

Strategi Guru dalam Menerapkan Pendidikan Inklusif Berbasis Sekolah Ramah Anak

Derana Abidatul Beridanissa^{1✉}, Mustakimah², Mursid³

Pendidikan Islam Anak Usia Dini, Universitas Islam Negeri Walisongo Semarang, Indonesia^{(1) (2) (3)}

DOI: [10.31004/aulad.v8i3.1365](https://doi.org/10.31004/aulad.v8i3.1365)

✉ Corresponding author:

2203106008@student.walisongo.ac.id

Article Info	Abstrak
Kata kunci: <i>Pendidikan Inklusif; Sekolah Ramah Anak; Strategi Guru.</i>	Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan pemahaman guru mengenai pendidikan inklusif berbasis Sekolah Ramah Anak (SRA) di sekolah, menganalisis strategi guru dalam menciptakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan ramah anak, serta mengidentifikasi hambatan yang dihadapi dalam penerapannya. Metode penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan melibatkan guru sebagai subjek penelitian melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi yang dianalisis secara naratif. Temuan menunjukkan guru berperan penting sebagai fasilitator, penghubung, dan pendamping anak berkebutuhan khusus, menciptakan lingkungan kondusif, serta melakukan identifikasi dini. Strategi guru meliputi penggunaan media pembelajaran yang aman, memenuhi hak dan kebutuhan belajar anak secara sama dan adil tanpa diskriminasi, dan pendekatan diskusi. Tantangan utama adalah keterbatasan guru pembimbing khusus dan komunikasi yang terbatas dengan anak berkebutuhan khusus. Studi ini memberi kontribusi untuk meningkatkan literatur terkait praktik pendidikan inklusif di PAUD berbasis Sekolah Ramah Anak.
Keywords: <i>Inclusive Education; Child-Friendly School; Teacher Strategies.</i>	Abstract This study aims to describe teachers' understanding of inclusive education based on Child-Friendly Schools (CFS), analyze teachers' strategies in creating a safe, comfortable, and child-friendly learning environment, and identify the challenges faced in its implementation. The research employed a descriptive qualitative approach involving teachers as research subjects through observation, interviews, and documentation, which were analyzed narratively. The findings reveal that teachers play an important role as facilitators, mediators, and companions for children with special needs, in creating a conducive environment, as well as conducting early identification. The strategies include the use of safe learning media, fulfilling children's learning rights and needs equally and fairly without discrimination, and applying discussion-based approaches. The main challenges are the limited availability of special education teachers and the restricted communication with children with special needs. This study contributes to enriching the literature on inclusive education practices in early childhood education within the framework of Child-Friendly Schools.

1. PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif merupakan suatu pendekatan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada anak berkebutuhan khusus untuk belajar bersama di sekolah reguler dengan layanan yang setara dengan peserta didik lainnya. Pendidikan inklusif hadir sebagai konsep yang relatif baru di Indonesia yang memberikan kesempatan kepada anak berkebutuhan khusus untuk memperoleh layanan pendidikan reguler di sekolah yang setara dengan siswa lainnya (Ni'mah & Mustofa, 2024). Pendidikan inklusif memungkinkan peserta didik disabilitas memperoleh pengalaman belajar yang adil baik dalam aspek akademik maupun interaksi sosial di lingkungan sekolah. Sekolah inklusi juga memberikan manfaat kepada peserta didik tanpa kebutuhan khusus karena mereka belajar mengembangkan sikap toleransi, solidaritas, saling menghargai, saling membantu, dan menerima perbedaan (Hidayati & Warmansyah, 2021). Oleh karena itu, pendidikan inklusif berperan penting dalam menanamkan nilai toleransi dan kebersamaan sejak dini melalui pengalaman belajar di sekolah.

Tujuan dari pendidikan inklusif yakni memberikan semua siswa, dan tidak memperhatikan asal sosial, ekonomi, atau kebutuhan khusus mereka, akses yang setara pada layanan pendidikan berkualitas tinggi (Saputri & Lestari, 2024). Menurut Pasal 132 PP No. 60 Tahun 2010 tentang Pengelolaan dan Penyelenggaraan Pendidikan, satuan pendidikan anak usia dini (PAUD), satuan pendidikan dasar, dan satuan pendidikan menengah digunakan untuk menyelenggarakan pendidikan khusus bagi siswa berkebutuhan khusus (ABK) dalam pendidikan formal. Selain itu, Perpres No. 60 Tahun 2013 tentang Pengembangan Pendidikan Anak Usia Dini Holistik dan Terpadu serta Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 146 Tahun 2014 tentang Kurikulum Pendidikan Anak Usia Dini mengatur layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan anak usia dini (Azizah et al., 2019). Tidak hanya pendidikan inklusif yang harus menjadi slogan, tetapi juga harus benar-benar menawarkan kemungkinan pendidikan kepada setiap anak, tanpa kecuali. Terlepas dari karakteristik fisik, emosional, sosial, agama, atau ekonomi seorang siswa, sekolah harus inklusif dan terbuka untuk semua.

Di Bandung, Indonesia secara resmi mendeklarasikan pendidikan inklusif pada 11 Agustus 2004. Tujuan pendidikan inklusif adalah untuk membantu sekolah tradisional bersiap-siap memberikan pengajaran kepada semua siswa (Fionita & Nurjannah, 2024). Sehubungan dengan deklarasi ini, sekolah diwajibkan untuk membuat lingkungan belajar yang ramah serta inklusif bagi seluruh siswa, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, sehingga mereka dapat mencapai potensi penuh mereka. Untuk memastikan bahwa tidak ada yang tertinggal dalam akses mereka terhadap layanan pendidikan, Program Pendidikan Inklusif Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan tahun 2012 diharapkan dapat menjadi jembatan menuju pencapaian Pendidikan untuk Semua (EFA) (Kinanthi et al., 2024). Oleh karena itu, agar gagasan kesetaraan dalam pendidikan dapat terwujud sepenuhnya, komitmen semua pemangku kepentingan dari masyarakat hingga pendidik dan pemerintah harus mendukung pelaksanaan pendidikan inklusif.

Banyak negara saat ini sangat menekankan paradigma pendidikan inklusif dalam upaya untuk meningkatkan standar serta keadilan layanan pendidikan bagi semua siswa (Sukomardojo, 2023). UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional mengatur pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus di Indonesia. Menurut Pasal 127, siswa yang memiliki kecerdasan dan bakat luar biasa atau yang kesulitan mengikuti proses belajar mengajar karena gangguan fisik, emosional, mental, atau sosial berhak mendapatkan pendidikan khusus (David Wijaya, 2019). Memberikan setiap anak kesempatan yang sama untuk belajar bersama satu sama lain sambil menjamin bahwasanya kebutuhan mereka terpenuhi tanpa prasangka adalah prinsip dasar dari pendidikan inklusif (Fitriatul Masruroh, 2022). Sebenarnya, pendidikan inklusif menekankan pentingnya suasana kelas yang mendukung, pendidik yang menyadari keberagaman siswa mereka, dan kurikulum yang fleksibel untuk memungkinkan setiap anak mencapai potensi penuh mereka.

