



Tantangan dan Kesiapan Penyelenggaraan Pembelajaran Inklusif di PAUD

Rizka Putri Patlicia¹, Riana Mashar², Dewi Eko Wati³, dan Febritesna Nuraini⁴

^{1,2,3,4}Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Ahmad Dahlan

ABSTRAK. Penelitian ini bertujuan menganalisis tantangan dan kesiapan implementasi pendidikan inklusif di lembaga pendidikan anak usia dini (PAUD) di wilayah Sulawesi. Penelitian menggunakan metode kualitatif deskriptif dengan melibatkan lima partisipan tiga guru dan dua kepala sekolah PAUD inklusif yang dipilih melalui purposive sampling. Data dikumpulkan melalui survei dan Diskusi Kelompok Fokus (FGD) daring, kemudian dianalisis menggunakan kerangka Bioecological Systems Theory Bronfenbrenner melalui tahapan reduksi data, pengelompokan tema, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sikap positif guru terhadap kesetaraan dan non-diskriminasi selaras dengan nilai-nilai Islam seperti Rahmatan lil'alam, taawun, al-'adl, dan ar-rahmah, namun kesiapan praktis masih terbatas. Seluruh guru belum pernah mengikuti pelatihan atau sertifikasi inklusif, kolaborasi antara sekolah dan orang tua bersifat insidental, akses terhadap tenaga profesional sangat terbatas, dukungan kebijakan dari dinas pendidikan belum merata, dan penerimaan masyarakat terhadap inklusi masih bersifat normatif tanpa ditopang literasi yang memadai. Temuan ini mengimplikasikan bahwa penguatan pendidikan inklusif di PAUD memerlukan intervensi multisistem yang berlandaskan nilai Islam rahmatan lil 'alam, mencakup kapasitas guru, kolaborasi keluarga-sekolah, dan dukungan kebijakan daerah.

Kata Kunci : Pendidikan Inklusif; PAUD; Kesiapan Guru; Sistem Bioecological

ABSTRACT. This study aims to analyze the challenges and readiness for implementing inclusive education in early childhood education (PAUD) institutions in Sulawesi. This study employed a descriptive qualitative method involving five participants three teachers and two principals of inclusive PAUD institutions selected through purposive sampling. Data were collected via survey and online Focus Group Discussions (FGDs), then analyzed using Bronfenbrenner's Bioecological Systems Theory framework through data reduction, thematic grouping, and conclusion drawing. The results indicate that teachers' positive attitudes toward equality and non-discrimination align with Islamic values such as Rahmatan lil'alam, taawun, al-'adl, dan ar-rahmah; however, practical readiness remains limited. All teachers had never participated in inclusive education training or certification, school-parent collaboration was incidental, access to professionals was highly limited, policy support from education authorities was unevenly distributed, and community acceptance of inclusion remained normative without being supported by adequate literacy. These findings imply that strengthening inclusive education in PAUD requires multi-systemic intervention grounded in the Islamic value of rahmatan lil 'alam, encompassing teacher capacity, family-school collaboration, and local policy support.

Keyword : Inclusive Education; Early Childhood Education; Teacher Readiness; Bioecological System

Copyright (c) 2026 Rizka Putri Patlicia dst.

✉ Corresponding author : Rizka Putri Patlicia
Email Address : riana.mashar@pgpaud.uad.ac.id
Received 4 Juni 2026, Accepted 4 Juli 2026, Published 4 Juli 2026

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif berperan penting memberikan kesetaraan bagi semua anak, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), serta menumbuhkan nilai keberagaman dan sikap penerimaan sejak dini. Dalam perspektif Islam, komitmen terhadap pendidikan yang adil bagi seluruh anak merupakan perwujudan nilai fundamental ajaran Islam: QS. Al-Hujurat [49]: 13 menegaskan keberagaman sebagai sunnatullah yang harus dihargai [1], sementara misi rahmatan lil 'alamin mendorong pendidikan penuh kasih sayang tanpa diskriminasi terhadap siapa pun, termasuk ABK [2]. Sejalan dengan uraian Kartini [3] dan Mujafiat & Yoenanto [4], menegaskan setiap anak berhak memperoleh kesempatan belajar yang adil sesuai prinsip kesetaraan global UNESCO 1990. Namun, implementasi pendidikan inklusif di PAUD masih menghadapi tantangan, terutama kesiapan guru sebagai pelaksana utama: Sulasmi [5] menunjukkan bahwa sebagian guru PAUD belum memiliki pemahaman serta keterampilan yang memadai dalam mengelola pembelajaran inklusif, sehingga memerlukan pelatihan khusus agar dapat beradaptasi dengan kebutuhan anak.

Sebagai respons terhadap tantangan tersebut, pemerintah Indonesia telah menetapkan Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016, bersama Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009, sebagai landasan hukum penyelenggaraan pendidikan inklusif [6]. Regulasi tersebut menegaskan hak penyandang disabilitas untuk memperoleh pendidikan yang setara dan nondiskriminatif. Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 kemudian mengatur akomodasi yang layak sebagai dukungan operasional bagi anak berkebutuhan khusus [7]. Dalam konteks mayoritas masyarakat Indonesia yang beragama Islam, landasan hukum tersebut sesungguhnya selaras dengan ajaran Islam. Hadis Nabi Muhammad SAW yang diriwayatkan Ibnu Majah menegaskan bahwa “menuntut ilmu itu wajib bagi setiap Muslim”, yang bermakna kewajiban pendidikan berlaku tanpa pengecualian, termasuk bagi anak berkebutuhan khusus [2]. Nilai keadilan (al-'adl) dalam Islam pun mewajibkan pemberian hak pendidikan yang setara kepada semua anak sebagaimana termaktub dalam QS. An-Nisa' 4: 58 [8]. Meski kebijakan nasional sudah tersedia, implementasi di wilayah dengan karakteristik geografis yang kompleks seperti Sulawesi memiliki keunikan dan tantangan tersendiri. Situasi ini memerlukan kesiapan satuan PAUD dalam menyesuaikan layanan dan lingkungan belajar yang bersifat inklusif sesuai dengan konteks lokal [9].

Data dari Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan menunjukkan bahwa jumlah siswa berkebutuhan khusus di seluruh wilayah Sulawesi berjumlah sekitar 19.235 anak, yang tersebar di Sulawesi Selatan (7.156), Sulawesi Tenggara (3.866), Sulawesi Tengah (3.105), Sulawesi Utara (2.347), Gorontalo (1.421), dan Sulawesi Barat (1.340) [10]. Angka ini mencakup semua tingkatan pendidikan dan tidak secara khusus memisahkan data untuk tingkat pendidikan anak usia dini (PAUD). Situasi ini diperparah oleh kelangkaan guru pendidikan khusus, karena secara nasional hanya 14,83 persen lembaga pendidikan yang memiliki guru pendidikan khusus untuk anak berkebutuhan khusus [11]. Data tentang jumlah program pendidikan anak usia dini inklusif (PAUD) dan guru PAUD dengan kompetensi inklusi di wilayah Sulawesi secara khusus belum tersedia untuk umum, yang menunjukkan kelemahan sistem pengumpulan data

pendidikan inklusif di tingkat daerah. Situasi ini menggarisbawahi urgensi penelitian yang secara langsung mengkaji kesiapan dan tantangan implementasi pendidikan inklusif dalam program PAUD di seluruh wilayah Sulawesi.

