

# ZONA RAMAH ANAK

Model Pembelajaran Multiple Intelligences  
untuk PAUD Inklusif

Setiap anak terlahir dengan potensi unik yang luar biasa. Buku ini mengajak pembaca memahami bagaimana pendidikan inklusif dapat menjadi wadah yang menghargai keberagaman potensi tersebut melalui pendekatan Multiple Intelligences (MI).

Berlandaskan teori ekologi Bronfenbrenner, buku ini menelusuri bagaimana lingkungan belajar yang mendukung dapat menumbuhkan berbagai jenis kecerdasan anak usia dini — baik linguistik, logis, visual, kinestetik, musikal, naturalis, interpersonal, maupun intrapersonal. Melalui konsep Zona Profesi, pembelajaran di PAUD dirancang agar setiap anak dapat mengeksplorasi kecerdasannya secara nyata sesuai dengan dunia profesi yang mereka kenal sejak dini.

Disusun dengan struktur yang sistematis, buku ini membahas mulai dari teori dasar pendidikan inklusif, konsep multiple intelligences, hingga penerapan praktis pembelajaran berbasis zona profesi di kelas. Tidak hanya menawarkan teori, tetapi juga refleksi tentang dampak positif dan tantangan penerapan MI di sekolah inklusi.

Buku ini ditujukan bagi pendidik PAUD, pemerhati pendidikan inklusif, mahasiswa pendidikan, dan siapa pun yang ingin membangun ekosistem belajar yang adil, beragam, dan berorientasi pada potensi anak.



H A S A N A H



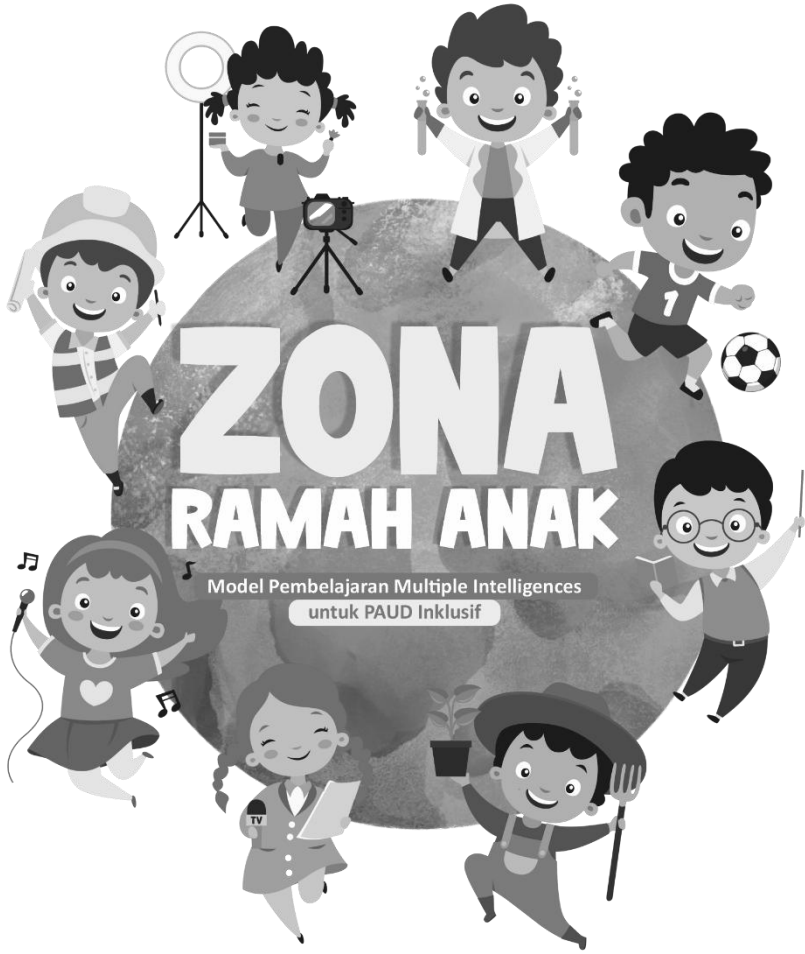
H A S A N A H

ZONA RAMAH ANAK

Model Pembelajaran Multiple Intelligences  
untuk PAUD Inklusif



HASANAH



PUSTAKA  
EGALITER

# **ZONA RAMAH ANAK**

Model Pembelajaran Multiple Intelligences untuk PAUD Inklusif

**Penulis:** Hasanah

**Editor:** Hasanah

**Layout & Desain Cover:** Taufik Abdillah

Cetakan Pertama: Oktober 2025

Hak Cipta Dilindungi Undang-Undang

Diterbitkan oleh :

**CV Pustaka Egaliter**

Anggota IKAPI (No. 184/DIY/2023)

Jalan Glagah Sari Gg. Anyelir 101 A,

Warungboto, Umbulharjo, Yogyakarta

E-mail: [pustakaegaliter@gmail.com](mailto:pustakaegaliter@gmail.com)

<https://pustakaegaliter.com/>

ISBN 978-623-185-698-2

vi + 141 halaman

15,5 x 23 cm

Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara apa pun tanpa izin tertulis dari penerbit.

## KATA PENGANTAR

Puji syukur ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa, karena atas rahmat dan karunia-Nya buku ini dapat tersusun dengan baik. Buku ini hadir sebagai panduan teoritis bagi para pendidik, khususnya di jenjang pendidikan anak usia dini, dalam memahami dan menerapkan konsep pendidikan inklusif berbasis *Multiple Intelligences* (MI).

Perkembangan dunia pendidikan saat ini menuntut adanya pemahaman yang lebih luas mengenai keberagaman potensi anak. Tidak ada satu cara belajar yang sama bagi semua peserta didik, sebab setiap anak memiliki kecerdasan yang unik dan lingkungan yang membentuknya. Dalam konteks inilah teori ekologi Bronfenbrenner menjadi landasan penting, karena menempatkan anak sebagai pusat yang tumbuh dalam jejaring sistem sosial dan lingkungan yang saling memengaruhi.

Buku ini disusun secara sistematis. Bab I membahas pendahuluan mengenai latar belakang pentingnya pendidikan inklusif. Bab II menguraikan teori ekologi Bronfenbrenner dan relevansinya dalam konteks inklusivitas. Bab III menjelaskan makna, tujuan, serta implementasi pendidikan inklusif pada anak usia dini. Bab IV mengupas teori *Multiple Intelligences* beserta elemen dan model pembelajaran yang berorientasi pada pengembangan kecerdasan majemuk anak.

Bab V menyajikan strategi penerapan pembelajaran *Multiple Intelligences* berbasis zona profesi pada PAUD inklusi, mencakup perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasinya. Bab VI memperkenalkan berbagai zona profesi yang merepresentasikan jenis kecerdasan anak, mulai dari *Word Zone* hingga *Self Zone* yang dapat menjadi inspirasi dalam pengembangan kegiatan belajar kontekstual. Akhirnya, Bab VII membahas dampak penerapan

model ini terhadap peserta didik dan dunia pendidikan, sekaligus menyoroti hambatan dan tantangan yang mungkin muncul di lapangan.

Harapannya, buku ini dapat menjadi referensi inspiratif bagi guru, kepala sekolah, mahasiswa pendidikan, dan pemerhati dunia anak. Semoga gagasan yang terkandung di dalamnya mampu memperluas perspektif kita tentang pendidikan yang benar-benar memanusiakan manusia, pendidikan yang menerima perbedaan dan menumbuhkan potensi setiap anak secara utuh.

Penulis menyadari bahwa karya ini masih memiliki kekurangan. Oleh karena itu, saran dan kritik yang membangun sangat diharapkan demi penyempurnaan di masa mendatang.

Semoga buku ini memberikan manfaat nyata bagi dunia pendidikan Indonesia.

**Penulis**

# DAFTAR ISI

|   |            |
|---|------------|
| <b>KATA PENGANTAR .....</b>   | <b>iii</b> |
| <b>DAFTAR ISI .....</b>   | <b>v</b>   |
| <b>BAB I PENDAHULUAN .....</b>  | <b>1</b>   |
| <b>BAB II TEORI EKOLOGI DALAM KONTEKS PAUD<br/>INKLUSI .....</b>                                      | <b>12</b>  |
| A. Pengertian dan Komponen Utama Teori Ekologi.....   | 12         |
| B. Relevansi Teori Ekologi terhadap PAUD Inklusif .....   | 15         |
| C. Sinergi Teori Ekologi dengan Paradigma Universal Desain<br>for Learning (UDL).....                 | 19         |
| <b>BAB III INKLUSIVITAS PENDIDIKAN ANAK USIA DINI .....</b>   | <b>22</b>  |
| A. Pengertian dan Tujuan Pendidikan Inklusif.....   | 26         |
| B. Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus .....  | 32         |
| C. Pelaksanaan Pembelajaran PAUD Inklusi.....   | 37         |
| <b>BAB IV MULTIPLE INTELLIGENCES ANAK USIA DINI.....</b>  | <b>48</b>  |
| A. Pengertian Kecerdasan .....  | 48         |
| B. Teori Multiple Intelligences .....   | 51         |
| C. Elemen Multiple Intelligences.....   | 53         |
| D. Konsep Multiple Intelligences Anak Usia Dini.....  | 71         |
| E. Model Pembelajaran Multiple Intelligence Berbasis Zona<br>Profesi .....                            | 72         |
| <b>BAB V PEMBELAJARAN MULTIPLE INTELLIGENCES<br/>BERBASIS ZONA RAMAH ANAK PADA PAUD INKLUSI .....</b> | <b>90</b>  |
| A. Perencanaan pembelajaran .....   | 90         |
| B. Pelaksanaan Pembelajaran .....   | 95         |
| C. Evaluasi pembelajaran .....  | 99         |
| <b>BAB VI ZONA RAMAH ANAK DALAM TEORI MULTIPLE<br/>INTELLIGENCES.....</b>                             | <b>101</b> |
| A. Word Zone (Profesi Jurnalis) .....   | 106        |
| B. Logic Zone (Profesi Ilmuwan) .....   | 107        |

|   |            |
|---|------------|
| C. Visual Zone (Profesi Arsitek).....             | 108        |
| D. Body Zone (Profesi Atlet) .....                | 109        |
| E. Natural Zone (Profesi Insinyur Pertanian)..... | 109        |
| F. Music Zone (Profesi Musisi).....               | 110        |
| G. People Zone (Profesi Konten Kreator) .....     | 110        |
| H. Self Zone (Profesi Guru).....                  | 111        |
| <b>BAB VII DAMPAK TERHADAP ANAK DAN DUNIA</b>     |            |
| <b>PENDIDIKAN ANAK USIA DINI .....</b>            | <b>113</b> |
| A. Dampak Positif.....                            | 113        |
| B. Hambatan dan Tantangan.....                    | 116        |
| <b>BAB VIII PENUTUP .....</b>                     | <b>120</b> |
| <b>DAFTAR PUSTAKA .....</b>                       | <b>122</b> |
| <b>PROFIL PENULIS .....</b>                       | <b>140</b> |

# BAB I

## PENDAHULUAN

Selama beberapa dekade terakhir, kualitas Early Childhood Care and Education (ECCE) telah diakui oleh masyarakat Eropa dan pembuat kebijakan internasional seperti United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), United Nations Children's Fund (UNICEF), Bank Dunia dan Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD). Lembaga-lembaga internasional tersebut telah menekankan ECCE sebagai fondasi awal untuk melanjutkan ke jenjang pendidikan berikutnya. Pada tanggal 14-16 November 2022, Konferensi Dunia ECCE di Tashkent, Uzbekistan menegaskan setiap anak usia dini berhak atas layanan dan pendidikan berkualitas sejak lahir. UNESCO pun mendesak negara-negara anggotanya untuk memperbarui dan memperluas komitmen dan investasi mereka dalam memastikan akses bagi semua anak, baik laki-laki maupun perempuan, terhadap pengembangan, perawatan, dan pendidikan mereka yang berkualitas sehingga mereka siap mengenyam pendidikan dasar.<sup>1</sup> Konferensi sedunia ini menggambarkan betapa seriusnya komitmen masyarakat internasional terhadap nasib anak-anak yang merupakan generasi masa depan suatu bangsa.

Membahas Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) yang berkualitas umumnya menyoroti empat elemen utama layanan pendidikan yang dikembangkan oleh Kementerian Pendidikan dan

---

<sup>1</sup> UNESCO, Early Childhood Education and Care (ECCE), diakses 2 Juni 2023, <https://www.ibe.unesco.org/en/node/68>

Kebudayaan Indonesia, yaitu kualitas proses pembelajaran, kemitraan dengan orang tua, kepemimpinan dan pengelolaan sumber daya, dan layanan yang memastikan pemenuhan kebutuhan esensial anak usia dini di luar jam sekolah.<sup>2</sup> Salah satu aspek krusial dalam mewujudkan PAUD berkualitas adalah kepemimpinan dan pengelolaan sumber daya, yang merupakan elemen ketiga dari keempat elemen tersebut. Untuk mencapai standar PAUD yang optimal, diperlukan kepemimpinan yang efektif dan manajemen sumber daya yang tepat guna, sehingga pendidik dan tenaga kependidikan memiliki kesempatan untuk terus meningkatkan kompetensi mereka, selain peserta didik mendapatkan layanan yang memenuhi standar kualitas yang ditetapkan, serta tersedianya sarana dan prasarana yang menciptakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan mendukung keberlangsungan proses pembelajaran dalam konteks pendidikan inklusif.

Pendidikan inklusi pada hakikatnya adalah pendidikan yang melihat bahwa setiap anak adalah unik, setiap anak memiliki karakteristik dan kebutuhan yang berbeda-beda. Selama ini pendidikan inklusif dipahami hanya mengintegrasikan dan memadukan anak reguler dengan anak berkebutuhan khusus saja dalam satu kelas.<sup>3</sup> Pemahaman itu ternyata bukanlah apa yang dimaksud dari hakikat pendidikan inklusif itu sendiri.<sup>4</sup> Tetapi pendidikan inklusif sebaiknya hadir untuk memberikan kesempatan yang sama bagi setiap anak untuk belajar tanpa memandang usia, keterbatasan dan hambatan apapun dengan konsep pendidikan yang

---

<sup>2</sup> Nia Nurhasanah, Amalia Khairati, Leliana Lianti, dkk, *Panduan Penyelenggaraan Paud Berkualitas Seri Lingkungan Belajar Inklusif* (Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi, 2022), 10.

<sup>3</sup> Ibid., 9.

<sup>4</sup> Hamsi Mansur, *Pendidikan Inklusif Mewujudkan Pendidikan Untuk Semua*, (Yogyakarta: Parama Publishing, 2019), 2.

ramah terhadap anak (*education for all*).

Pendidikan inklusif bertujuan untuk memastikan bahwa semua peserta didik dari segala usia memiliki akses terhadap kesempatan pendidikan yang bermakna dan berkualitas tinggi.<sup>5</sup> UNICEF menegaskan kembali bahwa peserta didik yang dimaksud adalah anak-anak miskin, anak-anak termarjinalkan, anak-anak yang tinggal di daerah pedesaan atau di kota yang padat penduduk dan kumuh, penyandang disabilitas, anak-anak dari masyarakat adat dan anak-anak pengungsi.<sup>6</sup>

Diperkuat dengan pernyataan dari regulasi sebelumnya, yaitu berdasarkan Konferensi Salamanca tahun 1994, dan Perjanjian Kerangka Pendidikan Dakar tahun 2000, UNESCO dan mitra internasional lainnya menyelenggarakan Forum Pendidikan Dunia tahun 2015 di Incheon, Korea Selatan, menghasilkan Deklarasi Pendidikan Incheon 2030, yang menetapkan visi pendidikan untuk 15 tahun ke depan sejalan dengan Tujuan Pembangunan Berkelanjutan (SDG 2030).<sup>7</sup> Tujuan keempat Pembangunan Berkelanjutan yaitu menjamin pendidikan berkualitas yang inklusif dan adil serta mendorong kesempatan belajar seumur hidup bagi semua. Tujuan ini mendukung pengurangan kesenjangan-kesenjangan dalam akses, kualitas pendidikan, memberdayakan tenaga guru dan mendorong pendidikan seumur hidup.<sup>8</sup>

---

<sup>5</sup> United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, (7-10 Juni 1994), 21.

<sup>6</sup> UNICEF, *Access and equity in Early Childhood Education: Evaluation of Five Countries in Latin America and the Caribbean*, (Panama City: 2020), 9, diakses 19 Desember 2023. <https://www.unicef.org/lac/media/11041/file/Access-Equity-in-Early-Childhood-Education.pdf>

<sup>7</sup> Hanna Ginner Hau, Heidi Selenius, and Eva Bjorck Akesson, "A Preschool for All Children? Swedish Preschool Teachers Perspective on Inclusion," *International Journal of Inclusive Education* 26, no. 10 (2022): 973.

<sup>8</sup> *Ibid.*

Tujuan tersebut memiliki signifikansi yang besar karena dampaknya yang transformatif terhadap berbagai aspek pembangunan berkelanjutan lainnya. Pendidikan yang berkualitas memberikan harapan positif bagi setiap anak, memungkinkan mereka untuk berkembang secara optimal. Ketika anak-anak dibekali dengan keterampilan dan pengetahuan yang mendukung pencapaian potensi maksimal mereka, mereka akan tumbuh menjadi individu yang produktif, mampu berkontribusi bagi masyarakat, serta berpeluang memutus rantai kemiskinan. Selain itu, pendidikan berperan penting dalam meningkatkan mobilitas sosial dan ekonomi, membuka peluang yang lebih luas bagi individu untuk mencapai kesejahteraan yang lebih baik. Di dunia internasional, UNICEF berkontribusi untuk mencapai tujuan ini, fokus pada kesetaraan dan inklusi, memberikan kesempatan pembelajaran berkualitas dan program pengembangan keterampilan untuk semua anak, mulai dari anak usia dini hingga remaja. UNICEF bekerja sama dengan pemerintah di seluruh dunia untuk meningkatkan kualitas sekolah inklusi.<sup>9</sup>

Pendidikan inklusif adalah isu yang menarik untuk diperbincangkan saat ini. Pendidikan inklusif pertama kali diterapkan di bidang pendidikan khusus yang didefinisikan sebagai penggambaran bagaimana semua peserta didik penyandang disabilitas harus dimasukkan dalam ruang kelas reguler setiap hari.<sup>10</sup> Ada perdebatan setelahnya, apakah pendekatan ini akan mencapai hasil pembelajaran yang positif atau apakah program ini akan semakin menyudutkan keberadaan anak dengan disabilitas di

---

<sup>9</sup> UNICEF, *Goal 4: Quality Education: Ensure Inclusive and Equitable Quality Education and Promote Lifelong Learning Opportunities for All*, diakses 10 Februari 2024. <https://data.unicef.org/sdgs/goal-4-quality-education/>

<sup>10</sup> James McLeskey and Waldron, "Educational Programs for Elementary Students with Learning Disabilities: Can They Both Effective and Inclusive.?", *Learning Disabilities Research & Practice*, 26, no. 10 (23 Februari 2011): 48-57, doi: 10.1111/j.1540-5826.2010.00324.x

tengah-tengah anak reguler yang notabene normal.<sup>11</sup> Hal ini paling tidak akan berdampak negatif pada citra diri anak berkebutuhan khusus.

Walaupun banyak negara menyadari akan pentingnya pendidikan inklusif, sebagian dari mereka masih sulit menerapkannya pada satuan PAUD. Sebagaimana disampaikan oleh UNICEF dalam buku *Access and Equity in Early Childhood Education*, “*Lack of real prioritization of children with disabilities in early childhood education. While most countries prioritized the most vulnerable populations, the evaluation showed that children with disabilities were not specifically targeted, as evidenced by the lack of inclusive education programs and strategies,*”<sup>12</sup> artinya: kurangnya prioritas nyata terhadap anak penyandang disabilitas dalam pendidikan anak usia dini.

Meskipun sebagian besar negara memprioritaskan populasi yang paling rentan, evaluasi menunjukkan bahwa anak-anak penyandang disabilitas tidak ditargetkan secara spesifik. Hal ini terlihat dari kurangnya program dan strategi pendidikan inklusif seperti di Jamaika, Chile, Meksiko, dan Uruguay, bahkan Indonesia.

Buku *Access and Equity in Early Childhood Education* berisi tentang tujuan dari evaluasi untuk menganalisis pengalaman tiga negara di Amerika Latin dan satu di Karibia untuk menilai elemen-elemen dan kondisi yang berkontribusi terhadap peningkatan cakupan dan kualitas pendidikan anak usia dini umur 3-6 tahun, dan juga berperan dalam menutup kesenjangan pemerataan pendidikan pada usia yang sama kelompok, khususnya di kalangan yang paling rentan, yaitu anak-anak dari keluarga miskin, tinggal di daerah

---

<sup>11</sup> Maclean, *Life in Schools and Classrooms: Past, Present, Future Gateway East*, (Singapore: Springer Nature, 2017), 10.

<sup>12</sup> UNICEP, *Access and Equity in Early Childhood Education: Evaluation of Five Countries in Latin America and the Caribbean*, (Panama City, 2020), 38.

pedesaan, daerah kumuh padat di perkotaan, dan anak-anak penyandang disabilitas.<sup>13</sup>

Di Indonesia saat ini, istilah “inklusi” telah menjadi bagian yang akrab dalam wacana pendidikan. Namun, beberapa tahun yang lalu, konsep ini belum begitu populer di kalangan praktisi maupun akademisi pendidikan. Hal ini disebabkan oleh sistem pendidikan pada masa itu yang masih mengadopsi pendekatan segregatif, di mana anak-anak reguler dan anak-anak berkebutuhan khusus mendapatkan pendidikan secara terpisah. Sistem tersebut membagi sekolah menjadi dua kategori utama, yaitu sekolah reguler dan sekolah khusus. Sekolah khusus, yang dikenal sebagai Sekolah Luar Biasa (SLB), diklasifikasikan berdasarkan jenis kebutuhan khusus yang dilayani, seperti SLB A untuk anak dengan gangguan penglihatan, SLB B bagi anak dengan gangguan pendengaran, SLB C untuk anak dengan hambatan intelektual, SLB D bagi anak dengan hambatan fisik, SLB E untuk anak dengan gangguan perilaku dan emosional, serta SLB G yang diperuntukkan bagi anak dengan lebih dari satu jenis kebutuhan khusus.<sup>14</sup>

Faktanya, penyelenggaraan PAUD inklusi mengalami banyak hambatan dan masalah yang terjadi di lapangan. Pendidikan inklusif diselenggarakan tidak seperti yang seharusnya, melainkan pendidikan integrasi dan mainstreaming. Kenyataan ini adalah sejalan dengan kajian oleh Lundqvist<sup>15</sup> yang menyimpulkan bahwa

---

<sup>13</sup> UNICEF. *Access and Equity in Early Childhood Education: Evaluation of Five Countries in Latin America and The Caribbean*, (Panama City, 2020), 9 diakses 10 Februari 2024. <https://www.unicef.org/lac/media/11041/file/Access-Equity-in-Early-Childhood-Education.pdf>

<sup>14</sup> Wahyu Adityo Prodjo, “Sekolah Berkebutuhan Khusus, Ini 6 Jenis SLB Yang Harus Kamu Ketahui,” *Kompas.com*, 20 Januari 2020, <https://edukasi.kompas.com/read/2020/01/20/22101771/sekolah-berkebutuhan-khusus-ini-6-jenis-slb-yang-harus-kamu-ketahui?page=all>.

<sup>15</sup> Johanna Lundqvist, “Putting Preschool Inclusion into Practice: A Case Study.” *European Journal of Special Needs Education* 38, no.1 (2022): 105.

PAUD inklusi, dalam hal pendidikan dan pengasuhan yang mengikutsertakan anak dengan hambatan tertentu, apabila menggunakan model inklusi parsial, pembelajaran tidak berjalan maksimal. Jadi, tujuan pembelajaran tidak dapat dicapai secara optimal. Seharusnya PAUD inklusi saat ini mencerminkan keutuhan inklusi dan konsisten dengan tujuan inklusi penuh.

Selain itu, di salah satu webinar bertajuk “Sosialisasi Perlindungan Anak Penyandang Disabilitas di Satuan Pendidikan” yang disampaikan oleh Deputi Bidang Perlindungan Khusus Anak Kementerian PPPA:

Hasil monitoring dan pemantauan Kementerian PPPA pada tahun 2019 melalui kegiatan Evaluasi Kabupaten/Kota Layak Anak menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusif pada sekolah penyelenggara pendidikan inklusif masih menemui hambatan, mulai dari guru pendamping khusus yang menangani anak penyandang disabilitas belum memadai dari sisi jumlahnya, sarana dan prasarana yang kurang mendukung, hingga kerentanan terhadap tindak kekerasan pada anak. Masih banyak daerah yang belum menjadikan program pendidikan inklusif ini sebagai prioritas dan dukungan APBD yang minim serta regulasi tingkat daerah masih sangat kurang.<sup>16</sup>

Model pendidikan inklusif tersebut juga masih belum dapat terwujud secara global karena melihat beberapa kendala. Sejalan dengan ini, kajian Hasanah dan Akbar<sup>17</sup> menyimpulkan Sumber Daya Manusia (SDM) khususnya guru PAUD masih kurang

---

<sup>16</sup> Biro Hukum dan Humas Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak, “Pendidikan Inklusif Bagi Anak Penyandang Disabilitas” (Siaran Pers Nomor: B-076/SETMEN/HM.02.04/03/2021) <https://www.kemenpppa.go.id/page/view/MzExMw==>

<sup>17</sup> Hasanah dan Kurnia Akbar, “The Implementation of Inclusive Learning System in Raudhatul Athfal Tangerang Selatan City,” Paper dipresentasikan dalam acara *Konferensi Internasional Pendidikan Anak Usia Dini dan Multikultural ke-2*, (2023), 491.

memahami cara penanganan dalam menghadapi anak berkebutuhan khusus saat proses pembelajaran. Kendala yang dihadapi oleh para guru PAUD Kota Tangerang Selatan diantaranya adalah guru tidak mampu menggunakan tahap *screening* dini terhadap tumbuh kembang anak, guru kurang memahami Program Pembelajaran Individual (PPI), dan sebagian besar PAUD di Kota Tangerang Selatan tidak memiliki guru pendamping khusus untuk anak berkebutuhan khusus.

A. Fatah Yasin dalam buku *Dimensi-Dimensi Pendidikan Islam*, sumber pendidikan itu sendiri yaitu manusia yang memiliki berbagai potensi (saat ini bermanifestasi sebagai seorang anak), aktivitas pendidikan tidak terlepas dari proses *humanizing of human being*,<sup>18</sup> yaitu proses memanusiakan manusia dengan upaya membantu proses pertumbuhan dan perkembangan lebih baik.

Permasalahan tersebut ditemukan juga di beberapa Raudhatul Athfal (RA) di kota “layak anak” Kota Tangerang Selatan. Faktanya masih banyak PAUD yang tidak melakukan *screening* awal anak, yang *notabene* di Indonesia membutuhkan dana yang cukup besar untuk melaksanakannya. Para guru merasa dilema saat di satu sisi bagaimana mengembangkan pembelajaran yang baik dan sesuai, sementara di lain sisi mereka juga menghadapi dilema akan besarnya biaya *screening* yang harus dikeluarkan.<sup>19</sup>

Hal ini mengindikasikan bahwa akan ada biaya tambahan diluar biaya sekolah yang harus dibayarkan oleh orang tua untuk membiayai deteksi dan identifikasi awal bagi anak sebelum sekolah dimulai. Serupa yang terjadi pada Taman Kanak-kanak (TK) dengan *tagline* tahfiz, Islami dan inklusif. *Tagline* ketiga yaitu inklusif menunjukkan bahwa sekolah menyediakan layanan

---

<sup>18</sup> A. Fatah Yasin, *Dimensi-Dimensi Pendidikan Islam*, (Malang: UIN Malang Press, 2008), 56

<sup>19</sup> Wawancara dengan Rabbiah Guru RA Labschool IIQ Jakarta, Tangerang Selatan, 5 Desember 2023.

pendidikan inklusif yang ditujukan bagi anak dan orang tua. Permasalahannya adalah sekolah tersebut belum sepenuhnya menyelenggarakan prosedur pendidikan inklusif, dibuktikan dari pernyataan kepala sekolah disana terkait hal ini, “Ketika ada anak dengan indikasi-indikasi khusus dibantu atau ditindaklanjuti, namun tidak sampai mendalam. Sekolah tetap menyarankan kepada orang tua di rumah untuk menjalankan terapi atau datang ke klinik tumbuh kembang anak.”<sup>20</sup>

Jika dianalisis dari aspek potensi manusia yang memiliki kecerdasan jamak dalam diri anak, maka sejatinya model pembelajaran inklusi yang diterapkan harus betul-betul memenuhi kebutuhan-kebutuhan anak. Dengan adanya pembelajaran yang berbasis pada kecerdasan majemuk anak, seluruh aspek kecerdasan anak diharapkan dapat berkembang secara holistik dan seimbang. Anak Usia Dini memiliki potensi dan minat yang masih beragam, lebih baik ditanamkan sejak usia dini. Pada masa ini anak mengalami masa peka dimana anak mulai sensitif dalam menerima berbagai upaya pengembangan potensi.<sup>21</sup> Pernyataan serupa seperti di atas, didukung oleh teori ekologi yang digagas oleh Urie Bronfenbrenner. Beliau berpendapat bahwa perkembangan anak dipengaruhi oleh empat sistem lingkungan yakni mikrosistem, mesosistem, ekosistem, dan makrosistem.<sup>22</sup> Baik lingkungan keluarga, tetangga, sekolah, dan teman sebaya saling memengaruhi perkembangan anak. Didikan keluarga memiliki dampak paling besar dalam perkembangan anak, interaksi orangtua dan anak, guru dengan peserta didik, anak dengan teman sebayanya juga

---

<sup>20</sup> Wawancara dengan Alfia Fairuz Kepala Sekolah RA Labschool IIQ Jakarta, Tangerang Selatan, Wawancara oleh penulis di Tangerang Selatan, 01 Desember 2023.

<sup>21</sup> Yuniatari dan Na'imah, “Pengembangan Minat dan Bakat Anak Usia Dini Berkebutuhan Khusus”, *Aulad: Journal on Early Childhood* 4 no. 2 (2021), 139.

<sup>22</sup> Masganti Sitorus, *Psikologi Perkembangan Anak Usia Dini*, (Depok: Kencana, 2017), 73.

memengaruhi perubahan dalam hidup anak. Dalam konteks zona profesi, seluruh perangkat sistem baik sarana prasarana, guru, Guru Pendamping Khusus (GPK), teman sebaya dan orangtua akan saling terkait pada pencapaian tujuan pembelajaran.

Penerapan suatu model pembelajaran berperan krusial dalam membentuk perkembangan anak di masa depan, karena di dalam kelas terjadi proses *transfer of knowleagde* dan interaksi antara pendidik dan peserta didik. Oleh karena itu, program PAUD harus dimanfaatkan sebagai kesempatan strategis untuk menghadirkan lingkungan yang mendukung dan berkualitas tinggi, yang berperan penting dalam mengoptimalkan perkembangan otak pada fase krusial kehidupan awal. Hal ini menjadi semakin signifikan mengingat adanya periode emas dalam 1.000 hari pertama kehidupan, yang menawarkan peluang unik bagi perkembangan anak secara optimal.<sup>23</sup>

Berdasarkan pendapat tersebut, dapat disimpulkan bahwa perkembangan kecerdasan manusia hanya dapat berlangsung secara optimal melalui pendidikan dan pembelajaran yang berfokus pada pengembangan potensi individu. Oleh karena itu, pendidikan harus berorientasi pada kecerdasan majemuk anak. Atas dasar inilah, maka model pembelajaran PAUD inklusif harus direkonstruksi ulang agar dapat menghasilkan lulusan yang berkualitas, unggul dan berakhlakul karimah melalui model pembelajaran *multiple intelligences* berbasis zona profesi. Alasan akademis atas penggunaan profesi sebagai pusat bermain adalah didasarkan pada kajian Yuniatari dan Na'imah menyimpulkan bahwa pengembangan minat dan bakat ABK sejak usia dini sangat penting. Apabila stimulasinya dimaksimalkan, maka hal tersebut

---

<sup>23</sup> Ihda Fadila, "Pentingnya 1000 Hari Kehidupan Pertama Anak Yang Tidak Bisa Diulang," *Hellosehat.Com*, 28 Juli 2023, <https://hellosehat.com/parenting/bayi/bayi-1-tahun-pertama/1000-hari-pertama-kehidupan/>.

akan berguna bagi hidup ABK dimasa yang akan datang.<sup>24</sup> dan Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 Tahun 2003 yang menyatakan bahwa tujuan pendidikan berfokus pada pengembangan potensi diri melalui proses pendidikan yang berkualitas dan didukung oleh pernyataan Lundqvist bahwa PAUD inklusif, dalam hal pendidikan dan pengasuhan yang mengikutsertakan anak dengan hambatan tertentu, masih menggunakan model parsial sehingga pembelajaran tidak berjalan maksimal dan tidak berorientasi pada karir.<sup>25</sup> Oleh karenanya, pengembangan kecerdasan tersebut dapat dilakukan dengan kegiatan belajar baik formal, non-formal maupun informal, sehingga potensi anak berkembang dengan maksimal dan optimal sesuai minat/bakatnya melalui pendekatan karir di masa depan anak. Dengan harapan besar, agar anak belajar atau di kemudian hari dapat bekerja di bidang yang diminatinya dan sesuai dengan kemampuan, bakat dan minat yang dimilikinya.

---

<sup>24</sup> Yuniatari dan Na'imah, "Pengembangan Minat Dan Bakat Anak Usia Dini Berkebutuhan Khusus," *Aulad: Journal on Early Childhood* 4, no. 2 (2021): 143.

<sup>25</sup> Johanna Lundqvist, "Putting Preschool Inclusion into Practice: A Case Study," *European Journal of Special Needs Education* 38, no. 1 (2022): 105.

## BAB II

### TEORI EKOLOGI DALAM KONTEKS PAUD INKLUSI

#### A. Pengertian dan Komponen Utama Teori Ekologi

Teori ekologi perkembangan manusia yang dikemukakan oleh Urie Bronfenbrenner<sup>26</sup> menekankan bahwa perkembangan anak dipengaruhi oleh sistem lingkungan yang saling berinteraksi dan membentuk pengalaman hidup anak. Anak bukan individu yang berkembang secara terisolasi, melainkan bagian dari sistem sosial yang kompleks dan dinamis. Dalam konteks PAUD, teori ini menegaskan pentingnya menciptakan lingkungan belajar ramah anak yang mempertimbangkan faktor rumah, sekolah, masyarakat, dan budaya sekitar.

Bronfenbrenner mengemukakan teori ekologi sebagai kerangka untuk memahami bagaimana manusia tumbuh dan berkembang melalui pengaruh berbagai konteks lingkungan yang saling berhubungan.<sup>27</sup> Teori ini menempatkan fokus pada hubungan timbal balik antara individu yang sedang mengalami proses perkembangan dengan lingkungan sosialnya yang terdekat, yang kemudian meluas ke sistem yang lebih besar seiring waktu. Pendekatan ekologi ini banyak dimanfaatkan untuk menjelaskan sejauh mana faktor lingkungan dapat membentuk perilaku, sikap, dan perkembangan

---

<sup>26</sup> Urie Bronfenbrenner, *The Ecology of Human Development* (Cambridge: Harvard University Press, 1979). 3.

<sup>27</sup> Urie Bronfenbrenner and Pamela A. Morris, *The Bioecological Model of Human Development*, *International Journal on Smart Sensing and Intelligent Systems* (Canada: John Wiley & Sons, Inc, 2007). 793.

