

Penerimaan Anak Usia Dini terhadap Inklusi Sosial di PAUD Lenterahati Mataram NTB

Atha Dara Radeisyah*, Aulia Dira Sahrani, Aola Saptini, Auliatul Jinan, Aulia Dwi Amalina Wahab

Jurusan Ilmu Pendidikan, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Mataram,
Jl. Majapahit No. 62, Mataram NTB, 83125. Indonesia

*Corresponding Author: athadaradeisyah@gmail.com

Article History

Received : October 06th, 2025

Revised : October 23th, 2025

Accepted : November 20th, 2025

Abstract: Penelitian ini bertujuan menganalisis penerimaan anak usia dini terhadap inklusi sosial dalam pembelajaran di PAUD Lenterahati Islamic Boarding School Mataram, NTB. Latar belakang penelitian berangkat dari pentingnya pendidikan inklusif dalam membentuk karakter toleran, empatik, dan menghargai keberagaman sejak dini. Penelitian menggunakan metode campuran (*mix methods*) dengan desain *Convergent Parallel*, melibatkan observasi, wawancara, dan kuesioner kepada guru, orang tua, dan anak. Hasil kuantitatif menunjukkan penerimaan anak terhadap inklusi sosial tergolong tinggi (rata-rata 89–91%), dengan aspek terbaik pada sikap tidak diskriminatif (95%) dan interaksi sosial positif, sementara aspek berbagi dan rasa ingin tahu terhadap perbedaan masih perlu diperkuat (83%). Guru menunjukkan peran sangat kuat (98–99%) melalui penerapan prinsip *Universal Design for Learning* (UDL) dan bimbingan individual, sedangkan lingkungan belajar dinilai sangat inklusif (100%). Temuan kualitatif dari wawancara menegaskan adanya peningkatan kemampuan sosial dan komunikasi anak, serta perlunya dukungan tambahan berupa tim terapis dan sosialisasi bagi orang tua. Penelitian ini menyimpulkan bahwa praktik inklusi di PAUD Lenterahati telah berjalan efektif dan dapat menjadi model pembelajaran inklusif berbasis nilai Islam di Mataram.

Keywords: Anak Usia Dini, Pendidikan Inklusif, Inklusi Sosial, Peran Guru, PAUD Lenterahati, Mataram

PENDAHULUAN

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan fondasi utama dalam pembentukan karakter, moral, serta kemampuan sosial dan emosional anak. Masa usia dini dikenal sebagai *golden age*, yaitu periode penting bagi pengembangan kepribadian, kecerdasan emosional, dan kemampuan berinteraksi sosial (Rasmidar, Fitriati, & Oktariana, 2021). Menurut Erikson, anak usia dini berada pada tahap *initiative versus guilt* (3–6 tahun), di mana lingkungan yang aman, suportif, dan menghargai keberagaman berperan penting dalam membentuk rasa percaya diri dan empati sosial anak (Hafiyah, 2024). Dengan demikian, pendidikan pada usia dini seharusnya tidak hanya berfokus pada aspek kognitif, tetapi juga pada pembentukan nilai-nilai sosial seperti toleransi, kerja sama, dan penerimaan terhadap perbedaan.

Pendidikan inklusif menjadi salah satu pendekatan strategis dalam mewujudkan kesetaraan kesempatan belajar bagi semua anak tanpa diskriminasi atas dasar kemampuan, latar belakang, atau kondisi sosial ekonomi (Anam, 2023). Prinsip inklusi sosial dalam pendidikan sejalan dengan falsafah *Bhineka Tunggal Ika* dan *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)*, yang menegaskan bahwa setiap anak berhak mendapatkan pendidikan yang setara dan bermartabat. Melalui pendidikan inklusif, anak dilatih untuk menghargai keberagaman, mengembangkan empati, dan membangun sikap sosial yang positif sejak dini (Saputra, 2018; Sandra & Zuhroh, 2021).