Guru PAUD di wilayah Sulawesi menghadapi tantangan besar dalam menerapkan pendidikan inklusif karena keterbatasan sarana, dukungan lembaga, dan akses pelatihan yang masih rendah [12]. Survei awal terhadap lima pendidik PAUD inklusif di wilayah Sulawesi menunjukkan adanya kesenjangan yang nyata antara tuntutan penyelenggaraan pendidikan inklusif dan kesiapan di lapangan. Seluruh responden belum pernah mengikuti pelatihan atau sertifikasi khusus inklusi, dukungan dari dinas pendidikan belum dirasakan secara merata, dan akses terhadap tenaga profesional seperti terapis maupun psikolog masih sangat terbatas. Kondisi ini mengindikasikan bahwa kesiapan penyelenggaraan pendidikan inklusif di PAUD wilayah Sulawesi masih memerlukan perhatian serius dari berbagai pihak. Berbagai penelitian juga menunjukkan bahwa kesiapan dan adaptasi kurikulum guru PAUD masih sangat bervariasi di wilayah ini [13].

Bioecological Systems Theory dipilih karena dapat menjelaskan tantangan pendidikan inklusif di Sulawesi sebagai fenomena yang dipengaruhi interaksi berbagai system dari level individu, lingkungan terdekat, hingga kebijakan yang lebih luas [14]. Fokus analisis pada empat sistem utama kerangka tersebut, pada *microsystem* tantangan pendidikan inklusif di PAUD Empat sistem utama dianalisis: *microsystem* (kesiapan SDM pendidik, mencakup kompetensi dan pelatihan/sertifikasi inklusi); *mesosystem* (keterlibatan orang tua dan kolaborasi tenaga profesional); *exosystem* (dukungan kebijakan, pelatihan, dan fasilitas pemerintah daerah); dan *macrosystem* (penerimaan masyarakat terhadap anak inklusif). Dengan demikian, tantangan inklusi bukan hanya muncul dari guru atau sekolah, tetapi merupakan hasil interaksi berbagai tingkatan sistem yang saling mempengaruhi, sesuai kerangka ekologis Bronfenbrenner [14].

Berbagai penelitian terdahulu telah mengkaji pendidikan inklusif di PAUD dari beragam sudut pandang, mulai dari kompetensi guru, kesiapan sekolah, hingga hambatan implementasi. Untuk melihat posisi penelitian ini secara lebih sistematis, berikut disajikan sintesis penelitian terdahulu yang relevan.

Tabel 1. Sintesis penelitian terdahulu

Penulis	Fokus Penelitian	Hasil Penelitian	Perbedaan dengan penelitian ini
Faizin et al., [15]	Kompetensi guru PAUD dalam pendidikan inklusif	Sikap positif, namun belum siap profesional; minim pelatihan & sumber daya	Tidak memakai kerangka Bioecological Systems Theory & nilai Islam
Sari & Khairiah [16]	Implementasi inklusif: pemahaman, praktik, hambatan guru	Pemahaman kurang mendalam; fasilitas terbatas	Eksploratif umum; tanpa kebijakan & kolaborasi lintas sektor
Purnamasari et al. [17]	Persepsi orang tua terhadap kesiapan sekolah	Kesiapan sekolah terbatas; orang tua khawatir	Fokus orang tua; tanpa kerangka ekologis
Rahmaniah & Muzdalifah [18]	Konsep dasar pendidikan inklusi di Banjarmasin	Implementasi terkendala rendahnya dukungan dinas	Terbatas satu kota; tidak mengintegrasikan empat sistem ekologis
Sulistyaningsih	Keterampilan	Sikap sosial negatif jadi	Berbasis intervensi pelatihan;

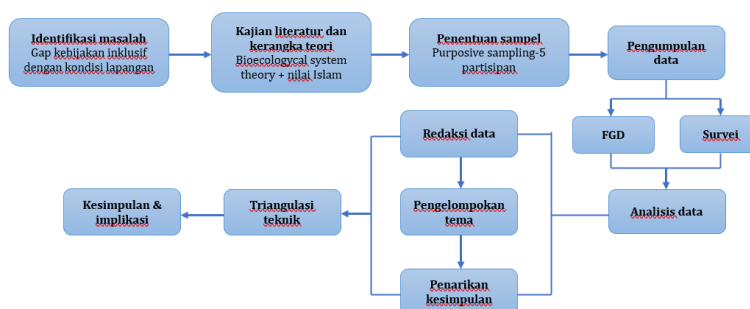
Penulis	Fokus Penelitian	Hasil Penelitian	Perbedaan dengan penelitian ini
et al., [19]	implementasi inklusif PAUD	hambatan kultural	tidak mengkaji dukungan kebijakan komprehensif
Dharma [14]	Peran teori ekologi Bronfenbrenner di sekolah inklusif	Teori ekologi relevan untuk pendidikan inklusif	Kajian teoritis; tidak diuji empiris di Sulawesi; tidak mengintegrasikan nilai Islam

Berdasarkan sintesis di atas, terlihat bahwa penelitian terdahulu umumnya mengkaji pendidikan inklusif di PAUD secara terpisah-pisah, belum melihatnya sebagai satu kesatuan yang saling berkaitan, dan kajian yang secara eksplisit mengintegrasikan temuan empiris dengan nilai-nilai pendidikan Islam inklusif dalam konteks ini juga masih sangat terbatas [20]. Kesenjangan ini menunjukkan perlunya penelitian yang tidak hanya mengkaji kesiapan dan tantangan secara teknis, tetapi juga memperkuat akar nilai keislaman dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di PAUD.

Kebaruan penelitian ini bersifat teoretis dan praktis. Secara teoretis, penelitian ini mengintegrasikan keempat sistem ekologis Bronfenbrenner *microsystem*, *mesosystem*, *exosystem*, dan *macrosystem* dalam satu kerangka analisis untuk konteks pendidikan inklusif PAUD di Sulawesi, sekaligus memperkayanya dengan nilai-nilai pendidikan Islam inklusif (*al-'adl*, *ar-rahmah*, dan *karamah insanियah*) yang belum banyak diintegrasikan dalam kajian sejenis. Secara praktis, penelitian ini memetakan kesiapan dan tantangan penyelenggaraan pendidikan inklusif di PAUD Sulawesi relevan mengingat hanya sekitar 30% dari estimasi 1,5–2 juta anak berkebutuhan khusus di Indonesia memperoleh pendidikan formal [21]. sebagai dasar bagi pengambil kebijakan daerah merancang pelatihan guru, kolaborasi lintas sektor, dan dukungan sistemik berkelanjutan. Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan menjawab pertanyaan: bagaimana kesiapan dan tantangan penyelenggaraan pendidikan inklusif di PAUD wilayah Sulawesi ditinjau dari aspek kompetensi guru, kolaborasi sekolah-keluarga, dukungan kebijakan daerah, dan penerimaan sosial masyarakat.

