Tunas Cendekia: Jurnal Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini
P-ISSN 2622-0849 E-ISSN 2654-6051
Website: https://ejournal.iainpalopo.ac.id/index.php/tunascendekia
DOI: https://doi.org/10.24256/tunascendekia.v9i1.13055
Vol. 9, No. 1, 2026, hal. 553-562

Implementasi Manajemen Berbasis Sekolah dalam Meningkatkan Kualitas Pendidikan bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi Kabupaten Kutai Timur

Rahmawati[1], Hermanto[2]
[1],[2] Program Studi Magister Pendidikan Luar Biasa, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis implementasi manajemen berbasis sekolah dalam meningkatkan kualitas pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) di sekolah inklusi Kabupaten Kutai Timur, dengan fokus pada pengelolaan kurikulum dan pembelajaran, peserta didik, pendidik dan tenaga kependidikan, pembiayaan, serta sarana dan prasarana. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus yang dilaksanakan pada sekolah dasar penyelenggara pendidikan inklusif di Kabupaten Kutai Timur. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur, observasi, dan dokumentasi dengan melibatkan kepala sekolah, guru, serta tenaga kependidikan sebagai informan penelitian. Analisis data menggunakan model Miles dan Huberman melalui tahapan reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi manajemen berbasis sekolah telah mendukung penyelenggaraan pendidikan inklusif melalui penyesuaian kurikulum dan pembelajaran serta pengelolaan peserta didik berdasarkan kebutuhan individual. Namun, pelaksanaannya belum optimal akibat keterbatasan kompetensi guru dalam menangani ABK, kurangnya pelatihan berkelanjutan, keterbatasan alokasi anggaran khusus, serta belum memadainya sarana dan prasarana pendukung. Selain itu, dukungan kebijakan dan konsistensi pengelolaan pendidikan inklusif masih perlu diperkuat. Penelitian ini menyimpulkan bahwa efektivitas implementasi manajemen berbasis sekolah dalam meningkatkan kualitas pendidikan inklusif memerlukan penguatan kompetensi pendidik, kepemimpinan kepala sekolah, pengelolaan pembiayaan yang berkelanjutan, serta dukungan kebijakan pemerintah daerah.

Kata Kunci: anak berkebutuhan khusus; manajemen berbasis sekolah; pendidikan inklusif; pengelolaan pendidikan

Abstract

This study aims to analyze the implementation of school-based management in improving the quality of education for children with special needs in inclusive schools in East Kutai Regency, focusing on curriculum and instructional management, student management, educators and educational personnel, financing, and facilities and infrastructure. This study employed a qualitative approach with a case study design conducted in inclusive elementary schools in East Kutai Regency. Data were collected through semi-structured interviews, observations, and documentation, involving school principals, teachers, and educational personnel as research informants. Data were analyzed using Miles and Huberman's qualitative data analysis model, which consists of data reduction, data display, and conclusion drawing and verification. The findings indicate that the implementation of school-based management has supported inclusive education through curriculum and instructional adaptations, as well as student management based on individual needs. However, its implementation remains suboptimal due to teachers' limited competencies in supporting children with special needs, insufficient continuous professional development, limited allocation of dedicated funding, and inadequate supporting facilities and infrastructure. Furthermore, policy support and consistency in inclusive education management require further improvement. This study concludes that effective school-based management in improving the quality of inclusive education requires strengthening teachers' competencies, school principals' leadership, sustainable financial management, and local government policy support.

Keywords: *children with special needs; school-based management; inclusive education; educational management*

Corresponding Author
Rahmawati, Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia
Email: rahmawati0102fipp.2024@student.uny.ac.id

Article Information
Received: 1 March 2026
Accepted: 20 April 2026
Published: 29 April 2026

© 2026 Tunas Cendekia: Jurnal Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini. This article is published under the Creative Commons. Attribution–ShareAlike 4.0 International License (CC BY-SA 4.0). https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0

1. Pendahuluan

Pendidikan inklusif memberikan kesempatan kepada seluruh peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), untuk memperoleh layanan pendidikan yang berkualitas sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik individualnya. Implementasinya menuntut sekolah mampu mengelola kurikulum, pembelajaran, kompetensi pendidik, serta sarana dan prasarana yang mendukung

keberagaman peserta didik. Abdullah dan Aman (2016) menjelaskan bahwa pendidikan inklusif memerlukan pengelolaan sekolah yang mampu mengakomodasi peserta didik dengan berbagai karakteristik fisik, intelektual, maupun emosional. Oleh karena itu, manajemen berbasis sekolah (MBS) berperan penting dalam menciptakan lingkungan pendidikan yang adaptif dan responsif terhadap kebutuhan ABK.

MBS memberikan kewenangan kepada satuan pendidikan untuk mengelola sumber daya dan mengembangkan program sesuai kebutuhan sekolah, termasuk perencanaan kurikulum yang adaptif, pengembangan kompetensi guru, pengelolaan peserta didik, penyediaan fasilitas, serta kerja sama dengan orang tua dan masyarakat. Nurhasan dan Madhakomala (2023) menegaskan bahwa pengelolaan sekolah yang efektif merupakan faktor penting dalam mendukung perkembangan potensi peserta didik berkebutuhan khusus.

Secara regulatif, penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia dilandasi oleh Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa, Peraturan Pemerintah Nomor 17 Tahun 2010 tentang Pengelolaan dan Penyelenggaraan Pendidikan, serta Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 47 Tahun 2023 tentang Standar Pengelolaan. Namun, implementasinya di tingkat daerah masih menghadapi kendala kesiapan sumber daya manusia, pembiayaan, dan fasilitas pendukung. Di Kabupaten Kutai Timur, misalnya, terdapat 153 sekolah penyelenggara pendidikan inklusif dengan hanya 35 guru pendamping khusus (GPK), di samping kendala penyediaan alat bantu, pengembangan kompetensi guru, dan pengalokasian anggaran.

