

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Keberadaan siswa dengan indikasi kebutuhan khusus di kelas TK non-inklusi menghadirkan tantangan besar bagi guru. Ketiadaan tenaga pendamping membuat guru harus menanggung seluruh tanggung jawab pembelajaran. Kondisi ini sering memunculkan kesulitan dalam menjaga keteraturan kelas sekaligus memenuhi hak belajar semua siswa secara adil. Kendala utama yang dihadapi guru dalam situasi ini adalah keterbatasan pengetahuan dan keterampilan dalam mengaplikasikan prinsip pendidikan inklusi.¹

Tidak semua TK berstatus inklusi, namun kenyataannya sekolah non-inklusi juga dituntut untuk menerima semua anak tanpa pengecualian. Guru menjadi aktor utama yang harus menyesuaikan pembelajaran dalam situasi kelas yang heterogen, di mana kebutuhan tiap anak berbeda-beda. Kegagalan dalam memenuhi kebutuhan belajar anak berkebutuhan khusus dapat berimplikasi serius terhadap perkembangan mereka.²

¹ Nera Artati Lafiana, Hari Witono, and lalu Hamdian Affandi, "Problematika Guru Dalam Membelajarkan Anak Berkebutuhan Khusus," *Journal of Classroom Action Research* 4, no. 2 (2022): 81–86, <https://jppipa.unram.ac.id/index.php/jcar/article/view/1686/1207>.

² Fitriani, Sutaryat Trisnamansyah, and Husen Saeful Insan, "Manajemen Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi Dalam Meningkatkan Mutu Layanan Pembelajaran Peserta Didik Berkebutuhan Khusus," *JIIIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan* 5, no. 3 (2022): 929–938, <http://jiip.stkipyapisdompupu.ac.id>.

Perbedaan dalam proses tumbuh kembang, baik pada aspek perilaku, emosi, maupun intelegensi jika dibandingkan dengan anak sebayanya, menuntut layanan pendidikan khusus yang tidak selalu tersedia di sekolah.³ Hal ini sejalan dengan pendapat Desiningrum yang menyatakan bahwa kelainan yang terjadi sejak anak dilahirkan hingga sebelum usia 18 tahun dapat berdampak signifikan pada tumbuh kembang anak.⁴

Negara telah menjamin hak pendidikan bagi semua warga negara melalui Undang-Undang RI No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, khususnya pada pasal 5 ayat (2) yang menyatakan bahwa warga negara dengan kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial berhak memperoleh pendidikan khusus. Jaminan ini dipertegas melalui Undang-Undang No. 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas, serta Undang-Undang No. 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak Pasal 51 yang menegaskan bahwa anak yang menyandang cacat fisik dan/atau mental berhak memperoleh kesempatan yang sama dalam pendidikan.

Kebijakan tersebut menegaskan komitmen pemerintah dalam mewujudkan pendidikan yang inklusif di semua jenjang, termasuk pada tingkat PAUD. Namun, penelitian Meilinda menunjukkan bahwa meskipun kebijakan pendidikan inklusi telah diatur secara hukum, implementasinya masih menghadapi kendala akibat keterbatasan sumber daya serta minimnya tenaga

³ Novita Ashari, A. Tien Asmara Palintan, and Abdul Rauf Ibrahim, *Mengenal Anak Berkebutuhan Khusus Dan Cara Pembelajarannya* (IAIN Parepare Nusantara Press, 2022).

⁴ Dinie Ratri Desiningrum, *Psiokologi Anak Berkebutuhan Khusus, Psikosain* (Yogyakarta, 2016).

pendidik yang memiliki kompetensi dalam mengajar anak dengan kebutuhan khusus.⁵

Sebagai implikasi dari kebijakan tersebut, guru memiliki kewajiban memberikan layanan pendidikan yang layak bagi semua anak, termasuk anak dengan indikasi kebutuhan khusus. Guru dituntut mampu memberikan dukungan penuh kepada siswa, menciptakan suasana belajar yang menyenangkan, serta menjadi teladan melalui sikap positif agar siswa merasa diterima.⁶ Profesionalisme guru juga ditandai dengan sikap tanggung jawab dan keterbukaan dalam mendidik peserta didik, terutama ketika menghadapi anak dengan kebutuhan khusus.⁷

