Volume 9 ssue 5 (2025) Pages 1468-1478
**Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini**
ISSN: 2549-8959 (Online)

# Evaluasi PAUD Inklusif dengan Model CIPP

**Qaulan Raniyah[1]✉, Widya Masitah[2]**
Pendidikan Islam Anak Usia Dini,Universitas Muhammadiyah Sumatera Utara, Indonesia(1,2)
DOI: 10.31004/obsesi.v9i5.7009

## Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi implementasi pendidikan inklusif di lembaga pendidikan anak usia dini khususnya TK ABA se Kota Kisaran. Penelitian ini menggunakan model CIPP (Context, Input, Process dan Product). Konteks di evaluasi secara kualitatif untuk melihat tujuan dan pedoman yang digunakan. Input untuk melihat sumber daya manusia, rencana pembelajaran dan pembiayaan, sarana dan prasarana. Proses dilakukan untuk melihat pelaksanaan dan hambatan yang terjadi. Produk untuk melihat tujuan yang telah tercapai dan evaluasi dari program PAUD Inklusif. Sampel pada penelitian ini adalah sleuruh TK ABA yang ada di Kisaran Kota sebanyak 5 sekolah. Hasil evaluasi menunjukkan bahwa implementasi program PAUD inklusif di TK ABA se-Kota Kisaran masih berada pada tahap awal yang bersifat simbolik. Hasil penelitian memperlihatkan kondisi sekolah yang menyiratkan bahwa pendidikan inklusif masih sebatas wacana dan belum diintegrasikan secara utuh dalam sistem manajemen sekolah. Penelitian ini diharapkan mampu memberikan gambaran yang komprehensif mengenai sejauh mana pendidikan inklusif telah diimplementasikan sehingga berkontribusi sebagai data awal dalam pengambilan keputusan untuk penguatan dasar kebijakan dan rekomendasi praktis bagi pemerintah dan pemangku kepentingan.

**Kata Kunci:** *Evaluasi PAUD, Pendidikan Inklusif, CIPP*

## Abstract

This study aims to evaluate the implementation of inclusive education in early childhood institutions especially TK ABA Kisaran. This study uses the CIPP model (Context, Input, Process, and Product). The context is evaluated qualitatively to see the objectives and guidelines used. Input to see human resources, learning plans, and financing, facilities, and infrastructure. The process is carried out to see the implementation and obstacles that occur. Products to see the objectives achieved and evaluation of the Inclusive PAUD program. The sample in this study was all ABA Kindergartens in Kisaran City as many as 5 schools. The evaluation results show that the implementation of the inclusive PAUD program in TK ABA se Kisaran is still in the early stages which are symbolic. The results of the study show school conditions that imply that inclusive education is still just a discourse and has not been fully integrated into the school management system. This study is expected to be able to provide a comprehensive picture of the extent to which inclusive education has been implemented so as to contribute as initial data in decision making to strengthen the basis of policy and practical recommendations for the government and stakeholders.

**Keywords:** *Early Childhood Education, Inclusive Education, CIPP Evaluation*

Copyright (c) 2025 Qaulan Raniyah, Widya Masitah
✉ Corresponding author :
Email Address : qaulanraniyah@umsu.ac.id (Medan, Indonesia)
Received 3 May 2025, Accepted 13 June 2025, Published 13 June 2025

## Pendahuluan

DOI: 10.31004/obsesi.v9i5.7009

Pendidikan inklusif merupakan sistem pendidikan yaang dijalankan untuk anak berkebutuhan khusus agar dilayani di sekolah reguler dengan tidak membeda-bedakannya dengan anak normal. Pendidikan inklusif adalah pendidikan yang ditujukan untuk semua anak baik anak berkebutuhan khusus maupun anak normal yang belajar pada satu kelas yang sama (Lempinen, dkk, 2017). Pengembangan pendidikan khusus inklusif bertujuan untuk memberikan visi dan pedoman bagi kebijakan, prosedur, dan strategi pengajaran yang akan memfasilitasi penyediaan pendidikan yang efektif bagi semua anak dengan kebutuhan pendidikan khusus dan disabilitas (Hornby, 2015). PAUD Inklusif adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/ atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya (Permen 70 tahun 2009). Pendidikan inklusi diawali dengan keresahan masyarakat terutama yang memiliki kebutuhan khusus kurang puas dengan sistem pendidikan segresif yang menyebabkan meraka cukup sulit untuk beradaptasi dan sistem pembelajaran yang baru (Ilahi, 2016). Pemerintah hadir melalui Peraturan Pemerintah no 70 tahun 2009 dan mewajibkan setiap sekolah reguler mulai dari PAUD hingga SMA untuk menerima seluruh peserta didik baik yang normal ataupun yang memiliki kebutuhan khusus. Pemerintah telah mencanangkan pendidikan inklusif yang memberikan kesempatan kepada semua anak untuk memperoleh pendidikan yang merupakan hak mereka (Harfiani, R.: 2019). Pada PAUD Inklusi, semua anak reguler ataupun ABK tergabung dalam satu kelas dan mengikuti proses pembelajaran secara bersama-sama dengan kurikulum yang sama. Anak berkebutuhan khusus dengan latar belakang dan kondisi yang berbeda mendapatkan kesempatan yang sama untuk mengembangkan segala potensi yang dimiliki sehingga merasa diterima dan dihargai dilingkungannya (Imamah, 2019; Jauhari, dkk, 2023;Pangestuti, dan Darsinah, 2023). Selain itu, paparan lingkungan inklusif sangat baik untuk mengembangkan kompetensi sosial dan komunikasi anak berkebutuhan khusus sehingga sangat direkomendasikan untuk adanya pendidikan inklusif sedini mungkin ( Lee, S., dkk ‘ 2025).

