



TEACHER STRATEGIES IN BUILDING AN UNDERSTANDING OF INCLUSIVITY AND EMPATHY IN EARLY CHILDHOOD

Albertus Hesta Hana Wijayanto^{*1}, Rian Antony²

¹ Universitas Sanata Dharma, Yogyakarta, Indonesia

² Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta, Indonesia.

*Corresponding Author: albertushesta@gmail.com

<p>Info Article</p> <p>Received : 04 Januari 2026</p> <p>Revised : 01 Februari 2026</p> <p>Accepted : 01 Maret 2026</p> <p>Publication : 31 Maret 2026</p>	<p>Abstract: <i>Inclusive education in early childhood plays a strategic role in shaping understanding of diversity, developing empathy, and fostering social responsibility. This study explores the experiences of teachers at the Eksperimental Mangunan Kindergarten in understanding and implementing inclusive learning. A qualitative approach using Interpretative Phenomenological Analysis was applied through in-depth interviews with five teachers to identify the meaning, practices, and challenges of inclusive education. The findings show that teachers interpret inclusivity as a human value rooted in religious beliefs and principles of social justice, and apply it through sharing programmes, direct interaction with people with disabilities, and audiovisual media. These strategies encourage children's active participation, build understanding of differences, and develop social skills and appreciation for the contributions of others. The results of the study confirm that teachers are facilitators, experience designers, and agents of change who shape an inclusive culture in the classroom, while strengthening the integration of moral values and pedagogical practices in early childhood education.</i></p> <p>Abstrak: Pendidikan inklusif pada anak usia dini memiliki peran strategis dalam membentuk pemahaman terhadap keberagaman, pengembangan empati, serta tanggung jawab sosial. Penelitian ini mengeksplorasi pengalaman guru Taman Kanak-Kanak Sekolah Eksperimental Mangunan dalam memahami dan menerapkan pembelajaran inklusivitas. Pendekatan kualitatif menggunakan Interpretative Phenomenological Analysis diterapkan melalui wawancara mendalam dengan lima guru, untuk mengidentifikasi makna, praktik, dan tantangan dalam pendidikan inklusif. Temuan menunjukkan guru memaknai inklusivitas sebagai nilai kemanusiaan yang berakar pada keyakinan religius dan prinsip keadilan sosial, serta menerapkannya melalui program berbagi, interaksi langsung dengan orang dengan disabilitas, dan media audiovisual. Strategi ini mendorong partisipasi aktif anak, membangun pemahaman terhadap perbedaan, dan mengembangkan kemampuan sosial serta penghargaan terhadap kontribusi individu lain. Hasil penelitian menegaskan guru sebagai fasilitator, perancang pengalaman, dan agen perubahan yang membentuk budaya inklusif di kelas, sekaligus memperkuat integrasi nilai moral dan praktik pedagogis dalam pendidikan anak usia dini.</p>
<p>Keywords: Early Childhood, Disability, Golden Ages, Inclusivity, Inclusive Education</p> <p>Kata Kunci: Anak Usia Dini, Disabilitas, Golden Ages, Inklusivitas, Pendidikan Inklusif,</p>	
<p>Licensed Under a Creative Commons Attribution 4.0 International License</p> 	

INTRODUCTION

Masa usia dini merupakan periode penting dalam perkembangan manusia (Lassassi, 2021; Likhar dkk., 2022). Pada tahap ini terjadi percepatan perkembangan kognitif, sosial, emosional, dan moral yang menjadi dasar bagi pembelajaran sepanjang hayat (Barnett dkk., 2013; Iivonen dkk., 2013). Sekitar 80% perkembangan otak terjadi pada usia dini, sehingga periode ini sering disebut sebagai *golden age* yang menentukan pembentukan karakter, pola relasi sosial, dan sikap individu di masa depan (Azijah & Adawiyah, 2020; Raini, 2018). Pengalaman belajar yang diperoleh anak pada masa ini tidak hanya memengaruhi kemampuan akademik, tetapi juga membentuk nilai, sikap, dan cara anak memandang orang lain serta lingkungan sosialnya (Untung et al., 2023; Fadel & Al-Hendy, 2024).

Dalam konteks tersebut, pendidikan anak usia dini memiliki peran penting dalam menanamkan nilai-nilai kemanusiaan, mengembangkan empati, dan membangun penghargaan terhadap keberagaman (Hasugian & Sidabalok, 2024; Rusmiati, 2023). Anak usia dini berada pada tahap perkembangan sosial (Bürigi dkk., 2011) yang memungkinkan mereka mulai memahami perbedaan individu dan membangun relasi dengan orang lain. Oleh karena itu, pendidikan pada masa ini berperan besar dalam membentuk cara pandang anak terhadap keberagaman, termasuk terhadap orang dengan disabilitas. Pengalaman belajar yang diberikan sejak usia dini dapat menjadi dasar bagi terbentuknya sikap positif terhadap perbedaan dan kemampuan untuk hidup bersama dalam masyarakat yang beragam (Mulyatno, 2022a).

