

KOMPETENSI PEDAGOGIK GURU DALAM MENGAJAR DI KELAS INKLUSIF PADA TK HARSYA CERIA BANDA ACEH

Fetti Elliani¹, Eka Sri Mulyani², Nashriyah³

^{1,2,3}Mahasiswa Doktoral Pendidikan Agama Islam, Universitas Islam Negeri Ar-Raniry, Banda Aceh, Indonesia
Email: fettielliani@gmail.com

ABSTRAK: Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan kompetensi pedagogik guru dalam mengajar di kelas inklusif pada jenjang pendidikan anak usia dini di TK Harsya Ceria Banda Aceh. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif untuk menggambarkan fenomena secara mendalam dan holistik melalui interaksi langsung dengan subjek penelitian dalam konteks keseharian mereka. Sumber data terdiri dari data primer dan sekunder. Data primer diperoleh melalui wawancara mendalam dan observasi partisipatif terhadap guru kelas, kepala sekolah, serta orang tua peserta didik berkebutuhan khusus, sedangkan data sekunder diperoleh dari dokumen seperti RPP, catatan perkembangan peserta didik, dan kebijakan sekolah terkait pembelajaran inklusif. Teknik triangulasi digunakan untuk memastikan keabsahan data. Analisis data dilakukan dengan model interaktif Miles & Huberman yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan secara induktif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru telah memiliki pemahaman yang baik terhadap karakteristik peserta didik, mampu merancang pembelajaran yang adaptif dan responsif, serta melaksanakan pembelajaran dengan pendekatan bermain, media multisensori, dan strategi diferensiasi. Evaluasi dilakukan secara autentik dengan menekankan perkembangan individu. Meskipun masih terdapat kendala pada aspek sarana, pelatihan, dan pendampingan, praktik guru menunjukkan penerapan pedagogi inklusif yang cukup efektif. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi dalam penguatan kompetensi guru di satuan PAUD yang menyelenggarakan pendidikan inklusif.

Kata kunci: kompetensi pedagogik, guru PAUD, kelas inklusif, anak berkebutuhan khusus, pendekatan kualitatif

ABSTRACT: This study aims to describe the pedagogical competence of teachers in teaching in inclusive classes at the early childhood education level at TK Harsya Ceria Banda Aceh. This study uses a descriptive qualitative approach to describe the phenomenon in depth and holistically through direct interaction with research subjects in their daily context. Data sources consist of primary and secondary data. Primary data were obtained through in-depth interviews and participatory observations of class teachers, principals, and parents of students with special needs, while secondary data were obtained from documents such as lesson plans, student development records, and school policies related to inclusive learning. Triangulation techniques were used to ensure the validity of the data. Data analysis was carried out using the Miles & Huberman interactive model which includes data reduction, data presentation, and inductive conclusion drawing. The results of the study indicate that teachers have a good understanding of student characteristics, are able to design adaptive and responsive learning, and implement learning with a play approach, multisensory media, and differentiation strategies. Evaluation is carried out authentically by emphasizing individual development. Although there are still obstacles in terms of facilities, training, and mentoring, teacher practice shows that the implementation of inclusive pedagogy is quite effective. This study is expected to contribute to strengthening teacher competence in PAUD units that provide inclusive education.

Keywords: pedagogical competence, PAUD teachers, inclusive classes, children with special needs, qualitative approach

PENDAHULUAN

Konsep pendidikan inklusif menekankan pentingnya menyediakan

lingkungan belajar yang ramah dan setara bagi seluruh peserta didik, termasuk anak-anak dengan kebutuhan khusus.

Pendidikan ini menolak segala bentuk segregasi, dan mengedepankan pendekatan yang mengakomodasi keberagaman individu di dalam kelas (Phytanza et al., 2022; Sunardi & Sunaryo, 2016).

