

## **ANALISIS PEMAHAMAN GURU TERHADAP KONSEP DASAR PENDIDIKAN INKLUSIF**

**Sri Yulan Umar, Fiola Indah Putri Pratama, Annissa Fahmi Mannassai**

Universitas Negeri Gorontalo

e-mail: [sriyulanumar@ung.ac.id](mailto:sriyulanumar@ung.ac.id)

Diterima: 13/01/2026; Direvisi: 25/01/2026; Diterbitkan: 29/01/2026

### **ABSTRAK**

Pemerintah Indonesia mewajibkan semua sekolah untuk menerima anak-anak dengan kebutuhan khusus dalam sistem pendidikan inklusif. Namun, kewajiban ini tidak disertai dengan persyaratan bagi sekolah untuk sepenuhnya memahami karakteristik dan kebutuhan anak-anak tersebut. Penelitian ini bertujuan untuk menggambarkan pemahaman guru terhadap konsep dasar pendidikan inklusif di sekolah-sekolah Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) di seluruh Kota Gorontalo. Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kuantitatif, dengan data dikumpulkan melalui kuesioner skala Likert (1–5). Analisis data dilakukan menggunakan SPSS versi 27. Hasil menunjukkan bahwa pemahaman guru tentang konsep dasar pendidikan inklusif berada pada tingkat sedang. Hal ini tercermin dalam kemampuan guru yang terbatas dalam menerapkan diferensiasi gaya belajar, layanan dukungan sekolah yang tidak memadai, dan kurangnya desain kurikulum dan penilaian inklusif. Oleh karena itu, perlu memperkuat kompetensi guru melalui 1) pelatihan praktis tentang pengajaran diferensiasi dan desain penilaian inklusif; 2) meningkatkan akses ke layanan dukungan seperti konseling dan terapi, dan 3) mendorong kolaborasi efektif antara guru, spesialis (terapis, psikolog, dokter), dan orang tua.

**Kata Kunci:** *Pendidikan inklusif, anak-anak dengan kebutuhan khusus, pemahaman guru, pendidikan usia dini*

### **ABSTRACT**

The Government of Indonesia mandates that all schools must accept children with special needs within the inclusive education system. However, this obligation is not accompanied by a requirement for schools to fully understand the characteristics and needs of these children. This study aims to describe teachers' understanding of the basic concepts of inclusive education in Early Childhood Education (ECE) schools throughout Gorontalo City. The research employed a quantitative descriptive approach, with data collected through a Likert scale (1–5) questionnaire. Data analysis was conducted using SPSS version 27. The results indicate that teachers' understanding of the fundamental concepts of inclusive education is at a moderate level. This is reflected in teachers' limited ability to implement learning style differentiation, inadequate school support services, and a lack of inclusive curriculum and assessment design. Therefore, it is necessary to strengthen teachers' competencies through 1) practical training on differentiated instruction and inclusive assessment design; 2) enhance access to support services such as counseling and therapy, and 3) promote effective collaboration among teachers, specialists (therapists, psychologists, doctors), and parents.

**Keywords:** *Inclusive education, children with special needs, teacher understanding, early childhood education*

## PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif merupakan paradigma pendidikan yang menekankan pada pemenuhan hak belajar bagi seluruh peserta didik tanpa pengecualian, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), dalam satuan pendidikan yang sama. Pendekatan ini tidak sekadar menempatkan anak dengan perbedaan kemampuan ke dalam kelas reguler, tetapi menuntut adanya transformasi sistem pendidikan secara menyeluruh, mulai dari kurikulum, strategi pembelajaran, hingga pengelolaan lingkungan belajar agar mampu mengakomodasi kebutuhan dan potensi setiap individu. Booth dan Ainscow (2011) mendefinisikan pendidikan inklusif sebagai suatu proses berkelanjutan yang bertujuan menciptakan sekolah yang mampu menerima seluruh peserta didik, menghargai keberagaman, serta mengurangi berbagai hambatan yang dapat menghalangi pembelajaran dan partisipasi siswa. Sejalan dengan hal tersebut, Kugelmass (2004) menegaskan bahwa pendidikan inklusif memastikan semua anak dapat belajar bersama dalam satu lingkungan sekolah dengan dukungan dan penyesuaian yang sesuai dengan kebutuhan masing-masing.

