



## ***Inclusion of Students with Disabilities in a Socio-Cultural Perspective: What is the Perception of Physical Education Teachers?***

**Merlina Sari<sup>1)</sup>, Nova Risma<sup>2)</sup>, Novri Gazali<sup>3)</sup>, Nurafni Rodia<sup>4)</sup>**

Program Studi Pendidikan Jasmani Kesehatan dan Rekreasi

Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan

<sup>1,2,3,4</sup>Universitas Islam Riau

Email: <sup>1</sup>[merlinasari@edu.uir.ac.id](mailto:merlinasari@edu.uir.ac.id), <sup>2</sup>[novarisma@edu.uir.ac.id](mailto:novarisma@edu.uir.ac.id), <sup>3</sup>[novri.gazali@edu.uir.ac.id](mailto:novri.gazali@edu.uir.ac.id),

<sup>4</sup>[nurafni@student.uir.ac.id](mailto:nurafni@student.uir.ac.id)

### **ABSTRACT**

*This study aims to examine teachers' perceptions of inclusive physical education in Pekanbaru City and the identity of the factors that influence their perceptions from a socio-cultural perspective. This research is qualitative. The research subjects recruited were physical education teachers in Pekanbaru City. The selection of participants is based on two criteria: (i) teachers who have earned a Bachelor's degree in Physical Education and (ii) teachers who teach students with disabilities in public and private junior high schools. Based on these criteria, only five physical education teachers were found. Individual interviews were conducted with each teacher. Deductive and inductive analysis processes are used to organize and report the data. The results showed that teachers believed general physical education classes were a good place to develop students with disabilities. Teachers realize that students with disabilities can have equal opportunities to participate in general physical education programs and develop social skills. Although the teachers recognized these benefits, they also expressed concern about the instructional and environmental barriers to the inclusion of students with disabilities in mainstream sports programs. Future research should address the importance of teachers' beliefs and practices about effective teaching in inclusive.*

**Keywords:** *Inclusion, Disability, Socio-Cultural, Physical Education*

## **Inklusi Siswa Disabilitas dalam Perspektif Sosial-Budaya: Bagaimana Persepsi Guru Pendidikan Jasmani?**

### **ABSTRAK**

Penelitian ini bertujuan untuk menguji persepsi guru tentang pendidikan jasmani inklusi di Kota Pekanbaru dan identitas faktor-faktor yang mempengaruhi persepsi mereka dalam perspektif sosial budaya. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif. Subjek penelitian yang direkrut adalah guru pendidikan jasmani Kota Pekanbaru. Pemilihan peserta didasarkan pada dua kriteria: (i) guru yang telah mendapatkan gelar S1 Pendidikan Jasmani, dan (ii) Guru yang mengajar siswa disabilitas di SMP Negeri maupun Swasta. Berdasarkan kriteria ini, hanya didapatkan lima orang guru pendidikan jasmani. Wawancara individu dilakukan dengan masing-masing guru. Proses analisis deduktif dan induktif digunakan untuk mengatur dan melaporkan data. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru percaya kelas pendidikan jasmani umum adalah tempat yang baik untuk pengembangan siswa disabilitas. Guru menyadari bahwa siswa disabilitas dapat memiliki kesempatan yang sama untuk mengikuti program pendidikan jasmani umum dan mengembangkan keterampilan sosial. Meskipun para guru mengakui manfaat ini, mereka juga menyatakan keprihatinan tentang hambatan instruksional dan lingkungan terhadap inklusi siswa penyandang disabilitas dalam program olahraga umum. Penelitian di masa depan harus membahas pentingnya keyakinan dan praktik guru tentang pengajaran yang efektif dalam pendidikan jasmani inklusi.

