



PENINGKATAN KOMPETENSI PEDAGOGIK GURU UNTUK MENDUKUNG PEMBELAJARAN KETERLAMBATAN BERBICARA DI TAMAN KANAK - KANAK

Mulyani¹, Latip Diat Prasajo²

Program Studi Magister Pendidikan Luar Biasa, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia^{1,2}

e-mail: mulyani.2925@student.uny.ac.id¹, latip@uny.ac.id²

Diterima: 10/07/2026; Direvisi: 21/ 07/2026; Diterbitkan: 30/07/2026

ABSTRAK

Implementasi pendidikan inklusif di taman kanak-kanak menuntut guru memiliki kompetensi pedagogik yang memadai agar mampu merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran sesuai dengan kebutuhan belajar peserta didik yang beragam. Namun, kompetensi pedagogik guru dalam pembelajaran inklusif masih perlu ditingkatkan melalui program pengembangan profesional yang berkelanjutan. Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru dalam mendukung pembelajaran inklusif melalui pelatihan, pendampingan, refleksi, dan *individual coaching* dalam kerangka Penelitian Tindakan Sekolah (PTS). Kebaruan penelitian ini terletak pada penerapan model pengembangan kompetensi yang mengintegrasikan keempat strategi tersebut secara sistematis dalam satu siklus tindakan untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru pada satuan pendidikan anak usia dini. Penelitian menggunakan pendekatan Penelitian Tindakan Sekolah dengan model Kemmis dan McTaggart yang meliputi tahap perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi. Subjek penelitian adalah guru di TK Negeri 1 Kecamatan Rantau Pulung. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara deskriptif komparatif antar siklus. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik guru meningkat secara bertahap pada setiap siklus. Rata-rata kompetensi pedagogik meningkat dari 60,00% pada kondisi awal menjadi 76,00% pada Siklus I dan 86,67% pada Siklus II, sehingga telah mencapai indikator keberhasilan yang ditetapkan. Peningkatan tersebut tampak pada kemampuan guru dalam memahami karakteristik peserta didik, merancang pembelajaran diferensiatif, melaksanakan pembelajaran yang inklusif, serta melakukan evaluasi sesuai kebutuhan belajar peserta didik. Temuan ini menunjukkan bahwa pelatihan yang dipadukan dengan pendampingan, refleksi, dan *individual coaching* efektif meningkatkan kompetensi pedagogik guru dalam mendukung pembelajaran inklusif di taman kanak-kanak.

Kata Kunci: Kompetensi Pedagogik, Penelitian Tindakan Sekolah, perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, refleksi, coaching individual

ABSTRACT

The implementation of inclusive education in kindergartens requires teachers to possess adequate pedagogical competence to design, implement, and evaluate learning that accommodates diverse student needs. However, many teachers still require continuous professional development to strengthen these competencies. This study aimed to improve teachers' pedagogical competence in supporting inclusive learning through training, mentoring, reflection, and *individual coaching* within a School Action Research (SAR) framework. The novelty of this study lies in integrating these four professional development strategies into a systematic intervention model for improving teachers' pedagogical competence in early





childhood education settings. This study employed School Action Research based on the Kemmis and McTaggart model, consisting of planning, action, observation, and reflection. The participants were teachers at TK Negeri 1, Rantau Pulung District. Data were collected through observations, interviews, and documentation and analyzed using descriptive comparative analysis across cycles. The findings revealed a gradual improvement in teachers' pedagogical competence in each cycle. The average pedagogical competence increased from 60.00% in the preliminary stage to 76.00% in Cycle I and 86.67% in Cycle II, achieving the predetermined success indicators. Improvements were evident in teachers' ability to understand learners' characteristics, design differentiated instruction, implement inclusive classroom practices, and conduct appropriate learning assessments. These findings indicate that integrating training, mentoring, reflection, and *individual coaching* is effective in enhancing teachers' pedagogical competence to support inclusive learning in kindergarten.

Keywords: *Pedagogical Competence, School Action Research, planning, implementation, observation, reflection, individual coaching*

PENDAHULUAN

Pendidikan anak usia dini merupakan fondasi penting dalam membentuk perkembangan kognitif, bahasa, sosial, emosional, dan motorik anak. Pada jenjang ini, setiap anak berhak memperoleh layanan pendidikan yang berkualitas sesuai dengan karakteristik, kebutuhan, dan tahap perkembangannya. Oleh karena itu, pembelajaran di taman kanak-kanak perlu dirancang secara adaptif agar mampu mengakomodasi keberagaman kemampuan peserta didik. Guru memiliki peran sentral dalam mewujudkan pembelajaran yang berpusat pada anak melalui perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan belajar setiap peserta didik (Susanto, 2021; Fadlillah, 2018).

