

TRANSFORMASI PENDIDIKAN INKLUSIF ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS (ABK) DI TAMAN KANAK-KANAK DALAM PERSPEKTIF FILSAFAT PENDIDIKAN

Feri Irawan¹, Uchtiana², Anidar³, Iskandar^{4*}

Magister Mangement Pendidikan, Universitas Almuslim Aceh, Indonesia^{1,2,3,4}

e-mail: iskandaridris@umuslim.ac.id

ABSTRAK

Pendidikan inklusif pada jenjang Taman Kanak-Kanak (TK) merupakan strategi penting dalam menjamin hak belajar Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) secara setara sesuai prinsip keadilan dan kemanusiaan. Penelitian ini bertujuan menganalisis transformasi pendidikan inklusif ABK melalui pendekatan filsafat pendidikan dengan fokus pada progresivisme dan humanisme. Metode penelitian menggunakan studi kepustakaan terhadap 20 sumber ilmiah terbitan 2021–2025 yang mencakup jurnal, kebijakan pendidikan, dan dokumen akademik. Penelitian ini dilakukan melalui tahapan penelusuran literatur dari database Sinta, Garuda, Google Scholar, dan Mendeley dengan kata kunci yang relevan, kemudian diseleksi dan disintesis, serta dianalisis secara tematik melalui proses reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan. Hasil kajian menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusif menuntut adaptasi kurikulum, dukungan sarana prasarana, model pembelajaran berdiferensiasi, serta peningkatan kompetensi guru, terutama terkait asesmen akomodatif, strategi pembelajaran adaptif, dan penggunaan teknologi asistif. Tantangan utama ditemukan pada aspek kesiapan pendidik, stigma sosial, minimnya dukungan fasilitas, serta kesenjangan antara kebijakan dan praktik lapangan. Secara filosofis, pendidikan inklusif menegaskan nilai kesetaraan hak, penghargaan atas keberagaman, dan pemenuhan kebutuhan perkembangan setiap anak tanpa diskriminasi. Kajian ini menegaskan bahwa transformasi pendidikan inklusif membutuhkan kolaborasi multi-stakeholder, pelatihan berkelanjutan, dan penguatan budaya inklusif untuk mewujudkan lingkungan belajar yang humanis, adaptif, dan berkelanjutan.

Kata Kunci: *Filsafat Pendidikan, Pendidikan Inklusif, Anak Bekebutuhan Khusus, Keadilan.*

ABSTRACT

Inclusive education in early childhood institutions is a strategic effort to guarantee equal learning rights for children with special needs (CWSN) based on the principles of justice and humanity. This analyzes the transformation of inclusive early childhood education through the perspective of educational philosophy, focusing on progressivism and humanism. The study applies a literature review approach using 20 scientific publications from 2021–2025, including journals, policy documents, and scholarly reports. This study was carried out through several stages, including literature searches in the Sinta, Garuda, Google Scholar, and Mendeley databases using relevant keywords, followed by the selection and synthesis of sources, and thematic analysis through data reduction, data presentation, and conclusion drawing. The findings reveal that inclusive implementation requires curriculum adaptation, accessible learning facilities, differentiated instruction, and improved teacher competence particularly in adaptive assessment strategies and assistive technology integration. Key challenges include teacher readiness, social stigma, limited resources, and gaps between policy and practical implementation. Philosophically, inclusive education emphasizes equity, respect for diversity, and the fulfillment of individual learning needs without discrimination. This study concludes that transforming inclusive early childhood education requires strong cross-sector

collaboration, continuous professional development, and a supportive inclusive culture to ensure a humane, adaptive, and sustainable learning environment.

Keywords: *Philosophy of Education, Inclusive Education, Children with Special Needs (CWSN), Justice.*

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif pada tingkat Taman Kanak-Kanak (TK) telah menjadi komitmen global dan nasional seiring gerakan "*Education for All*" dan pencapaian *Sustainable Development Goals* (SDGs) pada bidang pendidikan, terutama hak akses pendidikan bermutu untuk seluruh anak tanpa diskriminasi. Implementasi pendidikan inklusif tidak hanya menekankan penerimaan fisik ABK di sekolah reguler, tetapi juga menyangkut upaya sistemik menghilangkan hambatan pembelajaran melalui adaptasi lingkungan, kurikulum, metode pengajaran, dan interaksi sosial yang memungkinkan setiap anak berkembang optimal sesuai potensinya (Kemdikbudristek, 2022).

Secara filosofis, pendidikan inklusif berakar pada prinsip keadilan sosial, penghargaan atas keberagaman, dan pengakuan hak asasi manusia setiap individu sebagai peserta didik, dua aliran filsafat yang sangat berpengaruh dalam perkembangan pendidikan inklusif yaitu progresivisme (John Dewey) dan humanisme (Paulo Freire) (Santoso, 2023). Progresivisme memandang pendidikan sebagai proses demokratis dan dinamis, berorientasi pada kebutuhan, minat, dan pengalaman anak secara individual yang sangat relevan bagi ABK yang memiliki karakteristik dan tantangan unik. Humanisme, di sisi lain, menekankan dialog, pembebasan, dan pendidikan berbasis relasi yang menghargai kemanusiaan setiap individu serta mengeliminasi potensi diskriminasi dalam praktik pendidikan formal (Prasetya Pertiwi et al., 2025).