Dari sisi teoretis, urgensi pendidikan inklusif sejak usia dini dapat dijelaskan melalui beberapa kerangka konseptual. Pertama, teori perkembangan moral yang dikemukakan Piaget, (1964) menekankan bahwa pemahaman anak tentang keadilan dan penghargaan terhadap orang lain berkembang melalui pengalaman konkret yang dialami dalam kehidupan sehari-hari (Carpendale, 2009). Kedua, perspektif konstruktivisme sosial Vygotsky (1978) menegaskan bahwa interaksi sosial memainkan peran penting dalam membangun pemahaman anak tentang dunia sosial. Dalam kerangka ini, pengalaman belajar yang melibatkan interaksi dengan individu yang memiliki latar belakang dan kemampuan yang berbeda memungkinkan anak menginternalisasi nilai penghargaan terhadap perbedaan secara lebih mendalam (Mulyatno, 2020). Selain itu, pendekatan berbasis hak menempatkan pendidikan inklusif sebagai hak semua anak, sehingga strategi pedagogis perlu dirancang untuk memastikan partisipasi yang setara sejak usia dini (Mulyatno, 2022a).

Berbagai penelitian empiris menunjukkan bahwa pendidikan inklusif pada anak usia dini memiliki dampak positif terhadap perkembangan sosial anak (Inayah, 2023; Mulyati dkk., 2024). Pengalaman belajar dalam lingkungan inklusif terbukti dapat meningkatkan keterampilan prososial serta membantu anak membangun sikap yang lebih positif terhadap perbedaan. Namun demikian, bias terhadap orang dengan disabilitas dapat muncul sejak usia sangat dini apabila anak tidak memperoleh pengalaman belajar yang memadai. Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan inklusif sejak usia dini tidak hanya penting untuk anak dengan disabilitas, tetapi juga bagi perkembangan sosial semua anak.

Meskipun demikian, sebagian besar penelitian tentang pendidikan inklusif pada anak usia dini masih berfokus pada pengukuran sikap atau efektivitas program pembelajaran (Berliana dkk., 2025; Iryani dkk., 2023; Suherman dkk., 2024). Relatif sedikit penelitian yang mengeksplorasi bagaimana inklusivitas dipahami dan dimaknai dalam praktik pembelajaran sehari-hari, khususnya dari perspektif guru yang terlibat langsung dalam proses pendidikan anak usia dini. Padahal, pemahaman guru memainkan peran penting dalam menentukan bagaimana nilai inklusivitas diterjemahkan ke dalam praktik pedagogis (Putri dkk., 2025; Rusmiati, 2023; Suherman dkk., 2024).

Kesenjangan penelitian tersebut menjadi semakin penting dalam konteks Indonesia, di mana pendidikan inklusif pada anak usia dini masih berkembang dan implementasinya sering bergantung pada inisiatif serta pemahaman guru di tingkat sekolah. Dalam banyak kasus, pendidikan inklusif belum sepenuhnya terintegrasi dalam praktik pembelajaran sehari-hari (Alfazuri dkk., 2025; Maryam dkk., 2024), sehingga pengalaman guru menjadi sumber penting untuk memahami bagaimana inklusivitas dikembangkan dalam konteks nyata.

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi bagaimana guru memaknai dan menerapkan pembelajaran inklusivitas pada anak usia dini. Penelitian ini berfokus pada pengalaman guru dalam memahami makna inklusivitas, menerapkan praktik pembelajaran yang mendorong penghargaan terhadap perbedaan, serta menghadapi tantangan dalam mengembangkan pembelajaran inklusif. Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi dalam memperkaya kajian tentang pembentukan makna inklusivitas pada pendidikan anak usia dini dengan menempatkan pengalaman guru sebagai pusat analisis. Lebih lanjut, penelitian ini diharapkan memberikan pemahaman yang lebih mendalam tentang bagaimana pembelajaran inklusivitas dapat dikembangkan secara kontekstual dalam praktik pendidikan anak usia dini.

METHOD

Penelitian ini merupakan studi kualitatif yang mengeksplorasi pengalaman guru dalam memahami pentingnya pembelajaran inklusif pada anak usia dini. Metode *Interpretative Phenomenological Analysis* (IPA) sebagaimana dijelaskan oleh Alase (2017) dan Smith (2009) digunakan untuk menggali pengalaman subjektif guru secara mendalam, dengan fokus pada bagaimana mereka memaknai inklusivitas dalam pembelajaran anak usia dini. Pendekatan ini diharapkan memberikan pemahaman yang lebih mendalam tentang praktik pembelajaran inklusif dari perspektif guru.

Data penelitian dikumpulkan melalui wawancara mendalam atau *indepth interview*. Wawancara mendalam adalah suatu teknik pengumpulan data yang dilakukan secara intensif antara peneliti dan informan (Sugiyono, 2021) yang memungkinkan adanya eksplorasi secara luas terhadap pengalaman, pandangan, serta alasan-alasan yang melatarbelakangi tindakan mereka (Creswell & Poth, 2018; Creswell, 2023). Dalam penelitian ini, wawancara melibatkan lima guru PAUD Sekolah Eksperimental Mangunan, Yogyakarta. Hal ini sejalan dengan rekomendasi Dukes (1984) yang menyarankan jumlah partisipan antara 3-10 orang, serta pandangan Creswell (2009) yang menyebutkan bahwa penelitian fenomenologis umumnya melibatkan sekitar 5–25 partisipan.

