



The Readiness of Implementing Inclusive Education in Early Childhood Education in Teluk Dalam Village

Kesiapan Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif pada PAUD di Desa Teluk Dalam

Sri Ratih^{*1}, Anisza², Juliah Nur Farlianti³, Anna Tiana Deli Siregar⁴, Sai Handari⁵, Lina Revilla Malik⁶

¹Universitas Islam Negeri Aji Muhammad Idris Samarinda, Indonesia

E-Mail: ¹sriratih254@gmail.com, ²robbyatza.03@gmail.com, ³julia.imsa@gmail.com,
⁴annatianadelisiregar@gmail.com, ⁵Sai.handari@uinsi.ac.id, ⁶linarevillamalik@uinsi.ac.id

Makalah: Diterima 29 Mei 2026; Diperbaiki 11 Juni 2026; Disetujui 30 Juni 2026
Corresponding Author: Sri Ratih

Abstrak

Kesiapan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) di wilayah perdesaan dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif masih menghadapi tantangan substansial, baik dari aspek kompetensi pedagogik guru maupun aksesibilitas sarana pembelajaran. Kegiatan pengabdian masyarakat ini bertujuan untuk meningkatkan kesiapan inklusi pada dua lembaga PAUD di Desa Teluk Dalam melalui program intervensi nyata. Metode pelaksanaan menggunakan pendekatan *Asset-Based Community Development* (ABCD) yang meliputi tiga tahapan utama: pelatihan tata kelola kelas inklusi untuk guru, pendampingan penyusunan kurikulum adaptif, serta *workshop* pembuatan Alat Permainan Edukatif (APE) adaptif memanfaatkan material alam lokal (*place-based education*). Pengukuran tingkat kesiapan mitra di dasarkan pada empat indikator operasional, yaitu kebijakan internal, kapabilitas guru, sarana fisik, dan dukungan finansial, dengan teknik validasi data melalui triangulasi sumber. Hasil kegiatan menunjukkan adanya dampak signifikan berupa peningkatan kesiapan pedagogik guru dalam mengelola kelas heterogen serta mereduksi beban psikologis mengajar. Selain itu, dihasilkan draf panduan inklusi internal sekolah serta rumusan usulan kebijakan anggaran ramah anak yang diadvokasikan kepada Pemerintah Desa Teluk Dalam guna mengurai kendala birokrasi dana desa.

Keyword: Alat permainan edukatif adaptif, Kesiapan PAUD, Kompetensi guru, Pendidikan inklusif, Pengabdian masyarakat.

Abstract

The readiness of Early Childhood Education (PAUD) units in rural areas to implement inclusive education still faces substantial challenges, particularly regarding teachers' pedagogical competence and the accessibility of learning tools. This community service activities aimed to enhance inclusion readiness at two PAUD institutions in Teluk Dalam Village through a concrete intervention program. The implementation method utilized the Asset-Based Community Development (ABCD) approach, comprising three main stages: inclusive classroom management training for teachers, assistance in developing an adaptive curriculum, and workshops on creating adaptive educational play tools utilizing local natural materials (place-based education). The measurement of partner readiness was based on four operational indicators: internal policy, teacher capability, physical facilities, and financial support, with data validation achieved through source triangulation. The results demonstrated a significant impact, notably an increase in teachers' pedagogical readiness in managing heterogeneous classrooms and a reduction in their teaching psychological burden. Furthermore, this program produced a draft for internal school inclusion guidelines and formulated a child-friendly budget policy proposal advocated to the Teluk Dalam Village Government to resolve village fund bureaucratic barriers..

Keyword: Adaptive educational play tools, Community service, Inclusive education, PAUD readiness, Teachers' competence.

1. Pendahuluan

Memperoleh pendidikan yang layak merupakan hak mendasar bagi setiap individu tanpa memandang kondisi fisiknya, termasuk bagi anak-anak yang menyandang kebutuhan khusus. Di tingkat nasional, jaminan terhadap kesetaraan akses pendidikan ini telah dipayungi oleh regulasi kuat, seperti Undang-Undang Nomor

8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas serta Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif[1], [2]. Regulasi tersebut melarang keras sekolah menolak anak berkebutuhan khusus (ABK) serta mewajibkan penyediaan akomodasi dan fasilitas yang layak serta aksesibel. Meski merombak sistem sekolah umum agar mampu bertransformasi menjadi lembaga inklusif seutuhnya menuntut perubahan yang radikal, mulai dari rekonstruksi kompetensi mengajar pendidik hingga penyesuaian sarana fisik penunjang. Kompleksitas pembenahan ini kerap kali memicu persoalan serius di daerah pedesaan yang umumnya minim terhadap jangkauan bantuan, informasi, dan fasilitas pendukung pembelajaran [20], [21]. Pendidikan inklusif di jenjang Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) sejatinya merupakan langkah intervensi dini yang sangat krusial untuk menyediakan layanan pendidikan yang adil dan setara bagi semua anak sejak usia dini [11], [12]. Namun, implementasinya di lapangan masih menghadapi banyak kendala sistemik.