Dalam implementasinya, pendidikan inklusif berlandaskan pada prinsip-prinsip fundamental yang bertujuan menciptakan lingkungan belajar yang adil dan ramah bagi semua peserta didik. Training (2001) mengemukakan enam prinsip utama pendidikan inklusif, yaitu menjamin akses dan partisipasi penuh bagi seluruh siswa, menghargai keberagaman sebagai kekuatan dalam pembelajaran, memberikan kewenangan kepada sekolah untuk mengambil keputusan kontekstual, menerapkan kerangka baru dalam pengelolaan dan alokasi sumber daya, menyesuaikan proses pedagogis dengan kebutuhan individual peserta didik, serta menyediakan layanan dan program yang responsif terhadap perkembangan kebutuhan siswa. Prinsip-prinsip tersebut menegaskan bahwa pendidikan inklusif tidak bersifat seragam, melainkan fleksibel dan adaptif sesuai dengan karakteristik peserta didik dan lingkungan sekolah.

Komitmen terhadap penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia tercermin dalam berbagai kebijakan nasional. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menegaskan bahwa setiap warga negara memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan tanpa diskriminasi (Indonesia, 2003). Regulasi ini kemudian diperkuat melalui Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 yang mengatur penyelenggaraan pendidikan inklusif bagi peserta didik dengan kelainan dan/atau potensi kecerdasan serta bakat istimewa. Selain itu, arah kebijakan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek) menegaskan bahwa prinsip inklusivitas harus diterapkan secara menyeluruh di semua jenjang pendidikan, termasuk pendidikan anak usia dini (PAUD).

Pada jenjang PAUD, pendidikan inklusif memiliki urgensi yang sangat tinggi mengingat masa usia dini merupakan periode emas (golden age) dalam perkembangan anak. Melalui berbagai program, seperti PAUD Holistik Integratif, Kemendikbudristek mendorong pengembangan layanan pendidikan yang tidak hanya berfokus pada aspek akademik, tetapi juga memperhatikan kesehatan, gizi, perlindungan, dan kesejahteraan anak secara menyeluruh. Kebijakan ini selaras dengan The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education (UNESCO, 1994) yang mendorong negara-negara di dunia untuk membangun sistem pendidikan yang ramah dan terbuka bagi semua anak tanpa terkecuali. Ratna (2025) menegaskan bahwa penerapan kebijakan inklusif di PAUD merupakan langkah strategis untuk memastikan seluruh anak, termasuk anak berkebutuhan khusus, memperoleh kesempatan belajar yang setara sejak tahap awal pendidikan. Lingkungan PAUD yang inklusif juga berperan penting dalam menumbuhkan nilai empati, toleransi, serta perkembangan sosial-emosional anak melalui interaksi yang alami dan non-diskriminatif (Rahmawati et al., 2025).

Keberhasilan implementasi pendidikan inklusif di PAUD tidak hanya ditentukan oleh kebijakan dan regulasi, tetapi sangat bergantung pada kesiapan dan pemahaman sumber daya manusia di satuan pendidikan, khususnya guru. Guru memiliki peran strategis sebagai pelaksana utama pembelajaran di kelas, sehingga pemahaman mereka terhadap konsep, prinsip, dan praktik pendidikan inklusif menjadi faktor penentu keberhasilan. Sudarto (2016) menyatakan bahwa pendidikan inklusif akan berjalan efektif apabila guru memiliki kompetensi pedagogik yang inklusif, memahami karakteristik anak berkebutuhan khusus, serta mampu menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kebutuhan individual peserta didik. Wulandari et al. (2024) menambahkan bahwa peran guru dalam pendidikan inklusif tidak hanya sebatas penyampaian materi, tetapi juga sebagai fasilitator, pengelola lingkungan belajar, dan pendukung perkembangan seluruh anak.