Selanjutnya, pemilihan informan dilakukan menggunakan teknik *purposeful sampling*, yakni pemilihan subjek secara sengaja berdasarkan pertimbangan tertentu agar dapat mempelajari atau memahami fenomena sentral (Creswell, 2012). Selain itu, informan dipilih berdasarkan beberapa pertimbangan lain, antara lain (1) guru yang memiliki pengalaman mengajar di kelas anak usia dini minimal lima tahun, sehingga memiliki pengalaman yang cukup dalam praktik pembelajaran (2) guru yang terlibat langsung dalam kegiatan pembelajaran yang mendorong interaksi inklusif antar anak; dan (3) guru yang bersedia merefleksikan pengalaman mereka dalam memahami dan menerapkan pembelajaran inklusivitas pada anak usia dini. Melalui wawancara mendalam ini, peneliti memperoleh narasi pengalaman guru yang kemudian dianalisis menggunakan langkah-langkah IPA untuk mengidentifikasi tema-tema makna yang berkaitan dengan pemahaman guru tentang pembelajaran inklusivitas pada anak usia dini. Pendekatan ini memungkinkan interpretasi yang lebih mendalam terhadap cara guru memaknai inklusi sebagai bagian dari praktik pembelajaran sehari-hari.

Table 1 Data Informan

Kode Informan	Pekerjaan	Pengalaman Mengajar	Jenis Kelamin	Lokasi Wawancara
Informan AA	Kepala Sekolah	15 years	Perempuan	Ruang Kepala Sekolah
Informan AB	Guru Kelas	12 years	Perempuan	Ruang Guru
Informan AC	Guru Kelas	19 years	Perempuan	Ruang Guru
Informan AD	Guru Kelas	7 years	Laki-laki	Ruang Kelas
Informan AE	Guru Kelas	22 years	Laki-laki	Ruang Kelas

Panduan wawancara dirancang dengan mengacu pada tiga pertanyaan utama: (1) bagaimana guru memahami makna pembelajaran inklusivitas pada anak usia dini; (2) bagaimana pengalaman guru dalam menerapkan pembelajaran yang mendorong sikap saling menghargai dan penerimaan terhadap perbedaan di kelas; dan (3) tantangan apa saja yang dihadapi guru dalam mengembangkan pembelajaran inklusivitas pada anak usia dini. Ketiga pertanyaan ini menjadi instrumen penting untuk menggali pengalaman, pemahaman, serta makna yang dibangun guru mengenai praktik pembelajaran inklusif. Dalam proses wawancara, peneliti memperhatikan prinsip etika penelitian kualitatif sebagaimana ditekankan pada The Belmont Report yang mencakup *respect for persons*, *beneficence*, dan *justice* (Miracle, 2016). Hal ini dilakukan untuk menjaga netralitas serta menghormati hak, keberagaman, dan latar belakang sosial informan guna menjunjung integritas ilmiah dan memastikan manfaat penelitian bagi pengembangan pendidikan.

Analisis data dilakukan menggunakan langkah-langkah IPA (Smith, 2009; Smith dkk., 2013). Proses analisis dimulai dengan membaca transkrip wawancara secara berulang untuk memahami keseluruhan isi data. Selanjutnya peneliti memberikan kode pada bagian-bagian penting dari wawancara, kemudian mengelompokkan kode tersebut menjadi tema-tema utama. Tema-tema yang ditemukan kemudian diinterpretasikan untuk memahami makna pengalaman guru dalam menerapkan pembelajaran inklusivitas pada anak usia dini. Proses analisis dilakukan secara bertahap dan berulang sampai diperoleh tema-tema yang konsisten.

RESULTS AND DISCUSSION

Berdasarkan hasil wawancara dengan lima guru Taman Kanak-Kanak di Sekolah Eksperimental Mangunan, diperoleh tiga tema utama yang menunjukkan bahwa pemahaman dan praktik pembelajaran inklusivitas tidak hanya bersifat praktis, tetapi juga didasarkan pada nilai-nilai teologis, prinsip keadilan sosial, dan teori pembelajaran anak usia dini, yaitu: (1) pemahaman konseptual tentang inklusivitas, (2) praktik pembelajaran inklusif berbasis pengalaman nyata, dan (3) tantangan pembelajaran inklusivitas.

Pemahaman Konseptual tentang Inklusivitas

Hasil wawancara menunjukkan bahwa guru tidak memahami inklusivitas hanya sebagai keberadaan anak yang berbeda dalam satu kelas, tetapi sebagai nilai kemanusiaan yang berakar pada keyakinan religius, prinsip keadilan sosial, serta pemahaman pedagogis tentang perkembangan anak usia dini. Pemahaman ini menunjukkan bahwa inklusivitas dimaknai bukan sekadar sebagai pendekatan administratif atau kebijakan pendidikan, melainkan sebagai landasan moral yang membentuk cara guru memandang anak dan proses pembelajaran.

Beberapa guru menjelaskan bahwa pemahaman mereka dipengaruhi oleh konsep teologis seperti *Imago Dei*, yaitu keyakinan bahwa setiap manusia diciptakan menurut gambar Allah sehingga memiliki martabat yang sama. “*Dalam iman kristiani, inklusivitas dilihat dari konsep imago Dei, di mana setiap orang memiliki hak dan martabat yang sama dan ini perlu dipahami oleh anak-anak sejak dini*” (Informan AA). Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa inklusivitas dipahami sebagai persoalan martabat manusia, sehingga menjadi bagian penting dalam menentukan strategi pembelajaran. Konsep ini menjadi dasar normatif yang membentuk cara guru memandang perbedaan bukan sebagai kekurangan, melainkan sebagai bagian dari keunikan manusia. Sementara itu, informan 5 mengaitkan inklusivitas dengan nilai iman Katolik yang menekankan kasih dan penerimaan terhadap sesama. “*Dalam iman kami diajarkan untuk mengasihi semua orang tanpa membedakan. Nilai itu yang kami coba tanamkan pada anak-anak supaya belajar menerima perbedaan.*”

