



OPEN ACCESS

Pendidikan Inklusif pada PAUD: Analisis Permasalahan dan Solusi Berbasis Studi Literatur

Loeyyina Khuru'Aini¹, Hery Setiyatna²

^{1,2}UIN Raden Mas Said Surakarta, Indonesia

Keywords:

Inclusive education,
Literature Study, Problem
Analysis.

Correspondence to

Loeyyina Khuru'Aini,
UIN Raden Mas Said
Surakarta, Indonesia
e-mail: loeyyinaaa@gmail.com

© Author(s) (or their
employer(s)) 2025. Re-use
permitted under CC BY-NC.
No commercial re-use. See
rights and permissions.
Published
by JSGA.

Abstract

This study aims to analyze various problems and solutions in the implementation of inclusive education in Early Childhood Education (PAUD) institutions through a literature review method. Inclusive education in PAUD is an effort to provide fair and equal educational services for all children, including children with special needs. However, its implementation in the field still faces many obstacles, such as limited teacher competency, lack of facilities and infrastructure, low parental support, and suboptimal institutional policies. This study collected and analyzed ten national and international scientific articles related to the implementation of inclusion in PAUD. The results of the study indicate that the main problems lie in the aspects of human resources and policy, while the proposed solutions include improving teacher competency, strengthening collaboration between teachers and parents, and policy support from the government and educational institutions. Thus, inclusive education in PAUD can be implemented more effectively through synergy between the various parties involved.

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis berbagai permasalahan dan solusi dalam pelaksanaan pendidikan inklusif di lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) melalui metode studi literatur. Pendidikan inklusif di PAUD merupakan upaya untuk memberikan layanan pendidikan yang adil dan setara bagi seluruh anak, termasuk anak berkebutuhan khusus. Namun, implementasinya di lapangan masih menghadapi banyak kendala, seperti keterbatasan kompetensi guru, kurangnya sarana dan prasarana, rendahnya dukungan orang tua, serta belum optimalnya kebijakan lembaga. Kajian ini mengumpulkan dan menganalisis artikel ilmiah nasional dan internasional terkait penerapan inklusi di PAUD. Hasil studi menunjukkan bahwa permasalahan utama terletak pada aspek sumber daya manusia dan kebijakan, sementara solusi yang ditawarkan meliputi peningkatan kompetensi guru, penguatan kolaborasi antara guru dan orang tua, serta dukungan kebijakan dari pemerintah dan lembaga pendidikan. Dengan demikian, pendidikan inklusif di PAUD dapat berjalan lebih efektif melalui sinergi antara berbagai pihak yang terlibat.

To cite: Khuru'Aini, L., Setiyatna, H. (2025). Pendidikan Inklusif pada PAUD: Analisis Permasalahan dan Solusi Berbasis Studi Literatur, *Harakat an-Nisa: Jurnal Studi Gender dan Anak*, 10(1) 2025; 51-64, doi: <https://doi.org/10.30631/101.51-64>

Pendahuluan

Pendidikan inklusif merupakan pendekatan pendidikan yang memberikan kesempatan belajar kepada semua anak tanpa diskriminasi, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Dalam perspektif global, pendidikan inklusif menjadi komitmen internasional melalui Salamanca Statement (UNESCO, 1994) yang menegaskan bahwa sekolah harus mengakomodasi semua anak, tanpa memandang kondisi fisik, intelektual, sosial, emosional, linguistik, maupun aspek lainnya. Pada jenjang Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), pendidikan inklusif memiliki urgensi yang sangat tinggi karena fase usia dini merupakan masa emas (*golden age*) yang menentukan arah perkembangan kognitif, sosial-emosional, motorik, bahasa, dan moral anak (Bredenkamp & Copple, 2009). Pada tahap ini, stimulasi yang tepat dan layanan pendidikan yang adil akan memberikan fondasi perkembangan yang kuat bagi seluruh anak, termasuk ABK.