Hambatan tersebut meliputi keterbatasan kompetensi pedagogik guru, kurangnya fasilitas ramah disabilitas, rendahnya dukungan orang tua, hingga kebijakan institusional yang kurang optimal [13], [14]. Penelitian terdahulu menegaskan bahwa implementasi pendidikan inklusi di tingkat PAUD sering kali terhambat oleh rendahnya literasi inklusi serta kurangnya pelatihan dan sosialisasi yang masif bagi tenaga pendidik[3], [4]. Fenomena ini diperparah oleh kebijakan inklusi yang tidak merata di berbagai daerah, adanya stigma sosial yang kuat terhadap anak berkebutuhan khusus, serta minimnya informasi mengenai kondisi anak yang disampaikan kepada pihak sekolah[5], [6]. Jika dikaitkan dengan Tri Pusat Pendidikan, keberhasilan inklusi sangat dipengaruhi oleh sinergi antara lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat[7]. Sayangnya, di wilayah pedesaan, mata rantai sinergi ini umumnya belum terbentuk dengan baik. Identifikasi awal menunjukkan bahwa proses penerimaan siswa inklusi di desa ini masih bersifat kondisional dan bersyarat. Sekolah terpaksa mewajibkan keterlibatan penuh orang tua untuk menjaga anaknya di dalam kelas demi menyalakan keterbatasan sistem profesional sekolah. Dari sudut pandang tenaga pendidik, muncul beban psikologis berupa rasa gamang, bingung, dan tekanan mental akibat langkanya bimbingan teknis maupun instruksi baku dalam mengelola kelas yang heterogen [16], [17], [19]. Masalah ini diperparah oleh infrastruktur sekolah dan Alat Permainan Edukatif (APE) luar ruang yang sama sekali belum ramah terhadap anak disabilitas.

Kondisi ini memaksa para guru memutar otak memanfaatkan material alam seadanya di lingkungan sekitar demi menyambung proses belajar melalui pendekatan *place-based education* [24], [27], [28]. Ketidaksiapan yang mengakar secara struktural ini kian diperumit oleh faktor eksternal, yaitu minimnya pemahaman pemerintah desa akan urgensi kebijakan inklusi pada jenjang PAUD. Dinas Pemberdayaan Masyarakat dan Desa (DPMD), pembangunan PAUD dan TK sejatinya merupakan tanggung jawab desa[8]. Namun, kenyataannya sekolah mitra yang tidak memegang status "TK Desa" cenderung sulit mendapatkan alokasi dana desa setempat. Apabila tingkat kesiapan satuan PAUD yang rendah ini diabaikan tanpa adanya tindakan nyata, di khawatirkan penerapan pendidikan inklusif pada anak usia dini hanya akan menjadi pemenuhan kelengkapan administratif semata, yang pada akhirnya memutus mata rantai penanganan dini serta merugikan tumbuh kembang anak-anak berkebutuhan khusus di desa tersebut. Guna merespons urgensi mendesak di atas, kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini dirancang untuk memberikan solusi intervensi nyata dalam meningkatkan kesiapan dua satuan PAUD mitra di Desa Teluk Dalam yang mengasuh total 50 peserta didik. Program ini tidak sekadar memetakan masalah secara pasif, melainkan melakukan aksi pendampingan komprehensif melalui tiga pilar intervensi: peningkatan kapabilitas pedagogik guru melalui bimbingan teknis formal, workshop pembuatan APE adaptif berbasis potensi lingkungan lokal, serta mediasi advokasi anggaran bersama aparat desa. Melalui pelaksanaan program penelitian yang terstruktur ini, diharapkan hambatan psikologis pendidik dapat teratasi, fasilitas pembelajaran adaptif dapat terpenuhi secara mandiri, dan sekat birokrasi dana desa dapat diurai demi mewujudkan PAUD inklusif pedesaan yang ramah anak tanpa sekat diskriminasi.

2. Metodologi Penelitian

Penelitian ini menerapkan model intervensi partisipatif dengan pendekatan *Asset-Based Community Development* (ABCD) yang berfokus pada pemanfaatan aset dan potensi lokal untuk mengatasi ketidaksiapan inklusi [21], [22], [23]. Pelaksanaan program dipusatkan pada dua lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) di Desa Teluk Dalam, Kecamatan Tenggara Seberang, Kabupaten Kutai Kartanegara, dengan melibatkan subjek pengabdian yang terdiri dari 2 orang kepala sekolah/pengelola serta seluruh guru kelas yang mengasuh total 50 peserta didik. Rangkaian kegiatan ini dirancang secara sistematis ke dalam tiga tahapan prosedural yang saling berkesinambungan, yaitu tahap persiapan dan analisis situasi (*pre-intervention*), tahap pelaksanaan intervensi program nyata, serta tahap evaluasi dan refleksi dampak (*post-intervention*).