Dalam perspektif Islam, prinsip pendidikan inklusif tidak hanya dilandaskan pada pertimbangan sosial atau hak asasi manusia, tetapi juga berpijak pada nilai-nilai ilahiyah yang termaktub dalam Al-Qur'an dan hadis. Salah satu rujukan penting adalah QS. 'Abasa (80): 1–10, di mana Allah SWT menegur Nabi Muhammad SAW karena bersikap acuh kepada Abdullah bin Ummi Maktum, seorang tunanetra yang datang untuk belajar agama. Dalam ayat tersebut, Allah menekankan bahwa siapa pun yang datang dengan niat belajar harus dihargai, karena tidak ada satu pun manusia yang dapat menentukan siapa yang lebih berhak mendapatkan petunjuk. Hal ini menunjukkan bahwa dalam Islam, tidak ada perbedaan atau pengabaian terhadap individu berdasarkan kondisi fisik atau mentalnya.

Pada jenjang pendidikan anak usia dini, penerapan pendidikan inklusif bukanlah hal yang mudah karena pada tahap ini anak-anak masih dalam proses pertumbuhan dan perkembangan dasar yang memerlukan interaksi yang intensif serta pendekatan pembelajaran yang fleksibel. Kondisi tersebut menuntut guru untuk memiliki sensitivitas tinggi terhadap kebutuhan setiap anak, termasuk dalam menyusun strategi pengajaran yang adaptif bagi peserta didik dengan karakteristik yang berbeda-beda.

Keberhasilan pendidikan inklusif sangat bergantung pada kompetensi guru, terutama kompetensi pedagogik yang mencakup kemampuan memahami karakteristik peserta didik, merancang dan melaksanakan pembelajaran, serta melakukan evaluasi secara adil dan adaptif. Dalam praktiknya, banyak guru belum sepenuhnya menguasai kompetensi ini dalam konteks kelas inklusif. Beberapa penelitian menemukan bahwa guru menghadapi hambatan dalam memahami kebutuhan anak berkebutuhan khusus,

belum mendapatkan pelatihan yang memadai, dan masih terbatas dalam menyesuaikan strategi pembelajaran (Atika, 2024; Muttaqya et al., 2025; Ummah et al., 2023). Kondisi ini diperparah dengan minimnya dukungan lingkungan belajar dan sarana prasarana yang ramah anak berkebutuhan khusus.

Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa banyak guru jenjang PAUD masih mempraktikkan pembelajaran konvensional tanpa menyesuaikan dengan kebutuhan individual anak (DH & Karmila, 2014; Harahap et al., 2024; Sutrisno et al., 2024). Hal ini tentu berdampak pada rendahnya efektivitas pembelajaran di kelas inklusif. Di sisi lain, studi oleh (Arsini et al., 2023) mengungkap bahwa guru yang memiliki kompetensi pedagogik tinggi mampu menciptakan iklim pembelajaran yang lebih responsif terhadap perbedaan karakteristik peserta didik, serta membangun interaksi positif yang mendorong keaktifan semua anak, termasuk anak berkebutuhan khusus.

Meskipun penelitian terkait kompetensi guru pada pendidikan inklusif sudah banyak dilakukan, namun, hingga saat ini belum ditemukan kajian yang secara spesifik meneliti kompetensi pedagogik guru dalam konteks lokal di TK Harsya Ceria Banda Aceh. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi ilmiah dan praktis dalam pengembangan pendidikan inklusif di Tingkat pendidikan anak usia dini, khususnya dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru dalam menghadapi tantangan pembelajaran yang heterogen.

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam kompetensi pedagogik guru dalam mengajar di kelas inklusif di TK Harsya Ceria Banda Aceh. Fokus penelitian mencakup bagaimana guru memahami karakteristik anak-anak dengan kebutuhan khusus, strategi yang digunakan dalam pembelajaran, serta cara guru melakukan evaluasi dalam suasana belajar yang inklusif. Hal ini penting dilakukan

karena meskipun pendidikan inklusif telah menjadi bagian dari kebijakan nasional, pelaksanaannya di tingkat satuan PAUD—terutama di wilayah Aceh—masih sangat terbatas dokumentasinya.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif untuk menggambarkan secara mendalam kompetensi pedagogik guru dalam mengajar di kelas inklusif di TK Harsya Ceria Banda Aceh. Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan peneliti untuk memahami fenomena secara alami dan holistik, melalui interaksi langsung dengan subjek penelitian dalam konteks kehidupan sehari-hari mereka. Menurut Moleong (2017) pendekatan kualitatif sangat cocok digunakan untuk menelaah makna, pengalaman, dan perilaku manusia, khususnya dalam lingkungan sosial dan budaya tertentu.