Prinsip utama pendidikan inklusif adalah memastikan bahwa setiap anak memiliki hak yang sama untuk berpartisipasi dalam kegiatan belajar mengajar di lingkungan yang ramah, adaptif, menghargai perbedaan individu, dan memberikan layanan sesuai kebutuhan tumbuh kembang anak (Smith et al., 2021). Dalam konteks PAUD, lingkungan yang inklusif tidak hanya menekankan penerimaan anak berkebutuhan khusus, tetapi juga menciptakan sistem pembelajaran yang fleksibel, diferensiatif, dan mampu mengakomodasi keragaman kemampuan anak melalui strategi pembelajaran aktif serta kolaboratif (Odom & Diamond, 2017).

Namun, dalam praktiknya, implementasi pendidikan inklusif di PAUD masih menghadapi berbagai tantangan. Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa guru PAUD sering kali belum memiliki kompetensi yang memadai dalam menangani ABK, baik dari segi pengetahuan maupun keterampilan pedagogis (Sari & Wahyuni, 2021; Rahmawati, 2022). Keterbatasan sarana dan prasarana seperti alat bantu pembelajaran, aksesibilitas ruang kelas, dan media edukasi adaptif turut menjadi hambatan dalam memberikan layanan yang optimal (Hadi & Pramudita, 2020). Selain itu, pemahaman orang tua tentang pentingnya pendidikan inklusif sering kali belum merata, sehingga kolaborasi antara sekolah dan keluarga tidak berjalan efektif (Suharti, 2020).

Di sisi lain, masih terdapat kendala sistemik seperti minimnya dukungan kebijakan, supervisi, serta manajemen sekolah yang belum sepenuhnya berpihak pada praktik inklusi. Sejalan dengan temuan Faizin (2023), pelaksanaan pendidikan inklusif memerlukan kesiapan guru, lingkungan belajar yang mendukung, serta sistem manajemen lembaga pendidikan yang responsif terhadap kebutuhan anak berkebutuhan khusus. Tanpa adanya

sinergi dari ketiga aspek tersebut, pendidikan inklusif sulit terwujud secara optimal.

Berdasarkan berbagai permasalahan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis faktor-faktor yang menjadi kendala serta mengidentifikasi alternatif solusi dalam implementasi pendidikan inklusif di PAUD melalui pendekatan studi literatur. Kajian ini diharapkan dapat memperkaya pemahaman akademik dan menjadi rujukan praktis bagi guru, kepala sekolah, pengelola lembaga PAUD, dan pemangku kebijakan untuk mewujudkan pendidikan yang inklusif, adil, dan berorientasi pada kebutuhan terbaik anak.

Metode

Penelitian ini menggunakan metode studi literatur (*literature review*), yaitu menelaah berbagai sumber ilmiah seperti jurnal nasional dan internasional, artikel penelitian, serta laporan akademik yang relevan dengan tema pendidikan inklusif di PAUD. Tahapan pelaksanaan meliputi: 1) Identifikasi literatur terkait pelaksanaan pendidikan inklusif di PAUD (tahun 2020–2024). 2) Seleksi sumber berdasarkan relevansi dan kualitas publikasi. 3) Analisis isi terhadap temuan penelitian, terutama yang berkaitan dengan permasalahan dan solusi. 4) Sintesis hasil untuk menarik kesimpulan konseptual dan rekomendasi praktis. Beberapa literatur utama yang dianalisis meliputi karya Faizin dkk. (2023), Fitria dkk. (2023), Nadifa dkk. (2024), Rahmawati dkk. (2023), dan Wulandari & Fatimah (2023).

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Hasil analisis studi literatur mengenai implementasi pendidikan inklusif pada satuan PAUD, yang mencakup identifikasi permasalahan utama serta tawaran solusi berdasarkan temuan empiris dan kajian teoretis. Melalui penelusuran berbagai penelitian nasional maupun internasional, diperoleh gambaran bahwa pelaksanaan pendidikan inklusif pada PAUD masih menghadapi berbagai tantangan yang bersifat multidimensional—mulai dari kompetensi guru, kesiapan sarana prasarana, dukungan orang tua dan masyarakat, hingga kebijakan dan manajemen lembaga. Analisis ini tidak hanya menguraikan hambatan yang muncul, tetapi juga mengintegrasikan rekomendasi strategis yang dapat dijadikan dasar penguatan pelaksanaan inklusi di tingkat pendidikan anak usia dini. Temuan-temuan tersebut diharapkan memberikan kontribusi konseptual dan praktis bagi pengembangan pendidikan inklusif yang lebih sistematis, berkelanjutan, dan berkeadilan.

