

Strategi Manajemen Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar

Muh. Syakir Firman¹, Ahmad Afiif², Nur Khalisah Latuconsina³,
Yuspiani⁴, Awaliah Musgamy⁵

^{1 2 3 4 5} UIN Alauddin Makassar Indonesia

*Corresponding Author : muhsyakirfirman@gmail.com

Received:	Reviewed:	Accepted :	Published :
June 15, 2026	July 25, 2026	August 27, 2026	Sept. 03, 2026
DOI	https://doi.org/10.47625/fitrah.v17i2.1397		

ABSTRACT

This study aims to analyze the management strategies for students with special needs at MIS Cendekia Berseri, Makassar City, focusing on planning, organizing, implementation, supervision, and evaluation. The study employed a descriptive qualitative approach, with data collected through observation, interviews, and documentation. The findings reveal that the management of students with special needs is implemented as an interconnected process. Planning begins with identifying students' characteristics, abilities, learning barriers, and social-emotional conditions as the basis for determining appropriate educational services. Organizing involves the division of roles and coordination among the madrasah principal, classroom teachers, support teachers, educational staff, and parents. Implementation is carried out through flexible and adaptive learning, personalized approaches, and individualized assistance tailored to students' needs. Supervision and evaluation are conducted continuously by monitoring students' academic progress, behavior, learning engagement, and social abilities, complemented by ongoing communication between the school and families. The study also identifies several challenges, including diverse student characteristics, limited attention spans, the need for intensive assistance, and tantrum behavior among some students. The findings demonstrate a management pattern encompassing needs identification, role distribution and coordination, instructional adaptation and individualized support, progress monitoring, feedback, and service adjustment.

Kata Kunci: Manajemen Peserta Didik; Peserta Didik Berkebutuhan Khusus; Pendidikan Inklusif; Madrasah Inklusif; Kolaborasi Sekolah–Keluarga

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan salah satu instrumen strategis dalam pengembangan sumber daya manusia karena tidak hanya berorientasi pada peningkatan kemampuan akademik, tetapi juga pada pembentukan kompetensi, karakter, dan nilai spiritual peserta didik. Dalam konteks pendidikan Islam, pencapaian tujuan tersebut sangat dipengaruhi oleh kualitas kurikulum yang digunakan oleh lembaga pendidikan. Kurikulum tidak hanya berfungsi sebagai seperangkat mata pelajaran, tetapi menjadi kerangka yang mengarahkan tujuan, isi, proses pembelajaran, pengalaman belajar, dan evaluasi pendidikan. Oleh karena itu, manajemen kurikulum menjadi bagian penting dalam memastikan bahwa perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi program pendidikan berjalan secara sistematis dan sesuai dengan tujuan lembaga. Dalam pendidikan berbasis tahfidz, pengelolaan kurikulum yang baik diperlukan untuk menghubungkan target hafalan, metode pembelajaran, pengaturan waktu, kompetensi pembimbing, serta sistem evaluasi dalam satu proses pendidikan yang terintegrasi¹.

¹ Endang Sri Mulyani and Ida Rindaningsih, "Implementation of Tahfidz Curriculum Management in Tahfidz Qur'an Elementary School: Implementasi Manajemen Kurikulum Tahfidz Di Sekolah Dasar Tahfidz

Program tahfidz Al-Qur'an telah berkembang menjadi salah satu program unggulan pada berbagai lembaga pendidikan Islam, khususnya pondok pesantren. Tingginya perhatian terhadap pendidikan tahfidz mendorong pesantren untuk tidak hanya meningkatkan jumlah hafalan santri, tetapi juga membangun sistem pengelolaan yang mampu menjaga kualitas dan keberlanjutan hafalan. Haris menunjukkan bahwa perkembangan program tahfidz memerlukan sinergi antara visi dan misi lembaga, standar kompetensi lulusan, pengembangan sumber daya manusia, serta peta jalan pengembangan program². Dengan demikian, keberhasilan tahfidz Al-Qur'an tidak cukup hanya ditentukan oleh kemampuan individual santri dalam menghafal, tetapi juga dipengaruhi oleh kemampuan lembaga dalam mengelola kurikulum dan lingkungan pembelajaran secara terarah.

Pada tataran pembelajaran, proses menghafal Al-Qur'an memiliki karakteristik yang berbeda dari pembelajaran akademik pada umumnya. Santri tidak hanya dituntut menambah hafalan baru, tetapi juga mempertahankan hafalan yang telah diperoleh melalui *muroja'ah* secara konsisten. Berbagai metode seperti *halaqah*, *talaqqi*, *tikrar*, dan *muroja'ah* dikembangkan untuk menjaga kualitas proses menghafal. Ulumiyah, misalnya, menunjukkan bahwa kombinasi metode *talaqqi*, *tafahhum*, *tikrar*, dan *muroja'ah* dapat digunakan secara terintegrasi dalam pembelajaran tahfidz³. Namun, keberhasilan penerapan metode tersebut tetap membutuhkan pengelolaan program yang sistematis agar target hafalan, kualitas bacaan, dan keberlanjutan hafalan dapat dicapai secara seimbang. Dalam konteks ini, manajemen kurikulum tahfidz berfungsi untuk mengatur keterkaitan antara target pembelajaran, metode menghafal, waktu pembelajaran, pembinaan santri, dan mekanisme evaluasi.

Persoalannya, pelaksanaan program tahfidz di lembaga pendidikan masih menghadapi sejumlah tantangan. Penelitian mengenai pembelajaran tahfidz menunjukkan adanya permasalahan berupa kesulitan mempertahankan hafalan, keterbatasan konsistensi *muroja'ah*, perbedaan kemampuan santri, serta kesulitan mengatur waktu antara hafalan dan aktivitas pendidikan lainnya⁴. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa persoalan tahfidz tidak dapat dipahami semata-mata sebagai persoalan kemampuan menghafal, melainkan juga sebagai persoalan pengelolaan pendidikan. Ketika target hafalan tidak diikuti dengan perencanaan yang realistis, pembagian waktu yang memadai, metode yang sesuai dengan kemampuan santri, dan evaluasi yang berkelanjutan, kualitas hafalan berpotensi tidak berkembang secara optimal.

Sejumlah penelitian telah menunjukkan pentingnya manajemen dalam penyelenggaraan program tahfidz. Rohmatillah dan Shaleh menemukan bahwa pengelolaan kurikulum tahfidz memerlukan perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan evaluasi yang terintegrasi untuk

Qur'an," *Indonesian Journal of Islamic Studies* 4 (May 2021): 10.21070/ijis.v4i0.1584-10.21070/ijis.v4i0.1584, <https://doi.org/10.21070/ijis.v4i0.1584>; Miftahur Rohman and Rina Mida Hayati, "Analisis Manajemen Kurikulum Pembelajaran Di Pondok Pesantren Tahfidz Qur'an," *Journal of Contemporary Islamic Education* 4, no. 2 (July 2024): 243–59, <https://doi.org/10.25217/jcie.v4i2.4621>.

² Abdul Rauf Haris, "Model Synergy of Tahfiz Alquran Programs in Wadi Mubarak Islamic Boarding School, Bogor," *Ta'dibuna: Jurnal Pendidikan Islam* 12, no. 6 (December 2023): 535–50, <https://doi.org/10.32832/tadibuna.v12i6.15367>.

³ Ulumiyah, M., Maarif, M. A., & Zamroni, M. A., "Implementation of the Tallaqi, Tafahhum, Tikrar and Murajaah (3T+1M) Method in the Tahfidz Istana Palace Learning Program," *Jurnal Pendidikan Islam Indonesia* 6, no. 1 (2021): 23–33, <https://doi.org/https://doi.org/10.35316/jpii.v6i1.342>.

⁴ Syafruddin Amir, Muhammad Ridwan Fauzi, and Muhammad Isomudin, "Problematika Pembelajaran Tahfidz di Pondok Pesantren," *Jurnal At-Tadbir : Media Hukum dan Pendidikan* 31, no. 2 (July 2021): 108–19, <https://doi.org/10.52030/attadbir.v31i2.108>; Fadllurrohman Fadllurrohman, Arizqi Ihsan Pratama, and Nor Azizah, "Problematika Penerapan Pembelajaran Tahfidz Di MIN 07 Tabalong," *Al-Madrasah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah* 6, no. 4 (July 2022): 1280–90, <https://doi.org/10.35931/am.v6i4.1173>; Muhammad Muzakki, Abdul Gani, and Zulkifli Zulkifli, "Problematika Yang Muncul Pada Program Tahfidz Al-Qur'an Dengan Model Pembelajaran Tutorial Sebaya," *Jurnal Penelitian Pendidikan* 13, no. 2 (2021): 1881–95, <https://doi.org/https://doi.org/10.21137/jpp.2021.13.2.4>.

mencapai tujuan program⁵. Mulyani dan Rindaningsih juga menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi kurikulum tahfidz dipengaruhi oleh kemampuan lembaga mengelola perencanaan, proses pembelajaran, dan kompetensi lulusan⁶. Sementara itu, Rohman dan Hayati menemukan bahwa pengelolaan kurikulum pada pesantren tahfidz dilakukan melalui perencanaan strategis dan program pembelajaran, pelaksanaan program sesuai tingkat kemampuan santri, serta evaluasi harian, mingguan, dan bulanan⁷. Temuan tersebut memperlihatkan bahwa manajemen kurikulum merupakan faktor penting dalam membangun program tahfidz yang terarah dan berkelanjutan.