Kondisi tersebut sejalan dengan Permendiknas No. 58 Tahun 2009 yang menegaskan bahwa PAUD merupakan periode keemasan untuk menstimulasi potensi anak melalui pengembangan moral-agama, fisik-motorik, kognitif, sosial-emosional, serta bahasa dan komunikasi. Dengan demikian, guru PAUD memegang peran sentral dalam mewujudkan praktik pendidikan yang inklusif, meskipun mereka berada di sekolah non-inklusi.

Alasan orang tua dalam menyekolahkan anak berkebutuhan khusus pada lembaga PAUD reguler sangat beragam. Sebagian orang tua menolak mendaftarkan anak mereka ke Sekolah Luar Biasa (SLB) karena tidak ingin

⁵ Fauziyah Putri Meilinda, "Analisis Hukum Islam Dan UU No. 8 Tahun 2016 Tentang Penyandang Disabilitas Terhadap Persoalan Pemenuhan Hak Anak Penyandang Disabilitas," *Al Maqashidi : Jurnal Hukum Islam Nusantara* 6, no. 1 (2023): 27–40.

⁶ Ifni Oktiani, "Kreativitas Guru Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Peserta Didik," *Jurnal Kependidikan* 5, no. 2 (2017): 216–232; Edy Surahman and M. Mukminan, "Peran Guru IPS Sebagai Pendidik Dan Pengajar Dalam Meningkatkan Sikap Sosial Dan Tanggung Jawab Sosial Siswa SMP," *Harmoni Sosial: Jurnal Pendidikan IPS* 4, no. 1 (2017): 1–13.

⁷ Eka Sari Setianingsih, "Penerimaan Dan Sikap Guru Terhadap Keberadaan ABK Di Sekolah," *Empati Bimbingan dan Konseling UPGRIS Semarang* 5, no. 1 (2018): 35–46.

anaknya dilabeli dengan istilah berkebutuhan khusus. Selain itu, masih terdapat persepsi di kalangan orang tua bahwa pada usia dini anak belum memerlukan perhatian khusus, sehingga dianggap tidak perlu menyekolahkan anaknya ke sekolah khusus. Penerimaan orang tua terhadap kondisi anak berkebutuhan khusus sendiri merupakan proses yang panjang dan tidak mudah, sehingga keputusan memilih sekolah reguler sering kali menjadi jalan yang dipandang lebih sederhana.⁸

Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) memiliki pengertian yang telah diatur secara resmi dalam regulasi. Permendiknas No. 70 Tahun 2009 Pasal 3 Ayat 1 menyatakan bahwa anak berkebutuhan khusus adalah anak yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, atau sosial, maupun anak yang memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa, yang berhak mengikuti pendidikan secara inklusif pada satuan pendidikan tertentu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya.

Peraturan Pemerintah No. 17 Tahun 2010 Pasal 129 Ayat 3 mengklasifikasikan peserta didik berkebutuhan khusus ke dalam berbagai kategori, antara lain tunanetra, tunarungu, tunawicara, tunagrahita, tunadaksa, tunalaras, kesulitan belajar, lamban belajar, autisme, gangguan motorik, korban penyalahgunaan narkoba, obat-obatan terlarang, serta kelainan lain. Ragam kategori ini menunjukkan bahwa ABK memiliki kondisi dan kebutuhan yang

⁸ Iis Marlina, Amrazi Zakso, and Supriadi, "Penerimaan Orang Tua Pada Anak Berkebutuhan Khusus Di Desa Timpuk Kecamatan Sekadau Hilir Kabupaten Sekadau," *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Khatulistiwa (JPPK)* 11, no. 1 (2022): 241–250.

sangat beragam, sehingga pendekatan pendidikan yang mereka perlukan juga tidak dapat disamaratakan dengan anak lain pada umumnya.