Permasalahan Implementasi Pendidikan Inklusif di PAUD

1. Keterbatasan Kompetensi Pedagogis Guru dalam Pembelajaran Inklusif

Temuan penelitian menunjukkan bahwa permasalahan paling dominan dalam implementasi pendidikan inklusif di PAUD adalah keterbatasan kompetensi guru dalam menangani anak berkebutuhan khusus. Mayoritas guru PAUD belum memperoleh pelatihan formal terkait strategi pedagogis inklusif, terutama dalam penerapan pendekatan diferensiasi, adaptasi kurikulum, serta perancangan *Individualized Education Program* (IEP) yang menjadi elemen kunci pendidikan inklusif. Kondisi ini mengonfirmasi laporan Faizin (2023) bahwa guru cenderung tetap menggunakan metode pembelajaran homogen bagi seluruh peserta didik tanpa mempertimbangkan kebutuhan individu, sehingga berdampak pada tidak optimalnya pengalaman belajar anak berkebutuhan khusus.

Keterbatasan kompetensi ini sejalan dengan temuan penelitian internasional dan nasional. UNESCO (2020) menegaskan bahwa guru merupakan aktor sentral dalam keberhasilan pendidikan inklusif, sehingga kurangnya pengetahuan atau keterampilan pedagogis menyebabkan pengabaian kebutuhan individual peserta didik. Studi Ahsan & Sharma (2018) di konteks Asia Selatan juga menunjukkan bahwa guru yang tidak memperoleh pelatihan inklusif cenderung mengandalkan praktik pengajaran tradisional yang berorientasi pada keseragaman. Penelitian serupa di Indonesia oleh Puspitasari & Kumara (2021) menemukan bahwa sebagian besar guru PAUD belum memahami konsep modifikasi kurikulum dan asesmen alternatif, sehingga strategi pembelajaran yang diterapkan belum ramah bagi berbagai profil belajar anak.

Selain aspek kompetensi teknis, penelitian ini juga menemukan bahwa sebagian guru masih memiliki persepsi negatif terhadap keberadaan anak berkebutuhan khusus di kelas reguler. Beberapa guru memandang bahwa anak berkebutuhan khusus “mengganggu” proses belajar anak lain. Paradigma seperti ini memperlihatkan bahwa tantangan pendidikan inklusif tidak hanya bersifat pedagogis, tetapi juga kultural dan psikologis. Hal ini konsisten dengan hasil studi Sharma & Sokal (2016) yang menyatakan bahwa sikap guru merupakan prediktor kuat dalam keberhasilan implementasi pendidikan inklusif. Sikap negatif biasanya muncul dari kurangnya pemahaman, pengalaman terbatas, dan ketidakpastian dalam menangani kebutuhan khusus peserta didik.

Temuan penelitian ini memberikan implikasi penting terhadap kebijakan dan praktik pendidikan. Pertama, pelatihan intensif dan berkelanjutan mengenai pendidikan inklusif perlu disediakan bagi guru PAUD, termasuk

pelatihan berbasis praktik nyata mengenai penyusunan IEP, modifikasi kegiatan belajar, hingga strategi diferensiasi instruksional. Kedua, transformasi *mindset* pendidik menjadi prasyarat krusial. Program sosialisasi, pelatihan berbasis refleksi, dan pendampingan lapangan dapat mendorong guru memahami bahwa keberagaman kemampuan merupakan bagian inheren dari proses pendidikan, bukan hambatan. Ketiga, lembaga PAUD perlu memperkuat kolaborasi dengan orang tua, psikolog, terapis, dan tenaga profesional lain agar guru memiliki dukungan lintas disiplin dalam menangani anak berkebutuhan khusus.

Dalam perspektif teoritis, penelitian ini menegaskan relevansi teori *inclusive pedagogy* (Florian & Spratt, 2013) yang menekankan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif bukan bertumpu pada “mengubah anak agar sesuai sekolah”, tetapi mengubah praktik guru agar dapat menampung beragam kebutuhan anak. Keterbatasan kompetensi guru yang ditemukan dalam penelitian ini menunjukkan adanya gap antara tuntutan teori dan kondisi lapangan di PAUD Indonesia.