Terdapat kurang lebih 2 juta anak berkebutuhan khusus di Indonesia yang harus mendapatkan perhatian dan pelayanan yang layak terutama dalam bidang pendidikan. Selain pendidikan, anak berkebutuhan khusus mengalami kesulitan hasil pembangunan lainnya (Dewi dan Jasmina, 2023). Meskipun jumlah sekolah inklusif meningkat 29 % dari tahun 2020 hingga 2021, namun anak berkebutuhan khusus masih memiliki peluang rendah untuk sekolah dan menyelesaikan pendidikannya karena masih ada 36% anak berkebutuhan khusus yang tidak bersekolah (UNICEF, 2021). Pada tahun 2023, Data Pokok Pemerintah (Dapodik) mencatat bahwa 26.657 anak usia dini dengan kebutuhan pembelajaran khusus yang mengikuti pembelajaran di PAUD reguler (PAUDPEDIA, 2023). Namun beberapa penemuan tentang pelaksanaan pembelajaraan inklusif ini menyatakan bahwa pendidikan inklusif belum berjalan sesuai dengan prinsip yang seharusnya. Untuk mewujudkan pendidikan inklusif pada lembaga PAUD bukanlah perkara sederhana, perlu perencanaan dan persiapan yang matang, meliputi pendampingan, penyiapan guru untuk mengajar secara interaktif, dan pelibatan orang tua secara signifikan dalam proses perencanaan (Jauhari, dkk, 2023). Berdasarkan temuan di lapangan dan dikuatkan dengan hasil penelitian sebelumnya (Windarsih, dkk, 2017 ; Lestariningrum, 2017), bahwa banyak sekali lembaga PAUD yang tidak siap melaksanakan program PAUD inklusif. Banyak permasalahan yang dihadapi antara lain, guru kesulitan menyeimbangkan pebelajaran dalam PAUD inklusif, dan anak berkebutuhan khusus sulit diajak bekerjasama dalam mengikuti pembelajaran (Akrim, M dan Harfiani, R, : 2019). Untuk mengetahui penerapan program pembelajaran PAUD inklusif, perlu dilakukan sebuah evaluasi.

Evaluasi adalah proses pengumpulan data untuk dianalisa sehingga menyediakan informasi dan dijadikan sebagai bahan pertimbangan untuk membantu membuat keputusan, membantu pertanggungjawaban dan meningkatkan pemahaman terhadap program yang sedang terlaksana (Ananda, R 2017 ; Sukardi, 2015). Evaluasi program bukan hanya pada proses belajar mengajar, tetapi mencakup hal yang lebih luas yaitu pada program yang merupakan hasil keputusan pemegang keijakan untuk diprioritaskan pelaksanaannya (Ayu, dkk, 2019). Evaluasi merupakan

DOI: 10.31004/obsesi.v9i5.7009

bagian dari kurikulum pendidikan guna untuk mengetahui tujuan dari pendidikan yang sudah direncanakan apakah sudah sesuai atau belum (Junanto dan Kusna, 2018).

Pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus harus memperhatikan karakteristik dan kebutuhan yang mendukung kemandirian anak berkebutuhan khusus di masa mendatang (Pasaribu, M dan Harfani, R : 2021). PAUD Inklusif belum berjalan sebagaimana mestinya dikarenakan belum adanya guru pendamping (GPK) kualifikasi tenaga pendidik yang tidak sesuai dan minimnya sarana dan prasaran juga minimnya sosialisasi dari pemerintah (masukkan dari penelitian sebelumnya). Hal yang sama juga di temukan di 5 TK ABA se Kota Kisaran bahwa merekan menerima anak berkebutuhan khusus namun pelaksanaan pendidikan inklusif masih buram dan butuh pendampingan oleh pemangku kebijakan. Semakin banyaknya jumlah anak yang membutuhkan sekolah inklusi, penelitian diperlukan untuk mengembangkan layanan pendidikan publik yang efektif dan program dukungan bagi anak berkebutuhan khusus (Lee, S, dkk : 2025). Penelitian mengenai PAUD Inklusif masih sangat sedikit dilakukan, terkhusus untuk evaluasi penerapan PAUD Inklusif. Dengan menggunakan VoSviewer, peneliti membuat state of the art dengan rujukan terindeks scopus melalui publish and perish yang menghasilkan bahwa penelitian yang berkaitan dengan disabilitas dengan pendidikan anak usia dini masih sangat jarang dilakukan. Adapun gambaran state of the art penelitian ini sebagaimana disajikan pada gambar 1.

**Gambar 1. State of The Art dengan VoSviewer**

Belum ada penelitian yang meneliti tentang keterhubungan pendidikan anak usia dini yang inklusi. Beberapa penelitian yang pernah dilakukan adalah pengalaman anak disabilitas, dan anak inklusi. Penelitian ini memberikan kontribusi lokal yang penting karena lebih banyak dilakukan di kota – kota besar dan juga belum pernah dilakukan di Sumatera Utara khususnya Kota Kisaran. Penelitian ini menyoroti kondisi nyata di daerah yang mungkin belum banyak di evaluasi seperti tantangan geografis, keterbatasan SDM dan adaptasi kurikulum inklusi. Penggunaan model evaluasi CIPP berarti menggali secara keseluruhan kesiapan PAUD inklusif yang lebih komperehensif dan sistematik berbasis data lapangan dan analisis mendalam perdimensi CIPP. Untuk itu peneliti mencoba untuk menguraikan permasalahan yang muncul dan mencari faktor – faktor terhambatnya program PAUD Inklusif.

Direktorat Jendral PAUD menyatakan bahwa pendidikan inklusif dapat berjalan jika sudah memenuhi persyaratan (1)adanya kesadaran, sikap positif dan kemauan dari pihak sekolah dan seluruh stakeholder lainnya untuk menerima dan melayani anak abk (Ilahi, 2016 ; Imamah, 2016; Dewi dan Jasmita, 2023). (2) Manajemen pendidikan yang inklusif dan menyusun kurikulum pembelajaran yang disesuaikan dengan keadaan anak berkebutuhan khusus (Jauhari, dkk, 2023, Pangestuti dan Darsinah, 2023; Fitriani, dkk, 2022; Alfina dan Anwar, 2020), (3)Guru-guru memiliki pemahaman tentang ABK dan memiliki kemampuan dasar tentang cara memberikan pelayanan pendidikan pada anak ABK. Guru terlatih yang memahami perkembangan anak terutama anak

