

KEBIJAKAN PENDIDIKAN INKLUSI DI INDONESIA DALAM PANDANGAN INTERSEKSIONALISME

Annisa Octavira Aulia Manulang

Universitas Terbuka

E-mail korespondensi: auliamanulang@gmail.com

Abstrak

Pendidikan inklusi memastikan seluruh pembelajar memiliki akses dan partisipasi yang sama rata dalam pendidikan. Pada tahun 2009, pemerintah Indonesia mengeluarkan kebijakan mengenai pendidikan inklusi dengan judul “Permendiknas no. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa”. Namun, kebijakan ini cenderung berfokus pada penyelenggaraan pendidikan pada komunitas difabel saja. Dalam pandangan interseksionalisme, inklusivitas tidak hanya terbatas pada isu disabilitas saja melainkan juga berfokus pada isu gender, ras dan kelas. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan analisis isi untuk menelaah kebijakan pendidikan inklusi Indonesia melalui perspektif interseksionalisme. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kebijakan tersebut belum memenuhi konsep inklusivitas yang komprehensif sesuai pandangan interseksional. Oleh karena itu, diperlukan revisi kebijakan untuk mengakomodasi beragam identitas sosial.

Kata kunci: Disabilitas; Inklusi; Interseksionalisme; Kebijakan; Pendidikan.

Pendahuluan

Pendidikan inklusi adalah bagian dari upaya global untuk memastikan bahwa setiap individu memiliki akses dan partisipasi yang setara dalam pendidikan, tanpa memandang latar belakang sosial, ekonomi, atau kemampuan mereka. Pendidikan inklusi telah diterapkan secara global oleh banyak negara demi mencapai wujud pendidikan yang lebih menyeluruh. Menurut UNESCO (2009) dikutip dari Bešić (2020), pendidikan inklusi berfungsi untuk mengidentifikasi segala jenis rintangan yang ada dalam pendidikan dan mengeliminasi sehingga menciptakan ruang yang bisa diakses bagi semua pembelajar secara sama rata. Selanjutnya, UNESCO (2009) juga menyatakan bahwa pendidikan inklusif harus mampu untuk bekerja sama dan belajar dari perbedaan-perbedaan para pembelajar, sehingga mampu menguntungkan semua pihak. Pada tahun 2009, Indonesia mengeluarkan regulasi yang mengatur inklusivitas dalam pendidikan. Kebijakan tersebut ialah Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa. Namun, seperti yang tertera pada judul kebijakan tersebut, inklusivitas yang disebut hanya ditujukan bagi penyandang disabilitas saja.

Interseksionalisme, pertama kali diperkenalkan oleh seorang aktivis HAM, Kimberly Crenshaw pada tahun 1989. Adanya interseksionalisme berawal dari Crenshaw yang merasa bahwa diskriminasi yang dialami komunitas perempuan kulit hitam berbeda dengan diskriminasi yang dialami oleh komunitas laki-laki kulit hitam, meskipun kedua komunitas berasal dari komunitas Afrika-Amerika yang sama. Crenshaw kemudian menemukan bahwa ada lapisan-lapisan sosial lain yang mempengaruhi diskriminasi yang dialami oleh perempuan kulit hitam di Amerika. Interseksionalisme kemudian ia definisikan sebagai sifat berkesinambungan dari kategori-kategori sosial seperti ras, kelas dan jenis kelamin yang

dimiliki oleh individu atau kelompok tertentu (Bešić, 2020), sehingga mampu membentuk pengalaman belajar siswa secara unik (Varsik & Gorochovskij, 2023). Varsik dan Gorochovskij (2023) melihat bahwa analisis dengan lensa interseksional dapat mengarah pada kebijakan pendidikan yang lebih efektif dalam mengatasi partisipasi dan hasil pembelajaran siswa dari latar belakang yang berbeda. Konsep interseksionalisme kemudian secara umum digunakan dalam studi gender untuk menelaah batasan-batasan yang dialami individu perempuan dalam suatu lingkungan. Namun, di samping studi gender, interseksionalisme mulai diadaptasi ke dalam penelitian-penelitian dalam ranah lain. Pendidikan adalah salah satu diskursus yang mengadaptasi konsep interseksionalisme.

