

BAB I

PENDAHULUAN

1.1. Latar Belakang Masalah

Pendidikan menguatkan dan mengembangkan potensi yang dimiliki manusia sehingga mampu menghadapi berbagai tantangan dan melangsungkan hidup dengan sebaik-baiknya. Deklarasi Dunia Pendidikan Untuk Semua (*education for all*) menggarisbawahi pentingnya pendidikan yang berpusat pada anak bertujuan memastikan keberhasilan penyelenggaraan sekolah bagi semua anak. Penerapan sistem yang lebih fleksibel dan adaptif dapat mengakomodasi berbagai kebutuhan anak sehingga berkontribusi atas keberhasilan pendidikan. (UNESCO, 1994).

Setiap anak memiliki hak untuk mendapatkan pendidikan yang layak dengan karakteristik, keinginan, kemampuan dan kebutuhan belajar yang unik. Oleh karenanya, sistem dan program pendidikan harus dirancang dengan mengakomodir berbagai karakteristik dan kebutuhan anak termasuk yang memerlukan pendidikan khusus harus mendapat akses pada sekolah regular/umum dengan mengakomodir berbagai keragaman anak (UNESCO, 1994).

Dalam penerapan pendidikan untuk semua, sekolah harus mengakomodasi semua anak tanpa memandang usia mereka, fisik, intelektual, sosial, ekonomi, linguistik atau kondisi lainnya, termasuk anak-anak penyandang disabilitas, cerdas istimewa, berbakat, anak jalanan dan pekerja, anak dari daerah terpencil atau nomaden, anak-anak dari minoritas bahasa, etnis atau budaya dan anak-anak dari keluarga yang kurang beruntung atau terpinggirkan. Istilah kebutuhan pendidikan khusus mengacu pada semua anak-anak dan remaja yang kebutuhannya timbul karena disabilitas dan kondisi yang terjadi padanya (UNESCO, 1994).

Negara-negara di dunia bersepakat bahwa anak-anak dan remaja dengan kebutuhan pendidikan khusus harus dimasukkan dalam pengaturan pendidikan yang dibuat untuk anak pada umumnya. Hal inilah yang memunculkan konsep sekolah inklusif. Tantangan yang dihadapi sekolah

inklusif adalah mengembangkan pedagogi yang berpusat pada anak, yang mampu mendidik semua anak dengan sukses, termasuk mereka yang mempunyai kekurangan dan kecacatan serius. Keunggulan sekolah-sekolah tersebut bukan hanya mampu memberikan pendidikan berkualitas kepada semua anak, namun juga mampu mengoptimalkan potensi yang dimiliki anak. Sekolah umum/reguler dengan orientasi inklusif ini merupakan cara yang efektif untuk memerangi sikap diskriminatif, menciptakan dan membangun masyarakat inklusif dan pendidikan untuk semua. (UNESCO, 1994).

Praktik pendidikan inklusif di dunia telah menjadi agenda internasional yaitu *Sustainable Development Goals/SDGs*, yang mengamanatkan agar semua anak tanpa kecuali dipenuhi hak sosial dan pendidikan yang bermutu di semua jenis, jalur, dan jenjang pendidikan, serta telah menjadi agenda utama dalam pendidikan untuk semua di satuan pendidikan reguler. Di Indonesia, praktik pendidikan inklusif telah berkembang pesat sejak tahun 2003 dan sampai sekarang. Data Desember 2023 menunjukkan bahwa terdapat 40.164 satuan pendidikan mempunyai peserta didik berkebutuhan khusus (Dapodik, 2023).

Kebijakan pendidikan inklusif mengacu kepada peraturan perundang-undangan yang berlaku di Indonesia. Undang-undang Dasar (UUD) 1945 Pasal 28H ayat (2) menyebutkan bahwa setiap orang berhak mendapat kemudahan dan perlakuan khusus untuk memperoleh kesempatan dan manfaat yang sama guna mencapai persamaan dan keadilan. Untuk memenuhi amanah tersebut, pemerintah telah mengeluarkan kebijakan tentang pendidikan inklusi bagi peserta didik berkebutuhan khusus yang diatur dalam Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Bab IV Pasal 5 ayat 2, 3, dan 4 dan Pasal 32 yang menyebutkan bahwa pendidikan khusus merupakan pendidikan untuk peserta didik yang berkelainan (fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial) atau peserta didik yang memiliki kecerdasan luar biasa yang diselenggarakan secara inklusi, baik pada tingkat dasar maupun menengah. Undang-undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas Pasal 10 menyebutkan bahwa peserta didik berkebutuhan khusus

berhak untuk mendapatkan layanan pendidikan yang bermutu di semua jenis, jalur dan jenjang pendidikan.

Peraturan Pemerintah Nomor 13 tahun 2020 tentang Akomodasi Yang Layak bagi Peserta Didik Penyandang Disabilitas (PDPD) menjelaskan bahwa salah satu hak penyandang disabilitas adalah hak untuk mendapatkan layanan pendidikan yang bermutu pada satuan pendidikan di semua jalur, jenjang, dan jenis pendidikan secara inklusif dan khusus. Selain itu, penyandang disabilitas memiliki kesempatan yang sama baik sebagai penyelenggara pendidikan, pendidik, tenaga kependidikan, maupun peserta didik. Layanan pendidikan bagi peserta didik penyandang disabilitas yang dilakukan oleh lembaga penyelenggara pendidikan perlu dilakukan dengan memodifikasi dan menyesuaikan penyelenggaraan pendidikan yang tepat sesuai kebutuhan berdasarkan ragam penyandang disabilitas agar peserta didik penyandang disabilitas mendapatkan layanan pendidikan yang adil.

Dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif dibutuhkan persiapan sejumlah prioritas aktivitas dan menyeleksi apa yang perlu diajarkan secara hati-hati, penekanannya adalah mengajar sesuatu yang khusus dengan cara yang khusus pula. Penyelenggaraan kelas inklusif harus didesain secara khusus agar pembelajaran bisa optimal terutama materi pembelajaran, teknik pembelajaran, kurikulum, sistem evaluasi dan fasilitas penunjang yang memadai seperti transportasi khusus, assesmen psikologi, terapi, pengobatan khusus dan konseling yang dibutuhkan agar pembelajaran berjalan efektif, karena tujuan utama dari pendidikan inklusif adalah menemukan dan mengembangkan kemampuan khusus (Hallahan, Kauffman & Pullen, 2015).

Oleh karena itu, pada Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 48 Tahun 2023 tentang Akomodasi Yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas di Satuan Pendidikan Anak Usia Dini Formal, Pendidikan Dasar, Pendidikan Menengah, dan Pendidikan Tinggi pada pasal 11 dinyatakan bahwa penyediaan kurikulum bagi Peserta Didik Penyandang Disabilitas yang tidak mengalami hambatan intelektual dilakukan dengan modifikasi terhadap standar proses yang ditetapkan oleh Kementerian yang disesuaikan dengan ragam disabilitas peserta didik, sedangkan

penyediaan kurikulum bagi Peserta Didik Penyandang Disabilitas yang mengalami hambatan intelektual dilakukan satuan pendidikan dalam bentuk modifikasi kurikulum sesuai dengan ragam disabilitas dengan modifikasi terhadap standar kompetensi lulusan, standar isi, standar proses, dan standar penilaian yang ditetapkan oleh Kementerian yang disesuaikan dengan ragam disabilitas peserta didik.

