK Miftahul Ilmi Menrong Kab. Barru* (Doctoral dissertation, IAIN Parepare).

rasa ingin tahu terhadap dunia di sekitar mereka kemampuan yang menjadi dasar literasi sains pada usia dini. <sup>114</sup>

Efek positif dari pembelajaran berbasis alam tidak hanya terbatas pada usia tertentu, tetapi juga berdampak pada perkembangan karakter dan “*human skills*” anak. Pendidikan alam terbuka yang dirancang dengan baik memupuk keterampilan kerja sama, rasa tanggung jawab, ketekunan, dan empati, yang semuanya merupakan bagian penting dari perkembangan karakter anak secara menyeluruh.

Tak kalah pentingnya, pendidikan berbasis alam membantu anak mengembangkan hubungan yang sehat dengan lingkungan. Interaksi rutin dengan alam mengajarkan anak tentang pentingnya menjaga lingkungan, menghargai makhluk hidup, serta tanggung jawab terhadap kelestarian alam nilai-nilai yang esensial dalam pembentukan pribadi yang peduli dan bertanggung jawab.

## **7.5 Perspektif Anak, Guru, dan Orang Tua**

### **Perspektif Anak dengan Disabilitas**

Anak dengan disabilitas memiliki suara dan pengalaman sendiri dalam pendidikan inklusif yang penting untuk dipahami sebagai bagian dari realisasi hak mereka. Beberapa studi internasional menegaskan bahwa melibatkan “*student voice*” atau suara anak adalah strategi penting untuk mengembangkan praktik pendidikan yang benar-benar inklusif, karena anak dapat mengungkapkan apa yang mereka rasa mendukung atau menghambat partisipasi mereka dalam pembelajaran sehari-hari. Pendekatan ini juga merefleksikan hak anak untuk didengar dalam hal yang mempengaruhi kehidupan mereka, termasuk proses belajar dan hubungan sosial di sekolah. <sup>115</sup>

Pernyataan subjektif anak dengan disabilitas dalam penelitian lain menunjukkan berbagai pengalaman dalam konteks inklusif, termasuk tantangan terkait pemahaman materi, hubungan dengan teman sekelas, hingga persoalan diskriminasi sosial yang kadang mereka alami. Temuan-temuan tersebut mencerminkan bahwa meskipun pendidikan

---

<sup>114</sup> I. E. Limbong, (2025). Pembelajaran Berbasis Alam Terbuka sebagai Pendekatan Kontekstual dalam Penguatan Literasi Sains Anak Usia Dini di Daerah Pesisir. *AL-HANIF: Jurnal Pendidikan Anak dan Parenting*, 5(2), 60-67.

<sup>115</sup> E. Andriana, & D. Evans, (2020). Listening to the voices of students on inclusive education: Responses from principals and teachers in Indonesia. *International Journal of Educational Research*, 103, 101644.

inklusif bertujuan untuk memfasilitasi keaktifan semua siswa, masih terdapat hambatan implementasi di tingkat praktik yang memengaruhi pengalaman belajar anak.<sup>116</sup>



Secara umum, perspektif anak menunjukkan bahwa keikutsertaan mereka dalam pengambilan keputusan tentang proses pembelajaran dapat membantu pendidikan inklusif menjadi lebih responsif terhadap kebutuhan individual dan lebih bermakna dalam kehidupan mereka sehari-hari. Meski demikian, kajian suara anak dalam penelitian akademik masih relatif terbatas di konteks pendidikan anak usia dini dan sekolah dasar di Indonesia dan Malaysia, sehingga perlu dikembangkan lebih lanjut penelitian yang benar-benar mengambil narasi anak sebagai sumber data utama.

### **Perspektif Guru**

Guru adalah aktor sentral dalam implementasi pendidikan inklusif dan memiliki sudut pandang yang juga memengaruhi bagaimana pendidikan inklusif dijalankan di dalam kelas. Penelitian menunjukkan bahwa banyak guru berkomitmen terhadap prinsip pendidikan inklusif, namun mereka sering merasa kurang memadai dalam hal pengetahuan, keterampilan, dan pelatihan profesional untuk mengelola kelas yang benar-benar responsif terhadap kebutuhan anak dengan disabilitas. Kesiapan guru dalam merancang strategi pembelajaran yang

---

<sup>116</sup> T. Paul, B. Di Rezze, P. Rosenbaum, P. Cahill, A. Jiang, E. Kim, & W. Campbell, (2022, April). Perspectives of children and youth with disabilities and special needs regarding their experiences in inclusive education: a meta-aggregative review. In *Frontiers in Education* (Vol. 7, p. 864752). Frontiers Media SA.

berdiferensiasi dan adaptif merupakan pokok dari kesuksesan pendidikan inklusif.<sup>117</sup>

Menurut studi terkait, beberapa guru merasa belum sepenuhnya memahami kebutuhan spesifik anak disabilitas dan tantangan yang mereka hadapi, sementara itu mereka juga belum menerima pelatihan yang memadai untuk mengatasi kebutuhan tersebut. Hal ini menjadikan perspektif guru berfokus pada kebutuhan dukungan profesional lebih besar, termasuk bimbingan dari spesialis pendidikan khusus, kolaborasi dengan orang tua, serta sumber daya pembelajaran yang sesuai.<sup>118</sup>



Selain itu, penelitian kuantitatif lain menunjukkan bahwa keterlibatan guru dalam pendidikan inklusif sangat berpengaruh terhadap bagaimana anak mencapai hasil belajar dan berkembang secara sosial-emosional. Guru yang proaktif dan responsif terhadap kebutuhan semua anak cenderung mampu menciptakan suasana pembelajaran yang lebih menyenangkan serta memperkuat partisipasi aktif anak dalam proses belajar.

### **Perspektif Orang Tua**

Sudut pandang orang tua terhadap pendidikan inklusif sangat bervariasi, namun sering kali perspektif ini mencerminkan harapan,

---

<sup>117</sup> Pooja Sharma. (2021). Teacher's Perspectives On Children With Disabilities In Inclusive Schools: A Case Study. *International Education and Research Journal (IERJ)*, 7(6)

<sup>118</sup> R. R., Qistan, & N. L. I. D. Swandi, (2024). Perspektif Orang Tua Anak Berkebutuhan Khusus terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusi: Temuan dari Tinjauan Literatur. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(5), 1257–1268.

kekhawatiran, dan pengalaman pribadi mereka terkait bagaimana sekolah menangani kebutuhan anak dengan disabilitas. Studi literatur menunjukkan bahwa orang tua memiliki pandangan positif maupun negatif terhadap pendidikan inklusif.



Secara positif, banyak orang tua melihat bahwa pendidikan inklusif memberikan kesempatan sosial yang lebih luas, interaksi dengan teman sebaya tanpa disabilitas, serta potensi untuk mengembangkan kemampuan akademik dan non-akademik anak secara lebih optimal. Mereka percaya bahwa lingkungan inklusif dapat mendorong anak mengasah keterampilan sosial, memperluas pertemanan, dan meningkatkan kepercayaan diri anak melalui dukungan guru dan kegiatan sekolah yang inklusif.

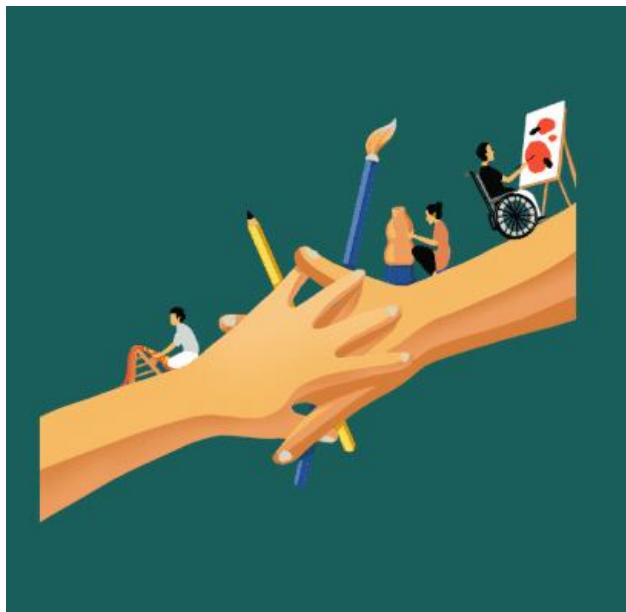
Namun di sisi lain, sejumlah orang tua juga mengekspresikan kekhawatiran dan persepsi negatif tentang praktik pendidikan inklusif. Kekhawatiran ini mencakup isu bullying yang masih terjadi di sekolah umum, kekurangan sarana dan prasarana yang mendukung kebutuhan khusus anak, serta kurangnya kualifikasi guru dalam menangani aneka kebutuhan belajar anak berkebutuhan khusus. Hal-hal tersebut dapat memunculkan persepsi bahwa anak mereka mungkin tidak mendapatkan dukungan optimal atau bahkan diabaikan dalam lingkungan inklusif.

Selain itu, riset juga memperlihatkan bahwa orang tua menginginkan keterlibatan aktif dalam pengambilan keputusan pendidikan, termasuk evaluasi kurikulum, metode pembelajaran, serta fasilitas yang disediakan oleh sekolah. Keterlibatan orang tua dianggap dapat memperbaiki kualitas pendidikan inklusif sehingga lebih responsif

terhadap kebutuhan anak dan menciptakan lingkungan sekolah yang lebih aman dan ramah terhadap setiap peserta didik.<sup>119</sup>

### **Kolaborasi Antara Pihak**

Perspektif ketiga aktor anak, guru, orang tua menunjukkan bahwa pendidikan inklusif bukan hanya tentang kebijakan formal, tetapi juga tentang hubungan sosial dan kerja sama nyata antara sekolah dan keluarga. Kolaborasi yang efektif antara guru dan orang tua dapat memperkuat dukungan terhadap perkembangan anak secara holistik, termasuk melalui komunikasi rutin, penyesuaian strategi belajar di rumah serta di sekolah, serta pemantauan perkembangan akademik dan sosial emosional anak.<sup>120</sup>



Kolaborasi tersebut menjadi penting terutama ketika guru dan orang tua dapat saling berbagi informasi mengenai kebutuhan unik anak, membangun strategi yang sesuai untuk merespons kebutuhan tersebut, dan menciptakan *sinergi* antara lingkungan rumah dan kelas. Dukungan orang tua sering kali meningkatkan rasa percaya diri anak dalam

---

<sup>119</sup> J. Jesslin, & F. Kurniawati, (2020). Perspektif Orang Tua Terhadap Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusif. *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 3(2), 72–91.

<sup>120</sup> L. N. Nurfand, , N. H. P. Simamora, & S. F. Meilana, (2025). Kolaborasi guru dan orang tua dalam penerapan metode pembelajaran berdiferensiasi untuk anak berkebutuhan khusus di kelas inklusif. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(01), 111-120.

proses belajar, sementara keterlibatan guru menunjang kemajuan akademik dan kesejahteraan sosial anak di sekolah.

## BAB 8

### PRAKTIK BAIK DAN PEMBELAJARAN (BEST PRACTICES)

#### 8.1 Tantangan Struktural dan Kultural dalam Pendidikan Inklusif

Tantangan struktural dan kultural merupakan hambatan utama dalam implementasi pendidikan inklusif di Indonesia dan Malaysia. Walaupun kedua negara telah mengadopsi kebijakan resmi untuk mewujudkan pendidikan inklusif, realisasinya di tingkat sekolah masih terhambat oleh berbagai faktor yang saling berkaitan mulai dari kekurangan sumber daya hingga persepsi budaya terhadap disabilitas dan keberagaman. Pemahaman terhadap hambatan-hambatan ini penting agar strategi pembelajaran yang dirancang benar-benar efektif dan berkelanjutan.

Salah satu tantangan besar adalah keterbatasan sumber daya dan fasilitas. Banyak sekolah di Indonesia masih kekurangan fasilitas yang ramah disabilitas seperti jalur akses, toilet yang sesuai, alat bantu belajar, dan teknologi pendidikan yang mendukung pembelajaran anak berkebutuhan khusus. Selain itu, jumlah guru yang terlatih secara profesional untuk menangani keberagaman kebutuhan juga sangat terbatas. Ketidacukupan pelatihan ini membuat guru maupun tenaga pendidik kurang siap dalam merancang metode pembelajaran yang adaptif dan berdiferensiasi sesuai kebutuhan semua siswa. Hambatan ini diperkuat oleh temuan studi yang menunjukkan rendahnya kesiapan infrastruktur dan dukungan sumber daya dalam sekolah inklusif di Indonesia.<sup>121</sup>



---

<sup>121</sup> Kompas, Stigma Penyandang Disabilitas Menghambat Pendidikan Inklusif, diakses dari <https://www.kompas.id/artikel/stigma-penyandang-disabilitas-menghambat-pendidikan-inklusif>

**Tabel Ringkasan Tantangan Utama Pendidikan Inklusif**

<b>Kelompok Tantangan</b>	<b>Bentuk Utama</b>	<b>Dampak</b>
Sosial	Stigma dan diskriminasi	Pengucilan dan rendahnya partisipasi siswa
Kultural	Sikap guru dan masyarakat	Hambatan interaksi dan pembelajaran
Struktural	Ketimpangan fasilitas dan akses	Kesenjangan pendidikan antarwilayah
Manajerial	Lemahnya sistem inklusi sekolah	Implementasi tidak konsisten
Kebijakan	Gap antara regulasi dan praktik	Inklusi bersifat formalitas

## 8.2 Strategi Sekolah dalam Mengatasi Hambatan<sup>[1]<sub>SEP</sub>]</sup>

Sekolah inklusif yang efektif tidak hanya menempatkan siswa berkebutuhan khusus di dalam kelas reguler, tetapi menerapkan beragam strategi untuk memastikan semua peserta didik dapat belajar secara setara, aktif, dan bermakna. Strategi-strategi ini dirancang untuk mengatasi hambatan struktural, keterbatasan sumber daya, serta resistensi kultural di lingkungan sekolah dan masyarakat.

### 1. Peningkatan Kompetensi Guru

Guru menjadi ujung tombak pelaksanaan pendidikan inklusif. Strategi utama yang diterapkan sekolah adalah peningkatan kompetensi profesional guru melalui pelatihan berkala:<sup>122</sup>

- a. Pelatihan pembelajaran inklusif untuk mengembangkan pemahaman tentang kebutuhan anak berkebutuhan khusus dan pendekatan diferensiasi.
- b. Penggunaan metode pengajaran adaptif, di mana guru menyesuaikan strategi berdasarkan profil belajar siswa, termasuk metode kolaboratif dan pembelajaran

<sup>122</sup> Wafiana, M., & Fatimah, N. (2020). Strategi Sekolah dalam Mengimplementasikan Sekolah Inklusif bagi Anak Berkebutuhan Khusus di SMP Negeri 5 Semarang, SOLIDARITY 9 (1) (2020)

terindividualisasi.

Penelitian di SMP dan SD menunjukkan bahwa sekolah yang fokus pada pengembangan kompetensi guru dapat lebih efektif dalam mengelola kelas inklusif serta meningkatkan partisipasi dan hasil belajar siswa berkebutuhan khusus.

