

PERAN GURU PENDAMPING KHUSUS TERHADAP OPTIMALISASI LAYANAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI PAUD INKLUSI: KAJIAN LITERATUR

Mutohharoh*¹

UIN Prof.K.H. Saifuddin Zuhri Purwokerto^{1,2}

Ellen Prima²

Email*: 234110406030@mhs.uinsaizu.ac.id

(*) Corresponding Author

Histori Manuskrip		
submit	review	recepted
8 Juni 2026	26 Juli 2026	3 Agustus 2026

Abstract

This study aims to analyze the role of Special Accompanying Teachers (GPK) in optimizing educational services for Children with Special Needs (CSN) in inclusive Early Childhood Education (ECE) institutions through a Systematic Literature Review (SLR) approach. Data sources consist of scientific articles published in accredited national and international journals between 2019 and 2025. Thematic analysis reveals that GPK roles encompass both pedagogical dimensions including comprehensive assessment, development of Individualized Education Programs (IEP), structured learning assistance, and periodic evaluation and non-pedagogical dimensions such as emotional support, communication mediation, and cross-stakeholder collaboration. The effectiveness of GPK is primarily determined by professional competence developed through continuous training programs, quality collaboration among GPK, classroom teachers, parents, and specialists, as well as institutional policy support. Key challenges include limited CSN admission quotas, diverse individual characteristics of children, and insufficient adaptive learning facilities. This study emphasizes that optimizing CSN services in inclusive ECE requires synergy between competent GPK, multi-stakeholder collaboration, and sustained supportive policies.

Keywords: *special accompanying teacher, children with special needs, inclusive early childhood education, IEP, collaborative services*

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis peran Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam mengoptimalkan layanan pendidikan bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) inklusi melalui pendekatan Kajian Literatur Sistematis (SLR). Sumber data berasal dari artikel ilmiah yang diterbitkan pada jurnal nasional terakreditasi dan internasional bereputasi antara tahun 2019–2025. Analisis tematik mengungkapkan bahwa peran GPK mencakup dimensi pedagogik meliputi asesmen komprehensif, penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI), pendampingan belajar

terstruktur, dan evaluasi berkala serta dimensi non-pedagogik berupa dukungan emosional, mediasi komunikasi, dan kolaborasi lintas pemangku kepentingan. Efektivitas GPK ditentukan oleh kompetensi profesional yang dikembangkan melalui pelatihan berkelanjutan, kualitas sinergi antara GPK, guru kelas, orang tua, dan tenaga ahli, serta dukungan kebijakan kelembagaan. Tantangan utama mencakup keterbatasan kuota ABK, keberagaman karakteristik anak, dan minimnya fasilitas adaptif. Kajian ini menegaskan bahwa optimalisasi layanan ABK di PAUD inklusi memerlukan sinergi antara GPK yang kompeten, kolaborasi multi-pihak, dan kebijakan pendukung yang berkelanjutan.

Kata Kunci: *guru pendamping khusus, anak berkebutuhan khusus, PAUD inklusi, program pembelajaran individual, layanan kolaboratif*

A. Pendahuluan

Pendidikan merupakan hak dasar setiap anak tanpa terkecuali, termasuk anak-anak yang memiliki kebutuhan khusus. Amanat ini secara tegas tertuang dalam Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 yang menegaskan bahwa setiap peserta didik berhak memperoleh layanan pendidikan yang layak tanpa diskriminasi, baik anak reguler maupun anak berkebutuhan khusus (ABK). Salah satu upaya nyata dalam mewujudkan hal tersebut adalah melalui penyelenggaraan pendidikan inklusif, yaitu sistem pendidikan yang menempatkan ABK untuk belajar bersama anak reguler dalam satu lingkungan belajar yang sama (Barlian et al., 2023). Prinsip ini sejalan dengan Konvensi PBB tentang Hak-hak Penyandang Disabilitas (CRPD, 2006) yang menegaskan bahwa negara-negara anggota wajib memastikan sistem pendidikan inklusif di semua tingkatan agar penyandang disabilitas dapat berpartisipasi secara penuh dalam masyarakat. Dengan demikian, pendidikan inklusif bukan sekadar kebijakan administratif, melainkan merupakan perwujudan nilai keadilan dan kemanusiaan yang fundamental (Gustaman et al., 2025)