Sebagai wujud dari implementasi pendidikan bagi semua dan pendidikan inklusif, DKI Jakarta memberlakukan penyelenggaraan pendidikan inklusif di seluruh satuan pendidikan. Dengan diterbitkannya Peraturan Daerah DKI Jakarta Nomor 4 Tahun 2022, maka semua sekolah di DKI Jakarta menerima anak berkebutuhan khusus sebanyak 2 orang per rombongan belajar. Kebijakan perluasan akses belajar bagi anak berkebutuhan khusus untuk belajar di sekolah umum dan kejuruan ini memberi tantangan tersendiri bagi satuan pendidikan.

Berdasarkan Data Pokok Pendidikan (Dapodik) Desember 2023, DKI Jakarta memiliki 8.979 satuan pendidikan yang tersebar di 5 wilayah kota dan 1 wilayah kabupaten. Dari 8.979 satuan pendidikan itu sebanyak 2.803 satuan pendidikan memiliki peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK).

Tabel 1.1. Jumlah satuan pendidikan di DKI Jakarta

Kab/Kota	Jenjang Satuan Pendidikan								Total
	PAUD	PKBM	SD	SLB	SMA	SMK	SMP	SPK	
Kab. Kepulauan Seribu	27	2	14		1	1	7		52
Kota Jakarta Barat	807	72	551	23	108	121	269	39	1990
Kota Jakarta Pusat	446	28	257	7	53	58	108	10	967
Kota Jakarta Selatan	914	59	438	28	95	127	206	60	1927
Kota Jakarta Timur	1365	76	607	25	121	196	261	7	2658
Kota Jakarta Utara	626	51	318	9	80	76	179	46	1385
Total	4185	288	2185	92	458	579	1030	162	8979

Tabel 1.2. Satuan pendidikan memiliki PDBK di DKI Jakarta

Kab/Kota	Jenjang Satuan Pendidikan						Total
	PAUD	SD	SMP	SMA	SMK	PKBM /SKB	
Kepulauan Seribu	1	10	4	1	1	2	19
Kota Jakarta Barat	51	303	117	39	60	23	593
Kota Jakarta Pusat	31	151	66	31	36	12	327
Kota Jakarta Selatan	85	212	117	56	64	32	566
Kota Jakarta Timur	128	400	164	82	116	36	926
Kota Jakarta Utara	49	165	79	31	35	13	372
Total	345	1241	547	240	312	118	2803

Satuan pendidikan yang memiliki PDBK terbanyak ada di jenjang SD. SD reguler yang memiliki PDBK harus menganut elemen pendidikan inklusif yang tertuang dalam *Ensuring Access to Education for All* berikut ini.

1. Inklusi merupakan sebuah proses yang harus dipahami sebagai usaha terus-menerus untuk menemukan cara yang lebih baik dalam menghadapi keberagaman. Ini adalah tentang belajar untuk hidup dengan perbedaan dan untuk mengambil pelajaran dari perbedaan tersebut. Dengan demikian, perbedaan dapat dipandang sebagai hal yang positif yang dapat memicu pembelajaran baik di kalangan anak-anak maupun orang dewasa.
2. Inklusi berkaitan dengan penemuan dan penghapusan hambatan yang ada. Proses ini melibatkan pengumpulan, pengorganisasian, dan penilaian informasi dari berbagai sumber untuk merencanakan perbaikan pada kebijakan dan praktik. Fokusnya adalah pada penggunaan bukti dari berbagai jenis untuk merangsang inovasi dan pemecahan masalah.
3. Inklusi mencakup kehadiran, partisipasi, dan prestasi seluruh peserta didik. Istilah "kehadiran" berhubungan dengan tempat belajar anak-anak dan kepastian serta ketepatan waktu kehadiran mereka; "partisipasi" mengacu pada kualitas pengalaman yang mereka rasakan saat berada di sana, termasuk sudut pandang para siswa; sedangkan "prestasi" mencerminkan hasil belajar di berbagai bidang kurikulum, bukan hanya hasil dari ujian atau tes.

4. Inklusi memberikan penekanan khusus pada kelompok pelajar yang mungkin berisiko terpinggirkan, diabaikan, atau menunjukkan prestasi rendah. Ini menegaskan tanggung jawab moral untuk memastikan bahwa kelompok-kelompok yang secara statistik dianggap "berisiko" dipantau dengan cermat dan, jika diperlukan, langkah-langkah diambil untuk menjamin kehadiran, partisipasi, dan prestasi mereka dalam sistem pendidikan (UNESCO, 2005).

Makna elemen pendidikan inklusif yang tertuang dalam *Ensuring Access to Education for All* itu adalah bahwa inklusi merupakan suatu proses berkelanjutan yang bertujuan untuk merespon keberagaman dengan cara yang positif. Hal ini melibatkan pemahaman tentang hidup dan belajar dari perbedaan, serta menganggapnya sebagai dorongan untuk pembelajaran. Inklusi juga berfokus pada identifikasi dan penghapusan hambatan yang menghalangi partisipasi penuh semua peserta didik dalam pendidikan. Ini memerlukan pengumpulan dan analisis informasi yang bermanfaat untuk memperbaiki kebijakan dan praktik pendidikan.

Tiga elemen utama inklusi mencakup kehadiran, partisipasi, dan prestasi semua peserta didik. Kehadiran mencakup keandalan kehadiran di satuan pendidikan, partisipasi berhubungan dengan kualitas pengalaman peserta didik di dalam lingkungan belajar, dan prestasi terkait dengan hasil belajar yang menyeluruh. Penting untuk memberi perhatian khusus kepada kelompok peserta didik yang berisiko mengalami marginalisasi atau prestasi rendah, dengan tanggung jawab moral untuk memantau dan memastikan bahwa semua peserta didik memiliki kesempatan untuk berpartisipasi dan berhasil dalam sistem pendidikan. Inklusi mendesak pengambil kebijakan untuk memastikan bahwa tidak ada peserta didik yang tertinggal dan semua peserta didik didukung dalam upaya belajar mereka.

Merujuk pada pernyataan dari UNESCO itu, maka satuan pendidikan harus mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan peserta didik sehingga dapat diketahui kebutuhannya terutama peserta didik yang memiliki risiko terpinggirkan. Selain itu, satuan pendidikan juga perlu mengakomodasi seluruh tahapan pembelajaran peserta didik sejak kehadiran hingga selesai

pembelajaran baik capaian akademik maupun non akademik. Namun demikian, kenyataannya satuan pendidikan umum/reguler yang memiliki PDBK menghadapi berbagai situasi dalam memberikan layanan bagi PDBK baik itu layanan pembelajaran maupun layanan untuk perkembangan PDBK.

Masalah utama dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif adalah rendahnya perkembangan belajar anak berkebutuhan khusus. Penyebabnya antara lain kurangnya perhatian kepala sekolah terhadap kemampuan mengajar guru dan kurangnya pengarahan tegas terhadap bawahan tentang kerjasama yang baik. Permasalahan kedua yaitu mengajar yang tidak sesuai dengan bidang, kurangnya koordinasi antar guru, serta minimnya pengetahuan terkait *shadow teacher*. Permasalahan ketiga yaitu kurangnya media pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan anak (Invi Agustina, 2019). Lebih lanjut permasalahan di pendidikan inklusif antara lain kurangnya pemahaman guru tentang anak berkebutuhan khusus (ABK) dan sekolah inklusi, kurangnya kesabaran guru dalam menghadapi ABK, belum adanya modifikasi kurikulum khusus sekolah inklusi, kurangnya pelatihan tentang pendidikan inklusi kepada guru, belum ada lembaga khusus yang menangani pelatihan pendampingan ABK, kurangnya sarana dan prasarana yang mendukung pelaksanaan inklusi (Tarnoto, 2012).