Pada konteks PAUD, pemahaman guru terhadap pendidikan inklusif menjadi semakin penting karena pembelajaran pada usia dini bersifat individual, fleksibel, dan berbasis bermain. Guru dituntut memiliki kepekaan dalam mengamati perkembangan anak, merancang kegiatan bermain yang ramah terhadap keberagaman, serta menciptakan suasana belajar yang aman dan menyenangkan bagi semua anak. Guru yang memiliki pemahaman inklusif yang baik akan lebih mampu membangun lingkungan belajar yang terbuka, menghargai perbedaan, dan mendukung perkembangan optimal setiap anak tanpa memandang keterbatasan yang dimiliki.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa pemahaman guru merupakan elemen kunci dalam keberhasilan pendidikan inklusif di PAUD. Namun, sejauh mana guru PAUD memahami konsep dasar pendidikan inklusif masih menjadi pertanyaan yang perlu dikaji lebih lanjut, khususnya pada konteks lokal. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pemahaman guru PAUD terhadap konsep dasar pendidikan inklusif di sekolah PAUD se-Kota Gorontalo, serta mengidentifikasi solusi yang dapat diberikan untuk mendukung implementasi pendidikan inklusif secara optimal.

## METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif deskriptif untuk menggambarkan secara sistematis, objektif, dan terukur tingkat pemahaman guru terhadap pendidikan inklusif pada satuan PAUD inklusi di Kota Gorontalo. Populasi penelitian mencakup seluruh guru yang mengajar di lembaga PAUD inklusi di wilayah tersebut, sementara sampel ditentukan menggunakan teknik purposive sampling dengan kriteria: (1) guru aktif yang mengajar selama periode pengumpulan data, dan (2) bersedia menjadi responden dengan mengisi kuesioner penelitian. Sebanyak 130 orang guru berpartisipasi sebagai responden. Instrumen penelitian berupa kuesioner tertutup dengan 20 butir pernyataan yang disusun berdasarkan kajian teori dan kerangka konseptual pendidikan inklusif. Setiap butir menggunakan skala Likert 1–5 (1 = Sangat Tidak Setuju hingga 5 = Sangat Setuju) untuk mengukur dua aspek utama, yaitu pemahaman konseptual dan pemahaman implementatif guru terkait pendidikan inklusi.

Sebelum digunakan, instrumen telah melalui proses penilaian kelayakan isi (*content validity*) oleh ahli pendidikan khusus serta dilakukan uji coba terbatas untuk memastikan keterbacaan item. Proses pengumpulan data dilakukan secara daring dan luring sesuai kondisi masing-masing lembaga. Analisis data dilakukan dengan statistik deskriptif menggunakan perangkat lunak SPSS versi 27, meliputi perhitungan frekuensi, persentase, nilai rata-rata (*mean*), dan standar deviasi untuk menggambarkan kecenderungan data dan karakteristik sebaran jawaban responden. Hasil analisis ini memberikan gambaran menyeluruh mengenai tingkat pemahaman guru PAUD inklusi di Kota Gorontalo, baik dari sisi pengetahuan dasar

pendidikan inklusif maupun kemampuan mereka menerapkannya dalam praktik pembelajaran sehari-hari.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Hasil

Rekapitulasi data tingkat pemahaman guru PAUD terhadap pendidikan inklusi di Kota Gorontalo.

**Tabel 1. Rekapitulasi Data Tingkat Pemahaman Guru**

No	Item	Rata-rata	Simpangan Baku	Penjelasan
1	P1	2,95	1,314	Sedang
2	P2	3,08	1,362	Sedang
3	P3	3,09	1,491	Sedang
4	P4	2,91	1,411	Sedang
5	P5	2,90	1,357	Sedang
6	P6	3,02	1,352	Sedang
7	P7	3,15	1,395	Sedang
8	P8	2,88	1,409	Sedang
9	P9	2,85	1,376	Sedang
10	P10	3,09	1,389	Sedang
11	P11	3,13	1,427	Sedang
12	P12	2,98	1,389	Sedang
13	P13	2,91	1,395	Sedang
14	P14	3,05	1,386	Sedang
15	P15	2,89	1,371	Sedang
16	P16	3,07	1,432	Sedang
17	P17	3,02	1,449	Sedang
18	P18	3,03	1,414	Sedang
19	P19	2,95	1,473	Sedang
20	P20	2,89	1,426	Sedang

