



## Sekolah Ramah Anak untuk Pendidikan Anak Usia Dini dengan Kebutuhan Khusus

Elizabeth Wahyu Margareth Indira <sup>1</sup>, Nerru Pranuta Murnaka <sup>2</sup>✉

Psikologi. Universitas Katolik Soegijapranata, Semarang, Jawa Tengah, Indonesia <sup>1</sup>,  
Magister Pendidikan IPA. Universitas Katolik Parahyangan, Bandung, Jawa Barat, Indonesia <sup>2</sup>,

### Info Articles

#### Sejarah Artikel:

Disubmit 25 Januari 2025

Direvisi 3 Februari 2025

Disetujui 25 Februari 2025

#### Keywords:

*Sekolah ramah anak,  
pendidikan inklusif, anak  
berkebutuhan khusus,  
manajemen pendidikan*

### Abstrak

The United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC) menyebutkan bahwa semua anak di dunia mempunyai hak untuk bertahan hidup, hak untuk berkembang, hak untuk memperoleh pendidikan dan hak untuk mendapatkan perlindungan. Salah satu poin dari UNCRC tersebut adalah pemenuhan hak anak berkebutuhan khusus. Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi implementasi sekolah inklusif ramah anak untuk pendidikan anak usia dini di wilayah kota Semarang. Penelitian ini menggunakan pendekatan studi kasus kuantitatif. Populasi dalam penelitian ini adalah guru pendidikan anak usia dini di Kota Semarang, Indonesia. Sampel dalam penelitian ini sebanyak 70 guru pendidikan anak usia dini. Pengambilan sampel dalam penelitian ini dilakukan dengan cara convenience sampling. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui kuesioner, wawancara, observasi dan dokumentasi, sedangkan teknik analisis data dimulai dari display data, reduksi data sampai dengan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa dalam implementasi manajemen peserta didik, manajemen kurikulum, manajemen tenaga kependidikan dan manajemen sarana dan prasarana masih perlu adanya perbaikan dan pendampingan dari pihak dinas.

### Abstract

*The United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC) states that all children in the world have the right to survive, the right to develop, the right to be educated and the right to protection. One of the points of the UNCRC is the fulfilment of the rights of children with special needs. This study aims to identify the implementation of child-friendly inclusive schools for early childhood education in the Semarang city area. This research uses a quantitative case study approach. The population in this study was early childhood education teachers in Semarang, Indonesia. The sample in this study was 70 early childhood education teachers. Sampling in this study was done by convenience sampling. The data collection technique is carried out through questionnaires, interviews, observation and documentation, while the data analysis technique starts from data display, data reduction to drawing conclusions. The results of the study indicate that in the implementation of student management, curriculum management, education staff management and facilities and infrastructure management there is still a need for improvement and assistance from the department.*

✉ Alamat Korespondensi:  
Email : [murnaka@gmail.com](mailto:murnaka@gmail.com)

## PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan hak asasi manusia yang dilindungi dan dijamin oleh berbagai instrumen hukum nasional maupun internasional. Artinya, setiap manusia berhak memperoleh pendidikan berdasarkan hukum yang berlaku tanpa adanya diskriminasi. Sebab pada dasarnya, hakikat pendidikan adalah memanusiakan manusia, mengembangkan potensi dasar anak agar menjadi manusia yang berani dan mampu menghadapi permasalahan yang dihadapinya tanpa merasa tertekan, mampu, dan gembira untuk mengaktualisasikan potensinya.

Pendidikan merupakan hak asasi manusia yang dilindungi dan dijamin oleh berbagai instrumen hukum nasional dan internasional. Artinya, setiap manusia berhak memperoleh pendidikan berdasarkan hukum tanpa diskriminasi. Karena pada dasarnya hakikat pendidikan adalah memanusiakan manusia dan mengembangkan potensi dasar anak agar menjadi manusia yang berani dan mampu menghadapi masalah tanpa merasa tertekan, mampu dan gembira dalam mengaktualisasikan potensinya.

Dalam penyelenggaraan pendidikan, perlu adanya pemberian kesempatan yang sama kepada semua anak, baik yang normal, yang memiliki disabilitas, maupun yang memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa, untuk dapat memperoleh pendidikan atau pembelajaran. Pada dasarnya, setiap manusia tidak dilahirkan dalam kondisi sempurna atau normal baik secara fisik maupun mental. Akan tetapi, sebagian dari mereka mengalami berbagai hambatan fisik maupun mental yang mempengaruhi kemampuannya untuk dapat mengenyam pendidikan.

Individu yang mempunyai karakteristik yang berbeda dengan individu lainnya dan dianggap normal oleh masyarakat pada umumnya dikenal dengan sebutan anak berkebutuhan khusus (ABK). Menurut Heward (2003), anak berkebutuhan khusus adalah anak yang mempunyai karakteristik khusus yang berbeda dengan anak pada umumnya tanpa selalu menunjukkan ketidakmampuan secara mental, emosional maupun fisik. Oleh karena itu, anak tersebut akan mengalami kesulitan dalam mencapai keberhasilan dalam hal aktivitas sosial, pribadi maupun pendidikan. (Bachri, 2010; Dewi & Pratisti, 2022). The specificity possessed by children with special needs makes them able to require special services in education so that they can optimise their potential perfectly (Asri et al., 2016; Hallahan & Kauffman, 1994; Rahman et al., 2018).

Berdasarkan data Kementerian Sosial Republik Indonesia tahun 2008, jumlah anak berkebutuhan khusus (ABK) seluruhnya sebanyak 1.544.184 anak, dan pada Sensus Nasional 2010 diprediksi jumlah anak berkebutuhan khusus (5–18 tahun) sebanyak 356.192 (21,42%) dari jumlah keseluruhan dengan berbagai kekurangan dan kecacatan. Berdasarkan data Kementerian Pendidikan Nasional tahun 2011, terdapat anak berkebutuhan khusus dan yang terlayani hanya sebanyak 110.789 anak. Dari jumlah tersebut, jumlah anak berkebutuhan khusus yang telah memperoleh layanan pendidikan di sekolah luar biasa (SLB), dari jenjang Taman Kanak-kanak sampai dengan Sekolah Menengah Pertama, baru sebanyak 85.737 (25,92%). Artinya, terdapat 245.027 (74,08%) anak berkebutuhan khusus yang belum memperoleh layanan pendidikan di seluruh Indonesia dengan berbagai jenis kelainan, dan sebagian besar berada di wilayah pedesaan dan perkotaan.

Data yang diperoleh pada tahun 2012 menunjukkan bahwa terdapat sekitar 1.500 lembaga pendidikan yang peduli terhadap layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. Namun, jumlah layanan pendidikan yang tersedia saat ini belum termasuk di daerah-daerah yang sulit dijangkau, yang mungkin jumlahnya mencapai sekitar 85.000 siswa. Jika diasumsikan jumlah anak berkebutuhan khusus sekitar 500.000 orang, dapat dibayangkan bahwa masih banyak anak yang tidak memperoleh layanan pendidikan tersebut (Mudjito dkk., 2013; Paduppai dkk., 2021).

Di Jawa Tengah muncul data yang sangat mencengangkan, yakni dari sedikitnya 37.000 anak berkebutuhan khusus, hanya 10.300 siswa yang memperoleh pendidikan yang layak, sementara 26.500 anak berkebutuhan khusus (terdiri dari tuna netra, tuna rungu, tuna grahita, tuna daksa, kesulitan belajar, gangguan perilaku, anak cerdas/berbakat, dan anak dengan masalah kesehatan) yang duduk di bangku taman kanak-kanak, sekolah dasar, sekolah menengah pertama, dan sekolah menengah atas belum memperoleh pendidikan yang layak di sekolah inklusif dan sekolah khusus. Fakta ini menggambarkan betapa pendidikan di Indonesia belum mencerminkan keadilan dan kesetaraan (Yuniarni & Amalia, 2022; Zaenah, 2012).