Iklim satuan pendidikan dapat mengatasi permasalahan penting dalam pendidikan itu. Salah satu isunya adalah pengakuan akan sikap inklusif yaitu respons terhadap segregasi gender, marginalisasi pendidikan terhadap peserta didik dengan ketidakmampuan belajar, dan bias struktural yang dihadapi peserta didik etnis minoritas. Isu-isu ini berpusat pada satuan pendidikan, yaitu memastikan bahwa ruang kelas merupakan ruang yang inklusif dan rekan-rekan yang beragam berinteraksi satu sama lain dengan cara yang positif. Kontak antar kelompok tidak akan terjadi begitu saja, perlu guru untuk aktif dalam membangun norma kelas yang prososial dan inklusif. Ini mungkin cara yang terbaik menciptakan iklim inklusivitas dalam menghadapi tantangan terbesar pendidikan inklusif (Brown, 2019).

Satuan pendidikan sebagai organisasi yang menyelenggarakan pendidikan inklusif sangat penting untuk membangun lingkungan belajar yang

mendukung. Iklim satuan pendidikan yang sangat mendukung penyelenggaraan pendidikan inklusif yang saat ini menjadi indikator capaian di Rapor Pendidikan adalah iklim inklusivitas. Iklim inklusivitas memfasilitasi upaya organisasi (satuan pendidikan) meringankan kebutuhan psikologis kelompok yang mengalami dampak buruk dari diskriminasi (anak berkebutuhan khusus) (Farndale et al., 2015; Muzio dan Tomlinson, 2012). Berbeda dengan iklim lainnya, iklim inklusivitas dapat mewujudkan potensi kelompok minoritas (Bell et al., 2011). Keterbukaan dan apresiasi terhadap keberagaman tetap menjadi inti komponen iklim inklusivitas (Hofhuis et al., 2012). Iklim inklusivitas adalah hal yang bermanfaat bagi keragaman fungsional yang melibatkan elaborasi dan berbagi informasi. Sebagaimana dinyatakan sebelumnya, iklim inklusivitas adalah jenis iklim terfokus di mana anggota organisasi merasa diakui memiliki identitas unik, terintegrasi ke dalam kelompok, dan dihargai atas kontribusi mereka kepada tim (Ferdman, 2014; 2017; Nishii, 2013; Shore dkk., 2011). Iklim inklusivitas mengacu pada sejauh mana anggota organisasi secara kolektif memandang bahwa organisasi menghargai perbedaan, memberikan anggota organisasi dari semua kelompok identitas akses yang sama terhadap sumber daya organisasi, dan menciptakan peluang untuk membangun jaringan dalam angkatan kerja yang beragam. Dalam iklim inklusivitas, anggota organisasi merasa identitas sosial mereka dihargai dan dirayakan. Secara keseluruhan, dimensi keadilan dan inklusi dari iklim keberagaman menangkap reaksi anggota organisasi terkait dengan identitas pribadi dan sosial mereka (Barak et al., 1998; Kulik et al., 2016).

Berdasarkan Rapor Pendidikan Provinsi DKI Jakarta diperoleh informasi bahwa capaian iklim inklusivitas di SD masih dalam kategori merintis yang berarti satuan pendidikan baru mulai mengembangkan suasana proses pembelajaran yang menyediakan layanan yang ramah bagi peserta didik dengan disabilitas dan cerdas berbakat istimewa. Informasi ini diperoleh dari aktivitas survei lingkungan belajar dengan responden sebanyak 71.787 peserta didik, 2.403 kepala satuan pendidikan, dan 40.421 guru pada tahun 2022.

Dari hasil pemantauan implementasi kebijakan pendidikan inklusif di satuan pendidikan umum dan kejuruan yang dilakukan oleh BPMP Provinsi

DKI Jakarta dan Disdik Provinsi DKI Jakarta pada bulan Agustus 2023, ditemukan beberapa informasi yang menjadi tantangan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Tantangan yang dihadapi antara lain pemahaman kepala sekolah dan guru terhadap pendidikan inklusif sudah cukup baik namun tidak mengetahui regulasi terbaru terkait pendidikan inklusif atau kebijakan layanan anak berkebutuhan khusus/penyandang disabilitas yang perlu dipenuhi satuan pendidikan, kebutuhan guru yang memiliki pengetahuan dan ketrampilan pendidikan khusus masih terbatas, meski pelatihan bagi guru telah dilakukan di UPT Dinas Pendidikan namun pembelajaran di satuan pendidikan belum melakukan akomodasi kurikulum bagi anak berkebutuhan khusus, dan belum tersedianya aksesibilitas atau fasilitas pendukung bagi anak berkebutuhan khusus/penyandang disabilitas.

Dalam membangun iklim inklusivitas, peran kepala sekolah sangat menentukan. Seorang kepala sekolah bertanggung jawab terhadap terwujudnya iklim inklusivitas dan keberhasilan pendidikan inklusif di satuan pendidikan yang dipimpinnya. Iklim inklusivitas akan senantiasa meningkat bila didukung oleh peran aktif para guru dan warga satuan pendidikan. Cara pandang guru dan warga satuan pendidikan terhadap layanan yang harus diberikan kepada anak berkebutuhan khusus di satuan pendidikan umum menjadi hal penting dalam membangun iklim inklusivitas.

Banyak faktor yang mempengaruhi terwujudnya iklim inklusivitas di sekolah, diantaranya adalah faktor kepemimpinan kepala sekolah. Kepala sekolah harus mampu memberikan ruang gerak bagi guru, siswa, dan pihak lain untuk menciptakan lingkungan sekolah yang mendukung pengembangan sekolah secara mandiri (Mulyasa, 2022). Menurut Greenleaf (dalam Estritasari et al., 2021), kepemimpinan melayani adalah jenis kepemimpinan di mana pelayanan kepada orang lain adalah hal yang paling penting. Dengan mendorong bawahan mereka untuk berkembang dan memberikan dukungan materil dan emosional, para pemimpin menunjukkan pentingnya memenuhi kebutuhan mereka. Dalam upaya untuk menciptakan lingkungan yang ramah, kepemimpinan melayani mungkin menjadi salah satu teori kepemimpinan yang paling penting sehingga perlu dijabarkan bagaimana kepemimpinan yang

melayani dapat membantu prinsip inklusif berkembang dalam lingkungan kerja yang beragam (Gotsis and Grimani, 2016). Keterbukaan dan penghargaan terhadap keberagaman sangat penting untuk iklim inklusivitas (Hofhuis et al., 2012).

Literatur yang ada menunjukkan bahwa kepemimpinan yang melayani meningkatkan tingkat individu dan tim efektivitas (Hu dan Liden, 2011). Hasil penelitian menemukan bahwa pemimpin perempuan lebih cenderung menggunakan gaya kepemimpinan yang mendukung tim pembinaan kinerja berdasarkan fokus empati kepemimpinan melayani (Duff, 2013).