METODE

Penelitian ini dilaksanakan melalui serangkaian tahapan yang saling berkaitan, mulai dari identifikasi masalah hingga penarikan kesimpulan dan implikasi. Untuk memberikan gambaran menyeluruh mengenai desain penelitian sebelum penjelasan lebih rinci, alur penelitian disajikan secara visual pada Gambar 1 berikut.



Gambar 1. Alur penelitian.

Penelitian ini memakai metode kualitatif deskriptif. Tujuannya adalah menggali pengalaman, pandangan, dan cara guru mengajar dengan pendekatan inklusif di lingkungan alami [22]. Peneliti memilih metode ini karena ingin tahu bagaimana guru memahami konsep inklusi, mengatasi hambatan saat mengajar, dan menilai kesiapan lingkungan belajar serta dukungan kebijakan. Proses analisis data menggunakan kerangka sistem bioekologis Bronfenbrenner. Kerangka ini terdiri dari empat sistem utama, yaitu *microsystem*, *mesosystem*, *exosystem*, dan *macrosystem*. Dengan kerangka ini, peneliti mencari hubungan antara faktor individu dan lingkungan dalam pendidikan inklusif.

Subjek penelitian ini adalah guru dan kepala sekolah PAUD yang menyelenggarakan pendidikan inklusif di Maros (Sulawesi Selatan), Mamasa Barat (Sulawesi Barat) Mamuju Tengah (Sulawesi Barat), Parigi Moutung (Sulawesi Tengah) dan Buton Selatan (Sulawesi Tenggara). Pemilihan partisipan dilakukan dengan metode *purposive sampling*, yang memiliki beberapa kriteria. 1) memiliki pengalaman dalam pendidikan inklusif; 2) pernah atau sedang bekerja dengan anak berkebutuhan khusus; 3) memiliki pengalaman mengajar minimal satu tahun. Jumlah partisipan tersebut dipandang memadai karena penelitian kualitatif menekankan kecukupan informasi (*information power*) dibandingkan jumlah sampel semata. Menurut Malterud et al., [23] semakin tinggi *information power* yang dimiliki partisipan, semakin sedikit jumlah partisipan yang dibutuhkan. Dalam penelitian ini, partisipan dipilih secara spesifik karena rerata partisipan memiliki pengalaman langsung dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di PAUD, sementara fokus penelitian juga relatif terarah pada kesiapan dan tantangan implementasi pendidikan inklusif yang dianalisis menggunakan kerangka *Bioecological Systems Theory*. Kondisi tersebut memungkinkan diperolehnya data yang kaya dan relevan untuk menjawab tujuan penelitian. Berdasarkan kriteria tersebut, data lengkap partisipan dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 2. Partisipan penelitian.

Kode	Peran	Sekolah	Kabupaten/ Provinsi	Usia	Pengalaman mengajar	Pendidikan terakhir
G3	Kepala Sekolah	TK Dharma Wanita Bonto Ujung	Maros, Sulawesi Selatan	41-45 tahun	14 tahun	Sedang menempuh pendidikan
KS1	Kepala Sekolah	TK Kristen Saludengen	Mamasa, Sulawesi Barat	41-45 tahun	7 tahun	Sedang menempuh pendidikan
G2	Guru	TKN Yaumil Iffah	Mamuju Tengah, Sulawesi Barat	41-45 tahun	7 tahun	Sedang menempuh pendidikan
G1	Guru	TK Siloam	Parigi Moutong, Sulawesi Tengah	41-45 tahun	12 tahun	Sedang menempuh pendidikan
KS2	Kepala Sekolah	TK Kuncup Pertiwi	Buton Selatan, Sulawesi Tenggara	41-45 tahun	19 tahun	Sedang menempuh pendidikan

Pengumpulan data dilakukan dengan dua cara: survei dan diskusi kelompok fokus (FGD) yang dilaksanakan pada bulan April hingga Desember 2025, Survei dan FGD dilakukan secara daring. Survei menggunakan google form sebagai wadah, dan FGD dilakukan daring menggunakan aplikasi *zoom meetings for windows*. Survei digunakan

untuk memperoleh informasi awal mengenai karakteristik dan pengalaman partisipan, sedangkan FGD digunakan untuk mengeksplorasi secara mendalam pengalaman penyelenggaraan pendidikan inklusif. Instrumen survei terdiri dari sembilan pertanyaan yang disusun berdasarkan keempat sistem dalam kerangka Bioecological Systems Theory Bronfenbrenner. Panduan FGD menggunakan pertanyaan yang sama sebagai panduan eksplorasi mendalam, dipandu langsung oleh peneliti, berlangsung selama 30-60 menit, dan didokumentasikan melalui rekaman suara serta rekaman Zoom dengan identitas partisipan dijaga kerahasiaannya [24]. Kisi-kisi instrumen survei dan FGD diadaptasi dari Sharma & Sokal [25] yang disajikan pada Tabel berikut

Tabel 3. Kisi-kisi instrumen penelitian

NO	Aspek/variabel	Indikator	No Item
1.	Microsystem	Pemahaman guru tentang Pendidikan inklusif	1, 2, 8, dan 9
		Keikutsertaan pelatihan atau sertifikasi inklusi	
		Hambatan atau keraguan guru dalam mengajar	
2.	Mesosystem	Komunikasi rutin orang tua dan guru	3 dan 4
		Ketersediaan kerja sama dengan spesialis	
3.	exosystem	Dukungan dinas atau pemerintah	5 dan 6
		Ketersediaan akses ke tenaga profesional eksternal	
4.	Macrosystem	Tingkat penerimaan Masyarakat sekitar sekolah	7
Total Pertanyaan			9