Bronfenbrenner memandang bahwa dinamika perkembangan manusia tidak hanya bergantung pada interaksi langsung di sekitar individu, tetapi juga dipengaruhi oleh kebijakan, sistem sosial, dan praktik budaya yang beroperasi di tingkat makro. Elemen-elemen lingkungan tersebut saling berinteraksi dan secara kolektif menentukan arah perkembangan manusia dalam konteks sosialnya.<sup>29</sup>

Menurut Rosa dan Tudge, teori ekologi Bronfenbrenner mengalami perkembangan konseptual yang cukup panjang dan dapat dibagi menjadi tiga fase utama sepanjang tahun 1973 hingga 2006. Pada fase awal, Bronfenbrenner mendefinisikan ekologi sebagai hubungan yang selaras antara individu dengan lingkungannya.<sup>30</sup> Pada tahap ini, ia mengemukakan struktur ekologi yang terdiri atas empat tingkatan sistem yang saling berhubungan.

Mikrosistem mencakup interaksi langsung antara individu dan lingkungan terdekatnya, seperti keluarga, sekolah, atau tempat kerja.<sup>31</sup> Sementara itu, mesosistem menggambarkan hubungan antarkonteks yang di dalamnya individu terlibat, misalnya relasi antara rumah dan sekolah, atau antara keluarga dan kelompok sebaya. Selanjutnya, eksosistem meliputi struktur sosial yang tidak berinteraksi langsung dengan individu, namun memiliki pengaruh tidak langsung terhadap perkembangan, seperti kebijakan tempat

---

<sup>28</sup> Carol M. Worthman, "The Ecology of Human Development: Evolving Models for Cultural Psychology," *Journal of Cross-Cultural Psychology* 41, no. 4 (2010): 546–562.

<sup>29</sup> *Ibid.*

<sup>30</sup> Rosa E. M. and Tudge J. R. H, "Urie Bronfenbrenner's Theory of Human Development: Its Evolution from Ecology to Bioecology," *Journal of Family Theory & Review* 5, no. 3 (2013).258.

<sup>31</sup> Urie Bronfenbrenner, "Toward an Experimental Ecology of Human Development.," *American Psychologist* 32, no. 7 (1977): 513.

kerja, media massa, atau lembaga sosial.<sup>32</sup> Pada lapisan paling luas terdapat makrosistem, yaitu sistem nilai, budaya, norma, dan hukum yang berlaku dalam masyarakat dan memengaruhi cara individu berperilaku serta beradaptasi.

Pada fase kedua, Bronfenbrenner mulai menekankan bahwa perkembangan manusia tidak semata-mata dipengaruhi oleh lingkungan, tetapi juga oleh karakteristik biologis individu. Dalam pemikirannya bersama Ceci, ia menegaskan bahwa faktor genetik bukanlah penentu tunggal, melainkan berinteraksi secara dinamis dengan pengalaman lingkungan untuk menghasilkan hasil perkembangan yang unik.<sup>33</sup> Proses perkembangan dipahami sebagai hasil integrasi antara aspek biologis dan psikologis manusia dengan konteks sosialnya. Potensi individu akan tumbuh optimal bila terdapat jembatan interaktif antara diri pribadi dan dunia di sekelilingnya.

Kemudian pada fase ketiga, Bronfenbrenner memperluas gagasannya melalui konsep “proses proksimal”, yaitu interaksi yang berlangsung secara berulang dan bermakna antara individu yang sedang berkembang dengan orang lain, objek, dan simbol di lingkungan terdekatnya. Proses ini dapat muncul dalam aktivitas sehari-hari seperti bermain, membaca bersama orang tua, atau berlatih keterampilan baru. Interaksi proksimal dianggap sebagai faktor utama yang menentukan kualitas perkembangan manusia. Namun, proses ini bersifat dua arah — individu tidak hanya dipengaruhi oleh lingkungan, tetapi juga turut memengaruhi kualitas interaksi di dalamnya.<sup>34</sup>

Berdasarkan tiga fase tersebut, Bronfenbrenner kemudian

---

<sup>32</sup> *Ibid.*

<sup>33</sup> Urie Bronfenbrenner and Stephen J. Ceci, “Nature-Nurture Reconceptualized in Developmental Perspective: A Bioecological Model,” *Psychological Review* 101, no. 4 (1994): 569.

<sup>34</sup> Rosa M and Tudge J. R. H, “Urie Bronfenbrenner’s Theory of Human Development: Its Evolution from Ecology to Bioecology.”

menyempurnakan modelnya menjadi lima sistem utama dalam perkembangan psikologis manusia: mikrosistem, mesosistem, eksosistem, makrosistem, dan kronosistem. Kelima sistem ini menjelaskan bahwa perkembangan individu berlangsung dalam konteks sosial yang kompleks, mulai dari keluarga terdekat hingga struktur ekonomi dan politik yang lebih luas.

Dalam dinamika pendidikan inklusif, teori ekologi dapat memberikan landasan terminologi dalam memahami meningkatnya keberagaman anak yang semakin hari semakin tinggi di lingkungan sekolah. Teori ini menawarkan suatu model multi-dimensi untuk memahami pengaruh lingkungan terhadap keberagaman anak. Selain itu, teori ini juga dijadikan rujukan dalam merancang lingkungan sekolah yang inklusif, yang menghargai perbedaan sebagai hal yang lumrah serta mendorong terciptanya dukungan timbal balik terhadap keunikan setiap individu. Bronfenbrenner mengembangkan *Bioecological Model* yang menekankan perkembangan anak lahir dari interaksi antara individu dan lingkungan, dan dari berbagai tingkat dengan *proximal processes* sebagai motor utama perkembangan.<sup>35</sup>

## **B. Relevansi Teori Ekologi terhadap PAUD Inklusif**

Menurut penulis, pendidikan inklusi yang menjunjung tinggi keberagaman sejalan dengan prinsip-prinsip dalam teori ekologi Bronfenbrenner. Teori ini berlandaskan pada tiga hal utama: pertama, bahwa perkembangan manusia dipengaruhi oleh interaksi antara individu dan berbagai sistem lingkungan; kedua, hubungan antara individu dan lingkungan bersifat timbal balik serta saling memengaruhi, dan ketiga, proses perkembangan individu dipengaruhi oleh faktor personal, dimensi waktu, dan kualitas

---

<sup>35</sup> Urie Bronfenbrenner and Pameela A. Morris, "The Bioecological Model of Human Development," *International Journal on Smart Sensing and Intelligent Systems* (Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2007), 813.

interaksi yang terjadi.<sup>36</sup> Berdasarkan asumsi tersebut, setiap individu akan menunjukkan karakteristik yang berbeda karena mereka hidup dalam lingkungan yang beragam dan mengalami pola interaksi yang tidak sama.

Teori ini menitikberatkan pada hubungan timbal balik antara individu yang tengah berada dalam proses perkembangan aktif dengan lingkungan sosial terdekatnya, yang secara bertahap berkembang menuju interaksi dengan lingkungan yang lebih luas. Teori ekologi Bronfenbrenner sering dimanfaatkan untuk menganalisis bagaimana lingkungan memengaruhi perkembangan individu.<sup>37</sup> Pendekatan ini menunjukkan bahwa perkembangan anak tidak semata-mata ditentukan oleh faktor bawaan, melainkan merupakan hasil dari interaksi yang terus-menerus dan dinamis antara anak dan lingkungan yang memengaruhinya sepanjang waktu.

Dalam penerapan PAUD inklusi, paradigma Bronfenbrenner menempatkan anak sebagai pusat interaksi aktif yang terus menjalin relasi dengan lingkungan sosial terdekat—dalam hal ini keluarga, teman, dan guru—yang kemudian meluas ke sistem sosial yang lebih kompleks seperti komunitas lokal, kebijakan pendidikan, dan budaya setempat. Interaksi ini, yang dimulai dalam *mikrosistem* anak, secara sistematis berkembang dan diperkaya oleh koneksi antarsistem (*mesosistem*, *eksosistem*, *makrosistem*), serta rentang waktu (*kronosistem*) yang terus bergulir dan berubah.<sup>38</sup>

Pendidikan inklusif berperan sebagai sarana untuk mewujudkan

---

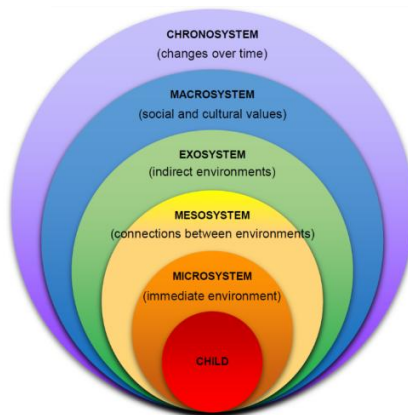
<sup>36</sup> Dwitya Sobat Ady Dharma, “Membaca Peran Teori Ekologi Bronfenbrenner Dalam Menciptakan Lingkungan Inklusif di Sekolah,” *Special and Inclusive Education Journal* 3, no. 2 (2022): 116.

<sup>37</sup> Mabel Gonzales, *Systems Thinking for Supporting Students with Special Needs and Disabilities: A Handbook for Classroom Teachers*, (Singapore: Springer, 2021), 47

<sup>38</sup> Urie Bronfenbrenner, “Toward an Experimental Ecology of Human Development,” *American Psychologist* 32, no. 7 (1977): 515.

pemerataan dalam pengembangan potensi anak, sejalan dengan tujuan pendidikan nasional. Dalam ranah pendidikan anak usia dini di Indonesia, kajian ini memberikan kontribusi melalui penyusunan model pembelajaran yang secara khusus ditujukan untuk mendukung pengembangan PAUD inklusif, dengan penekanan pada penguatan kecerdasan majemuk melalui penciptaan lingkungan mendukung pengenalan macam-macam profesi masa depan, karena lingkungan pun sangat memengaruhi tumbuh kembang anak lebih optimal sebagaimana teori Ekologi Bronfenbrenner.<sup>39</sup> Penjelasan mengenai keterhubungan antarsistem di atas dapat dipahami secara lebih visual pada Gambar 1 berikut ini:

**Gambar 1. Bronfenbrenner's Ecological Theory**



Dalam konteks pembelajaran *multiple intelligences* berbasis zona profesi, lingkungan belajar yang inklusif menempatkan peserta didik sebagai pusat dari proses pembelajaran. Seluruh komponen yang terdiri atas pendidik, pengelola, orang tua, dan masyarakat merupakan sebuah ekosistem dalam satuan pendidikan.

Dalam pengembangan perencanaan pembelajaran, guru menyiapkan bahan dan media belajar beragam. Dalam pelaksanaan, guru mampu menggunakan bermain dengan beberapa ragam main

---

<sup>39</sup> Bronfenbrenner, *The Ecology of Human Development*. 5.

sebagai salah satu strategi pembelajaran berdiferensiasi dan bekerjasama dengan orangtua untuk mendukung proses pembelajaran. Pada tahap evaluasi, guru menggunakan autentik asesmen per individu untuk mengukur kemampuan anak.

Lebih jauh, teori ekologi Bronfenbrenner menegaskan bahwa perkembangan anak tidak dapat dilepaskan dari pengaruh lingkungan yang saling berlapis dan saling berinteraksi. Pada lapisan mikrosistem, hubungan langsung antara anak dengan keluarga, guru, dan teman sebaya menjadi pondasi utama pembentukan karakter dan kecerdasan jamak anak. Guru berperan penting dalam membangun interaksi positif melalui kegiatan belajar yang menyenangkan dan sesuai dengan potensi anak.

Pada lapisan mesosistem, terjadi keterhubungan antara lingkungan rumah dan sekolah. Kolaborasi antara guru dan orang tua menciptakan kesinambungan nilai, kebiasaan, serta dukungan dalam mengembangkan kecerdasan anak sesuai zona profesinya. Misalnya, anak yang menunjukkan minat tinggi pada kegiatan memasak di sekolah juga didukung di rumah dengan aktivitas serupa bersama keluarga.

Lapisan ekosistem melibatkan faktor-faktor eksternal seperti kebijakan lembaga pendidikan, peran masyarakat, dan lingkungan sosial yang memengaruhi pengalaman belajar anak secara tidak langsung. Dalam konteks ini, dukungan komunitas dan kebijakan sekolah yang inklusif dapat membuka akses lebih luas terhadap berbagai sumber belajar dan kegiatan profesi yang relevan.

Lapisan makrosistem mencakup nilai budaya, norma, dan sistem kepercayaan yang berlaku di masyarakat. Nilai-nilai tersebut membentuk pandangan tentang pentingnya pendidikan yang menghargai keberagaman kecerdasan serta potensi unik setiap anak. Guru dan lembaga pendidikan perlu menyesuaikan pendekatan pembelajaran agar tetap kontekstual dengan budaya lokal namun terbuka terhadap inovasi global.

Akhirnya, lapisan kronosistem menggambarkan perubahan yang terjadi seiring waktu, baik pada diri anak maupun lingkungannya. Perubahan sosial, perkembangan teknologi, serta pengalaman hidup anak turut membentuk cara mereka belajar dan beradaptasi. Dalam konteks ini, pendidikan berbasis multiple intelligences perlu bersifat dinamis dan fleksibel, menyesuaikan kebutuhan anak sesuai dengan perkembangan zamannya.

Dengan demikian, penerapan teori ekologi Bronfenbrenner dalam pembelajaran multiple intelligences berbasis zona profesi bukan hanya membangun lingkungan belajar yang mendukung, tetapi juga memastikan setiap anak tumbuh secara optimal melalui interaksi positif di seluruh lapisan kehidupannya.

Melalui teori ekologi Bronfenbrenner yang disinergikan dengan prinsip UDL dan pendekatan multiple intelligences, PAUD dapat menjadi ruang tumbuh yang inklusif, adaptif, dan manusiawi. Pendekatan ini mengembalikan makna pendidikan sebagai proses membesarkan kemanusiaan anak di tengah keberagaman dan perubahan zaman.

### **C. Sinergi Teori Ekologi dengan Paradigma *Universal Design for Learning* (UDL)**

Integrasi antara teori ekologi Bronfenbrenner dan paradigma *Universal Design for Learning* (UDL) memberikan kerangka konseptual yang komprehensif bagi pelaksanaan PAUD inklusif berbasis multi potensi anak. Teori ekologi membantu pendidik memahami bahwa perkembangan anak berlangsung dalam jaringan sosial yang berlapis—keluarga, sekolah, masyarakat, hingga kebijakan publik—yang semuanya berkontribusi terhadap tumbuhnya kecerdasan anak secara utuh.<sup>40</sup> Sementara itu, UDL menghadirkan prinsip pedagogis yang menekankan fleksibilitas, aksesibilitas, dan keberagaman cara belajar, sehingga setiap anak,

---

<sup>40</sup> *Ibid.*

dengan kemampuan dan latar yang berbeda, tetap dapat terlibat secara optimal dalam proses belajar.<sup>41</sup>

Dalam konteks ini, sinergi antara ekologi dan UDL membentuk dasar pedagogi yang menghargai keunikan setiap anak sekaligus mengondisikan lingkungan belajar yang ramah perbedaan. Dari perspektif ekologi, lingkungan sosial dan budaya anak menjadi sumber inspirasi dalam merancang aktivitas belajar. Sedangkan dari perspektif UDL, kegiatan tersebut disusun sedemikian rupa agar memberikan beragam jalur representasi, keterlibatan, dan ekspresi, sesuai tiga prinsip utama UDL:

1. *Multiple Means of Representation* – menyediakan berbagai cara bagi anak untuk memahami konsep (visual, kinestetik, auditori).
2. *Multiple Means of Engagement* – memberikan kesempatan bagi anak untuk memilih cara belajar yang paling menarik dan bermakna baginya.
3. *Multiple Means of Expression* – membebaskan anak untuk menunjukkan hasil belajarnya dengan berbagai cara, baik melalui gerak, gambar, cerita, maupun permainan peran.<sup>42</sup>

Dalam praktiknya, pendekatan ini dapat diimplementasikan melalui permainan berbasis profesi (*profession-based play*), yaitu kegiatan bermain yang meniru berbagai peran sosial dan dunia kerja orang dewasa seperti dokter, petani, guru, arsitek, atau pemadam kebakaran. Permainan ini bukan sekadar bentuk *pretend play*, tetapi merupakan strategi pedagogis berbasis pengalaman hidup yang menumbuhkan beragam potensi anak secara alami.<sup>43</sup>

---

<sup>41</sup> Anne Meyer David H. Rose, "Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning," *Educational Technology Research and Development* 55, no. 5 (2007): 521–525.

<sup>42</sup> Ibid.

<sup>43</sup> Lev Vigotsky, *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978), 94.

Pendekatan ini juga sejalan dengan teori ekologi yang memandang anak sebagai bagian dari sistem sosial yang aktif. Dalam permainan berbasis profesi, anak berinteraksi dengan lingkungan sosial yang menyerupai dunia nyata, sehingga terbentuk mikrosistem belajar yang hidup dan bermakna. Selain itu, keterlibatan orang tua dan komunitas (misalnya menghadirkan dokter sungguhan atau petani lokal) memperluas mesosistem pembelajaran anak dan memperkuat koneksi antara rumah, sekolah, dan masyarakat.<sup>6</sup>

Lebih jauh, permainan berbasis profesi dalam kerangka UDL dapat menjadi sarana efektif untuk mengidentifikasi dan menumbuhkan multi potensi anak. Setiap anak menunjukkan preferensi dan kekuatannya melalui cara bermain dan peran yang dipilih. Anak yang cenderung analitis mungkin tertarik dengan profesi arsitek atau ilmuwan, sementara anak yang komunikatif mungkin menonjol saat bermain sebagai guru atau penyiar. Guru berperan sebagai pengamat dan fasilitator yang menyesuaikan desain lingkungan belajar agar setiap potensi mendapatkan ruang tumbuh yang setara.

Dengan demikian, sinergi teori ekologi dan UDL melalui permainan berbasis profesi bukan hanya mengembangkan kemampuan kognitif dan sosial anak, tetapi juga membangun ekosistem belajar yang adaptif, inklusif, dan berkeadilan. Anak tidak sekadar belajar tentang profesi, tetapi belajar menjadi manusia yang utuh—yang memahami dirinya, menghargai orang lain, dan berdaya dalam lingkungannya.

# BAB III

## INKLUSIVITAS PENDIDIKAN ANAK USIA DINI

Pendidikan merupakan hak bagi setiap anak yang dipandang sebagai persoalan paling mendasar, fundamental, dan sangat penting untuk diperoleh tanpa memandang warna kulit, suku, kasta maupun tanpa dibatasi ruang dan waktu.

Penerapan pendidikan inklusif yang benar akan membantu anak mengembangkan potensinya secara optimal berdasarkan kondisi dan kebutuhan lingkungan sosial. Kurniawan dan Aiman menyatakan bahwa “kemandirian anak merupakan perhatian utama para pendidik dalam pendidikan inklusif.”<sup>44</sup> Aspek ini perlu mendapatkan perhatian khusus, sebagaimana diamanatkan dalam UUD 1945 bahwa setiap anak memiliki hak untuk memperoleh pendidikan. Setiap pelaksanaan pendidikan di Indonesia bertujuan untuk menggali potensi anak serta nilai-nilai yang esensial bagi masa depan mereka.

Pendidikan inklusif dalam konteks anak usia dini merupakan bentuk layanan yang memastikan setiap anak, tanpa memandang perbedaan kebutuhan mereka, dapat memperoleh akses pendidikan di PAUD terdekat. Pendidikan inklusif berfungsi sebagai sarana untuk memastikan pemerataan dalam pengembangan potensi setiap

---

<sup>44</sup> Nanda Alfian Kurniawan dan Ummu Aiman, “Paradigma Pendidikan Inklusi di Era 5.0” *Prosiding Seminar dan Diskusi Nasional Pendidikan Dasar* (2023), 1

anak, guna mendukung tercapainya tujuan pendidikan nasional.<sup>45</sup> Perlu kiranya pengembangan disiplin ilmu dalam mencari model yang tepat dalam menguak potensi anak melalui pembelajaran yang tepat sasaran dan mudah untuk dijangkau.

Mukhlisah, disampaikan yang membedakan antara siswa inklusi dan siswa reguler terletak pada potensi yang dimiliki oleh setiap anak.<sup>46</sup> Oleh karena itu, pendidikan inklusif menjadi sebuah reformasi pendidikan di Indonesia. Pernyataan di atas sejalan dengan pendapat menyatakan bahwa “Pendidikan inklusif bertujuan untuk memberikan kesempatan belajar yang setara bagi anak penyandang disabilitas dan anak non-disabilitas dalam satu lingkungan, guna mendukung pengembangan potensi individu secara maksimal.”<sup>47</sup> Pada prinsipnya semua pakar bersepakat bahwa setiap anak memiliki keunikan sendiri maka dibutuhkan penciptaan lingkungan pembelajaran yang mendukung perkembangan semua anak.

Kajian ini mencoba untuk menyajikan potensi dengan konsep memanusiakan manusia (*humanizing*). Terkait teori yang berkaitan dengan kecerdasan majemuk ini, Howard E. Gardner dalam buku *Frame of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* menawarkan perspektif baru tentang kecerdasan manusia yang lebih holistik dan menghargai diferensiasi kemampuan manusia. Teori ini membantah teori tradisional terkait pandangan tentang pernyataan bahwa IQ

---

<sup>45</sup> Indah Permata Darma dan Binahayati Rusyidi, “Pelaksanaan Sekolah Inklusi di Indonesia”, *Prosiding Penelitian dan Pengabdian Kepada Masyarakat* 2, no.2, 45.

<sup>46</sup> Mukhlisah, “Pengelolaan Kelas Inklusi di Sekolah Dasar Muhammadiyah 20 Surabaya,” *Jurnal Kependidikan Islam* 3, no. 1 (2013): 17.

<sup>47</sup> Rona Handayani et al., “Konsep Pembelajaran Anak Inklusif dan Strategi Pembelajaran Untuk Anak Inklusif,” *Jurnal Pendidikan Tambusai* 7 (2023): 31896–31903.

<https://www.jptam.org/index.php/jptam/article/view/12196%0Ahttps://www.jpta.org/index.php/jptam/article/download/12196/939531903>.

bukanlah satu-satunya kecerdasan yang membawa manusia pada keberhasilan dan pentingnya pendidikan yang dipersonalisasi sehingga mengubah pemahaman masyarakat terkait potensi manusia. Ada spektrum kecerdasan manusia, yaitu logika matematika, bahasa, musik, kinestetik, interpersonal, visual spasial, naturalistik, dan eksistensial,<sup>48</sup> sebagaimana terlampir dalam Gambar 2 berikut:

**Gambar 2. Spectrum Multiple Intelligences**



Penerapan teori kecerdasan majemuk Gardner dalam pendidikan anak usia dini memungkinkan pendidik untuk mengidentifikasi dan menghargai keberagaman potensi setiap anak. Dengan menciptakan lingkungan yang mendukung serta menyediakan berbagai aktivitas yang sesuai dengan karakteristik kecerdasan mereka, anak-anak dapat mengembangkan kemampuan secara menyeluruh serta menikmati pengalaman belajar yang menyenangkan dan bermakna. Dalam konteks pendidikan inklusif,

---

<sup>48</sup> Howard Gardner, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (New York: Basic Books, 1983), 107.

penerapan teori ini pada jenjang usia dini dapat secara efektif menciptakan kesempatan belajar yang lebih adil dan adaptif bagi seluruh anak, memastikan bahwa setiap individu memperoleh akses pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan dan potensinya.

Oleh karena model pembelajaran PAUD inklusi yang akan diterapkan harus erat hubungannya dengan memanusiasikan manusia sebagai subjek pendidikan, tujuan, dan materi pendidikan, maka konsekuensinya baik itu pemilihan, penetapan, penggunaan model pembelajaran harus mempertimbangkan karakteristik tersebut di atas. Jadi, model yang digunakan dapat membimbing anak sehingga ia memiliki peluang mengembangkan potensi dirinya sebagai *'abd Allah dan khalifah Allah fi al-ardh.*<sup>49</sup> Gambaran tentang permasalahan ini tidak saja terjadi pada anak, lingkungan pun juga memengaruhi pertumbuhan dan perkembangan anak.

Untuk model pendidikan inklusif, penulis mengadopsi model McLoughlin dan Lewis dalam karya mereka, *Assessing Student with Special Need* dengan tahapan-tahapan sebagai berikut: (1) penerimaan peserta didik baru (PPDB), (2) identifikasi dan penilaian, (3) pembelajaran atau intervensi, dan (4) evaluasi.<sup>50</sup> Hal yang menjadi dasar bagi guru untuk melaksanakan pembelajaran adalah *screening* dini berupa identifikasi dan penilaian pra-pembelajaran. Dari sinilah guru mendapatkan data autentik terkait potensi, kelebihan, dan kelemahan anak dalam pembelajaran.

Kajian ini menawarkan kebaruan (*novelty*) dalam penerapan model *multiple intelligences* berbasis zona profesi pada PAUD inklusi, yang belum banyak dieksplorasi Model yang dikembangkan dalam kajian ini menghadirkan konsep pembelajaran berbasis zona profesi yang mengintegrasikan kecerdasan majemuk dengan

---

<sup>49</sup> Mualimin, "Konsep Fitrah Manusia dan Implikasinya Dalam Pendidikan Islam," *Al Tadzkiyyah: Jurnal Pendidikan Islam* 8, no. 2 (2017): 249.

<sup>50</sup> James McLaughlin and Rena Lewis, *Assessing Student with Special Need* (New York: Pearson Prentice Hall, 2009), 265-271.

eksplorasi dunia kerja sejak usia dini. Pendekatan ini memberikan perspektif baru dalam pendidikan inklusif anak usia dini, menjadikan kajian ini memiliki nilai kebaruan (*novelty*) serta kontribusi signifikan terhadap perkembangan keilmuan dalam pendidikan anak usia dini. Model ini diharapkan dapat memperkaya wacana serta praktik pembelajaran di PAUD inklusif dengan pendekatan yang lebih ramah dan berorientasi pada pengembangan keterampilan profesional anak di masa depan.

### **A. Pengertian dan Tujuan Pendidikan Inklusif**

Tantangan saat ini yang dihadapi oleh sistem pendidikan di seluruh dunia yaitu menemukan cara mengikutsertakan semua anak di sekolah. Dalam artikel “Promoting Education and Equity in Education: Lesson from International Experiences”, Mel Ainscow menyampaikan bahwa banyak anak di negara-negara miskin dengan banyak penduduk tidak dapat mengenyam pendidikan formal, sedangkan di negara-negara kaya banyak pemuda yang meninggalkan sekolah karena sekolah dianggap tidak memiliki nilai yang berarti.<sup>51</sup> Menurut penulis, hal ini disebabkan oleh pola pikir pemuda di negara maju jauh lebih berkembang dibanding pemuda di negara-negara miskin, atau mereka berpikir bahwa sekolah hanya mengajarkan banyak teori daripada praktik.

Fenomena ini membuat kesimpangsiuran tentang pentingnya mengenyam pendidikan. Di Indonesia, Undang-undang Dasar 1945 menyatakan bahwa “Melindungi segenap bangsa Indonesia dan seluruh tumpah darah Indonesia, memajukan kesejahteraan umum, mencerdaskan kehidupan bangsa, ikut melaksanakan ketertiban dunia yang berdasarkan kemerdekaan, perdamaian abadi dan keadilan sosial”. Hal tersebut menegaskan bahwa negara peduli terhadap nasib bangsa ini kedepan dan menandakan betapa

---

<sup>51</sup> Mel Ainscow, ‘Promoting Inclusion and Equity in Education: Lessons from International Experiences’, *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6. no. 1 (2020), 1 <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>

pentingnya seseorang harus “terdidik”. Dasar filosofis yang menjadikan pasal ini tersurat dalam Undang-undang Dasar 1945 karena ilmu merupakan kunci dari peningkatan martabat suatu bangsa, bekal masa depan setiap anak untuk mengembangkan pengetahuan, menjadikan dunia ini lebih damai, ramah, dan terpelihara.

Betapa pentingnya pengembangan pengetahuan menjadikan Prof. Muhammad Ali Ramadhani dalam orasi ilmiahnya di Wisuda Institut Ilmu Al-Qur’an (IIQ) Jakarta 2024 menyatakan bahwa “ilmu mudah dibawa, tidak habis saat dibagikan, dan ilmu itu sebagai penjaga manusia. Karena itu, sesungguhnya nilai kemanusiaan yang harus dijaga”.<sup>52</sup> Tersirat dari pernyataan di atas bahwa ilmu juga merupakan pembentuk sebuah peradaban. Peradaban seperti apa yang kita inginkan saat ini tergantung pada kualitas manusia, karena manusia dianugerahi oleh Sang Pencipta berupa akal, hati dan nafs (jiwa).

Hadirnya konsep pendidikan inklusif beberapa dekade yang lalu telah diterima oleh masyarakat sebagai sebuah fenomena yang bagus, karena ia berfungsi memberikan hak dan layanan yang sama kepada seluruh anak (*education for all*). Mel Ainscow melanjutkan beberapa negara beranggapan bahwa pendidikan inklusif adalah mengikutsertakan anak berkebutuhan khusus dalam kelas reguler. Pemahaman akan definisi pendidikan inklusif itu sendiri adalah salah kaprah dan tidak sesuai dengan pernyataan Salamanca dan deklarasi Dakar di Senegal, Afrika Barat, menyatakan bahwa pada prinsipnya pendidikan terbuka untuk semua. Sesuai pernyataan Mel Ainscow: “In some countries, inclusive education is still thought of as an approach to serving children with disabilities within general education settings. Internationally, however, it is increasingly seen

---

<sup>52</sup> Muhammad Ali Ramadhani, “Masa Depan Pemuda Islam” *Paper dipresentasikan dalam acara Wisuda Institut Ilmu Al-Qur’an (IIQ) Jakarta ke XXV*, 21 September 2024.

more broadly as a principle that supports and welcomes diversity amongst all learners.” Dalam arti “Di beberapa negara, pendidikan inklusif masih dianggap sebagai pendekatan untuk melayani anak-anak penyandang disabilitas dalam lingkungan pendidikan umum. Namun, secara internasional, pendidikan inklusif semakin dipandang secara lebih luas sebagai prinsip yang mendukung dan menyambut keberagaman di antara semua pelajar.”

Menurut Rensburg O’Neill pendidikan inklusif merupakan konsep atau pendekatan pendidikan yang berusaha menjangkau semua kalangan, bukan hanya anak reguler, melainkan semua anak yang terlahir dengan berbagai macam kebutuhan yang diperlukan agar tumbuh kembangnya optimal.<sup>53</sup> Dalam buku Konsep dan Penerapan Pembelajaran Sekolah Inklusi, David Smith menawarkan pemikiran lebih terkait pendidikan inklusif yaitu mengembangkan lingkungan sekolah yang menjunjung tinggi nilai-nilai multikulturalisme, membangun atmosfer yang mendukung kesetaraan gender, serta menumbuhkan sikap penerimaan keberagaman antarindividu,<sup>54</sup> sebagaimana penjelasan berikut ini:

1. Menciptakan suasana sekolah yang menjunjung tinggi nilai-nilai multikulturalisme; konsep Indonesia bermakna sebagai sebuah negara yang berasaskan Bhineka Tunggal Ika, yang memiliki bermacam-macam kebudayaan, ras, suku, bahasa, kelas, agama, warna kulit atau gender, membutuhkan sikap saling menghargai, menghormati satu sama yang lain dan sikap toleransi antaretnik yang berbeda.<sup>55</sup>
2. Mendukung kesetaraan gender di sekolah; dalam konteks budaya Indonesia, dalam sejarah dan adat, anak laki-laki lebih dihargai. Mereka dianggap lebih unggul, dan dipandang

---

<sup>53</sup> Van Rensburg and O’Neill Shirley, *Inclusive Theory and Practise in Special Education*, n.d.177.

<sup>54</sup> David Smith, *Konsep dan Penerapan Sekolah Pembelajaran Inklusi*, Ter. Denis dan Erica, (Bandung: Penerbit Nuansa, 2006), 48.

<sup>55</sup> *Ibid.*

sebagai tulang punggung keluarga kelak. Mereka terkadang lebih banyak mendapatkan perhatian positif dibanding kaum perempuan. Kaum perempuan di tanah Jawa dari dahulu selalu dianggap sebagai sosok yang lemah, tidak dapat memutuskan perkara rumit, bergantung kepada laki-laki dan hanya mampu mengurus anak dan rumah tangga. Dalam perihal lain, kaum perempuan dianggap tidak sanggup untuk menyelesaikan perkara rumit. Hal tersebut kadang terbawa ke sekolah, yang berimbas pada ketidaksamaan perlakuan antar gender.<sup>56</sup>

3. Karena harus menerima perbedaan manusia, lembaga sekolah harus menjadi institusi yang membebaskan masyarakat dari efek-efek prasangka buruk karena lingkungan sekolah itu mencakup siswa, guru, kepala sekolah, pihak yayasan, supir, penjaga, ibu kantin dan Office Boy (OB) sekolah. Kesemuanya memiliki karakter dan sikap berbeda. Di situlah letak pembelajaran bagaimana kita dapat menerima perbedaan manusia dari pengalaman dan pembelajaran sehari-hari.<sup>57</sup>

Pendidikan inklusif selanjutnya dimaksud oleh Aris, Kasman, Dea, dan Supardi bermakna yang sama, namun terkesan sempit karena inklusif disini hanya dibatasi dengan “anak berkebutuhan khusus”. Menurut Aris, “pendidikan inklusi” yakni sebagai sebuah sistem layanan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada anak berkebutuhan khusus untuk belajar bersama anak reguler. Sedangkan pengertian pendidikan inklusif, menurut Kasman, adalah sistem layanan pendidikan yang dirancang untuk memberikan kesempatan kepada anak berkebutuhan khusus agar dapat belajar di sekolah umum atau sekolah terdekat bersama siswa reguler, dengan tujuan mengembangkan potensi mereka dan menciptakan

---

<sup>56</sup> *Ibid.*

<sup>57</sup> *Ibid.*

lingkungan belajar yang kondusif.<sup>58</sup> Pengertian pendidikan inklusif menurut Aris sejalan dengan pendapat Kasman yaitu pendidikan yang melibatkan anak berkebutuhan khusus untuk belajar bersama teman sebayanya di sekolah reguler yang terdekat dengan tempat tinggal mereka.<sup>59</sup> Sedangkan pendidikan inklusif menurut Dea adalah pendidikan dengan pendekatan khusus, yang melibatkan anak-anak dengan kebutuhan khusus, baik fisik, intelektual, maupun emosional, untuk belajar bersama teman-teman sebaya mereka yang tidak memiliki kebutuhan khusus dalam satu lingkungan yang sama.<sup>60</sup> Selain itu, arti pendidikan inklusif, menurut Supardi, adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan peluang kepada semua peserta didik dengan keterbatasan serta potensi kecerdasan atau bakat istimewa untuk belajar bersama dengan peserta didik lainnya dalam satu lingkungan pendidikan.<sup>61</sup>

Berdasarkan berbagai definisi yang telah dikemukakan, penulis menyimpulkan bahwa pendidikan inklusif merupakan suatu sistem pendidikan yang dirancang untuk mengakomodasi seluruh potensi, minat, dan bakat anak dalam lingkungan pembelajaran yang kondusif dan ramah bagi semua peserta didik.

Tujuan pendidikan inklusif, menurut Ishartiwi, adalah membangun lingkungan belajar yang inklusif dan mendukung anak, agar mereka dapat mengoptimalkan potensi mereka secara penuh dan positif sesuai dengan karakteristik dan batas kemampuan

---

<sup>58</sup> Kasman, "Pendidikan Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus", *Jurnal Education and Development Institut Pendidikan Tapanuli Selatan*, 8.2 (2020): 514–519.