Lokasi penelitian ini adalah TK Harsya Ceria Banda Aceh. Sumber data dalam penelitian ini terdiri dari data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh langsung dari guru kelas, kepala sekolah, dan orang tua peserta didik berkebutuhan khusus melalui wawancara dan observasi. Sedangkan data sekunder berasal dari dokumen-dokumen resmi seperti RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran), catatan perkembangan peserta didik, serta kebijakan internal sekolah mengenai pelaksanaan pembelajaran inklusif.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan dokumentasi. Wawancara bertujuan menggali pemahaman guru tentang kompetensi pedagogik yang dimilikinya, termasuk strategi yang digunakan dalam pembelajaran, penyesuaian materi, dan pengelolaan kelas yang beragam. Observasi dilakukan secara langsung terhadap proses belajar mengajar di dalam kelas inklusif untuk melihat interaksi antara guru dan peserta didik, penerapan metode pembelajaran, serta sikap guru dalam menghadapi keragaman

karakteristik anak. Dokumentasi melengkapi temuan lapangan dengan bukti tertulis atau visual yang relevan dengan pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah tersebut. Sejalan dengan pendapat (Sugiyono, 2019) penggunaan teknik triangulasi dalam pengumpulan data sangat penting dalam penelitian kualitatif untuk menjamin keabsahan dan kredibilitas data.

Data dianalisis menggunakan model interaktif Miles & Huberman (2020) yang terdiri atas tiga tahap utama, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Reduksi data dilakukan untuk memilih dan memfokuskan data yang relevan dengan tujuan penelitian. Penyajian data dilakukan dalam bentuk deskriptif naratif dan tematik agar memudahkan dalam memahami pola-pola yang muncul. Selanjutnya, kesimpulan ditarik secara induktif berdasarkan temuan yang telah disajikan, dan diverifikasi secara terus-menerus selama proses penelitian berlangsung. Keabsahan data dijaga melalui teknik triangulasi sumber dan teknik, serta member checking kepada informan untuk mengonfirmasi keakuratan data yang telah dikumpulkan. Validitas dalam penelitian kualitatif tidak hanya dilihat dari akurasi data, tetapi juga dari keterlibatan peneliti yang intensif di lapangan serta proses refleksi yang terus menerus terhadap data yang diperoleh. Hal ini sesuai dengan panduan yang disampaikan oleh Creswell (2016) bahwa dalam penelitian kualitatif, keabsahan dan keandalan diperoleh melalui kedalaman pemahaman, bukan melalui kuantifikasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pemahaman Guru terhadap Karakteristik Peserta Didik di Kelas Inklusif

Pemahaman guru terhadap karakteristik peserta didik merupakan aspek utama dari kompetensi pedagogik, terutama dalam konteks kelas inklusif. Hasil penelitian di TK Harsya Ceria Banda Aceh menunjukkan bahwa guru memiliki

kepedulian yang tinggi terhadap keberagaman karakter anak, baik anak reguler maupun anak berkebutuhan khusus (ABK). Pemahaman ini diperoleh melalui pengamatan intensif terhadap perilaku, gaya belajar, dan respons anak dalam aktivitas pembelajaran sehari-hari.

Guru kelas yang menjadi informan utama dalam penelitian ini menyampaikan bahwa dalam satu kelas terdapat anak dengan berbagai karakteristik, seperti anak yang aktif, pendiam, cepat memahami, maupun yang memerlukan waktu lebih lama untuk mengikuti instruksi. Hal ini mendorong guru untuk menyesuaikan pendekatan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan dan karakter masing-masing anak.

