

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Pendidikan memiliki peran strategis sebagai fondasi utama dalam pembangunan bangsa karena berorientasi pada pengembangan potensi manusia secara holistik, meliputi aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Melalui pendidikan, individu tidak hanya dibekali kemampuan berpikir kritis dan keterampilan praktis, tetapi juga dibentuk sikap, nilai, dan karakter yang memungkinkan mereka berpartisipasi secara bermakna dalam kehidupan sosial. Dalam konteks ini, pendidikan dipahami sebagai proses jangka panjang yang menentukan kualitas sumber daya manusia dan daya saing bangsa. UNESCO (2021) menegaskan bahwa pendidikan abad ke-21 harus berorientasi pada pengembangan *human flourishing*, yakni kemampuan individu untuk hidup bermakna, beretika, dan berkontribusi bagi masyarakat secara berkelanjutan.

Seiring dengan meningkatnya kompleksitas tantangan global, seperti ketimpangan sosial, keberagaman budaya, dan disrupsi teknologi, makna pendidikan mengalami pergeseran yang signifikan. Pendidikan tidak lagi diposisikan semata-mata sebagai proses transfer pengetahuan, melainkan sebagai instrumen strategis untuk membangun keadilan sosial, kesetaraan, dan nilai-nilai kemanusiaan. Perspektif ini sejalan dengan pandangan Biesta (2020) yang menyatakan bahwa pendidikan harus memuat dimensi demokratis dan emansipatoris, bukan hanya berorientasi pada capaian akademik. Dalam kerangka tersebut, pendidikan diharapkan mampu menjadi ruang aman bagi semua peserta didik untuk berkembang sesuai dengan potensi dan latar belakangnya, tanpa mengalami eksklusi atau marginalisasi terselubung.

Komitmen terhadap pendidikan yang berkeadilan tercermin dalam berbagai kebijakan transformatif Pemerintah Indonesia yang menegaskan pentingnya sistem pendidikan nasional yang inklusif dan responsif terhadap keberagaman peserta didik. Murniarti (2022) menekankan bahwa manajemen pendidikan yang efektif

harus berpijak pada prinsip keadilan, profesionalisme, dan akuntabilitas agar hak setiap warga negara atas pendidikan bermutu dapat terpenuhi. Pandangan ini diperkuat oleh Hidayat dan Musfah (2022) yang menegaskan bahwa pendidikan merupakan hak fundamental yang dijamin oleh konstitusi dan harus diselenggarakan tanpa diskriminasi. Sejalan dengan itu, penelitian terbaru menunjukkan bahwa pendidikan yang inklusif dan berkeadilan tidak hanya berdampak pada peningkatan hasil belajar, tetapi juga pada terbentuknya iklim sekolah yang humanis dan partisipatif (Ainscow, 2020; Slee, 2023). Dengan demikian, proses pendidikan idealnya menjadi ruang yang benar-benar “memanusiakan manusia”, yakni menghargai martabat, kebutuhan, dan potensi unik setiap peserta didik.

Kualitas dan efektivitas suatu sistem pendidikan saat ini sangat ditentukan oleh sejauh mana kurikulum mampu beradaptasi dengan tantangan zaman sekaligus merespons kebutuhan individu yang unik. Implementasi kurikulum yang kaku sering kali menjadi hambatan dalam mencapai tujuan pendidikan nasional yang inklusif, sehingga diperlukan pembaruan kebijakan yang menekankan pada diferensiasi dan adaptabilitas. Fitriani (2023) mengatakan bahwa keberhasilan kurikulum di era digital dan pasca-pandemi sangat bergantung pada kemampuan institusi dalam melakukan kontekstualisasi materi agar relevan dengan kondisi psikososial siswa. Hal ini diperkuat oleh pendapat Bintang Simbolon (2022) yang menyatakan bahwa kurikulum merupakan jantung pendidikan yang harus dikelola dengan pendekatan kepemimpinan yang adaptif agar standar kompetensi yang ditetapkan pemerintah dapat diimplementasikan secara fleksibel di tingkat satuan pendidikan. Oleh karena itu, keberhasilan pendidikan bukan lagi diukur dari keseragaman capaian, melainkan dari kemampuan institusi dalam memfasilitasi setiap siswa untuk berkembang sesuai kapasitas uniknya.

