Vol. 9, No. 4, 2023, pp. 257-267
DOI: https://doi.org/10.29210/0202313230

Contents lists available at Journal IICET

JPPI (Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia)
ISSN: 2502-8103 (Print) ISSN: 2477-8524 (Electronic)

Journal homepage: https://jurnal.iicet.org/index.php/jppi

Pengaruh iklim sekolah terhadap kepuasan penerapan inklusi: studi persepsi orangtua dengan anak berkebutuhan khusus di kota Depok

Anisa Rahmadani*), Achmad Ushuluddin, Abdullah Hakam Shah
Universitas Al-Azhar Indonesia, Indonesia

Article Info

Article history:

Received Sep 06th, 2023
Revised Oct 10th, 2023
Accepted Nov 28th, 2023

Keyword:

Iklim sekolah,
Penerapan inklusi,
Persepsi orangtua

ABSTRACT

As an education system that becomes a new choice, the implementation of inclusive education still faces many challenges. This research was conducted due to the limited research on school climate with parents' perspective about inclusion at the micro level in Kota Depok. The purpose of this study is to examine the effect of parents' perception about school climate toward school sastisfaction in Kota Depok. This quantitative correlational study involve 72 parents who had special needs children who attend inclusive public and private school. Parents completed two self-report questionnaires: Parental Perception of Inclusion Climate Scale and Satisfaction of School Inclusion Survey. The results show there are significant differences regarding satisfaction, with parents from private school tend to more satisfied about inclusive that parents from public school. A regression analysis was performed and confirmed that parents perception about school climate were predictors of parents satisfaction about inclusive school. These finding provide insight that the main consideration for satisfaction according to parents is the support provided by all school staff and teachers. Stakeholders can consider providing understanding to all school stakeholders about the importance of support, both instrumental and emotional.

© 2023 The Authors. Published by IICET.
This is an open access article under the CC BY-NC-SA license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0)

Corresponding Author:

Anisa Rahmadani,
Universitas Al-Azhar Indonesia
Email: anisa.rahmadani@uai.ac.id

Pendahuluan

Pendidikan inklusif merupakan wujud pemerataan pendidikan tanpa diskriminasi yang memberikan kesempatan pada anak berkebutuhan khusus untuk belajar di lingkungan terdekatnya dan berpartisipasi aktif sebagai anggota masyarakat (Arini et al., 2019). Semenjak digulirkan melalui tonggak deklarasi Salamanca, sistem pendidikan inklusif telah banyak dikaji dan menghasilkan temuan dampak positif dari penerapan inklusif. Penelitian Vianello dan Lanfranchi (Molina Roldán et al., 2021; Zanobini et al., 2018a) menemukan bahwa penempatan inklusif cenderung mengurangi tingkah laku yang menganggu, meningkatkan interaksi sosial, serta menciptakan hasil akademik yang lebih baik. Keuntungan dari pendidikan inklusif juga didapatkan siswa tanpa kebutuhan khusus. Hasil penelitian Kart dan Kart (2021) mendukung bahwa sistem inklusi berkontribusi terhadap perkembangan sosial, dan menyatakan bahwa siswa tanpa kebutuhan khusus cenderung lebih baik dalam menerima perbedaan, merasa memiliki penilaian diri yang lebih baik, dan memiliki keterampilan sosial yang lebih baik.

Adanya manfaat yang diberikan oleh pendidikan inklusi membuat orang tua sebagai primary customer dalam sistem pendidikan, menyambut pendidikan inklusif sebagai pilihan baru. Khususnya bagi orang tua dengan anak berkebutuhan khusus. Dengan adanya pilihan sekolah inklusi, orang tua dengan anak berkebutuhan khusus mendapat kesempatan untuk menyekolahkan anak di lingkungan terdekatnya. Meskipun belum mendekati rasio ideal, angka partisipasi siswa berkebutuhan khusus di sekolah reguler baik negeri maupun swasta meningkat sepanjang tahun. Studi manfaat sosial dan perkembangan positif yang ditawarkan pendidikan inklusif untuk anak berkebutuhan khusus. Penelitian yang dilakukan oleh Kart dan Kart menemukan bahwa orang tua yang memiliki persepsi positif terhadap pendidikan inklusif memiliki keyakinan bahwa pendidikan inklusif dapat membantu anak berkebutuhan khusus diterima oleh teman sekelas, meningkatkan harga diri anak, dan mempersiapkan anak untuk dapat menghadapi dunia nyata (Oh-Young & Filler, 2015; Utomo & Thaibah, 2021). Senada dengan sikap orang tua yang cenderung positif terhadap penerapan pendidikan inklusi (Ummah et al., 2023; Amka, 2019).

Meski orang tua tampak puas dengan hadirnya pendidikan inklusif, penelitian yang dilakukan (Sharma Bangkok & Helen Trory, 2019) menemukan bahwa di tataran penerapan, orang tua memiliki kekhawatiran yang beraneka ragam terkait kapasitas sekolah untuk memenuhi kebutuhan anak. Temuan utama yang konsisten menjadi sorotan dalam berbagai penelitian terkait dengan kompetensi guru. Adanya pandangan bahwa guru kurang mampu menyesuaikan pengajaran dengan karakteristik siswa berkebutuhan khusus (Kaur et al., 2015). Penelitian Stevens & Wurf (2020) menemukan bahwa orang tua merasa bahwa guru yang berada di kelas reguler tidak memiliki pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan untuk pengajaran yang efektif. Pada aspek lain, Ruijs & Peetsma, 2009) menemukan bahwa orang tua juga memiliki kekhawatiran akan adanya penolakan dari teman sebaya, di samping isu-isu terkait perundungan dan isolasi sosial (Dell'Anna et al., 2022; Gasteiger-Klicpera et al., 2013). Koster dkk (2011) menyoroti adanya ketidakpuasan yang datang dari orang tua terkait akomodasi siswa berkebutuhan khusus ketika ditempatkan di kelas yang sama dengan siswa reguler. Terdapat sorotan mengenai kekhawatiran pengalaman dan komitmen yang dimiliki oleh pihak sekolah, juga minimnya pemahaman mengenai anak berkebutuhan khusus itu sendiri yang menyebabkan kegagalan dalam merancang metode pengajaran yang tepat. Komitmen tersebut berwujud sejauh mana sekolah dapat memfasilitasi baik sarana maupun prasarana untuk siswa disabilitas, dan memberikan pelatihan yang cukup bagi guru yang menghadapi siswa berkebutuhan khusus.

O'Rourke (2015) menelaah lebih lanjut terkait penerapan inklusi dan menyatakan : "If [inclusive] so good, why its so hard to sell?". Studi tersebut mengungkap bahwa sulitnya menerapkan inklusi berawal dari kesiapan sistem dan sumber daya yang ditawarkan sekolah (O'Rourke, 2015). Hal ini senada dengan temuan Ruijs & Peetsma (2009) bahwa anak berkebutuhan khusus kurang mendapatkan manfaat inklusi karena kurangnya sumber daya dan kualitas. Studi penerapan inklusi di Indonesia turut menemukan bahwa kebijakan pendidikan inklusi tidak diimbangi dengan kesiapan sekolah sehingga terdapat indikasi anak berkebutuhan khusus yang tidak dapat diakomodir (Mohammad, 2018). Dari uraian studi-studi terdahulu, dapat ditarik argumen bahwa penerapan pendidikan inklusi tidak hanya terkait mengubah cara mengajar guru atau menambah fasilitas, tetapi jauh lebih besar daripada hal tersebut yaitu mengubah iklim sekolah.