Satu di antara hambatan utama pada pelaksanaan pendidikan inklusif di Indonesia ialah mencari cara untuk menggabungkan prinsip-prinsip Islam ke dalam kurikulum, terutama untuk memberikan siswa dasar moral dan spiritual yang kuat (Mala & Hunaida, 2023). Secara global, kebencian, intoleransi, dan akses pendidikan yang tidak merata hanyalah beberapa masalah sosial yang mungkin dapat diatasi oleh pendidikan inklusif yang didasarkan pada prinsip-prinsip Islam. Diharapkan bahwa nilai-nilai Islam yang menekankan kolaborasi, penghormatan terhadap keragaman satu sama lain, dan pengembangan karakter akan memperbaiki hubungan antarpribadi dalam masyarakat multikultural (Kusnadi et al., 2025). Ajaran Islam juga memberikan dasar yang kokoh untuk pendidikan inklusif di Indonesia. Menurut Islam, semua orang mempunyai tugas serta tanggung jawab yang serupa untuk menegakkan dan mempromosikan kehidupan karena mereka semua adalah wakil Allah di bumi. Ini konsisten dengan wahyu Tuhan dalam Al-Qur'an, Surah Al-Hujurat, ayat 13, yang menekankan nilai saling memahami, menghargai keragaman, dan menyatakan bahwa martabat seseorang di mata Tuhan didasarkan pada tingkat ketakwaan mereka daripada suku, negara, atau keadaan fisik mereka (Septy Nurfadhillah, 2021).

Sekolah ramah anak (SRA) didefinisikan dengan sekolah yang memiliki lingkungan yang bersih serta sehat, menghormati hak-hak anak, melindungi anak-anak dari kekerasan, diskriminasi, dan bentuk perlakuan buruk lainnya, serta mempunyai guru yang berkualitas, menurut Peraturan Nomor 8 Tahun 2014 Menteri Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak Republik Indonesia (Izzah et al., 2023). Selain itu, agar setiap anak dapat tumbuh sebaik mungkin sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya, sekolah ramah anak perlu menyediakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, serta menyenangkan. Pemerintah secara aktif memperhatikan SRA. Sekolah Ramah

Anak (SRA) diartikan dengan lembaga pendidikan yang memberi realisasi penuh dari setiap hak anak dan yang menjalankan kelas dan sekolah dengan fokus pada keselamatan, kesejahteraan, dan perlindungan hak anak (Alfina & Anwar, 2020). Agar setiap anak, terlepas dari latar belakang, dapat merasakan keadilan dalam pendidikan, prinsip-prinsip dasar Sekolah Ramah Anak (SRA) juga mendorong inisiatif untuk menciptakan lingkungan sekolah yang inklusif dan bebas dari diskriminasi. Untuk menyediakan pendidikan berkualitas tinggi dan egaliter yang memenuhi kebutuhan anak-anak di era globalisasi, Sekolah Ramah Anak (SRA) harus diterapkan.

Prinsip-prinsip dasar dari sekolah ramah anak, menurut Ndari (2018), adalah menghormati hak dan potensi setiap anak, memastikan bahwa anak-anak diperlakukan secara adil dan tanpa prasangka, serta menegakkan hak mereka untuk hidup (Binsa & Putro, 2023). Sebuah lembaga pendidikan yang menghargai setiap anak dengan memberikan mereka kesempatan untuk belajar, mendapatkan layanan kesehatan, bermain, dan dilindungi dari diskriminasi serta kekerasan dikenal sebagai program PAUD inklusif yang berbasis pada sekolah ramah anak. Anak-anak juga diizinkan untuk menyampaikan pendapat mereka dengan bebas dan berpartisipasi dalam pengambilan keputusan berdasarkan kemampuan mereka (Wuryandani et al., 2018). Menurut penelitian (Hastari & Sujana, 2020), pendidikan anak usia dini inklusif (PAUD) seharusnya memberikan layanan pendidikan kepada anak-anak berkebutuhan khusus agar mereka memiliki kesempatan yang sama untuk belajar seperti anak-anak lainnya. Diharapkan setiap anak dapat berkembang dalam lingkungan yang mendorong pertumbuhan fisik, emosional, sosial, dan spiritual yang seimbang melalui strategi inklusif yang berpusat pada sekolah ramah anak. Untuk membuat semua anak merasa dihargai, aman, dan dicintai, pendidikan inklusif menjamin akses ke pendidikan serta penghormatan terhadap perbedaan individu.

Penerapan pendidikan inklusif berbasis sekolah ramah anak dalam pendidikan anak usia dini (PAUD) telah dibahas dalam sejumlah penelitian sebelumnya. Penelitian yang dilakukan oleh Nurul Izza, Yanti Setianti, dan Olga Tiara (2023) menyoroti pentingnya peran kepala sekolah dalam merumuskan kebijakan dan meningkatkan kualitas sekolah melalui desain kurikulum, pengembangan guru, dan model pendidikan yang memfasilitasi pembentukan sekolah ramah anak. Alisa Alfina, Rosyida Nurul Anwar (2020) menunjukkan bahwa dua lembaga pendidikan anak usia dini yang diteliti memiliki strategi manajemen yang unik sesuai dengan keadaan masing-masing. Rumah Belajar All Kids sudah memiliki sistem yang lebih berkembang, sementara Cendekia Kids School masih mencari cara. Namun, kedua pusat pendidikan anak usia dini menghadapi tantangan dalam menerapkan sekolah ramah anak, terutama terkait dengan kompetensi sumber daya manusia. Meskipun mereka belum memiliki status hukum resmi sebagai pusat pendidikan anak usia dini yang ramah anak, praktik mereka sudah menunjukkan prinsip-prinsip inklusif. Sementara itu, Ana Falera (2024) menemukan bahwa guru yang mendukung konsep sekolah ramah anak dalam pendidikan anak usia dini inklusif menunjukkan dedikasi tulus untuk mengintegrasikan prinsip-prinsip inklusivitas ke dalam aturan sekolah dan strategi pengajaran.