Di Indonesia, penyelenggaraan pendidikan inklusif pada level PAUD dan TK telah mengalami berbagai dinamika dari kebijakan nasional hingga inisiatif lokal namun hingga saat ini masih menghadapi tantangan substansial, baik secara struktural, kultural, maupun instrumental. Riset-riset terbaru menunjukkan bahwa kendala paling menonjol meliputi terbatasnya tenaga pendidik khusus yang memahami instruksi serta karakter ABK, minimnya fasilitas fisik dan alat bantu belajar, serta pendanaan yang belum tersistem dengan baik di sekolah atau lembaga pendidikan. Survei nasional di 156 sekolah dari 28 provinsi mengidentifikasi proporsi tertinggi hambatan berupa kekurangan guru pendidikan khusus, keterbatasan sarana prasarana, serta minimnya pendanaan untuk program inklusi, yang berdampak pada rendahnya efektivitas kebijakan dan pelaksanaan pendidikan inklusif (Yunita & Subagya, 2025).

Dari sisi sosio-kultural, stigma dan stereotip terhadap ABK masih menjadi tantangan besar. Banyak lingkungan sekolah maupun masyarakat kurang memiliki literasi dan wawasan mengenai kebutuhan dan potensi ABK. Hal ini berimplikasi pada kurangnya kerja sama orang tua, resistensi terhadap program inklusi, serta terbatasnya partisipasi masyarakat dalam mendukung integrasi ABK di sekolah reguler. Penelitian terbaru menegaskan bahwa pendidikan inklusif yang efektif hanya dapat tercapai melalui literasi yang memadai, sosialisasi yang berkelanjutan, serta kolaborasi aktif antara sekolah, orang tua, dan masyarakat. (W. P. Putri et al., 2025)

Dari konteks kebijakan, walaupun kerangka hukum telah mendukung pendidikan inklusif secara eksplisit melalui Permendikbud dan perangkat pendukung lainnya, penelitian lima tahun terakhir menunjukkan masih adanya gap antara kebijakan dan implementasi di lapangan. Adaptasi kurikulum belum optimal, monitoring dan evaluasi program berjalan

lambat, serta akses terhadap pelatihan guru khusus secara nasional masih terbatas. Upaya transformasi pendidikan inklusif mensyaratkan pengembangan kurikulum yang fleksibel, penguatan pelatihan berbasis equity untuk tenaga pendidik, serta sinergi multi-stakeholder dengan prinsip keadilan dan nondiskriminasi (Nisa, 2025).

Pendidikan inklusif pada tingkat TK memiliki peran strategis dalam membentuk karakter sosial dan emosional anak sejak dini, sekaligus mendukung tumbuh kembang ABK agar siap bersaing dan beradaptasi di lingkungan sekolah maupun masyarakat luas. Upaya ini perlu didukung oleh kebijakan adaptif, peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan dan pengembangan profesional berkelanjutan, serta pemenuhan fasilitas dan dukungan teknis yang relevan (Silaban et al., 2025).

Tantangan abad 21 makin menuntut transformasi model pendidikan inklusif termasuk integrasi teknologi adaptif, pembelajaran berbasis proyek, dan Universal Design for Learning (UDL). Guru dituntut berperan sebagai fasilitator, agen perubahan, dan mitra edukatif bagi ABK, sementara sekolah harus mampu menyediakan lingkungan belajar yang menerima perbedaan sebagai kekuatan bukan hambatan (Wulandani, 2025). Berdasarkan tinjauan 20 tren literature 2021-2025, arah transformasi pendidikan inklusif di Indonesia, khususnya di jenjang TK, menitikberatkan pada kombinasi aspek filosofis, regulatif, dan praktis. Aktualisasi keadilan, hak asasi, dan penghormatan atas keragaman manusia tidak sekadar menjadi jargon, tapi harus diwujudkan melalui praktik pendidikan inklusif yang partisipatif, responsif, dan berkelanjutan, demi masa depan anak berkebutuhan khusus yang lebih baik. Namun, masih terdapat kesenjangan penelitian berupa keterbatasan kajian yang secara simultan mengintegrasikan perspektif filsafat pendidikan dengan dinamika kebijakan dan praktik implementasi di TK, sehingga penelitian ini menawarkan kebaruan melalui analisis komprehensif berbasis telaah pustaka terbaru untuk memetakan arah transformasi pendidikan inklusif ABK secara lebih utuh.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan Studi Kepustakaan (*Library Research*) dengan desain kualitatif deskriptif untuk memperoleh pemahaman komprehensif mengenai transformasi pendidikan inklusif bagi ABK di TK melalui perspektif filsafat pendidikan. Sebanyak 20 literatur primer tahun 2021–2025 yang mencakup jurnal ilmiah, prosiding, buku, dan dokumen kebijakan ditelusuri melalui database Sinta, Garuda, Google Scholar, dan Mendeley menggunakan kata kunci “pendidikan inklusif”, “anak berkebutuhan khusus”, “filsafat pendidikan”, dan “transformasi pendidikan PAUD/TK”. Sumber dipilih berdasarkan kriteria *peer-reviewed*, akses penuh, relevansi pedagogis atau filosofis, serta penggunaan bahasa Indonesia atau Inggris. Data dianalisis secara tematik melalui tahap reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan untuk mengidentifikasi isu inti, prinsip filosofis, tantangan, dan arah pengembangan pendidikan inklusif ABK. Validitas kajian diperkuat melalui komparasi sumber, penilaian kritis, serta penerapan prinsip transparansi dan keberlanjutan. Metode ini menghasilkan sintesis yang holistik dan kontekstual sebagai dasar perumusan model transformasi pendidikan inklusif di tingkat TK.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Hasil kajian literatur berikut disajikan untuk memberikan gambaran komprehensif mengenai landasan konseptual, tantangan, serta implikasi praktis pendidikan inklusif pada jenjang Taman Kanak-Kanak. Berbagai sumber ilmiah yang dianalisis mengungkap bahwa

