



Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus

ISSN: 2598-5183 (Print) ISSN: 2598-2508 (Electronic)

Journal homepage: <https://ipkk.ppi.unp.ac.id/index/jpkk>

Email: jpkk@ppi.unp.ac.id



Pengelolaan Kelas Inklusif dalam Kurikulum Merdeka untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Peserta Didik Berkebutuhan Khusus

Mas'ady Ashabul Kahfi¹, Ririn Nur Aidah², Rahmah Dea Agustin³, Imam Syafi'i⁴

¹²³⁴ Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya, Indonesia

Informasi Artikel

Riwayat Artikel:

Terkirim, June 6, 2024
Revisi, September 28, 2025
Publish, October 30, 2025

Kata Kunci:

Pengelolaan kelas,
Pendidikan Inklusif,
Motivasi belajar,
PDBK,
Kurikulum Merdeka

ABSTRAK

Pendidikan inklusif merupakan upaya strategis untuk memastikan peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) memperoleh hak belajar yang setara dengan teman sebaya. Namun, implementasi inklusi di sekolah masih menghadapi berbagai hambatan, terutama pada aspek pengelolaan kelas yang berdampak langsung pada motivasi belajar PDBK. Penelitian ini bertujuan menganalisis keterkaitan antara pengelolaan kelas inklusif dan motivasi belajar PDBK dalam kerangka Kurikulum Merdeka. Metode penelitian menggunakan studi literatur dengan teknik analisis tematik. Sebanyak 30 sumber dianalisis, terdiri atas artikel jurnal bereputasi, buku akademik, dan dokumen kebijakan resmi yang relevan dengan topik. Kriteria seleksi literatur didasarkan pada keterbaruan (5–10 tahun terakhir), relevansi dengan pendidikan inklusif, serta keterhubungan dengan implementasi Kurikulum Merdeka. Hasil analisis mengidentifikasi lima tema utama: (1) prinsip pengelolaan kelas inklusif, (2) strategi pengelolaan untuk meningkatkan motivasi PDBK, (3) faktor-faktor yang memengaruhi motivasi belajar, (4) relevansi pengelolaan kelas dengan prinsip Kurikulum Merdeka, dan (5) tantangan implementasi. Temuan menegaskan bahwa pengelolaan kelas yang adaptif, berbasis diferensiasi, dan ditopang asesmen formatif berkontribusi positif terhadap motivasi belajar PDBK. Kesimpulan penelitian menunjukkan bahwa pengelolaan kelas bukan hanya aspek teknis, melainkan komponen inti dari implementasi Kurikulum Merdeka dalam pendidikan inklusif. Implikasi praktis menekankan perlunya peningkatan kapasitas guru, penyediaan sarana prasarana inklusif, dan kolaborasi lintas pemangku kepentingan. Penelitian lanjutan disarankan berbentuk studi empiris, baik melalui penelitian tindakan kelas maupun studi longitudinal, untuk menguji efektivitas strategi pengelolaan kelas dalam meningkatkan motivasi belajar PDBK.

ABSTRACT

Inclusive education is a strategic effort to ensure that students with special needs (PDBK) have the same learning rights as their peers. However, the implementation of inclusion in schools still faces various obstacles, especially in terms of classroom management, which has a direct impact on the learning motivation of PDBK. This study aims to analyze the relationship between inclusive classroom management and the learning motivation of PDBK within the framework of the Merdeka Curriculum. The research method used a literature study with thematic analysis techniques. A total of 30 sources were analyzed, consisting of reputable journal articles, academic books, and official policy documents relevant to the topic. The literature selection criteria were based on recency (5–10

years), relevance to inclusive education, and connection to the implementation of the Merdeka Curriculum. The analysis identified five main themes: (1) principles of inclusive classroom management, (2) management strategies to increase PDBK motivation, (3) factors that influence learning motivation, (4) the relevance of classroom management to the principles of the Merdeka Curriculum, and (5) implementation challenges. The findings confirm that adaptive, differentiation-based classroom management supported by formative assessment contributes positively to PDBK learning motivation. The research conclusion shows that classroom management is not only a technical aspect but also a core component of the implementation of the Merdeka Curriculum in inclusive education. The practical implications emphasize the need to increase teacher capacity, provide inclusive infrastructure, and foster collaboration among stakeholders. Further research is recommended in the form of empirical studies, either through classroom action research or longitudinal studies, to test the effectiveness of classroom management strategies in increasing PDBK learning motivation.



This is an open access article distributed under the Creative Commons 4.0 Attribution License. This license lets others remix, tweak, and build upon your work even for commercial purposes, as long as they credit you and license their new creations under the identical terms ©2018 by author and Universitas Negeri Padang.

Corresponding Author:

Mas'ady Ashabul Kahfi
Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya
Email: 06020122062@student.uinsby.ac.id

Pendahuluan

Undang-Undang Dasar 1945 pasal 31 ayat 1 menegaskan bahwa setiap warga negara berhak memperoleh pendidikan tanpa terkecuali, termasuk Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK) (Indonesia, 1945). Dalam praktiknya, penyelenggaraan pendidikan yang mengikutisertakan PDBK dikenal dengan istilah pendidikan inklusif (Mukti et al., 2023). Pendidikan inklusif di Indonesia sangat penting mengingat masih rendahnya aksesibilitas PDBK terhadap layanan pendidikan. Berdasarkan Data Pokok Pendidikan (Dapodik) per Desember 2020 menyebutkan, ada 32.623 jumlah sekolah regular. Jumlah PDBK sebanyak 109.086 orang, sedangkan baru tersedia 5.144 guru pembimbing khusus atau hanya 15,77% (Kemenko PMK, 2023). Sedangkan menurut laporan statistik pendidikan 2024 dari Badan Pusat Statistik (BPS), 17,85% penyandang disabilitas berusia lebih dari 5 tahun di indonesia tidak pernah mengenyam pendidikan formal sebelumnya. Data tersebut timpang dengan jumlah kelompok non-disabilitas yang hanya 5,04% (GoodStats Data, 2024). Data tersebut menunjukkan masih adanya kesenjangan yang serius dalam pemenuhan hal pendidikan bagi warga indonesia, khususnya dalam konteks PDBK. Faktor-faktor seperti kurangnya tenaga pendidik, dan pandangan masyarakat terhadap PDBK menyebabkan rendahnya pencapaian pendidikan bagi mereka. Hal ini terjadi hampir setiap saat di semua jenjang pendidikan (Baroroh & Rukiyati, 2022).