**Kata Kunci:** Inklusi, Disabilitas, Sosial Budaya, Pendidikan Jasmani

Info Artikel

Dikirim : 23 Agustus 2022

Diterima : 08 November 2022

Dipublikasikan : 26 November 2022

✉ Alamat korespondensi: [merlinasaripenjas@edu.uir.ac.id](mailto:merlinasaripenjas@edu.uir.ac.id)

Universitas Islam Riau, Jl. Kaharuddin Nst No 113, Marpoyan Damai, Pekanbaru, Riau, Indonesia

## PENDAHULUAN

Gagasan untuk memasukkan siswa penyandang disabilitas ke dalam kelas pendidikan umum telah menjadi lazim di banyak negara selama beberapa tahun terakhir. Konsep pendidikan inklusi adalah proses berkelanjutan yang bertujuan untuk menawarkan pendidikan berkualitas untuk semua, dan berusaha untuk menghilangkan segala bentuk diskriminasi anak (UNESCO, 2017). Pendidikan inklusi mengadopsi pendekatan sosio-ekologis mengenai interaksi antara kemampuan siswa dan tuntutan lingkungan, menekankan bahwa sistem pendidikan harus beradaptasi dan menjangkau semua siswa, dan bukan sebaliknya (Nilholm & Göransson, 2017; Walker et al., 2014). Ketika praktik pendidikan inklusi diterapkan, siswa penyandang disabilitas yang bersekolah di sekolah lingkungan mereka dapat menerima layanan pendidikan bersama teman sebayanya yang tidak memiliki disabilitas di kelas pendidikan umum (Messiou, 2017).

Pada dasarnya inklusi tercipta berdasarkan prinsip bahwa layanan sekolah seharusnya diperuntukkan untuk semua siswa tanpa menghiraukan perbedaan status yang ada pada diri mereka, baik siswa dengan kondisi normal maupun siswa dengan penyandang disabilitas (Mardiana & Khoiri, 2021). Meskipun inklusi sering dilihat dari segi disabilitas, inklusi juga dapat dilihat sebagai istilah yang lebih luas yang mencakup disabilitas gender, orientasi seksual, ras, usia, etnis dan banyak lagi (Messiou, 2017). Inklusi yang digambarkan dengan cara ini akan membuat semua anak didik terlepas dari perbedaan (Hodkinson, 2010). Tujuan inklusi adalah agar siswa penyandang disabilitas dididik bersama rekan-rekan mereka yang bukan penyandang disabilitas sehingga semua anak menerima pengalaman pendidikan yang sama (Amor et al., 2019).

Peneliti sebelumnya telah menyelidiki masalah seputar pendidikan inklusi dengan menggunakan berbagai pendekatan teoretis dan metodologis (Ewing et al., 2018; Florian, 2019; Paseka & Schwab, 2020), dan pada bidang pendidikan jasmani telah dihadapkan pada tantangan dan peluang baru dalam inklusi siswa penyandang disabilitas. Proses inklusi dalam konteks pendidikan jasmani telah ditangani dalam beberapa cara di berbagai negara (Lieberman et al., 2019). Misalnya, di Amerika Serikat (NCLD, 2006), yang memberikan definisi hukum pendidikan jasmani umum, termasuk bahwa layanan pendidikan jasmani gratis bagi setiap anak penyandang disabilitas. Berbagai pedoman juga telah dikembangkan untuk mendukung praktik pendidikan jasmani inklusi (Martin E. Block, 2016).

Beberapa tinjauan telah dilakukan mengenai dampak proses inklusi pada guru pendidikan jasmani, yang menunjukkan kebutuhan mereka yang cukup besar untuk pelatihan dan dukungan lebih lanjut baik dalam desain kurikulum dan penyediaan praktik (Qi & Ha, 2012; Reuker et al., 2016; Tant & Watelain, 2016). Guru pendidikan jasmani harus tenggelam dalam pembelajaran seumur hidup, menunjukkan kompetensi pedagogis untuk memberikan tanggapan pendidikan yang efektif dan memastikan kehadiran, partisipasi, pengakuan, penerimaan, pembelajaran dan kinerja semua peserta didik dalam keselamatan dan bebas dari lingkungan praktik kekerasan (Pérez-Gutiérrez et al., 2021).