Schwab (2018) berpandangan bahwa iklim sekolah merupakan konsep kolektif dari serangkaian faktor-faktor yang dinilai berpengaruh terhadap keberhasilan penerapan inklusif. Iklim sekolah adalah seperangkat budaya, nilai, sikap, dan kepercayaan yang tercermin melalui praktik pengajaran, dan dinamika hubungan antara personil sekolah (Sharma et al., 2022). Keseluruhan tujuan tersebut memandu bagaimana sekolah seharusnya berfungsi tidak hanya dalam aspek pendidikan, namun juga sosial. Hal ini mendukung bahwa penerapan pendidikan inklusi bukan hanya berbicara tataran teknis perubahan filosofi akan tetapi dalam memandang siswa berkebutuhan khusus yang dipegang oleh seluruh elemen sekolah, mulai dari pimpinan sekolah, guru, sampai staf. Xue, Chai, Yao, dan Fu (2023) berpandangan bahwa ciri khas iklim sekolah inklusi antara lain ditandai dengan adanya partisipasi anak berkebutuhan khusus dalam kegiatan sekolah, dukungan yang diberikan oleh guru, serta pemberian fasilitas sarana dan prasarana untuk memenuhi kebutuhan siswa berkebutuhan khusus.

Iklim sekolah mencerminkan kualitas dan karakter dari konsep dan praktik untuk mendukung inklusif (Sharma et al., 2022). Pada sisi lain, telaah hasil penelitian terdahulu masih menemukan adanya keragaman terkait kepuasan orang tua terhadap pendidikan inklusif di tataran praktis. Hal tersebut membawa kita ke pertanyaan: sejauh apa persepsi orang tua mengenai iklim sekolah berdampak pada kepuasan penerapan inklusif secara keseluruhan. Meskipun pendidikan inklusif di Indonesia sudah diterapkan selama tahun akan tetapi masih minim literatur yang menggali bagaimana orang tua menilai iklim suatu sekolah dan dampaknya terhadap kepuasan penerapan inklusi dari sudut pandang orang tua di Indonesia. Padahal, orang tua memainkan peranan penting dalam memberikan masukan praktis terhadap cara mengajar guru, keterlibatan siswa, bentuk komunikasi, serta praktik inklusi secara keseluruhan. Selain itu, tidak seperti peran guru yang

pengaruhnya terhadap siswa relatif terbatas, orang tua memiliki komitmen seumur hidup terhadap pendidikan anak mereka, sehingga memiliki peran penting dalam menentukan kualitas pendidikan. Penerapan suatu sistem pendidikan di sekolah perlu mempertimbangkan kepuasan orang tua sebagai pengguna jasa. Penelitian juga menunjukkan bahwa orang tua memiliki kapasitas untuk memberikan umpan balik kepada sekolah terkait sejauh mana kebijakan praktik inklusif dapat mengakomodir kebutuhan peserta didik (Gasteiger-Klicpera et al., 2013; Setyarini et al., 2022). Orang tua dapat mendukung keterlibatan anak di sekolah, berkolaborasi dengan guru dan staf sekolah, serta melakukan advokasi hak dan kebutuhan anak(Sharma et al., 2022). Oleh karenanya, penelitian ini berpijak pada gagasan bahwa iklim sekolah yang dirasakan oleh orang tua menjadi prediktor kepuasan penerapan inklusif di sekolah.

Dari paparan di atas, manfaat pendidikan inklusi belum menghasilkan suatu konsensus. Maka perlu untuk menelaah lebih dalam penerapan inklusi di Indonesia, lebih spesifik di tataran mikro yaitu Kota Depok. Melalui kebijakan pendidikan inklusi yang sudah berjalan dalam Peraturan Daerah nomor 14 tahun 2021, penting untuk melihat bagaimana iklim dan kepuasan sekolah inklusi dari sudut pandang orang tua. Oleh karenanya, rumusan masalah pada penelitian ini adalah untuk melihat bagaimana sudut pandang orang tua sebagai primary customer terkait iklim sekolah dan kepuasan terhadap implementasi pendidikan inklusi, serta apakah persepsi orang tua terkait iklim sekolah berkorelasi dengan kepuasan implementasi pendidikan inklusi. Penelitian ini dilaksanakan dengan mengukur persepsi iklim sekolah dan kepuasan terhadap inklusif dari pihak orang tua di Kota Depok secara kuantitatif, kemudian meninjau hubungan iklim sekolah sebagai prediktor kepuasan melalui analisis statistik inferensial.

Metode

Penelitian ini menggunakan metode kuantitatif korelasional. Populasi penelitian ini adalah orang tua di wilayah Kota Depok. Pengambilan sampel dilakukan dengan menggunakan cluster sampling, yang terdiri dari cluster sekolah negeri dan sekolah swasta. Responden penelitian ini adalah orang tua, baik ayah atau ibu, dengan anak berkebutuhan khusus yang menyekolahkan anaknya di sekolah inklusi kota Depok. Responden kemudian dibagi ke dalam dua cluster: kelompok orang tua yang menyekolahkan anaknya di sekolah inklusi negeri dan kelompok orang tua yang menyekolahkan anaknya di sekolah inklusi swasta. Untuk mendapatkan data orangtua, peneliti melakukan pengambilan data langsung ke sekolah negeri yang ditunjuk menjadi sekolah inklusif di Kota Depok pada tiap Kecamatan.

Tabel 1. Demografi Responden

Demografi	Negeri	%	Swasta	%
Jenis Kelamin				
Laki-laki	22	52.3	3	10
Perempuan	20	47.6	27	90
Pendidikan Terakhir Orangtua				
Sekolah Dasar dan Menengah	25	59.5	5	16.6
Diploma dan Sarjana	16	38	23	76.6
Pascasarjana	1	2.3	2	6.6
Penghasilan Orangtua				
0-1 Juta	35	83.3	7	23.3
2-5 Juta	6	14.2	10	33.3
10-15 Juta	1	2.3	13	43.3
Jenis Kebutuhan Khusus				
Tunarungu	2	4.7	2	6.6
Tunagrahita/Down Syndrome	5	11.9	3	10
ADD/ADHD	9	21.4	10	33.3
Autisme	3	7.1	8	26.6
SlowLearner/Learning Difficulty	15	35.7	4	13.3
Lainnya	8	19	3	10

Terdapat 5 sekolah dasar negeri yang menjadi sasaran penelitian. Sementara itu, untuk menjaring responden orangtua di sekolah swasta, peneliti mencari sasaran sekolah inklusi dari situs Dinas Pendidikan Kota Depok. Terdapat 9 sekolah dasar negeri yang menjadi sasaran penelitian. Pengambilan data menggunakan dua cara, yaitu melalui buklet alat ukur yang dicetak oleh tim peneliti dan kuisioner daring dalam bentuk google form. Orang tua mengisi Informed consent terlebih dahulu sebagai bentuk persetujuan terlibat pada penelitian dan memberikan informasi terkait anak, yang mencakup jenis kebutuhan khusus, jenis

sekolah, besaran penghasilan orang tua, dan tingkat pendidikan. Peneliti mendapatkan kembali kuisioner yang valid terisi sebanyak 72 buah. Secara keseluruhan, responden yang terlibat pada penelitian ini berjumlah 72 orang yang berasal dari dua jenis sekolah. Demografi responden ditampilkan melalui Tabel 1. Dari total 72 responden yang mengisi terdiri dari sekolah inklusi negeri dengan total responden 42 orang (52.3% laki-laki), dan sekolah inklusi swasta dengan total responden 30 orang (10% laki-laki).

