

Pendidikan Inklusif pada PAUD di Indonesia: Kajian Literatur tentang Kesetaraan Akses, Kompetensi Guru, dan Adaptasi Pembelajaran

Nur Habibah, Ellen Prima

Universitas Islam Negeri Prof. K.H. Saifuddin Zuhri Purwokerto, Indonesia

Email: 234110406034@mhs.uinsaizu.ac.id

Abstract

Inclusive early childhood education in Indonesia continues to face a gap between policies that admit children with diverse learning needs and the availability of genuinely equitable learning services. This study aims to analyse the relationship among equitable access, teacher competence, and learning adaptation in the implementation of inclusive early childhood education in Indonesia. The study employed a literature review using a descriptive qualitative approach. Data were drawn from national and international journal articles and official reports published between 2021 and 2025. The data were analysed through qualitative content analysis, involving identification, coding, thematic categorisation, comparison of findings, and interpretation. The findings indicate that open admission does not necessarily ensure meaningful participation for all children. Teacher competence serves as the main link between inclusive policy and classroom practice, particularly in assessing children's needs, managing heterogeneous classrooms, collaborating with families, and providing appropriate learning support. Adaptation of curricula, methods, media, learning environments, and assessment is required to reduce learning barriers from the planning stage. The novelty of this study lies in its integrative framework, which positions equitable access, teacher competence, and learning adaptation as interdependent elements of inclusive early childhood education. This study offers a conceptual basis for early childhood education providers, teachers, and policymakers to strengthen equitable and responsive services for children's diverse needs.

Keywords: *early childhood education; equitable access; inclusive education; learning adaptation; teacher competence.*

1. Pendahuluan

Pendidikan inklusif pada Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan bagian penting dari upaya menjamin hak setiap anak untuk memperoleh layanan pendidikan yang adil, bermutu, dan bebas dari diskriminasi. Dalam konteks ini, inklusi tidak hanya berarti menerima anak dengan disabilitas atau kebutuhan belajar beragam ke dalam kelas reguler, tetapi juga memastikan bahwa mereka dapat berpartisipasi, berinteraksi, dan berkembang secara optimal bersama teman sebayanya (Hata et al., 2023); (Jusni et al., 2023). Kesetaraan akses karena itu tidak dapat dimaknai sebatas ketersediaan tempat belajar, melainkan juga mencakup akses terhadap lingkungan fisik, kegiatan pembelajaran, media, asesmen, serta dukungan sosial yang sesuai dengan kebutuhan

anak (Hata et al., 2021); (Korotkov & Yarrow, 2022). Pada tahap usia dini, kualitas pengalaman belajar sangat menentukan perkembangan kognitif, sosial-emosional, bahasa, dan kemandirian anak pada tahap pendidikan berikutnya (Sari, 2024); (Hata et al., 2023). Oleh sebab itu, keterlambatan dalam membangun layanan PAUD yang inklusif dapat memperbesar risiko terjadinya eksklusi sejak awal perjalanan pendidikan anak.

Secara teoretis, pendidikan inklusif menempatkan keberagaman sebagai kondisi yang wajar dalam kelas dan menuntut lembaga pendidikan untuk menyesuaikan sistemnya terhadap kebutuhan anak, bukan sebaliknya (Jusni et al., 2023); (Hata et al., 2021). Namun, realitas di Indonesia menunjukkan bahwa penerapan inklusi pada PAUD masih menghadapi persoalan yang kompleks, terutama terkait keterbatasan fasilitas, tenaga pendukung, serta kesiapan lembaga dalam menerima dan mendampingi anak dengan kebutuhan yang beragam (Hata et al., 2023); (Sari, 2024). Dalam sejumlah praktik, penerimaan anak berkebutuhan khusus di lembaga PAUD belum selalu diikuti dengan penyesuaian lingkungan belajar dan dukungan pedagogis yang memadai. Akibatnya, anak mungkin telah memperoleh akses masuk ke sekolah, tetapi belum tentu memperoleh kesempatan belajar yang setara dan bermakna dalam kegiatan sehari-hari (Hata et al., 2021); (Jusni et al., 2023). Kesenjangan antara kebijakan inklusif dan pelaksanaan di tingkat satuan pendidikan ini menunjukkan bahwa keberhasilan inklusi tidak dapat ditentukan hanya oleh komitmen normatif, tetapi juga oleh kapasitas operasional lembaga PAUD.