Kepemimpinan transformasional dapat meningkatkan kesetiaan afektif anggota organisasi (Ashikali & Groeneveld, 2015), Namun, penelitian menunjukkan bahwa kepemimpinan melayani meningkatkan penerapan praktik inklusif. Pemimpin yang melayani menciptakan budaya melayani, yang berdampak pada individu dan kelompok (Liden et al., 2014). Gaya kepemimpinan melayani yang ditawarkan oleh kepala sekolah akan membantu berbagai warga sekolah menyadari bahwa sekolah menghargai ciri khas mereka dan berusaha untuk memasukkannya secara efektif ke dalam struktur sekolah (Gotsis & Grimani, 2016).

Dalam realitasnya praktik kepemimpinan kepala sekolah di Jakarta cenderung masih bersifat struktural birokratis, belum bersifat melayani. Berdasarkan analisis peta mutu pendidikan di Jakarta tahun 2019 memperlihatkan bahwa kompetensi kepala sekolah dilihat dari standar pengelolaan masih perlu peningkatan. Hasil analisis terhadap kepemimpinan kepala SD di Jakarta memperlihatkan bahwa kepemimpinan kepala sekolah yang tampak bersifat demokratis-monarkis (Wati dkk., 2022). Selanjutnya terlihat pula bahwa gaya kepemimpinan kepala SD menerapkan gaya kepemimpinan instruktif, konsultatif, dan delegatif (Panji dkk., 2023).

Selain faktor sikap melayani kepala sekolah, juga komitmen afektif guru turut berkontribusi terhadap iklim inklusivitas. Komitmen guru adalah kekuatan batin yang datang dari dalam hati guru dan kekuatan dari dirinya sendiri tentang tugas yang dapat memberi pengaruh besar terhadap sikap dan tanggung jawabnya (Rosidy, M.,2022). Kesadaran tinggi guru atas tanggung

jawab dan tindakannya menunjukkan kesungguhan dan mengarahkan seluruh kemampuannya secara profesional dalam melaksanakan tugas.

Komitmen afektif guru memiliki arti penerimaan yang kuat guru terhadap tujuan dan nilai-nilai sekolah. Dengan komitmen ini, guru akan berusaha dan berkarya dan ingin tinggal di sekolah (Baron & Greenberg, 1990). Guru yang memiliki komitmen afektif yang tinggi akan tetap menjadi guru karena keinginan mereka sendiri. Komitmen afektif berkaitan dengan hubungan emosional guru terhadap sekolahnya, identifikasi dengan sekolah, dan keterlibatan mereka dalam kegiatan sekolah (Meyer & Allen, 1991).

Guru tidak hanya mengajar, tetapi juga menciptakan budaya sekolah yang inklusif. Mereka adalah penggerak utama perubahan dalam menciptakan lingkungan pendidikan yang inklusif di mana setiap siswa memiliki kesempatan untuk berkembang dan berhasil (Phytanza dkk., 2022). Oleh karenanya komitmen afektif guru memberikan pengaruh dalam proses pembelajaran di satuan pendidikan.

Beberapa studi terkait iklim inklusivitas memperlihatkan bahwa komitmen sangat mempengaruhi layanan organisasi (Vance dalam Wright and Kehoe, 2006). Anggota organisasi yang memiliki komitmen tinggi akan berusaha semaksimal mungkin untuk mencapai tujuan dan menjaga nilai-nilai organisasi (Yuwono, 2003). Komitmen guru merupakan ketertarikan guru secara psikologis dengan profesinya, sekolah, rekan kerja (kolega), orang tua, dan siswa. Komitmen guru juga dianggap sebagai bagian penting dari iklim satuan pendidikan dan dapat dilihat melalui proses pengajaran guru, dedikasi guru untuk meningkatkan prestasi siswa, dan kesetiaan guru terhadap satuan pendidikan (Lee et al., 2011).

Rapor Pendidikan tahun 2023 jenjang SDN menunjukkan bahwa 86% satuan pendidikan yang mengikuti Asesmen Nasional mengalami penurunan kualitas pembelajaran dibandingkan dengan capaian tahun 2022. Indikator kualitas pembelajaran yang dilihat dalam Rapor Pendidikan adalah manajemen kelas, metode pembelajaran, dan dukungan psikologis. Kesemua indikator itu merupakan potret aktivitas guru dalam pembelajaran. Terjadinya penurunan kualitas pembelajaran di sejumlah SDN menunjukkan bahwa aktivitas

pembelajaran yang dibawakan guru menurun bermakna bahwa komitmen guru terhadap pembelajaran menurun dan terjadi penurunan iklim inklusivitas.

Selain itu, faktor lain yang mempengaruhi iklim inklusivitas adalah *knowledge sharing* (berbagi pengetahuan) yang dilakukan guru. Pertukaran dan penyediaan informasi dan pengetahuan dengan tujuan membantu dan bekerja sama dengan orang lain untuk menemukan solusi untuk masalah dan menghasilkan gagasan baru disebut *knowledge sharing* (Cummings, 2004). *Knowledge sharing* sebagai mekanisme intervensi yang membantu memahami proses antara keragaman tim dan kreativitas mendorong terbangunnya iklim inklusivitas. Melalui *knowledge sharing* dapat terbangun iklim inklusivitas yang dapat meminimalkan dampak negatif keberagaman di tingkat permukaan dan meningkatkan dampak positif keberagaman di tingkat dalam (Bodla et. al., 2016).

Dalam aktivitas guru untuk pengembangan profesinya, guru bergabung dalam suatu komunitas belajar untuk berbagi pengetahuan (*knowledge sharing*). Komunitas belajar yang dibentuk oleh guru SD adalah kelompok kerja guru (KKG). Dengan mengikuti KKG, sangat bermanfaat bagi guru karena memungkinkan guru menyelesaikan dan berdiskusi tentang hal-hal yang berkaitan dengan tugasnya sebagai guru. Persepsi guru terhadap aktivitas *knowledge sharing* di KKG pun sangat positif dan percaya bermanfaat seperti yang diharapkan (Rasyid, 2015).

Melalui *knowledge sharing* di KKG, guru lebih mandalam memahami tentang pembuatan program kerja guru, memecahkan masalah yang dihadapi selama pembelajaran, menemukan hal-hal baru, juga mempererat hubungan antar guru (Rasyid, 2015). Makin aktif guru melakukan *knowledge sharing* maka pemahaman dan ketrampilan guru meningkat, juga saling berbagi dan menghargai makin erat terbentuk sehingga dapat mendorong menguatnya iklim inklusivitas di satuan pendidikan.

Dalam Rapor Pendidikan tahun 2023 tercermin aktivitas guru dalam melakukan refleksi dan perbaikan pembelajaran sebagai aktivitas *knowledge sharing*, yang ditandai dengan melakukan *lesson study* (belajar tentang pembelajaran), refleksi atas praktik mengajar, dan penerapan praktik inovatif.

Hasil capaian refleksi dan perbaikan pembelajaran pada Rapor Pendidikan tahun 2023 terjadi penurunan aktivitas di 57% satuan pendidikan yang mengikuti Asesmen Nasional. Ini menandakan terjadinya penurunan aktivitas guru melakukan *knowledge sharing*. Terjadinya penurunan aktivitas guru itu berdampak pada penurunan kualitas pembelajaran di satuan pendidikan dan terjadi pula penurunan iklim inklusivitas.