Beberapa tema penelitian utama telah muncul dari studi dalam pendidikan jasmani inklusi, seperti pengalaman siswa dan pembelajaran inklusi sosial dalam pendidikan jasmani (Hovdal et al., 2021), mempromosikan penerimaan sosial dan inklusi dalam pendidikan jasmani (O'Neil & Olson, 2021), pendidikan inklusi dalam pendidikan jasmani dari sudut pandang penyandang disabilitas (Widyawan, 2020), dan pembuatan instrumen efikasi diri guru pendidikan jasmani menuju inklusi (M E Block et al., 2013). Namun, belum ditemukan pembahasan dalam perspektif sosial budaya di Indonesia. Penelitian tambahan tentang persepsi, sikap, dan praktik guru pendidikan jasmani tentang inklusi siswa penyandang disabilitas jelas diperlukan untuk menentukan praktik yang efektif untuk memfasilitasi inklusi dalam pengaturan olahraga umum.

Persepsi dan praktik tersebut telah didokumentasikan di berbagai negara, termasuk Jepang, Inggris, Amerika Serikat, dan Jerman (Hodge et al., 2004; Morley et al., 2021; Sato & Hodge, 2009). Melakukan studi tentang fenomena yang sama di budaya yang berbeda memperkaya pemahaman kita tentang pengalaman bersama, keragaman tanggapan manusia terhadap situasi yang berbeda, dan pengaruh yang dapat menentukan reaksi orang (Chang & McConkey, 2008). Oleh karena itu, penelitian ini penting dilaksanakan di Indonesia, khususnya di Kota Pekanbaru, karena budayanya berbeda dengan negara lain. Penelitian ini bertujuan untuk menguji persepsi guru tentang pendidikan jasmani inklusi di Kota Pekanbaru dan identitas faktor-faktor yang mempengaruhi persepsi mereka dalam perspektif sosial budaya.

## **METODE**

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif. Subjek penelitian yang direkrut adalah guru pendidikan jasmani Kota Pekanbaru. Pemilihan peserta didasarkan pada dua kriteria: (i) guru yang telah mendapatkan gelar S1 Pendidikan Jasmani, dan (ii) Guru yang mengajar siswa disabilitas di SMP Negeri maupun Swasta. Berdasarkan kriteria ini, hanya didapatkan lima (5) orang guru pendidikan jasmani. Wawancara individu dilakukan dengan masing-masing guru. Panduan wawancara semi-terstruktur digunakan untuk mengeksplorasi persepsi guru tentang inklusi dalam pendidikan jasmani. Panduan ini menyediakan kerangka kerja untuk mengembangkan dan mengatur pertanyaan sambil memungkinkan fleksibilitas untuk mengejar tanggapan peserta dalam pertimbangan yang lebih besar (Patton, 2014).

Panduan wawancara dirancang berdasarkan pertanyaan penelitian, tinjauan pustaka yang luas, dan pendapat ahli. Data wawancara menjadi sasaran analisis isi, dan diorganisasikan dan dilaporkan menggunakan pendekatan kerangka kerja analitis (Patton, 2014). Pendekatan kerangka analitis dimulai dengan proposisi deduksi analis, dan kemudian dilanjutkan ke pemeriksaan data dalam hal konsep kepekaan yang diturunkan dari teori, atau menerapkan kerangka teoretis yang dikembangkan oleh orang lain. Dalam studi saat ini, analis awalnya memeriksa data berdasarkan panduan wawancara. Selama atau setelah fase analisis deduktif,

peneliti berusaha untuk melihat data lagi untuk pola yang belum ditemukan dan pemahaman yang muncul (analisis induktif). Proses analisis deduktif dan induktif digunakan untuk mengatur dan melaporkan data. Pengkodean terbuka digunakan dalam semua proses analisis untuk menekankan pentingnya transparansi data. Kode-kode yang secara konseptual serupa dikumpulkan menjadi pola-pola dan tema-tema, yang memberikan makna mendasar pada pengalaman-pengalaman (Patton, 2014).

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

### **Hasil**

Dua tema muncul dari analisis isi persepsi guru: (1) Menguntungkan, tetapi menghadapi hambatan, dan (2) meningkatkan pengetahuan profesional dan pengalaman kolektif seseorang. Tema-tema tersebut didukung oleh subtema yang diilustrasikan menggunakan kata-kata guru.