Kompetensi guru menjadi faktor sentral dalam menentukan kualitas implementasi pendidikan inklusif di PAUD. Guru tidak hanya dituntut mampu mengenali karakteristik dan kebutuhan perkembangan anak, tetapi juga perlu memiliki keterampilan dalam melakukan asesmen awal, mengelola kelas heterogen, membangun interaksi positif, serta menyediakan dukungan belajar yang sesuai (Nisa et al., 2023); (Suprihatiningrum et al., 2025). Temuan penelitian menunjukkan bahwa sebagian guru PAUD masih mengalami kesulitan dalam merancang pembelajaran inklusif karena terbatasnya pengalaman, pelatihan, dan pemahaman mengenai strategi pendampingan bagi anak dengan kebutuhan khusus (Nisa et al., 2023); (Hata et al., 2023). Kondisi ini berpotensi mendorong guru menggunakan pendekatan yang seragam bagi semua anak, padahal keberagaman kemampuan, minat, ritme belajar, dan kebutuhan dukungan memerlukan respons pedagogis yang berbeda. Dengan demikian, peningkatan kompetensi guru tidak cukup dilakukan melalui pelatihan teoritis, tetapi perlu diarahkan pada penguatan

kemampuan praktis untuk menerjemahkan prinsip inklusi ke dalam kegiatan pembelajaran sehari-hari (Suprihatiningrum et al., 2025).

Selain kompetensi guru, adaptasi pembelajaran dan kurikulum merupakan unsur penting dalam mewujudkan kesetaraan belajar di PAUD. Adaptasi tidak semata-mata dilakukan dengan menurunkan tingkat kesulitan kegiatan, melainkan melalui penyesuaian tujuan, metode, media, lingkungan, waktu, serta bentuk asesmen agar setiap anak dapat terlibat sesuai dengan kapasitas perkembangannya (Nurjannah & Hermanto, 2023); (Korotkov & Yarrow, 2022). Pendekatan tersebut memungkinkan pembelajaran tetap berorientasi pada capaian perkembangan anak tanpa mengabaikan kebutuhan individual yang muncul dalam kelas yang beragam. Meskipun demikian, kajian mengenai praktik PAUD inklusif menunjukkan bahwa modifikasi kurikulum dan pembelajaran adaptif masih belum diterapkan secara konsisten karena keterbatasan sumber daya, panduan teknis, dan kolaborasi antarprofesional (Nurjannah & Hermanto, 2023). Situasi tersebut memperlihatkan bahwa adaptasi pembelajaran perlu diposisikan sebagai strategi utama untuk menghapus hambatan belajar, bukan sebagai tindakan tambahan yang dilakukan setelah anak mengalami kesulitan.

Kajian terdahulu telah banyak membahas kesiapan guru, modifikasi kurikulum, maupun pengelolaan pendidikan inklusif pada PAUD secara terpisah (Nisa et al., 2023); (Nurjannah & Hermanto, 2023). Namun, masih diperlukan sintesis yang menghubungkan secara lebih utuh antara kesetaraan akses, kompetensi guru, dan adaptasi pembelajaran dalam konteks pendidikan anak usia dini di Indonesia. Ketiga aspek tersebut saling berkaitan karena akses yang terbuka tidak akan otomatis menghasilkan partisipasi belajar yang adil tanpa dukungan guru yang kompeten dan desain pembelajaran yang fleksibel (Hata et al., 2021); (Suprihatiningrum et al., 2025). Kajian ini penting untuk mengidentifikasi pola masalah, kesenjangan implementasi, dan strategi penguatan layanan inklusif yang relevan dengan kondisi lembaga PAUD di Indonesia. Oleh karena itu, artikel ini bertujuan menganalisis pendidikan inklusif pada PAUD di Indonesia melalui tiga fokus utama, yaitu kesetaraan akses, kompetensi guru, dan adaptasi pembelajaran.

2. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode studi kepustakaan (*literature review*) dengan pendekatan kualitatif deskriptif. Pendekatan tersebut dipilih untuk mengidentifikasi,

membandingkan, dan mensintesis temuan-temuan penelitian mengenai pendidikan inklusif pada PAUD di Indonesia, khususnya terkait kesetaraan akses, kompetensi guru, dan adaptasi pembelajaran. Kajian literatur dilakukan secara terstruktur agar proses penelusuran, seleksi, dan interpretasi sumber dapat dilacak dengan jelas serta meminimalkan pemilihan referensi yang bersifat subjektif (Page et al., 2021); (Sauer & Seuring, 2023). Pelaporan tahapan penelusuran mengacu pada prinsip transparansi dalam *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* atau PRISMA 2020, meskipun penelitian ini tidak diarahkan pada meta-analisis statistik (Page et al., 2021). Dengan pendekatan tersebut, artikel ini berupaya menghasilkan pemahaman yang komprehensif mengenai kondisi dan tantangan pendidikan inklusif di satuan PAUD Indonesia.

Sumber data penelitian berupa data sekunder yang diperoleh dari artikel jurnal nasional terindeks SINTA dan jurnal internasional bereputasi, serta laporan resmi yang diterbitkan oleh lembaga pemerintah maupun organisasi internasional. Penelusuran literatur dilakukan melalui Google Scholar, GARUDA, DOAJ, Scopus, serta laman resmi lembaga seperti Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, UNESCO, UNICEF, dan World Bank. Kata kunci yang digunakan meliputi “pendidikan inklusif PAUD”, “inclusive early childhood education”, “kesetaraan akses pendidikan”, “kompetensi guru PAUD inklusif”, “adaptasi pembelajaran”, dan “kurikulum inklusif”, baik dalam bahasa Indonesia maupun bahasa Inggris. Literatur dipilih berdasarkan kriteria: diterbitkan pada rentang 2021–2025, tersedia dalam teks penuh, relevan dengan konteks pendidikan inklusif anak usia dini, serta berasal dari sumber ilmiah atau laporan resmi yang dapat dipertanggungjawabkan. Artikel yang tidak berhubungan langsung dengan PAUD, tidak memiliki kejelasan metode, dan hanya berupa opini tanpa dasar empiris dikeluarkan dari analisis (Shaheen et al., 2023).

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui tahap identifikasi, penyaringan, penilaian kelayakan, dan penetapan sumber akhir. Setiap dokumen yang memenuhi kriteria dicatat dalam matriks ekstraksi data yang memuat identitas publikasi, tujuan penelitian, metode, konteks lokasi, temuan utama, serta relevansinya terhadap tiga fokus kajian. Data kemudian dianalisis menggunakan analisis isi kualitatif melalui proses membaca berulang, pemberian kode, pengelompokan tema, perbandingan antartemuan, dan penarikan interpretasi. Tema utama yang digunakan dalam analisis meliputi kesetaraan akses, kesiapan dan kompetensi guru, adaptasi kurikulum serta

pembelajaran, dukungan kelembagaan, dan hambatan implementasi. Analisis isi memungkinkan peneliti mengubah informasi yang tersebar dalam berbagai sumber menjadi pola konseptual yang lebih terintegrasi dan relevan dengan tujuan penelitian (Szabó et al., 2025); (Sauer & Seuring, 2023).

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, yaitu membandingkan hasil dari artikel jurnal nasional, publikasi internasional, dan laporan resmi agar kesimpulan tidak hanya bergantung pada satu jenis sumber. Kredibilitas literatur juga diperiksa dengan memperhatikan reputasi penerbit, indeksasi jurnal, kejelasan metode penelitian, kesesuaian data dengan fokus kajian, dan konsistensi temuan antarsumber. Selain itu, seluruh proses seleksi, kriteria inklusi-eksklusi, kata kunci, dan hasil ekstraksi data didokumentasikan dalam matriks kajian untuk membentuk jejak audit yang dapat ditelusuri. Langkah tersebut penting untuk meningkatkan transparansi, keterandalan, dan keterulangan kajian literatur, terutama ketika analisis dilakukan terhadap dokumen dengan desain penelitian yang beragam ((Page et al., 2021); (Shaheen et al., 2023). Hasil analisis selanjutnya disajikan secara naratif-kritis agar mampu menjelaskan hubungan antara kesetaraan akses, kompetensi guru, dan adaptasi pembelajaran dalam pelaksanaan pendidikan inklusif pada PAUD.