Hal ini menarik peneliti untuk mendalami topik ini karena melihat bahwa analisis interseksionalisme memiliki potensi besar untuk mengembangkan kebijakan pendidikan yang lebih komprehensif dan inklusif. Interseksionalisme memungkinkan kita untuk melihat bagaimana berbagai identitas sosial seperti ras, gender, kelas, dan disabilitas saling berinteraksi dalam menentukan pengalaman individu dalam lingkungan pendidikan. Ketertarikan peneliti terhadap pendekatan ini juga didasarkan pada pandangan yang dikemukakan oleh Bešić (2020), yang menekankan pentingnya memahami identitas seseorang melalui berbagai lapisan latar belakang sosial. Zen et al. (2023) juga menekankan pentingnya rekonstruksi identitas guru dalam menavigasi lingkungan pendidikan yang beragam. Di samping itu, panduan terbaru dari Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (2022) menekankan bahwa pendidikan inklusi harus memberikan layanan yang sesuai dengan kebutuhan setiap peserta didik, tanpa terkecuali. Panduan ini memberikan acuan lebih detail bagi satuan pendidikan dalam mengimplementasikan inklusivitas dalam kurikulum dan lingkungan belajar mereka. Dengan demikian, pendekatan ini dapat membantu dalam merancang kebijakan pendidikan yang lebih adil dan responsif terhadap keragaman kebutuhan siswa.

Peneliti tertarik pada pendekatan interseksionalitas, seperti yang dipaparkan oleh Dunajeva dan Siarova (2024), yang menyoroti pentingnya pendekatan interseksionalitas dalam kebijakan pendidikan di sembilan negara Eropa untuk memahami bagaimana berbagai identitas sosial, seperti gender, ras, kelas sosial, dan disabilitas, saling berinteraksi dalam menciptakan kerentanan pendidikan. Selain itu, penelitian Zen et al. (2023) menunjukkan bahwa eksposur terhadap konteks pendidikan inklusif di negara lain, seperti Finlandia, dapat memperkaya pemahaman guru tentang konsep inklusivitas, yang kemudian mempengaruhi cara mereka membentuk identitas sebagai pendidik inklusif. Penelitian yang dilakukan oleh Bešić (2020) menerangkan bahwa pandangan interseksional dalam pendidikan inklusi penting adanya untuk mengidentifikasi beragam faktor yang menyebabkan diskriminasi yang terjadi dalam lingkup sekolah terhadap sebagian siswa. Sejalan dengan penelitian Zhang & Gao (2024) yang menemukan bahwa pendekatan interseksional sangat penting untuk memahami bagaimana berbagai identitas sosial seperti ras, gender, dan disabilitas berinteraksi dalam membentuk pengalaman siswa. Sementara itu, penelitian yang dilakukan oleh Bhopal (2020) mengungkapkan bahwa keberadaan interseksionalisme dapat digunakan untuk membuka kedok rasisme dalam pendidikan dan juga dapat digunakan untuk menyoroti faktor-faktor yang mendasari rasisme itu sendiri. Interseksionalisme juga penting untuk memungkinkan individu menganalisis privilese dan opresi yang mereka alami sehingga mereka bisa merefleksikan pengalaman mereka (Leckie et al, 2020).

Tantangan yang dihadapi tenaga pendidik dalam mewujudkan pendidikan inklusi ini juga telah menjadi ketertarikan bagi beberapa peneliti. Seperti Zen et al. (2023), yang melakukan penelitian berfokus pada pengalaman guru-guru Indonesia dalam Program Guru Internasional Finlandia dalam mengeksplorasi proses rekonstruksi identitas mereka sebagai guru inklusi. Para guru menghadapi tantangan baru ketika mengimplementasikan pendidikan inklusif

dalam konteks pascakonflik dan pascabencana, seperti di Aceh, Indonesia. Zen et al. (2023) menyoroti bahwa paparan terhadap model-model inklusivitas baru, seperti yang terjadi di Finlandia, mengarah pada perubahan pribadi dan profesional dalam pemahaman guru tentang inklusivitas. Sebagaimana diungkapkan oleh Volkman dan Licandro (2024), persiapan guru untuk menghadapi keberagaman linguistik di dalam kelas perlu diintegrasikan dengan pendekatan interseksional yang mempertimbangkan berbagai identitas sosial siswa, termasuk bahasa, status ekonomi, dan kebutuhan khusus lainnya. Varsik dan Gorochovskij (2023) juga menekankan bahwa pendekatan interseksionalitas penting dalam mengatasi kebutuhan siswa dengan identitas yang saling bersilangan, sehingga kebijakan pendidikan bisa lebih efektif.