Fadhilah (2024) mengemukakan bahwa kebijakan yang inklusif, pengembangan kompetensi guru secara berkelanjutan, dan keterlibatan masyarakat merupakan faktor penting keberhasilan pendidikan inklusif. Aminah et al. (2024) menekankan pentingnya pendekatan manajerial yang terencana dalam menyediakan fasilitas dan layanan bagi peserta didik berkebutuhan khusus, sedangkan Solihah et al. (2024) menjelaskan bahwa pengelolaan yang fleksibel dan akomodatif mendukung terciptanya lingkungan sekolah yang ramah terhadap keberagaman. Namun, penelitian sebelumnya lebih banyak menyoroti kebijakan, kompetensi guru, dan fasilitas secara terpisah, sedangkan kajian yang mengintegrasikan berbagai aspek MBS pada sekolah inklusi di Kabupaten Kutai Timur belum banyak ditemukan.

Observasi dan wawancara pendahuluan di beberapa sekolah inklusi Kabupaten Kutai Timur mengidentifikasi keterbatasan pemahaman guru mengenai kebutuhan individual peserta didik, minimnya pelatihan strategi pembelajaran inklusif, belum optimalnya identifikasi peserta didik, belum memadainya sarana dan prasarana, serta terbatasnya anggaran khusus pendidikan inklusif.

Kebaruan penelitian ini terletak pada kajian yang mengintegrasikan lima aspek pengelolaan pendidikan, yaitu manajemen kurikulum dan pembelajaran, pengelolaan peserta didik, pendidik dan tenaga kependidikan, pembiayaan, serta sarana dan prasarana dalam konteks pendidikan inklusif di sekolah dasar. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis implementasi manajemen berbasis sekolah dalam meningkatkan kualitas pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi Kabupaten Kutai Timur, sehingga dapat menjadi bahan pertimbangan bagi sekolah dan pemerintah daerah dalam merumuskan strategi peningkatan kualitas layanan pendidikan bagi ABK.

2. Metodologi

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus pada sekolah dasar inklusi di Kabupaten Kutai Timur yang dilaksanakan pada 3 Maret hingga 31 Mei 2025. Fokus penelitian mencakup lima aspek, yaitu manajemen kurikulum dan pembelajaran, pengelolaan peserta didik, pendidik dan tenaga kependidikan, pembiayaan, serta sarana dan prasarana. Data primer

diperoleh dari kepala sekolah, guru kelas, dan guru pembimbing khusus (GPK) melalui wawancara mendalam semi-terstruktur dan observasi langsung, sedangkan data sekunder berupa dokumen kebijakan sekolah, perangkat pembelajaran, dan laporan kegiatan. Data dianalisis menggunakan model Miles dan Huberman melalui reduksi data (*data reduction*), penyajian data (*data display*), serta penarikan kesimpulan dan verifikasi (*conclusion drawing and verification*), dengan bantuan ATLAS.ti untuk pengodean (*coding*), identifikasi tema, dan visualisasi hubungan antartemuan melalui fitur *network view*. Hasil pengodean dilaporkan dalam nilai *groundedness* (G), yaitu jumlah kutipan, dan *density* (D), yaitu jumlah keterhubungan antarkode. Keabsahan data diperiksa melalui triangulasi sumber dan teknik serta diskusi dengan rekan sejawat (*peer debriefing*).

3. Hasil

3.1 Implementasi Manajemen Kurikulum dan Pembelajaran

Berdasarkan wawancara mendalam terhadap tujuh informan yang dianalisis menggunakan ATLAS.ti, manajemen kurikulum dan pembelajaran mencakup empat tema, yaitu modifikasi atau diferensiasi kurikulum, pembelajaran fleksibel dan inklusif, kolaborasi guru reguler dengan GPK, serta dukungan implementasi kurikulum inklusif. Modifikasi kurikulum merupakan tema dengan kutipan terbanyak (G = 7; D = 2), yang dilakukan melalui penyederhanaan materi, penyesuaian proses pembelajaran, dan pengembangan evaluasi sesuai kemampuan peserta didik. Informan 1 menyatakan perlunya "memodifikasi kurikulum menyesuaikan kebutuhan siswa", sedangkan Informan 7 menjelaskan bahwa "kurikulum disederhanakan sesuai kemampuan dan kebutuhan siswa berkebutuhan berdasarkan perkembangannya."

Pembelajaran fleksibel dan inklusif (G = 4; D = 2) diwujudkan melalui penyesuaian strategi, waktu, metode, dan asesmen; Informan 4 menjelaskan bahwa pembelajaran dapat dimodifikasi berdasarkan konten, proses, dan produk. Kolaborasi guru reguler dan GPK (G = 2; D = 1) dilakukan dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, sedangkan dukungan implementasi kurikulum inklusif (G = 5; D = 3) mencakup pelatihan dari Dinas Pendidikan, lokakarya, kerja sama dengan sekolah luar biasa (SLB), serta keterlibatan kepala sekolah dan orang tua dalam pemantauan dan evaluasi.

Strategi penyesuaian kurikulum bagi ABK meliputi program dan metode pembelajaran inklusif (G = 5; D = 3), modifikasi pembelajaran (G = 2), dukungan personal dan emosional, serta peran kolaboratif lintas pihak. Penyesuaian materi, metode, dan evaluasi menjadi dasar penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI) yang diterapkan melalui pendekatan kelas Reguler Inklusi Penuh (RIP) dan Reguler *Pull-Out* (RPO). Sekolah juga berkomunikasi dengan orang tua dan melibatkan psikolog serta terapis, meskipun keterbatasan GPK masih menghambat pendampingan yang intensif.