Penelitian lain memperlihatkan bahwa pengelolaan tahfidz berkembang dalam bentuk yang semakin beragam. Santika dan Rahimah menemukan bahwa pengelolaan program hafalan Al-Qur'an tidak hanya membutuhkan desain program yang terstruktur, tetapi juga kreativitas guru dalam menggunakan metode pembelajaran serta sistem penilaian yang mampu memantau perkembangan hafalan santri⁸. Haris menunjukkan dimensi lain melalui model sinergi program tahfidz yang meliputi keselarasan visi dan misi, diferensiasi program, penetapan standar kompetensi hafalan, pengembangan sumber daya manusia, dan penyusunan *road map* program⁹. Temuan-temuan tersebut menunjukkan adanya pergeseran kajian tahfidz dari sekadar pembahasan metode menghafal menuju persoalan pengelolaan program secara lebih komprehensif.

Meskipun demikian, penelitian terdahulu lebih banyak menjelaskan manajemen program tahfidz pada aspek umum, seperti perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, metode pembelajaran, dan pencapaian target hafalan. Masih diperlukan kajian kontekstual mengenai bagaimana komponen-komponen tersebut dioperasionalkan dalam suatu pesantren yang mengembangkan lebih dari satu skema tahfidz dan menerapkan mekanisme pembelajaran serta evaluasi yang bertingkat. Kajian semacam ini penting karena setiap pesantren memiliki karakteristik kelembagaan, target hafalan, metode pembelajaran, pembagian waktu, dan sistem evaluasi yang berbeda. Dengan demikian, efektivitas suatu program tahfidz tidak dapat dilepaskan dari konteks manajerial lembaga tempat program tersebut dilaksanakan.

Pondok Pesantren Darul Arqam Muhammadiyah Gombara menjadi konteks yang relevan untuk mengkaji persoalan tersebut karena menyelenggarakan program tahfidz melalui skema tahfidz reguler dan tahfidz khusus. Berdasarkan kondisi lapangan yang menjadi dasar penelitian ini, kegiatan tahfidz dilaksanakan melalui *halaqah*, setoran hafalan, dan *muroja'ah* secara rutin, sedangkan pada program tahfidz khusus diterapkan metode *sabaq*, *sabqi*, dan *manzil*. Evaluasi hafalan juga dilakukan secara bertingkat melalui evaluasi harian, pekanan, bulanan, dan tahunan yang antara lain diwujudkan melalui *simaan sughro*, *simaan kubro*, *khataman kubro*, dan wisuda tahfidz. Karakteristik tersebut menunjukkan bahwa program tahfidz tidak hanya berhubungan dengan proses menghafal, tetapi membentuk suatu sistem kurikulum yang melibatkan penetapan tujuan, pengaturan program, metode pembelajaran, pembinaan, dan evaluasi hafalan.

⁵ Rohmatillah, S., & Shaleh, M., "Manajemen Kurikulum Program Tahfidz Al-Qur'an Di Pondok Pesantren Salafiyah Syafi'iyah Al-Azhar Mojokerto Situbondo," *Jurnal Pendidikan Islam Indonesia* 3, no. 1 (2018): 107–21, <https://doi.org/https://doi.org/10.35316/jpii.v3i1.91>.

⁶ Mulyani dan Rindaningsih, "Implementation of Tahfidz Curriculum Management in Tahfidz Qur'an Elementary School."

⁷ Rohman and Hayati, "Analisis Manajemen Kurikulum Pembelajaran Di Pondok Pesantren Tahfidz Qur'an."

⁸ Dona Santika and Rahimah Rahimah, "Manajemen Program Hafalan Al-Qur'an Di Pesantren Darul Qur'an Medan: Pendekatan Kualitatif Dalam Perancangan, Implementasi, Dan Evaluasi," *EDUKASIA Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran* 5, no. 1 (September 2024): 1865–72, <https://doi.org/10.62775/edukasia.v5i1.1122>.

⁹ Haris, "Model Synergy of Tahfiz Alquran Programs in Wadi Mubarak Islamic Boarding School, Bogor."

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis manajemen kurikulum program tahfidz Al-Qur'an di Pondok Pesantren Darul Arqam Muhammadiyah Gombara dengan memfokuskan pada tiga aspek utama, yaitu perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi program. Berbeda dengan penelitian yang hanya menempatkan tahfidz sebagai aktivitas pembelajaran menghafal Al-Qur'an, penelitian ini menempatkan program tahfidz sebagai suatu proses manajerial yang menghubungkan penetapan target, pengaturan kegiatan *halaqah*, penggunaan metode *sabaq*, *sabqi*, dan *manzil*, proses *muroja'ah*, serta evaluasi hafalan secara bertingkat. Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi empiris terhadap pengembangan kajian manajemen kurikulum pendidikan Islam sekaligus memberikan referensi praktis bagi pondok pesantren dalam mengembangkan program tahfidz yang lebih sistematis, adaptif, dan berkelanjutan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif untuk memperoleh pemahaman mendalam mengenai manajemen kurikulum program tahfidz Al-Qur'an di Pondok Pesantren Darul Arqam Muhammadiyah Gombara. Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian berfokus pada proses manajerial yang berlangsung secara alamiah dalam konteks pesantren, khususnya pada aspek perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi program tahfidz Al-Qur'an. Dalam penelitian ini, peneliti berperan sebagai instrumen utama yang terlibat secara langsung dalam proses pengumpulan, interpretasi, dan analisis data di lapangan¹⁰.

Sumber data penelitian terdiri atas data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh dari informan yang terlibat secara langsung dalam pengelolaan dan pelaksanaan program tahfidz Al-Qur'an, yaitu kepala madrasah, wakil kepala madrasah bidang kurikulum, guru pembina tahfidz, serta santri dan santriwati yang mengikuti program tahfidz. Pemilihan informan dilakukan secara purposif berdasarkan keterlibatan, pengetahuan, dan pengalaman mereka terhadap pengelolaan program tahfidz. Kepala madrasah dan wakil kepala madrasah bidang kurikulum dipilih untuk memperoleh informasi mengenai kebijakan dan perencanaan program; guru pembina tahfidz untuk memperoleh data mengenai pelaksanaan, metode pembelajaran, pembinaan, dan evaluasi hafalan; sedangkan santri dan santriwati dilibatkan untuk memperoleh informasi mengenai pengalaman mereka dalam mengikuti kegiatan *halaqah*, setoran hafalan, *muroja'ah*, dan evaluasi tahfidz. Adapun data sekunder diperoleh dari dokumen kelembagaan yang relevan, meliputi profil pesantren/madrasah, dokumen kurikulum program tahfidz, jadwal *halaqah*, target hafalan, laporan kegiatan, serta arsip lain yang berkaitan dengan pelaksanaan program.

Pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi dilakukan secara langsung terhadap aktivitas program tahfidz untuk memperoleh gambaran mengenai pelaksanaan *halaqah*, proses setoran hafalan, *muroja'ah*, interaksi antara guru pembina dan santri, serta pelaksanaan evaluasi hafalan. Wawancara dilakukan secara mendalam dengan informan untuk menggali informasi mengenai proses perencanaan program, pembagian peran dalam pelaksanaan, penerapan metode pembelajaran tahfidz, pencapaian target hafalan, mekanisme evaluasi, serta kendala yang muncul selama program berlangsung. Dokumentasi digunakan untuk melengkapi dan mengonfirmasi data hasil observasi dan wawancara melalui penelaahan dokumen program, jadwal kegiatan, data perkembangan hafalan, dan dokumen pendukung lainnya.

¹⁰ Sugiyono, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Cet. IV (Bandung: CV. Alfabeta, 2021).