Pendidikan inklusif merupakan sistem pendidikan yang memberikan kesempatan kepada seluruh peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan

bersama dengan peserta didik pada umumnya. Pendidikan inklusif bertujuan untuk (1) memberikan kesempatan yang seluas-luasnya bagi seluruh 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; dan (2) mewujudkan penyelenggaraan pendidikan yang menghargai keberagaman dan tidak diskriminatif bagi seluruh peserta didik.

Pendidikan inklusif perlu digalakkan dan dilaksanakan karena pada dasarnya semua anak mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu dan tidak diskriminatif. Semua anak juga dapat mengikuti pelajaran tanpa memandang kelainan dan kecacatannya karena sejatinya perbedaan merupakan penguat dalam peningkatan mutu pembelajaran bagi semua anak. Pada dasarnya di balik kekurangan terdapat hikmah atau kelebihan yang dimiliki. Sekolah dan guru harus memiliki kemampuan untuk belajar dan menanggapi kebutuhan belajar yang berbeda-beda.

Melihat pentingnya pendidikan inklusif, penulis memandang perlu adanya sekolah inklusif yang benar-benar dapat menampung dan memberikan layanan pendidikan baik bagi anak normal maupun anak berkebutuhan khusus. Marthan (2007) menyatakan bahwa sekolah inklusif adalah sekolah yang memberikan kesempatan kepada semua anak untuk mendapatkan pendidikan di sekolah umum bersama dengan anak lainnya dengan memperhatikan kebutuhan setiap anak dan berdasarkan keunikan serta karakteristik individu. Sementara itu, Stainback (dalam Tarmansyah, 2007) mengemukakan bahwa sekolah inklusif adalah sekolah yang menampung semua siswa dalam kelas yang sama. Jadi, dapat disimpulkan bahwa sekolah inklusif adalah sekolah yang memberikan kesempatan kepada semua anak untuk mendapatkan pendidikan di sekolah umum untuk ditempatkan di kelas yang sama dengan anak-anak lainnya (normal) dengan memperhatikan kebutuhan setiap anak dan berdasarkan keunikan serta karakteristik individu.

Sekolah ramah anak merupakan perwujudan sekolah inklusif, yaitu hubungan antara sekolah ramah anak dengan sekolah inklusif. Sesuai dengan prinsip pendidikan inklusif, anak berhak atas kenyamanan, keamanan, perlindungan, dan layanan pendidikan di sekolah. Selain layanan di bidang pendidikan yang mengakomodasi berbagai karakteristik anak dengan segala keunikannya, sekolah juga harus menciptakan lingkungan yang ramah bagi anak.

Program sekolah ramah anak bertujuan untuk menciptakan kondisi sekolah yang aman, bersih, sehat, peduli, dan berbudaya lingkungan, yang dapat menjamin terpenuhinya hak anak serta perlindungan dari tindak kekerasan, diskriminasi, dan perlakuan salah lainnya, selama anak berada di satuan pendidikan. Asas utama sekolah ramah anak adalah anak berhak untuk dapat hidup, tumbuh, dan berkembang serta berpartisipasi secara wajar sesuai dengan harkat dan martabat kemanusiaan, serta mendapatkan perlindungan dari tindak kekerasan dan dekriminialisasi. Pernyataan tersebut sejalan dengan Pasal 28B ayat (2) Undang-Undang Dasar 1945 yang menyatakan, 'Setiap anak berhak atas kelangsungan hidup, tumbuh, dan berkembang, serta berhak atas perlindungan dari tindak kekerasan dan diskriminasi'. Kekerasan tersebut ditegaskan kembali dalam Pasal 54 Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 35 Tahun 2014 yang menyatakan, 'Anak di dalam dan di lingkungan satuan pendidikan wajib memperoleh perlindungan dari segala tindakan kekerasan fisik, psikis, pelecehan seksual, dan bentuk kekerasan lainnya yang dilakukan oleh guru, tenaga kependidikan, sesama peserta didik, dan/atau pihak lain.' Oleh karena itu, setiap anak berhak memperoleh pendidikan tanpa kekerasan.

Melalui sekolah ramah anak, lingkungan yang positif dapat diciptakan bagi anak dengan memberikan dukungan dan mencegah terjadinya perundungan atau penelantaran, dengan adanya kepedulian dan dukungan dari kedua belah pihak, baik guru maupun fasilitator. Sekolah ramah anak akan lebih berfokus pada spesialisasi siswa daripada kekurangannya dan mampu menciptakan lingkungan inklusif yang dapat mengakomodasi semua anak (Anastasya et al., 2015; Dijck et al., 2018). Sebagai salah satu bentuk penerapan sekolah inklusif ramah anak, sekolah dapat menciptakan pembelajaran yang inklusif, khususnya bagi siswa berkebutuhan khusus. Penerapan pembelajaran di kelas inklusif tidak dapat dilepaskan dari peran guru (Indira et al., 2022; Rosada, 2020). Salahuddin & Fakeha (2017) menjelaskan bahwa guru merupakan elemen vital untuk menciptakan kelas inklusif ramah anak dengan mengembangkan pengetahuan dan keterampilan untuk mencapai keberhasilan pembelajaran di kelas ramah anak.

Lingkungan belajar yang inklusif menerima, mendidik, dan peduli terhadap semua anak, tanpa memandang jenis kelamin, kondisi fisik, intelektual, sosial, emosional, bahasa, atau karakteristik lainnya (Gita et al., 2015; Salahuddin & Fakeha, 2017). Leino (2011) berpendapat bahwa anak berkebutuhan khusus dalam belajar membutuhkan disiplin yang lebih tinggi dibandingkan anak normal lainnya. Disiplin yang lebih besar ini digunakan sebagai terapi karena

anak berkebutuhan khusus membutuhkan pengawasan yang lebih intensif dibandingkan anak tanpa kebutuhan khusus. Pendidikan anak usia dini di seluruh Kota Semarang telah mencanangkan program sekolah ramah anak dengan konsep sekolah inklusif. Konsep sekolah ramah anak anti kekerasan menjadi tantangan tersendiri ketika pembelajaran melibatkan siswa reguler dan siswa berkebutuhan khusus. Dengan mengadopsi konsep Havighurst et al., (1998) , tugas perkembangan dijelaskan dengan mempraktikkan pendidikan inklusif sebagai bentuk penerapan sekolah ramah anak. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi penerapan sekolah inklusif ramah anak untuk pendidikan anak usia dini di wilayah Kota Semarang.

## **METODE**

Penelitian ini merupakan penelitian kuantitatif dengan menggunakan pendekatan deskriptif. Populasi dalam penelitian ini adalah guru PAUD di Kota Semarang. Sampel dalam penelitian ini sebanyak 70 orang guru PAUD. Pengambilan sampel dalam penelitian ini dilakukan dengan cara convenience sampling . Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah wawancara, observasi, survei, dan dokumentasi. Teknik pengumpulan data adalah wawancara, observasi, survei dan dokumentasi. Observasi dilakukan dengan cara mengumpulkan data empiris mengenai fakta penerapan sekolah inklusif ramah anak di wilayah Kota Semarang. Observasi dilakukan terhadap enam sekolah PAUD yang tersebar di lima wilayah Kota Semarang, yaitu Semarang Tengah, Semarang Utara, Semarang Timur, Semarang Barat, dan Semarang Selatan.

Survei dilakukan dengan memberikan kuesioner yang telah disusun oleh peneliti kepada seluruh guru PAUD/sekolah se-Kota Semarang. Survei dilakukan dengan menyebarkan kuesioner kepada guru dan kepala PAUD di Kota Semarang yang berjumlah 70 orang. Kuesioner ini akan dilaksanakan pada tanggal 26 Mei 2021 – 26 Juni 2021. Wawancara dilakukan setelah kegiatan observasi dan survei. Wawancara dilakukan secara langsung kepada seluruh guru PAUD/sekolah se-Kota Semarang melalui virtual zoom room dengan mengundang 70 orang guru PAUD.