pendidikan inklusif tidak hanya berkaitan dengan aspek teknis pembelajaran, tetapi juga berakar kuat pada filsafat pendidikan, pemahaman karakteristik anak berkebutuhan khusus (ABK), kompetensi guru, dinamika sosial-budaya, serta dukungan kebijakan. Ringkasan temuan tersebut dirangkum secara sistematis dalam Tabel 1 guna memudahkan pemetaan tema kajian, temuan utama, dan implikasinya terhadap praktik pendidikan inklusif di TK.

Tabel 1. Hasil Kajian Literatur Mengenai Pendidikan Inklusif di TK

No	Tema Kajian	Temuan Utama Literatur	Implikasi terhadap Pendidikan Inklusif TK	Sumber
1.	Konsep Filsafat Pendidikan	Filsafat pendidikan menjadi landasan nilai, tujuan, dan arah praktik pendidikan. Aliran progresivisme menekankan pembelajaran aktif, kolaboratif, dan berbasis pengalaman nyata; humanisme menekankan dialog, penghargaan martabat, relasi setara, serta anak sebagai subjek aktif. Keduanya relevan untuk memanusiakan ABK dan mendukung kurikulum adaptif.	Memberikan dasar filosofis bagi model inklusi yang adil, ramah-ABK, dan berorientasi pada pengalaman belajar bermakna. Menuntun pembelajaran partisipatif, kurikulum adaptif, serta relasi dialogis antara guru–murid yang menghargai keberagaman.	Arsyad & Sauri (2024); Helnafri (2021); Badijah et al. (2023); Fadli (2021); Rozak & Zuhri (2025)
2.	Karakteristik ABK dan Tantangan Inklusi	ABK memiliki keragaman kebutuhan (fisik, intelektual, sensorik, emosional, sosial, gifted). Tantangan meliputi adaptasi sosial, hambatan komunikasi, kesulitan mengikuti instruksi, stigma, rendahnya pemahaman guru–orang tua, serta minimnya fasilitas dan media adaptif.	Sekolah perlu menyediakan layanan individualisasi dan pembelajaran berdiferensiasi. Lingkungan kelas harus mendukung interaksi sosial, kebutuhan sensorik–emosional, serta akses media adaptif. Peningkatan literasi inklusi bagi guru, orang tua, dan masyarakat diperlukan untuk mengurangi stigma.	Nisa, K et al., (2018); Devi & Suarni (2024); Nisa & Wati (2022); Nadrah et al. (2025); Setianingsih (2018)
3.	Stigma dan Adaptasi Sosial ABK	Stigma negatif masih kuat, berupa pengucilan, perlakuan merendahkan, dan diskriminasi. Rendahnya literasi masyarakat menyebabkan keluarga dan ABK mengalami tekanan psikologis dan hambatan interaksi sosial. Minimnya peer-support dan fasilitas pendukung turut menghambat perkembangan sosial anak.	Perlu penguatan edukasi publik, sosialisasi keberagaman, pelibatan teman sebaya, kolaborasi sekolah–keluarga–masyarakat, serta pembentukan komunitas dukungan sebaya untuk meningkatkan adaptasi sosial dan budaya penerimaan.	Sari & Andriani (2024); Adillah et al. (2023); Putri & Lutfianawati (2021); Dulisanti (2023); Safira et al. (2022)
4.	Kompetensi Guru dalam	Guru TK masih memiliki keterbatasan kompetensi	Diperlukan pelatihan berkelanjutan berbasis	Melati et al. (2024); Athalia

	Pengelolaan dan Pembelajaran Inklusif	pedagogik inklusif, kurang pelatihan, rasio guru–siswa tinggi, serta fasilitas adaptif yang minim. Kurangnya coaching profesional menghambat implementasi strategi pembelajaran individual dan responsif.	equity, mentoring profesional, kolaborasi lintas tenaga ahli, serta penyediaan fasilitas adaptif. Guru harus memainkan peran sebagai fasilitator dan agen perubahan.	& Purwanti (2025); D. Nur et al. (2025); Silva et al. (2025)
5.	Kebijakan dan Implementasi Sistem Inklusif	Kebijakan nasional sudah kuat (UUD 1945, UU Sisdiknas, Permendiknas 70/2009), tetapi implementasi masih lemah: ULD belum optimal, pendanaan terbatas, SOP belum jelas, monitoring lemah, serta pelatihan tidak merata.	Perlu penguatan ULD, alokasi anggaran memadai, peningkatan monitoring dan evaluasi, revisi regulasi, serta kolaborasi lintas sektor (pemerintah–sekolah–masyarakat) untuk memastikan layanan inklusif berjalan efektif.	Kemdikbudristek (2022); Ishartiwi (2023); Sari & Hendriani (2021)
6.	Esensi Filsafat Pendidikan Inklusif	Nilai utama inklusi mencakup keadilan sosial, penghormatan keberagaman, equity, martabat manusia, kurikulum fleksibel, asesmen adil, pembelajaran variatif, serta peran guru sebagai agen perubahan.	Menjadi fondasi transformasi pendidikan inklusif TK yang humanis, adil, responsif, dan bermartabat. Mendorong sekolah untuk menghargai perbedaan sebagai kekuatan dan membentuk karakter sosial inklusif sejak dini.	Hijratunnisak & Chanifudin (2024); Yasjulia (2024); Zainuddin (2025)

