

# SEAMEO INNOTECH RESEARCH UPDATES

## RISET REGIONAL TENTANG PENCAPAIAN PENGASUHAN DAN PENGEMBANGAN ANAK USIA DINI SECARA INKLUSIF DI ASIA TENGGARA



### Pendahuluan

Usia dini adalah tahap yang sangat penting dalam perkembangan seseorang. Tahapan ini berlangsung selama delapan tahun pertama kehidupan, yaitu ketika pertumbuhan dan perkembangan otak berada pada puncaknya (UNESCO, 2019; WHO, 2019). Mendukung anak-anak pada tahap ini melalui program pengasuhan dan pengembangan anak usia dini (PPAUD) secara luas telah diketahui memiliki banyak manfaat bagi perkembangan sosial, emosional, psikologis, kognitif, dan fisik anak (UNICEF, 2013). Program PPAUD holistik yang menangani semua ranah perkembangan memberikan dampak positif bagi anak-anak, terutama bagi mereka yang berasal dari kelompok yang kurang beruntung, yaitu dengan meningkatkan pencapaian di sekolah, mengurangi ketidaksetaraan pendidikan dan sosial, meningkatkan

kesehatan dan nutrisi, serta meningkatkan keterampilan sosial emosional (Britto, 2012; Yoshikawa & Kabay, 2015; UNICEF Philippines, 2018; WHO, 2019; UNESCO, 2019).

Karena pendidikan merupakan hak universal dan tidak terpisahkan, akses terhadap program PPAUD yang berkualitas menjadi suatu keharusan bagi anak usia dini, terutama bagi mereka yang berasal dari kelompok marginal dan kurang beruntung. Hal tersebut mendukung salah satu Tujuan Pembangunan Berkelanjutan PBB, yaitu “memastikan pendidikan inklusif dan berkualitas bagi semua dan mendorong pembelajaran sepanjang hayat”, dan salah satu targetnya adalah pengembangan anak usia dini (UNESCO, tanpa tahun). Agar program PPAUD berkualitas dapat diakses oleh semua anak, diperlukan reformasi sistemik komprehensif (Shaeffer, 2010).

Sayangnya, program PPAUD di Asia Tenggara tidak selalu berpihak pada kaum miskin dan inklusif, jutaan anak di seluruh kawasan memiliki risiko dikucilkan dari sistem karena berbagai kondisi, di antaranya, kemiskinan, gender, lokasi geografis, etnis, dan disabilitas (Save the Children, tanpa tahun).

Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO) menentukan dua area prioritasnya, yaitu mencapai pengasuhan dan pendidikan anak usia dini secara universal dan menangani hambatan inklusi pada tahun 2035 (SEAMEO Sekretariat, 2016). Untuk mendukung hal itu, SEAMEO INNOTECH bekerja sama dengan Asia-Pacific Regional Network for Early Childhood (ARNEC) melaksanakan kajian regional ini dengan tujuan utama, yaitu untuk melakukan dokumentasi dan menganalisis kebijakan dan program PPAUD di Asia Tenggara serta menganalisis pola marginalisasi yang membatasi partisipasi anak usia dini dalam program ini. Secara khusus, kajian ini meneliti:

- Konteks dan pola marginalisasi pada anak-anak berusia nol sampai enam tahun;
- Kebijakan yang membentuk kerangka hukum untuk mendukung pelaksanaan PPAUD bagi anak-anak yang termarginalkan;
- Program PPAUD dan intervensi serta inovasi dan praktik baik yang diimplementasikan bagi anak-anak dari kelompok yang termarginalkan; dan
- Faktor yang membantu atau menghalangi perkembangan dan pendidikan anak usia dini dari kelompok sosial yang kurang beruntung.

Ringkasan riset ini dibuat dari kajian regional, yang informasinya dikumpulkan melalui analisis data sekunder dan dokumen kebijakan tentang berbagai program PPAUD yang dilaksanakan di delapan negara (yang setuju untuk mengambil bagian dalam penelitian), yaitu Kamboja, Indonesia, Laos, Malaysia, Myanmar, Filipina, Timor-Leste, dan Vietnam. Diskusi kelompok terpumpun dan wawancara informan kunci juga dilakukan untuk memvalidasi data dengan para pemangku kepentingan utama.

*“Orang-orang termarginalkan ketika mereka dikucilkan secara sistematis dari partisipasi yang bermakna dalam kegiatan masyarakat.”*

## Marginalisasi di Asia Tenggara

Marginalisasi merujuk pada situasi yang akut dan membawa kerugian yang berkesinambungan dalam pendidikan (UNESCO, 2010). Hal ini sering dihubungkan dengan pengucilan. Orang-orang termarginalkan ketika mereka dikucilkan secara sistematis dari partisipasi yang bermakna dalam kegiatan masyarakat. Pengucilan tersebut menghalangi mereka untuk memperoleh hak-hak dasar mereka (Jenson, 2000). Oleh karena itu, dalam kajian ini, anak usia dini yang termasuk dalam kelompok yang termarginalkan adalah mereka yang cenderung menghadapi situasi ekonomi, sosial, budaya, atau politik yang membatasi mereka untuk memperoleh pengasuhan dan pengembangan anak usia dini yang berkualitas dan menikmati hasilnya.

Proses ekonomi, politik, dan sosial yang melekat dalam lingkungan masyarakat yang berbeda cenderung menciptakan, mempertahankan, dan memperlebar ketidaksetaraan sosial yang menyebabkan marginalisasi. Ketidaksetaraan ini terhubung dengan kesejahteraan, gender, lokasi, bahasa, etnis, disabilitas, dan faktor lain, yang sangat mungkin berinteraksi dan memengaruhi satu sama lain yang kemudian menggandakan dampak kerugian yang mengekalkan pengucilan sosial. Namun, pengidentifikasi mereka yang termarginalkan di dalam dan lintas masyarakat dapat berbeda berdasarkan pada konteks nasional dan lokal mereka (UNESCO, 2010).

Beberapa negara mendefinisikan marginalisasi secara berbeda sebagai berikut: orang-orang dari “daerah tertinggal, anak-anak di atas umur, keluarga miskin, anak-anak etnis minoritas, anak-anak imigran, dll.” (Ministry of Education, Youth and Sport Cambodia, 2014), dan orang-orang yang “ditolak aksesnya untuk mendapatkan hak dan layanan karena status sosial

ekonomi, etnis, bahasa, ras, agama, umur, gender, disabilitas, status HIV, status migran, atau karena tempat tinggal mereka” (Ministry of Education Timor-Leste, 2011). Selanjutnya, beberapa negara tidak memiliki definisi yang jelas mengenai “marginalisasi”, atau ada perdebatan mengenai makna istilah tersebut, seperti yang terjadi di Filipina (Esmaque. 2012).

## Kerangka Teoretis

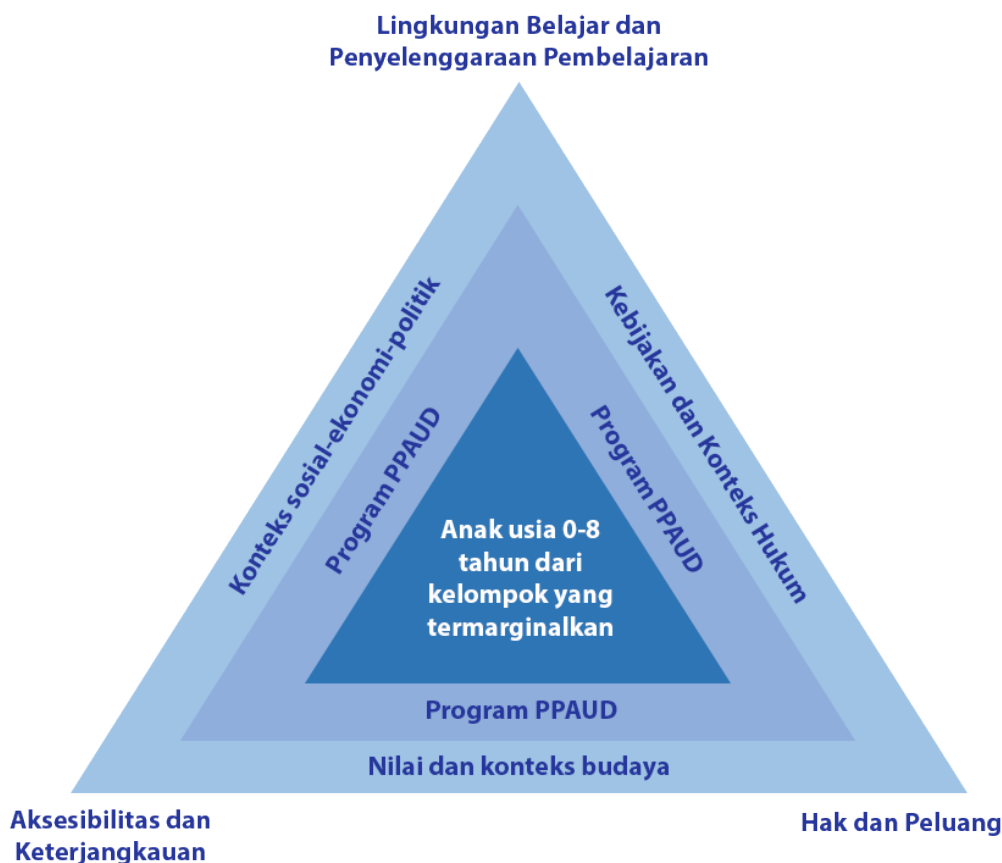
Pusat kerangka kerja yang merupakan fokus dari kajian ini adalah anak-anak dari kelompok yang termarginalkan. Lapisan ini berfokus pada karakteristik dan pola marginalisasi yang dialami oleh anak usia dini. Pada lapisan berikutnya, mikrosistem<sup>1</sup>—program PPAUD yang menerapkan praktik inklusif dan berinteraksi langsung dengan anak juga diteliti. Kebutuhan yang mendesak bagi anak-anak diusahakan untuk langsung ditangani oleh guru, tenaga pengasuhan anak, dan orang tua. Interaksi yang terjadi di antara pemangku kepentingan yang berbeda di dalam mikrosistem, seperti keterlibatan keluarga di program PPAUD

atau interaksi antara petugas kesehatan dan tenaga pengasuhan anak membentuk mesosistem. Semua elemen tersebut berinteraksi dengan lapisan terluar—makrosistem<sup>1</sup> yang meliputi konteks sosial, ekonomi, dan politik; konteks kebijakan dan hukum; dan nilai budaya dan adat yang melingkupi program PPAUD dan anak-anak dari kelompok yang termarginalkan. Semua sistem tersebut saling berinteraksi dan memengaruhi pembelajaran serta hasil perkembangan anak-anak dari kelompok yang termarginalkan.