Pendidikan inklusif bukan hanya menjamin akses yang adil, tetapi juga memberikan manfaat sosial dan psikologis. Melalui interaksi dengan teman sebaya, PDBK dapat mengembangkan kepercayaan diri, fungsi sosial, dan rasa diterima di lingkungan sekolah. Pendidikan inklusif juga memperkaya lingkungan belajar bagi semua siswa, mengedepankan empati, keberagaman, dan saling menghargai (Baroroh & Rukiyati, 2022). Lebih jauh, pendidikan inklusif pada era kurikulum merdeka menekankan pentingnya lingkungan belajar yang menghargai keberagaman serta memfasilitasi potensi setiap individu (BSKAP Kemendikbudristek Republik Indonesia, 2022). Dalam hal ini guru berperan penting menciptakan suasana kelas yang ramah, kondusif, dan adaptif terhadap kebutuhan peserta didik (Sukardari, 2019).

Salah satu aspek yang menentukan keberhasilan pendidikan inklusif adalah pengelolaan kelas. Pengelolaan kelas yang baik tidak hanya menciptakan suasana belajar yang nyaman, tetapi juga berdampak langsung pada motivasi belajar PDBK (Mahmudah, 2018; Tune Sumar, 2020). Sayangnya, praktik di lapangan menunjukkan bahwa masih banyak guru dan sekolah yang belum optimal dalam mengelola kelas inklusif. Hal ini disebabkan oleh keterbatasan pemahaman guru, kurangnya sarana-prasarana, serta tantangan dalam mengakomodasi keberagaman kebutuhan PDBK (Firanti et al., 2022; Hafizh et al., 2020).

Sejauh ini, penelitian tentang pendidikan inklusif di Indonesia masih lebih banyak berfokus pada kebijakan, implementasi kurikulum, atau sikap guru dan orang tua (Baroroh & Rukiyati, 2022; Puspandari & Sinaga, 2023). Sementara itu, kajian yang secara khusus menyoroti pengelolaan kelas dalam konteks Kurikulum Merdeka untuk meningkatkan motivasi belajar PDBK masih terbatas. Padahal, aspek ini sangat penting karena motivasi belajar merupakan salah satu indikator keberhasilan pembelajaran pada PDBK (Aulia & Permana, 2022).

Dengan demikian, penelitian ini hadir untuk mengisi celah tersebut dengan mengkaji strategi pengelolaan kelas yang efektif dalam pendidikan inklusif berbasis Kurikulum Merdeka. Kontribusi utama artikel ini adalah memberikan landasan teoretis dan praktis mengenai bagaimana guru dapat mengelola kelas inklusif secara optimal untuk meningkatkan motivasi belajar PDBK. Penelitian ini diharapkan dapat menjadi rujukan bagi sekolah umum dalam mengembangkan praktik pendidikan inklusif yang lebih adaptif, humanis, dan berorientasi pada kebutuhan peserta didik.

Metode

Penelitian ini menggunakan metode studi literatur dengan pendekatan analisis tematik. Studi literatur dipilih karena sesuai untuk menelaah secara mendalam berbagai hasil penelitian terdahulu terkait pengelolaan kelas dalam pendidikan inklusif berbasis Kurikulum Merdeka dan implikasinya terhadap motivasi belajar peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK).

Kriteria pemilihan literatur ditetapkan berdasarkan:

1. Kesesuaian tema, yaitu literatur yang membahas pendidikan inklusif, pengelolaan kelas, Kurikulum Merdeka, dan motivasi belajar.
2. Tahun publikasi, yaitu prioritas pada literatur terbitan 2018–2024 untuk menjamin keterbaruan, dengan pengecualian beberapa literatur klasik yang dianggap fundamental.
3. Jenis sumber, yaitu artikel dari jurnal bereputasi (Scopus, Sinta, DOAJ), prosiding ilmiah, dan buku akademik resmi terbitan pemerintah (misalnya BSKAP Kemendikbudristek).
4. Bahasa, literatur berbahasa Indonesia dan Inggris yang relevan.

Berdasarkan kriteria tersebut, diperoleh 30 literatur yang kemudian diseleksi dan dianalisis, terdiri atas artikel jurnal, buku akademik ataupun web resmi, dan 3 kebijakan resmi pemerintah (BSKAP Kemendikbudristek Republik Indonesia, 2022, 2024a, 2024b).

Teknik analisis yang digunakan adalah *thematic analysis*, yaitu mengidentifikasi, mengelompokkan, dan menginterpretasikan tema-tema utama yang muncul dari literatur. Tahapan analisis dilakukan mengikuti Braun & Clarke (2006), yaitu: (1) familiarisasi dengan data melalui pembacaan intensif; (2) menghasilkan kode awal; (3) mencari tema; (4) meninjau tema; (5) mendefinisikan dan menamai tema; dan (6) menyusun laporan. Melalui teknik ini, tema-tema seperti prinsip pengelolaan kelas inklusif, tantangan implementasi, strategi peningkatan motivasi belajar PDBK, dan relevansinya dengan Kurikulum Merdeka berhasil diidentifikasi.