<sup>59</sup> Aris Armeth Daud Al Kahar, "Pendidikan Inklusif Sebagai Gebrakan Solutif ' Education for All ,'" *Al-Riwayah: Jurnal Kependidikan* 11, no. 1 (2019): 45–66.

<sup>60</sup> Dea Mustika et al., "Pendidikan Inklusi: Mengubah Masa Depan Bagi Semua Anak," *Student Scientific Creativity Journal (SSCJ)* 1, no. 4 (2023): 41–50.

<sup>61</sup> Supardi, "Pendidikan Inklusif: Antara Harapan dan Kenyataan," *Society* 14, no. 1 (2023): 1–10.

masing-masing.<sup>62</sup> Tujuan pendidikan inklusif lainnya menurut Sanjaya dan kawan-kawan adalah untuk mampu mendidik anak berkebutuhan khusus di kelas reguler bersama-sama dengan anak reguler dengan dukungan yang sesuai dengan kebutuhannya di sekolah.<sup>63</sup> Selain itu, tujuan pendidikan inklusif menurut Syaiful dalam Lestari dkk yaitu untuk memungkinkan guru dan siswa merasa nyaman dengan keragaman, dan melihat keragaman sebagai tantangan serta pengayaan dalam lingkungan belajar, bukan sebagai masalah.<sup>64</sup>

Berdasarkan berbagai pendapat mengenai pengertian dan tujuan pendidikan inklusif, dapat disimpulkan bahwa konsep ini mencerminkan evolusi dalam paradigma pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus (ABK). Pendidikan inklusif memberikan kesempatan yang setara kepada semua anak, termasuk ABK, untuk memperoleh akses pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Tujuan utamanya adalah untuk mengembangkan potensi setiap anak secara optimal dan menciptakan lingkungan belajar yang mendukung dan kondusif bagi semua peserta didik.

Konsep ini sejalan dengan karakteristik pendidikan inklusif sebagaimana dijelaskan dalam pedoman yang dirilis oleh Direktorat Pembinaan SLB Pendidikan inklusif yang memiliki empat karakteristik utama, yaitu:<sup>65</sup>

---

<sup>62</sup> Ishartiwi Ishartiwi, “Fungsi Unit Layanan Disabilitas Dalam Mendukung Pelaksanaan Pendidikan Inklusif,” *JPK (Jurnal Pendidikan Khusus)* 19, no. 1 (2023): 7–19.

<sup>63</sup> Sukardari, *Model Pendidikan Inklusi Dalam Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus*, Kanwa Publisher, 2019, 28.

<https://ejournal.umpri.ac.id/index.php/JGP/article/view/1326>.

<sup>64</sup> Atun Lestari, Farid Setiawan, dan Eviana Agustin, “Manajemen Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar,” *Arzusin* 2, no. 6 (2022): 602–610.

<sup>65</sup> Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa, “Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif,” *Departement Pendidikan Nasional*, no. 70 (2011): 1–36.

1. Pendidikan inklusif dipahami sebagai suatu proses yang berlangsung secara terus-menerus, yang berupaya mengidentifikasi pendekatan paling efektif dalam menanggapi perbedaan karakteristik individu setiap anak.
2. Pendidikan inklusif berfokus pada upaya mengatasi berbagai hambatan yang dihadapi anak dalam proses pembelajaran.
3. Fokus utama pendidikan inklusif adalah pada penghapusan berbagai hambatan yang menghalangi anak dalam mengikuti proses pembelajaran dan memperoleh hasil belajar yang bermakna bagi kehidupannya.
4. Pendidikan inklusif dirancang untuk menjangkau anak-anak yang berada dalam kondisi marjinal, terpinggirkan, atau membutuhkan layanan pendidikan khusus.

Pendidikan inklusif tidak hanya diperuntukkan bagi anak berkebutuhan khusus dengan hambatan fisik, emosional, atau intelektual, tetapi juga mencakup semua anak dengan berbagai karakteristik dan kebutuhan unik mereka, guna memastikan lingkungan belajar yang adil dan inklusif bagi semua.

## **B. Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus**

Identifikasi merupakan kegiatan awal yang mendahului proses asesmen. Identifikasi adalah kegiatan mengenal atau menandai sesuatu, yang dimaknai sebagai proses penjarangan atau proses menemukan anak apakah mempunyai kelainan/masalah, atau proses pendeteksian dini terhadap anak yang diduga memiliki kebutuhan khusus.<sup>66</sup> Buku *Including Student with Special Needs: A Practical Guide for Classroom Teacher* mengklasifikasi ABK dalam dua kategori: (1) siswa penyandang disabilitas dengan angka kejadian rendah, dan (2) siswa penyandang disabilitas dengan angka kejadian tinggi. Dalam kategori rendah di antaranya adalah kesulitan belajar, gangguan emosi, dan gangguan bicara dan bahasa. Sedangkan

---

<sup>66</sup> Mirnawati, *Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi*, (Yogyakarta: Deepublish, 2020), 11.

mereka yang mengalami angka kejadian tinggi adalah seperti gangguan bicara dan bahasa (gangguan bicara: kesulitan dalam pelafalan, suara dan kefasihan, gangguan bahasa: bahasa reseptif dan ekspresif) ketidakmampuan belajar, gangguan emosi atau gangguan kecerdasan ringan.<sup>67</sup>

Identifikasi anak berkebutuhan khusus (ABK) memerlukan langkah-langkah yang sistematis dan terstruktur untuk memastikan bahwa kebutuhan pendidikan mereka terpenuhi dengan tepat. Berikut adalah narasi yang mencakup lima tahapan penting dalam identifikasi dan penanganan ABK:

a. Screening<sup>68</sup>

Tahap pertama dalam mengidentifikasi disleksia adalah melakukan *screening* atau penyaringan awal. *Screening* dilakukan untuk mendeteksi tanda-tanda awal pada anak, yang biasanya terlihat pada usia sekolah dasar. Guru, orang tua, atau tenaga medis dapat mengamati gejala seperti kesulitan membaca, menulis, atau mengenali huruf dan kata. Anak yang menunjukkan tanda-tanda ini perlu diperhatikan lebih lanjut untuk menentukan apakah mereka memerlukan evaluasi lebih mendalam.

Selain observasi perilaku belajar, screening juga dapat dilakukan menggunakan instrumen sederhana seperti lembar observasi atau tes deteksi dini yang dikembangkan oleh lembaga pendidikan. Hasil dari alat ini membantu guru memahami profil kemampuan dasar anak sebelum dilakukan intervensi lebih lanjut. Proses screening yang

---

<sup>67</sup> Marilyn Freind William Bursuck, *Including Student with Special Needs: A Practical Guide for Classroom Teache*, 8th editio. (New York: Pearson Prentice Hall, 2018).

<sup>68</sup> Irdhan Epria Darma Putra dan Neviyarni S., "Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi: Studi Awal," *Jurnal Basicedu* 7, no. 1 (2023): 202–212.

baik juga melibatkan komunikasi aktif antara guru dan orang tua. Orang tua dapat memberikan informasi tambahan mengenai kebiasaan belajar anak di rumah, seperti kesulitan mengenali bentuk huruf, lambat dalam membaca nyaring, atau mudah lelah saat belajar membaca.

b. *Referral* (Pengalihanganan)<sup>69</sup>

Apabila setelah *screening* mengindikasikan adanya potensi berkebutuhan khusus maka harus dirujuk ke profesional. Proses *referral* (pengalihanganan) ini melibatkan pemindahan tanggung-jawab kepada psikolog pendidikan, spesialis gangguan belajar, atau dokter spesialis. Mereka akan melakukan serangkaian tes dan evaluasi untuk memastikan apakah anak benar-benar memiliki hambatan tertentu dan seberapa parah gangguannya. Evaluasi ini penting untuk mendapatkan diagnosis yang akurat. Tahap *referral* merupakan tahap rujukan ke ahli lain terlebih dulu. Tim ahli yang dimaksud adalah seorang psikolog, dokter, orthopedagog, atau terapis. Setelah dari tim ahli kemudian baru dikembalikan lagi ke guru dan guru pendamping khusus untuk menangani anak selama proses belajar. Proses perujukan anak oleh guru ke tenaga profesional lain adalah untuk membantu mengatasi masalah anak yang bersangkutan yang disebut *referral*.<sup>70</sup>

Selain itu, proses *referral* juga memastikan bahwa anak mendapatkan akses pada layanan yang sesuai, baik terapi wicara, terapi okupasi, atau konseling psikologis. Setiap hasil evaluasi dari tenaga profesional menjadi dasar dalam penyusunan strategi pembelajaran individual di sekolah.

---

<sup>69</sup> *Ibid.*

<sup>70</sup> Dewi Ratih Rapisa, “Kemampuan Guru Dalam Melakukan Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus,” *Pedagogia* 16, no. 1 (2018): 16–24.

Guru perlu memastikan komunikasi dua arah dengan tenaga profesional agar hasil asesmen dapat diimplementasikan secara efektif di lingkungan kelas. Dengan demikian, proses referral bukan sekadar pemindahan tanggung jawab, melainkan bentuk kolaborasi lintas keahlian demi kepentingan terbaik anak.

c. Klasifikasi<sup>71</sup>

Setelah diagnosis berkebutuhan khusus dilakukan, anak akan diklasifikasikan berdasarkan tingkat keparahan dan jenis dukungan yang diperlukan. Klasifikasi ini membantu dalam menentukan pendekatan pendidikan yang paling sesuai, apakah anak memerlukan pendidikan khusus, penyesuaian kurikulum, atau bentuk dukungan lainnya. Dengan klasifikasi yang tepat, anak dapat menerima intervensi yang sesuai dengan kebutuhan spesifik mereka.<sup>72</sup>

Klasifikasi juga membantu sekolah dalam menyusun rencana layanan pendidikan inklusif, seperti penempatan di kelas reguler dengan pendampingan, kelas kecil khusus, atau pembelajaran berbasis proyek kolaboratif. Setiap kategori dukungan disesuaikan dengan profil kemampuan anak secara holistik, bukan hanya berdasarkan hambatan akademik. Selain itu, klasifikasi yang dilakukan secara etis dan profesional membantu menghindari stigma terhadap anak. Tujuannya bukan untuk memberi label, melainkan untuk memahami perbedaan individu agar setiap anak dapat mencapai potensi terbaiknya dalam lingkungan belajar yang suportif.

---

<sup>71</sup> Putra dan Neviyarni S., “Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi: Studi Awal.” *Jurnal Basicedu* 7, no. 1 (2023): 202.

<sup>72</sup> *Ibid.*, 204.

d. Perencanaan pembelajaran<sup>73</sup>

Tahap berikutnya adalah merancang pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing anak. Dalam proses ini, guru bekerja sama dengan tim spesialis untuk menyusun Perencanaan Pembelajaran Individual (PPI) atau *Individualized Education Program* (IEP). Rencana tersebut mencakup tujuan pembelajaran yang spesifik, strategi pengajaran yang tepat, serta alat dan sumber daya yang dibutuhkan guna mendukung perkembangan anak secara optimal. Pendekatan yang dipersonalisasi ini bertujuan untuk menciptakan lingkungan belajar yang adaptif dan suportif, agar mereka dapat belajar secara lebih efektif.

Selain tujuan akademik, perencanaan pembelajaran juga mencakup penguatan aspek sosial-emosional anak, seperti rasa percaya diri, kemandirian, dan kemampuan berinteraksi dengan teman sebaya. Guru dapat merancang aktivitas bermain yang memadukan unsur pembelajaran dan terapi ringan untuk menjaga keseimbangan kebutuhan anak. Rencana pembelajaran juga sebaiknya fleksibel dan dievaluasi secara berkala. Setiap hasil perkembangan anak dijadikan dasar untuk melakukan penyesuaian strategi, sehingga proses belajar selalu relevan dengan kebutuhan dan kemampuan terkini anak.

e. Pengawasan perkembangan pembelajaran<sup>74</sup>

Tahap terakhir dalam identifikasi dan penanganan anak berkebutuhan khusus adalah pengawasan perkembangan pembelajaran. Pengawasan ini dilakukan secara berkala

---

<sup>73</sup> *Ibid.*, 205.

<sup>74</sup> Putra and Neviyarni S, "Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Inklusi: Studi Awal."

untuk mengevaluasi kemajuan anak dalam mencapai tujuan yang telah ditetapkan dalam PPI atau IEP. Guru, orang tua, dan spesialis perlu berkolaborasi untuk memonitor efektivitas metode pengajaran yang digunakan, dan melakukan penyesuaian jika diperlukan. Dengan pengawasan yang konsisten, anak dengan kebutuhan khusus dapat terus berkembang dan mendapatkan dukungan yang mereka butuhkan untuk sukses dalam pendidikan.<sup>75</sup>

Pengawasan tidak hanya berfokus pada hasil akademik, tetapi juga mencakup perubahan perilaku, emosi, dan motivasi belajar anak. Catatan perkembangan ini penting untuk melihat aspek-aspek kemajuan yang tidak selalu tampak secara kuantitatif. Selain itu, proses pengawasan dapat dilakukan melalui pertemuan rutin antara guru, orang tua, dan tenaga ahli. Forum ini menjadi ruang refleksi untuk berbagi pengalaman, membahas kendala, serta merumuskan langkah tindak lanjut agar pembelajaran tetap berjalan efektif dan inklusif.

### **C. Pelaksanaan Pembelajaran PAUD Inklusi**

Setiap anak yang lahir diibaratkan seperti "kertas kosong," tetapi pengalaman hidup yang mereka alami akan menjadi sumber pengetahuan yang perlahan-lahan membentuk pondasi pola pikir manusia yang beradab dan maju. Anak-anak terlahir dengan berbagai "keistimewaan" anugerah dari Tuhan. Oleh karena itu, pendidikan perlu hadir dengan pendekatan pembelajaran yang mampu menyesuaikan diri dengan kondisi serta potensi unik setiap anak, sehingga anak-anak dapat tumbuh dan berkembang secara optimal. Melalui pembelajaran inklusif pada PAUD, diharapkan sekolah menjadi tempat yang ramah dan menyenangkan bagi setiap

---

<sup>75</sup> *Ibid.*

anak dengan keanekaragaman mereka.<sup>76</sup>

Menurut penulis, implementasi pendidikan inklusif pada anak usia dini tetap selaras dengan prinsip dan regulasi pendidikan inklusif secara umum. Aspek-aspek yang perlu diperhatikan mencakup kurikulum, kebijakan, lingkungan belajar, tenaga pendidik, serta fasilitas yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan anak usia dini, khususnya bagi anak berkebutuhan khusus, agar mereka dapat mengembangkan potensi mereka melalui stimulasi yang tepat. Di Indonesia, pendidikan inklusif diterapkan melalui berbagai pendekatan yang disesuaikan dengan kebutuhan serta kondisi masing-masing daerah, mengingat adanya perbedaan geografis dan karakteristik wilayah yang beragam. Adapun model pendidikan inklusif yang dapat diterapkan meliputi berbagai model berikut ini:<sup>77</sup>

(1) kelas reguler (inklusi penuh), dimana anak berkebutuhan khusus mengikuti seluruh pelajaran sepanjang hari di kelas reguler dengan menggunakan kurikulum yang sama; (2) kelas reguler dengan pengelompokan (*cluster*), yang memungkinkan anak berkebutuhan khusus belajar dalam kelompok khusus bersama anak reguler di kelas reguler; (3) kelas reguler dengan pendekatan *pull-out*, anak berkebutuhan khusus belajar bersama anak reguler di kelas reguler secara periodik mengikuti pembelajaran di ruang sumber bersama dengan guru pembimbing khusus; (4) kelas reguler dengan *cluster* dan *pull out*, dimana anak berkebutuhan khusus belajar bersama anak reguler di kelas reguler dalam kelompok khusus dan juga secara berkala ditarik dari kelas reguler ke ruang sumber untuk mengikuti pendalaman pembelajaran di ruang tersebut; (4) kelas khusus dengan integrasi parsial, yaitu anak berkebutuhan khusus belajar di kelas khusus pada sekolah reguler, namun dalam bidang-bidang tertentu dapat belajar bersama anak lain

---

<sup>76</sup> Mustika Deli Muttaqien, “Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi Pada Pendidikan Anak Usia Dini,” *JDSR* 2, no. 1 (2023): 235–240.

<sup>77</sup> Sukardari, *Model Pendidikan Inklusi Dalam Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus*, (Yogyakarta: Kanwa Publisher, 2019), 16 .

(normal) di kelas reguler; (5) terakhir kelas khusus penuh, dimana seluruh proses pembelajaran anak berkebutuhan khusus berlangsung di kelas khusus yang berada dalam lingkungan sekolah reguler.

Menurut Sukardi dalam *Model Pendidikan Inklusi Dalam Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus* bahwa kegiatan pembelajaran dalam *setting* inklusi akan berbeda baik dalam strategi, kegiatan, media dan metode. Dalam *setting* inklusif, guru hendaknya dapat mengakomodasi semua kebutuhan siswa di kelas yang bersangkutan termasuk membantu mereka memperoleh pemahaman yang sesuai dengan gaya belajarnya masing-masing.<sup>78</sup>

Pelaksanaan pembelajaran terdiri dari tiga tahap utama, yaitu perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Berikut ini adalah tugas yang harus dilakukan dalam tahap perencanaan pembelajaran:

a. Perencanaan pembelajaran

Dalam pengelolaan PAUD inklusi yang pertama dilakukan adalah merancang pembelajaran, mutu pendidikan sangat dipengaruhi oleh mutu proses belajar mengajar, sementara itu mutu proses belajar mengajar sangat ditentukan oleh berbagai faktor, seperti kurikulum, tenaga pendidik, pengorganisasian pembelajaran anak inklusi. Mukhlisah menyatakan bahwa Kurikulum yang diterapkan bagi peserta didik inklusi merujuk pada kurikulum nasional yang digunakan di sekolah reguler, namun disesuaikan melalui modifikasi yang mempertimbangkan tahapan perkembangan, karakteristik individu, serta tingkat kecerdasan anak berkebutuhan

---

<sup>78</sup> *Ibid.*

khusus.<sup>79</sup>

Adapun langkah-langkah dalam perencanaan pembelajaran sebagai berikut:<sup>80</sup>

- a. Guru pada sekolah inklusif merancang perangkat pembelajaran, seperti silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), dengan memperhatikan keberagaman karakteristik individu peserta didik;
- b. Proses pengembangan perangkat pembelajaran termasuk silabus, RPP, Lembar Kerja Siswa (LKS), lembar penilaian, dan materi ajar bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) didasarkan pada hasil asesmen dan masukan dari berbagai pihak terkait, seperti guru pendamping khusus, psikolog, tenaga medis, serta orang tua;
- c. Peserta didik dengan kecerdasan dan bakat luar biasa diberikan kurikulum akomodatif, disesuaikan dengan karakteristik pribadi dan potensi yang dimilikinya.

b. Proses pembelajaran

Pada prinsipnya proses pembelajaran yang ramah harus menggunakan pendekatan *active learning*. Supardi dalam Leonard mengatakan bahwa anak diajak terlibat dalam setiap kegiatan dan pembelajaran berpusat pada anak, ruang lingkup pembelajaran ini berpusat pada individu masing-masing anak, dan senantiasa memberikan kesempatan kepada guru untuk mengeksplor anak berdasarkan tingkat kemampuan dan perkembangannya.<sup>81</sup>

---

<sup>79</sup> Mukhlisah, "Pengelolaan Kelas Inklusi di Sekolah Dasar Muhammadiyah 20 Surabaya." 11

<sup>80</sup> Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa, "Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif," *Departemen Pendidikan Nasional*, no. 70 (2011): 28.

<sup>81</sup> Leonard, Basuki Wibawa dan Suriani, *Model dan Metode Pembelajaran Kelas*, (Jakarta: Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat, Universitas Indraprasta PGRI), 4.

Sapon-Shevin mengemukakan lima profil pembelajaran di sekolah inklusif:<sup>82</sup>

- (1) Pendidikan inklusif mencerminkan upaya untuk membentuk dan mempertahankan komunitas kelas yang ramah, yang menghargai keberagaman dan menerima perbedaan antarindividu;
- (2) Pendidikan inklusif juga mencakup penerapan kurikulum yang bersifat multi-level dan menggunakan berbagai modalitas pembelajaran;
- (3) Pendidikan inklusif menekankan pentingnya mempersiapkan serta mendorong guru untuk mengadopsi pendekatan pembelajaran yang interaktif;
- (4) Pendidikan inklusif mencakup pemberian dukungan berkelanjutan kepada guru dan peserta didik di kelas, sekaligus mengatasi hambatan yang muncul akibat keterasingan profesional. Beberapa elemen penting dalam pendekatan ini meliputi pengajaran secara tim, kolaborasi antarguru, serta konsultasi profesional;
- (5) Pendidikan inklusif juga mengharuskan keterlibatan orang tua secara aktif dan bermakna dalam proses perencanaan pendidikan bagi anak-anak mereka.

Berikut langkah pelaksanaan pembelajaran PAUD inklusi:<sup>83</sup>

- a. Guru mengelola lingkungan kelas dengan menyesuaikan pengaturannya berdasarkan kebutuhan individual peserta didik dalam konteks kelas inklusif.

---

<sup>82</sup> UNESCO, "Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education," *Unesco* (2003): 32, file:///C:/Users/labiatat.UNAM/Downloads/134785eng.pdf., 23

<sup>83</sup> Tim Penyusun Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa, "Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif," *Departemen Pendidikan Nasional*, no. 70 (2011): 28

- b. Proses pembelajaran disampaikan oleh guru dengan mengacu pada standar proses—yang mencakup tahapan eksplorasi, elaborasi, dan konfirmasi—dengan penerapan strategi pembelajaran yang bervariasi dan sesuai dengan karakteristik serta kebutuhan beragam peserta didik.
  - c. Guru memanfaatkan berbagai jenis media pembelajaran yang dipilih secara selektif untuk menjawab kebutuhan diferensial peserta didik.
  - d. Tugas dan lembar kerja siswa yang diberikan disesuaikan dengan karakteristik dan kebutuhan masing-masing peserta didik, guna mendukung pencapaian tujuan belajar secara optimal.
  - e. Penilaian terhadap proses dan hasil belajar dilakukan secara beragam, berkelanjutan, serta didasarkan pada prinsip fleksibilitas guna mencerminkan capaian belajar yang sebenarnya.<sup>84</sup>
- c. Evaluasi/Penilaian Pembelajaran
- 1) Prosedur penilaian pembelajaran

Evaluasi/penilaian adalah suatu proses sistematis pengumpulan informasi, menganalisis, dan menginterpretasi informasi tersebut, untuk membuat keputusan-keputusan, baik yang berupa angka (hasil tes) dan/atau deskripsi naratif.<sup>85</sup> Proses sistematis evaluasi/penilaian meliputi tahapan perencanaan, pengumpulan informasi disertai bukti pencapaian hasil belajar, pelaporan, dan penggunaan informasi hasil belajar peserta didik.<sup>86</sup>

---

<sup>84</sup> *Ibid.*

<sup>85</sup> Tim Penyusun Direktorat PPK-LK, *Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif (Sesuai Permendiknas No 70 Tahun 2009)*, (Jakarta: Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan, 2011) 29.

<sup>86</sup> *Ibid.*

Evaluasi adalah proses memberikan informasi yang dapat digunakan sebagai dasar untuk membuat keputusan.<sup>87</sup> Evaluasi pembelajaran pada Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) inklusi adalah langkah penting dalam memastikan bahwa setiap anak, tanpa memandang kemampuan atau latar belakangnya, mendapatkan pengalaman belajar yang optimal dan sesuai dengan kebutuhannya.<sup>88</sup> Proses ini bertujuan untuk menilai efektivitas metode pembelajaran yang telah diterapkan, mengevaluasi perkembangan anak-anak secara individual, serta meninjau sejauh mana lingkungan pendidikan inklusif telah mendukung keberhasilan mereka.<sup>89</sup> Penilaian berfungsi mengukur sejauh mana kemajuan yang dicapai anak. Selanjutnya hasil pengukuran tersebut dapat menjadi tolak ukur tindak lanjut program yang akan dilakukan.

Evaluasi yang efektif membuka peluang untuk perbaikan terus-menerus dalam mewujudkan pendidikan inklusif yang lebih baik bagi semua.<sup>90</sup> Evaluasi dalam konteks PAUD inklusi tidak hanya fokus pada hasil belajar, tetapi juga memperhatikan proses pembelajaran, interaksi sosial, dan

---

<sup>87</sup> Ni Made Laksani Ayu, Luh Ayu Tirtayani dan Ida Bagus Gede Surya Abadi, “Evaluasi Program PAUD Inklusi di Kota Denpasar Ditinjau dari Hasil Belajar dan Perencanaan Program Lanjutan,” *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha* 7, no. 1 (2019): 57.

<sup>88</sup> Nadia Aulia Nabiilah, Siti Mahmudah, dan Diah Anggraeny, “Pendidikan Inklusi,” *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti* 1 (2023): 11–19.

<sup>89</sup> Maria Melania Oktaviana Bhena et al., “Evaluasi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar,” *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti* 1, no. 1 (2023): 68–74.

<sup>90</sup> Muhammad Firman et al., “Pengukuran Kesuksesan Pendidikan Inklusif: Pengembangan Indikator Kinerja dan Evaluasi,” *Journal on Education* 3, no. 3 (2023): 629–642.

kesejahteraan emosional anak-anak. Penggunaan alat evaluasi yang ramah anak dan inklusif sangat penting, sehingga dapat mengakomodasi berbagai kebutuhan dan kemampuan anak didik, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus.<sup>91</sup>

Evaluasi ini melibatkan keterlibatan guru, orang tua, serta para profesional terkait untuk memperoleh gambaran yang menyeluruh mengenai perkembangan anak. Umpan balik yang diperoleh dari proses evaluasi ini menjadi dasar dalam menyempurnakan dan menyesuaikan metode pembelajaran, sehingga setiap anak dapat berkembang secara optimal sesuai dengan potensinya. Evaluasi yang dilakukan secara berkala dan berkelanjutan juga memastikan bahwa lingkungan PAUD inklusif tetap adaptif terhadap perubahan kebutuhan anak dan mendukung perkembangan mereka secara holistik. Model evaluasi atau penilaian dalam sekolah inklusif harus disesuaikan dengan jenis kurikulum yang digunakan, baik kurikulum standar maupun kurikulum akomodatif, sebagaimana diilustrasikan dalam Tabel 1 berikut:

**Tabel 1. Model Penilaian/Evaluasi di Sekolah Inklusi**

| No | Kurikulum                  | Peserta didik   | Evaluasi  |
|----|----------------------------|---|---|
| 1. | Kurikulum standar nasional | Peserta didik umum dan berkebutuhan khusus yang memiliki potensi kecerdasan rerata dan di atas rerata | 1. Tanpa modifikasi<br>2. Modifikasi sesuai dengan jenis kelainan peserta didik |
| 2. | Kurikulum akomodatif       | Peserta didik berkebutuhan khusus dibawah rerata  | Disesuaikan dengan jenis dan tingkat kemampuan                                  |

---

<sup>91</sup> *Ibid.*

Selanjutnya, langkah-langkah dalam penilaian pembelajaran di kelas inklusi dapat dilakukan sebagai berikut: <sup>92</sup> 1) merumuskan tujuan penilain, 2) mengembangkan instrumen penilaian, 3) melakukan penilaian, dan 4) mengolah hasil penilaian.

2) Sistem Kenaikan Kelas dan Laporan Hasil Belajar

Peserta didik yang mengikuti kurikulum berbasis Standar Nasional maupun yang melampaui standar tersebut, kenaikan kelasnya ditentukan berdasarkan pencapaian kriteria ketuntasan belajar. Sementara itu, bagi peserta didik yang menggunakan kurikulum akomodatif dengan tingkat di bawah Standar Nasional, sistem kenaikan kelas mengacu pada usia kronologis mereka..<sup>93</sup>

Sebagaimana terilustrasikan dalam model laporan hasil belajar di sekolah inklusi nampak pada tabel berikut.<sup>94</sup>

**Tabel 2. Laporan Hasil Belajar di Sekolah Inklusi**

| No | Kurikulum                  | Peserta Didik   | Evaluasi  | Hasil Belajar                    |
|----|----------------------------|---|---|----------------------------------|
| 1. | Kurikulum Standar Nasional | Peserta didik umum dan berkebutuhan khusus yang memiliki potensi kecerdasan rerata dan di atas rerata | 1. Tanpa modifikasi<br>2. Modifikasi sesuai dengan jenis kelainan peserta didik | Narasi dengan ketuntasan belajar |

<sup>92</sup> Farah Arriani et al., *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif*, (Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi, 2021), 31.

<sup>93</sup> *Ibid*

<sup>94</sup> Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa, *Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif*, (Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional, 2011), 29.

|    |                      |   |   |  |
|----|----------------------|---|---|--|
| 2. | Kurikulum akomodatif | Peserta didik berkebutuhan khusus yang memiliki potensi kecerdasan dibawah rerata | Disesuaikan dengan jenis dan tingkat kemampuan. | Narasi dengan ketuntasan belajar dibawah standar nasional didasarkan pada usia kronologis. |
|----|----------------------|---|---|--|

Evaluasi yang efektif membuka peluang untuk perbaikan terus-menerus dalam mewujudkan pendidikan inklusif yang lebih baik bagi semua.<sup>95</sup> Evaluasi dalam konteks PAUD inklusi tidak hanya berfokus pada hasil belajar, tetapi juga memperhatikan proses pembelajaran, interaksi sosial, dan kesejahteraan emosional anak-anak. Penggunaan alat evaluasi yang ramah anak dan inklusif sangat penting, sehingga dapat mengakomodasi berbagai kebutuhan dan kemampuan anak didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus.<sup>96</sup>

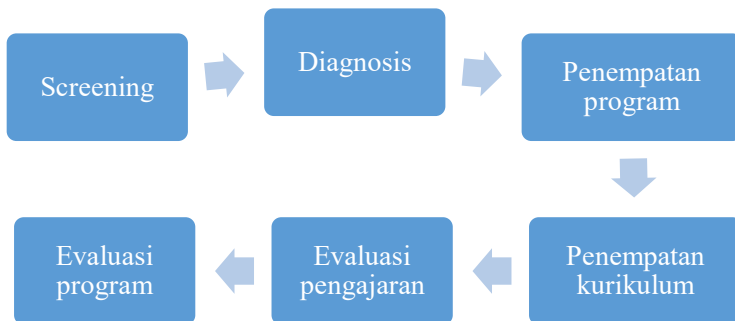
Selain itu, evaluasi ini turut melibatkan guru, orang tua, serta profesional terkait guna memperoleh gambaran yang lebih menyeluruh mengenai perkembangan anak. Umpan balik yang diperoleh dari evaluasi ini menjadi dasar dalam menyempurnakan serta menyesuaikan metode pembelajaran, sehingga setiap anak dapat berkembang secara optimal sesuai dengan potensinya. Evaluasi yang dilakukan secara berkala dan berkelanjutan juga berperan dalam memastikan bahwa lingkungan PAUD inklusif tetap adaptif terhadap perubahan kebutuhan anak serta mendukung perkembangan mereka secara holistik. Dalam pendidikan inklusif, proses penilaian dilakukan setelah implementasi kurikulum atau proses pembelajaran berlangsung.

---

<sup>95</sup> Firman et al., “Pengukuran Kesuksesan Pendidikan Inklusif: Pengembangan Indikator Kinerja dan Evaluasi.”

<sup>96</sup> *Ibid.*

**Gambar 3. Alur Pelaksanaan PAUD Inklusi**



# BAB IV

## MULTIPLE INTELLIGENCES ANAK USIA DINI

### A. Pengertian Kecerdasan

Manusia dipandang sebagai makhluk ciptaan Tuhan Yang Maha Esa yang paling sempurna dibandingkan dengan makhluk hidup lainnya. Salah satu aspek unggulan yang dimiliki oleh manusia adalah kemampuan intelektual, yang memfasilitasi proses berpikir rasional serta mendorong mereka untuk terus belajar dalam rangka mengembangkan dan meningkatkan kualitas diri.

Kecerdasan berasal dari kata “cerdas”. Dalam *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, kata “cerdas” diartikan sebagai kesempurnaan perkembangan akal budi seperti kepandaian dan ketajaman pikiran.<sup>97</sup> Setiap orang mempunyai kecerdasannya masing-masing. Ternyata ukuran intelijen yang digunakan sebelumnya memiliki banyak keterbatasan dan tidak dapat memprediksi kesuksesan seseorang di masa depan. Agar kecerdasan seseorang dapat berkembang secara optimal, maka harus difasilitasi dengan adanya rangsangan-rangsangan. Rangsangan tersebut dapat berupa interaksi atau hal-hal yang dialami dan dipelajari oleh anak.<sup>98</sup>

Seorang anak akan mampu mempelajari berbagai bidang pengembangan jika diberikan kesempatan yang sesuai dengan jenis kecerdasan yang dimilikinya. Setiap individu memiliki cara yang berbeda dalam mengembangkan potensi intelektualnya. Oleh karena

---

<sup>97</sup> Online KBBI, “KBBI,” last modified 2016, <https://kbbi.kemdikbud.go.id/>.

<sup>98</sup> Arief Budiman, *Mencerdaskan IQ & EQ Anak Anda Melalui Kinerja Otak* (Bandung: Pustaka Setia, 2016).

itu, setiap anak perlu mendapatkan perlakuan yang disesuaikan dengan potensi dan kecerdasannya, khususnya dalam proses pengasuhan dan pembelajaran. Menurut Haryati, kecerdasan berasal dari kebiasaan seseorang. Artinya, kebiasaan tersebut biasanya dilakukan secara berulang-ulang.<sup>99</sup>

Menurut Howard Gardner dalam Chatib, kecerdasan seseorang tidak dapat diukur hanya dengan angka atau hasil tes IQ saja.<sup>100</sup> Chatib juga berpendapat dalam tulisannya bahwa kecerdasan adalah kemampuan manusia untuk dapat membawa manfaat positif bagi diri sendiri dan orang lain. Makna kecerdasan di sisi lain hanya dipandang dari kemampuan seseorang dalam menyelesaikan ujian dalam bentuk soal-soal yang merupakan tes standar di ruang kelas.<sup>101</sup>

Menurut Thomas R. Hoerr, Tes tersebut mengevaluasi kecerdasan dalam cakupan yang terbatas, karena hanya menitikberatkan pada aspek kecerdasan verbal dan logis-matematis yang bersifat akademik. Oleh karena itu, ada kecerdasan lain yang mempunyai pengaruh besar terhadap kesuksesan seseorang. Hal ini mendorong kajian lebih lanjut oleh para psikolog, yang akhirnya menemukan dua kecerdasan lain selain kecerdasan intelektual: kecerdasan emosional (EQ) dan kecerdasan spiritual (SQ).<sup>102</sup>

Menurut Bainbridge dalam Yaumi, kecerdasan merupakan kemampuan mental umum untuk belajar dan menerapkan pengetahuan dalam memanipulasi lingkungan, serta kemampuan

---

<sup>99</sup> Dwi Haryati, "Stimulasi Pengembangan Kecerdasan Verbal-Linguistik Anak Usia Dini Melalui Metode Pembelajaran Paud," *Elementary: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 3, no. 2 (2017): 132.

<sup>100</sup> Munif Chatib, *Semua Anak Bintang: Menggali Kecerdasan dan Bakat Terpendam Dengan Multiple Intelligence Research (MIR)*, (Bandung: Kaifa, 2017), 34.

<sup>101</sup> Syarifah Syarifah, "Konsep Kecerdasan Majemuk Howard Gardner," *SUSTAINABLE: Jurnal Kajian Mutu Pendidikan* 2, no. 2 (2019): 176–197.