Namun, kondisi aktual di Indonesia masih menunjukkan adanya kesenjangan antara konsep ideal pendidikan inklusif dan praktik pelaksanaannya. Berdasarkan data Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2020), sekitar 30% anak berkebutuhan khusus belum memperoleh akses pendidikan yang memadai.

Faktor penyebabnya meliputi kurangnya pelatihan guru dalam menangani peserta didik beragam, minimnya fasilitas pendukung, dan rendahnya kesadaran masyarakat terhadap pentingnya inklusi (Sari, Supriyadi, & Prabowo, 2021). Kondisi ini menunjukkan perlunya penelitian empiris yang menyoroti bagaimana penerimaan anak usia dini terhadap keberagaman sosial dapat dibangun melalui praktik pembelajaran inklusif yang efektif.

PAUD Lenterahati Islamic Boarding School Mataram merupakan lembaga pendidikan berbasis nilai Islam yang berkomitmen menerapkan pendidikan inklusi dengan pendekatan *child-centered learning* dan *multiple intelligence*. Pembelajaran di lembaga ini mengintegrasikan nilai-nilai keislaman, seperti akhlak, kerja sama, dan kepedulian sosial, untuk menumbuhkan sikap empatik serta penerimaan terhadap perbedaan (Armi, 2019). Lembaga ini menjadi menarik untuk diteliti karena mengembangkan model pendidikan inklusif berbasis spiritual yang tidak hanya fokus pada integrasi anak berkebutuhan khusus, tetapi juga pada pembentukan karakter sosial seluruh peserta didik melalui lingkungan belajar yang kolaboratif dan adil.

Nilai baru dari penelitian ini terletak pada integrasi antara pendidikan inklusif berbasis nilai Islam dengan prinsip *Universal Design for Learning* (UDL) dan pendekatan *Social Emotional Learning* (SEL). Inovasi ini menawarkan kerangka pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman kemampuan anak sekaligus memperkuat dimensi sosial-emosional mereka. Melalui pendekatan ini, penelitian diharapkan dapat memberikan kontribusi terhadap pengembangan model pendidikan anak usia dini yang lebih inklusif, humanis, dan kontekstual di Indonesia.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode campuran (*mixed methods*) dengan desain *Convergent Parallel Design*, di mana data kualitatif dan kuantitatif dikumpulkan secara bersamaan namun dianalisis secara terpisah, kemudian hasilnya diintegrasikan untuk memperoleh gambaran yang komprehensif (Miles & Huberman dalam Rohmadi & Nasucha, 2015). Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan peneliti memahami fenomena penerimaan anak usia dini terhadap inklusi

sosial secara mendalam dari berbagai perspektif, terutama anak, guru, dan orang tua.

Lokasi dan Subjek Penelitian

Penelitian dilaksanakan di PAUD Lenterahati Islamic Boarding School, berlokasi di Jl. Banda Seraya No. 5, Jempong Baru, Kecamatan Sekarbela, Kota Mataram, Nusa Tenggara Barat. Lembaga ini menerapkan sistem pendidikan inklusif berbasis nilai-nilai Islam yang menekankan keseimbangan antara kecerdasan intelektual, emosional, dan spiritual (Armi, 2019). Subjek penelitian terdiri atas guru kelas dan anak-anak PAUD Lenterahati, serta tiga orang tua yang diwawancarai secara mendalam untuk menggali pengalaman dan persepsi mereka mengenai penerapan pendidikan inklusif di sekolah. Pemilihan partisipan dilakukan dengan teknik purposive sampling, yaitu memilih informan yang dinilai paling memahami fenomena inklusi sosial dalam konteks lembaga tersebut.

Desain dan Variabel Penelitian

Penelitian difokuskan pada dua variabel utama:

1. Penerimaan anak usia dini terhadap inklusi sosial, mencakup aspek *interaksi sosial*, *penerimaan terhadap perbedaan*, dan *partisipasi dalam kegiatan belajar*.
2. Peran pendidik dan lingkungan belajar inklusif, meliputi *strategi pembelajaran*, *sikap adil guru*, serta *fasilitas pendukung* yang mencerminkan prinsip Universal Design for Learning (UDL) (Priyadharsini & Sahaya Mary, 2024).

