

ISSN (ONLINE) 2598-9936



INDONESIAN JOURNAL OF INNOVATION STUDIES
PUBLISHED BY
UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH SIDOARJO

Table Of Contents

Journal Cover	1
Author[s] Statement	3
Editorial Team	4
Article information	5
Check this article update (crossmark)	5
Check this article impact	5
Cite this article	5
Title page	6
Article Title	6
Author information	6
Abstract	6
Article content	8

Originality Statement

The author[s] declare that this article is their own work and to the best of their knowledge it contains no materials previously published or written by another person, or substantial proportions of material which have been accepted for the published of any other published materials, except where due acknowledgement is made in the article. Any contribution made to the research by others, with whom author[s] have work, is explicitly acknowledged in the article.

Conflict of Interest Statement

The author[s] declare that this article was conducted in the absence of any commercial or financial relationships that could be construed as a potential conflict of interest.

Copyright Statement

Copyright © Author(s). This article is published under the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) licence. Anyone may reproduce, distribute, translate and create derivative works of this article (for both commercial and non-commercial purposes), subject to full attribution to the original publication and authors. The full terms of this licence may be seen at <http://creativecommons.org/licences/by/4.0/legalcode>

Indonesian Journal of Innovation Studies

Vol. 26 No. 4 (2025): October
DOI: 10.21070/ijins.v26i4.1702

EDITORIAL TEAM

Editor in Chief

Dr. Hindarto, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Managing Editor

Mochammad Tanzil Multazam, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Editors

Fika Megawati, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Mahardika Darmawan Kusuma Wardana, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Wiwit Wahyu Wijayanti, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Farkhod Abdurakhmonov, Silk Road International Tourism University, Uzbekistan

Bobur Sobirov, Samarkand Institute of Economics and Service, Uzbekistan

Evi Rinata, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

M Faisal Amir, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Dr. Hana Catur Wahyuni, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

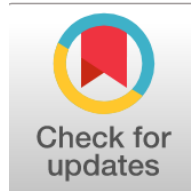
Complete list of editorial team ([link](#))

Complete list of indexing services for this journal ([link](#))

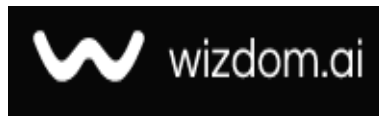
How to submit to this journal ([link](#))

Article information

Check this article update (crossmark)



Check this article impact ^(*)



Save this article to Mendeley



^(*) Time for indexing process is various, depends on indexing database platform

Readiness of Kindergarten for Inclusive and Learning-Friendly Environment: Kesiapan Taman Kanak-Kanak untuk Lingkungan Inklusif dan Ramah Belajar

Kesiapan Taman Kanak-Kanak untuk Lingkungan Inklusif dan Ramah Belajar

Gina Amaliah, ginaamaliah.2024@student.uny.ac.id, ()

Program Studi Magister Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta, Indonesia, Indonesia

Aini Mahabbati, aini@uny.ac.id, ()

Program Studi Magister Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta, Indonesia, Indonesia

⁽¹⁾ Corresponding author

Abstract

General Background: Inclusive education is a global commitment to ensure equal learning opportunities for all children, including those with special needs. **Specific Background:** In Indonesia, inclusive early childhood education remains underdeveloped, especially in rural areas. Kindergarten Negeri 1 Sangkulirang provides a valuable case to explore readiness toward inclusivity. **Knowledge gap:** Previous studies on inclusive education largely focus on primary and secondary levels, with little attention to early childhood settings outside urban contexts. **Aim:** This study aims to examine the readiness of Kindergarten Negeri 1 Sangkulirang in creating an inclusive and learning-friendly environment for children with special needs. **Results:** The findings reveal that the school demonstrates strong commitment through open admission, flexible curriculum, and personalized learning plans. However, challenges persist in limited infrastructure, shortage of special assistant teachers, and insufficient collaboration with external experts. Cooperative communication between parents and teachers emerges as the main strategy for sustaining inclusivity. **Novelty:** This research provides insights into inclusive education practices at the kindergarten level in a remote area, highlighting both systemic and contextual factors. **Implications:** The study underscores the importance of teacher capacity building, systemic support, and integration of professional services to establish sustainable inclusive early childhood education.

Highlight

- Commitment to inclusivity is shown through open admission and adaptive curriculum
- Challenges remain in infrastructure, staffing, and external professional collaboration
- Parent-teacher cooperation is central to sustaining inclusive learning

Keywords

Inclusive Education, Children With Special Needs, Kindergarten, Collaborative Strategies, Learning Environment

I. Pendahuluan

Setiap siswa, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus, seharusnya dapat belajar di lingkungan kelas yang ramah dan menarik. Salah satu strategi penting untuk mencapai hal ini adalah pendidikan inklusif. Tujuan pendidikan inklusif adalah mengurangi eksklusi dan meningkatkan keterlibatan belajar guna memenuhi beragam kebutuhan siswa [1]. Dalam konteks taman kanak-kanak (TK) dan program pendidikan anak usia dini, menciptakan suasana inklusif sangat penting karena masa ini merupakan fondasi perkembangan emosional, sosial, dan kognitif anak. Meskipun demikian, masih terdapat sejumlah hambatan terhadap pendidikan inklusif di taman kanak-kanak. Tiga faktor kunci—kebijakan, budaya, dan praktik—menentukan kesiapan untuk lingkungan inklusif, menurut Booth dan Ainscow [2]. Kenyataannya, masih terdapat disparitas dalam kesiapan di lapangan, termasuk kesiapan guru, aksesibilitas fasilitas fisik, serta dukungan orang tua dan masyarakat.