Alat Ukur

Terdapat dua alat ukur yang dihasilkan pada penelitian ini. Kedua alat ukur ini diadaptasi dari skala asli menggunakan adaptasi budaya dari Beaton, Bombardier, Guillemin & Ferraz (2000). Uji coba alat ukur digunakan untuk melihat reliabilitas dan validitas instrumen.

Alat ukur pertama merujuk pada Parental Perception of Inclusion Climate Scale yang disusun oleh Sharma, Woodcock, May, & Subbhan (2022). Proses adaptasi menghasilkan Skala Persepsi Orangtua tentang Iklim Sekolah. Skala ini terdiri dari 28 aitem pernyataan yang diukur melalui 5-poin Likert scale (1 = sangat tidak sesuai, 5 = sangat sesuai). Alat ukur pertama ini memiliki tiga dimensi : Dukungan Guru dan Sekolah (n = 20, contoh : "Guru dan staf lain di sekolah anak saya peduli dan mengasihi semua siswa"); Keterlibatan Siswa (n = 4, contoh : "Anak saya senang berpartisipasi dalam kegiatan di kelas"), dan Pertemanan (n = 4, contoh : "Anak saya disukai oleh teman sebaya di kelasnya"). Uji validitas menggunakan Pearson Product Moment dengan nilai signifikan < 0.05 dan menghasilkan keseluruhan aitem pernyataan valid. Konsistensi internal keseluruhan aitem (n=28) menghasilkan koefisien Croncbach's alpha sebesar 0.95.

Alat ukur kedua merujuk pada instrumen Satisfaction of School Inclusion Survey yang dikembangkan olehZanobini dkk (2018). Proses adaptasi menghasilkan Skala Kepuasan Inklusi. Skala ini terdiri dari 21 aitem pernyataan yang diukur melalui 5-poin Likert scale (1 = sangat tidak sesuai, 5 = sangat sesuai). Alat ukur kedua ini memiliki empat dimensi : Lingkungan sekolah (n = 4, contoh : "Saya puas dengan sarana dan prasarana yang disediakan oleh pihak sekolah"); Teman Sekelas dan Keluarga (n = 3, contoh : "Teman sekelas anak saya memahami kondisi anak saya"); Hubungan dengan Layanan Pendidikan Khusus (n = 5, contoh : "Sekolah menyediakan kurikulum dan kegiatan individual sesuai dengan kebutuhan anak"); dan Praktik Inklusi (n = 9, contoh : "Keterlibatan orang tua dalam menyusun Program Pendidikan Individual"). Uji validitas menggunakan Pearson Product Moment dengan nilai signifikan < 0.05 menghasilkan keseluruhan aitem pernyataan valid. Konsistensi internal keseluruhan aitem (n=21) menghasilkan koefisien Croncbach's alpha sebesar 0.97.

Analisis Data

Pertama, uji korelasi data demografi juga dilakukan dengan menggunakan Pearson Product Moment untuk melihat variabel demografi yang memiliki hubungan dengan variabel iklim sekolah dan kepuasan penerapan inklusi. Selanjutnya, uji t dilakukan untuk melihat apakah terdapat perbedaan kepuasan inklusif ditinjau dari jenis sekolah. Berikutnya, korelasi Pearson Product Moment dilakukan antara skor keempat dimensi Iklim Sekolah dengan keempat dimensi Kepuasan Penerapan Inklusi. Terakhir, untuk menjawab pertanyaan pengaruh persepsi iklim sekolah terhadap kepuasan penerapan inklusi orang tua, dilakukan analisis regresi linier dengan metode stepwise terhadap subskala Persepsi Orangtua tentang Iklim Sekolah untuk melihat aspek dari iklim sekolah mana yang paling memberikan pengaruh terhadap kepuasan penerapan inklusi. Seluruh analisis data menggunakan Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) Statistics 23.0.

Hasil dan Pembahasan

Secara deskriptif, hasil rata-rata dan standar deviasi dari kedua variabel dirangkum melalui Tabel 2. Tabel 2 menunjukkan bahwa secara keseluruhan, persepsi orang tua mengenai iklim sekolah berada di posisi tinggi baik orang tua dari sekolah negeri (M = 117.4, SD = 14.4) maupun sekolah swasta (M = 78.7 , D = 8.7) dengan skor iklim negeri sekolah terentang dari 72 sampai 140 dan skor iklom sekolah swasta terentang dari 90 sampai 140. Begitu pula dengan kepuasan inklusif orang tua di sekolah negeri tergolong tinggi (M = 38.1, SD = 6.3) dengan skor kepuasan inklusif terentang dari 54 sampai 98. Orang tua juga cenderung menilai kepuasan yang tinggi terhadap penerapan inklusif di sekolah swasta (M = 87, SD =14.5) dengan rentang skor antara 61 sampai 105.

Ditinjau dari sub skala, keseluruhan sub skala persepsi orang tua terhadap iklim sekolah juga berada di kisaran tinggi baik sekolah negeri maupun sekolah swasta. Penilaian orang tua terhadap dukungan guru dan sekolah untuk sekolah negeri berada di kategori tinggi (M = 86.8, SD = 11.2), begitupun untuk sekolah swasta (M=87, SD =11.7). Keterlibatan siswa di sekolah negeri berada pada kategori tinggi (M = 16.9, SD = 3), sama halnya dengan keterlibatan siswa di sekolah swasta (M = 17.1, SD = 2.8). Penilaian orang tua terkait pertemanan anak di sekolah negeri berada pada kategori tinggi (M = 15.4, SD = 2.8), begitu juga dengan sekolah swasta (M = 15.8, SD = 2.3).

Tabel 2. Deskripsi variabel

	Negeri				Swasta			
	Mean	**SD**	**Min**	**Max**	**Mean**	**SD**	**Min**	**Max**
Persepsi Orangtua tentang Iklim Sekolah	117.4	14.4	72	140	119.9	15.5	90	140
Dukungan Guru dan Sekolah (STS)	85.4	11.0	51	100	87.0	11.7	63	100
Keterlibatan Siswa (SE)	16.7	3.1	10	20	17.1	2.8	11	20
Pertemanan (FS)	15.2	3.1	4	20	15.8	2.3	12	20
Kepuasan Inklusi	78.7	8.7	54	98	87.0	14.5	61	105
Lingkungan Sekolah (SEE)	15.0	3.0	10	20	15.8	3.6	8	20
Teman Sekelas dan Keluarga (CF)	10.8	1.8	8	15	12.9	1.7	9	15
Hubungan dengan Layanan Pendidikan Khusus (RSE)	18	3.2	11	25	21.0	3.8	13	25
Praktik Inklusi (PI)	34.8	6.0	22	45	37.2	6.7	26	45