Instrumen dan Teknik Pengumpulan Data

Penelitian ini tidak menggunakan kuesioner, tetapi memanfaatkan tiga teknik utama pengumpulan data sebagai berikut:

1. **Observasi partisipatif**, untuk mengamati perilaku sosial anak selama kegiatan pembelajaran, interaksi antarteman, serta respons anak terhadap perbedaan kemampuan. Lembar observasi menggunakan skala Likert 0–4 berdasarkan indikator interaksi sosial, penerimaan perbedaan, dan partisipasi dalam kegiatan (Sandra & Zuhroh, 2021).
2. **Wawancara semi-terstruktur**, dilakukan kepada **tiga orang tua** dan **guru kelas** guna memperoleh data kualitatif tentang pandangan mereka terhadap pendidikan inklusif, perkembangan sosial anak, serta

bentuk kolaborasi antara sekolah dan keluarga (Foster et al., 2023; Zulauf-McCurdy et al., 2024).

3. **Dokumentasi**, berupa catatan kegiatan belajar, foto kelas, dan profil sekolah yang mendukung pelaksanaan program inklusi.

Prosedur Penelitian

Penelitian dilaksanakan melalui tiga tahap utama:

1. **Tahap Persiapan**, meliputi identifikasi masalah, studi literatur, serta penyusunan dan validasi instrumen observasi dan panduan wawancara.
2. **Tahap Pelaksanaan**, yaitu pengumpulan data melalui observasi langsung di kelas dan wawancara kepada guru serta tiga orang tua siswa.
3. **Tahap Analisis**, menggunakan model analisis interaktif Miles & Huberman (dalam Rohmadi & Nasucha, 2015), yang meliputi:
 - *Pengumpulan data* dari observasi, wawancara, dan dokumentasi;
 - *Reduksi data* untuk menyeleksi temuan relevan;
 - *Penyajian data* dalam bentuk narasi deskriptif dan tabel observasi;
 - *Penarikan kesimpulan* melalui triangulasi sumber.

Data kuantitatif dari observasi anak dihitung dengan persentase untuk menilai tingkat penerimaan sosial, sedangkan data kualitatif dari wawancara dianalisis dengan

teknik tematik untuk menemukan pola makna dan hubungan antarvariabel (Sari, Supriyadi, & Prabowo, 2021).

Validitas dan Etika Penelitian

Validitas data diperkuat melalui triangulasi sumber dan metode, dengan membandingkan hasil observasi anak, wawancara guru, dan wawancara orang tua. Selain itu, instrumen observasi telah divalidasi oleh ahli bidang pendidikan anak usia dini. Penelitian ini juga mematuhi prinsip etika penelitian sosial, termasuk memperoleh persetujuan dari pihak sekolah dan orang tua, menjaga kerahasiaan identitas partisipan, serta menjamin bahwa keterlibatan semua pihak bersifat sukarela (ASHA, 2023).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penerimaan Anak terhadap Inklusi Sosial

Hasil observasi menunjukkan bahwa penerimaan anak usia dini terhadap nilai-nilai inklusi sosial tergolong tinggi. Anak-anak menunjukkan kemampuan bersosialisasi, empati, dan toleransi terhadap perbedaan kemampuan antar teman. Rata-rata tingkat penerimaan anak mencapai 89–91%, dengan capaian tertinggi pada indikator *tidak diskriminatif* sebesar 95%. Sebaliknya, indikator *berbagi dan rasa ingin tahu terhadap perbedaan* menunjukkan nilai relatif lebih rendah, yaitu 83%, sebagaimana disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Persentase Penerimaan Anak terhadap Inklusi Sosial

No	Aspek	Indikator Kunci	Persentase (%)
1	Interaksi Sosial	Bersahabat, membantu teman	89
2	Penerimaan Perbedaan	Tidak diskriminatif, menghargai kemampuan berbeda	88–95
3	Partisipasi dalam Kegiatan	Aktif mengikuti kegiatan kelompok	91
Rata-rata Total			90

Data ini menunjukkan bahwa sebagian besar anak sudah menunjukkan perilaku sosial yang positif dalam konteks pembelajaran inklusif. Anak mampu menyesuaikan diri, menerima keberagaman, dan aktif dalam kegiatan bersama teman-temannya (Sandra & Zuhroh, 2021).