Dengan pendekatan ini, penelitian diharapkan mampu menyajikan sintesis literatur yang sistematis, kritis, dan mendalam, serta memberikan kontribusi teoretis dan praktis bagi pengembangan pendidikan inklusif di Indonesia.

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Berdasarkan analisis tematik terhadap 30 literatur, diperoleh lima tema utama yang menjelaskan hubungan antara pengelolaan kelas inklusif dan motivasi belajar peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) dalam konteks Kurikulum Merdeka. Kelima tema ini diantaranya adalah prinsip, strategi, faktor pengaruh motivasi, relevansi kurikulum merdeka, dan tantangannya. Keseluruhan ini membentuk kerangka kerja bagi guru dalam merancang sebuah ekosistem kelas yang adaptif, berpusat pada peserta didik, dan mampu meningkatkan motivasi intrinsik PDBK.

1. Prinsip Pengelolaan Kelas Inklusif

Literatur menegaskan bahwa prinsip utama pengelolaan kelas inklusif adalah terciptanya suasana belajar yang ramah, nondiskriminatif, dan menumbuhkan rasa memiliki bagi PDBK (Firanti et al., 2022a). Guru berperan sebagai fasilitator yang memastikan semua peserta didik dapat berpartisipasi aktif. Penelitian Florian & Beaton (2018) menekankan bahwa keberhasilan inklusi sangat ditentukan oleh budaya sekolah yang menerima keberagaman sebagai sebuah kekuatan, bukan hambatan. Sementara Daud Al-Kahar (2019) menegaskan bahwa pendidikan inklusif harus berlandaskan pada prinsip pemerataan, pemenuhan kebutuhan individual, kebermaknaan pembelajaran, keberlanjutan, serta keterlibatan aktif semua pihak.

2. Strategi Pengelolaan Kelas

Strategi yang ditemukan dalam literatur meliputi: (a) penataan fisik ruang kelas agar aksesibel bagi semua; (b) penggunaan metode pembelajaran berdiferensiasi yang menyesuaikan gaya belajar dan kemampuan PDBK; (c) pemberian dukungan individual melalui *scaffolding*; dan (d) pelaksanaan evaluasi reflektif oleh guru (Nabilah et al., 2024; Sumar, 2020).

3. Faktor Pengaruh Motivasi Belajar PDBK

Motivasi belajar PDBK dipengaruhi oleh faktor internal (misalnya kepercayaan diri dan persepsi kemampuan) dan faktor eksternal (dukungan guru, teman sebaya, serta lingkungan belajar). Pengelolaan kelas yang adaptif, misalnya penggunaan media konkret, aktivitas *fun learning*, dan pemberian penguatan positif, berkontribusi signifikan terhadap peningkatan motivasi (Bahri, 2022; Monika et al., 2022). Studi Deci & Ryan (2020) dalam kerangka *Self-Determination Theory* memperkuat temuan ini, bahwa lingkungan belajar yang memberikan dukungan otonomi dan rasa keterhubungan akan meningkatkan motivasi intrinsik peserta didik.

4. Relevansi dengan Kurikulum Merdeka

Prinsip Kurikulum Merdeka seperti diferensiasi, fleksibilitas, serta fokus pada kompetensi esensial terbukti relevan dengan pengelolaan kelas inklusif (BSKAP Kemendikbudristek Republik Indonesia, 2024a). Guru diberi keleluasaan untuk merancang pembelajaran sesuai kebutuhan individu peserta didik, termasuk PDBK, melalui asesmen formatif yang berfungsi memantau perkembangan secara berkelanjutan (BSKAP Kemendikbudristek Republik Indonesia, 2024b). Temuan ini didukung oleh penelitian Lima et al. (2022) yang menunjukkan bahwa fleksibilitas kurikulum merupakan faktor kunci keberhasilan pembelajaran inklusif.

5. Tantangan Implementasi

Beberapa tantangan utama yang ditemukan adalah keterbatasan pemahaman guru mengenai karakteristik PDBK, kurangnya guru pembimbing khusus, sarana prasarana yang belum memadai, serta masih adanya sikap diskriminatif di lingkungan sekolah (Hafizh et al., 2020; Puspandari & Sinaga, 2023). Studi Ekins (2017) di konteks internasional menunjukkan bahwa keberhasilan inklusi tidak hanya bergantung pada kebijakan kurikulum, tetapi juga pada dukungan sistem sekolah dan kolaborasi dengan orang tua.

Secara keseluruhan, hasil sintesis ini menerangkan bahwa pengelolaan kelas inklusif yang efektif, bila didukung oleh prinsip Kurikulum Merdeka, mampu meningkatkan motivasi belajar

PDBK. Temuan ini menempatkan guru sebagai aktor utama dalam memastikan keberhasilan implementasi pendidikan inklusif di sekolah reguler.

Pembahasan

1. Pengelolaan Kelas dan Motivasi Belajar PDBK

Pengelolaan kelas inklusif memiliki peran fundamental dalam menumbuhkan motivasi belajar PDBK karena suasana kelas yang kondusif dapat memengaruhi baik aspek kognitif maupun afektif peserta didik. Emmer dan Sabornie (2014) menegaskan bahwa iklim kelas yang positif ditandai dengan adanya keteraturan, hubungan interpersonal yang sehat, serta dukungan emosional merupakan prasyarat penting bagi tercapainya tujuan pembelajaran. Dalam konteks PDBK, kebutuhan akan dukungan emosional dan sosial lebih menonjol dibandingkan peserta didik reguler, sehingga guru perlu mengelola kelas dengan pendekatan yang lebih personal dan empatik.