Selain perspektif religius, guru juga memahami inklusivitas sebagai bagian dari keadilan sosial, khususnya dalam upaya memastikan bahwa anak-anak dengan disabilitas memperoleh kesempatan yang sama dalam pendidikan. Pemahaman ini tampak dalam penekanan guru bahwa pendidikan harus memberikan akses yang setara dan perlakuan yang adil bagi semua anak, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. “*Pembelajaran inklusif itu penting supaya tidak ada anak yang merasa tertinggal atau tidak diterima. Semua anak harus merasa menjadi bagian dari kelas.*” (Informan AB)

Dengan demikian, temuan penelitian menunjukkan adanya dua konstruksi pemahaman guru tentang inklusivitas. Pertama, inklusivitas dipahami sebagai kerangka normatif-religius, yaitu nilai kemanusiaan yang berakar pada keyakinan tentang martabat manusia dan menjadi dasar moral dalam memandang setiap anak sebagai pribadi yang setara. Kedua, inklusivitas dipahami sebagai kerangka sosial-pedagogis, yaitu upaya mewujudkan keadilan pendidikan melalui kesempatan belajar yang setara bagi semua

anak. Secara kritis, kedua pemahaman ini menunjukkan bahwa inklusivitas telah dimaknai melampaui aspek administratif, namun masih memerlukan penguatan pada tingkat praktik pedagogis yang lebih sistematis.

Praktik Pembelajaran Inklusif

Temuan lain juga menunjukkan bahwa pembelajaran inklusif tidak hanya disampaikan melalui penjelasan verbal, tetapi diwujudkan melalui program dan kegiatan konkret yang memungkinkan anak mengalami secara langsung makna inklusi. Pendekatan ini menunjukkan bahwa guru memahami inklusivitas sebagai proses pembelajaran berbasis pengalaman, di mana nilai-nilai penghargaan terhadap perbedaan dibangun melalui keterlibatan aktif anak dalam situasi nyata. Salah satu program yang dijalankan adalah program menabung yaitu kegiatan penggalangan dana melalui celengan koin yang diberikan kepada setiap anak untuk membantu penyediaan kaki palsu bagi orang dengan disabilitas. Program ini dirancang sebagai kegiatan jangka panjang sehingga anak terlibat secara konsisten dalam proses berbagi. *“Kami punya program ‘celengan koin’, di mana setiap anak dibagikan celengan untuk mendukung penyediaan kaki palsu. Dari situ mereka belajar untuk menyisihkan uang jajan untuk membantu orang yang membutuhkan.”* (Informan AA). Sementara itu, informan lain menambahkan, *“Ketika anak-anak tahu bahwa uang yang mereka kumpulkan dipakai untuk membantu orang yang tidak punya kaki, mereka mulai memahami bahwa ada orang lain yang hidupnya berbeda dari mereka.”* (Informan AB)

Praktik ini dipahami untuk mendukung pembentukan kesadaran sosial mengenai inklusivitas. Pendekatan berbasis donasi melalui program *celengan koin* memiliki kekuatan dalam menumbuhkan empati dan solidaritas sejak usia dini, terutama karena anak-anak diajak untuk terlibat secara nyata dalam tindakan berbagi. Melalui pengalaman menyisihkan uang jajan dan mengetahui tujuan penggunaan dana tersebut, anak-anak belajar bahwa kehidupan sosial tidak terlepas dari tanggung jawab terhadap sesama. Namun demikian, jika dilihat dari perspektif pendidikan inklusif yang lebih kritis, pendekatan berbasis donasi juga memiliki keterbatasan. Kegiatan yang berorientasi pada bantuan berpotensi membangun pemahaman yang kurang seimbang apabila disabilitas terutama dipersepsikan sebagai kondisi yang identik dengan ketergantungan atau kebutuhan bantuan. Dalam kerangka pendidikan inklusif modern, penting untuk menghindari reproduksi paradigma karitatif yang menempatkan orang dengan disabilitas semata-mata sebagai objek belas kasih. Inklusivitas justru menekankan pengakuan

terhadap kapasitas, partisipasi, dan kontribusi orang dengan disabilitas sebagai bagian setara dalam masyarakat. Kesadaran terhadap potensi bias tersebut tampak dalam praktik lain yang dikembangkan sekolah, yaitu menghadirkan orang dengan disabilitas sebagai narasumber yang berbagi pengalaman hidup mereka. Melalui pertemuan langsung, anak-anak tidak hanya melihat disabilitas sebagai kondisi kekurangan, tetapi juga sebagai bagian dari keberagaman. “Kami juga mengundang orang dengan disabilitas untuk datang ke sekolah, dan bercerita kepada anak-anak. Dari situ anak-anak jadi melihat bahwa orang dengan disabilitas juga bisa bekerja dan menjalani hidup.” (Informan AE).

Selain menghadirkan narasumber, informan AC dan informan AB juga mengatakan bahwa media audiovisual juga digunakan untuk memperluas pemahaman anak tentang kemampuan orang dengan disabilitas. Salah satu kegiatan yang dilakukan adalah menonton film yang menampilkan prestasi dari kegiatan seperti olahraga yang dilakukan oleh atlet disabilitas. Melalui kegiatan ini, anak-anak diperkenalkan pada gagasan bahwa disabilitas tidak menghilangkan potensi seseorang untuk berprestasi “Anak-anak juga pernah menonton video singkat tentang keikutsertaan orang dengan disabilitas pada kegiatan olahraga dan juga kegiatan keseharian mereka yang kami temukan di youtube” (Informan AB). Menurut informan AC, anak-anak dapat melihat dan memahami bahwa orang dengan keterbatasan fisik juga punya kemampuan dan bakat yang luar biasa.