Peran Guru dalam Pembelajaran Inklusif

Hasil observasi terhadap guru menunjukkan tingkat implementasi prinsip

Universal Design for Learning (UDL) yang sangat tinggi. Rata-rata capaian peran guru mencapai 98–99%, mencakup kemampuan dalam merancang aktivitas inklusif, melakukan diferensiasi pembelajaran, serta menerapkan sikap adil kepada seluruh peserta didik. Lingkungan belajar juga dinilai 100% mendukung, mencerminkan desain ruang yang adaptif dan suasana kelas yang aman bagi anak dengan berbagai kemampuan (Priyadharsini & Sahaya Mary, 2024).

Tabel 2. Persentase Peran Guru dan Lingkungan Belajar Inklusif

No	Aspek	Indikator Utama	Persentase (%)
1	Peran Guru	Metode dan bimbingan diferensiatif	98–99
2	Lingkungan Belajar	Fasilitas dan suasana inklusif	100
3	Interaksi Sosial Anak	Kolaborasi antar anak di kelas	90

Guru berperan penting dalam memastikan setiap anak dapat berpartisipasi aktif tanpa merasa dibedakan. Mereka menerapkan pendekatan individual dan multisensorik, serta menyediakan kegiatan bermain kooperatif yang menumbuhkan kerja sama dan empati (Saputra, 2018; Foster et al., 2023).

Hasil Wawancara Orang Tua

Wawancara dilakukan terhadap tiga orang tua peserta didik di PAUD Lenterahati Islamic Boarding School Mataram yang memiliki anak dengan kebutuhan berbeda, yaitu keterlambatan bicara (*speech delay*) dan *slow learner*. Wawancara ini bertujuan untuk memperoleh pandangan orang tua mengenai penerapan pendidikan inklusif, perubahan perilaku sosial anak, serta dukungan keluarga dalam mendukung pembelajaran inklusif di rumah.

Narasumber 1: Ibu H.A. (Dosen, orang tua dari S.A., anak dengan keterlambatan bicara)

Ibu H.A. menyampaikan bahwa pendidikan inklusif menurutnya bukan hanya tentang menerima anak berkebutuhan khusus di sekolah umum, tetapi juga bagaimana guru memahami kebutuhan individu setiap anak. Ia mengatakan bahwa "*pendidikan inklusif bukan sekadar belajar baca tulis, tetapi pendekatan yang memperhatikan kebutuhan anak satu per satu. Guru di sini selalu berkomunikasi dengan kami untuk membahas perkembangan anak.*"

Ia menilai pendekatan guru di PAUD Lenterahati sangat membantu perkembangan anaknya, terutama dalam hal sosial dan komunikasi. "*Dulu anak saya sering menyendiri dan belum mau bergabung dengan teman-temannya. Sekarang sudah mulai berani berinteraksi dan bahkan bisa meminta maaf kalau melakukan kesalahan,*" jelasnya. Ia juga menyoroti keberhasilan anaknya dalam toilet training dan peningkatan kemandirian sebagai hasil positif dari pendekatan inklusif.

Dalam mendukung kegiatan inklusif di rumah, keluarga berperan aktif dalam komunikasi dengan guru dan pengambilan keputusan pendidikan. Menurutnya, "*sekolah*

inklusif membantu kami memahami cara terbaik mendampingi anak di rumah. Kami ingin sekolah menambah tenaga pendamping agar layanan bagi anak berkebutuhan khusus bisa lebih maksimal."