Marginalisasi yang dialami oleh anak-anak dapat ditangani dengan meningkatkan inklusivitas sistem melalui tiga aspek yang teridentifikasi pada segitiga inklusif yang dikembangkan oleh UNESCO (2010), yaitu aksesibilitas dan keterjangkauan, jenis lingkungan belajar, serta hak dan kesempatan yang tersedia. Oleh karena itu, semua sistem tersebut, terutama kebijakan dan program PPAUD diidentifikasi menggunakan aspek-aspek ini.

1 Dari the Ecological Systems Theory oleh Urie Bronfenbrenner (Bronfenbrenner & Morris, 1998)

**Gambar 1. Kerangka Teoretis**



## Pola Marginalisasi pada Anak Usia Dini

Anak-anak, yang berada pada inti kerangka kerja ini, mengalami berbagai jenis marginalisasi. Hal tersebut dibuktikan dalam berbagai laporan yang diperoleh dari delapan negara di kawasan Asia Tenggara yang berpartisipasi dalam penelitian ini. Jenis dan pola marginalisasi ini disebabkan oleh hubungan yang saling memengaruhi antara faktor-faktor lingkungan yang berbeda di sekitar anak, seperti dijelaskan dan dibahas berikut ini.

Kemiskinan merupakan masalah utama yang dihadapi oleh anak-anak di kawasan ini. Terlahir di keluarga miskin merupakan faktor utama marginalisasi pada anak usia dini di Asia Tenggara karena kemiskinan masih menjadi tantangan bagi sebagian besar negara di kawasan ini. Kesenjangan yang tersebar luas dan ketidaksetaraan yang kuat secara sosial dan pada tingkat kesejahteraan cenderung menghambat pencapaian ekonomi, baik dalam masyarakat yang relatif makmur, seperti Malaysia maupun dalam masyarakat yang kurang sejahtera, seperti Myanmar dan Timor-Leste. Di Laos, hanya 6% dari anak usia 3--5 tahun dari kelompok paling tidak sejahtera (umumnya tinggal di daerah pedesaan dan terpencil, di daerah non-Lao-Tai) berada pada jalur literasi dan numerasi yang benar. Sementara itu, lebih dari setengah teman sebaya mereka yang berasal dari kelompok terkaya berada pada jalur yang benar untuk kedua indikator yang sama (literasi dan numerasi). Selain itu, 67% anak dari keluarga terkaya menempuh pendidikan prasekolah. Sementara itu, hanya 10% anak yang berasal dari keluarga termiskin menempuh pendidikan tersebut. Di Indonesia, hanya 12,7% anak dari kelompok termiskin yang terdaftar di PPAUD dibandingkan dengan rerata nasional sebesar 46% (Denboba, dkk., 2015).

Kemiskinan terkait dengan lokasi pedesaan-perkotaan. Bagi kebanyakan negara yang terlibat dalam penelitian ini, berada di pedesaan atau daerah terluar hampir sama saja dengan mengalami kemiskinan. Oleh karena itu, marginalisasi pada anak usia dini juga dapat berarti terkucilkan karena letak geografis, karena tingkat kemiskinan masih lebih mengkhawatirkan di daerah pedesaan daripada perkotaan. Di Timor-Leste, tingkat pendaftaran prasekolah di daerah pedesaan dan terpencil lebih rendah daripada di daerah perkotaan (Ministry of Education Timor-Leste, 2011). Di Myanmar, persentase anak-anak usia 3 sampai 5 tahun yang menempuh pendidikan prasekolah juga lebih rendah di daerah pedesaan (15,9%) daripada di daerah perkotaan (39,1%) (UNESCO, 2010).

Konsekuensi lain dari kemiskinan adalah keanggotaan pada kelompok etnis atau kelompok bahasa minoritas. Di kebanyakan negara, anak-anak dari anggota kelompok etnis atau kelompok bahasa minoritas atau kelompok pribumi termasuk dalam kelompok termiskin sehingga berdampak pada akses mereka terhadap PPAUD. Di Vietnam, terdapat kesenjangan yang besar dalam hal kehadiran pada tingkat prasekolah antara anak-anak dari etnis mayoritas (86%) dan etnis minoritas (60%), selain besarnya jumlah siswa yang putus sekolah dari kelompok minoritas karena biaya sekolah, hambatan bahasa, dan pembatasan perjalanan (Giang, dkk., 2016).

Anak-anak dengan kebutuhan khusus atau penyandang disabilitas berada di antara mereka yang sering dianggap terkucil atau termarginalkan dalam kebijakan negara. Walaupun pengakuan atas status mereka yang kurang beruntung disepakati di seluruh negara, data terkait anak usia dini penyandang disabilitas sering kurang lengkap atau tidak ada, yang membuat mereka lebih rentan terhadap pengabaian dan kurangnya perhatian.

*“Terlahir di keluarga miskin adalah faktor utama marginalisasi pada anak usia dini di Asia Tenggara karena kemiskinan masih menjadi tantangan bagi sebagian besar negara di kawasan ini.”*

## Program Pengasuhan dan Pengembangan Anak Usia Dini Inklusif

Menarik untuk diperhatikan bahwa marginalisasi berdasarkan gender hanya disebutkan secara eksplisit di beberapa negara (yaitu Kamboja, Laos, dan Timor-Leste). Bahkan, di negara-negara yang menyebutkan gender (yaitu Laos dan Timor-Leste), kurangnya kesetaraan justru sebagian besar tidak dirasakan di tingkat prasekolah dasar, tetapi di pendidikan tinggi.

Kelompok lain yang dianggap termarginalkan di Asia Tenggara, walaupun tidak disebutkan secara umum, meliputi anak jalanan; anak-anak yang memiliki masalah hukum; anak-anak telantar dan yatim piatu; anak-anak pekerja migran; anak-anak yang terabaikan, teraniaya, atau tereksplotasi; anak-anak pengungsi/diungsikan; anak-anak yang bekerja atau pekerja anak; dan anak-anak dengan penyakit kronis/keterlambatan perkembangan. Kelompok yang lebih tidak diperhatikan adalah anak-anak di daerah sulit, korban perdagangan anak, dan mereka yang mengalami pernikahan dini.

Oleh karena itu, walaupun semua negara memahami bahwa hak, program, dan layanan seharusnya tersedia bagi semua anak tanpa memandang status atau kondisi hidup, istilah “termarginalkan” atau “marginalisasi” tidak sering muncul dalam dokumen kebijakan resmi. Hanya tiga negara (yaitu Kamboja, Myanmar, dan Timor-Leste) yang secara eksplisit menggunakan istilah tersebut. Istilah yang lebih umum digunakan adalah “kurang beruntung” dan yang kurang umum adalah “rentan”. Berdasarkan wawancara, diketahui bahwa mungkin beberapa negara merasa tidak nyaman dengan penggunaan istilah “termarginalkan” karena hal itu dapat menyiratkan bahwa kelompok “minoritas” dianggap remeh, dinilai rendah oleh masyarakat, atau tidak diberi kesempatan untuk mengakses program pendidikan.

Berbagai program PPAUD berupaya untuk menangani marginalisasi anak melalui kebijakan dan praktik inklusif di negara-negara yang berbeda. Program-program PPAUD inklusif ini, yang berada di lingkungan meso, secara langsung menargetkan anak-anak yang termarginalkan.

Banyak program menerapkan pendekatan multicabang terintegrasi dalam menyediakan layanan PPAUD bagi anak-anak yang termarginalkan. Indonesia mempunyai program Pengembangan Anak Usia Dini-Holistik Integratif (PAUD-HI) yang mencakup empat ranah utama: (1) pendidikan usia dini, (2) kesehatan dan nutrisi, (3) pendidikan orang tua, dan (4) perlindungan anak. Laos memiliki Pendidikan untuk Semua—Inisiatif Jalur Cepat (Education for All—Fast Track Initiative/EFA-FTI) yang terdiri atas dua komponen utama: (1) akses dan mutu bagi anak usia prasekolah dasar dan usia sekolah dasar, dan (2) pengawasan sektor pendidikan pada tingkat lokal, provinsi, dan pusat. EFA-FTI menyediakan dana bagi pembangunan ruang kelas baru, renovasi kelas yang sudah ada, hibah untuk komunitas yang telah ditentukan dan makanan sekolah untuk mengurangi kendala yang disebabkan oleh kemiskinan, peningkatan mutu melalui peningkatan keahlian guru dan mutu sekolah.