Keberhasilan penyelenggaraan pembelajaran sangat dipengaruhi oleh kompetensi pedagogik guru. Kompetensi pedagogik mencakup kemampuan guru dalam memahami karakteristik peserta didik, merancang pembelajaran, melaksanakan proses pembelajaran, serta melakukan evaluasi terhadap hasil belajar. Pada satuan pendidikan anak usia dini, kompetensi tersebut menjadi prasyarat agar guru mampu menciptakan lingkungan belajar yang aktif, menyenangkan, dan sesuai dengan tingkat perkembangan anak. Guru dituntut tidak hanya menguasai materi pembelajaran, tetapi juga mampu memilih strategi, metode, media, dan bentuk asesmen yang mendukung perkembangan setiap peserta didik (Sum & Taran, 2020; Layly et al., 2024). Pemahaman terhadap karakteristik peserta didik juga menjadi dasar dalam menentukan layanan pembelajaran yang tepat sehingga setiap anak memperoleh kesempatan berkembang secara optimal (Estari, 2020).

Perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran merupakan tiga komponen utama dalam kompetensi pedagogik yang saling berkaitan. Perencanaan pembelajaran yang baik akan menjadi pedoman bagi guru dalam melaksanakan proses pembelajaran secara sistematis, sedangkan evaluasi berfungsi untuk mengetahui ketercapaian tujuan pembelajaran sekaligus menjadi dasar perbaikan pembelajaran berikutnya (Suryadi & Mushlih, 2019). Namun, berbagai penelitian menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik guru PAUD masih menghadapi berbagai tantangan. Alkornia (2016) menemukan bahwa kompetensi pedagogik guru masih memerlukan penguatan agar profesionalisme pembelajaran dapat meningkat. Penelitian Sum dan Taran (2020) juga menunjukkan bahwa kemampuan guru dalam menyusun perencanaan dan melaksanakan pembelajaran belum sepenuhnya optimal. Selain itu, Kaenah dan Utami (2023) melaporkan bahwa guru PAUD masih mengalami kesulitan dalam menyusun perencanaan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik, sedangkan Novitasari



(2023) menunjukkan bahwa pelaksanaan evaluasi pembelajaran anak usia dini masih belum dilaksanakan secara optimal sesuai perkembangan individual anak.

Hasil observasi awal di TK Negeri 1 Kecamatan Rantau Pulung menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik guru dalam mendukung pembelajaran masih perlu ditingkatkan. Guru masih menyusun perencanaan pembelajaran yang bersifat umum sehingga belum sepenuhnya mengakomodasi perbedaan karakteristik peserta didik. Pelaksanaan pembelajaran masih didominasi pendekatan klasikal dengan aktivitas belajar yang relatif sama bagi seluruh anak. Di samping itu, evaluasi pembelajaran masih menggunakan indikator yang seragam sehingga belum sepenuhnya menggambarkan perkembangan individual peserta didik. Kondisi tersebut berdampak pada belum optimalnya proses pembelajaran dan menunjukkan perlunya upaya peningkatan kompetensi pedagogik guru melalui program pengembangan profesional yang terstruktur.

Berbagai penelitian terdahulu telah membahas kompetensi pedagogik guru dari berbagai sudut pandang. Alkornia (2016) lebih menekankan hubungan kompetensi pedagogik dengan profesionalisme guru PAUD. Sum dan Taran (2020) mengkaji kompetensi pedagogik pada aspek perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, sedangkan Layly et al. (2024) menjelaskan peran kompetensi pedagogik dalam perencanaan, implementasi, dan evaluasi pembelajaran di taman kanak-kanak. Penelitian Kaenah dan Utami (2023) berfokus pada kendala guru dalam menyusun perencanaan pembelajaran, sementara Novitasari (2023) mengkaji implementasi evaluasi pembelajaran anak usia dini. Nasirun et al. (2023) menunjukkan bahwa diskusi kelompok mampu meningkatkan kemampuan calon guru dalam menyusun program pembelajaran. Meskipun demikian, penelitian-penelitian tersebut umumnya masih mengkaji aspek kompetensi pedagogik secara parsial dan belum menggambarkan proses peningkatan kompetensi guru melalui tindakan yang dilakukan secara sistematis, berkelanjutan, dan berbasis perbaikan praktik di lingkungan sekolah.

Berdasarkan sintesis penelitian terdahulu tersebut, masih terdapat *research gap*, yaitu belum banyak penelitian yang mengembangkan kompetensi pedagogik guru melalui pendekatan Penelitian Tindakan Sekolah (PTS) yang mengintegrasikan pelatihan, pendampingan, observasi, refleksi, dan *individual coaching* dalam satu rangkaian tindakan yang berkesinambungan. Padahal, peningkatan kompetensi pedagogik tidak hanya membutuhkan pelatihan, tetapi juga pendampingan dan refleksi yang memungkinkan guru memperbaiki praktik pembelajaran berdasarkan pengalaman nyata di kelas. Oleh karena itu, kebaruan (*novelty*) penelitian ini terletak pada penerapan model peningkatan kompetensi pedagogik guru yang mengintegrasikan pelatihan, pendampingan, observasi, refleksi, dan *individual coaching* melalui Penelitian Tindakan Sekolah. Model tersebut diharapkan mampu meningkatkan kemampuan guru dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran secara lebih efektif serta berkelanjutan.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru melalui penerapan Penelitian Tindakan Sekolah yang mengintegrasikan pelatihan, pendampingan, observasi, refleksi, dan *individual coaching* di TK Negeri 1 Kecamatan Rantau Pulung. Hasil penelitian diharapkan dapat memberikan kontribusi terhadap pengembangan model peningkatan kompetensi pedagogik guru PAUD, menjadi referensi bagi satuan pendidikan dalam menyusun program pengembangan profesional guru, serta menjadi masukan bagi pemangku kebijakan dalam meningkatkan mutu pembelajaran di pendidikan anak usia dini.





METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan Penelitian Tindakan Sekolah (PTS) dengan model Kemmis dan McTaggart yang terdiri atas empat tahapan pada setiap siklus, yaitu perencanaan (*planning*), pelaksanaan tindakan (*action*), observasi (*observation*), dan refleksi (*reflection*). Penelitian dilaksanakan di TK Negeri 1 Kecamatan Rantau Pulung, Kabupaten Kutai Timur, Kalimantan Timur pada semester genap Tahun Ajaran 2025/2026 selama bulan Maret–Mei 2026. Penelitian dilaksanakan dalam dua siklus, dengan setiap siklus diarahkan untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru dalam mendukung pembelajaran inklusif melalui proses perbaikan yang berkelanjutan.

Subjek penelitian terdiri atas tiga orang guru yang mengajar pada kelompok TK A dan TK B. Jumlah tersebut dipilih karena seluruh guru yang terlibat secara langsung dalam penyelenggaraan pembelajaran inklusif di TK Negeri 1 Kecamatan Rantau Pulung dijadikan sebagai subjek penelitian (*total sampling*). Dengan demikian, ketiga guru tersebut telah mewakili keseluruhan populasi guru yang menjadi sasaran tindakan sehingga sesuai dengan karakteristik Penelitian Tindakan Sekolah yang berorientasi pada penyelesaian masalah nyata di satuan pendidikan tertentu, bukan pada generalisasi hasil penelitian.

Tindakan pada setiap siklus meliputi pelatihan mengenai konsep pendidikan inklusif, *inclusive pedagogy*, *differentiated instruction*, dan *Universal Design for Learning* (UDL), dilanjutkan dengan pendampingan penyusunan modul ajar inklusif, implementasi pembelajaran di kelas, observasi pelaksanaan pembelajaran, serta refleksi bersama guru untuk mengevaluasi hasil tindakan dan menyusun perbaikan pada siklus berikutnya. Pada Siklus II, tindakan difokuskan pada penguatan penerapan pembelajaran berdiferensiasi, *coaching* individual, pengembangan asesmen autentik, dan penyempurnaan praktik pembelajaran inklusif berdasarkan hasil refleksi Siklus I.

Teknik pengumpulan data meliputi observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi digunakan untuk mengukur kompetensi pedagogik guru selama pelaksanaan pembelajaran inklusif menggunakan lembar observasi yang dikembangkan oleh peneliti berdasarkan indikator kompetensi pedagogik guru yang mengacu pada standar kompetensi guru serta kajian mengenai kompetensi pedagogik dalam pendidikan anak usia dini dan pembelajaran inklusif. Indikator observasi meliputi kemampuan memahami karakteristik peserta didik, menyusun perencanaan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran inklusif, menerapkan diferensiasi pembelajaran, menggunakan media dan akomodasi pembelajaran, serta melaksanakan asesmen hasil belajar. Wawancara dilakukan untuk memperoleh informasi mengenai pemahaman guru, pengalaman, dan kendala yang dihadapi selama pelaksanaan pembelajaran inklusif, sedangkan dokumentasi digunakan untuk melengkapi data berupa modul ajar, perangkat asesmen, foto kegiatan, dan catatan lapangan.

Validitas instrumen dilakukan melalui *expert judgment* oleh ahli pendidikan anak usia dini dan pendidikan inklusif untuk memastikan kesesuaian indikator dengan tujuan penelitian. Reliabilitas instrumen diuji menggunakan *inter-rater reliability*, yaitu membandingkan hasil observasi antara peneliti dan observer terhadap pelaksanaan pembelajaran sehingga diperoleh tingkat konsistensi penilaian yang memadai. Data dianalisis secara deskriptif kuantitatif dan kualitatif. Data kuantitatif dari hasil observasi dianalisis dengan menghitung skor dan persentase ketercapaian kompetensi pedagogik menggunakan rumus:

$$P = \frac{F}{N} \times 100\%$$



Selanjutnya hasil dikategorikan ke dalam kriteria sangat baik, baik, cukup, dan kurang. Untuk mengetahui efektivitas tindakan, penelitian ini menggunakan analisis *Normalized Gain* (*N-Gain*) karena mampu menunjukkan besarnya peningkatan kompetensi guru setelah tindakan dengan mempertimbangkan skor awal (*pre-action*) dan skor akhir (*post-action*). Penggunaan *N-Gain* dinilai sesuai dengan karakteristik Penelitian Tindakan Sekolah yang berfokus pada peningkatan capaian kompetensi antarsiklus, sehingga efektivitas tindakan dapat diukur secara lebih objektif dibandingkan hanya menggunakan selisih skor. Sementara itu, data kualitatif hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi dianalisis melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Penelitian dinyatakan berhasil apabila rata-rata kompetensi pedagogik guru mencapai minimal 80% (kategori baik), terjadi peningkatan skor pada setiap siklus, serta sekurang-kurangnya 80% guru mampu menerapkan pembelajaran inklusif secara konsisten sesuai indikator yang telah ditetapkan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Pra Siklus

Penelitian diawali dengan observasi terhadap kompetensi pedagogik guru dalam mendukung pembelajaran inklusif di TK Negeri 1 Kecamatan Rantau Pulung. Subjek penelitian terdiri atas tiga guru yang mengajar pada kelompok TK A dan TK B. Hasil observasi menunjukkan bahwa guru masih mengalami kendala dalam mengidentifikasi karakteristik peserta didik, menyusun perencanaan pembelajaran berdiferensiasi, menerapkan strategi pembelajaran inklusif, serta melaksanakan asesmen yang berorientasi pada perkembangan individual peserta didik.

Tabel 1. Hasil Observasi Kompetensi Pedagogik Guru Pra Siklus

No	Guru	Skor	Persentase	Kategori
1	Guru M	44	58,67%	Cukup
2	Guru H	46	61,33%	Cukup
3	Guru N	45	60,00%	Cukup
Rata-rata		45	60,00%	Cukup

Berdasarkan Tabel 1, kompetensi pedagogik guru pada tahap pra siklus memperoleh rata-rata skor 45 dengan persentase 60,00% (kategori cukup). Hasil ini menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik guru dalam mendukung pembelajaran inklusif belum optimal sehingga diperlukan tindakan perbaikan melalui Penelitian Tindakan Sekolah.

Hasil observasi diperkuat oleh telaah modul ajar dan pelaksanaan pembelajaran. Modul ajar yang digunakan masih bersifat umum, belum memuat diferensiasi pembelajaran maupun penyesuaian kegiatan belajar bagi anak berkebutuhan khusus. Selain itu, pembelajaran masih didominasi pendekatan klasikal dan asesmen perkembangan belum sepenuhnya mengacu pada perkembangan individual peserta didik. Kondisi tersebut menjadi dasar pelaksanaan tindakan pada Siklus I.

Siklus I

Pada tahap perencanaan, peneliti menyusun materi pelatihan, instrumen observasi, jadwal pendampingan, serta contoh modul ajar berbasis diferensiasi. Tindakan dilaksanakan melalui pelatihan mengenai pendidikan inklusif, karakteristik anak berkebutuhan khusus, diferensiasi pembelajaran, dan strategi pembelajaran inklusif, kemudian dilanjutkan dengan

pendampingan penyusunan modul ajar serta implementasi pembelajaran di kelas. Selama kegiatan berlangsung, peneliti melakukan observasi terhadap kompetensi pedagogik guru.

Tabel 2. Hasil Observasi Kompetensi Pedagogik Guru Siklus I

No	Guru	Skor	Persentase	Kategori
1	Guru M	56	74,67%	Baik
2	Guru H	58	77,33%	Baik
3	Guru N	57	76,00%	Baik
Rata-rata		57	76,00%	Baik

Berdasarkan Tabel 2, kompetensi pedagogik guru pada Siklus I meningkat menjadi rata-rata skor 57 dengan persentase 76,00% (kategori baik), atau meningkat 16,00% dibandingkan kondisi pra siklus. Peningkatan terlihat pada kemampuan guru dalam memahami karakteristik peserta didik, menyusun perencanaan pembelajaran yang lebih inklusif, memanfaatkan media pembelajaran yang bervariasi, serta meningkatkan keterlibatan peserta didik selama proses pembelajaran. Guru mulai menerapkan pembelajaran dalam kelompok kecil, menggunakan media konkret seperti kartu gambar, balok, benda nyata, dan alat permainan edukatif, serta memberikan kesempatan belajar yang lebih fleksibel sesuai kebutuhan peserta didik. Perubahan tersebut berdampak pada meningkatnya partisipasi dan antusiasme peserta didik selama mengikuti pembelajaran.

Meskipun demikian, hasil refleksi menunjukkan bahwa penerapan pembelajaran inklusif belum sepenuhnya optimal. Guru masih belum konsisten menerapkan diferensiasi pembelajaran, penggunaan media belum maksimal pada seluruh kegiatan, dan asesmen perkembangan individual belum dilakukan secara berkelanjutan. Selain itu, sebagian guru masih menyamakan pemberian bantuan individual dengan penerapan diferensiasi pembelajaran. Oleh karena itu, tindakan pada Siklus II difokuskan pada penguatan implementasi diferensiasi pembelajaran, optimalisasi penggunaan media, *coaching* individual, serta pengembangan asesmen autentik yang berorientasi pada perkembangan setiap peserta didik.