Salah satu guru menyatakan:

“Di kelas kami ada anak yang sangat aktif dan cepat menangkap pelajaran, tapi ada juga anak yang perlu dibimbing satu per satu. Anak berkebutuhan khusus juga punya cara belajar sendiri. Jadi kami harus kenali satu per satu dari interaksi sehari-hari, dan itu sangat membantu saya dalam merancang pembelajaran.” (Wawancara, 22 Maret 2025)

Berdasarkan observasi, guru secara aktif melakukan adaptasi dalam kegiatan rutin. Misalnya, untuk anak dengan kebutuhan visual yang kuat, guru menambahkan media gambar dan warna mencolok. Sementara untuk anak dengan hambatan bicara, guru lebih sering menggunakan komunikasi nonverbal dan memberikan waktu yang lebih lama untuk merespons. Selain itu, data dokumentasi menunjukkan bahwa guru secara berkala mencatat perkembangan individu anak dalam portofolio perkembangan. Catatan ini digunakan sebagai dasar untuk evaluasi berkala dan diskusi dengan orang tua, terutama terkait perkembangan sosial-emosional dan kemampuan adaptasi anak berkebutuhan khusus.

Dari analisis data, dapat disimpulkan bahwa pemahaman guru terhadap karakteristik peserta didik di TK Harsya Ceria Banda Aceh telah menjadi praktik penting dalam mendukung pembelajaran inklusif. Kesadaran guru

untuk mengenali kebutuhan individu merupakan cerminan dari kompetensi pedagogik yang aplikatif dalam konteks kelas yang heterogen.

Perencanaan Pembelajaran Inklusif

Perencanaan pembelajaran merupakan indikator penting dari kompetensi pedagogik guru dalam menghadapi keberagaman peserta didik di kelas inklusif. Di TK Harsya Ceria Banda Aceh, perencanaan dilakukan secara fleksibel dan adaptif, dengan mempertimbangkan kebutuhan khusus dan potensi unik setiap anak. Berdasarkan hasil wawancara, guru menyusun rencana pembelajaran (RPP) dengan menyesuaikan tema mingguan PAUD dan memodifikasi kegiatan agar dapat diikuti oleh seluruh anak, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Penyesuaian ini dilakukan dalam aspek kegiatan inti, metode pembelajaran, alat peraga, dan hasil belajar yang diharapkan. Guru menggunakan pendekatan tematik integratif, dengan penguatan pada pembelajaran berbasis bermain dan stimulasi multisensori.

Salah satu guru menjelaskan:

“Kami selalu buat dua versi kegiatan dalam satu RPP. Satu versi reguler, satu lagi versi yang sudah disesuaikan untuk anak-anak berkebutuhan khusus. Misalnya, anak yang belum bisa memegang pensil, kami siapkan kegiatan menjiplak dengan alat bantu.” (Wawancara, 22 Maret 2025)

Hasil telaah terhadap RPP menunjukkan bahwa dalam setiap RPP terdapat kolom khusus berisi strategi modifikasi dan adaptasi untuk anak ABK. Adaptasi tersebut meliputi penggunaan alat bantu visual, penyederhanaan instruksi, waktu tambahan untuk menyelesaikan tugas, serta kegiatan motorik kasar sebagai pengganti motorik halus untuk anak yang mengalami hambatan. Dalam observasi pembelajaran tematik tentang “Binatang”, guru merancang kegiatan mengenal suara binatang melalui media audio, mengenal bentuk melalui gambar, dan melakukan permainan tiru gerakan. Kegiatan tersebut memungkinkan anak dengan gaya belajar visual, auditori, maupun kinestetik untuk

terlibat aktif. Anak ABK yang mengalami hambatan wicara terlihat antusias saat mendengarkan suara binatang dan menirukan gerakan dengan bantuan guru pendamping.

Perencanaan pembelajaran di TK Harsya Ceria menunjukkan bahwa guru memiliki kesadaran untuk tidak menggunakan pendekatan satu model untuk semua anak. Setiap rencana pembelajaran mengandung prinsip universal design for learning (UDL), yaitu menyediakan akses yang sama terhadap tujuan belajar melalui banyak jalur (*multiple means of representation, engagement, dan expression*). Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa perencanaan pembelajaran inklusif di TK Harsya Ceria Banda Aceh dilakukan secara sistematis dan responsif terhadap keberagaman peserta didik. Guru tidak hanya merancang pembelajaran untuk mencapai target kurikulum, tetapi juga memastikan bahwa setiap anak memiliki kesempatan yang setara untuk belajar dan berkembang sesuai potensinya.