Pendekatan ini menunjukkan pergeseran dari paradigma belas kasih menuju paradigma pengakuan kemampuan. Jika program donasi menekankan dimensi empati, maka kegiatan berbasis pengalaman langsung dan media audiovisual membantu anak memahami bahwa orang dengan disabilitas adalah individu yang memiliki potensi, aspirasi, dan kontribusi yang nyata dalam kehidupan sosial. Meskipun demikian, temuan ini juga menunjukkan bahwa pembelajaran inklusivitas masih didominasi oleh pengalaman yang bersifat episodik, yaitu kegiatan tertentu yang dilakukan pada waktu-waktu khusus. Tantangan selanjutnya adalah bagaimana mengintegrasikan perspektif disabilitas secara lebih sistematis dalam praktik pembelajaran sehari-hari, sehingga inklusivitas tidak hanya dipahami sebagai tema kegiatan tertentu, tetapi sebagai kerangka berpikir yang membentuk seluruh pengalaman belajar anak.

Tantangan

Berdasarkan temuan dalam wawancara mendalam, tantangan yang paling signifikan muncul pada tingkat kompetensi pedagogis guru. Hasil wawancara menunjukkan bahwa guru menyadari keterbatasan pengetahuan dan strategi yang mereka

miliki dalam mengembangkan pembelajaran inklusif yang lebih sistematis. Informan AA menyebut bahwa “*Kami masih terus belajar bagaimana mengembangkan pembelajaran inklusif yang lebih baik*” Sementara itu, informan AC menekankan bahwa tidak punya strategi pembelajaran yang maksimal dalam pembelajaran inklusivitas. “*Kadang kami merasa belum punya cukup strategi yang tepat dan efektif*” (Informan AC). Pernyataan ini menunjukkan bahwa meskipun guru memiliki komitmen yang kuat terhadap inklusivitas, mereka masih menghadapi ketidakpastian dalam menerjemahkan konsep inklusivitas ke dalam praktik pembelajaran yang efektif. Guru menyadari bahwa kegiatan yang selama ini dilakukan belum sepenuhnya mencerminkan pendekatan pedagogis yang terencana secara sistematis. “*Kami masih belajar bagaimana menjelaskan kepada anak-anak tentang perbedaan dengan cara yang tepat.*” Informan AD).

Pernyataan ini menunjukkan bahwa guru menghadapi tantangan dalam menerjemahkan konsep inklusivitas yang kompleks ke dalam bahasa dan pengalaman yang dapat dipahami oleh anak usia dini. Inklusivitas mengandung konsep-konsep abstrak seperti kesetaraan, martabat manusia, dan penerimaan terhadap perbedaan, yang tidak mudah dijelaskan kepada anak-anak tanpa pendekatan yang sesuai dengan tahap perkembangan mereka. Dengan kata lain, tantangan-tantangan tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran inklusivitas merupakan proses yang menuntut refleksi dan pengembangan profesional yang berkelanjutan.

Discussion

Temuan penelitian ini mengindikasikan bahwa pendidikan inklusif pada anak usia dini memainkan peran strategis dalam membentuk pemahaman anak terhadap perbedaan sebagai bagian integral dari kehidupan sosial. Guru di Taman Kanak-Kanak Eksperimental Mangunan memaknai inklusivitas tidak sekadar sebagai keberadaan anak yang berbeda dalam kelas, melainkan sebagai nilai kemanusiaan yang berakar pada keyakinan religius dan prinsip keadilan sosial. Pemahaman ini membentuk kerangka konseptual dan pedagogis yang menjadi dasar dalam perumusan strategi pembelajaran, di mana inklusivitas dipandang sebagai landasan moral sekaligus sarana mewujudkan keadilan pendidikan dengan memberikan kesempatan belajar yang setara bagi seluruh peserta didik. Dalam perspektif pendidikan inklusif kontemporer, penciptaan lingkungan belajar yang partisipatif sekaligus menumbuhkan sikap positif terhadap keberagaman sejak dini merupakan tujuan utama pembelajaran (Florian & Black-Hawkins, 2011; Graham, 2023).

Dalam implementasinya, guru menerapkan strategi pembelajaran inklusif yang berbasis pengalaman nyata, termasuk melalui program berbagi, interaksi dengan orang dengan disabilitas, serta pemanfaatan media audiovisual yang menampilkan prestasi dan aktivitas sehari-hari mereka. Pendekatan ini selaras dengan prinsip konstruktivisme sosial Vygotsky, (1978), di mana pemahaman anak terhadap perbedaan dikonstruksi melalui pengalaman bermakna dan interaksi sosial (Mulyatno, 2022b). Strategi tersebut memungkinkan anak untuk secara langsung mengalami makna inklusi, mengakui kemampuan dan kontribusi orang dengan disabilitas, serta menumbuhkan empati, sikap peduli, dan tanggung jawab sosial. Dalam konteks ini, guru berperan sebagai fasilitator, perancang pengalaman, dan agen perubahan yang membentuk budaya inklusif di kelas, menegaskan paradigma partisipatif yang mendorong anak menjadi subjek aktif dalam proses belajar (Antony, 2022; Mangunwijaya, 2020).