3. Pembahasan

Analisis Data dan Pemetaan Tematik

Analisis data dilakukan melalui pengodean isi terhadap sumber ilmiah dan laporan resmi yang relevan dengan pendidikan inklusif pada PAUD di Indonesia. Setiap sumber ditelaah berdasarkan fokus masalah, konteks penelitian, aktor yang terlibat, bentuk hambatan, strategi implementasi, dan implikasi bagi layanan anak usia dini. Proses pengodean menghasilkan tiga tema utama, yaitu kesetaraan akses, kompetensi guru, dan adaptasi pembelajaran, yang kemudian dihubungkan dengan faktor pendukung berupa kepemimpinan lembaga, kolaborasi keluarga, ketersediaan sarana, serta kebijakan pendidikan. Pola ini menunjukkan bahwa pendidikan inklusif tidak dapat dipahami sebagai program penerimaan anak berkebutuhan khusus semata, melainkan sebagai perubahan sistem layanan agar mampu merespons keberagaman anak secara berkelanjutan (Hata et al., 2021); (Jusni et al., 2023). Dengan demikian, analisis tidak hanya menyoroti hambatan di tingkat kelas, tetapi juga menempatkan sekolah, keluarga, dan kebijakan sebagai bagian dari ekosistem inklusi (Hata et al., 2023).

Hasil analisis memperlihatkan bahwa ketiga tema tersebut memiliki hubungan yang saling menguatkan. Kesetaraan akses menjadi tidak bermakna apabila anak hanya diterima secara administratif, tetapi tidak memperoleh dukungan untuk terlibat dalam bermain, berinteraksi, dan belajar bersama teman sebayanya (Hata et al., 2023); (Bani Odeh & Lach, 2024). Kompetensi guru berperan sebagai penghubung antara kebijakan inklusi dan pengalaman belajar anak karena guru menerjemahkan prinsip inklusif ke dalam asesmen, perencanaan, interaksi, dan evaluasi pembelajaran (Nisa et al., 2023); (Suprihatiningrum et al., 2025). Sementara itu, adaptasi pembelajaran menentukan sejauh mana kegiatan kelas dapat diakses oleh anak dengan kebutuhan, kemampuan, gaya belajar, dan ritme perkembangan yang berbeda (Nurjannah & Hermanto, 2023); (Korotkov & Yarrow, 2022). Oleh karena itu, temuan kajian ini mengarah pada pemahaman bahwa keberhasilan pendidikan inklusif pada PAUD bergantung pada keterhubungan ketiga unsur tersebut, bukan pada penguatan salah satunya secara terpisah.

Tabel 1. Hasil Pemetaan Tematik Pendidikan Inklusif pada PAUD

Tema	Fokus Analisis	Temuan Utama
Kesetaraan akses	Penerimaan anak, akses fasilitas, partisipasi belajar, dukungan sosial	Akses masih sering dipahami sebagai penerimaan anak di sekolah, padahal akses yang adil harus mencakup keterlibatan anak dalam seluruh pengalaman belajar (Hata et al., 2021); (Hata et al., 2023).
Kompetensi guru	Asesmen, perencanaan, pengelolaan kelas, kolaborasi	Guru membutuhkan kemampuan praktis untuk mengidentifikasi kebutuhan anak, merancang aktivitas fleksibel, serta bekerja sama dengan orang tua dan tenaga pendukung (Nisa et al., 2023); (Suprihatiningrum et al., 2025).
Adaptasi pembelajaran	Kurikulum, media, metode, asesmen, lingkungan belajar	Pembelajaran adaptif perlu dirancang sejak awal agar hambatan belajar dapat dikurangi, bukan sekadar ditangani setelah anak mengalami kesulitan (Nurjannah & Hermanto, 2023); (Korotkov & Yarrow, 2022).
Dukungan ekosistem	Kepemimpinan, keluarga, fasilitas, kebijakan	Implementasi inklusi lebih kuat ketika lembaga memiliki kepemimpinan yang responsif, kemitraan dengan keluarga, dan dukungan sumber daya yang memadai (Hata et al., 2023).

Kesetaraan Akses sebagai Partisipasi Belajar yang Bermakna

Temuan pertama menunjukkan bahwa kesetaraan akses pada PAUD tidak cukup diukur dari jumlah anak berkebutuhan khusus yang diterima oleh lembaga pendidikan. Akses yang sesungguhnya mencakup kesempatan anak untuk menggunakan fasilitas, mengikuti aktivitas bermain, memahami instruksi, membangun relasi sosial, dan mengekspresikan kemampuan sesuai dengan karakteristik perkembangannya (Hata et al., 2021); (Bani Odeh & Lach, 2024). Dalam praktiknya, masih terdapat lembaga yang telah membuka pendaftaran bagi semua anak, tetapi belum memiliki lingkungan fisik, media belajar, atau sistem pendampingan yang memadai. Kondisi tersebut menciptakan bentuk eksklusi yang tidak selalu tampak karena anak hadir di kelas, tetapi partisipasinya terbatas dalam aktivitas inti pembelajaran (Jusni et al., 2023); (Hata et al., 2023). Karena itu, akses inklusif perlu digeser dari orientasi administratif menuju orientasi partisipatif dan pengalaman belajar yang bermakna.