Penelitian ini secara khusus berfokus pada strategi guru dalam menerapkan pendidikan inklusif berdasarkan sekolah ramah anak, berbeda dengan penelitian sebelumnya yang biasanya membahas peran kepala sekolah, manajemen sekolah, atau preferensi pendidik terkait konsep sekolah ramah anak pada PAUD inklusif. Studi ini mengeksplorasi bagaimana instruktur secara langsung merencanakan, melaksanakan, dan menilai kegiatan pembelajaran inklusif di kelas, sementara penelitian lain lebih banyak berfokus pada elemen kebijakan, struktur manajemen, dan pandangan umum pendidik. Fokus penelitian ini sangat penting karena para pendidik memimpin dalam menerapkan pendidikan inklusif yang ramah anak, dan taktik mereka mungkin menjadi kunci keberhasilan adopsi konsep tersebut. Oleh karena itu, dengan menyoroti peran guru sebagai pelaksana utama dan menyediakan konteks lapangan yang lebih terfokus pada pendidikan anak usia dini (PAUD), studi ini menambahkan perspektif baru dalam studi pendidikan inklusif. Selain itu, karena penelitian ini dilaksanakan di TK Negeri Pembina Kecamatan Pekalongan Timur, hasilnya seharusnya memberikan gambaran yang akurat tentang metode pengajaran taman kanak-kanak inklusif berdasarkan sekolah ramah anak.

2. METODE

Studi ini menggabungkan metode deskriptif dengan pendekatan kualitatif di mana proses pemerolehan data dilakukan melalui observasi, wawancara dan dokumentasi. Studi ini bertujuan untuk menggambarkan persepsi guru tentang pendidikan inklusif berdasarkan sekolah ramah anak di TK Negeri Pembina Kecamatan Pekalongan Timur, dengan meneliti peran penting guru dalam pendidikan inklusif, strategi atau metode yang digunakan untuk menciptakan lingkungan ramah anak, serta tantangan yang mereka hadapi. Diharapkan bahwa hasil penelitian ini akan meningkatkan kemampuan guru dalam merancang pembelajaran yang responsif terhadap keragaman anak-anak, mendorong kreativitas dalam pembuatan program dan strategi pengajaran yang inklusif, serta memberi pemahaman yang lebih maksimal terkait praktik pendidikan inklusif di sekolah ramah anak. Selain mempromosikan pembentukan lingkungan belajar yang aman, ramah, serta inklusif bagi semua anak, diharapkan sekolah-sekolah menggunakan penelitian ini sebagai dasar untuk menilai dan merumuskan kebijakan guna meningkatkan program sekolah yang ramah anak.

Observasi dilakukan pada hari Jumat, 30 Mei 2025 observasi ini dilakukan dengan menggunakan 2 tahap, yaitu yang pertama, koordinasi dengan pihak sekolah untuk menjelaskan maksud, tujuan, serta prosedur penelitian terkait strategi guru dalam menerapkan pendidikan inklusif berbasis sekolah ramah anak, lalu yang tahap kedua,

yaitu melakukan observasi pada perilaku anak terkait dengan penerapan strategi guru dalam pembelajaran pendidikan inklusif yang mendukung terciptanya lingkungan ramah anak. Sekolah ini dipilih karena telah ditetapkan sebagai sekolah penyelenggara inklusi sekaligus berkomitmen melaksanakan prinsip sekolah ramah anak. Pertimbangan tersebut menjadikan sekolah ini relevan sebagai lokasi penelitian guna memperoleh data yang sesuai dengan tujuan kajian tentang strategi guru dalam penerapan pendidikan inklusif berbasis sekolah ramah anak.

Berdasarkan ide Sekolah Ramah Anak yang menekankan pentingnya pemenuhan hak, perlindungan, serta partisipasi anak dalam proses pendidikan, sekolah dituntut untuk menciptakan lingkungan belajar yang aman, inklusif, dan bebas diskriminasi (Surtini & Herawati, 2024), TK Negeri Pembina Kecamatan Pekalongan Timur adalah organisasi pendidikan anak usia dini yang didedikasikan untuk mempromosikan pembelajaran inklusif. Untuk membantu semua anak, terutama yang berkebutuhan khusus, mencapai potensi penuh mereka, sekolah ini berupaya membuat lingkungan belajar yang ceria, aman, dan mendukung. Guru menggunakan berbagai strategi pembelajaran berbasis permainan dalam pelajaran mereka untuk membantu siswa memahami materi pelajaran serta mengembangkan keterampilan sosial mereka. Wawancara dengan guru tentang strategi pembelajaran inklusif yang digunakan, dokumentasi yang mendukung pelaksanaan pendidikan inklusif berdasarkan Sekolah Ramah Anak di TK Negeri Pembina Kecamatan Pekalongan Timur (Tabel 1), serta observasi interaksi guru-anak selama kegiatan pembelajaran inklusif dipergunakan untuk mengumpulkan data untuk studi ini.

Tabel 1. Instrumen Wawancara

No	Indikator Pertanyaan
1.	Bagaimana pemahaman Ibu tentang pendidikan inklusif di TK, dan bagaimana penerapannya di TK Negeri Pembina Kecamatan Pekalongan Timur?
2.	Apa saja langkah atau strategi yang Ibu lakukan untuk menciptakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan ramah anak, sekaligus memastikan semua anak, termasuk anak berkebutuhan khusus, dapat belajar bersama?
3.	Apa saja tantangan yang Ibu hadapi dalam menerapkan pendidikan inklusif berbasis sekolah ramah anak, dan bagaimana peran kerja sama dengan orang tua atau pihak lain dalam mendukung anak berkebutuhan khusus?

Model Miles dan Huberman dipergunakan di studi ini untuk menganalisis data kualitatif. Analisis data adalah langkah berikutnya selepas data berhasil dikumpulkan. Menurut (Safarudin et al., 2023; Sugiyono, 2019), menyatakan bahwa model analisis Miles dan Huberman dilakukan secara lengkap, interaktif, dan berkelanjutan. Pengumpulan data dari berbagai sumber adalah langkah pertama dalam proses analisis. Selanjutnya, data dikondensasi dengan menyederhanakannya, memfokuskan pada aspek-aspek terpentingnya, dan mencari tren serta tema. Selanjutnya, data ditampilkan dalam bentuk ringkasan atau visualisasi yang membantu menjelaskan hubungan antar data. Kesimpulan dan verifikasi adalah langkah terakhir untuk menjamin akurasi dan validitas data yang telah dikumpulkan. Alur atau skema proses penelitian ini bisa dicermati melalui Gambar 1.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Peran Guru dalam Pendidikan Inklusif di TK Negeri Pembina