Dalam ranah implementasi, kurikulum yang ideal harus mampu mengakomodasi keberagaman latar belakang serta kebutuhan belajar setiap individu untuk menciptakan inklusivitas yang nyata. Fleksibilitas kurikulum menjadi kunci utama agar satuan pendidikan dapat menyesuaikan strategi

pengajaran dengan potensi unik yang dimiliki oleh peserta didik. Dalam perspektif manajemen pendidikan, Simbolon (2022) menyatakan bahwa keberhasilan kurikulum tidak hanya terletak pada dokumen tertulisnya, melainkan pada kemauan institusi untuk melakukan adaptasi kurikuler yang berkelanjutan dan berbasis pada evaluasi lapangan. Sejalan dengan itu, Pratama (2024) dalam risetnya menyebutkan bahwa tanpa adaptasi kurikuler yang terukur, siswa dengan profil belajar non-reguler akan terus mengalami hambatan dalam mengakses materi pelajaran yang bersifat umum. Dengan demikian, kurikulum bukan lagi sekadar standar administratif statis, melainkan sebuah entitas yang terus bertransformasi untuk menjamin kualitas lulusan yang memiliki integritas karakter sekaligus kecakapan hidup.

Sebagai inti dari dinamika instruksional, kurikulum tidak sekadar berfungsi sebagai dokumen administratif, melainkan instrumen vital yang menentukan arah serta kualitas capaian belajar peserta didik. Di Indonesia, transformasi kurikulum saat ini tengah mengalami pergeseran paradigma yang fundamental, yakni bergerak dari model standarisasi yang kaku menuju pendekatan yang lebih fleksibel dan terpersonalisasi. Menurut Murniarti (2021), efektivitas proses pembelajaran sangat dipengaruhi oleh tata kelola kelas yang mampu mengintegrasikan standar nasional dengan kebutuhan lokal tanpa mengabaikan kualitas capaian. Kebijakan ini dirancang untuk memberikan otonomi yang lebih luas bagi pendidik dalam mengontekstualisasikan materi pembelajaran agar relevan dengan kondisi sosiokultural lingkungan sekolah serta keunikan karakteristik siswa. Kurikulum tidak lagi dipandang sebagai paket informasi yang statis, melainkan sebagai ekosistem pembelajaran yang adaptif terhadap kecepatan belajar individu yang berbeda-beda. Namun, transisi menuju fleksibilitas ini menghadirkan tantangan kompleks ketika standar kompetensi nasional yang seragam harus diintegrasikan dengan realitas keberagaman kapasitas peserta didik, terutama di sekolah reguler yang menerima siswa berkebutuhan khusus. Kesenjangan antara regulasi pusat dan implementasi lokal sering kali memicu hambatan dalam pencapaian target pembelajaran yang inklusif. Peneliti berpendapat bahwa efektivitas kurikulum tidak hanya bergantung pada kecanggihan desain instruksionalnya, tetapi sangat

dipengaruhi oleh kesiapan infrastruktur dan dukungan kebijakan lembaga yang konkret. Lestari (2022) mengungkapkan bahwa kendala utama dalam sekolah yang menerapkan kurikulum nasional bagi anak berkebutuhan khusus adalah minimnya panduan teknis operasional bagi guru reguler dalam melakukan modifikasi tugas. Tanpa adanya sinergi antara regulasi makro dan praktik mikro di kelas, upaya personalisasi pembelajaran hanya akan menjadi konsep teoretis yang sulit direalisasikan di lapangan. Lebih lanjut, kompetensi pedagogis pendidik memegang peranan kunci dalam menjembatani kebijakan kurikulum nasional dengan realitas keberagaman peserta didik di satuan pendidikan. Guru tidak hanya berfungsi sebagai pelaksana kurikulum, tetapi juga sebagai pengambil keputusan profesional yang dituntut mampu membaca kebutuhan belajar anak secara komprehensif. Kemampuan analitis guru menjadi sangat penting dalam menyesuaikan tujuan pembelajaran, mengelola konten materi, memilih strategi dan metode yang relevan, serta merancang pengalaman belajar yang bermakna bagi seluruh anak, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Dalam konteks ini, kurikulum seharusnya dipahami sebagai kerangka fleksibel yang dapat diadaptasi, bukan seperangkat aturan kaku yang diterapkan secara seragam.

