

## **UPAYA PENDAMPINGAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS PADA LEMBAGA-LEMBAGA PAUD DI SINGARAJA, BALI**

**Luh Ayu Tirtayani**

Universitas Pendidikan Ganesha, Singaraja – Bali

e-mail: ayu.tirtayani@undiksha.ac.id

### **Abstrak**

Penelitian ini dilaksanakan untuk mengetahui proses pendampingan pembelajaran terhadap anak usia dini berkebutuhan khusus, yang dilaksanakan oleh pendidik PAUD di Kota Singaraja-Bali. Penelitian ini dilatarbelakangi hasil studi terdahulu, yakni karena belum adanya lembaga pendidikan inklusi maka anak usia dini berkebutuhan khusus di Kota Singaraja mengenyam pendidikan di sekolah reguler. Penelitian ini menggunakan pendekatan studi kasus dengan melibatkan guru pendamping, Kepala PAUD, dan orangtua. Data dikumpulkan melalui wawancara dan observasi, serta dianalisis secara kualitatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar guru memiliki persepsi negatif terhadap anak berkebutuhan khusus. Persepsi negatif ini berkaitan dengan kelemahan anak di kelas dan nilai-nilai kultural tentang tanggungjawab yang harus dipenuhi oleh keluarga dari anak berkebutuhan khusus tersebut. Lebih lanjut, pengetahuan dan keterampilan yang baru diperlukan oleh guru dalam upaya meningkatkan kualitas pendampingan bagi anak didiknya yang berkebutuhan khusus. Peran berbagai pihak terkait dibutuhkan demi pencapaian tujuan tersebut.

**Kata-kata Kunci:** *pendampingan ABK, anak usia dini, peran guru, studi kasus*

## **ASSISTING YOUNG CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS ON THE EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN SINGARAJA, BALI**

### **Abstract**

The study was conducted to determine the learning of early childhood with special needs conducted by ECE's teachers in Singaraja, Bali. It based on the previous studies detected number of cases of early childhood with special needs in Singaraja, Bali. The children were educated in general school, due to the lack of the inclusive of early childhood education institutions in Singaraja. The study is a case study research and involved teachers, headmaster of PAUD, and the parents of children with special needs. The data were carried out through interviews and observations, then analyzed qualitatively. The study showed that most teachers have negative perceptions of children with special needs. That negative perceptions related to the weakness of the child in the classroom activities and also the cultural value of the concept of responsibility, which have to fulfilled by those children's family. Therefore, teacher have to improve their knowledge and skills in order to provide an appropriate assistance for the special need children. Furthermore, an active collaboration from all of the stake holders are needed.

**Keywords:** *assisting a children with special needs, early childhood, the role of teacher, a case study*

## **Pendahuluan**

Pendidikan merupakan modal penting perkembangan suatu bangsa, oleh sebab itu Indonesia menjamin hak dari warganya untuk dapat mengenyam pendidikan. Pendidikan diselenggarakan untuk semua anak bangsa. Dalam Undang-Undang No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, pada pasal 3 disebutkan “Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab”. Sesuai undang-undang tersebut, pendidikan nasional berfungsi untuk mengembangkan potensi dan membentuk watak penerus bangsa ini. Oleh karena fungsi tersebut, maka pendidikan tidak hanya diselenggarakan dari tingkat sekolah dasar, namun sejak usia dini

Negara menjamin atau memberi perlindungan terhadap anak, atas hak-hak mereka mendapatkan lingkungan yang layak demi tercapainya perkembangan diri yang optimal. Jaminan perlindungan termasuk dalam memperoleh pendidikan ini dituangkan dalam Undang-Undang RI Nomor 23 Tahun 2002. Pada Pasal 1 Ayat 2 disebutkan bahwa “Perlindungan anak adalah segala kegiatan untuk menjamin dan melindungi anak dan hak-haknya agar dapat hidup, tumbuh, berkembang, dan berpartisipasi, secara optimal sesuai dengan harkat dan martabat kemanusiaan, serta mendapat perlindungan dari kekerasan dan diskriminasi”. Lebih lanjut, pada Pasal 9 Ayat 1 dan 2, disebutkan “setiap anak berhak memperoleh pendidikan dan pengajaran dalam rangka pengembangan pribadinya dan tingkat kecerdasannya sesuai dengan minat dan bakatnya” dan “Selain hak anak sebagaimana dimaksud dalam ayat (1), khusus bagi anak yang menyandang cacat juga berhak memperoleh pendidikan luar biasa, sedangkan bagi anak yang memiliki keunggulan juga berhak mendapatkan pendidikan khusus”. Dalam hal ini, negara memberi jaminan kepada semua anak didik yang ada di Indonesia, termasuk dengan kebutuhan khusus, untuk memperoleh layanan pendidikan yang setara sesuai kebutuhan yang dimiliki oleh anak tersebut. Kurikulum pendidikan khusus juga diatur dalam Permendikbud no 157 Tahun 2014. Oleh karena pendidikan sebagai upaya mengembangkan karakter anak, maka jaminan pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus ini seharusnya dapat dilaksanakan dari jenjang pendidikan anak usia dini (PAUD). Jadi, layanan pendidikan bagi anak usia dini dengan kebutuhan khusus wajib diselenggarakan dan dijamin keberlangsungannya oleh negara.

Anak usia dini dengan kebutuhan khusus yang mengenyam pendidikan di sekolah reguler, merupakan fenomena yang dapat ditemui dengan cukup mudah di Kota Singaraja. Perlu diketahui bahwa belum ada institusi PAUD yang secara khusus merupakan PAUD inklusi di Kota Singaraja. PAUD dalam hal ini dikhususkan adalah lembaga pendidikan taman kanak-kanak (TK). Jadi, semua anak usia dini yang sudah memenuhi usia untuk memasuki jenjang TK diterima dan belajar di lembaga-lembaga tersebut. Tidak terkecuali anak yang memiliki kebutuhan khusus (ABK), yang juga menerima pembelajaran di kelas-kelas reguler.

Secara umum, beberapa kasus anak usia dini dideteksi di beberapa taman kanak-kanak di Kota Singaraja, Bali. Penelitian di tahun 2013 mendeteksi perilaku disruptif yang dimunculkan oleh anak didik di Taman Kanak-kanak, dengan kasus ADHD dideteksi sebesar 5.43%, ODD 2.88%, dan CD sejumlah 0.64% dari keseluruhan populasi (Tirtayani & Sulastri, 2015). Penelitian tersebut menunjukkan bahwa bahwa gangguan perilaku anak cukup meresahkan pendidik serta orangtua.