Berdasarkan Tabel 1, terlihat bahwa filsafat pendidikan menjadi fondasi utama dalam membangun praktik pendidikan inklusif yang adil dan humanis di TK. Temuan pada tema pertama menunjukkan bahwa aliran progresivisme dan humanisme memberikan kerangka nilai yang menempatkan anak, termasuk ABK, sebagai subjek aktif pembelajaran yang memiliki martabat dan potensi unik, sebagaimana dijabarkan lebih lanjut pada pembahasan poin 1. Selanjutnya, tema kedua dalam tabel menegaskan keragaman karakteristik ABK beserta kompleksitas tantangan inklusi, seperti hambatan adaptasi sosial, komunikasi, dan keterbatasan pemahaman guru, yang sejalan dengan uraian mendalam pada poin 2. Dengan demikian, tabel ini tidak hanya merangkum hasil kajian literatur, tetapi juga menunjukkan keterkaitan yang logis antara landasan filosofis pendidikan inklusif dan kebutuhan nyata ABK di kelas TK, yang menuntut pendekatan pembelajaran adaptif, individual, dan berkeadilan.

1. Konsep filsafat pendidikan

Konsep filsafat pendidikan adalah pondasi utama yang menuntun arah, nilai, dan tujuan seluruh praktik pendidikan. Filsafat pendidikan sebagai cabang ilmu filsafat meletakkan refleksi tentang hakikat manusia, pengetahuan, dan nilai-nilai moral sebagai dasar dalam membangun sistem pendidikan yang relevan serta kontekstual dengan realitas sosial-budaya masyarakat (Arsyad & Sauri, 2024). Dewey menegaskan bahwa pendidikan seharusnya membekali peserta didik dengan kemampuan berpikir kritis, keterampilan memecahkan masalah, dan kesiapan menghadapi tantangan perubahan sosial di masyarakat (Helnafri, 2021). Progresivisme mendorong penerapan metode belajar aktif, kolaboratif, serta integrasi

pembelajaran berbasis proyek dan pengalaman nyata di lingkungan riil. Dalam konteks pendidikan inklusif, progresivisme sangat relevan sebab tiap anak, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), dipandang sebagai individu unik yang berhak berkembang optimal tanpa diskriminasi ataupun eksklusi institusional (Badiah et al., 2023). Pendidikan yang memanusiakan manusia menjadi misi sentral bagi seluruh lembaga pendidikan, terlebih pada jenjang awal seperti Taman Kanak-Kanak, di mana pembentukan karakter sosial dan pemahaman tentang keberagaman mulai ditanamkan.

Filsafat humanisme, yang dipengaruhi oleh pemikiran Paulo Freire, menekankan esensi dialog, penghormatan atas martabat individu, serta pembebasan peserta didik dari belenggu ketidaktahuan maupun struktur yang menindas (Fadli, 2021). Humanisme menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif, bukan objek pasif, sehingga proses pendidikan bersifat dua arah melalui interaksi guru dan murid yang sama-sama belajar dan tumbuh (Rozak & Zuhri, 2025). Dalam pendidikan inklusif di TK, penerapan humanisme menuntut adanya kurikulum adaptif berbasis keadilan, pengakuan hak setara bagi ABK, dan komitmen pelibatan keluarga serta masyarakat dalam mendukung perkembangan anak yang optimal. Dengan menegaskan posisi pendidikan sebagai instrumen pembebasan dan alat pembangunan peradaban, progresivisme dan humanisme menjadi dua filosofi utama dalam menopang model pendidikan inklusif yang adil dan menghargai hak bersama

2. ABK dan Tantangan Inklusi

Anak berkebutuhan khusus (ABK) merupakan individu yang memiliki perbedaan fisik, intelektual, sosial, emosional, atau kombinasi dari beberapa aspek tersebut, sehingga membutuhkan penyesuaian layanan pendidikan secara individual sesuai karakteristik dan kebutuhannya. Karakteristik ABK mencakup berbagai spektrum kebutuhan, seperti hambatan penglihatan, pendengaran, intelektual, motorik, serta gangguan perilaku dan sosial-emosional, yang masing-masing memengaruhi cara anak belajar, berinteraksi, dan mengekspresikan diri dalam lingkungan sekolah inklusif (Nisa et al., 2018). Misalnya, anak dengan hambatan penglihatan (tunanetra) dan pendengaran (tunarungu) memerlukan media belajar adaptif dan pola komunikasi khusus agar dapat mengikuti pembelajaran secara optimal.

Di sisi lain, ABK dengan hambatan intelektual atau perkembangan kognitif kerap mengalami kesulitan memahami instruksi, membutuhkan waktu lebih lama dalam belajar, dan sangat tergantung pada bimbingan guru maupun pendamping. Kelompok ABK dengan gangguan perilaku atau emosi (seperti autisme atau ADHD) sering menunjukkan ciri khas berupa hambatan dalam regulasi emosi, komunikasi sosial, konsentrasi, serta kecenderungan perilaku berulang atau distraktif di kelas (Devi & Suarni, 2024). Anak berbakat (*gifted*) juga termasuk ABK, dengan karakteristik intelektual yang lebih menonjol, rasa ingin tahu tinggi, kemampuan analitis di atas rata-rata, namun kadang memiliki tantangan dalam interaksi sosial atau penyesuaian diri dengan teman sebaya.