## 2. Kolaborasi antara Guru Reguler dan Guru Pendamping

Kolaborasi antar pendidik menjadi strategi penting lainnya:

- a. Co-teaching (pengajaran bersama) antara guru kelas reguler dan guru pendamping atau spesialis pendidikan khusus membantu pembelajaran yang lebih responsif.
- b. Peran guru pembimbing khusus (GPK), seperti pendamping pembelajaran, memungkinkan siswa berkebutuhan khusus mendapatkan dukungan tambahan tanpa menutup peluang integrasi dalam kegiatan kelas umum. Model kerja sama semacam ini mampu mengatasi kendala kompetensi serta membantu guru utama dalam merancang dan mengimplementasikan strategi belajar yang fleksibel.



## 3. Pengembangan Kurikulum dan Metode Pembelajaran Adaptif

Sekolah inklusif yang sukses menyesuaikan kurikulum serta metode pembelajaran yang beragam:<sup>123</sup>

- a. Pembelajaran diferensiasi menyesuaikan tujuan, proses, dan produk belajar sesuai profil siswa sehingga memungkinkan

---

<sup>123</sup> Uspan, S. O. R., & Fujiaturrahman, S. (2025). STRATEGI GURU DALAM MENGELOLAH KELAS INKLUSIF SEKOLAH DASAR. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(04), 362-378.

semua siswa mencapai kompetensi optimal.

- b. Metode pembelajaran kolaboratif dan aktivitas berbasis proyek mendukung interaksi sosial positif dan keterlibatan aktif siswa.
- c. Penelitian di tingkat sekolah menunjukkan bahwa variabilitas metode dan pendekatan meningkatkan partisipasi serta prestasi anak dengan kesulitan belajar maupun siswa reguler.

#### 4. Penyediaan Fasilitas dan Teknologi Penunjang

Untuk menghadapi kendala fasilitas dan aksesibilitas, sekolah perlu mengimplementasikan strategi seperti:

- a. Pemanfaatan teknologi bantu (seperti perangkat lunak teks-ke-suara, aplikasi pembelajaran interaktif, dan media digital yang dapat disesuaikan), yang memperluas akses siswa berkebutuhan khusus terhadap materi pembelajaran.
- b. Infrastruktur yang ramah disabilitas seperti akses jalur, kursi khusus, atau perangkat visual/audio yang mendukung mobilitas dan komunikasi. Strategi ini tidak hanya mendukung siswa dengan disabilitas tetapi juga meningkatkan kualitas pembelajaran bagi seluruh siswa.

#### 5. Manajemen Kelas Inklusif yang Efektif

Strategi pengelolaan kelas memainkan peran penting untuk menciptakan lingkungan belajar yang kondusif:<sup>124</sup>

- a. Pengaturan kelas yang fleksibel, seperti grup belajar multiguna atau rotasi aktivitas, membantu menciptakan suasana yang ramah terhadap beragam kebutuhan siswa.
- b. Pembentukan sistem dukungan sosial antar siswa, seperti kelompok belajar berbasis kemampuan campuran atau peer support, meningkatkan keterlibatan dan empati siswa dalam kelas.

Program pengelolaan seperti ini terbukti meningkatkan minat belajar dan interaksi siswa berkebutuhan khusus dalam kegiatan akademik sehari-hari.

---

<sup>124</sup> Nurfaidah, C., Rasmitadila, & Hanrezi Dhanial Hasnin. (2024). Strategi Pengelolaan Kelas Inklusif untuk Meningkatkan Minat Belajar Siswa Berkebutuhan Khusus (ABK) dalam Kegiatan Pembelajaran di SDN Tenjoayu. *Karimah Tauhid*, 3(6), 6171–6189.

## 6. Keterlibatan Orang Tua dan Masyarakat

Strategi berikutnya adalah mengintegrasikan peran orang tua dan komunitas dalam proses pendidikan inklusif:<sup>125</sup>

- a. Guru dan sekolah membuka ruang dialog dengan orang tua melalui rapat rutin, forum diskusi, dan kegiatan bersama sehingga dukungan di rumah dan sekolah terkoordinasi.
- b. Keterlibatan ini memperkuat pemahaman keluarga terhadap perkembangan anak, dan menumbuhkan budaya inklusif di luar sekolah.  
Kolaborasi ini mempertajam respons terhadap kebutuhan siswa dan memperluas jangkauan dukungan pendidikan inklusif secara sosial.

## 7. Penggunaan Universal Design for Learning (UDI)

Sekolah juga dapat menerapkan prinsip Universal Design for Instruction (UDI) sebagai kerangka strategi pembelajaran:<sup>126</sup>

- a. UDI memaksimalkan akses dan partisipasi semua siswa dengan mendesain materi pembelajaran yang fleksibel sejak awal (misalnya penyajian materi dalam berbagai format, cara ekspresi, dan jenis kegiatan).
- b. Pendekatan ini bersifat proaktif, mengurangi kebutuhan akomodasi individual yang sering terbatas sumber dayanya. Konsep ini semakin relevan dalam praktik inklusif karena memungkinkan pendekatan yang menyeluruh terhadap kebutuhan belajar beragam siswa.

**Tabel Peran Guru**

No	Aspek	Indonesia	Malaysia
1	Kompetensi	Masih terbatas	Lebih terlatih
2	Pelatihan	Belum merata	Terstruktur
3	Guru khusus	Kurang	Lebih tersedia
4	Peran	Fasilitator	Fasilitator dan evaluator

<sup>125</sup> KU, Effective strategies for building inclusive school cultures, diakses dari <https://educationonline.ku.edu/community/inclusive-education-strategies>

<sup>126</sup> Universal, Universal design for instruction, diakses dari [https://en.wikipedia.org/wiki/Universal\\_design\\_for\\_instruction](https://en.wikipedia.org/wiki/Universal_design_for_instruction)

5	Tantangan	Beban kerja tinggi	Penyesuaian kebutuhan siswa
---	-----------	--------------------	-----------------------------

### 8.3 Praktik Baik Johor Islamic Green School<sup>[127]</sup>

#### 1. Sekolah Berbasis Alam (Nature School)

Johor Islamic Green School dikenal sebagai sekolah alam yang memanfaatkan lingkungan sekitar sebagai sumber utama pembelajaran, sehingga kegiatan belajar tidak hanya berlangsung di dalam ruang kelas konvensional, tetapi juga di ruang terbuka yang alami. Guru dan siswa secara rutin mengadakan pembelajaran di bawah pepohonan, di taman sekolah, atau di area lapangan yang luas, memanfaatkan elemen alam untuk memperkuat pengalaman belajar siswa. Pendekatan ini membantu siswa memahami materi secara langsung melalui pengalaman nyata, bukan hanya melalui teori di buku atau paparan guru semata.<sup>127</sup>

Menurut penelitian kualitatif yang dilakukan terhadap sekolah ini, lingkungan fisik seperti pepohonan, tanaman, dan rerumputan secara sistematis dijadikan media belajar utama dalam berbagai mata pelajaran termasuk mata pelajaran umum dan Pendidikan Agama Islam (PAI). Strategi ini efektif karena siswa dapat mengamati fenomena alam yang nyata ketika mempelajari konsep tertentu, sehingga aktivitas belajar menjadi lebih kontekstual dan bermakna.<sup>128</sup>

Pembelajaran berbasis alam di sekolah ini tidak hanya fokus pada keterampilan akademik, tetapi juga pada pengembangan kecakapan hidup dan pengalaman langsung yang memberikan siswa kesempatan belajar yang lebih menyeluruh dan aktif. Suasana sekolah yang dipenuhi elemen alam juga menciptakan lingkungan belajar yang menyenangkan dan membangun rasa keterhubungan siswa dengan alam serta komunitas sekolah.

<sup>127</sup> Sekolah Alam Johor Islamic Green School, mendidik pemimpin masa depan lewat alam, diakses dari <https://www.myedisi.com/cilukba/6335/20977/sekolah-alam-johor-islamic-green-school-mendidik-pemimpin-masa-depan-lewat-alam>

<sup>128</sup>R.N.Br. Munte, D. Valiza, Y.R. Siregar & R.F. Hasibuan Pendidikan Berbasis Lingkungan Sebagai Media Pembelajaran PAI di Sekolah Alam Johor Islamic Green School. (2023). *Indonesian Journal of Islamic Education Studies (INJURIES)*, 1(3), 164 – 177

## 2. Integrasi Lingkungan dengan Kurikulum Pendidikan Agama

Di Johor Islamic Green School, lingkungan menjadi bagian tak terpisahkan dari pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) yang dikembangkan secara kontekstual dengan sumber daya alam di sekolah. Materi PAI tidak hanya diajarkan secara tekstual, tetapi dikaitkan langsung dengan observasi terhadap lingkungan sekitar, seperti fenomena penciptaan, hikmah alam, dan prinsip-prinsip Islam yang terlihat dalam ciptaan.<sup>129</sup>



Penelitian yang dilakukan terhadap praktik pembelajaran di sekolah ini menunjukkan bahwa integrasi alam dalam kurikulum PAI membantu siswa memaknai nilai-nilai moral dan spiritual secara experiential, sehingga pemahaman mereka terhadap konsep keagamaan menjadi lebih hidup dan relevan dengan kehidupan nyata. Dengan memanfaatkan alam sekitar, siswa diajak untuk membiasakan nilai-nilai moral dalam kegiatan sehari-hari, misalnya melalui pengamatan ciptaan sebagai refleksi tindakan syukur dan tanggung jawab sebagai khalifah di bumi.

Model pembelajaran ini tidak hanya meningkatkan pemahaman agama yang lebih dalam, tetapi juga menumbuhkan kesadaran ekologis dan sikap peduli terhadap lingkungan sebagai bagian integral iman dan praktik hidup. Integrasi semacam ini memperkuat pendidikan holistik yang tidak memisahkan antara aspek spiritual dan ekologi, sehingga karakter siswa berkembang secara menyeluruh.

## 3. Pendidikan yang Mengembangkan Potensi Siswa

Johor Islamic Green School menerapkan pendekatan pembelajaran yang mengembangkan potensi siswa secara menyeluruh, tidak hanya dari aspek kognitif tetapi juga keterampilan sosial, nilai spiritual, dan

---

<sup>129</sup> Ibid

keterampilan hidup lainnya melalui pengalaman langsung di alam. Pembelajaran di luar ruang kelas memberi siswa kesempatan untuk berpikir kreatif, berkolaborasi dengan teman, dan menyelesaikan permasalahan nyata dalam konteks lingkungan mereka.

Hasil penelitian lapangan menunjukkan bahwa dengan menggunakan alam sebagai medium utama pembelajaran, siswa lebih mudah mengaitkan materi pembelajaran dengan realitas kehidupan sehari-hari, sehingga kemampuan mereka untuk menginternalisasi pengetahuan dan keterampilan menjadi lebih kuat dibanding metode belajar tradisional semata. Proses belajar pun menjadi lebih aktif dan bermakna dalam konteks pengalaman yang dialami siswa.

Selain itu, pendekatan berbasis alam ini juga berdampak pada peningkatan kepedulian terhadap lingkungan dan tanggung jawab pribadi, karena siswa didorong untuk mengamati hubungan antara tindakan mereka, alam, dan pembelajaran nilai-nilai Islam yang diajarkan di sekolah. Hal ini membantu membentuk karakter siswa yang tidak hanya pintar secara akademik tetapi juga memiliki kesadaran etis dan lingkungan yang kuat.

#### **4. Suasana Belajar yang Menyenangkan dan Menantang**

Johor Islamic Green School menawarkan suasana belajar yang asri dan menyenangkan karena keberadaan pepohonan, tanaman bunga matahari, pohon mangga, dan ruang terbuka hijau yang menjadi bagian dari lingkungan sekolah. Suasana alami seperti ini memberi kesempatan kepada siswa untuk belajar di luar ruang kelas dalam kondisi yang santai, namun tetap bermakna dan terstruktur.

Kegiatan seperti pembelajaran di bawah pohon, diskusi kelompok di area taman, atau bermain sambil belajar membuat proses belajar lebih dinamis dan menantang bagi siswa. Anak-anak merasa lebih bebas bergerak, bereksplorasi, dan berinteraksi dengan teman sekelas dalam suasana yang tidak kaku, sehingga motivasi mereka untuk berpartisipasi aktif dalam kegiatan pembelajaran meningkat.

Strategi ini juga menciptakan lingkungan sekolah yang lebih ramah anak, di mana siswa tidak hanya duduk di bangku kelas sepanjang hari, tetapi terlibat dalam aktivitas fisik, interaksi sosial, dan pengamatan langsung dalam konteks belajar. Hal ini sesuai dengan prinsip pendidikan yang memadukan aspek emosional, sosial, dan kognitif dalam proses pembelajaran.

## **5. Fokus pada Pengembangan Kepemimpinan dan Kreativitas**

Johor Islamic Green School menekankan pada visi untuk “mendidik pemimpin masa depan” yang mendorong siswa untuk mengembangkan nilai-nilai inisiatif, kreativitas, dan kemampuan komunikasi secara aktif. Dalam kegiatan sehari-hari, siswa terlibat dalam kegiatan belajar yang mendorong mereka untuk berpikir kritis, bekerja sama dalam tim, serta merencanakan dan melaksanakan proyek kecil yang berhubungan dengan lingkungan sekitar atau kegiatan sekolah.

Pengalaman belajar yang diarahkan pada pengembangan kepemimpinan ini memberi siswa kesempatan untuk memahami tanggung jawab pribadi dan sosial mereka sebagai pelajar dan anggota komunitas sekolah. Melalui pembelajaran berbasis alam dan proyek pembelajaran, keterampilan seperti perencanaan, komunikasi efektif, serta pengambilan keputusan dipupuk sejak dini.



Selain itu, suasana sekolah yang suportif juga memberi ruang bagi siswa untuk menyampaikan ide-ide mereka tanpa rasa takut, sehingga kemampuan kreatif mereka dapat tumbuh secara optimal. Pendekatan semacam ini menciptakan lingkungan di mana siswa belajar tidak hanya untuk mengikuti instruksi, tetapi juga menjadi kontributor aktif dalam proses pembelajaran mereka sendiri.

## **6. Inovasi Pembelajaran Digital**

Walaupun berfokus pada pembelajaran alam, Johor Islamic Green School juga menggabungkan teknologi pendidikan dalam programnya,

seperti penggunaan media digital interaktif yang mendukung minat belajar siswa. Meskipun bukti spesifik tentang teknologi tertentu di sekolah ini tidak lengkap di sumber umum, konsep integrasi teknologi dan pengalaman alam merupakan inovasi penting di sekolah berbasis alam modern untuk memperkaya pengalaman pembelajaran.

Integrasi teknologi semacam Augmented Reality (AR) atau media interaktif lainnya dapat membantu siswa memahami materi keagamaan dan pembelajaran lain secara lebih menarik, terutama dalam konteks media visual yang kuat. Pendekatan ini menunjukkan bahwa meskipun pembelajaran dominan dilakukan di alam, teknologi dapat menjadi alat pelengkap yang memperkuat proses belajar siswa secara keseluruhan.