DOI: 10.31004/obsesi.v9i5.7009

berkebutuhan khusus akan memupuk hubungan dan empati antara ABK dan anak normal lainnya (Dharma, 2020).(4) Memiliki guru pendamping khusus untuk ABK sebagai penjembatan yang membantu ABK memahami pelajarn dan berinteraksi deman temannya, fasilitator untuk menyediakan alat bantu belajar dan konsultan untuk perkembangan ABK **(** Sakti, 2019). (5) Menyediakan lingkungan fisik dan yang aksesable bagi anak ABK (Dzakir, dkk, 2024; Thenius, dkk ,2019) . (6) Tersedia sarana pendukung untuk memperkuat pelaksanaan pendidikan anak ABK (Zalni, dkk, 2024 ; Yuniarni dan Amalia, 2022). (7) Adanya kesadaran dan dukungan orangtua (Lestariningrum, 2017)

## Metodologi

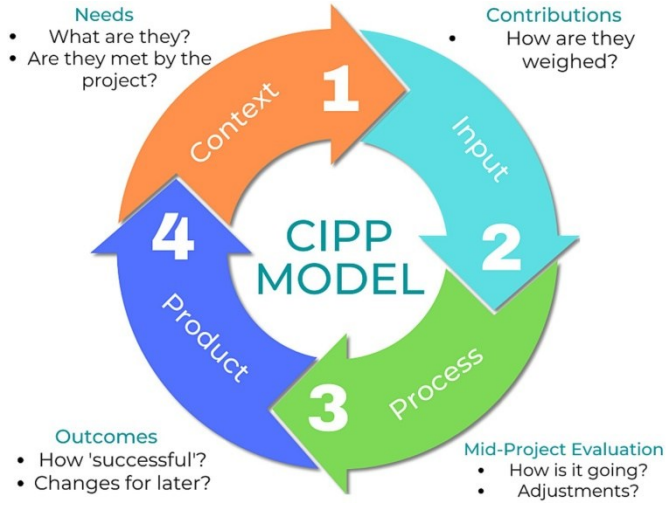
Pendekatan pemecahan masalah yang dilakukan pada penelitian ini menggunakan pendekatan evaluasi dengan model CIPP. Penelitian menggunakan model evaluasi CIPP *(Context, Input, Process dan Product*) dengan metode deskriptif kuantitatif. Konteks di evaluasi untuk melihat tujuan dan pedoman yang digunakan. Input untuk melihat sumber daya manusia, rencana pembelajaran dan pembiayaan, sarana dan prasarana. Proses dilakukan untuk melihat pelaksanaan dan hambatan yang terjadi. Produk untuk melihat tujuan yang telah tercapai dan evaluasi dari program PAUD Inklusif. Sampel pada penelitian ini adalah sleuruh TK ABA yang ada di Kisaran Kota sebanyak 5 sekolah yaitu TK ABA 1 Kisaran, TK ABA 2 Kisaran, TK ABA 11 Kisaran, TK ABA 12 Kisaran, dan TK ABA 14 Kisaran. Subjek penelitian ini adalah guru, kepala sekolah dan peserta didik. Pengumpulan data dilakukan dengan dengan observasi, angket dan tes. Indikator pelaksanaan PAUD Inklusif tertuang dalam Pedoman Penyelenggaraan PAUD Inklusif yang diterbitkan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Pembinaan Pendidikan Anak Usia Dini tahun 2018 sebagai berikut

**Tabel 1. Indikator Penyelanggaran PAUD Inklusif**

| Kategori | No Indikator | Indikator |
|---|---|---|
| **Context** | 1 | Sekolah mengalokasikan dana khusus untuk inklusi |
| | 2 | Sosialisasi kepada orang tua |
| | 3 | Sosialisasi kepada komite sekolah |
| | 4 | Sosialisasi kepada staf sekolah |
| | 5 | Sosialisasi kepada siswa |
| **Input** | 6-14 | Lingkungan fisik dan fasilitas ABK |
| | 15–20 | Kegiatan stimulasi & intervensi pembelajaran |
| | 21–28 | Ketersediaan tenaga pendukung (Guru pendamping, Psikolog, Terapis, dll) |
| | 29–30 | Pelatihan guru dan pendamping |
| **Process** | 31 | Sekolah memberi rekomendasi terapi ke tenaga ahli |
| | 32 | Kerja sama dengan instansi luar |
| | 33–38 | Pengumpulan data, riwayat medis dan perkembangan ABK |
| | 39–41 | Penyesuaian kurikulum, media, dan sistem pembelajaran |
| **Product** | 42 | Memiliki Sumber belajar yang bervariasi |
| | 43 | Evaluasi belajar ABK |
| | 44 | Model raport inklusif |
| | 45 | Kelompok kerja pendidikan inklusif |

Tahapan dalam model Evaluasi CIPP dapat dilihat melalui gambar 2.

DOI: 10.31004/obsesi.v9i5.7009




**Gambar 2. Model Evaluasi CIPP**

## Hasil dan Pembahasan

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh realita di lapangan bahwa program PAUD inklusif yang dicanangkan oleh pemerintah belum sepenuhnya berjalan sebagaimana mestinya, khususnya di tingkat taman kanak-kanak. Meskipun regulasi seperti Permendiknas No. 70 Tahun 2009 telah mewajibkan setiap satuan pendidikan untuk menerima anak berkebutuhan khusus (ABK) tanpa diskriminasi, namun implementasinya masih menghadapi berbagai tantangan. Lembaga Pendidikan 5 TK ABA yang ada di Kecamatan Kisaran yang terdiri dari TK ABA 1, TK ABA 2, TK ABA 11, TK ABA 12 dan TK ABA 14 menerima anak berkebutuhan khusus namun pelaksanaan Pendidikan inklusif masih buram dan butuh pendampingan oleh pemangku kebijakan pendidikan. Hal tersebut terlihat melaui sisi sumber daya manusia, sarana prasarana, maupun sistem pembelajaran yang mendukung prinsip inklusivitas.

Data penelitian diolah menggunakan SPSS 25 untuk melihat deskripsi statistic data secara komprehensif. Adapun statistik deskriptif pada data angket tersedia pada Tabel 2.