Tantangan utama dalam pendidikan inklusif untuk ABK di TK antara lain meliputi proses adaptasi sosial di kelas, di mana ABK sering menghadapi stigma, penolakan, atau kurangnya rasa percaya diri dalam bergaul dengan teman (Nisa & Wati, 2022). Keterbatasan dukungan dari keluarga dan guru menjadi masalah krusial, sebab tidak semua orang tua memahami karakteristik anak mereka dan belum semua guru mendapat pelatihan khusus mengenai pendidikan inklusif (Nadrah et al., 2025). Selain itu, pemahaman yang terbatas dari guru mengenai karakteristik dan kebutuhan unik setiap ABK menyebabkan strategi pembelajaran yang diterapkan masih bersifat umum, kurang individualisasi, dan kurang responsif terhadap potensi serta hambatan anak (Setianingsih, 2018). Oleh karena itu,

pendidikan inklusif menuntut perubahan paradigma seluruh pemangku kepentingan agar layanan yang diberikan benar-benar memenuhi hak dan kebutuhan seluruh peserta didik, termasuk ABK, sehingga semua anak dapat belajar bersama secara bermakna dan setara.

Pembahasan

Tantangan adaptasi sosial dan stigma masih menjadi isu utama yang dihadapi mayoritas ABK dan keluarganya di lingkungan sekolah maupun masyarakat. Stigma negatif kerap muncul dalam bentuk pelecehan verbal, perlakuan merendahkan, hingga pengucilan yang menyebabkan ABK merasa kurang diterima di lingkungan pertemanan maupun komunitas sekitarnya (Sari & Andriani, 2024). Sikap masyarakat yang belum sepenuhnya memahami hak dan potensi ABK sering menyebabkan pola interaksi yang diskriminatif atau penuh belas kasihan yang berlebihan, alih-alih pemberdayaan yang setara bagi ABK (Adillah et al., 2023).

Ketidaktahuan orang tua dan guru akan karakter serta potensi ABK juga menjadi sumber stigma yang tak kalah penting; banyak keluarga yang awalnya merasa malu, terpuruk atau enggan terbuka di masyarakat ketika mengetahui anak mereka memiliki kebutuhan khusus (Putri & Lutfianawati, 2021). Hal ini diperburuk dengan minimnya akses informasi dan edukasi ramah disabilitas, terbatasnya sarana prasarana pendukung di sekolah, serta kurangnya jejaring peer-support bagi ABK untuk membangun rasa percaya diri dan kemampuan berinteraksi sosial secara sehat.

Pada level lebih luas, rendahnya literasi inklusi dan belum berkembangnya budaya penerimaan serta keberagaman menyebabkan peluang ABK untuk berteman dan berpartisipasi dalam kegiatan sekolah sangat terbatas (Dulisanti, 2023). Imbasnya, ABK sering merefleksikan stigma bukan sekadar ancaman, namun juga tantangan tersendiri baik bagi mereka maupun keluarganya untuk beradaptasi, mencari dukungan, dan memperjuangkan hak-haknya dalam pendidikan serta kehidupan social (Safira et al., 2022). Oleh sebab itu, peningkatan edukasi masyarakat, penguatan dukungan keluarga, pelibatan teman sebaya, serta advokasi kebijakan menjadi langkah strategis mengikis stigma dan meningkatkan kualitas adaptasi sosial bagi ABK di sekolah inklusif.

Guru yang mengampu pendidikan inklusif di jenjang Taman Kanak-Kanak (TK) menghadapi berbagai kendala terkait kompetensi yang harus dimiliki untuk mengelola keberagaman peserta didik, khususnya anak berkebutuhan khusus (ABK) (Melati et al., 2024). Kompetensi pedagogik menjadi aspek utama yang perlu dimiliki guru, meliputi kemampuan merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran yang adaptif sesuai karakteristik peserta didik serta mampu memodifikasi kurikulum agar inklusif dan responsif terhadap kebutuhan ABK (Athalia & Purwanti, 2025). Namun, sejumlah penelitian menunjukkan banyak guru masih kekurangan pelatihan berkelanjutan yang terfokus pada pendidikan inklusi sehingga belum optimal dalam mengimplementasikan strategi pembelajaran individual dan penggunaan alat bantu belajar adaptif.

Selain kompetensi pedagogik, guru juga sering mengalami hambatan karena rasio tinggi siswa per guru yang membatasi perhatian dan intervensi individual bagi ABK di kelas inklusi. Minimnya fasilitas pendukung seperti ruang stimulasi, alat bantu teknologi adaptif, dan sumber belajar khusus juga memperberat tugas guru dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dan inklusif (D. Nur et al., 2025). Riset menyoroti pentingnya pelatihan berbasis equity yang tidak hanya menguatkan kompetensi teknis guru, tetapi juga meningkatkan sensitivitas sosial dan empati mereka terhadap kebutuhan beragam siswa.