Temuan sintesis penelitian ini juga mengindikasikan bahwa pengelolaan kelas inklusif yang adaptif berkontribusi positif pada tumbuhnya motivasi intrinsik. Hal ini konsisten dengan kerangka *Self-Determination Theory* oleh Deci dan Ryan (2020) yang menjelaskan bahwa motivasi intrinsik berkembang ketika lingkungan belajar memenuhi kebutuhan dasar otonomi, kompetensi, dan keterhubungan. Pengelolaan kelas inklusif yang memberikan ruang bagi PDBK untuk berpartisipasi aktif, memperoleh pengalaman keberhasilan, serta merasa diterima oleh teman sebaya, akan mendorong motivasi belajar yang lebih tinggi. Temuan serupa juga diungkapkan oleh Schunk, Pintrich, dan Meece (2014), bahwa motivasi belajar peserta didik sangat dipengaruhi oleh ekspektasi keberhasilan dan nilai positif yang diberikan oleh lingkungan kelas.

Hasil analisis sintesis menunjukkan bahwa strategi konkret dalam pengelolaan kelas, seperti penggunaan media konkret, penguatan positif, dan variasi metode pembelajaran fun learning, merupakan pendekatan yang efektif untuk meningkatkan motivasi PDBK. Temuan ini selaras dengan penelitian (Bahri, 2022; Monika et al., 2022) yang menegaskan bahwa variasi strategi pengelolaan kelas adaptif mampu menumbuhkan motivasi intrinsik peserta didik berkebutuhan khusus. Hasil penelitian Pujiyana, Rukayah, dan Matsuri (2021) juga mendukung hal ini dengan menunjukkan bahwa variasi strategi manajemen kelas mampu menumbuhkan motivasi intrinsik peserta didik, khususnya ketika guru menyesuaikan metode dengan kebutuhan individual.

Temuan penelitian internasional memperkuat relevansi ini. Alquraini dan Gut (2012) menemukan bahwa pengelolaan kelas inklusif yang adaptif mampu meningkatkan keterlibatan akademik peserta didik dengan disabilitas melalui strategi kooperatif dan dukungan sosial. Florian dan Beaton (2018) menambahkan bahwa ketika guru memandang keragaman sebagai sumber daya, bukan hambatan, maka iklim kelas yang diciptakan akan lebih mendukung perkembangan motivasi belajar semua peserta didik, termasuk PDBK.

Maka dapat dipahami, pengelolaan kelas inklusif berfungsi bukan hanya sebagai perangkat teknis pengaturan pembelajaran, tetapi juga sebagai instrumen pedagogis yang memengaruhi motivasi belajar PDBK. Hubungan antara pengelolaan kelas dan motivasi belajar ini memperlihatkan pentingnya peran guru sebagai perancang iklim kelas yang humanis, responsif, dan mampu memenuhi kebutuhan psikologis dasar peserta didik.

2. Pengelolaan Kelas Inklusif dengan Kurikulum Merdeka

Landasan pendidikan inklusif bersifat pedagogis, filosofis, yuridis, dan religius. Secara filosofis, pendidikan inklusif sejalan dengan nilai-nilai Pancasila dan semboyan Bhinneka Tunggal Ika yang menegaskan pentingnya menghargai perbedaan dalam kehidupan berbangsa.

Pendidikan inklusif mencerminkan gagasan bahwa keberagaman merupakan kekuatan yang memperkaya proses pembelajaran (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Secara pedagogis, pendidikan inklusif berlandaskan pada prinsip bahwa setiap anak memiliki potensi yang perlu dikembangkan melalui pengalaman belajar yang adaptif dan bermakna. Kurikulum Merdeka dengan pendekatan diferensiasi dan asesmen formatif memberi peluang nyata bagi guru untuk mewujudkan prinsip ini .(Tomlinson, 2014; Williams & Zumbansen, 2011)

Landasan yuridis pendidikan inklusif dapat ditemukan dalam berbagai regulasi nasional, antara lain UUD 1945 Pasal 31, UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif, serta UU No. 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Regulasi-regulasi ini menegaskan bahwa negara menjamin hak semua warga, termasuk PDBK, untuk memperoleh pendidikan yang bermutu dan nondiskriminatif (Alhadi et al., 2024).

Sementara itu, secara religius, prinsip pendidikan inklusif sejalan dengan ajaran agama-agama yang mengedepankan nilai kasih sayang, penghargaan terhadap martabat manusia, dan keadilan sosial. Dalam perspektif Islam misalnya, pendidikan inklusif dapat dipandang sebagai bentuk implementasi prinsip rahmatan lil 'alamin yang menekankan keadilan dan kepedulian terhadap sesama (Nazira et al., 2025).

Sehingga dengan berbagai landasan ini, kurikulum merdeka dalam penerapan pendidikan inklusif memiliki berbagai legitimasi, dari segi kebijakan, filosofis, pedagogis, yuridis, dan religius. Dalam hal ini memperkuat argumen bahwa pengelolaan kelas inklusif dalam kurikulum merdeka adalah wujud nyata dari amanat konstitusi dan nilai-nilai luhur bangsa.

Kurikulum Merdeka sendiri menempatkan fleksibilitas, diferensiasi, dan asesmen formatif sebagai prinsip sentral, fitur-fitur ini secara teoretis dan praktis membuka ruang yang lebih luas bagi praktik pengelolaan kelas inklusif. Secara ringkas, tiga hubungan kunci antara Kurikulum Merdeka dan pengelolaan kelas inklusif adalah: (1) kebebasan pedagogis untuk diferensiasi; (2) penggunaan asesmen formatif yang sistemik; dan (3) pergeseran peran guru menjadi fasilitator pembelajaran yang mengelola iklim kelas.