Kemampuan guru dalam melakukan diferensiasi pembelajaran menjadi salah satu indikator utama keberhasilan pendidikan inklusif, khususnya pada jenjang Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). Rahayu (2022) menegaskan bahwa diferensiasi yang efektif mencakup variasi dalam proses, produk, dan lingkungan belajar agar setiap anak memperoleh stimulasi yang sesuai dengan tahap perkembangannya. Temuan ini sejalan dengan penelitian internasional lima tahun terakhir yang menyatakan bahwa kualitas interaksi guru-anak dan fleksibilitas strategi pembelajaran memiliki pengaruh signifikan terhadap keterlibatan dan perkembangan anak berkebutuhan khusus (Florian & Spratt, 2021; Pijl & Frostad, 2020). Dengan demikian, kompetensi pedagogis guru tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga reflektif dan responsif terhadap dinamika kelas yang heterogen.

Tantangan implementasi pembelajaran adaptif menjadi semakin kompleks pada sekolah yang secara administratif belum ditetapkan sebagai sekolah inklusi,

namun dalam praktiknya menerima siswa berkebutuhan khusus. Dalam kondisi tersebut, guru kerap dihadapkan pada tuntutan ganda untuk memenuhi standar kurikulum nasional sekaligus menjawab kebutuhan individual peserta didik, sering kali tanpa dukungan tenaga ahli seperti guru pendamping khusus atau psikolog pendidikan. Penelitian terbaru menunjukkan bahwa minimnya dukungan institusional dan kolaborasi multidisipliner dapat berdampak pada rendahnya kepercayaan diri guru dalam mengelola kelas inklusif serta berpotensi memperlebar kesenjangan pembelajaran (Göransson & Nilholm, 2022; Slee, 2023). Oleh karena itu, penguatan kompetensi pedagogis guru perlu diiringi dengan kebijakan dan sistem pendukung yang berkelanjutan agar pendidikan inklusif tidak hanya menjadi wacana normatif, tetapi terwujud secara nyata dalam praktik pembelajaran sehari-hari.

Dalam diskursus pendidikan modern, perhatian terhadap Siswa Berkebutuhan Khusus (SBK) menjadi indikator kemajuan inklusivitas sebuah negara. Pendidikan bagi SBK tidak lagi dipandang sebagai bentuk belas kasihan, melainkan sebagai perwujudan pemenuhan hak asasi manusia yang mendasar. Hal ini didasari oleh kesadaran bahwa setiap individu lahir dengan profil belajar yang unik, termasuk mereka yang menghadapi tantangan dalam aspek perkembangan fisik maupun sensorik. Simbolon (2023) menekankan pentingnya kepemimpinan sekolah dalam menjamin ketersediaan aksesibilitas layanan pendidikan bagi seluruh peserta didik tanpa memandang hambatan fisiknya. Oleh karena itu, negara dan lembaga pendidikan memiliki tanggung jawab konstitusional untuk menjamin bahwa sistem pendidikan nasional mampu menyediakan lingkungan belajar yang ramah, suportif, serta mampu meminimalisir hambatan ekstrinsik yang menghalangi potensi anak.

Integrasi siswa berkebutuhan khusus ke dalam lingkungan pendidikan reguler merupakan langkah strategis untuk menciptakan masyarakat yang lebih toleran sejak dini. Kehadiran SBK di kelas reguler diharapkan mampu memicu interaksi sosial yang sehat, di mana siswa reguler belajar empati, sementara SBK mendapatkan stimulasi sosial yang meningkatkan rasa percaya diri. Namun,

keberhasilan integrasi ini sangat bergantung pada kesiapan ekosistem sekolah dalam melakukan penyesuaian lingkungan fisik dan psikologis. Sebagaimana ditegaskan oleh Fauziah dkk. (2022), lingkungan inklusif yang efektif memerlukan kolaborasi multidisiplin antara guru kelas, guru pembimbing khusus, dan orang tua untuk menciptakan iklim sekolah yang bebas dari diskriminasi. Sayangnya, kolaborasi semacam ini masih menjadi hal yang langka di sekolah-sekolah umum yang belum memiliki status inklusif secara formal.