Analisis data dilakukan secara interaktif melalui tiga tahapan, yaitu kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan¹¹. Pada tahap kondensasi data, seluruh informasi yang diperoleh dari wawancara, observasi, dan dokumentasi diseleksi, difokuskan, dan dikelompokkan berdasarkan tiga fokus penelitian, yaitu perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi kurikulum program tahfidz. Data yang telah dikelompokkan kemudian disajikan dalam bentuk uraian naratif dan kategorisasi tematik untuk memperlihatkan pola pengelolaan program. Selanjutnya, kesimpulan ditarik melalui proses interpretasi terhadap pola, hubungan, persamaan, dan perbedaan informasi yang ditemukan dari berbagai sumber data. Proses analisis dilakukan secara berkelanjutan sejak pengumpulan data hingga diperoleh temuan yang konsisten dengan fokus penelitian.

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan triangulasi teknik. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi yang diperoleh dari kepala madrasah, wakil kepala madrasah bidang kurikulum, guru pembina tahfidz, serta santri dan santriwati. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan data hasil wawancara dengan hasil observasi dan dokumentasi. Selain itu, peneliti melakukan pengamatan secara berkelanjutan untuk memastikan konsistensi informasi yang diperoleh di lapangan. Data yang menunjukkan perbedaan antar-informan diperiksa kembali melalui sumber dan bukti pendukung sehingga interpretasi hasil penelitian tidak hanya bergantung pada satu sumber informasi. Prosedur tersebut digunakan untuk meningkatkan kredibilitas temuan mengenai perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi program tahfidz Al-Qur'an di Pondok Pesantren Darul Arqam Muhammadiyah Gombara.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Perencanaan Pengelolaan Peserta Didik Berkebutuhan Khusus

Hasil penelitian menunjukkan bahwa perencanaan pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar diawali dengan identifikasi kebutuhan peserta didik sejak proses penerimaan dan dilanjutkan selama proses pembelajaran. Identifikasi dilakukan untuk memperoleh informasi mengenai karakteristik peserta didik, hambatan belajar, kemampuan akademik, serta kondisi sosial dan emosional yang dapat memengaruhi keterlibatan mereka dalam pembelajaran. Informasi tersebut selanjutnya menjadi dasar bagi sekolah dan guru dalam menentukan bentuk pendampingan, strategi pembelajaran, serta penyesuaian target belajar sesuai dengan kemampuan masing-masing peserta didik. Dengan demikian, perencanaan tidak hanya berfungsi sebagai kegiatan administratif pada awal tahun pembelajaran, tetapi menjadi proses yang digunakan sekolah untuk menyesuaikan layanan pendidikan dengan keragaman kebutuhan peserta didik.

Temuan tersebut memperlihatkan bahwa aspek penting dalam perencanaan pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus terletak pada kemampuan sekolah mengenali perbedaan kebutuhan individual sebelum menentukan intervensi pembelajaran. Peserta didik dengan hambatan dan kemampuan yang berbeda tidak dapat sepenuhnya dikelola menggunakan target, strategi, dan bentuk pendampingan yang seragam. Karena itu, hasil identifikasi digunakan untuk menentukan tingkat bantuan yang diperlukan oleh masing-masing peserta didik selama pembelajaran. Pada konteks ini, fleksibilitas menjadi prinsip penting karena perencanaan dapat disesuaikan kembali ketika guru menemukan perkembangan, kesulitan, atau kebutuhan baru selama proses pembelajaran. Pola tersebut menunjukkan bahwa perencanaan pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus bersifat adaptif dan berkelanjutan, bukan sekadar kegiatan yang dilakukan satu kali pada awal penerimaan peserta didik.

¹¹ Matthew B. Miles and A. Michael Huberman, *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (sage, 1994),

Dalam perspektif manajemen, praktik tersebut dapat dipahami melalui fungsi *planning* yang menempatkan perencanaan sebagai proses penentuan tujuan dan tindakan yang diperlukan untuk mencapai tujuan organisasi. Dalam konteks pendidikan inklusif, fungsi perencanaan memperoleh karakter yang lebih spesifik karena keputusan mengenai layanan pendidikan perlu mempertimbangkan kondisi aktual peserta didik. Dengan demikian, efektivitas perencanaan tidak hanya ditentukan oleh tersusunnya program, tetapi juga oleh kesesuaian antara kebutuhan peserta didik, target pembelajaran, strategi yang digunakan, dan bentuk pendampingan yang diberikan. Temuan penelitian ini sekaligus menunjukkan bahwa perencanaan pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus di MIS Cendekia Berseri mengintegrasikan fungsi manajerial dengan kebutuhan pedagogis peserta didik.

Orientasi terhadap kebutuhan individual tersebut juga sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif yang menekankan pentingnya kemampuan sekolah merespons keberagaman peserta didik. Pendidikan inklusif tidak cukup dimaknai sebagai penempatan peserta didik berkebutuhan khusus dalam lingkungan pendidikan yang sama dengan peserta didik lainnya, tetapi memerlukan penyesuaian terhadap praktik pembelajaran dan dukungan pendidikan agar setiap peserta didik memiliki kesempatan untuk berpartisipasi dalam proses belajar. Dalam kerangka ini, identifikasi kebutuhan menjadi penting karena memberikan dasar bagi guru untuk menentukan bentuk dukungan yang lebih sesuai dengan karakteristik peserta didik. Perencanaan yang responsif terhadap kebutuhan individual juga dapat membantu sekolah mengantisipasi ketidaksesuaian antara tuntutan pembelajaran dan kemampuan peserta didik.

Temuan penelitian ini memperlihatkan bahwa kekuatan perencanaan di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar terletak pada keterkaitan antara identifikasi kebutuhan, penentuan bentuk pendampingan, penyesuaian strategi pembelajaran, dan penetapan target belajar individual. Keempat komponen tersebut membentuk suatu proses yang saling berkaitan: hasil identifikasi menjadi dasar pengambilan keputusan, keputusan tersebut diterjemahkan ke dalam bentuk pendampingan dan strategi pembelajaran, sedangkan target belajar disesuaikan dengan kapasitas dan perkembangan masing-masing peserta didik. Pola ini menunjukkan bahwa perencanaan pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus tidak semata berorientasi pada ketercapaian program sekolah, tetapi pada penciptaan layanan pendidikan yang responsif terhadap kebutuhan nyata peserta didik.

Meskipun demikian, temuan ini perlu dipahami secara proporsional. Identifikasi kebutuhan yang dilakukan sekolah merupakan langkah awal dalam perencanaan, tetapi efektivitasnya tetap bergantung pada kemampuan sekolah untuk menerjemahkan hasil identifikasi tersebut ke dalam praktik pembelajaran dan pendampingan yang konsisten. Oleh karena itu, perencanaan yang adaptif perlu diikuti dengan koordinasi antara kepala madrasah, guru kelas, guru pendamping, dan pihak lain yang terlibat dalam layanan peserta didik berkebutuhan khusus. Dengan demikian, perencanaan di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar dapat dipahami sebagai fondasi manajerial sekaligus pedagogis dalam membangun layanan pendidikan inklusif yang lebih responsif, fleksibel, dan berorientasi pada perkembangan individual peserta didik.

Pengorganisasian dalam Pengelolaan Peserta Didik Berkebutuhan Khusus

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengorganisasian dalam pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar dilakukan melalui pembagian peran dan koordinasi antara kepala madrasah, guru kelas, guru pendamping, tenaga kependidikan, dan orang tua peserta didik. Kepala madrasah menjalankan fungsi koordinatif dalam mengarahkan kebijakan dan memastikan tersedianya dukungan terhadap penyelenggaraan layanan pendidikan inklusif, sedangkan guru kelas dan guru pendamping terlibat secara langsung dalam pembelajaran dan pendampingan peserta didik. Orang tua berperan memberikan informasi mengenai kondisi dan perkembangan peserta didik di rumah

sekaligus mendukung keberlanjutan pendampingan yang dilakukan sekolah. Pola tersebut menunjukkan bahwa pengorganisasian peserta didik berkebutuhan khusus tidak hanya berkaitan dengan pembagian tugas secara administratif, tetapi juga dengan upaya mengintegrasikan berbagai sumber daya yang tersedia untuk memenuhi kebutuhan individual peserta didik.

Dalam perspektif manajemen, pengorganisasian (*organizing*) merupakan proses pembagian tugas, penetapan tanggung jawab, pengaturan sumber daya, dan pembentukan hubungan koordinatif untuk memastikan rencana dapat dilaksanakan secara efektif. Dalam pendidikan inklusif, fungsi tersebut memiliki karakteristik yang lebih kompleks karena kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus tidak dapat ditangani oleh satu aktor pendidikan. Baiti menunjukkan bahwa pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus pada sekolah inklusif membutuhkan pengelolaan yang terintegrasi sejak perencanaan, pembinaan, hingga evaluasi peserta didik¹². Ramadhan dan Maryani¹³ juga memperlihatkan bahwa implementasi manajemen sekolah inklusif mencakup kesiapan peserta didik, pendidik, asesmen, serta dukungan pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. Dengan demikian, pengorganisasian dalam pendidikan inklusif perlu membangun keterhubungan antara struktur kelembagaan, sumber daya manusia, dan kebutuhan individual peserta didik.