Dari hasil sub skala kepuasan inklusi, hasil menunjukkan bahwa kepuasan orang tua terhadap lingkungan sekolah negeri berada pada kategori tinggi (M = 15, SD = 3), sama dengan temuan kepuasan orang tua terhadap lingkungan sekolah swasta (M = 15.8, SD = 3.6). Orang tua juga menilai tinggi kepuasan terhadap teman sekelas dan keluarga dalam berinteraksi dengan anak berkebutuhan khusus, baik yang berasal dari sekolah negeri (M= 10.8, SD = 1.8) dan swasta (M = 12.9, SD=1.7). Hasil penelitian juga menemukan bahwa orang tua menilai tinggi terhadap hubungan dengan layanan pendidikan khusus yang disedikan baik oleh sekolah negeri (M= 18, SD = 3.2) dan swasta (M=21, SD = 3.8). Selanjutnya, hasil menunjukkan bahwa orang tua berada dalam kategori tinggi untuk praktik inklusif yang dilakukan oleh guru di kelas, baik itu di sekolah negeri (M = 34.8, SD = 6) maupun sekolah swasta (M=37.2, SD = 6.7)

Selanjutnya, peneliti melakukan uji t untuk melihat apakah terdapat perbedaan dari skor persepsi terhadap iklim sekolah dan skor kepuasan orang tua, ditinjau dari klaster sekolah negeri dan swasta. Hasil uji t ditampilkan melalui Tabel 3 berikut.

Tabel 3. Hasil Uji t berdasarkan klaster sekolah

	Negeri		Swasta		t	p
	Mean	**SD**	**Mean**	**SD**		
Persepsi Orangtua tentang Iklim Sekolah	117.4	14.4	119.9	15.5	-.323	.435
Kepuasan Inklusi	78.7	8.7	87.0	14.5	-3.00	.00**

Tabel 3 menampilkan Hasil uji t yang dilakukan antara jenis sekolah negeri atau swasta terhadap variabel persepsi orang tua terhadap iklim inklusi dan kepuasan orang tua. Hasil uji t menunjukkan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan terhadap skor kepuasan inklusi ($t(70) = -3.00$, $p < .05$) ditinjau dari sekolah negeri (M = 78.7, SD = 8.7) dan swasta (M = 87, SD = 14.5). Sementara itu, tidak terdapat perbedaan yang signifikan dari skor persepsi iklim sekolah ($t(70) = -.323$, n.s) ditinjau dari jenis sekolah negeri (M = 117.4, SD = 14.4) dan swasta (M = 119.9, SD = 15.5).

Selanjutnya, peneliti menggunakan uji korelasi Pearson Product Moment untuk melihat keterkaitan antara variabel demografi yaitu pendidikan terakhir orang tua, jenis kebutuhan khusus, dan penghasilan orang tua dengan variabel persepsi iklim sekolah dan kepuasan sekolah inklusi. Hasil nilai uji korelasi ditampilkan melalui Tabel 4.

Demografi pertama yaitu pendidikan terakhir orang tua. Hasil uji korelasi menunjukkan bahwa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara pendidikan terakhir orang tua dengan variabel iklim sekolah ($r = -.15$, n.s), kepuasan inklusi ($r = .09$, $p < 0.05$), beserta seluruh sub variabelnya. Demografi kedua yaitu jenis kebutuhan khusus. Hasil uji korelasi juga menunjukkan bahwa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara jenis kebutuhan khusus anak dengan variabel iklim sekolah ($r = .11$, n.s), kepuasan inklusi ($r = .09$, n.s), beserta seluruh sub variabelnya. Demografi terakhir yaitu penghasilan orang tua. Hasil uji korelasi menemukan bahwa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara penghasilan orang tua dengan variabel iklim sekolah ($r = .08$, n.s) beserta sub variabelnya. Namun ditemukan hubungan positif yang signifikan dengan skor kepuasan inklusi secara keseluruhan ($r = .38$, $p < .05$), beserta hubungan yang signifikan dengan teman sekelas dan keluarga ($r = .39$, $p < .05$), hubungan layanan pendidikan khusus yang diberikan sekolah ($r = .41$, $p < .05$), serta praktik inklusi ($r = .25$, $p < .05$).

Tabel 4. Korelasi Pendidikan Terakhir, Jenis Kebutuhan Khusus, dan Penghasilan terhadap Variabel Psikologis

	Pendidikan Terakhir	**Jenis Kebutuhan Khusus**	**Penghasilan**
Persepsi Orangtua tentang Iklim Sekolah	-.15	.11	.08
Dukungan Guru dan Sekolah (STS)	-.12	.09	.11
Keterlibatan Siswa (SE)	-.19	.08	.01
Pertemanan (FS)	-.12	.12	-.01
Kepuasan Inklusi	.09	.09	.38**
Lingkungan Sekolah (SEE)	-.07	-.02	.19
Teman Sekelas dan Keluarga (CF)	.18	.13	.39**
Hubungan dengan Layanan Pendidikan Khusus (RSE)	-13	.06	.41**
Praktik Inklusi (PI)	.07	.10	.25**

Berikutnya untuk melihat keterkaitan antara variabel persepsi mengenai iklim sekolah dan kepuasan penerapan inklusif, peneliti melakukan uji korelasi Pearson yang hasilnya disajikan melalui Tabel 5.

Tabel 5. Hubungan Antar Variabel

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Persepsi Orangtua tentang Iklim Sekolah		.96**	.80**	.61**	.83**	.69**	.68**	.74**	.80**
Dukungan Guru dan Sekolah (STS)			.67**	.42**	.83**	.70**	.61**	.77**	.82**
Keterlibatan Siswa (SE)				.54**	.60**	.51**	.51**	.50**	.59**
Pertemanan (FS)					43**	.33**	.63**	.35**	.37**
Kepuasan Inklusi						.87**	.69**	.92**	.96**
Lingkungan Sekolah (SEE)							.49**	.75**	.79**
Teman Sekelas dan Keluarga (CF)								.60**	.59**
Hubungan dengan Layanan Pendidikan Khusus (RSE)									.86**
Praktik Inklusi (IP)									

Hasil uji korelasi pada Tabel 5 menunjukkan, pertama, terdapat temuan adanya hubungan antar subskala pada variabel Persepsi Orangtua tentang Iklim Sekolah. Hasil menunjukkan bahwa pada subskala dukungan guru dan sekolah memiliki korelasi positif dengan keterlibatan siswa ($r = .64$, $p < .05$) dan pertemanan ($r = .37$, $p < .05$). Artinya partisipan yang menilai tinggi pada aspek dukungan guru dan sekolah juga cenderung melaporkan skor yang tinggi pada keterlibatan siswa dan pertemanan di sekolah.

Kedua, uji korelasi juga menemukan hubungan antara subskala pada variabel Kepuasan Inklusi. Hasil menunjukkan bahwa lingkungan sekolah berkorelasi positif dengan teman sekelas dan keluarga ($r = .36$, $p < .05$), hubungan dengan layanan pendidikan khusus ($r = .44$, $p < .05$), dan praktik inklusi ($r = 39$, $p < .05$). Hsil tersebut berarti partisipan yang memberikan skor tinggi pada lingkungan inklusi yang diciptakan oleh sekolah, juga cenderung memberikan nilai yang tinggi terhadap kondisi pertemanan di kelas dan keluarga, bagaimana sekolah memeberikan layanan dan akses terhadap pendidikan khusus, serta praktik inklusi secara keseluruhan yang dilaksanakan oleh sekolah.