Pendidikan inklusif, khususnya pada jenjang Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), memiliki peran yang sangat strategis. Masa usia dini merupakan periode emas perkembangan anak, di mana stimulasi yang tepat akan memberikan dampak jangka panjang pada seluruh aspek tumbuh kembangnya. Oleh karena itu, layanan pendidikan inklusif pada jenjang ini tidak sekadar soal penerimaan, melainkan tentang bagaimana lembaga mampu memberikan pendampingan yang optimal bagi setiap anak, terutama yang memiliki kebutuhan khusus (Purwanti et al., 2025). Penelitian Bauer & Booth (2019) memperkuat pandangan ini dengan menemukan bahwa stimulasi kognitif yang tepat pada

usia prasekolah secara signifikan meningkatkan kesiapan belajar anak di jenjang pendidikan selanjutnya. Dalam kerangka teori Vygotsky tentang Zona Perkembangan Proksimal (ZPD), intervensi yang terstruktur dan diberikan oleh pendamping yang kompeten pada usia dini terbukti mampu memaksimalkan potensi perkembangan anak secara optimal, termasuk bagi anak-anak dengan kebutuhan khusus (Nisrina & Sa'adah, 2025). Lingkungan belajar yang inklusif juga memerlukan kesiapan guru dalam menciptakan suasana belajar yang menghargai keberagaman, memberikan kesempatan yang setara, serta mengakomodasi kebutuhan belajar setiap anak berkebutuhan khusus (Utami et al., 2025)

Namun demikian, kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusif di satuan PAUD masih menghadapi berbagai tantangan yang cukup serius. Salah satu persoalan mendasar yang kerap ditemukan adalah belum optimalnya peran tenaga pendidik dalam menangani ABK di kelas inklusi. Banyak guru PAUD yang merasa belum cukup siap secara profesional untuk memenuhi kebutuhan belajar ABK secara individual, sehingga potensi anak-anak tersebut seringkali tidak berkembang secara maksimal (Purwanti et al., 2025). Kondisi ini diperparah dengan masih terbatasnya jumlah tenaga profesional, khususnya Guru Pendamping Khusus (GPK), yang memiliki kompetensi memadai di lembaga PAUD inklusi (Fitriatun et al., 2025). Faizin et al. (2025) dalam tinjauan sistematis literaturnya mengungkapkan bahwa sebagian besar guru PAUD di Indonesia masih memerlukan penguatan kompetensi yang substansial dalam aspek identifikasi kebutuhan anak, modifikasi kurikulum, dan penerapan strategi pembelajaran diferensiasi bagi ABK. Kesenjangan kompetensi ini pada akhirnya berimbas langsung terhadap kualitas layanan yang diterima oleh ABK di kelas inklusi.

Guru Pendamping Khusus (GPK) memegang peranan yang sangat krusial dalam ekosistem pendidikan inklusif. GPK bukan sekadar pendamping yang hadir secara fisik di kelas, melainkan tenaga profesional yang bertanggung jawab atas asesmen kebutuhan anak, penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI), pelaksanaan intervensi, hingga evaluasi perkembangan ABK secara berkelanjutan (Hidayat & Nuraeni, 2023). Kolaborasi yang solid antara GPK dan guru kelas terbukti menjadi kunci terciptanya layanan pendidikan inklusi yang efektif dan bermakna bagi ABK (Barlian et al., 2023). Menurut Amalia & Kurniawati (2021), GPK yang menjalankan perannya secara optimal baik dalam

dimensi pedagogik maupun non-pedagogik berkontribusi langsung terhadap peningkatan partisipasi aktif ABK dalam kegiatan pembelajaran sehari-hari. Hal ini diperkuat oleh Yunitasari et al. (2024) yang menemukan bahwa koordinasi antara GPK, guru kelas, dan psikolog dalam sistem layanan terpadu di TKIT Lentera Insan mampu memberikan dampak positif yang signifikan terhadap perkembangan sosial-emosional dan akademik anak berkebutuhan khusus.

Penelitian sebelumnya yang dilakukan Nisrina et al. (Nisrina & Sa'adah, 2025) di SD Islam Al Madani Banjarbaru menunjukkan bahwa GPK yang aktif berperan sebagai fasilitator, pendamping, dan pemberi dukungan emosional mampu mendorong peningkatan keterampilan sosial anak dengan Autism Spectrum Disorder (ASD) secara signifikan. Sementara itu, Fitriatun et al. (2025) menegaskan bahwa peningkatan kompetensi GPK melalui pelatihan berkelanjutan dapat meningkatkan kualitas layanan terhadap ABK hingga 35-50%. Fakta ini menunjukkan betapa besarnya pengaruh kompetensi GPK terhadap keberhasilan layanan inklusi. Lebih jauh, Santyani & Putro (2025) menemukan bahwa GPK yang berperan sebagai fasilitator, pendamping individual, dan mediator mampu menetapkan indikator perkembangan yang disesuaikan dengan kemampuan masing-masing anak, sehingga setiap ABK mendapatkan layanan yang benar-benar tepat sasaran dan terukur.