### **Menguntungkan, Tetapi Menghadapi Hambatan**

Para guru percaya bahwa kelas pendidikan jasmani adalah tempat yang baik untuk pengembangan siswa disabilitas. Mereka menyadari bahwa siswa penyandang disabilitas dapat memperoleh kesempatan yang sama untuk mengikuti program pendidikan jasmani dan mengembangkan keterampilan sosial. Meskipun para guru mengakui manfaat ini, mereka menyatakan keprihatinan tentang hambatan instruksional dan lingkungan untuk dimasukkannya siswa disabilitas ke dalam program olahraga umum.

Semua guru sangat menghargai manfaat sosial dari pendidikan jasmani inklusi bagi siswa dengan dan tanpa disabilitas. Para guru menekankan pentingnya peluang yang ditawarkan oleh kebijakan pendidikan inklusi bagi siswa penyandang disabilitas untuk menghadapi masyarakat dan mengembangkan keterampilan sosial. Untuk siswa tanpa cacat, guru mengidentifikasi interaksi dengan rekan-rekan mereka disabilitas seperti menawarkan bantuan selama kelas pendidikan jasmani sebagai hal yang penting untuk pengalaman sekolah mereka.

Setelah menyatakan pengakuan positif, para guru menyatakan keprihatinan mereka tentang hambatan untuk memasukkan siswa disabilitas ke dalam program pendidikan jasmani. Hambatan-hambatan tersebut termasuk implementasi

program pendidikan jasmani inklusi yang tidak efektif oleh guru, sikap teman sebaya yang negatif, intimidasi, dan kurangnya dukungan orang tua dan peralatan khusus. Hambatan utama yang diidentifikasi oleh guru terkait dengan pelaksanaan program pendidikan jasmani inklusi. Para guru membahas kekurangan dalam hal kurangnya kemampuan mereka untuk mengajar, dan kurangnya dukungan instruksional. Mereka menyatakan niat mereka untuk mengajar siswa disabilitas, tetapi kurangnya metode atau strategi profesional mengakibatkan banyak kesulitan dan kekhawatiran dalam pengajaran dan pembelajaran di pendidikan jasmani inklusi. Misalnya, semua guru menganggap mengatur kegiatan kelompok sebagai salah satu kesulitan yang paling signifikan selama kelas. Sebagian besar guru bermaksud menggunakan pengelompokan untuk kegiatan fisik, karena mereka percaya bahwa pengelompokan memberikan pengaruh terbesar pada proses pembelajaran. Namun, guru mengalami kesulitan dalam mengelompokkan siswa berkebutuhan khusus di kelasnya.

### **Meningkatkan Pengetahuan Profesional dan Pengalaman Kolektif Seseorang**

Tema kedua, meningkatkan pengetahuan profesional dan pengalaman kolektif seseorang, mencerminkan peran guru dalam mendidik siswa disabilitas dalam program pendidikan jasmani. Semua guru menunjukkan bahwa mereka menerima semua siswa yang menghadiri kelas dan mendidik mereka melalui aktivitas fisik, terutama mereka yang terpinggirkan di kelas (misalnya, siswa disabilitas).

Guru mengungkapkan kebutuhan mereka akan pengetahuan profesional atau seminar khusus untuk mata pelajaran pendidikan jasmani agar inklusi berhasil. Mereka menunjukkan bahwa menghadiri pelatihan atau lokakarya ini dapat meningkatkan kemampuan mereka untuk menerapkan program pendidikan jasmani inklusi. Namun, para guru menyadari bahwa seminar atau pelatihan profesional yang ditawarkan sangat kurang.