<sup>102</sup> Thomas R. Hoerr, *Buku Kerja Multiple Intelligences*, Terj. Ary Nilandari (Bandung: Mizan Pustaka, 2007). 22.

berpikir abstrak. Di sisi lain, menurut Fritz dalam Yaumi, kecerdasan mencakup berbagai kemampuan, antara lain kemampuan untuk beradaptasi terhadap lingkungan baru maupun perubahan kondisi yang sedang berlangsung, kemampuan dalam mengevaluasi dan membuat penilaian, memahami ide-ide kompleks, berpikir secara produktif, belajar dengan cepat, memperoleh pengalaman, serta memahami hubungan antar konsep atau peristiwa.<sup>103</sup>

Kecerdasan dapat dianalisis melalui berbagai pendekatan, antara lain pendekatan berdasarkan teori belajar, teori neurobiologis, teori psikometrik, serta teori perkembangan.<sup>104</sup> Kecerdasan bukanlah suatu hal mutlak yang ditentukan sejak lahir. Selain itu, kecerdasan bukanlah hal permanen yang tidak dapat diubah sepanjang kehidupan seseorang.<sup>105</sup>

Berdasarkan berbagai perspektif yang telah dikemukakan, kecerdasan merujuk pada kapasitas individu dalam menyelesaikan permasalahan, menciptakan solusi atau inovasi, serta beradaptasi dengan lingkungan yang dihadapinya. Selain itu, kecerdasan juga mencerminkan kemampuan seseorang untuk memberikan manfaat bagi orang lain. Dengan demikian, kecerdasan bersifat dinamis dan dapat terus berkembang sepanjang hayat. Setiap individu memiliki potensi untuk menjadi cerdas melalui cara yang berbeda sesuai dengan keunikannya masing-masing.

---

<sup>103</sup> Chatib, *Semua Anak Bintang: Menggali Kecerdasan dan Bakat Terpendam Dengan Multiple Intelligence Research (MIR)*, 18.

<sup>104</sup> Reni Ardiana, "Pembelajaran Berbasis Kecerdasan Majemuk Dalam Pendidikan Anak Usia Dini," *Murhum : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3, no. 1 (2022): 1–12.

<sup>105</sup> Thomas Amstrong, *Kinds of Smart: Menemukan Dan Meningkatkan Kecerdasan Anda Berdasarkan Teori Multiple Intelligence* (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2005).

## B. Teori Multiple Intelligences

Teori kecerdasan majemuk (*multiple intelligences*) diperkenalkan dan dikembangkan oleh Howard Gardner, seorang pakar psikologi perkembangan sekaligus profesor di Graduate School of Education, Harvard University, Amerika Serikat. Gagasan awal mengenai kecerdasan majemuk ia tuangkan dalam karyanya *Frames of Mind* yang diterbitkan pada tahun 1983. Setelah mengkaji penerapan konsep tersebut dalam konteks pendidikan, Gardner kemudian menerbitkan buku *Multiple Intelligences* pada tahun 1993 sebagai kelanjutan dari pengembangan teorinya.<sup>106</sup> Pendekatan ini merupakan suatu alat yang dipergunakan untuk melihat pikiran manusia mengoperasikan lingkungannya, baik itu berhubungan dengan benda-benda yang konkret maupun yang abstrak.<sup>107</sup>

Teori kecerdasan Gardner mengatakan bahwa Menurut Gardner, setiap individu memiliki potensi kecerdasan, sehingga tidak ada manusia yang sepenuhnya tidak cerdas. Ia menolak pelabelan anak sebagai "bodoh" atau "pintar," dan menekankan bahwa setiap anak memiliki keunggulan dalam satu atau lebih jenis kecerdasan tertentu.<sup>108</sup> Menurut teori Multiple Intelligence (MI), Setiap jenis kecerdasan mulai berkembang pada tahap tertentu selama masa kanak-kanak dan memiliki potensi untuk terus berkembang sepanjang rentang kehidupan individu.<sup>109</sup> Menurut Mbuva, teori kecerdasan majemuk adalah alat belajar mengajar yang efektif di semua tingkatan.<sup>110</sup>

---

<sup>106</sup> Howard Gardner, *Frames of Mind, Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for The 21st Century* (New York: Basic Books, 1973).

<sup>107</sup> Khadijah, *Media Pembelajaran Anak Usia Dini* (Medan: Perdana Publishing, 2015).

<sup>108</sup> Gardner, *Frames of Mind, Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for The 21st Century*.

<sup>109</sup> Armstrong, *Kinds of Smart:...*, 5-9

<sup>110</sup> Mbuva, "Implementation of the Multiple Intelligences Theory in the 21st Century Teaching and Learning Environment: A New Tool for Effective Teaching

Teori kecerdasan majemuk memungkinkan pandangan baru tentang perkembangan individu dan menawarkan pendekatan didaktis kepada para pedagog, yang fokus pada pengembangan kekuatan seorang pembelajar. Teori kecerdasan majemuk Gardner memberikan dua aset utama bagi manajemen pendidikan: (1) teori ini memungkinkan pedagog untuk mengembangkan program pendidikan berdasarkan potensi pembelajar dan (2) teori ini membantu pedagog untuk mendekati sejumlah besar pembelajar dan profil kecerdasan unik mereka.<sup>111</sup>

Dalam dunia pendidikan, teori kecerdasan majemuk mulai mendapat perhatian karena diyakini lebih mampu mengakomodasi seluruh kecerdasan anak. Teori kecerdasan majemuk menyadarkan pendidik terhadap perbedaan sehingga anak merasa lebih diterima dan dilayani. Menurut konsep ini, semua anak pada dasarnya cerdas; sehingga konsep ini “menghilangkan” mitos anak pintar dan anak tidak pintar. Hanya saja konsep kecerdasan perlu didefinisi ulang dengan landasan baru.<sup>112</sup>

Teori kecerdasan majemuk adalah model kognitif yang menggunakan pendekatan yang spesifik dan terarah yang memungkinkan pikiran manusia mengelola isi dunia. Oleh karena itu, bisa jadi seseorang yang tidak mempunyai penglihatan, atau buta namun memiliki kecerdasan spasial, atau seseorang yang tidak dapat mendengar tetapi memiliki kecerdasan musikal yang cukup. Dengan demikian kecerdasan merupakan suatu kesinambungan yang dapat

---

and Learning in All Levels Implementation of the Multiple Intelligences Theory in the 21st Century Teaching And ” (2003).

<sup>111</sup> Judita Peterlin et al., “Cultivating Management Education Based on the Awareness of Students’ Multiple Intelligences,” *SAGE Open* 11, no. 1 (2021).

<sup>112</sup> Luluhan Kezia, Olivia Krismayani, and Teddy Y. Manajang, “Kecerdasan Anak Usia Dini Ditinjau Dari Perspektif Teori Kecerdasan Howard Gardner,” *OSFPREPRINTS* 1, no. 1 (2020): 12–23.

berkembang sepanjang kehidupan.<sup>113</sup> Pengertian kecerdasan majemuk menurut Armstrong adalah kemampuan memecahkan permasalahan yang timbul dalam kehidupan manusia. Kemampuan untuk menciptakan masalah baru untuk dipecahkan. Kemampuan untuk menciptakan sesuatu atau memberikan layanan yang menimbulkan rasa hormat dalam budaya seseorang.<sup>114</sup>

Teori kecerdasan yang menawarkan pandangan yang lebih luas. Kecerdasan dalam pandangan teori ini mengatakan bahwa setiap orang mempunyai berbagai jenis kecerdasan yang bersifat berkelanjutan dan dapat dikembangkan sepanjang hidup. Salah satu kategori tersebut adalah teori kecerdasan majemuk Howard Gardner: bagaimana manusia menggunakan kecerdasan untuk memecahkan masalah dan mengembangkan produk dalam lingkungan alam yang bermanfaat, dan itulah yang dimaksud dengan kecerdasan majemuk.<sup>115</sup>

### C. Elemen Multiple Intelligences

Adapun elemen dalam *multiple intelligences* dalam teori Gardner terdiri dari 9 elemen, dengan penjelasan sebagai berikut:

#### 1. Kecerdasan Verbal-Linguistik (*Verbal-Linguistic*)

Kecerdasan verbal-linguistik menurut Gardner kemampuan untuk menggunakan kata-kata secara efektif, baik dalam berbicara maupun menulis.<sup>116</sup> Sedangkan Armstrong mengemukakan bahwa kecerdasan verbal-

---

<sup>113</sup> M. Syafiq Humaisi, "Beberapa Kecerdasan Kontemporer (Analisa Pemikiran Howard Gardner Tentang Kecerdasan Majemuk)," *Likhitaprajna Jurnal ilmiah* 25, no. 1 (2023): 1–7.

<sup>114</sup> Thomas Armstrong, *Sekolah Para Juara*. (2002). (Bandung: Kaifa, 2002).

<sup>115</sup> Humaisi, "Beberapa Kecerdasan Kontemporer (Analisa Pemikiran Howard Gardner Tentang Kecerdasan Majemuk)."

<sup>116</sup> Howard Gardner, *The Theory of Multiple Intelligences*. "The Mind's New Science: A History of the Cognitive Revolution, 20th Anniversary (Cambridge: MA: Basic Books, 2011), 61-64.

linguistik melibatkan kemampuan untuk memahami, menganalisis, dan menghasilkan teks lisan maupun tulisan.<sup>117</sup> Kecerdasan ini mencakup keterampilan dalam berbicara, menulis, mendengarkan dan membaca. Sependapat dengan Armstrong, Silverman menekankan bahwa kecerdasan ini melibatkan dua dimensi utama yaitu kemampuan linguistik dan kemampuan semantik.<sup>118</sup> Seseorang yang memiliki kecerdasan ini cenderung dapat berpikir secara verbal dan menggunakan bahasa untuk tujuan komunikasi, berargumentasi dan menceritakan kisah.

## 2. Kecerdasan Matematis-Logis (Logical-Mathematical Intelligence)

Kecerdasan matematis-logis ditandai dengan kemampuan untuk berpikir dan berhitung secara logis dan matematis. Ini adalah jenis keterampilan yang sangat dikembangkan oleh para insinyur, ilmuwan, ekonom, akuntan, detektif, dan orang-orang di kalangan hukum seperti Albert Einstein dan John Dewey.<sup>119</sup>

Kecerdasan matematis-logis adalah kecerdasan yang berkaitan dengan angka-angka dan penalaran. Kecerdasan ini menandakan kemampuan penalaran induktif dan deduktif, memecahkan berbagai masalah abstrak, dan

---

<sup>117</sup> Thomas Armstrong, *Multiple Intelligences in the Classroom.* " *Journal of Educational Psychology* (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2017), 125-130

<sup>118</sup> Linda Kreger Silverman, "The Role of Verbal-Linguistic Intelligence in the Development of Creative Writing," *Journal of Creative Behavior* 3 (2015): 72–77.

<sup>119</sup> Humaisi, "Beberapa Kecerdasan Kontemporer (Analisa Pemikiran Howard Gardner Tentang Kecerdasan Majemuk)."

memahami sebab akibat.<sup>120</sup> Kecerdasan logika-matematika dianggap sebagai kemampuan yang berguna dalam pembelajaran matematika karena dapat memudahkan siswa dalam berpikir logis, melakukan operasi matematika, dan membuktikan masalah ilmiah.<sup>121</sup>

Seseorang yang memiliki kecerdasan ini cenderung menyukai berpikir secara konseptual, seperti menyusun hipotesis dan mengkategorikannya. Ia cenderung menyukai aktivitas berhitung dan cenderung menyelesaikan soal matematika dengan cepat. Ketika ia tidak mengerti, kita cenderung bertanya dan berusaha mencari jawaban atas apa yang tidak ia pahami. Siswa-siswi ini juga menikmati berbagai permainan yang melibatkan aktivitas berpikir aktif, seperti catur dan puzzle.<sup>122</sup>

Seseorang yang memiliki kecerdasan logis matematis memungkinkan terampil dalam melakukan hitungan, penghitungan atau kuantifikasi, mengemukakan proposisi dan hipotesis dan melakukan operasi matematis yang kompleks. Berikut ini karakteristik individu menurut Gardner yang menunjukkan kemampuan dalam intelegensi logis matematis sebagai berikut:<sup>123</sup>

---

<sup>120</sup> Evelyn Williams, *Gift of Literacy For The Multiple Intelligences Classroom* (Bandung: Nuansa, 2019), 29.

<sup>121</sup> Rizqona Maharani, Marsigit Marsigit, and Ariyadi Wijaya, "Collaborative Learning With Scientific Approach and Multiple Intelligence: Its Impact Toward Math Learning Achievement," *Journal of Educational Research* 113, no. 4 (2020): 303–316, <https://doi.org/10.1080/00220671.2020.1806196>.

<sup>122</sup> Muhammad Anas Maarif, Muhammad Husnur Rofiq, dan Nur Silva Nabila, "Pendidikan Pesantren Berbasis Multiple Intelligences (Kecerdasan Majemuk)," *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education* 1, no. 1 (2021): 1–19.

<sup>123</sup> Gardner, *Frames of Mind, Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for The 21st Century*.

Berikut parafrase dari poin-poin tersebut dalam gaya akademik:

- a. Memiliki ketertarikan terhadap kegiatan eksperimen, gemar mengajukan pertanyaan, serta menikmati aktivitas menyusun atau memecahkan teka-teki.
- b. Menunjukkan minat dan keterampilan dalam berhitung serta bermain dengan angka.
- c. Menyukai kegiatan pengorganisasian, termasuk merancang alur atau menyusun skenario tertentu.
- d. Mampu berpikir secara logis, baik melalui pendekatan induktif maupun deduktif.
- e. Menyukai penggunaan silogisme dalam proses berpikir.
- f. Gemar melakukan pemikiran abstrak dan simbolik.

Logika matematika sering dikaitkan dengan fungsi kognitif otak, yang melibatkan beberapa aspek utama seperti perhitungan numerik, pemikiran logis, dan keterampilan pemecahan masalah. Anak-anak yang memiliki kecerdasan ini cenderung gemar mengeksplorasi pola abstrak serta rumus matematika. Kemampuan ini tidak hanya terbatas pada angka, tetapi juga mencakup aktivitas analitis dan konseptual yang lebih luas. Selain itu, terdapat keterkaitan antara kecerdasan logika matematika dan kecerdasan linguistik, di mana anak dengan kemampuan ini mampu menganalisis, memberikan alasan yang logis, serta mengembangkan solusi terhadap berbagai permasalahan. Anak yang unggul dalam bidang matematika umumnya memiliki ketertarikan dalam bereksperimen dan senang mengutak-atik sesuatu untuk menemukan pola atau prinsip tertentu. Contoh-contoh orang yang memiliki kecerdasan matematis logis adalah ilmuwan, matematikawan, akuntan,

insinyur, dan pemrograman komputer.<sup>124</sup>

Menurut Munajah dan Supena, ada beberapa cara guru dalam membantu anak mengembangkan kecerdasan matematika, diantaranya:

- a. Perbanyak koleksi buku-buku referensi mengenai konsep matematika,
- b. Buat permainan seru dengan melibatkan murid-murid dalam lomba-lomba, seperti berhitung dan permainan asyik lainnya,
- c. Memanfaatkan berbagai benda yang ada di sekitar kita sebagai media pengajaran. Misalnya, saat mengajarkan bangun ruang atau datar dan lingkaran, mintalah anak untuk mengamati pola dari beberapa bendera negara dari buku-buku, bentuk atap rumah dan sebagainya.

Bidang pekerjaan yang dominan adalah ahli matematika, akuntan, dokter, ilmuwan, ekonom, programmer, astronom, pengacara, dll.<sup>125</sup>

### **3. Kecerdasan Spasial/Ruang-Visual (*Visual/Spatial Intelligence*)**

Kecerdasan visual-spasial merupakan kecerdasan yang berkaitan dengan bakat seni khususnya seni lukis dan arsitektur. Orang dengan kecerdasan spasial mempunyai kemampuan berpikir tiga dimensi.<sup>126</sup>

Anak yang cenderung memiliki kecerdasan spasial ini

---

<sup>124</sup> Robiatul Munajah and Asep Supena, "Strategi Guru Dalam Mengoptimalkan Kecerdasan Majemuk Di Sekolah Dasar," *Muallimuna : Jurnal Madrasah Ibtidaiyah* 7, no. 1 (2021): 15.

<sup>125</sup> Risydah Fadilah, "Pendidikan Islam dan Kecerdasan Majemuk ( Multiple Intelligence), " *Al-Irsyad:jurnal pendidikan dan konseling* 9, no. 2 (2019): 61–79. <http://jurnal.uinsu.ac.id/index.php/al-irsyad/article/view/6752/2985>.

<sup>126</sup> Sonawat and Gogri, *Multiple Intellegence for Preschool Children* (Mumbai: Multi-Tech Publishing, 2008), 38.

mampu memahami dunia visual (dapat dilihat dari penginderaan) – spasial (berkenaan dengan tempat ataupun ruangan) secara cermat, kecerdasan ini adalah sebuah kemampuan untuk memahami suatu bentuk maupun benda-benda dengan benar, dalam pikirannya, ia dapat melakukan perubahan suatu benda dan mengenali benda tersebut dengan baik dan tepat.<sup>127</sup>

Cara untuk mengembangkan dan menikmati kecerdasan spasial: *Visual Spatial Intelligence* di antaranya adalah sebagai berikut: menjelajahi dunia seni, membuat jurnal visual, mengabadikan hari-hari melalui foto, membuat video-video sendiri, bermain dengan ilusi optik dan lain sebagainya. Siswa dengan tipe kecerdasan seperti ini biasanya menyukai pelajaran yang dikemas dalam metode diagram, grafik, tabel, dan *mind mapping*. Lalu Bidang pekerjaan yang dominan adalah pelaut, pilot, pemahat, pelukis, arsitek, dll.<sup>128</sup>

Adapun cara mengembangkan kecerdasan spasial visual siswa sebagai berikut:<sup>129</sup>

- a. Guru dapat mengajarkannya mengenal arah dengan mulai membedakan tangan kanan dan kiri atau kaki kanan dan kiri. Jika siswa sudah paham, saat jalan pulang ke rumah tanyakan, “Jalan pulang belok kanan atau belok kiri, ya?”
- b. Bermain puzzle dan balok, sebaiknya jumlah puzzle disesuaikan dengan usia dan kemampuan siswa. Saat

---

<sup>127</sup> Bambang Wahrudin dan Mukhibat Mukhibat, “Pola Pembinaan Kompetensi Kepribadian Dan Kompetensi Sosial Guru di SMA Muhammadiyah 1 Ponorogo,” *Nadwa: Jurnal Pendidikan Islam* 11, no. 2 (2017): 137–156.

<sup>128</sup> Fadilah, “Pendidikan Islam dan Kecerdasan Majemuk (Multiple Intelligence).”

<sup>129</sup> Munajah dan Supena, “Strategi Guru dalam Mengoptimalkan Kecerdasan Majemuk di Sekolah Dasar.”

anak berusia 3 tahun, cobalah lima keping puzzle dulu. Semakin usia bertambah jumlah puzzle pun bertambah. Begitupun dengan bermain balok; semakin bertambah usianya lebih tinggi pula tingkat kesulitannya.

- c. Belajar bentuk, saat anda membaca buku bersama anak didik, mintalah dia memperhatikan bentuk-bentuk rumah, bola, atau benda yang ada dalam buku. Sebutkan konsep garis, seperti melengkung, lurus, zig-zag, bulat, persegi, atau kerucut. Deskripsikan suatu bentuk secara verbal, lalu mintalah anak menggambarannya. Kemudian ajaklah anak berlatih membentuk berbagai gambar dari sebuah garis lurus atau lengkung. Peran guru dalam hal ini bertujuan untuk melatih siswa dalam menerjemahkan suatu bentuk ke dalam pikirannya menjadi gambar dua dimensi.
- d. Kegiatan mewarnai juga dapat melatih siswa mengenal batasan posisi warna merah atau kuning supaya tidak melewati garis. Sekali-kali tanyakan kepada anak didik, “dari sebuah garis lengkung atau titik, bisa menjadi gambar apa, ya?” Jika jawabannya lebih dari tiga, bisa jadi anak didik kita memiliki daya imajinasi bentuk dan ruang yang meyakinkan.

#### 4. **Kecerdasan Kinestetik-Badani (*Bodily-Kinesthetic Intelligence*)**

Kecerdasan ini adalah kecerdasan yang memungkinkan kita menggunakan tubuh kita secara terampil untuk memecahkan masalah, menciptakan produk, dan mengekspresikan ide dan emosi. Kecerdasan ini terbukti mengejar kesuksesan di bidang olahraga, seni, seperti menari dan akting, atau arsitektur dan konstruksi, seperti Charlie Chaplin, Michael Jordan, Rudolf Nureyev,

dan Tiger Wood.<sup>130</sup>

Kecerdasan ini dapat diamati ketika seorang anak mulai melakukan gerakan-gerakan tertentu seperti berjalan, melompat, memanjat, dan berlari. Jika seorang anak terlihat mampu melakukan gerakan-gerakan dengan sangat baik dibandingkan dengan anak-anak pada usia yang sama, hal ini berarti anak tersebut mungkin memiliki keunggulan dalam kecerdasan gerak. Anak dapat melatih keterampilan motoriknya melalui kegiatan olahraga dan seni, termasuk bernyanyi dan menari.<sup>131</sup>

Kecerdasan gerak tidak sekedar melibatkan gerakan saja, tapi juga melibatkan kemampuan berpikir. Misalnya, meniru gerakan tarian atau menendang bola ke arah gawang. Berikut ini beberapa kegiatan yang dapat dilakukan untuk mengembangkan potensi siswa yang tergolong cerdas gerak, antara lain:<sup>132</sup>

- a. Memberikan siswa ruang yang cukup untuk bergerak sehingga siswa cerdas gerak belajar berinteraksi dengan ruang di sekitarnya,
- b. Minta siswa untuk berpartisipasi dalam aktivitas yang berorientasi pada gerakan, seperti pementasan drama dan menari dalam kegiatan sekolah, senam, balet, dan olahraga. Beberapa aktivitas menawarkan siswa belajar melalui interaksi spasial dan gerakan tubuh yang bermanfaat untuk membangun kepercayaan dirinya,

---

<sup>130</sup> Humaisi, “Beberapa Kecerdasan Kontemporer (Analisa Pemikiran Howard Gardner Tentang Kecerdasan Majemuk).”

<sup>131</sup> Munajah and Supena, “Strategi Guru Dalam Mengoptimalkan Kecerdasan Majemuk Di Sekolah Dasar.”

<sup>132</sup> *Ibid.*

- c. Melakukan beberapa kegiatan yang menunjang kemampuan gerak motorik anak, seperti memasukkan manik-manik ke benang, menggunting kertas, dan kegiatan kerajinan tangan,
- d. Bermain petak umpet, kucing-kucingan, lompat tali, dan sebagainya.

Oleh karena itu, banyak orang tua yang mendorong anak mereka untuk mengikuti kegiatan yang dapat meningkatkan kecerdasan motorik, seperti kelas menari atau berenang. Namun, anak sering kali merasa cepat bosan dengan aktivitas yang monoton. Dalam hal ini, peran guru dan orang tua sangat penting dalam memilih kegiatan yang tepat. Pemilihan aktivitas harus dilakukan secara bijak, tidak hanya berfokus pada pengembangan keterampilan motorik, tetapi juga mampu merangsang kecerdasan lainnya agar anak mendapatkan pengalaman belajar yang lebih menyeluruh dan menyenangkan.

## 5. Kecerdasan Musikal (*Musical Intelligence*)

Kecerdasan musikal adalah kemampuan memahami bentuk aktivitas musik, seperti menikmati musik dan menghafal irama lagu. Kecerdasan musikal seseorang ditentukan oleh cara mereka menikmati musik, mempersepsikan musik, mengaransemen musik, dan mengekspresikan diri melalui suara dan suara yang bernada atau non-nada.<sup>133</sup>

Otak mempunyai dua bagian, yaitu belahan kiri dan belahan kanan. Belahan kiri adalah logis, matematis, dan linguistik. Sedangkan belahan kanan merupakan belahan tempat musik dan musik diputar bakat kreativitas

---

<sup>133</sup> Pipin Afindra Putri and Syahrul Ismet, "Efektivitas Permainan Perkusi Kastanyet Terhadap Kecerdasan Musikal Anak," *Jurnal Pendidikan Tambusai* 4 (2020): 463–468, <https://www.jptam.org/index.php/jptam/article/view/484>.

dikembangkan. Siswa yang mempunyai kecerdasan musikal tingkat tinggi adalah siswa yang digerakkan oleh otak kanan. Siswa ini menunjukkan kemampuannya untuk memahami dan berkontribusi pada musik. Mereka dapat menghargai parameter seperti nada, melodi, ritme atau nada. Siswa yang unggul dalam hal ini menjadi komposer terkemuka, direktur musik, kritikus musik atau pembuat instrumen. Jika kecerdasan ini dikembangkan pada siswa, otak kanannya akan aktif dan mereka mulai berpikir secara kreatif.<sup>134</sup>

Berikut adalah beberapa ciri dan contoh kecerdasan musikal:<sup>135</sup>

- 1) Sensitivitas terhadap musik  
Mereka yang memiliki kecerdasan musikal yang luar biasa mampu menanggapi dan menikmati musik. Anak dapat mengenali berbagai jenis musik, memahami struktur musik, dan merasakan emosi yang terkandung dalam musik.
- 2) Keterampilan musikal, Individu  
Seseorang dengan kecerdasan musikal yang tinggi biasanya mempunyai kemampuan bermusik yang baik. Anak memainkan alat musik, bernyanyi dengan baik, menciptakan melodi dan harmoni, serta memiliki kemampuan improvisasi musik.
- 3) Memori musik

---

<sup>134</sup> Gangadevi and Ravi, "Multiple Intelligence Based Curriculum to Enhance Inclusive," *International Journal of Advanced Research* 2, no. 8 (2014): 619–626.

<sup>135</sup> Ida Ayu Made Yuni Andari and Ida Bagus Alit Arta Wiguna, "Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar Dalam Menstimulasi Kecerdasan Musikal Anak Usia Dini," *Widya Sundaram: Jurnal Pendidikan Seni dan Budaya* 1, no. 1 (2023): 55–70.

Seseorang dengan kecerdasan musikal yang tinggi seringkali memiliki memori musik yang baik. Anak mudah mengingat melodi, lirik, dan irama musik yang didengarnya.

4) Kemampuan untuk menciptakan dan mengekspresikan musik

Orang dengan kecerdasan musikal yang kuat memiliki kemampuan menciptakan dan mengekspresikan musik. Anak-anak dapat menulis lagu, mengarang musik, dan mengekspresikan emosinya melalui ekspresi musik.

Pada usia 5 hingga 6 tahun, anak-anak diyakini memiliki kecerdasan musikal yang mencakup pemahaman tentang suara dan warna nada, kemampuan membedakan berbagai jenis musik (seperti bunyi dan nada), serta kemampuan dalam menjelaskan berbagai jenis musik.

Musik memiliki banyak manfaat bagi anak-anak, termasuk kemampuan mereka untuk memengaruhi otak mereka, merangsang aktivitas kognitif, meningkatkan kecerdasan, menumbuhkan kreativitas dan imajinasi, dan memengaruhi aspek-aspek kognisi lainnya.<sup>136</sup>

Anak-anak mendapat manfaat dari kemampuan musik untuk meningkatkan kemampuan bahasa, kreativitas, dan imajinasi mereka, serta perkembangan melalui permainan. Kebanyakan musik hanya dapat didengarkan, namun dapat juga dimainkan dengan cara dipukul atau digoyangkan, seperti alat musik perkusi yang diletakkan di dekat anak-anak.<sup>137</sup>

---

<sup>136</sup> Elfiadi, "Kecerdasan Jamak Pada Anak Usia Dini," *Jurnal Itqan* 8, no. 2 (2017): 27.

<sup>137</sup> Sheppard, *Music Makes Your Child Smarter* (Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama, 2007).

## 6. Kecerdasan Interpersonal (*Interpersonal Intelligence*)

Kecerdasan interpersonal adalah ketika seseorang merasakan apa yang dirasakan orang lain, memahami maksud dan motivasi orang lain, serta memberikan respon yang tepat sehingga membuat orang lain merasa nyaman.<sup>138</sup>

Kecerdasan interpersonal berkaitan dengan kemampuan seseorang dalam memahami dan menanggapi rangsangan berupa emosi, motif, kepribadian, temperamen, ekspresi wajah, suara, isyarat orang lain, dan sebagainya. Hal ini menyangkut kemampuan individu untuk membangun koneksi dan berkomunikasi secara efektif.<sup>139</sup> Kecerdasan interpersonal anak akan lebih menonjol ketika ia berada di usia 5-6 tahun. Karena pada usia ini anak sudah tumbuh dan berkembang dengan berbagai pengalamannya sehingga ia lebih mampu menunjukkan sistem komunikasi sosialnya.<sup>140</sup>

Kecerdasan interpersonal penting untuk ditingkatkan pada anak usia dini karena bermanfaat bagi mereka hingga dewasa agar mampu mengatasi permasalahan yang berhubungan dengan orang lain dan lingkungan sosialnya. Kecerdasan interpersonal memungkinkan anak dapat memahami dan berkomunikasi dengan baik kepada orang lain, termasuk membentuk dan menjaga hubungan serta mengetahui berbagai peran yang terdapat dalam suatu

---

<sup>138</sup> Yolanda Pahrul, Sofia Hartati, dan Sri Martini Meilani, "Peningkatan Kecerdasan Interpersonal Melalui Kegiatan Menggambar Pada Anak Usia Dini," *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3, no. 2 (2019): 461.

<sup>139</sup> Hasanuddin Hasanuddin, "Gambaran Dominasi Kecerdasan Jamak dan Pengaruhnya Terhadap Gaya Belajar Mahasiswa," *Jurnal Diversita* 7, no. 1 (2021): 97–105.

<sup>140</sup> Siti Halimatul Qowiyah, "Analisis Kecerdasan Interpersonal Anak Kelompok B," *Cakrawala Dini: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 11, no. 2 (2020): 96–101.

kelompok.<sup>141</sup>

Berikut ini individu yang menunjukkan kemampuan dalam intelegensi interpersonal:<sup>142</sup>

(1) mampu menilai diri sendiri dan bermediasi, (2) mampu mencanangkan tujuan, menyusun cita-cita dan rencana hidup yang jelas, (3) berjiwa bebas, (4) mudah berkonsentrasi, (5) keseimbangan diri, (6) senang mengekspresikan perasaan-perasaan yang berbeda, dan (7) sadar akan realitas spiritual.

Peran strategi guru dalam indikator yang dapat diterapkan pada kegiatan pembelajaran dan membantu mengembangkan keterampilan interpersonal anak antara lain:<sup>143</sup>

- 1) Komunikasi: Kurangnya keterampilan komunikasi menghalangi siswa untuk mengungkapkan keinginannya dan membuat mereka menjadi pribadi yang tertutup.
- 2) Hubungan dengan orang lain: Pendidik harus mampu mengenalkan anak pada etika, nilai, dan adat istiadat yang berlaku pada orang lain di masyarakat. Biasakan siswa mengucapkan kalimat islami dan religi dan lupa bahwa anak diajarkan untuk menghargai dan menghargai orang lain, berbagi makanan dengan teman, dan bagaimana bersikap kepada sesama; kepada orang yang lebih muda atau orang yang lebih tua. Insya Allah anak akan tumbuh menjadi anak yang berbudi luhur.

---

<sup>141</sup> Siti Kurniasih, *Kecerdasan Interpersonal Anak Usia Dini* (Bandung: Guepedia, 2021).

<sup>142</sup> Munajah and Supena, "Strategi Guru Dalam Mengoptimalkan Kecerdasan Majemuk Di Sekolah Dasar."

<sup>143</sup> *Ibid.*

- 3) Kasih sayang: Ajari anak untuk memperhatikan orang lain, termasuk orang tua, teman, guru, dan orang lain. Misalnya saja menjenguk teman yang sedang sakit dan tidak mengganggu teman yang lain, merupakan contoh cinta sahabat yang dapat dipelajari di sekolah. Hal yang sama berlaku untuk makhluk hidup lainnya seperti tumbuhan dan hewan peliharaan.
- 4) Berbagi: Manusia adalah makhluk sosial, betapapun hebatnya seseorang, ia tidak dapat bertahan hidup tanpa bantuan orang lain. Oleh karena itu, anak dibiasakan untuk mau berbagi. ia harus tahu bahwa ia tidak sendirian dalam hidup. Mungkin ada orang lain dalam situasi berbeda yang membutuhkan bantuan. Ajari anak untuk bermurah hati di sekolah dengan berbagi bekal, bertukar makanan, meminjamkan alat tulis jika dibutuhkan dan lain sebagainya.
- 5) Kepedulian: Empati, simpati, anak-anak diajarkan untuk saling peduli. Misalnya, ajari anak Anda untuk mengucapkan “selamat ulang tahun” saat temannya berulang tahun. Jika ada yang kurang beruntung, ajari anak Anda untuk berbagi beberapa barang miliknya. Atau jika temanmu sedang sakit, ajaklah ia untuk menjenguk dan membawa buah tangan.
- 6) Perasaan: Anak cenderung sangat ekspresif dengan perasaannya. Jika sedih ia akan menangis; jika marah ia bisa mengamuk; dan jika senang, ia akan tertawa riang. Kadang ada anak yang tidak mampu mengontrol emosinya. Sebagai pendidik ajarlah anak dengan menggambarkan beberapa raut wajah yang menunjukkan berbagai emosi seperti marah, senang, sedih, kecewa, atau kesal sambil menjelaskan masing-masing emosi tersebut.

## 7. Kecerdasan Intrapersonal (*Intrapersonal Intelligence*)

Kecerdasan intrapersonal merujuk pada kemampuan individu untuk mengenali, mengembangkan potensi pribadi, serta mengekspresikan diri secara autentik. Aspek utama dari kecerdasan ini mencakup pemahaman yang mendalam terhadap diri sendiri, termasuk kesadaran akan kekuatan dan keterbatasan, kondisi emosi dan intelektual, niat, motivasi, temperamen, serta keinginan. Selain itu, kecerdasan ini juga mencakup kemampuan untuk mengatur dan mendisiplinkan diri, menghargai diri sendiri, serta mengenali jati diri—meliputi pemahaman atas apa yang mampu dan ingin dilakukan, cara merespons berbagai situasi, dan keterampilan dalam melakukan refleksi diri secara kritis.<sup>144</sup>

Perhatian dan dukungan dari orang tua, guru, serta lingkungan sekitar sangat penting dalam mengembangkan kecerdasan personal. Berbeda dengan jenis kecerdasan lainnya, manifestasi kecerdasan ini seringkali memerlukan integrasi dengan tipe kecerdasan lain. Sebagai contoh, ketika dipadukan dengan kecerdasan linguistik, kecerdasan personal dapat menghasilkan karya sastra yang sarat dengan pemikiran mendalam atau filosofi yang mengesankan. Peserta didik yang menunjukkan keunggulan dalam aspek ini kerap disebut sebagai *self-smart*. Persepsi diri seorang anak didasarkan pada persepsi positif tentang diri mereka sendiri, seperti suasana hati, temperamen, motivasi, dan niat mereka terhadap dunia. Selain itu, siswa harus memiliki kemampuan untuk mengutarakan pendapat, keinginan, kebutuhan, kekecewaan, frustrasi, atau apa pun yang mereka rasakan,

---

<sup>144</sup> Muhammad Yaumi, *Pembelajaran Berbasis Multiple Intelegences*, (Makassar: Alauddin University Press, 2011), 45.

agar lebih dipahami dan diterima oleh orang-orang di sekitar. Penerimaan ini akan membuatnya merasa lebih nyaman.<sup>145</sup>

Anak dengan kecerdasan intrapersonal umumnya menunjukkan tingkat kemandirian dan kemauan yang tinggi, ia mampu menyelesaikan tugas secara optimal saat bekerja sendiri, serta memiliki kemampuan manajemen diri yang baik. Ia juga cenderung sabar dalam menunggu giliran, serta mampu merefleksikan pengalaman hidup—baik keberhasilan maupun kegagalan—sebagai pembelajaran untuk pengembangan diri.<sup>146</sup>

## **8. Kecerdasan Naturalis/Lingkungan (*Naturalist Intelligence*)**

Kecerdasan naturalis merujuk pada kemampuan individu untuk mengenali, mengidentifikasi, mengklasifikasikan, dan mengorganisasi berbagai elemen yang ditemukan di alam maupun dalam lingkungan sekitarnya. Dengan kata lain, kecerdasan ini mencerminkan kapasitas untuk memahami dan membedakan komponen-komponen yang membentuk alam semesta.<sup>147</sup>

Menurut Armstrong, kecerdasan naturalis mencerminkan kemampuan untuk mengenali dan mengklasifikasikan berbagai spesies tumbuhan dan hewan

---

<sup>145</sup> Munajah and Supena, “Strategi Guru Dalam Mengoptimalkan Kecerdasan Majemuk Di Sekolah Dasar.”