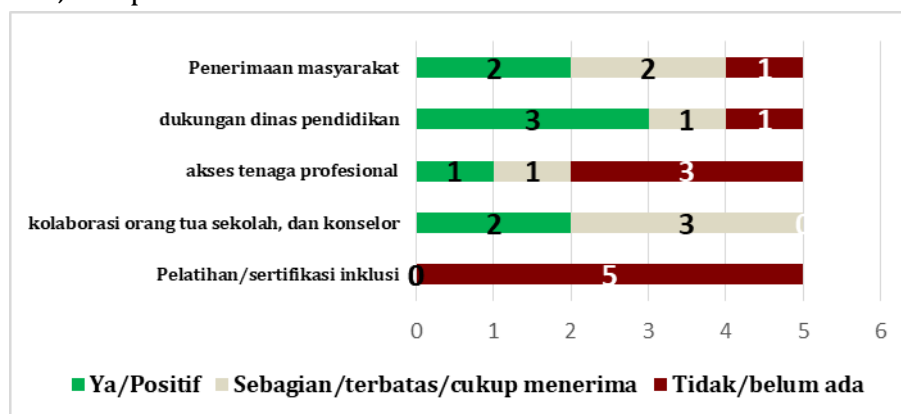
Data yang diperoleh dari survei dan FGD selanjutnya dianalisis menggunakan teknik kualitatif deskriptif melalui tiga tahap, yaitu reduksi data, pengelompokan ke dalam tema, dan penarikan kesimpulan [26]. 1) Pertama, pada langkah pengurangan data, peneliti membaca semua informasi dari kuesioner dan transkrip diskusi kelompok secara keseluruhan untuk memahami konteks umum yang disampaikan oleh peserta, kemudian memilih dan memfokuskan informasi yang sesuai dengan tujuan penelitian; 2) pada langkah pengelompokan tema, kata-kata kunci dan pernyataan penting diambil dari setiap tanggapan peserta, lalu dikelompokkan berdasarkan makna yang sama menjadi tema-tema utama seperti kesiapan guru, tantangan dalam pelaksanaan, dan dukungan dari lembaga data kuesioner dikelompokkan menurut kesamaan tanggapan peserta, sementara data diskusi dikelompokkan dengan memperhatikan dinamika pembicaraan, termasuk kesamaan dan perbedaan pendapat serta pengalaman peserta; 3) dalam langkah menarik kesimpulan, pola dan hubungan antar tema disusun untuk mendapatkan gambaran yang lebih jelas tentang kondisi pelaksanaan pembelajaran inklusif [27].

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi teknik, mengombinasikan data survei dan FGD: survei mengidentifikasi latar belakang dan pengalaman partisipan, sedangkan FGD memperdalam dan mengonfirmasi informasi tersebut, sehingga konsistensi dan keterkaitan data dapat diperiksa secara menyeluruh [28]. Peneliti juga menerapkan member checking dengan menyampaikan rangkuman hasil diskusi dan temuan awal kepada partisipan di akhir sesi FGD, untuk memastikan kesesuaian interpretasi dengan pandangan partisipan serta memberi kesempatan klarifikasi. Prinsip kejenuhan data (data saturation) turut memperkuat keabsahan: tidak ditemukan informasi baru yang signifikan terkait tema kesiapan guru, tantangan pelaksanaan, dan dukungan

pembelajaran inklusif selama FGD, sehingga jumlah partisipan dianggap memadai. Audit trail dilakukan dengan mendokumentasikan seluruh proses penelitian secara sistematis dari pemilihan partisipan, penyusunan pedoman FGD, pengumpulan data, hingga analisis untuk menjaga transparansi dan keterlacakan prosedur [28].

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil riset ini diperoleh melalui analisis data survei dan FGD yang melibatkan pendidik dan kepala sekolah PAUD inklusif, dianalisis berdasarkan kerangka bioekologis Bronfenbrenner (microsystem, mesosystem, exosystem, macrosystem) untuk mengidentifikasi faktor yang memengaruhi kesiapan dan tantangan pendidikan inklusif. Temuan menunjukkan pelaksanaan pendidikan inklusif tidak hanya bergantung pada kesiapan guru, tetapi juga hubungan sekolah-keluarga, dukungan kebijakan, sumber daya eksternal, dan penerimaan sosial.



Gambar 3. Profil kesiapan pendidikan inklusif per indikator dan sistem

Gambar 3 menunjukkan distribusi jawaban partisipan per indikator kesiapan. Pelatihan inklusi pada microsystem paling kritis seluruh partisipan (100%) belum pernah mengikuti pelatihan. Mesosystem dan exosystem umumnya melaporkan dukungan terbatas atau tidak ada. Satu-satunya indikator relatif positif adalah penerimaan masyarakat pada macrosystem, meski masih bersifat normatif.

Temuan-temuan ini dibahas secara mendalam pada masing-masing sub-bagian berikut berdasarkan lapisan sistem ekologi Bronfenbrenner. Microsystem: kesiapan guru dalam Pendidikan inklusif. Hasil FGD menunjukkan guru PAUD di Sulawesi memiliki pemahaman positif terhadap pendidikan inklusif, mendefinisikannya sebagai sistem yang memberi kesempatan setara bagi semua anak. Guru memandang kompetensi inklusif mencakup keterampilan mengajar, kesabaran, empati, dan kemampuan menyesuaikan pembelajaran. Salah satu peserta FGD menyatakan guru inklusif harus memiliki "kemampuan, pengetahuan, sikap dan keterampilan guru untuk melayani semua peserta didik tanpa diskriminasi" (G3).

Temuan ini menunjukkan guru telah memahami prinsip dasar inklusi kesetaraan, non-diskriminasi, penerimaan keberagaman sejalan dengan konsep *education for all* [29]. Dalam perspektif Islam, pemahaman tersebut juga mencerminkan nilai al-'adl (keadilan) yang menegaskan bahwa setiap individu memiliki hak yang setara untuk

memperoleh pendidikan, sebagaimana ditegaskan dalam QS. Al-Hujurat [49]: 13 dan berbagai prinsip pendidikan Islam yang menghargai keberagaman manusia [30].

Namun pemahaman positif ini belum diikuti kesiapan praktis. Hampir seluruh partisipan belum pernah mengikuti pelatihan/sertifikasi inklusi, membuat guru kurang yakin dalam asesmen, strategi pembelajaran, dan lingkungan belajar adaptif. Salah satu guru menyatakan, "Belum tahu proses mendidik anak dengan kebutuhan khusus karena belum pernah ikut pelatihan" (G2). Keterbatasan fasilitas dan sumber belajar turut memengaruhi kesiapan ini. Dalam kerangka Bronfenbrenner, tantangan *microsystem* ini berkaitan tidak hanya dengan sikap individu guru, tetapi kualitas interaksi dan pengalaman profesional di lingkungan terdekatnya. Karena *microsystem* langsung memengaruhi praktik harian, keterbatasan akses pelatihan dan pendampingan profesional berdampak pada rendahnya kesiapan implementasi menunjukkan kesenjangan antara kesiapan konseptual dan operasional.

Temuan ini sejalan dengan Azizah [31] yang menunjukkan guru memahami konsep dasar inklusi namun kesulitan menerapkan strategi pembelajaran yang sesuai kebutuhan beragam siswa, serta menegaskan pentingnya asesmen, modifikasi kurikulum, dan lingkungan belajar *responsive* [29]. Hasil ini memperkuat Faizin et al. [15] dan Mumpuniarti [32] yang masing-masing menemukan sikap positif guru belum diiringi kompetensi profesional, dan kesiapan pedagogis rendah menjadi hambatan utama implementasi inklusi. Pada konteks internasional, meta-analisis Donath [33] menunjukkan pengembangan profesional berkelanjutan berkontribusi signifikan terhadap kompetensi guru dan keberhasilan inklusi. Sejalan dengan itu, Sholihah menegaskan kesiapan guru berkembang melalui pelatihan, kursus, dan pengembangan profesional berkelanjutan.

Dari perspektif Islam, nilai *ar-rahmah* diwujudkan tidak hanya melalui penerimaan ABK, tetapi kesediaan guru meningkatkan kapasitas profesionalnya [8]. Karena itu, tantangan utama *microsystem* bukan pada rendahnya penerimaan guru terhadap inklusi, melainkan keterbatasan kapasitas profesional dan dukungan pembelajaran untuk menerjemahkan nilai inklusi ke praktik harian.