Pelaksanaan Pembelajaran Inklusif

Pelaksanaan pembelajaran inklusif di TK Harsya Ceria Banda Aceh memperlihatkan upaya nyata guru dalam mengimplementasikan rencana pembelajaran yang telah disusun secara adaptif. Berdasarkan hasil observasi dan wawancara, guru tidak hanya menjalankan aktivitas sesuai RPPH, tetapi juga menyesuaikan secara spontan terhadap dinamika kelas dan kebutuhan setiap anak, terutama anak berkebutuhan khusus (ABK). Pembelajaran dilakukan secara tematik berbasis bermain dengan pendekatan *learning by doing*, yang memungkinkan anak-anak untuk belajar melalui pengalaman langsung. Guru menggunakan berbagai media konkret, seperti boneka tangan, balok angka, kartu gambar, hingga video pendek, yang terbukti efektif untuk menarik perhatian semua anak. Guru juga memanfaatkan lagu-lagu edukatif untuk menyampaikan konsep seperti warna, angka, dan bentuk.

Dalam pelaksanaan kegiatan, guru membagi anak dalam kelompok kecil yang heterogen. Anak ABK tidak dipisahkan dari kelompok, tetapi diberi peran sesuai kemampuannya. Hal ini tampak dalam aktivitas “berbelanja di pasar-pasaran”, di mana anak-anak bermain peran sebagai penjual dan pembeli. Seorang anak dengan hambatan komunikasi diberi peran sebagai penjaga meja kasir yang hanya perlu mengangguk atau menunjuk sebagai bentuk interaksi.

Pengamatan juga menunjukkan bahwa guru memberikan arahan dengan menggunakan bahasa sederhana, isyarat, dan penguatan positif. Misalnya, ketika seorang anak berkebutuhan khusus tampak ragu untuk bergabung dalam kegiatan melukis, guru mendekatinya, mencontohkan cara menggunakan kuas, lalu memujinya ketika ia mulai mencoret di kertas. Sikap hangat dan responsif dari guru membangun rasa percaya diri anak dan menciptakan suasana belajar yang aman dan menyenangkan. Guru juga menerapkan strategi diferensiasi dalam kegiatan pembelajaran. Untuk anak yang memiliki kesulitan motorik halus, kegiatan menulis diganti dengan menempel stiker atau mencocokkan gambar. Hal ini membuktikan bahwa guru telah menginternalisasi prinsip inklusi sebagai bagian dari praktik sehari-hari. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan pembelajaran inklusif di TK Harsya Ceria Banda Aceh telah mencerminkan praktik pedagogik yang reflektif, adaptif, dan berpihak pada semua peserta didik, khususnya anak-anak berkebutuhan khusus.

Evaluasi Pembelajaran Inklusif

Evaluasi pembelajaran dalam konteks kelas inklusif memerlukan pendekatan yang adil, fleksibel, dan berorientasi pada proses perkembangan peserta didik secara menyeluruh. Di TK Harsya Ceria Banda Aceh, evaluasi dilakukan tidak semata-mata untuk menilai hasil belajar, tetapi lebih sebagai alat

refleksi guru untuk memahami sejauh mana anak-anak—baik anak reguler maupun anak berkebutuhan khusus (ABK)—mengalami kemajuan dalam berbagai aspek perkembangan. Hasil wawancara menunjukkan bahwa guru menggunakan berbagai bentuk evaluasi yang bersifat kualitatif dan deskriptif, sesuai dengan prinsip asesmen formatif dalam pendidikan anak usia dini. Guru tidak menggunakan sistem penilaian angka, melainkan mengamati dan mencatat perilaku, minat, serta respons anak terhadap kegiatan pembelajaran yang telah dilaksanakan. Seorang guru menjelaskan bahwa setiap anak di evaluasi berdasarkan catatan harian dan hasil karya mereka.