Meskipun sejumlah penelitian telah membahas peran GPK secara umum, kajian yang secara spesifik mengulas peran GPK dalam konteks optimalisasi layanan ABK di satuan PAUD inklusi masih sangat terbatas. Padahal, karakteristik anak usia dini yang unik menuntut pendekatan pendampingan yang berbeda dibandingkan jenjang pendidikan lainnya. Vitriana et al. (2024) mengingatkan bahwa lembaga PAUD masih kekurangan sumber daya manusia yang memiliki pemahaman mendalam terhadap penanganan ABK yang semakin bertambah jumlahnya. Berdasarkan kesenjangan tersebut, artikel ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam peran Guru Pendamping Khusus terhadap optimalisasi layanan Anak Berkebutuhan Khusus di PAUD inklusi melalui pendekatan kajian literatur, sekaligus merumuskan rekomendasi berbasis bukti yang dapat dijadikan acuan bagi praktisi, pengelola lembaga, dan pemangku kebijakan di bidang PAUD inklusi.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode kajian literatur sistematis atau *Systematic Literature Review* (SLR). Metode ini dipilih karena memungkinkan peneliti untuk mengidentifikasi, menganalisis, dan mensintesis berbagai hasil penelitian yang relevan secara komprehensif guna memperoleh pemahaman mendalam mengenai peran Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam optimalisasi layanan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di PAUD inklusi (Purwanti et al., 2025). Menurut Tsortanidou et al. (2022), studi literatur sistematis merupakan metode penelitian yang melibatkan identifikasi, analisis, dan sintesis terhadap berbagai sumber literatur untuk menghasilkan pemahaman yang mendalam tentang suatu topik secara sistematis dan dapat dipertanggungjawabkan.

Sumber data dalam penelitian ini berasal dari artikel ilmiah yang dipublikasikan pada jurnal nasional terakreditasi maupun jurnal internasional bereputasi. Penelusuran literatur dilakukan secara digital melalui beberapa database elektronik, antara lain Google Scholar, Garuda (Garba Rujukan Digital), dan SINTA. Adapun kata kunci yang digunakan dalam proses pencarian meliputi "Guru Pendamping Khusus", "GPK", "ABK", "PAUD Inklusi", "layanan pendidikan inklusif", dan "pendidikan inklusi anak usia dini". Penggunaan beragam kata kunci ini bertujuan untuk memastikan cakupan pencarian yang luas dan representatif sehingga artikel-artikel yang paling relevan dengan topik kajian dapat teridentifikasi secara menyeluruh.

Proses seleksi literatur dilakukan secara ketat berdasarkan kriteria inklusi dan eksklusi yang telah ditetapkan. Kriteria inklusi dalam penelitian ini meliputi: (1) artikel ilmiah yang diterbitkan pada rentang tahun 2019–2025; (2) membahas topik yang berkaitan dengan peran GPK, layanan ABK, atau pendidikan inklusif di satuan PAUD; (3) diterbitkan pada jurnal nasional terakreditasi SINTA atau jurnal internasional; serta (4) tersedia dalam bentuk teks lengkap (*full text*). Sementara itu, kriteria eksklusi mencakup artikel yang tidak relevan dengan topik kajian, artikel tanpa identitas jurnal yang jelas, serta artikel yang terindikasi tidak memiliki kualitas akademik yang memadai.

Dari hasil penelusuran awal diperoleh sejumlah artikel yang kemudian diseleksi secara bertahap. Seleksi dilakukan melalui tiga tahap, yaitu: (1) skrining judul dan abstrak, (2) pembacaan teks secara penuh, dan (3) penilaian kelayakan berdasarkan kriteria yang telah ditentukan. Hasil seleksi menghasilkan sejumlah artikel terpilih yang selanjutnya

dianalisis secara mendalam. Pendekatan seleksi bertahap ini mengacu pada panduan PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) yang digunakan secara luas dalam penelitian kajian literatur sistematis untuk memastikan transparansi dan reproduisibilitas proses seleksi (Page et al., 2021).

Analisis data dilakukan secara tematik, yaitu dengan cara mengkodekan (*coding*) bagian-bagian teks yang relevan, mengelompokkan kode ke dalam kategori dan tema utama, kemudian mensintesis temuan dari berbagai sumber untuk menjawab pertanyaan penelitian. Tema-tema utama yang dianalisis dalam kajian ini mencakup: (1) pengertian dan tugas pokok GPK di sekolah inklusi; (2) kompetensi yang harus dimiliki GPK; (3) bentuk layanan GPK terhadap ABK di PAUD; (4) faktor pendukung dan penghambat peran GPK; serta (5) dampak kehadiran GPK terhadap perkembangan ABK. Hasil analisis kemudian diinterpretasikan secara deskriptif untuk menghasilkan kesimpulan yang komprehensif dan berbasis bukti ilmiah.