Hambatan pengelolaan kurikulum meliputi keterbatasan sumber daya manusia dan kompetensi guru (G = 8; D = 3), keterbatasan sarana dan prasarana (G = 7; D = 2), rendahnya kolaborasi dan koordinasi (G = 5; D = 3), kurangnya fleksibilitas kurikulum, belum memadainya regulasi khusus, serta rendahnya kesadaran dan penerimaan terhadap pendidikan inklusif (G = 2; D = 1). Informan 4 menyampaikan bahwa "kurikulum umum sulit diterapkan untuk PDBK tanpa modifikasi", sedangkan beberapa informan mengungkapkan bahwa sebagian orang tua dan masyarakat belum sepenuhnya memahami kebutuhan ABK.

3.2 Pengelolaan Peserta Didik

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus (ABK) di sekolah inklusi Kabupaten Kutai Timur dilaksanakan melalui proses identifikasi kebutuhan individual, penyediaan layanan pendampingan, serta keterlibatan orang tua dan komunitas dalam mendukung perkembangan peserta didik. Pengelolaan tersebut bertujuan untuk memastikan bahwa setiap peserta

didik memperoleh layanan pendidikan yang sesuai dengan karakteristik, kemampuan, dan kebutuhan perkembangannya. Berdasarkan hasil analisis menggunakan ATLAS.ti, proses pengelolaan peserta didik mencakup berbagai tahapan yang saling berkaitan, mulai dari observasi awal, asesmen, koordinasi antarpihak, hingga penentuan layanan pendidikan lanjutan. Pada tahap identifikasi kebutuhan khusus, hasil analisis menunjukkan bahwa observasi awal merupakan kategori dengan jumlah kutipan tertinggi (G = 8; D = 2). Observasi dilakukan oleh guru untuk mengenali karakteristik dan kemungkinan hambatan perkembangan peserta didik melalui pengamatan langsung serta komunikasi dengan orang tua. Informan 2 menjelaskan bahwa identifikasi dilakukan dengan "melakukan diagnostik awal ketika pertama kali masuk awal pembelajaran melalui wawancara dengan orang tua dan pengamatan." Pernyataan tersebut diperkuat oleh Informan 5 yang menekankan pentingnya "deteksi dini dan observasi awal oleh guru kelas." Temuan ini menunjukkan bahwa observasi awal menjadi dasar bagi sekolah dalam menentukan kebutuhan asesmen dan bentuk layanan pendidikan yang diperlukan peserta didik.

Setelah observasi awal, sekolah melaksanakan asesmen formal dan informal yang memperoleh nilai G = 6 dan D = 2. Asesmen dilakukan untuk memperoleh informasi lebih mendalam mengenai kemampuan akademik, perkembangan sosial, kondisi emosional, serta kebutuhan individual peserta didik. Pelaksanaannya melibatkan guru, orang tua, dan tenaga profesional melalui kegiatan deteksi dini tumbuh kembang (DDTK), pengamatan perilaku, serta pemeriksaan psikologis apabila diperlukan. Hasil asesmen selanjutnya dibahas melalui kolaborasi dan diskusi tim (G = 3; D = 2) untuk menentukan bentuk pendampingan yang sesuai. Informan 4 mengungkapkan bahwa sekolah melakukan pemanggilan orang tua untuk membahas hasil DDTK, sedangkan Informan 6 menekankan pentingnya kerja sama dengan sekolah luar biasa (SLB) dan psikolog dalam mendukung ketepatan identifikasi kebutuhan peserta didik. Proses identifikasi juga mencakup penyusunan surat rekomendasi dan rujukan (G = 4; D = 1) serta penentuan layanan lanjutan (G = 3; D = 1). Rekomendasi diberikan berdasarkan hasil asesmen, pengamatan guru, informasi orang tua, dan pertimbangan tenaga profesional. Informan 1 menjelaskan bahwa penentuan kebutuhan peserta didik mempertimbangkan rekomendasi psikolog, hasil asesmen dari pusat layanan, perilaku siswa, serta informasi keluarga. Selanjutnya, hasil identifikasi digunakan sebagai dasar penyusunan program pembelajaran individual dan penentuan strategi pendampingan yang sesuai. Dengan demikian, proses identifikasi tidak hanya berfungsi untuk mengenali karakteristik ABK, tetapi juga menjadi landasan dalam merencanakan layanan pendidikan yang lebih terarah.

Dalam aspek layanan pendampingan, hasil penelitian menunjukkan bahwa kolaborasi dan diskusi tim menjadi salah satu komponen penting dengan nilai G = 3 dan D = 2. Kerja sama antara kepala sekolah, guru, orang tua, dan tenaga profesional dilakukan untuk menentukan kebutuhan pendampingan peserta didik. Keberadaan guru pendamping khusus (GPK) memperoleh nilai G = 2 dan D = 2, yang menunjukkan perannya dalam membantu pelaksanaan pembelajaran di kelas reguler. Informan 2 menyampaikan bahwa "GPK menjadi jembatan antara kebutuhan anak dan guru kelas dalam praktik belajar mengajar." Sementara itu, Informan 5 menekankan bahwa keberadaan GPK diperlukan agar peserta didik berkebutuhan khusus dapat mengikuti pembelajaran sesuai dengan kemampuan dan kebutuhannya. Selain pendampingan oleh GPK, sekolah juga mengembangkan dukungan melalui pelatihan guru dan pembentukan lingkungan inklusif (G = 2; D = 2). Pelatihan diarahkan untuk meningkatkan pemahaman guru mengenai karakteristik ABK, hambatan belajar, serta strategi pembelajaran yang sesuai. Dukungan psikologis dan penyusunan rencana pembelajaran individual juga menjadi bagian dari layanan pendidikan dengan nilai G = 2 dan D = 2. Informan 6 menjelaskan bahwa hasil asesmen psikologis digunakan sebagai dasar penyusunan rencana pembelajaran individual, sedangkan Informan 4 menekankan pentingnya perencanaan pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan setiap peserta didik agar perkembangan mereka dapat dipantau secara berkelanjutan.