Meskipun demikian, penelitian ini mengidentifikasi sejumlah tantangan yang dihadapi guru. Guru menyadari keterbatasan kompetensi pedagogis dalam menyampaikan konsep kesetaraan, hak asasi, martabat manusia, dan penerimaan perbedaan, yang harus disesuaikan dengan tahap perkembangan anak. Selain itu, praktik pembelajaran inklusif yang diterapkan saat ini masih bersifat episodik dan belum sepenuhnya terintegrasi ke dalam kegiatan sehari-hari, sehingga pemahaman anak terhadap inklusivitas berkembang secara bertahap. Oleh karena itu, guru berupaya untuk mengadirkan strategi pembelajaran baru dalam mengatasi keterbatasan ini, melalui kehadiran orang dengan disabilitas, penggunaan media audiovisual yang menampilkan prestasi orang dengan disabilitas, dan pengembangan program berbagi yang konsisten. Strategi ini sekaligus menggeser paradigma dari karitatif menuju partisipatif, di mana anak memahami bahwa disabilitas bukan sekadar kondisi yang membutuhkan bantuan, tetapi merupakan bagian dari keberagaman manusia yang memiliki potensi dan kontribusi nyata (EHRC, 2010; Graham, 2023; Nurdin, 2023).

Di sisi lain, temuan penelitian ini menunjukkan bahwa pendidikan inklusif pada anak usia dini berperan penting dalam membantu anak memahami perbedaan sebagai bagian dari kehidupan sosial. Melalui proses tersebut, anak secara bertahap mengembangkan sikap peduli dan penghargaan terhadap orang dengan disabilitas (Mitra & Yap, 2021; UNDP, 2023). Dengan kata lain, pembelajaran inklusif pada anak usia dini tidak hanya berfungsi untuk memperkenalkan konsep keberagaman, tetapi juga membentuk dasar perkembangan empati dan tanggung jawab sosial anak sejak dini (Hasugian & Sidabalok, 2024; Mulyati dkk., 2024; Suherman dkk., 2024).

Penelitian ini memberikan kontribusi penting dalam pengembangan strategi pembelajaran inklusif bagi anak usia dini. Temuan menunjukkan bahwa strategi yang efektif adalah yang memadukan pengalaman langsung, seperti interaksi dengan orang dengan disabilitas, program berbagi, dan penggunaan media audiovisual, untuk membangun pemahaman anak tentang keberagaman. Strategi ini mendorong anak tidak hanya mengenali perbedaan, tetapi juga menghargai kemampuan dan kontribusi orang dengan disabilitas, sejalan dengan paradigma partisipatif dalam pendidikan inklusif (Kryshtanovych dkk., 2020; Sowiyah & Perdana, 2022). Selain itu, penelitian ini menekankan pentingnya membangun sikap peduli dan tanggung jawab sosial secara bertahap melalui pengalaman bermakna. Dengan kata lain, penelitian ini memperkuat prinsip bahwa strategi pembelajaran inklusif harus mengintegrasikan interaksi sosial, pengalaman nyata, dan media edukatif untuk menciptakan lingkungan belajar yang partisipatif dan inklusif.

Meski memberikan arahan strategis, penelitian ini menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran inklusif saat ini masih bersifat episodik dan belum sepenuhnya terintegrasi dalam kegiatan sehari-hari, sehingga dampak terhadap perubahan pemahaman anak bisa terbatas. Padahal dalam perspektif teori pendidikan inklusif (Graham, 2023), integrasi yang konsisten diperlukan agar perubahan pemahaman anak dapat berkembang secara lebih mendalam dan berkelanjutan. Selain itu, penelitian ini belum menyoroti secara mendalam faktor kontekstual seperti dukungan guru, keterlibatan orang tua, dan fasilitas pendidikan yang dapat memengaruhi efektivitas strategi pembelajaran.

CONCLUSION

Penelitian ini menegaskan bahwa guru memiliki peran sentral dalam merancang dan mengimplementasikan strategi pembelajaran inklusif bagi anak usia dini. Guru tidak hanya memahami inklusivitas secara konseptual sebagai nilai kemanusiaan yang berakar pada keyakinan religius dan prinsip keadilan sosial, tetapi juga menerjemahkannya ke dalam praktik pedagogis yang konkret. Melalui pengalaman langsung, seperti program berbagi, interaksi dengan orang dengan disabilitas, dan penggunaan media audiovisual, guru membantu anak memahami perbedaan sebagai bagian dari keberagaman manusia, menghargai kemampuan serta kontribusi setiap individu, dan menumbuhkan empati, sikap peduli, serta tanggung jawab sosial sejak dini. Strategi ini menegaskan paradigma partisipatif, di mana semua anak menjadi peserta aktif dalam proses belajar, dan

memperkuat integrasi nilai moral dan prinsip pedagogis dalam praktik pembelajaran sehari-hari.

Selain itu, guru secara kreatif memanfaatkan pengalaman nyata untuk membentuk pemahaman anak tentang inklusivitas secara bertahap. Dengan menghadirkan narasumber orang dengan disabilitas dan media audiovisual yang menampilkan prestasi mereka, guru memperluas wawasan anak tentang potensi dan kontribusi orang dengan disabilitas. Pendekatan ini menunjukkan bahwa guru bukan hanya fasilitator, tetapi juga agen perubahan yang membangun budaya inklusif di kelas. Temuan penelitian ini menegaskan bahwa efektivitas strategi pembelajaran inklusif sangat bergantung pada peran guru dalam mengintegrasikan pengalaman bermakna, interaksi sosial, dan media edukatif, sehingga inklusivitas menjadi bagian alami dari pengalaman belajar anak.