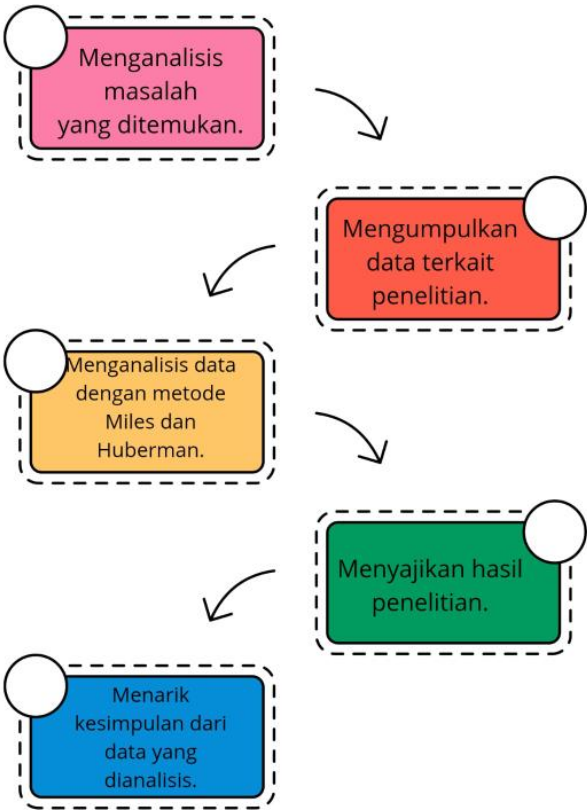
Guru-guru di sekolah sangat penting dalam membantu pelaksanaan pendidikan inklusif karena mereka bertindak sebagai pendamping, mediator, dan fasilitator, memastikan bahwasanya seluruh anak, termasuk yang berkebutuhan khusus, bisa belajar dan berkembang semaksimal mungkin (Gambar 2). Selain menentukan kebutuhan belajar siswa, guru harus memodifikasi pendekatan pedagogis mereka untuk mempertimbangkan berbagai tingkat keterampilan yang ada di kelas (Barlian et al., 2023). Selain itu, dengan menerapkan prinsip-prinsip sekolah ramah anak yang menempatkan nilai tinggi pada penghormatan terhadap hak-hak anak, keterlibatan aktif, dan interaksi yang konstruktif guru berkontribusi pada penciptaan lingkungan belajar yang aman, nyaman, serta ramah anak. Menurut (Janah & Maulidin, 2024) tanggung jawab guru melampaui pengajaran di kelas untuk mencakup pengembangan karakter anak-anak melalui kegiatan menarik yang menegaskan nilai-nilai dalam kehidupan sehari-hari. Ini menggambarkan betapa pentingnya pendidik dalam mendorong suasana sekolah yang inklusif dan humanis yang merayakan individualitas.

Guru sangat penting dalam mengenali siswa dengan kebutuhan khusus di kelas selain berfungsi sebagai fasilitator pembelajaran (Song et al., 2019). Sejalan dengan (Husna et al., 2025) guru dapat mengidentifikasi indikator awal ketimpangan dalam pertumbuhan atau kemampuan belajar anak melalui observasi harian, interaksi langsung, dan komunikasi dengan orang tua. Langkah pertama untuk memastikan bahwa setiap anak menerima bantuan berdasarkan kebutuhan mereka adalah prosedur identifikasi. Untuk menjamin keberhasilan program pembelajaran inklusif di sekolah, guru juga harus secara berkala mendokumentasikan kemajuan siswa dan melakukan penilaian informal (Zulpikar et al., 2025). Guru yang mempunyai pemahaman maksimal terkait kebutuhan unik setiap siswa dapat memodifikasi rencana pelajaran, sumber daya pengajaran, dan teknik intervensi yang relevan untuk membantu seluruh siswa termasuk mereka yang mempunyai kebutuhan khusus belajar

sebanyak mungkin dan mengalami lingkungan sekolah yang ramah, aman, dan mendukung. Seperti hasil wawancara oleh Ibu guru serta Kepala Sekolah

“Biasanya melalui pengamatan dan interaksi secara personal. Selain itu, tanya jawab kepada orang tua mengenai perkembangan, hal tersebut guru mengidentifikasi dugaan sementara mengenai keterlambatan perkembangan anak.” (IBH)

“Selanjutnya, mengenai dugaan tersebut guru mendata anak untuk dilakukan assessment psikologi perkembangan di lakondik dinas Pendidikan Kota Pekalongan. Jika anaknya berkebutuhan khusus seperti speech delay maka itu harus terapi, dan jika sudah ada diagnosa dari lakondik (layanan konseling pendidikan) nanti bisa terapi ke rumah sakit.” (IBS)



Gambar. 1. Prosedur Penelitian.

Guru-guru di sekolah, secara aktif berpartisipasi dalam proses identifikasi anak-anak berkebutuhan khusus, menurut temuan wawancara. Selain melakukan pengamatan langsung terhadap perilaku dan kemampuan akademis siswa di kelas, guru sering menghubungi orang tua untuk mengetahui lebih lanjut tentang perkembangan anak di rumah (Yusuf & Qomariah, 2023). Guru akan mendokumentasikan anak tersebut dan kemudian merujuk mereka ke layanan penilaian psikologis perkembangan yang disediakan oleh Dinas Pendidikan Kota Pekalongan melalui Lakondik (Layanan Konseling Pendidikan) setelah melihat kecurigaan pertama adanya keterlambatan perkembangan (Astuti, 2024). Guru akan menyarankan terapi tambahan, seperti terapi bicara di rumah sakit atau fasilitas serupa, jika hasil penilaian menunjukkan kebutuhan khusus tertentu, termasuk keterlambatan bicara. Untuk membantu pemenuhan komprehensif kebutuhan pendidikan anak-anak, para instruktur berfungsi sebagai penghubung antara layanan profesional, orang tua, dan sekolah selain menjadi pengamat.

Guru memainkan peran penting sebagai perantara karena mereka menyadari bahwa menciptakan lingkungan belajar yang inklusif memerlukan deteksi kebutuhan khusus sejak dini (Choiriyah et al., 2024). Guru memastikan anak menerima layanan yang sesuai dengan kebutuhan mereka dengan berkoordinasi dengan rumah sakit dan Lakondik serta menjaga kontak dekat dengan orang tua. Guru juga menawarkan bantuan psikologis untuk membantu anak-anak merasa dihargai dan diterima di kelas, memastikan bahwa tidak ada anak yang diabaikan karena kemampuannya (Putra et al., 2021; Rohmah & Amar, 2020; Sari et al., 2024). Guru yang memiliki pemahaman mendalam tentang setiap siswa dapat membuat sumber belajar, media, dan metode yang ramah anak dan bisa diakses oleh semua siswa, termasuk mereka yang mempunyai kebutuhan khusus. Ini adalah representasi

yang akurat dari pendirian sekolah ramah anak, yang menawarkan lingkungan yang aman dan nyaman untuk setiap anak untuk belajar dan tumbuh hingga mencapai potensi penuh mereka. Sama dengan yang dikatakan oleh salah satu Ibu guru.