Wawancara ini bertujuan untuk mengonfirmasi hasil observasi dan hasil survei. Data yang dikumpulkan dalam penelitian ini terkait dengan implementasi sekolah inklusif ramah anak pada pendidikan anak usia dini yang terdiri dari perencanaan, implementasi dan evaluasi. Analisis data dilakukan dengan cara mengumpulkan data, mereduksi data, menyajikan data dan menarik kesimpulan.

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

Pendidikan sekolah inklusif di sekolah merupakan salah satu upaya pemerataan pendidikan bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Sekolah inklusif ini memiliki keunggulan dibandingkan dengan sekolah reguler. Mewujudkan pendidikan ramah anak dan inklusif merupakan komitmen Dinas Pendidikan Kota Semarang. Komitmen tersebut diwujudkan melalui program sekolah ramah anak dan sekolah inklusif di Kota Semarang. Untuk mengetahui implementasi sekolah inklusif ramah anak pada pendidikan anak usia dini di wilayah Kota Semarang, peneliti mengambil sampel sekolah di wilayah Semarang sebanyak 70 sekolah dan menyebarnya ke 5 wilayah Kota Semarang yaitu Semarang Tengah, Semarang Timur, Semarang Selatan, Semarang Barat dan Semarang Utara.

Pelayanan pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus pada PAUD se-Kota Semarang belum maksimal, karena mekanisme pengelolaan yang digunakan masih menggunakan mekanisme manajemen sekolah reguler, sedangkan peserta didik pada PAUD di Kota Semarang mayoritas merupakan peserta didik normal. Direktorat Pendidikan menegaskan bahwa komponen pendidikan pada sekolah inklusif hendaknya meliputi (1) manajemen peserta didik, (2) manajemen kurikulum, (3) manajemen tenaga kependidikan , (4) manajemen sarana dan prasarana, (5) manajemen keuangan/dana, (6) manajemen lingkungan (hubungan sekolah dan masyarakat), dan (7) manajemen layanan khusus. Dari ketujuh aspek manajemen tersebut, peneliti hanya mengkaji lima aspek saja, yaitu manajemen peserta didik, manajemen kurikulum, manajemen tenaga kependidikan, manajemen sarana prasarana, dan manajemen layanan khusus. Berikut ini dijelaskan kajian terhadap masing-masing implementasi keempat aspek manajemen pendidikan inklusif pada lingkungan PAUD di Kota Semarang.

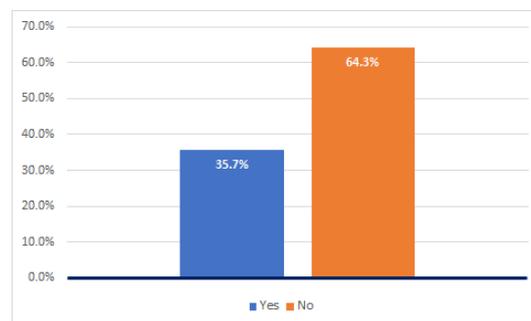
### 3.1. Implementasi Manajemen Kemahasiswaan

Dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif, manajemen peserta didik merupakan hal yang paling utama. Manajemen peserta didik merupakan salah satu komponen yang perlu mendapat perhatian dan pengelolaan lebih. Hal ini dikarenakan kondisi peserta didik pada pendidikan inklusif lebih beragam dibandingkan dengan kondisi peserta didik pada pendidikan reguler. Tujuan dari manajemen peserta didik tidak lain adalah agar kegiatan belajar mengajar di sekolah dapat berjalan dengan lancar, tertib dan teratur serta tujuan yang diinginkan dapat tercapai. Hal-hal yang harus diperhatikan dalam komponen ini antara lain sebagai berikut:

- a) Perlu dipertimbangkan apakah anak siap belajar dalam kelompok (kecil atau besar, tergantung masing-masing sekolah) dan kesiapan anak untuk mengikuti rutinitas di sekolah (upacara, olah raga, dan lain-lain).
- b) Kemampuan kognitif anak-anak, seperti tingkat fungsi kognitif – verbal atau non-verbal.
- c) Kemampuan bahasa dan komunikasi anak, meliputi tingkat pemahaman bahasa (lisan >< tertulis), serta tingkat keterampilan berkomunikasi.
- d) Kemampuan akademis, termasuk pemahaman konsep bahasa, matematika, dan kebutuhan akan bantuan orang lain.
- e) Perilaku anak di kelas, seperti kemampuan mengikuti proses belajar mengajar di kelas, kemampuan mengerjakan tugas secara mandiri, dan kemampuan beradaptasi terhadap transisi atau perubahan di kelas.

Dari hasil survei terkait manajemen kemahasiswaan diperoleh data sebagai berikut.

#### 3.1.1. Data profil pengembangan kru



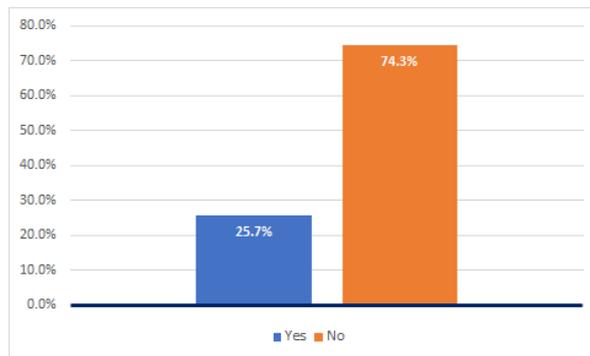
Gambar 1. Profil perkembangan ABK

Data profil perkembangan ABK sangat penting bagi penyelenggara pendidikan inklusif (Gambar 1). Sayangnya, data ini tidak dimiliki oleh semua penyelenggara pendidikan inklusif. Dari hasil survei terhadap 70 sekolah yang tersebar di Kota Semarang, ditemukan bahwa 35,7% sekolah menyatakan memiliki data profil perkembangan anak, sedangkan 64,3% sekolah menyatakan tidak memiliki data perkembangan ABK. Namun, data perkembangan individu ABK bertujuan untuk mengetahui pola pergerakan atau perubahan yang terjadi pada individu tersebut secara berkala (Hurlock, 1991; Rice, 2001).

#### 3.1.2. Prosedur Operasional Standar (SOP) Penerimaan dan Penanganan ABK

SOP merupakan suatu proses dokumentasi yang dimiliki oleh suatu perusahaan untuk memastikan bahwa layanan dan produk yang diberikan atau disediakan secara konsisten setiap waktu. Sekolah sebagai pelaksana pendidikan inklusif diharuskan memiliki SOP penerimaan dan penanganan ABK karena bertujuan untuk mengidentifikasi awal peserta didik, kebutuhannya dan cara penanganannya. Namun, SOP tersebut belum dimiliki oleh

semua sekolah penyelenggara ABK (Gambar 2). Jika tidak memiliki SOP, maka sekolah PAUD tidak memiliki pedoman penanganan anak berkebutuhan khusus.