C. Pembahasan

Berdasarkan kajian terhadap artikel-artikel terpilih, ditemukan empat tema utama yang berkaitan dengan peran GPK dalam optimalisasi layanan ABK di PAUD inklusi. Berikut ini adalah ringkasan artikel yang dianalisis:

Tabel 1. Ringkasan Kajian Literatur

No.	Judul & Penulis	Metode	Fokus	Temuan Utama
1.	Peran Guru Kelas dan GPK dalam Meningkatkan Layanan Pendidikan Inklusi di TK Ibnu Sina (Barlian et al., 2023)	Kualitatif, studi kasus	Kolaborasi guru kelas dan GPK dalam layanan pendidikan inklusi	Kolaborasi GPK dan guru kelas menghasilkan sinergi layanan; kendala utama adalah meningkatnya jumlah ABK yang melebihi kuota penerimaan
2.	Intervensi Dini untuk ABK di PAUD Inklusi (Purwanti et al., 2025)	SLR, analisis tematik	Pelaksanaan program intervensi dini ABK di PAUD inklusi	Keberhasilan bergantung pada asesmen komprehensif, PPI, dan kolaborasi guru-orang tua-tenaga ahli
3.	Optimalisasi Peran GPK dalam	Kualitatif deskriptif,	Peran GPK dalam	GPK sebagai fasilitator,

	Permainan Kooperatif untuk Anak ASD (Nisrina et al., 2025)	observasi dan wawancara	menerapkan permainan kooperatif untuk anak ASD	pendamping, dan mediator; keterampilan sosial anak ASD meningkat secara bertahap
4.	Pendidikan Inklusif: Peran Guru Pendamping di TK Marhamah Kiducation (Hidayat & Nuraeni, 2023)	Studi kasus, wawancara dan observasi	Peran guru pendamping khusus berlatar psikolog di TK inklusi	GPK berlatar psikolog berjalan efektif; perannya sangat membantu guru kelas menangani ABK di dalam kelas
5.	Pemberdayaan Tenaga Layanan Khusus melalui Pelatihan Upskilling (Fitriatun et al., 2025)	PAR + Service Learning, campuran kuantitatif-kualitatif	Upskilling tenaga layanan khusus di SLB Negeri 2 Mataram	Skor peserta meningkat 35–50%; peningkatan tertinggi pada penyusunan strategi pembelajaran adaptif dan penggunaan media ABK

Asesmen merupakan fondasi utama dalam seluruh siklus layanan ABK di PAUD inklusi. Barlian et al. (2023) menegaskan bahwa GPK di TK Ibnu Sina melaksanakan asesmen akademik dan non-akademik secara kolaboratif bersama guru kelas guna memetakan kemampuan awal dan kebutuhan spesifik setiap ABK. Asesmen yang komprehensif ini menjadi landasan penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI) yang terindividualisasi. Purwanti et al. (2025) memperkuat temuan ini dengan menyatakan bahwa di berbagai PAUD inklusi di Indonesia, langkah asesmen yang melibatkan kolaborasi antara GPK dan psikolog menghasilkan profil anak yang lebih akurat sehingga program intervensi yang dirancang menjadi lebih tepat sasaran. Ramadhani & Fitria (2019) menambahkan bahwa setiap ABK memerlukan lembar asesmen tersendiri dengan indikator pencapaian yang disesuaikan dengan kemampuan individual anak, bukan disamaratakan dengan standar anak reguler. Dengan demikian, asesmen yang dilakukan oleh GPK bukan sekadar formalitas administratif, melainkan instrumen strategis yang menentukan arah dan kualitas seluruh layanan pendidikan yang akan diberikan kepada ABK.

Penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI) merupakan produk langsung dari asesmen yang telah dilakukan dan menjadi inti dari peran pedagogik GPK. Hidayat &

Nuraeni (2023) menemukan bahwa di TK Al Marhamah Kiducation, rancangan program individual (RPI) disusun oleh GPK bersama guru kelas sebagai upaya untuk menyeimbangkan kebutuhan layanan ABK dengan dinamika kelas reguler. Sidik et al. (2025) dalam tinjauan literturnya tentang kurikulum adaptif menegaskan bahwa PPI yang efektif mencakup tiga komponen utama: asesmen komprehensif kemampuan anak, perumusan tujuan pembelajaran yang terukur dan realistis, serta strategi pengajaran diferensiasi yang disesuaikan dengan gaya belajar masing-masing anak. Barlian et al. (2023) lebih lanjut menjelaskan bahwa GPK di TK Ibnu Sina terlibat aktif dalam menyusun PPI berdasarkan turunan indikator dari RPP reguler, sehingga pembelajaran ABK tidak terlepas dari kerangka kurikulum umum yang berlaku. Lee & Noh (2022) menegaskan bahwa PPI yang disusun secara kolaboratif dan diimplementasikan secara konsisten terbukti meningkatkan keterlibatan dan pencapaian akademik ABK secara signifikan dibandingkan tanpa program individual.