Dengan menggabungkan pengalaman alam yang nyata dan alat teknologi pendidikan yang inovatif, sekolah ini memfasilitasi pembelajaran yang seimbang antara kontekstual dan digital. Hal ini mempersiapkan siswa untuk menjadi pelajar yang adaptif terhadap perkembangan zaman sekaligus memiliki kesadaran lingkungan dan nilai spiritual yang kuat.

#### **8.4 Model Pendidikan Inklusif Berbasis Alam yang Dapat Direplikasi**

Model pendidikan inklusif berbasis alam merupakan pendekatan pembelajaran yang menyatukan prinsip inklusivitas dengan pemanfaatan lingkungan fisik sebagai ruang belajar yang kontekstual dan holistik. Di beberapa sekolah alam di Indonesia, seperti *Sekolah Alam Bangka Belitung* dan *Nature Based School* di Bandung, pendekatan ini diterapkan melalui metode *Belajar Bersama Alam (MBBA)* yang melibatkan semua siswa, termasuk anak berkebutuhan khusus, dalam kegiatan pembelajaran di luar kelas. Metode ini tidak hanya menekankan konten akademik tetapi juga pengalaman langsung bersama alam, sehingga siswa dapat belajar melalui observasi, eksperimen, dan interaksi sosial di lingkungan sekitar sekolah. Pendekatan semacam ini telah terbukti membantu siswa mengembangkan karakter, rasa tanggung jawab, dan kecintaan terhadap lingkungan secara simultan.<sup>130</sup>

---

<sup>130</sup> D. Haryanti, (2020). Pengelolaan Kelas Inklusi Melalui Metode Belajar Bersama Alam (MBBA) di Sekolah Alam Bangka Belitung. *Tarbawy: Jurnal Pendidikan Islam*, 7(2), 128-136.

Implementasi pendidikan inklusif berbasis alam ini juga dilakukan dengan menyesuaikan metode pembelajaran agar sesuai dengan kebutuhan beragam peserta didik. Di *Jogja Green School*, misalnya, pendidikan inklusi berbasis pengembangan diri diterapkan dengan membuat program pembelajaran yang sesuai dengan minat dan bakat siswa yang berbeda, termasuk siswa berkebutuhan khusus, sehingga semua siswa merasa dihargai dan dilibatkan dalam proses belajar. Pendekatan pembelajaran yang bervariasi ini meliputi aktivitas eksplorasi alam, kerja kelompok, dan proyek pembelajaran yang dapat disesuaikan dengan kemampuan masing-masing siswa, termasuk dukungan guru pendamping (*shadow teacher*).

Model ini bisa direplikasi oleh sekolah-sekolah lain di Indonesia dan Malaysia dengan prinsip dasar yang sama:<sup>131</sup>

- a. mengintegrasikan lingkungan alam sebagai medium belajar yang aktif,
- b. menyediakan kurikulum dan metode yang fleksibel sehingga dapat mengakomodasi kebutuhan individual siswa, serta
- c. melibatkan semua pemangku kepentingan guru, orang tua, dan komunitas dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Sekolah-sekolah yang ingin menerapkan model ini perlu memperhatikan kesiapan infrastruktur, pelatihan guru dalam pembelajaran inklusif dan berbasis alam, serta penguatan kerja sama antar pemangku kepentingan untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, aman, dan ramah bagi semua anak.

## **8.5 Implikasi bagi Sekolah Inklusif di Indonesia dan Malaysia**

Pendidikan inklusif yang diimplementasikan di sekolah memiliki implikasi penting terhadap kualitas dan struktur pembelajaran sehari-hari. Di Indonesia, sejumlah studi menunjukkan bahwa penerapan prinsip inklusif mendorong adanya transformasi kurikulum dan metode pembelajaran agar lebih responsif terhadap kebutuhan siswa yang beragam, termasuk siswa berkebutuhan khusus. Hal ini menuntut sekolah untuk menyusun dan melaksanakan strategi pembelajaran diferensiasi, peningkatan aksesibilitas, serta penyediaan fasilitas yang mendukung agar setiap siswa merasa diterima dan dapat

---

<sup>131</sup> R. Septianingsih, L. N. Azizah, S. Lidyawati, F. C. At-TorIQ, & T. Muhtarom, (2025). Implementasi Pendidikan Inklusi dalam Menumbuhkan Karakter Siswa di Sekolah Alam. *Jurnal Basicedu*, 9(1), 152–160.

belajar secara optimal. Implikasi ini tidak hanya mempengaruhi standar operasional sekolah, tetapi juga arah pengembangan pedagogik di semua jenjang pendidikan.<sup>132</sup>

Implikasi kebijakan juga tampak pada persiapan sumber daya manusia di sekolah, terutama guru dan tenaga pendidik. Implementasi pendidikan inklusif menuntut adanya pelatihan intensif untuk guru agar mereka mampu mengelola kelas heterogen dengan berbagai kebutuhan belajar secara efektif. Dalam banyak kasus, sekolah yang belum memadai pelatihan guru akan mengalami kesulitan dalam merancang dan menerapkan pembelajaran adaptif yang inklusif, yang pada akhirnya dapat mempengaruhi keberhasilan proses pembelajaran itu sendiri. Oleh karena itu, sekolah perlu membuat rencana profesionalisme berkelanjutan bagi guru dalam konteks inklusif.

**Tabel Implikasi terhadap Guru**

No	Aspek	Indonesia	Malaysia
1	Kompetensi	Masih terbatas	Lebih siap
2	Pelatihan	Belum merata	Lebih terstruktur
3	Guru pendamping	Kurang	Lebih tersedia
4	Peran	Fasilitator	Fasilitator dan evaluator
5	Tantangan	Beban kerja tinggi	Penyesuaian kebutuhan siswa

Dalam aspek fasilitas dan infrastruktur, implikasi pendidikan inklusif terlihat pada kebutuhan sekolah untuk menyediakan ruang belajar yang aman dan aksesibel bagi semua siswa. Banyak sekolah di Indonesia masih menghadapi keterbatasan dalam hal infrastruktur ramah disabilitas, seperti akses jalur difabel, alat bantu belajar, dan ruang kelas adaptif. Kebutuhan untuk mengatasi hambatan fisik ini menunjukkan bahwa sekolah perlu mengalokasikan prioritas anggaran

---

<sup>132</sup> D. Y. Nahampun, A. Arahman, F. Nabila, & N. B. Surbakti, (2025). Pendidikan Inklusif Di Indonesia: Studi Pustaka Atas Perkembangan, Tantangan, Dan Strategi Implementasi. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(2), 596-605.

serta merencanakan pengembangan fasilitas yang inklusif agar layanan pendidikan dapat dinikmati oleh seluruh siswa tanpa terkecuali.<sup>133</sup>

**Tabel Implikasi terhadap Fasilitas**

No	Aspek	Indonesia	Malaysia
1	Infrastruktur	Belum ramah disabilitas	Lebih memadai
2	Aksesibilitas	Terbatas	Lebih baik
3	Alat bantu	Minim	Lebih lengkap
4	Lingkungan belajar	Sedang berkembang	Lebih inklusif
5	Teknologi	Terbatas	Lebih maju

Selain itu, praktik inklusif juga memiliki implikasi sosial-kultural di sekolah. Sekolah inklusif berpotensi mengubah budaya belajar dan hubungan antar siswa dengan meningkatkan toleransi, empati, dan penghargaan terhadap keberagaman. Sekolah yang berhasil menerapkan prinsip inklusif biasanya menunjukkan peningkatan partisipasi siswa secara luas serta hubungan sosial yang lebih baik antara siswa berkebutuhan khusus dan siswa reguler. Hal ini memperkaya pengalaman sosial di lingkungan sekolah dan dapat mendorong perubahan budaya sekolah menuju komunitas yang lebih inklusif dan suportif bagi semua siswa<sup>134</sup>.

**Tabel Implikasi terhadap Lingkungan Sosial**

No	Aspek	Indonesia	Malaysia
1	Budaya inklusi	Mulai berkembang	Lebih kuat
2	Interaksi siswa	Masih ada stigma	Lebih inklusif
3	Peran orang tua	Beragam	Lebih terlibat

<sup>133</sup> K. Wijayanti, L. Liftiah, & B. Budiyo, (2025). Assessing Inclusive Education in Elementary Schools: Insight from the Merdeka Curriculum. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 17(2), 2537-2549.

<sup>134</sup> R. Rupinis, N. Hariyati, & S. Suryanti, (2024). Strategy for Implementing Inclusive Education at Sekolah Indonesia Kuala Lumpur. *Scaffolding: Jurnal Pendidikan Islam dan Multikulturalisme*, 6(3), 153-167.

4	Dukungan komunitas	Terbatas	Lebih terorganisir
5	Partisipasi siswa	Rendah–sedang	Sedang–tinggi

Di Malaysia, implikasi pendidikan inklusif juga mencakup kebutuhan untuk menerjemahkan kebijakan nasional ke praktik sekolah nyata. Walaupun negara ini memiliki kerangka kebijakan pendidikan inklusif yang kuat, sejumlah kajian menunjukkan bahwa tantangan seperti kurangnya integrasi kebijakan dan kesiapan sekolah masih memerlukan konsolidasi lebih lanjut. Sekolah di Malaysia perlu menyesuaikan strategi pembelajaran, membangun kolaborasi dengan pemangku kepentingan, dan menciptakan mekanisme evaluasi yang robust agar tujuan pendidikan inklusif benar-benar terealisasi di tingkat kelas.<sup>135</sup>

Implikasi lain bagi sekolah inklusif ialah kebutuhan kolaborasi lintas pihak guru, orang tua, komunitas, serta kebijakan pemerintah—untuk menciptakan dukungan yang berkelanjutan. Studi kasus di Sekolah Indonesia Kuala Lumpur misalnya menunjukkan bagaimana strategi kolaboratif antara guru, orang tua, dan pimpinan sekolah dapat meningkatkan partisipasi siswa dan perkembangan sosial mereka. Kolaborasi ini juga membantu sekolah membangun ekosistem pendidikan yang kohesif, di mana semua pemangku kepentingan berperan aktif dalam mendukung proses pembelajaran inklusif.

Implikasi praktik pendidikan inklusif menuntut evaluasi berkala dan adaptasi kebijakan di tingkat sekolah. Sekolah dituntut untuk menerapkan strategi monitoring dan evaluasi pelaksanaan inklusi, termasuk mengukur pencapaian siswa, efektivitas metode pembelajaran, serta dampak sosial-emosionalnya. Evaluasi ini bertujuan untuk memastikan bahwa pelaksanaan pendidikan inklusif tidak hanya bersifat formalitas, tetapi benar-benar memberikan manfaat nyata dalam meningkatkan prestasi serta kesejahteraan semua siswa.<sup>136</sup>

---

<sup>135</sup> M. N. Nordin, (2024). INCLUSIVE EDUCATION PROGRAMS IN MALAYSIA: TEACHERS'CHALLENGES IN IMPLEMENTATION. *Special Education [SE]*, 2(1), e0017-e0017.

<sup>136</sup> R. Muslimah, & M. Darmayanti, (2024). A Implementation of Inclusive Education In Primary Schools: A Literature Review And Bibliometric Analysis . *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 8(2), 130–142.

## BAB 9

### ANALISIS KOMPARATIF DAN KOLABORASI USU–UiTM

#### 9.1 Perbandingan Pendekatan Pendidikan Inklusif Indonesia–Malaysia

Pendidikan inklusif di Indonesia dan Malaysia keduanya berakar pada komitmen terhadap prinsip *education for all* yang termaktub dalam berbagai peraturan nasional dan konvensi internasional, seperti *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* yang menjadi referensi kebijakan kedua negara. Meski memiliki tujuan yang sama, pendekatan kedua negara dalam merumuskan dan menerapkan kebijakan inklusi memiliki perbedaan yang mencolok, terutama dalam struktur legislatif dan sistem pengelolaannya. Di Indonesia, pendekatan inklusif lebih bersifat desentralisasi, memberi ruang bagi pemerintah daerah untuk menyesuaikan implementasi sesuai konteks lokal, sehingga terjadi variasi pelaksanaan di lapangan. Sedangkan Malaysia menempuh pendekatan yang lebih terpusat dan terstruktur, dengan kebijakan nasional yang memberi panduan umum kepada seluruh sekolah dalam menjalankan pendidikan inklusif.<sup>137</sup>

Kerangka hukum dan kebijakan nasional di kedua negara mencerminkan perbedaan cara negara mengatur pendidikan inklusif. Indonesia mengintegrasikan pendidikan inklusif dalam sistem pendidikan nasionalnya secara progresif melalui peraturan yang menekankan akses pendidikan untuk semua, namun pelaksanaannya sangat dipengaruhi oleh kapasitas daerah dan sekolah masing-masing. Di sisi lain, Malaysia melalui *National Education Policy* dan rencana pelaksanaan yang lebih sistematis memberikan penekanan pada pelatihan guru, dukungan infrastruktur, dan mekanisme monitoring yang relatif lebih terkoordinasi di tingkat nasional.<sup>138</sup>

Perbedaan ini juga tampak dalam hal kesiapan sumber daya. Di Malaysia, pemerintah memberikan dukungan yang lebih jelas terhadap

---

<sup>137</sup> M. Ridwan, M. Luqman, & A. N. Nabhan, (2025). Comparative Analysis of Inclusive Education Policies in ASEAN Countries: Case Studies of Indonesia and Malaysia. *Journal of Education and Social Science*, 2(1), 1–7.

<sup>138</sup> S. Istiyati, S. Marmoah, J. I. Poerwanti, & H. Mahfud, (2023). Comparative study of education for children with special needs in malaysia and indonesian primary school. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 9(10), 7903-7908.

pelatihan guru secara teratur dan kompetitif sebagai bagian dari implementasi kebijakan inklusi, sementara di Indonesia tantangan terbesar masih terlihat pada kesenjangan pelatihan guru terlatih untuk kelas inklusif, terutama di wilayah terpencil. Hal ini mengakibatkan perbedaan kualitas pembelajaran inklusif antar sekolah di Indonesia, di mana beberapa sekolah cukup siap sedangkan yang lain masih berjuang untuk menyesuaikan metode pengajaran mereka.<sup>139</sup>

Jumlah sekolah yang menyediakan layanan inklusif di Malaysia juga cenderung lebih tinggi dibandingkan di Indonesia. Data penelitian menunjukkan bahwa Malaysia memiliki lebih banyak sekolah yang secara resmi menjalankan inklusi dibandingkan Indonesia, meskipun jumlah peserta didik berkebutuhan khusus di kedua negara terus meningkat. Ini menunjukkan bahwa Malaysia relatif lebih maju dalam hal penyediaan akses formal sekolah inklusif, meskipun Indonesia juga membuat kemajuan signifikan dalam beberapa tahun terakhir.