**Tabel 2. Statistik Deskriptif Data Angket**

**Descriptive Statistics**

| | N | Minimum | Maximum | Mean | Std. Deviation | Variance | Skewness | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Statistic | Statistic | Statistic | Statistic | Statistic | Statistic | Statistic | Std. Error |
| TK ABA 1 | 45 | .00 | 1.00 | .3556 | .48409 | .234 | .625 | .354 |
| TK ABA 2 | 45 | .00 | 1.00 | .1333 | .34378 | .118 | 2.232 | .354 |
| TK ABA 11 | 45 | .00 | 1.00 | .2444 | .43461 | .189 | 1.231 | .354 |
| TK ABA 12 | 45 | .00 | 1.00 | .2444 | .43461 | .189 | 1.231 | .354 |
| TK ABA 14 | 45 | .00 | 1.00 | .2889 | .45837 | .210 | .964 | .354 |
| Valid N (listwise) | 45 | | | | | | | |

Interpretasi data secara statistic deskriptif terhadap data hasil evaluasi penerapan program PAUD Inklusif pada TK ABA se Kota Kisaran dengan skor biner 0 = Tidak dan 1 = Ya yaitu terlihat bahwa TK ABA 1 dengan rata-rata 0.356, standar deviasi sebanyak 0.484, variance 0.234 dengan skewness atau kemiringan distribusi sebesar 0.625 menjelaskan bahwa tingkat penerapan program PAUD Inklusif cenderung rendah ke sedang, distribusi data agak miring ke kiri (dengan jawaban lebih banyak "Tidak"). Pada TK ABA 2 dengan rata-rata 0.133, standar deviasi sebanyak 0.344, variance 0.118 dengan skewness atau kemiringan distribusi sebesar 2.232 menjelaskan bahwa Penerapan sangat rendah dan hampir seluruh indikator tidak diterapkan. Pada TK ABA 11 dengan rata-rata 0.244, standar deviasi sebanyak 0.435, variance 0.189 dengan skewness atau kemiringan distribusi sebesar 1.231 menjelaskan bahwa penerapan rendah, dengan sebagian kecil indikator

DOI: 10.31004/obsesi.v9i5.7009

yang sudah mulai diterapkan. Pada TK ABA 12 dengan rata-rata 0.244, standar deviasi sebanyak 0.435, variance 0.189 dengan skewness atau kemiringan distribusi sebesar 1.231 memperlihatkan bahwa identik dengan TK ABA 11, menunjukkan tingkat kemajuan yang sama yaitu penerapan rendah, dengan sebagian kecil indikator yang sudah mulai diterapkan. Pada TK ABA 12 dengan rata-rata 0.289, standar deviasi sebanyak 0.458, variance 0.210 dengan skewness atau kemiringan distribusi sebesar 0.964 menjelaskan bahwa penerapan sedikit lebih tinggi dari TK ABA 11 dan 12, tapi masih dalam kategori rendah.

Penjelasan tersebut memperlihatkan bahwa semua TK memiliki nilai mean di bawah 0.4, artinya kurang dari 40% indikator dijalankan oleh masing-masing sekolah dan TK ABA 2 memiliki tingkat terendah sebesar 13.33%. Semua sekolah menunjukkan keragaman sedang dalam jawaban antara 0.34 – 0.48 SD, mengindikasikan bahwa perbedaan antar indikator tidak semua diterapkan seragam. TK ABA 1 dapat dijadikan rujukan perbandingan karena memiliki skor tertinggi dan TK ABA 2 membutuhkan pendampingan lebih intensif, baik dalam sosialisasi maupun implementasi indikator PAUD inklusi.

Selanjutnya uji Binomial test pada data dengan analisis non-parametrik yang digunakan untuk menguji apakah proporsi kejadian dari dua kemungkinan hasil dalam suatu sampel secara statistik berbeda dari proporsi yang diharapkan atau ditentukan sebelumnya. Uji binomial sangat sesuai untuk data berskala nominal atau dikotomis, terutama ketika jumlah sampel relatif kecil dan tidak memenuhi asumsi distribusi normal. Dalam konteks penelitian evaluasi penerapan program PAUD Inklusif pada TK ABA se Kota Kisaran, uji binomial digunakan untuk mengetahui apakah proporsi indikator yang diterapkan oleh suatu lembaga pendidikan secara signifikan berbeda dari standar minimal yang diharapkan, yakni 50% dari total indikator. Tabel 2 disajikan hasil olah uji Binomial menggunakan SPSS 25.

**Tabel 2. Hasil Olah Uji Binomial Menggunakan SPSS 25**

**Binomial Test[a]**

| | | Category | N | Observed Prop. | Test Prop. | Exact Sig. (2-tailed) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| TK ABA 1 | Group 1 | .00 | 29 | .64 | .50 | .072 |
| | Group 2 | ya | 16 | .36 | | |
| | Total | | 45 | 1.00 | | |
| TK ABA 2 | Group 1 | .00 | 39 | .87 | .50 | .000 |
| | Group 2 | ya | 6 | .13 | | |
| | Total | | 45 | 1.00 | | |
| TK ABA 11 | Group 1 | .00 | 34 | .76 | .50 | .001 |
| | Group 2 | ya | 11 | .24 | | |
| | Total | | 45 | 1.00 | | |
| TK ABA 12 | Group 1 | .00 | 34 | .76 | .50 | .001 |
| | Group 2 | ya | 11 | .24 | | |
| | Total | | 45 | 1.00 | | |
| TK ABA 14 | Group 1 | .00 | 32 | .71 | .50 | .007 |
| | Group 2 | ya | 13 | .29 | | |
| | Total | | 45 | 1.00 | | |

a. There are more than two values for CIPP. Binomial Test cannot be computed.