Temuan penelitian ini memperlihatkan bahwa keterhubungan tersebut dibangun melalui pembagian fungsi yang saling melengkapi. Kepala madrasah berada pada posisi yang mendukung kebijakan dan koordinasi layanan, sedangkan guru kelas dan guru pendamping berada pada tingkat operasional yang berinteraksi secara langsung dengan peserta didik. Pengorganisasian seperti ini penting karena kualitas pendidikan inklusif sangat dipengaruhi oleh kesiapan sumber daya manusia dalam memberikan layanan dan melakukan penyesuaian pembelajaran. Fina menunjukkan bahwa salah satu kesenjangan dalam implementasi pendidikan inklusif berkaitan dengan kesiapan sumber daya manusia dan kemampuan tenaga pendidikan dalam memberikan layanan serta melakukan modifikasi pembelajaran bagi peserta didik berkebutuhan khusus¹⁴. Temuan tersebut menegaskan bahwa kejelasan peran perlu disertai dengan kapasitas setiap unsur sekolah untuk menjalankan tanggung jawabnya sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

Aspek yang menonjol dalam pengorganisasian di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar adalah keterlibatan orang tua sebagai bagian dari proses pendampingan peserta didik. Komunikasi sekolah dengan keluarga memungkinkan guru memperoleh informasi mengenai perkembangan, perilaku, kebiasaan, dan kesulitan yang dialami peserta didik di luar lingkungan sekolah. Sebaliknya, orang tua memperoleh informasi mengenai perkembangan pembelajaran dan kebutuhan pendampingan anak selama berada di sekolah. Pertukaran informasi tersebut menciptakan kesinambungan antara layanan yang diberikan di sekolah dan dukungan yang diterima peserta didik dalam lingkungan keluarga. Ariani menemukan bahwa kerja sama antara guru kelas, guru pendamping khusus, dan orang tua memiliki posisi penting dalam mengoptimalkan perkembangan akademik, sosial, emosional, dan kemandirian anak

¹² Rizka Rahma Nur Baiti, Soedjarwo Soedjarwo, and Endang Purbaningrum, "Management of Student with Special Needs in Inclusive Schools (Case Study in the State Junior High School 30 Surabaya and Alam Insan Mulia Junior High School Surabaya)," *International Journal for Educational and Vocational Studies* 3, no. 1 (March 2021): 57–63, <https://doi.org/10.29103/ijevs.v3i1.3388>.

¹³ Andriawan Fajar Ramadhan and Ika Maryani, "Manajemen Pendidikan Inklusi Di Sekolah Umum : (Studi Kasus di SD Budi Mulia Dua Yogyakarta)," *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)* 8, no. 1 (October 2024): 67–77, <https://doi.org/10.26740/inklusi.v8n1.p67-77>.

¹⁴ Lien Iffah Nafflatu Fina, "Studying the Qur'an in the Context of Indonesian Islamic Higher Education," *Method & Theory in the Study of Religion* 33, no. 2 (October 2020): 139–61, <https://doi.org/10.1163/15700682-12341508>.

berkebutuhan khusus¹⁵. Oleh karena itu, keterlibatan keluarga tidak seharusnya ditempatkan sebagai komponen tambahan, tetapi sebagai bagian dari sistem pendukung pendidikan inklusif.

Temuan tersebut juga sejalan dengan Ng dan Kwan¹⁶ yang menempatkan kemampuan guru membangun kolaborasi dengan orang tua sebagai salah satu kompetensi penting dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Kolaborasi tersebut membutuhkan komunikasi yang efektif, pemahaman terhadap peran masing-masing, serta keterlibatan keluarga dalam mendukung proses pendidikan anak. Dalam konteks Indonesia, Suwarni dan Chamidah¹⁷ juga menunjukkan bahwa komunikasi yang efektif, saling memahami, dan partisipasi aktif antara guru dan orang tua berkontribusi terhadap terciptanya lingkungan belajar yang lebih mendukung bagi peserta didik dengan kebutuhan yang beragam. Dengan demikian, temuan di MIS Cendekia Berseri memperkuat argumentasi bahwa kualitas pengorganisasian pendidikan inklusif tidak hanya ditentukan oleh struktur internal sekolah, tetapi juga oleh kemampuan sekolah membangun hubungan kolaboratif dengan keluarga.

Kolaborasi tersebut menjadi semakin penting karena perkembangan peserta didik berkebutuhan khusus berlangsung pada dua lingkungan utama yang saling berhubungan, yaitu sekolah dan keluarga. Keterputusan informasi antara kedua lingkungan tersebut dapat menyebabkan perbedaan bentuk pendampingan yang diterima peserta didik. Sebaliknya, komunikasi yang konsisten memungkinkan sekolah dan keluarga menyelaraskan respons terhadap kebutuhan belajar dan perkembangan peserta didik. Kajian mengenai kolaborasi sekolah dan keluarga juga menunjukkan bahwa hubungan tersebut merupakan proses yang dinamis dan dapat memberikan kontribusi terhadap perkembangan dan pembelajaran anak berkebutuhan khusus apabila dibangun melalui keterlibatan yang konsisten. Oleh karena itu, mekanisme komunikasi antara sekolah dan orang tua dapat dipahami sebagai bagian integral dari pengorganisasian layanan pendidikan inklusif, bukan sekadar komunikasi administratif mengenai perkembangan siswa.

Selain kolaborasi sekolah–keluarga, hasil penelitian menunjukkan bahwa pengorganisasian di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar mengarah pada pembentukan pola kerja kolaboratif di lingkungan madrasah. Guru tidak hanya berfungsi sebagai penyampai materi, tetapi juga menjalankan peran sebagai fasilitator dan pendamping yang membantu peserta didik mengatasi hambatan selama proses pembelajaran. Kondisi ini relevan dengan karakteristik manajemen pendidikan inklusif yang menuntut pengelolaan pembelajaran secara adaptif dan responsif terhadap keragaman peserta didik. Pengelolaan pendidikan inklusif yang efektif membutuhkan bukan hanya akses peserta didik berkebutuhan khusus ke sekolah reguler, tetapi juga kesiapan organisasi sekolah dalam menyediakan dukungan, sumber daya, dan praktik pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan mereka¹⁸.

Berdasarkan temuan tersebut, pengorganisasian pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar dapat dipetakan ke dalam tiga komponen

¹⁵ Alpha Ariani, Mochamad Wahyudi, and Rugaiyah Rugaiyah, “Inclusive Education: Cooperation Between Class Teachers, Special Teachers, Parents to Optimize Development of Special Needs Childrens,” *International Journal for Educational and Vocational Studies* 1, no. 5 (July 2019): 396–99, <https://doi.org/10.29103/ijevs.v1i5.1616>.

¹⁶ Shun Wing Ng and Yee Wan Kwan, “Inclusive Education Teachers—Strategies of Working Collaboratively With Parents of Children With Special Educational Needs in Macau,” *International Journal of Educational Reform* 29, no. 2 (April 2020): 191–207, <https://doi.org/10.1177/1056787919886579>.

¹⁷ Sri Suwarni and Atien Nur Chamidah, “Teacher and Parent Collaboration in Supporting Inclusive Education: A Qualitative Approach in Inclusive Schools,” *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding* 11, no. 10 (December 2024): 577–81, <https://doi.org/10.18415/ijmmu.v11i10.6475>.

¹⁸ Abdul Somad, Sigit Haryanto, and Darsinah Darsinah, “Inclusive Education for Special Needs Students in Indonesia: A Review of Policies, Practices and Challenges,” *JMKSP (Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, Dan Supervisi Pendidikan)* 9, no. 2 (August 2024): 1024–35, <https://doi.org/10.31851/jmksp.v9i2.16192>.

utama, yaitu pembagian peran, koordinasi internal sekolah, dan kemitraan sekolah–keluarga. Ketiga komponen tersebut membentuk suatu mekanisme yang memungkinkan hasil identifikasi kebutuhan peserta didik pada tahap perencanaan diterjemahkan ke dalam layanan dan pendampingan yang lebih terkoordinasi. Pembagian peran memberikan kejelasan tanggung jawab; koordinasi internal memungkinkan informasi dan tindakan antarpersonel sekolah terhubung; sedangkan kemitraan dengan keluarga membantu menjaga kesinambungan pendampingan antara sekolah dan rumah.