Dalam pelaksanaan pembelajaran di kelas, GPK menjalankan peran sebagai pendamping individual yang memastikan ABK dapat mengikuti kegiatan bersama siswa reguler secara bermakna. Strategi pembelajaran adaptif yang diterapkan GPK, seperti pemberian instruksi secara individual, penguatan positif, dan penyesuaian aktivitas belajar sesuai kebutuhan anak terbukti membantu meningkatkan keterlibatan anak dalam proses pembelajaran (Widiastuti et al., 2024). Nisrina et al. (2025) mendokumentasikan bagaimana GPK di SD Islam Al Madani Banjarbaru secara aktif merancang dan mengimplementasikan aktivitas permainan kooperatif seperti estafet, menyusun balok secara bergiliran, dan oper bola kelompok sebagai sarana pembelajaran sosial yang terstruktur bagi anak ASD. Melalui pendampingan intensif selama aktivitas tersebut, GPK memberikan isyarat sosial, menjelaskan aturan dengan bahasa sederhana, dan memberikan contoh langsung cara berinteraksi yang positif. Santyani & Putro (2025) menambahkan bahwa pendampingan GPK yang berfokus pada pengembangan motorik halus, motorik kasar, dan keterampilan sosial terbukti memberikan hasil yang terukur dalam peningkatan kemampuan fungsional ABK sehari-hari. Evaluasi pembelajaran pun dilakukan secara berkala oleh GPK melalui pencatatan perubahan perilaku dan perkembangan keterampilan anak, yang hasilnya kemudian dibahas bersama guru kelas dan orang tua untuk menentukan penyesuaian strategi intervensi ke depan.

Penelitian Nisa et al. (2024) juga menunjukkan bahwa shadow teacher atau guru pendamping memiliki peran penting dalam mendukung proses belajar anak berkebutuhan khusus melalui pendampingan individual, penyesuaian strategi pembelajaran, serta pemberian bantuan sesuai karakteristik masing-masing anak. Selain dimensi pedagogik, GPK juga menjalankan peran non-pedagogik yang tidak kalah esensialnya bagi keberhasilan layanan ABK. Hidayat & Nuraeni (2023) mengungkapkan bahwa GPK di TK Al Marhamah Kiducation berperan sebagai jembatan komunikasi antara guru kelas, anak ABK, dan orang tua. GPK memberikan laporan perkembangan anak secara rutin setiap minggu kepada orang tua, sekaligus mendiskusikan penyesuaian strategi pembelajaran yang diperlukan. Amalia & Kurniawati (2021) dalam kajian literaturnya menemukan bahwa peran non-pedagogik GPK mencakup pemberian dukungan emosional kepada siswa, konsultasi dengan berbagai pihak, serta fungsi sebagai fasilitator komunikasi antara guru, siswa, dan orang tua. Barlian et al. (2023) memperkuat temuan ini dengan menunjukkan bahwa kolaborasi spontan antara GPK dan guru kelas sering kali terjadi di dalam kelas ketika muncul permasalahan tak terduga selama proses pembelajaran berlangsung, dan koordinasi tersebut terbukti mampu meredam konflik serta menjaga kondusivitas kelas inklusi.

Dukungan emosional yang diberikan GPK kepada ABK memiliki dampak yang sangat signifikan terhadap partisipasi dan motivasi belajar anak. Nisrina et al. (2025) mendokumentasikan bagaimana GPK memberikan pujian verbal, penguatan positif, dan menciptakan suasana bermain yang tidak kompetitif agar anak ASD merasa diterima, aman, dan percaya diri dalam berinteraksi dengan teman sebaya. Strategi ini terbukti efektif meningkatkan keberanian anak dalam memulai komunikasi, merespons ajakan bermain, dan mengikuti aturan kelompok. Gray (2000, dalam Nisrina et al., 2025) menegaskan bahwa anak dengan ASD cenderung lebih responsif terhadap lingkungan sosial yang suportif dan tidak mengancam. Yunitasari et al. (2024) menambahkan bahwa GPK yang mereka sebut sebagai "Guru Siswa Istimewa" (Gisma) di TKIT Lentera Insan Depok juga memainkan peran penting dalam aktivitas bina diri ABK, seperti pengendalian emosi dan pengembangan kemandirian, yang merupakan aspek krusial bagi perkembangan anak usia dini. Keterlibatan GPK dalam dimensi emosional ini menegaskan

bahwa layanan GPK yang berkualitas bersifat holistik, mencakup aspek kognitif, sosial, dan emosional secara terpadu.