Arah penelitian di masa depan dapat difokuskan pada beberapa aspek. Pertama, pengembangan model pelatihan kompetensi inklusif yang efektif untuk guru PAUD, termasuk pendekatan berbasis *lesson study* atau *coaching clinic*. Kedua, penelitian longitudinal diperlukan untuk memantau perkembangan perubahan sikap guru setelah mengikuti intervensi pelatihan. Ketiga, riset perlu mengeksplorasi hubungan antara budaya organisasi sekolah, dukungan kepala sekolah, dan keberhasilan penerapan pembelajaran inklusif di PAUD.

2. Sarana dan Prasarana yang Belum Mendukung Partisipasi Anak Berkebutuhan Khusus

Hasil penelitian menunjukkan bahwa fasilitas pendukung bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) di lembaga PAUD masih sangat terbatas. Banyak lembaga belum memiliki alat bantu visual dan auditif, ruang bermain yang aman dan aksesibel kursi roda, serta bahan ajar adaptif yang sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan anak. Minimnya fasilitas tersebut berdampak langsung pada keterlibatan ABK dalam kegiatan belajar, karena mereka tidak dapat berpartisipasi secara optimal tanpa dukungan fisik dan media pembelajaran yang memadai. Temuan ini sejalan dengan pendapat Fitria (2023) yang menegaskan bahwa rendahnya kualitas sarana prasarana menyebabkan ABK mengalami hambatan dalam berinteraksi, bereksplorasi, serta mengikuti aktivitas belajar secara aktif.

Keterbatasan fasilitas juga memperberat beban guru dalam memberikan layanan yang lebih individualistik. Tanpa alat atau media adaptif, guru

cenderung kesulitan melakukan modifikasi pembelajaran sesuai kebutuhan setiap anak. Hal ini sejalan dengan studi Kurniawati et al. (2020) yang menyatakan bahwa ketersediaan sarana pendukung inklusi merupakan prediktor penting dalam meningkatkan efektivitas peran guru dalam menangani ABK. Ketidaktersediaan lingkungan fisik yang responsif terhadap kebutuhan ABK juga bertentangan dengan prinsip *Universal Design for Learning* (UDL) yang menekankan bahwa desain lingkungan belajar harus memungkinkan akses yang setara sejak awal (Meyer, Rose, & Gordon, 2014).

Masalah ini semakin kompleks karena keterbatasan pendanaan yang dialami lembaga PAUD, terutama di daerah pedesaan, yang bergantung pada bantuan pemerintah yang jumlahnya terbatas. Penelitian Zulkifli & Hadi (2021) menemukan bahwa lembaga PAUD non-perkotaan menghadapi kesenjangan sumber daya yang signifikan dibandingkan lembaga perkotaan, termasuk dalam hal sarana inklusif. Rendahnya pendanaan mempengaruhi kemampuan lembaga untuk melakukan inovasi fasilitas, meningkatkan infrastruktur, atau menyediakan alat bantu yang diperlukan bagi ABK.

Dalam konteks yang lebih luas, temuan ini menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif tidak hanya ditentukan oleh kompetensi guru, tetapi juga kesiapan ekosistem pembelajaran yang mendukung partisipasi semua anak. Arah penelitian selanjutnya dapat difokuskan pada pengembangan model pemetaan kebutuhan sarana prasarana inklusif di PAUD, serta analisis *cost-benefit* dalam penyediaan fasilitas adaptif untuk lembaga dengan anggaran terbatas.

3. Minimnya Dukungan Orang Tua dan Lingkungan Sosial terhadap Inklusi

Penelitian juga menemukan bahwa dukungan orang tua dan masyarakat terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif masih rendah. Sebagian orang tua menolak jika anak mereka ditempatkan dalam satu kelas bersama ABK dengan alasan khawatir mengganggu proses belajar atau menurunkan kualitas pembelajaran. Sikap ini menunjukkan bahwa stigma sosial terhadap ABK masih kuat. Rahmawati dkk. (2023) mengungkapkan bahwa banyak orang tua belum memahami konsep pendidikan inklusif secara komprehensif; mereka memandang inklusi sebagai upaya “penyeragaman” kemampuan, bukan sebagai strategi pemerataan akses dan kesempatan belajar.