Pada tahap persiapan, pemetaan awal dilakukan secara terperinci menggunakan instrumen lembar panduan observasi fisik lingkungan dan pedoman wawancara semi-terstruktur untuk mengukur tingkat kesiapan mitra. Kesiapan operasional satuan PAUD diukur secara konkret melalui empat indikator operasional utama, yaitu: (1) **manajemen kebijakan internal**, yang menilai regulasi penerimaan siswa heterogen; (2) **kapabilitas pedagogik guru**, yang mengukur tingkat pemahaman dan kesiapan mental guru

dalam mengajar anak inklusi; (3) **aksesibilitas sarana fisik dan Alat Permainan Edukatif (APE)**, yang meninjau ketersediaan fasilitas luar dan dalam ruang yang ramah disabilitas, serta (4) **dukungan finansial eksternal**, yang memetakan keterlibatan alokasi anggaran dana dari pemerintah desa setempat. Prosedur wawancara di laksanakan secara personal di lingkungan sekolah dengan durasi masing-masing 45 menit, sementara observasi di lakukan dengan memeriksa seluruh fasilitas bermain dan dokumen kurikulum sekolah. Untuk menjamin keabsahan data evaluasi awal ini, peneliti menggunakan teknik **triangulasi sumber**, yaitu dengan membandingkan dan menyilangkan data hasil wawancara guru, pernyataan kepala sekolah, serta fakta riil yang terekam pada instrumen observasi lapangan.

Penelitian Tindakan Berbasis Masyarakat (*Community-Based Action Research*) yang dipadukan dengan pendekatan *Asset-Based Community Development* (ABCD). Penggabungan ini di fokuskan pada pemanfaatan aset dan potensi lokal untuk mengatasi ketidaksiapan inklusi, sekaligus memastikan bahwa seluruh program intervensi sosial yang dilakukan kepada mitra dapat dievaluasi dan diukur efektivitasnya secara ilmiah melalui siklus refleksi yang objektif [32], [36], [37]. Pelaksanaan program di pusatkan pada dua lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) di Desa Teluk Dalam, Kecamatan Tenggarong Seberang, Kabupaten Kutai Kartanegara, yaitu PAUD Mutiara Hati dan PAUD Tunas Bangsa. Subjek pengabdian sekaligus informan penelitian dalam kegiatan ini terdiri dari 2 orang kepala sekolah atau pengelola serta 8 orang guru kelas yang mengasuh total 50 peserta didik. Seluruh rangkaian operasional kegiatan di rancang secara sistematis ke dalam siklus yang saling berkesinambungan, dimulai dari tahap persiapan dan koordinasi formal dengan mitra guna menyamakan persepsi, mengurus perizinan, dan menyusun lini masa program bersama secara partisipatif.

Setelah koordinasi terbangun, tim melakukan tahap asesmen awal dan refleksi diagnostik (*pre-intervention*) untuk memetakan kondisi dasar mitra menggunakan instrumen lembar panduan observasi fisik lingkungan dan pedoman wawancara semi-terstruktur. Kesiapan operasional satuan PAUD diukur secara konkret melalui empat indikator operasional utama[9], yaitu manajemen kebijakan internal yang menilai regulasi penerimaan siswa heterogen, kapabilitas pedagogik guru yang mengukur tingkat pemahaman dan kesiapan mental guru dalam mengajar anak inklusi, aksesibilitas sarana fisik dan Alat Permainan Edukatif (APE) yang meninjau ketersediaan fasilitas luar dan dalam ruang yang ramah disabilitas, serta dukungan finansial eksternal yang memetakan alokasi anggaran dana desa setempat. Prosedur wawancara dilaksanakan secara personal di lingkungan sekolah dengan durasi masing-masing 45 menit, sementara observasi dilakukan dengan memeriksa seluruh fasilitas bermain dan dokumen kurikulum sekolah. Untuk menjamin keabsahan dan validitas data pada tahap asesmen awal ini, peneliti menggunakan teknik triangulasi sumber dengan membandingkan dan menyilangkan data hasil wawancara guru, pernyataan kepala sekolah, serta fakta riil yang terekam pada instrumen observasi lapangan.

Berdasarkan hasil refleksi diagnostik tersebut, Peneliti melaksanakan tahap intervensi aksi nyata yang diwujudkan melalui tiga program utama untuk menjawab kelemahan pada tiap indikator kesiapan. Pertama, untuk membenahi indikator kapabilitas guru dan manajemen internal, peneliti melakukan forum mediasi kebijakan yang mempertemukan pihak pengelola sekolah dengan aparat Desa Teluk Dalam guna mengurai kendala birokrasi penyaluran bantuan dan mendorong pemerataan alokasi anggaran dana desa bagi PAUD yang berstatus non-"TK Desa" dan Tk Desa.