Layanan pendampingan lainnya mencakup keterlibatan *shadow teacher* atau pendamping pribadi serta penyediaan program transisi (G = 2; D = 2). Pendamping pribadi diperlukan terutama bagi peserta didik yang membutuhkan bantuan lebih intensif selama proses pembelajaran. Informan 6 menjelaskan bahwa pada kondisi tertentu, orang tua diminta menyediakan pendamping pribadi bagi anak dengan hambatan yang lebih berat. Sementara itu, program transisi dikembangkan untuk membantu peserta didik menyesuaikan diri dengan perubahan lingkungan atau jenjang pendidikan. Temuan ini menunjukkan bahwa layanan pendampingan bagi ABK memerlukan pendekatan yang fleksibel dan disesuaikan dengan tingkat kebutuhan masing-masing peserta didik. Keterlibatan orang tua dan komunitas juga menjadi bagian penting dalam pengelolaan peserta didik inklusif. Hasil analisis menunjukkan bahwa diskusi perkembangan anak merupakan kategori dengan jumlah kutipan tertinggi (G = 6; D = 4). Kegiatan ini dilakukan melalui pertemuan antara sekolah dan orang tua untuk membahas hasil asesmen, perkembangan belajar, serta penentuan target pendidikan selanjutnya. Informan 2 menjelaskan bahwa sekolah "mengadakan pertemuan rutin guna memusyawarahkan langkah dan target selanjutnya." Selain itu, Informan 3 mengungkapkan bahwa orang tua dilibatkan sejak pembahasan hasil identifikasi awal hingga evaluasi perkembangan peserta didik pada akhir semester. Temuan tersebut memperlihatkan bahwa komunikasi antara sekolah dan keluarga merupakan bagian dari proses pengambilan keputusan dalam layanan pendidikan inklusif.

Peran orang tua juga terlihat dalam pemberian informasi mengenai perkembangan anak (G = 3; D = 2) dan keterlibatan sebagai mitra guru dalam pembelajaran (G = 3; D = 2). Informasi yang diberikan orang tua mencakup riwayat perkembangan, karakteristik perilaku, serta kebutuhan khusus yang perlu diperhatikan selama proses pembelajaran. Selain itu, orang tua berpartisipasi dalam berbagai kegiatan sekolah dan mendukung pelaksanaan program pendidikan yang telah direncanakan. Informan 7 menekankan bahwa keterlibatan aktif orang tua dan komunikasi yang efektif dapat membantu menciptakan lingkungan sekolah yang lebih responsif terhadap kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus. Dukungan orang tua tidak hanya berkaitan dengan kegiatan pembelajaran, tetapi juga mencakup aspek motivasi dan emosional (G = 1; D = 2). Informan 4 menyampaikan bahwa dukungan emosional dan motivasi dari keluarga merupakan bagian penting dalam mendampingi perkembangan anak. Selain itu, pelatihan dan penyuluhan bagi orang tua (G = 2; D = 2) menjadi upaya untuk meningkatkan pemahaman keluarga mengenai pendidikan inklusif. Keterlibatan komunitas dilakukan melalui kerja sama dengan SLB, lembaga swadaya masyarakat (LSM), serta klinik tumbuh kembang yang dapat memberikan dukungan sesuai kebutuhan peserta didik. Meskipun demikian, hasil penelitian menunjukkan bahwa sistem rujukan (G = 1; D = 2) masih menghadapi keterbatasan. Informan 1 mengungkapkan bahwa "sistem rujuk sudah berjalan, tetapi program layanan ABK kurang mendapat perhatian." Kondisi tersebut menunjukkan perlunya penguatan koordinasi dan keberlanjutan layanan pendukung pendidikan inklusif.

3.3 Peran Pendidik dan Tenaga Kependidikan dalam Pendidikan Inklusif

Pendidik dan tenaga kependidikan memiliki peran penting dalam implementasi MBS. Guru berperan sebagai fasilitator (G = 3; D = 3) yang menyesuaikan strategi pembelajaran dan bekerja sama dengan pendamping, sebagai motivator (G = 1; D = 1), dan sebagai pencipta lingkungan belajar inklusif (G = 2; D = 1). Kepala sekolah berperan dalam pengembangan kebijakan (G = 3; D = 2) dan penyediaan sumber daya (G = 2; D = 1); Informan 3 menyampaikan bahwa "Kepala sekolah menyusun kebijakan inklusi dan mengkoordinasikan tim pendidik." Kolaborasi lintas pihak memiliki keterhubungan antarkode tertinggi (G = 2; D = 5), melibatkan guru kelas, GPK, orang tua, psikolog, dan terapis, sedangkan tenaga kependidikan menjalankan fungsi administratif (G = 3; D = 1).

Pengembangan kompetensi pendidik dilakukan melalui pelatihan kurikulum inklusif dan penyusunan PPI (G = 5; D = 4), pembelajaran mandiri melalui Platform Merdeka Mengajar (PMM), pelatihan pembelajaran berdiferensiasi (G = 4; D = 4) dalam lokakarya yang difasilitasi Dinas

Pendidikan, pelatihan manajemen kasus dan kolaborasi (G = 4; D = 5), studi banding ke sekolah inklusi di Bandung (G = 3; D = 3), serta lokakarya asesmen dan identifikasi ABK (G = 2; D = 3).