Melihat fakta di lapangan dan berbagai hasil penelitian sebelumnya, peneliti tertarik untuk membuktikan iklim inklusivitas dipengaruhi secara signifikan oleh gaya kepemimpinan kepala sekolah yang melayani, komitmen afektif dan aktivitas *knowledge sharing* guru.

1.2. Identifikasi Masalah

Berdasarkan penjelasan pada latar belakang yang telah disampaikan di atas, ada beberapa masalah kunci yang dapat diidentifikasi terkait pendidikan inklusif dan iklim inklusivitas satuan pendidikan. Berikut adalah identifikasi masalah tersebut:

1. Pelayanan pembelajaran yang kurang memadai untuk peserta didik berkebutuhan khusus.
2. Kurangnya perhatian kepala sekolah terhadap ketrampilan mengajar guru dan kurangnya pengarahan terkait kolaborasi di antara warga sekolah.
3. Pembelajaran yang tidak sesuai dengan bidang keahlian guru.
4. Minimnya pengetahuan mengenai strategi yang efektif untuk mendukung peserta didik berkebutuhan khusus.
5. Kehadiran media pembelajaran yang tidak sesuai kebutuhan anak.
6. Keterbatasan fasilitas fisik yang mendukung pendidikan inklusif.
7. Guru tidak memiliki pemahaman yang memadai tentang peserta didik berkebutuhan khusus dan kurikulum inklusi.
8. Kurangnya modifikasi kurikulum yang diperlukan untuk memenuhi kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus.
9. Pelatihan yang tidak berkembang untuk mendukung pendampingan bagi peserta didik berkebutuhan khusus.

10. Praktik kepemimpinan kepala sekolah yang masih bersifat birokratis dan tidak melayani.
11. Rendahnya keterlibatan kepala sekolah dalam menciptakan iklim inklusivitas yang mendukung keberagaman.
12. Rendahnya komitmen afektif guru yang mempengaruhi kualitas pembelajaran dan layanan kepada peserta didik berkebutuhan khusus.
13. Keterbatasan dalam berbagi pengetahuan (*knowledge sharing*) di antara guru, yang menghambat kolaborasi dan pembelajaran bersama.
14. Capaian iklim inklusivitas yang masih rendah berdasarkan survei.
15. Ketidaksiapan ruang kelas untuk menjadi lingkungan yang ramah bagi keberagaman siswa.
16. Terjadinya penurunan dalam aktivitas guru untuk melakukan refleksi dan perbaikan pembelajaran berdampak negatif terhadap kualitas pembelajaran dan iklim inklusivitas.

1.3. Pembatasan Masalah

Mengingat banyaknya permasalahan yang berkaitan iklim inklusivitas, maka fokus pada penelitian ini dibatasi yaitu membahas iklim inklusivitas yang dikaitkan layanan pada peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) relevansi dengan kepemimpinan melayani kepada sekolah, komitmen afektif dan aktivitas *knowledge sharing* guru.

1. Penelitian ini akan dilakukan pada SDN di DKI Jakarta yang memiliki PDBK. SD dipilih karena merupakan pendidikan dasar yang memberikan pengetahuan dan keterampilan dasar bagi peserta didik (Faud Ihsan, 2013). Penelitian dilaksanakan pada tahun 2024. Hal tersebut ditetapkan karena deteksi anak berkebutuhan khusus dapat dilakukan di usia dini dengan bantuan ahli dan umumnya akan tampak jelas saat memasuki usia sekolah formal di pendidikan dasar sehingga satuan pendidikan yang dipilih menjadi lokus pada penelitian ini adalah SD negeri yang memiliki PDBK.
2. Responden dari penelitian ini ditetapkan guru berstatus pegawai negeri yang telah mengikuti sertifikasi yang akan menilai kepemimpinan kepala sekolah.

3. Iklim inklusivitas satuan pendidikan dipengaruhi banyak faktor, dari sisi tata kelola, gaya kepemimpinan kepala sekolah, peran guru, peran orang tua dan dukungan lingkungan. Namun dalam penelitian ini dibatasi dengan berfokus pada gaya kepemimpinan kepala sekolah dan peran guru saja.
4. Iklim inklusivitas memiliki lingkup yang luas, namun dalam penelitian ini dibatasi pada aspek layanan bagi peserta didik berkebutuhan khusus yang dikaitkan dengan indikator kepemimpinan melayani kepala sekolah, komitmen afektif dan *knowledge sharing* guru.

1.4. Rumusan Masalah

Berdasarkan berbagai permasalahan dan pembatasan masalah yang telah diuraikan sebelumnya, maka dirumuskan masalah yang akan diteliti sebagai berikut:

1. Apakah kepemimpinan melayani berpengaruh langsung terhadap iklim inklusivitas?
2. Apakah komitmen afektif berpengaruh langsung terhadap iklim inklusivitas?
3. Apakah *knowledge sharing* berpengaruh langsung terhadap iklim inklusivitas?
4. Apakah kepemimpinan melayani berpengaruh tidak langsung melalui *knowledge sharing* terhadap iklim inklusivitas?
5. Apakah komitmen afektif berpengaruh tidak langsung melalui *knowledge sharing* terhadap iklim inklusivitas?
6. Apakah kepemimpinan melayani berpengaruh tidak langsung melalui komitmen afektif terhadap iklim inklusivitas?
7. Bagaimanakah model empirik peningkatan iklim inklusivitas melalui kepemimpinan melayani, komitmen afektif, dan *knowledge sharing*?

1.5. Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk

1. menganalisis berpengaruh langsung kepemimpinan melayani terhadap iklim inklusivitas,

2. menganalisis komitmen afektif berpengaruh langsung terhadap iklim inklusivitas,
3. menganalisis berpengaruh langsung *knowledge sharing* terhadap iklim inklusivitas,
4. menganalisis berpengaruh tidak langsung kepemimpinan melayani melalui *knowledge sharing* terhadap iklim inklusivitas,
5. menganalisis berpengaruh tidak langsung komitmen afektif melalui *knowledge sharing* terhadap iklim inklusivitas,
6. menganalisis berpengaruh tidak langsung kepemimpinan melayani melalui komitmen afektif berpengaruh terhadap iklim inklusivitas, dan
7. menganalisis model empirik peningkatan iklim inklusivitas melalui kepemimpinan melayani, komitmen afektif, dan *knowledge sharing* berdasarkan hasil analisis pengaruh.