Kompetensi profesional GPK merupakan faktor paling determinan dalam menentukan kualitas layanan ABK di PAUD inklusi. Fitriatun et al. (2025) membuktikan secara empirik melalui program upskilling di SLB Negeri 2 Mataram bahwa pelatihan terstruktur yang mencakup materi karakteristik ABK, teknik asesmen individual, strategi pembelajaran diferensiatif, dan penggunaan teknologi asistif mampu meningkatkan pemahaman dan keterampilan peserta sebesar 35–50% dari nilai pre-test ke post-test. Fatmawati et al. (2023) menambahkan bahwa program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) berupa pelatihan deteksi dan identifikasi dini ABK yang diberikan kepada guru PAUD di TK Pertiwi Puro Pakualaman terbukti meningkatkan kesadaran dan kemampuan guru dalam merancang program yang sesuai dengan kebutuhan setiap anak. Purwanti et al. (2025) menegaskan bahwa peningkatan kompetensi GPK melalui upskilling dan PKB adalah kunci dalam memastikan intervensi dini bagi ABK tidak hanya bersifat responsif, tetapi juga preventif dalam mendukung perkembangan optimal anak. Selain kompetensi pedagogik, GPK juga perlu terus mengembangkan kemampuan berkolaborasi, komunikasi dengan orang tua, serta profesionalisme melalui pelatihan berkelanjutan agar layanan pendidikan inklusif dapat berjalan secara optimal (Saskia et al., 2024).

Kolaborasi lintas pemangku kepentingan merupakan faktor pendukung kedua yang tidak dapat diabaikan. Purwanti et al. (2025) menemukan bahwa intervensi dini yang melibatkan guru, orang tua, psikolog, dan terapis menghasilkan program yang lebih holistik dan berdampak lebih luas dibandingkan intervensi yang dilakukan oleh GPK secara mandiri. Hal ini selaras dengan prinsip *multidisciplinary approach* dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus (Stayton et al., 2023, dalam Purwanti et al., 2025). Vitriana et al. (2024) juga menekankan bahwa kesiapan kelembagaan mencakup ketersediaan fasilitas, ruang sumber, dan anggaran pelatihan berkelanjutan menjadi prasyarat penting bagi GPK untuk dapat menjalankan perannya secara optimal di PAUD inklusi. Di sisi lain, tantangan yang masih dihadapi mencakup: (1) meningkatnya jumlah ABK yang mendaftar seringkali melebihi kuota 10% dari total siswa reguler sehingga rasio GPK per ABK menjadi tidak memadai (Barlian et al., 2023); (2) variasi karakteristik dan tingkat kecemasan sosial anak ASD yang sangat individual menuntut kemampuan adaptasi yang tinggi dari GPK dalam

memodifikasi strategi intervensi (Nisrina & Sa'adah, 2025); serta (3) keterbatasan fasilitas dan media pembelajaran adaptif yang masih menjadi hambatan nyata di banyak lembaga PAUD inklusi di Indonesia (Fitriatun et al., 2025). Keberadaan Guru Pendamping Khusus juga terbukti memberikan pengaruh positif terhadap implementasi pendidikan inklusif karena membantu memastikan layanan belajar yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus serta mendukung keterlaksanaan program inklusi di sekolah (Chamdani et al., n.d.).

Kehadiran GPK yang kompeten terbukti memberikan dampak yang terukur dan bermakna terhadap berbagai aspek perkembangan ABK. Nisrina et al. (2025) mendokumentasikan bahwa penerapan permainan kooperatif yang difasilitasi oleh GPK di SD Islam Al Madani Banjarbaru berhasil mendorong peningkatan keterampilan sosial anak ASD secara bertahap namun signifikan; anak-anak mulai menunjukkan inisiatif dalam menyapa teman, melakukan kontak mata saat diajak bicara, dan mampu menunggu giliran dengan sabar. Purwanti et al. (2025) melaporkan hasil serupa dari PAUD Terpadu Fantasha Banjarbaru, di mana intervensi psikologi yang dilakukan secara rutin setiap bulan oleh psikolog bersama GPK menghasilkan perkembangan positif pada kemampuan wicara, sensori, dan motorik anak ABK. Hidayat & Nuraeni (2023) menyimpulkan bahwa kehadiran GPK di TK Al Marhamah Kiducation secara nyata membuat ABK merasa terlayani dengan optimal, karena GPK mendampingi seluruh kegiatan dari awal hingga akhir pembelajaran dan memberikan instruksi yang disesuaikan dengan kemampuan individual anak. Secara keseluruhan, temuan-temuan ini menunjukkan bahwa investasi dalam pengembangan kapasitas GPK merupakan langkah strategis yang memberikan manfaat berlipat tidak hanya bagi ABK secara individual, tetapi juga bagi kualitas ekosistem kelas inklusi secara keseluruhan. Implikasi dari temuan-temuan di atas bagi pengembangan bidang keilmuan PIAUD sangatlah substantif. Pertama, lembaga pendidikan guru PAUD perlu memasukkan mata kuliah dan praktik lapangan tentang kolaborasi dengan GPK serta penanganan ABK sebagai kompetensi inti calon guru, bukan sekadar materi pilihan. Kedua, pemerintah perlu memperkuat regulasi yang mengatur rasio GPK per ABK secara lebih realistis dan memastikan ketersediaan anggaran untuk pelatihan GPK secara berkelanjutan di semua jenjang layanan PAUD inklusi. Ketiga, penelitian lanjutan sangat diperlukan untuk mengembangkan model kolaborasi GPK-guru kelas-orang tua