Mentoring dan coaching profesional secara berkelanjutan terbukti efektif dalam meningkatkan mutu layanan pembelajaran inklusif. Program pengembangan kapasitas guru TK

yang mengintegrasikan pelatihan praktik langsung, diskusi kasus, serta kolaborasi dengan tenaga profesional lain (misalnya guru pendamping khusus dan psikolog) dapat memperbaiki kemampuan guru dalam mengenali dan memenuhi kebutuhan ABK secara holistic (Silva et al., 2025). Oleh karena itu, penguatan sistem pelatihan, penyediaan fasilitas memadai, serta kebijakan dukungan dari pemerintah dan lembaga pendidikan sangat dibutuhkan guna memastikan guru memiliki kompetensi optimal dalam mengelola pendidikan inklusif di TK. Kebijakan dan Implementasi Sistem.

Kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia didasarkan pada landasan hukum yang kuat, antara lain UUD 1945 Pasal 28H ayat (2) yang menyatakan setiap orang berhak mendapatkan kemudahan dan perlakuan khusus agar memperoleh kesempatan dan manfaat yang sama dalam bidang pendidikan. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional mengatur bahwa anak berkebutuhan khusus (ABK) berhak mengikuti pendidikan inklusif di satuan pendidikan umum sesuai kebutuhan dan kemampuannya. Regulasi pelengkap seperti Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 dan kebijakan terbaru Kemendikbudristek terus mendukung pelaksanaan pendidikan inklusif berorientasi pada prinsip fleksibilitas kurikulum, adaptasi metode pembelajaran, serta penerapan asesmen yang mendukung potensi ABK (Kemendikbudristek, 2022).

Pentingnya peran Unit Layanan Disabilitas (ULD) yang tersebar di provinsi dan kabupaten/kota menjadi sorotan utama dalam mengoptimalkan pendidikan inklusif. ULD tidak hanya berfungsi sebagai struktur administratif, melainkan juga sebagai garda utama untuk memastikan hak pendidikan anak berkebutuhan khusus terpenuhi dengan baik melalui sinergi efektif antara pemerintah pusat, daerah, sekolah, dan masyarakat. Namun, beberapa ULD masih belum berfungsi optimal karena keterbatasan program kerja, anggaran, serta standar operasional yang belum jelas, sehingga perlu advokasi dan penguatan bersama semua pemangku kepentingan terkait (Ishartiwi, 2023).

Untuk itu, advokasi dan kolaborasi lintas sektor sangat diperlukan untuk memperbaiki sistem implementasi kebijakan. Hal ini termasuk meningkatkan kompetensi guru dan tenaga pendidik, mengalokasikan dana yang cukup khususnya untuk pengadaan fasilitas dan alat bantu pendidikan adaptif, serta memastikan agar kebijakan inklusif dapat diakses dan dimanfaatkan secara nyata oleh anak-anak dengan kebutuhan khusus di seluruh wilayah Indonesia. Peran aktif masyarakat, keluarga, dan pemangku kepentingan lain juga penting dalam memperkuat keberhasilan pendidikan inklusif yang inklusif dan berkeadilan. Selain itu, revisi dan pembaharuan regulasi dirumuskan sebagai respons terhadap hasil advokasi dan monitoring pelaksanaan kebijakan, sehingga kebijakan pendidikan inklusif di masa depan dapat lebih adaptif dan holistik, menjawab tantangan nyata di lapangan serta menjamin kualitas layanan pendidikan yang setara dan bermutu bagi semua anak (Sari & Hendriani, 2021).

Esensi filsafat pendidikan dalam konteks pendidikan inklusif sangat berakar pada nilai keadilan sosial, penghormatan atas keberagaman, serta pengakuan hak setiap individu untuk memperoleh pendidikan bermutu dan setara tanpa diskriminasi. Filsafat ini menganggap perbedaan sebagai kekuatan yang memperkaya proses pembelajaran dan membentuk karakter sosial yang inklusif, sehingga pendidikan harus mampu mengakomodasi keberagaman anak-anak, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), di ruang kelas yang sama (Hijratunnisak & Chanifudin, 2024).

Prinsip keadilan sosial menjadi landasan utama dalam filsafat pendidikan inklusif, di mana semua peserta didik mesti memperoleh kesempatan yang seimbang untuk berkembang sesuai potensi dan kebutuhannya, tanpa ada pembatasan akibat perbedaan fisik, intelektual, sosial, maupun emosional. Hal ini mencerminkan nilai equity, yakni perlakuan yang adil dan

wajar dengan memberi perhatian lebih terhadap kebutuhan khusus anak agar mereka dapat mengejar capaian pembelajaran yang setara dengan teman-temannya (Yasjulia, 2024).

Adaptasi kurikulum menjadi praktik konkret dari falsafah ini, di mana kurikulum dikembangkan secara fleksibel dan responsif terhadap keragaman peserta didik, termasuk penggunaan metode pembelajaran yang variatif, asesmen yang adil, serta penyediaan fasilitas penunjang yang memadai. Pendidikan inklusif juga menempatkan guru sebagai agen perubahan yang harus terus mengembangkan kompetensinya melalui pelatihan berkelanjutan yang berfokus pada prinsip humanitas membangun rasa empati, menghormati martabat, dan mendukung perkembangan potensi seluruh anak secara holistic (Zainuddin, 2025). Dengan demikian, esensi filsafat pendidikan inklusif mendorong transformasi sistem pendidikan menuju keadilan dan kemanusiaan, mempersiapkan generasi masa depan yang tidak hanya cerdas intelektual, tetapi juga berkarakter inklusif dan bermartabat.