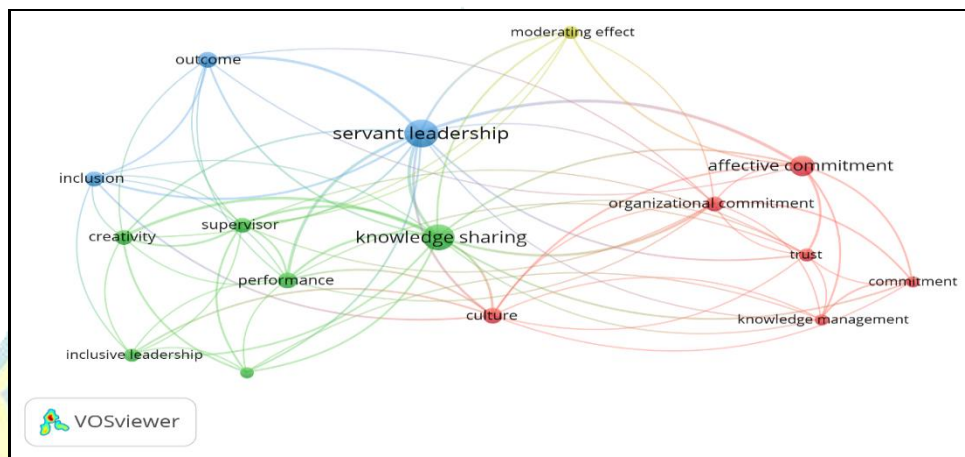
1.6. Kegunaan Hasil Penelitian

Penelitian ini dapat memberikan manfaat bagi unsur-unsur yang terkait perannya dalam meningkatkan iklim inklusivitas. Secara khusus manfaat dari penelitian ini adalah:

1. menambah khasanah ilmu pengetahuan manajemen pendidikan bahwa kepemimpinan melayani, komitmen afektif, dan *knowledge sharing* memiliki pengaruh terhadap iklim inklusivitas.
2. hasil penelitian menjadi model empirik peningkatan iklim inklusivitas melalui kepemimpinan melayani, komitmen afektif, dan *knowledge sharing*.
3. bahan masukan kepada pemangku kepentingan di daerah untuk penguatan iklim inklusivitas.
4. menjadi *baseline* dalam penyusunan struktur program penguatan kapasitas SDM satuan pendidikan dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif.

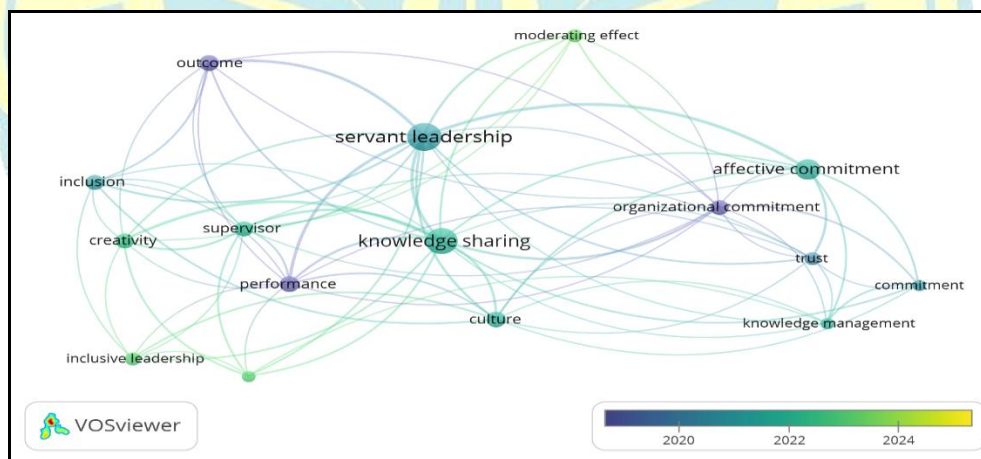
1.7. Kebaruan (*State-of-the-Art*)

Berdasarkan visualisasi VOSviewer yang diperoleh melalui analisis bibliometrik terhadap 400 artikel dalam database Google Scholar dan Scopus yang dipublikasikan antara tahun 2019 hingga 2025, penelitian mengenai *servant leadership*, *knowledge sharing*, dan *affective commitment* terhadap iklim inklusivitas mengalami perkembangan pesat dalam beberapa tahun terakhir. Visualisasi tersebut dapat ditampilkan sebagai berikut:



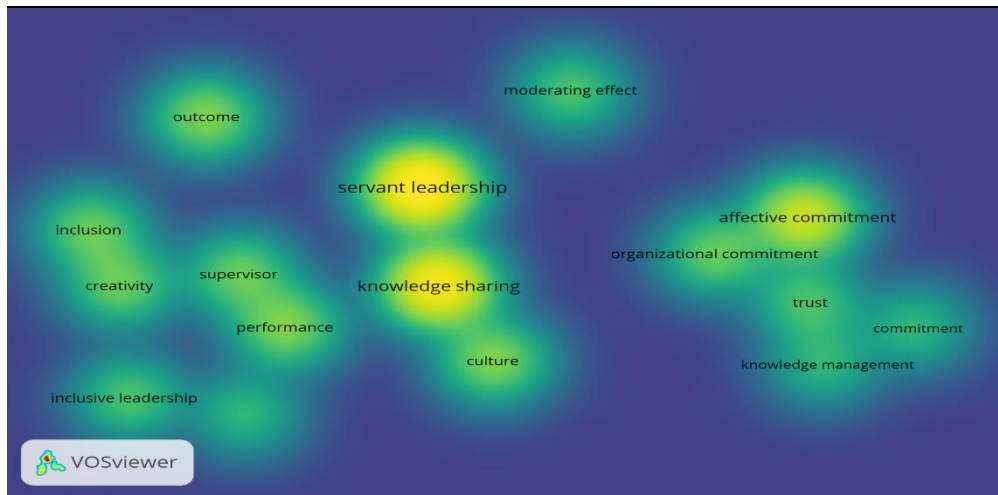
Sumber: Data primer diolah (2025)

Gambar 1.1 VOSviewer Network Visualization



Sumber: Data primer diolah (2025)

Gambar 1.2. VOSviewer Overlay Visualization



Sumber: Data primer diolah (2025)

Gambar 1.3 VOSviewer Density Visualization

Berdasarkan visualisasi dari VOSviewer, dapat diidentifikasi beberapa *research gap* dalam penelitian mengenai pengaruh kepemimpinan melayani, komitmen afektif, dan *knowledge sharing* terhadap iklim inklusivitas. Hasil analisis menunjukkan bahwa kepemimpinan melayani merupakan pusat dalam kluster penelitian, dengan hubungan yang erat terhadap *knowledge sharing* dan komitmen afektif. Hubungan kuat antara kepemimpinan melayani dan *knowledge sharing* mengindikasikan bahwa gaya kepemimpinan yang melayani dapat mendorong *knowledge sharing* dalam organisasi. Hal ini memungkinkan individu untuk lebih terbuka dalam berbagi informasi dan pengalaman, sehingga memperkuat budaya berbasis kolaborasi. Selain itu, komitmen afektif juga memiliki koneksi signifikan dengan kepemimpinan melayani, yang menunjukkan bahwa kepemimpinan yang melayani berkontribusi terhadap peningkatan komitmen emosional karyawan melalui pembangunan kepercayaan dan penguatan budaya organisasi.

Meskipun hubungan antara kepemimpinan melayani, komitmen afektif, dan *knowledge sharing* cukup jelas, terdapat *gap* penelitian dalam memahami kaitannya dengan iklim inklusivitas. Dalam visualisasi data, konsep inklusi dan kepemimpinan inklusif muncul dalam kluster yang berbeda, tanpa hubungan langsung dengan komitmen afektif maupun kepemimpinan melayani. Hal ini menunjukkan bahwa penelitian mengenai dampak kepemimpinan melayani terhadap inklusivitas masih terbatas, sehingga belum banyak bukti empiris

yang menjelaskan bagaimana pemimpin yang melayani dapat membentuk lingkungan kerja yang lebih inklusif. Selain itu, konsep kreativitas, yang merupakan faktor penting dalam organisasi inklusif, lebih banyak berhubungan dengan *knowledge sharing* dibandingkan dengan komitmen afektif atau kepemimpinan melayani. Ini mengindikasikan bahwa peran inovasi dalam menciptakan iklim inklusif melalui kepemimpinan melayani masih belum diteliti secara mendalam.