Maka diperlukan identifikasi dan asesmen sejak dini agar dapat disusun program pembelajaran individual (PPI) yang sesuai dengan kebutuhan masing-masing anak.⁹ Program ini memuat tujuan jangka pendek maupun panjang yang diterapkan melalui strategi pembelajaran yang disesuaikan.¹⁰

Realitas di lapangan menunjukkan bahwa implementasi kebijakan pendidikan inklusi masih menghadapi kendala, salah satunya karena banyak guru PAUD belum mendapatkan pelatihan yang memadai dalam penanganan anak dengan kebutuhan khusus. Kondisi ini berdampak pada kurangnya kesiapan guru dalam menerapkan metode pembelajaran yang inklusif sesuai dengan kebutuhan anak.¹¹

Keterbatasan kompetensi guru juga diiringi oleh belum meratanya sarana pendukung pembelajaran inklusif. Fasilitas seperti ruang kelas yang ramah disabilitas atau alat bantu pembelajaran khusus belum tersedia di banyak sekolah, khususnya di daerah.¹² Oleh karena itu, salah satu langkah penting adalah peningkatan kapasitas guru melalui pelatihan pendidikan inklusi, disertai penyediaan fasilitas yang ramah bagi anak dengan kebutuhan khusus.

⁹ Ana Rafikayati, Lutfi Isnı Badiah, and Sambira, "Pelatihan Penanganan Autis Dengan Setting Blended Learning Pada Guru Paud Di Kecamatan Waru," *Seminar Nasional Hasil Riset dan Pengabdian* (2021): 82–88, <https://snhrp.unipasby.ac.id/prosiding/index.php/snhrp/article/view/248>.

¹⁰ Erika Yunia Wardah, "Peranan Guru Pembimbing Khusus Lulusan Non-Pendidikan Luar Biasa (Plb) Terhadap Pelayanan Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Inklusi Kabupaten Lumajang," *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)* 2, no. 2 (2019): 93.

¹¹ Fauziyah Putri Meilinda, "Analisis Hukum Islam Dan UU No. 8 Tahun 2016 Tentang Penyandang Disabilitas Terhadap Persoalan Pemenuhan Hak Anak Penyandang Disabilitas."

¹² Arman Paramansyah and Muhammad Ridhaulipasya Parojai, "Pendidikan Inklusif Dalam Era Digital," *Widina Media Utama* (2024): 1–129.

Berbagai uraian tersebut menunjukkan adanya kesenjangan antara kebijakan yang menekankan pendidikan inklusif bagi semua anak dengan kenyataan di lapangan yang masih menghadapi banyak keterbatasan. Guru TK di sekolah non-inklusi dituntut untuk melaksanakan peran profesionalnya, sementara pada saat yang sama mereka berhadapan dengan keterbatasan kompetensi, fasilitas, dan dukungan sumber daya.

Secara tidak langsung hal ini berdampak pada pemberian penanganan kepada siswa berkebutuhan khusus yang menjadi kurang maksimal, mengingat setiap siswa memiliki kebutuhan yang berbeda-beda dan memerlukan pendekatan penanganan yang berbeda pula.¹³ Akibatnya, anak berkebutuhan khusus berisiko tidak mendapatkan stimulasi dan intervensi yang tepat waktu, yang pada akhirnya dapat memperburuk hambatan perkembangan yang mereka alami.

Situasi yang demikian tidak hanya berdampak pada kualitas penanganan yang diterima siswa berkebutuhan khusus, tetapi juga menghadirkan persoalan yang lebih dalam bagi guru itu sendiri, yakni terbentuknya pengalaman subjektif yang sarat dengan dinamika emosional, refleksi diri, serta proses penyesuaian yang terus berlangsung. Dalam konteks ini, penting untuk tidak hanya melihat apa yang dilakukan guru, tetapi juga bagaimana mereka memaknai pengalaman tersebut dalam menjalankan perannya di tengah keterbatasan yang ada. Pemaknaan ini menjadi kunci untuk memahami

¹³ Meilani Nur Maghfiroh et al., "Permasalahan Yang Dihadapi Dalam Pelaksanaan Sekolah Inklusi Di Indonesia" 3, no. 2 (2022).

bagaimana guru bertahan, beradaptasi, serta tetap berupaya membangun praktik pembelajaran yang bermakna bagi setiap siswanya.