Dari penelitian-penelitian di atas kita bisa menyimpulkan pentingnya interseksionalisme dalam proses identifikasi faktor-faktor seperti faktor ras, gender, agama, finansial dan lainnya yang menyebabkan diskriminasi dalam lingkup pendidikan. Di Indonesia, pendidikan inklusi masih dipandang dalam konteks perbedaan abilitas saja. Selain daripada itu, batasan-batasan lain yang dialami pembelajar seperti batasan gender, ras, finansial, agama dan perbedaan-perbedaan lain tidak disebutkan dalam kebijakan yang ada. Penelitian ini bertujuan untuk menelaah kebijakan hukum mengenai pendidikan inklusi di Indonesia, yakni Permendiknas No.70/2009 dalam pandangan interseksionalisme. Rekomendasi yang kemudian akan ditarik dari penelitian ini ditujukan sepenuhnya untuk memenuhi konsep inklusivitas.

Metodologi

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif, dengan metode analisis isi dari kebijakan pendidikan inklusi yang berlaku di Indonesia. Analisis isi dilakukan dengan: 1) Merumuskan masalah; 2) Mengumpulkan data dokumen; 3) Menganalisis data; dan 4) Menarik kesimpulan (Pratama et al., 2021). Penelitian ini menggunakan metode kualitatif karena tujuan utamanya adalah untuk mengeksplorasi dan memahami konteks kebijakan pendidikan inklusi dalam pandangan interseksionalisme. Metode kualitatif dipilih karena mampu menggali pemahaman yang lebih mendalam tentang bagaimana berbagai faktor sosial, seperti gender, ras, kelas, dan disabilitas, saling berinteraksi dalam kebijakan tersebut. Analisis isi, sebagai bagian dari metode kualitatif, memungkinkan peneliti untuk mengidentifikasi pola, tema, dan makna dalam teks kebijakan yang relevan dengan penelitian ini. Kebijakan yang selanjutnya akan dikaji adalah Permendiknas No. 70/2009. Pasal-pasal di dalamnya akan dikaji menggunakan konsep interseksionalisme. Data-data yang berhubungan dengan pendidikan inklusi dan interseksionalisme akan diolah dalam studi literatur untuk mendukung analisa.

Hasil dan Pembahasan

Indonesia mengeluarkan kebijakan mengenai inklusivitas dalam pendidikan yang berjudul Permendiknas No. 70 Tahun 2009 Tentang Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa. Kebijakan ini mendefinisikan pendidikan inklusi sebagai pendidikan yang ditujukan untuk peserta didik yang memiliki kebutuhan khusus atau bakat istimewa. Hal ini disebutkan dalam Pasal 1: "Pendidikan inklusif adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya." Kemudian dipertegas dalam Pasal 2 ayat a, disebutkan bahwa tujuan dari pendidikan inklusi adalah penyelenggaraan pendidikan untuk peserta didik yang memiliki kelainan dan potensi istimewa, sebagaimana tertulis: "memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial, atau memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk memperoleh pendidikan yang bermutu sesuai

dengan kebutuhan dan kemampuannya.” Sementara itu, dalam Pasal 3, dijelaskan bahwa yang disebut dengan peserta didik yang memiliki kelainan adalah peserta didik yang memiliki kondisi: “a. tunanetra; b. tunarungu; c. tunawicara; d. tunagrahita; e. tunadaksa; f. tunalaras; g. kesulitan belajar; h. lamban belajar; i. autisme; j. memiliki gangguan motorik; k. menjadi korban penyalahgunaan narkoba, obat terlarang dan zat adiktif lainnya; l. memiliki kelainan lainnya; m. tunaganda.”