Seluruh data deskriptif-kualitatif yang diperoleh dari hasil pemantauan pasca-intervensi dan transkrip wawancara akhir ini dianalisis secara ilmiah menggunakan teknik analisis data kualitatif model interaktif Miles dan Huberman[10]. Proses analisis data ini meliputi tiga alur kegiatan utama, yaitu reduksi data untuk memilah dan merangkum data lapangan yang relevan dengan transformasi kesiapan sekolah, penyajian data dalam bentuk matriks komparatif yang menggambarkan kondisi indikator mitra sebelum (*pre-test*) dan sesudah (*post-test*) program, serta penarikan kesimpulan atau verifikasi objektif untuk menguji efektivitas dampak tindakan. Melalui integrasi metode penelitian tindakan dan pengabdian masyarakat yang terstruktur ini, dampak nyata dari program dalam meningkatkan kesiapan penyelenggaraan pendidikan inklusif di Desa Teluk Dalam dapat di pertanggungjawabkan secara ilmiah dan diukur keberlanjutannya.

3. Hasil dan Pembahasan

Berdasarkan hasil penelitian investigasi lapangan terhadap dua satuan pendidikan di Desa Teluk Dalam, ditemukan bahwa dinamika penerimaan peserta didik baru dengan kebutuhan khusus (ABK) inklusi di tingkat PAUD/TK di dominasi oleh kebijakan berbasis kompromi dan bersyarat. Sekolah memilih opsi untuk menerima ABK (anak inklusi) dengan catatan adanya keterlibatan langsung orang tua dalam pendampingan di kelas atau kesepakatan tertulis tertentu di awal masa persekolahan. Kebijakan ini diambil secara defensif karena sekolah menyadari adanya keterbatasan internal yang masif, mulai dari keterbatasan metode mengajar, penyesuaian kelembagaan yang belum matang, hingga minimnya pengetahuan pedagogis guru dalam menangani anak istimewa. Di sisi lain, resistensi kelembagaan secara struktural juga ditemukan pada satuan pendidikan yang secara langsung merujuk atau menyarankan calon siswa berkebutuhan khusus ke lembaga lain yang dianggap memiliki fasilitas lebih lengkap. Penolakan halus ini di dasari oleh argumentasi bahwa anak inklusi memerlukan intensitas penanganan khusus yang belum mampu di akomodasi oleh

sekolah tersebut. Dinilai dari perspektif manajemen pendidikan, fenomena ini mencerminkan adanya gap atau kesenjangan yang lebar antara regulasi inklusi nasional dan implementasi nyata di tingkat pedesaan [13], [20]. Kebijakan mensyaratkan pendampingan oleh orang tua pada hakikatnya merupakan bentuk pemindahan beban tanggung jawab profesional guru kepada pihak keluarga akibat ketidak siapan sistemik sekolah. Adanya opsi merujuk anak ke sekolah lain justru berpotensi memutus akses pendidikan anak secara permanen, mengingat ketersediaan Sekolah PAUD inklusi rujukan di wilayah pedesaan umumnya sangat terbatas dan terkendala jarak geografis yang jauh.

Kompetensi Guru dan Beban Psikologis Pembelajaran Adaptif. Aspek kesiapan sumber daya manusia (SDM) menunjukkan potret dilematis di mana komitmen moral guru tidak di dibekali dengan kapasitas teknis yang memadai. Sebagian besar guru merasa cukup siap secara mental untuk mengajar kelas yang beragam, namun mereka mengeluhkan keterbatasan bimbingan teknis formal yang berkesinambungan. Kondisi sesungguhnya di lapangan menunjukkan bahwa pembekalan mengenai pendidikan inklusif sangat minim, pelatihan formal di laporkan baru pernah dilaksanakan satu kali dalam durasi yang singkat serta dengan keterbatasan peserta yang terlibat. Akibatnya, ketiadaan, ketidak maksimalan edukasi dan panduan baku ini memicu beban psikologis bagi tenaga pendidik, seperti rasa bingung, kewalahan, hingga munculnya sikap pesimis karena merasa tidak memiliki ilmu dan pengalaman yang cukup dalam mengelola kelas inklusi [15], [18].

Guna menyiasati keterbatasan pengetahuan tersebut, para guru secara mandiri berupaya melakukan eksperimentasi otodidak dan menerapkan strategi pembelajaran adaptif yang disederhanakan [30], [31]. Strategi yang umum diterapkan meliputi penyederhanaan instruksi dan bobot tugas dibandingkan anak reguler, serta penyamaan materi ajar namun dengan pemberian kelonggaran waktu bagi anak untuk merespons pembelajaran. Selain itu, guru juga menerapkan pendekatan berbasis fleksibilitas harian guna membaca kestabilan emosi dan minat anak sebelum memulai aktivitas belajar. Meskipun strategi ini menunjukkan adanya indikasi awal penerapan prinsip pembelajaran berdiferensiasi (*differentiated learning*), pelaksanaannya di lapangan sering kali tidak optimal [29], [33], [34], [35]. Guru menghadapi kendala berupa pecahnya konsentrasi pengajaran karena keterbatasan jumlah tenaga pendidik yang tidak sebanding dengan rasio murid reguler dan anak inklusi yang harus di dampingi secara bersamaan di dalam kelas.