Siklus II

Perencanaan pada Siklus II disusun berdasarkan hasil refleksi Siklus I dengan menitikberatkan pada penyempurnaan implementasi pembelajaran inklusif. Tindakan yang dilakukan meliputi pendampingan intensif, penyediaan contoh media pembelajaran inklusif, simulasi penerapan pembelajaran berdiferensiasi, serta penguatan teknik asesmen autentik. Selanjutnya, guru mengikuti *workshop* lanjutan mengenai diferensiasi konten, proses, dan produk, kemudian memperoleh *coaching* individual selama implementasi pembelajaran agar mampu menerapkan hasil pelatihan dalam pembelajaran. Untuk mengetahui perkembangan kompetensi pedagogik guru, dilakukan observasi menggunakan instrumen yang sama seperti pada siklus sebelumnya. Hasil observasi disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Hasil Observasi Kompetensi Pedagogik Guru Siklus II

No	Guru	Skor	Persentase	Kategori
1	Guru M	64	85,33%	Sangat Baik
2	Guru H	66	88,00%	Sangat Baik
3	Guru N	65	86,67%	Sangat Baik
Rata-rata		65	86,67%	Sangat Baik



Berdasarkan Tabel 3, kompetensi pedagogik guru pada Siklus II memperoleh rata-rata skor 65 dengan persentase 86,67%, termasuk kategori sangat baik. Persentase tersebut meningkat dibandingkan kondisi pra siklus (60,00%) dan Siklus I (76,00%). Secara individual, Guru M memperoleh persentase 85,33%, Guru H 88,00%, dan Guru N 86,67%. Hasil observasi juga menunjukkan adanya perubahan pada pelaksanaan pembelajaran. Guru telah menyusun pembelajaran yang lebih memperhatikan karakteristik peserta didik, menerapkan bentuk diferensiasi dalam kegiatan belajar, menggunakan media pembelajaran yang lebih bervariasi, serta melaksanakan asesmen autentik sesuai perkembangan peserta didik. Selain itu, hasil observasi kelas dan wawancara menunjukkan bahwa anak berkebutuhan khusus lebih banyak terlibat dalam kegiatan pembelajaran, baik pada aktivitas kelompok, interaksi dengan teman sebaya, maupun penyelesaian tugas sesuai kemampuan masing-masing. Berdasarkan hasil observasi pada Siklus II, rata-rata kompetensi pedagogik guru telah mencapai 86,67%, melampaui indikator keberhasilan penelitian yang ditetapkan, yaitu $\geq 80\%$. Oleh karena itu, tindakan dihentikan pada Siklus II karena indikator keberhasilan yang telah ditetapkan dalam penelitian telah tercapai.

Tabel 4. Temuan Kualitatif Tiap Siklus

Tahap	Temuan Kualitatif
Pra Siklus	Modul ajar belum memuat adaptasi pembelajaran, instruksi sama untuk semua anak, penilaian belum individual
Siklus I	Guru mulai menggunakan kelompok kecil dan media konkret, namun masih kesulitan menerapkan diferensiasi
Siklus II	Guru mulai melakukan diferensiasi aktivitas, menggunakan asesmen autentik, dan partisipasi ABK meningkat

Berdasarkan Tabel 4, hasil observasi menunjukkan adanya perubahan praktik pembelajaran inklusif pada setiap siklus penelitian. Pada tahap pra siklus, modul ajar yang digunakan guru belum memuat bentuk adaptasi pembelajaran, instruksi masih diberikan secara seragam kepada seluruh peserta didik, dan penilaian belum memperhatikan perkembangan individual. Pada Siklus I, guru mulai menerapkan pembelajaran dalam kelompok kecil, memanfaatkan media konkret, serta menunjukkan pemahaman yang lebih baik terhadap prinsip pembelajaran inklusif. Namun, penerapan diferensiasi pembelajaran masih belum dilakukan secara konsisten pada seluruh kegiatan pembelajaran.

Pada Siklus II, hasil observasi menunjukkan bahwa guru telah mulai menerapkan diferensiasi aktivitas belajar sesuai kebutuhan peserta didik, menggunakan asesmen autentik dalam proses pembelajaran, serta memberikan kesempatan belajar yang lebih beragam. Selain itu, hasil observasi kelas menunjukkan bahwa anak berkebutuhan khusus tampak lebih aktif mengikuti kegiatan pembelajaran dibandingkan pada tahap sebelumnya. Temuan kualitatif tersebut menunjukkan adanya perubahan praktik pembelajaran dari pra siklus hingga Siklus II dan melengkapi data kuantitatif mengenai perkembangan kompetensi pedagogik guru pada setiap siklus penelitian.