Hasil uji binomial terhadap 45 indikator menunjukkan bahwa TK ABA 1 memiliki 16 indikator yang dijawab 1 = Ya (36%) dan 29 indikator yang dijawab 0 = Tidak (64%). Nilai signifikansi (Exact Sig. 2-tailed) sebesar 0.072 > 0.05 menunjukkan bahwa tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara proporsi indikator yang diterapkan dan proporsi yang diharapkan. Menjelaskan bahwa meskipun secara kuantitatif jumlah indikator yang diterapkan masih tergolong rendah, secara statistik hasilnya belum menunjukkan perbedaan yang mencolok terhadap kondisi ideal. Dengan demikian, TK ABA 1 dapat dikategorikan sebagai lembaga yang berada pada tahap awal implementasi PAUD inklusif, dan memiliki potensi untuk ditingkatkan dengan intervensi yang tepat.

DOI: 10.31004/obsesi.v9i5.7009

TK ABA 2 memperlihatkan hasil yang paling mencolok dibanding sekolah lainnya. Hanya 6 dari 45 indikator yaitu sebesar 13% yang dijawab Ya, sementara sisanya sebesar 87% dijawab Tidak. Hasil uji binomial menunjukkan nilai signifikansi sebesar 0.000 < 0.05, yang berarti terdapat perbedaan yang signifikan antara proporsi aktual dan proporsi ideal 50%. Dengan kata lain, tingkat implementasi program PAUD inklusif di TK ABA 2 sangat rendah dan berbeda secara nyata dari standar minimal yang diharapkan. Temuan tersebut mengindikasikan bahwa sekolah membutuhkan perhatian dan intervensi khusus, terutama dalam aspek penyadaran, pelatihan guru, serta penyediaan sarana pendukung inklusi.

TK ABA 11 hanya menerapkan 11 dari 45 indikator yaitu sebesar 24% dan 34 sisanya belum diterapkan. Uji binomial menghasilkan nilai signifikansi sebesar 0.001 < 0.05, yang menunjukkan bahwa proporsi indikator yang diterapkan berbeda secara signifikan dari proporsi ideal 50%. Menjelaskan bahwa pelaksanaan program PAUD inklusif di TK ABA 11 belum berjalan secara optimal dan masih memerlukan penguatan dari sisi kebijakan internal maupun dukungan eksternal. Secara umum, meskipun TK ABA 11 telah menunjukkan upaya dalam menerapkan sebagian indikator, namun pencapaian tersebut belum cukup untuk memenuhi standar inklusif yang diharapkan.

TK ABA 14 menunjukkan bahwa 13 indikator sebesar 29% indikator telah diterapkan, sementara 32 belum. Nilai signifikansi dari uji binomial adalah 0.007 < 0.05 yang berarti proporsi indikator yang diterapkan jauh lebih rendah dibandingkan standar minimal 50%. Artinya yaitu meskipun jumlah indikator yang dijalankan lebih tinggi dibanding TK ABA 2, 11, dan 12, tetap saja sekolah ini belum berhasil mencapai ambang batas dimana secara statistik dianggap tidak berbeda dari proporsi ideal. Ini menunjukkan bahwa TK ABA 14 masih berada dalam fase pengembangan awal dan membutuhkan dukungan dari sisi manajerial, kurikulum, serta keterlibatan pihak eksternal dalam memperkuat pelaksanaan pendidikan inklusif.

Hasil penelitian menunjukkan dari empat dimensi yaitu Context, Input, Prosess dan Product, hanya dimensi Context yang memiliki penerapan relative tinggi.

***Context***

*Context* mencerminkan kesadaran dan keterlibatan awal sekolah dalam membangun komitmen serta komunikasi tentang pendidikan inklusif. Dari 5 indikator context, tiga indicator yaitu Sekolah mensosialisasikan pendidikan inklusif kepada komite sekolah, Sekolah mensosialisasikan pendidikan inklusif kepada staf sekolah, dan Sekolah mensosialisasikan pendidikan inklusif kepada semua siswa mencapai skor 60% kemudian indikator Sekolah mensosialisasikan pendidikan inklusif kepada orang tua siswa hanya 40%, sedangkan Sekolah mengalokasikan dana khusus untuk mendukung pendidikan inklusif mendapat 0%. Data tersebut mengindikasikan bahwa sebagian besar sekolah sudah melakukan sosialisasi kepada orang tua, komite, staf, dan siswa, namun belum disertai dengan alokasi anggaran khusus. Secara umum, penerapan kebijabakan PAUD Inklusif pada TK ABA se Kota KISARAN menunjukkan adanya kesadaran awal tetapi belum diikuti dengan kebijakan konkret. Pada umumnya sekolah dan guru sangat memiliki kesadaran dan bersikap positif terhadap inklusi (Akrim, M dan Harfiani, R, : 2019). Sekolah dan guru harus berperan aktif dalam mempromosikan inklusi dan kesetaraan sosial bagi semua peserta didik (Li, L., dan Ruppar, A., 2020). Pendidikan inklusif hanya akan menjadi wacana jika semua pihak tidak terlibat secara aktif. Sosialisasi harus bersamaan dengan praktik pendidikan inklusif secara merata mulai dari pemerintahan sampai kepada orangtua dan siswa agar mencapai tujuan pendidikan inklusi.

***Input***

*Input* pada model evaluasi CIPP mencakup kesiapan sarana, prasarana, tenaga pendidik, dan pelatihan dalam mendukung pembelajaran inklusif. Terdapat 24 indikator input. Indikator Lingkungan sekolah yang aman, bersih dan nyaman bagi semua anak dan Tersedianya alat-alat pembelajaraan yang dapat mendukung perkembangan bagi ABK mencapai skor sebesar 100%, indicator Terlaksananya pembelajaran regular dan Adanya Stimulasi oleh guru pada anak ABK

DOI: 10.31004/obsesi.v9i5.7009

memiliki nilai sebesar 80% serta indicator Tersedianya alat stimulasi yang dapat mendukung perkembangan bagi ABK, Tersedianya bahan bacaan untuk anak ABK, Adanya Stimulasi oleh guru pendamping Khusus, Pernah Mengikuti Pelatihan Untuk Guru Kelas ABK memiliki skor sebesar 60%. Namun, sebagian besar indikator lainnya, seperti Lingkungan sekolah yang aman, bersih dan nyaman bagi ABK, Tersedianya media belajar khusus ABK, Terlaksananya bimbingan dan konseling pada ABK, Tersedianya Guru Pendamping hanya memiliki nilai sebesar 40% bahkan indikator