Terdapat juga program PPAUD yang dirancang bagi anak-anak dari kelompok etnis minoritas dan anak-anak dari daerah pedesaan terpencil. Sebagai contoh, di Kamboja, pendidikan prasekolah negeri yang multilingual diimplementasikan di seluruh negeri. Bahasa etnis dipadukan dengan bahasa nasional, yaitu bahasa Khmer, untuk mempersiapkan anak-anak ke sekolah dasar. Pendidikan multilingual berbasis bahasa ibu (Mother tongue multilingual education/MTB-MLE) juga diterapkan di Timor-Leste dengan bahasa nasional tidak resmi (misalnya, Lauten, Manatuto, dll.) dan dua bahasa resmi (Tetum dan Portugis) (Barreto, 2016; Caffery, Hodge, Coronado, & Taylor- Leech, 2014; Walter, 2016).

Banyak negara melaporkan bahwa mereka memiliki program dan pelatihan bagi anak penyandang disabilitas. Myanmar mempunyai program intervensi anak usia dini yang menargetkan intervensi disabilitas bagi anak usia 0-5 tahun karena ketiadaan asesmen yang komprehensif bagi anak dari usia 3 sampai 36 bulan. Vietnam memiliki program Penjangkauan Pendidikan Tunarungu Intergenerasi Intergenerational Deaf Education Outreach (IDEO) yang menargetkan anak-anak penyandang tuna rungu usia 2 sampai 6 tahun. Program ini merupakan sistem pengajaran inovatif berbasis keluarga dan institusi yang mencakup skrining, dukungan keluarga, dan layanan prasekolah. Malaysia juga mempunyai program prasekolah bagi anak-anak berkebutuhan khusus yang memberikan kesempatan kepada keluarga untuk memilih apakah anak mereka akan belajar di (1) sekolah yang menangani secara eksklusif siswa penyandang disabilitas; (2) Program Integrasi Pendidikan Khusus (kelas tertentu di sekolah umum) bagi penyandang disabilitas fisik untuk belajar seperti siswa biasa; atau (3) Program Pendidikan Inklusif, anak-anak dengan kebutuhan khusus dapat belajar bersama anak-anak lainnya di beberapa mata pelajaran di sekolah umum. Malaysia juga memiliki PERMATA Kurnia Center yang didirikan untuk memberikan pelayanan bagi anak-anak autisme usia 2 sampai 6 tahun. Dukungan diberikan dengan menyusun rencana pendidikan individu dan panduan bagi orang tua.

Program PPAUD berbasis masyarakat juga merupakan hal yang umum. Myanmar mempunyai Kelompok Ibu-Ibu, pendidikan pengasuhan anak, dan program anak-anak /program kelompok bermain yang dijalankan oleh organisasi nonpemerintah (LSM-lembaga swadaya masyarakat) yang mendidik orang tua mengenai cara menangani kesehatan dan seluruh perkembangan anak secara lebih baik serta hak mereka untuk bermain. Program-program ini memenuhi kebutuhan keluarga miskin yang tidak mampu mendaftarkan anaknya di pusat PPAUD atau mereka yang tinggal di desa yang sangat kecil tanpa akses terhadap pelayanan anak usia dini.

Filipina memiliki PPAUD berbasis pusat-Barangay Day Care Centers (DCC)-bagi keluarga yang tidak mampu untuk membiayai pendidikan prasekolah dan layanan PPAUD berbasis klinik yang mencakup “imunisasi dan

program integrasi penanganan penyakit anak, keduanya dirancang untuk meningkatkan pencegahan dan pengobatan penyakit umum pada anak”; dan PPAUD berbasis rumah: Program Efektivitas Orang Tua dan Taman Bermain dalam Pengawasan Lingkungan (Parent Effectiveness Program and Supervised Neighborhood Play Group/SNPG). Program Mengejar Pendidikan Taman Kanak-Kanak (Kindergarten Catch-Up Education Program/KCEP) di Filipina juga merupakan intervensi penting dalam pendidikan anak usia 5 tahun ke atas, yang tidak mempunyai akses ke sekolah atau ke pusat penitipan anak atau mereka yang hidup dalam kondisi sulit, seperti mereka yang sakit kronis; mengungsi karena konflik bersenjata; yang tinggal di permukiman baru di perkotaan; yang terkena bencana, kemiskinan yang parah, dan penganiayaan anak; serta mereka yang tidak dapat menyelesaikan Program Taman Kanak-Kanak selama tahun sekolah. Ketika anak-anak tidak mendapatkan akses ke sekolah negeri atau ke pusat penitipan anak, kelompok bermain berbasis rumah atau berbasis masyarakat dapat dikelola di daerah tersebut. Timor-Leste mempunyai pusat komunitas dan program prasekolah berbasis rumah yang berfungsi sebagai alternatif pengganti program prasekolah dari Kementerian Pendidikan yang menargetkan masyarakat dengan akses terbatas terhadap transportasi dan yang tinggal jauh dari kotamadya. Selain itu, ada juga program pembelajaran usia dini berbasis keluarga yang diselenggarakan oleh LSM lokal yang mendapatkan pelatihan dari UNICEF tentang pelaksanaan kunjungan rumah dan peningkatan kesadaran orang tua terkait stimulasi dini dan perkembangan anak-anak. Myanmar memiliki pusat PPAUD keliling yang menargetkan anak-anak di daerah sulit terjangkau dan tanpa sumber daya. PPAUD keliling mempunyai koleksi buku anak-anak, mainan sesuai dengan tingkat perkembangan, buku cerita, peralatan audio-visual yang disediakan oleh sekelompok pengasuh terlatih.

Pusat PPAUD keliling berputar mengelilingi desa; dan staf PPAUD membacakan cerita, bernyanyi dengan anak-anak, membaca buku bersama mereka, dan meningkatkan pemahaman orang tua dan masyarakat mengenai pentingnya PPAUD .

## Kebijakan tentang Hak dan Kesempatan

Program PPAUD inklusif hanya akan terimplementasi jika kebijakan pemerintah dan kerangka hukum yang mendukung perkembangan inklusif dan holistik anak sudah ada dan berfungsi secara efektif. Definisi yang diberikan oleh setiap negara tentang PPAUD menentukan penerima layanan (misalnya, usia, sektor sosial, dll.), jenis layanan yang harus disediakan (contohnya, kesehatan, pendidikan, dll.), dan jenis mode penyelenggaraannya (masyarakat, rumah, LSM, dll.). Kebijakan-kebijakan pemerintah ini seharusnya memfasilitasi dan bukan membatasi penyelenggaraan program PPAUD bagi anak-anak dari kelompok yang termarginalkan.

Program PPAUD sebaiknya juga selaras dengan tujuan nasional dan mandat kebijakan terkait dengan dukungan terhadap pendidikan inklusif. Kebijakan-kebijakan ini memengaruhi inklusi anak melalui aspek-aspek berikut: (1) hak dan kesempatan, (2) aksesibilitas dan keterjangkauan, dan (3) penyelenggaraan pembelajaran dan lingkungan belajar.

Selain itu, kebijakan terkait pemenuhan kebutuhan dasar, seperti kesehatan dan nutrisi juga tersedia. Layanan sanitasi, air bersih, dan kesehatan seharusnya tersedia bagi semua anak (UNICEF, tanpa tahun). Negara seperti Indonesia, Filipina, Thailand, dan Vietnam mempunyai kebijakan nasional khusus tentang air dan sanitasi (McIntosh, 2014). Selain itu, karena malnutrisi masih ditemukan pada anak-anak di Asia Tenggara (misalnya, obesitas anak dan defisiensi nutrisi) (ASEAN, WHO, dan UNICEF, 2016), semua negara telah merancang rencana nasional atau memiliki

kebijakan untuk menangani masalah tersebut. Namun, kebijakan tersebut perlu dilaksanakan untuk menangani malnutrisi dan ketahanan pangan (Chaparro, Oot, & Sethuraman, 2014; FAO, 2018). Layanan seperti vaksinasi, suplemen makanan, dan pemberian makanan tersedia melalui Kementerian Kesehatan bekerja sama dengan Kementerian Pendidikan atau Kementerian Sosial.

Secara keseluruhan, terdapat upaya badan pemerintah untuk menegakkan hak dan hak istimewa anak-anak di negara Asia Tenggara. Tantangannya adalah memastikan bahwa semua anak, terutama yang paling rentan, menikmati hak dan kesempatan yang memang ditujukan untuk mereka.

## Kebijakan tentang Aksesibilitas dan Keterjangkauan

Seperti terlihat pada PPAUD mayor dan kebijakan pendidikan atau dokumen perencanaan lainnya, semua negara yang terlibat dalam penelitian telah berkomitmen untuk memperluas akses terhadap program dan layanan PPAUD, terutama di daerah yang dianggap tidak layak atau tertinggal. Kamboja, Laos, dan Myanmar secara eksplisit menyebutkan perluasan akses sebagai salah satu isu prioritas mereka.

Mereka mengadvokasi cakupan program dan layanan PPAUD yang lebih luas yang secara khusus dapat memberi manfaat untuk masyarakat kurang beruntung dan kurang berkembang. Contohnya, perluasan penitipan anak, taman kanak-kanak, prasekolah dan kelas prasekolah dasar di Laos. Di Vietnam, hal ini berarti anak-anak yang belajar di tingkat prasekolah adalah mereka yang menyandang disabilitas, yang

*“Tantangannya adalah memastikan bahwa semua anak, terutama yang paling rentan, menikmati hak dan kesempatan yang memang ditujukan untuk mereka.”*

tinggal di rumah tangga miskin, tidak memiliki orang tua, atau termasuk ke dalam kelompok etnis di daerah tertinggal dan sebagaimana ditetapkan oleh pihak berwenang, mereka pantas mendapatkan pembebasan dan pengurangan biaya pendidikan.