Meskipun demikian, keterbatasan sumber daya manusia dan kompetensi guru tetap menjadi kategori dengan kutipan dan keterhubungan tertinggi (G = 7; D = 5). Informan 5 mengungkapkan adanya "keterbatasan kompetensi tenaga pendidik dalam metode penanganan ABK secara spesifik." Tantangan lainnya meliputi keterbatasan sarana dan prasarana (G = 6; D = 4), kurikulum dan materi yang kurang fleksibel (G = 5; D = 5), rendahnya kolaborasi dan koordinasi (G = 5; D = 5), rendahnya kesadaran dan penerimaan terhadap pendidikan inklusif (G = 2; D = 3), serta belum memadainya regulasi khusus (G = 1; D = 3). Informan 7 mengungkapkan adanya "koordinasi dan kolaborasi yang kurang efektif."

3.4 Pengelolaan Pembiayaan serta Sarana dan Prasarana

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengelolaan pembiayaan pendidikan inklusif di sekolah dasar Kabupaten Kutai Timur masih mengandalkan sumber pendanaan pemerintah, terutama Bantuan Operasional Sekolah (BOS) dan Bantuan Operasional Sekolah Daerah (BOSDA). Berdasarkan analisis menggunakan ATLAS.ti, BOS dan BOSDA merupakan kategori sumber pendanaan yang paling banyak disebutkan informan (G = 6; D = 2), diikuti sumber pendanaan lain, seperti Bantuan Operasional Satuan Pendidikan (BOSP), dana operasional tambahan (OPEX), serta dukungan swasta dan masyarakat. Dalam pengalokasiannya, sekolah memanfaatkan dana BOS reguler (G = 2; D = 2) dan melakukan penyesuaian anggaran berdasarkan kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus (ABK). Namun, belum tersedianya pos anggaran khusus pendidikan inklusif (G = 1; D = 1) menjadi salah satu kendala dalam pemenuhan kebutuhan layanan pendidikan. Informan 6 menyampaikan bahwa "alokasi pembiayaan untuk pendidikan inklusi belum dibahas secara khusus oleh dinas." Meskipun demikian, sekolah berupaya mengintegrasikan kebutuhan ABK ke dalam perencanaan anggaran umum, termasuk pengadaan fasilitas pendukung, media pembelajaran, dan pelatihan guru. Temuan ini menunjukkan bahwa pengelolaan pembiayaan pendidikan inklusif telah dilakukan melalui penyesuaian anggaran sekolah, tetapi masih memerlukan dukungan pendanaan yang lebih terencana dan berkelanjutan.

Dalam aspek transparansi dan kesesuaian pembiayaan, hasil analisis menunjukkan bahwa ketidaksesuaian anggaran dengan kebutuhan pendidikan inklusif merupakan kategori yang paling banyak ditemukan (G = 5; D = 2). Sejumlah informan mengungkapkan bahwa alokasi anggaran belum sepenuhnya mampu memenuhi kebutuhan fasilitas pendukung, pelatihan guru, layanan psikologis, dan penyediaan guru pendamping khusus (GPK). Informan 1 menyatakan bahwa pembiayaan "belum sepenuhnya berjalan sesuai rencana dan belum ada alokasi anggaran khusus." Namun, terdapat pula sekolah yang telah melaksanakan pengelolaan anggaran secara transparan berdasarkan Rencana Kegiatan dan Anggaran Sekolah (RKAS), sebagaimana ditunjukkan oleh kategori pembiayaan transparan sesuai RKAS (G = 3; D = 3). Informan 2 menyampaikan bahwa pengelolaan anggaran "sudah sesuai dengan RKAS", sedangkan Informan 4 menegaskan bahwa pembiayaan telah dilaksanakan secara transparan dan disesuaikan dengan kebutuhan sekolah. Perbedaan temuan tersebut menunjukkan adanya variasi dalam pengelolaan pembiayaan antarsekolah. Secara keseluruhan, pengelolaan pembiayaan pendidikan inklusif telah didukung oleh pemanfaatan dana operasional sekolah dan penyesuaian anggaran berdasarkan kebutuhan, tetapi efektivitasnya masih dibatasi oleh belum optimalnya alokasi dana khusus serta kesenjangan antara kebutuhan layanan ABK dan ketersediaan anggaran.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan inklusif di sekolah dasar Kabupaten Kutai Timur dilakukan melalui identifikasi kebutuhan peserta didik, penyediaan ruang pembelajaran, serta pengembangan fasilitas pendukung yang disesuaikan dengan karakteristik anak berkebutuhan khusus (ABK). Berdasarkan hasil analisis menggunakan ATLAS.ti, penyediaan ruang belajar dan terapi menjadi kategori yang paling banyak disebutkan informan (G = 4;

D = 1), diikuti penyediaan teknologi asistif (G = 2; D = 1) dan observasi kebutuhan sarana prasarana (G = 1; D = 3). Upaya penyediaan fasilitas mencakup ruang sumber, penataan kelas yang mendukung pembelajaran, alat peraga khusus, serta pengembangan aksesibilitas fisik seperti pintu yang lebih lebar dan jalur landai (*ramp*). Informan 1 menyampaikan bahwa sekolah berupaya "menyediakan ruang sumber untuk sarana belajar", sedangkan Informan 3 menekankan pentingnya penyediaan fasilitas yang aksesibel bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Meskipun demikian, ketersediaan fasilitas belum sepenuhnya memenuhi kebutuhan peserta didik. Hal tersebut ditunjukkan oleh kategori fasilitas belum tersedia sesuai kebutuhan ABK (G = 4; D = 1), sementara kategori sarana dan prasarana tersedia memperoleh nilai G = 3 dan D = 1. Informan 5 mengungkapkan bahwa fasilitas "belum sepenuhnya tersedia, masih banyak yang harus diupayakan agar kebutuhan belajar peserta didik berkebutuhan khusus bisa terpenuhi." Perbedaan temuan tersebut menunjukkan bahwa sebagian sekolah telah menyediakan fasilitas pendukung, tetapi kelayakan dan kesesuaiannya dengan kebutuhan individual peserta didik masih perlu ditingkatkan.