Anak-anak melewati tahap penting perkembangan kognitif di usia muda. Piaget menjelaskan bahwa selama tahap praoperasional, kira-kira pada usia lima tahun, anak-anak memulai pengembangan penalaran fundamental dan kemampuan ekspresif [3]. Jadi, pembelajaran inklusif di taman kanak-kanak perlu direncanakan dengan cermat sehingga semua anak, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus (ABK), dapat belajar tanpa menghalangi pembelajaran anak-anak lain. Sesuai dengan ini, Vygotsky menggarisbawahi bahwa perkembangan anak sangat dibentuk oleh lingkungan sosial dan interaksi dengan teman sebayanya [4]. Persiapan guru sangat penting bagi keberhasilan taman kanak-kanak inklusif. Meskipun demikian, studi menunjukkan bahwa banyak guru taman kanak-kanak tidak siap untuk mengajar secara inklusif [5]. Ketersediaan infrastruktur dan fasilitas merupakan hambatan yang signifikan, di samping faktor guru. UNICEF menekankan pentingnya lingkungan fisik yang ramah anak, seperti ruang kelas yang aksesibel dan alat bantu belajar yang sesuai, untuk menjamin anak-anak dengan beragam kebutuhan dapat berpartisipasi sepenuhnya [6]. Sayangnya, tidak semua taman kanak-kanak di Indonesia memiliki hal-hal ini. Keterlibatan masyarakat dan orang tua juga berpengaruh pada bagaimana sekolah inklusif didirikan. Epstein [7] menekankan bahwa bekerja sama dengan masyarakat, sekolah, dan keluarga sangat penting untuk memajukan pendidikan inklusif. Proses inklusi seringkali kurang efektif tanpa keterlibatan orang tua, sehingga mengakibatkan anak-anak menerima pendidikan yang tidak tuntas.

Komitmen Indonesia terhadap pendidikan inklusif telah dikodifikasikan dalam peraturan nasional. Setiap warga negara berhak atas pendidikan yang bebas dari diskriminasi, menurut Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional [8]. Penyelenggaraan pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus atau peserta didik dengan kecerdasan dan bakat istimewa yang luar biasa juga diatur secara khusus dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 [9]. Namun pada kenyataannya, penerapannya masih sangat sulit. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi menyatakan bahwa hanya sekitar 23% sekolah di Indonesia yang memiliki satuan pendidikan inklusif pada tahun 2022 [10]. Contoh ini menunjukkan bagaimana kebijakan dan praktik tidak selalu selaras, terutama dalam pendidikan anak usia dini. Misalnya, tujuh siswa di TK Negeri Sangkulirang 1 memiliki kebutuhan khusus di berbagai bidang, seperti gangguan perilaku, autisme, ADHD, dan gangguan spektrum disleksia. Hanya dengan strategi pengajaran yang sangat inovatif, sekolah ini akan mampu mengadopsi pendidikan inklusif. Namun, terdapat permasalahan aktual yang memerlukan perhatian, seperti minimnya perangkat pembelajaran inklusif, ketiadaan sarana pendukung, seperti alat peraga khusus dan peralatan audio visual, serta minimnya pelatihan pembelajaran inklusif bagi guru.

Meskipun penelitian tentang pendidikan inklusif telah banyak dilakukan, sebagian besar berfokus pada jenjang SD dan SMP atau dilakukan di wilayah perkotaan. Kajian mengenai praktik nyata pendidikan inklusif di tingkat TK, khususnya di daerah terpencil atau luar Jawa, masih sangat minim. Oleh karena itu, penelitian ini memberikan kontribusi kebaruan dengan mengeksplorasi kesiapan TK Negeri 1 Sangkulirang dalam mewujudkan lingkungan inklusif yang ramah pembelajaran di konteks daerah. Berdasarkan berbagai permasalahan tersebut, penelitian ini bertujuan mengeksplorasi kesiapan TK dalam menciptakan lingkungan inklusif yang ramah pembelajaran. Fokus kajian ini adalah memahami faktor-faktor yang membuat sekolah siap menerapkan pendidikan inklusif, mengidentifikasi hambatan yang ada, serta merumuskan strategi agar sekolah lebih ramah bagi semua siswa, termasuk anak berkebutuhan khusus.