Meskipun visi inklusivitas telah dicanangkan, dalam praktiknya masih sering ditemukan kendala struktural, terutama dalam sinkronisasi antara kurikulum baku nasional dengan kebutuhan fungsional individu siswa. Kurikulum reguler sering kali dianggap terlalu kaku dan berorientasi pada target pencapaian kognitif seragam, sehingga menyulitkan implementasi akomodasi bagi SBK. Riset yang dilakukan oleh Handayani dan Utami (2023) menunjukkan bahwa tanpa adanya manajemen kurikulum adaptif yang sistematis, SBK berisiko mengalami marginalisasi di dalam kelas reguler karena tuntutan akademik yang melampaui kapasitas fungsional mereka. Oleh karena itu, diperlukan fleksibilitas dalam perancangan Program Pembelajaran Individual (PPI) sebagai jembatan yang menghubungkan standar nasional dengan realitas kebutuhan siswa guna memastikan setiap anak mendapatkan pengalaman belajar yang berkeadilan.

Penerapan kurikulum nasional secara khusus bagi SBK di sekolah yang bukan berstatus inklusif namun aktif menerima siswa berkebutuhan khusus menghadirkan dinamika tersendiri. Sekolah reguler sering kali dihadapkan pada dilema antara mengejar target administratif kurikulum nasional dengan kebutuhan untuk melakukan modifikasi kurikulum yang substansial. Penyesuaian ini mencakup modifikasi isi, proses, hingga sistem evaluasi agar SBK tetap dapat mencapai tujuan pembelajaran sesuai kapasitasnya. Tanpa adanya label "sekolah inklusi", lembaga tersebut memikul tanggung jawab besar untuk menciptakan ekosistem belajar yang mandiri dan kreatif tanpa dukungan penuh seperti yang ada pada sekolah khusus. Hal ini menuntut analisis mendalam mengenai bagaimana

standar nasional tetap dapat dipertahankan sementara keberagaman kebutuhan siswa diakomodasi secara adil melalui strategi diferensiasi.

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) atau Taman Kanak-kanak merupakan fase "golden age" yang sangat menentukan fondasi perkembangan anak. Pada jenjang ini, kurikulum nasional ditekankan pada pengembangan karakter dan kemampuan dasar melalui belajar dan bermain. TK Ecole De Smarties, sebagai lembaga pendidikan reguler, dengan profil demografis siswanya menunjukkan fenomena yang unik dalam konteks pendidikan anak usia dini, dimana terdapat 9 Siswa Berkebutuhan Khusus dari keseluruhan 27 siswa dengan diagnosis yang berbeda, Meskipun bukan sekolah inklusif formal, TK Ecole De Smarties harus mampu mengelola heterogenitas siswa di kelas dengan menerapkan kurikulum yang fleksibel. Namun kenyataannya ditemukan sebuah fenomena yang cukup kontradiktif antara kebijakan penerimaan siswa dengan praktik instruksional di dalam kelas. Sekolah ini memiliki jumlah SBK yang signifikan namun tidak dibarengi dengan kesiapan infrastruktur kurikulum yang memadai, sehingga implementasinya cenderung bersifat satu ukuran untuk semua (*one size fits all*).

Permasalahan mendasar di TK Ecole De Smarties terletak pada ketiadaan modifikasi kurikulum yang mengakomodasi keragaman fungsional siswa. Kurikulum nasional yang diterapkan secara kaku tanpa proses adaptasi menyebabkan SBK mengalami hambatan kognitif dan sosial yang berlapis. Materi pembelajaran yang dirancang untuk siswa reguler sering kali terlalu abstrak bagi SBK, sementara guru terjebak pada tuntutan untuk menuntaskan administrasi kurikulum tepat waktu. Wulandari dan Kurniawan (2023) menyoroti bahwa ketidakmampuan sekolah dalam menyesuaikan indikator penilaian bagi siswa berkebutuhan khusus akan berujung pada penilaian yang tidak valid terhadap perkembangan anak. Tanpa adanya Program Pembelajaran Individual (PPI), implementasi kurikulum di sekolah ini cenderung kehilangan esensi keberpihakannya pada peserta didik yang memiliki keunikan perkembangan.