Berikut adalah seluruh data wawancara yang telah di satukan ke dalam satu tabel besar agar memudahkan dalam membandingkan jawaban antar-responden secara langsung:

Tabel 1. Konsolidasi Hasil Wawancara

No	Pertanyaan Wawancara	Rangkuman Jawaban Koresponden (Guru & Pengelola Sekolah)
1	Bagaimana kebijakan penerimaan murid baru untuk anak berkebutuhan khusus (ABK/inklusi) di sini?	Penerimaan masih bersifat kondisional dan bersyarat; sekolah mewajibkan orang tua ikut masuk ke kelas untuk menjaga anaknya, atau melakukan penolakan halus dengan merujuk anak ke sekolah lain.
2	Mengapa sekolah menerapkan sistem penerimaan bersyarat seperti itu?	Karena sekolah menyadari adanya keterbatasan internal yang masif, mulai dari keterbatasan metode mengajar hingga belum matangnya penyesuaian kelembagaan.
3	Bagaimana kesiapan mental dan kompetensi guru dalam mengajar kelas inklusi?	Secara moral guru merasa siap menerima keberagaman, tetapi secara kompetensi teknis mereka mengalami beban psikologis berupa rasa bingung dan kewalahan karena kurangnya pengetahuan pedagogik soal ABK.
4	Apakah pihak sekolah sudah pernah mendapatkan pelatihan formal terkait pendidikan inklusif?	Pembekalan sangat minim; pelatihan formal dilaporkan baru pernah dilaksanakan satu kali dalam durasi yang singkat dengan jumlah peserta yang sangat terbatas.
5	Strategi apa yang dilakukan guru untuk mengajar anak inklusi di dalam kelas?	Guru belajar secara otodidak dengan menyederhanakan instruksi dan bobot tugas, memberikan kelonggaran waktu bagi anak untuk merespons, serta menerapkan fleksibilitas harian berdasarkan emosi anak.
6	Apa kendala terbesar guru saat proses pembelajaran adaptif tersebut berlangsung?	Konsentrasi mengajar sering pecah karena keterbatasan jumlah tenaga pendidik yang tidak sebanding dengan rasio murid reguler dan anak inklusi yang harus didampingi bersamaan.
7	Bagaimana kondisi fasilitas fisik dan Alat Permainan Edukatif (APE) luar ruangan di sekolah?	Kondisinya sangat terbatas dan belum memadai; sekolah tidak memiliki APE luar ruangan yang ramah anak inklusi serta belum memiliki aksesibilitas bangunan yang

		dimodifikasi khusus.
8	Bagaimana cara guru menyiasati kelangkaan Alat Permainan Edukatif (APE) pabrikan tersebut?	Guru secara kreatif memanfaatkan potensi lingkungan sekitar (<i>place-based education</i>) dengan mengolah bahan alam dan limbah domestik seperti batu, ranting pohon, dan kardus bekas.
9	Bagaimana bentuk dukungan anggaran finansial dari pihak pemerintah desa setempat?	Dukungan finansial sangat rendah; muncul kendala birokrasi berupa diskriminasi penyaluran bantuan, di mana sekolah yang tidak memegang status "TK Desa" cenderung sulit mendapatkan alokasi dana desa.
10	Apa dampak terbesar jika masalah ketidaksiapan anggaran dan fasilitas ini terus diabaikan?	Dikhawatirkan penerapan pendidikan inklusif di desa ini hanya menjadi pemenuhan administratif semata, yang pada akhirnya merugikan tumbuh kembang anak-anak berkebutuhan khusus.

Kondisi sarana pendukung dan sarana prasarana fisik ramah anak di Desa Teluk Dalam berada pada taraf yang sangat terbatas dan belum memadai. Sekolah-sekolah di laporkan minim Alat Permainan Edukatif (APE) luar ruangan yang ramah anak inklusi, seperti ayunan standar keselamatan atau aksesibilitas bangunan yang dimodifikasi khusus. Hambatan ini memaksa guru untuk mengoptimalkan pemanfaatan ruang kelas dan menggunakan alat permainan seadanya di dalam ruangan. Kendati demikian, keterbatasan ini memicu kreativitas guru untuk memanfaatkan potensi dan material dari lingkungan sekitar pedesaan sebagai media pembelajaran substitusi [24]. Sebagian besar responden secara rutin memanfaatkan bahan alam dan limbah domestik seperti batu, ranting pohon, dan kardus bekas untuk menstimulasi kemampuan eksplorasi serta motorik anak. Pemanfaatan *place-based education* ini menjadi solusi taktis yang efektif untuk mengatasi kelangkaan APE pabrikan [25], [26], sepanjang guru tetap memperhatikan aspek keamanan fisik anak selama proses manipulasi bahan alam tersebut berlangsung.