Data lainnya diperoleh dari laporan Praktik Pengajaran Lapangan (PPL) tahun 2013 sampai dengan tahun 2015. Setiap tahunnya, beragam kasus perilaku anak usia dini di seting kelas menjadi kajian dalam praktik kerja yang dilakukan para mahasiswa. Anak didik dengan kebutuhan khusus merupakan salah satu permasalahan utama di kelas yang sebagian besar tidak mampu ditangani oleh para guru (pendidik). Sesuai laporan tersebut, beberapa kasus yang dideteksi adalah: ADHD, ODD, agresif, autisme, SAD, dan retardasi mental (*down syndrom*).

Anak dengan kebutuhan khusus atau biasa dikenal dengan istilah 'ABK' adalah anak yang memiliki kondisi berbeda dengan anak-anak lain pada umumnya. Kondisi berbeda ini dapat jadi dalam hal: karakteristik mental, kemampuan fisik, kemampuan sensoris, kemampuan komunikasi (verbalnonverbal), ketahanan diri, kemampuan menghargai dan menikmati aktivitas dalam hidup (Kirk, Gallagher, Coleman, & Anastasiow, 2011). Kondisi berbeda pada anak dapat dialami pada satu atau lebih dari satu karakteristik tersebut. Kebutuhan khusus anak ini tidak hanya pada kemunculan satu atau beberapa gejala keterbatasan atau hambatan umum sesuai panduan DSM V (APA, 2013), namun beberapa jenis gangguan dapat didiagnosa secara klinis pada masa kanak-kanak. Beberapa diantaranya adalah: retardasi mental, ADHD, ODD, SAD, dan Autisme. Berdasarkan beberapa penelitian, gangguan perilaku disruptif dapat dikenakan diagnosa klinis pada anak usia dini (Wakschlag, dkk., 2005). Anak dengan gangguan klinis seperti ini tentu memerlukan penanganan yang berbeda dari lingkungan, terutama dalam pendidikan. Permasalahan selanjutnya adalah bagaimana kemudian penyelenggaraan pendidikan yang sesuai dengan permasalahan dan kebutuhan yang dihadapi oleh peserta didik ini.

Anak usia dini dengan kebutuhan pendidikan khusus memerlukan program pendidikan khusus. Program pendidikan khusus dirancang untuk memenuhi kebutuhan unik peserta didik. Perbedaan potensi justru menggambarkan sosok individual anak didik ini. Seiring perkembangan kajian menyangkut layanan pendidikan yang terbaik bagi anak dengan kebutuhan khusus, maka ada tiga seting belajar yang dirasa tepat bagi mereka. Seting tersebut adalah segregasi, integrasi, dan inklusi. Pendidikan inklusif mengandung pengertian adanya seting belajar yang sama antara anak dengan kebutuhan khusus dan anak-anak lainnya (Gargiulo & Kilgo, 2013). Inklusivitas tidak hanya tentang belajar di kelas yang sama, namun juga mempersyaratkan 'kesempatan' yang sama dalam belajar. Sesuai hal itu, maka ketika anak dengan kebutuhan khusus belajar di kelas reguler tidak serta merta menunjukkan adanya pendidikan inklusif di lembaga tersebut.

Anak dengan kebutuhan khusus memerlukan suatu situasi atau lingkungan yang 'seminimal mungkin' mengandung tekanan/ancaman bagi proses belajarnya. Konsep dasar LRE atau *least restrictive environment* (Gargiulo & Kilgo, 2013) ini menjadi patokannya. LRE menekankan pentingnya menjaga rasa aman dari anak berkebutuhan khusus dalam mengikuti proses pembelajaran. Sebagaimana diketahui, anak dengan kebutuhan khusus umumnya memiliki kecemasan akan situasi baru. Anak-anak ini juga memiliki kepercayaan diri yang rendah, terutama dalam pencapaian target pengetahuan atau keterampilan baru. Oleh sebab itu, maka lingkungan belajar anak berkebutuhan khusus dipersiapkan dengan sedemikian rupa agar mampu memberikan rasa nyaman dan aman bagi anak. Bagaimana LRE ini dipahami oleh pendidik PAUD yang tidak mendeklarasikan diri memberi layanan pendidikan inklusi?

Sebagai suatu institusi, lembaga-lembaga PAUD tentu memiliki visi misi untuk dapat memberikan layanan pendidikan yang efektif. Oleh sebab itu, pendidik dan pengelola wajib memperhatikan elemen-elemen dasar suatu sekolah efektif. Menurut MacBeath dan Mortimer

(Supardi, 2013), elemen-elemen dasar suatu layanan pendidikan efektif, meliputi: visi, misi, dan manajemen lembaga; pendidik (guru); lingkungan belajar (kurikulum, rencana, media, evaluasi pembelajaran, dan berbagai prasarana lainnya); dan keterlibatan orangtua. Keterpenuhan elemen-elemen tersebut menjadi semacam panduan dalam melaksanakan aktivitas pendidikan sehari-hari. Elemen visi dan misi tentu menjadi petunjuk arah bagi pendidik dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajarannya. Kemudian, bagaimana ketika lembaga PAUD yang menetapkan diri sebagai sekolah reguler, menerima anak didik dengan kebutuhan khusus? Bagaimanakah arah dan aktivitas pendidikan yang diselenggarakan oleh para guru dan pengelolanya?

Berdasarkan konsep bahwa penting untuk dapat memberikan lingkungan belajar positif (dengan tekanan/ancaman yang seminimal mungkin) bagi anak berkebutuhan khusus, maka pertanyaan utama penelitian ini adalah bagaimana pendidik PAUD reguler yang ada di Kota Singaraja ini melaksanakan pendampingan pembelajaran bagi anak didiknya yang memiliki kebutuhan khusus? Hasil penelitian ini diharapkan dapat bermanfaat bagi para pendidik dan pengambil kebijakan pendidikan, khususnya di Kota Singaraja dalam upaya pemenuhan hak anak didik usia dini dengan kebutuhan khusus dan juga guru/pendamping dalam upaya memberikan layanan pendidikan terbaik sebagai upaya untuk mengembangkan bakat dan minat anak secara optimal.

## Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan studi kasus dengan memfokuskan pada upaya guruguru TK dari lembaga PAUD reguler dalam melaksanakan pendampingan pembelajaran bagi anak didiknya yang merupakan anak berkebutuhan khusus atau 'ABK'. Dalam penelitian ini dilibatkan 8 partisipan, dari komponen: guru kelas/pendamping, kepala TK, dan orangtua dari anak didik berkebutuhan khusus. Penelitian dilakukan di 4 lembaga PAUD. Partisipan terdiri dari: 4 guru pendamping, 3 Kepala TK, dan 1 orangtua dari anak didik dengan kebutuhan khusus. Guru pendamping/pendamping dan kepala TK yang dilibatkan dalam penelitian ini memiliki latar belakang pendidikan Sarjana (S1) pada jurusan Pendidikan Anak Usia Dini. Disamping pendamping/pendidik, partisipan orangtua juga adalah Sarjana (S1) pada jurusan Bimbingan Konseling.

Penelitian ini bertujuan untuk menggambarkan upaya pendampingan dalam pembelajaran yang dilaksanakan oleh lembaga PAUD reguler, dalam hal ini khusus para pendidik dan kepala TK terhadap anak didiknya yang memiliki kebutuhan khusus. Sesuai tujuan tersebut, dikumpulkan juga data dari orangtua sebagai pihak pengguna jasa (yang berkepentingan langsung dengan layanan dari lembaga PAUD tersebut). Terdapat empat upaya pendampingan pembelajaran terhadap anak usia dini dengan kebutuhan khusus yang dikelompokkan sebagai kasus pada penelitian ini, yakni: autisme, retardasi mental, *oppositional defiant disorder* (ODD), dan SAD. Pendampingan pertama pada anak dengan autisme, dengan karakteristik: jenis kelamin laki-laki, usia 5 tahun 5 bulan, dan telah menjadi anak didik selama 1,5 tahun. Pendampingan kedua pada anak dengan retardasi mental ringan, dengan karakteristik: jenis kelamin laki-laki, usia 6 tahun, didiagnosa mengalami RM sedang pada usia 5 tahun, dan telah menjadi anak didik selama 6 bulan. Pendampingan ketiga pada anak dengan ODD, dengan karakteristik: jenis kelamin laki-laki, usia 5 tahun 5 bulan, dan telah menjadi anak didik selama 1,5 tahun. Pendampingan keempat pada anak dengan SAD, dengan karakteristik: jenis kelamin perempuan, usia 5 tahun, dengan kecemasan berpisah berlangsung selama 6 bulan.

Proses penemuan partisipan diawali dengan observasi fenomena di lapang dan menemukan kasus-kasus anak usia dini berkebutuhan khusus yang menjadi peserta didik di PAUD reguler.

Selanjutnya, peneliti menjalin rapport terlebih dahulu dengan guru kelas dan kepala TK. Penerimaan yang positif ini kemudian ditindaklanjuti dengan menanyakan kesediaan orangtua untuk terlibat dalam penelitian. Selanjutnya, peneliti meminta kesediaan pendidik (guru dan Kepala TK) dan orangtua untuk menyatakan persetujuannya dengan menandatangani surat kesediaan partisipasi dalam penelitian ini.

Data penelitian dikumpulkan melalui wawancara mendalam dan observasi. Wawancara semi terstruktur dilakukan dengan panduan pertanyaan terbuka. Observasi dilakukan untuk memperoleh data mengenai pendukung dan pelaksanaan pembelajaran. Wawancara terhadap pendidik (guru pendamping dan Kepala PAUD) dilakukan di sekolah, sementara wawancara terhadap orangtua juga dilakukan di rumah. Data dikumpulkan secara bergilir antara satu partisipan ke partisipan lainnya. Hasil wawancara selanjutnya diolah secara kualitatif, dianalisis secara spesifik dengan membaca transkrip secara berulang dan menemukan konsep dan kategori-kategori pernyataan yang bermakna (Liamputtong, 2009). Data dianalisis untuk mengetahui proses pendampingan pembelajaran terhadap anak didik dengan kebutuhan khusus yang dilaksanakan oleh pendidik PAUD di Kota Singaraja, Bali. Analisis secara spesifik bertujuan untuk mengungkap: pemahaman akan konsep anak berkebutuhan khusus (Sattler, 2002), peran sebagai guru dalam proses perencanaan (perancangan) dan pendampingan belajar bagi anak didik, upaya komunikasi terhadap orangtua, serta harapan sebagai pendidik dalam proses pendampingan belajar yang dilakukan selama ini (James, 2008) (Supardi, 2013). Kualitas data dipertanggungjawabkan dengan mengupayakan konsistensi dan setting natural dalam pengambilan data (Neuman, 2013). Peneliti melakukan triangulasi terhadap data itu sendiri dan dengan sumber-sumber berbeda, melalui wawancara lanjutan untuk memperoleh konfirmasi atas data sebelumnya.

## Hasil

Kota Singaraja secara geografis terletak di pesisir utara Pulau Bali. Kota Singaraja merupakan pusat perdagangan serta pemerintahan Kabupaten Buleleng. Secara keseluruhan, di Kabupaten Buleleng terdapat kurang lebih 236 lembaga PAUD. Sesuai jumlah tersebut, 78 lembaga diantaranya terdapat di Kota Singaraja. Anak didik pada jenjang PAUD di Kota Singaraja pada tahun ajaran 2015/2016 berjumlah sekitar 3641 orang (Dinas Pendidikan Kab. Buleleng, 2016).

Hasil penelitian menunjukkan bahwa masa penerimaan siswa baru adalah saat yang menegangkan bagi pendidik maupun pihak pengelola. Disamping permasalahan administrasi dan keuangan, pendidik harus menghadapi para orangtua dari anak dengan kebutuhan khusus yang hendak mendaftarkan anaknya menjadi peserta didik di Taman Kanak-kanak. Proses penerimaan anak didik dengan kebutuhan khusus merupakan awal dari proses pendampingan pembelajaran yang akan dilakukan oleh pendidik selama beberapa tahun kedepan. Pendidik memaknainya sebagai suatu proses panjang dan melelahkan. Berikut adalah beberapa tema yang dominan dalam proses pendampingan pendidik PAUD terhadap anak didik yang berkebutuhan khusus.

### Tema 1. Persepsi Negatif

Pendidik memiliki persepsi bahwa anak berkebutuhan khusus tidak mampu mengikuti pembelajaran di kelas reguler. Para pendidik kesulitan melibatkan anak dalam kegiatan kelas yang telah dirancang. Pernyataan seperti ini dimunculkan oleh seluruh pendidik, dengan menekankan pada ketidakberhasilan anak menunjukkan kemampuan-kemampuan sebagaimana dimiliki oleh anak sebaya yang lainnya. Pendidik menyoroti bahwa kegagalan atau ketidakmampuan anak dengan kebutuhan khusus dalam mengikuti aturan kelas dan tugas-tugasnya. Fenomena ini dominan terjadi di dalam kelas yang memiliki anak didik dengan kebutuhan khusus.