II. Metode

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Studi kasus dianggap tepat karena menawarkan wawasan mendalam tentang fenomena dalam konteks dunia nyata melalui pengumpulan data ekstensif yang menggunakan beragam metodologi. Pendekatan ini memungkinkan peneliti untuk menyelidiki faktor-faktor yang memengaruhi, strategi yang digunakan, dan hambatan yang dihadapi dalam implementasi pendidikan inklusif di taman kanak-kanak. Wahyuningsih menekankan bahwa studi kasus memerlukan beragam metode pengumpulan data, seperti observasi, wawancara, dan dokumentasi, untuk mencapai pemahaman yang menyeluruh [11]. Penelitian ini dilakukan di TK Negeri 1 Sangkulirang, Kabupaten Kutai Timur, Kalimantan Timur, dari Januari hingga Juli 2025. Tempat ini dipilih karena sekolah tersebut berdedikasi untuk mempromosikan pendidikan inklusif dan menerima anak-anak berkebutuhan khusus. Kepala sekolah, guru wali kelas, dan orang tua siswa berkebutuhan khusus (ABK) sengaja dipilih sebagai partisipan penelitian. Mereka juga mendapatkan dokumen-dokumen penting sekolah. Data dikumpulkan melalui observasi partisipan terhadap kegiatan pendidikan, wawancara komprehensif dengan kepala sekolah, guru, dan orang tua, serta dokumentasi termasuk kebijakan sekolah, arsip, foto infrastruktur, dan catatan perkembangan anak. Instrumen penelitian terdiri dari unsur-unsur kebijakan sekolah, fasilitas tambahan, kurikulum PAUD yang dimodifikasi, dan keterlibatan orang tua dalam strategi pendidikan. Penelitian ini menggunakan triangulasi sumber dan metode untuk memperkuat data dengan membandingkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi. Instrumen observasi mengamati bagaimana guru memodifikasi strategi pengajaran mereka, seberapa mudah sumber daya untuk anak berkebutuhan khusus (ABK) ditemukan, dan bagaimana anak-anak berpartisipasi dalam kegiatan kelas. Wawancara yang agak terstruktur digunakan

untuk mengajukan pertanyaan tentang isu-isu baru, peraturan sekolah, pengalaman guru dalam mengajar ABK, dan cara berkolaborasi dengan orang lain. Contoh dokumentasi meliputi diagram kelas, laporan perkembangan guru dan orang tua, serta verifikasi kebijakan pendidikan. Data dianalisis menggunakan model interaktif Miles dan Huberman, yang dibuat dalam penelitian Zulfirman [12]. Ada tiga langkah dalam model ini: mereduksi data, menampilkan data, dan memeriksanya. Langkah-langkah ini membantu kami memproses data secara sistematis untuk menemukan pola, tema, dan hubungan antara hal-hal yang memengaruhi kemampuan taman kanak-kanak untuk menciptakan ruang belajar yang ramah dan bersahabat bagi anak.

III. Hasil dan Pembahasan

A. Hasil Penelitian

1. Kebijakan Institusi TK Negeri 1 Sangkulirang dalam Mendukung Lingkungan Inklusif Yang Ramah Pembelajaran

Hasil penelitian menunjukkan bahwa TK Negeri 1 Sangkulirang telah mengembangkan komitmen terhadap pendidikan inklusif meskipun sejak awal tidak didirikan sebagai sekolah inklusi. Kebijakan penerimaan siswa yang berlaku bersifat terbuka, sehingga anak reguler maupun anak berkebutuhan khusus (ABK) dapat bersekolah bersama. Sebagaimana disampaikan kepala sekolah, sejak berdiri pada tahun 2008 sekolah hanya menerima anak reguler, namun seiring meningkatnya permintaan dari orang tua, sekolah mulai menerima ABK meskipun fasilitas yang tersedia masih terbatas. Pernyataan ini menunjukkan bahwa inklusi di sekolah tumbuh secara alami untuk memenuhi kebutuhan masyarakat, bukan karena kebijakan yang direncanakan sejak awal.

Bersamaan dengan kebijakan penerimaan ini, terdapat pula program untuk membantu orang tua dan sekolah menjalin hubungan yang lebih baik. Baik secara langsung maupun di media sosial, kepala sekolah menekankan bahwa para pendidik dan orang tua harus secara berkala membahas perkembangan anak-anak mereka, tantangan baru yang mereka hadapi, dan strategi pengajaran yang berhasil. Hal ini menunjukkan bagaimana keluarga dan sekolah bekerja sama untuk mendukung kebijakan yang lebih dari sekadar peraturan sekolah. Para guru juga mengatakan bahwa komunikasi semacam ini sangat membantu dalam membuat perubahan pembelajaran, terutama bagi anak-anak berkebutuhan khusus yang membutuhkan bantuan ekstra.

Kebijakan inklusi di TK Negeri Sangkulirang 1 masih sangat luas dan belum menjadi aturan khusus atau cara kerja yang diterima secara luas. Observasi lapangan menunjukkan bahwa pelaksanaan kebijakan tersebut sebagian besar bergantung pada inisiatif dan pengalaman praktis guru, alih-alih kerangka kerja bimbingan profesional yang terstruktur. Para guru mengatakan bahwa metode pengajaran mereka fleksibel dan dapat diubah sesuai dengan kebutuhan setiap siswa di kelas, meskipun itu berarti tidak selalu mematuhi peraturan sekolah. Hal ini berdampak pada seberapa baik kelas tersebut membuat semua siswa belajar.