Dari penjelasan pasal-pasal di atas kita bisa menarik kesimpulan bahwa definisi dari pendidikan inklusi yang dimaksudkan oleh Permendiknas No. 70/2009 adalah penyelenggaraan pendidikan setara yang diutamakan untuk peserta didik yang menyandang disabilitas saja. Dalam kebijakan ini tidak disebutkan kondisi-kondisi lain yang menyebabkan peserta didik berada di kondisi rentan sehingga tidak dapat melangsungkan pendidikan. Padahal kondisi-kondisi lain tersebut muncul dari beragam faktor seperti, ras, gender, agama, etnis, ekonomi/finansial dan masih banyak lagi. Perlu untuk digarisbawahi juga penyelenggaraan pendidikan sebagaimana didefinisikan dalam kebijakan ini menimbulkan dua sisi dari peserta didik yakni, peserta didik yang memiliki “kelainan” dan peserta didik “pada umumnya”.

Dalam interseksionalisme, konsep inklusivitas dilihat secara lebih luas. Identitas peserta didik dipertimbangkan tidak berdasarkan aspek abilitas saja. Menurut Grant dan Zwier (2011, dikutip dari Bešić, 2020), interseksionalisme dalam lingkup pendidikan membantu kita untuk menelaah interaksi antara gender, disabilitas, latar belakang migran, ras dan kelas secara simultan untuk tiap peserta didik serta interaksi antara karakteristik individu dengan tanggapan lingkungan terhadap mereka. Hal ini sejalan dengan apa yang diamati Zen et al. (2023) dalam penelitiannya, di mana guru sebagai tenaga pendidik sering kali berjuang dengan proses konstruksi identitas profesional mereka dalam menghadapi tantangan pendidikan inklusif. Pengalaman guru yang terpapar inklusi di Finlandia memperlihatkan bahwa inklusivitas bisa dipahami sebagai upaya menciptakan lingkungan belajar yang menghargai keberagaman secara lebih luas. Hal ini sangat selaras dengan interseksionalisme, di mana identitas tidak dapat dibatasi hanya pada kategori “peserta didik yang memiliki kelainan” dan “peserta didik pada umumnya,” tetapi juga mencakup beragam aspek lain yang membentuk pengalaman pendidikan.

Penyelenggaraan pendidikan inklusif dalam pandangan interseksionalisme tidak dilihat dari satu aspek saja, seperti yang ada dalam Permendiknas No. 70/2009. Peserta didik tidak diidentifikasi dengan abilitas atau bakat mereka saja. Identitas peserta didik juga tidak dibagi dua menjadi peserta didik yang memiliki “kelainan” dan peserta didik “pada umumnya”. Identitas peserta didik diidentifikasi oleh banyak faktor seperti ras, gender, kelas, agama, dan etnis sehingga pendidikan inklusif harus diselenggarakan dengan pertimbangan-pertimbangan tersebut. Dunajeva & Siarova (2024) menemukan bahwa di banyak negara, kebijakan pendidikan yang tidak mempertimbangkan interseksionalitas sering kali gagal dalam mengatasi berbagai bentuk kerentanan yang dihadapi oleh siswa. Tidak hanya itu, Bayaga (2022) menekankan bahwa identitas sosial seperti ras dan gender sering kali berinteraksi secara kompleks dalam memengaruhi akses dan pengalaman pendidikan, khususnya dalam konteks disiplin STEM (*science, technology, engineering, and mathematics*). Demikian pula, kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia masih terbatas pada disabilitas, tanpa memperhitungkan faktor-faktor lain seperti gender dan status sosial ekonomi.

Dalam Pasal 8, disebutkan bahwa penyelenggaraan pendidikan dilakukan menggunakan kurikulum yang disesuaikan dengan kemampuan peserta didik. Sebagaimana tertulis, “Pembelajaran pada pendidikan inklusif mempertimbangkan prinsip-prinsip pembelajaran yang disesuaikan dengan karakteristik belajar peserta didik.” Bešić (2020) dalam penelitiannya, mempertimbangkan layanan seperti apa yang diberikan kepada peserta didik

yang memiliki identitas yang beririsan seperti yang dialami oleh peserta didik pengungsi yang memiliki disabilitas jika pelayanan pendidikan diberikan dengan cara sehubungan dengan satu aspek saja. Seperti peserta didik yang menyandang disabilitas diberikan layanan pendidikan sehubungan dengan disabilitasnya dan peserta didik pengungsi yang menerima dukungan atas pengalaman traumanya. Kembali perlu digaris bawahi bahwa setiap individu memiliki aspek-aspek yang beririsan terkait dengan identitasnya. Sehingga penyelenggaraan pendidikan yang dilakukan menggunakan kurikulum yang disesuaikan tidak bisa hanya mempertimbangkan salah satu aspek saja.