Dengan demikian, temuan penelitian ini memperlihatkan bahwa pengorganisasian dalam pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus tidak cukup dipahami sebagai pembentukan struktur dan distribusi pekerjaan. Pengorganisasian berfungsi sebagai mekanisme integratif yang menghubungkan aktor, tanggung jawab, informasi, dan sumber daya untuk memberikan layanan yang responsif terhadap kebutuhan peserta didik. Temuan ini memperkuat studi sebelumnya mengenai pentingnya kolaborasi dalam pendidikan inklusif, sekaligus menunjukkan secara kontekstual bahwa pada MIS Cendekia Berseri Kota Makassar, kemitraan sekolah–keluarga menjadi salah satu elemen penting yang menghubungkan pengelolaan peserta didik di sekolah dengan pendampingan mereka di lingkungan keluarga.

Pelaksanaan Pengelolaan Peserta Didik Berkebutuhan Khusus

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar dilakukan melalui pembelajaran yang fleksibel dan adaptif dengan mempertimbangkan kemampuan, karakteristik, serta hambatan belajar masing-masing peserta didik. Guru tidak sepenuhnya menerapkan strategi pembelajaran yang seragam, tetapi melakukan penyesuaian berdasarkan kondisi individual peserta didik yang ditemukan selama proses pembelajaran. Penyesuaian terutama diberikan kepada peserta didik yang mengalami kesulitan belajar, hambatan komunikasi, kesulitan berkonsentrasi, maupun perilaku tantrum. Dalam kondisi tersebut, guru memberikan perhatian dan pendampingan yang lebih intensif agar peserta didik tetap dapat terlibat dalam proses pembelajaran sesuai dengan kemampuan dan kebutuhannya. Temuan ini menunjukkan bahwa pelaksanaan pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus merupakan kelanjutan dari proses identifikasi dan perencanaan kebutuhan individual yang telah dilakukan sebelumnya.

Praktik tersebut memperlihatkan adanya prinsip diferensiasi dalam pelaksanaan pembelajaran, meskipun penerapannya perlu dipahami berdasarkan bentuk penyesuaian yang benar-benar ditemukan di lapangan. Pembelajaran terdiferensiasi dalam pendidikan inklusif menempatkan keberagaman kesiapan, kemampuan, karakteristik, dan kebutuhan belajar sebagai dasar dalam menentukan respons pembelajaran. Penelitian Minsih et al. menunjukkan bahwa pemenuhan kebutuhan belajar peserta didik berkebutuhan khusus dapat dilakukan melalui penyesuaian strategi pembelajaran, media, dan asesmen. Demikian pula, Yusuf¹⁹ menegaskan bahwa pembelajaran terdiferensiasi memberikan ruang kepada guru untuk merancang pembelajaran berdasarkan kebutuhan, gaya belajar, dan kesiapan peserta didik. Dengan demikian, fleksibilitas yang ditemukan di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar tidak semata-mata dapat dipahami sebagai perubahan metode mengajar, tetapi sebagai upaya guru menyesuaikan proses pembelajaran dengan heterogenitas kemampuan peserta didik.

Penyesuaian tersebut menjadi penting karena kesetaraan dalam pendidikan inklusif tidak selalu berarti memberikan perlakuan pembelajaran yang identik kepada seluruh peserta didik. Peserta didik berkebutuhan khusus dapat memerlukan tingkat dukungan, waktu belajar, media, cara penyampaian materi, maupun intensitas pendampingan yang berbeda agar dapat

¹⁹ Sitihardiyanti Yusuf et al., “Implementing Differentiated Learning in Inclusive Schools: Challenges and Teacher Practices in Accommodating the Needs of Students with Special Needs,” *JENIUS (Journal of Education Policy and Elementary Education Issues)* 6, no. 2 (December 2025): 161–77, <https://doi.org/10.22515/jenius.v6i2.12508>.

berpartisipasi secara bermakna dalam pembelajaran. Studi mengenai *differentiated instruction* pada sekolah inklusif menunjukkan bahwa keputusan mengenai metode pembelajaran perlu mempertimbangkan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik berkebutuhan khusus. Penelitian lain di Indonesia juga menunjukkan bahwa guru pada kelas inklusif melakukan adaptasi terhadap strategi pembelajaran untuk membantu peserta didik berkebutuhan khusus memahami materi yang sama dengan peserta didik lainnya²⁰. Oleh karena itu, fleksibilitas pembelajaran dalam penelitian ini dapat dipahami sebagai mekanisme untuk memberikan akses belajar yang lebih proporsional berdasarkan kebutuhan individual peserta didik.

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa pelaksanaan pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus tidak hanya diarahkan pada aspek akademik, tetapi juga mencakup respons terhadap kondisi emosional dan perilaku peserta didik. Ketika peserta didik mengalami kesulitan berkomunikasi atau menunjukkan perilaku tantrum, guru melakukan pendekatan personal, memberikan motivasi, serta meningkatkan intensitas pendampingan. Praktik tersebut menunjukkan bahwa guru menjalankan fungsi yang lebih luas daripada sekadar menyampaikan materi pembelajaran. Guru juga berperan sebagai fasilitator yang membantu peserta didik mempertahankan keterlibatan dalam pembelajaran dan mengurangi hambatan yang muncul selama proses belajar. Dalam pendidikan inklusif, kemampuan guru membaca kebutuhan individual dan menentukan bentuk dukungan yang tepat merupakan bagian penting dari praktik pembelajaran yang responsif.

Dalam perspektif manajemen, temuan tersebut dapat dikaitkan dengan fungsi pelaksanaan (*actuating*), yaitu proses menggerakkan sumber daya yang telah diorganisasikan agar rencana dapat diterjemahkan menjadi tindakan untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Pada konteks MIS Cendekia Berseri Kota Makassar, fungsi pelaksanaan terlihat ketika hasil identifikasi kebutuhan dan pembagian peran pada tahap sebelumnya diterjemahkan oleh guru menjadi tindakan pembelajaran berupa penyesuaian strategi, pemberian perhatian individual, motivasi, dan pendampingan terhadap peserta didik berkebutuhan khusus. Dengan demikian, keberhasilan fungsi pelaksanaan tidak hanya ditentukan oleh terlaksananya kegiatan pembelajaran, tetapi oleh sejauh mana layanan yang telah direncanakan benar-benar diwujudkan sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

Aspek lain yang ditemukan dalam pelaksanaan adalah komunikasi berkelanjutan antara guru dan orang tua. Komunikasi tersebut digunakan untuk memperoleh dan mempertukarkan informasi mengenai perkembangan peserta didik baik di sekolah maupun di lingkungan keluarga. Temuan ini penting karena penanganan kesulitan belajar, komunikasi, maupun perilaku peserta didik akan lebih efektif apabila sekolah memiliki informasi mengenai kondisi anak di luar lingkungan kelas. Suwarni dan Chamidah²¹ menunjukkan bahwa komunikasi yang efektif, pemahaman bersama, dan partisipasi aktif guru serta orang tua berkontribusi terhadap terbentuknya lingkungan pembelajaran yang mendukung peserta didik dengan kebutuhan yang beragam. Ng dan Kwan²² juga menempatkan kemampuan guru bekerja secara kolaboratif dengan orang tua sebagai kompetensi penting dalam pendidikan inklusif. Dengan demikian, komunikasi dengan keluarga dalam penelitian ini bukan sekadar penyampaian informasi perkembangan peserta didik, tetapi merupakan bagian dari upaya menjaga kesinambungan pendampingan antara sekolah dan rumah.

²⁰ Aprilia Purnama Sari, Dewa Ayu Eka Agustini, and Luh Diah Surya Adnyani, "The Implementation of English Teacher's Differentiated Instruction to Disabled Student in an Inclusive School," *Indonesian Journal of Disability Studies* 7, no. 2 (November 2020): 170–82, <https://doi.org/10.21776/ub.ijds.2020.007.02.06>.

²¹ Suwarni and Chamidah, "Teacher and Parent Collaboration in Supporting Inclusive Education."

²² Ng and Kwan, "Inclusive Education Teachers—Strategies of Working Collaboratively With Parents of Children With Special Educational Needs in Macau."