Salah satu kritik terhadap kurikulum yang kaku adalah ketidakmampuannya mengakomodasi keberagaman peserta didik (Pritchett & Beatty dalam BSKAP Kemendikbudristek Republik Indonesia, 2024a). Kurikulum Merdeka merespons problem ini dengan merampingkan isi dan menekankan capaian esensial sehingga guru memiliki ruang untuk menyesuaikan pendekatan pembelajaran sesuai kebutuhan lokal dan individu peserta didik (BSKAP Kemendikbudristek Republik Indonesia, 2024a).

Dari perspektif pengelolaan kelas, kebebasan ini penting karena memungkinkan guru menerapkan strategi diferensiasi, seperti penugasan multi-level, penyediaan pilihan aktivitas, atau adaptasi materi, yang terbukti meningkatkan keterlibatan dan motivasi peserta didik beragam kebutuhan (Tomlinson, 2014). Dengan kata lain, tanpa fleksibilitas kurikulum, upaya diferensiasi di kelas akan terhambat oleh target materi yang "memaksa" semua peserta didik bergerak pada laju dan bentuk yang sama. Kurikulum Merdeka mengurangi hambatan tersebut sehingga pengelolaan kelas inklusif menjadi mungkin dan lebih efektif.

Panduan Pembelajaran dan Asesmen Edisi Revisi (BSKAP Kemendikbudristek Republik Indonesia, 2024b) menekankan siklus pembelajaran asesmen yang berkelanjutan, asesmen awal untuk mengidentifikasi kebutuhan, asesmen formatif untuk memantau dan merevisi, serta asesmen akhir untuk mengecek capaian. Dokumen ini mendorong guru merancang asesmen awal dan formatif yang bersifat diagnostik dan responsif terhadap keunikan tiap peserta didik.

Implikasinya bagi pengelolaan kelas adalah nyata, asesmen formatif memberikan informasi langsung yang bisa digunakan guru untuk mengelola kelompok belajar, menata intervensi individual, dan menyesuaikan tingkat tantangan tugas, semua tindakan yang mendukung motivasi PDBK. Literatur tentang asesmen formatif (Black & Wiliam, 1998; Williams & Zumbansen, 2011) menunjukkan bahwa umpan balik yang tepat waktu dan tindakan pengajaran yang berbasis bukti asesmen dapat meningkatkan rasa kompetensi dan otonomi peserta didik, kebutuhan psikologis utama yang mendorong motivasi intrinsik (Ryan & Deci, 2020). Oleh karena itu, sinergi antara arahan asesmen Kurikulum Merdeka dan praktik manajemen kelas merupakan jalur langsung untuk meningkatkan motivasi PDBK.

Kurikulum Merdeka menekankan peran guru sebagai *instructional leader* yang perlu berkolaborasi dan berinovasi (BSKAP Kemendikbudristek Republik Indonesia, 2024a). Hal ini menggeser ekspektasi peran guru dari sekadar pengantar materi menjadi fasilitator yang mengelola lingkungan belajar, membangun relasi, dan menyesuaikan intervensi pedagogis.

Dalam konteks kelas inklusif, kemampuan ini mencakup pengelolaan interaksi sosial (mencegah bullying, menumbuhkan *peer support*), pengaturan fisik ruang (aksesibilitas), dan strategi diferensiasi instruksional (*scaffolding, peer tutoring*). Literatur internasional menegaskan bahwa pelatihan guru untuk keterampilan tersebut dan ditambah dukungan sekolah (leadership dan sumber daya), merupakan determinan utama keberhasilan inklusi (Ainscow, 2005; Florian & Black-Hawkins, 2011). Oleh karena itu, kebijakan Kurikulum Merdeka yang memberi mandat pendampingan dan kapasitas guru sejalan dengan kebutuhan praktis implementasi pengelolaan kelas inklusif.

Kajian akademik Kurikulum Merdeka BSKAP menerangkan bahwa sekolah yang mengimplementasikan Kurikulum Merdeka menunjukkan perbaikan skor literasi dan numerasi pada Asesmen Nasional (perbandingan 2021–2023), yang sebagian dikaitkan dengan praktik pembelajaran yang lebih berpusat pada peserta didik dan penggunaan asesmen formatif. Hasil ini mendukung argumen bahwa struktur kurikulum dapat memengaruhi praktik pengelolaan kelas, hasil dan motivasi belajar, meskipun bukti mengenai PDBK secara spesifik masih perlu penelitian lebih lanjut.

Meskipun secara konseptual Kurikulum Merdeka sangat mendukung pengelolaan kelas inklusif, ada dua catatan penting: (a) ketidakmerataan kapasitas: tidak semua guru atau sekolah memiliki kapasitas yang sama untuk memanfaatkan fleksibilitas kurikulum, maka dukungan pelatihan dan sumber daya menjadi sangat krusial, (b) kesenjangan implementasi: keberhasilan bergantung pada sinergi antara kebijakan, penyediaan guru pembimbing khusus, sarana aksesibilitas, dan budaya sekolah, aspek yang belum merata di Indonesia dan perlu intervensi kebijakan terarah (Hafizh et al., 2020; Puspandari & Sinaga, 2023).