Pusat berbasis masyarakat dan berbasis rumah memainkan peranan penting dalam aksesibilitas layanan PPAUD. Kebijakan di banyak negara telah menunjukkan bahwa mereka memprioritaskan layanan tersebut sebagai strategi untuk menjangkau anak-anak kurang beruntung. Oleh karena itu, di Kamboja, program prasekolah komunitas dan program PPAUD berbasis rumah akan diprioritaskan. Selaras dengan hal itu, program persiapan sekolah berbasis masyarakat akan diperluas di Laos, sedangkan di Myanmar, Kelompok Ibu-Ibu dan kunjungan rumah akan ditingkatkan.

Negara-negara telah menegaskan bahwa pendidikan anak usia dini adalah hak yang diberikan kepada semua anak tanpa menghiraukan latar belakang mereka, dengan perhatian khusus kepada anak-anak yang termarginalkan, yang berasal dari latar belakang sosial budaya dan ekonomi yang kurang beruntung. Namun, tidak semua orang dari sektor marginal/rentan paham akan pentingnya pendidikan anak usia dini (Denboba, dkk., 2015; Tan, 2016; UNESCO Bangkok, 2012).

Pada beberapa kasus, penyediaan akses terhadap program PPAUD yang dikelola oleh pemerintah cenderung hanya terbatas kepada warga negara (Hosombath, dkk., 2016; Institute on Statelessness and Inclusion, 2017). Artinya, anak-anak tidak tercatat atau tanpa kewarganegaraan tidak mendapatkan jaminan akses terhadap program dan layanan PPAUD karena proses pendaftaran dapat menunjukkan keberadaan mereka kepada pihak berwenang.

Perlu dicatat bahwa anggaran nasional untuk layanan PPAUD beragam dari satu negara ke negara lain dan anggaran tersebut berasal dari anggaran pendidikan yang memang kecil untuk semua jenjang pendidikan. Berdasarkan data yang terkumpul selama 20 tahun, sejak 1999 sampai 2019 dari Institute of Statistics UNESCO (2020), Vietnam memiliki pengeluaran terbesar untuk pendidikan prasekolah dasar dengan rerata 0,69% dari Produk Domestik Bruto (PDB), sedangkan pengeluaran terkecil adalah Myanmar dengan rerata 0,01% dari PDB. Namun, tidak berarti bahwa dana tersebut sebagian besar dianggarkan untuk pendidikan dasar wajib, mengingat banyak negara belum menyatakan bahwa pendidikan prasekolah dasar sebagai bagian dari pendidikan wajib.

Kedelapan negara anggota SEAMEO yang terlibat pada penelitian ini telah memiliki kebijakan aksesibilitas dan keterjangkauan PPAUD. Pusat berbasis masyarakat dan berbasis rumah menjadi titik penyebaran layanan ini. Namun, dana nasional untuk PPAUD terbatas karena program ini tidak diwajibkan bagi semua anak di hampir semua negara. Sebagai akibatnya, akses aktual dan keterjangkauan layanan menjadi tidak memadai bagi beberapa sektor sehingga memungkinkan terjadinya marginalisasi.

***“Dana nasional untuk PPAUD terbatas karena program ini tidak diwajibkan bagi semua anak di hampir semua negara. Akibatnya, akses aktual dan keterjangkauan layanan menjadi tidak memadai bagi beberapa sektor sehingga memungkinkan terjadinya marginalisasi.”***



## Kebijakan tentang Penyelenggaraan Pembelajaran dan Lingkungan Belajar

Pada umumnya, kebijakan yang mengatur lingkungan belajar anak usia dini ditujukan tidak hanya untuk kelompok yang termarginalkan, tetapi untuk semua anak di sebuah negara. Karena berlaku untuk semua anak, hal itu dapat diartikan sebagai upaya negara untuk menyediakan lingkungan belajar yang memadai untuk anak-anak yang kurang beruntung.

Namun, beberapa pernyataan kebijakan menunjukkan perhatian pada kebutuhan untuk menangani isu spesifik dari beragam kelompok yang termarginalkan, yaitu isu terkait lingkungan belajar mereka. Kebutuhan tersebut mencakup pembangunan sekolah tambahan dan perbaikan fasilitas fisik, perlengkapan mengajar, mainan, dan perlengkapan lain yang digunakan di ruang kelas atau pusat yang terletak di daerah tertinggal. Di Vietnam, arah kebijakan yang dikenal sebagai Keputusan 239, telah membawa peningkatan jumlah guru dari kelompok etnis minoritas dan penerapan program bahasa etnis minoritas bagi calon guru di sekolah pendidikan guru. Keputusan tersebut juga menegaskan bahwa “dalam situasi sulit, bagi etnis minoritas, dan di daerah terdalam dan terpencil, Negara akan mengelola institusi pendidikan dan kelas prasekolah negeri dan sepenuhnya menyediakan anggaran dana bagi pengeluaran reguler serta menyediakan guru yang memadai untuk meningkatkan kualitas pendidikan prasekolah (hlm.6)”. Sementara itu, Myanmar dan Filipina menyatakan komitmen mereka untuk menyediakan kurikulum, metode, bahan ajar, dan pelatihan guru yang sesuai dengan budaya dan bahasa.

Walaupun kebijakan negara menekankan kebutuhan untuk berfokus pada anak-anak dari kelompok yang termarginalkan, namun tidak semua negara dapat menyatakan jenis dukungan yang akan diberikan untuk setiap kelompok ini dengan jelas secara spesifik.

Contohnya, di Vietnam, survei nasional menunjukkan bahwa walaupun banyak kebijakan pendidikan inklusif telah menargetkan anak-anak dengan latar belakang etnis minoritas dan anak-anak penyandang disabilitas, kebijakan-kebijakan tersebut umumnya hanya berfokus pada pembebasan atau pengurangan biaya pendidikan daripada reformasi sistem sekolah. Hasil dari survei menyatakan bahwa pembebasan biaya dan subsidi tidak selalu efektif dalam mengurangi ketidakadilan dalam pendidikan (IRC Consulting, 2014). Menyediakan PPAUD bagi anak-anak yang termarginalkan seharusnya juga sepadan dengan menyediakan lingkungan sosial dan psikologis yang aman bagi mereka. Kebijakan di Indonesia telah mengadvokasi pendirian ruang belajar dan bermain bagi anak-anak dengan mempertimbangkan kebutuhan perkembangan mereka dan menggunakan sumber daya belajar dari lingkungan sekitar serta menggunakan bahan-bahan yang memenuhi standar keamanan. Bahan-bahan dan ruang-ruang lokal tersebut juga dapat dilihat sebagai upaya untuk membantu meningkatkan pengetahuan dan identitas budaya.

PPAUD berbasis masyarakat dipahami sebagai strategi efektif yang dapat memenuhi kebutuhan anak usia dini yang termarginalkan. Oleh karena itu, di Indonesia, untuk mengatasi keterbatasan ruang di sekolah-sekolah tingkat prasekolah dasar, Kementerian Pendidikan telah menyediakan hibah bagi program PPAUD masyarakat untuk membangun fasilitas sekolah, dengan alokasi dana bagi 8.000 sekolah prasekolah dasar (Rencana Strategis Kementerian Pendidikan) dari jumlah 188.981 sekolah prasekolah dasar di Indonesia. Skema hibah lain disediakan bagi sekolah yang terletak di daerah kurang berkembang dan terpencil untuk membangun sekolah prasekolah dasar yang menargetkan 400 pusat PPAUD (Denboba, dkk., 2014).

Banyak negara memiliki kebijakan PPAUD yang memahami kebutuhan untuk membangun fasilitas bagi anak-anak dengan kebutuhan khusus atau penyandang disabilitas.

## Faktor-faktor yang Memengaruhi Perkembangan dan Pendidikan Anak-Anak yang Termarginalkan

Timor-Leste melaporkan bahwa Kementerian Pendidikan telah menerbitkan pedoman untuk desain pusat prasekolah yang sesuai untuk anak-anak berkebutuhan khusus. Dalam standar minimum pembangunannya, pusat-pusat tersebut setidaknya memiliki ruang yang memadai untuk taman bermain, serta air dan sanitasi sehingga anak-anak merasa aman dan terhindar dari bahaya. Undang-Undang Pendidikan Laos juga mengindikasikan bahwa Negara harus menjamin fasilitas dan layanan yang layak bagi siswa penyandang disabilitas karena mereka bersekolah di sekolah-sekolah umum. Pada saat yang sama, Negara juga memberikan dukungan yang tepat kepada orang-orang dan organisasi-organisasi sosial yang bekerja dengan anak-anak penyandang disabilitas.

Secara umum, untuk melaksanakan program PPAUD yang berkualitas, infrastruktur sekolah harus tersedia; namun, keberadaan pusat-pusat secara fisik saja tidaklah cukup. Lingkungan belajar untuk anak-anak harus memenuhi ketentuan aksesibilitas terhadap keselamatan, keamanan, sanitasi, dan nutrisi. Ruang yang memadai untuk bermain dan beraktivitas juga penting karena anak-anak belajar secara aktif. Selain itu, materi yang sesuai dengan usia, tingkat perkembangan, dan budaya mereka harus tersedia untuk melayani anak-anak dengan kemampuan dan latar belakang yang berbeda-beda.