Ketiga, Tabel 5 menampilkan korelasi antara subskala Iklim Sekolah dengan subskala Kepuasan penerapan inklusi. Dari hasil pengolahan data didapatkan bahwa subskala dukungan guru dan sekolah berkorelasi tinggi secara positif dengan subskala lingkungan sekolah ($r = .70$, $p < .05$), teman sekelas dan keluarga ($r = .61$, $p < .05$), hubungan dengan layanan pendidikan khusus ($r = .77$, $p < .05$), dan praktik inklusi ($r = .82$, $p < .05$). Hal ini menunjukkan bahwa responden yang menilai tinggi terhadap dukungan yang diberikan guru dan sekolah juga cenderung menilai tinggi kepuasan terhadap lingkungan inklusi dan peralatan yang diciptakan oleh sekolah, teman sekelas, layanan pendidikan khusus yang diberikan sekolah, serta praktik inklusi yang dijalankan di sekolah. Sementara itu, terdapat korelasi positif pada taraf moderat antara subskala keterlibatan siswa dengan lingkungan sekolah ($r = .51$, $p < .05$), teman sekelas dan keluarga ($r = .51$, $p < .05$), hubungan dengan layanan pendidikan khusus ($r = .50$, $p < .05$), dan praktik inklusi ($r = .59$, $p < .05$). Hasil tersebut menunjukkan bahwa responden yang menilai tinggi keterlibatan siswa berkebutuhan khusus di sekolah juga cenderung menilai tinggi kepuasan terhadap lingkungan inklusi dan peralatan yang diciptakan oleh sekolah, teman sekelas, layanan pendidikan khusus yang diberikan sekolah, serta praktik inklusi yang dijalankan di sekolah. Terakhir, terdapat korelasi positif pada taraf rendah antara subskala pertemanan dengan

lingkungan sekolah (r = .33, p < .05), hubungan dengan layanan pendidikan khusus (r = .35, p < .05), dan praktik inklusi (r = .37, p < .05) serta korelasi positif pada taraf moderat dengan subskala teman sekelas dan keluarga (r = .63, p < .05). Hasil terakhir menunjukkan bahwa responden yang menilai tinggi keterlibatan pertemanan siswa berkebutuhan khusus di sekolah juga cenderung menilai tinggi kepuasan terhadap lingkungan inklusi dan peralatan yang diciptakan oleh sekolah, teman sekelas, layanan pendidikan khusus yang diberikan sekolah, serta praktik inklusi yang dijalankan di sekolah.

Tahap terakhir peneliti melakukan analisis regresi linear menggunakan model stepwise untuk menguji apakah iklim sekolah memprediksi kepuasan sekolah inklusi secara signifikan, dan mengidentifikasi subskala iklim sekolah yang mempengaruhi kepuasan sekolah inklusi. Hasil analisis regresi disajikan pada Tabel 6.

Tabel 6. Hasil Analisis Regresi

		Kepuasan Inklusi	
Iklim Sekolah	β	t	p
Dukungan Guru dan Sekolah (STS)	.838	12.83	.00**
Keterlibatan Siswa (SE)	.128	.29	.76
Pertemanan (FS)	.439	1.17	.24

Hasil uji regresi menunjukkan persepsi orang tua terhadap iklim sekolah memprediksi skor kepuasan penerapan inklusi (R2 = .71, F(2, 48) = 146.7, p < .01), dengan persepsi terhadap iklim sekolah menyumbang 71% variasi kepuasan terhadap sekolah inklusi. Dari hasil tersebut, maka ditemukan bahwa persepsi orang tua terhadap iklim sekolah secara signifikan memprediksi kepuasan penerapan inklusi di sekolah (β = .86, p < .01). Hasil uji Stepwise menemukan bahwa dukungan guru dan sekolah merupakan prediktor dengan koefisien terbesar (β = .88, p < .01). Sementara itu, prediktor keterlibatan siswa (β = .00, ns) dan pertemanan (β = .07, ns). Hasil stepwise linear regression menunjukkan bahwa dari ketiga subskala persepsi terkait iklim sekolah, dimensi dukungan guru dan sekolah yang memberikan kontributor paling besar terhadap kepuasan penerapan inklusi di sekolah. Hal ini menjadi temuan bahwa persepsi orang tua mengenai dukungan dari guru dan dari staf sekolah secara keseluruhan yang paling menentukan kepuasan orang tua terhadap pelaksanaan inklusi di sekolah.

Secara umum, penelitian ini menemukan bahwa orang tua melaporkan persepsi yang cenderung tinggi dalam menilai iklim di sekolah. Hal ini mencakup persepsi mengenai dukungan staf sekolah dan guru untuk siswa berkebutuhan khusus, sejauh mana siswa berkebutuhan khusus dilibatkan dalam kegiatan kelas maupun sekolah, dan pertemanan di antara para siswa sebagaimana ditunjukkan oleh nilai rata-rata yang berada pada kisaran tinggi untuk total skor dan masing-masing subskala. Senada dengan persepsi dengan iklim, penelitian ini juga menemukan bahwa orang tua melaporkan kepuasan yang cukup tinggi terhadap penerapan inklusi di sekolah anaknya. Kepuasan orang tua mencakup sejauh mana sekolah menciptakan lingkungan dan memberikan akomodasi sarana-prasarana bagi siswa berkebutuhan khusus, kepuasan terhadap penerimaan teman dan keluarganya, serta sejauh mana sekolah memfasilitasi siswa berkebutuhan khusus akses mendapatkan pelayanan special education, seperti psikolog dan guru pendamping khusus.

Selanjutnya, penelitian ini menghasilkan menemukan perbedaan yang signifikan dari persepsi orang tua baik negeri atau swasta menunjukkan bahwa orang tua cenderung menilai iklim sekolah dan kepuasan dari persepsi dan pengalaman mereka menyekolahkan anaknya. Hal ini senada dengan pernyataan Scheper (2013) bahwa pemilihan sekolah negeri (public school) maupun swasta (private school) merupakan keputusan orang tua sebagai akumulasi pertimbangan-pertimbangan, seperti lingkungan, biaya, dan nilai yang dimiliki suatu sekolah. Temuan ini sejalan dengan hasil penelitian Sharma dkk (2022) yang menemukan bahwa orang tua yang anaknya bersekolah di private school lebih puas dengan iklim inklusi dibandingkan dengan orang tua yang menyekolahkan anaknya di public school. Temuan ini mengindikasikan bahwa orang tua memiliki keyakinan bahwa anaknya layak mendapatkan sumber daya yang sesuai untuk memfasilitasi inklusi, serta peran yang dimiliki orang tua untuk memilih sekolah mana untuk anaknya dan percaya bahwa sekolah tersebut merupakan keputusan terbaik untuk pengembangan akademik dan sosial (Alinsunurin, 2020; Stevens & Wurf, 2020). Adanya perbedaan ini menjadi temuan penting dan mengindikasikan layanan pendidikan yang belum merata jika ditinjau dari sektor publik dan privat. Hal ini berimbas terhadap iklim pendidikan inklusi yang dirasakan orang tua. Contohnya di Sekolah negeri melalui Dinas Pendidikan Kota Depok memberikan anggaran belanja berupa sarana dan prasarana penunjuang untuk anak berkebutuhan khusus, seperti alat peraga, alat bantu dengar, serta instrumen terapi lainnya, namun orang tua merasa belum cukup dengan sarana dan prasarana yang diberikan oleh pihak sekolah. Selain itu, Dinas Pendidikan Kota Depok juga memberikan sumber daya berupa guru pendamping khusus kepada sekolah inklusif negeri. Namun jumlah guru pendamping khusus ini belum ideal jika dihitung berdasarkan rasio siswa berkebutuhan khusus di sekolah negeri. Hal ini terkait dengan akses yang diberikan sekolah kepada ahli menyebabkan orang tua perlu