Kajian ini juga menemukan bahwa hambatan akses tidak hanya berasal dari fasilitas fisik, tetapi juga dari sikap sosial dan budaya sekolah. Stigma terhadap anak dengan disabilitas atau kebutuhan perkembangan tertentu dapat memengaruhi penerimaan teman sebaya, ekspektasi guru, serta keterlibatan orang tua dalam proses pembelajaran (Bani Odeh & Lach, 2024); (Hata et al., 2023). Dalam konteks PAUD, persoalan tersebut penting karena tahap usia dini merupakan masa ketika anak mulai membangun pemahaman mengenai perbedaan, kerja sama, dan penghargaan terhadap orang lain. Lingkungan kelas yang ramah keberagaman dapat membantu seluruh anak belajar mengembangkan empati dan interaksi sosial yang lebih positif, bukan hanya memberi manfaat bagi anak berkebutuhan khusus (Jusni et al., 2023). Dengan demikian, kesetaraan akses perlu disertai pembentukan budaya sekolah yang menolak diskriminasi dan mengakui keberagaman sebagai bagian normal dari kehidupan kelas.

Kompetensi Guru sebagai Penggerak Praktik Inklusif

Temuan kedua menempatkan kompetensi guru sebagai faktor paling menentukan dalam praktik pendidikan inklusif di PAUD. Guru perlu mampu melakukan identifikasi awal terhadap kebutuhan anak, menyusun perencanaan belajar yang fleksibel, mengelola interaksi antaranak, serta melakukan asesmen perkembangan secara berkelanjutan (Nisa et al., 2023); (Suprihatiningrum et al., 2025). Namun, sejumlah penelitian menunjukkan bahwa sebagian guru masih merasa kurang percaya diri ketika harus menghadapi keberagaman kebutuhan peserta didik dalam satu kelas. Hambatan

tersebut berkaitan dengan terbatasnya pelatihan khusus, minimnya akses terhadap guru pendamping, serta kurangnya pengalaman dalam menggunakan strategi pembelajaran adaptif (Hata et al., 2023); (Ahmed et al., 2022). Situasi ini menunjukkan bahwa kebijakan penerimaan anak tidak dapat dipisahkan dari investasi pada pengembangan profesional guru.

Kompetensi guru dalam pendidikan inklusif juga tidak hanya bersifat teknis, tetapi mencakup sikap reflektif dan kemampuan membangun kolaborasi. Guru perlu memandang anak sebagai individu yang memiliki potensi, bukan sebagai kumpulan keterbatasan yang harus diperbaiki melalui pendekatan seragam (Irvan et al., 2023); (Suprihatiningrum et al., 2025). Pendekatan tersebut menuntut guru untuk berkomunikasi secara aktif dengan orang tua, guru pendamping khusus, tenaga kesehatan, maupun pihak lain yang relevan dengan kebutuhan anak. Penelitian tentang pengelolaan pembelajaran inklusif menegaskan bahwa kerja sama antara sekolah dan keluarga membantu guru memperoleh pemahaman yang lebih utuh tentang perkembangan, kebiasaan, serta bentuk dukungan yang diperlukan anak (Hata et al., 2023). Oleh sebab itu, peningkatan kompetensi guru perlu diarahkan pada pelatihan berbasis praktik, pendampingan berkelanjutan, refleksi kasus, dan penguatan jejaring kolaboratif di tingkat satuan PAUD.