Analisis lebih lanjut menunjukkan bahwa implementasi kebijakan terlihat jelas dalam kegiatan pembelajaran sehari-hari. Misalnya, seorang anak dengan Gangguan Spektrum Autisme (ASD) membutuhkan bantuan untuk keterampilan motorik halus dan komunikasinya, sementara seorang anak dengan Gangguan Hiperaktivitas Kurang Perhatian (ADHD) sangat aktif dan kesulitan untuk tetap fokus. Guru di kelas mengatakan bahwa setiap anak diberikan serangkaian strategi penyesuaian diri agar mereka tetap tertarik belajar. Orang tua anak berkebutuhan khusus juga mengatakan bahwa sekolah berusaha memberikan ruang dan perhatian kepada anak-anak mereka, tetapi hal ini sulit dilakukan karena kurangnya fasilitas dan staf.

Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa kebijakan institusional TK Negeri 1 Sangkulirang menunjukkan komitmen yang kuat untuk menyediakan pendidikan bagi semua orang. Kebijakan ini masih membutuhkan dukungan sistemik berupa pedoman operasional, pelatihan guru, keterlibatan pakar, dan infrastruktur yang memadai agar praktik inklusif lebih konsisten, efektif, dan berkelanjutan.

2 . Fasilitas Yang Disediakan Sekolah untuk Memenuhi Kebutuhan Lingkungan Inklusif yang Ramah Pembelajaran

Keberhasilan pendidikan inklusif sangat didukung oleh fasilitas sekolah. Menurut penelitian, TK Negeri 1 Sangkulirang masih kekurangan fasilitas yang memadai untuk memenuhi kebutuhan siswa berkebutuhan khusus (ABK). Para guru di kelas mengakui bahwa mereka telah mencoba memodifikasi media dan model pembelajaran untuk memenuhi kebutuhan anak-anak, tetapi memberikan perhatian terbaik kepada anak-anak berkebutuhan khusus di kelas yang memiliki begitu banyak siswa merupakan tantangan tersendiri. Sebagaimana diungkapkan guru, penggunaan media variatif memang membantu, tetapi konsentrasi guru sering terpecah antara anak reguler dan ABK. Hal ini menegaskan bahwa sarana pembelajaran tanpa dukungan rasio guru-murid yang memadai sulit memberikan hasil optimal.

Selain itu, fasilitas khusus yang sering dibutuhkan anak dengan kebutuhan kompleks, seperti ruang terapi, alat sensorik, maupun alat komunikasi alternatif, belum tersedia. Anak-anak autis, misalnya, sangat membutuhkan bantuan komunikasi nonverbal dan area khusus untuk bersantai selama kelebihan sensorik. Namun, karena sekolah tidak dapat menyediakannya, para pendidik harus menggunakan improvisasi dan kreativitas untuk meningkatkan proses pembelajaran. Hal ini mendukung pernyataan kepala sekolah bahwa karena keterbatasan finansial, sekolah hanya mampu menyediakan fasilitas standar bagi semua siswa. Akibatnya, dukungan infrastruktur masih jauh dari memenuhi standar pendidikan inklusif

UNICEF, yang sangat menekankan pentingnya lingkungan belajar yang aksesibel dan perangkat pembelajaran adaptif [6].

Beberapa orang tua menganggap lingkungan fisik sekolah sangat membantu karena cukup luas untuk dijelajahi anak-anak. Salah satu orang tua dari anak dengan ADHD mengatakan bahwa alasan utama mereka memilih sekolah ini adalah karena anak mereka dapat bergerak lebih mudah di sekolah. Namun, manfaat ini lebih disebabkan oleh lokasinya daripada fasilitas inklusif yang direncanakan. Dengan kata lain, lingkungan fisik sekolah tidak secara langsung membantu anak-anak; sebaliknya, tidak memiliki strategi desain yang mempertimbangkan kebutuhan mereka. Secara umum, situasi ini memiliki dua sisi yang sangat berbeda. Di satu sisi, sekolah memiliki potensi fisik berupa ruang terbuka yang luas. Di sisi lain, fasilitas khusus yang seharusnya menjadi penunjang utama pembelajaran inklusif belum memadai. Seorang guru mengatakan, "Fasilitas yang terbatas seringkali membuat penyesuaian pembelajaran bergantung pada inisiatif guru di kelas." Pernyataan ini mendukung gagasan bahwa kreativitas individu, bukan bantuan dari sekolah, yang membuat praktik inklusif di TK Negeri 1 Sangkulirang berhasil.

Oleh karena itu, dapat disimpulkan bahwa salah satu permasalahan utama pendidikan inklusif masih terletak pada kondisi fasilitas sekolah. Inisiatif pengembangan di masa mendatang sebaiknya berfokus pada: (1) penyediaan fasilitas khusus seperti ruang terapi, media sensorik, dan alat bantu komunikasi; (2) peningkatan aksesibilitas dan keramahan anak terhadap kelas bagi siswa berkebutuhan khusus; dan (3) pelatihan guru untuk memaksimalkan pemanfaatan fasilitas yang ada. Tanpa dukungan infrastruktur yang memadai, kebijakan inklusif yang telah digagas sekolah akan sulit mencapai efektivitas yang diharapkan.