### **Pembahasan**

Perspektif konstruktivis sosial pada konstruksi pengetahuan menyoroti peran keterlibatan aktif dalam tugas-tugas yang terkait dengan menghubungkan pengalaman dan pengetahuan yang ada. Studi ini mengidentifikasi komponen

penting dalam membuat koneksi ini dan menguji kelayakan pengetahuan guru. Komponen-komponen ini meliputi penggunaan bahasa sehari-hari, pembelajaran dalam mengajar kelas pendidikan jasmani inklusi dalam berdiskusi dan terlibat dalam argumen tentang makna yang diberikan pada pengalaman, dan bukti yang terkait dengan pengetahuan mengajar siswa disabilitas. Oleh karena itu, guru harus terlibat dalam menuangkan ide-ide, menguji persepsi atau pemahaman mereka tentang pendidikan jasmani inklusi dengan rekan profesional mereka, dan mendengarkan dan memahami ide-ide orang lain yang terlibat dalam program inklusi. Konteks ini membentuk dasar item dalam dimensi keterlibatan, yang melibatkan tindakan kognitif seperti negosiasi, klarifikasi, elaborasi, dan pembuatan konsensus (Isohätälä et al., 2018).

Para guru dalam penelitian ini menghargai keterlibatan dalam komunikasi dan kolaborasi dengan rekan-rekan profesional di sekolah dan keduanya lebih suka beberapa aspek terjadi daripada yang mereka lakukan sekarang. Guru sering berkomunikasi dan berkolaborasi satu sama lain dalam panel atau pertemuan kelompok untuk berbagi informasi yang relevan dan dalam menemukan cara yang lebih baik untuk membantu siswa penyandang disabilitas. Temuan ini konsisten dengan penelitian sebelumnya, yang menemukan bahwa komunikasi dengan rekan kerja, administrasi sekolah, dan orang tua siswa penyandang disabilitas mendapat manfaat dari praktik inklusi mereka (Alquraini & Gut, 2012; Lampion et al., 2012). Komunikasi, keterlibatan, dan kolaborasi antara guru, administrator, dan orang tua dipandang sebagai komponen penting dari pembelajaran inklusi (Tucker & Schwartz, 2013).

Para guru juga menunjukkan bahwa kehadiran siswa penyandang disabilitas adalah sumber utama informasi inklusi mereka dalam konteks pendidikan jasmani. Para guru mengamati dan berinteraksi dengan siswa disabilitas dan membangun pemahaman dan pengalaman pribadi yang lebih rinci tentang mengajar siswa disabilitas. Dalam penelitian ini, para guru membangun persepsi mereka tentang pendidikan jasmani inklusi melalui diskusi dengan teman sebaya, komunikasi dengan orang tua siswa disabilitas, dan interaksi dengan siswa mereka dengan dan tanpa cacat. Dari perspektif konstruktivis sosial, pengembangan pemahaman melalui diskusi ide dengan teman sebaya sangat penting dalam

konstruksi pengetahuan. Guru harus memiliki lebih banyak kesempatan untuk berdiskusi untuk lebih memahami pendidikan jasmani inklusi sebagai komunitas wacana.

Temuan penelitian ini juga menunjukkan bahwa guru tidak memiliki pelatihan khusus untuk mata pelajaran pendidikan jasmani yang mengakibatkan kurangnya kepercayaan diri dan pengetahuan mereka tentang cara mengajar dan mengelola siswa penyandang disabilitas. Hasil ini telah memberikan dukungan untuk penelitian sebelumnya (Morley et al., 2005; Sato & Hodge, 2009). Oleh karena itu, untuk meningkatkan pengetahuan profesional guru, guru pendidikan jasmani dengan informasi dan pelatihan yang diperlukan harus disediakan oleh dinas pendidikan yang terkait.

Penulis mengakui adanya keterbatasan penelitian. Kami tidak mengumpulkan catatan lapangan atau melakukan observasi formal terhadap perilaku mengajar karena hanya delapan wawancara yang dilakukan. Dengan demikian, ini akan menjadi jalur penyelidikan yang produktif. Penelitian di masa depan harus membahas pentingnya keyakinan dan praktik guru tentang pengajaran yang efektif dalam pendidikan jasmani inklusi yang berkontribusi atau mengurangi keberhasilan inklusi menggunakan kerangka teori pembelajaran untuk meningkatkan pemahaman yang lebih solid dan logis tentang topik yang sama. Perspektif kepala sekolah dan orang tua siswa dengan dan tanpa disabilitas terhadap pendidikan jasmani inklusi juga layak untuk diteliti.