menunggu giliran untuk berkonsultasi mengenai perkembangan anak. Kondisi tersebut membuat iklim inklusi di sekolah negeri cenderung kurang puas, terutama terkait dukungan guru dalam sistem pembelajaran, dan fasilitas yang dimiliki oleh sekolah. Pada sisi lain, sekolah swasta dengan anggaran yang lebih fleksibel membebankan pembiayaan materi ini melalui biaya pendidikan yang harus dibayarkan setiap bulannya oleh orang tua (Krommendyk, 2014). Sehingga terdapat perbedaan dari sisi lingkungan, sarana, dan prasarana yang diberikan oleh sekolah. Oleh karenanya, temuan ini menyoroti pentingnya penelitian lebih lanjut terkait kualitas pendidikan yang merata.

Hasil penelitian selanjutnya yaitu adanya hubungan yang signifikan antara penghasilan orang tua dengan kepuasan terhadap penerapan inklusif di sekolah. Hal ini mencermikan bahwa semakin baik pendapatan orang tua, maka semakin tinggi skor kepuasan penerapan inklusi yang diberikan. Hasil ini sejalan dengan penelitian sebelumnya yang menyatakan bahwa terdapat hubungan antara status sosial ekonomi orang tua dengan pandangan positif terhadap pendidikan inklusi (Most & Ingber, 2016; Sosu & Rydzewska, 2017). Penelitian yang dilakukan Most dan Ingber (2016) menunjukkan bahwa orang tua yang berasal dari status sosial ekonomi menengah ke atas cenderung mengekspresikan pendangan yang positif terhadap inklusi dibandingankan dengan orang tua yang berasal dari status sosial ekonomi menengah ke bawah. Şengönül (2022) berargumen bahwa orang tua dengan pendapatan menengah ke atas memiliki pandangan inklusif yang cenderung berbeda dibandingan dengan orang tua dari menengah ke bawah. Pada orang tua dengan pendapatan menengah ke atas, terdapat modal untuk memberikan pengetahuan yang beragam. Adanya kecenderungan untuk memberikan pengalaman yang lebih bervariasi terhadap anak, berpartisipasi aktif dalam hubungan guru-orangtua, serta keterlibatan terhadap pendidikan anak secara keseluruhan (Şengönül, 2022). Sebaliknya, orang tua dari ekonomi menengah ke bawah cenderung kurang menyadari potensi manfaat yang dapat diperoleh dari hadirnya pendidikan inklusi, keterbatasan terhadap akses, serta kurangnya keterlibatan dalam pendidikan anak karena stabilitas finansial masih menjadi isu utama (Most & Ingber, 2016). Ditinjau lebih jauh, penelitian ini juga menghasilkan hubungan yang positif antara dimensi kepuasan iklim dengan pendapatan orang tua. Terdapat hubungan positif yang signifikan antara pendapatan orang tua dengan teman sekelas dan keluarga, hubungan layanan pendidikan khusus, dan praktik inklusif yang dilakukan oleh guru. Temuan ini kembali menemukan urgensi mengenai sejauh mana pemerintah dapat memberikan sumber daya dan dukungan yang memadai bagi semua siswa yang berasal dari ekonomi keluarga yang beragam.

Berikutnya, penelitian ini membahas hubungan antara persepsi iklim sekolah dengan kepuasan inklusif yang dirasakan oleh orang tua. Hasil penelitian menunjukkan bahwa secara keseluruhan, persepsi orang tua terkait iklim sekolah berhubungan positif dalam taraf yang tinggi dengan kepuasan inklusi yang dinilai oleh orang tua. Hal ini memberikan gambaran bahwa semakin tinggi skor yang orang tua berikan terhadap penilaian iklim di sekolah, maka semakin tinggi juga kepuasan terhadap penerapan inklusi yang dirasakan. Meskipun penelitian yang berfokus kepada persepsi orang tua masih terbatas, temuan ini memberikan hasil yang sama dengan beberapa penelitian terdahulu yang menyorot adanya hubungan positif antara iklim dengan kepuasan terhadap sekolah dari sudut pandang siswa dan guru (Alinsunurin, 2020; Çayak, 2021). Temuan Otrębski (2022) memberikan hasil bahwa persepsi positif terhadap iklim sekolah diasosiasikan dengan kepuasan yang tinggi serta output emosi yang baik, seperti adanya antusiasme dan kenyamanan. Temuan lain adalah adanya korelasi positif ditinjau dari dimensi iklim sekolah. Dimensi dukungan guru dan sekolah berkorelasi positif dalam taraf yang tinggi terhadap kepuasan inklusif secara keseluruhan. Hal ini menunjukkan bahwa persepsi orang tua terkait sejauh mana dukungan yang diberikan tidak hanya guru, melainkan semua komponen sekolah dalam memfasilitasi pendidikan yang inklusif bagi siswa berkebutuhan khusus berkaitan sangat erat dengan kepuasan yang dirasakan. Paseka dan Schwab (2020) menyatakan bahwa penilaian orang tua mengenai dukungan sekolah tidak hanya terwujud dalam bentuk pengajaran yang berdiferensiasi, namun orang tua menilai sejauh mana sekolah memiliki antusiasme dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus, menunjukkan kepedulian terhadap kesulitan yang dirasakan siswa serta pelibatan semua siswa dalam kegiatan sekolah.

Temuan selanjutnya adalah terdapat hubungan positif yang moderat antara keterlibatan siswa dengan kepuasan inklusif yang dirasakan oleh orang tua. Hasil ini sejalan dengan identifikasi penelitian sebelumnya yang menemukan bahwa penerimaan dan keterlibatan dari anak berkebutuhan khusus menjadi faktor penting yang mempengaruhi kepuasan orang tua terhadap pendidikan inklusif. Sharma dkk (2022) menyatakan bahwa keterlibatan siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi memberikan kepuasan kepada orang tua. Hal ini dapat ditinjau melalui adanya temuan di kalangan orang tua dengan anak berkebutuhan khusus, yaitu adanya kekhawatiran kurangnya partisipasi sosial dan penerimaan teman sebaya ketika siswa berkebutuhan khusus berada di seting sekolah reguler (Koster, 2008; Koster et al., 2011). Lebih lanjut Yildiz (2022) menemukan bahwa siswa yang menghabiskan waktu bersama dengan teman sebaya dan terlibat dalam kegiatan serta menjadi bagian dari kelompok, maka kepuasan terhadap sekolah juga ikut berkembang. Hal ini disebabkan ketika siswa menjadin pertemanan dan pengalaman bersama-sama di sekolah, maka rasa memiliki terhadap

sekolah ikut berkembang, yang pada akhirnya mempengaruhi kepuasan terhadap sekolah (Yildiz, 2022). Oleh karenanya, sejauh mana orang tua menilai partisipasi anak pada kegiatan kelas maupun sekolah akan berdampak pada kepuasan inklusif yang dirasakan orang tua. Sama halnya dengan dimensi pertemanan yang berpengaruh positif pada taraf sedang dengan kepuasan inklusi. Penilaian orang tua terhadap persahabatan siswa berkebutuhan khusus dan sejauh apa anak disukai oleh teman sebaya di kelas berhubungan pula dengan kepuasan penerapan inklusif di sekolah.