3 . Kurikulum PAUD yang digunakan yang Mendukung Lingkungan Inklusif yang Ramah Pembelajaran

Kurikulum yang diterapkan di TK Negeri 1 Sangkulirang pada dasarnya bersifat fleksibel dan adaptif sehingga dapat mendukung terselenggaranya pendidikan inklusif. Hasil wawancara dan observasi menunjukkan bahwa kurikulum disusun dengan mempertimbangan kebutuhan dan karakteristik individual anak, serta berbasis pada asesmen awal. Menurut kepala sekolah, siswa berkebutuhan khusus diterima melalui proses seleksi dan observasi, termasuk konsultasi dengan psikolog untuk mengidentifikasi kategori kebutuhan anak. Melalui prosedur ini, sekolah dapat memastikan bahwa layanan mereka melengkapi keahlian instruktur mereka. Setelah siswa diterima, wali kelas, guru inklusi, dan staf berkualifikasi lainnya akan melakukan penilaian individual untuk memastikan proses berjalan lancar. Berdasarkan hasil penilaian, setiap anak memiliki Rencana Pembelajaran Individual (RPI). Rencana ini memastikan setiap anak mendapatkan pembelajaran yang tepat sesuai kebutuhan, keterampilan, dan permasalahan mereka. Seperti disampaikan kepala sekolah, kurikulum tetap mengacu pada kurikulum PAUD reguler dari pemerintah, tetapi materi dan alokasi waktu dimodifikasi sesuai hasil asesmen. Guru kemudian mendiskusikan hasil asesmen dengan guru kelas lain sehingga pembelajaran di kelas reguler tetap harmonis dan inklusif.

Sekolah ini telah mengadopsi kurikulum inklusif yang memprioritaskan pertumbuhan sosial dan emosional di samping kemampuan akademik. Para guru tahu bahwa inklusif berarti memastikan semua orang dapat belajar di tempat yang bebas dari perlakuan tidak adil. Seorang guru mengatakan bahwa pendidikan inklusif berarti semua anak, baik penyandang disabilitas maupun tidak, harus dapat berkomunikasi dan belajar satu sama lain. Ada banyak cara untuk belajar, seperti membuat kerajinan tangan, memerankan adegan, melatih keterampilan motorik, dan melakukan latihan untuk membantu anak-anak fokus dan memahami perasaan mereka. Kegiatan-kegiatan ini membantu anak-anak dalam tiga cara: mental, emosional, dan fisik. Mereka juga belajar tentang agama, moral, dan literasi. Berdasarkan observasi lapangan, terdapat dua metode pembelajaran. Awalnya, siswa penyandang disabilitas menghadiri kelas reguler bersama teman-teman sekelasnya. Hasilnya, mereka memperoleh empati dan keterampilan sosial. Model kedua adalah model tarik-keluar, di mana anak-anak berlatih keterampilan tertentu di ruangan berbeda dengan bantuan yang lebih besar. Bekerja sama dengan guru kelas, guru pendamping khusus (GPK), dan orang tua merupakan bagian penting dalam penerapan kurikulum ini. Enam guru telah menerima pelatihan tambahan untuk membantu praktik inklusif, sehingga guru juga dapat menjadi fasilitator, penolong, dan terapis.

Meskipun demikian, masih terdapat sejumlah tantangan yang dihadapi dalam implementasi kurikulum inklusif di TK Negeri 1 Sangkulirang. Para guru mengakui bahwa pembelajaran belum optimal karena jumlah siswa yang besar dan jumlah Kelompok Guru Kelas (GPK) yang kecil. Keefektifan pembelajaran berbasis individu juga berkurang karena infrastruktur dan fasilitas yang kurang memadai. Selain itu, guru yang berlatar belakang non-pendidikan khusus masih sangat minim menerima pelatihan atau sosialisasi tentang pendidikan inklusif, sehingga kemampuan mereka dalam mengelola kurikulum adaptif terutama bergantung pada pengalaman mereka sendiri dan kerja sama dengan para ahli dari luar seperti terapis wicara dan psikolog. Catatan anekdot, laporan terapi yang dikirimkan kepada orang tua secara berkala, dan observasi perkembangan anak digunakan untuk mengaktifkan kurikulum. Tes-tes ini mengevaluasi perilaku dan interaksi interpersonal siswa, selain prestasi akademik mereka. Kepala sekolah melanjutkan dengan mengatakan bahwa penilaian hasil ini menjadi dasar untuk peningkatan dan refleksi program di masa mendatang. Oleh karena itu, meskipun fasilitas dan kompetensi guru masih perlu ditingkatkan, kurikulum TK Negeri 1 Sangkulirang menunjukkan upaya yang sungguh-sungguh untuk mengintegrasikan pendidikan inklusif.