Adanya Stimulasi/ trapi oleh tenaga ahli, Memiliki program pembelajaran individual (PPI) pada ABK, Tersedianya Guru Kelas ABK, Tersedianya Guru Pembimbing Khusus, Tersedianya Terapis hanya memiliki nilai sebesar 20% dan nilai 0% pada indicator Sekolah memiliki sarana di lingkungan sekolah yang memudahkan akses bagi ABK, Sekolah memiliki prasarana di lingkungan sekolah yang memudahkan akses bagi ABK, Tersedianya ruang sumber (resource room), Terlaksananya Pelaporan ABK, Tersedianya Tenaga Kependidikan ABK, Tersedianya Psikolog, Tersedianya Konselor dan Pernah Mengikuti Pelatihan Guru Pembimbing Khusus. Hasil penelitian menunjukkan bahwa meskipun ada upaya awal di aspek pedagogis, sekolah masih mengalami kekurangan serius dalam infrastruktur dan tenaga ahli. Ketersediaan guru pendamping, alat bantu, dan layanan profesional masih sangat terbatas. Guru memegang peranan penting untuk mengembangkan kompetensinya memberikan metodologi dukungan yang tepat dalam pendidikan inklusif namun penelitian sebelumnya menyatakan bahwa guru tidak memeiliki kompetensi yang dibutuhkan untuk mendukung anak – anak berkebutuhan khusus (Lee, S, dkk, 2025 ; Hsiao dan Petersen, 2019). Guru kurang memiliki waktu untuk pelatihan tentang pendidikan inklusif dan pelatihan yang tidak maksimal tidak cukup untuk mempersiapkan guru mengajar di kela inklusif (Smythe, 2025). Kivirauma dalam Lempinan, (2017) menyatakan dalam penelitiannya bahwa orangtua dengan anak disabilitas berat lebih suka menyekolahkan anaknya di sekolah khusus ABK karena guru dan ruang kelasnya lebih siap dan mendukung. Namun, minimnya pendanaan dan

***Process***

Tahap process menilai proses implementasi nyata dari pendidikan inklusif di sekolah, termasuk dokumentasi, intervensi, dan kerja sama lintas sektor. Dari 11 indikator, hampir seluruhnya memiliki skor 0% seperti indicator Sekolah menyampaikan rekomendasi terapi tambahan kepada tenaga ahli, Sekolah membangun kerjasama dengan instansi linnya ( dokter, neurolog, psikolog, psikiater, SLB, autism center), Memiliki Surat keterangan dokter ABK yang terdaftar, Memiliki Data kesehatan ABK (riwayat kehamilan dan kelahiran), Memiliki Data assement awal ABK oleh sekolah, Memiliki Data profil dan perkembangan ABK, Memiliki Kurikulum modifi kasi bagi anak berkebutuhan khusus, Memiliki Media pembelajaran khusus yang sesuai dengan kebutuhan ABK, Penataan kelas dan sistem pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan ABK. Pada indikator Memiliki Data tentang anak berkebutuhan khusus yang terdaftar hanya tercatat 40% dan indicator Memiliki Riwayat terapi dan tindak lanjut yang pernah didapatkan sebelumnya pada ABK hanya sebanyak 20%. Data penelitian membuktikan bahwa hampir tidak ada pelaksanaan nyata dalam hal penyusunan kurikulum, penyediaan data perkembangan, ataupun bentuk dukungan sistematik bagi ABK. Tidak ada sekolah yang melaporkan modifikasi kurikulum, penggunaan media pembelajaran khusus, atau pelaksanaan bimbingan konseling berbasis data asesmen. Lempinen (2017) dalam penelitiannya menyatakan bahwa intervensi dini dalam mendeteksi permasalahan perkembangan anak perlu dilakukan agar mencegah kesulitan lebih lanjut. Itulah penting adanya deteksi dini tumbuh kembang anak untuk memberikan rekomendasi kepada orangtua untk mendapatkan terapi lanjutan. Sejalan dengan penelitian oleh Nurjannah dan Hermanto (2023) bahwa belum semua PAUD inklusif menggunakan kurikulum modifikasi untuk anak berkenutuhan khusus. Hal ini tentunya harus mendapat perhatian agar terjadi keseimbangan pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus dan reguler.

***Product***

DOI: 10.31004/obsesi.v9i5.7009

Tahapan terakhir model evaluasi CIPP yaitu Product dimana tahapan ini mengukur output program, seperti adanya sistem evaluasi, pelaporan, dan keberlanjutan program inklusi. Dari 3 indikator yang dikategorikan sebagai product seperti Memiliki Sumber belajar yang bervariasi untuk mengakomodir kebutuhan ABK, Sistem evaluasi yang sesuai dengan kebutuhan ABK, Model atau teknik pelaporan (buku raport) yang sesuai dengan konsep pendidikan inklusif dan Memiliki Kelompok kerja pendidikan inklusif seluruhnya bernilai 0%. Ini menandakan bahwa tidak satu pun sekolah memiliki sistem evaluasi, raport inklusif, ataupun kelompok kerja yang menangani pendidikan inklusif. Ketiadaan evaluasi ini memperkuat dugaan bahwa program PAUD inklusif pada TK ABA se-Kota Kisaran belum dijalankan secara sistematis dan berkelanjutan. Ini menunjukkan bahwa perubahan menuju lingkungan sekolah yang lebih inklusif sebagaimana ditentukan oleh undang-undang akan membutuhkan lebih banyak pekerjaan dan perubahan itu merupakan proses yang panjang (Lempinen, 2017). Pada sekolah inklusi anak berkebutuhan khusus harus mendapatkan akses dukungan penuh, program dan penilaian yang dibedakan dan dipersonalisasi (Haug, 2017). Tidaklah cukup jika kebijakan umum secara keseluruhan berfokus pada inklusi, jika organisasi dan pengajaran sekolah bertentangan dengan kebijakan ini. Jika siswa mengalami inklusi di mana pun dan kapan pun mereka menerima pengajaran, tentu saja itu baik bagi mereka. Jika tujuan kita adalah sekolah yang inklusif, maka pedagogi inklusif penting, tetapi tidak cukup. Pendidikan inklusif tidak hanya mengacu pada pedagogi dalam kelompok atau ruang kelas. Suatu negara mungkin memiliki kebijakan inklusif, tetapi tidak memiliki praktik inklusif di sekolah, dan sebaliknya, yaitu memiliki praktik sekolah yang inklusif tetapi tidak memiliki kebijakan inklusif.