Adapun solusi yang dapat ditawarkan dalam penelitian ini adalah revisi kebijakan pendidikan untuk lebih inklusif oleh pemerintah. Pemerintah bisa merevisi atau memperluas kebijakan inklusi pendidikan untuk mengakomodasi identitas sosial yang lebih beragam. Selain itu, kebijakan anti-diskriminasi di sekolah harus diperkuat dengan sanksi yang jelas dan dukungan bagi siswa yang menjadi korban. Hal lain yang bisa dilakukan adalah mengembangkan kurikulum yang lebih fleksibel dan metode penilaian yang adaptif, sehingga dapat mengakomodasi kebutuhan siswa dari berbagai latar belakang sosial, ekonomi, dan budaya, serta siswa dengan disabilitas. Kurikulum harus memungkinkan diferensiasi pembelajaran, di mana siswa dapat belajar dengan kecepatan dan metode yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Misalnya, menyediakan alternatif tugas atau ujian untuk siswa dengan disabilitas, serta memasukkan nilai-nilai keberagaman dan kesetaraan gender ke dalam pelajaran.

Hasil yang mengindikasikan keberhasilan dari implementasi tersebut di antaranya adalah adanya kebijakan sekolah yang lebih inklusif dan responsif melingkupi kebijakan anti-diskriminasi yang komprehensif di sekolah, mencakup berbagai bentuk diskriminasi berbasis gender, etnis, status ekonomi, dan disabilitas. Selanjutnya, keberhasilan dari implementasi solusi bisa dilihat dari penerapan sistem *monitoring* dan evaluasi yang mempertimbangkan interseksionalitas dalam menilai keberhasilan pendidikan inklusif di sekolah serta penurunan jumlah kasus diskriminasi atau ketidakadilan yang dilaporkan di sekolah. Sebagaimana dikemukakan oleh Varsik dan Gorochovskij (2023), pendekatan kebijakan yang mengabaikan identitas yang saling bersilangan, seperti gender dan status sosial ekonomi, cenderung kurang efektif dalam mencapai inklusivitas yang sejati.

Indikator keberhasilan dapat juga berupa adanya revisi atau penyesuaian kurikulum untuk mencakup materi tentang keberagaman, kesetaraan gender, dan hak disabilitas serta guru yang menggunakan metode pengajaran yang lebih fleksibel dan adaptif, seperti penggunaan teknologi bantu dan pengajaran diferensial. Hal ini sejalan dengan rekomendasi penelitian Varsik & Gorochovskij (2023); Dunajeva dan Siarova (2024); serta Zhang dan Gao (2024), bahwa kebijakan pendidikan perlu mempertimbangkan identitas yang beririsan untuk menghasilkan intervensi yang lebih tepat sasaran dan mengatasi kesenjangan pendidikan secara efektif. Kebijakan pendidikan inklusi di Indonesia masih terbatas pada disabilitas dan belum secara eksplisit mengakomodasi dimensi sosial lainnya yang berpengaruh pada pengalaman pendidikan siswa. Meskipun Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif (2022) telah memberikan arahan mengenai bagaimana pendidikan inklusi harus dilaksanakan di sekolah-sekolah umum, pelaksanaannya seringkali terbatas pada aspek fisik atau administratif, tanpa memperhitungkan faktor sosial dan psikologis yang lebih luas yang dihadapi peserta didik.

Adapun faktor-faktor yang menjadi penghambat dari pelaksanaan implementasi, antara lain: 1) Pemerintah dan masyarakat umum masih memiliki pemahaman terbatas tentang konsep interseksionalitas, terutama bagaimana identitas yang berlapis (gender, disabilitas, ras, status ekonomi) dapat memengaruhi pengalaman belajar siswa; 2) Kebijakan pendidikan inklusif yang ada, meskipun mendukung, sering kali belum sepenuhnya memperhitungkan

PLAY THERAPY ASIA CONFERENCE

Volume 1, Oktober 2024

P-ISSN: 3124-9795

interseksionalitas, dan implementasinya di tingkat sekolah belum konsisten; dan 3) Siswa dari kelompok rentan, seperti perempuan dengan disabilitas atau siswa dari kelompok etnis minoritas, sering kali menghadapi stigma dari teman sebaya, guru, atau masyarakat. Volkman dan Licandro (2024) menemukan bahwa meskipun banyak intervensi yang dilakukan untuk mempersiapkan guru menghadapi keberagaman linguistik di dalam kelas, pendekatan yang digunakan masih sering bersifat *single-issue*, tanpa mempertimbangkan interseksionalitas dari identitas sosial siswa. Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif (2022) telah menetapkan prinsip-prinsip dasar inklusivitas, namun penyesuaian kurikulum dan pelatihan guru yang lebih mendalam masih diperlukan untuk mengakomodasi beragam identitas sosial dan latar belakang peserta didik.