Dalam pelaksanaannya, pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan inklusif menghadapi beberapa tantangan utama, yaitu keterbatasan pendanaan, keterbatasan ruangan, dan kekurangan sumber daya manusia. Berdasarkan hasil pengodean ATLAS.ti, keterbatasan ruangan menjadi kategori yang paling banyak disebutkan (G = 3; D = 1), diikuti kekurangan dana (G = 2; D = 2) dan keterbatasan sumber daya manusia (G = 1; D = 1). Informan 1 mengungkapkan bahwa keterbatasan ruang penyimpanan peralatan masih menjadi kendala, sedangkan Informan 6 menjelaskan bahwa fasilitas yang tersedia belum sepenuhnya mencukupi kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus, termasuk aksesibilitas fisik dan ruang pembelajaran yang ramah disabilitas. Selain itu, keterbatasan anggaran menghambat pengadaan alat bantu, pengembangan fasilitas, serta penyediaan tenaga pendukung yang diperlukan. Temuan ini menunjukkan bahwa pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan inklusif telah diupayakan melalui penyesuaian fasilitas berdasarkan kebutuhan peserta didik, tetapi pelaksanaannya belum optimal akibat keterbatasan sumber daya dan dukungan pembiayaan. Oleh karena itu, diperlukan perencanaan kebutuhan sarana dan prasarana yang lebih sistematis, pengalokasian anggaran yang memadai, serta evaluasi berkala terhadap aksesibilitas dan kelayakan fasilitas agar lingkungan pembelajaran dapat mendukung kebutuhan seluruh peserta didik secara lebih optimal.

4. Pembahasan

Implementasi manajemen berbasis sekolah (MBS) dalam pengelolaan kurikulum dan pembelajaran di sekolah inklusi Kabupaten Kutai Timur menunjukkan adanya upaya penyesuaian layanan pendidikan terhadap kebutuhan individual anak berkebutuhan khusus (ABK). Modifikasi kurikulum dilakukan melalui penyederhanaan materi, penyesuaian metode pembelajaran, serta penerapan evaluasi yang mempertimbangkan kemampuan peserta didik. Temuan ini sejalan dengan Arumsari dan Susanti (2023) yang menekankan pentingnya penyesuaian kurikulum untuk mengakomodasi kebutuhan, bakat, dan minat peserta didik. Praktik tersebut juga mencerminkan prinsip *Universal Design for Learning* (UDL), yang mengutamakan fleksibilitas dalam penyajian materi, keterlibatan peserta didik, dan pelaksanaan asesmen (Wahyuni & Khoiri, 2023). Selain itu, penerapan pembelajaran berdiferensiasi memungkinkan guru menyesuaikan strategi pembelajaran berdasarkan karakteristik dan kesiapan belajar peserta didik (Paramansyah & Parojai, 2024). Namun, pelaksanaannya masih menghadapi keterbatasan kompetensi guru, fasilitas pendukung, dan koordinasi antarpihak. Kondisi ini memperlihatkan bahwa keberhasilan pengelolaan kurikulum inklusif tidak hanya bergantung pada kemampuan guru dalam memodifikasi pembelajaran, tetapi juga memerlukan dukungan kelembagaan dan kolaborasi yang berkelanjutan.

Pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus dilakukan melalui identifikasi awal, asesmen formal dan informal, penyediaan layanan pendampingan, serta keterlibatan orang tua dan komunitas.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa observasi awal dan komunikasi dengan orang tua menjadi dasar dalam mengenali kebutuhan peserta didik sebelum menentukan bentuk layanan pendidikan yang sesuai. Temuan ini sejalan dengan Fadila dan Sunardi (2024) serta Malik (2023) yang menekankan pentingnya deteksi dini melalui pengamatan guru dan keterlibatan keluarga. Selanjutnya, hasil asesmen digunakan untuk menyusun rencana pembelajaran individual dan menentukan kebutuhan pendampingan peserta didik. Cahyani dan Normawati (2024) serta Mardiansah et al. (2024) menjelaskan bahwa asesmen kolaboratif menjadi dasar penting dalam perencanaan layanan pendidikan yang sesuai dengan karakteristik anak. Dalam pelaksanaannya, guru pendamping khusus (GPK) berperan membantu guru kelas dalam memberikan layanan pembelajaran yang adaptif, sebagaimana dikemukakan oleh Rubina (2023). Keterlibatan orang tua, psikolog, sekolah luar biasa (SLB), dan komunitas juga menunjukkan adanya pendekatan kolaboratif yang sejalan dengan teori ekologi Bronfenbrenner (1979), yaitu bahwa perkembangan anak dipengaruhi oleh interaksi antara lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat. Meskipun demikian, keterbatasan tenaga pendamping dan belum optimalnya sistem rujukan masih menjadi tantangan dalam penyelenggaraan layanan pendidikan inklusif.