Lebih lanjut, masih terdapat kesenjangan dalam memahami bagaimana *knowledge sharing* dan komitmen afektif dapat membangun budaya inklusif dalam organisasi. Konsep budaya memiliki hubungan dengan *knowledge sharing* dan komitmen afektif, tetapi tidak secara langsung dengan inklusi atau kepemimpinan inklusif. Ini menunjukkan bahwa mekanisme bagaimana kedua variabel ini berkontribusi dalam membentuk budaya yang lebih inklusif masih belum jelas. Selain itu, konsep kepercayaan, yang muncul dalam kluster yang berdekatan dengan komitmen afektif, tidak memiliki keterkaitan yang kuat dengan kepemimpinan melayani atau *knowledge sharing*, sehingga peran kepercayaan dalam membangun iklim inklusif masih menjadi area yang kurang dieksplorasi dalam penelitian sebelumnya.

Berdasarkan analisis ini, terdapat tiga kesimpulan utama mengenai *research gap* dalam penelitian ini. Pertama, masih minim penelitian yang secara eksplisit menghubungkan kepemimpinan melayani dengan iklim inklusivitas melalui *knowledge sharing* dan komitmen afektif. Kedua, *knowledge sharing* berpotensi menjadi mediator dalam hubungan antara kepemimpinan melayani dan iklim inklusivitas, tetapi penelitian yang membuktikan mekanisme ini masih terbatas. Ketiga, dimensi budaya organisasi dan kepercayaan sebagai mediator dalam hubungan komitmen afektif dengan iklim inklusivitas masih kurang dieksplorasi dalam penelitian sebelumnya. Oleh karena itu, penelitian lebih lanjut dapat difokuskan pada peran *knowledge sharing* dan komitmen afektif dalam memperkuat dampak kepemimpinan melayani terhadap iklim inklusivitas di organisasi. Penelitian ini dapat memberikan wawasan yang lebih komprehensif mengenai bagaimana

kepemimpinan yang melayani dapat menciptakan lingkungan kerja yang lebih terbuka, inovatif, dan inklusif.

Visualisasi *density map* dari analisis bibliometrik menggunakan VOSviewer mengungkapkan hubungan kompleks antara kepemimpinan melayani, komitmen afektif, *knowledge sharing*, dan iklim inklusivitas, menunjukkan bagaimana konsep-konsep ini saling terkait dalam penelitian terbaru. Kepemimpinan melayani tampak menjadi pusat utama dalam jaringan penelitian, mengindikasikan perannya yang signifikan dalam berbagai aspek organisasi. Konsep ini memiliki keterkaitan erat dengan *knowledge sharing*, komitmen afektif, iklim inklusivitas, dan budaya, yang menunjukkan bahwa gaya kepemimpinan yang melayani dapat mendorong *knowledge sharing*, meningkatkan komitmen afektif, serta memengaruhi budaya organisasi dan iklim inklusivitas dalam lingkungan kerja.

Selain itu, ***knowledge sharing*** memainkan peran krusial dalam menjembatani hubungan antara kepemimpinan melayani, komitmen afektif, budaya, dan manajemen pengetahuan. *Knowledge sharing* tidak hanya memperkuat keterlibatan karyawan dalam organisasi, tetapi juga berkontribusi terhadap pembentukan budaya organisasi yang lebih inklusif. Dengan adanya *knowledge sharing* yang aktif, individu dalam organisasi menjadi lebih terbuka dalam berbagi informasi, pengalaman, dan praktik terbaik, yang pada akhirnya menciptakan lingkungan kerja yang kolaboratif dan berbasis kepercayaan.

Sementara itu, komitmen afektif memiliki keterkaitan erat dengan kepercayaan dan budaya, yang menunjukkan bahwa faktor-faktor ini berperan dalam membangun keterikatan emosional karyawan terhadap organisasi mereka. Karyawan yang memiliki komitmen afektif yang tinggi cenderung lebih loyal dan terlibat dalam dinamika organisasi. Kepercayaan (*trust*) berperan sebagai faktor utama dalam memperkuat komitmen afektif, karena ketika karyawan merasa dihargai dan diperlakukan dengan adil oleh pemimpin mereka terutama dalam konteks kepemimpinan melayani mereka akan lebih terdorong untuk tetap berkomitmen terhadap organisasi.

Selain itu, budaya juga memiliki peran penting dalam memperkuat hubungan antara ***knowledge sharing***, **komitmen afektif**, dan iklim

inklusivitas. Budaya organisasi yang inklusif dapat mendorong individu untuk lebih aktif berbagi pengetahuan dan merasa lebih terikat secara emosional dengan organisasi. Dengan demikian, *knowledge sharing* bukan hanya sekadar mekanisme berbagi informasi, tetapi juga berfungsi sebagai penghubung utama yang memperkuat keterlibatan karyawan, meningkatkan kepercayaan dalam organisasi, serta mendorong pembentukan budaya kerja yang lebih inklusif.

Dari segi tren temporal, warna yang lebih kebiruan dalam visualisasi menunjukkan bahwa konsep seperti kepemimpinan melayani dan *knowledge sharing* telah lama menjadi fokus penelitian, terutama sebelum tahun 2020. Sementara itu, konsep dengan warna kehijauan dan kekuningan, seperti komitmen afektif, budaya, dan iklim inklusivitas, mencerminkan tren penelitian terbaru yang berkembang dalam periode 2022–2024. Misalnya, komitmen afektif tampaknya menjadi topik penelitian yang semakin menarik perhatian, menunjukkan bahwa peran faktor komitmen afektif dalam hubungan kepemimpinan melayani dan variabel lainnya masih terus dieksplorasi. Begitu pula dengan budaya dan iklim inklusivitas, yang mulai lebih banyak dikaji dalam konteks kepemimpinan melayani, menandakan peningkatan minat penelitian terhadap pengaruh budaya organisasi dan inklusivitas dalam dinamika kepemimpinan.

Meskipun penelitian dalam bidang ini telah berkembang, terdapat beberapa *research gap* yang dapat dieksplorasi lebih lanjut. Pertama, peran *knowledge sharing* sebagai mediator dalam hubungan antara kepemimpinan melayani dengan komitmen afektif dan iklim inklusivitas belum banyak dikaji. Meskipun hubungan antara kepemimpinan melayani dan *knowledge sharing* sudah kuat, belum banyak bukti empiris yang menjelaskan bagaimana *knowledge sharing* dapat memperkuat komitmen afektif serta menciptakan lingkungan kerja yang lebih inklusif. Kedua, penelitian terbaru menunjukkan minat yang meningkatkan komitmen afektif dalam hubungan kepemimpinan melayani dan iklim inklusivitas, tetapi masih belum jelas faktor apa yang paling berpengaruh dalam memperkuat atau melemahkan hubungan ini. Ketiga, meskipun konsep iklim inklusivitas dan kepemimpinan inklusif muncul dalam jaringan penelitian, koneksi langsungnya dengan komitmen

afektif dan kepercayaan masih lemah. Hal ini menunjukkan bahwa peran kepemimpinan melayani dalam membangun budaya kerja yang inklusif serta faktor-faktor yang memediasi atau memoderasi hubungan ini masih memerlukan penelitian lebih lanjut.