Dalam konteks model layanan dan struktur kelas inklusif, pendekatan Malaysia sering kali melibatkan model pembelajaran yang bervariasi — termasuk dukungan guru pendamping dan pendekatan kelas berbeda seperti *full inclusive* maupun model cluster untuk mata pelajaran tertentu sementara di banyak sekolah di Indonesia pendekatan yang diadopsi sering kali berupa *full inclusion* di kelas reguler dengan keterbatasan guru pendamping khusus. Hal ini memberi gambaran bahwa Malaysia cenderung menggabungkan beberapa model layanan untuk menyesuaikan kebutuhan siswa secara lebih fleksibel.<sup>140</sup>

Selain itu, strategi evaluasi dan monitoring juga menunjukkan perbedaan. Malaysia menerapkan mekanisme evaluasi yang lebih terkoordinasi secara nasional untuk menilai efektivitas pendidikan inklusif, sedangkan di Indonesia proses evaluasi sering kali dilakukan secara parsial melalui kerja sekolah, pemerhati pendidikan, dan penilaian perangkat daerah yang beragam. Perbedaan ini berdampak pada kemampuan sekolah masing-masing negara dalam mengukur hasil belajar dan perkembangan siswa berkebutuhan khusus secara konsisten.

Perbedaan pada tingkat adaptasi kurikulum juga memengaruhi pendekatan pendidikan inklusif. Malaysia menggunakan kurikulum

---

<sup>139</sup> M Khairurrizky, (2024) *Implementasi model pembelajaran di sekolah inklusif indonesia dan malaysia (studi multisitius di sekolah lazuardi kamila gis dan sekolah menengah kebangsaan jalan reko)*. Diploma thesis, Universitas Negeri Malang

<sup>140</sup> M. Ridwan, M. Luqman, & A. N. Nabhan, Op.Cit

nasional yang lebih fleksibel dalam beberapa aspek untuk memenuhi kebutuhan siswa inklusif, bergantung pada pelatihan pendidik dan panduan teknis, sedangkan di Indonesia meskipun kurikulum nasional dan *Merdeka Curriculum* berusaha memberi ruang diferensiasi pembelajaran, masih banyak sekolah yang belum mendapatkan dukungan penuh untuk menyesuaikan kurikulum yang sesuai kebutuhan individual.

**Tabel Perbandingan Pendidikan Inklusif Indonesia dan Malaysia**

<b>Aspek</b>	<b>Indonesia</b>	<b>Malaysia</b>
Pendekatan Kebijakan	Desentralisasi (fleksibel daerah)	Sentralisasi (terstruktur nasional)
Dasar Hukum	Integrasi dalam sistem pendidikan nasional	<i>National Education Policy &amp; Education Act 1996</i>
Pelatihan Guru	Tidak merata, terutama daerah terpencil	Lebih terprogram dan berkelanjutan
Jumlah Sekolah Inklusif	Masih berkembang dan belum merata	Lebih banyak sekolah inklusif resmi
Model Layanan	Dominan full inclusion	Kombinasi full inclusion & cluster model
Evaluasi & Monitoring	Parsial dan bervariasi	Lebih terkoordinasi secara nasional
Adaptasi Kurikulum	Kurikulum Merdeka (belum merata implementasi)	Kurikulum lebih fleksibel dengan panduan teknis

Meskipun kedua negara menghadapi tantangan serupa seperti keterbatasan fasilitas, stigma sosial terhadap disabilitas, dan kebutuhan dukungan masyarakat pendekatan kebijakan dan implementasi yang berbeda memberikan pelajaran penting. Malaysia cenderung maju dalam konsistensi kebijakan dan dukungan sistemik, sementara Indonesia mengandalkan fleksibilitas desentralisasi dan upaya inovasi lokal untuk mengatasi hambatan pelaksanaan. Pemahaman komparatif ini dapat menjadi landasan bagi perbaikan strategi pendidikan inklusif di kedua negara melalui pembelajaran lintas negara dan kebijakan yang lebih responsif

## 9.2 Kontribusi Akademik dan Riset Kolaboratif<sup>[141]</sup>

Kolaborasi akademik antara perguruan tinggi Indonesia dan Malaysia telah menjadi salah satu pendorong utama untuk memperkuat kualitas riset dan inovasi pendidikan, terutama di bidang pendidikan inklusif dan khusus. Kegiatan seperti International Symposium on Inclusive Education yang diselenggarakan oleh Universitas Negeri Surabaya (Unesa) bersama SEAMEO SEN dan Universiti Teknikal Malaysia Melaka (UTeM) menunjukkan bahwa kolaborasi tersebut tidak hanya bersifat akademik semata, tetapi juga menjembatani inovasi teknologi bantu pendidikan dan strategi inklusif yang relevan bagi berbagai negara ASEAN. Kolaborasi ini memperluas ruang diskusi ilmiah dan memfasilitasi pertukaran pengetahuan antara peneliti dari berbagai negara.<sup>141</sup>



---

<sup>141</sup> Unesa, Unesa Strengthens Collaboration and Innovation in Inclusive Education in Southeast Asia through International Symposium, diakses dari <https://en.unesa.ac.id/unesa-perkuat-kolaborasi-dan-inovasi-pendidikan-inklusi-di-asia-tenggara-melalui-simposium-internasional>

Kerja sama riset lintas negara juga mewujud dalam bentuk *international mobility* mahasiswa dan dosen yang berdampak langsung pada pengembangan kompetensi akademik. Sebagai contoh, mahasiswa pascasarjana Pendidikan Khusus Universitas Negeri Padang mengikuti kegiatan akademik di Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI), yang mencakup presentasi hasil riset, kunjungan laboratorium, dan diskusi praktik terbaik pendidikan khusus. Program semacam ini memperkuat reputasi akademik kedua institusi dan memperluas wawasan global mahasiswa tentang pendekatan pembelajaran inklusif di tingkat internasional.<sup>142</sup>

Kolaborasi riset juga terwujud dalam pengembangan media pembelajaran dan teknologi berbasis adaptif yang bermanfaat bagi konteks pendidikan modern. Misalnya, kerja sama Universitas Negeri Padang dengan Universiti Malaya menghasilkan proyek penelitian seperti *science virtual laboratory* berbasis e-learning untuk meningkatkan keterampilan literasi sains dan *self-regulation* guru SD. Inisiatif seperti ini menunjukkan bagaimana sinergi riset dapat menghasilkan solusi inovatif yang bermanfaat bagi pengembangan pendidikan di kedua negara.

Kegiatan kunjungan akademik dan diskusi ilmiah antara universitas Indonesia dan Malaysia juga memainkan peran strategis dalam memupuk jejaring riset berkelanjutan dan kolaborasi sistemik. Misalnya, kunjungan dosen PG PAUD Universitas Negeri Jakarta ke institusi di Malaysia mencakup kajian model asesmen berbasis teknologi yang divalidasi bersama para ahli PAUD dari Malaysia. Ini bukan hanya mendorong pertukaran ide, tetapi juga menghasilkan penelitian yang lebih representatif secara lintas budaya dan kontekstual.<sup>143</sup>

Selain itu, kolaborasi riset juga memperkaya kajian pendidikan inklusif melalui publikasi dan model yang dibangun bersama. Studi tentang pengembangan model kolaboratif inklusi di sekolah dasar dan pendidikan dasar di ASEAN menunjukkan bahwa penelitian komparatif

---

<sup>142</sup> Universitas Negeri Padang, Prodi Magister Pendidikan Khusus FIP UNP Perkuat Reputasi Akademik di UPSI Malaysia melalui Program International Mobility, diakses dari <https://unp.ac.id/news/16-10-2025/prodi-magister-pendidikan-khusus-fip-unp-perkuat-reputasi-akademik-di-upsi-malaysia-melalui-program-international-mobility>

<sup>143</sup> Universitas Negeri Jakarta, Dosen PG PAUD UNJ Lakukan Kunjungan ke Malaysia untuk Kolaborasi Riset Internasional, diakses dari <https://fip.unj.ac.id/paud/dosen-pg-paud-unj-lakukan-kunjungan-ke-malaysia-untuk-kolaborasi-riset-internasional>

seperti ini penting untuk memahami praktik inklusif terbaik dan tantangan yang masih perlu diatasi, serta memetakan strategi yang relevan secara regional. Temuan-temuan semacam ini dapat menjadi dasar rekomendasi kebijakan dan praktik pendidikan di kedua negara<sup>144</sup>.

Perguruan tinggi di kedua negara juga aktif mengembangkan jejaring akademik yang lebih luas melalui kunjungan benchmarking, pertemuan bilateral dan MoU riset yang mencakup berbagai disiplin pendidikan. Misalnya, kegiatan benchmarking Unimas di Indonesia memperkuat hubungan akademik dan membuka peluang riset kolaboratif baru antara universitas Malaysia dan Indonesia, serta meningkatkan kualitas lulusan dan tenaga pendidik yang terlibat.<sup>145</sup>

### 9.3 Peran Perguruan Tinggi dalam Penguatan Sekolah Inklusif<sup>[L1]</sup><sub>[SEP]</sub>

Perguruan tinggi memiliki peran strategis dalam memperkuat pendidikan inklusif melalui pengembangan sumber daya manusia yang profesional dan kompeten. Perguruan tinggi sebagai penyedia utama tenaga pendidikan, khususnya dalam program studi Pendidikan Luar Biasa (PLB) dan pendidikan guru umum, bertanggung jawab menyiapkan calon guru dengan pemahaman tentang prinsip inklusif serta keterampilan pedagogik adaptif yang dibutuhkan di kelas yang beragam. Hal ini dilakukan melalui kurikulum yang memasukkan materi inklusi dan praktik pembelajaran adaptif sebagai bagian dari pendidikan pra-layanan (*pre-service training*), sehingga calon guru siap menghadapi tantangan keberagaman di sekolah dasar maupun menengah.<sup>146</sup>

Selain menyiapkan calon guru, perguruan tinggi juga berperan dalam pelatihan dan peningkatan kompetensi guru saat bertugas (*in-service training*) melalui program pengembangan profesional berkelanjutan, workshop, dan pelatihan kolaboratif dengan sekolah-sekolah inklusi. Misalnya melalui kegiatan kerja sama kampus dengan sekolah inklusi, kampus memberi pelatihan bagi guru tentang asesmen kebutuhan

---

<sup>144</sup> S. Mariyam, (2025). Developing a Collaborative Inclusive Education Model for Children with Special Needs in Primary Schools: A Comparative Review of Practices in Southeast Asia. *International Education Trend Issues*, 3(2), 67 - 75.

<sup>145</sup> Ibid

<sup>146</sup> R. Karsidi, & M. Y. Gunarhadi, Inclusive Education In Indonesia: Issues And Challenges<sup>1</sup> by: Ravik Karsidi<sup>2</sup>, Gunarhadi<sup>3</sup>, Munawir Yusuf<sup>4</sup> Center of Diffability Studies.

peserta didik, diferensiasi pembelajaran, dan penggunaan media pembelajaran adaptif berbasis riset akademik. Kolaborasi semacam ini memungkinkan guru di sekolah mendapatkan dukungan akademik dan inovasi pembelajaran yang relevan dengan praktik nyata di kelas<sup>147</sup>

Perguruan tinggi juga berperan dalam riset dan inovasi pendidikan inklusif yang menjadi dasar pengembangan praktik dan kebijakan yang efektif bagi sekolah. Melalui penelitian akademik yang berfokus pada keberagaman kebutuhan siswa, inklusi kurikulum, dan strategi pembelajaran efektif, kampus dapat menyediakan bukti empiris yang mendukung peningkatan layanan pendidikan di sekolah. Riset semacam ini tak hanya memperkaya literatur ilmiah, tetapi juga menjadi acuan bagi pengambil kebijakan dan praktisi sekolah dalam merancang model pembelajaran yang lebih responsif terhadap kebutuhan siswa berkebutuhan khusus maupun kelompok lain yang rentan marginalisasi.

Peran perguruan tinggi dalam penguatan sekolah inklusif juga terlihat melalui program kolaboratif langsung di sekolah, seperti pengabdian masyarakat dan kegiatan keterlibatan mahasiswa dalam pembelajaran inklusif di sekolah mitra. Kegiatan semacam ini memungkinkan mahasiswa mendapatkan pengalaman praktik langsung di sekolah inklusi, sementara sekolah dapat memanfaatkan kehadiran dosen dan mahasiswa sebagai sumber daya tambahan dalam pembelajaran, asesmen individual, atau kegiatan sosial-emosional siswa. Kolaborasi kampus-sekolah dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih dinamis dan saling menguntungkan bagi kedua belah pihak.

**Tabel Peran Perguruan Tinggi dalam Pendidikan Inklusif**

<b>Area Peran</b>	<b>Fungsi Utama</b>	<b>Bentuk Implementasi</b>
Pendidikan calon guru	Menyiapkan SDM inklusif	Kurikulum inklusi & praktik lapangan
Pelatihan guru	Penguatan kompetensi berkelanjutan	Workshop & pelatihan sekolah inklusi
Riset	Pengembangan ilmu dan inovasi	Penelitian model & strategi inklusi
Pengabdian	Pendampingan	Kolaborasi kampus-

<sup>147</sup> Unesa, Kolaborasi Kampus dan Sekolah Inklusi, diakses dari <https://s2plb.fip.unesa.ac.id/post/kolaborasi-kampus-dan-sekolah-inklusi>

masyarakat	sekolah	sekolah
Sosialisasi	Edukasi publik	Seminar, publikasi, konferensi
Kampus inklusif	Model praktik inklusi	Layanan mahasiswa difabel

Peran akademik ini juga terkait dengan framework global seperti yang tercantum dalam *Talloires Declaration*, yang memotivasi perguruan tinggi untuk memperluas keterlibatan sosialnya melalui penelitian, pengabdian, dan kolaborasi lintas sektor termasuk dengan sekolah dasar dan menengah. Deklarasi ini menegaskan tanggung jawab sosial kampus untuk memperkuat komunitas pendidikan dan menciptakan sinergi yang mendukung inklusi tidak hanya di tingkat tinggi tetapi juga pada pendidikan dasar dan menengah.

#### **9.4 Implikasi Kebijakan Pendidikan Inklusif di Tingkat ASEAN**

Pendidikan inklusif telah menjadi agenda penting di wilayah ASEAN sebagai bagian dari upaya mencapai tujuan pembangunan berkelanjutan (SDG) bidang pendidikan, khususnya SDG 4 yang menekankan pendidikan inklusif dan berkualitas bagi semua tanpa diskriminasi. ASEAN sebagai komunitas regional telah mendorong negara anggota untuk memperkuat kebijakan pendidikan inklusif melalui dialog dan kerja sama lintas negara agar praktik terbaik dapat diadopsi secara luas. Komitmen ini terlihat dari berbagai forum dan deklarasi tingkat regional yang menekankan pentingnya akses pendidikan tanpa batas bagi semua anak, termasuk mereka yang rentan dan berkebutuhan khusus.<sup>148</sup>

Salah satu implikasi kebijakan pendidikan inklusif di tingkat ASEAN adalah terjadinya peningkatan kolaborasi lintas negara dalam perumusan standar dan praktik pendidikan inklusif, seperti yang tercermin dalam dialog kebijakan dan konferensi regional tentang layanan anak usia dini yang inklusif di Jakarta yang melibatkan negara-negara Asia Tenggara. Deklarasi bersama ASEAN yang dihasilkan

---

<sup>148</sup> Kemenpan RB, Indonesia Sukses Gelar Dialog Kebijakan Pendidikan dan Layanan Anak Usia Dini Tingkat ASEAN, diakses dari <https://menpan.go.id/site/berita-terkini/berita-daerah/indonesia-sukses-gelar-dialog-kebijakan-pendidikan-dan-layanan-anak-usia-dini-tingkat-asean>

mendorong negara untuk memprioritaskan investasi dalam pendidikan pra-sekolah yang inklusif, peningkatan guru PAUD berkualitas, serta dukungan adaptif bagi anak rentan.