Mesosystem: Kolaborasi orang tua, sekolah, dan tenaga profesional. Pada tingkat *mesosystem*, Bronfenbrenner menekankan bahwa perkembangan anak ditentukan tidak hanya oleh lingkungan terdekat, tetapi oleh kualitas interaksi antar lingkungan dalam hal ini sekolah, keluarga, dan tenaga profesional. Temuan penelitian ini mengungkap justru pada lapisan interaksi inilah tantangan paling krusial ditemukan. Hasil survei dan FGD menunjukkan komunikasi sekolah-orang tua masih insidental dan reaktif, bukan proaktif dan terstruktur umumnya baru terjadi ketika muncul persoalan, seperti diungkapkan KS2: "Komunikasi biasanya dilakukan jika ada masalah tertentu", dan KS1: "belum ada pertemuan rutin khusus membahas anak inklusi." Kolaborasi sekolah-keluarga belum dibangun sebagai mekanisme pendampingan berkelanjutan, melainkan sekadar respons situasional, sehingga tidak ada kesinambungan layanan antara sekolah dan rumah dua konteks yang dalam *mesosystem* seharusnya saling memperkuat.

Tantangan serupa ditemukan pada kolaborasi tenaga profesional. Akses terhadap psikolog, terapis, maupun guru pendidikan khusus sangat terbatas, sehingga

pengelolaan ABK sepenuhnya bertumpu pada guru kelas dan orang tua. G3 menyatakan: "Selama ini yang masih tersedia di sekolah kami adalah kerja sama orang tua siswa dan guru, belum ada terapis konselor." Ketidadaan mekanisme kolaborasi sistematis ini tercermin dari G1: "Guru menangani sendiri anak inklusi di kelas," dan mendorong orang tua mengambil peran yang melampaui kapasitasnya, bahkan terpaksa hadir di sekolah sebagai pendamping ABK [34].

Kondisi ini terjadi bukan karena ketidadaan niat baik, melainkan karena tidak tersedianya panduan operasional untuk membangun kolaborasi sistematis. Tanpa kerangka kerja yang jelas, interaksi mesosystem bergantung pada inisiatif individual yang rentan inkonsisten dan ketika koneksi antar lingkungan lemah, anak ABK kehilangan konsistensi dukungan yang menghambat perkembangan optimalnya. Temuan ini sejalan dengan Sari [35] yang menegaskan peran vital partisipasi orang tua-guru dalam keberhasilan pendidikan inklusif PAUD. Dalam perspektif Islam, kondisi ini juga mencerminkan belum terwujudnya nilai ta'awun secara structural tanggung jawab bersama sekolah, keluarga, dan komunitas memastikan setiap anak, termasuk ABK, memperoleh layanan pendidikan yang layak.

Exosystem: Dukungan kebijakan dan sumber daya eksternal. Pada tingkat exosystem, Bronfenbrenner menjelaskan bahwa struktur di luar lingkungan langsung anak seperti kebijakan dinas pendidikan dan akses sumber daya eksternal secara tidak langsung namun signifikan memengaruhi kualitas layanan inklusif di kelas. Temuan penelitian ini menunjukkan justru pada lapisan struktural inilah kesenjangan paling nyata terlihat. Hasil survei dan FGD mengungkapkan dukungan dinas pendidikan belum dirasakan merata. Sebagian besar partisipan menyatakan belum menerima dukungan sama sekali, tercermin dari G3: "Belum ada bantuan", KS2: "Saat ini belum ada perhatian sama sekali", dan G2: "Tidak ada dukungan dari dinas." Satu partisipan mengakui dukungan terbatas: "Ya, ada dukungan dari dinas pendidikan, tetapi hanya berupa pelatihan yang belum mencakup semua guru" (KS1). Hanya satu yang melaporkan dukungan lebih nyata berupa kolaborasi sekolah-orang tua-profesional, meski belum menjadi praktik standar.

Variasi respons ini mengungkap akar masalah lebih dalam: minimnya dukungan struktural dari dinas inilah yang menjadi sumber keterbatasan tenaga profesional pada level mesosystem. Tanpa dukungan exosystem yang konsisten dan merata, kesiapan sekolah sangat bergantung pada konteks masing-masing lembaga, sehingga ketimpangan kapasitas antar lembaga PAUD tidak terhindarkan. Kondisi ini menunjukkan pendidikan inklusif belum menjadi prioritas struktural di tingkat kebijakan daerah, sejalan dengan Andriyan [36] yang menyimpulkan minimnya sarana dan keterbatasan kebijakan menjadi hambatan utama implementasi inklusi.

Dalam perspektif Islam, kondisi ini bertentangan dengan prinsip ta'awun dalam QS. Al-Maidah [5]: 2, yang menegaskan kewajiban saling membantu dalam kebaikan [37]. Lebih jauh, konsep manajemen pendidikan Islam berbasis POAC menegaskan bahwa penyelenggaraan pendidikan inklusif Islami membutuhkan perencanaan berbasis rahmatan lil 'alamin, pengorganisasian yang melibatkan semua pemangku kepentingan, dan pengawasan berorientasi keadilan dan kasih sayang [2]. Dengan demikian,

lemahnya dukungan struktural dinas pendidikan bukan hanya persoalan administratif, tetapi juga mencerminkan belum terwujudnya tanggung jawab bersama yang seharusnya menjadi landasan pendidikan inklusif yang berkeadilan.

Macrosystem: Penerimaan Masyarakat sekitar. Pada tingkat macrosystem, Bronfenbrenner menempatkan nilai budaya, norma sosial, dan ideologi sebagai lapisan terluar yang membentuk seluruh sistem di bawahnya. Penelitian ini menemukan modal sosial yang belum dimanfaatkan maksimal di lapisan ini: dukungan positif komunitas sekolah terhadap pendidikan inklusif, namun belum ditopang literasi dan sistem yang memadai. Hasil FGD menunjukkan sikap terbuka komunitas sekolah terhadap kehadiran ABK, seperti diungkapkan KS2: "Sekolah akan menerima dan mendidik anak-anak dengan baik sesuai dengan kebutuhan mereka." Guru juga memandang inklusi sebagai hak anak untuk pendidikan yang setara. Namun penerimaan normatif ini perlu dibaca kritis tanpa sistem, fasilitas, dan kompetensi pendukung, nilai inklusi berisiko berhenti pada retorika. Kondisi ini diperparah rendahnya literasi masyarakat, sejalan dengan Sulasmi [5] yang menyatakan stigma sosial-budaya tetap menjadi tantangan nyata implementasi inklusi.