Pentingnya kesinambungan tersebut juga didukung oleh penelitian mengenai kolaborasi *home-school* pada pendidikan inklusif yang menunjukkan bahwa hubungan sekolah dan keluarga dapat memengaruhi kualitas layanan serta perkembangan dan pembelajaran anak berkebutuhan khusus. Kolaborasi tersebut merupakan proses yang dinamis karena sekolah dan keluarga membawa informasi yang berbeda mengenai kondisi peserta didik. Guru memiliki informasi mengenai perilaku dan perkembangan anak dalam lingkungan pembelajaran, sedangkan orang tua memiliki pengetahuan mengenai kebiasaan, respons emosional, dan perkembangan anak dalam kehidupan sehari-hari. Ketika kedua sumber informasi tersebut dipertemukan, keputusan mengenai pendampingan peserta didik dapat dilakukan secara lebih kontekstual.

Berdasarkan temuan tersebut, pelaksanaan pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar dapat dipetakan dalam tiga pola utama, yaitu adaptasi pembelajaran, pendampingan individual, dan kesinambungan dukungan sekolah-keluarga. Adaptasi pembelajaran memungkinkan strategi pengajaran disesuaikan dengan kemampuan dan hambatan peserta didik; pendampingan individual memberikan dukungan ketika peserta didik mengalami kesulitan akademik, komunikasi, konsentrasi, atau pengendalian emosi; sedangkan komunikasi dengan keluarga membantu menjaga kesinambungan dukungan terhadap perkembangan peserta didik. Ketiga aspek tersebut memperlihatkan bahwa pelaksanaan pendidikan inklusif tidak bertumpu pada keseragaman layanan, tetapi pada kemampuan sekolah memberikan respons yang proporsional terhadap keragaman kebutuhan peserta didik.

Dengan demikian, temuan penelitian ini memperkuat pandangan bahwa kualitas pelaksanaan pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus ditentukan oleh kemampuan sekolah menerjemahkan kebutuhan individual ke dalam praktik pendidikan yang konkret. Kontribusi temuan penelitian ini terletak pada keterhubungan antara identifikasi kebutuhan pada tahap perencanaan, pembagian peran pada tahap pengorganisasian, dan adaptasi pembelajaran serta pendampingan individual pada tahap pelaksanaan. Hubungan tersebut menunjukkan bahwa pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus merupakan suatu proses yang saling berkesinambungan, bukan kumpulan tindakan yang berdiri sendiri. Dalam konteks MIS Cendekia Berseri Kota Makassar, fleksibilitas pembelajaran dan pendekatan personal menjadi instrumen utama untuk menerjemahkan prinsip inklusivitas ke dalam praktik pembelajaran sehari-hari.

Pengawasan dan Evaluasi Pengelolaan Peserta Didik Berkebutuhan Khusus

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengawasan dan evaluasi pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar dilakukan secara berkala dengan memantau perkembangan akademik, perilaku, keterlibatan dalam pembelajaran, serta kemampuan sosial peserta didik. Guru menjadi pihak yang secara langsung melakukan pemantauan selama proses pembelajaran dengan memperhatikan respons peserta didik terhadap aktivitas kelas, perubahan perilaku, kemampuan mengikuti instruksi, serta perkembangan dalam berinteraksi dengan lingkungan belajar. Pemantauan tersebut memungkinkan guru memperoleh informasi mengenai perkembangan maupun hambatan yang masih dialami peserta didik setelah memperoleh layanan dan pendampingan. Dengan demikian, evaluasi tidak hanya diarahkan pada hasil akademik, tetapi juga mencakup perkembangan sosial, emosional, dan perilaku yang menjadi bagian penting dalam pendidikan peserta didik berkebutuhan khusus.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa evaluasi terhadap peserta didik berkebutuhan khusus memerlukan pendekatan yang lebih komprehensif dibandingkan evaluasi yang hanya berorientasi pada pencapaian akademik. Keberhasilan layanan tidak selalu dapat ditunjukkan melalui nilai atau kemampuan menyelesaikan tugas, tetapi juga melalui perubahan tingkat

partisipasi, kemampuan berkomunikasi, kemandirian, adaptasi sosial, dan pengelolaan perilaku peserta didik. Dalam pendidikan inklusif, asesmen dan evaluasi perlu mempertimbangkan keberagaman kemampuan peserta didik serta digunakan untuk memperoleh informasi yang dapat mendukung pengambilan keputusan pembelajaran. Ramadhan dan Maryani menunjukkan bahwa pengelolaan pendidikan inklusif membutuhkan asesmen dan dukungan pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik²³. Hal ini menegaskan bahwa evaluasi tidak semata-mata berfungsi untuk menentukan hasil belajar, tetapi juga untuk mengidentifikasi kebutuhan lanjutan yang perlu direspons oleh sekolah.

Dalam perspektif manajemen, praktik tersebut berkaitan dengan fungsi pengawasan (*controlling*), yaitu memastikan pelaksanaan kegiatan berjalan sesuai dengan tujuan dan rencana yang telah ditetapkan. Dalam konteks penelitian ini, fungsi pengawasan terlihat melalui pemantauan terhadap kesesuaian antara layanan yang diberikan dengan perkembangan yang ditunjukkan peserta didik. Hasil pemantauan kemudian menjadi dasar untuk menilai apakah strategi pembelajaran dan bentuk pendampingan yang diterapkan perlu dipertahankan, diperkuat, atau disesuaikan. Dengan demikian, fungsi pengawasan tidak berhenti pada kegiatan mengamati pelaksanaan program, tetapi menghasilkan informasi yang dapat digunakan untuk memperbaiki layanan pendidikan. Pola ini menunjukkan hubungan yang bersifat siklus antara perencanaan, pelaksanaan, pengawasan, dan tindak lanjut dalam pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus.

Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa perkembangan peserta didik berkebutuhan khusus bersifat dinamis sehingga membutuhkan pemantauan secara berkelanjutan. Strategi pembelajaran yang efektif bagi seorang peserta didik pada kondisi tertentu belum tentu memberikan hasil yang sama ketika kebutuhan atau kondisi peserta didik mengalami perubahan. Karena itu, observasi guru selama proses pembelajaran memiliki posisi penting dalam mendeteksi perubahan respons, tingkat keterlibatan, kesulitan belajar, maupun hambatan sosial dan emosional. Minsih²⁴ menekankan pentingnya penyesuaian strategi, media, dan asesmen berdasarkan kebutuhan belajar peserta didik berkebutuhan khusus. Dalam konteks tersebut, hasil evaluasi dapat berfungsi sebagai umpan balik (*feedback*) bagi guru untuk menentukan apakah bentuk adaptasi pembelajaran yang telah dilakukan masih relevan dengan perkembangan peserta didik.

Aspek lain yang menonjol dalam temuan penelitian adalah keterlibatan orang tua dalam proses pengawasan dan evaluasi. Komunikasi antara guru dan orang tua digunakan untuk memperoleh informasi mengenai perkembangan peserta didik di luar lingkungan sekolah. Informasi dari keluarga melengkapi hasil pengamatan guru karena perilaku dan perkembangan peserta didik dapat menunjukkan karakteristik yang berbeda antara lingkungan sekolah dan rumah. Sebaliknya, informasi yang diberikan sekolah membantu orang tua memahami perkembangan belajar dan bentuk pendampingan yang dibutuhkan anak. Dengan demikian, evaluasi berlangsung melalui pertukaran informasi antara dua lingkungan utama perkembangan peserta didik, yaitu sekolah dan keluarga.

Temuan tersebut sejalan dengan Ng dan Kwan yang menunjukkan pentingnya strategi kolaborasi guru dengan orang tua dalam mendukung pendidikan anak dengan kebutuhan pendidikan khusus²⁵. Suwarni dan Chamidah juga menegaskan bahwa komunikasi, pemahaman bersama, dan keterlibatan aktif antara guru dan orang tua merupakan unsur penting

²³ Ramadhan and Maryani, "Manajemen Pendidikan Inklusi Di Sekolah Umum."

²⁴ M. Minsih, Muhammad Fakhri Saifudin, and Mohd Hanafi Mohd Yasin, "Evaluation of Differentiated Learning to Meet The Learning Needs of Students with Special Needs in Primary Schools," *InclusivEdu: Journal of Inclusion, Diversity & Disability in Education* 1, no. 1 (March 2025): 12–18, <https://journals2.ums.ac.id/inclusivedu/article/view/12614>.

²⁵ Ng and Kwan, "Inclusive Education Teachers—Strategies of Working Collaboratively With Parents of Children With Special Educational Needs in Macau."

dalam mendukung praktik pendidikan inklusif²⁶. Dalam konteks MIS Cendekia Berseri Kota Makassar, komunikasi sekolah–keluarga memiliki fungsi evaluatif karena informasi dari kedua pihak digunakan untuk memperoleh gambaran perkembangan peserta didik secara lebih menyeluruh. Dengan demikian, orang tua tidak hanya berperan sebagai penerima laporan hasil belajar, tetapi menjadi sumber informasi yang membantu sekolah memahami perkembangan dan kebutuhan peserta didik di luar kelas.