Selain kebijakan dan kerangka hukum, faktor eksternal juga memengaruhi implementasi program PPAUD inklusif, yang pada gilirannya berdampak pada perkembangan dan pendidikan anak-anak yang termarginalkan. Di sebagian besar negara Asia Tenggara, program PPAUD diawasi atau diurus oleh beberapa badan pemerintah.

Menurut laporan negara ARNEC (2019), Kementerian Pendidikan dan/atau Kesejahteraan Sosial, bersama dengan Kementerian Kesehatan, di antaranya, bertanggung jawab atas PPAUD. Koordinasi antara badan pemerintah berpengaruh pada pelaksanaan program PPAUD. Di beberapa negara, koordinasi antara lembaga pemerintah yang bertanggung jawab atas PPAUD diidentifikasi sebagai tantangan, terutama jika tujuannya adalah perkembangan holistik anak (termasuk kesehatan, gizi, dan pendidikan).

Bahkan, dengan struktur legislatif yang ada dan kerangka kerja pemerintah yang mendukung PPAUD, program-program yang ada mungkin belum sepenuhnya dapat mencapai tujuan yang diinginkan tanpa dukungan infrastruktur yang memadai dalam pelaksanaannya. Misalnya, materi khusus dan pusat-pusat pembelajaran yang cocok bagi anak-anak penyandang disabilitas perlu disediakan dengan mempertimbangkan aksesibilitas dan kegunaannya. Fasilitas deteksi dini bagi anak berkebutuhan khusus atau anak penyandang disabilitas juga harus tersedia. Pusat-pusat juga harus terjangkau dari segi lokasi dan jarak oleh anak-anak yang berada di wilayah yang lebih terpencil dan masyarakat etnis. Bila infrastruktur kurang memadai, keberadaan modalitas alternatif, seperti pusat berbasis rumah atau program PPAUD keliling, dapat meningkatkan akses layanan kepada anak-anak dari daerah yang lebih terpencil serta masyarakat etnis.

Selain infrastruktur fisik, sumber keuangan yang cukup harus tersedia untuk menyokong program bagi anak-anak. Anggaran yang cukup harus dialokasikan untuk program PPAUD, khususnya bagi anak-anak yang termarginalkan, baik yang berasal dari wilayah yang menantang secara geografis maupun yang berada dalam situasi yang kurang beruntung.

Namun, terdapat banyak contoh ketika program PPAUD diprivatisasi. Agar anak-anak mendapatkan layanan PPAUD, orang tua harus membayar dalam sejumlah uang untuk biaya pendidikan. Biaya pendidikan yang tinggi menjadi tantangan bagi keluarga miskin untuk mendapatkan layanan PPAUD bagi anak-anak mereka.

Dalam beberapa kasus, dukungan tambahan diberikan oleh pemangku kepentingan lain guna membantu pemerintah dalam penyediaan layanan PPAUD. Investasi swasta untuk pusat-pusat PPAUD diizinkan dan didorong karena keterbatasan kemampuan negara untuk melayani semua anak-anak. Organisasi-organisasi nonpemerintah dan internasional juga ikut memikul tanggung jawab untuk menyelenggarakan pendidikan anak usia dini (Asian Development Bank, 2008), khususnya pendidikan yang menargetkan anak-anak yang termarginalkan.

Selain input sumber daya untuk program PPAUD, implementasi yang tepat juga sangat penting dalam menerapkan kebijakan PPAUD. Ada kesulitan bersama dalam memastikan bahwa program pemerintah menjangkau seluruh pelosok negeri. Kepastian tersebut sangat penting, khususnya bagi kelompok anak-anak yang termarginalkan yang tidak dapat mengakses layanan pemerintah dengan mudah.

Materi dan kegiatan yang sesuai dan kontekstual untuk implementasi pusat juga berperan dalam perkembangan anak-anak. Pada kelompok etnis minoritas dan kelompok-kelompok daerah, penggunaan bahasa ibu sebagai bahasa pengantar dan penyampaian materi terbukti bermanfaat. Studi menunjukkan bahwa anak-anak belajar dengan lebih baik menggunakan bahasa mereka (Ball, 2014). Selain itu, materi dan kegiatan

yang mencerminkan pengalaman anak-anak dalam konteks yang berbeda akan memfasilitasi pembelajaran (Gafwallner, 2017).

Terakhir, materi dan kegiatan harus sesuai dengan kemampuan anak-anak, dengan mempertimbangkan anak-anak berkebutuhan khusus atau penyandang disabilitas (Brillante, 2017).

Kemajuan dan efektivitas program perlu dipastikan melalui pemantauan (monitoring) dan evaluasi (monev) yang efektif. Pemantauan memberikan informasi tentang pelaksanaan kebijakan atau program, sedangkan evaluasi memberikan bukti tentang alasan ketercapaian atau ketidaktercapaian target (Kusek & Rist, 2004) serta memperhatikan pertimbangan akuntabilitas penerima manfaat dan pemangku kepentingan lain. Cara lain untuk meningkatkan kualitas pengajaran adalah melalui observasi dan supervisi kelas, yaitu dengan memberikan wawasan yang berharga dan masukan yang membangun.

Selain data yang dihasilkan dari kegiatan monev, informasi yang berkaitan dengan pelaksanaan program (yaitu profil anak, informasi demografis guru, dan jangkauan program) juga harus dicatat secara sistematis dan disimpan dengan aman. Proses pencatatan dan penyimpanan itu harus mempertimbangkan masalah privasi data. Penyimpanan catatan yang tepat (pengumpulan, penyimpanan, dan pemrosesan) sangat berharga untuk menggali wawasan tentang hasil dan dampak program PPAUD. Penyimpanan data menjadi tantangan di setiap negara, terutama data anak-anak di negara yang rentan karena pengumpulan, analisis, dan transmisi data sulit dilakukan.

Pihak yang berada di garis depan pelaksanaan program, pemantauan, dan evaluasi adalah para guru PPAUD. Harus ada cukup guru-guru PPAUD untuk melayani jutaan anak-anak usia dini di suatu negara, khususnya bagi mereka yang paling rentan. Namun, pemenuhan kebutuhan guru saja tidaklah cukup—hal yang juga penting adalah guru-guru dilatih dengan baik untuk

menangani anak-anak usia dini guna meningkatkan kualitas pengajaran mereka. Selain itu, guru-guru yang menangani anak-anak dari berbagai latar belakang yang kurang beruntung juga harus diberdayakan. Misalnya, mereka yang menangani anak-anak penyandang disabilitas harus mendapatkan pelatihan yang tepat. Mereka yang bekerja dengan kelompok etnis dan bahasa minoritas harus terbiasa dengan bahasa dan budaya anak-anak.

Selain pusat PPAUD, keluarga dan masyarakat juga memengaruhi perkembangan anak-anak yang termarginalkan. Pengaruh tersebut dimulai dengan kesadaran yang kuat akan pentingnya pengasuhan dan perkembangan anak usia dini bagi semua anak. Kesadaran, jika ditransformasikan ke peningkatan keterlibatan keluarga dan masyarakat, juga berkontribusi pada keberhasilan program PPAUD. Dalam beberapa kasus, masyarakat dan keluarga menyediakan bantuan dalam hal pendanaan, pelaksanaan, dan pengelolaan program PPAUD—yang dapat meningkatkan partisipasi anak.

Terakhir, faktor sosial dan lingkungan berperan dalam perkembangan dan pendidikan anak-anak yang termarginalkan. Kemiskinan dan dampaknya masih diidentifikasi sebagai salah satu masalah utama yang dihadapi anak-anak yang termarginalkan. Hal ini memiliki efek langsung dan tidak langsung pada prestasi sekolah anak-anak (Engle & Hitam, 2008).

Faktor lain yang disebutkan dalam beberapa surat kabar di beberapa negara adalah terjadinya konflik bersenjata yang dialami oleh sejumlah negara Asia Tenggara. Konflik tersebut, di antaranya, mengancam hak-hak dasar anak atas keselamatan, kesehatan, dan pendidikan (Institute of Human Rights and Peace Studies, Universitas Mahidol, 2016).

Sebagian anak-anak bahkan mungkin terlibat langsung sebagai tentara anak, yang merupakan pelanggaran hukum kemanusiaan internasional.

Kekhawatiran lain yang dialami anak-anak di beberapa negara adalah keadaan tanpa memiliki kewarganegaraan. Anak-anak tanpa kewarganegaraan tidak selalu mendapat hak istimewa dan hak-hak yang sama dengan mereka yang memiliki kewarganegaraan. Hak tersebut termasuk hak atas pendidikan. Ada ketentuan internasional yang diusulkan untuk mencoba memecahkan dilema ini, yaitu dengan menjamin “kewarganegaraan diberikan kepada setiap anak yang lahir di wilayah negara; jika tidak, mereka menjadi tidak memiliki kewarganegaraan” (UNHCR, 2010).

Bencana alam juga menjadi ancaman bagi anak-anak, terutama bagi mereka yang tinggal di daerah berisiko tinggi. Anak-anak yang termarginalkan lebih rentan terhadap bencana yang disebabkan oleh perubahan iklim karena lokasi geografis mereka dan terbatasnya kesempatan untuk beradaptasi dengan perubahan (Adger, Huq, Brown, Conway, & Hulme, 2003).

Akhirnya, urbanisasi dan modernisasi juga merupakan masalah. Karena modernisasi, masyarakat kadang-kadang digusur demi pembangunan infrastruktur baru, yang menyebabkan masyarakat etnis keluar dari desa. Anak-anak adalah pihak yang paling rentan karena mereka perlu bersekolah dan menerima layanan PPAUD di lokasi baru sebagai konsekuensi dipindahkan dari tempat tinggal mereka.