## Simpulan

Berdasarkan model evaluasi CIPP, hasil evaluasi menunjukkan bahwa implementasi program PAUD inklusif di TK ABA se-Kota Kisaran masih berada pada tahap awal yang bersifat simbolik. Pada tahap context memperlihatkan adanya tanda positif melalui upaya sosialisasi yang telah dilakukan oleh beberapa sekolah kepada warga sekolah, meskipun belum didukung oleh kebijakan konkret seperti penganggaran khusus. Sementara itu, pada tahapan input mulai terbentuk melalui penyediaan alat pembelajaran dan stimulasi oleh guru, namun belum terdistribusi secara merata terutama dalam aspek tenaga pendidik khusus dan sarana yang ramah ABK. Dilanjutkan pada tahapan process dan product yang menunjukkan hampir tidak adanya implementasi nyata. Sekolah tidak memiliki sistem dokumentasi perkembangan ABK, modifikasi kurikulum, maupun evaluasi dan pelaporan berbasis kebutuhan individual. Hasil penelitian memperlihatkan kondisi sekolah yang menyiratkan bahwa pendidikan inklusif masih sebatas wacana dan belum diintegrasikan secara utuh dalam sistem manajemen sekolah. Oleh karena itu hasil penelitian ini menunjukkan (1) tingkat kesiapan PAUD dalam menerapkan pendidikan inklusif masih rendah., (2) Dimensi konteks menunjukkan potensi awal yang menjanjikan namum belum didukung oleh input dan proses yang memadadi., (3)rekomendasi strategis seperti pelatihan guru, kebijakan pembiayaan dan perkembangan kurikulum adaptif perlu segera dilakukan.

## Ucapan Terima Kasih

Penelitian ini didanai sepenuhnya oleh Pimpinan Pusat Muhammadiyah Majelis Pendidikan Tinggi Penelitian dan Pengembangan. Kami selaku tim peneliti mengucapkan terimakasih kepada Pimpinan Pusat Muhammadiyah yang teah memberikan kesempatan kepada kami untuk dapat melaksanakan penelitian ini sebagai bagian dari Tri Dharma Perguruan Tinggi melalui Hibah RisetMu sesuai dengan perjanjian penugasan no 0258.130/I.3/D/2025. Tidak lupa pula kami mengucapkan terimakasih kepada Universitas Muhammadiyah Sumatera Utara khususnya Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat yang telah mendapampingi tim peneliti dan memberikan arahan. Peneliti juga mengucapkan terimakasih kepada Majelis PAUD Dasmen Cabang Kisaran dan Kisaran Timur beserta seluruh Kepala Sekolah TK ABA 1, TK ABA 2, TK ABA 11, TK ABA 12, dan TAK ABA 14 Kisaran yang telah memberikan izin penelitian dan membantu peneliti dalam melaksanakan penelitian.

DOI: 10.31004/obsesi.v9i5.7009

## Daftar Pustaka


Akrim, A., dan Harfiani, R. (2019). Daily Learning Flow of Inclusive Education for Early Childhood. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. 24 (6), 132-140. https://www.redalyc.org/journal/279/27962177014/27962177014.pdf

Alfina, A., dan Anwar, R. N. (2020). Manajemen Sekolah Ramah Anak Paud Inklusi. *AL-TANZIM Jurnal Manaemen. Pendidian. Islam*. 4 (1), 36–47, https://doi.org/10.33650/al-tanzim.v4i1.975

Ananda, R., dan Rafida, T. (2017). *Pengantar Evaluasi Program Pendidikan*. Medan: Perdana Publishing http://repository.uinsu.ac.id/2842/1/Evaluasi%20Program%20Pendidikan.pdf

Ayu, N.M.L., Tirtayani, L. A., dan Abadi, I. B. G. S.(2019). Evaluasi Program PAUD Inklusi Di Kota Denpasar Ditinjau Dari Hasil Belajar dan Perencanaan Program Lanjutan. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 7(1) 57-67 https://doi.org/10.23887/paud.v7i1.18747

Dewi, S. dan Jasmina, T. (2023). Pengaruh Bantuan Operasional Sekolah terhadap Angka Partisipasi Sekolah Anak Penyandang Disabilitas di Kabupaten/Kota Indonesia. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan.*, 8 (2), 120–137. https://jurnaldikbud.kemdikbud.go.id/index.php/jpnk/article/view/4238/635

Dharma, D.S.A. (2020). Budaya Organisasi, Perilaku Prososial, Kinerja Guru dan Staf di Sekolah Inklusi. *SPECIAL : Special and Inclusive Education Journal*. 1(2), 74–81 https://doi.org/10.36456/special.vol1.no2.a2389Dzakir, Z., Umayah, Fachmi, T., Rahayu, L. (2024). Pengelolaan Kelas dalam Pendidikan Inklusi dalam Upaya Meningkatkan Motivasi Anak di TK Mutiara Bunda Cilegon. *Jurnal Anak Bangsa*. 3(1), 128-141. https://doi.org/10.46306/jas.v3i1.61

Fitriani., Trisnamansyah, S., Insan,H.S. (2022). Manajemen Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi dalam Meningkatkan Mutu Layanan Pembelajaran Peserta Didik Berkebutuhan Khusus," *JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*. 5( 3), 929–938. https://doi.org/10.54371/jiip.v5i3.514

Harfiani, R. (2019). Preparation of Learning Implementation Plan Islamic Education for Early Childhood Based on Inclusive Education. *ATLANTIS PRESS*. (349), 451- 454. https://doi.org/10.2991/iccd-19.2019.118

Haug, P. (2017). Understanding Inclusive Education : Ideal and Reality. *Scandinavian Journal of Disability Research,* 19 (3), 206-217. https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778