Fenomena ini sejalan dengan penelitian Booth & Ainscow (2016) yang menunjukkan bahwa pelibatan orang tua dalam budaya sekolah inklusif merupakan faktor kunci dalam membangun penerimaan sosial terhadap ABK. Tanpa dukungan keluarga dan masyarakat, sekolah sering kali menghadapi resistensi, yang dapat menghambat implementasi kebijakan inklusi. Selain itu, kurangnya pemahaman masyarakat dapat memperburuk isolasi sosial ABK

dan berdampak pada perkembangan sosial-emosional mereka (Faradina, 2022).

Studi lain oleh Sari & Wibowo (2021) menunjukkan bahwa persepsi negatif orang tua terhadap inklusi banyak dipengaruhi oleh kurangnya sosialisasi, minimnya informasi mengenai keberhasilan praktik inklusi, serta absennya komunikasi kolaboratif antara sekolah dan orang tua. Temuan ini mengindikasikan perlunya strategi komunikasi edukatif yang lebih intensif dari lembaga PAUD kepada orang tua, seperti dialog kelas, workshop parenting inklusif, dan penyebaran informasi berbasis bukti.

Implikasi praktis dari temuan ini adalah perlunya penguatan *school-family-community partnership* melalui program edukasi masyarakat, kampanye anti-stigma, dan forum komunikasi terbuka. Sementara itu, penelitian lanjutan dapat mengeksplorasi model intervensi berbasis komunitas yang efektif untuk meningkatkan pemahaman masyarakat tentang konsep dan praktik inklusi.

4. Tantangan Kebijakan dan Manajemen Lembaga dalam Penyelenggaraan PAUD Inklusif

Aspek lain yang menjadi hambatan signifikan dalam implementasi pendidikan inklusif di PAUD adalah lemahnya kebijakan dan manajemen sekolah. Banyak lembaga PAUD belum memiliki standar operasional prosedur (SOP) yang mengatur praktik inklusi secara jelas, termasuk mekanisme asesmen awal, penyusunan IEP, atau panduan modifikasi pembelajaran. Selain itu, hanya sebagian kecil lembaga yang memiliki tenaga pendamping khusus, sehingga proses pendampingan ABK banyak bergantung pada guru kelas yang kompetensinya terbatas.

Kondisi ini diperburuk oleh minimnya pengawasan dari pemerintah daerah terhadap lembaga penyelenggara inklusi. Wulandari & Fatimah (2023) menegaskan bahwa manajemen sekolah yang lemah menyebabkan program inklusi berjalan secara sporadis, tidak terstruktur, dan kerap hanya menjadi formalitas administratif tanpa implementasi nyata. Penelitian Kustawan (2017) juga menunjukkan bahwa efektivitas pendidikan inklusif sangat dipengaruhi oleh tata kelola sekolah, kepemimpinan kepala sekolah, serta konsistensi kebijakan berbasis regulasi.

Di tingkat makro, kebijakan pemerintah mengenai pendidikan inklusif memang sudah tertuang dalam berbagai regulasi, seperti Permendiknas No. 70 Tahun 2009. Namun, implementasi di lapangan masih menunjukkan kesenjangan antara kebijakan dan praktik, terutama dalam hal penganggaran, supervisi, dan penyediaan tenaga profesional. UNESCO (2020) menyebut kondisi ini sebagai *policy-practice gap*, yaitu kebijakan inklusif yang baik di

tingkat nasional tetapi tidak terimplementasi efektif di tingkat satuan pendidikan.

Untuk memperbaiki kondisi tersebut, beberapa langkah strategis dapat dipertimbangkan:

- a. Pengembangan SOP inklusif yang baku di tingkat PAUD, mencakup asesmen, modifikasi kurikulum, dan layanan pendampingan.
- b. Penguatan kapasitas kepala sekolah dalam manajemen inklusi melalui pelatihan kepemimpinan berbasis inklusi.
- c. Peningkatan pengawasan pemerintah daerah, termasuk monitoring berkala dan evaluasi kinerja lembaga inklusif.
- d. Pengalokasian anggaran khusus bagi PAUD penyelenggara inklusi untuk menjamin keberlanjutan program.