REFERENCES

- Alfazuri, N., Maharani, S., Erlita, S., Pratiwi, I., Amila, A. N., & Setiawan, D. (2025). PROBLEMATIKA PELAKSANAAN PENDIDIKAN INKLUSI DI SDN JATISARI KOTA SEMARANG, 9(2), 17025–17034.
- Antony, R. (2022). PERAN KOMUNIKASI DIALOGIS GURU DAN MITRA DIDIK DALAM PEMBELAJARAN DI SEKOLAH DASAR EKSPERIMENTAL MANGUNAN. *Pedagogi: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 22(2), 42–50.
- ASEAN. (2025). BREAKING BARRIERS: DISABILITY RIGHT AND INCLUSION IN ASEAN (hlm. 1–56). ASEAN. www.asean.org
- Azizah, I., & Adawiyah, A. R. (2020). PERTUMBUHAN DAN PERKEMBANGAN ANAK (BAYI, BALITA, DAN USIA PRASEKOLAH) (Miranti, Ed.). Penerbit Lindan Bestari.
- Barnett, L., Hinkley, T., Okely, A. D., & Salmon, J. (2013). CHILD, FAMILY AND ENVIRONMENTAL CORRELATES OF CHILDREN'S MOTOR SKILL PROFICIENCY. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 16(4), 332–336. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2012.08.011>
- Berliana, I. D., Yanti, N. F., Nopriyanto, R., Febriana, A. I., & Mustika, D. (2025). EFEKTIVITAS PENDIDIKAN INKLUSI DALAM MENINGKATKAN HASIL BELAJAR SISWA DI SEKOLAH DASAR: STUDI KASUS, 5(2), 5238–5244.
- Bürgi, F., Meyer, U., Granacher, U., Schindler, C., Marques-Vidal, P., Kriemler, S., & Puder, J. J. (2011). RELATIONSHIP OF PHYSICAL ACTIVITY WITH

- MOTOR SKILLS, AEROBIC FITNESS AND BODY FAT IN PRESCHOOL CHILDREN: A CROSS-SECTIONAL AND LONGITUDINAL STUDY (BALLABEINA). *International Journal of Obesity*, 35(7), 937–944. <https://doi.org/10.1038/ijo.2011.54>
- Carpendale, J. I. M. (2009). PIAGET'S THEORY OF MORAL DEVELOPMENT. Dalam U. Müller, J. I. M. Carpendale, & L. Smith (Ed.), *The Cambridge Companion to Piaget* (hlm. 270–286). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CCOL9780521898584.012>
- Creswell, J. W. (2009). *RESEARCH DESIGN: QUALITATIVE, QUANTITATIVE, AND MIXED METHODS APPROACHES*. Sage.
- Creswell, J. W. (2023). *RESEARCH DESIGN: QUALITATIVE, QUANTITATIVE, AND MIXED METHODS APPROACHES* (6th ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *QUALITATIVE INQUIRY AND RESEARCH DESIGN: CHOOSING AMONG FIVE APPROACHES*. Sage Publications.
- Dukes, S. (1984). PHENOMENOLOGICAL METHODOLOGY IN THE HUMAN SCIENCES. *Journal of Religion and Health*, 23, 197–203.
- EHRC. (2010). *UNITED NATIONS CONVENTION ON THE RIGHTS OF PEOPLE WITH DISABILITIES: WHAT DOES IT MEAN FOR YOU* (hlm. 1–57). Equality and Human Rights Commission.
- 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>
- Graham, L. J. (2023). *INCLUSIVE EDUCATION FOR THE 21ST CENTURY: THEORY, POLICY AND PRACTICE* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003350897>
- Hasugian, T., & Sidabalok, P. P. (2024). PERAN PENDIDIKAN INKLUSIF DALAM MEMBENTUK SIKAP EMPATI DAN PENERIMAAN TERHADAP PERBEDAAN DI KALANGAN ANAK-ANAK. *Jurnal Pendidikan Merdeka Belajar*, 1(2), 41–45.
- Iivonen, K. S., Sääkslahti, A. K., Mehtälä, A., Villberg, J. J., Tammelin, T. H., Kulmala, J. S., & Poskiparta, M. (2013). RELATIONSHIP BETWEEN FUNDAMENTAL MOTOR SKILLS AND PHYSICAL ACTIVITY IN 4-YEAR-OLD PRESCHOOL CHILDREN. *Perceptual and Motor Skills*, 117(2), 627–646. <https://doi.org/10.2466/10.06.PMS.117x22z7>