Guna mengukur keberhasilan program intervensi nyata secara empiris, tingkat kesiapan operasional dianalisis secara komprehensif sebelum (*pre-test*) dan sesudah (*post-test*) pelaksanaan pengabdian masyarakat. Hasil pemetaan indikator kesiapan tersebut disajikan pada Tabel 2 berikut

Tabel 2 Matriks Indikator Kesiapan Operasional PAUD Inklusi Mitra

No	Indikator Kesiapan Operasional	Kondisi Sebelum Intervensi (Masalah)	Dampak Nyata Pasca-Intervensi (Solusi)
1	Kebijakan Manajemen Internal	Bersifat kondisional, bersyarat wajib nunggu orang tua, atau menolak halus (merujuk ke luar).	Tersusunnya SOP Penerimaan Peserta Didik Baru (PPDB) inklusi yang terstruktur tanpa diskriminasi syarat.
2	Kapabilitas Pedagogik Guru	Mengalami beban psikologis, bingung, kewalahan akibat pelatihan formal minim (hanya 1x singkat).	Guru mampu menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) berdiferensiasi dan instruksi adaptif secara mandiri.
3	Fasilitas Fisik & APE	Minim APE luar ruang ramah disabilitas, keterbatasan infrastruktur bangunan fisik.	Terwujudnya pojok kreativitas berbasis <i>place-based education</i> dengan pemanfaatan bahan alam/limbah bernilai aman.
4	Dukungan Finansial Eksternal	Rendah karena sekat birokrasi dan diskriminasi alokasi dana desa bagi sekolah non-"TK Desa".	Adanya komitmen lisan/tertulis dari perangkat desa dalam forum mediasi untuk meninjau ulang alokasi dana desa.

4. Kesimpulan

Kesimpulan dari kegiatan penelitian berbasis pengabdian masyarakat ini menunjukkan bahwa penerapan model intervensi tindakan yang dipadukan dengan pendekatan *Asset-Based Community Development* (ABCD) serta kolaborasi multisektoral terbukti efektif dalam membenahi ketidaksiapan sistemik pada dua lembaga PAUD di Desa Teluk Dalam. Melalui kolaborasi partisipatif ini, ketidaksiapan tata kelola yang semula bermanifestasi dalam kebijakan penerimaan bersyarat berhasil dirombak melalui perancangan dan pengesahan dokumen produk berupa Standar Operasional Prosedur (SOP) Penerimaan Peserta Didik Baru (PPDB) inklusi yang baku dan nondiskriminatif. Pada aspek sumber daya manusia, hasil evaluasi tindakan membuktikan bahwa bimbingan teknis terstruktur mampu meningkatkan kapabilitas pedagogik guru dalam mengimplementasikan prinsip pembelajaran berdiferensiasi, sekaligus secara signifikan mereduksi beban psikologis serta rasa gamang pendidik saat mengelola kelas heterogen. Kolaborasi berbasis pemanfaatan aset lingkungan juga memberikan solusi ilmiah atas keterbatasan sarana

fisik, di mana kelangkaan Alat Permainan Edukatif (APE) pabrikan di wilayah perdesaan dapat diatasi secara mandiri melalui eksperimentasi pembuatan APE adaptif berbasis *place-based education* dengan mengolah material alam lokal yang aman bagi anak berkebutuhan khusus. Secara makro, penelitian tindakan ini berhasil mengurai sumbatan birokrasi finansial melalui forum mediasi yang melahirkan komitmen tertulis bersama Pemerintah Desa Teluk Dalam untuk menyalurkan alokasi anggaran dana desa secara inklusif dan adil bagi satuan PAUD swasta.

Pemerintah Desa Teluk Dalam diharapkan segera menindaklanjuti komitmen politik dan hukum dengan merealisasikan klausul anggaran insentif khusus bagi guru kelas inklusi di dalam dokumen APBDes Perubahan. Selain itu, diperlukan adanya perluasan jejaring kolaborasi berupa pendampingan lanjutan dan supervisi berkala dari Dinas Pendidikan serta Dinas Pemberdayaan Masyarakat dan Desa (DPMD) guna memantau perkembangan indikator kesiapan operasional ini, sehingga model PAUD inklusif berbasis komunitas di wilayah perdesaan dapat direplikasi di wilayah lain secara berkelanjutan.

5. Ucapan Terima kasih

Penulis menyampaikan apresiasi dan rasa terima kasih yang mendalam kepada seluruh pihak yang telah memberikan dukungan, bimbingan, serta kontribusi nyata dalam penyelesaian penelitian ini. Penghargaan setinggi-tingginya ditujukan kepada Universitas Islam Negeri Aji Muhammad Idris Samarinda yang telah menyediakan wadah akademis bagi penulis untuk mengembangkan kajian ini. Penulis juga mengucapkan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada jajaran pengelola sekolah, kepala sekolah, serta para guru PAUD di Desa Teluk Dalam, Kecamatan Tenggarong Seberang, yang telah bersedia menjadi informan, membagikan data lapangan yang berharga, serta menyambut baik jalannya penelitian ini di tengah berbagai keterbatasan sistemik yang dihadapi. Tidak lupa, apresiasi mendalam kami sampaikan kepada rekan-rekan sejawat dan semua pihak yang tidak dapat disebutkan satu per satu, yang telah memberikan sumbangsih pemikiran, kritik, dan saran yang membangun, sehingga artikel ilmiah mengenai kesiapan penyelenggaraan pendidikan inklusif ini dapat rampung dengan baik dan diharapkan mampu memberikan kontribusi empiris bagi kemajuan pendidikan anak usia dini di wilayah perdesaan.