Dalam perspektif Islam, kondisi ini menyimpan potensi yang belum tergarap. Landasan teologisnya kuat: QS. 'Abasa 80: 1-10 mengisahkan teguran Allah kepada Nabi Muhammad SAW karena berpaling dari Abdullah bin Ummi Maktum yang tunanetra, menegaskan hak setara penyandang disabilitas atas perhatian dan pendidikan [34]. Nilai fitrah yang diajarkan Islam juga menegaskan bahwa setiap anak terlahir dengan potensi yang diberikan Allah SWT, sehingga ABK pun memiliki keistimewaan yang layak dikembangkan melalui pendidikan yang inklusif [8]. Karena itu, penguatan literasi inklusi di PAUD Sulawesi idealnya berlandaskan nilai-nilai Islam tersebut, agar penerimaan sosial berkembang dari sikap normatif menjadi komitmen substantif yang mendorong perubahan sistemik.



Gambar 4. Pendidikan inklusif berbasis ekologi di wilayah Sulawesi

Gambar 4 memetakan kesiapan dan tantangan implementasi pendidikan inklusif PAUD di Sulawesi berdasarkan kerangka Bioecological Systems Theory Bronfenbrenner. Keempat lapisan sistem microsystem, mesosystem, exosystem, dan macrosystem menunjukkan bahwa tantangan inklusif tidak hanya bersumber dari kesiapan individu guru, tetapi merupakan hasil interaksi berbagai faktor mulai dari kolaborasi sekolah-keluarga, dukungan kebijakan daerah, hingga penerimaan sosial masyarakat yang berlandaskan nilai-nilai Islam.

Berdasarkan temuan penelitian ini, hubungan antar sistem dalam penerapan Pendidikan inklusif PAUD di Sulawesi dapat digambarkan secara konseptual. Model konseptual berikut menunjukkan bagaimana keempat sistem *microsystem*, *mesosystem*, *exosystem*, dan *macrosystem* saling mempengaruhi dan membentuk kualitas layanan Pendidikan inklusif yang diterima oleh anak berkebutuhan khusus.



Gambar 5. Model konseptual hasil penelitian

Gambar 5 menjelaskan keterkaitan antarsistem dalam pelaksanaan pendidikan inklusif PAUD di Sulawesi. *Macrosystem* (nilai budaya, norma sosial, ajaran Islam tentang kasih sayang) memengaruhi *exosystem* melalui kebijakan dinas pendidikan; lemahnya *exosystem* dukungan tidak merata, fasilitas minim lalu memengaruhi kualitas kerja sama di *mesosystem*. Komunikasi sekolah-keluarga yang tidak rutin dan absennya tenaga ahli (terapis/psikolog) pada *mesosystem* melemahkan kesiapan guru di *microsystem*; meski bersikap positif, kurangnya pelatihan dan kesenjangan teori-praktik membuat layanan bagi ABK tidak optimal. Model ini juga menunjukkan pengaruh tidak langsung (garis melengkung) dari *macrosystem* ke *mesosystem* dan *exosystem* ke *microsystem*, menegaskan bahwa lemahnya layanan inklusi bagi ABK bukan akibat satu faktor, melainkan hasil lemahnya interaksi seluruh tingkat sistem secara bersamaan.

Secara umum, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa kesiapan dan hambatan implementasi pendidikan inklusif di PAUD merupakan masalah kompleks akibat interaksi berbagai sistem lingkungan, sejalan dengan Balikci [38] yang menemukan bahwa pengelola PAUD umumnya bersikap positif terhadap inklusi namun terkendala kurangnya pelatihan dan sumber daya. Kesiapan guru bergantung tidak hanya pada pemahaman individu, tetapi juga akses pelatihan, komunikasi-kerja sama dengan orang tua, dukungan kebijakan, dan penerimaan sosial komunitas sebagaimana didukung Deroncele-Acosta dan Ellis [39] yang menekankan perlunya solusi menyeluruh untuk menguatkan kemampuan guru. Dalam konteks masyarakat Sulawesi yang mayoritas Muslim, penguatan PAUD inklusif idealnya berlandaskan nilai-nilai Islam al-'adl, ar-rahmah, karamah insaniyah, dan ta'awun sebagai fondasi motivasi intrinsik guru, orang tua, dan Masyarakat [1], [8]. Karena itu, penguatan pendidikan inklusif PAUD perlu dilakukan komprehensif melalui peningkatan kapasitas guru, kolaborasi sekolah-orang tua, dukungan kebijakan, dan literasi inklusi berbasis nilai Islam, sebagaimana direkomendasikan Kimhi & Bar Nir [40] yang menekankan pentingnya redesain sistemik program pelatihan guru melalui integrasi teori-praktik dan mentorship terstruktur.

Studi ini memiliki keterbatasan. Jumlah partisipan yang terbatas lima individu dari empat provinsi tidak sepenuhnya mewakili keragaman kondisi PAUD inklusif di seluruh Sulawesi. Namun dalam penelitian kualitatif, kedalaman pemahaman lebih

diutamakan daripada keluasan sampel, sebagaimana diterapkan Deroncele-Acosta & Ellis [39] yang menggunakan wawancara semi-terstruktur mendalam dengan pakar dari 13 negara dan oleh Kimhi & Bar Nir [40] melalui triangulasi metodologis lintas peran. Selain itu, ketergantungan pada data persepsi (survei dan FGD) tanpa observasi langsung di kelas membatasi verifikasi praktik pengajaran sebenarnya. Penelitian selanjutnya disarankan memperluas cakupan partisipan melibatkan guru, kepala sekolah, orang tua, dan pembuat kebijakan lokal serta menerapkan pendekatan campuran yang mencakup observasi kelas dan analisis dokumen kebijakan.

KESIMPULAN

Studi ini menemukan bahwa kesiapan guru pendidikan anak usia dini (PAUD) untuk mengimplementasikan pendidikan inklusif di Sulawesi merupakan hasil interaksi multisistem, bukan semata-mata ditentukan oleh sikap guru individual. Berdasarkan kerangka Teori Sistem Bioekologis Bronfenbrenner, guru menunjukkan pemahaman dan sikap positif terhadap inklusi di tingkat mikrosistem; namun, kesiapan ini tidak didukung oleh sistem di tingkat lain: kolaborasi antar sekolah, keluarga, dan profesional di tingkat mesosistem masih sporadis, dan dukungan kebijakan dan sumber daya di tingkat eksosistem tidak merata, sementara penerimaan masyarakat di tingkat makrosistem sebagian besar masih normatif dan belum disertai dengan literasi inklusi yang memadai. Penelitian ini berkontribusi pada literatur PAUD inklusif dengan mengintegrasikan keempat lapisan sistem ekologis Bronfenbrenner dan nilai-nilai Islam (Rahmatan lil'alam, al-'adl, ar-rahmah, ta'awun) sebagai landasan etika dalam satu kerangka analisis pada konteks Sulawesi. Berdasarkan hasil penelitian ini, diperlukan sinergi tersistem antara lingkungan mikro dan sistem makro mencakup penguatan kapasitas guru melalui pelatihan inklusi, kolaborasi sekolah-keluarga-profesional, serta dukungan kebijakan daerah yang konsisten untuk meningkatkan kesiapan guru dalam menyelenggarakan pembelajaran inklusif di PAUD.