Penelitian ini berfokus pada upaya menggali makna pengalaman guru TK dalam mengajar siswa dengan indikasi kebutuhan khusus di sekolah non-inklusi, sehingga dapat memberikan pemahaman yang lebih komprehensif mengenai tantangan, strategi, serta makna yang terbentuk dari pengalaman mereka. Istilah siswa dengan indikasi kebutuhan khusus pada penelitian ini merujuk pada siswa yang menunjukkan tanda-tanda kebutuhan belajar khusus berdasarkan observasi peneliti di kelas, meskipun belum melalui diagnosis profesional.

Kondisi ini menjadikan pengalaman guru semakin kompleks, karena mereka harus mengambil keputusan pedagogis berdasarkan interpretasi situasional tanpa dukungan asesmen formal. Oleh karena itu, kajian terhadap makna pengalaman guru menjadi penting untuk mengungkap bagaimana guru memahami, merespons, dan menegosiasikan perannya dalam situasi yang penuh ketidakpastian tersebut.

B. Identifikasi Masalah dan Batasan Penelitian

Guru TK di sekolah non-inklusi menghadapi tantangan yang cukup besar ketika mengajar anak dengan indikasi kebutuhan khusus. Mereka dituntut untuk menerima semua siswa sesuai dengan aturan pendidikan tanpa diskriminasi, tetapi pada saat yang sama sering kali tidak mendapatkan dukungan sumber daya yang memadai, baik dalam bentuk guru pendamping khusus maupun fasilitas pembelajaran yang ramah anak berkebutuhan khusus.

Kondisi tersebut membuat guru harus menanggung sendiri beban untuk menyeimbangkan perhatian antara anak dengan kebutuhan khusus dan siswa lainnya. Situasi ini bukan hanya menyulitkan guru dalam proses pembelajaran, tetapi juga dapat memengaruhi dinamika kelas secara keseluruhan. Fenomena ini menunjukkan bahwa pengalaman guru dalam mengajar anak dengan indikasi kebutuhan khusus masih jarang diteliti secara mendalam, khususnya melalui pendekatan fenomenologis yang berfokus pada makna pengalaman pribadi.

Peneliti memberi batasan yang jelas supaya penelitian tidak melebar ke berbagai arah. Penelitian ini hanya difokuskan pada makna pengalaman guru TK dalam mengajar anak dengan indikasi kebutuhan khusus di sekolah non-inklusi. Fokus penelitian tidak diarahkan pada analisis kebijakan sekolah atau pandangan orang tua, melainkan pada pengalaman yang benar-benar dialami guru di dalam kelas. Dengan pembatasan ini, diharapkan hasil penelitian dapat lebih mendalam, terarah, dan sesuai dengan tujuan penelitian yang telah dirumuskan.

C. Rumusan Masalah

Berdasarkan paparan di atas, masalah yang muncul dari latar belakang tersebut yaitu:

1. Bagaimana pengalaman guru Taman Kanak-Kanak dalam mengajar siswa dengan indikasi kebutuhan khusus di sekolah non-inklusi?
2. Tantangan apa saja yang dialami guru ketika mengajar di kelas yang heterogen tersebut?

3. Strategi mengajar apa yang digunakan guru dalam menghadapi kondisi tersebut?
4. Bagaimana guru memaknai pengalaman mereka dalam konteks kebijakan penerimaan semua siswa tanpa diskriminasi?