Simpulan

Penelitian ini menganalisis kebijakan pendidikan inklusi di Indonesia melalui perspektif interseksionalisme, di mana hasilnya menunjukkan bahwa kebijakan Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang pendidikan inklusif lebih menitikberatkan pada penyandang disabilitas, tanpa memperhitungkan faktor interseksional lainnya seperti gender, ras, agama, dan status ekonomi. Oleh karena itu, kebijakan tersebut belum sepenuhnya memenuhi konsep inklusivitas dalam pandangan interseksionalisme. Implikasinya, terdapat kebutuhan untuk merevisi kebijakan pendidikan inklusi agar lebih inklusif terhadap beragam identitas sosial. Saran yang diberikan adalah mengembangkan kurikulum yang lebih fleksibel dan adaptif serta memperkuat kebijakan anti-diskriminasi di sekolah untuk mencakup berbagai bentuk diskriminasi berbasis gender, etnis, status ekonomi, dan disabilitas.

Daftar Pustaka

- Bayaga, A. (2022). Exploring race and gender as a conduit to STEM disciplines via decolonial intersectionality theory. *Nelson Mandela University*. doi:10.21203/rs.3.rs-1776419/v1
- Bešić, E. (2020). Intersectionality: A pathway towards inclusive education?. *Prospects*, 49(3), 111-122. doi: 10.1007/s11125-020-09461-6
- Bhopal, K. (2020). Confronting White privilege: the importance of intersectionality in the sociology of education. *British Journal of Sociology of Education*, 41(6), 807-816. doi: 10.1080/01425692.2020.1755224
- Dunajeva, J., & Siarova, H. (2024). Intersectionality in education policy documents: Comparative analysis of nine European countries. *Humán Innovációs Szemle*, 15(1), 78-96. doi: 10.61177/HISZ.2024.15.1.5
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). *Panduan pelaksanaan pendidikan inklusif*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan. Retrieved from: <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/wp-content/uploads/2022/08/Panduan-Pelaksanaan-Pendidikan-Inklusif.pdf>
- Leckie, A., & Buser De, M. (2020). The power of an intersectionality framework in teacher education. *Journal for Multicultural Education*, 14(1), 117-127. doi: 10.1108/JME-07-2019-0059
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 70 Tahun 2009, Pendidikan Inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa.

PLAY THERAPY ASIA CONFERENCE

Volume 1, Oktober 2024

P-ISSN: 3124-9795

Pratama, B. I., Anggraini, C., Pratama, M. R., Illahi, A. K., & Ari, D. P. S. (2021). *Metode Analisis Isi (Metode Penelitian Populer Ilmu-Ilmu Sosial)*. Malang: Unisma Press.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2005). *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*. Retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224?posInSet=1&queryId=a0ad762a-ebe5-450e-9752-5ce8296584ca>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. France: UNESCO.

Varsik, S., & Gorochovskij, J. (2023). *Intersectionality in education: Rationale and practices to address the needs of students' intersecting identities* (OECD Education Working Papers No. 302). OECD Publishing. doi: 10.1787/dbb1e821-en

Volkant, S., & Licandro, U. (2024). Preparing teachers for linguistically diverse classrooms—A systematic review on interventions and intersectional perspectives. *Education Sciences*, 14(8), 846. doi: 10.3390/educsci14080846

Zen, S., Ropo, E., & Kupila, P. (2023). Constructing inclusive teacher identity in a Finnish international teacher education programme: Indonesian teachers' learning and post-graduation experiences. *Heliyon*, 9(6). doi: 10.1016/j.heliyon.2023.e16455

Zhang, Y., & Gao, G. (2024). Intersectionality in educational psychology and curriculum studies: A critical review. *Exr Review*, 4(1), 1-14. doi: 10.21467/exr.4.1.5387