PENGHARGAAN

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Universitas Ahmad Dahlan dan Program Studi Pendidikan Guru PAUD atas dukungan institusional selama proses penelitian berlangsung. Penulis juga mengucapkan terima kasih kepada para guru dan kepala sekolah PAUD yang telah bersedia meluangkan waktu dan berbagi pengalaman sebagai partisipan penelitian. Tidak lupa, penulis menyampaikan apresiasi kepada Dewan Redaksi Jurnal Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini atas kesempatan yang diberikan untuk mempublikasikan artikel ini.

REFERENSI

- [1] H. Idris, M. A. H. Sidiq, dan A. A. Fajarudin, "Konsep Pendidikan Inklusif dalam Al-Qur'an: Analisis Multidimensional terhadap Implementasi Keragaman dan Kesetaraan di Pesantren," *Moderasi J. Islam. Stud.*, vol. 4, no. 2, hal. 344–362, Des

- 2024, doi: 10.54471/moderasi.v4i2.88.
- [2] Bunga Pradany Lutfidha dan Imam Fauji, "Manajemen Pendidikan Inklusi Menurut Perspektif Islam," *Fatih J. Contemp. Res.*, vol. 1, no. 2, hal. 138–150, Jul 2025, doi: 10.61253/k5mvd333.
- [3] R. D. Kartini, N. Padilah, R. Rustatik, L. Aljufri, dan S. E. Yunitasari, "Kesiapan Tenaga Pendidik Dalam Penanganan Anak Berkebutuhan Khusus di Paud," *Aksara J. Ilmu Pendidik. Nonform.*, vol. 9, no. 2, hal. 1291–1296, 2023, doi: 10.37905/aksara.9.2.1291-1296.2023.
- [4] K. A. Mujiafiat dan N. H. Yoenanto, "Kesiapan Guru dalam Pelaksanaan Pendidikan Inklusi," *EDUKATIF J. ILMU Pendidik.*, vol. 5, no. 2, hal. 1108–1116, Jun 2023, doi: 10.31004/edukatif.v5i2.4918.
- [5] N. Sulasmi, "Analisis Kesiapan Guru Dalam Menerapkan Pendidikan Inklusi Bagi," *J. Ilmu Pendidik. dan Kearifan Lokal*, vol. 5, no. 1, hal. 243–254, 2025, [Daring]. Tersedia pada: <https://edukatif.org/index.php/edukatif/article/view/4918>
- [6] M. Indrasti dan F. Jalil, "The Rule of Law for the Right to Inclusive Education in Indonesia," *PADJADJARAN J. Ilmu Huk. (Journal Law)*, vol. 06, no. 03, hal. 594–618, Des 2019, doi: 10.22304/pjih.v6n3.a9.
- [7] S. Santosa dan I. Kamala, "Local Regulation on Inclusive Education: Assessing Educational Policy Commitment and Affects of Yogyakarta Local Government Indonesia," *Supremasi Huk. J. Kaji. Ilmu Huk.*, vol. 13, no. 2, hal. 117–136, Des 2024, doi: 10.14421/2kk77637.
- [8] S. Q. Khayati, "Paradigma Pendidikan Inklusi dalam Perspektif Pendidikan Islam: Dinamika pada Sekolah Islam," *Afeksi J. Penelit. dan Eval. Pendidik.*, vol. 6, no. 1, hal. 96–112, Jan 2025, doi: 10.59698/afeksi.v6i1.431.
- [9] M. Ardi dan T. R. Meidiasari, "The Implementation of the Regulation Number 8 Year 2016 on Disability Related with Granting Education In Balikpapan," *J. Lex Suprema*, vol. 2, no. 2, hal. 269–288, 2020, doi: 10.12345/lexsuprema.v2i2.477.
- [10] P. Pusdatin, "Total Peserta Didik Berkebutuhan Khusus Provinsi." Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 13 Juni 2026. [Daring]. Tersedia pada: https://referensi.data.kemendikdasmen.go.id/berkebutuhan_khusus/total/wilayah
- [11] A. F. Habibah, "Kemendikbudristek: 40.164 Sekolah Miliki Siswa Berkebutuhan Khusus." *Antaranews*, 1 April 2024. [Daring]. Tersedia pada: <https://www.antaranews.com/berita/4038030/kemendikbudristek-40164-sekolah-miliki-siswa-berkebutuhan-khusus>
- [12] H. Wulandari dan T. D. Fatimah, "Tantangan Tenaga Pendidik Paud dalam Proses Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus," *J. Ilm. Wahana Pendidik.*, vol. 9, no. 15, hal. 635–644, 2023, doi: 10.5281/zenodo.8218131.
- [13] N. Wiranti, R. A. Indahsari, S. A. Rahmawati, Y. Stifani, dan R. Mashar, "Implementation of Differentiate Learning to Students With Types of Speech Delay Disorders," *GENIUS Indones. J. Early Child. Educ.*, vol. 4, no. 1, hal. 81–92, Jun 2023, doi: 10.35719/gns.v4i1.125.
- [14] D. S. Ady Dharma, "Membaca Peran Teori Ekologi Bronfenbrenner dalam Menciptakan Lingkungan Inklusif di Sekolah," *Spec. Spec. Incl. Educ. J.*, vol. 3, no. 2, hal. 115–123, Mar 2023, doi: 10.36456/special.vol3.no2.a6642.
- [15] I. Faizin, Y. K. S. Pranoto, D. Diana, dan B. Budiyo, "Penguatan Kompetensi Guru PAUD dalam Mendukung Pendidikan Inklusif: Tinjauan Sistematis Literatur," *Indones. J. Early Child. J. Dunia Anak Usia Dini*, vol. 7, no. 2, 2025, doi: 10.35473/ijec.v7i2.4142.