Hsiao, Y., & Petersen, S. S. (2019). Evidence-based practices provided in teacher education and in-service training programs for special education teachers of students with autism spectrum disorders. *Teacher Education and Special Education*, 42(3), 193–208. https://doi.org/10.1177/0888406418758464

Hornby, G. (2015). Inclusive special education: development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special Education,* 42(3), 234-256. https://doi.org/10.1111/1467-8578.12101

Ilahi, M.T. (2016). *Pendidikan Inklusif : Konsep dan Aplikasi*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media

Imamah, H.A. (2016). Studi Kasus Proses Pembelajaran Inklusi Di Tk Islam Pelangi Anak Negeri Umbulharjo Yogyakarta Case Study of Inclusion Learning Process in Tk Islam Pelangi Anak Negeri Umbulharjo Yogyakarta,*Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, hal 1020–1029, V(10) https://journal.student.uny.ac.id/index.php/pgpaud/article/view/5492

Jauhari,M.N., Mambela,S., Usfinit, A.H., dan Batlyol, A. (2023) Manajemen Pendidikan Inklusi Pada Pendidikan Usia Dini. *Pancasona.*, 2 (1), 235–240. https://jurnal.unipasby.ac.id/index.php/pancasona/article/view/6983

Junanto, S., dan Kusna, N.A.A. (2018). Evaluasi Program Pembelajaran di PAUD Inklusi dengan Model Context, Input, Process, and Product (CIPP). *Jurnal Inklusi*, 5(2), 179-194, https://doi.org/10.14421/ijds.050202

Lee, S., An, E., Yoon, S., dan Lee S. (2025). Supporting Teacher's Implementation of the SCERTS model for autistic children in South Korea Inclusive Preschool. *Research of AUTISM.* 120(2025). 1-12. https://doi.org/10.1016/j.reia.2025.202530

DOI: 10.31004/obsesi.v9i5.7009

Lempinan, S. (2017). Towards Inclusive Schooling Policies in Finland: A Multiple Case Study From Policy to Practice. *Scandinavian Journal of Disability Research,* 19(3), 194-205. https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1182942

Lestariningrum, A. (2017). Implementasi Pendidikan Inklusif Untuk Anak Usia Dini Di Kota Kediri (Studi Pada Paud Inklusif Ybpk Semampir, Kecamatan Kota, Kediri). " *Jurnal CARE,* 4(2), 53–68, https://doi.org/10.25273/jcare.v4i2.967

Li, L., dan Ruppar, A. (2020). Conceptualizing Teacher Agency fo Inclusive Education : A Systematic and International Review. *Teacher Education and Special Education.* 44(1). 1-18. https://doi.org/10.1177/0888406420926976

Nurjannah, S dan Hermanto. (2023). Modifikasi Kurikulum untuk Mengakomodasi Pendidikan Inklusif Guna Mendukung PAUD Holistik Integratif. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7 (4), 4819-4836. https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i4.4898

UNICEF. (2021). Analisis Lanskap Tentang Anak Penyandang Disabilitas https://www.unicef.org/indonesia/media/22016/file/Analisis%20Lanskap%20tentang%20Anak%20Penyandang%20Disabilitas%20di%20Indonesia.pdf

PAUDPEDIA. (2023). Inkulisivitas Menjadi Indikator Kinerja PAUD Berkualitas, 26.657 Anak Berkebutuhan Khusus Terdaftar Disatuan PAUD.

Pandia, W. S. S. dan Purwanti, M. (2019). Teachers' perceptions of school climate in inclusive schools. *Psikoumaniora*, 4(1), 27–42. https://doi.org/10.21580/pjpp.v4i1.3357

Pangestuti, S.T, dan Darsinah, D. (2023). Pembelajaran Inklusi pada Anak Usia Dini: Bagaimana Sistem Pengelolaannya?. Jurnal Obsesi, 7(3),3509–3518, 2023, DOI: https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i3.4559

Pasaribu, M dan Harfiani, R. (2021). Vocational Education at Special School in North Sumatera. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan.* 13(2), 1335-1347. https://doi.org/10.35445/alishlah.v13i2.641

Sakti, S.A. (2019). Implementasi Pendidikan Inklusif Pada Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini Di Indonesia. *Jurnal Golden Age*.4(2), 238–249, https://e-journal.hamzanwadi.ac.id/index.php/jga/article/view/2019

Smythe, F. (2025). Teachers and Teacher Training for Inclusive Pedagogies in England. Mainstream and SEND School Providing their own Solution. *British Journal of Special Education,* 51(1), 70-80. https://doi.org/10.1111/1467-8578.12574

Sukardi. (2015). *Evaluasi Program Pendidikan dan Kepelatihan*. Jakarta: Bumi Aksara

Thenius, H. P., Joedawinata, A., & Asmarandani, D. (2019). Kajian Dampak Elemen Interior Pada Fasilitas Ruang Belajar Taman Kanak-Kanak Terhadap Perkembangan Kreatifitas Anak. *Jurnal Seni Dan Reka Rancang: Jurnal Ilmiah Magister Desain*, 1(2), 261–290. https://doi.org/10.25105/jsrr.v1i2.6738

Wibowo, S.B., Muin, dan J. A. . (2018). Inclusive Education in Indonesia: Equality Education Access for Disabilities. *KnE Social Scienc.* 3 (5), 484-493, https://doi.org/10.18502/kss.v3i5.2351

Windarsih, C.A., Jumiatin, D. Efrizal, E., Sumini, N.,dan Utami,L.O. (2017). Implementasi Pendidikan Anak Usia Dini Inklusif Dikota Cimahi Jawa Barat. *Jurnal Ilmiah P2M STKIP Siliwangi*, 4 (2). https://doi.org/10.22460/p2m.v4i2p7-11.636

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

Zalni, A., Yustiana, E., Putri, A.A., dan Andriani, O. (2024). Memenuhi Hak Anak Berkebutuhan Khusus Melalui Pendidikan Inklusi. *Khirani*. 2(1),1-5. https://doi.org/10.47861/khirani.v2i1.739