Berdasarkan tabel 1 di atas, hasil analisis menunjukkan bahwa pemahaman guru mengenai pendidikan inklusi berada pada kategori sedang, yang ditunjukkan oleh nilai rata-rata keseluruhan butir sebesar 2,99. Skor rata-rata tertinggi terdapat pada item P7 dengan nilai 3,15, sedangkan skor terendah terdapat pada item P9 sebesar 2,85. Variasi skor tersebut mengindikasikan bahwa terdapat item pemahaman yang relatif lebih baik dikuasai oleh guru, sementara item lainnya masih memerlukan penguatan. Aspek pemahaman implementatif memiliki nilai item yang lebih tinggi dibandingkan aspek pemahaman konseptual, meskipun keduanya masih tergolong sedang. Selain itu, nilai simpangan baku pada setiap item yang berada pada kisaran sekitar 1,40 mencerminkan adanya heterogenitas respons di antara guru, yang dapat disebabkan oleh perbedaan pengalaman profesional, keterlibatan dalam pelatihan inklusi, serta konteks implementasi kebijakan inklusi di sekolah masing-masing. Secara substantif, temuan ini menegaskan bahwa meskipun guru telah memiliki dasar pemahaman tentang prinsip-prinsip pendidikan inklusi, tingkat pemahaman tersebut masih memerlukan peningkatan secara sistematis dan berkelanjutan.

## Pembahasan

Temuan penelitian ini memperlihatkan bahwa tingkat pemahaman guru PAUD inklusi di Kota Gorontalo masih berada pada kategori rendah hingga sedang, khususnya dalam aspek konseptual dan implementatif pendidikan inklusif. Hasil ini menunjukkan bahwa meskipun istilah pendidikan inklusi telah dikenal oleh sebagian besar guru, pemahaman tersebut belum berkembang menjadi pengetahuan yang utuh dan operasional dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Kondisi ini sejalan dengan berbagai penelitian terdahulu yang dilakukan di wilayah lain di Indonesia, yang secara konsisten melaporkan bahwa guru PAUD masih menghadapi kesulitan dalam memahami dan menerapkan prinsip-prinsip pendidikan inklusif secara komprehensif.

Penelitian yang dilakukan oleh Madyawati et al. (2020) di Kabupaten Kebumen, misalnya, menunjukkan bahwa sebagian besar guru PAUD hanya memahami inklusi pada tataran definisi umum, tanpa diikuti oleh pemahaman yang memadai mengenai strategi pembelajaran diferensiatif, penilaian adaptif, maupun modifikasi kurikulum. Guru mampu menjelaskan inklusi sebagai upaya memberikan layanan pendidikan kepada semua anak, namun belum memiliki keterampilan pedagogis yang diperlukan untuk mengakomodasi perbedaan kemampuan, karakteristik, dan kebutuhan belajar anak di dalam kelas. Temuan serupa juga dilaporkan oleh Shofa (2018) dalam penelitiannya di PAUD Inklusi Saymara Kartasura, yang menunjukkan adanya persepsi keliru di kalangan guru bahwa pendidikan inklusi cukup diwujudkan dengan menerima anak berkebutuhan khusus (ABK) tanpa disertai penyesuaian lingkungan belajar, metode pembelajaran, maupun sistem evaluasi.