- [16] N. Sari dan K. Khairiah, "Studi Eksploratif Tentang Implementasi Pendidikan Inklusif di PAUD: Pemahaman, Praktik, dan Hambatan yang Dihadapi Guru," *Educ. J. Inov. Pendidik. Pengajaran*, vol. 5, no. 3, hal. 659–668, Agu 2025, doi: 10.51878/educational.v5i3.6738.
- [17] R. Purnamasari, S. S. Ardiati, dan I. U. Hasanah, "Parents' Perceptions of School Readiness of Children with Special Needs in Purwakarta Regency," 2023, hal. 109–116. [Daring]. Tersedia pada: <https://link.springer.com/conference/cip>
- [18] N. F. Rahmaniah dan F. Muzdalifah, "Studi Kasus: Konsep Dasar Pendidikan Inklusi pada Jenjang PAUD di Kota Banjarmasin, Kalimantan Selatan," *J. Ilm. Glob. Educ.*, vol. 5, no. 2, hal. 1620–1626, Jun 2024, doi: 10.55681/jige.v5i2.2880.
- [19] R. Sulistiyaningsih *et al.*, "Improving the Skills of Implementing Inclusive Education at PAUD RA Khadijah Tabanan Bali," *GUYUB J. Community Engagem.*, vol. 6, no. 1, hal. 19–39, Mar 2025, doi: 10.33650/guyub.v6i1.9758.
- [20] B. Utomo, N. Assayyidi, dan A. K. Fikri, "Pendidikan Inklusi Perspektif Pendidikan Islam," *Mamba'ul 'Ulum*, hal. 110–123, Apr 2024, doi: 10.54090/mu.372.
- [21] H. A. Putri, W. P. Putri, dan B. Setyo, "Pendidikan Inklusi yang Berkeadilan: Studi Kasus Pemenuhan Hak Anak Berkebutuhan Khusus," *J. Pendidik. dan Pembelajaran Indones.*, vol. 5, no. 2, hal. 762–773, Apr 2025, doi: 10.53299/jppi.v5i2.1144.
- [22] S. K. Nisa dan N. Nasrullah, "Desain Tema Penelitian dan Perumusan Masalah dalam Penelitian Kuantitatif dan Kualitatif," *J. Pendidik. Sos. Dan Hum.*, vol. 5, no. 2, hal. 1643–1652, 2026, [Daring]. Tersedia pada: <https://publisherqu.com/index.php/pediaqu/article/view/4005>
- [23] K. Malterud, V. D. Siersma, dan A. D. Guassora, "Sample Size in Qualitative Interview Studies," *Qual. Health Res.*, vol. 26, no. 13, hal. 1753–1760, Nov 2016, doi: 10.1177/1049732315617444.
- [24] S. Tümen Akyildiz dan K. H. Ahmed, "An Overview of Qualitative Research and Focus Group Discussion," *Int. J. Acad. Res. Educ.*, vol. 7, no. 1, hal. 1–15, Des 2021, doi: 10.17985/ijare.866762.
- [25] U. Sharma dan L. Sokal, "Can Teachers' Self-Reported Efficacy, Concerns, and Attitudes Toward Inclusion Scores Predict Their Actual Inclusive Classroom Practices?," *Australas. J. Spec. Educ.*, vol. 40, no. 1, hal. 21–38, Jul 2016, doi: 10.1017/jse.2015.14.
- [26] Q. Qomarudin dan H. Sa'diyah, "Kajian Teoritis Tentang Teknik Analisis Data dalam Penelitian Kualitatif: Perspektif Spradley, Miles dan Huberman," *J. Manag. Account. Adm.*, vol. 1, no. 2, hal. 77–84, 2024, [Daring]. Tersedia pada: <https://pub.nuris.ac.id/journal/jomaa/article/view/93>
- [27] M. Naeem, W. Ozuem, K. Howell, dan S. Ranfagni, "A Step-by-Step Process of Thematic Analysis to Develop a Conceptual Model in Qualitative Research," *Int. J. Qual. Methods*, vol. 22, hal. 1–18, Okt 2023, doi: 10.1177/16094069231205789.
- [28] L. S. Nowell, J. M. Norris, D. E. White, dan N. J. Moules, "Thematic Analysis," *Int. J. Qual. Methods*, vol. 16, no. 1, hal. 1–13, Des 2017, doi: 10.1177/1609406917733847.
- [29] H. Heldaanita, "Konsep Pendidikan Inklusi Pada Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini," *GOLDEN AGE J. Ilm. Tumbuh Kembang Anak Usia Dini*, vol. 1, no. 3, hal. 15–24, 2016, [Daring]. Tersedia pada: <https://ejournal.uin-suka.ac.id/tarbiyah/goldenage/article/download/13-02/1410>
- [30] Putri Zahara, Adinda Dwi Putri, Fitria Nurkarimah, Wismanto Wismanto, dan Muhammad Fadhly, "Peran Pendidikan Inklusi Dalam Perspektif Pendidikan Islam," *Concept J. Soc. Humanit. Educ.*, vol. 3, no. 2, hal. 01–12, Apr 2024, doi:

- 10.55606/concept.v3i2.1139.
- [31] N. Azizah, M. Mumpuniarti, S. Rudiwati, dan D. Evans, "Elementary teachers' pedagogical competencies in supporting students with learning difficulties," *Int. J. Eval. Res. Educ.*, vol. 13, no. 2, hal. 723, Apr 2024, doi: 10.11591/ijere.v13i2.26345.
- [32] M. Mumpuniarti, R. R. Handoyo, D. T. Phytanza, dan D. Barotuttaqiyah, "Teacher's Pedagogy Competence and Challenges in Implementing Inclusive Learning in Slow Learner," *J. Cakrawala Pendidik.*, vol. 39, no. 1, hal. 217–229, Feb 2020, doi: 10.21831/cp.v39i1.28807.
- [33] J. L. Donath, T. Lüke, E. Graf, U. S. Tran, dan T. Götz, "Does Professional Development Effectively Support the Implementation of Inclusive Education? A Meta-Analysis," *Educ. Psychol. Rev.*, vol. 35, no. 1, hal. 30, Mar 2023, doi: 10.1007/s10648-023-09752-2.
- [34] A. Sapitri dan H. Hasanah, "Penerapan Paud Inklusi dalam Menanamkan Nilai-Nilai Agama Anak Berkebutuhan Khusus Usia 5-6 Tahun di Tk Islam Pembangunan," in *Annual Conference on Islamic Early Childhood Education (ACIECE)*, 2023, vol. 7, hal. 45–53. [Daring]. Tersedia pada: <http://conference.uin-suka.ac.id/index.php/aciece>
- [35] L. E. Sari, "The Significance of Parental Involvement in Early Childhood Inclusion," *JPI (Jurnal Pendidik. Inklusi)*, vol. 3, no. 2, hal. 92, Apr 2020, doi: 10.26740/inklusi.v3n2.p92-101.
- [36] A. Andriyan, W. Hendriani, dan P. P. Paramita, "Pendidikan inklusi: Tantangan dan strategi implementasinya," *J. Psikol. Terap. dan Pendidik.*, vol. 5, no. 2, hal. 94, Nov 2023, doi: 10.26555/jptp.v5i2.25076.
- [37] V. I. Ahmad, "Prinsip-Prinsip Pendidikan Inklusi Perspektif Al Quran," in *Annual Conference on Islamic Early Childhood Education (ACIECE)*, 2019, vol. 4, hal. 311–318. [Daring]. Tersedia pada: <https://conference.uin-suka.ac.id/index.php/aciece/article/view/142>
- [38] S. Balikci, E. Gulboy, dan S. Rakap, "Early Childhood Administrators' Attitudes Towards Inclusive Education: A Systematic Review," *Educ. Sci.*, vol. 15, no. 6, hal. 734, Jun 2025, doi: 10.3390/educsci15060734.
- [39] A. Deroncele-Acosta dan A. Ellis, "Overcoming Challenges and Promoting Positive Education in Inclusive Schools: A Multi-Country Study," *Educ. Sci.*, vol. 14, no. 11, hal. 1169, Okt 2024, doi: 10.3390/educsci14111169.
- [40] Y. Kimhi dan A. Bar Nir, "Teacher training in transition to inclusive education," *Front. Educ.*, vol. 10, hal. 1–13, Mei 2025, doi: 10.3389/feduc.2025.1510314.