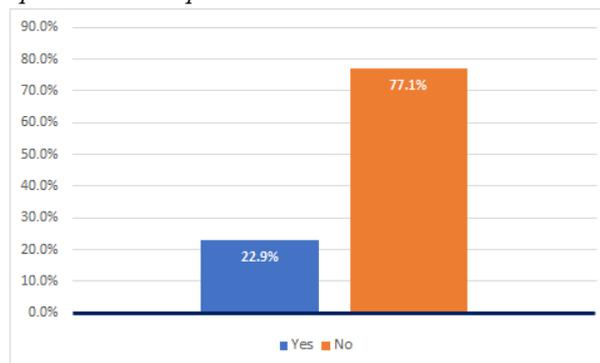


Gambar 2. SOP penerimaan dan penanganan ABK

Dari hasil survei terhadap 70 sekolah yang tersebar di Kota Semarang, ditemukan sebanyak 25,7% sekolah menyatakan telah memiliki SOP penerimaan dan penanganan ABK, sedangkan sebanyak 74,3% sekolah menyatakan belum memiliki SOP penerimaan dan penanganan ABK.

### 3.2. Implementasi manajemen kurikulum

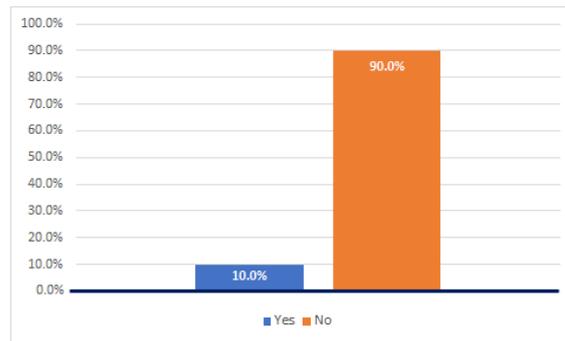
#### 3.2.1. Layanan terapi stimulus dari para ahli



Gambar 3. Layanan terapi stimulus dari para ahli

Dari hasil survei terhadap 70 sekolah yang tersebar di Kota Semarang, didapatkan bahwa terdapat 22,9% sekolah yang menyatakan telah memiliki layanan terapi stimulus dari tenaga ahli untuk penanganan anak berkebutuhan khusus, sedangkan 74,3% sekolah menyatakan belum memiliki layanan terapi stimulus dari tenaga ahli untuk penanganan ABK (Gambar 3).

3.2.2. Layanan Program Pembelajaran Individu (PPI) bagi ABK

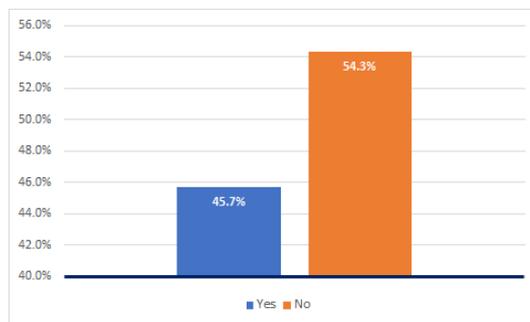


Gambar 4. Layanan Program Pembelajaran Individu (PPI) bagi ABK

Dari hasil survei terhadap 70 sekolah yang tersebar di Kota Semarang, ditemukan bahwa 10% sekolah menyatakan memiliki layanan program pembelajaran individual (PPI) bagi ABK, sedangkan 74,3% sekolah menyatakan tidak memiliki layanan program pembelajaran individual (PPI) bagi ABK (Gambar 4).

3.3 Manajemen Tenaga Kependidikan

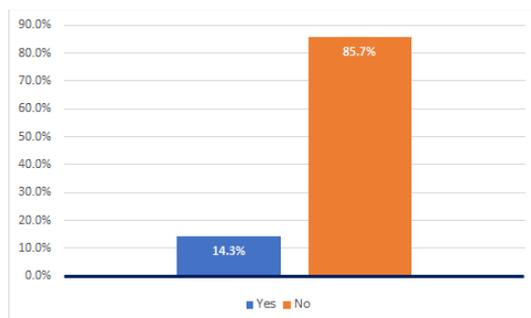
Tenaga kependidikan dalam ranah pendidikan inklusif merupakan unsur yang sangat penting. Begitu pula dengan standar kompetensi guru merupakan ukuran yang dituntut berupa penguasaan ilmu pengetahuan dan perilaku guru untuk menduduki jabatan fungsional sesuai dengan bidang tugas, kualifikasi dan jenjang pendidikan (Majid, 2008, hlm. 06). Berdasarkan hasil survei di beberapa sekolah penyelenggara pendidikan inklusif di Kota Semarang ditemukan fakta di lapangan bahwa sekolah penyelenggara pendidikan inklusif belum memiliki sistem manajemen personalia pendidikan yang baik sebagaimana yang diharapkan dari seorang guru pembimbing khusus atau guru pendidikan khusus di sekolah.



Gambar 5. Deskripsi pekerjaan

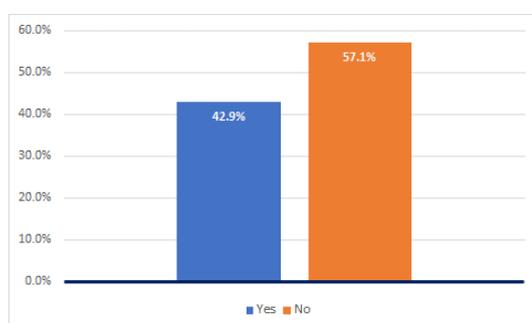
Dari hasil survei terhadap 70 sekolah yang tersebar di Kota Semarang, ditemukan bahwa sebanyak 45,7% sekolah menyatakan telah memiliki uraian tugas pendidik ABK, sedangkan sebanyak 54,3% sekolah menyatakan belum memiliki uraian tugas pendidik (Gambar 5).

### Sentra Cendekia 6 (1) (2025)



Gambar 6. Koordinator pendidikan inklusif

Dari hasil survei terhadap 70 sekolah yang tersebar di Kota Semarang, ditemukan bahwa 14,3% staf menyatakan dirinya sebagai koordinator pendidikan inklusi di sekolahnya, sedangkan 74,3% staf menyatakan dirinya bukan koordinator pendidikan inklusi di sekolahnya (Gambar 6).



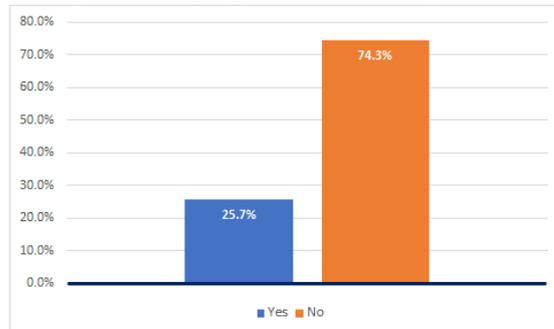
Gambar 7. Partisipasi dalam pelatihan program inklusi ramah anak

Dari hasil survei terhadap 70 sekolah yang tersebar di Kota Semarang, ditemukan bahwa 42,9% sekolah menyatakan telah mengikutsertakan pendidiknya dalam pelatihan program inklusi ramah anak, sedangkan 57,1% sekolah menyatakan tidak mengikutsertakan pendidiknya dalam pelatihan program inklusi ramah anak (Gambar 7). Dengan melihat hasil data di atas tentu saja sangat mengkhawatirkan bagi semua pihak, karena untuk mencapai pendidikan inklusif yang dikatakan berhasil, salah satu komponen yang harus dipenuhi adalah tersedianya guru pembimbing khusus atau guru pendidikan khusus di sekolah bagi anak berkebutuhan khusus. Tidak dapat dipungkiri bahwa peran guru pembimbing khusus atau guru pendidikan khusus juga menjadi faktor penentu keberhasilan dalam mewujudkan sekolah inklusif. Hal ini dikarenakan guru pembimbing khusus atau guru pendidikan khusus merupakan guru yang terjun dan berhadapan langsung dengan anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. Jika suatu sekolah telah melaksanakan sekolah inklusif, mustahil akan berhasil jika tidak ada guru pembimbing khusus atau guru pendidikan khusus sebagai ujung tombak keberhasilan penyelenggaraan sekolah inklusif.