Evaluasi dilakukan melalui beberapa instrumen, seperti:

- Observasi harian: Guru mencatat perkembangan sosial-emosional, kemampuan bahasa, kognitif, motorik, serta kemandirian anak selama mengikuti kegiatan di kelas.
- Portofolio: Setiap anak memiliki portofolio berisi hasil karya, dokumentasi kegiatan, serta catatan naratif dari guru tentang proses belajar anak.
- Dialog dengan orang tua: Evaluasi juga dilakukan melalui komunikasi rutin antara guru dan orang tua, terutama untuk anak-anak ABK, guna memahami konteks perkembangan anak di rumah.

Bentuk penilaian yang digunakan bersifat autentik, dengan mengutamakan pendekatan personal. Guru tidak membandingkan capaian anak dengan standar umum, melainkan dengan perkembangan anak itu sendiri dari waktu ke waktu. Hal ini sejalan dengan pendekatan pendidikan inklusif yang menekankan pada kemajuan individu, bukan pada pencapaian seragam. Selain itu, guru juga melakukan evaluasi terhadap

dirinya sendiri melalui refleksi pasca pembelajaran. Guru mencatat kegiatan yang berhasil dan yang perlu diperbaiki, termasuk strategi atau media yang kurang efektif untuk anak tertentu. Ini menunjukkan bahwa evaluasi bukan hanya dilakukan terhadap anak, tetapi juga terhadap proses dan praktik pengajaran.

Kendala dalam Pelaksanaan Kompetensi Pedagogik di Kelas Inklusif

Meskipun guru di TK Harsya Ceria Banda Aceh telah menunjukkan kompetensi pedagogik yang cukup baik dalam mengelola kelas inklusif, hasil penelitian juga menemukan adanya beberapa kendala yang dihadapi dalam praktik sehari-hari. Kendala ini bersifat struktural, teknis, maupun personal, yang memengaruhi efektivitas pelaksanaan pembelajaran inklusif. Pertama, keterbatasan **sarana dan prasarana** menjadi kendala utama. Fasilitas belajar yang tersedia belum sepenuhnya mendukung kebutuhan anak berkebutuhan khusus (ABK). Beberapa alat bantu pembelajaran, seperti media visual khusus, alat motorik halus, atau alat bantu komunikasi alternatif, masih belum tersedia secara memadai. Hal ini membuat guru harus berkreasi secara mandiri dengan bahan-bahan sederhana, yang tentu memerlukan waktu dan tenaga tambahan.

Kedua, **minimnya pelatihan khusus** terkait pendidikan inklusif menjadi kendala lain yang dirasakan oleh guru. Wawancara menunjukkan bahwa sebagian besar guru belum pernah mendapatkan pelatihan khusus mengenai strategi pedagogik untuk anak berkebutuhan khusus. Pengetahuan yang dimiliki sebagian besar diperoleh secara otodidak atau dari pengalaman langsung di lapangan. Hal ini berdampak pada terbatasnya variasi pendekatan yang digunakan dalam pembelajaran dan evaluasi.

Ketiga, masih terdapat **tantangan komunikasi** antara guru dan orang tua peserta didik ABK. Beberapa orang tua kurang terbuka dalam menyampaikan kondisi anak secara menyeluruh, sehingga

guru kesulitan merancang intervensi atau adaptasi pembelajaran yang tepat. Selain itu, koordinasi antara sekolah dan keluarga dalam mendukung perkembangan anak masih belum optimal. Temuan-temuan ini menunjukkan bahwa meskipun ada upaya keras dari pihak guru untuk menerapkan pembelajaran inklusif secara optimal, dukungan eksternal dan sistemik masih sangat dibutuhkan. Tanpa adanya peningkatan dukungan sarana, pelatihan berkelanjutan, dan kolaborasi lintas pihak, maka implementasi pendidikan inklusif masih berpotensi mengalami hambatan dalam jangka panjang.

Pembahasan

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa guru di TK Harsya Ceria Banda Aceh telah menunjukkan kompetensi pedagogik yang cukup memadai dalam mengelola pembelajaran di kelas inklusif, meskipun dengan berbagai keterbatasan. Kompetensi pedagogik yang dimaksud mencakup pemahaman karakteristik peserta didik, perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, serta evaluasi belajar yang berorientasi pada kebutuhan anak, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Temuan ini memperkuat teori bahwa pendidikan inklusif hanya dapat berjalan efektif jika guru memiliki sensitivitas tinggi terhadap keragaman dan mampu mengembangkan strategi pembelajaran yang adaptif (Melati et al., 2024).