Peran pendidik dan tenaga kependidikan dalam implementasi MBS terlihat melalui keterlibatan guru sebagai fasilitator dan motivator, kepala sekolah sebagai pengembang kebijakan, serta tenaga kependidikan sebagai pendukung administrasi dan operasional pendidikan inklusif. Temuan ini menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif memerlukan pembagian peran dan kerja sama seluruh komponen sekolah. Bintang et al. (2024) menjelaskan bahwa guru memiliki peran penting dalam mengembangkan pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman kebutuhan peserta didik, sedangkan Murwanto (2024) menekankan pentingnya kepemimpinan kepala sekolah dalam membangun budaya dan sistem pendidikan yang inklusif. Penguatan kompetensi guru dilakukan melalui pelatihan kurikulum inklusif, penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI), pembelajaran berdiferensiasi, lokakarya asesmen, serta studi banding ke sekolah rujukan. Hal ini sejalan dengan Nasim et al. (2023) yang menunjukkan bahwa pengalaman langsung melalui pengamatan praktik pendidikan inklusif dapat meningkatkan keyakinan dan kemampuan guru dalam menangani ABK. Namun, keterbatasan jumlah tenaga pendidik yang memiliki kompetensi khusus, kurangnya pelatihan berkelanjutan, serta lemahnya koordinasi dengan tenaga profesional masih menghambat optimalisasi peran guru. Oleh karena itu, penerapan MBS perlu didukung oleh kepemimpinan sekolah yang partisipatif, pengembangan kompetensi secara berkelanjutan, dan penguatan kolaborasi antarpihak.

Pengelolaan pembiayaan pendidikan inklusif menunjukkan bahwa sekolah masih mengandalkan dana Bantuan Operasional Sekolah (BOS) dan Bantuan Operasional Sekolah Daerah (BOSDA) untuk memenuhi kebutuhan layanan ABK. Pemanfaatan dana tersebut mencerminkan fleksibilitas pengelolaan keuangan dalam pendekatan MBS, terutama melalui penyesuaian anggaran untuk pengadaan alat bantu, pelatihan guru, dan penyediaan layanan pendukung. Sukatin et al. (2023) menjelaskan bahwa pengelolaan pembiayaan merupakan komponen penting dalam mendukung penyediaan fasilitas dan peningkatan kapasitas pendidik. Namun, hasil penelitian menunjukkan bahwa belum tersedianya alokasi anggaran khusus pendidikan inklusif menyebabkan sekolah menghadapi keterbatasan dalam memenuhi kebutuhan peserta didik secara optimal. Selain itu, terdapat perbedaan praktik transparansi dan kesesuaian anggaran antarsekolah. Temuan ini sejalan dengan Nengsi et al. (2024) yang menekankan pentingnya keselarasan antara perencanaan, penggunaan anggaran, dan pengawasan keuangan sekolah. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa fleksibilitas pembiayaan melalui MBS perlu diimbangi dengan perencanaan yang berbasis kebutuhan, transparansi penggunaan dana, serta dukungan kebijakan pendanaan yang lebih terarah agar penyelenggaraan pendidikan inklusif dapat berlangsung secara berkelanjutan.

Pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan inklusif di Kabupaten Kutai Timur menunjukkan adanya upaya sekolah dalam menyediakan ruang belajar, ruang sumber, alat bantu pembelajaran, dan

fasilitas yang mendukung aksesibilitas peserta didik berkebutuhan khusus. Namun, ketersediaan fasilitas tersebut belum sepenuhnya diikuti oleh kelayakan dan kesesuaiannya dengan kebutuhan individual peserta didik. Temuan ini sejalan dengan Azhari et al. (2024) yang menekankan pentingnya perencanaan, pengadaan, pemeliharaan, dan pemanfaatan fasilitas dalam menciptakan lingkungan pendidikan yang inklusif. Bintang et al. (2024) juga menjelaskan bahwa penyediaan sarana dan prasarana perlu didasarkan pada identifikasi kebutuhan peserta didik agar fasilitas yang tersedia dapat dimanfaatkan secara efektif. Sementara itu, Giri (2016) menegaskan bahwa keberadaan fasilitas belum tentu menjamin terpenuhinya kebutuhan pendidikan apabila tidak didukung oleh kualitas dan fungsi yang sesuai. Keterbatasan anggaran, ruang pembelajaran, serta sumber daya manusia menjadi hambatan utama dalam pengembangan fasilitas pendidikan inklusif. Secara keseluruhan, temuan penelitian ini memperlihatkan bahwa implementasi MBS telah memberikan ruang bagi sekolah untuk mengembangkan layanan pendidikan yang lebih adaptif melalui pengelolaan kurikulum, peserta didik, tenaga pendidik, pembiayaan, serta sarana dan prasarana. Akan tetapi, keberhasilan pelaksanaannya masih memerlukan penguatan kapasitas kelembagaan, dukungan kebijakan, ketersediaan sumber daya, dan kolaborasi antara sekolah, pemerintah, keluarga, serta masyarakat.

5. Simpulan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi manajemen berbasis sekolah (MBS) dalam meningkatkan kualitas pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) di sekolah inklusi Kabupaten Kutai Timur telah dilaksanakan melalui pengelolaan kurikulum dan pembelajaran yang adaptif, identifikasi kebutuhan dan layanan individual peserta didik, penguatan peran pendidik dan tenaga kependidikan, pengelolaan pembiayaan, serta penyediaan sarana dan prasarana pendukung. Penerapan tersebut mencerminkan adanya upaya sekolah dalam membangun lingkungan pendidikan yang inklusif melalui pembelajaran berdiferensiasi, penyusunan Rencana Pembelajaran Individual (RPI), kolaborasi guru kelas dengan guru pendamping khusus (GPK), serta keterlibatan orang tua dan komunitas. Namun, pelaksanaannya belum sepenuhnya optimal karena masih menghadapi keterbatasan kompetensi guru, tenaga pendamping, anggaran khusus, kelayakan fasilitas, serta dukungan kebijakan dan koordinasi lintas sektor. Oleh karena itu, guru perlu meningkatkan kompetensi melalui pelatihan berkelanjutan dan memperkuat kolaborasi dengan GPK serta orang tua, sedangkan kepala sekolah perlu mengembangkan kebijakan dan prosedur operasional yang mendukung konsistensi layanan pendidikan inklusif. Selain itu, pengawas sekolah diharapkan meningkatkan supervisi dan evaluasi pelaksanaan pembelajaran inklusif, sementara pemerintah daerah perlu memperkuat regulasi, menyediakan alokasi anggaran khusus, serta mengembangkan kerja sama lintas sektor untuk mendukung keberlanjutan pendidikan inklusif yang berkualitas dan sesuai dengan kebutuhan individual peserta didik.