yang paling efektif dalam konteks budaya dan sumber daya PAUD di Indonesia, khususnya di daerah-daerah dengan keterbatasan akses terhadap tenaga ahli dan fasilitas pendidikan khusus.

D. Kesimpulan

Kajian literatur ini menegaskan bahwa Guru Pendamping Khusus (GPK) memegang peran yang sangat strategis dan multidimensi dalam mengoptimalkan layanan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di PAUD inklusi. Peran GPK mencakup dimensi pedagogik meliputi asesmen komprehensif, penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI), pendampingan belajar yang terstruktur, dan evaluasi perkembangan berkelanjutan serta dimensi non-pedagogik yang mencakup pemberian dukungan emosional, mediasi komunikasi antar pihak, dan kolaborasi lintas pemangku kepentingan. Keberhasilan peran GPK sangat ditentukan oleh tiga faktor utama: kompetensi profesional yang terus dikembangkan melalui pelatihan berkelanjutan, kualitas sinergi antara GPK, guru kelas, orang tua, dan tenaga ahli, serta dukungan kebijakan dan kelembagaan yang memadai. Keterbatasan penelitian ini terletak pada cakupan artikel yang dianalisis masih terbatas pada konteks Indonesia, sehingga generalisasi ke konteks yang lebih luas perlu dilakukan dengan kehati-hatian. Penelitian mendatang disarankan untuk mengembangkan kajian komparatif antar daerah guna memperoleh gambaran yang lebih komprehensif tentang variasi implementasi peran GPK di berbagai konteks sosial, budaya, dan sumber daya yang berbeda.

Referensi

- Amalia, N. (2021). *Studi literatur: Peran guru pendidikan khusus di sekolah inklusi*. <https://www.academia.edu/download/101577510/2606.pdf>
- Barlian, U. C., Wulandari, R. P., Said, M., & Brilianti, N. L. (2023). Peran guru kelas dan guru pendamping khusus dalam meningkatkan layanan pendidikan inklusi di TK Ibnu Sina. *Al-Afkar, Journal For Islamic Studies*, 6(2), 623–634. https://www.al-afkar.com/index.php/Afkar_Journal/article/view/648
- Chamdani, M., Wahyudi, W., Suryandari, K. C., & Rahmadani, D. (n.d.). Pengaruh Guru Pendamping Khusus terhadap Implementasi Pendidikan Inklusif. *Social, Humanities, and*