Anak sulit sekali mengikuti perkataan saya. Selalu saja harus diberitahu berulang. Tapi, selalu gagal. Heran, padahal tugasnya sudah tak buat mudah lho...Saya merasa beban, karena nanti capaian belajar anak kan jadi tidak terpenuhi. Bagaimana nanti melaporkannya? Maka dari itu dah, saya ingin sekali menolak kalau ada anak yang kayak gini. Kita jadinya sulit sekali di kelas. Apalagi kalau anaknya super nakal, susah sudah. (#3) Saya sebenarnya merasa kasihan ke guru. Karena ibu gurunya yang setiap hari menghadapi di dalam kelas. Karena itu saya masuk kelas mendampingi guru. Supaya kegiatan kelas tidak terhambat. Anak-anak kayak gini memang butuh pendampingan selalu, karena mereka kurang mampu. Nantinya memang sulit sekali mengajarkan anakanak ini supaya bisa seperti yang lain. Syukur-syukur mau diem aja sudah bagus. (#5)

Pada budaya Bali, dikenal dua nilai yang melekat khas dalam perilaku kehidupan. Nilai-nilai tersebut adalah *karmaphala* dan *dharma*. *Karmaphala* merupakan nilai dasar, yang menjelaskan tentang alasan keberadaan (baca: kelahiran) manusia ke dunia. Sementara itu, *dharma* merupakan hal baik (kewajiban sebagai manusia dengan berbagai status) yang dapat diupayakan oleh manusia, yang memang telah lahir ke dunia. Konsep *dharma* tidak hanya terbatas pada menerangkan kegiatan agama yang dikenal dalam rangkaian *yadnya* (atau ritual dalam suatu upacara), namun juga tentang pemenuhan kewajiban atas suatu peran/jabatan. Pendidik memiliki keyakinan bahwa pada kasus anak berkebutuhan khusus, berlaku hukum *karmaphala*. Hukum ini berlaku bagi anak itu sendiri maupun terhadap keluarganya. Keyakinannya adalah bahwa anak dengan kebutuhan khusus memiliki hutang-hutang di kehidupan sebelumnya, yang harus dibayarkan dalam kehidupan masa ini (berkaitan dengan keyakinan mengenai reinkarnasi). Apabila dikaitkan dengan keluarga, adanya kebutuhan khusus terhadap anak adalah terkait tentang perbuatan buruk keluarga di masa lalu, sehingga 'hutang' itu harus ditanggung di kehidupan saat ini. Jadi ada keharusan untuk bertanggungjawab atas perilaku atau perbuatan di masa kehidupan sebelumnya bagi kedua belah pihak (anak dengan kebutuhan khusus dan orangtuanya).

Kita tahu kasus-kasus anak seperti ini. Karena kita sebagai orang Bali. Bisa jadi di masa lalunya ye dia ada kesalahan, lalu sekarang ditanggung. Lahir dengan kondisi seperti anak tidak normal. Orang bilang ini hukum kehidupan. Memang begitu hukumnya. (#7)

Orang punya anak cacat kan bu. Sudah menjadi keharusan, kalau ada hutang, misalnya pernah berbuat jahat atau salah ke orang lain, kalau karmanya cepat, ya anaknya yang kena. Anaknya misalnya sakit, ya itu dah berarti balasannya. Atau ada yang tidak suka, anakne kencana... dibuat sakit gitu, supaya orangtuanya kalah. (#2)

## Tema 2. Upaya Monitoring Peran

Peran sebagai pendamping (pendidik) anak berkebutuhan khusus, dalam kasus ini adalah anak usia dini, tentu mengharuskan pendidik untuk mampu mengelolanya dengan baik. Peran sebagai guru dan mendampingi ABK tentu berbeda dengan peran sebagai guru yang tidak memiliki anak didik berkebutuhan khusus. Perwujudan peran sebagai pendamping anak usia dini dengan kebutuhan khusus mengharuskan adanya perilaku-perilaku khusus sebagai dalam upaya memenuhi kebutuhan unik milik si anak. Oleh karenanya, pemahaman akan konsep ABK itu sendiri merupakan modal utama guru pendamping. Pemahaman itu kemudian kemudian diperkaya dengan keterampilan guru dalam mengelola pembelajaran yang sesuai bagi anak-anak didiknya yang berkebutuhan khusus. Dasar pemahaman dan keterampilan menerapkan pembelajaran menjadi dinamika dalam perwujudan peran sebagai pendamping proses pembelajaran anak usia dini berkebutuhan khusus.

Anak-anak seperti itu (..ABK)...hanya diterima saja di kelas. Kalau belajarnya sama seperti yang lain. Saya mengajar sendiri aja di kelas. Tidak bisa kalau khusus ke satu anak aja... Ya, selama ini ikut aja sih di kelas. Sepanjang saya masih bisa, saya awasi. Tapi, seringkali saya beri tugas lalu saya biarkan dia mengerjakan. Supaya anak-anak lain tidak terganggu. Kalau tugasnya tidak selesai, ya mau gimana lagi. Harus diterima. (#3)

Seandainya bisa memilih sekolah, seandainya ada sekolah dengan guru khusus untuk anak seperti anak saya, pastinya saya tenang bu. Tapi di Singaraja ini tidak ada. Adanya SLB untuk anak idiot dan anak tuna rungu. Anak saya kan tidak begitu. Anak saya autis... Seandainya pemerintah bisa mendukung, anak-anak seperti anak saya ini, saya berharap sekali. Sudah banyak saya lihat di sekeliling, tapi pemerintah belum turun tangan. (#8)

## Tema 3. Kesadaran diri dan Harapan

Bagi seorang pendidik, kepuasan terbesar adalah ketika anak didiknya mampu mencapai hasil belajar sesuai dengan yang ditargetkan sebelumnya. Namun, ketika anak didik tidak mampu dalam pencapaian suatu kemampuan, pendidik menjadi kecewa dan merasa gagal. Kegagalan pencapaian hasil belajar yang direncanakan menyiratkan keharusan bagi pendidik untuk mau berefleksi atas upaya penyusunan rencana pembelajaran yang telah dilakukan selama ini. Dalam refleksi tersirat adanya harapan-harapan pendidik atas adanya kesempatan untuk menambah pengetahuan dan meningkatkan keterampilan diri dalam penanganan anak berkebutuhan khusus di kelas-kelas. Hal ini merupakan harapan sosok sebagai pendidik, demi terselenggaranya pembelajaran yang lebih baik untuk anak didik.