<sup>146</sup> Rima Gontina, Kanada Komariyah, dan Uswatun Hasanah Hasanah, “Penerapan Metode Bermain Peran (Role Playing) Untuk Mengembangkan Kecerdasan Intrapersonal dan Interpersonal Anak,” *Al-Athfaal: Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini* 2, no. 1 (2019): 79–92.

<sup>147</sup> Howard Gardner, *Multiple Intelligences (Memaksimalkan Potensi & Kecerdasan Individu Dari Masa Kanak-Kanak Hingga Dewasa)*. Terj. Yelvi Andri Zaimur (Jakarta: Darras Books, 2013), 176.

yang terdapat dalam suatu lingkungan. Kecerdasan ini juga mencakup kepekaan terhadap berbagai fenomena alam, seperti formasi awan atau struktur pegunungan. Bahkan, dalam konteks lingkungan perkotaan, kecerdasan ini dapat diwujudkan melalui kemampuan membedakan objek-objek tidak hidup, seperti jenis kendaraan, model sepatu, atau sampul Compact Disc (CD).<sup>148</sup>

Selain itu Sonowat mengemukakan bahwa seseorang yang memiliki kecerdasan naturalistik ialah individu yang dapat mengenali flora dan fauna beserta hal lainnya yang ada di alam dan menggunakan kemampuannya secara produktif.<sup>149</sup>

Anak yang memiliki kecerdasan naturalis umumnya menunjukkan minat yang tinggi terhadap pengamatan, pengenalan, serta kepedulian terhadap lingkungan. Untuk mendukung pengembangan kecerdasan ini, pendidik dapat melibatkan anak dalam berbagai aktivitas edukatif, seperti pembelajaran di alam terbuka, mendongeng dengan tema lingkungan, kegiatan berkebun, serta observasi terhadap proses pertumbuhan tanaman atau hewan.<sup>150</sup>

Berdasarkan berbagai pandangan yang telah disampaikan, kecerdasan naturalis dapat disimpulkan sebagai kemampuan individu untuk mengidentifikasi, membedakan, mendeskripsikan, dan mengelompokkan berbagai unsur yang ada di alam dan lingkungan sekitarnya, termasuk beragam jenis flora dan fauna.

Kecerdasan naturalis pada anak usia dini dapat

---

<sup>148</sup> Thomas Armstrong, *Kecerdasan Multiple di Dalam Kelas* (Jakarta: PT Indeks, 2013).

<sup>149</sup> Sonowat and Gogri, *Multiple Intellegence for Preschool Children*.

<sup>150</sup> Ardiana, "Pembelajaran Berbasis Kecerdasan Majemuk Dalam Pendidikan Anak Usia Dini."

ditumbuhkan melalui berbagai aktivitas yang melibatkan interaksi langsung dengan alam. Kegiatan tersebut antara lain berjalan-jalan sambil mengamati jenis-jenis tanaman, menyaksikan pemandangan gunung secara langsung, mengobservasi lingkungan alam serta makhluk hidup, melakukan penanaman biji-bijian atau pohon dan memantau proses pertumbuhannya, menanam serta merawat bunga, menggambar tahapan metamorfosis kupu-kupu, menyusun papan koleksi berbagai jenis daun, serta melakukan diskusi atau observasi mengenai perilaku hewan.<sup>151</sup>

## 9. Kecerdasan Eksistensial (*Existential Intelligence*)

Kecerdasan eksistensial adalah kemampuan ini merujuk pada kapasitas individu untuk memahami dan merespons pertanyaan-pertanyaan mendasar yang bersifat eksistensial, seperti makna kehidupan, tujuan hidup, kematian, serta pemaknaan dalam konteks yang lebih luas dan transendental.<sup>152</sup> Kecerdasan ini mencakup kemampuan individu untuk merefleksikan dan menjawab berbagai pertanyaan mendalam terkait eksistensi manusia. Para filsuf, seperti Plato, Sokrates, Immanuel Kant, Ibnu Sina, dan Ibnu Rusyd, merupakan representasi dari kecerdasan ini, karena pemikiran mereka berfokus pada hakikat keberadaan manusia dan alam semesta.<sup>153</sup>

Individu dengan kecerdasan eksistensial cenderung secara aktif mengekspresikan keyakinan yang dianut serta

---

<sup>151</sup> Febriyanti Utami, “Pengaruh Metode Pembelajaran Outing Class Terhadap Kecerdasan Naturalis Anak Usia 5-6 Tahun,” *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 4, no. 2 (2020): 551.

<sup>152</sup> Lubis Nur Asiah et al., “Mengembangkan Kecerdasan Eksistensial Melalui Kegiatan Bermain Peran Pada Anak Usia Dini” 5, no. 2 (2024): 255–264.

<sup>153</sup> Maarif, Rofiq, and Nabila, “Pendidikan Pesantren Berbasis Multiple Intellegences (Kecerdasan Majemuk).”

berkomitmen dalam memperjuangkan nilai-nilai kebenaran. Mereka juga memiliki kemampuan untuk secara kritis mempertanyakan kebenaran di balik pernyataan maupun peristiwa yang terjadi, serta menunjukkan kedalaman emosional dalam pengalaman mencintai dan mengapresiasi seni. Kecerdasan ini berkaitan erat dengan kepekaan dan kapasitas seseorang untuk merespons secara reflektif terhadap persoalan-persoalan mendasar mengenai eksistensi manusia.<sup>154</sup>

Individu yang memiliki kecerdasan eksistensial umumnya menunjukkan sejumlah karakteristik, antara lain kemampuan memahami hakikat dari berbagai hal, kesadaran akan peran dan tanggung jawab diri baik di dunia maupun di akhirat, pemahaman yang mendalam terhadap diri sendiri yang berdampak pada ketenangan dalam menjalani kehidupan, serta kecenderungan untuk mengedepankan kepentingan umum dan nilai-nilai keagamaan dalam pengambilan keputusan maupun perilaku sehari-hari.<sup>155</sup>

#### **D. Konsep *Multiple Intelligences* Anak Usia Dini**

Pembelajaran berbasis kecerdasan majemuk dalam konteks Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan salah satu pendekatan alternatif yang dapat digunakan untuk menyediakan layanan pendidikan yang bermutu bagi anak-anak pada tahap perkembangan awal. Dalam implementasinya, pendekatan ini menekankan pentingnya pengakuan terhadap keunikan dan

---

<sup>154</sup> Gardner, *Frames of Mind, Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for The 21st Century*.

<sup>155</sup> Apud Fikriyah Istiqomah, Muhajir Muhajir, “Pengaruh Pembiasaan Salat Dhuha Dan Tilawah Al-Qur’an Terhadap Peningkatan Kecerdasan Eksistensial Siswa Kelas VIII SMP-IT Ibadurrahman Ciruas,” *Jurnal Pendidikan Dasar dan Sosial Humaniora* 1, no. 8 (2022): 1567–1582.

perbedaan individual setiap anak, menghindari perbandingan antaranak, serta mengamati kebiasaan dan minat yang menonjol. Strategi ini mencakup identifikasi potensi dan kelebihan anak, optimalisasi potensi tersebut melalui pemberian stimulasi yang bervariasi, serta dukungan emosional dan motivasi yang bermakna. Selain itu, penguatan juga diberikan untuk membantu anak mempertahankan dan meningkatkan capaian belajarnya.<sup>156</sup>

Beberapa faktor yang memengaruhi perkembangan kecerdasan anak usia dini meliputi peran keluarga, lingkungan sosial, dan institusi pendidikan, yang keseluruhannya merupakan elemen kunci dalam pembentukan masyarakat yang ideal. Oleh karena itu, upaya untuk menjaga dan mengembangkan potensi kecerdasan anak perlu dimulai sejak usia dini.<sup>157</sup>

Kreativitas guru memainkan peran penting dalam pelaksanaan pembelajaran berbasis kecerdasan majemuk di lingkungan PAUD. Penerapan pendekatan ini bertujuan untuk memberdayakan pendidik dalam menyusun strategi pembelajaran yang tepat sasaran, sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan perkembangan masing-masing anak.<sup>158</sup>

## **E. Model Pembelajaran *Multiple Intelligence* Berbasis Zona Profesi**

### **1. Ragam Model Desain Pembelajaran**

Desain pembelajaran merupakan proses sistematis yang dirancang untuk mengatasi permasalahan dalam pembelajaran, meningkatkan kualitasnya, serta mencapai

---

<sup>156</sup> Layla Mardiyah, “Pembelajaran Terintegrasi Berbasis Kecerdasan Majemuk Pada Anak Usia Dini,” *Jurnal Pendidikan, Sains Sosial, dan Agama* 9, no. 1 (2023): 43–55.

<sup>157</sup> Yuliani Nurani Sujiono, *Konsep Dasar Pendidikan Anak Usia Dini* (Jakarta: Indeks, 2012).

<sup>158</sup> Ardiana, “Pembelajaran Berbasis Kecerdasan Majemuk Dalam Pendidikan Anak Usia Dini.”

tujuan pendidikan tertentu. Proses ini mencakup serangkaian langkah, mulai dari perencanaan materi atau produk pembelajaran, pengembangan, hingga evaluasi terhadap rancangan tersebut agar menghasilkan desain pembelajaran yang efektif dan efisien. Produk pembelajaran yang dimaksud dapat berupa metode pengajaran, konten pembelajaran, media pembelajaran, sistem evaluasi, serta berbagai elemen lain yang mendukung proses pembelajaran.

## 2. Komponen Dasar Desain Pembelajaran

Esensi desain pembelajaran mengacu kepada empat komponen inti yaitu: peserta didik, tujuan pembelajaran, metode dan penilaian, Suparman menyebutkan adanya dua komponen lain yang berperan atau berpengaruh pada efektivitasnya dalam mencapai tujuan instruksional yakni lulusan yang berkompentensi seperti yang diharapkan dan keberadaan pengajar. Komponen pembelajaran perlu dirancang sesuai dengan sifat ilmu tersebut. Pengajar dapat menciptakan kegiatan instruksional secara kreatif-inovatif dengan acuan tujuan instruksional. Komponen dasar desain pembelajaran diantaranya: peserta didik, tujuan pembelajaran, penilaian pembelajaran.<sup>159</sup>

### a. Peserta Didik

Di Indonesia, istilah yang digunakan untuk menyebut peserta didik bervariasi, antara lain mahasiswa, siswa, dan peserta pelatihan. Dalam merancang desain pembelajaran, aspek utama yang harus menjadi perhatian adalah penciptaan lingkungan belajar yang mendukung agar proses pencapaian tujuan pembelajaran dapat berlangsung

---

<sup>159</sup> Ismail Makki, Aflahah, “*Konsep Dasar Belajar dan Pembelajaran*” (Surabaya: Duta Media Publishing, 2019), 119-120.

secara optimal. Lingkungan belajar yang nyaman dan kondusif juga berperan dalam meningkatkan motivasi peserta didik untuk terlibat secara aktif dalam pembelajaran.

#### b. Tujuan Pembelajaran

Tujuan pembelajaran dirumuskan berdasarkan kompetensi atau keterampilan yang diharapkan dapat dikuasai oleh peserta didik setelah mengikuti proses pembelajaran. Apabila tujuan tersebut dirasa terlalu kompleks, maka dapat diuraikan menjadi sub kompetensi yang lebih spesifik dan terukur. Desain pembelajaran memiliki fungsi untuk menyelaraskan kebutuhan peserta didik dengan kompetensi yang harus dicapai, sesuai dengan standar yang berlaku dalam situasi pembelajaran yang telah dirancang secara sistematis.

#### c. Metode

Metode pembelajaran berkaitan erat dengan strategi yang digunakan untuk mencapai hasil belajar secara maksimal. Metode merupakan pendekatan atau teknik penyampaian materi yang efektif, dan pemilihannya menjadi aspek kunci dalam menciptakan pengalaman belajar yang berkualitas. Keahlian seorang desainer pembelajaran dapat dilihat dari kemampuannya dalam memilih metode yang sesuai dengan konteks, tujuan, dan karakteristik peserta didik. Selain itu, pemilihan metode seringkali disertai dengan penggunaan media pembelajaran dan pertimbangan waktu yang tersedia.

#### d. Penilaian

Penilaian hasil belajar peserta didik merupakan bagian integral dari proses pembelajaran. Keberhasilan pencapaian tujuan pembelajaran dapat diukur melalui hasil penilaian, yang umumnya dilihat dari kemampuan peserta didik

dalam merespons atau menjawab soal secara benar. Dengan demikian, penilaian menjadi indikator penting dalam mengevaluasi efektivitas pembelajaran serta sebagai dasar untuk perbaikan dan pengembangan lebih lanjut.<sup>160</sup>

### 3. Model Pembelajaran Pendidikan Inklusif

Model pembelajaran pendidikan inklusif melalui buku pedoman umum penyelenggaraan pendidikan inklusif (sesuai Permendiknas No. 70 Tahun 2009) dikeluarkan oleh Direktorat PPK-LK Pendidikan Dasar Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Jakarta 2011

Pada dasarnya pendidikan inklusif memiliki dua model.<sup>161</sup>

- a. Model inklusif penuh (*full inclusion*). Model ini menyertakan peserta didik berkebutuhan khusus untuk menerima pembelajaran individual dalam kelas reguler;
- b. Model inklusif parsial (*partial inclusion*). Model parsial ini mengikutsertakan peserta didik berkebutuhan khusus dalam sebagian lagi dalam kelas-kelas *pull out* dengan bantuan guru pendamping khusus.
- c. Model pendidikan inklusif terbalik (*reverse inclusion*). Model ini peserta didik reguler dimasukkan ke dalam kelas yang berisi peserta didik berkebutuhan khusus. Model ini terlihat tidak lazim dilakukan karena peserta didik regulerlah yang harus terlibat dalam kelas peserta didik berkebutuhan khusus.

---

<sup>160</sup> *Ibid.*

<sup>161</sup> Satriawati, *Pendidikan Inklusi* (Makassar: Yayasan Barcode, 2020). 79

#### 4. Implementasi Teori *Multiple Intelligences* ke PAUD Inklusi

Masa anak usia dini sering kali disebut sebagai *golden age*, yaitu periode kritis dalam kehidupan manusia di mana stimulasi yang tepat sangat diperlukan guna mendukung perkembangan yang optimal.<sup>162</sup> Pengembangan yang dilakukan dalam masa emas ini adalah pengembangan kecerdasan majemuk dalam diri anak usia dini. Menurut pendekatan *multiple intelligences*, setiap anak adalah cerdas, namun Tingkat kecerdasan dalam setiap bidang dapat berbeda. Kecerdasan menurut Howard Gardner adalah kemampuan yang mempunyai tiga komponen yakni kemampuan untuk menyelesaikan masalah, menghasilkan permasalahan baru, dan menciptakan sesuatu. Dalam konteks pendidikan anak usia dini, penerapan pendekatan ini menjadi krusial untuk mendukung kebutuhan unik tiap anak. Kecerdasan majemuk mencakup sembilan jenis kecerdasan yang dapat berkembang dengan tingkat yang bervariasi: ada yang menonjol, cukup berkembang, atau masih perlu ditingkatkan. Setiap anak menunjukkan kecerdasannya melalui cara yang berbeda, sehingga strategi pembelajaran harus mampu mengakomodasi keragaman tersebut.<sup>163</sup>

Dalam dunia pendidikan, khususnya pendidikan anak usia dini, penting untuk mengakomodasi konsep *multiple intelligences* dalam berbagai proses pembelajaran. Hal ini mencerminkan kepedulian pendidik dalam menyediakan

---

<sup>162</sup> R. Tanjung, “Peran Orangtua dalam Pendidikan Anak Usia Dini di Masa Pandemi Covid-19,” *Murhum Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, vol. 1, no. 2, (Des. 2020): 64–73.

<sup>163</sup> Reni Ardiana, “Pembelajaran Berbasis Kecerdasan Majemuk Dalam Pendidikan Anak Usia Dini”, *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* Vol. 3, No. 1, (Juli 2022).

fasilitas yang mendukung kebutuhan unik setiap anak. Pengembangan kecerdasan majemuk dapat didasarkan pada bakat, aspek sosial, dan nilai-nilai religius, yang dapat diperkuat melalui pembelajaran berbasis kontekstual. Sebagai contoh, seorang anak dengan bakat menari tidak hanya memerlukan keterampilan fisik, tetapi juga kecerdasan sosial dan pemahaman nilai-nilai spiritual untuk mendukung perkembangan karakter secara menyeluruh. Dengan demikian, pendidikan berbasis kecerdasan majemuk dapat berkontribusi pada pembentukan individu yang utuh sekaligus pembangunan masyarakat yang harmonis.

Dengan demikian, aspek sosial dan religius menjadi faktor pendukung dalam pengembangan bakat individu. Integrasi ini diharapkan dapat membentuk perkembangan bakat yang lebih bermakna serta berkontribusi dalam membangun masyarakat yang harmonis. Kecerdasan sosial dan religius yang kuat dalam setiap individu akan mendukung pembangunan sosial secara keseluruhan, dan hal ini merupakan bagian dari peran pendidikan dalam membentuk karakter bangsa.

Dalam implementasinya, proses pengembangan kecerdasan majemuk dimulai dengan melakukan identifikasi kemampuan anak melalui tes IQ dan observasi terhadap jenis kecerdasan yang dimiliki. Berdasarkan hasil tersebut, anak dapat dikelompokkan sesuai kecenderungan kecerdasannya guna memfasilitasi pembelajaran dan pendampingan yang lebih efektif. Selama proses berlangsung, guru diharapkan memberikan perhatian yang personal, tidak semata-mata melihat anak sebagai bagian dari kelompok besar, melainkan sebagai individu dengan

kebutuhan khusus.<sup>164</sup>

Dalam hal ini B. Uno dan Mohamad menyatakan bahwa dengan memahami peserta didik secara baik, diharapkan guru dapat memberikan layanan pendidikan yang tepat dan bermanfaat bagi masing-masing peserta didik.<sup>165</sup> Para peserta didik mempunyai kebutuhan-kebutuhan yang perlu dipenuhi agar mereka dapat tumbuh dan berkembang dengan baik. Perbedaan individual peserta didik terjadi pada setiap aspek perkembangannya. Salah satu aspek perkembangan peserta didik tersebut yaitu aspek perkembangan intelektual (kecerdasan).<sup>166</sup> Kecerdasan setiap orang berbeda beda, karena beberapa faktor apa saja yang memengaruhinya.

Menurut B. Uno dan Mohamad, pemahaman yang mendalam terhadap karakteristik peserta didik menjadi dasar bagi guru untuk memberikan layanan pendidikan yang relevan dan bermakna. Setiap anak memiliki kebutuhan dan perbedaan individual dalam berbagai aspek perkembangan, termasuk dalam hal intelektual. Perbedaan ini dipengaruhi oleh sejumlah faktor, seperti aspek genetik, minat, proses perkembangan, tingkat kematangan, serta kebebasan berpikir dan bertindak. Oleh karena itu, kecerdasan bukan hanya merupakan warisan biologis, tetapi juga merupakan hasil interaksi dengan lingkungan

---

<sup>164</sup> Asfiati, Sutrisno, N. I Mahdi, & M. Aswin, Internalization Of Humanistic Values For Early Ages Children in Facing Pandemic Covid-19. *Al-Bidayah : Jurnal Pendidikan Dasar Islam*, 12(2), (2021): 297–316.

<https://doi.org/10.14421/al-bidayah.v12i2.578>

<sup>165</sup> Hamzah B. Uno dan Nurdin Mohamad, *Belajar Dengan Pendekatan Pembelajaran Aktif Inovatif Lingkungan Kreatif Menarik*, (Jakarta: Bumi Aksara), 2010, 261.

<sup>166</sup> Syaiful Bahri Djamarah dan Aswan Zain, *Strategi Belajar Mengajar*, (Jakarta: Rineka Cipta, 2010), 45.

dan sistem pendidikan yang mendukung.

Menurut Chatib dan Said, terdapat beberapa langkah yang dapat dilakukan oleh guru dan orang tua dalam mengidentifikasi serta mengembangkan bakat anak, antara lain: (1) Memahami perbedaan dan keunikan anak. Setiap anak memiliki karakteristik dan pola pikir yang unik. Mereka lahir dengan potensi yang berbeda-beda, yang memerlukan bimbingan dan dukungan dari guru serta orang tua agar dapat berkembang secara optimal. (2) Menghindari perbandingan antaranak, Setiap anak memiliki kelebihan dan potensi masing-masing. Membandingkan satu anak dengan yang lain hanya akan berdampak negatif pada harga dirinya. Sebagai gantinya, memberikan dorongan dan motivasi akan lebih efektif dalam mendukung perkembangan anak. (3) Mengamati kebiasaan dan minat anak, kecenderungan aktivitas yang dilakukan anak dapat memberikan gambaran tentang minat dan bakatnya. Oleh karena itu, pengamatan yang berkelanjutan sangat diperlukan untuk memahami potensi yang mereka miliki. (4) Menemukan dan memaksimalkan kelebihan anak, fokus pada kelebihan yang dimiliki anak dapat membantu menutupi keterbatasan mereka. Dengan mengembangkan keterampilan dan kecerdasan tertentu, anak akan memiliki keahlian spesifik yang dapat mendukung masa depannya. (5) Memberikan stimulasi yang tepat, untuk mengoptimalkan kecerdasan anak, diperlukan berbagai stimulasi melalui aktivitas yang beragam. selain itu, aspek spiritual juga menjadi elemen penting dalam perkembangan anak, di mana nilai-nilai agama dapat menjadi dasar bagi pembentukan karakter dan keimanannya sesuai dengan

ajaran yang dianut.<sup>167</sup>

Dalam proses pembelajaran, pendekatan berdiferensiasi dapat digunakan untuk memastikan bahwa setiap anak mendapatkan pengalaman belajar yang sesuai dengan kebutuhannya. Model ini sejalan dengan prinsip kesetaraan dalam filsafat pendidikan. Menurut Pring, kesetaraan dalam pendidikan berarti memberikan akses dan peluang yang sama bagi semua anak tanpa membedakan latar belakang sosial maupun ekonomi.<sup>168</sup>

Dalam implementasinya, pembelajaran berbasis Multiple Intelligences (MI) bukan hanya menjadi pendekatan alternatif, melainkan merupakan strategi penting dalam membangun sistem pendidikan yang inklusif, berorientasi pada pengembangan potensi anak secara menyeluruh, dan berkontribusi dalam membentuk generasi yang cerdas, berkarakter, dan siap menghadapi tantangan masa depan. Model dan gaya belajar ini dirancang agar setiap kecerdasan dapat saling melengkapi dan mendukung perkembangan anak secara menyeluruh, diantaranya:

*Storytelling*, kegiatan ini berupa kegiatan mendongeng dan bercerita yang dilakukan oleh guru bersama siswa sesuai dengan kecerdasan yang dimiliki anak yaitu kecerdasan linguistic.<sup>169</sup> Seperti halnya cerita rakyat, dongeng anak, legenda, dan berbagai kisah lainnya.

---

<sup>167</sup> C. Munif dan S. Alamsyah, *Sekolah Anak-Anak Juara: Berbasis Kecerdasan Jamak Dan Pendidikan Berkeadilan*, (Bandung: Kaifa Learning ,2021), 121.

<sup>168</sup> Richard Pring, *Philosophy of Education: Ains Theory, Common Sense. and Research*, (New York: Continuum, 2005)

<sup>169</sup> Aprianti, Neli, dkk, "Manfaat Story Telling dalam Meningkatkan Kemampuan Berbicara Anak Usia Dini," *Al-Amin: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 1, no. 1 (2023): 67–81.

Selain itu, dalam beberapa kesempatan, kegiatan bercerita ini sering dikombinasikan dengan iringan musik untuk meningkatkan antusiasme belajar, terutama bagi anak-anak dengan kecerdasan musikal yang dominan.

Kegiatan storytelling juga dapat diperluas menjadi aktivitas bermain peran (role play), di mana anak-anak diminta memerankan tokoh dari cerita yang dibacakan. Hal ini membantu mereka memahami nilai moral dan memperkuat kemampuan komunikasi interpersonal. Selain itu, guru dapat mengajak siswa membuat versi cerita mereka sendiri, misalnya mengubah akhir cerita atau menambahkan karakter baru. Aktivitas ini menumbuhkan kreativitas serta memperkuat imajinasi anak dalam konteks pembelajaran yang menyenangkan.

Brainstorming, kegiatan ini merupakan teknik yang digunakan untuk mengumpulkan gagasan siswa.<sup>170</sup> Dalam metode ini, guru biasanya mengajukan pertanyaan kepada siswa mengenai suatu permasalahan untuk kemudian mencari solusi secara bersama-sama. Proses ini melatih siswa untuk berpikir secara logis dengan menggunakan bahasa yang jelas, mudah dipahami, dan tepat dalam mengemukakan pendapat saat mendiskusikan suatu masalah. Pendekatan ini sangat mendukung perkembangan siswa dengan kecerdasan logis-matematis dan linguistik.

Selain kegiatan diskusi terbuka, brainstorming juga dapat dilakukan melalui media visual seperti papan ide (idea board), di mana anak-anak menuliskan atau menggambar ide mereka. Ini membantu anak dengan gaya

---

<sup>170</sup> Supendi Andriyanto, “Pengaruh Penggunaan Metode Pembelajaran Brainstorming Terhadap Kemampuan Menulis Teks Berita Siswa Kelas VIII SMP Negeri 1 Sagaranten,” *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan* 9, no. 20 (2023): 495–501

belajar visual untuk berpartisipasi lebih aktif. Guru juga bisa menerapkan brainstorming tematik yang terhubung dengan kehidupan sehari-hari anak, misalnya “Bagaimana cara menjaga lingkungan sekolah tetap bersih?” sehingga gagasan yang muncul lebih kontekstual dan mudah dipahami anak-anak.

Tape Recording, alat perekam sebagai alat pembelajaran bagi siswa.<sup>171</sup> Dalam proses pembelajaran, alat ini berperan dalam meningkatkan kecerdasan linguistik anak, mengasah keterampilan komunikasi verbal bagi anak dengan kecerdasan naturalis, membantu pemecahan masalah bagi mereka yang memiliki kecerdasan logis, serta memberikan ruang bagi anak untuk mengekspresikan perasaannya.

Selain digunakan untuk merekam percakapan atau cerita siswa, tape recording juga dapat menjadi media refleksi diri. Anak-anak dapat mendengarkan kembali suara mereka sendiri untuk memperbaiki pengucapan, intonasi, atau cara bercerita. Guru pun bisa memanfaatkan alat ini untuk membuat arsip perkembangan kemampuan berbahasa setiap anak dari waktu ke waktu, sehingga kemajuan siswa dapat terpantau dengan lebih objektif.

Journal Writing, dalam hal ini anak diajak untuk mengekspresikan dirinya dengan bercerita melalui kegiatan menulis terkait apa yang dipikirkan dan dirasakan.<sup>172</sup>

---

<sup>171</sup> Muhammad Herfandi and Muhammad Wahyudi, “Radio Dan Tape Recorder Sebagai Media Pembelajaran,” *Jurnal At-Tabayyun* 6, no. 1 (2023): 1–11, doi:10.62214/jat. V6i1.86

<sup>172</sup> Asriani Masdianti and R Suhartini, “The Use of Journal Writing to Improve High School Students’ Students’ Writing,” *International Journal in Applied Linguistics of Parahikma* 3, no. 1 (2021): 43.

Cerita yang ditulis berkaitan dengan kegiatan sehari-hari anak, kegiatan liburan, cerita hari lebaran dan lain sebagainya. Gaya belajar ini dapat menstimulus anak yang memiliki kecerdasan intrapersonal.

Selain menulis secara individu, kegiatan journal writing juga bisa dilakukan secara kolaboratif. Anak-anak dapat membuat jurnal kelompok dengan tema tertentu seperti “Petualangan di Sekolah” atau “Hari Paling Bahagia.”

Guru juga dapat menambahkan aktivitas ilustrasi pada jurnal, di mana siswa menggambar perasaan atau kejadian yang mereka tulis. Kegiatan ini membantu anak yang memiliki kecerdasan visual-spasial untuk mengekspresikan diri dengan lebih bebas.

Project Based Learning, metode pembelajaran ini mengajak anak untuk mengerjakan suatu proyek yang dapat menghasilkan karya atau produk.<sup>173</sup> Seperti pembuatan wadah Tabungan dari toples bekas, topi chef dari kertas buffalo, mini figura dari kertas karton dan lain sebagainya. Gaya belajar ini dapat menstimulus siswa yang memiliki kecerdasan visual spasial.

Kegiatan proyek juga dapat dikembangkan dalam bentuk kolaborasi lintas tema, misalnya proyek “Pasar Mini” di mana anak-anak membuat produk sederhana dan belajar mengenal konsep jual beli. Ini menumbuhkan kerja sama, tanggung jawab, serta logika matematis. Selain itu, guru dapat mengarahkan proyek berbasis lingkungan, seperti membuat taman kecil dari botol bekas.

---

<sup>173</sup> Linda Ayu Karisma, Wisnu Qholik, and Muhammad Thoyib, “Implementation of Problem Based Learning (PBL) Based Conflict Management Through the Syawir Forum at PPTQ Al-Hasan Ponorogo,” *Jurnal Muslim Heritage*. Vol. 8 No, 2 (Juni 2023): 245- 265.

Aktivitas ini menumbuhkan rasa peduli terhadap alam serta memperkuat kecerdasan naturalis dan interpersonal.

Berdasarkan kajian yang dipublikasikan dalam Jurnal *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, implementasi pembelajaran berbasis kecerdasan majemuk dalam pendidikan anak usia dini dapat dilakukan melalui beragam metode yang bervariasi. Dalam konteks pengembangan kecerdasan linguistik, pendekatan pembelajaran tidak terbatas pada kegiatan membaca buku, melainkan dapat diperluas melalui permainan edukatif yang menarik. Beberapa metode yang direkomendasikan meliputi permainan kartu huruf dengan variasi bentuk dan warna untuk menarik perhatian anak, mendongeng menggunakan boneka tangan atau boneka jari, permainan tebak kata, serta aktivitas bercerita dengan bantuan media gambar.

Selain itu, pemanfaatan alat permainan edukatif (APE) yang menarik juga dapat mendukung pengembangan keterampilan berbahasa anak sesuai dengan tahap perkembangannya. Dengan menggunakan media pembelajaran yang interaktif dan menyenangkan, anak-anak dapat mengikuti proses belajar secara lebih aktif dan tidak mudah merasa bosan.<sup>174</sup>

**Kecerdasan Logika-Matematika:** Secara umum, aktivitas yang mendukung kecerdasan logika-matematika sering dikaitkan dengan perhitungan angka yang ditulis. Namun, pendidik juga dapat menerapkan berbagai permainan edukatif seperti balok susun, labirin (*maze*), kartu angka, ular tangga, dan lainnya. Penerapan metode permainan *bingo* dalam pembelajaran dapat meningkatkan

---

<sup>174</sup> R. Ardiana, "Implementasi Media Pembelajaran pada Kecerdasan Bahasa Anak Usia 5-6 Tahun," *Murhum Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 2, no. 2, (Dec. 2021): 20–27.

kecerdasan logika-matematika anak. Karakteristik utama permainan ini yang berkontribusi terhadap peningkatan kecerdasan logis-matematis meliputi aktivitas berpikir logis, eksperimen, serta pengembangan imajinasi.<sup>175</sup>

Kecerdasan Visual-Spasial, Untuk mengembangkan kecerdasan visual pada anak, berbagai metode dapat diterapkan, seperti melatih anak dalam menyusun dan merancang sesuatu, bermain dengan permainan konstruktif dan kreatif, atau mengunjungi tempat yang dapat merangsang imajinasi visual mereka. Bermain dengan *playdough* mampu meningkatkan kecerdasan visual-spasial anak usia dini, terutama selama masa pandemi COVID-19. Peningkatan ini terlihat pada tiga indikator, yaitu koordinasi mata dan motorik dalam membentuk berbagai objek (80%), persepsi anak dalam mengenali warna dan bentuk yang berbeda (90%), serta kemampuan diskriminasi visual anak dalam membedakan berbagai bentuk hasil karyanya dan membandingkan ukuran suatu objek (80%).<sup>176</sup>

Kecerdasan musikal, pendidik dapat mengembangkan kecerdasan musikal anak melalui kegiatan seperti menyanyikan lagu-lagu, memainkan alat musik, serta memberikan kesempatan bagi anak untuk mengenali dan mengekspresikan kemampuannya dalam bidang musik. Anak dengan kecerdasan musikal yang tinggi umumnya memiliki kepekaan terhadap suara, mudah mengingat lirik lagu, serta menunjukkan minat terhadap irama dan melodi.

---

<sup>175</sup> Petronela Joan Patricia Suripatty, Nadiroh Nadiroh, and Yuliani Nurani, "Peningkatan Kecerdasan Logika Matematika melalui Permainan Bingo," *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 4, no. 1, (Oct. 2019): 100.

<sup>176</sup> Niken Widiastita and Laode Anhusadar, "Bermain Playdough dalam Meningkatkan Kecerdasan Visual-Spasial Melalui Home Visit di Tengah Pandemi Covid-19," *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 1, No. 2, (2020): 55.

Teknik pembelajaran yang cocok untuk anak dengan kecerdasan ini adalah teknik pertunjukan, yang dirancang agar anak tidak merasa jenuh atau terpaksa dalam mempelajari seni musik. Pendekatan ini dianggap lebih efektif karena selaras dengan cara berpikir dan daya tangkap anak-anak dalam memahami seni.<sup>177</sup>

Kecerdasan kinestetik, Kecerdasan kinestetik dapat dikembangkan melalui berbagai aktivitas fisik seperti senam, menari, menirukan gerakan, serta permainan yang melibatkan aktivitas motorik. *Finger painting* menggunakan tepung singkong berkontribusi terhadap peningkatan kemampuan motorik halus anak.