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik guru dalam mendukung pembelajaran inklusif mengalami peningkatan secara bertahap dari kondisi awal hingga akhir Siklus II. Persentase kompetensi pedagogik meningkat dari 60,00% pada pra siklus menjadi 76,00% pada Siklus I dan 86,67% pada Siklus II. Peningkatan tersebut tidak hanya tercermin pada skor observasi, tetapi juga pada perubahan praktik pembelajaran di kelas. Guru mulai



mampu mengidentifikasi karakteristik peserta didik secara lebih komprehensif, menyusun perencanaan pembelajaran yang mengakomodasi kebutuhan belajar yang beragam, menerapkan strategi pembelajaran berdiferensiasi, memanfaatkan media pembelajaran yang lebih variatif, serta melaksanakan asesmen autentik yang berorientasi pada perkembangan individual peserta didik. Temuan ini menunjukkan bahwa peningkatan kompetensi pedagogik diwujudkan dalam perubahan praktik profesional guru selama proses pembelajaran. Hasil tersebut sejalan dengan pendapat Sum dan Taran (2020) bahwa kompetensi pedagogik guru PAUD tercermin pada kemampuan merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran secara sistematis. Temuan ini juga memperkuat kajian Alkornia (2016) yang menyatakan bahwa kompetensi pedagogik merupakan faktor utama dalam peningkatan profesionalisme guru, serta didukung oleh Layly et al. (2024) yang menegaskan bahwa kompetensi pedagogik meliputi kemampuan guru dalam merancang, mengimplementasikan, dan mengevaluasi pembelajaran sesuai karakteristik peserta didik.

Peningkatan kompetensi pedagogik terjadi melalui rangkaian tindakan yang dilaksanakan secara berkelanjutan berupa pelatihan, pendampingan, refleksi, dan *coaching* individual. Pelatihan memberikan penguatan konseptual mengenai pembelajaran inklusif, diferensiasi pembelajaran, dan penyusunan perangkat ajar yang adaptif. Selanjutnya, pendampingan membantu guru mengimplementasikan pengetahuan tersebut dalam penyusunan modul ajar dan pelaksanaan pembelajaran di kelas. Refleksi pada setiap akhir siklus memungkinkan guru mengidentifikasi kelemahan praktik pembelajaran sehingga dapat merancang perbaikan pada siklus berikutnya, sedangkan *coaching* individual memberikan umpan balik yang lebih spesifik sesuai kebutuhan masing-masing guru. Pola pengembangan profesional tersebut menunjukkan bahwa peningkatan kompetensi guru memerlukan proses yang sistematis dan berkelanjutan, bukan hanya melalui pelatihan sesaat. Temuan ini selaras dengan Nasirun et al. (2023) yang menyatakan bahwa pendampingan dan diskusi kolaboratif mampu meningkatkan kemampuan guru dalam menyusun program pembelajaran. Selain itu, Creswell dan Poth (2016) menjelaskan bahwa pendekatan tindakan yang dilakukan secara siklikal melalui perencanaan, pelaksanaan, observasi, dan refleksi memungkinkan terjadinya perbaikan praktik secara berkesinambungan.

Perubahan praktik pembelajaran selama penelitian memperlihatkan bahwa guru mulai meninggalkan pembelajaran yang bersifat seragam dan beralih pada pembelajaran yang lebih adaptif terhadap kebutuhan peserta didik. Guru menerapkan kelompok kecil, memanfaatkan media konkret, memberikan variasi aktivitas belajar, serta mulai melakukan diferensiasi dalam proses pembelajaran. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa guru semakin memahami pentingnya menyesuaikan strategi pembelajaran dengan karakteristik peserta didik. Temuan ini sesuai dengan Estari (2020) yang menegaskan bahwa pemahaman terhadap karakteristik peserta didik menjadi dasar utama dalam merancang pembelajaran yang bermakna. Sejalan dengan itu, Kaenah dan Utami (2023) menjelaskan bahwa salah satu permasalahan utama di satuan PAUD adalah penyusunan perencanaan pembelajaran yang belum mengakomodasi keberagaman kebutuhan peserta didik. Oleh karena itu, peningkatan kemampuan guru dalam menyusun modul ajar yang adaptif pada penelitian ini menunjukkan adanya perbaikan praktik pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan pendidikan inklusif. Hasil tersebut juga memperkuat temuan Fadlillah (2018) bahwa kualitas pelaksanaan pembelajaran di taman kanak-kanak sangat dipengaruhi oleh kemampuan guru dalam merancang kegiatan belajar yang sesuai dengan karakteristik peserta didik.