Saya sadar kalau apa yang saya berikan selama ini belumlah apa yang dibutuhkan anak. Tapi kesulitan kami di kelas jauh lebih besar. Sangat sulit jika harus mempersiapkan pembelajaran hanya untuk satu anak. Sementara saya punya hampir 35 anak di kelas. Sementara sekarang ini semakin banyak target belajar, dan itu harus tercapai. Mau tidak mau ya anak khusus ini akhirnya mengikuti ritme di kelas. Ya saya sampaikan begitu ke orangtua. Karena tidak memungkinkan. Mereka mau saja menerima. (#4)

Guru PAUD minimal harus lulusan S1 PG PAUD, supaya bisa memahami anak. Kalau bukan lulusan PAUD, sulit menangani anak, tidak bisa. Tapi anak-anak tidak normal ini, walaupun lulusan PAUD tetap kesulitan. Untuk bisa mendampingi anak-anak ini..(..ABK), guru PAUD saja tidak cukup. Harus psikologi baru bisa. (#1)

Guru-guru perlu memahami apa itu anak ABK dan apa yang perlu dilakukan. Kami disini kurang sekali pemahamannya tentang ABK. Jadi kami tidak bisa apa-apa. Seharusnya kalau diminta menerima anak berkebutuhan khusus, kita guru-guru ya seharusnya dilatih dulu. Ada pelatihan gitu. Kalau seperti ini, jadinya ngajar di kelas itu bingung. Nanti anaknya ya juga bingung. Mana bisa pintar. (#6)

### **Pembahasan**

Perubahan perspektif secara luas dalam memahami dan melayani anak dengan kebutuhan khusus, membawa arah baru dalam layanan pendidikan. Penekanan pada kebutuhan khusus mengandung makna positif pada adanya potensi istimewa dan unik milik individu anak. Cara pandang yang positif inilah yang selanjutnya menjadi dasar dalam penyusunan dan penerapan rancangan pembelajaran, yang tujuannya adalah optimalisasi potensi positif anak didik dengan kebutuhan khusus. Persepsi mengenai kebutuhan khusus dipengaruhi oleh tingkat pemahaman yang dimiliki pendidik. Pemahaman yang mendalam menjadikan pendidik mampu melihat anak dengan kebutuhan khusus sebagai individu utuh. Pemahaman yang baik tersebut juga mengarah pada perilaku positif, dengan tujuan optimalisasi seluruh potensi anak.

(Avramidis, Bayliss, & Burden, 2000) dalam penelitiannya menemukan bahwa pendidik yang memiliki pemahaman menyeluruh tentang anak dengan kebutuhan khusus cenderung lebih aktif dalam kegiatan-kegiatan terkait penyelenggaraan pendidikan khusus. Pemahaman yang lebih mendalam tersebut juga berkorelasi dengan persepsi yang lebih positif terhadap anak dengan kebutuhan khusus. Persepsi yang negatif terhadap anak dengan kebutuhan khusus secara tidak langsung menggambarkan tentang tingkat pemahaman pendidik mengenai anak dengan kebutuhan khusus tersebut. Persepsi pendidik sangat menentukan arah pembelajaran yang akan diterapkannya di kelas. Dalam hal ini, pendidik yang memiliki persepsi negatif cenderung kurang menyoroti potensi unik anak. Upaya optimalisasi potensi positif anak sangat minim.

Pendidik PAUD dalam penelitian ini sebagian besar menggunakan istilah 'cacat', 'tidak mampu', 'nakal', atau 'susah diajari', untuk menggambarkan anak didiknya yang berkebutuhan khusus. Penggunaan istilah itu menunjukkan sikap pendidik yang membandingkan anak dengan kebutuhan khusus dan teman-teman lainnya di kelas. Pendidik belum memiliki pemahaman yang tepat mengenai kebutuhan khusus. Indikator lainnya adalah digunakannya capaian kemampuan umum dan tidak mempertimbangkan kekhususan anak. Ketika ada upaya membandingkan seperti itu, maka yang terjadi adalah anak didiknya tidak mampu memenuhi indikator perilaku capaian yang ditargetkan dalam pembelajaran. Dampaknya, pendidik hanya melihat 'ketidakberhasilan' atau 'ketidakmampuan' anak didik dengan kebutuhan khusus di dalam kelas regulernya tersebut. Sikap negatif pendidik terhadap anak dengan kebutuhan khusus, menjadikan pendidikan tidak tepat sasaran. Hal ini dapat dilihat dari kegagalan-kegagalan anak dalam meraih kemampuan baru. Sangat kecil harapan anak dengan kebutuhan khusus yang belajar di kelas regular ini untuk mampu berkembang menjadi pribadi yang utuh. Pada akhirnya, iklim negative ini tidak mampu mewujudkan perlindungan terhadap pencapaian perkembangan optimal anak dengan kebutuhan khusus sebagaimana diamanatkan dalam UU Nomor 23 Tahun 2002.

Persepsi negatif terhadap anak dengan kebutuhan khusus dipengaruhi oleh adanya keyakinan akan suatu nilai yang berlaku di masyarakat. Nilai budaya berpengaruh terhadap perilaku individu sebagai bagian dari masyarakat (Dayakisni & Yuniardi, 2004). Nilai merupakan rujukan bagi individu



dalam pemilihan perilaku tertentu pada situasi tertentu. Adanya kondisi anak didik memiliki kebutuhan-kebutuhan khusus cenderung dimaknai secara negatif merupakan suatu penghambat bagi tujuan pendidikan yang optimal bagi anak tersebut. Nilai budaya dengan pesan bahwa pada kehidupan saat ini, anak dan ataupun keluarga, sedang menerima hasil (hukuman) atas perbuatan negatif yang pernah dilakukan sebelumnya memang dapat mengarahkan pada cara pandang yang negatif tentang sosok anak didik. Apabila diamati lebih jauh, dampak yang dimunculkan dapat berupa perilaku pengabaian terhadap kebutuhan anak. Interpretasi nilai yang terbatas menjadi dasar dari perilaku pengabaian guru terhadap anak didik.