D. Tujuan Penelitian

1. Untuk mengetahui pengalaman guru Taman Kanak-Kanak dalam mengajar anak dengan indikasi kebutuhan khusus di sekolah non-inklusi
2. Untuk mengetahui tantangan apa saja yang dialami guru ketika mengajar di kelas yang heterogen tersebut
3. Untuk mengetahui strategi mengajar apa yang digunakan guru dalam menghadapi kondisi tersebut
4. Untuk mengetahui bagaimana guru memaknai pengalaman mereka dalam konteks kebijakan penerimaan semua siswa tanpa diskriminasi

E. Kegunaan Penelitian

Penelitian ini diharapkan memiliki kegunaan sebagai berikut:

1. Secara Teoritis

penelitian ini diharapkan dapat memperkaya kajian ilmiah dalam bidang psikologi pendidikan, khususnya yang berkaitan dengan pendidikan anak usia dini dan pendidikan inklusi. Penelitian ini juga dapat menjadi salah satu rujukan dalam memahami pengalaman guru Taman Kanak-Kanak di sekolah non-inklusi ketika berhadapan dengan anak yang memiliki indikasi kebutuhan khusus. Dengan demikian, penelitian ini

dapat menambah wawasan bagi pengembangan penelitian fenomenologis yang berfokus pada makna pengalaman dalam konteks pendidikan.

2. Secara Praktis

- a. Bagi guru TK: memberikan gambaran dan refleksi mengenai pengalaman mengajar anak dengan indikasi kebutuhan khusus, serta membuka kemungkinan menemukan strategi pengajaran yang lebih tepat.
- b. Bagi sekolah: menjadi masukan untuk meningkatkan dukungan, baik dalam bentuk fasilitas maupun pelatihan, agar layanan pendidikan lebih inklusif.
- c. Bagi pembuat kebijakan: memberikan informasi nyata mengenai kondisi di lapangan sehingga dapat mendorong kebijakan yang lebih berpihak pada guru dan anak berkebutuhan khusus di sekolah non-inklusi.

F. Ruang Lingkup Penelitian

Penelitian ini difokuskan pada makna pengalaman guru Taman Kanak-Kanak dalam mengajar anak dengan indikasi kebutuhan khusus di sekolah non-inklusi, dengan lokasi penelitian di RA Melati. Fokus penelitian dibatasi pada guru yang secara langsung memiliki pengalaman mengajar anak dengan indikasi kebutuhan khusus, sehingga data yang diperoleh benar-benar mencerminkan pengalaman personal mereka. Dengan ruang lingkup ini, penelitian diharapkan dapat memberikan gambaran mendalam mengenai

tantangan, strategi, serta makna pengalaman guru TK dalam konteks sekolah non-inklusi.

G. Penegasan Istilah

1. Makna Pengalaman Guru TK

Pengalaman guru TK dalam penelitian ini adalah pemahaman subjektif guru mengenai apa yang mereka alami, rasakan, dan maknai ketika berhadapan dengan anak dengan indikasi kebutuhan khusus di kelas. Makna pengalaman tidak hanya mencakup tindakan yang dilakukan guru, tetapi juga perasaan, refleksi, serta arti yang mereka berikan terhadap situasi yang dihadapi dalam proses pembelajaran.

2. Siswa dengan Indikasi Kebutuhan Khusus

Siswa dengan indikasi kebutuhan khusus dalam penelitian ini merujuk pada anak usia dini yang menunjukkan perbedaan tertentu dibandingkan dengan teman sebayanya, baik dalam aspek kognitif, sosial, emosional, maupun perilaku. Perbedaan tersebut dapat tampak dari kesulitan belajar, hambatan komunikasi, keterbatasan interaksi sosial, atau perilaku yang menonjol. Istilah “indikasi” digunakan karena dalam konteks penelitian ini anak belum tentu melalui diagnosis formal, melainkan dikenali melalui pengamatan peneliti di kelas.

3. Sekolah Non-Inklusi

Sekolah non-inklusi dalam penelitian ini adalah lembaga Taman Kanak-Kanak (TK) yang secara formal tidak memiliki program atau label inklusi, tetapi tetap menerima anak dengan indikasi kebutuhan khusus

sesuai dengan kebijakan pemerintah tentang pendidikan tanpa diskriminasi. Dengan demikian, penelitian ini berfokus pada situasi di mana guru menghadapi keberagaman dalam kelas tanpa dukungan khusus seperti guru pendamping atau fasilitas pendidikan inklusi yang memadai.