Kerangka kerja ASEAN juga mendorong harmonisasi kebijakan melalui pertukaran *best practices* dan pengalaman antarnegara, yang membantu memperkaya pendekatan nasional masing-masing negara terhadap inklusi. Misalnya, kemajuan Indonesia dalam memperluas sekolah inklusif yang memberikan akses bagi puluhan ribu peserta didik berkebutuhan khusus menunjukkan perkembangan implementasi kebijakan yang dapat menjadi referensi bagi negara lain di kawasan.<sup>149</sup>

**Tabel Implikasi Kebijakan Pendidikan Inklusif ASEAN**

<b>Area Implikasi</b>	<b>Fokus Utama</b>	<b>Dampak</b>
Kerja Sama Regional	Harmonisasi kebijakan & forum ASEAN	Standar inklusi lebih seragam
Investasi Pendidikan	PAUD & pendidikan dasar inklusif	Akses pendidikan meningkat
Best Practices	Pertukaran pengalaman antarnegara	Peningkatan kualitas kebijakan
Sistem Pendidikan	Integrasi formal & nonformal	Akses lebih luas bagi kelompok marginal
Monitoring & Evaluasi	Indikator bersama ASEAN	Pengukuran hasil lebih konsisten
SDM Guru	Pelatihan lintas negara	Kompetensi guru meningkat

Selain itu, kebijakan inklusif di tingkat ASEAN menimbulkan implikasi terhadap *sistem monitoring dan evaluasi* yang perlu diselaraskan antarnegara, sehingga pencapaian target inklusi dapat diukur secara konsisten di seluruh kawasan. ASEAN telah mengadvokasi penggunaan indikator yang menyeluruh untuk menilai keberhasilan kebijakan inklusif, termasuk dalam aspek partisipasi siswa, penurunan angka

<sup>149</sup> Media DPR RI, Wisnu Wijaya Sambut Baik 40.928 Sekolah Terapkan Pendidikan Inklusi, diakses dari <https://emedia.dpr.go.id/2023/10/19/wisnu-wijaya-sambut-baik-40-928-sekolah-terapkan-pendidikan-inklusi>

putus sekolah, dan peningkatan kualitas pembelajaran bagi semua kelompok.<sup>150</sup>

Implikasi kebijakan pendidikan inklusif ASEAN juga memacu negara anggota untuk lebih fokus pada peningkatan kompetensi tenaga pendidik melalui pelatihan lintas negara dan pertukaran profesional. Melalui jaringan seperti ASEAN University Network (AUN), institusi pendidikan tinggi didorong untuk membangun pedoman lingkungan belajar yang ramah disabilitas serta memperkuat kompetensi akademik yang mendukung inklusi di semua tingkatan pendidikan.<sup>151</sup>

Kebijakan pendidikan inklusif di ASEAN tidak hanya berimplikasi pada pendidikan dasar dan menengah, tetapi juga memengaruhi kebijakan pendidikan tinggi, di mana negara anggota berupaya menciptakan sistem pendidikan yang inklusif dan inovatif. Deklarasi tingkat menteri pendidikan tinggi ASEAN menekankan pentingnya inklusi dan inovasi dalam pendidikan tinggi sebagai bagian dari upaya regional untuk membangun tenaga kerja masa depan yang setara dan kompeten

---

<sup>150</sup> Asia Aducation, ASEAN's Quest for Quality in Primary and Secondary Education 2025 diakses dar <https://emedia.dpr.go.id/2023/10/19/wisnu-wijaya-sambut-baik-40-928-sekolah-terapkan-pendidikan-inklusi>

<sup>151</sup> AUN, AUN-DPPnet Launching TILE Project's New Guidebook for Fostering Disability-Friendly Learning Environment, diakses dari <https://www.aunsec.org/news/aun-dppnet-launching-tile-projects-new-guidebook-fostering-disability-friendly-learning-environment>

## **BAB 10**

### **KESIMPULAN DAN REKOMENDASI**

#### **10.1 Kesimpulan Utama**

Pendidikan inklusif berbasis alam menggabungkan dua paradigma penting dalam pendidikan modern, yakni prinsip keadilan sosial dan pengalaman belajar langsung. Model ini tidak hanya menegaskan bahwa semua anak berhak atas pendidikan yang layak tanpa diskriminasi, tetapi juga mengintegrasikan lingkungan alam sebagai medium pembelajaran yang relevan, kontekstual, dan bermakna bagi semua peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus. Praktik ini menunjukkan bahwa ketika alam dijadikan ruang belajar yang hidup, semua siswa secara aktif terlibat dalam proses belajar, baik secara kognitif maupun emosional, sehingga pendidikan tidak hanya terjadi di dalam kelas, tetapi juga melalui pengalaman nyata dalam menjelajahi lingkungan sekitar dan berinteraksi dengan fenomena alam.

Implementasi pendidikan inklusif di sekolah berbasis alam menunjukkan bahwa keberhasilan model ini sangat dipengaruhi oleh kesiapan kurikulum, strategi pengajaran guru, serta keterlibatan komunitas sekolah secara menyeluruh. Riset di berbagai sekolah alam menemukan bahwa pendidik harus mampu merancang kegiatan yang adaptif terhadap kebutuhan semua siswa, serta mengembangkan strategi yang responsif terhadap keberagaman kemampuan, minat, dan gaya belajar peserta didik. Dengan menggunakan pendekatan praktis seperti *learning by doing*, proyek kolaboratif, dan refleksi bersama, siswa merasa dihargai dan termotivasi untuk terus mengeksplorasi lingkungan alami mereka sebagai sumber ilmu pengetahuan.

Rangkaian kajian menunjukkan bahwa aktivitas luar ruang dalam pendidikan inklusif berbasis alam mampu meningkatkan keterampilan sosial dan emosional siswa karena interaksi yang intens dengan teman sebaya dan lingkungan. Melalui kegiatan belajar bersama di alam, siswa belajar bekerja sama, menghargai perbedaan, berkomunikasi secara efektif, serta membangun empati satu sama lain, termasuk terhadap teman yang memiliki kebutuhan khusus. Interaksi sosial semacam ini sangat penting dalam mengembangkan rasa kebersamaan dan solidaritas, yang pada gilirannya memperkuat iklim sekolah sebagai komunitas yang inklusif.

Secara kognitif, pembelajaran berbasis alam diketahui mampu memfasilitasi pengetahuan yang mendalam karena siswa tidak hanya menerima informasi secara pasif, tetapi juga aktif mengobservasi, bereksperimen, serta memecahkan masalah yang muncul dalam konteks nyata. Misalnya, kegiatan berkebun atau pengamatan ekosistem sederhana membantu siswa memahami konsep sains dasar sambil meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan refleksi. Hal ini menunjukkan bahwa alam bukan sekadar lokasi, tetapi juga sumber pembelajaran yang memperkaya pengalaman kognitif siswa yang beragam.

Selain aspek kognitif dan sosial, pendidikan inklusif berbasis alam berkontribusi signifikan terhadap pembentukan karakter siswa. Melalui interaksi langsung dengan lingkungan, nilai-nilai seperti tanggung jawab terhadap diri sendiri dan lingkungan, penghargaan terhadap keberagaman, serta kebiasaan menjaga kebersihan dan keberlanjutan menjadi bagian dari pengalaman belajar yang terinternalisasi oleh siswa. Proses seperti ini tidak mudah dicapai melalui pembelajaran konvensional di dalam kelas saja, tetapi menjadi nyata dan bermakna ketika siswa belajar sambil mengalami konsekuensi dari tindakan mereka di alam.

Peran guru dalam pendidikan inklusif berbasis alam sangat strategis karena mereka tidak hanya menjadi pemberi informasi, tetapi juga fasilitator, mediator, dan mentor yang membimbing pengalaman belajar individual dan kolektif. Guru-guru yang efektif memadukan prinsip inklusi dengan pemanfaatan alam menggunakan pendekatan adaptif, memodifikasi kegiatan sesuai kebutuhan siswa, serta memberikan dukungan emosional dan akademik agar semua siswa merasa aman dan termotivasi untuk belajar. Dengan demikian, kualitas interaksi guru-siswa merupakan salah satu faktor kunci dalam keberhasilan implementasi model ini.

Kendala implementasi pendidikan inklusif berbasis alam masih nyata, terutama dalam hal keterbatasan fasilitas yang ramah akses, perlunya pelatihan khusus bagi tenaga pendidik, serta integrasi kurikulum yang belum sepenuhnya matang. Beberapa sekolah masih bergulat dengan tantangan penyesuaian materi pembelajaran, dukungan logistik, dan kesiapan guru dalam menghadapi kebutuhan khusus yang beragam. Oleh karena itu, dukungan kebijakan dan sumber daya yang lebih memadai diperlukan untuk memastikan bahwa sekolah-sekolah yang ingin menerapkan model ini dapat melakukannya secara berkelanjutan dan efektif.

Arah masa depan pendidikan inklusif berbasis alam harus melibatkan kolaborasi yang lebih erat antara sekolah, keluarga, dan masyarakat luas untuk menciptakan ekosistem pendidikan yang saling mendukung. Keterlibatan orang tua dan komunitas setempat dalam kegiatan sekolah alam tidak hanya memperkaya pengalaman belajar siswa, tetapi juga memperkuat kesadaran kolektif tentang pentingnya inklusi dan keberlanjutan. Partisipasi aktif pihak luar ini juga membuka peluang bagi sekolah untuk mendapatkan sumber daya tambahan serta dukungan sosial yang diperlukan dalam menghadapi berbagai tantangan implementasi.

Penelitian empiris terbaru menunjukkan bahwa kemajuan dalam pendidikan inklusif berbasis alam memberikan kontribusi teoritis dan praktis terhadap pengembangan ilmu pendidikan. Model ini memperluas konsep inklusi dengan mempertimbangkan dimensi kontekstual dan lingkungan sebagai faktor pembentuk pengalaman belajar yang utuh. Dengan melihat alam sebagai bagian integral dari proses pendidikan, teori pendidikan inklusif semakin berkembang menuju pendekatan yang lebih manusiawi, holistik, dan responsif terhadap kebutuhan siswa yang beragam.

## **10.2 Kontribusi Buku bagi Ilmu Pengetahuan dan Kebijakan**

### **1. Kontribusi bagi Ilmu Pengetahuan Pendidikan**

Buku ini memberikan kontribusi signifikan terhadap ilmu pengetahuan pendidikan dengan memperluas *landasan teoritis* mengenai bagaimana pendidikan inklusif dapat dipahami dan diaplikasikan melalui konteks pengalaman belajar di alam. Pendekatan ini tidak hanya melihat inklusi sebagai prinsip administratif atau normatif semata, tetapi juga sebagai bentuk interaksi pengalaman langsung, yang menggabungkan teori pembelajaran pengalaman (*experience learning*) dengan dinamika perkembangan sosial-emosional peserta didik. Kajian ini selaras dengan literatur *nature-based learning* yang menyoroti keterkaitan antara keterlibatan langsung dengan lingkungan dan pembentukan kemampuan emosional dan kognitif anak.

Secara konseptual, buku ini memperkaya wacana pedagogi dengan menekankan keterhubungan antar elemen pengalaman belajar, termasuk konteks lingkungan, interaksi sosial, dan cara berpikir kritis peserta didik, sehingga menghasilkan wacana pendidikan inklusif yang tidak hanya bersifat normatif tetapi juga holistik dan kontekstual. Penekanan pada pengalaman alam sebagai *medium* pembelajaran

membuka ruang baru dalam kajian pendidikan alternatif dan memperluas batasan teori pendidikan inklusif yang selama ini lebih fokus pada lingkungan kelas formal.

Dalam kerangka pedagogy buku ini menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis alam memperkaya pemahaman tentang bagaimana peserta didik secara aktif membangun makna atas pengetahuan melalui pengalaman nyata, bukan semata menerima informasi secara pasif. Pendekatan ini memperkuat teori konstruktivisme sosial dan pembelajaran kontekstual, karena pengalaman konkret di alam membantu siswa memahami konsep abstrak melalui konteks lingkungan yang nyata dan relevan.

Buku ini juga memberikan kontribusi teoritis dengan memperkenalkan integrasi prinsip inklusi dengan pendekatan pembelajaran berbasis alam (*nature-based pedagogy*) yang menghubungkan kesejahteraan emosional, kemampuan sosial, dan kesadaran ekologis sebagai bagian dari tujuan pendidikan. Hal ini menjembatani teori pendidikan inklusif klasik dengan paradigma pendidikan berkelanjutan yang melihat hubungan manusia-alam sebagai bagian integratif dari proses pendidikan.

Temuan buku ini menegaskan bahwa pengalaman belajar di alam tidak sekedar meningkatkan pengetahuan faktual, tetapi juga kemampuan afektif dan psikomotorik peserta didik, sehingga memperkaya kurikulum pendidikan inklusif dengan dimensi multidimensional yang lebih luas dan terukur secara ilmiah. Hal ini mendorong penelitian lanjutan pada hubungan antara pengalaman alam dan perkembangan berbagai domain kompetensi anak, yang kemudian dapat menjadi basis pengembangan model pedagogis baru.

Secara metodologis buku ini memadukan berbagai pendekatan penelitian (kualitatif, studi kasus, tinjauan literatur) untuk membangun bukti empiris bahwa model pembelajaran inklusif berbasis alam efektif dalam konteks yang berbeda, sekaligus menyajikan analisis kritis yang membedakan pengalaman belajar ini dengan pembelajaran konvensional di dalam kelas. Ini merupakan kontribusi penting dalam memperkaya teknik penelitian dan kajian empiris dalam bidang pendidikan inklusif.

## **2. Kontribusi bagi Kebijakan Pendidikan**

Buku ini memberikan rekomendasi kebijakan yang berbasis bukti dan relevan untuk pembuat kebijakan di sektor pendidikan, khususnya dalam hal pengembangan kebijakan yang mendukung pendidikan

inklusif berbasis alam. Rekomendasi ini menyarankan integrasi prinsip inklusi dan pengalaman alam dalam perumusan kurikulum nasional agar pembelajaran menjadi lebih inklusif dan kontekstual terhadap kebutuhan peserta didik yang beragam.