*“Faktor sosial dan lingkungan berperan dalam perkembangan dan pendidikan anak-anak yang termarginalkan.”*

## Kesimpulan

Marginalisasi anak terjadi di semua negara-negara Asia Tenggara yang masuk dalam penelitian ini. Bentuk-bentuk marginalisasi yang terjadi hampir mirip di semua negara. Namun, beberapa bentuk marginalisasi lebih menonjol di negara-negara tertentu. Meskipun terjadi di seluruh kawasan, hanya beberapa negara yang secara eksplisit mendefinisikan “marginalisasi” dalam konteks upaya yang mereka lakukan dalam mendorong perkembangan anak. Apapun definisinya, marginalisasi sering dikaitkan dengan pengucilan, baik disengaja maupun tidak disengaja, yang akhirnya menempatkan anak-anak dalam keadaan yang tidak menguntungkan.

Anak-anak, yang mengalami berbagai jenis marginalisasi, menjadi fokus praktik PPAUD inklusif. Pola-pola marginalisasi diamati di negara-negara peserta. Hal yang umum terjadi di semua negara yang masuk dalam penelitian ini adalah masalah kemiskinan, ketika disparitas pendapatan antara si kaya dan si miskin berakibat pada ketidaksetaraan anak-anak untuk mengakses program-program pendidikan anak usia dini. Lokasi geografis juga berkontribusi terhadap marginalisasi karena keluarga yang tinggal di pedesaan dan daerah terpencil lebih mengalami kesulitan untuk mengakses layanan pengasuhan anak. Anak-anak dengan kebutuhan khusus dan penyandang disabilitas juga berada dalam keadaan yang tidak menguntungkan karena mereka kemungkinan besar akan mengalami pengucilan dari pendidikan dibandingkan dengan mereka yang bukan penyandang disabilitas (UNESCO Bangkok, 2018), terutama karena banyak lingkungan belajar PPAUD yang tidak inklusif atau tidak dapat diakses.

Anak-anak dari kelompok etnis minoritas juga termasuk di antara kelompok yang termarginalkan di kawasan karena hambatan yang mungkin mereka hadapi dalam mendapatkan dokumen legal yang memungkinkan mereka mengakses sumber daya pemerintah (Institut Studi Hak Asasi Manusia dan Perdamaian, Universitas Mahidol, 2016).

Terakhir, ada bentuk-bentuk marginalisasi lain pada anak-anak yang biasanya tidak disebutkan dalam laporan negara. Marginalisasi tersebut, antara lain, disparitas gender, anak jalanan, anak yang bermasalah dengan hukum, anak telantar dan yatim piatu, anak pekerja migran, anak terlantar dan teraniaya, pengungsi, pekerja anak, dan anak dengan penyakit kronis.

Pola-pola yang berbeda ini juga saling berinteraksi dan saling bergabung sehingga menyebabkan anak-anak mengalami marginalisasi berlapis-lapis. Misalnya, anak penyandang disabilitas yang juga berasal dari keluarga miskin lebih sulit untuk mengakses program PPAUD. Demikian pula, misalnya, untuk anak-anak dari komunitas etnis yang tinggal di daerah terpencil. Menjadi hal yang lebih menantang bagi anak-anak dengan pola marginalisasi jamak untuk mendapatkan layanan yang adil karena keadaan mereka yang lebih kompleks dan majemuk.

Banyak faktor yang menentukan keberhasilan program PPAUD. Kesuksesan itu dimulai dari keberadaan kebijakan dan sistem nasional yang tepat yang memungkinkan terlaksananya program untuk anak-anak. Negara harus mampu mengidentifikasi dan mengenali berbagai jenis marginalisasi yang dihadapi anak-anak di negara mereka. Selain itu, sumber daya yang memadai harus tersedia untuk menerapkan, memantau, meningkatkan, dan mempertahankan program yang menargetkan kelompok yang paling rentan dengan benar. Lebih lanjut, ketersediaan guru yang terlatih harus cukup untuk menjangkau semua anak-anak di setiap negara. Terakhir, pentingnya program PPAUD harus dikomunikasikan kepada pemangku kepentingan yang berbeda, termasuk penerima manfaat sehingga program untuk anak-anak usia dini memperoleh dukungan yang dibutuhkan sehingga tetap berkembang di situasi-situasi yang paling sulit.

Telah banyak upaya diusahakan di seluruh kawasan untuk mencapai Tujuan Pembangunan Berkelanjutan guna memastikan pengasuhan anak usia dini yang inklusif dan adil serta peluang-peluang pengembangannya. Namun, masih ada banyak yang harus dilakukan untuk membuat tujuan ini menjadi kenyataan bagi anak-anak. Untuk mengangkat situasi anak-anak yang

termarginalkan, semua negara harus terus berupaya untuk menangani setiap pola yang teridentifikasi. Untuk mengentaskan kemiskinan, pertumbuhan ekonomi yang berkelanjutan harus tercapai. Tetapi, pada saat yang sama, penting untuk memastikan bahwa kemajuan ekonomi harus menguntungkan semua sektor dan bukan hanya beberapa yang memiliki hak istimewa. Di daerah pedesaan dan terpencil, dengan kehadiran prasekolah yang umumnya lebih sedikit, infrastruktur dan program untuk PPAUD harus disediakan. Bagi anak-anak penyandang disabilitas, materi, fasilitas, pembekalan untuk deteksi dini, pedagogi, dan dukungan yang sesuai diperlukan untuk membekali mereka dengan keterampilan yang mereka butuhkan. Dalam kasus anak-anak tanpa kewarganegaraan atau mereka yang berasal dari komunitas etnis, hal yang penting dilakukan untuk adalah melindungi mereka dari eksploitasi dan hak-hak mereka ditegakkan. Terakhir, harus ada strategi holistik dan terpadu untuk mengatasi masalah akses bagi anak-anak yang mengalami bentuk marginalisasi yang jamak dan majemuk.

## Rekomendasi

Untuk mengatasi kesenjangan yang teridentifikasi, ada beberapa rekomendasi yang diidentifikasi untuk membantu meningkatkan strategi-strategi Negara Anggota SEAMEO dalam mencapai program dan layanan PPAUD inklusif. Rekomendasi-rekomendasi ini diklasifikasikan ke dalam tiga elemen pendidikan inklusif: i) Hak dan Peluang; ii) Aksesibilitas dan Keterjangkauan; dan iii) Penyelenggaraan Pembelajaran dan Lingkungan Belajar.

### Hak dan Peluang

- Untuk mendukung pencapaian PPAUD universal, undang-undang dan kebijakan nasional yang mewajibkan keikutsertaan pada pendidikan prasekolah setidaknya satu tahun harus ditegakkan.
- Upaya dari berbagai sektor terkait PPAUD dapat dipromosikan, diselaraskan, dan diintegrasikan melalui pembentukan badan pemerintah pusat yang bertanggung jawab atas pengoperasian, pengaturan,

pemantauan, dan evaluasi semua program PPAUD di dalam negeri. Di bawah badan pemerintah pusat yang diusulkan tersebut, kurikulum standar yang sama untuk program PPAUD dapat diterapkan di seluruh negeri sambil mempertimbangkan berbagai konteks dan latar belakang anak serta meningkatkan peluang untuk mengontekstualkan kurikulum.

- Kebijakan dan mekanisme harus diterapkan untuk meningkatkan inklusi sosial bagi anak-anak dari sektor rentan (UNESCO, 2010). Anak-anak yang termarginalkan, seperti halnya semua anak, berhak menerima layanan dasar, seperti kesehatan, gizi, dan pendidikan. Oleh karena itu, program PPAUD untuk anak usia dini harus holistik dan komprehensif dengan mengintegrasikan semua layanan penting. Selain itu, anak-anak harus dilindungi dari kekerasan dan diskriminasi. Pelindungan tersebut merupakan tanggung jawab pemerintah untuk menjunjung tinggi

### Aksesibilitas dan Keterjangkauan

- Diseminasi informasi tentang pentingnya PPAUD perlu diperkuat melalui diseminasi informasi oleh pemerintah daerah. Pemuka masyarakat atau desa harus diberdayakan untuk memberikan informasi kepada para orang tua, terutama ibu, mengenai akses terhadap program PPAUD.
- Untuk meningkatkan aksesibilitas, akar penyebab ketimpangan sosial ekonomi dan kemiskinan harus diatasi. Hal itu dapat dicapai dengan menyediakan peluang mata pencaharian dan langkah-langkah pengentasan kemiskinan (misalnya, bantuan tunai bersyarat, peningkatan jaring pengaman sosial) dan kegiatan pengembangan masyarakat.
- Dukungan negara harus didorong dengan menyediakan lebih banyak sumber keuangan dan sumber daya manusia dalam pelaksanaan program dan layanan PPAUD di masyarakat yang termarginalkan. Sumber daya keuangan dapat diarahkan untuk pembangunan infrastruktur PAUD dan peningkatan kapasitas bagi guru yang bekerja di masyarakat yang termarginalkan.