Narasumber 2: Ibu H.R. (Karyawan TPA Lenterahati, orang tua dari N.S., anak dengan keterlambatan bicara)

Ibu H.R. menilai pendidikan inklusif memiliki peran penting bagi tumbuh kembang anaknya. Ia menuturkan bahwa "*pendidikan inklusif itu sangat penting, terutama untuk anak saya yang terlambat bicara. Sekolah ini membantu anak berkembang tanpa membuatnya merasa berbeda.*"

Ia mengamati perubahan besar pada anaknya sejak bersekolah di PAUD Lenterahati. "*Anak saya sekarang mulai bisa mengucapkan kata-kata dan lebih berani bermain dengan teman-temannya. Walau masih sulit fokus, tapi sudah jauh lebih percaya diri,*" ujarnya.

Di rumah, keluarga melanjutkan latihan yang diberikan guru dan terapis dengan cara sederhana. "*Kami bantu anak latihan bicara, makan sendiri, dan membereskan mainannya. Kami ingin dia mandiri,*" jelasnya. Komunikasi dengan guru juga terjalin baik karena ada pendamping inklusi yang selalu memberikan laporan perkembangan anak.

Sebagai bentuk masukan, ia berharap adanya pelatihan atau sosialisasi bagi orang tua mengenai pendidikan inklusif. "*Masih banyak orang tua yang belum paham tanda-tanda anak terlambat bicara. Kalau sekolah bisa adakan sosialisasi, itu sangat membantu,*" tambahnya.

Narasumber 3: Ibu A.K. (Perawat, orang tua dari A.L., anak dengan *slow learner*)

Menurut Ibu A.K., pendidikan inklusif berarti memberi kesempatan yang sama bagi anak-anak dengan kemampuan berbeda untuk belajar dan berkembang bersama. Ia mengatakan bahwa "*anak-anak berkebutuhan khusus butuh pendampingan dan perhatian ekstra supaya bisa belajar seperti anak lainnya.*"

Sebelum bersekolah di PAUD Lenterahati, anaknya cenderung kesulitan

bersosialisasi. *“Dulu anak saya sering marah karena teman-temannya nggak paham ucapannya. Setelah sekolah di sini, dia jadi lebih lancar bicara dan berani berinteraksi,”* ungkapnya. Ia menambahkan bahwa anaknya kini dikenal aktif, banyak bicara, dan memiliki empati yang tinggi terhadap teman-temannya.

Di rumah, keluarga mendukung proses inklusif dengan bermain sambil belajar dan memberi penjelasan perlahan agar anak memahami situasi sosial. *“Kami sering ngobrol pelan-pelan supaya dia lebih fokus. Kami juga ajarkan dia mengalah dan meminta maaf supaya bisa bergaul dengan baik,”* jelasnya.

Sebagai masukan, ia berharap sekolah menambah fasilitas, terutama toilet, karena jumlah siswa cukup banyak. Ia juga menyatakan dukungan penuh terhadap kebijakan inklusif sekolah. *“Kalau ada kegiatan seperti outing class atau budaya, saya siap ikut terlibat. Itu bagus untuk melatih anak bersosialisasi,”* ujarnya.

Hasil Wawancara Guru

Wawancara dilakukan dengan kepala sekolah PAUD Lenterahati Islamic Boarding School Mataram, yang diinisialkan sebagai Ibu E. Beliau memiliki peran ganda sebagai pendidik dan pengelola yang bertanggung jawab atas pelaksanaan pembelajaran inklusif di lembaga tersebut. Wawancara ini menggali pengalaman, strategi, tantangan, serta pandangan beliau mengenai efektivitas praktik inklusi di lingkungan PAUD.

Ibu E. menjelaskan bahwa penerapan pembelajaran inklusif merupakan proses yang penuh tantangan, terutama pada tahap awal. Ia mengungkapkan bahwa *“pengalaman menerapkan pembelajaran inklusif itu berat di awal, karena karakter anak-anak sangat beragam. Ada yang hiperaktif, ada yang autis ringan, dan ada yang keterlambatan bicara. Kami sebagai guru harus terus belajar agar bisa memahami mereka satu per satu.”* Untuk mengatasinya, ia aktif berdiskusi dengan psikolog dan mencari referensi mengenai penanganan anak berkebutuhan khusus.