Dalam hal kebijakan kurikulum buku ini menekankan perlunya kurikulum yang fleksibel dan adaptif yang memungkinkan guru untuk memasukkan kegiatan pembelajaran berbasis alam sebagai bagian dari strategi pengajaran yang inklusif. Pendekatan kurikulum semacam ini mendorong inovasi dan keterlibatan peserta didik secara menyeluruh dalam proses belajar, sehingga kebijakan kurikulum tidak semata bersifat normatif tetapi lebih berorientasi pada kebutuhan riil peserta didik.

Buku ini juga merekomendasikan peningkatan kompetensi guru sebagai syarat mutlak untuk efektivitas kebijakan pendidikan inklusif berbasis alam. Kebijakan yang mendorong pelatihan berkelanjutan dan pengembangan profesional pendidik dapat membantu guru memahami bagaimana cara merancang dan melaksanakan pembelajaran inklusif yang efektif, menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kebutuhan individual peserta didik.

Buku ini menganjurkan kebijakan yang menjamin alokasi sumber daya yang adil dan memadai untuk mendukung sekolah-sekolah yang menerapkan model inklusif berbasis alam. Hal ini mencakup dukungan fisik maupun non-fisik, seperti penyediaan sarana pembelajaran luar ruang, fasilitas akses bagi peserta didik berkebutuhan khusus, serta dukungan teknis untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran.

Buku ini juga menegaskan pentingnya kebijakan yang mendukung fasilitas dan pelatihan bagi tenaga pendidik sebagai bagian dari kebutuhan struktural dalam implementasi pendidikan inklusif berbasis alam. Kebijakan semacam ini perlu dirancang sedemikian rupa agar sekolah dapat merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi program pembelajaran inklusif secara efektif, termasuk menyediakan pelatihan spesifik yang menguatkan keterampilan guru dalam konteks pembelajaran alam.

Selain itu, buku ini menyarankan kebijakan yang mendorong evaluasi dan penelitian lanjutan untuk mengevaluasi dampak pendidikan inklusif berbasis alam secara berkelanjutan, sehingga pembuat kebijakan memiliki data yang kuat dan relevan untuk memperbaiki dan mengembangkan kebijakan publik terkait pendidikan inklusif. Kebijakan berbasis data ini penting untuk memastikan keberlanjutan

dan relevansi program pendidikan inklusif terhadap perubahan sosial dan kebutuhan peserta didik.

### **10.3 Rekomendasi Kebijakan Pendidikan Inklusif**

#### **1. Penguatan Regulasi**

Penguatan regulasi merupakan landasan utama dalam memastikan pendidikan inklusif di seluruh jenjang pendidikan dapat dilaksanakan secara efektif dan merata, termasuk ketika dikaitkan dengan pendekatan pembelajaran berbasis alam yang menuntut fleksibilitas kontekstual. Pemerintah pusat perlu mengkaji dan merevisi regulasi yang ada agar prinsip inklusi tidak hanya tertuang dalam dokumen kebijakan formal tetapi juga memiliki *mekanisme implementasi* yang kuat dan terukur, misalnya dengan menetapkan standar nasional yang jelas tentang layanan pendidikan inklusif, indikator keberhasilan, serta mekanisme supervisi yang konsisten.

Selain itu, peran pemerintah daerah juga sangat strategis dalam menerjemahkan kebijakan ini ke dalam peraturan daerah yang responsif terhadap kebutuhan lokal, sehingga sekolah-sekolah di wilayah berbeda dapat menyesuaikan pendekatan pembelajaran berbasis alam sesuai potensi dan tantangan setempat. Penguatan regulasi ini harus dibarengi dengan dukungan anggaran yang memadai serta mekanisme evaluasi yang berbasis data untuk memantau pelaksanaan kebijakan agar tidak hanya berlaku secara normatif tetapi juga nyata di lapangan. Penting bagi pemerintah pusat dan daerah untuk berkoordinasi dalam memperkuat payung hukum serta dukungan fiskal agar kebijakan pendidikan inklusif berkelanjutan dan berkeadilan dapat diwujudkan secara menyeluruh di seluruh wilayah. Regulasi yang kuat akan meminimalisir kesenjangan implementasi kebijakan yang selama ini masih dirasakan terutama di daerah tertinggal, terdepan, dan terluar.

Penguatan regulasi perlu memberikan ruang bagi inovasi pedagogis seperti penggunaan konteks alam sebagai bagian dari strategi pembelajaran, dengan tetap memenuhi prinsip inklusi sehingga semua peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus, mendapatkan akses dan partisipasi penuh dalam kegiatan pembelajaran. Regulasi ini harus menjamin tersedianya standar layanan yang inklusif, serta mekanisme penanganan hambatan struktural seperti kurangnya pendanaan, fasilitas adaptif, atau dukungan profesional di sekolah. Ketentuan tersebut dapat dituangkan dalam revisi undang-undang atau

peraturan menteri yang lebih spesifik dan operasional, termasuk persyaratan akreditasi sekolah inklusif dan insentif bagi sekolah yang berhasil melaksanakan pembelajaran inklusif dengan kualitas. Penguatan regulasi juga mencakup pengejawantahan prinsip kesejahteraan guru dan tenaga pendidik sebagai bagian dari layanan pendidikan inklusif yang berkualitas, termasuk perlindungan hak tenaga pendidik serta jaminan kesejahteraan yang sejalan dengan tugas tambahan dalam pendidikan inklusif.

Selain itu, pentingnya keterlibatan lembaga pengawasan dan perguruan tinggi dalam *policy enforcement* perlu diatur dalam regulasi, agar terjadi audit implementasi kebijakan inklusif secara berkala yang melibatkan pemangku kepentingan sekolah, orang tua, serta asosiasi pendidikan. Regulasi yang responsif terhadap dinamika kebutuhan pendidikan akan mendorong kesesuaian antara kebijakan nasional dan praktik di lapangan, serta memastikan bahwa setiap sekolah mempunyai panduan operasional yang jelas dalam melaksanakan layanan pembelajaran yang inklusif. Peningkatan transparansi dalam evaluasi kebijakan juga akan memudahkan pemetaan tantangan dan potensi tindak lanjutnya, sehingga pendidikan inklusif dapat berkembang secara adaptif terhadap kondisi sosial, budaya, dan geografis di masing-masing daerah.

## **2. Pengembangan Kurikulum dan Pedagogi**

Pengembangan kurikulum nasional harus menjadi prioritas utama agar pendidikan inklusif tidak hanya sekadar formalitas kebijakan, tetapi benar-benar mencerminkan kebutuhan semua peserta didik melalui pendekatan pembelajaran yang relevan, fleksibel, dan kontekstual. Kurikulum yang inklusif harus memungkinkan sekolah-sekolah untuk menyesuaikan materi, strategi pembelajaran, dan asesmen dengan karakteristik dan kemampuan masing-masing siswa, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus atau gaya belajar berbeda. Dalam konteks ini, pedagogi berbasis alam merupakan contoh pendekatan yang dapat memperkaya kurikulum dengan pengalaman belajar yang nyata dan bermakna, di mana siswa tidak hanya belajar secara teori tetapi juga melalui eksplorasi dan interaksi dengan lingkungan mereka. Pendekatan kurikulum seperti ini dapat meningkatkan keterlibatan siswa, memperkuat proses sosial-emosional, serta membantu guru memberikan pembelajaran yang dipersonalisasi.

Kurikulum perlu dirancang agar tidak bersifat satu ukuran untuk semua, melainkan memberikan keleluasaan kepada satuan pendidikan untuk mengadopsi strategi pembelajaran yang berbeda namun tetap

memenuhi standar kompetensi dasar. Ini termasuk penggunaan metode pembelajaran berdiferensiasi dan *individualized education program* (IEP) bagi siswa berkebutuhan khusus, sehingga pembelajaran menjadi lebih adaptif dan responsif terhadap keragaman peserta didik. Fleksibilitas kurikulum juga memudahkan integrasi unsur pembelajaran kontekstual seperti pembelajaran berbasis proyek dan pengalaman alam yang dapat mengembangkan kompetensi holistik peserta didik. Dengan demikian, kurikulum inklusif memperluas fokus pembelajaran dari sekadar penguasaan konten menjadi pengembangan kompetensi sosial, emosional, dan keterampilan hidup yang relevan dengan tantangan masa depan.

Penting pula bahwa pedagogi yang diterapkan di sekolah harus mencerminkan prinsip inklusi dengan memberikan ruang bagi strategi pembelajaran kolaboratif, reflektif, dan adaptif. Guru perlu dilatih agar mampu merancang kegiatan yang melibatkan seluruh siswa secara aktif, memanfaatkan sumber belajar lokal dan alam sebagai bagian dari pembelajaran yang humanis dan bermakna. Pendekatan pembelajaran berbasis alam tidak hanya memberikan pengalaman intelektual, tetapi juga menguatkan nilai-nilai kerjasama, tanggung jawab, dan penghargaan terhadap lingkungan—nilai-nilai yang esensial dalam pendidikan inklusif. Dengan kurikulum dan pedagogi yang kuat dan adaptif, pendidikan inklusif akan lebih efektif dalam menjawab kebutuhan beragam peserta didik.

Kurikulum juga harus dilengkapi dengan panduan asesmen yang mencakup penilaian formatif dan berbasis kompetensi agar guru dapat menilai perkembangan siswa secara komprehensif, bukan hanya dari aspek kognitif tetapi juga aspek sosial-emosional dan keterampilan praktis. Ini penting untuk menghindari penilaian yang homogen dan tidak sensitif terhadap perbedaan kemampuan siswa. Evaluasi dan umpan balik yang tepat akan membantu guru memperbaiki praktik pengajaran dan mengadaptasi strategi pembelajaran sehingga inklusi dapat ditegakkan secara nyata di kelas.

### **3. Peningkatan Kapasitas Guru**

Peningkatan kapasitas guru merupakan salah satu rekomendasi kebijakan yang tak kalah penting karena kualitas guru secara langsung memengaruhi pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah. Guru perlu dilengkapi dengan pengetahuan dan keterampilan untuk memahami kebutuhan peserta didik yang beragam, merancang strategi pembelajaran inklusif, serta menerapkan diferensiasi pembelajaran secara efektif. Pelatihan dan pengembangan profesional berkelanjutan

perlu dirancang secara sistematis, mencakup aspek budaya inklusi, metode pembelajaran adaptif, asesmen formatif, serta manajemen kelas yang responsif terhadap kebutuhan individu siswa. Kebijakan ini juga mendukung pembentukan komunitas praktik guru yang saling berbagi pengalaman dan solusi dalam menghadapi tantangan implementasi pendidikan inklusif.

Selain pelatihan umum, penting pula memastikan bahwa calon guru melalui program pendidikan profesi guru (PPG) serta program sarjana pendidikan mendapatkan keterampilan dasar tentang pendidikan inklusif, termasuk strategi pembelajaran berbasis konteks lokal seperti pembelajaran alam. Kebijakan pelatihan pra-jabatan yang kuat akan menghasilkan guru yang siap mengajar dalam kelas inklusif sejak awal karier mereka, sehingga mengurangi kesenjangan kompetensi yang sering muncul ketika guru baru menghadapi situasi kelas yang heterogen.

Pengembangan kapasitas ini juga mencakup penyediaan pendamping khusus atau *special educator* yang mendukung guru kelas untuk memberikan layanan pendidikan yang akomodatif bagi siswa berkebutuhan khusus. Pemerintah perlu memastikan penyediaan GPK (Guru Pendidikan Khusus) yang merata serta strategi redistribusi guru yang adil untuk menjembatani kesenjangan layanan pendidikan inklusif di berbagai daerah, termasuk daerah 3T (terdepan, terluar, tertinggal). Pendampingan profesional seperti ini akan memperkuat praktik inklusi di kelas dan memastikan setiap siswa mendapatkan dukungan yang diperlukan.

Tak kalah pentingnya, kebijakan peningkatan kapasitas guru harus menjamin keberlanjutan dukungan melalui pelatihan lanjutan, mentoring, dan jejaring profesional yang dapat memperkaya praktik pedagogis mereka. Ini termasuk penyediaan sumber daya pembelajaran, materi pedagogis berbasis inklusi, serta kesempatan guru untuk mengikuti konferensi dan kegiatan ilmiah lainnya guna terus memperbaharui kompetensi mereka. Komitmen kebijakan terhadap pengembangan profesional berkelanjutan akan membantu menciptakan tenaga pendidik yang adaptif dan kreatif dalam menghadapi tantangan pendidikan inklusif, termasuk integrasi pendekatan pembelajaran berbasis alam jika diperlukan.

## **10.4 Rekomendasi bagi Sekolah, Pemerintah, dan Masyarakat**

### **1. Sekolah**

Rekomendasi bagi sekolah menekankan pada perluasan ruang belajar fisik dan konseptual agar pembelajaran inklusif berbasis alam dapat terwujud secara konkret. Sekolah perlu memperluas ruang belajar luar ruangan seperti taman sekolah, kebun, atau area eksplorasi alam yang memungkinkan siswa belajar melalui pengalaman langsung, sehingga peserta didik dengan berbagai kemampuan dapat terlibat aktif dalam kegiatan pembelajaran yang relevan dengan lingkungan sekitar. Hal ini mendorong penggunaan sumber belajar yang adaptif dan kontekstual yang tidak hanya terpaku pada ruang kelas konvensional tetapi juga mengakomodasi kebutuhan belajar individual.

Selain itu, materi pembelajaran harus dirancang sedemikian rupa sehingga fleksibel dan inklusif, memungkinkan guru untuk menyesuaikan strategi dan media pembelajaran sesuai kebutuhan tiap peserta didik termasuk mereka yang membutuhkan pendekatan diferensiasi atau metode praktis berbasis pengalaman langsung di lapangan. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif yang menuntut layanan pembelajaran adaptif serta memperhatikan karakteristik peserta didik yang beragam. Dalam rangka ini, sekolah juga dianjurkan mendorong kolaborasi aktif antar siswa dengan berbagai kemampuan melalui kegiatan pembelajaran kelompok dan proyek kolaboratif, sehingga nilai kerjasama, empati, dan penghargaan terhadap perbedaan menjadi bagian dari pengalaman belajar yang bermakna di lingkungan sekolah. Dukungan praktik semacam ini akan memperkuat budaya sekolah yang ramah terhadap keberagaman dan mendorong keterlibatan penuh semua siswa dalam proses pendidikan.

### **2. Pemerintah Daerah**

Pemerintah daerah memiliki peran strategis dalam memberikan dukungan finansial dan sumber daya untuk memastikan implementasi pendidikan inklusif berjalan efektif di level lokal. Dukungan ini dapat berupa alokasi anggaran yang memadai untuk pendidikan inklusif, terutama bagi sekolah-sekolah yang ingin menerapkan pembelajaran berbasis alam sebagai bagian dari pendekatan mereka. Penyediaan fasilitas pendukung seperti ruang belajar terbuka yang aman, aksesibilitas untuk peserta didik dengan kebutuhan khusus, dan sumber belajar yang relevan sangat penting untuk menciptakan lingkungan pendidikan yang ramah bagi semua anak.