KESIMPULAN

Transformasi pendidikan inklusif di TK bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) mencerminkan penerapan prinsip keadilan, kesetaraan hak, dan penghargaan terhadap keragaman dalam filsafat pendidikan. Implementasinya dilakukan melalui perencanaan program, penyesuaian kurikulum, pelatihan guru secara berkelanjutan, serta penyediaan fasilitas pembelajaran yang ramah ABK. Upaya ini menunjukkan komitmen sekolah dalam memastikan setiap anak memperoleh kesempatan belajar yang sesuai dengan kebutuhan individualnya. Namun, tantangan masih ditemukan, khususnya dalam proses adaptasi sosial ABK yang kerap mengalami hambatan dalam membangun relasi pertemanan dan interaksi di lingkungan sekolah. Kondisi ini menuntut kerja sama lebih erat antara guru, orang tua, dan masyarakat untuk menciptakan budaya inklusif yang menerima perbedaan secara positif. Selain itu, peningkatan kapasitas guru melalui pelatihan yang berfokus pada pendekatan berdiferensiasi, media adaptif, dan teknologi pembelajaran menjadi kunci agar layanan pendidikan inklusif dapat berjalan optimal dan berkelanjutan. Ke depan, hasil penelitian ini memiliki prospek pengembangan dalam bentuk pemodelan strategi inklusif yang lebih aplikatif dan dapat direplikasi di berbagai satuan PAUD. Penelitian selanjutnya dapat diarahkan pada evaluasi efektivitas model intervensi sosial bagi ABK, pemanfaatan teknologi asisten pembelajaran, serta pengembangan pelatihan guru berbasis kompetensi sehingga implementasi pendidikan inklusif di TK dapat semakin kuat, berkelanjutan, dan relevan dengan kebutuhan masa depan.

DAFTAR PUSTAKA

- Adillah, A., Serawati, S., Andriani, O., & Prahagia, Y. (2023). Analisis Persepsi Masyarakat Terhadap Abk Yang Bersekolah Di Sekolah Umum. *Jurnal Pendidikan Vokasi Dan Seni (JPVS)*, 2(1), 81–87. <https://doi.org/10.52060/jpvs.v2i1.1764>
- Arsyad, H., & Sauri, S. (2024). Landasan Filosofi Pendidikan dan Konsep Mendidik. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 9(3), 1585–1596. <https://doi.org/10.29303/jipp.v9i3.2579>
- Athalia, Y. S., & Purwanti, M. (2025). Analisis Kompetensi Pedagogik Guru PAUD dalam Mengajar di Kelas Inklusi. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(1), 242–252. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.6857>
- Badiah, L. isni, Siti Masitoh, & Mochamad Nursalim. (2023). Filsafat Aliran Progresivisme Dan Kaitannya Untuk Anak Berkebutuhan Khusus Dalam Setting Pendidikan Inklusi. *HELPER : Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 40(1), 30–36. <https://doi.org/10.36456/helper.vol40.no1.a6322>

- Devi, N. L. P. I. S., & Suarni, N. K. S. (2024). Analisis Kemampuan Kognitif Dan Perilaku Sosial Pada Anak ADHD Di Sekolah Inklusi. *G-Couns: Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 8(2), 673–682. <https://doi.org/10.31316/gcouns.v8i2.5664>
- Dulisanti, R. (2023). Penerimaan Sosial dalam Proses Pendidikan Inklusif (Studi Kasus pada Proses Pendidikan Inklusif di SMK Negeri 2 Malang). *IJDS Indonesian Journal of Disability Studies*, 02(01), 52–60. <https://doi.org/10.21776/10.21776/ub.ijds.2015.02.01.05>
- Fadli, R. V. (2020). Tinjauan filsafat humanisme: Studi pemikiran Paulo Freire dalam pendidikan. *Reforma: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 9(2), 96–103. <https://doi.org/10.30736/rf.v9i2.317>
- Helnafri, A. (2021). Perkembangan pendidikan dalam perspektif aliran-aliran filsafat pendidikan: Progresivisme dan esensialisme. *TABAYYUN: Jurnal Komunikasi Penyiaran Islam*, 2(1), 16–23. Diambil dari <https://ejournal-stidkibogor.ac.id/index.php/tabayyun/article/view/14>
- Hijratunnisak, M., & Chanifudin, C. (2024). Esensialisasi Pendidikan Inklusif Terhadap Anak Berkebutuhan Khusus. *JETBUS: Journal of Education Transportation and Business*, 1(1), 34–38. <https://doi.org/10.57235/jetbus.v1i1.2723>
- Ishartiwi, I. (2023). Fungsi Unit Layanan Disabilitas dalam Mendukung Pelaksanaan Pendidikan Inklusif. *JPK (Jurnal Pendidikan Khusus)*, 19(1), 7-19. <https://jurnal.uny.ac.id/index.php/jpk/article/view/61202>
- Kemdikbudristek. (2022). Panduan Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif. Jakarta: Direktorat Pendidikan Khusus Dan Layanan Khusus.
- Melati, H. P., Setiasih, O., & Zaman, B. (2024). Kompetensi pedagogik guru PAUD inklusi : Sebuah analisis literatur dan implikasinya. *Aulad : Journal on Early Childhood*, 7(3), 1007–1018. <https://doi.org/10.31004/aulad.v7i3.826>
- Nadrah, N., Amal, A., Nur, A. M., & Nasrah, N. (2025). Hambatan Pembelajaran Yang Dihadapi Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusi. *Jurnal Literasi Pendidikan Dasar*, 5(2), 9–16. <https://doi.org/10.36928/jlpd.v5i2.2177>
- Nisa, A. K. (2025). *Implementasi program pendidikan inklusi untuk peningkatan mutu pembelajaran siswa berkebutuhan khusus di SMPIT Insan Permata Malang* (Doctoral dissertation, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim). <http://etheses.uin-malang.ac.id/74756/>
- Nisa, U. N., & Wati, V. W. (2022). Dilema Guru PAUD Inklusi Terhadap Kompleksitas ABK: Antara Tantangan dan Keniscayaan. *Kiddo: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 3(2), 16–27. <https://doi.org/10.19105/kiddo.v3i2.6603>
- Nisa, K., Mambela, S., & Badiah, L. I. (2018). Karakteristik dan kebutuhan anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Abadimas Adi Buana*, 2(1). <https://jurnal.unipasby.ac.id/index.php/abadimas/article/view/1632>
- Nur, D., Alfiana, E., Salsabila, N., Dwi Putri, R., & Mustika, D. (2025). Peran Guru Kelas dalam Mewujudkan Pembelajaran Inklusif bagi Anak Berkebutuhan Khusus. *Journal of Innovative and Creativity (Joecy)*, 5(2), 7787–7798. <https://doi.org/10.31004/joecy.v5i2.1164>
- Prasetya Pertiwi, E., Zulkarnain Ali, A., Pudjiastuti Sartinah, E., & Negeri Surabaya, U. (2025). Filosofi dan Prinsip Dasar Pendidikan Inklusi: Implikasi terhadap Masalah Sosial Masyarakat. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 14(1 Februari), 329–346. <https://jurnaldidaktika.org/contents/article/view/1817>