"Melalui pendekatan dan komunikasi dan mengajak anak termasuk anak Inklusi untuk berdiskusi bersama dan tanya jawab untuk menggali Ide bersama tanpa membedakan satu sama lain dalam kegiatan Pembelajaran. Selain itu juga memberikan dukungan dan motivasi dalam proses kegiatan pembelajaran." (IBN)

Dengan secara aktif melibatkan setiap anak dalam kegiatan pembelajaran tanpa membedakan di antara mereka, guru di sekolah bertujuan untuk menyediakan lingkungan belajar yang inklusif. Guru sering menggunakan pendekatan berbasis diskusi di kelas untuk memberdayakan siswa termasuk mereka yang berkebutuhan khusus agar berani mengungkapkan pemikiran dan pendapat mereka (Sadriani, 2024). Untuk menjamin bahwasanya tiap anak merasa dihargai, aman, serta bersemangat belajar bersama teman-teman mereka, guru juga memberikan dorongan dan dukungan. Komponen kunci dalam menciptakan iklim sekolah yang ramah anak adalah mengajarkan anak-anak bagaimana cara terhubung, saling menghormati, dan mengembangkan kepercayaan diri (Hasani & Kurniawati, 2024; Susanto, 2021).



Gambar. 2. Guru Sedang Berinteraksi dengan Murid, Diskusi dan Tanya Jawab.

Strategi Guru Untuk Menciptakan Lingkungan Ramah Anak dalam Pendidikan Inklusif

Guru-guru di sekolah sedang mengambil tindakan yang terukur untuk membuat lingkungan belajar yang aman, nyaman, serta ramah anak (Gambar 3). Untuk menciptakan lingkungan yang baik, guru selalu menyapa siswa dengan hangat dan menanyakan kabar mereka sebelum memulai pembelajaran. Agar siswa, terutama mereka yang berkebutuhan khusus, merasa nyaman dan diterima, guru juga memastikan bahwa kelas rapi, bersih, terang, dan dilengkapi dengan fasilitas yang memenuhi kebutuhan mereka. Selain itu, sumber belajar disimpan di lokasi yang mudah diakses agar anak-anak dapat belajar mandiri, dan media pembelajaran dipilih dengan cermat agar menarik, aman, dan ramah anak. Selain itu, setiap peralatan yang digunakan di kelas dibuat aman untuk anak-anak dengan demikian mereka bisa belajar dengan nyaman, tanpa merasa terburu-buru, dan dengan dukungan dari lingkungan mereka.

"Kegiatan yang aman, nyaman dan ramah. seperti menggunakan media pembelajaran yang menarik sekaligus aman dan ramah untuk anak. Selain itu seperti penyimpanan media pembelajaran yang bisa dijangkau oleh anak-anak dan penggunaan peralatan juga yang aman dan ramah untuk anak usia dini. Dan menciptakan kelas yang kondusif, bersih, rapi dan pencahayaan terang Sehingga anak aman, nyaman Saat kegiatan pembelajaran di kelas.." (IBH)



Gambar 3. Ruang Kelas.

Dengan membina lingkungan belajar yang positif, guru-guru di sekolah memberikan kontribusi signifikan terhadap pencapaian pendidikan inklusif. Selain mengelola kelas, guru memastikan setiap anak mempunyai peluang yang serupa untuk belajar berdasarkan dengan kemampuan mereka. Guru melibatkan siswa dalam berbagai kegiatan kooperatif sepanjang hari yang mendorong komunikasi konstruktif, seperti proyek kelompok, diskusi, dan bermain. Menurut (Rusmiati, 2023) mengklaim bahwa upaya ini mengajarkan anak-anak untuk menghargai sudut pandang teman mereka, menerima perbedaan, dan mengakui nilai kerja sama tim. Dengan cara ini, lingkungan kelas menjadi lebih damai dan kondusif untuk pertumbuhan sosial-emosional semua siswa, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus.

Sekolah ini merupakan contoh nyata dari sekolah ramah anak dengan memenuhi kebutuhan dan hak semua siswa secara adil, setara, dan tanpa diskriminasi. Setiap anak mempunyai kesempatan yang sama untuk berpartisipasi pada aktivitas belajar baik di dalam maupun di luar kelas. Suasana belajar di sekolah ini dibuat aman, nyaman, dan mengakomodasi semua kebutuhan anak-anak yang berbeda, terutama mereka yang berkebutuhan khusus. Fasilitas yang ditawarkan juga dibuat ramah anak, dengan alat belajar yang relevan dengan karakteristik anak usia dini serta ruang kelas serta area bermain yang bersih, terang, dan mendorong interaksi sosial (Farida et al., 2023). Sekolah tersebut bekerja untuk menciptakan lingkungan yang ramah dan bersahabat bagi anak-anak guna mendorong suasana belajar yang bahagia, aman, serta menyenangkan bagi setiap siswa. Adapun ringkasan hasil wawancara yang diperoleh.

"Pemenuhan hak dan kebutuhan dalam pembelajaran yang sama dan adil terhadap anak didik tanpa adanya diskriminasi selama di sekolah dan lingkungan sekolah sudah menciptakan lingkungan yang aman, nyaman, serta fasilitas yang aman dan ramah untuk mendukung kegiatan belajar baik di dalam kelas maupun diluar kelas." (IBH)

Semua anak, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus, dapat terlibat secara aktif dan merasa dihargai berkat strategi pengajaran ramah anak yang digunakan di TK Negeri Pembina. Untuk membuat pembelajaran menyenangkan dan sesuai dengan minat anak-anak, guru menggunakan berbagai teknik imajinatif, termasuk permainan edukatif, buku bergambar, lagu, dan proyek seni. Untuk memastikan setiap anak dapat memahami materi melalui cara yang paling relevan dengan kapabilitas mereka, media pembelajaran juga dipilih dengan mempertimbangkan keselamatan, variasi, dan kebutuhan anak-anak (Susilowati et al., 2025). Guru dapat memberikan dukungan emosional dan dorongan untuk membantu anak-anak mengembangkan harga diri dan kecintaan mereka terhadap belajar. Anak-anak terinspirasi untuk terlibat, berkolaborasi, dan belajar bersama tanpa prasangka ketika suasana inklusif tercipta (Budianto, 2023).