Kecerdasan Interpersonal dapat dikembangkan melalui berbagai aktivitas sosial, seperti bermain bersama, makan bersama, dan berbagai kegiatan kolaboratif lainnya. Kecerdasan interpersonal pada anak usia 5-6 tahun dapat dicapai melalui aktivitas menggambar. Indikator peningkatan kecerdasan interpersonal anak terlihat dalam berbagai aspek, seperti kemampuan berkomunikasi dengan teman sebaya maupun orang dewasa, bekerja sama dalam kelompok, tidak memilih teman dalam berinteraksi, memahami konsep berbagi dalam aktivitas sehari-hari, serta menunjukkan kepercayaan diri saat memimpin kelompok. Selain itu, anak juga mulai menghargai hasil karya temannya, menunjukkan sikap respek terhadap orang lain, dan memahami pentingnya berbagi peran dalam

---

<sup>177</sup> Laode Anhusadar and Heny Wulandari, "Pengembangan Model Pembelajaran Seni Berbasis Agama Pada Anak Usia Dini," *Al-Athfaal: Jurnal Ilmu Pendidikan Anak Usia Dini* 2, no. 1, (September 2021): 58–68.

aktivitas sosial.<sup>178</sup>

Kecerdasan intrapersonal berkaitan dengan kesadaran diri dan pemahaman terhadap pengalaman pribadi. Kecerdasan ini dapat diasah melalui berbagai kegiatan seperti melatih kesabaran anak dalam meronce, membiasakan anak meminta maaf, serta menanamkan sikap menghargai hasil karya orang lain. Aktivitas menanam bunga memberikan dampak positif yang signifikan terhadap perkembangan kecerdasan intrapersonal anak, terutama dalam meningkatkan kesadaran diri, refleksi terhadap pengalaman pribadi, serta pemahaman terhadap nilai-nilai sosial dan emosional.<sup>179</sup>

Kecerdasan Naturalis, Anak dengan kecerdasan naturalis tinggi cenderung memiliki ketertarikan dalam mengamati, mengenali, serta peduli terhadap lingkungan sekitar. Pendidik dapat meningkatkan kecerdasan ini melalui berbagai aktivitas, seperti pembelajaran berbasis alam terbuka, bercerita tentang lingkungan, berkebun, serta mengamati pertumbuhan tanaman dan hewan. Naturalis anak dapat ditingkatkan melalui metode karyawisata, yaitu pendekatan pembelajaran berbasis pengalaman langsung di lapangan. Melalui metode ini, anak dapat meningkatkan kreativitas, memperluas wawasan, memperkaya pengetahuan, serta mengeksplorasi lingkungan secara lebih mendalam untuk mendukung pemahaman mereka terhadap

---

<sup>178</sup> Yolanda Pahrul, Sofia Hartati, dan Sri Martini Meilani, “Peningkatan Kecerdasan Interpersonal melalui Kegiatan Menggambar pada Anak Usia Dini,” *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3, no. 2, (Juli 2019): 461.

<sup>179</sup> Y. Fatimah, F. Dwi, and T. Santana, “Meningkatkan Kecerdasan Intrapersonal Anak Usia Dini Dengan Penerapan Metode Proyek Melalui Kegiatan Menanam Bunga,” *CERIA (Cerdas Energik Responsif Inov. Adaptif)*, Vol 4, no. 5, (2021): 577–585.

dunia sekitar.<sup>180</sup>

Dalam penerapan model kecerdasan majemuk, terdapat beberapa prinsip utama yang perlu diperhatikan: (1) Setiap individu memiliki sembilan kecerdasan, Teori *multiple intelligences* bukanlah teori klasifikasi kecerdasan tunggal, melainkan teori fungsi kognitif yang menyatakan bahwa setiap individu memiliki semua jenis kecerdasan dalam tingkat yang berbeda-beda. Kesembilan kecerdasan tersebut bekerja secara bersamaan dengan cara yang unik pada setiap individu. (2) Kecerdasan dapat dikembangkan, Menurut Gardner, hampir setiap individu memiliki potensi untuk mengembangkan kesembilan kecerdasan hingga tingkat yang optimal. Pengembangan ini bergantung pada dukungan, stimulasi, serta strategi pembelajaran yang sesuai. (3) Kecerdasan bekerja secara kompleks dan saling berinteraksi, Tidak ada kecerdasan yang berdiri sendiri dalam kehidupan sehari-hari. Kecerdasan selalu bekerja secara terpadu dan berinteraksi dengan kecerdasan lainnya.

Dalam kasus tertentu, seperti individu dengan kecerdasan luar biasa atau kondisi neurologis tertentu, pola interaksi ini dapat berbeda. (4) Terdapat berbagai cara untuk menunjukkan kecerdasan dalam setiap kategori, Tidak ada standar tetap yang menentukan apakah seseorang dianggap cerdas dalam suatu bidang tertentu. Teori *Multiple Intelligences* menekankan bahwa setiap individu memiliki cara unik dalam menampilkan bakatnya, baik dalam satu kecerdasan maupun melalui kombinasi berbagai kecerdasan. Melalui pendekatan ini, pendidikan dapat lebih fleksibel dan responsif terhadap kebutuhan individu,

---

<sup>180</sup> Agus Sumitra and Meida Panjaitan, "Meningkatkan Kecerdasan Naturalis Anak Usia Dini melalui Metode Karyawisata," *PAUD Lect. J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 3, no. 01, (2019): 35–42.

memastikan bahwa setiap anak memiliki kesempatan yang optimal untuk mengembangkan potensinya sesuai dengan kecerdasan dominan yang dimilikinya.<sup>181</sup>

---

<sup>181</sup> Thomas Armstrong, *Kecerdasan Multiple di Dalam Kelas*, (Jakarta: Indeks, 2013), 79

# **BAB V**

## **PEMBELAJARAN *MULTIPLE INTELLIGENCES* BERBASIS ZONA RAMAH ANAK PADA PAUD INKLUSI**

Secara garis besar, tahapan rancangan pembelajaran multiple intelligences berbasis zona profesi terdiri dari perencanaan pembelajaran, proses pembelajaran dan evaluasi pembelajaran.

### **A. Perencanaan pembelajaran**

Dalam perencanaan pembelajaran terdiri dari menentukan tujuan pembelajaran, merancang Program Semester (Prosem), Rencana Pembelajaran Mingguan (RPM) dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH) dan membuat jadwal kegiatan setiap harinya dalam satu minggu pembelajaran. Sebagai catatan tambahan, penulis tidak melibatkan kecerdasan eksistensial secara spesifik disini, didasarkan pertimbangan bahwa kegiatan keagamaan pada anak usia dini masih di tahap penanaman karakter dan pembiasaan ibadah sehari-hari dan mengenal Tuhannya. Pertimbangan kedua, anak belum saatnya pada jenjang ini memfokuskan diri pada profesi tertentu. Kecerdasan eksistensial distimulasi pada setiap zona yang ada.

Model Multiple Intelligences berbasis zona profesi dalam pendidikan anak usia dini inklusif dirancang melalui tahapan yang bertujuan mengoptimalkan perkembangan anak secara menyeluruh. Pendekatan ini menempatkan anak sebagai individu yang unik, dengan potensi dan minat berbeda yang dapat diarahkan melalui pengalaman belajar kontekstual.

Melalui kegiatan berbasis profesi, anak diberi kesempatan

mengeksplorasi berbagai peran dan keterampilan hidup yang sesuai dengan kecenderungan kecerdasannya. Aktivitas yang dirancang dalam zona profesi membuat anak lebih aktif, antusias, dan terlibat secara mendalam dalam proses belajar. Setiap zona memberikan pengalaman bermakna yang menumbuhkan rasa ingin tahu, tanggung jawab, serta pemahaman terhadap beragam bidang kehidupan.

Keberagaman minat anak menjadi landasan utama bagi pembelajaran yang bersifat individual dan holistik. Dengan memberikan ruang bagi anak untuk mengekspresikan kecenderungan alaminya, proses belajar menjadi lebih menyenangkan dan bermakna. Pendekatan ini sejalan dengan pandangan yang menekankan bahwa pengembangan kecerdasan majemuk dapat meningkatkan partisipasi anak dalam pembelajaran, sekaligus menumbuhkan motivasi intrinsik dan rasa percaya diri mereka.

Model ini diterapkan pada kelas dengan berbagai kategori kecerdasan majemuk yang telah diidentifikasi sebelumnya. Evaluasi formatif dilakukan untuk melihat sejauh mana anak-anak dapat menyesuaikan diri dengan pembelajaran berbasis zona profesi. Anak yang mengikuti pendekatan berbasis proyek memiliki pemahaman yang lebih baik terhadap konsep yang diajarkan, hal ini disampaikan bunda Erika bahwa “Untuk pembelajaran *multiple intelligences* berbasis zona profesi kami menyampaikan bahwa kita akan membuat sebuah proyek, anak-anak langsung termotivasi saat mendengar jadi mudah untuk memahami instruksi bermain.”<sup>182</sup> sebagaimana dijelaskan dalam studi Aubert et al. tentang efektivitas pembelajaran berbasis proyek dalam lingkungan inklusif.<sup>183</sup>

---

<sup>182</sup> Wawancara dengan Erika, Guru Kelas A2 Bumi Bambini Children Center Tangerang Selatan, 25 September 2024.

<sup>183</sup> Adriana Aubert et al., “Learning and Inclusivity via Interactive Groups in Early Childhood Education and Care in the Hope School, Spain,” *Learning*,

Penerapan model pembelajaran berbasis Multiple Intelligences dengan pendekatan zona profesi memberikan gambaran menarik tentang bagaimana suasana belajar dapat berubah menjadi lebih hidup dan partisipatif. Melalui kegiatan yang dirancang secara variatif, anak-anak menunjukkan keterlibatan yang lebih tinggi dan antusiasme yang kuat dalam setiap aktivitas.

Pendekatan ini menekankan pentingnya pengalaman belajar yang menumbuhkan empati, kerja sama, dan saling menghargai perbedaan. Ketika anak terlibat dalam permainan atau kegiatan yang disesuaikan dengan minat dan potensi mereka, suasana belajar menjadi lebih inklusif. Setiap anak belajar memahami kelebihan dan kekurangan diri sendiri sekaligus menghargai kemampuan teman-temannya.

Dengan metode pembelajaran yang menekankan diferensiasi, kegiatan di zona profesi membantu anak mengenali jati diri, mengasah kemampuan sosial, serta menumbuhkan rasa tanggung jawab terhadap lingkungan sekitar. Proses belajar tidak lagi sekadar mengenalkan profesi, tetapi juga menanamkan nilai-nilai kemanusiaan yang penting sejak usia dini.

Teori ekologi Bronfenbrenner juga menjadi landasan penting dalam mengukur efektivitas model ini. Dalam penerapan PAUD inklusi, paradigma Bronfenbrenner menempatkan anak sebagai pusat interaksi aktif yang terus menjalin relasi dengan lingkungan sosial terdekat dalam hal ini keluarga, teman, dan guru—yang kemudian meluas ke sistem sosial yang lebih kompleks seperti komunitas lokal, kebijakan pendidikan, dan budaya setempat. Interaksi ini, yang dimulai dalam mikrosistem anak, secara sistematis berkembang dan diperkaya oleh koneksi antar sistem (mesosistem, eksosistem, makrosistem), serta rentang waktu

(kronosistem) yang terus bergulir dan berubah.

Dalam kerangka PAUD inklusi, proses ini menjadi sangat relevan dalam mengintegrasikan pembelajaran *multiple intelligences* berbasis profesi. Misalnya dalam mikrosistem, guru dapat merancang kegiatan *role-play* profesi seperti jurnalis, arsitek, dokter, pedagang dan lain sebagainya. Lebih lanjut, di mesosistem, keterkaitan antara rumah dan PAUD difasilitasi dengan kolaborasi orangtua dalam kegiatan sekolah. Model kolaborasi ini dapat menciptakan kesinambungan pembelajaran yang berorientasi pada keunggulan *multiple intelligences* sehingga anak inklusi menghargai dan memahami dirinya melalui pengalaman nyata.

Dalam konteks yang lebih luas, ekosistem dan makrosistem mendukung melalui karyawisata seperti melakukan kunjungan ke tempat kerja seperti kantor polisi, rumah sakit, ruang-ruang fasilitas olahraga berstandar nasional dan lain sebagainya. Terakhir pada dimensi kronosistem menekankan bahwa pembelajaran *multiple intelligences* berbasis profesi harus adaptif terhadap perkembangan profesi masa depan dan kondisi sosial misalnya menambahkan elemen digitalisasi di PAUD.

Keterlibatan guru dan lingkungan belajar diidentifikasi sebagai salah satu faktor pendukung keberhasilan model. Dengan adanya partisipasi aktif guru dalam pembelajaran berbasis zona profesi, anak-anak mendapatkan pengalaman belajar yang lebih holistik dan mendalam. Sebagaimana dalam kerangka PAUD inklusi, proses ini menjadi sangat relevan dalam mengintegrasikan pembelajaran MI berbasis profesi. Misalnya, dalam mikrosistem, guru dapat merancang kegiatan *role-play* profesi—seperti dokter, petani, atau pedagang—yang didesain untuk merangsang berbagai kecerdasan sekaligus: kecerdasan interpersonal melalui kolaborasi, logis-matematis melalui pemecahan masalah, atau kinestetik melalui kegiatan praktik. Keberhasilan penerapan model pembelajaran berbasis **Multiple Intelligences** sangat bergantung pada keterlibatan

aktif pendidik dan dukungan lingkungan belajar yang kondusif. Setiap zona pembelajaran memerlukan instruksi yang tepat agar tujuan kegiatan dapat dipahami dengan jelas oleh anak. Oleh karena itu, keahlian pendidik dalam menyampaikan materi dan memberikan pemahaman yang sesuai menjadi faktor penting untuk memastikan proses belajar berjalan efektif dan bermakna.

Lebih lanjut, di mesosistem, keterkaitan antara rumah dan PAUD difasilitasi dengan melibatkan orang tua dalam kegiatan profesional di kelas dan sebaliknya. Model komunikasi dua arah semacam ini dapat menciptakan kesinambungan pembelajaran yang berorientasi pada keunggulan *Multiple Intelligences* sehingga anak inklusi menghargai dan menyadari kekuatannya dalam konteks kehidupan nyata. Dari segi infrastruktur, model ini membutuhkan adaptasi ruang kelas yang lebih fleksibel agar setiap zona profesi dapat mendukung eksplorasi kecerdasan anak secara optimal. Seperti yang diungkapkan Hasanah dan Akbar, keterbatasan fasilitas di sekolah inklusi sering menjadi hambatan dalam implementasi model inovatif. Oleh karena itu, uji coba ini juga merekomendasikan adanya peningkatan fasilitas pendukung agar pembelajaran berbasis zona dapat berjalan secara maksimal.

Secara keseluruhan, hasil uji coba menunjukkan bahwa model *multiple intelligences* berbasis zona profesi memiliki dampak positif dalam meningkatkan efektivitas pembelajaran di lingkungan PAUD inklusi. Dengan mengadopsi pendekatan berbasis proyek dan diferensiasi pembelajaran, model ini berhasil menciptakan lingkungan belajar yang lebih partisipatif, adaptif, inklusif, dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak. Namun, untuk memastikan keberlanjutan model ini, perlu adanya dukungan yang lebih besar dalam aspek pelatihan guru, pengembangan kurikulum, serta peningkatan infrastruktur pendidikan.

## B. Pelaksanaan Pembelajaran

PAUD Formal dapat diikuti anak-anak berusia 4-5 tahun (Kelompok A) dan anak-anak berusia 5-6 tahun (Kelompok B) dengan standar lama alokasi waktu pembelajaran minimal 900 menit per minggu setara dengan 3 jam per hari. Sebagaimana tertuang dalam Permendikbud no. 137 tahun 2014 tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) Bab IX Standar Pengelolaan pasal 36 menyatakan bahwa waktu kegiatan usia 4-6 tahun: satu kali pertemuan minimal 180 menit dan frekuensi pertemuan minimal lima kali per minggu.

Pada prinsipnya pencapaian pembelajaran bersifat individu dan tidak ada target penilaian khusus setiap jenjang usianya. Anak bermain profesi dengan bebas dan guru mengamati per individu sampai sejauh mana perkembangan mereka dalam bermain. Perharinya profesi yang disiapkan ada 2 permainan. Hal yang menjadi pertimbangan dalam penyelarasan 2 permainan profesi didasarkan pada keterkaitan satu materi dengan materi yang lain. Untuk hari pertama profesi ilmuwan dan guru, hari kedua jurnalis dan arsitek, hari ketiga atlet dan petani. Hari keempat musisi dan motivator.

Teknik pembelajaran yang digunakan adalah PjBL (Project Based Learning). Dengan pembelajaran berbasis proyek ini diharapkan sikap kolaborasi, komunikasi, berpikir kritis dan dapat dikembangkan selama pembelajaran berlangsung. Adapun rancangan kegiatan mingguan dapat dilihat dalam tabel sebagai berikut:

**Tabel 3. Program Mingguan**

Tema : Diriku/Tubuhku

Minggu : ke-3/Juli

| Hari  | Profesi                    | Kegiatan Pembelajaran   | Media                      |
|-------|----------------------------|---|----------------------------|
| Senin | Ilmuwan<br>(Logic<br>Zone) | Eksperimen Perasaan:<br>Mengenal 5 jenis<br>perasaan (senang, sedih,<br>takut, marah, terkejut) | Kertas berwarna,<br>spidol |

|        |                              |  |   |
|--------|------------------------------|--|---|
|        | Guru (Self Zone)             | “Cerita diri” Anak-anak menggambar dan mewarnai gambar lalu mengekspresikan identitas dirinya (nama, umur, jenis kelamin, alamat) di depan kelas | Kertas gambar, Pencil warna/crayon,   |
| Selasa | Arsitek (Visual zone)        | Aku seorang insinyur: anak membuat puzzle sendiri dari bahan daur ulang  | Kardus, kertas, gambar, kertas, lem, gunting, cutter, penggaris   |
|        | Jurnalis (Word zona)         | Siapa dan apa yang akan dilakukan hari ini: Mengumpulkan bahan wawancara perihal aktivitas hari ini  | Kertas, pensil, mikrofon (asli atau mainan), aksesoris seperti kacamata (untuk peran jurnalis), buku catatan untuk menulis. |
| Rabu   | Atlet (Body zone)            | Aku anak sehat: Berlari di lapangan  |   |
|        | Insinyur (Natural zone)      | Aku bisa menanam: Mengenal diri melalui menanam biji   | Pot, biji, tanah, pupuk   |
| Kamis  | Musisi (Art zone)            | Bernyanyi, bergerak dan bermain musik sesuai dengan tema “tubuhku”   | Alat musik  |
|        | Konten Kreator (People zone) | “Cerita tentang tugas di rumah”<br>Diskusi terkait tugas laki-laki dan perempuan di rumah  |   |
| Jumat  | Hari Ekspresi diri           | Diriku berharga: Pentas seni tema diriku   | disesuaikan dengan tema yang diusung kelas  |

Pada minggu ketiga bulan Juli, tema yang diangkat adalah "Diriku" dengan subtema "Jenis Kelaminku". Kegiatan pembelajaran yang dirancang tidak hanya mengedepankan aspek pengetahuan tetapi juga keterampilan praktis yang dapat

merangsang perkembangan anak di berbagai zona kecerdasan. Setiap profesi yang dihubungkan dengan kegiatan ini dirancang untuk mengoptimalkan kecerdasan majemuk siswa.

Pada hari Rabu, anak-anak akan melakukan kegiatan fisik yang melibatkan kecerdasan jasmani, yang berhubungan dengan profesi atlet di body zone. Kegiatan bertajuk "Aku Anak Sehat" ini mengajak anak-anak untuk memindahkan bola di lapangan. Aktivitas ini bertujuan untuk melatih koordinasi motorik kasar dan memperkenalkan pentingnya aktivitas fisik bagi kesehatan. Bola warna-warni dan wadah akan digunakan sebagai media untuk memperlancar kegiatan ini.

Keesokan harinya, Kamis, kegiatan yang pertama akan mengajak anak-anak berperan sebagai guru dalam self zone, melalui kegiatan "Cerita Diri". Anak-anak diminta untuk mewarnai gambar dan kemudian mengekspresikan identitas diri mereka, seperti nama, umur, jenis kelamin, dan alamat, di depan kelas. Kegiatan ini tidak hanya melibatkan aspek kreativitas melalui mewarnai, tetapi juga melatih anak-anak untuk berbicara di depan umum, serta membantu mereka lebih mengenal diri mereka sendiri. Media yang digunakan dalam kegiatan ini adalah kertas gambar, pensil warna, dan crayon. Di hari yang sama, di zona Logic Zone, anak-anak akan berperan sebagai ilmuwan dengan kegiatan "Eksperimen Perasaan". Dalam kegiatan ini, mereka akan mengenal tiga jenis perasaan: senang, sedih, dan marah. Kegiatan ini bertujuan untuk membantu anak-anak mengenali dan mengungkapkan perasaan mereka. Media yang digunakan dalam kegiatan ini adalah kertas berwarna, spidol, dan stik es krim.

Pada hari Jumat, kegiatan di Visual Zone mengajak anak-anak berperan sebagai arsitek dalam kegiatan "Aku Seorang Insinyur". Anak-anak diminta untuk membuat puzzle sendiri dari bahan daur ulang, seperti kardus, kertas, gambar, lem, dan gunting. Kegiatan ini mendukung pengembangan keterampilan visual-spasial anak-anak

dengan melibatkan mereka dalam proses perancangan dan kreativitas. Kegiatan ini juga mengajarkan pentingnya daur ulang dan pemanfaatan bahan bekas. Sementara itu, di zona word zone, anak-anak akan berperan sebagai jurnalis dengan kegiatan "Aktivitas". Mereka akan mengumpulkan bahan wawancara tentang aktivitas yang dilakukan pada hari itu menggunakan mikrofon, baik yang asli maupun mainan. Kegiatan ini bertujuan untuk memperkenalkan konsep wawancara dan keterampilan berbicara kepada anak-anak.

Senin berikutnya, anak-anak akan berperan sebagai insinyur dalam natural zone melalui kegiatan "Aku Bisa Menanam". Dalam kegiatan ini, anak-anak akan mengenal diri mereka sendiri melalui proses menanam biji. Mereka akan diberikan pot, biji, tanah, dan pupuk untuk menanam dan merawat tanaman. Kegiatan ini mengajarkan anak-anak tentang tanggung jawab serta pentingnya alam dan keberlanjutan lingkungan.

Pada hari Selasa, di zona Music Zone, anak-anak akan menjadi musisi dengan kegiatan bernyanyi, bergerak, dan bermain musik sesuai dengan tema "Tubuhku". Kegiatan ini menggabungkan kreativitas, gerakan tubuh, dan musik untuk memperkenalkan konsep tubuh kepada anak-anak. Berbagai alat musik akan digunakan dalam kegiatan ini untuk merangsang kreativitas musik mereka.

Hari terakhir dalam minggu ketiga, Rabu, anak-anak akan berperan sebagai konten kreator di People Zone dengan kegiatan "Cerita Tentang Tugas di Rumah". Kegiatan ini melibatkan diskusi mengenai tugas-tugas laki-laki dan perempuan di rumah, yang bertujuan untuk mengenalkan anak-anak pada pentingnya peran gender dan kerja sama dalam lingkungan rumah tangga. Diskusi ini juga dapat memperkaya wawasan anak-anak tentang sosial dan budaya.

Dengan kegiatan-kegiatan yang beragam ini, anak-anak dapat

mengembangkan berbagai keterampilan sesuai dengan kecerdasan majemuk mereka. Setiap kegiatan dirancang untuk mendukung perkembangan fisik, sosial, emosional, dan kognitif anak secara holistik.

Selain anak usia dini distimulasi dengan sejumlah profesi yang terintegrasi dengan kecerdasan jamak maka anak usia dini diberikan penekanan setiap minggunya pada hari Jumat untuk berekspresi dan mempresentasikan hasil produk yang mereka ciptakan sehingga anak merasa dihargai dan karyanya diperhitungkan.

### **C. Evaluasi pembelajaran**

Pada prinsipnya evaluasi pembelajaran pada PAUD Inklusi tidak jauh berbeda dengan penilaian pada umumnya di PAUD Inklusi. Penilaian harus dilakukan karena mengingat pentingnya dalam memastikan setiap anak tumbuh dan berkembang optimal tanpa memandang latar belakangnya dengan mendapatkan stimulasi pembelajaran yang setara antara satu anak dengan yang lainnya. Proses stimulasi ini bertujuan untuk menilai efektivitas metode pembelajaran yang telah diterapkan, mengevaluasi perkembangan anak, serta menilai sejauh mana lingkungan inklusif mendukung keberhasilan mereka. langkah-langkah dalam penilaian pembelajaran di kelas inklusi dapat dilakukan sebagai berikut :

1. Merumuskan tujuan penilaian, tujuan pembelajaran setiap anak ditentukan dari jenis kurikulum yang disepakati dari awal hasil deteksi awal tumbuh kembang anak. dalam kurikulum pendidikan inklusif biasanya dibagi menjadi 2 kategori; kurikulum tanpa modifikasi atau modifikasi.
2. Mengembangkan instrumen penilaian, penilaian harus selalu berdasarkan tujuan dan kebutuhan pengajaran serta selalu berpusat pada kepentingan anak dan prinsip perkembangan anak. instrumen penilaian bergantung pada teknik penilaiannya apa yang mau digunakan, Terdapat teknik yang dapat digunakan dapat berupa portofolio,

catatan anekdot, tabel ceklis, wawancara, dan kegiatan berkelompok.

3. Melakukan penilaian, Penilaian terhadap individu siswa dengan tanpa modifikasi kurikulum atau modifikasi, bagi ABK yang tidak mampu memenuhi target kurikulum reguler sekalipun telah dimodifikasi sehingga menggunakan kurikulum PPI, maka kriteria penilaiannya berdasarkan seberapa daya serap atau pencapaian tujuan yang telah disusun dalam PPI, itulah nilai yang diperoleh. Jika setiap ABK di kelas itu memerlukan PPI yang berbeda, maka penilaiannya atas dasar pencapaian tujuan masing-masing PPI untuk masing-masing anak. Hal ini dimungkinkan setiap anak mendapatkan nilai yang baik, sekalipun kemampuannya berbeda-beda.
4. Mengolah hasil penilaian, hasil penilaian diolah kembali untuk menentukan tujuan atau target capaian pembelajaran berikutnya.

## BAB VI

### ZONA RAMAH ANAK DALAM TEORI *MULTIPLE INTELLIGENCES*

Model pembelajaran berbasis *Multiple Intelligences* (MI) dalam konteks pendidikan inklusif berbasis teori kecerdasan majemuk yang dikembangkan oleh Howard Gardner. Pada awalnya Gardner mengemukakan bahwa setiap individu memiliki delapan kecerdasan yang unik, yang dapat dikembangkan secara optimal melalui lingkungan belajar yang sesuai.<sup>184</sup> Berdasarkan teori ini, model zona profesi dikembangkan dengan tujuan untuk menyediakan pengalaman belajar yang beragam, memungkinkan anak untuk mengeksplorasi kecerdasan dominan mereka secara lebih mendalam.

Menurut Rapp dan Corral-Granados dalam artikel berjudul *Understanding Inclusive Education—a Theoretical Contribution from System Theory and the Constructionist Perspective* bahwa implementasi model ini menggunakan pendekatan *Project-Based Learning* (PjBL) yang telah terbukti efektif dalam meningkatkan pemahaman konseptual dan keterlibatan siswa dalam konteks pembelajaran inklusif.<sup>185</sup> Melalui model ini, anak-anak didorong untuk berpartisipasi dalam proyek yang terkait dengan profesi tertentu, yang memungkinkan mereka untuk mengalami pembelajaran secara langsung dan kontekstual. Metode ini tidak

---

<sup>184</sup> Howard Gardner, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (New York: Basic Books, 1983), 26.

<sup>185</sup> Alexandra Rapp and Ana Corral-Granados, “Understanding Inclusive Education—a Theoretical Contribution from System Theory and the Constructionist Perspective,” *Journal of Inclusive Education* (2024), 50, <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2021.1946725>.

hanya meningkatkan pemahaman akademik anak, tetapi juga memperkuat keterampilan sosial dan emosional mereka. Dampak positif dari pembelajaran berbasis profesi ini antara lain penguatan keterampilan sosial dan emosional, misalnya melalui profesi wartawan atau konten kreator dimana anak belajar berkomunikasi dan juga bekerja sama.<sup>186</sup> Selama proses uji coba, saya merasakan, pendekatan berbasis proyek ini anak merasa antusias dalam bermain dan mereka lebih aktif bertanya. Kedua, karena anak-anak di fase memiliki imajinasi tinggi, mereka dapat membayangkan profesi/cita-cita yang akan dicapai. Jadi lebih terarah pembelajarannya.<sup>187</sup>

Selain itu, model ini juga memperhatikan teori ekologi Bronfenbrenner yang menyatakan bahwa perkembangan anak dipengaruhi oleh berbagai sistem lingkungan yang saling berinteraksi.<sup>188</sup> Dalam konteks ini, zona profesi memang dirancang untuk melibatkan guru dan lingkungan dalam proses pembelajaran, menyiapkan lingkungan belajar pra pembelajaran dengan aneka media dan catatan penilaian untuk menilai anak setelah anak-anak belajar.

Dari perspektif efektivitas, Quick et al. menemukan bahwa model pembelajaran berbasis kecerdasan majemuk dapat meningkatkan motivasi belajar dan keterlibatan siswa secara signifikan.<sup>189</sup>

Model pembelajaran berbasis Multiple Intelligences dengan

---

<sup>186</sup> Wawancara dengan Afifah, Guru Kelas RA Labschool IIQ Jakarta Tangerang Selatan, 03 Oktober 2024.

<sup>187</sup> Wawancara dengan Lia, Guru Kelas A2 Bumi Bambini Children Center Tangerang Selatan, 25 September 2024.

<sup>188</sup> Urie Bronfenbrenner, *The Ecology of Human Development* (Cambridge: Harvard University Press, 1979), 10.

<sup>189</sup> Vukovick I Quick, Tracey, Flatley B, Sellwood C, Alam O, "A Model of Inclusion for Children With Disability in NSW Community Preschools," *Australasian Journal of Special and Inclusive Education* 45, no. 2 (2021): 151.

pendekatan zona profesi terbukti mampu meningkatkan motivasi belajar anak. Aktivitas yang dirancang relevan dengan usia dan dunia bermain mereka, sehingga proses belajar terasa menyenangkan dan alami. Anak-anak menunjukkan semangat yang tinggi untuk terlibat dalam setiap kegiatan dan antusias datang ke sekolah. Pendekatan yang menyatukan unsur bermain dan eksplorasi profesi ini menjadikan pembelajaran lebih bermakna, sekaligus menumbuhkan rasa ingin tahu serta kegembiraan dalam belajar sejak usia dini.

Meskipun memiliki banyak keunggulan, implementasi model ini juga menghadapi beberapa tantangan. Salah satunya adalah kebutuhan akan pelatihan intensif bagi pendidik agar mereka mampu mengadaptasi strategi pembelajaran yang sesuai dengan kecerdasan majemuk anak. Selain itu, pengelolaan ruang kelas berbasis zona profesi memerlukan perencanaan yang matang dan alat peraga yang memadai, sebagaimana diungkapkan dalam studi Hasanah dan Akbar terkait tantangan dalam penerapan pendidikan inklusif di Indonesia.<sup>190</sup> Dalam penerapan model pembelajaran berbasis **zona profesi**, tantangan sering muncul pada keterbatasan media dan sarana pendukung. Beberapa zona, seperti bidang seni atau musik, memerlukan alat bantu yang spesifik agar pembelajaran dapat berjalan optimal. Ketika media pembelajaran tidak memadai atau pendidik belum menguasai keterampilan tertentu, efektivitas kegiatan belajar dapat menurun.

Keterbatasan alat peraga juga berdampak pada pemahaman anak yang seharusnya bisa diperoleh melalui pengalaman langsung. Oleh karena itu, penyediaan media yang sesuai dan pelatihan bagi pendidik menjadi langkah penting untuk menyempurnakan proses pembelajaran, sehingga anak dapat memperoleh pengalaman belajar

---

<sup>190</sup> Hasanah and Kurnia Akbar, “The Implementation of Inclusive Learning System in Raudhatul Athfal Tangerang Selatan City,” *International Conference On Early Childhood Education In Multiperspective 2* (2023): 479–493.

yang lebih kaya dan komprehensif.

Secara keseluruhan, pengembangan model *multiple intelligences* berbasis zona profesi memberikan kontribusi yang signifikan terhadap inovasi pendidikan inklusif. Dengan memadukan teori kecerdasan majemuk, pendekatan proyek, dan keterlibatan guru, model ini menawarkan solusi pembelajaran yang lebih adaptif, relevan, dan adaptif bagi anak usia dini, khususnya dalam konteks pendidikan inklusif.

Para ahli pedagogi juga menekankan bahwa model ini selaras dengan prinsip pembelajaran berbasis proyek (*Project-Based Learning*) yang telah terbukti meningkatkan hasil belajar anak dalam berbagai konteks pendidikan.<sup>191</sup> Anak-anak yang terlibat dalam pembelajaran berbasis proyek menunjukkan peningkatan yang signifikan dalam keterampilan berpikir kritis dan pemecahan masalah.

Anak semakin memiliki pengalaman yang bermakna dalam mengeksplorasi kecerdasan dominan mereka secara lebih mendalam khususnya anak yang membutuhkan penanganan khusus. Sulaiman mendukung temuan ini dengan menyatakan bahwa diferensiasi pembelajaran berbasis kecerdasan majemuk mampu mengurangi kesenjangan akademik di lingkungan inklusif.

Selain aspek akademik, efektivitas model ini juga terlihat dalam peningkatan keterampilan sosial anak. Anak-anak lebih mudah berkolaborasi dan menunjukkan empati terhadap teman sebaya mereka dalam lingkungan belajar berbasis zona profesi. Studi Romijn et al. menunjukkan bahwa model pembelajaran yang mendukung interaksi sosial dapat meningkatkan kemampuan

---

<sup>191</sup> Adriana Aubert et al., "Learning and Inclusivity via Interactive Groups in Early Childhood Education and Care in the Hope School, Spain," *Learning, Culture and Social Interaction* 13 (2017): 12, <http://dx.doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.03.002>.

komunikasi dan kolaborasi anak secara signifikan.

Faktor lain yang mendukung kelayakan model ini adalah keterlibatan guru dan penataan lingkungan belajar dalam proses pembelajaran. Berdasarkan teori ekologi Bronfenbrenner, lingkungan sosial memainkan peran penting dalam perkembangan anak. Dengan keterlibatan guru dan penataan lingkungan belajar dalam aktivitas pembelajaran, model ini menciptakan atmosfer positif antara kesiapan guru mengajar dengan proses pembelajaran di sekolah.

Namun, tantangan dalam penerapan model ini juga perlu diperhatikan. Studi Hasanah dan Akbar dalam artikel *The Implementation of Inclusive Learning System in Raudhatul Athfal Tangerang Selatan City* menunjukkan bahwa keterbatasan sumber daya, seperti fasilitas yang kurang memadai dan kurangnya pelatihan bagi pendidik, dapat menjadi kendala dalam implementasi model pembelajaran berbasis kecerdasan majemuk. Oleh karena itu, investasi dalam infrastruktur pendidikan dan peningkatan kompetensi guru menjadi faktor kunci dalam menjamin keberlanjutan model ini.

Dari perspektif evaluasi, model ini membutuhkan sistem penilaian yang lebih fleksibel untuk mengakomodasi perbedaan individual anak. Sistem evaluasi tradisional yang berbasis tes standar mungkin tidak cukup untuk menilai perkembangan kecerdasan majemuk anak secara holistik. Secara keseluruhan, kelayakan dan efektivitas model *multiple intelligences* berbasis zona profesi telah terbukti dalam berbagai aspek, baik dari segi akademik, sosial-emosional, maupun pedagogis. Model ini menawarkan solusi inovatif dalam pendidikan inklusif dengan mengakomodasi berbagai kecerdasan anak dan memberikan pengalaman belajar yang lebih adaptif. Namun, keberlanjutan model ini sangat bergantung pada dukungan institusi pendidikan, kebijakan pemerintah, serta keterlibatan aktif dari komunitas dan orang tua.