Adaptasi Pembelajaran untuk Mengurangi Hambatan Belajar

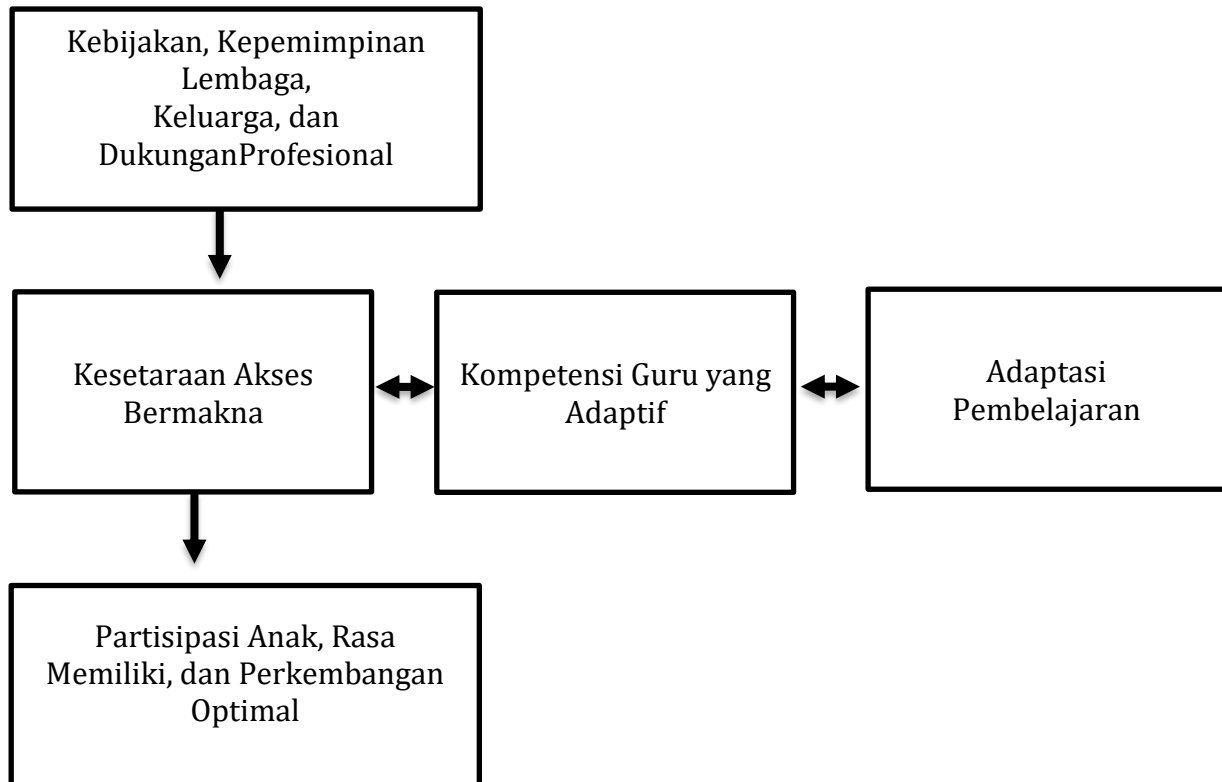
Temuan ketiga memperlihatkan bahwa adaptasi pembelajaran merupakan inti dari pelaksanaan pendidikan inklusif di PAUD. Adaptasi tidak seharusnya dipahami sebagai penyederhanaan target belajar secara otomatis, melainkan sebagai penyesuaian tujuan, aktivitas, media, waktu, lingkungan, dan asesmen sesuai kebutuhan perkembangan anak (Nurjannah & Hermanto, 2023); (Korotkov & Yarrow, 2022). Dalam kelas yang beragam, guru dapat menyediakan lebih dari satu cara bagi anak untuk memahami instruksi, berpartisipasi dalam permainan, dan menunjukkan capaian perkembangan. Misalnya, anak dapat diberikan pilihan menggunakan media visual, benda konkret, gerak, cerita, atau aktivitas bermain terstruktur sesuai dengan kebutuhan belajarnya. Prinsip tersebut sejalan dengan pendekatan pembelajaran universal yang berupaya mengurangi hambatan sebelum hambatan itu menghambat partisipasi anak secara nyata (Korotkov & Yarrow, 2022); (Irvan et al., 2023).