Kemudian Pemerintah daerah perlu memperkuat kapasitas sekolah dengan menyediakan insentif bagi sekolah yang berhasil menerapkan praktik inklusif secara inovatif serta mendukung partisipasi komunitas pendidikan lokal. Salah satu langkah strategis adalah memperkuat kemitraan antara pemerintah, sekolah, organisasi masyarakat sipil, dan sektor privat untuk penyediaan sumber daya, pelatihan, dan dukungan teknis dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif di sekolah umum. Pelaksanaan kebijakan inklusif yang didukung oleh kebijakan daerah yang proaktif dapat membantu mengurangi ketimpangan akses pendidikan, terutama di daerah tertinggal atau memiliki keterbatasan infrastruktur pendidikan, sehingga tujuan pemerataan layanan pendidikan inklusif dapat terwujud lebih baik.

### **3. Masyarakat & Orang Tua**

Peran masyarakat dan orang tua sangat penting dalam mendukung implementasi pendidikan inklusif berbasis alam, karena keberhasilan program ini tidak hanya bergantung pada sekolah dan pemerintah saja, tetapi juga partisipasi aktif komunitas luas. Masyarakat perlu meningkatkan kesadaran dan pemahaman tentang pentingnya pendidikan inklusif serta berperan aktif dalam mendukung kegiatan sekolah melalui kemitraan dan kolaborasi komunitas-sekolah. Orang tua khususnya diharapkan tidak hanya mendorong keterlibatan anaknya dalam kegiatan sekolah, tetapi juga mendukung pembelajaran berbasis pengalaman di luar kelas, misalnya melalui kegiatan keluarga di lingkungan alam atau terlibat dalam program berbasis komunitas yang berkaitan dengan lingkungan dan pembelajaran.

Peran orang tua dan masyarakat juga dapat diwujudkan melalui dukungan sukarela, partisipasi dalam forum sekolah, atau kolaborasi dalam berbagai kegiatan pendidikan yang bersifat inklusif. Kesadaran kolektif ini akan membantu mengurangi stigma sosial terhadap keberagaman siswa dan memperkuat budaya inklusi di komunitas serta menyediakan lingkungan pembelajaran yang lebih suportif bagi semua siswa. Dengan dukungan masyarakat yang kuat, pendidikan inklusif akan semakin diterima sebagai nilai bersama yang penting untuk dikembangkan demi kemajuan pendidikan yang adil dan berkualitas bagi seluruh anak.

#### **10.5 Arah Pengembangan Pendidikan Inklusif Berbasis Alam ke Depan**

Pengembangan *pendidikan inklusif berbasis alam* di masa yang akan datang perlu dipandu oleh strategi jangka panjang yang kuat untuk

memastikan keberlanjutan, relevansi, dan efek positif yang mendalam bagi pembelajaran siswa secara holistik. Salah satu arah utama adalah penelitian lanjutan yang bersifat *longitudinal*, yakni studi yang dirancang untuk menelusuri dampak pendekatan pembelajaran berbasis alam tidak hanya secara akademik tetapi juga terhadap perkembangan psikososial siswa dalam jangka waktu panjang.

Penelitian semacam ini akan mampu memberikan gambaran lebih jelas tentang bagaimana keterlibatan siswa dengan lingkungan alam memengaruhi kemampuan berpikir, kreativitas, motivasi, keterampilan sosial, dan kesejahteraan emosional mereka dari waktu ke waktu, sehingga memberikan dasar bukti ilmiah yang lebih kuat bagi pengembangan praktik pendidikan inovatif yang benar-benar inklusif. Perlu juga studi yang mengeksplorasi praktik terbaik, hambatan, dan kondisi kontekstual yang mendukung implementasi model ini di berbagai setting sekolah, termasuk sekolah di daerah-daerah tertinggal yang memiliki tantangan berbeda satu sama lain.

Arah kedua yang sangat penting adalah mendorong kolaborasi multi-stakeholder yang melibatkan berbagai pemangku kepentingan pendidikan secara holistik tidak hanya antara pemerintah dan sekolah, tetapi juga antara perguruan tinggi, lembaga penelitian, organisasi masyarakat sipil (LSM), serta sektor swasta. Kolaborasi ini dapat memperkaya inovasi pendidikan melalui pertukaran pengetahuan, sumber daya, dan praktik terbaik, sehingga model pendidikan inklusif berbasis alam dapat terus diperluas dan disesuaikan dengan kebutuhan lokal dan global sekaligus memperkuat legitimasi serta keberlanjutan implementasinya. Pendekatan multi-stakeholder juga memperkuat sistem pendidikan secara keseluruhan dengan memadukan berbagai perspektif, pengetahuan, dan keahlian yang berbeda, sehingga kebijakan, kurikulum, dan program pembelajaran dapat disusun secara lebih kohesif terkait tantangan transformatif pendidikan abad 21. Model kolaboratif semacam ini telah diidentifikasi sebagai elemen penting dalam transformasi pendidikan modern yang berkelanjutan dan partisipatif.

Selanjutnya, integrasi teknologi menjadi arah strategis yang tak terelakkan dalam pengembangan pendidikan inklusif berbasis alam. Teknologi berperan tidak hanya sebagai alat bantu pembelajaran digital, tetapi juga sebagai sarana untuk memperluas akses, mendukung personalisasi pembelajaran, serta memperkuat pengalaman belajar di luar kelas fisik. Misalnya, penggunaan *platform pembelajaran digital adaptif* atau kecerdasan buatan (*artificial*

*intelligence*) dapat membantu merancang pembelajaran yang menyesuaikan kebutuhan setiap siswa secara individual, sementara alat bantu teknologi khusus (*assistive technology*) bisa meningkatkan partisipasi anak berkebutuhan khusus dalam berbagai aktivitas pembelajaran. Selain itu, teknologi dapat dimanfaatkan untuk mengembangkan modul pembelajaran interaktif berbasis alam yang memadukan informasi digital dengan pengalaman di lingkungan nyata, sehingga pengalaman belajar menjadi lebih menarik, responsif, dan inklusif. Inovasi semacam ini menunjukkan bagaimana *educational technology* dapat memperkuat inklusivitas dan kualitas pendidikan secara umum.

Dalam jangka panjang, arah pengembangan ini sebaiknya juga mencakup penguatan kapasitas institusi untuk meneliti dan mengadaptasi inovasi teknologi sesuai dengan konteks lokal masing-masing sekolah. Selain itu, pengembangan sistem asesmen berbasis teknologi yang mampu menangkap perkembangan siswa secara komprehensif tidak hanya pada aspek kognitif tetapi juga sosial, emosional, dan keterampilan praktis akan sangat penting untuk mendukung pemetaan kompetensi siswa yang lebih adil dan akurat di lingkungan belajar berbasis alam.

Arah lain yang perlu diperhatikan adalah pengembangan model pembelajaran yang lebih adaptif dan multidimensional yang menyatukan berbagai elemen pendidikan inklusif dan konservasi lingkungan. Model semacam ini tidak hanya mengintegrasikan nilai keberagaman dan kesetaraan, tetapi juga menjembatani peserta didik dengan pemahaman tentang keberlanjutan, tanggung jawab ekologis, serta hubungan manusia-lingkungan yang sehat. Pengembangan kurikulum dan modul pembelajaran yang menggabungkan dimensi konten konservasi lingkungan dengan strategi inklusif akan semakin memantapkan pendidikan berbasis alam sebagai inovasi yang relevan dengan tantangan global masa depan, termasuk agenda Tujuan Pembangunan Berkelanjutan (*Sustainable Development Goals*).

Selain itu, pemanfaatan pendekatan *living lab* atau *community learning ecosystem* yang menggabungkan penelitian, inovasi, dan implementasi pembelajaran dalam lingkungan nyata akan menjadi strategi penting untuk menguji dan mengembangkan praktik pendidikan inklusif berbasis alam secara iteratif. Model semacam ini memungkinkan kolaborasi antara sekolah, peneliti, pemangku kebijakan, masyarakat, dan sektor swasta dalam menciptakan solusi pendidikan inovatif yang

langsung diujikan di konteks nyata, sehingga hasilnya lebih aplikatif dan berdampak luas di masyarakat.

## DAFTAR PUSTAKA

- Amar Singh HSS. (2020, February 11). Disability Education in Malaysia for Children with Special Needs: Progress, Critical Gaps, Efforts under Way and Policy. Malaysia.
- 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, 101644.
- Andriyan, A., Hendriani, W., & Paramita, P. P. (2023). Pendidikan inklusi: Tantangan dan strategi implementasinya. *Jurnal Psikologi Terapan dan Pendidikan*, 5(2), 94.
- Anne M. Correa. (2018). *Pedagogies of inclusion: Diverse teaching strategies*. Routledge.
- Arias, C. R., Calago, C. N. S., Calungsod, H. F. B., Delica, M. A., Fullo, M. E., & Cabanilla Jr, A. B. (2023). Challenges and Implementation of Inclusive Education in Selected Asian Countries: A Meta-Synthesis. *International Journal of Research in Education and Science*, 9(2), 512–534.
- Asia Aducation. (2025). ASEAN's Quest for Quality in Primary and Secondary Education 2025. Diakses dari <https://emedia.dpr.go.id/2023/10/19/wisnu-wijaya-sambut-baik-40-928-sekolah-terapkan-pendidikan-inklusi>
- AUN. (2025). AUN-DPPnet Launching TILE Project's New Guidebook for Fostering Disability-Friendly Learning Environment. Diakses dari <https://www.aunsec.org/news/aun-dppnet-launching-tile-projects-new-guidebook-fostering-disability-friendly-learning-environment>
- Awalia, A., Destiani, E., Wicahyati, I., & Suharyati, H. (2024). Designing an individualized education program for children with special needs at the School of Alam Bogor, Indonesia. *International Journal of Sustainable Development & Future Society*, 2(1), 39–45.
- Azzahra, I. M., Diana, R. R., Nirwana, E. S., Wiranata, R. R. S., & Andriani, K. M. (2022). Learning facilities and infrastructure based on the characteristics of children with special needs in

inclusive education. *Al-Athfaal: Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 169–190.

Bekhiet, N. H.. (2025). *Nature-based education as a learning tool: Unleashing the power of nature-based education in Egyptian primary schools. The effects of outdoor learning and open-air classrooms on primary school students in Egypt* (Master's thesis, The American University in Cairo, Egypt).

Bhatnagar, N., & Das, A. (2014). Regular school teachers' concerns and perceived barriers to implement inclusive education in New Delhi, India. *International Journal of Instruction*, 7(2), 89–102.

Bikomeye, J. C., Balza, J., & Beyer, K. M. (2021). The impact of schoolyard greening on children's physical activity and socioemotional health: A systematic review of experimental studies. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 535.

Carrington, S., Tangen, D., & Beutel, D.. (2019). Inclusive education in the Asia Indo-Pacific region. *International Journal of Inclusive Education*, 23(1), 1–6.

Child Human Rights Defenders Interactive Implementation Guide. Diakses dari <https://chrds.childrightsconnect.org/the-rights-of-child-human-rights-defenders/interactive-chrd-implementation-guide/the-convention-on-the-rights-of-the-child-and-the-declaration-on-human-rights-defenders-rights-relevant-to-chrds/four-general-principles/>

Child Human Rights Defenders. *Interactive implementation guide: The Convention on the Rights of the Child and the Declaration on Human Rights Defenders*. <https://chrds.childrightsconnect.org/the-rights-of-child-human-rights-defenders/interactive-chrd-implementation-guide/the-convention-on-the-rights-of-the-child-and-the-declaration-on-human-rights-defenders-rights-relevant-to-chrds/four-general-principles/>

CRC General Comment 9: The Rights of Children with Disabilities. Diakses dari <https://www.right-to-education.org/resource/crc-general-comment-9-rights-children-disabilities>

- CRC. *The rights of children with disabilities*. <https://www.right-to-education.org/resource/crc-general-comment-9-rights-children-disabilities>
- Dean, S. N. (2025). Wonder Walks as a Nature-Based Teaching Practice. *Starting Small: Celebrating First Steps When Adopting Curricular Changes K–16*, 23.
- Desmaneli, W., Suryana, D., Marlina, S., & Elmasari, R.. (2025). Pelaksanaan kegiatan pembelajaran alam terhadap kerjasama anak usia 5–6 tahun di TK Negeri Pembina. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(5), 1842–1852.
- Detik. (2025). Aku Juga Bisa Belajar: Wujudkan Sekolah Inklusif untuk Semua Anak. Diakses dari <https://www.detik.com/edu/sekolah/d-8197591/aku-juga-bisa-belajar-wujudkan-sekolah-inklusif-untuk-semua-anak>
- Detik. *Aku juga bisa belajar: Wujudkan sekolah inklusif untuk semua anak*. <https://www.detik.com/edu/sekolah/d-8197591/aku-juga-bisa-belajar-wujudkan-sekolah-inklusif-untuk-semua-anak>
- Dettweiler, U., Gerchen, M., Mall, C., Simon, P., & Kirsch, P. (2023). Choice matters: Pupils' stress regulation, brain development and brain function in an outdoor education project. *British Journal of Educational Psychology*, 93, 152–173.
- Dillon, J., Rickinson, M., Teamey, K., Morris, M. Y., & Choi, D.. (2006). The value of outdoor learning: Evidence from research in the UK and elsewhere. *The School Science Review*.
- Ernst, J., & Theimer, S. (2011). Evaluating the effects of environmental education programming on connectedness to nature. *Environmental Education Research*, 17(5), 577–598.
- FAO. (2019). *Education for sustainable forest management*. FAO.
- Fatriani, F., & Nurhayani, N. Y. (2023). Educational Rights For Children With Special Needs Through Joint Monitoring In Inclusive Education. *ADLIYA: Jurnal Hukum Dan Kemanusiaan*, 16(2), 121–136.
- Gordon, S., Smith, L., & Brown, T.. (2020). *Environmental education and interdisciplinary learning*. Routledge.

- Haryanti, D. (2020). Pengelolaan Kelas Inklusi Melalui Metode Belajar Bersama Alam (MBBA) di Sekolah Alam Bangka Belitung. *Tarbawy: Jurnal Pendidikan Islam*, 7(2), 128–136.
- Hovakimyan, H., Klimek, M., Freyer, B., & Hayrapetyan, R. (2021). Sustainable shift from centralized to participatory higher education in post-soviet countries: a systematic literature review. *Sustainability*, 13(10), 5536.
- Humanium. *The guiding principles of the child's rights convention*. <https://www.humanium.org/en/the-guiding-principles-of-the-childrens-rights-convention/>
- Isnawati, D., Zakaria, R. A., & Pratomo, L. C.. (2025). Barriers to inclusion: Exploring the root causes of inclusive education challenges in Indonesia. *Jurnal UNIK: Pendidikan Luar Biasa*, 10(1), 57–66.
- Istiyati, S., Marmoah, S., Poerwanti, J. I., & Mahfud, H. (2023). Comparative study of education for children with special needs in Malaysia and Indonesian primary school. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 9(10), 7903–7908.
- Jelas, Z. M., & Mohd Ali, M.. (2014). Inclusive education in Malaysia: Policy and practice. *International Journal of Inclusive Education*, 18(10), 991–1003.
- Jesslin, J., & Kurniawati, F. (2020). Perspektif Orang Tua Terhadap Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusif. *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 3(2), 72–91.
- Jogbakci, A., Aliya, N., Pratiwi, I. K., Surbakti, N., Situmorang, R., Silaen, Y., & Tansliova, L.. (2025). Aksesibilitas sarana dan prasarana pendidikan bagi ABK: Studi terhadap implementasi sekolah inklusi. *Jurnal Intelek Insan Cendikia*, 2(3), 4678–4687.
- John Santrock. (2018). *Child development*. McGraw-Hill Education.
- Judijanto, L.. (2024). Challenges and strategies in implementing inclusive education: A meta-analysis of global perspectives. *Indonesian Journal of Education (INJOE)*, 4(1), 991–1001.
- Juliani, H. M., Widya Sari, S., Suci Indah Sari, & Nadila Raihanun Nazwa. (2024). Green Islamic School: Integrating Environmental Education in the Islamic Education Curriculum. *Cendekiawan: Jurnal Pendidikan Dan Studi Keislaman*, 3(3), 565–574.