#### 3.4 Pengelolaan sarana dan prasarana

Sarana dan prasarana pendidikan inklusif merupakan perangkat keras dan perangkat lunak yang digunakan untuk mendukung keberhasilan penyelenggaraan pendidikan inklusif pada satuan pendidikan tertentu. Untuk mengoptimalkan proses pembelajaran pada pendidikan inklusif, maka diperlukan aksesibilitas untuk kelancaran mobilisasi anak berkebutuhan khusus, serta media pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus. Komponen sarana dan

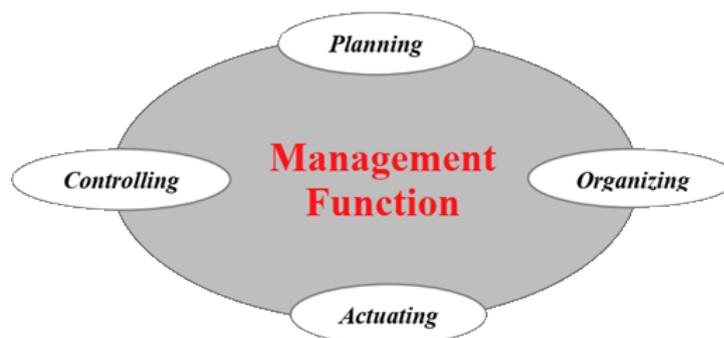
prasarana dalam sistem pendidikan inklusif merupakan salah satu komponen yang penting. Melihat karakteristik anak berkebutuhan khusus, maka sarana dan prasarana pendidikan yang dibutuhkan tentunya harus disesuaikan dengan kebutuhan anak. Selain komponen sekolah seperti tanah, gedung, kantor, gedung sekolah, laboratorium, monumen, tempat tinggal dan sebagainya, diperlukan pula sarana khusus seperti ruangan khusus anak low vision, ruangan kedap suara untuk anak tuna rungu, berbagai macam alat peraga untuk anak autis, serta alat peraga belajar yang kesemuanya diharapkan dapat menunjang anak untuk belajar secara efektif dan maksimal.



Gambar 8. Alat peraga pembelajaran, buku/bahan bacaan dan media khusus untuk ABK

Dari hasil survei terhadap 70 sekolah yang tersebar di Kota Semarang, ditemukan bahwa 25,7% sekolah menyatakan memiliki perangkat pembelajaran, buku/bahan bacaan dan media khusus ABK, sedangkan 74,3% sekolah menyatakan tidak memiliki perangkat pembelajaran, buku/bahan bacaan dan media khusus ABK (Gambar 8).

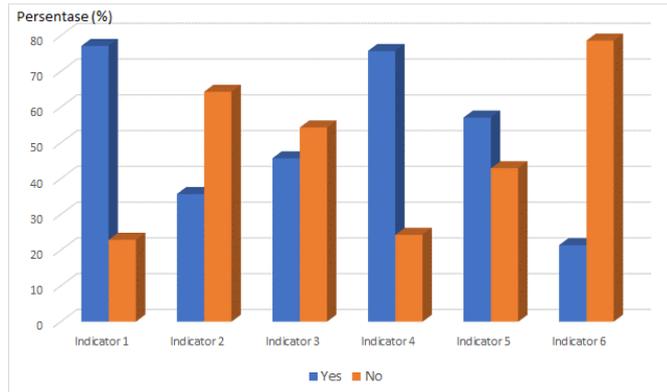
Selain dari delapan aspek standar nasional pendidikan yang diterapkan oleh pemerintah Indonesia, hal tersebut juga dapat dilihat dari aspek fungsi manajemen. Fungsi manajemen merupakan komponen penting dalam ilmu manajemen, dimana proses manajemen akan berhasil dilaksanakan apabila fungsi manajemen berjalan dengan baik (Paduppai et al., 2021) . Fungsi manajemen yang umum dilakukan saat ini adalah *planning*, *organizing*, *actuating* dan *controlling* (Gambar 9).



Gambar 9. Fungsi manajemen

### 3.4.1. Perencanaan pengelolaan PAUD yang inklusif

Perencanaan sangat penting karena perencanaan merupakan motor penggerak bagi fungsi manajemen lainnya (Indira et al., 2022; Kuyini & Desai, 2007) . Melalui proses perencanaan, maka akan membantu tercapainya tujuan yang telah ditetapkan (Al Kahar, 2019; Muazza et al., 2018) . Proses perencanaan yang baik akan membantu organisasi menjadi lebih efektif dan efisien dalam mencapai tujuan. Dari hasil studi pendahuluan dan FGD terkait implementasi PAUD inklusif di Kota Semarang diperoleh hasil sebagai berikut.

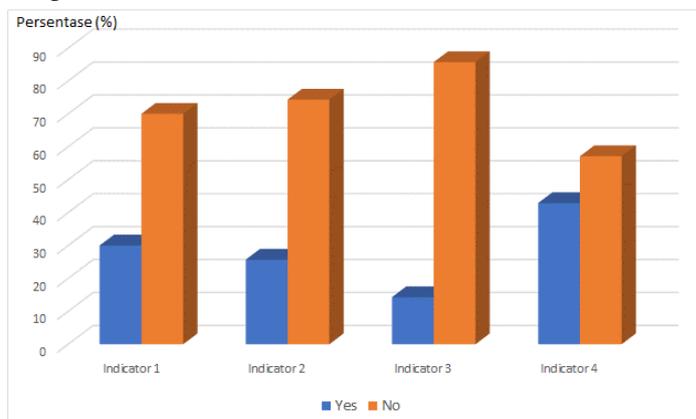


Gambar 10. Manajemen perencanaan

Dari Gambar 10, indikator 1 menggambarkan visi, misi, dan tujuan lembaga yang dimiliki sekolah. Hasil survei menunjukkan bahwa 30% sekolah belum memiliki visi, misi, dan tujuan yang mencerminkan sekolah inklusif. Indikator kedua menggambarkan data penyaringan awal siswa atau data profil siswa inklusif. Dari hasil tersebut, diketahui bahwa 65% sekolah belum memiliki data yang jelas tentang profil siswa inklusifnya. Termasuk jenis inklusi yang dimiliki siswa tersebut. Dari indikator 3, diketahui bahwa 55% sekolah belum memiliki rincian tugas masing-masing pendidik dan tenaga kependidikan yang jelas. Dengan demikian, pendidik dan tenaga kependidikan masih berjalan seperti sekolah normal pada umumnya dan tidak fokus pada pelaksanaan inklusi. Dari indikator 4, diketahui bahwa 75% kepala sekolah telah berkomitmen untuk melaksanakan program inklusif bagi sekolahnya. Akan tetapi, pelaksanaannya masih belum optimal. Dari indikator 5, diketahui bahwa 57% sekolah yang melaksanakan inklusi belum harus bekerja sama dengan mitra; dalam hal ini, psikolog. Jadi sekolah tersebut tidak memiliki rujukan bagi siswanya. Dari indikator 6, terdapat 78% sekolah di lingkungan kelasnya yang tidak sesuai dengan rujukan kelas tunggu untuk program inklusi. Dari keenam indikator dalam aspek perencanaan ini, terlihat bahwa beberapa sekolah di Kota Semarang masih belum 100% siap untuk melaksanakan program sekolah inklusif.

### 3.4.2. Penyelenggaraan Manajemen PAUD Inklusif

Pengorganisasian merupakan proses untuk memastikan tersedianya sumber daya manusia dan sarana prasarana yang diperlukan untuk melaksanakan rencana guna mencapai tujuan organisasi (Kuyini & Desai, 2007). Hasil kuesioner aspek organisasi manajemen PAUD inklusif diperoleh hasil sebagai berikut.