Meskipun demikian, penerapan pembelajaran adaptif masih menghadapi kendala karena kurikulum sering kali diterapkan secara seragam dan berorientasi pada aktivitas

kelas umum. Kajian tentang modifikasi kurikulum PAUD menunjukkan bahwa fleksibilitas perencanaan diperlukan agar anak dapat mencapai tujuan perkembangan melalui jalur belajar yang berbeda tanpa kehilangan kesempatan untuk belajar bersama teman sebayanya (Nurjannah & Hermanto, 2023); (Kusumaningrum et al., 2024). Kesulitan guru dalam melakukan adaptasi biasanya berkaitan dengan keterbatasan waktu perencanaan, kurangnya media aksesibel, serta belum tersedianya panduan praktis untuk asesmen diferensial. Karena itu, adaptasi perlu dimasukkan ke dalam perencanaan harian dan program semester, bukan dilakukan secara spontan ketika anak menunjukkan kesulitan tertentu (Nisa et al., 2023); (Hata et al., 2023). Penerapan strategi tersebut juga perlu didukung oleh pengelolaan fasilitas yang ramah anak, termasuk ruang kelas, alat permainan edukatif, dan sarana mobilitas yang memungkinkan seluruh anak beraktivitas secara aman dan mandiri (Isnaini & Purnama, 2025); (Hata et al., 2021).

Sintesis Integratif, Novelty, dan Kontribusi Penelitian

Novelty kajian ini terletak pada penyusunan kerangka integratif yang menempatkan kesetaraan akses, kompetensi guru, dan adaptasi pembelajaran sebagai tiga prasyarat yang tidak dapat dipisahkan dalam penyelenggaraan PAUD inklusif. Kajian terdahulu cenderung membahas kompetensi guru, kurikulum, atau manajemen lembaga secara terpisah, sedangkan artikel ini menekankan hubungan timbal balik antara ketiganya dalam menghasilkan partisipasi belajar yang bermakna. Akses yang terbuka tanpa guru yang kompeten berisiko menghasilkan praktik integrasi semu, sementara kompetensi guru tanpa dukungan kurikulum dan lingkungan yang adaptif akan membatasi kapasitas guru dalam bertindak (Hata et al., 2021); (Suprihatiningrum et al., 2025). Kerangka ini juga memperluas makna kesetaraan dari “kesamaan perlakuan” menjadi “keadilan dukungan”, yaitu pemberian bantuan yang berbeda sesuai kebutuhan agar setiap anak memiliki peluang berkembang secara setara (Jusni et al., 2023); (Bani Odeh & Lach, 2024). Posisi tersebut penting bagi PAUD karena proses belajar anak usia dini berlangsung melalui interaksi aktif dengan lingkungan, teman sebaya, guru, dan keluarga.

Gambar 1. Skema Integratif Pendidikan Inklusif pada PAUD

Kerangka tersebut memberikan kontribusi konseptual dengan menawarkan cara baca yang lebih menyeluruh terhadap persoalan pendidikan inklusif pada PAUD. Secara praktis, hasil kajian dapat digunakan oleh pengelola PAUD untuk mengevaluasi kesiapan lembaga melalui tiga pertanyaan utama: apakah semua anak dapat mengakses kegiatan belajar, apakah guru memiliki kapasitas untuk merespons keberagaman, dan apakah pembelajaran telah dirancang secara fleksibel. Bagi pemerintah daerah dan penyelenggara pelatihan, hasil ini menegaskan perlunya program pengembangan profesional yang tidak hanya berisi materi konseptual, tetapi juga praktik asesmen, perencanaan adaptif, pengelolaan kelas, dan kolaborasi lintas profesi (Ahmed et al., 2022); (Nisa et al., 2023). Bagi keluarga, temuan ini menempatkan orang tua sebagai mitra aktif dalam memahami kebutuhan anak dan membangun kesinambungan dukungan antara rumah dan sekolah (Hata et al., 2023). Dengan demikian, pendidikan inklusif pada PAUD perlu dikembangkan sebagai ekosistem layanan yang berkeadilan, bukan sekadar sebagai program penerimaan anak berkebutuhan khusus.

3. Kesimpulan

Pendidikan inklusif pada PAUD perlu ditempatkan sebagai komitmen untuk memastikan setiap anak memperoleh kesempatan berkembang secara bermakna dalam lingkungan belajar yang menghargai keberagaman. Keberhasilan layanan inklusif tidak ditentukan oleh penerimaan anak ke lembaga PAUD semata, melainkan oleh kemampuan satuan pendidikan membangun pengalaman belajar yang adil, responsif, dan mendukung partisipasi seluruh anak. Karena itu, penguatan pendidikan inklusif harus dipahami sebagai transformasi layanan pendidikan, bukan sebagai program tambahan bagi kelompok tertentu.