Perubahan kompetensi pedagogik guru diikuti oleh meningkatnya kualitas proses pembelajaran di kelas. Guru mulai memanfaatkan media konkret, permainan edukatif, dan





aktivitas kelompok kecil sehingga peserta didik memperoleh kesempatan belajar yang lebih aktif dan sesuai dengan kemampuan masing-masing. Praktik tersebut berdampak pada meningkatnya partisipasi anak berkebutuhan khusus selama proses pembelajaran, baik dalam kegiatan kelompok, interaksi dengan teman sebaya, maupun penyelesaian tugas sesuai tingkat perkembangannya. Temuan ini sejalan dengan Susanto (2021) yang menyatakan bahwa pembelajaran pada anak usia dini harus memberikan pengalaman belajar yang aktif, menyenangkan, dan sesuai dengan tahap perkembangan anak. Selain itu, Suryadi dan Mushlih (2019) menjelaskan bahwa perencanaan pembelajaran yang baik akan memengaruhi kualitas pelaksanaan pembelajaran, sedangkan Novitasari (2023) menegaskan bahwa asesmen autentik yang dilakukan secara berkelanjutan mampu memberikan gambaran perkembangan peserta didik secara lebih komprehensif.

Meskipun penelitian ini berfokus pada peningkatan kompetensi pedagogik guru, perubahan praktik pembelajaran yang lebih adaptif juga memberikan dukungan yang lebih baik bagi peserta didik yang memiliki kebutuhan khusus dalam perkembangan bahasa dan komunikasi. Guru mulai memberikan kesempatan belajar yang lebih fleksibel, menggunakan media visual dan konkret, serta memberikan pendampingan yang lebih sesuai dengan kebutuhan individual peserta didik. Kondisi tersebut sejalan dengan temuan Habib dan Hidayati (2013), Hasiana (2020), Aini dan Alifia (2022), Ratih dan Nuryani (2020), Sirjon (2021), serta Istiqlal (2021) yang menjelaskan bahwa anak dengan hambatan perkembangan, termasuk keterlambatan berbicara, memerlukan layanan pembelajaran yang adaptif, lingkungan belajar yang suportif, serta stimulasi yang disesuaikan dengan karakteristik perkembangannya. Penggunaan aktivitas berbahasa yang lebih komunikatif melalui media konkret juga sejalan dengan penelitian Mahendrawani (2019), Budiarti et al. (2022), dan Suryana dan Nurhayani (2022) yang menunjukkan bahwa kegiatan pembelajaran yang memberikan kesempatan kepada anak untuk berkomunikasi secara aktif dapat mendukung perkembangan kemampuan berbahasa dan partisipasi belajar.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan Penelitian Tindakan Sekolah memberikan ruang bagi guru untuk melakukan refleksi, memperbaiki praktik pembelajaran, dan meningkatkan kompetensi pedagogik secara bertahap pada setiap siklus. Kebaruan penelitian ini terletak pada integrasi pelatihan, pendampingan, refleksi, dan *coaching* individual dalam satu rangkaian tindakan yang berkelanjutan untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru dalam mendukung pembelajaran inklusif di taman kanak-kanak. Temuan tersebut memberikan kontribusi praktis bahwa pengembangan profesional guru melalui siklus tindakan yang sistematis dapat menjadi alternatif strategi bagi satuan PAUD dalam memperkuat implementasi pembelajaran inklusif.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil Penelitian Tindakan Sekolah yang dilaksanakan di TK Negeri 1 Kecamatan Rantau Pulung, dapat disimpulkan bahwa penerapan program pelatihan, pendampingan, refleksi, *coaching* individual, serta praktik pembelajaran inklusif secara berkelanjutan mampu meningkatkan kompetensi pedagogik guru dalam mendukung pembelajaran inklusif. Peningkatan tersebut terlihat dari kenaikan rata-rata kompetensi pedagogik guru dari 60,00% pada kondisi awal menjadi 76,00% pada Siklus I dan meningkat menjadi 86,67% pada Siklus II. Selain peningkatan skor, guru menunjukkan perubahan praktik pembelajaran yang lebih baik, meliputi kemampuan mengidentifikasi karakteristik peserta didik, menyusun pembelajaran yang lebih adaptif, menerapkan diferensiasi pembelajaran, memanfaatkan media pembelajaran yang bervariasi, serta melaksanakan asesmen autentik yang





berorientasi pada perkembangan individual peserta didik. Dengan demikian, tujuan penelitian untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru dalam mendukung pembelajaran inklusif melalui Penelitian Tindakan Sekolah telah tercapai.

Hasil penelitian ini berimplikasi bahwa pengembangan kompetensi pedagogik guru perlu dilaksanakan secara berkelanjutan melalui pelatihan, pendampingan, refleksi, dan *coaching* yang terintegrasi dengan praktik pembelajaran di kelas. Sekolah diharapkan menjadikan kegiatan tersebut sebagai bagian dari program pengembangan profesional guru, sedangkan Dinas Pendidikan dapat memperkuat implementasinya melalui pelatihan yang lebih aplikatif dan pendampingan yang berkesinambungan bagi satuan pendidikan inklusif. Penelitian selanjutnya disarankan mengembangkan kajian mengenai penerapan *Universal Design for Learning* (UDL), model pendampingan guru, atau strategi inovatif lainnya pada konteks dan jumlah subjek yang lebih luas untuk memperkaya praktik pembelajaran inklusif pada pendidikan anak usia dini.