Pendidikan khusus sebagai jawaban atas kebutuhan-kebutuhan berbeda dari anak didik adalah wajib untuk diupayakan oleh pendidik. Hallahan dan Kauffman (2000), menjelaskan bahwa perbedaan potensi antara anak berkebutuhan khusus dengan anak lainnya perlu difasilitasi dalam pembelajaran yang tepat. Fasilitasi dilakukan pada semua karakteristik potensi anak. Perbedaan inilah dasar dari 'layanan pendidikan khusus'. Potensi unik ini perlu distimulai lebih lanjut, agar anak dengan kebutuhan khusus mampu menjadi pribadi yang utuh. Pendidikan khusus akan berdampak pada prestasi anak dalam penguasaan-penguasaan suatu keterampilan tertentu. Sebaliknya, ketika pendidikan hanya difokuskan pada standar umum, maka berdampak pada kegagalan anak berkebutuhan khusus dalam pencapaian target belajar.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendidik tidak memiliki program-program khusus yang dibelajarkan bagi anak didiknya yang berkebutuhan khusus ini. Program yang memuat perangkat pembelajaran, sebagaimana salah satunya dikenal dalam pendidikan di taman kanak-kanak yaitu RPPH (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian). RPPH memuat target atau indikator capaian belajar anak, metode, media, materi, dan evaluasi proses pembelajaran maupun ketercapaian target pembelajaran tersebut. Guru-guru pada lembaga-lembaga PAUD yang terlibat dalam penelitian ini masih menerapkan indikator perkembangan anak secara umum, yang dijabarkan dari Standar Kurikulum Nasional bagi anak usia dini. Dampaknya, anak didik dengan kebutuhan khusus cenderung gagal dalam menunjukkan keterampilan sesuai indikator capaian yang tertuang pada program pembelajaran di kelas. Kegagalan anak menjadikan guru/pendamping tertekan karena dengan serta merta kegiatan pembelajaran di kelas dinilai tidak berhasil. Lebih spesifik, guru kemudian menilai anak berkebutuhan khusus ini gagal dalam proses pembelajaran di kelas. Anak ditempatkan sebagai peserta didik yang tidak berhasil atau 'bodoh' dalam pembelajaran. Salah satu pendamping menilai anak didik dengan retardasi mental gagal dalam tugas menghitung dan menggambar. Guru memberikan satu jenis tugas yang sama kepada seluruh anak didik. Pada anak dengan kebutuhan khusus, kegagalan selalu menjadi evaluasi akhir dari proses pembelajarannya.

Pendidikan khusus memiliki beberapa bentuk, namun yang menjadi perhatian besar di masa ini adalah manajemen inklusi itu sendiri. Pendidikan inklusi menekankan pada pelibatan anak dengan kebutuhan khusus di kelas yang sama dengan anak lainnya, sesuai kebutuhan yang dimilikinya. Apabila dicermati lebih lanjut, ketika telah berada di kelas yang sama dengan anak lainnya, maka tidak serta semua kebutuhan dari ABK terpenuhi. Isi dan cara dalam memenuhi kebutuhan anak perlu dirumuskan berdasarkan hasil asesmen yang telah dilakukan secara tepat. Dalam penyelenggaraan pembelajaran, ditekankan tentang LRE dalam pemilihan atau penciptaan lingkungan yang seminimal mungkin memberikan ancaman dalam proses belajar anak dengan kebutuhan khusus. Konsep LRE menjadi dasar adanya pengaturan lingkungan belajar. Target yang disasar dari pengaturan ini adalah menjaga rasa aman anak dalam mengikuti proses pembelajaran yang dirancang dan diselenggarakan

bagi anak didik yang berkebutuhan khusus (Gargiulo & Kilgo, 2013). Lingkungan mengancam dapat dihindari jika pendidik mengenali kebutuhan-kebutuhan anak. Pendidik perlu terlebih dahulu melakukan pemetaan potensi dan kelemahan anak didiknya tersebut. Selanjutnya, pendidik juga perlu memetakan dukungan yang tersedia atau mampu diupayakan oleh pihak lembaga dalam mendukung penyelenggaraan pembelajaran bagi anak didik yang berkebutuhan khusus. Gambaran secara menyeluruh itulah yang kemudian dimodifikasi sebagai suatu bentuk intervensi guru bagi anak didik berkebutuhan khusus. Intervensi sederhana melalui pengaturan setting pembelajaran tersebut dapat dituangkan kedalam RPPH yang memuat program pembelajaran individual (PPI) atau rencana pembelajaran individual (RPI).

Intervensi adalah penerapan suatu prosedur yang valid dalam upaya mengubah perilaku anak, baik itu melalui pengajaran ataupun manipulasi terhadap anteseden dan konsekuensinya (Bowen, Jenson, & Elaine Clark, 2004). Dalam menerapkan intervensi yang efektif, ada beberapa faktor penting yang perlu diperhitungkan yakni: penggunaan waktu, kompleksitas pendampingan, biaya yang dibutuhkan, pendekatan positif, dan kesesuaian dengan minat anak. Intervensi dan peran faktor-faktor tersebut seharusnya dipahami oleh guru pendamping agar suatu lingkungan belajar yang sesuai dapat diupayakan di kelas. (Suparno, 2010) juga menyoroti rendahnya dukungan fasilitas dan sumber daya menjadi kendala dalam pendampingan anak dengan kebutuhan khusus di jenjang pendidikan usia dini. Meskipun regulasi pendidikan telah banyak didukung oleh aturan perundangundangan, namun jika tim pelaksana di baris terdepan tidak memiliki pemahaman yang memadai, maka pendampingan yang efektif terhadap anak dengan kebutuhan khusus tentu akan sulit dicapai.

Keluhan dukungan sarana dan prasarana dalam penyelenggaraan pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus dominan dilontarkan oleh pendidik. Selain rendahnya dukungan dari lingkungan kerja, keluhan utama pendidik adalah ketidakmampuan mereka dalam merancang dan menerapkan pembelajaran yang sesuai. Pemahaman yang minim dari pendidik menjadi awal dari rendahnya kualitas pendampingan PAUD terhadap anak berkebutuhan khusus di Kota Singaraja. Pendidik bahkan belum mengetahui dengan tepat jenis-jenis kebutuhan khusus yang dialami oleh anak didiknya. Pendidik menggunakan penyebutan populer dan kurang tepat, seperti: anak idiot (pada kasus retardasi mental), anak nakal (pada kasus ODD), anak hiperaktif - cari perhatian (pada kasus ADHD), anak manja (pada kasus SAD), dan anak autis (pada kasus autisme). Pemahaman yang belum tepat cenderung mengarah pada adanya kesalahan dalam perancangan dan pendampingan pembelajaran oleh pendidik.