"Metode pembelajaran yang digunakan yaitu diskusi, tanya jawab, eksperimen, proyek, demonstrasi Media pembelajaran yang di gunakan yaitu loose part melalui video youtube dan buku bergambar." (IBN)

Guru-guru di sekolah juga aktif merencanakan kegiatan di luar ruangan, termasuk bermain di taman atau mengamati lingkungan sekitar, yang mendorong perkembangan keterampilan sosial, motorik, dan kognitif anak-anak (Gambar 4). Pengalaman belajar anak-anak ditingkatkan oleh kegiatan ini, yang juga membantu mereka merasa lebih terhubung dengan alam, lebih diperhatikan, dan lebih bertanggung jawab terhadap lingkungan. Guru memfasilitasi setiap kegiatan dengan membimbing siswa, memastikan mereka aman, dan mendorong mereka untuk

menjelajahi, bertanya, dan belajar sendiri. Melalui inisiatif ini, sekolah tidak hanya membina lingkungan belajar yang ramah bagi anak-anak, tetapi juga membantu mereka berkembang menjadi orang dewasa yang memiliki kepercayaan diri, imajinatif, mandiri, peduli terhadap lingkungan dan orang lain.



Gambar 4. Pembelajaran Di Luar Kelas.

Tantangan dalam Menerapkan Pendidikan Inklusif Berbasis Sekolah Ramah Anak

TK Negeri Pembina, satu di antara lembaga PAUD yang mewujudkan cita-cita sekolah ramah anak, berdedikasi untuk membuat lingkungan belajar yang ramah, aman, serta inklusif bagi setiap siswa. Namun, pada kenyataannya, guru-guru di sekolah ini juga menghadapi berbagai kesulitan, terutama dalam menyediakan kebutuhan siswa berkebutuhan khusus supaya mereka bisa belajar sebaik teman-teman sebayanya. Salah satu instruktur sekolah diwawancarai untuk memperoleh pemahaman yang lebih maksimal terkait prosedur di daerah tersebut. Berikut hasil wawancara, yang memberikan gambaran mengenai upaya guru untuk membuat lingkungan belajar yang ramah anak, sekaligus tantangan yang mereka hadapi dalam penerapan pendidikan inklusif di sekolah tersebut.

“Komunikasi yang kurang di pahami oleh guru pada anak inklusi khususnya yang masih kesulitan dalam memahami bahasa lisan. Seperti saat kesulitan mengungkapkan keinginan maupun ketidak inginan. Selain itu keterbatasan guru pembimbing khusus.” (IBH)

Guru sering menghadapi kesulitan komunikasi saat menerapkan pendidikan inklusif berbasis sekolah yang ramah anak, terutama saat bekerja dengan anak-anak berkebutuhan khusus (Salma & Najibah, 2025). Mungkin sulit bagi anak-anak dengan gangguan untuk mengungkapkan keinginan mereka atau menolak sesuatu, terutama jika mereka masih kesulitan memahami bahasa lisan (Ladapase, 2021). Hal ini mengakibatkan kesalahpahaman selama proses pendidikan, yang memengaruhi seberapa baik kebutuhan belajar anak-anak terpenuhi. Jawaban guru tidak selalu yang terbaik karena mereka tidak selalu memahami isyarat atau petunjuk nonverbal yang digunakan anak-anak. Guru harus memiliki kemampuan tertentu untuk memahami berbagai gaya komunikasi anak-anak agar dapat memenuhi tugas ini.

Hambatan utama lainnya dalam penerapan pendidikan inklusif adalah kurangnya konselor pendidikan khusus (Shevchenko et al., 2020). Tanpa bantuan guru pendidikan khusus, yang seharusnya memberikan perawatan intensif kepada anak-anak inklusif, guru kelas sering kali harus menangani sejumlah besar siswa dengan berbagai kebutuhan. Karena harus membagi perhatian mereka dengan siswa lain, guru tidak dapat memberikan perhatian yang dibutuhkan siswa berkebutuhan khusus. Kenyataannya, anak-anak inklusif membutuhkan pendekatan yang lebih fokus dan disesuaikan yang mempertimbangkan kebutuhan dan ciri unik mereka. Proses pembelajaran untuk anak-anak inklusi kurang ideal dan tidak sepenuhnya ramah anak ketika tidak ada guru pembimbing khusus (Wijaya & Supena, 2023).

Namun, pendidik sering menghadapi tantangan dalam menciptakan metode pengajaran yang sesuai untuk anak-anak inklusif. Instruktur harus mampu membuat pelajaran yang aman, menarik, dan sesuai untuk semua tingkat keterampilan siswa, tetapi mereka sering terhambat oleh kurangnya pemahaman tentang praktik terbaik untuk anak-anak dengan gangguan komunikasi. Akibatnya, kegiatan pembelajaran yang benar-benar memenuhi kebutuhan anak-anak inklusif kurang bervariasi. Untuk mengatasi kendala-kendala ini, guru juga memerlukan

pembinaan dan pelatihan berkelanjutan (Fitriani & Qodariah, 2021; Wahungu et al., 2020). Guru yang menerima dukungan yang cukup akan merasa lebih kompeten dan aman dalam kemampuan mereka untuk menyediakan ruang kelas yang ramah anak, menawarkan kesempatan belajar yang adil dan menyenangkan bagi setiap anak. Pendidikan inklusif dan ramah anak yang memberikan pengalaman pendidikan yang adil dan menyenangkan bagi setiap anak.

4. KESIMPULAN

Strategi guru dalam menerapkan pendidikan inklusif berbasis sekolah ramah anak di TK Negeri Pembina Kecamatan Pekalongan Timur mencakup peran sebagai fasilitator, penghubung, dan pendamping aktif dalam mendukung kebutuhan belajar semua anak, termasuk anak berkebutuhan khusus. Guru menggunakan metode pembelajaran yang variatif, komunikasi terbuka, dan media pembelajaran yang aman serta menarik. Tantangan yang dihadapi meliputi keterbatasan guru pendamping khusus dan hambatan komunikasi dengan anak inklusi. Diperlukan pelatihan berkelanjutan untuk menaikkan kompetensi guru dalam mengelola pembelajaran inklusif berbasis sekolah ramah anak. Temuan studi ini besar harapannya bisa dijadikan dasar untuk pengembangan kebijakan dan praktik pembelajaran yang inklusif, ramah anak, serta mendukung keberagaman peserta didik di PAUD.

5. UCAPAN TERIMA KASIH

Alhamdulillah, peneliti bersyukur kepada Allah Swt atas rahmat dan hidayah-Nya dengan demikian studi ini bisa dituntaskan dengan baik. Terima kasih yang sebesar-besarnya peneliti ucapkan kepada kedua orang tua atas dukungan dan fasilitas yang telah diberikan. Peneliti juga mengapresiasi bimbingan dan arahan dari dosen pembimbing, Ibu Mustakimah, selama proses penelitian. Selain itu, peneliti berterima kasih kepada TK Pembina yang telah memberikan izin untuk melaksanakan riset ini, serta kepada teman-teman yang selalu memberi semangat dan dukungan yang sangat berarti.