- Putri, A. M., & Lutfianawati, D. (2021). Psikoedukasi pentingnya penerimaan orang tua dalam penanganan anak berkebutuhan khusus. *JPM (Jurnal Perak Malahayati)*, 3(2), 81-91. <https://ejurnalmalahayati.ac.id/index.php/PERAKMALAHAYATI/article/view/5215>
- Putri, W. P., Putri, H. A., & Setyo, B. (2025). Rendahnya Literasi Pendidikan Inklusi pada Pendidikan Anak Usia Dini di Kabupaten Ngawi. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 5(2), 540–554. <https://doi.org/10.53299/jppi.v5i2.1242>
- Rozak, A. K., & Zuhri, S. (2025). Pandangan Filsafat Humanisme terhadap Pendidikan. *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(6), 6644–6652. <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i6.8175>
- Widhiati, R. S. A., Malihah, E., & Sardin, S. (2022). Dukungan sosial dan strategi menghadapi stigma negatif anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan. *Jurnal Paedagogy*, 9(4), 846-857. <https://doi.org/10.33394/jp.v9i4.5612>
- Santoso, S. (2023). Formulasi Pendidikan Inklusif-Humanis bagi Disabilitas. *Peradaban Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 1(1), 21–33. <https://doi.org/10.59001/pjier.v1i1.99>
- Sari, C. N., & Hendriani, W. (2021). Hambatan pendidikan inklusi dan bagaimana mengatasinya: Telaah kritis sistematis dari berbagai negara. *Jurnal Ilmiah Psikologi Terapan*, 9(1), 97. <https://doi.org/10.22219/jipt.v9i1.14154>
- Sari, E. M. S., & Andriani, O. A. (2024). Stigma Masyarakat Terhadap Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Umum. *Jurnal Nakula : Pusat Ilmu Pendidikan, Bahasa Dan Ilmu Sosial*, 2(2), 62–67. <https://doi.org/10.61132/nakula.v2i2.551>
- Setianingsih, E. S. (2018). Penerimaan dan sikap guru terhadap keberadaan ABK di sekolah. *Empati: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 5(1). <https://journal.upgris.ac.id/index.php/EMPATI/article/view/2929>
- Silaban, L., & Handayani Damanik, S. (2025). Analisis Peran Guru Dalam Pendidikan Inklusif di TK Mandiri Plus Lubuk Pakam. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia*, 4(3), 1659–1666. <https://jpion.org/index.php/jpi/article/view/613>
- Silva, A. Da, Hariyati, N., Karwanto, K., Khamidi, A., & Wulandari, A. (2025). Penerapan Coaching dan Mentoring dalam supervisi Akademik sebagai Upaya Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Guru. *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(3), 2680–2686. <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i3.7225>
- Wulandani, N. (2025). Optimalisasi Pendidikan Inklusif: Peran Teknologi Adaptif dalam Meningkatkan Well-Being Anak Berkebutuhan Khusus. *Arus Jurnal Pendidikan*, 5(2), 198-205. <https://www.jurnal.ardenjaya.com/index.php/ajup/article/view/1592>
- Yasjulia, R. (2024). Filosofi Pendidikan Inklusi Dalam Sistem Pendidikan Indonesia Menuju Merdeka Belajar. Available at SSRN 4831770. <https://ssrn.com/abstract=4831770>
- Yunita, V., & Subagya, S. (2025). Hambatan Implementasi Pendidikan Inklusif di Indonesia: Analisis Berbasis Survei 156 Sekolah. *Jurnal Basicedu*, 9(5), 1549–1558. <https://jbasic.org/index.php/basicedu/article/view/10712>
- Zainuddin, A. H. (2025). Peran Guru Sekolah Dasar dalam Pembelajaran Inklusif: Sebuah Tinjauan Literatur. *Indonesian Journal of Intellectual Publication*, 5(3), 186–196. <https://doi.org/10.51577/ijipublication.v5i3.669>