Perilaku tidak tepat yang muncul dari pemahaman terbatas itu antara lain, pendidik menilai anak idiot (pada kasus retardasi mental) tidak perlu pembelajaran, sehingga anak diabaikan saat di kelas. Ketika anak gagal pada suatu tugas (dengan materi dan media ajar yang sama seperti anak lainnya), pendidik tidak melakukan asesmen lanjutan. Hasil karya anak hanya dikumpulkan namun tidak dianalisis lebih lanjut. Setelah itu, anak dibiarkan melakukan aktivitasnya sendiri tanpa pendampingan. Menjelang jam istirahat, pendidik menghampiri anak dan mencoba berkomunikasi dan menjalin kontak mata, namun seringkali upaya itu gagal. Ketika upaya itu gagal, pendidik berlalu meninggalkan anak. Dalam pemilihan media belajar dan pelaksanaan proses pembelajaran, guru memberi perhatian khusus akan keselamatan anak. Perhatian utama dari guru adalah penghindaran anak didik dari kegiatan fisik yang berpotensi menyebabkan trauma, misalnya jatuh atau terluka. Saat

menemukan hambatan dalam manajemen proses belajar di kelas, guru umumnya membiarkan anak berdinamika sendiri. Guru mengambil jarak namun tetap mengawasi anak dari kejauhan.

Peran sebagai pendidik anak berkebutuhan khusus di kelas-kelas yang juga menyelenggarakan pembelajaran bagi anak reguler lainnya menuntut kompetensi yang kompleks dalam manajemen kelas, mampu bekerja secara sangat terstruktur, konsisten, dan mampu memberikan penguatan bagi anak didiknya (Polirstok, 2015). Oleh karenanya, penting bagi pendidik untuk mampu melakukan monitoring terhadap perwujudan peran tersebut. Monitoring diri (Snyder dalam Suhardono, 1994), sangat penting dalam memantau perwujudan peran demi menunjang keberhasilan peran itu sendiri. Kemampuan monitoring peran yang kurang baik dapat disebabkan oleh ketiadaan perbandingan situasi sosial yang lain. (Avramidis et al., 2000), lebih lanjut menekankan bahwa pengalaman dalam merancang dan menyelenggarakan pendidikan khusus membuat seorang pendidik menjadi lebih percaya diri melaksanakan pendampingan terhadap anak didik dengan kebutuhan khusus. (Hussin & Hamdan, 2016) dalam penelitiannya juga menemukan bahwa tingkat pemahaman, kesiapan mendampingi anak, serta keterampilan teknik-teknik pembelajaran merupakan modal dalam keberhasilan penerapan pendidikan khusus. Kepercayaan diri pendidik dalam merencanakan dan menyelenggarakan pembelajaran tentu sangat ditunjang oleh pemahaman dan keterampilan mereka terkait pemberian intervensi bagi anak dengan kebutuhan khusus di seting kelas.

Saat pendidik tidak memiliki pengalaman yang cukup maka perbandingan sosial hanya dapat dilakukan secara terbatas. Pada akhirnya pendampingan atau intervensi pembelajaran terhadap anak dengan kebutuhan khusus itu gagal. Kegagalan dominan terjadi di sekolah reguler yang tidak menerapkan pendidikan khusus. Kendala utama pendidik adalah ketiadaan dukungan lingkungan belajar dan ketidakmampuan pendidik dalam merancang pembelajaran secara tepat. Pendidik di sekolah reguler umumnya salah dalam memahami konsep lingkungan aman dengan seminimal mungkin ancaman (Taylor, 2014). Sebagian besar konsep ini dimaknai sebagai tidak memberikan tugas apapun terhadap anak. Jadi, anak dengan kebutuhan khusus hanya ada di dalam kelas, namun tidak menerima pembelajaran. Lebih lanjut, pendidik PAUD di kelas reguler ini tidak memiliki pengalaman dalam merancang dan menerapkan kurikulum individual. Kesadaran ini menjadikan pendidik kebingungan menghadapi anak dan orangtua. Pendidik kebingungan dan saat itu juga muncul kekhawatiran akan dampak negatif yang mungkin terjadi di kelas. Keadaan ini menunjukkan kebutuhan pendidik akan pelatihan-pelatihan yang sesuai dalam mendampingi atau mengajar di kelas reguler namun memiliki anak dengan kebutuhan khusus.

Pada seting sekolah reguler, pendidik dari anak berkebutuhan khusus dapat menerapkan desain universal. Desain universal, yakni mempertimbangkan lingkungan, pemberian instruksi, dan asesmen pembelajaran yang memungkinkan untuk semua peserta didik. Pendidik berupaya merancang lingkungan belajar yang dapat diakses oleh peserta didik umumnya dan juga anak dengan kebutuhan khusus (Taylor, 2014). Desain universal ini dapat menjadi pilihan pada sekolah-sekolah reguler yang menerima anak berkebutuhan khusus. Namun tentu saja, elemen inklusivitas menjadi salah satu pertimbangan penting dalam penerapan desain universal ini.

Sesuai hasil penelitian, telah dipaparkan adanya kebutuhan pendidik PAUD di Kota Singaraja, Bali akan pengalamam yang memadai dalam mendampingi anak didik berkebutuhan khusus. Pendidik membutuhkan pengalaman melaksanakan pendampingan secara tepat sebagai suatu bentuk intervensi terhadap anak dengan kebutuhan khusus. Oleh karenanya, pendidik PAUD di kelas reguler perlu memahami tentang konsep-konsep anak berkebutuhan khusus, jenis-jenis, faktor penyebab,

serta penanganan yang dapat dilaksanakan di seting kelas. Keberhasilan penyelenggaraan kelas-kelas inklusi atau yang menyertakan anak-anak didik berkebutuhan khusus dengan anak-anak reguler lainnya dapat dilihat dari: keterlibatan anak didik (pembelajaran dan manajemen waktu yang baik), kemampuan me dan dalam proses pembelajaran, kemampuan merancang pembelajaran yang merupakan program adaptasi bagi anak didik berkebutuhan khusus, kemampuan melibatkan anak didik secara kognitif dalam tugas yang memerlukan kemampuan berpikir lebih tinggi, membangkitkan semangat, dan memberikan dukungan untuk sukses (Jordan, Schwartz, & McGhie-Richmond, 2009). Lebih lanjut dijelaskan bahwa efektivitas guru dalam mengajar pada kelas-kelas ini sangat tergantung pada keyakinan yang dimiliki guru mengenai konsep anak berkebutuhan khusus serta keyakinannya akan peran dan tanggungjawab guru terhadap anak-anak didiknya yang berkebutuhan khusus tersebut. Oleh karena itu, sangat disarankan untuk dapat melaksanakan pelatihan dan pengembangan pengetahuan serta kemampuan guru dalam merancang dan menyelenggarakan pembelajaran efektif bagi anak didik berkebutuhan khusus. Perubahan keyakinan yang cenderung negatif mengenai nilai dari anak berkebutuhan khusus, akan terjadi seiring dengan peningkatan pengalaman guru dalam bekerja dengan anak-anak berkebutuhan khusus. Berdasarkan kajian tersebut, maka pendidik PAUD reguler perlu mendapatkan pelatihan terlebih dahulu, sebelum ditugaskan mendidik anak berkebutuhan khusus.