Sebagai rekomendasi, perlu dilakukan kajian lebih lanjut terkait pengembangan kurikulum berdiferensiasi melalui pembelajaran *multiple intelligences* berbasis profesi pada PAUD inklusi dengan menggunakan prinsip-prinsip Universal Design for Learning (UDL) yang komprehensif. Selain itu, untuk mengembangkan instrumen evaluasi yang lebih komprehensif guna mengukur efektivitas jangka panjang model ini.. Dengan demikian, Model *multiple intelligences* berbasis zona profesi dapat menjadi paradigma baru dalam pendidikan anak usia dini yang lebih inklusif dan berorientasi pada potensi individu anak.

Sebagai catatan bahwa pada pernyataan di bawah, penulis mengategorisasikan hasil pengamatan dengan tiga kategori sangat baik, baik dan cukup baik. Penulis memberikan hasil “sangat baik” berarti penulis melihat bahwa anak tersebut dapat tampil percaya diri dalam setiap kegiatan; kalau anak tersebut masuk dalam kategori “baik” berarti anak itu cukup percaya diri dan dalam kategori “cukup baik” berarti anak tersebut terlihat ragu dan masih malu-malu dalam setiap presentasi kegiatan.

#### **A. Word Zone (Profesi Jurnalis)**

Pada *word zone*, anak diminta untuk bercakap-cakap melalui bermain peran dengan berpura-pura sebagai jurnalis dan mewawancarai temannya dalam tema diri sendiri sub tema identitasku. Tujuan pembelajaran kali ini yaitu (1) anak menambah perbendaharaan kata, (2) menyimak perkataan orang lain, dan (3) berani mengutarakan pendapat kepada orang lain. dalam kegiatan ini, guru menyiapkan media dan bermain peran (*role play*), anak diminta berpasangan dan saling bertanya satu sama lain secara bergantian.

Adapun keterampilan dasar yang dibutuhkan sebagai seorang jurnalis yaitu mampu mengembangkan kemampuan reseptif (*input*)

auditori dan produktif (*output*) verbal yang sangat baik.<sup>192</sup> Terdapat tiga aspek penilaian yang penulis amati dalam kegiatan word zone: pertama bagaimana anak dapat mengemukakan gagasan, menyimak pernyataan teman dan memiliki kepercayaan diri dalam berinteraksi dua arah.

## **B. Logic Zone (Profesi Ilmuwan)**

*Logic zone*, anak-anak diperkenalkan dengan konsep berfikir logis dan analitis masalah melalui kegiatan eksperimen. Untuk kelompok A, zona ini mengambil kegiatan eksperimen perasaan yaitu “Mengenal tiga jenis perasaan (senang, sedih, dan marah).” Tujuan pembelajaran yang dirumuskan adalah (1) berpartisipasi aktif dalam melakukan eksperimen, (2) menggunakan alat atau bahan yang ada di lingkungan dan (3) melakukan aktivitas sains sederhana.

Adapun implementasi kegiatannya anak-anak diminta untuk membedakan jenis-jenis perasaan, anak dapat menganalisa dari feedback yang diterima di lapangan, apakah perasaan sudah sesuai dengan kejadian di lingkungan yang dialami anak. Kegiatan diawali dengan membuat pola lingkaran di atas kertas berwarna lalu dibuatlah bentuk jenis perasaan seperti senang, sedih dan marah menggunakan alat tulis masing-masing. Selanjutnya anak diminta untuk menempel pola jenis perasaan dengan media gagang es krim. Untuk kegiatan eksperimen, guru menstimulasi melalui pertanyaan yang diajukan kepada anak-anak satu per satu.

Keterampilan dasar yang harus dimiliki anak dengan profesi ilmuwan bagian dari kecerdasan logis-matematis yaitu anak mampu berpikir logis matematis, menganalisis masalah dan memahami sebab akibat.<sup>193</sup> Sedangkan tiga aspek penilaian yang diamati

---

<sup>192</sup> Muhammad Yaumi, *Pembelajaran Berbasis Multiple Intelligences* (Jakarta: PT Dian Rakyat, 2012), 41.

<sup>193</sup> Evelyn Williams, *Gift of Literacy For The Multiple Intelligences Classroom* (Bandung: Nuansa, 2019), 87

penulis yaitu apakah anak mampu berpartisipasi aktif dalam melakukan eksperimen, apakah anak mampu memanfaatkan alat atau bahan yang ada di lingkungan tempat dia bermain dan mampu melakukan aktivitas sains sederhana.

### C. *Visual Zone* (Profesi Arsitek)

Kali ini anak distimulasi untuk merancang ruang serta berkarya menggunakan media daur ulang. Pada *visual zone*, anak belajar mendesain dan membuat *puzzle* bentuk anak laki-laki dan perempuan secara sederhana menggunakan kardus bekas. Dalam tujuan pembelajaran yaitu (1) anak mampu mengenal benda berdasarkan fungsi, (2) merangkai potongan bahan menjadi sesuatu yang bermakna dan (3) menunjukkan sikap kreatif dalam menyelesaikan masalah.

Anak dilibatkan dalam mengkonstruksi mainan *puzzle*. Guru menyiapkan semua media yang dibutuhkan, anak menempel kertas gambar dan mengguntingnya menjadi bagian-bagian kecil hingga berbentuk *puzzle* kemudian merangkainya kembali. Anak-anak terlihat begitu antusias.

Keterampilan dasar yang harus dimiliki anak dengan kecerdasan visual spasial bahwa anak mampu dalam memahami ruang, bentuk, dan objek secara visual.<sup>194</sup> Adapun aspek penilaian yang diamati dalam kegiatan *visual zone* terdiri dari tiga penilaian yaitu anak terlihat mengenal benda berdasarkan fungsi, anak mampu merangkai potongan bahan menjadi sesuatu yang bermakna dan anak mampu menunjukkan sikap tekun dalam menyelesaikan masalah.

Dalam kegiatan ini, sebagian anak terlihat mengalami masalah dalam menyusun ulang potongan *puzzle* yang sudah digunting. Guru

---

<sup>194</sup> Bambang Wahrudin and Mukhibat Mukhibat, "Pola Pembinaan Kompetensi Kepribadian Dan Kompetensi Sosial Guru Di SMA Muhammadiyah 1 Ponorogo," *Nadwa: Jurnal Pendidikan Islam* 11, no. 2 (2017): 140

hanya mengamati dan tidak langsung mengintervensi anak yang mengalami kendala. Guru membiarkan anak menyelesaikan masalahnya terlebih dahulu.

#### **D. *Body Zone* (Profesi Atlet)**

Pada kegiatan *body zone*, guru menyiapkan media untuk bermain lomba lari, guru menyebar 4 warna bola yang berbeda dalam satu tempat/wadah dan diletakkan di satu sisi. Satu sisi lainnya akan disiapkan wadah kosong untuk meletakkan bola yang sesuai dengan warna dan aturan main yang diminta. Selanjutnya mereka harus memindahkan bola dari satu wadah ke wadah kosong berdasarkan warna yang diminta guru. Untuk kelompok A bisa 5-10 bola yang dipakai sebagai sasaran, kelompok B dapat bisa lebih dari 10 bola. Dalam tujuan pembelajaran yang dirumuskan zona ini adalah Dalam Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA) dalam perkembangan fisik motorik usia 4-5 tahun melakukan kegiatan yang menunjukkan anak mampu melakukan gerakan berlari secara terkoordinasi.

Tampak terlihat semua anak pada awalnya ceria, dalam kegiatan ini penulis mengamati bagaimana kemampuan anak dalam melakukan gerakan tubuh secara terkoordinasi dan mampu melakukan permainan fisik sesuai aturan serta memiliki hasrat untuk menang dalam berkompetisi.

#### **E. *Natural Zone* (Profesi Insinyur Pertanian)**

Pada kegiatan *natural zone* kali ini, guru mempersiapkan sejumlah bahan untuk anak bercocok tanam, seperti biji kacang hijau, gelas plastik, kapas dan air sebagai media siram. Anak diminta untuk bercocok tanam sederhana sebagai sarana untuk mengenal diri dan mempresentasikan tanaman sebagai sosok anak yang terus bertumbuh dan berkembang.

Adapun aspek penilaian yang ingin penulis amati pada kegiatan ini (1) anak memiliki kepekaan pada alam, (2) memelihara tumbuh-

tumbuhan atau binatang dan (3) anak mampu bercocok tanam sederhana pada uji coba natural zone anak diminta untuk menanam tanaman toge, selanjutnya guru menjelaskan tentang bagaimana proses menanam itu seperti kita sebagai anak yang sehat, maka harus dirawat dengan baik seperti tanaman yang mereka tanam. anak distimulasi untuk melihat sejauh mana kebermintaan dia akan kegiatan naturalis ini.

Keterampilan dasar yang dimiliki anak dalam zona ini adalah terlihat anak gemar berinteraksi dengan alam dan mampu mengkategorikan flora, fauna dari lingkungan alam.<sup>195</sup>

#### **F. *Music Zone* (Profesi Musisi)**

Kegiatan di *music zone*, bernyanyi dan bermain musik dengan sub tema “Jenis Kelamin” (Naik delman). Lagu saduran ini menggunakan nada naik delman tetapi liriknya berkaitan dengan pengenalan gender laki-laki dan perempuan, diharapkan anak dapat meniru lagu yang sudah familiar di telinga mereka. Adapun aspek penilaian yang diamati penulis yaitu (1) anak mampu menghafal lirik lagu baru, (2) bersenandung atau bernyanyi sesuai irama dan (3) menyanyikan lagu dengan sikap yang benar.

Keterampilan dasar bagi anak yang memiliki ketertarikan bidang musik terlihat dari ciri untuk anak mampu mengembangkan dan memahami dan menciptakan musik sederhana, serta menghargai pola suara.<sup>196</sup>

#### **G. *People Zone* (Profesi Konten Kreator)**

Pada kegiatan *people zone*, penulis mencoba membuat kegiatan bercakap-cakap “cerita tentang tugas di rumah” kegiatan ini bertujuan untuk menciptakan ruang ekspresi anak terkait dengan tugas-tugas apa saja yang diberikan orangtua mereka berdasarkan

---

<sup>195</sup> Armstrong, *Kecerdasan Multiple Di Dalam Kelas*. 120

<sup>196</sup> P A Putri and S Ismet, “Efektivitas Permainan Perkusi Kastanyet Terhadap Kecerdasan Musikal Anak,” *Jurnal Pendidikan Tambusai* 4 (2020): 466.

jenis kelaminnya.

Seorang anak dinilai memiliki kecerdasan interpersonal adalah ketika seseorang merasakan apa yang dirasakan orang lain, memahami maksud dan motivasi orang lain serta memberikan respon yang tepat sehingga orang lain merasa nyaman.<sup>197</sup> Anak dengan ciri kecerdasan intrapersonalnya bagus, terlihat antusias dan percaya diri dalam diskusi terkait tugas yang diberikan berdasarkan jenis kelamin laki-laki dan perempuan di rumah. Adapun aspek yang penulis amati (1) anak mampu memahami perintah dengan responsif, (2) mengungkapkan perasaan diri dengan akurat dan (3) menunjukkan sikap sabar dalam menunggu waktu berbicara

Dalam kegiatan di atas terlihat anak-anak sudah berani maju ke depan untuk mengungkapkan perasaan dirinya. Mereka menceritakan macam-macam kegiatan yang dilakukan dirumah dalam membantu kedua orangtuanya.

#### **H. *Self Zone* (Profesi Guru)**

Kegiatan yang dieksperimenkan dalam *self zone* yaitu “cerita diri” anak-anak diberikan tugas untuk mewarnai gambar diri sesuai dengan jenis kelamin dan menceritakan hasil gambarnya di depan kelas, lalu menceritakan identitas diri (nama, umur, jenis kelamin) kalau mampu anak diminta juga untuk menyebutkan alamat juga.

Keterampilan dasar yang harus dimiliki anak menjadi guru (intrapersonal) adalah memiliki kemampuan memahami diri sendiri termasuk emosi tujuan dan motivasi diri. Adapun aspek penilaian yang dirumuskan penulis sebagai berikut: (1) mewarnai gambar sesuai gagasannya, (2) berhubungan dengan orang lain dan (3) menghargai pendapat orang lain. Bila dilihat dari Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA) pada usia ini, pada bagian perkembangan bahasa, anak yang berkembang sangat baik

---

<sup>197</sup> Pahrul, Hartati, and Meilani, “Peningkatan Kecerdasan Interpersonal Melalui Kegiatan Menggambar Pada Anak Usia Dini.”

dapat berbicara dengan kalimat sederhana dengan nada yang sesuai dengan maksud dan tujuan. Pelaksanaan kegiatan didasarkan pada keterampilan melakukan tugas secara mandiri dan merefleksikan tugas tersebut setelah menuntaskan tugasnya.

## BAB VII

### DAMPAK TERHADAP ANAK DAN DUNIA PENDIDIKAN ANAK USIA DINI

#### A. Dampak Positif

Pengembangan model *multiple intelligences* berbasis zona profesi di PAUD inklusi memiliki berbagai keunggulan yang menjadikannya pendekatan pembelajaran yang inovatif dan efektif dalam mengakomodasi keberagaman kecerdasan anak. Model ini memberikan pengalaman belajar yang lebih personal, di mana setiap anak dapat mengembangkan potensi kecerdasannya sesuai dengan minat dan bakat masing-masing. Teori kecerdasan majemuk yang dikembangkan oleh Gardner menjadi dasar utama pendekatan ini, yang menekankan bahwa kecerdasan tidak terbatas pada aspek akademik semata, melainkan mencakup berbagai dimensi lainnya seperti kecerdasan kinestetik, musikal, interpersonal, dan naturalis.

Salah satu keunggulan utama model ini adalah kemampuannya untuk meningkatkan keterlibatan anak dalam pembelajaran. Berdasarkan Quick et al. pendekatan berbasis kecerdasan majemuk terbukti dapat meningkatkan motivasi belajar dan keaktifan siswa di dalam kelas. Dengan pembagian ruang belajar ke dalam zona-zona profesi, anak-anak dapat belajar dalam lingkungan yang lebih menarik dan relevan dengan kehidupan nyata, sehingga meningkatkan pemahaman dan antusiasme mereka terhadap proses pembelajaran.

Model ini juga memberikan pengalaman belajar berbasis praktik yang lebih konkret. Sebagaimana menurut Aubert et al. di atas pembelajaran berbasis proyek (*Project-Based Learning*) yang diterapkan dalam model ini membantu anak untuk mengembangkan

keterampilan berpikir kritis dan *problem-solving*. Dengan menghubungkan pembelajaran dengan dunia nyata, anak-anak lebih mudah memahami konsep-konsep akademik dan menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari.

Selain itu, model ini memperkuat interaksi sosial dan keterampilan komunikasi anak. Berdasarkan teori ekologi Bronfenbrenner, lingkungan sosial memainkan peran penting dalam perkembangan anak. Dengan adanya zona profesi yang memungkinkan anak untuk bekerja dalam kelompok dan berinteraksi dengan teman sebaya, mereka dapat mengembangkan keterampilan sosial yang lebih baik.

Kelebihan lain dari model ini adalah fleksibel dalam penggunaan metode pembelajaran. Sebagaimana dinyatakan oleh Sulaiman di atas, pendekatan pembelajaran yang bersifat diferensiasi dapat membantu mengakomodasi berbagai gaya belajar anak. Dengan memberikan variasi metode pengajaran di setiap zona profesi, anak-anak memiliki kesempatan untuk mengeksplorasi berbagai cara belajar yang sesuai dengan kecerdasan dominan mereka.

Dari segi inklusivitas, model ini sesuai dengan kebutuhan pendidikan inklusif. Nolan dan Molla menegaskan bahwa pendidikan inklusif harus mampu memberikan pengalaman belajar yang setara bagi semua anak, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Dengan desain berbasis zona profesi, model ini memungkinkan setiap anak untuk belajar sesuai dengan kemampuan dan minat mereka tanpa adanya diskriminasi atau keterbatasan akses terhadap sumber belajar.

Selain itu, model ini memberikan kesempatan bagi guru dan penataan lingkungan belajar untuk lebih terlibat dalam proses pembelajaran anak. Hasanah dan Akbar (2023), keterlibatan guru dalam pendidikan anak usia dini menjadi faktor utama keberhasilan model ini terhadap signifikan terhadap peningkatan hasil belajar.

Dengan adanya zona profesi, guru dan penataan lingkungan belajar dapat turut serta dalam memberikan pengalaman belajar yang lebih autentik bagi anak-anak.

Dari perspektif guru, model ini memberikan kemudahan dalam mengidentifikasi potensi anak secara lebih spesifik. Pendekatan berbasis kecerdasan majemuk dapat membantu guru dalam menyusun strategi pembelajaran yang lebih efektif. Dengan adanya zona profesi, guru dapat lebih mudah mengamati minat dan bakat anak, sehingga dapat memberikan bimbingan yang lebih personal dalam proses belajar.

Secara akademik, model ini juga membantu dalam meningkatkan daya ingat dan retensi informasi anak. Snee model pembelajaran yang berbasis pada pengalaman nyata memiliki dampak yang lebih besar dalam meningkatkan pemahaman konsep dibandingkan dengan metode pembelajaran konvensional. Dengan adanya pengalaman langsung dalam zona profesi, anak-anak dapat lebih mudah mengingat dan memahami materi yang diajarkan.

Selain itu, model ini mendukung pengembangan keterampilan berpikir kreatif anak. Studi oleh Rapp dan Corral-Granados menunjukkan bahwa pendekatan berbasis kecerdasan majemuk dapat meningkatkan kemampuan inovasi dan daya cipta anak dalam menyelesaikan tantangan yang diberikan dalam proses pembelajaran. Dengan adanya zona profesi yang dirancang untuk memfasilitasi eksplorasi kreatif, anak-anak dapat mengembangkan imajinasi dan kreativitas mereka secara lebih optimal.

Kelebihan lain dari model ini adalah kemampuannya dalam meningkatkan rasa percaya diri anak khususnya anak yang membutuhkan layanan khusus. Dalam lingkungan belajar yang memungkinkan anak untuk mengekspresikan diri sesuai dengan kecerdasan dominannya, mereka merasa lebih dihargai dan termotivasi untuk terus berkembang. Hau et al. di atas dinyatakan bahwa lingkungan belajar yang menghargai keberagaman

kecerdasan dapat meningkatkan kepercayaan diri dan rasa kompetensi anak dalam berbagai aspek kehidupan.

Dari segi efektivitas jangka panjang, model ini juga berkontribusi terhadap kesiapan anak dalam menghadapi tantangan masa depan. Dengan memberikan wawasan tentang berbagai profesi sejak usia dini, anak-anak lebih siap untuk mengeksplorasi minat dan bakat mereka dalam pendidikan lanjutan. Studi oleh Hasanah dan Akbar menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis profesi dapat membantu anak dalam menetapkan tujuan pendidikan dan karier yang lebih jelas sejak dini.

Model ini juga memperkaya kurikulum pendidikan anak usia dini dengan menambahkan elemen eksplorasi dunia nyata ke dalam pembelajaran. Dengan adanya zona profesi, anak-anak mendapatkan kesempatan untuk mempelajari berbagai bidang keahlian yang mungkin tidak mereka temui dalam kurikulum konvensional.

Secara keseluruhan, pengembangan model *multiple intelligences* berbasis zona profesi memiliki berbagai keunggulan yang menjadikannya pendekatan pembelajaran yang efektif, inklusif, dan inovatif dalam pendidikan anak usia dini. Dengan kombinasi teori kecerdasan majemuk, pembelajaran berbasis proyek, serta keterlibatan komunitas, model ini menawarkan solusi pembelajaran yang lebih adaptif dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak di era modern.

## **B. Hambatan dan Tantangan**

Meskipun model *multiple intelligences* berbasis zona profesi di PAUD inklusi menawarkan berbagai keunggulan, terdapat beberapa tantangan dan kekurangan dalam implementasinya. Salah satu kendala utama adalah kebutuhan akan sumber daya yang lebih besar, baik dari segi fasilitas, alat bantu pembelajaran, maupun tenaga pendidik yang memiliki pemahaman mendalam mengenai kecerdasan majemuk. Studi oleh Hasanah dan Akbar menunjukkan bahwa keterbatasan fasilitas sering menjadi hambatan dalam

pelaksanaan pendidikan inklusif yang inovatif. Dari segi infrastruktur, penyediaan ruang kelas berbasis zona profesi memerlukan investasi besar dalam perencanaan tata letak dan penyediaan alat peraga yang sesuai.

Tantangan lainnya adalah sulitnya melakukan asesmen perkembangan anak secara objektif. Model ini menekankan pembelajaran berbasis pengalaman dan eksplorasi, yang tidak selalu dapat diukur dengan metode penilaian tradisional. Seperti yang dikemukakan oleh Quick et al, pendekatan asesmen berbasis portofolio diperlukan untuk memberikan gambaran yang lebih akurat tentang perkembangan anak, tetapi metode ini memerlukan waktu dan sumber daya yang lebih banyak bagi guru.<sup>198</sup>

Selain aspek evaluasi, model ini juga menghadapi tantangan dalam hal adaptasi kurikulum nasional. Dalam beberapa sistem pendidikan, terdapat standar akademik yang ketat yang harus dipenuhi, dan model pembelajaran berbasis zona profesi mungkin memerlukan penyesuaian agar tetap sesuai dengan kebijakan pendidikan yang berlaku. Studi Romijn et al. menyoroti bahwa inovasi dalam pendidikan seringkali terkendala oleh regulasi yang belum sepenuhnya mendukung pendekatan pembelajaran yang lebih fleksibel.<sup>199</sup>

Dari perspektif orang tua, beberapa di antaranya masih memiliki preferensi terhadap metode pembelajaran tradisional yang dirasa lebih terstruktur. Sebagaimana dikemukakan oleh Hau et al. persepsi masyarakat terhadap pembelajaran berbasis kecerdasan majemuk masih bervariasi, sehingga dibutuhkan edukasi dan sosialisasi lebih

---

<sup>198</sup> Quick, et al , “A Model of Inclusion for Children With Disability in NSW Community Preschools.”

<sup>199</sup> Bodine R. Romijn, Pauline L. Slot, and Paul P.M. Leseman, “Organization Hybridity in the Dutch Early Childhood Education and Care System: Organization Logic in Relation to Quality and Inclusion,” *International Journal of Educational Research* 119, no. April (2023): 102180, <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102180>.

lanjut untuk meningkatkan pemahaman dan penerimaan terhadap model ini.

Selain itu, keterlibatan orang tua dan komunitas dalam mendukung implementasi model ini juga dapat menjadi tantangan. Berdasarkan teori ekologi Bronfenbrenner, keberhasilan pendidikan anak sangat dipengaruhi oleh lingkungan sosialnya. Namun, tidak semua orang tua memiliki waktu atau kesempatan untuk berpartisipasi aktif dalam kegiatan pembelajaran berbasis zona profesi, sehingga model ini mungkin tidak dapat diterapkan secara maksimal di semua lingkungan.

Dari segi efektivitas jangka panjang, model ini masih memerlukan kajian lebih lanjut untuk mengevaluasi dampaknya terhadap perkembangan anak dalam jangka panjang. Studi Aubert et al. menekankan bahwa meskipun pendekatan berbasis proyek telah terbukti meningkatkan keterampilan kognitif dan sosial-emosional, perlu adanya kajian lebih lanjut mengenai bagaimana dampak model ini terhadap kesiapan anak dalam melanjutkan pendidikan ke jenjang berikutnya.

Tantangan lain dalam implementasi model ini adalah kemungkinan terjadinya ketidakseimbangan dalam eksplorasi kecerdasan majemuk. Anak-anak yang cenderung unggul dalam kecerdasan tertentu mungkin lebih sering memilih zona yang sesuai dengan minatnya, sementara anak-anak dengan kecerdasan lainnya mungkin kurang mendapatkan stimulasi yang seimbang.

Selain itu, kesulitan dalam menyusun materi ajar yang sesuai dengan setiap zona profesi juga menjadi tantangan tersendiri. Guru harus dapat mengembangkan materi yang sesuai dengan kebutuhan anak berdasarkan kecerdasan majemuk mereka, yang memerlukan kurikulum yang lebih dinamis dan inovatif. Seperti yang diungkapkan oleh Rapp dan Corral-Granados pengembangan materi ajar yang beragam membutuhkan kolaborasi yang erat antara

pendidik dan ahli kurikulum.<sup>200</sup>

Dari segi kesiapan teknologi, penggunaan alat bantu digital dalam model ini masih belum optimal di beberapa sekolah. Teknologi dapat menjadi faktor pendukung yang penting dalam memperkaya pengalaman belajar anak, tetapi ketersediaannya masih terbatas di banyak institusi pendidikan anak usia dini. Studi Hasanah dan Akbar (2023) menunjukkan bahwa pemanfaatan teknologi dalam pendidikan inklusif masih menghadapi berbagai kendala, termasuk keterbatasan akses dan keterampilan digital guru.

Secara keseluruhan, meskipun Model *Multiple Intelligences* berbasis zona profesi menawarkan berbagai keunggulan dalam pendidikan inklusif, masih terdapat tantangan yang perlu diatasi agar penerapannya dapat berjalan lebih efektif. Oleh karena itu, pengembangan model ini harus disertai dengan dukungan kebijakan pendidikan, pelatihan guru yang lebih komprehensif, serta alokasi sumber daya yang memadai untuk memastikan keberlanjutan dan efektivitasnya di masa depan.

---

<sup>200</sup> Anna Cecilia Rapp and Anabel Corral-Granados, “Understanding Inclusive Education – a Theoretical Contribution from System Theory and the Constructionist Perspective,” *International Journal of Inclusive Education* 28, no. 4 (2024): 423–439, <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1946725>.

# BAB VIII

## PENUTUP

Pembelajaran inklusif yang berpijak pada teori *Multiple Intelligences* dan ekologi Bronfenbrenner memberikan arah baru bagi dunia pendidikan anak usia dini. Kedua teori ini menegaskan bahwa setiap anak lahir dengan potensi unik yang berkembang melalui interaksi dengan lingkungan yang mendukung. Pendidikan yang menghargai keberagaman menjadi jembatan untuk mewujudkan pembelajaran yang adil, adaptif, dan bermakna bagi semua.

Melalui pembahasan dalam buku ini, terlihat bahwa penerapan model pembelajaran *Multiple Intelligences* berbasis zona profesi tidak hanya menumbuhkan minat belajar anak, tetapi juga membuka ruang eksplorasi sesuai bakat dan kecerdasan dominan yang dimiliki masing-masing individu. Pendekatan ini membantu guru memahami bahwa proses belajar tidak dapat diseragamkan, melainkan harus disesuaikan dengan konteks perkembangan anak dan lingkungan belajarnya.

Keberhasilan penerapan model ini tentu membutuhkan komitmen bersama antara guru, orang tua, dan lembaga pendidikan. Tantangan seperti keterbatasan sarana, pelatihan guru, dan pemahaman masyarakat terhadap inklusivitas masih menjadi pekerjaan rumah yang harus terus diupayakan. Namun, dengan kolaborasi dan kesadaran kolektif, hambatan tersebut dapat diubah menjadi peluang untuk memperbaiki mutu pendidikan secara menyeluruh.

Buku ini diharapkan menjadi inspirasi sekaligus panduan bagi para pendidik dalam menata kembali praktik pembelajaran yang

lebih manusiawi dan kontekstual. Pendidikan inklusif bukan hanya tentang menerima keberagaman, tetapi juga tentang menumbuhkan kesetaraan kesempatan agar setiap anak dapat tumbuh menjadi dirinya sendiri utuh, berdaya, dan bahagia.

## DAFTAR PUSTAKA

### ARTIKEL DAN BUKU

- Ainscow, Mel. "Promoting Inclusion and Equity in Education: Lessons from International Experiences." *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 6, no. 1 (2020): 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>.
- Amstrong, Thomas. *Kecerdasan Multiple Di Dalam Kelas*. Jakarta: PT Indeks, 2013.
- . *Kinds of Smart: Menemukan Dan Meningkatkan Kecerdasan Anda Berdasarkan Teori Multiple Intelligence*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2005.
- . *Sekolah Para Juara. (2002)*. Bandung: Kaifa. Bandung: Kaifa, 2002.
- Andari, Ida Ayu Made Yuni, and Ida Bagus Alit Arta Wiguna. "Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar Dalam Menstimulasi Kecerdasan Musikal Anak Usia Dini." *Widya Sundaram : Jurnal Pendidikan Seni Dan Budaya* 1, no. 1 (2023): 55–70.
- Ardiana, Reni. "Pembelajaran Berbasis Kecerdasan Majemuk Dalam Pendidikan Anak Usia Dini." *Murhum : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3, no. 1 (2022): 1–12.
- Armstrong, Thomas 2017. *Multiple Intelligences in the Classroom.* *Journal of Educational Psychology*. Alexandria: VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2017.
- Arriani, Farah, Agustawati, Alifia Rizki, Widiyanti Ranti, Slamet Wibowo, Christina Tulalessy, and Fera Herawati. "Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif." *Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi* (2021): 26–30.
- Aubert, Adriana, Silvia Molina, Tinka Schubert, and Ana Vidu. "Learning and Inclusivity via Interactive Groups in Early Childhood Education and Care in the Hope School, Spain." *Learning, Culture and Social Interaction* 13 (2017): 90–103. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.03.002>.
- Bronfenbrenner, Urie. *The Ecology of Human Development*.

- Cambridge: Harvard University Press, 1979.
- . “Toward an Experimental Ecology of Human Development.” *American Psychologist* 32, no. 7 (1977): 513–531.
- Bronfenbrenner, Urie, and Stephen J. Ceci. “Nature-Nurture Reconceptualized in Developmental Perspective: A Bioecological Model.” *Psychological Review* 101, no. 4 (1994): 568–586.
- Bronfenbrenner, Urie, and Pameela A. Morris. *The Bioecological Model of Human Development. International Journal on Smart Sensing and Intelligent Systems*. Canada: John Wiley & Sons, Inc, 2007.
- Budiman, Arief. *Mencerdaskan IQ & EQ Anak Anda Melalui Kinerja Otak*. Bandung: Pustaka Setia, 2016.
- Chatib, Chatib. *Semua Anak Bintang: Menggali Kecerdasan Dan Bakat Terpendam Dengan Multiple Intelligence Research (MIR)*. Bandung: Kaifa, 2017.
- David H. Rose, Anne Meyer. “Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning.” *Educational Technology Research and Development* 55, no. 5 (2007): 521–525.
- David Smith (pen), Moh. Sugiarnin (terj) Baihaqi (ed). *Konsep Dan Penerapan Sekolah Pembelajaran Inklusif*, 2006.
- Dharma, Dwitya Sobat Ady. “Membaca Peran Teori Ekologi Bronfenbrenner Dalam Menciptakan Lingkungan Inklusif Di Sekolah.” *Special and Inclusive Education Journal* 3, no. 2 (2022): 115–123.
- Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa. “Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif.” *Departement Pendidikan Nasional*, no. 70 (2011): 1–36.
- Elfiadi. “Kecerdasan Jamak Pada Anak Usia Dini.” *Jurnal Itqan* 8, no. 2 (2017): 27.
- Fadila, Ihda. “Pentingnya 1000 Hari Kehidupan Pertama Anak Yang Tidak Bisa Diulang.” *Hellosehat.Com*, 2023. <https://hellosehat.com/parenting/bayi/bayi-1-tahun-pertama/1000-hari-pertama-kehidupan/>.
- Fadilah, Risydah. “Pendidikan Islam Dan Kecerdasan Majemuk ( Multiple Intelligence ).” *Al-Irsyad:jurnal pendidikan dan konseling* 9, no. 2 (2019): 61–79.

<http://jurnal.uinsu.ac.id/index.php/al-irsyad/article/view/6752/2985>.