## **SIMPULAN**

Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru percaya kelas pendidikan jasmani umum adalah tempat yang baik untuk pengembangan siswa disabilitas. Guru menyadari bahwa siswa disabilitas dapat memiliki kesempatan yang sama untuk mengikuti program pendidikan jasmani umum dan mengembangkan keterampilan sosial. Meskipun para guru mengakui manfaat ini, mereka juga menyatakan keprihatinan tentang hambatan instruksional dan lingkungan terhadap inklusi siswa penyandang disabilitas dalam program olahraga umum. Temuan jelas menunjukkan perlunya komunikasi, keterlibatan, dan kolaborasi yang lebih sering dan efisien di antara pemangku kepentingan yang terlibat dalam pendidikan



jasmani inklusi. Untuk bekerja dengan siswa disabilitas, guru perlu memiliki pengetahuan atau informasi yang berguna terkait dengan inklusi. Temuan ini juga menggambarkan pentingnya pelatihan awal yang relevan untuk mengajar siswa disabilitas.

## DAFTAR RUJUKAN

- Alquraini, T., & Gut, D. (2012). Critical Components of Successful Inclusion of Students With Severe. *International Journal of Special Education*, 27(1), 42–60.
- Amor, A. M., Hagiwara, M., Shogren, K. A., Thompson, J. R., Verdugo, M. Á., Burke, K. M., & Aguayo, V. (2019). International perspectives and trends in research on inclusive education: a systematic review. *International Journal of Inclusive Education*, 23(12), 1277–1295. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1445304>
- Block, M. E. (2016). *A Teacher's Guide to Including Students with Disabilities in General Physical Education* (4Th ed.). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Block, M. E., Hutzler, Y. S., Barak, S., & Klavina, A. (2013). Creation and validation of the self-efficacy instrument for physical education teacher education majors toward inclusion. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 30(2), 184–205. <https://doi.org/10.1123/apaq.30.2.184>
- Chang, M. Y., & McConkey, R. (2008). The perceptions and experiences of Taiwanese parents who have children with an intellectual disability. *International Journal of Disability, Development and Education*, 55(1), 27–41. <https://doi.org/10.1080/10349120701827961>
- Ewing, D. L., Monsen, J. J., & Kielblock, S. (2018). Teachers' attitudes towards inclusive education: a critical review of published questionnaires. *Educational Psychology in Practice*, 34(2), 150–165. <https://doi.org/10.1080/02667363.2017.1417822>
- Florian, L. (2019). On the necessary co-existence of special and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7–8), 691–704. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622801>
- Hodge, S. R., Ammah, J. O. A., Casebolt, K., Lamaster, K., & O'Sullivan, M. (2004). High school general physical education teachers' behaviors and beliefs associated with inclusion. *Sport, Education and Society*, 9(3), 395–419. <https://doi.org/10.1080/13573320412331302458>

- Hodkinson, A. (2010). Inclusive and special education in the English educational system: Historical perspectives, recent developments and future challenges. *British Journal of Special Education*, 37(2), 61–67. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2010.00462.x>
- Hovdal, D. O. G., Haugen, T., Larsen, I. B., & Johansen, B. T. (2021). Students' experiences and learning of social inclusion in team activities in physical education. *European Physical Education Review*, 27(4), 889–907. <https://doi.org/10.1177/1356336X211002855>
- Isohätälä, J., Näykki, P., Järvelä, S., & Baker, M. J. (2018). Striking a balance: Socio-emotional processes during argumentation in collaborative learning interaction. *Learning, Culture and Social Interaction*, 16(2), 1–19. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.09.003>
- Lamport, M., Graves, L., & Ward, A. (2012). Special needs students in inclusive Classrooms: The impact of social interaction on educational outcomes. *For Learners with Emotional and Behavioral Disabilities European Journal of Business and Social Sciences*, 1(5), 54–69.
- Lieberman, L., Brian, A., & Grenier, M. (2019). The Lieberman–Brian Inclusion Rating Scale for Physical Education. *European Physical Education Review*, 25(2), 341–354. <https://doi.org/10.1177/1356336X17733595>
- Mardiana, & Khoiri, A. (2021). Pendidikan Inklusi Bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar. *JIPD (Jurnal Inovasi Pendidikan Dasar)*, 5(1), 1–5. <https://doi.org/10.36928/jipd.v5i1.651>
- Messiou, K. (2017). Inclusive Education: Time for a rethink. *International Journal of Inclusive Education*, 21(2), 1–17. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1223184>
- Morley, D., Bailey, R., Tan, J., & Cooke, B. (2005). Inclusive Physical Education: Teachers' views of including pupils with Special Educational Needs and/or disabilities in Physical Education. *European Physical Education Review*, 11(1), 84–107. <https://doi.org/10.1177/1356336X05049826>
- Morley, D., Banks, T., Haslingden, C., Kirk, B., Parkinson, S., Van Rossum, T., Morley, I., & Maher, A. (2021). Including pupils with special educational needs and/or disabilities in mainstream secondary physical education: A revisit study. *European Physical Education Review*, 27(2), 401–418. <https://doi.org/10.1177/1356336X20953872>