Pemahaman terhadap karakteristik peserta didik menjadi fondasi penting dalam pelaksanaan pembelajaran inklusif. Guru di TK Harsya Ceria menggunakan pendekatan observasional dan interaksi langsung untuk mengenali kebutuhan serta potensi anak, yang selaras dengan pendekatan pembelajaran diferensiasi. Ini sejalan dengan pendapat (Wulandari & Hendriani, 2021) yang menekankan pentingnya mengenal karakter anak sebagai langkah awal pengembangan strategi belajar yang efektif. Dalam konteks kelas inklusif, pendekatan ini terbukti mampu menciptakan suasana

belajar yang tidak hanya inklusif tetapi juga responsif terhadap keragaman.

Pada aspek perencanaan pembelajaran, guru telah menerapkan prinsip *universal design for learning* (UDL) dengan menyediakan alternatif kegiatan, media, dan cara penyampaian materi. Guru juga secara sadar membuat dua versi kegiatan dalam satu rencana harian: satu untuk anak reguler, dan satu lagi yang telah dimodifikasi untuk anak ABK. Hal ini sejalan dengan praktik di sekolah-sekolah penggerak yang menjalankan Kurikulum Merdeka, di mana fleksibilitas menjadi prinsip utama dalam perencanaan (Nurjannah & Hermanto, 2023). Pelaksanaan pembelajaran menunjukkan kemampuan guru dalam menciptakan iklim kelas yang suportif dan kolaboratif. Penggunaan media multisensori, pembelajaran berbasis bermain, serta penyesuaian tugas secara individual merupakan indikator bahwa guru telah menginternalisasi prinsip inklusi dalam praktik nyata. Temuan ini menguatkan hasil penelitian Handayani et al. (2023) yang menyatakan bahwa keterampilan guru dalam menyesuaikan proses belajar merupakan kunci keberhasilan pendidikan inklusif di PAUD (Handayani et al., 2023).

Evaluasi yang dilakukan guru bersifat formatif dan menekankan pada perkembangan individu, bukan pada pencapaian kolektif. Pendekatan ini membuktikan bahwa guru memahami esensi dari penilaian inklusif, yakni sebagai alat pemetaan potensi dan hambatan anak, bukan sebagai sarana seleksi. Evaluasi dilakukan secara autentik melalui portofolio, observasi, serta refleksi guru, yang sejalan dengan konsep penilaian dalam Kurikulum Merdeka (Pangestuti & Darsinah, 2023).

Namun demikian, beberapa tantangan tetap dihadapi guru, terutama dalam hal ketersediaan sumber daya dan pelatihan khusus. Meskipun guru menunjukkan inisiatif dan kreativitas dalam beradaptasi, keterbatasan tenaga pendamping, sarana belajar, dan akses

terhadap pelatihan pedagogik inklusif masih menjadi kendala yang harus diatasi. Hal ini memperkuat temuan studi sebelumnya oleh Wulandari & Hendriani (2021) bahwa keberhasilan pendidikan inklusif sangat tergantung pada dukungan sistemik dan kolaborasi antar pemangku kepentingan. Dengan demikian, pembahasan ini menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik guru di TK Harsya Ceria Banda Aceh berada dalam jalur yang positif. Meskipun belum sepenuhnya ideal, praktik-praktik yang dilakukan guru telah mencerminkan semangat inklusi dan komitmen terhadap pembelajaran yang adil dan setara bagi semua anak

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan di TK Harsya Ceria Banda Aceh, dapat disimpulkan bahwa guru telah menunjukkan kompetensi pedagogik yang baik dalam mengelola pembelajaran inklusif, yang tercermin dari pemahaman terhadap karakteristik peserta didik, perencanaan pembelajaran yang adaptif, pelaksanaan pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman, serta evaluasi yang berorientasi pada perkembangan individu. Guru mampu menyusun kegiatan belajar yang melibatkan semua anak, termasuk anak berkebutuhan khusus, dengan pendekatan tematik, media multisensori, dan strategi pembelajaran yang fleksibel. Meskipun masih terdapat beberapa kendala seperti keterbatasan sarana dan kurangnya pelatihan khusus, praktik yang dilakukan guru mencerminkan semangat inklusi yang kuat dan dapat menjadi model pembelajaran inklusif di tingkat pendidikan anak usia dini, khususnya di wilayah Aceh.