Pengembangan PAUD inklusif di Indonesia memerlukan sinergi antara penguatan kapasitas guru, penyediaan pembelajaran yang fleksibel, dukungan kelembagaan, serta kemitraan aktif dengan keluarga dan tenaga profesional. Kerangka integratif yang digunakan dalam artikel ini menegaskan bahwa akses, kompetensi guru, dan adaptasi pembelajaran perlu dikembangkan secara bersamaan agar tidak menghasilkan praktik inklusi yang bersifat simbolik. Penelitian selanjutnya dapat memperluas kajian melalui penelitian lapangan di berbagai wilayah untuk menguji kesiapan lembaga PAUD dan efektivitas strategi inklusif dalam konteks yang berbeda.

References

- Ahmed, S. K., Jeffries, D., Chakraborty, A., Carslake, T., Lietz, P., Rahayu, B., Armstrong, D., Kaushik, A., & Sundarsagar, K. (2022). Teacher professional development for disability inclusion in low-and middle-income Asia-Pacific countries: An evidence and gap map. *Campbell Systematic Reviews*, 18(4), e1287.
- Bani Odeh, K., & Lach, L. M. (2024). Barriers to, and facilitators of, education for children with disabilities worldwide: a descriptive review. *Frontiers in Public Health*, 11, 1294849.
- Hata, A., Town, S., Yuwono, J., & Nomura, S. (2023). *Inclusive Early Childhood Education for Children with Disabilities in Indonesia*. Washington, DC: The World Bank.
- Hata, A., Yuwono, J., Purwana, R., & Nomura, S. (2021). *Embracing diversity and inclusion in Indonesian schools: Challenges and policy options for the future of inclusive education*. World Bank Washington, DC.
- Irvan, M., Jauhari, M. N., Junaidi, A. R., Badiah, L. I., & Idhartono, A. R. (2023). Involvement of Teachers in Inclusive Schools for Quality Learning Design and Quality Student Learning. *Journal of Learning for Development*, 10(3), 361–375.
- Isnaini, R. L., & Purnama, S. (2025). Fulfilling the Accessibility Rights of Children with Special Needs: An Analysis of Facility Management in Early Childhood Islamic Education. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 13(3), 538–547.
- Jusni, E., Fonsén, E., & Ahtiainen, R. (2023). An inclusive early childhood education

- setting according to practitioners' experiences in Yogyakarta, Indonesia. *Education Sciences*, 13(10), 1043.
- Korotkov, K., & Yarrow, N. (2022). *Options to improve Indonesia's inclusive education curriculum*. World Bank.
- Kusumaningrum, L. D., Mahardhani, A. J., & Muttaqin, M. A. (2024). Analysis of the implementation of the inclusive early childhood education curriculum model: Case study at Bright Kiddie Kindergarten Ponorogo, Indonesia. *Jurnal Paedagogy*, 11(3), 625–636.
- Nisa, K., Wijaya, R. P., Tri, P. L., Tjalla, A., & Wahyuni, L. D. (2023). Assessing the readiness of early childhood teachers to facilitate inclusive classes. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 11(3), 411–423.
- 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.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., & Brennan, S. E. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Bmj*, 372.
- Sari, R. (2024). Implementation Of Quality Early Childhood Education: A Descriptive Study Of Inclusive Kindergartens In The Yogyakarta Region. *Raudhatul Athfal: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 8(2), 117–133.
- Sauer, P. C., & Seuring, S. (2023). How to conduct systematic literature reviews in management research: a guide in 6 steps and 14 decisions. *Review of Managerial Science*, 17(5), 1899–1933.
- Shaheen, N., Shaheen, A., Ramadan, A., Hefnawy, M. T., Ramadan, A., Ibrahim, I. A., Hassanein, M. E., Ashour, M. E., & Flouty, O. (2023). Appraising systematic reviews: a comprehensive guide to ensuring validity and reliability. *Frontiers in Research Metrics and Analytics*, 8, 1268045.
- Suprihatiningrum, J., Listiawati, N., Wirda, Y., Sabon, S. S., & Nuraini, B. (2025). Core Competencies for Inclusive Early Childhood Educators: A Systematic Review. *IAFOR Journal of Education*, 13(3).
- Szabó, Z. A., Soós, S., & Schiller, E. (2025). Deductive content analysis as a research method in the field of education sciences—A systematic literature review of journal articles in Web of Science (2019–2023). *Journal of Adult Learning, Knowledge and Innovation*, 7(2), 49–57.