- NCLD. (2006). *A comprehensive guide to your rights and responsibilities under the Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)* (Issue April). National Center for Learning Disabilities.
- Nilholm, C., & Göransson, K. (2017). What is meant by inclusion? An analysis of European and North American journal articles with high impact. *European Journal of Special Needs Education*, 32(3), 437–451. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1295638>
- O’Neil, K., & Olson, L. (2021). Promoting Social Acceptance and Inclusion in Physical Education. *Teaching Exceptional Children*, 54(1), 6–15. <https://doi.org/10.1177/00400599211029670>
- 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>
- Patton, M. Q. (2014). *Patton Michael Quinn-Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice*. Sage Publications.
- Pérez-Gutiérrez, M., Castanedo-Alonso, J. M., Salceda-Mesa, M., & Cobo-Corrales, C. (2021). Scientific production on inclusive education and physical education: a bibliometric analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1916103>
- Qi, J., & Ha, A. S. (2012). Inclusion in Physical Education: A review of literature. *International Journal of Disability, Development and Education*, 59(3), 257–281. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2012.697737>
- Reuker, S., Rischke, A., Kämpfe, A., Schmitz, B., Teubert, H., Thissen, A., & Wiethäuper, H. (2016). Inklusion im Sportunterricht: Ein Überblick über internationale Forschungsergebnisse aus den Jahren 2005 bis 2014. *Sportwissenschaft*, 46(2), 88–101. <https://doi.org/10.1007/s12662-016-0402-7>
- Sato, T., & Hodge, S. R. (2009). Japanese physical educators’ beliefs on teaching students with disabilities at urban high schools. *Asia Pacific Journal of Education*, 29(2), 159–177. <https://doi.org/10.1080/02188790902857164>
- Tant, M., & Watelain, E. (2016). Forty years later, a systematic literature review on inclusion in physical education (1975-2015): A teacher perspective. *Educational Research Review*, 19, 1–17. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.04.002>

- Tucker, V., & Schwartz, I. (2013). Parents' Perspectives of Collaboration with School Professionals: Barriers and Facilitators to Successful Partnerships in Planning for Students with ASD. *School Mental Health*, 5(1), 3–14. <https://doi.org/10.1007/s12310-012-9102-0>
- UNESCO. (2017). A guide for ensuring inclusion and equity in education. In *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Walker, V. L., DeSpain, S. N., Thompson, J. R., & Hughes, C. (2014). Assessment and Planning in K-12 Schools: A Social-Ecological Approach. *Inclusion*, 2(2), 125–139. <https://doi.org/10.1352/2326-6988-2.2.125>
- Widyawan, D. (2020). Inklusi dalam Pendidikan Jasmani: Perspektif Siswa Penyandang Disabilitas. *Jurnal SPORTIF: Jurnal Penelitian Pembelajaran*, 6(3), 746–762. [https://doi.org/10.29407/js\\_unpgri.v6i3.14891](https://doi.org/10.29407/js_unpgri.v6i3.14891)