- Fikriyah Istiqomah, Muhajir Muhajir, Apud. “Pengaruh Pembiasaan Salat Dhuha Dan Tilawah Al-Qur’an Terhadap Peningkatan Kecerdasan Eksistensial Siswa Kelas Viii Smp-It Ibadurrahman Ciruas.” *Jurnal Pendidikan Dasar Dan Sosial Humaniora* 1, no. 8 (2022): 1567–1582.
- Firman, Muhammad, Muhammad Fajar Firdausyi, Sobali Suswandy, and Denden Rusdiana. “Pengukuran Kesuksesan Pendidikan Inklusif: Pengembangan Indikator Kinerja Dan Evaluasi.” *Journal on Education* 3, no. 3 (2023): 629–642.
- Gangadevi, and Ravi. “Multiple Intelligence Based Curriculum to Enhance Inclusive.” *International Journal of Advanced Research* 2, no. 8 (2014): 619–626.
- Gardner, Howard. *Frames of Mind, Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for The 21st Century*. New York: Basic Books, 1973.
- . *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983.
- . *Multiple Intelligences (Memaksimalkan Potensi & Kecerdasan Individu Dari Masa Kanak-Kanak Hingga Dewasa)*. Terjemahan Yelvi Andri Zaimur. Jakarta: Darras Books, 2013.
- . *The Theory of Multiple Intelligences." The Mind's New Science: A History of the Cognitive Revolution, 20th Anniversary*. Cambridge: MA: Basic Books, 2011.
- Gontina, Rima, Kanada Komariyah, and Uswatun Hasanah Hasanah. “Penerapan Metode Bermain Peran (Role Playing) Untuk Mengembangkan Kecerdasan Intrapersonal Dan Interpersonal Anak.” *Al-Athfaal: Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini* 2, no. 1 (2019): 79–92.
- Gonzales, Mabel. *Systems Thinking for Supporting Students with Special Needs and Disabilities: A Handbook for Classroom Teachers*. *Systems Thinking for Supporting Students with Special Needs and Disabilities: A Handbook for Classroom Teachers*. Singapore: Springer, 2021.
- Handayani, Rona, Wiwit Yusnida Ritonga, Maulida Hasnah Anas, Sekolah Tinggi, and Agama Islam. “Konsep Pembelajaran

- Anak Inklusif Dan Strategi Pembelajaran Untuk Anak Inklusif.” *Jurnal Pendidikan Tambusai* 7 (2023): 31896–31903.  
<https://www.jptam.org/index.php/jptam/article/view/12196%0Ahttps://www.jptam.org/index.php/jptam/article/download/12196/9395>.
- Haryati, Dwi. “Stimulasi Pengembangan Kecerdasan Verbal-Linguistik Anak Usia Dini Melalui Metode Pembelajaran Paud.” *Elementary: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 3, no. 2 (2017): 132.
- Hasanah, and Kurnia Akbar. “The Implementation of Inclusive Learning System in Raudhatul Athfal Tangerang Selatan City.” *International Conference On Early Childhood Education In Multiperspective* 2 (2023): 479–493.
- Hasanuddin, Hasanuddin. “Gambaran Dominasi Kecerdasan Jamak Dan Pengaruhnya Terhadap Gaya Belajar Mahasiswa.” *Jurnal Diversita* 7, no. 1 (2021): 97–105.
- Hoerr, Thomas R. *Buku Kerja Multiple Intelligences, Terj. Ary Nilandari*. Bandung: Mizan Pustaka, 2007.
- Humaisi, M. Syafiq. “Beberapa Kecerdasan Kontemporer (Analisa Pemikiran Howard Gardner Tentang Kecerdasan Majemuk).” *Likhitaprajna Jurnal ilmiah* 25, no. 1 (2023): 1–7.
- Ishartiwi, Ishartiwi. “Fungsi Unit Layanan Disabilitas Dalam Mendukung Pelaksanaan Pendidikan Inklusif.” *JPK (Jurnal Pendidikan Khusus)* 19, no. 1 (2023): 7–19.
- Al Kahar, Aris Armeth Daud. “Pendidikan Inklusif Sebagai Gebrakan Solutif ‘ Education for All .’” *Al-Riwayah: Jurnal Kependidikan* 11, no. 1 (2019): 45–66.
- Kasman, Oleh: “Pendidikan Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus.” *Jurnal Education and development Institut Pendidikan Tapanuli Selatan* 8, no. 2 (2020): 514–519.
- KBBI, Online. “KBBI.” Last modified 2016. <https://kbbi.kemdikbud.go.id/>.
- Kezia, Luluhan, Olivia Krismayani, and Teddy Y. Manajang. “Kecerdasan Anak Usia Dini Ditinjau Dari Perspektif Teori Kecerdasan Howard Gardner.” *OSFPREPRINTs* 1, no. 1 (2020): 12–23.
- Khadijah. *Media Pembelajaran Anak Usia Dini*. Medan: Perdana

- Publishing, 2015.
- Kurniasih, Siti. *Kecerdasan Interpersonal Anak Usia Dini*. Jawa Barat: Guepedia, 2021.
- Lestari, Atun, Farid Setiawan, and Eviana Agustin. "Manajemen Pendidikan Inklusi Di Sekolah Dasar." *Arzusun* 2, no. 6 (2022): 602–610.
- Lundqvist, Johanna. "Putting Preschool Inclusion into Practice: A Case Study." *European Journal of Special Needs Education* 38, no. 1 (2022): 105.
- M, Rosa E. H, and Tudge J. R. "Urie Bronfenbrenner's Theory of Human Development: Its Evolution from Ecology to Bioecology." *Journal of Family Theory & Review* 5, no. 3 (2013).
- Maarif, Muhammad Anas, Muhammad Husnur Rofiq, and Nur Silva Nabila. "Pendidikan Pesantren Berbasis Multiple Intellegences (Kecerdasan Majemuk)." *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education* 1, no. 1 (2021): 1–19.
- Maharani, Rizqona, Marsigit Marsigit, and Ariyadi Wijaya. "Collaborative Learning With Scientific Approach and Multiple Intelligence: Its Impact Toward Math Learning Achievement." *Journal of Educational Research* 113, no. 4 (2020): 303–316.  
<https://doi.org/10.1080/00220671.2020.1806196>.
- Mardiyah, Layla. "Pembelajaran Terintegrasi Berbasis Kecerdasan Majemuk Pada Anak Usia Dini." *Jurnal Pendidikan, Sains Sosial, dan Agama* 9, no. 1 (2023): 43–55.
- Mbuva. "Implementation of the Multiple Intellegences Theory in the 21st Centaury Teaching and Learning Environment: A New Tool for Effective Teaching and Learning in All Levels Implementation of the Multiple Intellegences Theory in the 21st Centaury Teaching And " (2003).
- McLaughlin, James, and Rena Lewis. *Assessing Student With Special Need*. New York: Pearson Prentice Hall, 2009.
- Mualimin. "Konsep Fitrah Manusia Dan Implikasinya Dalam Pendidikan Islam." *Al Tadzkiyyah: Jurnal Pendidikan Islam* 8, no. 2 (2017): 249–266.
- Mukhlisah, AM. "Pengelolaan Kelas Inklusi Di Sekolah Dasar Muhammadiyah 20 Surabaya." *Jurnal Kependidikan Islam* 3,

- no. 1 (2013).
- Munajah, Robiatul, and Asep Supena. "Strategi Guru Dalam Mengoptimalkan Kecerdasan Majemuk Di Sekolah Dasar." *Muallimuna : Jurnal Madrasah Ibtidaiyah* 7, no. 1 (2021): 15.
- Mustika, Dea, Agnes Yurika Irsanti, Evi Setiyawati, Fretika Yunita, Nurhafizdah Fitri, Putri Zulkarnaini, Program Studi, Pendidikan Guru, and Sekolah Dasar. "Pendidikan Inklusi: Mengubah Masa Depan Bagi Semua Anak." *Student Scientific Creativity Journal (SSCJ)* 1, no. 4 (2023): 41–50.
- Muttaqien, mustika deli. "Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi Pada Pendidikan Anak Usia Dini." *JDSR* 2, no. 1 (2023): 235–240.
- Nabiilah, Nadia Aulia, Siti Mahmudah, and Diah Anggraeny. "JURNAL PENDIDIKAN INKLUSI Citra Bakti." *JURNAL PENDIDIKAN INKLUSI Citra Bakti* 1 (2023): 11–19.
- Nur Asiah, Lubis, Aulia Dhinanda, Aulia Khairani, and Masganti Sit. "Mengembangkan Kecerdasan Eksistensial Melalui Kegiatan Bermain Peran Pada Anak Usia Dini" 5, no. 2 (2024): 255–264.
- Nurhasanah Nia, Amalia Khairati, Leliana Lianty, and Dkk. *Panduan Penyelenggaraan Paud Berkualitas Seri Lingkungan Belajar Inklusif*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi, 2022.
- Oktaviana Bhena, Maria Melania, Maria Stefania Odje, Yovita Maria Pawe, and Meliana Yosefa Manggus. "Evaluasi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar." *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti* 1, no. 1 (2023): 68–74.
- Pahrul, Yolanda, Sofia Hartati, and Sri Martini Meilani. "Peningkatan Kecerdasan Interpersonal Melalui Kegiatan Menggambar Pada Anak Usia Dini." *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3, no. 2 (2019): 461.
- Peterlin, Judita, Vlado Dimovski, Maja Meško, and Vasja Roblek. "Cultivating Management Education Based on the Awareness of Students' Multiple Intelligences." *SAGE Open* 11, no. 1 (2021).
- Prodjo, Wahyu Adityo. "Sekolah Berkebutuhan Khusus, Ini 6 Jenis SLB Yang Harus Kamu Ketahui." *Kompas.Com*, 2020.

- <https://edukasi.kompas.com/read/2020/01/20/22101771/sekolah-berkebutuhan-khusus-ini-6-jenis-slb-yang-harus-kamu-ketahui?page=all>.
- Putra, Irdhan Epria Darma, and Neviyarni S Neviyarni S. “Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Inklusi: Studi Awal.” *Jurnal Basicedu* 7, no. 1 (2023): 202–212.
- Putri, P A, and S Ismet. “Efektivitas Permainan Perkusi Kastanyet Terhadap Kecerdasan Musikal Anak.” *Jurnal pendidikan tambusai* 4 (2020): 463–468. <https://www.jptam.org/index.php/jptam/article/view/484>.
- Qowiyah, Siti Halimatul. “Analisis Kecerdasan Interpersonal Anak Kelompok B.” *Cakrawala Dini: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 11, no. 2 (2020): 96–101.
- Quick, Tracey, Flatley B, Sellwood C, Alam O, Vukovick I. “A Model of Inclusion for Children With Disability in NSW Community Preschools.” *Australasian Journal of Special and Inclusive Education* 45, no. 2 (2021): 150–163. <https://www.cambridge.org/core/journals/australasian-journal-of-special-and-inclusive-education/article/abs/model-of-inclusion-for-children-with-disability-in-nsw-community-preschools/A119BD1BE80830A35D3E3198B20F0958#article>.
- Rapisa, Dewi Ratih. “Kemampuan Guru Dalam Melakukan Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus.” *Pedagogia* 16, no. 1 (2018): 16–24.
- Rapp, A C, and A Corral-Granados. “Understanding Inclusive Education—a Theoretical Contribution from System Theory and the Constructionist Perspective.” ... *Journal of Inclusive Education* (2024). <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2021.1946725>.
- Rapp, Anna Cecilia, and Anabel Corral-Granados. “Understanding Inclusive Education – a Theoretical Contribution from System Theory and the Constructionist Perspective.” *International Journal of Inclusive Education* 28, no. 4 (2024): 423–439. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1946725>.
- Van Rensburg, and O’Neill Shirley. *Inclusive Theory and Practise in Special Education*, n.d.

- Romijn, Bodine R., Pauline L. Slot, and Paul P.M. Leseman. "Organization Hybridity in the Dutch Early Childhood Education and Care System: Organization Logic in Relation to Quality and Inclusion." *International Journal of Educational Research* 119, no. April (2023): 102180. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102180>.
- Satriawati. *Pendidikan Inklusi*. Makassar: Yayasan Barcode, 2020.
- Sheppard. *Music Makes Your Child Smarter*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama, 2007.
- Silverman, Linda Kreger. "The Role of Verbal-Linguistic Intelligence in the Development of Creative Writing." *Journal of Creative Behavior* 3 (2015): 72–77.
- Sonawat, and Gogri. *Multiple Intellegence for Preschool Children*. Mumbai: Multi-Tech Publishing, 2008.
- Sujiono, Yuliani Nurani. *Konsep Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: Indeks, 2012.
- Sukardari, Dr. Drs. H. *Model Pendidikan Inklusi Dalam Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus*. Kanwa Publisher, 2019. <https://ejournal.umpri.ac.id/index.php/JGP/article/view/1326>.
- Supardi, Supardi. "Pendidikan Inklusif: Antara Harapan Dan Kenyataan." *Society* 14, no. 1 (2023): 1–10.
- Syarifah, Syarifah. "Konsep Kecerdasan Majemuk Howard Gardner." *SUSTAINABLE: Jurnal Kajian Mutu Pendidikan* 2, no. 2 (2019): 176–197.
- UNESCO. "Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education." *Unesco* (2003): 32. <file:///C:/Users/labiatat.UNAM/Downloads/134785eng.pdf>.
- Utami, Febriyanti. "Pengaruh Metode Pembelajaran Outing Class Terhadap Kecerdasan Naturalis Anak Usia 5-6 Tahun." *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 4, no. 2 (2020): 551.
- Wahrudin, Bambang, and Mukhibat Mukhibat. "Pola Pembinaan Kompetensi Kepribadian Dan Kompetensi Sosial Guru Di SMA Muhammadiyah 1 Ponorogo." *Nadwa: Jurnal Pendidikan Islam* 11, no. 2 (2017): 137–156.
- William Bursuck, Marilyn Freind. *Including Student with Special Needs: A Practical Guide for Classroom Teache*. 8th editio.

- New York: Pearson Prentice Hall, 2018.
- Williams, Evelyn. *Gift of Literacy For The Multiple Intelligences Classroom*. Bandung: Nuansa, 2019. [https://books.google.co.id/books?hl=id&lr=&id=NK8KEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=kecerdasan+majemuk&ots=RQseiMT9HS&sig=JWnIMUwpC8WoReC4y84FUebn8S0&redir\\_esc=y#v=onepage&q=kecerdasan+majemuk&f=false](https://books.google.co.id/books?hl=id&lr=&id=NK8KEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=kecerdasan+majemuk&ots=RQseiMT9HS&sig=JWnIMUwpC8WoReC4y84FUebn8S0&redir_esc=y#v=onepage&q=kecerdasan+majemuk&f=false).
- Worthman, Carol M. "The Ecology of Human Development: Evolving Models for Cultural Psychology." *Journal of Cross-Cultural Psychology* 41, no. 4 (2010): 546–562.
- Yaumi, Muhammad. *Pembelajaran Berbasis Multiple Intelegenes*, Dian Rakyat, Jakarta. Sulawesi Selatan: Alauddin University Press, 2011.
- . *Pembelajaran Berbasis Multiple Intelligences*. Jakarta: PT Dian Rakyat, 2012.
- Yuniatari, Yuniatari, and Na'imah Na'imah. "Pengembangan Minat Dan Bakat Anak Usia Dini Berkebutuhan Khusus." *Aulad: Journal on Early Childhood* 4, no. 2 (2021): 136–143.
- Ainscow, Mel. "Promoting Inclusion and Equity in Education: Lessons from International Experiences." *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 6, no. 1 (2020): 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>.
- Amstrong, Thomas. *Kecerdasan Multiple Di Dalam Kelas*. Jakarta: PT Indeks, 2013.
- . *Kinds of Smart: Menemukan Dan Meningkatkan Kecerdasan Anda Berdasarkan Teori Multiple Intelligence*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2005.
- . *Sekolah Para Juara. (2002)*. Bandung: Kaifa. Bandung: Kaifa, 2002.
- Andari, Ida Ayu Made Yuni, and Ida Bagus Alit Arta Wiguna. "Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar Dalam Menstimulasi Kecerdasan Musikal Anak Usia Dini." *Widya Sundaram: Jurnal Pendidikan Seni Dan Budaya* 1, no. 1 (2023): 55–70.
- Ardiana, Reni. "Pembelajaran Berbasis Kecerdasan Majemuk Dalam Pendidikan Anak Usia Dini." *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3, no. 1 (2022): 1–12.
- Armstrong, Thomas 2017. *Multiple Intelligences in the Classroom.*"

- Journal of Educational Psychology*. Alexandria: VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2017.
- Arriani, Farah, Agustawati, Alifia Rizki, Widiyanti Ranti, Slamet Wibowo, Christina Tulalessy, and Fera Herawati. "Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif." *Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi* (2021): 26–30.
- Aubert, Adriana, Silvia Molina, Tinka Schubert, and Ana Vidu. "Learning and Inclusivity via Interactive Groups in Early Childhood Education and Care in the Hope School, Spain." *Learning, Culture and Social Interaction* 13 (2017): 90–103. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.03.002>.
- Bronfenbrenner, Urie. *The Ecology of Human Development*. Cambridge: Harvard University Press, 1979.
- . "Toward an Experimental Ecology of Human Development." *American Psychologist* 32, no. 7 (1977): 513–531.
- Bronfenbrenner, Urie, and Stephen J. Ceci. "Nature-Nurture Reconceptualized in Developmental Perspective: A Bioecological Model." *Psychological Review* 101, no. 4 (1994): 568–586.
- Bronfenbrenner, Urie, and Pameela A. Morris. *The Bioecological Model of Human Development. International Journal on Smart Sensing and Intelligent Systems*. Canada: John Wiley & Sons, Inc, 2007.
- Budiman, Arief. *Mencerdaskan IQ & EQ Anak Anda Melalui Kinerja Otak*. Bandung: Pustaka Setia, 2016.
- Chatib, Chatib. *Semua Anak Bintang: Menggali Kecerdasan Dan Bakat Terpendam Dengan Multiple Intelligence Research (MIR)*. Bandung: Kaifa, 2017.
- David H. Rose, Anne Meyer. "Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning." *Educational Technology Research and Development* 55, no. 5 (2007): 521–525.
- David Smith (pen), Moh. Sugiarmun (terj) Baihaqi (ed). *Konsep Dan Penerapan Sekolah Pembelajaran Inklusif*, 2006.
- Dharma, Dwitya Sobat Ady. "Membaca Peran Teori Ekologi Bronfenbrenner Dalam Menciptakan Lingkungan Inklusif Di Sekolah." *Special and Inclusive Education Journal* 3, no. 2

- (2022): 115–123.
- Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa. “Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif.” *Departement Pendidikan Nasional*, no. 70 (2011): 1–36.
- Elfiadi. “Kecerdasan Jamak Pada Anak Usia Dini.” *Jurnal Itqan* 8, no. 2 (2017): 27.
- Fadila, Ihda. “Pentingnya 1000 Hari Kehidupan Pertama Anak Yang Tidak Bisa Diulang.” *Hellosehat.Com*, 2023. <https://hellosehat.com/parenting/bayi/bayi-1-tahun-pertama/1000-hari-pertama-kehidupan/>.
- Fadilah, Risydah. “Pendidikan Islam Dan Kecerdasan Majemuk ( Multiple Intelligence ).” *Al-Irsyad:jurnal pendidikan dan konseling* 9, no. 2 (2019): 61–79. <http://jurnal.uinsu.ac.id/index.php/al-irsyad/article/view/6752/2985>.
- Fikriyah Istiqomah, Muhajir Muhajir, Apud. “Pengaruh Pembiasaan Salat Dhuha Dan Tilawah Al-Qur’an Terhadap Peningkatan Kecerdasan Eksistensial Siswa Kelas Viii Smp-It Ibadurrahman Ciruas.” *Jurnal Pendidikan Dasar Dan Sosial Humaniora* 1, no. 8 (2022): 1567–1582.
- Firman, Muhammad, Muhammad Fajar Firdausyi, Sobali Suswandy, and Denden Rusdiana. “Pengukuran Kesuksesan Pendidikan Inklusif: Pengembangan Indikator Kinerja Dan Evaluasi.” *Journal on Education* 3, no. 3 (2023): 629–642.
- Gangadevi, and Ravi. “Multiple Intelligence Based Curriculum to Enhance Inclusive.” *International Journal of Advanced Research* 2, no. 8 (2014): 619–626.
- Gardner, Howard. *Frames of Mind, Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for The 21st Century*. New York: Basic Books, 1973.
- . *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983.
- . *Multiple Intelligences (Memaksimalkan Potensi & Kecerdasan Individu Dari Masa Kanak-Kanak Hingga Dewasa)*. Terjemahan Yelvi Andri Zaimur. Jakarta: Darras Books, 2013.
- . *The Theory of Multiple Intelligences." The Mind's New Science: A History of the Cognitive Revolution, 20th*

- Anniversary*. Cambridge: MA: Basic Books, 2011.
- Gontina, Rima, Kanada Komariyah, and Uswatun Hasanah Hasanah. "Penerapan Metode Bermain Peran (Role Playing) Untuk Mengembangkan Kecerdasan Intrapersonal Dan Interpersonal Anak." *Al-Athfaal: Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini* 2, no. 1 (2019): 79–92.
- Gonzales, Mabel. *Systems Thinking for Supporting Students with Special Needs and Disabilities: A Handbook for Classroom Teachers*. *Systems Thinking for Supporting Students with Special Needs and Disabilities: A Handbook for Classroom Teachers*. Singapore: Springer, 2021.
- Handayani, Rona, Wiwit Yusnida Ritonga, Maulida Hasnah Anas, Sekolah Tinggi, and Agama Islam. "Konsep Pembelajaran Anak Inklusif Dan Strategi Pembelajaran Untuk Anak Inklusif." *Jurnal Pendidikan Tambusai* 7 (2023): 31896–31903.  
<https://www.jptam.org/index.php/jptam/article/view/12196%0Ahttps://www.jptam.org/index.php/jptam/article/download/12196/9395>.
- Haryati, Dwi. "Stimulasi Pengembangan Kecerdasan Verbal-Linguistik Anak Usia Dini Melalui Metode Pembelajaran Paud." *Elementary: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 3, no. 2 (2017): 132.
- Hasanah, and Kurnia Akbar. "The Implementation of Inclusive Learning System in Raudhatul Athfal Tangerang Selatan City." *International Conference On Early Childhood Education In Multiperspective* 2 (2023): 479–493.
- Hasanuddin, Hasanuddin. "Gambaran Dominasi Kecerdasan Jamak Dan Pengaruhnya Terhadap Gaya Belajar Mahasiswa." *Jurnal Diversita* 7, no. 1 (2021): 97–105.
- Hoerr, Thomas R. *Buku Kerja Multiple Intelligences, Terj. Ary Nilandari*. Bandung: Mizan Pustaka, 2007.
- Humaisi, M. Syafiq. "Beberapa Kecerdasan Kontemporer (Analisa Pemikiran Howard Gardner Tentang Kecerdasan Majemuk)." *Likhitaprajna Jurnal ilmiah* 25, no. 1 (2023): 1–7.
- Ishartiwi, Ishartiwi. "Fungsi Unit Layanan Disabilitas Dalam Mendukung Pelaksanaan Pendidikan Inklusif." *JPK (Jurnal Pendidikan Khusus)* 19, no. 1 (2023): 7–19.

- Al Kahar, Aris Armeth Daud. “Pendidikan Inklusif Sebagai Gebrakan Solutif ‘ Education for All .’” *Al-Riwayah: Jurnal Kependidikan* 11, no. 1 (2019): 45–66.
- Kasman, Oleh: “Pendidikan Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus.” *Jurnal Education and development Institut Pendidikan Tapanuli Selatan* 8, no. 2 (2020): 514–519.
- KBBI, Online. “KBBI.” Last modified 2016. <https://kbbi.kemdikbud.go.id/>.
- Kezia, Lulu, Olivia Krismayani, and Teddy Y. Manajang. “Kecerdasan Anak Usia Dini Ditinjau Dari Perspektif Teori Kecerdasan Howard Gardner.” *OSFPREPRINTs* 1, no. 1 (2020): 12–23.
- Khadijah. *Media Pembelajaran Anak Usia Dini*. Medan: Perdana Publishing, 2015.
- Kurniasih, Siti. *Kecerdasan Interpersonal Anak Usia Dini*. Jawa Barat: Guepedia, 2021.
- Lestari, Atun, Farid Setiawan, and Eviana Agustin. “Manajemen Pendidikan Inklusi Di Sekolah Dasar.” *Arzusun* 2, no. 6 (2022): 602–610.
- Lundqvist, Johanna. “Putting Preschool Inclusion into Practice: A Case Study.” *European Journal of Special Needs Education* 38, no. 1 (2022): 105.
- M, Rosa E. H, and Tudge J. R. “Urie Bronfenbrenner’s Theory of Human Development: Its Evolution from Ecology to Bioecology.” *Journal of Family Theory & Review* 5, no. 3 (2013).
- Maarif, Muhammad Anas, Muhammad Husnur Rofiq, and Nur Silva Nabila. “Pendidikan Pesantren Berbasis Multiple Intellegences (Kecerdasan Majemuk).” *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education* 1, no. 1 (2021): 1–19.
- Maharani, Rizqona, Marsigit Marsigit, and Ariyadi Wijaya. “Collaborative Learning With Scientific Approach and Multiple Intelligence: Its Impact Toward Math Learning Achievement.” *Journal of Educational Research* 113, no. 4 (2020): 303–316. <https://doi.org/10.1080/00220671.2020.1806196>.
- Mardiyah, Layla. “Pembelajaran Terintegrasi Berbasis Kecerdasan Majemuk Pada Anak Usia Dini.” *Jurnal Pendidikan, Sains*

- Sosial, dan Agama* 9, no. 1 (2023): 43–55.
- Mbuva. “Implementation of the Multiple Intelligences Theory in the 21st Century Teaching and Learning Environment: A New Tool for Effective Teaching and Learning in All Levels Implementation of the Multiple Intelligences Theory in the 21st Century Teaching And ” (2003).
- McLaughlin, James, and Rena Lewis. *Assessing Student With Special Need*. New York: Pearson Prentice Hall, 2009.
- Mualimin. “Konsep Fitrah Manusia Dan Implikasinya Dalam Pendidikan Islam.” *Al Tadzkiyyah: Jurnal Pendidikan Islam* 8, no. 2 (2017): 249–266.
- Mukhlisah, AM. “Pengelolaan Kelas Inklusi Di Sekolah Dasar Muhammadiyah 20 Surabaya.” *Jurnal Kependidikan Islam* 3, no. 1 (2013).
- Munajah, Robiatul, and Asep Supena. “Strategi Guru Dalam Mengoptimalkan Kecerdasan Majemuk Di Sekolah Dasar.” *Muallimuna : Jurnal Madrasah Ibtidaiyah* 7, no. 1 (2021): 15.
- Mustika, Dea, Agnes Yurika Irsanti, Evi Setiyawati, Fretika Yunita, Nurhafizdah Fitri, Putri Zulkarnaini, Program Studi, Pendidikan Guru, and Sekolah Dasar. “Pendidikan Inklusi: Mengubah Masa Depan Bagi Semua Anak.” *Student Scientific Creativity Journal (SSCJ)* 1, no. 4 (2023): 41–50.
- Muttaqien, mustika deli. “Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi Pada Pendidikan Anak Usia Dini.” *JDSR* 2, no. 1 (2023): 235–240.
- Nabiilah, Nadia Aulia, Siti Mahmudah, and Diah Anggraeny. “JURNAL PENDIDIKAN INKLUSI Citra Bakti.” *JURNAL PENDIDIKAN INKLUSI Citra Bakti* 1 (2023): 11–19.
- Nur Asiah, Lubis, Aulia Dhinanda, Aulia Khairani, and Masganti Sit. “Mengembangkan Kecerdasan Eksistensial Melalui Kegiatan Bermain Peran Pada Anak Usia Dini” 5, no. 2 (2024): 255–264.
- Nurhasanah Nia, Amalia Khairati, Leliana Lianty, and Dkk. *Panduan Penyelenggaraan Paud Berkualitas Seri Lingkungan Belajar Inklusif*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi, 2022.
- Oktaviana Bhena, Maria Melania, Maria Stefania Odje, Yovita

- Maria Pawe, and Meliana Yosefa Manggus. "Evaluasi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar." *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti* 1, no. 1 (2023): 68–74.
- Pahrul, Yolanda, Sofia Hartati, and Sri Martini Meilani. "Peningkatan Kecerdasan Interpersonal Melalui Kegiatan Menggambar Pada Anak Usia Dini." *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3, no. 2 (2019): 461.
- Peterlin, Judita, Vlado Dimovski, Maja Meško, and Vasja Roblek. "Cultivating Management Education Based on the Awareness of Students' Multiple Intelligences." *SAGE Open* 11, no. 1 (2021).
- Prodjo, Wahyu Adityo. "Sekolah Berkebutuhan Khusus, Ini 6 Jenis SLB Yang Harus Kamu Ketahui." *Kompas.Com*, 2020. <https://edukasi.kompas.com/read/2020/01/20/22101771/sekolah-berkebutuhan-khusus-ini-6-jenis-slb-yang-harus-kamu-ketahui?page=all>.
- Putra, Irdhan Epria Darma, and Neviyarni S Neviyarni S. "Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Inklusi: Studi Awal." *Jurnal Basicedu* 7, no. 1 (2023): 202–212.
- Putri, P A, and S Ismet. "Efektivitas Permainan Perkusi Kastanyet Terhadap Kecerdasan Musikal Anak." *Jurnal pendidikan tambusai* 4 (2020): 463–468. <https://www.jptam.org/index.php/jptam/article/view/484>.
- Qowiyah, Siti Halimatul. "Analisis Kecerdasan Interpersonal Anak Kelompok B." *Cakrawala Dini: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 11, no. 2 (2020): 96–101.
- Quick, Tracey, Flatley B, Sellwood C, Alam O, Vukovick I. "A Model of Inclusion for Children With Disability in NSW Community Preschools." *Australasian Journal of Special and Inclusive Education* 45, no. 2 (2021): 150–163. <https://www.cambridge.org/core/journals/australasian-journal-of-special-and-inclusive-education/article/abs/model-of-inclusion-for-children-with-disability-in-nsw-community-preschools/A119BD1BE80830A35D3E3198B20F0958#article>.
- Rapisa, Dewi Ratih. "Kemampuan Guru Dalam Melakukan Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus." *Pedagogia* 16, no. 1 (2018): 16–24.

- Rapp, A C, and A Corral-Granados. “Understanding Inclusive Education—a Theoretical Contribution from System Theory and the Constructionist Perspective.” ... *Journal of Inclusive Education* (2024).  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2021.1946725>.
- Rapp, Anna Cecilia, and Anabel Corral-Granados. “Understanding Inclusive Education – a Theoretical Contribution from System Theory and the Constructionist Perspective.” *International Journal of Inclusive Education* 28, no. 4 (2024): 423–439.  
<https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1946725>.
- Van Rensburg, and O’Neill Shirley. *Inclusive Theory and Practise in Special Education*, n.d.
- Romijn, Bodine R., Pauline L. Slot, and Paul P.M. Leseman. “Organization Hybridity in the Dutch Early Childhood Education and Care System: Organization Logic in Relation to Quality and Inclusion.” *International Journal of Educational Research* 119, no. April (2023): 102180.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102180>.
- Satriawati. *Pendidikan Inklusi*. Makassar: Yayasan Barcode, 2020.
- Sheppard. *Music Makes Your Child Smarter*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama, 2007.
- Silverman, Linda Kreger. “The Role of Verbal-Linguistic Intelligence in the Development of Creative Writing.” *Journal of Creative Behavior* 3 (2015): 72–77.
- Sonawat, and Gogri. *Multiple Intellegence for Preschool Children*. Mumbai: Multi-Tech Publishing, 2008.
- Sujiono, Yuliani Nurani. *Konsep Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: Indeks, 2012.
- Sukardari, Dr. Drs. H. *Model Pendidikan Inklusi Dalam Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus*. Kanwa Publisher, 2019.  
<https://ejournal.umpri.ac.id/index.php/JGP/article/view/1326>.
- Supardi, Supardi. “Pendidikan Inklusif: Antara Harapan Dan Kenyataan.” *Society* 14, no. 1 (2023): 1–10.
- Syarifah, Syarifah. “Konsep Kecerdasan Majemuk Howard Gardner.” *SUSTAINABLE: Jurnal Kajian Mutu Pendidikan* 2, no. 2 (2019): 176–197.

- UNESCO. "Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education." *Unesco* (2003): 32. file:///C:/Users/labiatat.UNAM/Downloads/134785eng.pdf.
- Utami, Febriyanti. "Pengaruh Metode Pembelajaran Outing Class Terhadap Kecerdasan Naturalis Anak Usia 5-6 Tahun." *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 4, no. 2 (2020): 551.
- Wahrudin, Bambang, and Mukhibat Mukhibat. "Pola Pembinaan Kompetensi Kepribadian Dan Kompetensi Sosial Guru Di SMA Muhammadiyah 1 Ponorogo." *Nadwa: Jurnal Pendidikan Islam* 11, no. 2 (2017): 137–156.
- William Bursuck, Marilyn Freind. *Including Student with Special Needs: A Practical Guide for Classroom Teache*. 8th editio. New York: Pearson Prentice Hall, 2018.
- Williams, Evelyn. *Gift of Literacy For The Multiple Intelligences Classroom*. Bandung: Nuansa, 2019. [https://books.google.co.id/books?hl=id&lr=&id=NK8KEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=kecerdasan+majemuk&ots=RQseiMT9HS&sig=JWnIMUwpC8WoReC4y84FUebn8S0&redir\\_esc=y#v=onepage&q=kecerdasan majemuk&f=false](https://books.google.co.id/books?hl=id&lr=&id=NK8KEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=kecerdasan+majemuk&ots=RQseiMT9HS&sig=JWnIMUwpC8WoReC4y84FUebn8S0&redir_esc=y#v=onepage&q=kecerdasan majemuk&f=false).
- Worthman, Carol M. "The Ecology of Human Development: Evolving Models for Cultural Psychology." *Journal of Cross-Cultural Psychology* 41, no. 4 (2010): 546–562.
- Yaumi, Muhammad. *Pembelajaran Berbasis Multiple Intelegenes, Dian Rakyat, Jakarta*. Sulawesi Selatan: Alauddin University Press, 2011.
- . *Pembelajaran Berbasis Multiple Intelligences*. Jakarta: PT Dian Rakyat, 2012.
- Yuniatari, Yuniatari, and Na'imah Na'imah. "Pengembangan Minat Dan Bakat Anak Usia Dini Berkebutuhan Khusus." *Aulad: Journal on Early Childhood* 4, no. 2 (2021): 136–143.

## WAWANCARA

- Dwi Fajar Irawan, M.CmmrLaw, Kepala Sekolah Bumi Bambini Children Center, Tangerang Selatan, 18 Desember 2024
- Alfia Fairuz, S.Pd Kepala Sekolah RA Labschool IIQ Jakarta, Tangerang Selatan, 20 Desember 2024

Lia, Guru Kelas A2 Bumi Bambini Children Center, Tangerang Selatan, 24 September 2024

Erika, Guru Kelas A2 Bumi Bambini Children Center, Tangerang Selatan, 24 September 2024

Afifah, Guru Kelas RA Labschool IIQ Jakarta Tangerang Selatan, 04 Oktober 2024

Robiah, Guru Kelas RA Labschool IIQ Jakarta Tangerang Selatan, 04 Oktober 2024

## PROFIL PENULIS



**Dr. Hasanah, M.Pd.** lahir di Jakarta pada tanggal 3 Januari 1983. Penulis menyelesaikan pendidikan dasar di Jakarta dan melanjutkan studi sarjana (S1) di Institut Ilmu Al-Qur'an (IIQ) Jakarta pada tahun 2001. Pendidikan magister (S2) ditempuh di Universitas Negeri Jakarta (UNJ) pada Fakultas Ilmu Pendidikan dengan konsentrasi Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) dan diselesaikan pada tahun 2017. Penulis kemudian meraih gelar Doktor (S3) di Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta, pada Program Studi Studi Islam Konsentrasi Pendidikan Anak Usia Dini Islam (PAUDI), tahun 2025.

Sejak tahun 2018, penulis aktif sebagai Kepala Program Studi Pendidikan Islam Anak Usia Dini (PIAUD) di Fakultas Tarbiyah, Institut Ilmu Al-Qur'an (IIQ) Jakarta, serta menjadi dosen tetap pada bidang Pendidikan Anak Usia Dini Inklusi dan ABK. Selain itu, penulis juga menjabat sebagai Direktur Yayasan Anak Haniyya Indonesia, Kepala TPQ Al-Qur'aniyah Jakarta, serta pengelola Jurnal Ash-Shobiy: Journal of Early Childhood Islamic Education and Al-Qur'an.

Bidang kepakaran penulis meliputi pendidikan anak usia dini inklusif, integrasi nilai-nilai religius dan budaya lokal dalam pembelajaran, serta pengembangan potensi anak berbasis multiple intelligences. Penulis juga aktif menjadi narasumber di berbagai seminar nasional dan internasional, di antaranya International Conference on Early Childhood Education (Universitas Pendidikan Sultan Idris Malaysia) dan berbagai kegiatan penguatan pendidikan PAUD di Indonesia.

Berbagai karya ilmiah dan publikasi penulis telah diterbitkan di jurnal nasional terakreditasi antara lain:

- *The Concept of Islamic Inclusive Education in Early Childhood (Critical Analysis of STEAM Learning Model),*

Qalamuna: Journal of Social and Religious Education  
(Sinta 2, 2025)

- *Pola Penanganan Guru Menghadapi Bullying pada Anak Usia Dini (Studi Kasus di RA Raushan Fikr Tangerang Selatan)*, Al-Hanin: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini (2025)
- *Building Inclusive Education: Contribution of Teachers at Kindergarten Aisyiyah 85 for Children With Special Need*, Kiddie Journal (2024)
- *The Concept of Character Education for Children According to Sa'ad Bin Ali Wahf Al-Qathani in Al-Hadyu An Nabawi Fi Tarbiyah Al-Aulad*, El-Athfal Journal (2023)
- *Pola Asuh Anak Usia Dini dalam Islam*, Al-Aqidah Journal (2020)

Selain menulis artikel, penulis juga menghasilkan karya buku, di antaranya:

- *Integrasi Inklusivitas dan Multiple Intelligences di PAUD* (ISBN 978-634-96095-0-0, 2025).

Dalam bidang pengabdian masyarakat, penulis aktif menjadi narasumber pada berbagai kegiatan bertema pencegahan kekerasan terhadap anak, sinergi sekolah dan orang tua dalam pendidikan karakter anak usia dini, serta pelatihan guru PAUD dalam implementasi Kurikulum Merdeka dan pendidikan inklusif.

Penulis dikenal sebagai akademisi yang berkomitmen dalam memperkuat pendidikan Islam anak usia dini yang humanis, inklusif, dan berbasis nilai-nilai Al-Qur'an. Melalui karya dan kiprahnya, penulis terus mengembangkan gagasan tentang pentingnya membangun *Zona Ramah Anak*—sebuah ruang belajar yang adaptif secara ekologis, fleksibel secara pedagogis, dan sarat nilai-nilai kemanusiaan.