DAFTAR PUSTAKA

- Aini, Q., & Alifia, P. (2022). Gangguan keterlambatan berbicara (*speech delay*) pada anak usia 6 tahun di RA An-Nuur Subang. *Ash-Shobiy: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini dan Al-Qur'an*, 1(1), 8–17. <https://doi.org/10.33511/ash-shobiy.v1n1.8-17>
- Alkornia, S. (2016). Studi deskriptif kompetensi pedagogik dan profesionalisme guru PAUD Dharma Wanita Binaan SKB Situbondo. *Jurnal Pancaran*, 5(4), 143–158.
- Budiarti, E., Farista, D., Palupi, D. I., Wara, L. W., Rubiah, S. A., & Harti. (2022). *Storytelling one day one book* terhadap kemampuan bahasa ekspresif anak usia 4–5 tahun. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 3(12), 1091–1101. <https://doi.org/10.59141/japendi.v3i12.1405>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Estari, A. W. (2020). Pentingnya memahami karakteristik peserta didik dalam proses pembelajaran. *Workshop Nasional Penguatan Kompetensi Guru Sekolah Dasar SHes: Conference Series*, 3(3), 1439–1444. <https://doi.org/10.20961/shes.v3i3.56953>
- Fadlillah, M. (2018). Pelaksanaan pembelajaran berbasis Kurikulum 2013 di TK IT Qurrota A'yun Babadan Ponorogo. *Early Childhood: Jurnal Pendidikan*, 2(1), 47–58. <https://doi.org/10.35568/earlychildhood.v2i1.200>
- Habib, Z., & Hidayati, L. (2013). Intervensi psikologis pada pendidikan anak dengan keterlambatan bicara. *Madrasah*, 5(1), 76–93. <https://doi.org/10.18860/jt.v0i0.2235>
- Hasiana, I. (2020). Studi kasus anak dengan gangguan bahasa reseptif dan ekspresif. *SPECIAL: Special and Inclusive Education Journal*, 1(1), 59–67. <https://doi.org/10.36456/special.vol1.no1.a2296>
- Istiqlal, A. N. (2021). Gangguan keterlambatan berbicara (*speech delay*). *Preschool*, 2(2), 206–216. <https://doi.org/10.18860/preschool.v2i2.12026>
- Kaenah, W. F., & Utami, S. Y. (2023). Permasalahan dalam penyusunan perencanaan pembelajaran (studi kasus pada sebuah sekolah PAUD di Serang). *Yaa Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(1), 69–81. <https://jurnal.umj.ac.id/index.php/YaaBunayya/article/view/19823>
- Layly, A. N., Pertiwi, A. D., & Putri, A. A. P. (2024). Peran kompetensi pedagogik guru: Perencanaan, implementasi, dan evaluasi pembelajaran di taman kanak-kanak.



- Kiddo: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 5(2), 511–525.
<https://ejournal.uinmadura.ac.id/index.php/kiddo/article/view/14551>
- Mahendrawani, A. (2019). Meningkatkan kemampuan berbahasa melalui permainan kartu kata bergambar pada kelompok A TK Dharma Wanita Loyok. *NUSANTARA*, 1(2), 88–109. <https://ejournal.stitpn.ac.id/index.php/nusantara/article/view/252>
- Nasirun, M., Suprapti, A., Ardina, M., & Indrawati. (2023). Upaya Peningkatan Kemampuan Calon Guru dalam Menyusun Program Pembelajaran melalui Diskusi Kelompok. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 6(2), 96–103.
<https://doi.org/10.31004/aulad.v6i2.457>
- Novitasari, N. N. (2023). Implementasi evaluasi pembelajaran anak usia dini di KB Aisyiyah Qurrota Ayun Bojonegoro. *Kindergarten: Jurnal Pendidikan Anak*, 2(2), 1–19.
<https://ejournal.iainponorogo.ac.id/index.php/kindergarten/article/view/1195>
- Ratih, P. S., & Nuryani, N. (2020). Analisis keterlambatan berbicara (*speech delay*) pada anak: Studi kasus anak usia 10 tahun. *Konfiks: Jurnal Bahasa dan Sastra Indonesia*, 7(1), 9–15. <https://doi.org/10.26618/konfiks.v7i1.2963>
- Sirjon, S. (2021). Keterlambatan berbicara pada anak usia 5–6 tahun. *Jurnal Panrita*, 2(1), 28–37. <https://doi.org/10.35906/panrita.v2i1.160>
- Sum, T. A., & Taran, E. G. M. (2020). Kompetensi pedagogik guru PAUD dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(2), 543–550. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.287>
- Suryadi, R. A., & Mushlih, A. (2019). *Desain dan perencanaan pembelajaran*. Deepublish.
- Suryana, D., & Nurhayani, N. (2022). Efektivitas teknik presentasi dalam meningkatkan kemampuan berbicara anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(3), 1393–1407. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i3.1761>
- Susanto, A. (2021). *Pendidikan anak usia dini: Konsep dan teori*. Bumi Aksara.