Kondisi tersebut diperparah oleh keterbatasan kompetensi pedagogis khusus di kalangan tenaga pendidik di TK Ecole De Smarties. Guru-guru di sekolah

ini merupakan pendidik PAUD umum yang tidak dibekali latar belakang pendidikan luar biasa atau pelatihan intensif manajemen kelas inklusif. Keterbatasan pemahaman mengenai strategi diferensiasi dan teknik komunikasi alternatif membuat guru merasa kewalahan membagi perhatian antara siswa reguler dan SBK. Penelitian Kusuma (2021) menunjukkan bahwa rendahnya efikasi diri guru dalam menangani SBK di sekolah umum berbanding lurus dengan rendahnya capaian target perkembangan siswa tersebut. Kurangnya kompetensi ini mengakibatkan potensi SBK tidak terstimulasi dengan baik, yang pada gilirannya menghambat optimalisasi periode emas perkembangan anak.

Dampak dari ketidaksesuaian kurikulum dan keterbatasan kompetensi pendidik ini secara langsung memengaruhi dinamika sikap sosial siswa berkebutuhan khusus di lingkungan sekolah. Ketika SBK dipaksa mengikuti ritme pembelajaran reguler yang tidak adaptif, mereka cenderung mengalami frustrasi kronis yang bermanifestasi pada perilaku menarik diri atau tantrum. Kurangnya mediasi sosial yang terukur dari guru menyebabkan interaksi antara siswa reguler dan SBK menjadi tidak organik. Sjalan dengan itu Saputra (2025) mengatakan bhwa kegagalan guru dalam memfasilitasi interaksi inklusif dapat menciptakan jarak sosial yang memperlebar kesenjangan prestasi antara kedua kelompok siswa tersebut. Akibatnya, esensi dari penerimaan sosial dan empati yang seharusnya tumbuh di sekolah inklusif justru gagal terbentuk secara optimal di TK Ecole De Smarties.

Kegagalan dalam melakukan modifikasi instruksional mengakibatkan tujuan pembelajaran nasional tidak tercapai secara merata. Secara administratif kurikulum mungkin telah tersampaikan, namun secara substantif terjadi ketimpangan perolehan makna pembelajaran yang sangat tajam. Ketidakmampuan SBK mengikuti materi bukan disebabkan oleh ketiadaan potensi, melainkan hambatan aksesibilitas pada perangkat kurikulum yang digunakan. Indikator capaian perkembangan seperti kemandirian dan regulasi diri menjadi stagnan atau bahkan mengalami kemunduran. Jika kondisi ini dibiarkan tanpa intervensi penyesuaian strategi mengajar, maka keberadaan SBK di sekolah ini hanya akan

menjadi bentuk formalitas integrasi fisik semata tanpa memberikan nilai tambah pada kualitas hidup anak.

Kesenjangan yang nyata antara idealitas kebijakan pendidikan nasional dengan realitas praktis di lapangan menjadi landasan fundamental penelitian ini. Di satu sisi, regulasi menuntut pemenuhan hak belajar bagi seluruh anak, namun di sisi lain, TK Ecole De Smarties menghadapi tantangan kompleksitas adaptasi kurikulum dan kesiapan pedagogis yang belum memadai. Kesenjangan ini jika dibiarkan akan berimplikasi buruk pada hilangnya potensi pertumbuhan anak usia dini pada masa keemasan mereka. Oleh karena itu, diperlukan sebuah kajian mendalam untuk membedah bagaimana proses implementasi kurikulum nasional berlangsung, hambatan apa saja yang muncul secara struktural, serta bagaimana pola adaptasi yang dilakukan oleh guru dalam keterbatasan kompetensi khusus yang mereka miliki.

Penelitian ini bertujuan untuk melakukan analisis komprehensif terhadap implementasi kurikulum di TK Ecole De Smarties guna memberikan rekomendasi solutif yang berbasis data empiris. Dengan memetakan secara detail tantangan yang dihadapi oleh pendidik dan kegagalan pencapaian tujuan pembelajaran pada SBK, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoritis bagi pengembangan model kurikulum adaptif. Secara praktis, studi ini menjadi urgen karena dapat menjadi kompas bagi pihak sekolah dalam melakukan perbaikan kebijakan internal, mulai dari pelatihan guru hingga perancangan strategi pembelajaran yang lebih inklusif tanpa harus mengubah status sekolah secara formal. Melalui pendekatan kualitatif, penelitian ini diharapkan mampu menjembatani *gap* antara standar universal kurikulum nasional dengan kebutuhan partikular siswa berkebutuhan khusus demi terwujudnya lingkungan belajar yang benar-benar berpusat pada anak.