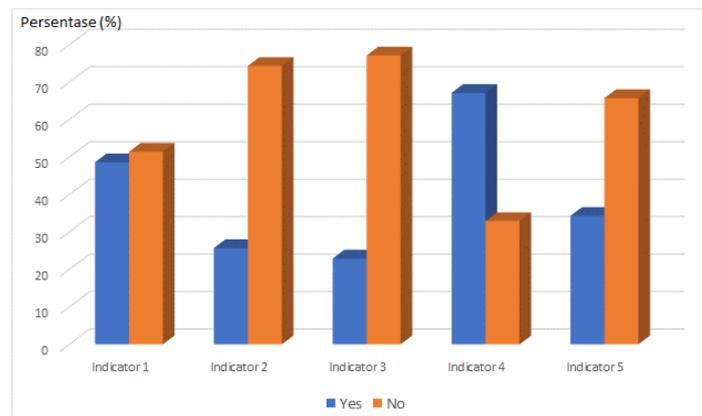
Gambar 11. Manajemen Pengorganisasian

Aspek fungsi pengorganisasian dalam proses tersebut adalah untuk memastikan kebutuhan manusia dan fisik dari setiap sumber daya yang tersedia untuk melaksanakan rencana dan mencapai tujuan yang terkait dengan organisasi (Gambar 11). Dari aspek fungsi pengorganisasian, berikut ini diketahui:

- Pada indikator 1 diketahui bahwa 70% sekolah belum memiliki SOP penerimaan dan penanganan ABK;
- Pada indikator 2 diketahui bahwa 75% sekolah tidak mengalokasikan dana khusus untuk pelaksanaan program inklusi . Jadi program inklusi yang berlangsung di sekolah tersebut berlangsung apa adanya dan diibaratkan seperti sekolah pada umumnya.
- Pada indikator 3 terlihat bahwa 85% sekolah yang menyelenggarakan kegiatan inklusi belum memiliki koordinator guru inklusi atau guru yang bertugas menangani siswa ABK secara penuh.
- Pada indikator 4 terlihat bahwa 58% sekolah yang menyelenggarakan kegiatan inklusif belum pernah mengikutsertakan guru di sekolahnya dalam kegiatan pelatihan program inklusi .

### 3.4.3. Implementasi Manajemen PAUD Inklusif

Implementasi dilaksanakan setelah organisasi melakukan perencanaan dan pengorganisasian dengan memiliki struktur organisasi, termasuk tersedianya personil sebagai pelaksana sesuai dengan kebutuhan unit atau satuan kerja yang dibentuk (Floriant, 2008; Ibrahim et al., 2022) . Kegiatan implementasi yang dilakukan adalah pengarahan, pembimbingan, sosialisasi dan komunikasi termasuk koordinasi. Berikut ini adalah temuan di lapangan terkait aspek implementasi manajemen PAUD inklusif:

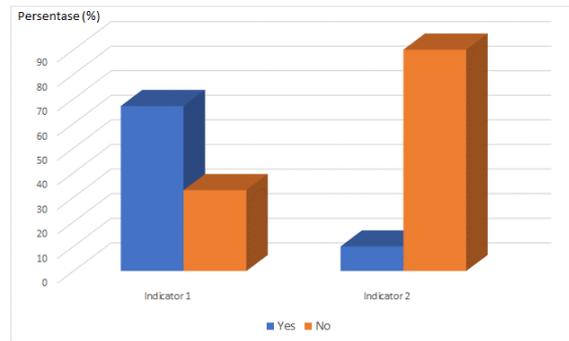


Gambar 12. Implementasi Manajemen PAUD Inklusif

Pada aspek fungsi implementasi (Gambar 12) diketahui hal-hal sebagai berikut:

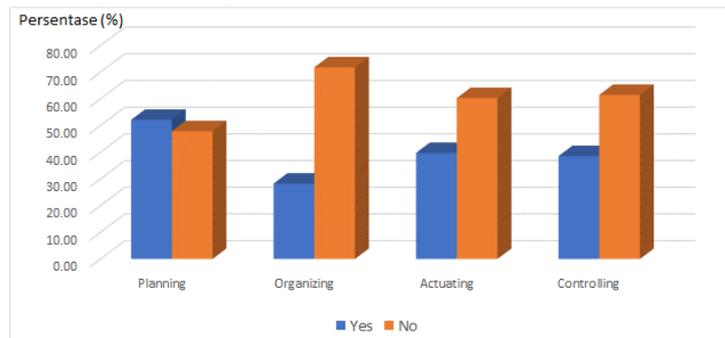
- Dari indikator pertama, 52% sekolah telah melaksanakan kegiatan sosialisasi pendidikan inklusif bagi orang tua, komite, siswa, dan staf sekolah. Dengan demikian, warga masyarakat yang memiliki salah satu anggota keluarga berkebutuhan khusus dapat mendaftarkan diri di sekolah. Kegiatan sosialisasi ini dilaksanakan sesuai dengan arahan dari dinas pendidikan kota.
- Dari indikator kedua terlihat bahwa 74% sekolah yang menyelenggarakan program inklusi atau yang berkomitmen melaksanakan program inklusi tidak memiliki perangkat pembelajaran, buku/bacaan, dan media khusus untuk anak berkebutuhan khusus.
- Dari indikator ketiga terlihat bahwa 77% sekolah belum memiliki layanan terapi dari ahlinya.
- Dari indikator keempat terlihat bahwa 32% guru kelas tidak memahami pendidikan inklusif.
- Dari indikator kelima terlihat bahwa 66% sekolah tidak menyediakan terapis/guru pendamping/psikolog dalam membantu proses pendampingan anak berkebutuhan khusus.

### 3.4.4 Evaluasi Manajemen PAUD Inklusif



Gambar 13. Evaluasi Manajemen PAUD Inklusif

Pada aspek fungsi evaluasi manajemen inklusif yang telah berjalan di Kota Semarang diketahui bahwa indikator 1 menunjukkan sebanyak 33% sekolah penyelenggara pendidikan inklusif tidak melakukan monitoring, evaluasi dan tindak lanjut terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif yang berjalan di sekolah tersebut. Indikator 2 menunjukkan sebanyak 90% sekolah masih menggunakan kurikulum nasional umum (untuk sekolah normal pada umumnya) dan belum fokus pada pendidikan inklusif (Gambar 13).



Gambar 14. Implementasi Fungsi Manajemen

Dari aspek fungsi manajemen (Gambar 14) dapat diketahui bahwa 1) manajemen perencanaan baru terlaksana pada 54% sekolah; 2) manajemen pengorganisasian baru terlaksana pada 29% sekolah; 3) manajemen penggerakan baru terlaksana pada 40% sekolah; dan 4) manajemen pengendalian baru terlaksana pada 38%. Manajemen dapat berjalan dengan baik apabila 75% dari keempat aspek tersebut dapat terlaksana/terapan (Paduppai et al., 2019). (Griffin, 2015) menyatakan bahwa dengan adanya proses perencanaan, pengorganisasian, koordinasi dan pengendalian maka sumber daya yang ada akan mampu mencapai tujuan secara efektif dan efisien. (Terry, 2016) juga menyebutkan bahwa beberapa tindakan seperti perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan dan evaluasi akan mampu membantu suatu organisasi dalam mencapai sasarannya.

Hasil eksplorasi kajian Manajemen Pendidikan diperoleh dari angket, observasi, wawancara, dan FGD tentang program PAUD inklusif yang berjalan di Kota Semarang. Dari hasil eksplorasi kajian manajemen pendidikan anak usia dini inklusif yang meliputi Planning (Perencanaan), Organizing (Pengorganisasian), Actuating (Penggerakan), dan Controlling (Pengendalian) (Terry, 2016) ditemukan bahwa:

Dari hasil kajian eksplorasi manajemen pendidikan anak usia dini inklusif yang meliputi Perencanaan, Pengorganisasian, Penggerakan, dan Pengendalian diperoleh bahwa:

1) Perencanaan

Dalam perencanaan manajemen PAUD inklusif di Kota Semarang diketahui bahwa aspek perencanaan baru terlaksana sebesar 54%. Hal ini dikarenakan lembaga PAUD masih memiliki keraguan dalam melaksanakan pendidikan inklusif. Keraguan tersebut tercermin dari belum adanya visi, misi, dan tujuan dalam proses pendidikan inklusif. Sehingga lembaga PAUD tanpa arah dan tujuan yang jelas. Hal ini sesuai dengan (Longenecker et al., 2007) ; Kegagalan dalam aspek perencanaan membuat organisasi berjalan tanpa arah.