6. Daftar Pustaka

Abdullah, B., & Aman. (2016). Model pendidikan inklusif dalam pembelajaran sejarah di SMA Negeri 4 Palu. *European Journal of Biochemistry, 12*(1), 592–592. https://doi.org/10.1111/j.1432-1033.1970.tb00966.x

Aminah, S., Sari, F. N. K., & Hasanah, S. Z. (2024). Strategi kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi siswa di SD Baiturrahman Jember. *Jurnal Visionary: Penelitian dan Pengembangan di Bidang Administrasi Pendidikan, 12*(1), 126. https://doi.org/10.33394/vis.v12i1.9290

Arumsari, A., & Susanti, R. (2023). Pembelajaran berdiferensiasi dalam keragaman peserta didik terhadap pemenuhan target kurikulum. *Guruku: Jurnal Pendidikan Profesi Guru, 2*(2), 90–104.

Azhari, R., Sowiyah, S., & Rini, R. (2024). Infrastructure management for children with special needs in inclusive schools: A literature review. *International Journal of Current Science Research and*

Review, 7(1). https://doi.org/10.47191/ijcsrr/v7-i1-70

Bintang, N. K., Juliani, H., & Gusmaneli, G. (2024). Penerapan strategi pembelajaran inklusif di madrasah atau di sekolah. *Pelita: Jurnal Penelitian dan Karya Ilmiah*. https://doi.org/10.59059/mutiara.v2i3.1182

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Cahyani, L., & Normawati, Y. I. (2024). Identification and assessment of children with intellectual disability in inclusive school. *Jurnal Orthopaedagogia, 2*(2), 20–28.

Fadhilah, N. (2024). Education management in multicultural schools: Building tolerance and inclusion. *[Nama jurnal perlu dilengkapi], 1*(1). https://doi.org/10.62872/vredaq68

Fadila, T. I., & Sunardi, S. (2024). The process of identifying students with special needs in inclusive elementary schools. *[Nama jurnal, volume, dan halaman perlu dilengkapi]*. https://doi.org/10.57142/picsar.v3i1.424

Giri, I. M. A. (2016). Kontribusi sarana pendidikan terhadap kualitas pendidikan di sekolah. *Jurnal Penjaminan Mutu, 1*(1), 46–53. https://doi.org/10.25078/JPM.V1I1.38

Malik, N. F. (2023). Peran guru dalam deteksi dini anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Jendela Bunda Program Studi PG PAUD Universitas Muhammadiyah Cirebon, 9*(2), 31–42. https://doi.org/10.32534/jjb.v9i2.3087

Mardiansah, M., Ramadhan, R. A., & Suryani, R. (2024). Mengenal anak berkebutuhan khusus dan klasifikasinya. *Ta'rim, 5*(1), 164–170. https://doi.org/10.59059/tarim.v5i1.1013

Murwanto, P. (2024). Developing and practicing inclusive leadership in schools. *Progres Pendidikan*. https://doi.org/10.29303/prospek.v5i1.710

Nasim, F., Hussain, S., Akhtar, S., & Shoqat, I. (2023). Promoting inclusion in education: Teachers' attitude and self-efficacy towards differently abled children in mainstream schools. *Pakistan Journal of Humanities and Social Sciences*. https://doi.org/10.52131/pjhss.2023.v11i4.2098

Nengsi, Y., Maulidika, D., Sabri, A., & Hidayatullah, R. (2024). Pengelolaan keuangan sekolah: Sumber pembiayaan dan pertanggungjawaban dalam satuan pendidikan. *[Nama jurnal perlu dilengkapi], 2*(1), 144–162. https://doi.org/10.62383/edukasi.v2i1.1000

Nurhasan, N., & Madhakomala, R. (2023). Quality control system for ABK inclusion education. *East Asian Journal of Multidisciplinary Research, 2*(12), 5211–5222.

Paramansyah, A., & Parojai, M. R. (2024). *Pendidikan inklusif dalam era digital*. Penerbit Widina.

Rubina, J. (2023). Fostering support and empowering learners in inclusive education. *Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities*. https://doi.org/10.34293/sijash.v11is1-nov.6855

Solihah, D. S., Herawati, N. I., & Taufik, I. N. (2024). Manajemen penyelenggaraan program pendidikan inklusif di sekolah dasar. *Jurnal Inovasi Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar*. https://doi.org/10.24036/jippsd.v8i1.126272

Sukatin, S., Rukmanah, S., Rosanti, R., & Karim, H. (2023). Manajemen keuangan atau pembiayaan pendidikan. *Pedagogika, 3*(2), 277–282. https://doi.org/10.57251/ped.v3i2.1374

Wahyuni, S., & Khoiri, N. (2023). Learning transformation: Optimizing student potential through inclusive and meaningful differentiated learning. *Jurnal Pendidikan MIPA, 24*(2), 453–466.