Lebih lanjut, penelitian Rohmah, Adawiah, dan Widayanti (2023) di PAUD Terpadu Fly Free mengungkapkan bahwa layanan pendidikan inklusif bagi anak dengan ADHD sangat bergantung pada inisiatif personal guru tertentu, bukan pada sistem kelembagaan yang terstruktur. Hal ini menunjukkan bahwa praktik inklusi sering kali bersifat sporadis dan individual, sehingga keberlanjutan layanan sangat rentan ketika guru yang bersangkutan tidak lagi terlibat secara aktif. Pola temuan tersebut memperkuat hasil penelitian ini bahwa permasalahan rendahnya pemahaman guru PAUD terhadap pendidikan inklusif bukanlah fenomena yang bersifat lokal, melainkan mencerminkan persoalan struktural yang terjadi secara nasional. Faktor-faktor seperti keterbatasan pelatihan, minimnya pendampingan profesional, kurangnya sumber daya pendukung, serta belum optimalnya sosialisasi kebijakan inklusi menjadi penyebab utama kondisi tersebut.

Rendahnya pemahaman guru PAUD terhadap pendidikan inklusif memiliki implikasi yang sangat signifikan terhadap kualitas layanan pendidikan yang diterima oleh anak, terutama anak berkebutuhan khusus. Guru merupakan aktor kunci dalam implementasi pendidikan inklusif karena mereka berperan langsung dalam merancang pengalaman belajar, mengelola interaksi sosial di kelas, serta memberikan dukungan yang sesuai dengan kebutuhan individual anak. Ketika guru tidak memiliki pemahaman yang memadai, praktik inklusi berpotensi direduksi menjadi sekadar pemenuhan administratif tanpa memberikan dampak nyata terhadap perkembangan anak. Hal ini sejalan dengan pandangan Florian dan Black-Hawkins (2011) yang menyatakan bahwa guru yang belum memahami inklusi secara konseptual cenderung mempertahankan praktik pembelajaran tradisional yang bersifat seragam dan tidak responsif terhadap keberagaman peserta didik.

Keterbatasan pemahaman guru juga berdampak pada ketidakmampuan mereka dalam menerapkan prinsip diferensiasi pembelajaran. Guru yang belum menguasai konsep diferensiasi cenderung menyajikan aktivitas belajar yang sama bagi seluruh anak, tanpa mempertimbangkan perbedaan kemampuan, gaya belajar, maupun kebutuhan perkembangan



masing-masing anak (Tomlinson et al., 2014). Dalam konteks PAUD, pendekatan pembelajaran yang seragam sangat berisiko menghambat perkembangan anak, karena pendidikan anak usia dini menekankan pentingnya pendekatan individual, pembelajaran berbasis bermain, serta stimulasi yang sesuai dengan tahap perkembangan anak (UNESCO, 2017). Tanpa pemahaman yang baik tentang inklusi, guru akan kesulitan menyesuaikan kegiatan bermain, materi, dan interaksi pembelajaran agar dapat diakses oleh semua anak.

Selain itu, rendahnya pemahaman guru terhadap pendidikan inklusi juga berpengaruh pada cara guru memaknai perilaku anak di kelas. Sudarto (2016) menjelaskan bahwa guru yang belum memahami karakteristik anak berkebutuhan khusus cenderung salah menginterpretasikan perilaku anak, misalnya menganggap anak sebagai tidak disiplin, kurang motivasi, atau bermasalah secara perilaku, padahal perilaku tersebut merupakan manifestasi dari kebutuhan khusus yang belum terpenuhi. Kesalahan interpretasi ini menyebabkan guru gagal melakukan deteksi dini terhadap hambatan belajar anak, sehingga intervensi yang diberikan menjadi tidak tepat sasaran. Booth dan Ainscow (2011) menegaskan bahwa pendidikan inklusif pada usia dini hanya dapat berhasil apabila guru memiliki pemahaman yang kuat tentang bagaimana mengidentifikasi dan meminimalkan hambatan belajar sejak tahap awal perkembangan anak.