2) Mengorganisir

Pengorganisasian merupakan penentuan, pengelompokan, dan penyusunan jenis kegiatan yang diperlukan untuk mencapai tujuan dengan menempatkan orang (karyawan) pada kegiatan organisasi. Tahap pelaksanaan PAUD inklusif selama ini berjalan dalam kondisi yang memprihatinkan.

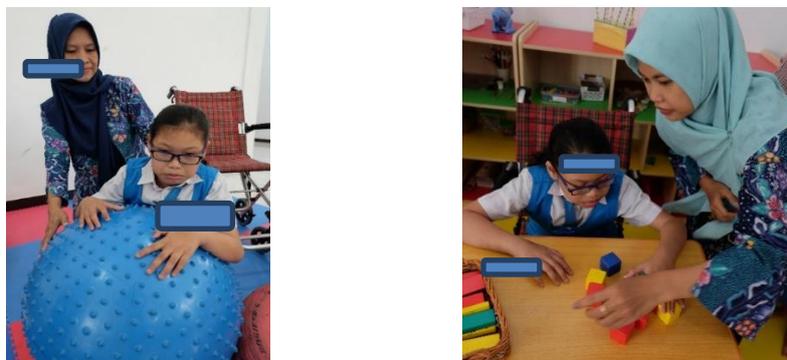
Beberapa bagian dari aspek implementasi adalah belum adanya SOP dan uraian tugas yang dimiliki oleh penyelenggara pendidikan inklusi PAUD di Kota Semarang. Ketiadaan SOP dan uraian tugas menyebabkan kegiatan kerja dan operasional di lembaga PAUD tidak berjalan lancar (Indira et al., 2022; Murnaka et al., 2021) .

3) Penggerak

Menurut Terry, (2016) implementasi (actuating) adalah membangkitkan dan mendorong semua anggota kelompok agar berkehendak dan berusaha keras untuk mencapai tujuan dengan sungguh-sungguh dan sesuai dengan usaha perencanaan dan pengorganisasian pimpinan. Dari hasil analisis data diketahui bahwa proses implementasi PAUD inklusif yang selama ini berjalan belum begitu baik.

Dalam proses pelaksanaan pendidikan inklusif, beberapa hal utama yang harus diperhatikan, yaitu:

- a. Sosialisasi program inklusif.
- b. Fasilitas dan infrastruktur untuk program inklusif.
- c. Layanan untuk siswa inklusif.
- d. Terapis/psikolog.



Gambar 15. Sarana dan Prasarana Kegiatan Inklusif

#### 4) Pengawasan (Pengendalian)

Pengawasan merupakan usaha untuk memastikan bahwa semua pekerjaan dapat diselesaikan sesuai dengan yang diinginkan. Jadi, pengawasan merupakan kunci utama keberhasilan suatu rencana. Menurut Mockler (1972) Dalam pengawasan, ada tiga hal yang ditekankan yaitu (1) harus ada suatu rencana, standar atau tujuan sebagai tolak ukur yang hendak dicapai, (2) adanya suatu proses pelaksanaan kerja untuk mencapai tujuan yang diinginkan, (3) adanya usaha untuk membandingkan antara apa yang telah dicapai dengan standar, rencana atau tujuan yang telah ditetapkan, dan (4) mengambil tindakan perbaikan seperlunya.

Dari hasil angket, observasi, dan wawancara diketahui bahwa masih terdapat 33% lembaga PAUD penyelenggara pendidikan inklusif yang tidak melakukan monitoring, evaluasi, dan tindak lanjut terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif yang berjalan di sekolah. Selain itu diketahui pula bahwa 90% lembaga PAUD inklusif masih menggunakan kurikulum nasional.

Kurikulum dan pendidikan merupakan dua hal yang sangat erat kaitannya dan tidak dapat dipisahkan satu sama lain (Nurgiantoro, 2018) . Hubungan antara pendidikan dan kurikulum merupakan hubungan antara tujuan dan isi pendidikan. Oleh karena itu, dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif diperlukan modifikasi kurikulum yang disesuaikan dengan kelas heterogen dengan karakteristik anak berkebutuhan khusus yang unik dan teratur. Modifikasi kurikulum dapat dilakukan untuk menciptakan pembelajaran yang menyenangkan dan tujuan pembelajaran dapat tercapai dalam pendidikan inklusif.



Gambar 16. Modifikasi Kurikulum dalam Pembelajaran

## SIMPULAN

Pendidikan inklusif menekankan persamaan hak dan akses pendidikan bermutu bagi setiap warga negara tanpa kecuali. Dalam konteks pendidikan, pendidikan inklusif merupakan paradigma baru dalam pendidikan bagi penyandang disabilitas yang diinspirasi dan didorong oleh berbagai dokumen internasional khususnya tentang pendidikan untuk semua. Meskipun perkembangan pendidikan inklusif di Indonesia khususnya di Kota Semarang saat ini semakin diterima dan berkembang cukup pesat, namun pada tataran implementasinya masih dihadapkan pada berbagai permasalahan yang harus disikapi secara bijaksana agar dalam implementasinya tidak menghambat upaya dan proses menuju pendidikan inklusif itu sendiri serta selaras dengan filosofi dan konsep yang mendasarinya. Dalam implementasi pendidikan inklusif di Kota Semarang masih banyak hal

yang perlu ditingkatkan yaitu manajemen peserta didik, manajemen kurikulum, manajemen tenaga kependidikan, manajemen sarana prasarana dan manajemen layanan khusus. 1) Dalam implementasi manajemen peserta didik masih banyak sekolah (>50%) yang mengabaikan data profil perkembangan ABK dan SOP penerimaan dan penanganan ABK, padahal hal tersebut sangat penting untuk dapat diketahui sejak awal penanganan dan pembinaannya. 2) Pada pelaksanaan manajemen kurikulum, lebih dari 60% sekolah belum memiliki layanan terapi stimulus dari pakar dan layanan program pembelajaran individual (PPI) bagi ABK. 3) Pada pelaksanaan manajemen pendidikan personalia, masih terdapat 54,3% sekolah yang menyatakan belum memiliki uraian tugas guru dalam menangani ABK; 74,3% sekolah yang menyatakan belum memiliki koordinator pendidikan inklusif di sekolahnya; dan 57,1% sekolah menyatakan belum pernah mengikutsertakan pendidiknya dalam pelatihan program inklusi ramah anak. 4) Pada pelaksanaan manajemen sarana dan prasarana, masih terdapat 74,3% sekolah yang menyatakan belum memiliki perangkat pembelajaran, buku/bahan bacaan, dan media khusus ABK. Disarankan kepada dinas pendidikan dan sekolah untuk lebih intensif memberikan perhatian terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif.