B. Identifikasi Masalah

1. Kesenjangan antara standar Kurikulum Nasional dengan profil kemampuan siswa berkebutuhan khusus.

2. Ketiadaan adaptasi atau modifikasi kurikulum yang sesuai dengan hambatan spesifik siswa.
3. Rendahnya kompetensi pedagogis guru dalam menangani siswa berkebutuhan khusus di kelas reguler.
4. Tidak tercapainya target indikator perkembangan pada siswa berkebutuhan khusus
5. Adanya ketimpangan capaian perkembangan siswa berkebutuhan khusus dengan siswa lainnya.
6. Munculnya hambatan sosial dan emosional pada siswa akibat lingkungan belajar yang tidak adaptif.
7. Ketidakterediaan instrumen evaluasi hasil belajar yang fleksibel dan adil bagi siswa berkebutuhan khusus.

C. Fokus dan Subfokus Penelitian

Fokus penelitian ini adalah pada Analisis Implementasi Kurikulum Nasional pada Siswa Berkebutuhan Khusus , dengan menitikberatkan pada proses adaptasi kurikulum, kompetensi pedagogis guru, serta dampaknya terhadap capaian perkembangan dan sosial siswa di lingkungan sekolah reguler.

Subfokus penelitian : Untuk membedah fokus penelitian tersebut secara lebih mendalam, maka ditetapkan subfokus penelitian sebagai berikut:

1. Implementasi Adaptasi dan Modifikasi Kurikulum Nasional Bagi SBK

penelitian ini mengkaji bagaimana Kurikulum Nasional diimplementasikan dan sejauh mana dilakukan adaptasi atau modifikasi untuk memenuhi kebutuhan siswa berkebutuhan khusus. Analisis diarahkan pada kesesuaian antara tuntutan kurikulum dengan profil hambatan belajar siswa, termasuk penyesuaian tujuan, materi, serta aktivitas pembelajaran. Selain itu, fokus ini menelaah keberadaan dan pemanfaatan Program Pembelajaran Individual (PPI) sebagai bentuk konkret diferensiasi kurikulum. Penelitian ini berupaya mengungkap apakah PPI benar-

benar digunakan sebagai pedoman pembelajaran yang responsif atau hanya bersifat administratif tanpa integrasi yang nyata dalam praktik kelas.

2. Kompetensi Pedagogis dan Strategi Mengajar Guru

Menitikberatkan pada kompetensi pedagogis guru dalam mengelola pembelajaran di kelas reguler yang di dalamnya terdapat siswa berkebutuhan khusus. Kajian ini menganalisis pemahaman guru terhadap karakteristik dan kebutuhan belajar siswa, khususnya guru yang tidak memiliki latar belakang pendidikan luar biasa. Perhatian diberikan pada kemampuan guru dalam merancang dan menerapkan strategi pembelajaran yang adaptif, termasuk penggunaan metode, media, dan pendekatan instruksional yang mampu menjembatani materi kurikulum yang bersifat umum dengan kebutuhan individual siswa. Fokus ini menempatkan guru sebagai aktor kunci dalam menentukan sejauh mana pembelajaran inklusif dapat terwujud secara substantif.

3. Evaluasi Hasil Belajar dan Capaian Perkembangan SBK

Mengkaji sistem evaluasi hasil belajar yang diterapkan kepada siswa berkebutuhan khusus. Analisis difokuskan pada instrumen dan metode penilaian yang digunakan untuk mengukur perkembangan siswa secara adil dan komprehensif, tidak semata-mata berdasarkan standar capaian umum. Penelitian ini juga mengevaluasi kesesuaian antara capaian perkembangan siswa berkebutuhan khusus dengan target yang ditetapkan dalam kurikulum nasional, serta bagaimana sekolah memaknai keberhasilan belajar. Fokus ini penting untuk melihat apakah evaluasi pembelajaran berfungsi sebagai alat pendukung perkembangan anak atau justru menjadi sumber ketimpangan akademik