*“Menjadi perhatian multisektor dan multidimensi, koordinasi dan kolaborasi yang kuat antarsektor dan pemangku kepentingan harus dimanfaatkan untuk meningkatkan layanan terpadu.”*

- Bagi keluarga yang tidak mampu mengirimkan anaknya ke program PPAUD, perlu disediakan program PPAUD gratis atau yang terjangkau. Untuk mendukung pendanaan, kemitraan publik-swasta dapat dimanfaatkan, dan salah satu cara yang memungkinkan adalah dengan memberikan keringanan biaya bagi keluarga yang tidak mampu membayar biaya program PPAUD.
- Program yang sedang diinisiasi oleh LSM perlu mendapat dukungan yang cukup dari pemerintah dengan membuat kebijakan hukum untuk menjamin keberlanjutan program mereka.
- Menjadi perhatian multisektor dan multidimensi, koordinasi dan kolaborasi yang kuat antarsektor dan pemangku kepentingan harus dimanfaatkan untuk meningkatkan layanan terpadu.
- Akses terhadap alternatif program PPAUD, yang berbasis rumah, berbasis masyarakat, dan program PPAUD keliling dapat ditingkatkan dengan memaksimalkan penggunaan media massa, terutama di daerah terpencil.
- Pelayanan jalan dan transportasi perlu ditingkatkan untuk meningkatkan aksesibilitas, terutama bagi anak-anak penyandang disabilitas dan mereka yang berada di daerah terpencil.
- Keterlibatan orang tua merupakan aspek penting lain dalam mendorong aksesibilitas program PPAUD, terutama mereka yang berasal dari keluarga kurang mampu. Keterlibatan yang lebih kuat dari para orang tua diharapkan dapat meningkatkan angka partisipasi karena orang tua didorong untuk mengirimkan anak-anak mereka ke program PPAUD.

### **Penyelenggaraan Pembelajaran dan Lingkungan Belajar**

- Lebih banyak guru harus didorong untuk mengambil pengajaran PPAUD sebagai sebuah profesi. Standar dan kualifikasi untuk mengajar di tingkat anak usia dini dapat diterapkan sebagai bagian dari profesionalisasi pengajaran PPAUD. Guru juga harus diberikan kesempatan untuk kemajuan karier bersama dengan mekanisme untuk meningkatkan kesejahteraan mereka, seperti jaminan jabatan, kesehatan lingkungan kerja yang sehat, dan manfaat lainnya.
- Komunitas praktisi melalui pembentukan organisasi profesi dapat dikembangkan sebagai sistem pendukung dan memberikan kesempatan pendampingan antara praktisi pemula dan praktisi berpengalaman di bidang PPAUD.
- Untuk meningkatkan kualitas guru, perlu diadakan pelatihan bagi calon guru dan guru tentang praktik inklusif dalam menangani anak-anak, terutama mereka yang berisiko dan berkebutuhan khusus. Kursus dan topik khusus mengenai pendidikan khusus, kesehatan dan gizi, serta mengajar siswa dengan latar belakang etnis dan bahasa yang berbeda dapat dipertimbangkan sebagai bagian dari kurikulum sarjana.
- Pada tingkatan kelas, pemantauan anak secara sistematis yang melibatkan pengamatan kesejahteraan anak-anak dan keterlibatan mereka dalam kegiatan kelas, identifikasi hambatan belajar dan partisipasi, dan menentukan poin tindakan untuk mengatasi hambatan-hambatan tersebut, harus diperkuat dan dilembagakan di seluruh program PPAUD.

## Referensi

- Sistem pangkalan data dengan data tentang karakteristik anak yang terpilih secara sistematis harus dikembangkan untuk membantu pembuatan kebijakan dan implementasi program yang terinformasi.
- Pemetaan menyeluruh dari program PPAUD yang ada dan intervensi yang dilaksanakan oleh berbagai sektor di seluruh negeri harus dikembangkan. Pemetaan tersebut akan mencegah duplikasi upaya, memfasilitasi efisiensi penggunaan sumber daya, dan mengidentifikasi area yang paling membutuhkan program.
- Terdapat kebutuhan untuk meningkatkan infrastruktur, fasilitas, perlengkapan mengajar, dan bahan-bahan di pusat PPAUD. Lingkungan belajar, pedagogi pembelajaran, dan materi pembelajaran harus sesuai dengan konteks, budaya, bahasa, dan keterampilan dari kelompok anak tertentu yang dilayani.
- Yang terpenting, partisipasi masyarakat yang termarginalkan dalam perencanaan, perancangan, pelaksanaan, dan pemantauan program dan layanan PPAUD harus dijamin guna memastikan program dan layanan yang responsif.

Berbagai jenis marginalisasi masih ada di banyak negara. Marginalisasi tersebut disebabkan oleh faktor-faktor yang saling terkait dan terhubung di lingkungan anak-anak. Ketika faktor-faktor tersebut belum teratasi, anak-anak akan terus terkucilkan. Oleh sebab itu, menjadi hal yang penting jika berbagai negara berusaha untuk mengatasi keterkucilan itu dengan memberi lebih banyak kesempatan kepada anak-anak yang termarginalkan untuk memengaruhi institusi-institusi dan kebijakan-kebijakan yang menentukan kehidupan mereka (UNDP, 2017). Perlu ada kerja sama dan kolaborasi antara berbagai pemangku kepentingan, termasuk pemerintah, masyarakat sipil, dan sektor swasta untuk mencapai PPAUD inklusif di Kawasan Asia Tenggara.

Adger, W., Huq, S., Brown, K., Conway, D., Hulme, M. (2003). Adaptation to climate change in the developing world. *Progress in Development Studies*, 3(3), 179-195. Retrieved from <https://www.mikehulme.org/wp-content/uploads/2007/04/adger-et-al-pids.pdf>

Asia Pacific Regional Network for Early Childhood [ARNEC]. (2019). *Country profiles*. <https://arnec.net/ecdcountry>

ASEAN, WHO, and UNICEF. (2016, March 28). *Regional report on nutrition security in ASEAN*. Retrieved September 10, 2019 from <https://reliefweb.int/report/philippines/regional-report-nutrition-security-asean>

Asian Development Bank. (2008). Basic Education. *In Education and Skills: Strategies for Accelerated Development in Asia and the Pacific* (pp. 6-23). Mandaluyong: Asian Development Bank. Retrieved from <https://www.adb.org/sites/default/files/institutionaldocument/32095/education-skills-strategies-development.pdf>

Ball, J. (2014, February 21). *Children learn better in their mother tongue*. Retrieved August 23 2019 from Global Partnership For Education: <https://www.globalpartnership.org/blog/childrenlearn-better-their-mother-tongue>

Barreto, F. (2016). *Materials development for the EMBLI program*. 5th International Conference on Language and Education Sustainable Development through Multilingual Education, Education, (p. 4). Retrieved September 6, 2019 from [https://lc.mahidol.ac.th/mleconf/2016/Documents/Abstracts/Parallel%20Session%20%IV%20%20%Thu%20PM-1/04E-PANEL Timor-Leste-FINAL.docx.pdf](https://lc.mahidol.ac.th/mleconf/2016/Documents/Abstracts/Parallel%20Session%20%IV%20%20%Thu%20PM-1/04E-PANEL%20Timor-Leste-FINAL.docx.pdf)



- Brillante, P. (2017). *Every child belongs Welcoming a child with disability*. Retrieved August 23, 2019 from NAEYC: <https://www.naeyc.org/resources/pubs/tyc/sep2017/every-child-belongs>
- Britto, P.R. (2012). *Key to equality early childhood development*. Retrieved September 23, 2019 from [http://aserpakistan.org/document/learning\\_resources/2014/Early\\_Childhood\\_Education/Consultative%20Group%20on%20ECCD%20Findings.pdf](http://aserpakistan.org/document/learning_resources/2014/Early_Childhood_Education/Consultative%20Group%20on%20ECCD%20Findings.pdf)
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P.A. (1998). The ecology of developmental processes. In *Handbook of Child Psychology* (Vol. 1 Issue 5, pp. 993-1028). New York. [http://www5.galib.uga.edu/reserves/docs/scannerpcshelter/illscans/2\\_14\\_2019/bronfenbrenner\\_the\\_ecology\\_of\\_developmental\\_processes.pdf](http://www5.galib.uga.edu/reserves/docs/scannerpcshelter/illscans/2_14_2019/bronfenbrenner_the_ecology_of_developmental_processes.pdf)
- Caffery, J., Hodge, R., Coronado, G., & Taylor Leech, K. (2014). *The Timor Leste mother tongue based multilingual education pilot project: A strategic evaluation*. Retrieved September 6, 2019 from [https://www.researchgate.net/publication/270703954\\_The\\_Timor-Leste\\_Mother\\_Tongue\\_Based\\_Multilingual\\_education\\_pilot\\_project\\_A\\_strategic\\_evaluation\\_Report\\_presented\\_to\\_UNESCO\\_National\\_Commission\\_for\\_Education\\_Timor\\_Leste](https://www.researchgate.net/publication/270703954_The_Timor-Leste_Mother_Tongue_Based_Multilingual_education_pilot_project_A_strategic_evaluation_Report_presented_to_UNESCO_National_Commission_for_Education_Timor_Leste)
- Chaparro, C., Oot, L., & Sethuraman, K. (2014). *Overview of the nutrition situation in seven countries in Southeast Asia*. Washington DC: FHI 360. <https://www.fantaproject.org/sites/default/files/download/Southeast-Asia-NutritionOverview-Apr2014.pdf>
- Denboba, A.D., Sayre, R.K., Wodon, Q.T., Elder, L.K., Rawlings, L.B., & Lombardi, J. (2014). *Stepping up early childhood development Investing in young children for high returns*. World Bank Group and Children's Investment Fund Foundation. Retrieved September 10 2019 from <https://documents1.worldbank.org/curated/en/868571468321240018/pdf/92988-REVISED-PUBLIC-WB-ECD-Mar2016-ENG-v2-web.pdf>
- Denboba, A., Hasan, A., Wodon, Q.T., Adams, L., Hadiatie, T., Hartono, D., & Sayre, R. (2015). *Early childhood education and development in Indonesia an assessment of policies using SABER* (English). Washington D.C. The World Bank. Retrieved from <http://documents.worldbank.org/curated/en/131441468189570749/Early-childhoodeducation-and-development-in-Indonesia-an-assessment-of-policies-using-SABER>
- Deurden, M., & Wit, P. (2010). An ecological systems theory of perspective on youth programming. *Journal of Park and Recreation Administration*, 28(2), 108-120.
- Engle, P.L., & Black, M.M. (2008 July 25). *The effect of poverty on child development and educational outcomes*. Annals of the New York Academy of Sciences.
- Esmaque, P. (2012 November 8). *Who's marginalized? It depends, says Comelec*. Retrieved from <https://www.rappler.com/nation/15751-who-s-marginalized-even-comelec-can-tsay>
- FAO. (2018). Asia and the Pacific regional overview of food security and nutrition 2018 - Accelerating progress towards the SDGs. Bangkok: FAO, UNICEF, WFP, and WHO. <https://www.fao.org/3/CA0950EN/ca0950en.pdf>
- Gafwallner, P. (2017 November 2). *Keeping learning real, relevant, and relatable*. Retrieved August 23 2019 from Edutopia. <https://www.edutopia.org/article/keeping-learning-real-relevantand-relatable>
- Giang, K., Oh, J., Kien, V., Hoat, L.N., Choi, S., Lee, C.O., & Minh, H.V. (2016 February 2019). Socially inclusive cities Evidence review methods. *Global Health Action*, 9. doi:10.3402/gha.v9.29470