Dengan demikian, rendahnya pemahaman guru PAUD terhadap pendidikan inklusi sebagaimana ditemukan dalam penelitian ini tidak hanya mencerminkan keterbatasan kompetensi individu guru, tetapi juga berdampak langsung pada kualitas layanan pendidikan secara keseluruhan. Semakin rendah pemahaman guru, semakin besar risiko terjadinya eksklusi terselubung, di mana anak berkebutuhan khusus secara fisik berada di kelas reguler tetapi tidak memperoleh kesempatan belajar yang setara. Sebaliknya, guru yang memiliki pemahaman inklusi yang komprehensif akan mampu menciptakan lingkungan belajar yang aman, ramah, dan menghargai keberagaman, sehingga setiap anak memiliki peluang yang adil untuk berkembang sesuai potensinya (Florian, 2015). Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan yang cukup lebar antara kebijakan pendidikan inklusif yang telah ditetapkan secara nasional dan praktik nyata yang terjadi di tingkat satuan PAUD.

Berdasarkan hasil penelitian ini, peningkatan pemahaman guru PAUD inklusi di Kota Gorontalo memerlukan langkah-langkah strategis yang bersifat sistematis dan berkelanjutan. Pertama, guru perlu memperoleh pelatihan yang bersifat praktis dan kontekstual mengenai pembelajaran diferensiatif dan asesmen inklusif. Pelatihan tidak cukup hanya bersifat teoritis, tetapi harus menekankan pada simulasi pembelajaran, praktik penyusunan rencana pembelajaran adaptif, serta latihan merancang penilaian yang mampu menangkap perkembangan individual anak. Tomlinson et al. (2014) menegaskan bahwa diferensiasi pembelajaran hanya dapat diterapkan secara efektif apabila guru memahami cara menyesuaikan konten, proses, dan produk belajar sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Florian dan Spratt (2013) juga menekankan bahwa pengembangan profesional guru berbasis praktik memiliki dampak yang lebih besar dibandingkan pelatihan yang bersifat satu arah dan teoritis.

Kedua, peningkatan pemahaman guru harus didukung oleh ketersediaan layanan pendukung profesional yang memadai. Pendidikan inklusif tidak dapat dibebankan sepenuhnya kepada guru kelas, karena guru tidak selalu memiliki latar belakang medis, psikologis, atau terapeutik untuk memahami kondisi perkembangan anak secara mendalam. Oleh karena itu, akses terhadap layanan seperti konseling perkembangan, terapi wicara, terapi okupasi, layanan asesmen diagnostik, serta pendampingan perilaku menjadi sangat penting. Boer et al. (2011) menunjukkan bahwa keberadaan layanan pendukung merupakan salah satu faktor penentu



keberhasilan implementasi pendidikan inklusif, karena layanan tersebut membantu guru memahami kebutuhan anak dan merancang intervensi yang lebih tepat.

Ketiga, implementasi pendidikan inklusif di PAUD memerlukan kolaborasi yang erat antara berbagai pihak, termasuk guru kelas, Guru Pendamping Khusus (GPK), tenaga ahli, dan orang tua. Dalam konteks ini, GPK memegang peran strategis sebagai penghubung antara kebutuhan individual anak berkebutuhan khusus dan pelaksanaan pembelajaran di kelas reguler. GPK berperan dalam membantu guru kelas melakukan identifikasi kebutuhan anak, menyusun rencana pembelajaran individual, memodifikasi kegiatan bermain, serta memantau perkembangan anak secara berkelanjutan. Peran GPK ini sejalan dengan amanat Permendiknas No. 70 Tahun 2009 yang menegaskan bahwa satuan pendidikan inklusi idealnya didukung oleh guru pembimbing khusus. Ainscow dan Ainscow (2020) juga menekankan bahwa kolaborasi lintas profesi merupakan fondasi utama keberhasilan pendidikan inklusif, sementara Sharma et al. (2012) menunjukkan bahwa guru yang terlibat dalam kolaborasi intensif dengan GPK dan tenaga ahli menunjukkan peningkatan signifikan dalam kemampuan menerapkan praktik inklusif.