Terakhir, penelitian ini menemukan bahwa secara keseluruhan iklim sekolah signifikan menjadi prediktor kepuasan inklusi. Jika ditelaah lebih lanjut, penelitian ini memberikan hasil bahwa dimensi dukungan guru dan sekolah yang memberikan kontributor paling besar terhadap kepuasan penerapan inklusi di sekolah. Hal ini menjadi temuan bahwa persepsi orang tua mengenai dukungan dari guru dan dari staf sekolah secara keseluruhan yang paling berkontribusi besar terhadap kepuasan pelaksanaan inklusif di sekolah. Lei dkk (2018) berpendapat bahwa sebagai sosok yang paling banyak menghabiskan waktu di kelas dengan siswa, dukungan yang diberikan guru menjadi sangat penting bagi perkembangan siswa secara akademik, sosial, dan emosional. Begitu pun dengan dukungan dari pihak sekolah. Sehingga salah satu komponen dari iklim inklusif yang kuat di sekolah adalah ketika semua pihak di sekolah memberikan dukungan terhadap terlaksanakan kesempatan belajar yang sama untuk siswa berkebutuhan khusus. Lei dkk (2018) menyatakan bahwa dukungan guru dapat berbentuk tiga hal. Pertama, dukungan informasional, yaitu sejauh mana guru memberikan informasi yang terkait dengan kebutuhan belajar anak berkebutuhan khusus. Dukungan informasional ini juga termasuk mengakomodasi proses pencarian informasi dari anak berkebutuhan khusus yang berbeda dengan siswa reguler lainnya, seperti banyak bertanya dan pengulangan terhadap suatu materi. Kedua, dukungan emosional berupa sikap antusias, ramah, dan saling menghomati antar guru dan siswa. Ketiga dukungan apraisal, berupa kemauan guru untuk memberikan penilaian dan umpan balik yang positif terhadap capaian siswa berkebutuhan khusus. Selain dukungan dari guru, dukungan dari pihak sekolah terwujud melalui sikap hormat dari seluruh staf sekolah terhadap siswa, adanya kesamaan pandangan untuk memberikan bantuan ketika siswa berkebutuhan khusus mengalami kesulitan akademik maupun non-akademik, serta bersikap adil dan konsisten ketika siswa melakukan kesalahan (Sharma et al., 2022). Temuan ini membawa implikasi untuk pihak sekolah. Karena orang tua menilai kualitas perwujudan inklusif di suatu sekolah mayoritas dipengaruhi oleh bagaimana dukungan guru khususnya, dan sekolah pada umumnya, maka perlu adanya sikap positif yang dimiliki oleh seluruh staf dan guru di sekolah dalam memandang siswa berkebutuhan khusus (Kurniawati et al., 2012). Persepsi positif terhadap kesetaraan kesempatan belajar ini akan membentuk interaksi antara staf sekolah dan guru dengan orang tua siswa, rasa penerimaan terhadap jenis kebutuhan yang beragam, kemauan untuk memberi bantuan, apresiasi terhadap pencapaian yang dimiliki siswa, sampai melibatkan semua siswa tanpa terkecuali. Bentuk-bentuk dukungan tersebut yang dinilai sebagai faktor yang paling mempengaruhi kepuasan penerapan kebijakan inklusi di suatu sekolah dari sudut pandang orang tua.

Simpulan

Penelitian ini beranjak dari pentingnya penilaian orang tua dalam menilai iklim sekolah dan hubungannya dengan kualitas pendidikan inklusif. Temuan penelitian ini memberikan wawasan terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif khususnya di Kota Depok. Meskipun orang tua di kedua sekolah baik negeri maupun swasta melaporkan tingkat kepuasan yang tinggi, orang tua yang menyekolahkan anaknya di sekolah inklusi swasta ditemukan cenderung lebih puas dalam menilai penerapan inklusif di sekolah. Hasil penelitian ini memberikan wawasan bahwa terdapat hubungan antara pendapatan orang tua dengan kepuasan terhadap sekolah inklusif, serta iklim sekolah, khususnya dukungan guru dan sekolah, menjadi prediktor terbesar dalam menentukan kepuasan inklusif dari kacamata orang tua. Implikasi dari hasil penelitian ini adalah pertimbangan utama dari kepuasan menurut orang tua adalah adanya dukungan yang diberikan seluruh staf sekolah dan guru. Sehingga, selain mengkaji keterampilan praktis yang dibutuhkan untuk proses pembelajaran anak berkebutuhan khusus, pemangku kepentingan dapat mempertimbangkan pemberian pemahaman kepada seluruh stake holder sekolah akan pentingnya dukungan baik berupa instrumental maupun emosional. Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan. Pertama, penelitian ini tidak mengukur perbedaan kepuasan dari persepsi ayah atau ibu. Jumlah responden ayah yang terlibat pada penelitian ini sangat kecil, sehingga penelitian berikutnya diharapkan dapat menelaah kepuasan dari sudut pandang paternal dan maternal. Kedua, penelitian ini hanya menguji pengaruh iklim terhadap kepuasan inklusi pada tataran Kota Depok yang baru efektif menerapkan kebijakan inklusi kurang dari lima tahun. Penelitian kedepan diharapkan dapat menguji pada wilayah yang lebih besar sehingga dapat memberikan gambaran yang lebih luas terkait iklim sekolah dan kepuasan yang dirasakan oleh orang tua di sekolah inklusi se-Indonesia.

Ucapan Terimakasih

Penelitian ini didanai dengan oleh Hibah DRTPM Kemendikbudristek tahun anggaran 2023 skema Penelitian Dosen Pemula. Peneliti mengucapkan terima kasih kepada Lembaga Penelitian, Inovasi dan Pemberdayaan Masyarakat Universitas Al-Azhar Indonesia serta pihak sekolah dan orang tua yang terlibat pada penelitian ini.

Referensi

Alinsunurin, J. (2020). School learning climate in the lens of parental involvement and school leadership: lessons for inclusiveness among public schools. *Smart Learning Environments*, *7*(1). https://doi.org/10.1186/s40561-020-00139-2

Amka, A. (2019). Sikap Orang Tua Terhadap Pendidikan Inklusif. Madrosatuna: Journal of Islamic Elementary School, 3(1), 15–26. https://doi.org/10.21070/madrosatuna.v3i1.2068

Arini, F. D., Sunardi, S., & Yamtinah, S. (2019). Social Skills of Students with Disabilities at Elementary Level in Inclusive School Setting. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, *6*(1), 52. https://doi.org/10.18415/ijmmu.v6i1.489

Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). *Guidelines for the Process of Cross-Cultural Adaptation of Self-Report Measures*. *25*(24), 3186–3191.