4 . Strategi atau Upaya Sekolah dalam Menciptakan Lingkungan Ramah Pembelajaran

Pendekatan kooperatif antara sekolah dan orang tua merupakan komponen utama strategi TK Negeri 1 Sangkulirang untuk menciptakan lingkungan belajar yang ramah bagi anak berkebutuhan khusus (ABK). Berdasarkan wawancara, komunikasi dilakukan setiap minggu atau lebih sering, tergantung kebutuhan anak. Orang tua menghargai antusiasme guru dalam berbagi perkembangan mereka dan mendorong mereka untuk bertindak ketika anak-anak mereka menghadapi situasi yang menantang, seperti tantrum atau kesulitan berinteraksi dengan orang lain. Komunikasi dua arah ini merupakan bagian

penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusif karena memungkinkan sekolah dan keluarga bekerja sama untuk memberikan dukungan yang konsisten kepada siswa. Namun, strategi ini masih memiliki masalah dengan sumber daya manusia. Para guru di kelas mengatakan bahwa mereka sering bekerja sebagai guru asisten khusus (GAK) karena sekolah tidak memiliki staf tetap untuk peran tersebut. Situasi ini khususnya sulit ketika terdapat banyak siswa di dalam kelas. Kebanyakan orang menganggap pendidikan inklusif itu baik, tetapi beban ganda ini menyulitkan guru untuk memberikan perhatian penuh kepada siswa berkebutuhan khusus.

Beberapa guru mengatakan mereka belum sepenuhnya nyaman bekerja dengan siswa berkebutuhan khusus karena mereka belum mendapatkan banyak pelatihan di bidang ini. Hal ini konsisten dengan studi yang menunjukkan bahwa beberapa strategi pengajaran inklusif bersifat insidental dan bergantung pada keahlian dan orisinalitas guru. Selain itu, beberapa orang tua dari siswa berkebutuhan khusus masih khawatir bahwa siswa berkebutuhan khusus dapat mengganggu pembelajaran di kelas. Hal-hal ini menunjukkan bahwa diperlukan lebih banyak penjangkauan untuk menjamin bahwa inklusi dipandang sebagai strategi yang saling menguntungkan. Masalah lainnya adalah kurangnya dana dan fasilitas. Selain kurangnya alat bantu khusus seperti ruang terapi atau alat komunikasi alternatif, para guru melaporkan bahwa materi pembelajaran untuk anak berkebutuhan khusus (ABK) masih sederhana. Sekolah telah bekerja sama dengan para ahli eksternal seperti terapis wicara dan psikolog. Tidak ada spesialis yang bekerja penuh waktu di sekolah, tetapi kemitraan ini tetap memungkinkan evaluasi dan terapi rutin. Hasil evaluasi kemudian akan diberitahukan kepada orang tua agar mereka dapat mengikuti aturan di rumah.

Pendekatan sekolah juga membatasi jumlah siswa berkebutuhan khusus (ABK) di setiap kelas maksimal dua orang untuk memastikan guru tetap memberikan perhatian lebih kepada mereka. Untuk memenuhi kebutuhan siswa, guru juga melakukan observasi awal, evaluasi individu, serta modifikasi kurikulum dan media pembelajaran. Berdasarkan observasi, para guru menggunakan berbagai strategi, seperti bermain peran, kerajinan tangan, latihan keterampilan motorik, dan latihan pengenalan emosi. Kegiatan-kegiatan ini membantu anak-anak mengembangkan keterampilan sosial, empati, dan karakter mereka, selain mendorong keberhasilan akademis. Hasilnya, metode pengajaran TK Negeri 1 Sangkulirang menunjukkan dedikasi yang kuat terhadap pembelajaran yang lebih ramah lingkungan. Meskipun demikian, pelaksanaannya masih sangat bergantung pada kemampuan guru serta dukungan dari orang tua dan spesialis eksternal. Untuk mendukung upaya ini, kita membutuhkan lebih banyak Gerakan Pengembangan Pendidikan Anak/Kebutuhan Khusus (GPK), kebijakan operasional yang lebih terorganisir, dan pelatihan berkelanjutan bagi guru. Dengan cara ini, pendekatan saat ini untuk membangun sekolah yang ramah dan inklusif bagi semua anak dapat berkembang dari praktik insidental menjadi sistem jangka panjang.

B. Pembahasan

Temuan studi ini menawarkan penilaian menyeluruh terhadap kesiapan TK Negeri 1 Sangkulirang dalam membangun lingkungan belajar yang ramah dan kondusif. Dengan mengizinkan anak berkebutuhan khusus (ABK) bersekolah bersama siswa lain, sekolah telah menunjukkan komitmen awal dari sudut pandang kebijakan. Kepala sekolah menggarisbawahi bahwa untuk menerima anak berkebutuhan khusus, penilaian awal dilakukan untuk mengidentifikasi kebutuhan anak-anak. Kebijakan ini sejalan dengan Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional [8] dan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif [9], yang menekankan hak setiap anak untuk menerima layanan pendidikan yang bebas dari diskriminasi. Menurutnya, TK Negeri Sangkulirang 1 mendorong inklusi sejalan dengan kebijakan nasional, meskipun belum sepenuhnya dilaksanakan. Subjek utama alat observasi adalah strategi adaptasi yang digunakan oleh guru, aksesibilitas layanan dukungan, dan keterlibatan anak berkebutuhan khusus (ABK) dalam kegiatan kelas. Wawancara semi-terstruktur terdiri dari pertanyaan-pertanyaan yang mencari informasi tentang peraturan sekolah, pengalaman guru dalam bekerja dengan siswa berkebutuhan khusus dan berkolaborasi dengan orang tua, serta tantangan apa pun yang mereka hadapi. Dokumentasi meliputi foto-foto kelas, catatan guru dan orang tua tentang perkembangan anak, dan observasi terhadap kebijakan sekolah.