Secara keseluruhan, integrasi antara pelatihan praktis, peningkatan akses layanan pendukung, dan penguatan kolaborasi lintas profesi diharapkan dapat meningkatkan pemahaman guru PAUD terhadap pendidikan inklusif secara signifikan. Strategi ini tidak hanya memperkuat kompetensi individu guru, tetapi juga membangun sistem pendidikan inklusif yang lebih terstruktur dan berkelanjutan. Dengan demikian, implementasi pendidikan inklusif di PAUD tidak lagi bergantung pada inisiatif personal guru tertentu, melainkan menjadi tanggung jawab kolektif yang didukung oleh kebijakan, sumber daya, dan komitmen bersama.

## KESIMPULAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pemahaman guru PAUD di Kota Gorontalo mengenai konsep dasar pendidikan inklusif masih berada pada kategori sedang dan belum optimal, baik dalam aspek konseptual maupun implementatif. Kondisi ini berdampak pada kurang maksimalnya penerapan pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan individual anak, termasuk anak berkebutuhan khusus. Temuan ini menegaskan perlunya upaya peningkatan kapasitas guru melalui pelatihan praktis tentang pengajaran yang disesuaikan dan penilaian inklusif, peningkatan akses terhadap layanan dukungan profesional, serta penguatan kolaborasi antara guru kelas, Guru Pendidikan Khusus (GPK), orang tua, dan tenaga ahli. Dengan upaya tersebut, implementasi pendidikan inklusif di PAUD diharapkan dapat berlangsung lebih efektif, ramah, dan berpihak pada semua anak.

## DAFTAR PUSTAKA

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Boer, A. de, Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 1–23. <https://doi.org/10.1080/13603110903030089>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Florian, L. (2015). Inclusive pedagogy: A transformative approach to individual differences. *Journal of Education Policy*, 47, 5–14. <https://doi.org/10.1080/13540602.2012.709732>



- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Florian, L., & Spratt, J. (2013). Enacting inclusion: A framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119–135. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.778111>
- Indonesia, Republik. (2003). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*.
- Madyawati, L., Zubadi, H., & Magelang, U. M. (2020). Pelayanan anak berkebutuhan khusus di PAUD inklusi. *Insania*, 25(1), 1–13. <https://doi.org/10.24090/insania.v25i1.3291>
- Rahmawati, D. ., Nursalim, M. ., & Purwoko, B. . (2025). Pembelajaran Inklusif: Mewujudkan Lingkungan PAUD yang Ramah Anak. *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(6), 5917-5925. <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i6.8298>
- Ratna, A. (2025). Kebijakan Pemerintah dalam Pendidikan Inklusi pada Anak Usia Dini: Government Policy on Inclusive Education for Early Childhood. *Indonesian Journal of Early Childhood: Jurnal Dunia Anak Usia Dini*, 7(1), 143-155. <https://doi.org/10.35473/ijec.v7i1.3483>
- Rohmah, N. L., Adawiah, S., & Widayanti, S. (2023). Implementasi Layanan Pendidikan Inklusif Untuk Anak Berkebutuhan Adhd Di Paud Terpadu Fly Free. *Edu Happiness: Jurnal Ilmiah Perkembangan Anak Usia Dini*, 2(2), 197-205. <https://doi.org/10.62515/edu happiness.v2i2.142>
- Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12–21. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x>
- Shofa, M. F. (2018). Implementasi Manajemen Pendidikan Inklusi di PAUD Inklusi Saymara Kartasura. *At-Tarbawi: Jurnal Kajian Kependidikan Islam*, 3(2). <https://doi.org/10.22515/attarbawi.v3i2.1337>
- Sudarto, Z. (2016). Implementasi kebijakan penyelenggaraan pendidikan inklusif. *JP (Jurnal Pendidikan): Teori dan Praktik*, 1(1), 97-106. <https://doi.org/10.26740/jp.v1n1.p97-106>
- Wulandari, A., Safitri, S., & Farhurohman, O. (2024). Pentingnya guru dalam pendidikan inklusif yang kompetitif. *Jurnal Ilmiah Bina Edukasi*, 17(1), 39-55. <http://journal.binadarma.ac.id/index.php/jurnalbinaedukasi>