3. Tantangan dan Implikasi

Sejarah dan kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia menunjukkan bahwa upaya mewujudkan kesetaraan pendidikan bagi semua peserta didik merupakan bagian dari mandat nasional maupun global. Secara internasional, Deklarasi Salamanca tahun 1994 menjadi tonggak penting yang menegaskan bahwa sekolah reguler harus menampung semua anak tanpa diskriminasi, termasuk anak dengan kebutuhan khusus (UNESCO, 1994). Di Indonesia, dasar hukum pelaksanaan pendidikan inklusif diatur dalam Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif, yang memberikan landasan yuridis bagi sekolah reguler untuk menerima peserta didik berkebutuhan khusus (Permendiknas, 2009). Kebijakan ini diperkuat dengan Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas yang menegaskan hak penyandang disabilitas untuk mendapatkan layanan pendidikan yang bermutu dan nondiskriminatif (UU No. 8 Tahun 2016, 2016).

Dengan hadirnya Kurikulum Merdeka, arah kebijakan pendidikan inklusif semakin jelas, karena kurikulum ini menekankan fleksibilitas, diferensiasi, dan asesmen formatif yang sejalan dengan prinsip pendidikan untuk semua (*Education for All*). Hal ini menunjukkan bahwa Kurikulum Merdeka bukanlah kebijakan yang berdiri sendiri, melainkan kelanjutan dari komitmen internasional dan nasional yang sudah ada sebelumnya. Integrasi antara kebijakan lama dan Kurikulum Merdeka menjadi bukti bahwa Indonesia berupaya memperkuat sistem pendidikan inklusif sebagai bagian dari pembangunan pendidikan yang berkeadilan dan setara.

Meskipun prinsip Kurikulum Merdeka memberi peluang luas bagi terwujudnya pengelolaan kelas inklusif, implementasinya di sekolah menghadapi sejumlah tantangan. Tantangan ini dapat dikategorikan menjadi faktor internal (kapasitas guru, kesiapan sekolah) dan faktor eksternal (dukungan sistem, sarana prasarana, serta sikap masyarakat).

Pertama, keterbatasan kapasitas guru masih menjadi isu sentral. Banyak guru reguler belum mendapat pelatihan memadai mengenai strategi pembelajaran inklusif, sehingga kurang mampu mengelola keberagaman kebutuhan PDBK (Hafizh et al., 2020).

Kedua, sarana prasarana pendidikan inklusif masih terbatas. Tidak semua sekolah memiliki aksesibilitas fisik (toilet khusus), teknologi bantu, atau media pembelajaran adaptif. Hal ini sesuai dengan temuan Firanti, Mutiara, dan Rustini (2022) bahwa keterbatasan infrastruktur menjadi penghambat utama keberhasilan inklusi di sekolah dasar Indonesia.

Ketiga, sikap masyarakat dan budaya sekolah masih menjadi tantangan. Stigma negatif terhadap PDBK sering kali membuat mereka kurang diterima oleh teman sebaya, yang berpengaruh pada motivasi belajar (Puspandari & Sinaga, 2023). Studi Avramidis dan Norwich (2002) menunjukkan bahwa sikap guru, peserta didik, dan orang tua terhadap inklusi merupakan faktor penentu keberhasilan implementasi.

Keempat, keberlanjutan kebijakan dan dukungan sistemik juga menjadi isu penting. Meskipun Kurikulum Merdeka menyediakan kerangka yang inklusif, keberhasilan implementasi sangat bergantung pada kepemimpinan sekolah, dukungan pemerintah daerah, serta koordinasi lintas lembaga (Ainscow, 2005; Florian & Black-Hawkins, 2011).

Menghadapi tantangan tersebut, ada beberapa implikasi praktis yang dapat diambil. *Pertama*, perlu adanya program pengembangan profesional guru yang berkelanjutan. Pelatihan khusus dalam manajemen kelas inklusif, diferensiasi instruksional, dan penggunaan asesmen formatif akan meningkatkan kapasitas guru untuk mengelola keberagaman. Penelitian Loreman (2017) menegaskan bahwa *teacher professional development* berkelanjutan berhubungan langsung dengan keberhasilan inklusi.

Kedua, sekolah perlu mengembangkan strategi pengelolaan kelas yang kontekstual. Strategi ini mencakup penataan ruang kelas yang aksesibel, pembentukan kelompok belajar kooperatif, serta penggunaan pendekatan *peer tutoring* untuk meningkatkan interaksi sosial antara PDBK dan peserta didik reguler (Alquraini & Gut, 2012).

Ketiga, diperlukan penguatan kolaborasi dengan orang tua dan komunitas. Orang tua dapat memberikan informasi penting mengenai kebutuhan anak, sedangkan komunitas dapat menyediakan dukungan sumber daya tambahan. Ekins (2017) menekankan bahwa kolaborasi lintas pemangku kepentingan merupakan syarat utama keberlanjutan pendidikan inklusif.

Keempat, pemerintah perlu memastikan dukungan kebijakan dan pendanaan yang konsisten. Kurikulum Merdeka harus ditopang oleh regulasi operasional yang jelas, penyediaan guru pembimbing khusus, dan investasi pada sarana prasarana yang ramah disabilitas. Tanpa dukungan ini, prinsip inklusif dalam Kurikulum Merdeka hanya akan berhenti di level dokumen kebijakan.

Dengan demikian, meskipun pengelolaan kelas inklusif dalam Kurikulum Merdeka menghadapi tantangan serius, peluang untuk meningkatkan motivasi belajar PDBK tetap besar jika ada dukungan sinergis antara guru, sekolah, orang tua, masyarakat, dan pemerintah. Implikasi praktis ini menegaskan bahwa pendidikan inklusif bukan sekadar tanggung jawab guru di kelas, melainkan hasil kolaborasi ekosistem pendidikan yang lebih luas.