Pengawasan dan evaluasi yang dilakukan secara kolaboratif selanjutnya memiliki implikasi terhadap penyesuaian layanan. Ketika hasil pemantauan menunjukkan adanya perkembangan, sekolah dapat mempertahankan atau mengembangkan strategi yang telah diterapkan. Sebaliknya, ketika ditemukan hambatan baru atau strategi yang belum memberikan respons sesuai kebutuhan peserta didik, hasil evaluasi dapat digunakan sebagai dasar untuk melakukan penyesuaian terhadap pembelajaran dan pendampingan. Pada titik ini, evaluasi berfungsi sebagai mekanisme *feedback* yang menghubungkan hasil pelaksanaan dengan perencanaan berikutnya. Baiti menunjukkan bahwa pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah inklusif merupakan proses yang saling berkaitan dari perencanaan dan pembinaan hingga evaluasi²⁷. Artinya, evaluasi menjadi bermakna ketika informasi yang diperoleh dikembalikan ke dalam proses pengelolaan untuk meningkatkan kualitas layanan.

Berdasarkan temuan penelitian, pengawasan dan evaluasi di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar dapat dipetakan ke dalam tiga dimensi utama, yaitu pemantauan perkembangan multidimensional, kolaborasi sekolah–keluarga, dan tindak lanjut hasil evaluasi. Pemantauan multidimensional memungkinkan perkembangan peserta didik dilihat tidak hanya dari kemampuan akademik, tetapi juga dari aspek perilaku, sosial, emosional, dan keterlibatan dalam pembelajaran. Kolaborasi dengan keluarga memperluas sumber informasi mengenai perkembangan peserta didik, sedangkan tindak lanjut menjadikan hasil evaluasi sebagai dasar untuk menyesuaikan strategi pembelajaran dan bentuk pendampingan. Ketiga dimensi tersebut menunjukkan bahwa evaluasi dalam pendidikan inklusif merupakan proses diagnostik dan reflektif yang digunakan untuk meningkatkan respons sekolah terhadap kebutuhan individual peserta didik.

Dengan demikian, pengawasan dan evaluasi dalam pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar tidak hanya berfungsi untuk mengetahui ketercapaian hasil pembelajaran, tetapi juga sebagai mekanisme perbaikan layanan secara berkelanjutan. Temuan penelitian ini menunjukkan adanya keterhubungan antara identifikasi kebutuhan pada tahap perencanaan, pembagian tanggung jawab pada tahap pengorganisasian, adaptasi dan pendampingan pada tahap pelaksanaan, serta pemantauan dan penyesuaian layanan pada tahap evaluasi. Keterhubungan tersebut membentuk siklus pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus yang berorientasi pada kebutuhan individual. Dengan demikian, kekuatan pengawasan dan evaluasi terletak bukan hanya pada seberapa sering perkembangan peserta didik dipantau, tetapi pada sejauh mana informasi hasil pemantauan digunakan untuk memperbaiki keputusan dan layanan pendidikan berikutnya.

Kendala dan Strategi Pemecahan dalam Pengelolaan Peserta Didik

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kendala utama dalam pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar meliputi perbedaan karakteristik individu peserta didik, keterbatasan fokus belajar, kebutuhan pendampingan intensif, serta perilaku tantrum pada sebagian peserta didik yang memerlukan penanganan khusus selama proses pembelajaran berlangsung. Kondisi tersebut menjadi tantangan bagi guru dalam menciptakan pembelajaran yang efektif dan tetap kondusif bagi seluruh peserta didik di kelas. Untuk mengatasi kendala tersebut, sekolah menerapkan strategi berupa pendekatan personal, komunikasi intensif dengan orang tua, pemberian pendampingan individual, serta penyesuaian metode pembelajaran sesuai kebutuhan peserta didik. Temuan ini menunjukkan adanya

²⁶ Suwarni and Chamidah, “Teacher and Parent Collaboration in Supporting Inclusive Education.”

²⁷ Baiti, Soedjarwo, and Purbaningrum, “Management of Student with Special Needs in Inclusive Schools (Case Study in the State Junior High School 30 Surabaya and Alam Insan Mulia Junior High School Surabaya).”

kebaruan (*novelty*) penelitian pada aspek strategi manajemen sekolah yang tidak hanya menitikberatkan pada modifikasi pembelajaran, tetapi juga pada kolaborasi berkelanjutan antara sekolah dan keluarga dalam menangani kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus.

Lebih jauh, kendala yang ditemukan dalam penelitian ini memperlihatkan bahwa pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah inklusi tidak dapat disamakan dengan pengelolaan peserta didik reguler karena setiap peserta didik memiliki kebutuhan dan karakteristik yang unik. Perbedaan tingkat kemampuan akademik, kondisi emosional, serta perilaku peserta didik menuntut guru untuk memiliki kemampuan adaptasi yang tinggi dalam menentukan strategi pembelajaran. Situasi ini sering kali menjadi tantangan tersendiri bagi guru, terutama ketika harus menciptakan keseimbangan antara kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus dan peserta didik reguler dalam satu kelas pembelajaran. Oleh karena itu, keberhasilan pengelolaan pendidikan inklusif sangat dipengaruhi oleh kesiapan sumber daya manusia sekolah dalam menghadapi kompleksitas kebutuhan peserta didik.

Strategi pemecahan yang diterapkan sekolah menunjukkan adanya pendekatan yang lebih komprehensif melalui kerja sama antara sekolah dan keluarga. Pendekatan personal yang dilakukan guru tidak hanya membantu peserta didik dalam memahami pembelajaran, tetapi juga berfungsi untuk membangun rasa aman dan nyaman selama berada di lingkungan sekolah. Sementara itu, keterlibatan orang tua melalui komunikasi yang berkelanjutan memungkinkan sekolah memperoleh informasi yang lebih mendalam mengenai kondisi peserta didik di rumah sehingga proses pendampingan dapat dilakukan secara lebih tepat. Kebaruan penelitian ini terletak pada penekanan strategi kolaboratif antara sekolah dan keluarga sebagai bentuk manajemen pendidikan inklusif yang berorientasi pada kebutuhan individual peserta didik. Dengan demikian, strategi pengelolaan yang diterapkan MIS Cendekia Berseri Kota Makassar dapat menjadi model praktik baik (*best practice*) bagi sekolah inklusi lain, khususnya pada lembaga pendidikan dasar berbasis madrasah.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus di MIS Cendekia Berseri Kota Makassar berlangsung sebagai proses manajerial yang saling berkaitan antara perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, serta pengawasan dan evaluasi. Perencanaan dimulai melalui identifikasi karakteristik, kemampuan, hambatan belajar, serta kebutuhan sosial dan emosional peserta didik sebagai dasar penentuan layanan. Hasil identifikasi tersebut kemudian diterjemahkan pada tahap pengorganisasian melalui pembagian peran dan koordinasi antara kepala madrasah, guru kelas, guru pendamping, tenaga kependidikan, dan orang tua. Pada tahap pelaksanaan, layanan diwujudkan melalui pembelajaran yang fleksibel, adaptasi strategi pembelajaran, pendekatan personal, serta pendampingan individual sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Selanjutnya, pengawasan dan evaluasi dilakukan melalui pemantauan perkembangan akademik, perilaku, keterlibatan belajar, dan kemampuan sosial serta komunikasi antara sekolah dan keluarga sebagai dasar untuk menyesuaikan layanan berikutnya.

Temuan utama penelitian ini memperlihatkan bahwa efektivitas pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus tidak hanya ditentukan oleh pelaksanaan fungsi manajemen secara administratif, tetapi oleh keterhubungan antartahap dalam merespons kebutuhan individual peserta didik. Pola tersebut dapat dirumuskan sebagai identifikasi kebutuhan, pembagian peran dan koordinasi, adaptasi pembelajaran dan pendampingan individual, pemantauan perkembangan, umpan balik dan penyesuaian layanan. Dalam pola ini, kolaborasi sekolah–keluarga menjadi unsur yang menghubungkan berbagai tahap pengelolaan karena informasi mengenai perkembangan peserta didik di sekolah dan di rumah digunakan untuk menentukan bentuk pendampingan yang lebih sesuai. Temuan ini memberikan kontribusi empiris terhadap kajian manajemen pendidikan inklusif dengan menunjukkan bahwa fungsi manajemen pada konteks madrasah inklusif perlu diterapkan secara adaptif, kolaboratif, dan berorientasi pada kebutuhan individual peserta didik, bukan sekadar pada pemenuhan prosedur administratif.