DAFTAR RUJUKAN

Arsini, Y., Yoana, L., & Prastami, Y. (2023). Peranan Guru Sebagai Model dalam Pembentukan Karakter Peserta Didik. *MUDABBIR Journal Research and Education Studies*, 3(2), 27–35.

Atika, A. (2024). Praktik Pendidikan

Inklusif untuk Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar. *Harakat An-Nisa: Jurnal Studi Gender Dan Anak*, 9(1), 45–54.

DH, D. P., & Karmila, M. (2014). Meningkatkan Kompetensi Pendidik Paud melalui Kegiatan Active And Joyfull Learning. *E-Dimas: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 5(1), 16–25.

Handayani, R., Ritonga, W. Y., Anas, M. H., & Islam, A. (2023). Konsep Pembelajaran Anak Inklusif dan Strategi Pembelajaran Untuk Anak Inklusif. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 7(3), 31897.

Harahap, L., Siahaan, R. Y. K. P., Sirait, K., Panggabean, J. F. R., Purba, S. D., Sihombing, M. M. R., & Fitri, A. (2024). Pelatihan Aplikasi Canva Pada Guru SD Optimus Prime School Untuk Meningkatkan Kreativitas Pembelajaran. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Nauli*, 3(1), 40–47.

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), 1007–1081.

Miles, H., & Huberman, A. M. (2020). Saldana.(2014). Qualitative data analysis: A methods sourcebook. New York: Sage Publications, Inc.

Moleong, L. J. (2017). Metodologi penelitian kualitatif (Revisi). Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 102–107.

Muttaqya, A. T., Priyanto, A. S., Hidayah, A. N., & Meilana, S. F. (2025). Kesiapan Guru dalam Menghadapi Pendidikan Inklusi untuk Anak Berkebutuhan Khusus. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(01), 1351–1363.

Nurjannah, S., & Hermanto, H. (2023). Modifikasi Kurikulum untuk Mengakomodasi Pendidikan Inklusif Guna Mendukung PAUD Holistik

- Integratif. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(4), 4819–4836.
- Pangestuti, S. T., & Darsinah, D. (2023). Pembelajaran Inklusi pada Anak Usia Dini: Bagaimana Sistem Pengelolaannya. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(3), 3509–3518.
- Phytanza, D. T. P., Nur, R. A., ST, M. P., Hasyim, M. P., Mappaompo, M. A., Rahmi, S., Oualeng, A., PAK, M. T., Silaban, P. S. M. J., & Suyuti, M. P. (2022). *Pendidikan Inklusif: Konsep, Implementasi, dan Tujuan*. CV Rey Media Grafika.
- Sugiyono. (2019). *Metode Penelitian dan Pengembangan (Research & Development)*.
- Sunardi, S., & Sunaryo, S. (2016). Manajemen Pendidikan Inklusif (Konsep, Kebijakan, dan Implementasinya). *Jassi Anakku*, 11(2), 184–200.
- Sutrisno, A. B., Fauziah, F., & Razak, F. (2024). Peningkatan Keterampilan Guru PAUD Dalam Membuat Media Pembelajaran Berbasis Animasi Powerpoint. *Jurnal IPMAS*, 4(1), 28–40.
- Ummah, R., Safara, N. S. T., Kurnilasari, A. R. U., Dimas'udah, H. R., & Sukma, V. A. M. (2023). Tantangan Atau Hambatan Dalam Menerapkan Pendidikan Inklusi. *Jurnal Madrasah Ibtidaiyah*, 2(1), 111–118.
- Wulandari, R. S., & Hendriani, W. (2021). Kompetensi pedagogik guru sekolah inklusi di Indonesia (Suatu pendekatan systematic review). *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian Dan Kajian Kepustakaan Di Bidang Pendidikan, Pengajaran Dan Pembelajaran*, 7(1), 143–157.