Dalam pelatihan tersebut, disamping materi-materi terkait konsep anak berkebutuhan khusus, pendidik perlu mendapatkan pelatihan untuk mampu melibatkan semua sumberdaya (*stakeholder*) dalam perencanaan hasil belajar anak. Disamping itu, pendidik juga perlu dibekali keterampilan dalam menyampaikan hasil asesmen dan pembelajaran anak kepada pihak orangtua. Sebelumnya, dalam penyampaian hasil belajar, guru menggunakan patokan kemampuan anak-anak lain pada umumnya. Jadi, belum ada kekhasan individu dalam laporan belajar bagi anak dengan kebutuhan khusus. Upaya mengkomunikasikan hasil belajar juga dilakukan secara tertulis dan juga melalui pertemuan dengan para orangtua. Dalam hal ini, guru membutuhkan panduan yang tepat dalam melaporkan kemajuan belajar anak. Merangkum dari tiga kebutuhan utama tersebut, bidang psikologi dapat mengupayakan suatu bentuk program pelatihan bagi para pendidik PAUD yang akan atau sedang melaksanakan upaya pendampingan pembelajaran bagi anak didik yang berkebutuhan khusus, terlebih-lebih lagi jika dilaksanakan di kelas-kelas reguler.

### **Kesimpulan**

Berdasarkan hasil penelitian maka dapat disimpulkan bahwa proses pendampingan belajar secara khusus (*individual*) belum mampu diterapkan oleh pendidik PAUD di Kota Singaraja, Bali. Pendidik belum mengakomodasi kebutuhan belajar anak secara *individual* di seting kelas reguler. Adanya persepsi negatif (bersumber dari rendahnya pemahaman pendidik mengenai anak dengan kebutuhan khusus dan penafsiran secara terbatas akan nilai-nilai budaya) melemahkan upaya-upaya pendampingan bagi anak didik berkebutuhan khusus ini. Persepsi negatif melemahkan kemampuan pendidik dalam monitoring peran, sehingga pembelajaran efektif belum mampu diwujudkan di dalam kelas. Pengalaman dari tidak tercapainya target-target pembelajaran oleh anak didik berkebutuhan khusus, memunculkan penilaian peran dari pendidik akan tidak maksimalnya pelaksanaan peran pendampingan yang telah dilaksanakan selama ini (tidak mampu melaksanakan '*dharma*'). Pendidik juga menyadari rendahnya kemampuan diri terkait anak berkebutuhan khusus. Selanjutnya, ada

upaya untuk mengikuti kegiatan-kegiatan pengayaan diri. Namun, hasil yang diperoleh belum sesuai harapan.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan, yaitu pelibatan lebih dari satu lembaga PAUD dan jenis kebutuhan khusus yang dikaji cukup beragam. Hasilnya peneliti tidak menggambarkan dinamika pendampingan anak sesuai jenis kebutuhan khususnya secara utuh. Pada penelitian ini, peneliti tidak melakukan upaya konfirmasi mengenai ketercapaian kemampuan belajar anak dengan penilaian terhadap anak. Data penelitian didasarkan pada laporan hasil belajar anak didik dan penjelasan guru serta orangtua. Demi mengetahui secara objektif capaian-capaian kemampuan anak, maka pada penelitian selanjutnya disarankan untuk melaksanakan asesmen langsung kepada anak didik seiring proses pembelajaran.

### Daftar Pustaka

- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Educational Needs in the Ordinary School in one Local Education Authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191–211. <https://doi.org/10.1080/713663717>
- Bowen, J. M., Jenson, W. R., & Elaine Clark. (2004). *School-based interventions for student with behavior problems*. Salt Lake City: Springer US. <https://doi.org/10.1007/978-1-4419-9102-7>
- Dayakisni, T., & Yuniardi, S. (2004). *Psikologi Lintas Budaya*. Malang: UMM PRESS. Retrieved from <http://ummpress.umm.ac.id/katalog/detail/psikologilintasbudaya.html>
- Gargiulo, R., & Kilgo, J. (2013). *An introduction to young children with special needs: Birth through age eight*. Nelson Education.
- Hussin, M. K. A. Bin, & Hamdan, A. R. Bin. (2016). Effect of knowledge, readiness and teaching technique in inclusive practices among mainstream teachers in Malaysia. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 8(1), 1–15. <https://doi.org/10.20489/intjecse.239573>
- James, A. (2008). *School success for children with special needs: Everything you need to know to help your child learn* (Vol. 7). John Wiley & Sons.
- Jordan, A., Schwartz, E., & McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 535–542.
- Kirk, S., Gallagher, J. J., Coleman, M. R., & Anastasiow, N. J. (2011). *Educating exceptional children*. Cengage Learning.
- Liamputtong, P. (2009). *Qualitative research methods*.
- Neuman, W. L. (2013). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*. Pearson education.

- Polirstok, S. (2015). Classroom management strategies for inclusive classrooms. *Creative Education*, 6(10), 927.
- Sattler, J. M. (2002). *Assessment of children: behavioral and clinical applications*. San Diego: Jerome M. Sattler, Publisher. Inc.
- Supardi. (2013). *Sekolah Efektif - Konsep Dasar dan Praktiknya*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Suparno, S. (2010). Pendidikan Inklusif untuk Anak Usia Dini. *JPK: JURNAL PENDIDIKAN KHUSUS*, 7(2).
- Taylor, R. (2014). *Exceptional students: Preparing teachers for the 21st century*. McGraw-Hill Higher Education.
- Tirtayani, L. A., & Sulastri, M. (2015). Perilaku Disruptif Anak Di Taman Kanak-Kanak Gugus Vi Singaraja. *Universitas Pendidikan Ganesha. Singaraja. Mimbar Ilmu FIP Undiksha*, 1–13.