Çayak, S. (2021). Parents' Perceptions of School Climate as a Predictor of Parents' Participation in Their Children's Education. *Acta Educationis Generalis*, *11*(1), 14–28. https://doi.org/10.2478/atd-2021-0002

Dell'Anna, S., Pellegrini, M., Ianes, D., & Vivanet, G. (2022). Learning, Social, and Psychological Outcomes of Students with Moderate, Severe, and Complex Disabilities in Inclusive Education: A Systematic Review. *International Journal of Disability, Development and Education*, *69*(6), 2025–2041. https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1843143

Gasteiger-Klicpera, B., Klicpera, C., Gebhardt, M., & Schwab, S. (2013). Attitudes and experiences of parents regarding inclusive and special school education for children with learning and intellectual disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, *17*(7), 663–681. https://doi.org/10.1080/13603116.2012.706321

Kart, A., & Kart, M. (2021). Academic and social effects of inclusion on students without disabilities: A review of the literature. *Education Sciences*, *11*(1), 1–13. https://doi.org/10.3390/educsci11010016

Kaur, A., Noman, M., & Awang-Hashim, R. (2015). 10.Exploring strategies of teaching and classroom practices in response to challenges of inclusion in a Thai school: a case study. *International Journal of Inclusive Education*, *20*(5), 1–12. https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1090489

Koster, M. (2008). *Evaluating the social outcomes of inclusive education*.

Koster, M., Minnaert, A. E. M. G., Nakken, H., Pijl, S. J., & van Houten, E. J. (2011). Assessing social participation of students with special needs in inclusive education: Validation of the social participation questionnaire. *Journal of Psychoeducational Assessment*, *29*(3), 199–213. https://doi.org/10.1177/0734282910384065

Krommendyk, M. (2014). *THE ASSOCIATION BETWEEN SCHOOL CHOICE AND SCHOOL CLIMATE: COMPARING SCHOOL CLIMATE IN PRIVATE RELGIOUS, CHARTER, AND PUBLIC SCHOOLs*. *April*, 1–165. https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/304815611/7449439B2A4C4582PQ/1?accountid=7024

Kurniawati, F., Minnaert, A., Mangunsong, F., & Ahmed, W. (2012). Empirical study on primary school teachers' attitudes towards inclusive education in Jakarta, Indonesia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *69*(Iceepsy), 1430–1436. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.082

Lei, H., Cui, Y., & Chiu, M. M. (2018). The relationship between teacher support and students' academic emotions: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, *8*(JAN), 1–12. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02288

Mohammad, E. (2018). The Implementation of Inclusive Education in Indonesia for Children with Special Needs: Expectation and Reality. *Journal of ICSAR*, *2*(1), 142–147.

Molina Roldán, S., Marauri, J., Aubert, A., & Flecha, R. (2021). How Inclusive Interactive Learning Environments Benefit Students Without Special Needs. *Frontiers in Psychology*, *12*(April). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.661427

Most, T., & Ingber, S. (2016). Effects of Exposure to Inclusion and Socioeconomic Status on Parental Attitudes Towards the Inclusion of Deaf and Hard of Hearing Children. *Deafness and Education International*, *18*(3), 124–133. https://doi.org/10.1080/14643154.2016.1189249

Oh-Young, C., & Filler, J. (2015). A meta-analysis of the effects of placement on academic and social skill outcome measures of students with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, *47*, 80–92. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2015.08.014

O'Rourke, J. (2015). Inclusive schooling: If it's so good - Why is it so hard to sell? *International Journal of Inclusive Education*, *19*(5), 530–546. https://doi.org/10.1080/13603116.2014.954641

Otrębski, W. (2022). The Correlation between Organizational (School) Climate and Teacher Job Satisfaction—The Type of Educational Institution Moderating Role. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(11). https://doi.org/10.3390/ijerph19116520

Paseka, A., & Schwab, S. (2020). Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources. *European Journal of Special Needs Education*, *35*(2), 254–272. https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1665232

Ruijs, N. M., & Peetsma, T. T. D. (2009). Effects of inclusion on students with and without special educational needs reviewed. *Educational Research Review*, *4*(2), 67–79. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.02.002

Scheper, E. (2013). *Comparing Public and Private Schools*. 72.

Şengönül, T. (2022). A Review of the Relationship between Parental Involvement and Children's Academic Achievement and the Role of Family Socioeconomic Status in this Relationship. *Pegem Egitim ve Ogretim Dergisi*, *12*(2), 32–57. https://doi.org/10.47750/pegegog.12.02.04

Setyarini, A. D., Putri, Y. H., Tyas, F. P. S., & Alfiasari. (2022). Satisfaction with Inclusive Education Services and its Relationship with Father and Mother Involvement. *Journal of Family Sciences*, *6*(02), 80–95. https://doi.org/10.29244/jfs.v6i02.37986

Sharma Bangkok, J., & Helen Trory, T. (2019). Parents' Attitudes to Inclusive Education: A Study Conducted in Early Years Settings in Inclusive Mainstream Schools in Bangkok, Thailand. *International Journal of Special Education*, *33*(4), 877–893.

Sharma, U., Woodcock, S., May, F., & Subban, P. (2022). Examining Parental Perception of Inclusive Education Climate. *Frontiers in Education*, *7*(July), 1–11. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.907742

Sosu, E. M., & Rydzewska, E. (2017). "Are all beliefs equal?" investigating the nature and determinants of parental attitudinal beliefs towards educational inclusion. *Educational Studies*, *43*(5), 516–532. https://doi.org/10.1080/03055698.2017.1312286

Stevens, L., & Wurf, G. (2020). Perceptions of inclusive education: A mixed methods investigation of parental attitudes in three Australian primary schools. *International Journal of Inclusive Education*, *24*(4), 351–365. https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1464068

Ummah, U. S., Tahar, M. M., & Yasin, M. H. bin M. (2023). Parents' Perspective Towards Inclusive Education for Children with Intellectual Disabilities in Indonesia. *Proceedings of the International Conference on Information Technology and Education (ICITE 2021)*, *609*(Icite), 35–40. https://doi.org/10.2991/assehr.k.211210.006

Utomo, U., & Thaibah, H. (2021). The benefits of inclusive education programs on character development of regular students in elementary schools. *JPPI (Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia)*, *7*(2), 328–335. https://doi.org/10.29210/020211261

Xue, R., Chai, H., Yao, L., & Fu, W. (2023). The influence of school inclusive education climate on physical education teachers' inclusive education competency: The mediating role of teachers' agency. *Frontiers in Psychology*, *14*(February), 1–8. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1079853

YILDIZ, B. (2022). The reflections of the inclusive student's active participation in out-of-class school activities on social development. *International Journal of Educational Spectrum*, *4*(4th Year Special Issue), 111–130. https://doi.org/10.47806/ijesacademic.1218292

Zanobini, M., Viterbori, P., Garello, V., & Camba, R. (2018a). Parental satisfaction with disabled children's school inclusion in Italy. *European Journal of Special Needs Education*, *33*(5), 597–614. https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1386318

Zanobini, M., Viterbori, P., Garello, V., & Camba, R. (2018b). Parental satisfaction with disabled children's school inclusion in Italy. *European Journal of Special Needs Education*, *33*(5), 597–614. https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1386318