H. Sistematika Penulisan

Sistematika penulisan dalam karya ilmiah berperan sebagai pedoman yang memudahkan pembaca memahami alur dan susunan isi dari karya ilmiah tersebut. Adapun sistematika pembahasan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Bab I: Pendahuluan

Bab ini menyajikan konteks penelitian yang menguraikan fenomena yang terjadi di lapangan terkait pengalaman guru taman kanak-kanak (TK) dalam mengajar siswa dengan indikasi kebutuhan khusus di sekolah non-inklusi. Bab ini memaparkan latar belakang penelitian, rumusan masalah, fokus dan pertanyaan penelitian, serta tujuan penelitian. Selain itu, juga dijelaskan kegunaan penelitian baik secara teoretis maupun praktis, ruang lingkup penelitian, penegasan istilah, penelitian terdahulu, serta keunikan penelitian dibandingkan penelitian sebelumnya.

2. Bab II: Kajian Teori

Bab ini berisi uraian teori-teori yang relevan dengan penelitian, antara lain teori *Lifeworld Existentials* dari Max Van Manen sebagai dasar pemahaman makna pengalaman, konsep anak dengan indikasi kebutuhan khusus, serta pendidikan non-inklusi. Bab ini juga menyajikan hasil-hasil

penelitian terdahulu yang berkaitan dengan topik penelitian untuk memperlihatkan posisi dan kontribusi penelitian ini. Di bagian akhir disajikan kerangka konseptual yang menjadi dasar dalam memahami pengalaman guru dalam konteks penelitian.

3. Bab III: Metode Penelitian

Bab ini menjelaskan pendekatan penelitian yang digunakan, yaitu pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian fenomenologi hermeneutik. Dalam bab ini juga dijelaskan lokasi penelitian yang dilakukan di RA Melati, fokus penelitian, karakteristik partisipan yang dipilih menggunakan teknik purposive sampling, serta peran peneliti sebagai instrumen utama penelitian. Selain itu, dipaparkan teknik pengumpulan data melalui wawancara mendalam dan observasi, pedoman wawancara yang disusun berdasarkan dimensi *lifeworld existentials* Max Van Manen, teknik analisis data menggunakan *Interpretative Phenomenological Analysis* (IPA), tahapan penelitian, serta teknik keabsahan data melalui triangulasi sumber, triangulasi teknik, perpanjangan pengamatan, dan ketekunan pengamatan.

4. Bab IV: Hasil Penelitian dan Pembahasan

Bab ini memaparkan hasil penelitian yang diperoleh dari proses wawancara mendalam dan observasi terhadap guru taman kanak-kanak yang mengajar siswa dengan indikasi berkebutuhan khusus di sekolah non-inklusi. Pada bab ini disajikan deskripsi data penelitian, karakteristik partisipan, hasil observasi, serta temuan penelitian berupa tema-tema

superordinat yang menggambarkan pengalaman guru dalam menghadapi dinamika pembelajaran di kelas non-inklusi.

5. Bab V Pembahasan

Bab ini berisi pembahasan mengenai hasil penelitian yang dianalisis secara interpretatif dengan mengaitkan temuan penelitian pada teori *Lifeworld Existentials* Max Van Manen dan penelitian terdahulu yang relevan. Pembahasan meliputi pengalaman guru taman kanak-kanak dalam mengajar siswa dengan indikasi berkebutuhan khusus di sekolah non-inklusi, tantangan guru dalam mengelola kelas heterogen, strategi mengajar yang dikembangkan guru, serta pemaknaan guru terhadap kebijakan penerimaan siswa tanpa diskriminasi.

6. Bab VI Penutup

Bab ini berisi simpulan dari hasil penelitian mengenai makna pengalaman guru taman kanak-kanak dalam mengajar siswa dengan indikasi berkebutuhan khusus di sekolah non-inklusi. Selain itu, bab ini juga memuat implikasi penelitian dan saran yang ditujukan bagi guru, sekolah, peneliti selanjutnya, serta pihak-pihak terkait dalam pengembangan praktik pendidikan yang lebih mendukung guru di sekolah non-inklusi.