6. REFERENSI

- Alfina, A., & Anwar, R. N. (2020). Manajemen Sekolah Ramah Anak Paud Inklusi. *Al-Tanzim: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 4(1), 36–47. <https://doi.org/https://doi.org/10.33650/al-tanzim.v4i1.975>
- Astuti, T. P. (2024). Strategi Penanganan Anak Tidak Sekolah (ATS) di Kota Pekalongan. *JURNAL LITBANG KOTA PEKALONGAN*, 22(2), 101–121. <https://doi.org/https://doi.org/10.54911/litbang.v22i2.779>
- Azizah, A. N., Adriany, V., & Romadona, N. F. (2019). Penyelenggaraan pendidikan inklusif di lembaga PAUD. *Edukids: Jurnal Pertumbuhan, Perkembangan, Dan Pendidikan Anak Usia Dini*, 16(2), 109–120. <https://doi.org/https://doi.org/10.17509/edukid.v16i2.19830>
- Barlian, U. C., Wulandari, R. P., Said, M., & Brilianti, N. L. (2023). Peran Guru Kelas Dan Guru Pendamping Khusus Dalam Meningkatkan Layanan Pendidikan Inklusi Di TK Ibnu Sina. *Al-Afkar, Journal For Islamic Studies*, 6(2), 623–634. <https://doi.org/https://doi.org/10.31943/afkarjournal.v6i2.648>
- Binsa, U. H. B., & Putro, K. Z. P. (2023). PAUD Inklusi Berbasis Sekolah Ramah Anak (Studi Kasus: PAUD Aisyiyah Mutiara Bunda). *Early Stage*, 1(1), 1–11. <https://doi.org/https://doi.org/10.56997/earlystage.v1i1.763>
- Budianto, A. A. (2023). Pentingnya pendidikan inklusif: Menciptakan lingkungan belajar yang ramah bagi semua siswa. *Jurnal Kajian Pendidikan Dan Psikologi*, 1(1), 12–19. <https://doi.org/https://doi.org/10.61397/jkpp.v1i1.10>
- Choiriyah, S., Masruroh, S., Imamah, N., Laili, A., & Kunaifi, H. (2024). Peran guru dalam pencegahan bullying di sekolah. *Journal Educatione*, 1(2).
- David Wijaya, S. E. (2019). *Manajemen Pendidikan Inklusif Sekolah Dasar*. Prenada Media.
- Farida, A., Rois, S., & Ahmad, E. S. (2023). *Sekolah yang Menyenangkan: Metode Kreatif Mengajar dan Pengembangan Karakter Siswa*. Nuansa Cendekia. <https://books.google.co.id/books?id=2XKmEAAQBAJ>
- Fionita, W., & Nurjannah, E. (2024). Implementasi Pendidikan Inklusif Sebagai Perubahan Paradigma Pendidikan Di Indonesia. *Jurnal Bintang Pendidikan Indonesia*, 2(2), 302–311. <https://doi.org/https://doi.org/10.55606/jubpi.v2i2.2968>
- Fitriani, S., & Qodariah, L. (2021). A Child-Friendly School: How the School Implements the Model. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(1), 273–284. <https://doi.org/10.11591/ijere.v10i1.20765>
- Fitriatul Masruroh, F. (2022). *Cooperative Positive Learning Dalam Pendidikan Inklusi*. Penerbit Lakeisha. <http://repository.unibabwi.ac.id/id/eprint/576>
- Hasani, I., & Kurniawati, H. (2024). Membangun lingkungan yang mendukung pertumbuhan dan pembelajaran: Studi kasus sekolah ramah anak di SDIT AR-Rahmaniyah Depok. *Khatulistiwa: Jurnal Pendidikan Dan Sosial Humaniora*, 4(3), 257–274. <https://doi.org/https://doi.org/10.55606/khatulistiwa.v4i3.4007>
- Hastari, Y. N., & Sujana, I. W. (2020). Pelaksanaan Program PAUD Inklusi Berbasis Pendidikan Islam: Studi Kasus di RA Anak Emas. *Journal for Lesson and Learning Studies*, 3(3), 469–476. <https://doi.org/https://doi.org/10.23887/jlls.v3i3.29419>
- Hidayati, W. R., & Warmansyah, J. (2021). Pendidikan Inklusi Sebagai Solusi dalam Pelayanan Pendidikan Untuk Anak Berkebutuhan Khusus. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 4(3), 207–212.