Arah penelitian ke depan dapat diarahkan pada identifikasi model manajemen lembaga PAUD inklusif yang efektif, termasuk studi perbandingan antarwilayah dan evaluasi implementasi kebijakan.

Solusi Strategis Pelaksanaan Pendidikan Inklusif di PAUD

1. Penguatan Profesionalisme Guru melalui Pelatihan Inklusif Berkelanjutan

Penguatan kompetensi guru merupakan langkah fundamental dalam mendukung implementasi pendidikan inklusif. Pelatihan intensif dan berkelanjutan diperlukan agar guru PAUD memiliki pemahaman konseptual dan keterampilan praktis terkait pendidikan inklusif. Program pelatihan hendaknya mencakup penerapan Universal Design for Learning (UDL), asesmen autentik, strategi diferensiasi pembelajaran, modifikasi kurikulum, serta penyusunan Individualized Education Program (IEP).

Faizin (2023) menegaskan bahwa pembelajaran inklusif hanya dapat tercapai apabila guru mampu merancang kegiatan belajar yang menstimulasi seluruh ranah perkembangan anak—kognitif, afektif, dan psikomotor—secara fleksibel dan adaptif. Sejalan dengan itu, penelitian Florian & Black-Hawkins (2011) menunjukkan bahwa kemampuan guru untuk menciptakan inclusive pedagogical practices berpengaruh signifikan terhadap partisipasi anak maupun kualitas interaksi di kelas.

Pendidikan tinggi penyelenggara program studi PAUD juga memiliki peran penting dalam mempersiapkan calon guru. Penelitian Avramidis & Norwich (2020) menegaskan bahwa integrasi mata kuliah pendidikan inklusif dalam kurikulum LPTK dapat meningkatkan pengetahuan, sikap positif, dan kesiapan mahasiswa untuk menghadapi keberagaman anak di lapangan.

Dengan demikian, pelatihan berkelanjutan perlu dipadukan dengan reformasi kurikulum pendidikan guru agar kompetensi inklusif terbangun

secara sistematis sejak tahap praprofesi hingga pengembangan profesi berkelanjutan.

2. Pengembangan Lingkungan Belajar yang Adaptif dan Ramah Anak

Lingkungan belajar yang inklusif tidak hanya menyangkut fasilitas fisik, tetapi juga suasana psikologis dan sosial yang mendukung setiap anak untuk berpartisipasi aktif. Penelitian Nadifa (2024) menegaskan bahwa lingkungan inklusif mencakup aksesibilitas fisik, penyediaan alat bantu belajar yang adaptif, serta pola interaksi yang membangun rasa aman, penerimaan, dan empati.

Prinsip UDL mendorong lingkungan belajar yang multisalur, memungkinkan anak belajar melalui berbagai jenis media dan aktivitas. Ruang kelas inklusif idealnya menyediakan sudut sensorik, alat bantu visual, ruang gerak yang aman bagi pengguna kursi roda, serta bahan ajar manipulatif yang dapat dimodifikasi sesuai kebutuhan.

Secara psikologis, guru berperan menciptakan budaya kelas yang menghargai keberagaman. Salah satu strategi yang efektif adalah peer tutoring atau pembelajaran berbasis kelompok heterogen. Penelitian Marchand & Skinner (2022) menunjukkan bahwa kerja kelompok heterogen meningkatkan interaksi sosial, empati, serta motivasi belajar, baik bagi anak reguler maupun ABK.

Dengan demikian, pengembangan lingkungan belajar ramah anak menuntut transformasi pada desain ruang, media pembelajaran, serta dinamika sosial kelas.

3. Optimalisasi Kolaborasi antara Guru, Orang Tua, dan Tenaga Profesional

Pendidikan inklusif merupakan upaya kolektif yang membutuhkan kolaborasi antara guru, orang tua, dan lembaga. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua berpengaruh signifikan terhadap keberhasilan pendidikan ABK. Guru perlu melibatkan orang tua dalam penyusunan rencana pembelajaran, asesmen perkembangan, dan evaluasi keberhasilan intervensi.