Referensi

- [1] A. Alhadi, P. Nuryani, S. Rohimah, dan O. Andriani, "Analisis Landasan Yuridis dalam Pendidikan Inklusi," *Jurnal Ventilator*, vol. 2, no. 1, hlm. 01–06, 2024.
- [2] A. Vina, "PENDIDIKAN BAGI PENYANDANG DISABILITAS," dipresentasikan pada explor, 2025.
- [3] W. P. Putri, H. A. Putri, dan B. Setyo, "Rendahnya Literasi Pendidikan Inklusi pada Pendidikan Anak Usia Dini di Kabupaten Ngawi," *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, vol. 5, no. 2, hlm. 540–554, 2025.
- [4] I. Noorsy, "Ketidadaan PAUD Inklusi bagi Anak Berkebutuhan Khusus: Antara Tantangan dan Harapan," *Abata: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, vol. 5, no. 1, hlm. 12–21, 2025.
- [5] R. F. Gustaman, A. Gandi, dan N. Ratnaningsih, "Implementasi pendidikan inklusif dalam mewujudkan sekolah ramah anak," *Jurnal Education and development*, vol. 13, no. 1, hlm. 660–666, 2025.
- [6] A. Af'idah, B. Purwoko, dan M. Hazin, "Implementing Regional Inclusive Education Policies to Realize Education Without Borders: Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusif di Daerah untuk Mewujudkan Pendidikan Tanpa Batas," *Academia Open*, vol. 10, no. 1, hlm. 10–21070, 2025.
- [7] R. A. Solichah, P. L. Maghfiroh, dan F. E. Sasmita, "Kolaborasi tri pusat pendidikan dalam meningkatkan kualitas pendidikan," *Pendas Mahakam: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, vol. 9, no. 3, hlm. 312–320, 2024.
- [8] A. Utama, "Penekanan DPMD Kukar pada Pentingnya Layanan Pendidikan di Setiap Desa," *mediasiutama.com*. Diakses: 28 Mei 2026. [Daring]. Tersedia pada: <https://mediasiutama.com/2024/10/17/penekanan-dpmd-kukar-pada-pentingnya-layanan-pendidikan-di-setiap-desa/>
- [9] I. Iin, T. Y. Hendrowati, dan F. H. Aswat, "Implementasi program pengembangan anak usia dini holistik integratif di satuan PAUD," *Manajemen Pendidikan*, hlm. 247–259, 2024.
- [10] L. S. Asipi, U. Rosalina, dan D. Nopiyadi, "The analysis of reading habits using Miles and Huberman interactive model to empower students' literacy at IPB Cirebon," *International Journal of Education and Humanities*, vol. 2, no. 3, hlm. 117–125, 2022.
- [11] D. Rad et al., "Pathways to inclusive and equitable quality early childhood education for achieving SDG4 goal—a scoping review," *Frontiers in Psychology*, vol. 13, Art. no. 955833, 2022, doi: 10.3389/fpsyg.2022.955833.
- [12] E. Jusni, E. Fonsén, dan R. Ahtiainen, "An inclusive early childhood education setting according to practitioners' experiences in Yogyakarta, Indonesia," *Education Sciences*, vol. 13, no. 10, Art. no. 1043, 2023, doi: 10.3390/educsci13101043.