Meskipun penelitian ini memberikan gambaran yang komprehensif mengenai hubungan pengelolaan kelas inklusif, motivasi belajar PDBK, dan implementasi Kurikulum Merdeka, terdapat beberapa keterbatasan yang perlu dicatat. *Pertama*, penelitian ini hanya menggunakan studi literatur dengan jumlah 30 sumber sehingga hasil yang diperoleh lebih bersifat sintesis konseptual daripada bukti empiris lapangan. *Kedua*, sebagian besar literatur yang dianalisis berasal dari konteks Indonesia, dengan keterwakilan yang terbatas dari studi internasional. Hal ini membuat generalisasi temuan ke konteks global masih terbatas. *Ketiga*, meskipun sebagian besar rujukan diambil dari literatur lima tahun terakhir, beberapa referensi lama tetap digunakan karena relevansinya, sehingga ada kemungkinan belum sepenuhnya mencerminkan perkembangan mutakhir di bidang pendidikan inklusif. Dengan menyadari keterbatasan ini, penelitian ini tetap memberikan kontribusi akademis dalam menegaskan pentingnya pengelolaan kelas sebagai inti dari implementasi Kurikulum Merdeka, sekaligus membuka peluang bagi penelitian lanjutan berbasis studi kasus atau penelitian tindakan kelas untuk memperkuat bukti empiris.

Kesimpulan

Hasil sintesis literatur menunjukkan bahwa pengelolaan kelas inklusif memiliki peran penting dalam meningkatkan motivasi belajar peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK), terutama ketika dikaitkan dengan prinsip fleksibilitas, diferensiasi, dan asesmen formatif dalam Kurikulum Merdeka. Strategi manajemen kelas yang adaptif, interaktif, dan humanis terbukti mampu menciptakan iklim belajar yang kondusif, memperkuat motivasi intrinsik, serta mendukung perkembangan sosial dan emosional PDBK. Dengan demikian, pengelolaan kelas juga menjadi inti dari implementasi Kurikulum Merdeka yang berkeadilan dan berpihak pada semua peserta didik.

Implikasi praktis dari penelitian ini dapat ditujukan kepada beberapa pemangku kepentingan. Bagi guru, diperlukan keterampilan dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, asesmen formatif, serta penguatan positif untuk mendorong motivasi belajar PDBK. Sekolah diharapkan mampu menata lingkungan fisik yang aksesibel, menyediakan sarana prasarana yang ramah disabilitas, dan mengembangkan budaya sekolah yang inklusif. Bagi pemerintah dan pemangku kebijakan, dukungan berupa pelatihan berkelanjutan bagi guru, penyediaan guru pembimbing khusus, serta alokasi pendanaan yang memadai menjadi faktor kunci keberhasilan penerapan Kurikulum Merdeka dalam konteks inklusif.

Rekomendasi penelitian lanjutan mencakup perlunya studi empiris di lapangan untuk memperkuat temuan sintesis ini. Penelitian tindakan kelas dapat dilakukan untuk mengeksplorasi efektivitas strategi pengelolaan kelas inklusif tertentu terhadap motivasi belajar PDBK. Selain itu, kajian komparatif antara sekolah di daerah urban dan rural dapat memberikan gambaran variasi praktik inklusi. Penelitian longitudinal juga direkomendasikan guna menilai dampak jangka panjang pengelolaan kelas berbasis Kurikulum Merdeka terhadap motivasi, kemandirian, dan capaian akademik PDBK.

Dengan mengintegrasikan temuan konseptual, implikasi praktis, dan arah penelitian ke depan, artikel ini menegaskan pentingnya pengelolaan kelas sebagai faktor penentu keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka dalam menciptakan pendidikan inklusif yang bermakna.

Daftar Rujukan

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109–124. <https://doi.org/10.1007/s10833-005-1298-4>
- Alhadi, A., Nuryani, P., Rohimah, S., & Andriani, O. (2024). Analisis Landasan Yuridis dalam Pendidikan Inklusi. *Jurnal Ventilator*, 2(1), 01–06. <https://doi.org/10.59680/ventilator.v2i1.869>
- Alquraini, T., & Gut, D. (2012). Critical Components of Successful Inclusion of Students with Severe Disabilities: Literature Review. *International Journal of Special Education*, 27(1), 42–59. <https://eric.ed.gov/?id=EJ979712>
- Aulia, L., & Permana, H. (2022). PENERAPAN MANAJEMEN KELAS DALAM MENINGKATKAN MOTIVASI BELAJAR SISWA DI SMPN 2 TELUK JAMBE TIMUR. *PeTeKa*, 5(2), 254–258. <https://doi.org/10.31604/ptk.v5i2.254-258>
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration / inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147. <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>
- Bahri, S. (2022). UPAYA GURU DALAM MEMBERIKAN MOTIVASI BELAJAR KEPADA SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS (TUNANETRA) DI SLB NEGERI 2 LOMBOK TENGAH. *El Midad*, 14(2). <https://doi.org/10.20414/elmidad.v14i2.5780>
- Baroroh, E., & Rukiyati, R. (2022). Pandangan Guru dan Orang Tua tentang Pendidikan Inklusif di Taman Kanak-Kanak. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(5), 3944–3952. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i5.2510>
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- BSKAP Kemendikbudristek Republik Indonesia. (2022). *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif*.
- BSKAP Kemendikbudristek Republik Indonesia. (2024a). *Kajian Akademik Kurikulum Merdeka*.
- BSKAP Kemendikbudristek Republik Indonesia. (2024b). *Panduan Pembelajaran dan Asesmen Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Menengah* (Revisi).
- Ekins, A. (2017). *Reconsidering inclusion: Sustaining and building inclusion practices in schools*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Emmer, E. (2014). *Handbook of Classroom Management* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203074114>
- Firanti, D. A., Mutiara, K. C., & Rustini, T. (2022). PENERAPAN MANAJEMEN KELAS INKLUSI DI SEKOLAH DASAR. *ELEMENTARY SCHOOL JOURNAL PGSD FIP UNIMED*, 12(2), 110. <https://doi.org/10.24114/esjpgsd.v12i2.34907>
- Florian, L., & Beaton, M. (2018). Inclusive pedagogy in action: Getting it right for every child. *International Journal of Inclusive Education*, 22(8), 870–884. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412513>
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- GoodStats Data. (2024). *17,85% Penyandang Disabilitas di Indonesia Tidak Pernah Sekolah, Apa yang Salah?* GoodStats Data. <https://data.goodstats.id/statistic/1785-penyandang-disabilitas-di-indonesia-tidak-pernah-sekolah-apa-yang-salah-P7JYL>
- Hafizh, A., Widystono, H., & Sunardi, S. (2020). Studi Kasus Manajemen Sekolah Inklusi SDN Manahan Surakarta. *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 4(2), 64–68. <https://doi.org/10.24036/jpkk.v4i2.557>