- Karsidi, R., & Gunarhadi, M. Y. Inclusive Education in Indonesia: Issues and Challenges. Center of Diffability Studies.
- Kassim, N. F., Saidon, M. K., Bahador, Z., & Zulkifli, M. I. (2025). Place-based education in a context of environmental education, outdoor education and history education: A scoping review. *Pendeta Journal of Malay Language, Education and Literature*, 8696(1), 78–86.
- Kate Maynard. (2017). *Outdoor learning and inclusion: Concepts, values, and philosophy*. Routledge.
- Kemendikbud / Kemendikdasmen. Melindungi dan Menjamin Hak-hak Anak Penyandang Disabilitas. Diakses dari [https://ditsd.kemendikdasmen.go.id/artikel/detail/melindungi-i-dan-menjamin-hak-hak-anak-penyandang-disabilitas](https://ditsd.kemendikdasmen.go.id/artikel/detail/melindungi-dan-menjamin-hak-hak-anak-penyandang-disabilitas)
- Kemendikdasmen. *Melindungi dan menjamin hak-hak anak penyandang disabilitas*. <https://ditsd.kemendikdasmen.go.id/artikel/detail/melindungi-i-dan-menjamin-hak-hak-anak-penyandang-disabilitas>
- Kemendikdasmen. *Penuhi hak pendidikan anak melalui pendidikan inklusif*. <https://ditsd.kemendikdasmen.go.id/artikel/detail/penuhi-hak-pendidikan-anak-melalui-pendidikan-inklusif>
- Kemendikdasmen. Penuhi Hak Pendidikan Anak Melalui Pendidikan Inklusif. Diakses dari <https://ditsd.kemendikdasmen.go.id/artikel/detail/penuhi-hak-pendidikan-anak-melalui-pendidikan-inklusif>
- Kemenpan RB. Indonesia Sukses Gelar Dialog Kebijakan Pendidikan dan Layanan Anak Usia Dini Tingkat ASEAN. Diakses dari <https://menpan.go.id/site/berita-terkini/berita-daerah/indonesia-sukses-gelar-dialog-kebijakan-pendidikan-dan-layanan-anak-usia-dini-tingkat-asean>
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Garis panduan program pendidikan inklusif murid berkeperluan khas*. Bahagian Pendidikan Khas, Kuala Lumpur.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia. (2022). *Panduan implementasi kurikulum Merdeka*. Jakarta: Kemendikbudristek.

- Kompas. *Pendidikan inklusif untuk anak difabel belum optimal*. <https://www.kompas.id/artikel/pendidikan-inklusif-untuk-anak-disabilitas-terus-dikembangkan>
- Kompas. Pendidikan Inklusif untuk Anak Difabel Belum Optimal. Diakses dari <https://www.kompas.id/artikel/pendidikan-inklusif-untuk-anak-disabilitas-terus-dikembangkan>
- Kompas. *Stigma penyandang disabilitas menghambat pendidikan inklusif*. <https://www.kompas.id/artikel/stigma-penyandang-disabilitas-menghambat-pendidikan-inklusif>
- Kompas. Stigma Penyandang Disabilitas Menghambat Pendidikan Inklusif. Diakses dari <https://www.kompas.id/artikel/stigma-penyandang-disabilitas-menghambat-pendidikan-inklusif>
- KU. Effective strategies for building inclusive school cultures. Diakses dari <https://educationonline.ku.edu/community/inclusive-education-strategies>
- Limbong, I. E.. (2025). Pembelajaran berbasis alam terbuka sebagai pendekatan kontekstual dalam penguatan literasi sains anak usia dini di daerah pesisir. *AL-HANIF: Jurnal Pendidikan Anak dan Parenting*, 5(2), 60–67.
- Mahmud, S. N. D., & Sainorudin, M. H.. What works outdoors? A systematic literature review of nature-based instruction in science education.
- Malaysia Ministry of Education. (2013). *Malaysia Education Blueprint 2013–2025: Preschool to post-secondary education*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Mark A. Stegelin. (2016). *Assistive technology for students with disabilities*. Prentice Hall.
- Mawardi, D.. (2025). The role of accessibility in supporting inclusive education in schools for students with special needs. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam Al-Idarah*, 10(02), 51–60.
- Megasari, S., Burniat, B., Hilmin, H., & Noviani, D.. (2025). Integration of Islamic education in the sustainable development goals approach (SDGs). *World Journal of Islamic Learning and Teaching*, 2(2), 06–14.
- Miller, N. C., Kumar, S., Pearce, K. L., & Baldock, K. L.. (2021). The outcomes of nature-based learning for primary school aged

- children: A systematic review of quantitative research. *Environmental Education Research*, 27(8), 1115–1140.
- Ministry of Education Malaysia. (2013). *Malaysia Education Blueprint 2013–2025*. Putrajaya: KPM.
- Ministry of Education Malaysia. (2018). *Garis panduan program pendidikan inklusif murid berkeperluan khas*. Putrajaya: KPM.
- Mohd Noor, M. A., & Symaco, L. P.. (2017). Education policies and practices in Malaysia. In *Education in Malaysia: Developments and Challenges* (pp. 67–83). Springer Singapore.
- MPR RI. *Implementasi pendidikan inklusif harus konsisten diwujudkan*. <https://mpr.go.id/berita/Implementasi-Pendidikan-Inklusif-Harus-Konsisten-Diwujudkan>
- MUISA. *Human rights instruments for children with disabilities*. [https://muisa.globaldisabilityrightsnow.org/human-rights-instruments-children-disabilities/?utm\\_source.com](https://muisa.globaldisabilityrightsnow.org/human-rights-instruments-children-disabilities/?utm_source.com)
- Mygind, E.. (2009). A comparison of children's statements about social relations and teaching in the classroom and in the outdoor environment. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 9(2), 151–169.
- Nurfand, L. N., Simamora, N. H. P., & Meilana, S. F.. (2025). Kolaborasi guru dan orang tua dalam penerapan metode pembelajaran berdiferensiasi untuk anak berkebutuhan khusus di kelas inklusif. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(01), 111–120.
- Omar, S. R.. (2018). Implementation of inclusive education programme for Special Education Need students with learning disabilities in Malaysia. *BITARA International Journal of Civilizational Studies and Human Sciences*, 1(4), 85–95.
- Othman, M. F., Rahmat, N. E., Aziz, N. A., Hak, N. A., & Kamarudin, D.. (2022). Children with disabilities in Malaysia and their educational rights. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 11(2), 360–372.
- Douv, R.. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature deficit disorder*. Algonquin Books.
- Paul, T., Di Rezze, B., Rosenbaum, P., Cahill, P., Jiang, A., Kim, E., & Campbell, W.. (2022, April). Perspectives of children and youth with disabilities and special needs regarding their experiences

- in inclusive education: A meta-aggregative review. In *Frontiers in Education* (Vol. 7, p. 864752). Frontiers Media SA.
- Prawesti, D., Janah, K. U., & Darmawan, Q. C.. (2025). Pendekatan pembelajaran berbasis alam pada pendidikan anak usia dini. *Pedagogik Journal of Islamic Elementary School*, 8(2), 767–779.
- PUTRI, R.. (2025). Penerapan alat permainan edukatif (APE) untuk meningkatkan kemampuan berpikir simbolik pada anak usia 5–6 tahun di TK Miftahul Ilmi Menrong Kab. Barru (Doctoral dissertation, IAIN Parepare).
- Qistan, R. R., & Swandi, N. L. I. D.. (2024). Perspektif orang tua anak berkebutuhan khusus terhadap pelaksanaan pendidikan inklusi: Temuan dari tinjauan literatur. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(5), 1257–1268.
- Qomariyah, N.. (2025). Inclusive education as an instrument of social harmony and ecological awareness. *Afkaruna: International Journal of Islamic Studies (AIJIS)*, 3(1), 97–108.
- Rahayu, S. M.. (2015). Memenuhi hak anak berkebutuhan khusus anak usia dini melalui pendidikan inklusif. *Jurnal Pendidikan Anak*, 2(2). <https://doi.org/10.21831/jpa.v2i2.3048>
- Ravitz, J., Becker, H. J., & Wong, Y.. (2000). Research funded by the program of Research on Education Policy and Practice at the National Science Foundation and by the Office of Educational Research and Improvement, US Department of Education. NSF Grant# REC-9600614.
- Rezkiyani, K., Sunardi, S., & Susetyo, B.. (2023). Nature-based school: Implementation of the inclusive education program in Bandung. *Innovative: Journal of Social Science Research*, 3(5), 10793–10803.
- Rickinson, M.. (2001). Learners and learning in environmental education: A critical review of the evidence. *Environmental Education*.
- Ridwan, M., Luqman, M., & Nabhan, A. N.. (2025). Comparative analysis of inclusive education policies in ASEAN countries: Case studies of Indonesia and Malaysia. *Journal of Education and Social Science*, 2(1), 1–7.
- Salim, N. A., Arifin, N., & Wulandari, A.. (2026). Tantangan dan peluang implementasi pendidikan inklusi: Studi kasus di

- Sekolah Dasar Negeri 016 Sungai Kunjang. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 11(01), 31–45.
- Salsabila, S., & Muna, Z. F. L.. (2023). Analysis of nature-based-learning for children with autism spectrum disorder in elementary school age: A systematic review. *Special and Inclusive Education Journal (SPECIAL)*, 4(1), 50–55.
- Sara Knight. (2013). *Forest school and outdoor learning in the early years*. SAGE Publications.
- Septiano, F. A. B., & Sasono, S.. (2025). Protecting children’s rights through inclusive schools for students with special needs: Legal and phenomenological perspectives. *Indonesian Journal of Community and Special Needs Education*, 5(2), 121–136.
- Setiani, D., & Putri, R. W.. (2024). The influence of nature school’s curriculum on students’ environmentally caring behaviour (Study on Sekolah Alam Bekasi). *Asian Journal Collaboration of Social Environmental and Education*, 2(1), 46–59.
- Sholeh, M., Hazin, M., Khamidi, A., Haq, M. S., & Rahmawati, N. W. D.. (2025). Digitalization of education policies in Indonesia: A path toward achieving education for sustainable development. *Arts Educa*, 42.
- Sobel, D.. (2008). *Childhood and nature: Design principles for educators*. Stenhouse Publishers.
- Southey, S.. (2025). Nature-based education: A pathway to planetary health in Asia. *Japanese Journal of Environmental Education*, 34(3), 3\_23–33.
- Sumarno, A. R., & Iksan, I.. (2024). Transformasi nilai keagamaan Islam untuk mendukung aksesibilitas pendidikan inklusif: Tinjauan sosial-edukasi. *Social Studies in Education*, 2(2), 75–92.
- Syawal, S.. (2025). Pendidikan inklusif: Membangun lingkungan belajar yang ramah untuk semua. *Afeksi: Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 6(3), 612–622.
- Sylvia, A.. (2022). Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO)'s role in digitalisation for vocational education development: A comparative analysis of Indonesia and Thailand.

- Tsabita, A. I., Listyasari, W. D., Susanto, T. T. D., Mayasari, L. I., Takdir, M., & Syam, A. R.. (2025). Melampaui hambatan: Kajian sistematis hambatan dan strategi adaptif implementasi pendidikan inklusif di sekolah negeri Indonesia. *Proceeding of Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Jakarta*, 3(1), 180–185.
- Unesa. *Aksesibilitas ABK pada lingkungan pendidikan inklusif*. <https://plb.fip.unesa.ac.id/post/aksesibilitas-abk-pada-lingkungan-pendidikan-inklusif>
- UNESA. *Pendidikan inklusi dan konvensi tentang hak-hak penyandang disabilitas*. <https://plb.fip.unesa.ac.id/post/pendidikan-inklusi-dan-konvensi-tentang-hak-hak-penyandang-disabilitas>
- UNESCO. (2014). *Education for sustainable development: A roadmap*.
- UNESCO. (2015). *Education 2030: Framework for action*.
- UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All means all*. UNESCO Publishing.
- UNICEF. (2017). *Children with disabilities in humanitarian action: Guidance note*. UNICEF.
- UNICEF. (2020). *Inclusive education: Guidelines for policy and practice*. UNICEF.
- UNICEF. (2021). *Seen, counted, included: Using data to shed light on the well-being of children with disabilities*. UNICEF.
- UNICEF. (2022). *Disability inclusion in education: Policy and practice brief*. UNICEF.
- UNICEF. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)*. <https://www.unicef.org/maldives/documents/convention-rights-persons-disabilities-crpd>
- Unesco. *Guidelines on the implementation of the OER Recommendation Action Area 3: Effective, inclusive and equitable access to quality OER*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389037>
- United Nations Human Rights. *Convention on the Rights of the Child*. [https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child?utm\\_source.com](https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child?utm_source.com)
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. New York: United Nations.

- Waite, S.. (2017). *Children learning outside the classroom: From birth to eleven*. London.
- WIDIYANTO, A.. (2020). *Mewujudkan pembangunan inklusif bagi penyandang disabilitas di Indonesia (Analisis isi prinsip-prinsip partisipasi, aksesibilitas, dan non diskriminasi dalam Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang penyandang disabilitas)* (Doctoral dissertation, Universitas Gadjah Mada).
- Wikipedia. *Optional protocol to the Convention on the Rights of Persons with Disabilities*.  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Optional\\_Protocol\\_to\\_the\\_Convention\\_on\\_the\\_Rights\\_of\\_Persons\\_with\\_Disabilities?utm\\_source=.com](https://en.wikipedia.org/wiki/Optional_Protocol_to_the_Convention_on_the_Rights_of_Persons_with_Disabilities?utm_source=.com)
- World Health Organization, & World Bank. (2011). *World report on disability*. WHO Press.
- Zhang, Z., Stevenson, K. T., & Martin, K. L.. (2022). Use of nature-based schoolyards predicts students' perceptions of schoolyards as places to support learning, play, and mental health. *Environmental Education Research*, 28(9), 1271–1282.