- Educational Studies (SHES): Conference Series*, 8(3), 1236–1243. Retrieved July 30, 2026, from <https://jurnal.uns.ac.id/SHES/article/view/107376>
- Faizin, I., Pranoto, Y. K. S., Diana, D., & Budiyo, B. (2025). Penguatan Kompetensi Guru PAUD dalam Mendukung Pendidikan Inklusif: Tinjauan Sistematis Literatur: Strengthening Early Childhood Education Teacher Competencies to Support Inclusive Education: A Systematic Review of the Literature. *Indonesian Journal of Early Childhood: Jurnal Dunia Anak Usia Dini*, 7(2), 361–376. <https://jurnal.unw.ac.id/index.php/IJEC/article/view/4142>
- Fatmawati, D. P., & Utama, W. W. I. (2023). Implementasi pengembangan keprofesian berkelanjutan dalam intervensi PDBK di TK Pertiwi Puro Pakualaman (pengembangan diri). *Indonesian Journal of Early Childhood: Jurnal Dunia Anak Usia Dini*, 5(1), 62–68. <https://jurnal.unw.ac.id/index.php/IJEC/article/view/2134>
- Fitriatun, E., Mulyani, S. E., Ariany, F., Mulyajaya, M. S., & Susilawati, I. (2025). Pemberdayaan Tenaga Layanan Khusus melalui Pelatihan Upskilling untuk Optimalisasi Program Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Ilmiah Pengabdian Dan Inovasi*, 3(4), 395–404. <https://journal.ikmedia.id/index.php/jilpi/article/view/568>
- Gustaman, R. F., Gandi, A., & Ratnaningsih, N. (2025). Implementasi pendidikan inklusif dalam mewujudkan sekolah ramah anak. *Jurnal Education and Development*, 13(1), 660–666. <https://journal.ipts.ac.id/index.php/ED/article/view/6635>
- Hidayat, A. E., & Nuraeni, L. (2023). Pendidikan inklusif: Peran guru pendamping di taman kanak-kanak Marhamah Kiducition. *CERIA (Cerdas Energik Responsif Inovatif Adaptif)*, 6(6), 565–569. <https://journal.ikipsiliwangi.ac.id/ceria/article/view/20908>
- Nisa, U., Zain, A., & Rahmah, A. (2024). The role of shadow teachers for supporting learning assistance on children with special needs in inclusive early childhood education. *Journal of Islamic Education Students (JIES)*, 4(1), 32–42. <https://ejournal.uinmybatusangkar.ac.id/ojs/index.php/jies/article/view/12298>
- Nisrina, N., & Sa'adah, M. A. (2025). Optimalisasi Peran Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam Menerapkan Permainan Kooperatif untuk Meningkatkan Keterampilan Sosial Anak dengan Autism Spectrum Disorder (ASD) di Sd Islam Al Madani Banjarbaru. *Jurnal Pendidikan Dan Keguruan*, 3(6), 540–551. <https://jutepe-joln.net/index.php/JURPERU/article/view/108>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., & Brennan, S. E. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *Bmj*, 372. <https://www.bmj.com/content/372/bmj.n71.short>
- Purwanti, S., Vitriana, B., Maurellia, C., Pangestu, A., & Nurdiana, N. (2025). Intervensi Dini Untuk Anak Berkebutuhan Khusus di PAUD Inklusi. *Jurnal Pendidikan Anak*, 11(2), 132–143. <https://jurnal.pbs.fkip.unila.ac.id/index.php/JPA/article/view/1348>
- Ramadhani, S., & Fitria, N. (2019). Program intervensi anak berkebutuhan khusus melalui asesmen di TK LK. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan*, 1, 87–93. <https://prosiding.unma.ac.id/index.php/semnasfkip/article/view/14>
- Santyani, W., & Putro, K. Z. (2025). Peran guru pendamping khusus dalam pendidikan inklusi di TK Viedu Inklusi Tembilahan. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(02), 260–271.

- Saskia, Y., Suriansyah, A., & Rafianti, W. R. (2024). Peran guru pendamping khusus (GPK) dalam pendidikan inklusi di sekolah dasar. *MARAS: Jurnal Penelitian Multidisiplin*, 2(4), 2203–2209. <http://ejournal.lumbungpare.org/index.php/maras/article/view/592>
- Sidik, F., Rofi'i, A., & Diana, D. (2025). Implementasi kurikulum adaptif untuk anak berkebutuhan khusus: Sebuah tinjauan literatur. *Jurnal Ilmiah Edukatif*, 11(1), 133–143.
- Tsortanidou, X., Daradoumis, T., & Barberá-Gregori, E. (2022). Convergence among imagination, social-emotional learning and media literacy: An integrative literature review. *Early Child Development and Care*, 192(2), 173–186. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1753720>
- Utami, T. S., Putri, A. A. P., Badriyah, L., & Rafizah, N. (2025). Peran Guru Paud dalam Menciptakan Lingkungan Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8(3), 1308–1317. <https://doi.org/10.31004/aulad.v8i3.1376>
- Vitriana, B., Purwanti, S., Honest, B., & Ramadhani, D. (2024). Kesiapan Sekolah dalam Melaksanakan Pendidikan Inklusi di PAUD. *PAUDIA*, 303–314. <https://journal2.upgris.ac.id/index.php/paudia/article/view/574>
- Widiastuti, R., Pramesti, A. E. P., Rizqullah, A. I., & Minsih, M. (2024). STRATEGI GURU PENDAMPING KHUSUS DALAM MELAKSANAKAN PEMBELAJARAN PADA ANAK ADHD DI SEKOLAH DASAR 01 TELAGASARI. *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 8(1), 37–47. <https://journal.unesa.ac.id/index.php/ji/article/download/34775/12252>
- Yunitasari, S. E., Emelda, E., Nofrianto, R., Heryani, Y., Eliyanah, E., & Hafid, P. Y. (2024). Peran Guru Pendamping Khusus Dalam Mendukung Program Inklusi di TKIT Lentera Insan CDEC Depok. *Aksara: Jurnal Ilmu Pendidikan Nonformal*, 10(1), 347–352. <https://ejournal.pps.ung.ac.id/index.php/Aksara/article/view/2396>