4. Dampak Lingkungan Belajar Terhadap Aspek Sosial-Emosional SBK

Pengaruh lingkungan belajar terhadap perkembangan sosial dan emosional siswa berkebutuhan khusus. Penelitian ini menganalisis dinamika interaksi sosial siswa dalam ekosistem sekolah yang belum secara formal berstatus inklusif, termasuk relasi dengan teman sebaya dan pendidik. Selain itu, kajian ini mengeksplorasi respons emosional siswa terhadap lingkungan belajar yang belum sepenuhnya

adaptif, seperti perasaan diterima, aman, dan dihargai. Fokus ini bertujuan untuk memahami bagaimana kondisi lingkungan sekolah berkontribusi terhadap kesejahteraan psikososial siswa serta implikasinya terhadap keterlibatan dan keberlanjutan proses belajar mereka.

D. Rumusan Masalah Penelitian

1. Bagaimanakah implementasi adaptasi dan modifikasi Kurikulum Nasional bagi siswa berkebutuhan khusus di TK Ecole De Smarties untuk mengatasi kesenjangan antara standar nasional dengan profil hambatan spesifik siswa?
2. Bagaimanakah kompetensi pedagogis dan strategi mengajar guru di TK Ecole De Smarties dalam mengelola pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus di tengah keterbatasan latar belakang pendidikan luar biasa?
3. Bagaimanakah efektivitas instrumen evaluasi hasil belajar yang digunakan sekolah dalam mengukur capaian indikator perkembangan siswa berkebutuhan khusus secara fleksibel dan adil?
4. Bagaimanakah dampak lingkungan belajar yang belum sepenuhnya adaptif terhadap perkembangan aspek sosial dan emosional siswa berkebutuhan khusus di TK Ecole De Smarties?

E. Tujuan Penelitian

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk:

1. Menganalisis dan mendeskripsikan implementasi adaptasi serta modifikasi Kurikulum Nasional yang diterapkan bagi siswa berkebutuhan khusus di TK Ecole De Smarties guna menjembatani profil hambatan siswa dengan standar nasional.
2. Mengkaji kompetensi pedagogis dan strategi instruksional guru dalam mengelola pembelajaran di kelas heterogen, serta mengidentifikasi kendala yang dihadapi pendidik non-PLB (Pendidikan Luar Biasa) dalam menangani siswa berkebutuhan khusus.

3. Mengevaluasi sistem dan instrumen evaluasi hasil belajar yang digunakan oleh sekolah untuk mengukur capaian perkembangan siswa berkebutuhan khusus secara proporsional.
4. Menemukan dan mendeskripsikan dampak lingkungan belajar yang belum adaptif terhadap dinamika perkembangan sosial dan emosional siswa berkebutuhan khusus di sekolah reguler.



F. Paradigma Penelitian

Dalam perspektif ini, implementasi kurikulum nasional tidak dipandang sebagai sebuah dogma kaku yang bersifat instruksional dari atas ke bawah, melainkan sebagai variabel dinamis yang memerlukan proses dekonstruksi secara terukur. Peneliti memosisikan kurikulum sebagai kerangka dasar yang harus dibedah dan disusun kembali melalui proses adaptasi untuk menyelaraskan standar kompetensi nasional dengan realitas kebutuhan siswa yang beragam. Di TK Ecole De Smarties, kurikulum bertransformasi dari sekadar dokumen administratif menjadi entitas hidup yang fleksibel; ia menjadi ruang bagi pendidik untuk melakukan kontekstualisasi agar materi pembelajaran tetap relevan namun tetap terjangkau oleh kapasitas kognitif dan motorik setiap anak, tanpa menghilangkan esensi dari tujuan pendidikan nasional itu sendiri.