Kurikulum bersifat adaptif dan fleksibel, artinya guru dapat mengedit rencana pembelajaran agar sesuai dengan kebutuhan individu setiap siswa. Guru menggunakan asesmen psikologis dan observasi kelas untuk mengembangkan ILP. Praktik ini sejalan dengan yang diusulkan oleh UNESCO [1] dan UNICEF [6], yang mengadvokasi standar yang mempertimbangkan keberagaman kemampuan anak. Berdasarkan penelitian Nopianti [13], empat aspek memengaruhi kesiapan pendidikan anak usia dini (PAUD) untuk menerapkan sekolah inklusif: implementasi kurikulum, kompetensi guru, organisasi sekolah, dan kesiapan siswa untuk berpartisipasi dalam program inklusif. Hasil ini konsisten dengan temuan Nopianti. Namun hasil studi juga menunjukkan bahwa meskipun aspek kurikulum adaptif telah terpenuhi, manajemen guru masih lemah karena guru kelas juga merangkap sebagai guru pendamping khusus (GPK).

Studi menemukan bahwa sekolah masih kesulitan mendapatkan sumber daya khusus seperti ruang terapi, alat komunikasi alternatif, dan media sensorik. Hal ini sejalan dengan pernyataan Indira dan Murnaka [14]: pemerintah daerah perlu terus mendukung infrastruktur dan fasilitas sekolah ramah anak. Orang tua senang karena sekolahnya memiliki banyak ruang, tetapi ini lebih karena lokasinya daripada desainnya yang dirancang agar mudah diakses. Jadi, meskipun sekolahnya memiliki banyak ruang, fasilitas yang ada saat ini kurang memadai bagi anak-anak yang membutuhkan bantuan ekstra dalam belajar. Anda dapat melihat bagaimana guru telah berubah dengan melihat cara mereka mengajar. Mereka menggunakan berbagai metode, seperti mengenali emosi, bermain peran, kerajinan tangan, dan mengajarkan keterampilan motorik. Anak-anak dengan kebutuhan khusus menerima pendidikan khusus menggunakan model pull-out sambil berpartisipasi dalam kelas reguler untuk mengembangkan keterampilan sosial dan empati. Strategi ini mendukung pandangan Rahmawati et al. [15], yang menekankan bahwa pendidikan inklusif harus mencakup pengembangan kognitif, sosial, emosional, dan spiritual anak. Para guru memang mengakui bahwa karena ukuran kelas yang besar dan tidak adanya GPK (Kelompok Kelas Satu) formal, belajar seringkali tidak memberikan hasil terbaik. Hal ini menyiratkan bahwa alih-alih

bergantung pada kerangka kerja kelembagaan yang mapan, strategi yang diterapkan masih sangat bergantung pada kecerdikan guru dan komunikasi yang efektif dengan orang tua.

Temuan penelitian ini konsisten dengan teori Vygotsky, yang menyoroti pentingnya interaksi sosial dalam perkembangan kognitif, dan teori Piaget, yang menggarisbawahi pentingnya stimulasi selama tahap pra-operasional anak usia dini. Guru yang menyesuaikan pengajaran mereka dengan kemampuan unik setiap anak menunjukkan pentingnya lingkungan sosial yang suportif bagi kemajuan anak berkebutuhan khusus. Selain itu, teori ekologi perkembangan anak Bronfenbrenner [16], yang menyatakan bahwa pertumbuhan dan perkembangan anak secara langsung dipengaruhi oleh mikrosistemnya (keluarga dan sekolah), konsisten dengan pendekatan komunikasi intensif dengan orang tua. Ketika guru dan orang tua sering berbicara satu sama lain, anak-anak dengan kebutuhan khusus mendapatkan bantuan baik di sekolah maupun di rumah.

Hasil ini juga menunjukkan adanya perbedaan besar antara bagaimana hal-hal dilakukan di lapangan dan bagaimana hal-hal seharusnya dilakukan menurut kebijakan inklusi. Meskipun sekolah telah mengadopsi prinsip-prinsip inklusif, masih terdapat masalah besar, seperti kurangnya staf, fasilitas, atau pelatihan berkelanjutan untuk pendidikan khusus. Para guru mengatakan mereka tidak tahu bagaimana menangani anak-anak berkebutuhan khusus karena mereka belum mendapatkan pelatihan yang memadai. Situasi ini semakin memperjelas bahwa pendidikan inklusif perlu diubah secara signifikan. Misalnya, perlu ada lebih banyak guru pendidikan khusus, lebih banyak fasilitas inklusif, dan pengembangan profesional yang lebih terstruktur. Tanpa dukungan tersebut, strategi yang ada mungkin tidak akan berkembang menjadi kerangka kelembagaan yang berkelanjutan, melainkan akan stagnan dan berdampak negatif pada individu.