- Indonesia. (1945). *UNDANG-UNDANG DASAR NEGARA REPUBLIK INDONESIA*.
- Kahar, A. A. D. A. (2019). Pendidikan Inklusif Sebagai Gebrakan Solutif "Education for All." *Al-Riwayah: Jurnal Kependidikan*, 11(1), 45–66. <https://e-jurnal.iainsorong.ac.id/index.php/Al-Riwayah/article/view/182>
- Kemenko PMK. (2023). *Kemenko PMK Kawal Pelaksanaan Kebijakan Pendidikan Inklusif | Kementerian Koordinator Bidang Pembangunan Manusia dan Kebudayaan*. <https://www.kemenkopmk.go.id/kemenko-pmk-kawal-pelaksanaan-kebijakan-pendidikan-inklusif>
- Lima, H. R. de S., Cipriano, J. A., & da Silveira, F. M. (2022). CURRICULUM FLEXIBILITY IN THE INCLUSIVE SCHOOL: A THEORETICAL REFLECTION ON THE CURRICULUM CONSTRUCTION PROCESS. *IJDR: International Journal of Development Research*, 12(02). <https://doi.org/10.37118/ijdr.23946.02.2022>
- Loreman, T. (2017). Pedagogy for Inclusive Education. In T. Loreman, *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.148>
- Mahmudah, M. (2018). Pengelolaan Kelas: Upaya Mengukur Keberhasilan Proses Pembelajaran. *Jurnal Kependidikan*, 6(1), 53–70. <https://doi.org/10.24090/jk.v6i1.1696>
- Monika, N., Suhil Achmad, S., & Ayub, D. (2022). Disiplin Belajar Anak Berkebutuhan Khusus di SLB Panam Mulia Kecamatan Tampan Kota Pekanbaru. *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 6(2), 114–121. <https://doi.org/10.24036/jpkk.v6i2.640>
- Mukti, H., Arnyana, I. B. P., & Dantes, N. (2023). Analisis Pendidikan Inklusif: Kendala dan Solusi dalam Implementasinya. *Kaganga: Jurnal Pendidikan Sejarah Dan Riset Sosial Humaniora*, 6(2), 761–777. <https://doi.org/10.31539/kaganga.v6i2.8559>
- Nabilah, D., Patmawati, Piatni, A., & Wijaya, S. (2024). STRATEGI PENGELOLAAN KELAS PENDIDIKAN INKLUSI. *Jurnal Pendidikan Ilmiah Transformatif*, 8(2). <https://edu.ojs.co.id/index.php/jpit/article/view/256>
- Nazira, A., Astria, L., Siregar, Y., & Sari, H. P. (2025). INKLUSI DALAM PENDIDIKAN ISLAM: MEMBANGUN KOMUNITAS BELAJAR YANG RAMAH DAN MENGHARGAI PERBEDAAN. *An Najah (Jurnal Pendidikan Islam Dan Sosial Keagamaan)*, 4(2), 139–145. <https://journal.nabest.id/index.php/annajah/article/view/494>
- Permendiknas. (2009). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009*.
- Pujiman, P., Rukayah, R., & Matsuri, M. (2021). Penerapan prinsip manajemen kelas dan pengaruhnya terhadap motivasi belajar siswa di sekolah dasar. *JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia): Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 7(2), 124–128. <https://doi.org/10.20961/jpiuns.v7i2.47616>
- Puspandari, K., & Sinaga, Y. (2023). TANGGUNG JAWAB NEGARA DALAM PEMENUHAN HAK PENDIDIKAN INKLUSIF DI INDONESIA. *Jurnal Ilmiah Publika*, 11(1), 305. <https://doi.org/10.33603/publika.v11i1.8269>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Schunk, D., Meece, J., & Pintrich, P. (2014). *Motivation in Education Theory, Research and Applications* (4th ed.). Pearson Education Limited.
- Sukardari. (2019). *Model pendidikan inklusi dalam pembelajaran anak berkebutuhan khusus*. Kanwa Publisher.
- Sumar, W. T. (2020). Pengelolaan Kelas dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa. *Jambura Journal of Educational Management*, 49–59. <https://doi.org/10.37411/jjem.v1i1.105>

-
- Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom Responding to the Needs of All Learners*. (2nd ed.). ASCD,. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2055060>
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1222516>
- UU No. 8 Tahun 2016. (2016). <http://peraturan.bpk.go.id/Details/37251/uu-no-8-tahun-2016>
- Williams, C. A., & Zumbansen, P. (Eds.). (2011). *The Embedded Firm: Corporate Governance, Labor, and Finance Capitalism* (1st ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511794537>