Berdasarkan temuan ini, dapat disimpulkan bahwa kepemimpinan melayani memiliki hubungan erat dengan *knowledge sharing* dan komitmen afektif, dengan tren penelitian terbaru yang semakin mengarah pada eksplorasi peran komitmen afektif sebagai mediator terhadap iklim inklusivitas dalam dinamika ini. Oleh karena itu, peneliti memfokuskan pada bagaimana kepemimpinan melayani membentuk budaya inklusif melalui *knowledge sharing* dan komitmen afektif, serta mengidentifikasi faktor-faktor moderasi yang dapat memperkuat hubungan ini. Dengan memahami lebih dalam keterkaitan antar variabel tersebut, peneliti dapat memberikan wawasan yang lebih mendalam mengenai strategi kepemimpinan yang efektif dalam menciptakan lingkungan kerja yang inklusif dan berdaya saing tinggi.

Selain hasil analisis visualisasi *network*, *overlay*, dan *density* pada VOSviewer, peneliti juga melakukan telaah literatur yang relevan untuk memahami pengaruh kepemimpinan melayani, komitmen afektif, dan *knowledge sharing* terhadap iklim inklusivitas. Meskipun penelitian sebelumnya telah mengungkap keterkaitan antara beberapa variabel yang akan diteliti, penelitian ini menawarkan kombinasi variabel yang berbeda dan lebih kontekstual dalam satuan pendidikan.

Penelitian yang dilakukan oleh Ordaz et al. (2011) membahas pengaruh manajemen sumber daya manusia terhadap *knowledge sharing* dan inovasi di Spanyol dengan komitmen afektif sebagai variabel mediasi. Studi tersebut menyoroti hubungan antara *knowledge sharing* dan komitmen afektif, tetapi dalam konteks kontribusi terhadap penciptaan pengetahuan dan inovasi di perusahaan. Penelitian ini tidak secara langsung mengaitkan kedua variabel tersebut dengan iklim inklusivitas dalam satuan pendidikan.

Selanjutnya, Sial et al. (2014) meneliti pengaruh kepemimpinan melayani terhadap keinginan karyawan untuk berbagi pengetahuan (*knowledge sharing*). Hasil penelitian menunjukkan bahwa kepemimpinan melayani

memiliki efek langsung maupun tidak langsung melalui *knowledge sharing*. Namun, penelitian ini tidak membahas keterkaitannya dengan komitmen afektif dan iklim inklusivitas, serta tidak dilakukan dalam konteks pendidikan.

Studi yang dilakukan oleh Gotsis dan Grimani (2016) mengeksplorasi peran kepemimpinan melayani dalam menciptakan organisasi yang inklusif. Penelitian ini menunjukkan bahwa kepemimpinan melayani memiliki dampak terhadap iklim inklusivitas, tetapi hanya melalui intervensi tidak langsung. Namun, penelitian tersebut tidak meneliti keterkaitan dengan *knowledge sharing* atau komitmen afektif, yang menjadi fokus dalam penelitian ini.

Trong Tuan (2017) meneliti hubungan antara kepemimpinan melayani dan *knowledge sharing*, dengan *organizational citizenship behavior* sebagai variabel mediasi dalam konteks organisasi publik di Vietnam. Meskipun membahas dua variabel utama yang serupa, penelitian ini dilakukan di sektor publik non-pendidikan, sehingga tidak dapat secara langsung dikaitkan dengan iklim inklusivitas di satuan pendidikan.

Di sisi lain, Kozleski dan Choi (2018) membahas peran *administrator* sekolah dalam menerapkan sistem dukungan pembelajaran inklusif yang berkontribusi terhadap peningkatan prestasi siswa. Studi ini menyoroti bagaimana kepala sekolah membangun lingkungan pembelajaran inklusif, tetapi tidak membahas peran guru dalam konteks *knowledge sharing* dan komitmen afektif.

Penelitian yang dilakukan oleh Games et al. (2022) mengeksplorasi hubungan antara kepercayaan, *knowledge sharing*, dan komitmen afektif dalam kaitannya dengan kinerja inovasi pada UKM. Meskipun dua variabel dalam penelitian ini sama dengan penelitian yang sedang dilakukan, fokus utamanya adalah kinerja inovasi UKM, bukan iklim inklusivitas dalam satuan pendidikan.

Sementara itu, Kilag et al. (2023) meneliti peran kepemimpinan melayani dalam menciptakan iklim sekolah yang positif, dengan dampaknya terhadap prestasi akademik siswa, kepuasan kerja guru, dan budaya sekolah. Namun, penelitian ini tidak menghubungkan iklim sekolah dengan sikap dan

layanan inklusif terhadap peserta didik, yang menjadi fokus utama dalam penelitian ini.

Penelitian Gunawan et al. (2024) menganalisis hubungan antara kinerja dosen dan faktor-faktor seperti iklim organisasi, tata kelola pengetahuan, kepuasan kerja, serta kepemimpinan melayani di Universitas Pertahanan Indonesia. Namun, penelitian ini tidak berfokus pada layanan bagi penyandang disabilitas maupun *knowledge sharing* sebagai variabel utama, melainkan lebih menyoroti tata kelola pengetahuan dalam konteks perguruan tinggi.

Menurut Fatoki (2024), penelitian mengenai komitmen afektif, lingkungan organisasi, dan kepemimpinan inklusif dilakukan dalam konteks perusahaan perhotelan kecil di Afrika Selatan. Implikasi penelitian ini lebih relevan bagi kebijakan dan praktik industri perhotelan, bukan bagi satuan pendidikan.

Selain itu, penelitian yang dilakukan oleh Kyambade et al. (2024) di Universitas Negeri Uganda menyoroti hubungan antara kepemimpinan dan lingkungan organisasi, dengan fokus pada hubungan kerja yang sehat, keamanan psikologis, dan kepemimpinan sosial yang bertanggung jawab. Namun, penelitian ini tidak meneliti komitmen afektif maupun *knowledge sharing*, yang menjadi variabel utama dalam penelitian ini.

Sebagai perbedaan utama, penelitian ini akan mengeksplorasi pengaruh kepemimpinan melayani dari kepala sekolah, komitmen afektif, serta aktivitas berbagi dan belajar bersama (*knowledge sharing*) dari guru dalam membangun iklim inklusivitas di satuan pendidikan dasar. Kombinasi ketiga variabel ini diyakini memiliki pengaruh yang signifikan terhadap iklim inklusivitas serta kemungkinan saling memengaruhi satu sama lain. Penelitian ini akan dilakukan pada satuan pendidikan dasar negeri di Provinsi DKI Jakarta, yang sebelumnya belum pernah diteliti. Selain itu, hasil penelitian ini akan menjadi *baseline* dalam penyusunan struktur program penguatan kapasitas SDM satuan pendidikan dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif. Program ini dirancang oleh Dinas Pendidikan Provinsi DKI Jakarta melalui Pusat Pengembangan dan Pelatihan Pendidikan (P4) untuk mendukung implementasi kebijakan pendidikan inklusif di tingkat sekolah dasar.