#### DAFTAR PUSTAKA

- Al Kahar, AAD (2019). Pendidikan Inklusif Sebagai Gebrakan Solutif “Pendidikan untuk Semua.” *Al-Riwayah : Jurnal Kependidikan*, 11 (1), 45–66. <https://ejurnal.iainsorong.ac.id/index.php/Al-Riwayah/article/view/182>
- Anastasya, D., Dewi, S., & Murnaka, N. (2015). Pengaruh Games Memorize Card Terhadap Hasil Belajar Siswa Pada Operasi Hitung Bilangan. *Kreano, Jurnal Matematika, Jurnal Unnes.Ac.Id.*, 6 (2), 164–169. <https://doi.org/DOI: http://dx.doi.org/10.15294/kreano.v6i2.5010>
- Asri, DC, Mentari, A., & Murnaka, NP (2016). Analisis Minat Siswa terhadap Pembelajaran Geometri dengan Origami. *Asian Mathematical Conference 2016*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.23045.60646>
- Bachri ,Bachtiar S. (2010). Implementasi Pengembangan Content Curriculum dalam Proses Perencanaan Pembelajaran. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 1(10).
- Dewi, AD, & Pratisti, WD (2022). Miopia pada Anak Kembar Penyayang Low vision. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6 (5), 3981–3991. <https://doi.org/DOI: 10.31004/obsesi.v6i5.2477>
- Dijck, J. Van, Poell, T., & Waal, M. De. (2018). Nilai-nilai Publik dalam Dunia yang Terhubung. Dalam *The Platform Society* (Vol. 13, Edisi 2, hlm. 226). NY: Oxford University Press. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/0973703019870883>
- Florian, L. (2008). Pendidikan Khusus atau Inklusif: Tren Masa Depan. *British Journal of Special Education*, 2(1), 202–208. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2008.00402.x>
- Gita, A., Yuniarti, N., & Murnaka, NP (2015). Penerapan Matematika Gasing pada Konsep Perkalian terhadap Minat, Motivasi Belajar, dan Hasil Belajar Siswa. *Prosiding IICMA 2015*, 234–242.
- Griffin, M.dan. (2015). *Organisasi Perilaku Edisi 9*. Salemba Empat.
- Hallahan, DP, & Kauffman, JM (1994). *Anak-anak istimewa: pengantar pendidikan khusus (edisi ke-6)*. Allyn dan Bacon Publ. Company.
- Havighurst, RJ, Kuhlen, RG, & Mcguire, C. (1998). Bab IV : Pengembangan Kepribadian. Dalam

*Tinjauan Penelitian Pendidikan* 17, No. 5 (hlm. 333–353).  
<https://doi.org/https://doi.org/10.3102/00346543017005333>.

- Heward, WL (2003). Sepuluh Anggapan yang Salah tentang Pengajaran dan Pembelajaran yang Menghambat Efektivitas Pendidikan Khusus. *Jurnal Pendidikan Khusus* , 36 (4), 186–205.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1177/002246690303600401>
- Ibrahim, MA, Arifin, S., Yudistira, IGAA, Nariswari, R., Abdillah, AA, Murnaka, NP, & Prasetyo, PW (2022). Model AI yang Dapat Dijelaskan untuk Deteksi Ujaran Kebencian di Twitter Indonesia. *Jurnal CommIT (Teknologi Komunikasi dan Informasi)* , 16 (2), 175–182.
- Indira, EWM, Pramono, S., Hermanto, A., Arbarini, M., & Murnaka, NP (2022). Implementasi Sekolah Inklusif Ramah Anak untuk Pendidikan Anak Usia Dini di Kota Semarang: Studi Kasus. *Linguistik dan Budaya Tinjauan* , 6 (6). <https://doi.org/10.21744/lingcure.v6nS1.2076>.
- Kuyini, AB, & Desai, I. (2007). Sikap dan Pengetahuan Kepala Sekolah dan Guru tentang Pendidikan Inklusif sebagai Prediktor Praktik Pengajaran yang Efektif di Ghana. *Jurnal Penelitian tentang Kebutuhan Pendidikan Khusus* , 7 (2), 104–113.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2007.00086.x>
- Leino, M. (2011). Sekolah Ramah Anak: Sebuah Ide Versus Realita. Dalam *Problems of Education in the 21st Century* 29 (hal. 82). [http://www.scientiasocialis.lt/pec/files/pdf/vol29/82-88.Leino\\_Vol.29.pdf](http://www.scientiasocialis.lt/pec/files/pdf/vol29/82-88.Leino_Vol.29.pdf).
- Longenecker, CO, Neubert, MJ, & Fink, LS (2007). Penyebab dan Konsekuensi Kegagalan Manajerial dalam Organisasi yang Berubah Cepat. *Business Horizons* , 50 (2), 145–155.
- Marthan, LK (2007). *Manajemen Pendidikan Inklusi* . Dirjen Dikti.
- Mockler, RJ (1972). *Proses Pengendalian Manajemen* . Appleton-Century-Crofts.
- Muazza, M., Hadiyanto, H., Heny, D., Mukminin, A., Habibi, A., & Sofwan, M. (2018). Analisis Kebijakan Pendidikan Inklusi: Studi Kasus di Sekolah Dasar Jambi. *Jurnal Kependidikan: Penelitian Inovasi Pembelajaran* , 2 (1), 1–12.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.21831/jk.v2i1.14968>
- Mudjito, Harizal, & Elfindri. (2013). *Pendidikan Inklusif* . Media Buruk.
- Murnaka, N., Rusdarti, Rustono, & Sudana, I. (2021). Faktor-faktor Penentu Kinerja Guru. *Jurnal NVEO-Natural Volatiles & Essential Oils* , 8 (5), 12249–12260.  
<https://www.nveo.org/index.php/journal/article/view/3539/3037>
- Nurgiantoro, B. (2018). *Sastra Anak: Pengantar Pemahaman Dunia Anak* . Pers UGM.
- Paduppai, AM, Hardyanto, W., Hermanto, A., & Yusuf, A. (2019). Pengembangan sistem informasi manajemen dalam peningkatan kualitas layanan pendidikan dan android di era revolusi digital (Society 5.0 dan Revolusi Industri 4.0). *Prosiding Seminar Nasional Pascasarjana (PROSNAMPAS)* , 84–89.
- Paduppai, AM, Hardyanto, W., Hermanto, A., & Yusuf, A. (2021). Peran Massive Open Online Courses (MOOC) dalam Pelatihan Selama Pandemi Covid-19. *Jurnal Fisioterapi dan Rehabilitasi Turki* , XX(X).
- Rahman, IS, Murnaka, NP, & Wiyanti, W. (2018). Pengaruh Model Pembelajaran Laps (Logan

Avenue Problem Solving)- Heuristik Terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah. *Wacana Akademika* , 2 (1), 48–60. <https://doi.org/https://doi.org/10.30738/wa.v2i1.2556>

Rosada, A. (2020). Efektivitas Terapi Cinta Empatik untuk Meningkatkan Kesejahteraan Subjektif dan Kesiapan Guru di Sekolah Inklusif. *Al-Bidayah: Jurnal Pendidikan Dasar Islam* , 11 (2), 248–263. <https://doi.org/https://doi.org/10.14421/al-bidayah.v11i2.282>.

Salahuddin, & Fakeha, S. (2017). Membangun Kelas Ramah Pembelajaran Inklusif: Kebutuhan Saat Ini. *Jurnal Internasional Penelitian Reflektif dalam Ilmu Sosial* , 1 (1), 10–17. <https://www.reflectivejournals.com/download/4/1-1-4.pdf>

Tarmansyah, S. (2007). *INKLUSI: Pendidikan Untuk Semua* . Dep. Pendidik. dan Kebud. RI.

Terry, GR (2016). *Dasar-Dasar Manajemen* . PT. Bumi Aksara.

Yuniarni, D., & Amalia, A. (2022). Pengembangan Buku Saku Panduan Layanan Inklusi untuk Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* , 6 (6), 6710–6722. <https://doi.org/DOI: 10.31004/obsesi.v6i6.3473>

Zaenah, ER (2012). *Anakku Jadi Lebih Empati Implementasi Pendidikan Inklusif Di Al Firdaus* . PT. Tiga Serangkai.