- Inayah, A. (2023). PENERAPAN PROGRAM PEMBELAJARAN INKLUSIF TERHADAP PERKEMBANGAN SOSIAL EMOSIONAL ANAK USIA DINI. *Thufuli: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 1(1), 20–26. <https://doi.org/10.62070/thufuli.v1i1.19>
- Iryani, E., Hufad, A., & Rusdiyani, I. (2023). EFEKTIVITAS MODEL PEMBELAJARAN INKLUSIF TERINTEGRASI MODEL PEMBELAJARAN DIFFERENSIASI PADA SEKOLAH DASAR INKLUSI. *Research and Development Journal of Education*, 9(2), 968. <https://doi.org/10.30998/rdje.v9i2.19505>
- Kryshtanovych, M., Kryshtanovych, S., Stechkevych, O., Ivanytska, O., & Huzii, I. (2020). PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION USING SCIENTIFIC AND MENTORING METHODS UNDER THE CONDITIONS OF POST-PANDEMIC SOCIETY. *Postmodern Openings*, 11(2), 73–88. <https://doi.org/10.18662/po/11.2/160>
- Lassassi, M. (2021). DOES PRESCHOOL IMPROVE CHILD DEVELOPMENT AND AFFECT THE QUALITY OF PARENT-CHILD INTERACTION? *International Journal of Educational Development*, 82, 102354. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102354>
- Likhar, A., Baghel, P., & Patil, M. (2022). EARLY CHILDHOOD DEVELOPMENT AND SOCIAL DETERMINANTS. *Cureus*. <https://doi.org/10.7759/cureus.29500>
- Mangunwijaya, Y. B. (2020). SEKOLAH MERDEKA: PENDIDIKAN PEMERDEKAAN. *Kompas*.
- Maryam, M., Nasrullah, A., & Aliyah, S. R. (2024). IMPLEMENTASI PENDIDIKAN INKLUSIF PADA SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS. *Journal of Instructional and Development Researches*, 4(5), 418–430. <https://doi.org/10.53621/jider.v4i5.386>
- Miracle, V. A. (2016). THE BELMONT REPORT. *Dimensions of Critical Care Nursing*, 35(4), 223–228. <https://doi.org/10.1097/DCC.000000000000186>
- Mitra, S., & Yap, J. (2021). THE DISABILITY DATA REPORT. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3871045
- Mulyatno, C. B. (2020). RELIGIOSITY AND SOCIO-ECOLOGICAL SPIRITUALITY OF INDONESIAN COMMUNITY ACCORDING TO Y. B.

- MANGUNWIJAYA. *International Journal of Science and Society*, 2(2), 394–409.
- Mulyatno, C. B. (2022a). PANCASILA AS A PHILOSOPHICAL BASIS OF RELIGIOUS EDUCATION IN THE CONTEXT OF INDONESIAN RELIGIOUS DIVERSITY. *WISDOM*, 4(3), 101–111. <https://doi.org/10.24234/wisdom.v4i3.806>
- Mulyatno, C. B. (2022b). PROGRAM PEMBELAJARAN MERAWAT BUMI SEBAGAI IMPLEMENTASI PENDIDIKAN MEMERDEKAKAN. *Jurnal Pendidikan dan Konseling*, 4(5), 1349–1358.
- Mulyati, L., Sa'adah, S., Fitri, S. K., & Mufaro'ah, M. (2024). PENDIDIKAN INKLUSI DI LEMBAGA PAUD: PENGARUHNYA TERHADAP SOSIALISASI DAN PENGEMBANGAN KARAKTER ANAK USIA DINI DI TKIT IBU HARAPAN. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini dan Kewarganegaraan*, 1(4), 11–20.
- Nurdin, A. (2023). INCLUSIVE COMMUNICATION: UNVEILING DISABILITIES, BUILDING HARMONY IN DIVERSITY. *Proceedings of International Conference on Da'wa and Communication*, 1–15.
- Piaget, J. (1964). PART I: COGNITIVE DEVELOPMENT IN CHILDREN: PIAGET DEVELOPMENT AND LEARNING. *Journal of Research in Science Teaching*, 2(3), 176–186. <https://doi.org/10.1002/tea.3660020306>
- Putri, W. P., Putri, H. A., & Setyo, B. (2025). RENDAHNYA LITERASI PENDIDIKAN INKLUSI PADA PENDIDIKAN ANAK USIA DINI DI KABUPATEN NGAWI. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 5(2), 540–554. <https://doi.org/10.53299/jppi.v5i2.1242>
- Raini, A. A. (2018). PERBEDAAN PENGETAHUAN ORANG TUA YANG MENGIKUTI & TIDAK MENGIKUTI PROGRAM PARENTING TERHADAP ANAK USIA 5–6 TAHUN DI TK AISYIYAH BUSTANUL ATHFAL 4 TEBET JAKARTA SELATAN. *Jurnal Pendidikan PAUD*, 3(1), 1–10.
- Rusmiati, E. T. (2023). PENANAMAN NILAI-NILAI TOLERANSI PADA ANAK USIA DINI. *ABDI MOESTOPO: Jurnal Pengabdian Pada Masyarakat*, 6(2), 248–256. <https://doi.org/10.32509/abdimoestopo.v6i2.3077>
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2013). *INTERPRETATIVE PHENOMENOLOGICAL ANALYSIS*. Sage Publications.

- Sowiyah, S., & Perdana, R. (2022). INCLUSIVE EDUCATION IN INDONESIA: TEACHERS' PERCEPTIONS. *WSEAS Transactions on Environment and Development*, 18, 27–36. <https://doi.org/10.37394/232015.2022.18.4>
- Sugiyono. (2021). *METODE PENELITIAN KUANTITATIF, KUALITATIF, DAN R&D*. Alfabeta.
- Suherman, S., Kristiono, A., Minsih, M., & Widayari, C. (2024). EFEKTIFITAS PERAN GURU DALAM PENDIDIKAN INKLUSI SEKOLAH DASAR PAPUA. *Aksiologi: Jurnal Pendidikan dan Ilmu Sosial*. <https://doi.org/10.47134/aksiologi.v5i2.259>
- UNDP. (2023). *FOSTERING DISABILITY INCLUSION & BUSINESS INTEGRITY IN ASEAN*. ASEAN Economic Reform Programme.
- Vygotsky, L. (1978). *INTERACTION BETWEEN LEARNING AND DEVELOPMENT*. Dalam *Mind and Society* (hlm. 34–41). Harvard University Press.