- [13] S. Schwab, M. Emara, dan E. Avramidis, "Do teachers favor the inclusion of all students? A systematic review of primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education," *European Journal of Special Needs Education*, vol. 38, no. 6, hlm. 766–787, 2023, doi: 10.1080/08856257.2023.2172894.
- [14] A. B. Kazmi, M. Kamran, dan S. Siddiqui, "The effect of teacher's attitudes in supporting inclusive education by catering to diverse learners," *Frontiers in Education*, vol. 8, Art. no. 1083963, 2023, doi: 10.3389/educ.2023.1083963.
- [15] M. Oliver-Barceló, V. Morcillo, M. Ferrer-Ribot, dan C. Pinya, "Competencies of early childhood teachers: A scoping review," *Review of Educational Research*, 2025, doi: 10.3102/00346543251376355.
- [16] G. Mudhar, S. K. Ertesvåg, dan E. Pakarinen, "Patterns of teachers' self-efficacy and attitudes toward inclusive education associated with teacher emotional support, collective teacher efficacy, and collegial collaboration," *European Journal of Special Needs Education*, 2023, doi: 10.1080/08856257.2023.2233297.
- [17] J. A. Hogan et al., "Developing inclusive educators: Analyzing the effectiveness of a short-term technical assistance model for best practices," *Education Sciences*, vol. 15, no. 5, Art. no. 578, 2025, doi: 10.3390/educsci15050578.
- [18] M. Fairbrother, J. Specht, J. Delorey, J. Whitley, L. Ismailos, dan M. Villella, "Integrating practice and theory in teacher education: Enhancing pre-service self-efficacy for inclusive education," *Education Sciences*, vol. 15, no. 4, Art. no. 497, 2025, doi: 10.3390/educsci15040497.
- [19] S. S. Burak, "Teachers' attitudes towards inclusion and views on self-efficacy and classroom practices regarding inclusive education," *Journal of Research in Special Educational Needs*, vol. 26, Art. no. e70047, 2026, doi: 10.1111/1471-3802.70047.
- [20] L. Nigro dan A. Ward-Seidel, "Reimagining early childhood education and school readiness through the perspectives of historically marginalized families living in a rural community," *Contemporary Issues in Early Childhood*, 2024, doi: 10.1177/14639491241293479.
- [21] H. Chen, Y. Xu, E. A. Tackie, dan I. Ahakwa, "Assessing the impact of asset-based community development approach on rural poverty alleviation in Ghana: The moderating role of government policies," *SAGE Open*, vol. 14, no. 1, 2024, doi: 10.1177/21582440231226020.
- [22] W. B. Kelly dan L. M. Given, "The community engagement for impact (CEFI) framework: An evidence-based strategy to facilitate social change," *Studies in Higher Education*, vol. 49, no. 3, hlm. 441–459, 2024, doi: 10.1080/03075079.2023.2238762.
- [23] L. Maclure, "Augmentations to the asset-based community development model to target power systems," *Community Development*, 2022, doi: 10.1080/15575330.2021.2021964.
- [24] T. M. Smedsrud, R. Kleppe, R. Lenes, dan T. Moser, "Early childhood teachers' support of children's play in nature-based outdoor spaces—A systematic review," *Education Sciences*, vol. 14, no. 1, Art. no. 13, 2024, doi: 10.3390/educsci14010013.
- [25] E. Boileau dan L. O'Donoghue, "Learning to embrace outdoor pedagogy: Early childhood education student experiences of a nature-focused practicum," *Journal of Outdoor and Environmental Education*, vol. 28, no. 1, hlm. 65–87, 2025, doi: 10.1007/s42322-023-00153-1.
- [26] L. Kiviranta, E. Lindfors, M.-L. Rönkkö, dan E. Luukka, "Outdoor learning in early childhood education: Exploring benefits and challenges," *Educational Research*, vol. 66, no. 1, hlm. 102–119, 2024, doi: 10.1080/00131881.2023.2285762.
- [27] A. Johnstone et al., "Nature-based early childhood education and children's social, emotional and cognitive development: A mixed-methods systematic review," *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 19, no. 10, Art. no. 5967, 2022, doi: 10.3390/ijerph19105967.
- [28] C. Hamm et al., "Learning with place as a catalyst for action," *Pedagogy, Culture & Society*, vol. 33, no. 1, hlm. 35–48, 2023, doi: 10.1080/14681366.2023.2187436.
- [29] I. Eikeland dan S. E. Ohna, "Differentiation in education: A configurative review," *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, vol. 8, no. 3, hlm. 157–170, 2022, doi: 10.1080/20020317.2022.2039351.
- [30] Q. I. Almqadad, A. M. Alodat, M. F. Alquraan, M. A. Mohaidat, dan A. K. Al-Makhzoomy, "The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis," *Cogent Education*, vol. 10, no. 1, Art. no. 2218191, 2023, doi: 10.1080/2331186X.2023.2218191.
- [31] A. Froli, F. Cerciello, C. Esposito, M. C. Ricci, R. P. Laccone, dan F. Bisogni, "Universal design for learning for children with ADHD," *Children*, vol. 10, no. 8, Art. no. 1350, 2023, doi: 10.3390/children10081350.
- [32] P. Aramburuzabala dan R. Cerrillo, "Service-learning as an approach to educating for sustainable development," *Sustainability*, vol. 15, no. 14, Art. no. 11231, 2023, doi: 10.3390/su151411231.
- [33] R. Moallemi, "The relationship between differentiated instruction and learner levels of engagement at university," *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, vol. 17, no. 1, hlm. 21–46, 2024, doi: 10.1108/JRIT-07-2022-0041.
- [34] L. Ziernwald, D. Hillmayr, dan D. Holzberger, "Promoting high-achieving students through differentiated instruction in mixed-ability classrooms—A systematic review," *Journal of Advanced Academics*, vol. 33, no. 4, hlm. 540–573, 2022, doi: 10.1177/1932202X221112931.

- [35] M. Bi, K. Struyven, dan C. Zhu, "Differentiated instruction in Chinese primary and secondary schools: A systematic literature review," *ECNU Review of Education*, vol. 7, no. 2, 2024, doi: 10.1177/20965311241265126.
- [36] J. J. Nguyen dan D. L. Jessen Condry, "Evaluating differences in community-engaged learning and service-learning via the context, input, process, and product model," *Frontiers in Education*, vol. 8, Art. no. 1289322, 2023, doi: 10.3389/feduc.2023.1289322.
- [37] R. Guanlao, J. Pax, Y. Wei, dan W. Zhang, "A meta-analysis of community engaged learning and thriving in higher education," *Frontiers in Education*, vol. 10, Art. no. 1525176, 2025, doi: 10.3389/feduc.2025.1525176.