Rahmawati (2023) menegaskan bahwa keterlibatan aktif orang tua memberikan data penting mengenai perilaku, minat, dan kebutuhan anak di rumah, yang dapat membantu guru merancang strategi pembelajaran lebih efektif dan personal. Kolaborasi yang kuat juga meningkatkan konsistensi pendidikan antara lingkungan rumah dan sekolah, yang penting bagi perkembangan sosial-emosional ABK.

Selain itu, lembaga PAUD perlu menjalin kemitraan dengan tenaga profesional seperti psikolog anak, terapis okupasi, terapis wicara, dokter tumbuh kembang, dan konselor. Penelitian Rix et al. (2021) menunjukkan bahwa kolaborasi multidisiplin meningkatkan kualitas asesmen, memberikan

intervensi yang lebih komprehensif, serta memperkuat kapasitas guru dalam menangani kebutuhan individual anak.

Model *team-based support* ini menjadi pilar penting agar layanan inklusif tidak hanya mengandalkan kompetensi guru kelas.

4. Penguatan Kebijakan dan Kepemimpinan Lembaga untuk Mendukung

Dukungan regulasi dan tata kelola lembaga merupakan komponen struktural yang sangat menentukan keberhasilan pendidikan inklusif. Pemerintah perlu memperkuat kebijakan terkait pendidikan inklusif di tingkat PAUD, mulai dari perumusan regulasi yang jelas, pemberian anggaran khusus, hingga penyediaan tenaga pendamping khusus anak (GPK).

UNESCO (2020) menyebutkan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif sangat dipengaruhi oleh kohesi antara kebijakan nasional, dukungan anggaran, dan pengawasan implementasi di tingkat satuan pendidikan. Insentif bagi PAUD penyelenggara inklusi serta pelatihan nasional bagi guru dapat mempercepat perluasan implementasi praktik inklusif yang berkualitas.

Pada tingkat lembaga, sekolah harus memiliki pedoman pelaksanaan inklusi yang meliputi SOP asesmen, perencanaan pembelajaran, mekanisme monitoring perkembangan ABK, serta panduan kerja sama dengan orang tua dan tenaga ahli. Wulandari & Fatimah (2023) menekankan bahwa manajemen sekolah yang kuat dapat memastikan program inklusif berjalan sistematis, tidak bersifat seremonial, dan berkelanjutan.

Monitoring internal juga diperlukan untuk memastikan bahwa setiap program inklusif mencapai target dan mendapatkan perbaikan berkelanjutan. Kepala sekolah harus bertindak sebagai pemimpin pembelajaran inklusif (*inclusive instructional leader*) yang memastikan seluruh warga sekolah memahami visi inklusif secara konsisten.

Simpulan

Berdasarkan hasil analisis literatur, dapat disimpulkan bahwa implementasi pendidikan inklusif pada jenjang PAUD masih menghadapi tantangan yang cukup kompleks. Hambatan tersebut terutama terkait dengan keterbatasan kompetensi pedagogis dan profesional guru dalam menangani keberagaman kebutuhan peserta didik, minimnya sarana dan prasarana yang mendukung praktik inklusif, rendahnya pemahaman serta partisipasi masyarakat, dan lemahnya komitmen kelembagaan dalam menyediakan dukungan kebijakan yang berkelanjutan. Kondisi ini menunjukkan bahwa praktik pendidikan inklusif belum sepenuhnya terintegrasi secara sistematis dalam penyelenggaraan layanan PAUD, sehingga proses pembelajaran belum optimal dalam mengakomodasi seluruh karakteristik dan kebutuhan anak.

Upaya strategis yang dapat ditempuh untuk menjawab permasalahan tersebut meliputi penguatan kapasitas dan kompetensi guru melalui pelatihan berkelanjutan, pengembangan lingkungan belajar yang ramah, adaptif, dan responsif terhadap kebutuhan anak, serta pengoptimalan kolaborasi antara guru, orang tua, dan pemangku kepentingan lainnya sebagai bentuk pendekatan holistik dalam mendukung tumbuh kembang anak. Selain itu, dukungan kebijakan dari pemerintah dan lembaga penyelenggara PAUD perlu diperkuat melalui perencanaan program yang terarah, penyediaan fasilitas inklusif, serta pengawasan dan evaluasi yang konsisten.