Paradigma ini menekankan bahwa guru memegang peran sentral sebagai "penerjemah" aktif, bukan sekadar pelaksana teknis yang menerima kurikulum secara pasif. Melalui praktik di TK Ecole De Smarties, proses penerjemahan ini diejawantahkan ke dalam tiga pilar modifikasi strategis, yakni pada aspek isi, proses, dan penilaian. Modifikasi isi dilakukan dengan memilah materi esensial yang sesuai dengan kebutuhan khusus siswa; modifikasi proses berfokus pada diferensiasi metode pengajaran yang lebih inklusif; sementara modifikasi penilaian diarahkan pada pengembangan indikator keberhasilan yang bersifat individualistik. Dengan demikian, kurikulum adaptif ini menjadi instrumen pemberdayaan yang memungkinkan setiap siswa, terlepas dari hambatan perkembangan yang dimiliki, untuk tetap berpartisipasi secara bermakna dalam pengalaman belajar di sekolah reguler.

Hubungan antar unsur dapat dijelaskan sebagai berikut:

- a) Adaptasi Kurikulum menjadi kunci untuk menghilangkan kesenjangan profil siswa dengan standar nasional.

- b) Kompetensi Guru bertindak sebagai katalisator; meskipun guru memiliki latar belakang umum, upaya mereka dalam melakukan diferensiasi instruksional menentukan efektivitas kurikulum.
- c) Evaluasi Adaptif diperlukan agar pencapaian siswa tidak hanya diukur berdasarkan angka akademis reguler, melainkan berdasarkan kemajuan fungsional individu.
- d) Dampak lingkungan belajar diharapkan mampu mendukung perkembangan sosial dan emosional siswa.

Melalui paradigma ini, penelitian bertujuan mengungkap bahwa kegagalan SBK dalam mengikuti pelajaran bukan terletak pada keterbatasan intelektual anak, melainkan pada ketidakmampuan sistem kurikulum di sekolah tersebut untuk bersikap fleksibel.

G. Manfaat Penelitian

Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi secara teoritis maupun praktis sebagai berikut:

1. Manfaat Teoritis: Secara teoritis, hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi signifikan bagi khazanah keilmuan pendidikan, khususnya dalam memperkaya diskursus mengenai manajemen kurikulum adaptif. Penelitian ini berupaya membedah bagaimana struktur kurikulum dapat direkonstruksi secara fleksibel untuk menjembatani kebutuhan siswa reguler dan siswa berkebutuhan khusus (SBK) dalam satu ekosistem. Selain itu, temuan ini dapat menjadi referensi ilmiah bagi para akademisi dalam mengembangkan model pedagogi inklusif yang lebih sistematis, sehingga memperluas literatur mengenai strategi diferensiasi instruksional di lembaga pendidikan anak usia dini.
2. Manfaat Praktis
 - a) Bagi TK Ecole De Smarties: Secara praktis, hasil penelitian ini diharapkan dapat berfungsi sebagai instrumen evaluasi mandiri bagi pihak manajemen lembaga dalam mengidentifikasi celah pada kebijakan

internal yang sedang berjalan. Melalui temuan ini, lembaga dapat merekonstruksi standar operasional prosedur (SOP) yang lebih komprehensif, mulai dari alur penerimaan hingga penanganan harian siswa berkebutuhan khusus. Lebih jauh lagi, data yang dihasilkan dapat dijadikan dasar pijakan dalam merancang program pelatihan berkelanjutan (*professional development*) bagi guru kelas, guna meningkatkan kompetensi pedagogis mereka dalam mengelola kelas inklusif secara efektif dan efisien.

- b) Bagi Guru dan Guru Pendamping Khusus: Memberikan gambaran mengenai strategi diferensiasi pembelajaran yang efektif dan pentingnya penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI) meskipun di sekolah reguler.
- c) Bagi penelitian selanjutnya : Dalam lingkup akademis, hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi sebagai referensi empiris yang kredibel bagi peneliti selanjutnya yang ingin mendalami dinamika implementasi kurikulum adaptif. Mengingat masih terbatasnya literatur yang mengkaji secara spesifik mengenai manajemen kurikulum pada lembaga PAUD reguler (non-inklusi) yang menerima siswa berkebutuhan khusus, temuan ini dapat menjadi rujukan data lapangan yang signifikan. Selain itu, penelitian ini diharapkan mampu menjadi dasar pijakan untuk melakukan studi komparatif maupun pengembangan model instruksional yang lebih mutakhir, sehingga memperkaya basis data ilmiah dalam bidang pendidikan luar biasa dan manajemen pendidikan inklusif.