Meskipun demikian, pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus masih menghadapi tantangan berupa keragaman karakteristik dan kemampuan peserta didik, keterbatasan fokus belajar, kebutuhan terhadap pendampingan yang intensif, serta perilaku tantrum pada sebagian peserta didik. Temuan tersebut mengimplikasikan perlunya penguatan kapasitas guru dan guru pendamping, koordinasi internal madrasah, komunikasi yang berkelanjutan dengan keluarga, serta evaluasi individual yang digunakan secara konsisten sebagai dasar penyesuaian layanan. Dengan demikian, pengalaman MIS Cendekia Berseri Kota Makassar dapat menjadi referensi kontekstual bagi madrasah atau sekolah inklusif dalam mengembangkan pengelolaan peserta didik berkebutuhan khusus yang lebih responsif dan terintegrasi.

Penelitian ini terbatas pada satu lembaga pendidikan dengan pendekatan kualitatif sehingga temuan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasikan pada seluruh madrasah atau sekolah inklusif. Penelitian ini juga lebih berfokus pada proses manajemen dan pengalaman para pihak yang terlibat daripada mengukur secara kuantitatif efektivitas strategi pengelolaan terhadap perkembangan peserta didik. Penelitian selanjutnya dapat melibatkan beberapa sekolah inklusif dengan karakteristik berbeda, menggunakan pendekatan komparatif atau *mixed methods*, serta menguji hubungan antara strategi manajemen, kompetensi guru, keterlibatan keluarga, dan perkembangan akademik maupun sosial-emosional peserta didik berkebutuhan khusus.

DAFTAR PUSTAKA

- Amir, Syafruddin, Muhammad Ridwan Fauzi, and Muhammad Isomudin. "Problematika Pembelajaran Tahfidz di Pondok Pesantren." *Jurnal At-Tadbir: Media Hukum dan Pendidikan* 31, no. 2 (July 2021): 108–19. <https://doi.org/10.52030/attadbir.v31i2.108>.
- Ariani, Alpha, Mochamad Wahyudi, and Rugaiyah Rugaiyah. "Inclusive Education: Cooperation Between Class Teachers, Special Teachers, Parents to Optimize Development of Special Needs Childrens." *International Journal for Educational and Vocational Studies* 1, no. 5 (July 2019): 396–99. <https://doi.org/10.29103/ijevs.v1i5.1616>.
- Baiti, Rizka Rahma Nur, Soedjarwo Soedjarwo, and Endang Purbaningrum. "Management of Student with Special Needs in Inclusive Schools (Case Study in the State Junior High School 30 Surabaya and Alam Insan Mulia Junior High School Surabaya)." *International Journal for Educational and Vocational Studies* 3, no. 1 (March 2021): 57–63. <https://doi.org/10.29103/ijevs.v3i1.3388>.
- Fadllurrohman, Fadllurrohman, Arizqi Ihsan Pratama, and Nor Azizah. "Problematika Penerapan Pembelajaran Tahfidz Di MIN 07 Tabalong." *Al-Madrasah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah* 6, no. 4 (July 2022): 1280–90. <https://doi.org/10.35931/am.v6i4.1173>.
- Fina, Lien Iffah Nafiatu. "Studying the Qur'an in the Context of Indonesian Islamic Higher Education." *Method & Theory in the Study of Religion* 33, no. 2 (October 2020): 139–61. <https://doi.org/10.1163/15700682-12341508>.
- Haris, Abdul Rauf. "Model Synergy of Tahfiz Alquran Programs in Wadi Mubarak Islamic Boarding School, Bogor." *Ta'dibuna: Jurnal Pendidikan Islam* 12, no. 6 (December 2023): 535–50. <https://doi.org/10.32832/tadibuna.v12i6.15367>.
- Miles, Matthew B., and A. Michael Huberman. *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Sage, 1994.
- Minsih, M., Muhammad Fakhri Saifudin, and Mohd Hanafi Mohd Yasin. "Evaluation of Differentiated Learning to Meet The Learning Needs of Students with Special Needs in Primary Schools." *InclusivEdu: Journal of Inclusion, Diversity & Disability in Education* 1, no. 1 (March 2025): 12–18. <https://journals2.ums.ac.id/inclusivedu/article/view/12614>.

- Mulyani, Endang Sri, and Ida Rindaningsih. "Implementation of Tahfidz Curriculum Management in Tahfidz Qur'an Elementary School: Implementasi Manajemen Kurikulum Tahfidz Di Sekolah Dasar Tahfidz Qur'an." *Indonesian Journal of Islamic Studies* 4 (May 2021): <https://doi.org/10.21070/ijis.v4i0.1584>.
- Muzakki, Muhammad, Abdul Gani, and Zulkifli Zulkifli. "Problematika Yang Muncul Pada Program Tahfidz Al-Qur'an Dengan Model Pembelajaran Tutorial Sebaya." *Jurnal Penelitian Pendidikan* 13, no. 2 (2021): 1881–95. <https://doi.org/10.21137/jpp.2021.13.2.4>.
- Ng, Shun Wing, and Yee Wan Kwan. "Inclusive Education Teachers—Strategies of Working Collaboratively With Parents of Children With Special Educational Needs in Macau." *International Journal of Educational Reform* 29, no. 2 (April 2020): 191–207. <https://doi.org/10.1177/1056787919886579>.
- Ramadhan, Andriawan Fajar, and Ika Maryani. "MANAJEMEN PENDIDIKAN INKLUSI DI SEKOLAH UMUM : (Studi Kasus di SD Budi Mulia Dua Yogyakarta)." *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)* 8, no. 1 (October 2024): 67–77. <https://doi.org/10.26740/inklusi.v8n1.p67-77>.
- Rohman, Miftahur, and Rina Mida Hayati. "Analisis Manajemen Kurikulum Pembelajaran Di Pondok Pesantren Tahfidz Qur'an." *Journal of Contemporary Islamic Education* 4, no. 2 (July 2024): 243–59. <https://doi.org/10.25217/jcie.v4i2.4621>.
- Rohmatillah, S., & Shaleh, M. "Manajemen Kurikulum Program Tahfidz Al-Qur'an Di Pondok Pesantren Salafiyah Syafi'iyah Al-Azhar Mojosari Situbondo." *Jurnal Pendidikan Islam Indonesia* 3, no. 1 (2018): 107–21. <https://doi.org/10.35316/jpii.v3i1.91>.
- Santika, Dona, and Rahimah Rahimah. "Manajemen Program Hafalan Al-Qur'an Di Pesantren Darul Qur'an Medan: Pendekatan Kualitatif Dalam Perancangan, Implementasi, Dan Evaluasi." *EDUKASIA Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran* 5, no. 1 (September 2024): 1865–72. <https://doi.org/10.62775/edukasia.v5i1.1122>.
- Sari, Aprilia Purnama, Dewa Ayu Eka Agustini, and Luh Diah Surya Adnyani. "The Implementation of English Teacher's Differentiated Instruction to Disabled Student in an Inclusive School." *Indonesian Journal of Disability Studies* 7, no. 2 (November 2020): 170–82. <https://doi.org/10.21776/ub.ijds.2020.007.02.06>.
- Somad, Abdul, Sigit Haryanto, and Darsinah Darsinah. "Inclusive Education for Special Needs Students in Indonesia: A Review of Policies, Practices and Challenges." *JMKSP (Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, Dan Supervisi Pendidikan)* 9, no. 2 (August 2024): 1024–35. <https://doi.org/10.31851/jmksp.v9i2.16192>.
- Sugiyono. *Metodologi Penelitian Kualitatif, Cet. IV*. Bandung: CV. Alfabeta, 2021.
- Suwarni, Sri, and Atien Nur Chamidah. "Teacher and Parent Collaboration in Supporting Inclusive Education: A Qualitative Approach in Inclusive Schools." *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding* 11, no. 10 (December 2024): 577–81. <https://doi.org/10.18415/ijmmu.v11i10.6475>.
- Ulumiyah, M., Maarif, M. A., & Zamroni, M. A. "Implementation of the Tallaqi, Tafahhum, Tikrar and Murajaah (3T+1M) Method in the Tahfidz Istana Palace Learning Program." *Jurnal Pendidikan Islam Indonesia* 6, no. 1 (2021): 23–33. <https://doi.org/10.35316/jpii.v6i1.342>.
- Yusuf, Sitiwardiyanti, Suparno Suparno, Atien Nur Chamidah, Nur Azizah, and Achmad Salido. "Implementing Differentiated Learning in Inclusive Schools: Challenges and Teacher Practices in Accommodating the Needs of Students with Special Needs." *JENIUS (Journal of Education Policy and Elementary Education Issues)* 6, no. 2 (December 2025): 161–77. <https://doi.org/10.22515/jenius.v6i2.12508>.