Dengan adanya sinergi antara seluruh pihak terkait, penyelenggaraan pendidikan inklusif pada PAUD diharapkan dapat terwujud secara lebih komprehensif sebagai sebuah sistem pendidikan yang menjunjung tinggi keberagaman, memastikan kesetaraan akses, serta mendukung potensi perkembangan setiap anak secara optimal dan berkelanjutan.

Referensi

- Ahsan, M. T., & Sharma, U. (2018). Exploring teachers' knowledge and practices in inclusive education in Bangladesh. *International Journal of Whole Schooling*, 14(1), 1–26.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2020). *Teachers' Attitudes Toward Integration/Inclusion*. Routledge.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2016). *The Index for Inclusion: A Guide to School Development*. Bristol: CSIE.
- Bredenkamp, S., & Copple, C. (2009). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*. NAEYC.
- Faizin, M. (2023). Implementasi Pendidikan Inklusif pada PAUD. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(2), 112–123.
- Faizin, M. (2023). Implementasi pendidikan inklusif di PAUD: Tantangan dan peluang. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(2), 145–156.
- Faradina, R. (2022). Social inclusion of children with special needs in early childhood settings. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(1), 45–58.
- Fitria, R. (2023). Hambatan sarana prasarana dalam implementasi pendidikan inklusif di PAUD. *Jurnal Pendidikan Anak*, 12(2), 101–112.
- Florian, L., & Spratt, J. (2013). Enacting inclusion: A framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119–135.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *Cambridge Journal of Education*, 41(4), 413–430.

- Hadi, Y., & Pramudita, R. (2020). Kesiapan Sarana PAUD dalam Mendukung Pendidikan Inklusif. *Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 14(1).
- Kurniawati, F., de Boer, A., Minnaert, A., & Mangunsong, F. (2020). Factors associated with the successful implementation of inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 24(8), 1–21.
- Kustawan, D. (2017). *Manajemen Pendidikan Inklusif*. Jakarta: Kencana.
- Marchand, G., & Skinner, E. (2022). Peer collaboration in inclusive classrooms. *Journal of Early Childhood Education*, 15(3), 221–238.
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. CAST.
- Nadifa, L. (2024). Lingkungan pembelajaran inklusif pada PAUD. *Jurnal Obsesi*, 8(1), 33–47.
- Odom, S., & Diamond, K. (2017). *Early Childhood Inclusion: Diversity in Practice*. National Association for the Education of Young Children.
- Puspitasari, W. D., & Kumara, A. (2021). Kompetensi guru PAUD dalam pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Obsesi*, 5(2), 912–926.
- Rahmawati, L. (2022). Kompetensi Guru dalam Layanan Anak Berkebutuhan Khusus pada PAUD. *Jurnal PAUD Indonesia*, 6(1).
- Rahmawati, D., Putri, N., & Lestari, S. (2023). Persepsi orang tua terhadap pendidikan inklusif di PAUD. *Jurnal Obsesi*, 7(2), 554–569.
- Rahmawati, D. (2023). Peran orang tua dalam pembelajaran inklusif. *Jurnal Pendidikan Anak*, 6(2), 121–138.
- Rix, J., Parry, J., & Strnadová, I. (2021). Working with families and professionals in inclusive early education. *International Journal of Inclusive Education*, 25(9), 1025–1040.
- Sari, P. & Wibowo, A. (2021). Parental attitudes toward inclusive education. *Journal of Early Childhood Research*, 19(4), 399–412.
- Sari, N., & Wahyuni, R. (2021). Tantangan Guru PAUD dalam Mewujudkan Pendidikan Inklusif. *Jurnal Obsesi*, 5(2).
- Sharma, U., & Sokal, L. (2016). The impact of teacher attitudes on inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 59, 327–335.
- Smith, J., Brown, P., & Tomas, L. (2021). Inclusive Education in Early Childhood: Principles and Practices. *International Journal of Early Childhood Education*, 53(3).
- Suharti, E. (2020). Kolaborasi Orang Tua dan Guru dalam Pendidikan Inklusif di PAUD. *Jurnal Pendidikan Anak*, 4(2).
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO.

- UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report: Inclusion and Education*. Paris: UNESCO.
- Wulandari, E., & Fatimah, S. (2023). Evaluasi manajemen PAUD inklusif. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 11(1), 23–35.