Percakapan ini menunjukkan bahwa TK Negeri Sangkulirang 1 telah membuat kemajuan dalam menerapkan pendidikan inklusif dengan menggunakan kurikulum yang fleksibel, penilaian yang dipersonalisasi, beragam metode pengajaran, dan komunikasi yang terbuka antara orang tua dan guru. Meskipun demikian, masih terdapat kekurangan serius dalam infrastruktur, manajemen, dan pengembangan kapasitas para pendidik. Model kesiapan inklusi yang diajukan oleh Nopianti [13] dan Indira & Murnaka [14] didukung oleh temuan-temuan ini, yang juga menyoroti nilai pendekatan ekologi perkembangan anak (Bronfenbrenner [16]) sebagai kerangka konseptual. Secara praktis, temuan studi ini menyoroti perlunya dukungan struktural dari pemerintah daerah dan dinas pendidikan untuk mengubah praktik-praktik insidental menjadi sistem kelembagaan yang tangguh dan berkelanjutan untuk pendidikan inklusif di tingkat PAUD.

IV. Kesimpulan

Temuan penelitian menunjukkan bahwa TK Negeri 1 Sangkulirang telah berupaya menerapkan pendidikan inklusif dengan memfasilitasi integrasi anak berkebutuhan khusus (ABK) dengan teman sebayanya yang perkembangannya normal. Janji ini ditepati dengan melakukan asesmen awal sebelum penerimaan, sinkronisasi yang memungkinkan guru mengubah materi dan rencana pembelajaran individual, serta bekerja sama dengan cara yang menekankan komunikasi yang konstan antara guru dan orang tua. Namun, ruang terapi, alat bantu belajar khusus, dan media sensorik untuk membantu siswa masih belum memadai. Banyaknya siswa dan ketiadaan guru pendamping khusus (GPK) membuat layanan yang diberikan kurang ideal. Para guru belum mendapatkan pelatihan komprehensif dalam pendidikan inklusif, sehingga strategi yang diterapkan sangat bergantung pada inisiatif individu dan kolaborasi dengan psikolog dan terapis eksternal.

Ucapan Terima Kasih

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Kepala Sekolah, guru, serta orang tua peserta didik TK Negeri 1 Sangkulirang yang telah memberikan waktu, dukungan, dan informasi berharga selama proses penelitian ini berlangsung. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada Dinas Pendidikan Kabupaten Kutai Timur yang telah memfasilitasi dan mendukung terselenggaranya penelitian ini.

References

1. J. L. Epstein, "School/family/community partnerships: Caring for the children we share," *Phi Delta Kappan*, vol. 76, no. 9, pp. 701-712, 1995.
2. L. Florian and J. Spratt, "Enacting inclusion: A framework for interrogating inclusive practice," *European Journal of Special Needs Education*, vol. 28, no. 2, pp. 119-135, 2013, doi: 10.1080/08856257.2013.778111.
3. D. Garinda, *Pengantar Pendidikan Inklusif*. Refika Aditama, 2015.
4. M. T. Ilahi, *Pendidikan Inklusif: Konsep dan Aplikasi*. Ar-Ruz Media, 2016.
5. Mudjito, et al., *Pendidikan Inklusif*. Badouse Media, 2012.
6. J. Piaget, "Development and learning," in *Piaget Rediscovered*, R. E. Ripple and V. N. Rockcastle, Eds., pp. 7-20. Cornell University, 1964.
7. Sumiyati, *PAUD Inklusi PAUD Masa Depan*. Cakrawala Institute, 2011.
8. L. S. Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press, 1978.
9. Budiyanto, *Pengantar Pendidikan Inklusif Berbasis Budaya Lokal*. Prenamedia Group, 2017.
10. Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak Republik Indonesia, "Permen PPPA No. 8 Tahun 2014 tentang Sekolah Ramah Anak," 2014.
11. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia, *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif*. Pusat Kurikulum dan Pembelajaran, 2022. Available: <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/wp-content/uploads/2022/08/Panduan-Pelaksanaan-Pendidikan-Inklusif.pdf>

12. UNESCO, Policy Guidelines on Inclusion in Education. 2009. Available: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>
13. UNICEF, Children with Disabilities. 2014. Available: <https://www.unicef.org/disabilities/>
14. B. Astini, I. Rachmayani, and I. Suarta, "Identifikasi pemanfaatan alat permainan edukatif (APE) dalam mengembangkan motorik halus anak usia dini," Jurnal Pendidikan Anak, vol. 6, no. 1, pp. 31–40, 2017, doi: 10.21831/jpa.v6i1.15678.
15. L. Badiah, "Implementasi program bimbingan dan konseling bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) di SMP Negeri 32 Surabaya," Helper: Jurnal Bimbingan dan Konseling, vol. 34, no. 2, pp. 9–21, 2017, doi: 10.36456/helper.vol34.no2.a942.
16. I. P. Darma and B. Rusyid, "Pelaksanaan sekolah inklusi di Indonesia," Proseding Penelitian & Pengabdian kepada Masyarakat, vol. 2, no. 2, 2013.