- <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/aulad.v4i3.147>
- Husna, Z., Rizki, S., Fitriani, F., & Amalia, U. (2025). Tuna Wicara Model Penanganan Anak Berkebutuhan Khusus Tuna Wicara pada Sekolah Jalan Ceurih Kecamatan Ule Kareng, Kota Banda Aceh. *Khirani: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 232–242. <https://doi.org/https://doi.org/10.47861/khirani.v3i1.1743>
- Izzah, N., Setianti, Y., & Tiara, O. (2023). Peran kepemimpinan kepala sekolah dalam mewujudkan sekolah ramah anak di sekolah inklusi. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(2), 272–284. <https://doi.org/https://doi.org/10.37985/murhum.v4i2.236>
- JANAH, S. W., & MAULIDIN, S. (2024). Strategi Sekolah Dalam Membentuk Karakter Religius Pada Anak Usia Dini: Studi Di Paud Laskar Pelangi Srikaton. *Edukids: Jurnal Inovasi Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(2), 69–79. <https://doi.org/https://doi.org/10.51878/edukids.v4i2.4201>
- Kinanthi, T. K., Wardani, D. K., Sarie, A. C., & Marini, A. (2024). Meningkatkan efektivitas manajemen sekolah dalam penerapan pendidikan inklusif di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 1(3), 9. <https://doi.org/https://doi.org/10.47134/pgsd.v1i3.532>
- Kusnadi, D., Abidin, J., & Dirta, A. R. (2025). Integrasi Nilai-Nilai Islam dalam Pendidikan Inklusif: Telaah Pemikiran Muhammad Abduh tentang Pendidikan Modern. *Attractive: Innovative Education Journal*, 7(1), 36–57. <https://doi.org/https://doi.org/10.51278/aj.v7i1.1744>
- Ladapase, E. M. (2021). Keterlambatan Bicara (Speech Delay) Pada Anak Usia 4 Tahun (Studi Kasus Di Lembaga Layanan Anak Berkebutuhan Khusus Karya Ilahi). *Empowerment Jurnal Mahasiswa Psikologi Universitas Buana Perjuangan Karawang*, 1(2), 79–85.
- Mala, A., & Hunaida, W. L. (2023). Exploring the role of religious moderation in Islamic education: A comprehensive analysis of its unifying potential and practical applications. *Jurnal Pendidikan Agama Islam (Journal of Islamic Education Studies)*, 11(2), 173–196. <https://doi.org/https://doi.org/10.15642/jpai.2023.11.2.173-196>
- Ni'mah, U. N. I., & Mustofa, T. A. (2024). Strategi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam untuk Siswa Inklusi di Sekolah Menengah Pertama Kelas Delapan. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 7(1), 104–114. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/aulad.v7i1.589>
- Putra, P. H., Herningrum, I., & Alfian, M. (2021). Pendidikan Islam untuk Anak Berkebutuhan Khusus (Kajian tentang Konsep, Tanggung Jawab dan Strategi Implementasinya). *Fitrah: Journal of Islamic Education*, 2(1), 80–95. <https://doi.org/https://doi.org/10.53802/fitrah.v2i1.55>
- Rohmah, A. N., & Amar, A. (2020). Analisis Kebutuhan Anak Usia Dasar Dan Implikasinya Dalam Penyelenggara Pendidikan. *IBTIDA'*, 1(2), 151–170. <https://doi.org/https://doi.org/10.37850/ibtida.v1i2.138>
- Rusmiati, E. T. (2023). Penanaman nilai-nilai toleransi pada anak usia dini. *ABDI MOESTOPO: Jurnal Pengabdian Pada Masyarakat*, 6(2), 248–256. <https://doi.org/https://doi.org/10.32509/abdimoestopo.v6i2.3077>
- Sadriani, A. (2024). Dampak Pendidikan Inklusi terhadap Prestasi Akademik dan Keterampilan Sosial Siswa Berkebutuhan Khusus di SLB Negeri 2 Makassar. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 10(20), 1–10. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.14188763>
- Safarudin, R., Zulfamanna, Z., Kustati, M., & Sepriyanti, N. (2023). Penelitian kualitatif. *Innovative: Journal Of Social Science Research*, 3(2), 9680–9694. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/innovative.v3i2>
- Salma, Q. A., & Najibah, F. (2025). Pendidikan Inklusi di SDN Ciracas Jakarta Timur: Tantangan dan Implementasi di Sekolah. *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 2(2), 20. <https://doi.org/https://doi.org/10.47134/pgsd.v2i2.1373>
- Saputri, F. A., & Lestari, S. R. (2024). Strategi Manajemen Pendidikan Inklusif dalam Mewujudkan Sekolah Ramah Anak. *Pendiri: Jurnal Riset Pendidikan*, 1(2), 76–82. <https://doi.org/https://doi.org/10.63866/pendiri.v1i2.64>
- Sari, N. M. D. S., Suastini, K., Anggawati, P. D. Y., Dinanti, D. P., Putri, N. L. W. A., Ardianti, N. P. K., & Manuaba, I. B. A. L. (2024). Mencegah Bully di Sekolah Dasar. Nilacakra. <https://books.google.co.id/books?id=-db9EAAAQBAJ>
- Septy Nurfadhillah, M. P. (2021). *Mengenal Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar*. CV Jejak (Jejak Publisher). <https://books.google.co.id/books?id=hE5WEAAAQBAJ>
- Shevchenko, Y. M., Dubiaha, S. M., Melash, V. D., Fefilova, T. V., & Saenko, Y. O. (2020). The Role of Teachers in the Organization of Inclusive Education of Primary School Pupils. *International Journal of Higher Education*, 9(7), 207–216.
- Song, J., Sharma, U., & Choi, H. (2019). Impact of teacher education on pre-service regular school teachers' attitudes, intentions, concerns and self-efficacy about inclusive education in South Korea. *Teaching and Teacher Education*, 86, 102901. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102901>
- Sugiyono. (2019). *Metode penelitian kuantitatif kualitatif dan R&D* (ALFABETA (ed.)).
- Sukomardojo, T. (2023). Mewujudkan pendidikan untuk semua: Studi implementasi pendidikan inklusif di Indonesia. *Jurnal Birokrasi & Pemerintahan Daerah Volume*, 5(2), 205–214. <https://doi.org/https://doi.org/10.15575/jbpd.v5i2.26904>
- Surtini, S., & Herawati, N. I. (2024). Upaya Mewujudkan Sekolah Inklusif: Sekolah Ramah Anak Dalam Implementasi Kurikulum Merdeka di Sekolah Dasar. *Simpati*, 2(3), 82–94. <https://doi.org/https://doi.org/10.59024/simpati.v2i3.817>

- Suryana, D. (2016). *Pendidikan Anak Usia Dini: Stimulasi & Aspek Perkembangan Anak*. Prenada Media. <https://books.google.co.id/books?id=qQRBDwAAQBAJ>
- Susanto, A. (2021). *Pendidikan Anak Usia Dini: Konsep dan Teori*. Bumi Aksara. <https://books.google.co.id/books?id=OOxWEAAAQBAJ>
- Susilowati, E., Nursalim, M., & Purwoko, B. (2025). Desain Lingkungan Belajar Yang Mendukung Pendidikan Inklusif Di Pendidikan Anak Usia Dini. *Jurnal Madinasika Manajemen Pendidikan Dan Keguruan*, 6(2), 126–135. <https://doi.org/https://doi.org/10.31949/madinasika.v6i2.13837>
- Wahungu, D. K., Oanda, I., & Wawire, V. (2020). Implementation of inclusive child friendly primary schools policy in Nyandarua County, Kenya. *Msingi Journal*, 4(1), 15–32. <https://doi.org/https://journals.ku.ac.ke/index.php/msingi/article/view/177>
- Wijaya, S., & Supena, A. (2023). Implementasi program pendidikan inklusi pada sekolah dasar di kota serang. *Jurnal Educatio Fkip Unma*, 9(1), 347–357. <https://doi.org/https://doi.org/10.31949/educatio.v9i1.4592> 1212 total citations on Dimensions.
- Wuryandani, W., Faturrohman, F., Senen, A., & Haryani, H. (2018). Implementasi pemenuhan hak anak melalui sekolah ramah anak. *Jurnal Civics: Media Kajian Kewarganegaraan*, 15(1), 86–94. <https://doi.org/10.21831/jc.v15i1.19789>
- Yusuf, R. N., & Qomariah, D. N. (2023). Kontekstualisasi Keterlibatan Orang Tua melalui Sharing Session pada Pendidikan Anak Usia Dini. *JlIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 6(12), 10584–10596. <https://doi.org/https://doi.org/10.54371/jiip.v6i12.3274>
- Zulpikar, M., Denmar, D., Lestari, A., & Tersta, F. W. (2025). Pengelolaan Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Tunanetra Tingkat SMALB. *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 9(1), 38–50. <https://doi.org/https://doi.org/10.24036/jpkk.v9i1.1140>