- Hosombath, K., Lam Martinez, S., Mortensen, C., Nguyen, N., Nguyen, T., & Noonanorn, V. (2016). *The education situation of children of migrant families in selected ASEAN countries*. Phnom Penh Aide et Action International. Retrieved September 10 2019 from <http://seac.aide-etaction.org/wp-content/uploads/2018/09/AEA-Migration-Desk-Review-Sept-2016-FINAL.pdf>
- Institute of Human Rights and Peace Studies, Mahidol University. (2016). *Child rights situation analysis within the ASEAN region*. Save the Children Philippines. Retrieved August 23, 2019, from [https://www.crcasia.org/wp-content/uploads/2016/11/Child-Rights-Situation-AnaylsisWithin-the-ASEAN-Region\\_Mahidol-University-2016.pdf](https://www.crcasia.org/wp-content/uploads/2016/11/Child-Rights-Situation-AnaylsisWithin-the-ASEAN-Region_Mahidol-University-2016.pdf)
- IRC Consulting (2014). *Household informal from disbursements for Education in Vietnam*. Hanoi: Indochina Research and Consulting Center for Analysis amnd Forecasting (CAF) & Institute for Public Policy and Management (IPPM) Belgian Technical Cooperation.
- Jenson, J. (2000 November). *Thinking about marginalization: What, who and why?* Retrieved September 18, 2019 from [https://www.academia.edu/20627581/Backgrounder\\_Thinking\\_about\\_Marginalization\\_What\\_Who\\_and\\_Why](https://www.academia.edu/20627581/Backgrounder_Thinking_about_Marginalization_What_Who_and_Why)
- Kusek, J.Z., & Rist R.C. (2004). Introduction: Building a results-based monitoring and evaluation system. In *Ten Steps to a Results-Based Monitoring and Evaluation System* (pp. 13-14). Washington D.C.: The World Bank.
- McIntosh, A.C. (2014). *Urban water supply and sanitation in Southeast Asia: A guide to good practice*. Mandaluyong: Asian Development Bank. Retrieved September 10, 2019 from <https://www.adb.org/sites/default/files/publication/42583/urban-water-supply-sanitationsoutheast-asia/pdf>
- Ministry of Education Timor-Leste. (2011). *Timor-Leste National Education Strategic Plan 2011-2030*.
- Ministry of Education, Youth and Sport Cambodia. (2014). *Education strategic plan 2014-2018*. Retrieved August 1, 2019 from Ministry of Education, Youth, and Sport: <http://www.moeys.gov.kh/en/policies-and-strategies/559.html#.XVNY43sRWUI>
- Save the Children. (n.d.) *Southeast Asia*. Retrieved from <https://www.savethechildren.org.au/About-Us/Where-We-Work/South-East-Asia>
- Shaeffer, S. (2010). Inclusion and early childhood care and development. In *ARNEC Connections* (Vol. 3). Singapore: ARNEC. Retrieved from <https://arnec.net/publication/arnec-connections-no.3-2010-'inclusive-foundations-for-earlychildhood:-working-together-to-reach-the-unreached'>
- Southeast Asian Ministers of Education Organization Secretariat. (2016). *SEAMEO 7 priority areas action agenda 2016-2020*. Retrieved from [https://www.seameo.org/SEAMEOWeb2/images/stories/Publications/Centers\\_Pub/SEAMEO\\_Education\\_agenda/04SEAMEO\\_7\\_Priority\\_Areas\\_Implementation\\_by\\_Centres.pdf](https://www.seameo.org/SEAMEOWeb2/images/stories/Publications/Centers_Pub/SEAMEO_Education_agenda/04SEAMEO_7_Priority_Areas_Implementation_by_Centres.pdf)
- Tan, R.G. (2016). *Early childhood care and education in five Asian countries*. The Head Foundation. Retrieved from [https://headfoundation.org/wp-content/uploads/2020/11/thf-papers\\_Early-childhood-care-and-education-in-five-Asian-countries.pdf](https://headfoundation.org/wp-content/uploads/2020/11/thf-papers_Early-childhood-care-and-education-in-five-Asian-countries.pdf)
- UNDP. (2017 March 21). *World's most marginalized still left behind by global development priorities: UNDP report*. Retrieved from <https://www.undp.org/content/undp/en/home/presscenter/pressreleases/2017/03/21/world-s-most-marginalized-still-left-behind.html>

- UNESCO. (2010). *Reaching the marginalized: EFA Global Monitoring Report 2010*. Retrieved from <http://unesco.unesco.org/images/0018/001866/186606E.pdf>
- UNESCO. (2019). *Early childhood care and education*. Retrieved from <https://en.unesco.org/themes/early-childhood-care-and-education>
- UNESCO Bangkok. (2012). *EFA goal 1: Early childhood care and education*. UNESCO Bangkok, UNICEF EARPRO, and UNICEF ROSA. Retrieved from [https://www.unicef.org/End\\_Decade\\_Note\\_\\_Education\\_for\\_All\\_new.pdf](https://www.unicef.org/End_Decade_Note__Education_for_All_new.pdf)
- UNESCO Bangkok. (2018 May 22). *Education and disability: analysis of data for Asia Pacific countries*. Retrieved from <https://bangkok.unesco.org/content/education-and-disability-analysis-data-asia-pacific-countries>
- UNESCO. (n.d.). *SDG 4 Education*. Retrieved September 6, 2019 from UNESCO Global Monitoring Report: <https://en.unesco.org/gem-report/sdg-goal-4>
- UNESCO Institute of Statistics. (2020a). *Education: Expenditure on education as % of GDP (from government sources)*. Sustainable Development Goals. Retrieved from <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=181>
- UHCR. (2010). *Good practices addressing statelessness in Southeast Asia*. UNHCR. Retrieved August 23, 2019 from <https://www.refworld.org/pdfid/4d6e0a792.pdf>
- UNICEF. (2013 July 26). *Why early childhood development?* Retrieved September 24, 2019 from [https://www.unicef.org/earlychildhood/index\\_40748.html](https://www.unicef.org/earlychildhood/index_40748.html)
- UNICEF Philippines. (2018 June 27). *The benefits of preschool for young children*. Retrieved from <https://medium.com/@unicefphils/the-benefits-of-preschool-for-young-childrenf666041bfd9d>
- UNICEF. (n.d.). *Water, sanitation and hygiene*. Retrieved September 10 2019 from UNICEF East Asia and Pacific: <https://www.unicef.org/eap/what-we-do/wash>
- United Nations. (1990 September 2). *Convention on the rights of the child*. Retrieved from United Nations Treaty Collection: [https://treaties.un.org/pages/ViewDetails.aspx?src=IND&mtdsg\\_no=IV11&4&lang=en](https://treaties.un.org/pages/ViewDetails.aspx?src=IND&mtdsg_no=IV11&4&lang=en)
- Walter, S.L. (2016). *The mother tongue based multilingual education (EMBLI) pilot program endline assessment*. Retrieved September 18, 2019 from <http://timor-leste.gov.tl/wpcontent/uploads/2018/01/Eng-Executive-Summary-for-EMBLI-Endline-Assessment-V4.pdf>
- WHO. (2019). *Early child development*. Retrieved September 24, 2019 from World Health Organization: <https://www.who.int/topics/early-child-development/en/>
- Yoshikawa, H., & Kabay, S. (2015). *The evidence base on early childhood care and education in global contexts*. Background paper prepared for the Education for All 2000-2015: achievements and challenges. UNESCO. Retrieved September 23, 2019 from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232456>



Anda dapat mengakses laporan lengkap **“Regional Research on Achieving Inclusive Early Childhood Care and Development in Southeast Asia”** melalui tautan ini:  
<https://bit.ly/InclusiveECCD>

**Educational Research Unit**

Educational Research and Innovation Office  
SEAMEO INNOTECH  
Commonwealth Avenue,  
Diliman, Quezon City  
Philippines 1101

Tel: (+632) 8-924-7681 to 84  
Fax: (+632) 8-351-7147  
Email: [info@seameo-innotech.org](mailto:info@seameo-innotech.org)  
[www.seameo-innotech.org](http://www.seameo-innotech.org)