Menurutnya, tantangan terbesar justru datang dari faktor eksternal, bukan dari anak. *“Yang paling sulit itu menyampaikan kondisi anak kepada orang tua. Masih banyak yang belum siap menerima kalau anaknya termasuk berkebutuhan khusus. Padahal kalau orang tua terbuka, program pendampingan bisa jauh lebih*

cepat berhasil,” jelasnya. Ia menekankan bahwa komunikasi yang empatik dan berkesinambungan dengan orang tua menjadi fondasi penting dalam keberhasilan praktik inklusi di PAUD.

Dalam strategi pembelajaran, Ibu E. menekankan pentingnya pendekatan individual. Ia menyatakan bahwa *“kalau pembelajaran klasikal itu agak kurang efektif. Anak-anak inklusi lebih mudah berinteraksi lewat kegiatan bermain sesuai minatnya. Dari situ muncul kerja sama, empati, dan penerimaan terhadap teman yang berbeda.”* Pendekatan tersebut terbukti membantu mengurangi jarak sosial antara anak berkebutuhan khusus dan anak reguler di kelas.

Salah satu pengalaman yang berkesan bagi Ibu E. adalah ketika seorang anak reguler mulai menunjukkan penerimaan terhadap temannya yang hiperaktif. Ia menceritakan, *“ada anak yang awalnya suka menghindari kalau diajak main sama temannya yang aktif sekali. Tapi lama-lama, setelah sering kegiatan bareng seperti main balok dan olahraga, dia mulai bisa menerima. Suatu kali ketika temannya marah dan mau pergi, dia malah bilang, ‘Ayo sini main sama kita lagi,’ sambil memegang tangannya. Itu momen kecil tapi bermakna tanda empati dan penerimaan sudah tumbuh.”*

Dalam proses identifikasi anak yang memerlukan dukungan khusus, guru menggunakan observasi langsung dan catatan anekdot. *“Kami perhatikan perilaku anak sejak awal. Kalau dia tidak bisa melakukan kontak mata, tidak merespons panggilan, atau kesulitan mengikuti instruksi sederhana, kami segera koordinasi dengan psikolog,”* jelasnya. Guru juga membuat penyesuaian pembelajaran melalui Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH) yang seragam untuk semua anak, tetapi dengan tingkat kesulitan yang disesuaikan. *“Kegiatannya sama, cuma level tantangannya berbeda sesuai kemampuan anak. Jadi semua tetap bisa ikut tanpa merasa tertinggal,”* tambahnya.

Dalam hal komunikasi dengan orang tua, Ibu E. menjelaskan bahwa interaksi dilakukan melalui berbagai cara. *“Biasanya lewat WhatsApp, tapi kalau ada hal yang serius, kami panggil orang tua langsung ke sekolah. Penting untuk selalu terbuka, supaya kami dan orang tua punya pemahaman yang sama tentang kebutuhan anak,”* ujarnya.

Terkait sumber daya, Ibu E. menyebutkan bahwa tenaga pendamping dan terapis merupakan kebutuhan mendesak di sekolah. “*Kami butuh tambahan SDM, terutama terapis. Kalau sekolah punya tim terapis sendiri, anak bisa langsung ditangani di sini tanpa harus ke luar. Itu akan sangat membantu guru dan mempercepat perkembangan anak-anak,*” katanya.

Sebagai rekomendasi, beliau menegaskan pentingnya pelatihan berkelanjutan bagi guru serta peningkatan sosialisasi kepada orang tua. “*Guru harus terus mendapat pelatihan karena karakter anak selalu berubah. Orang tua juga perlu diedukasi tentang inklusi, supaya tidak salah paham. Kalau komunikasi dan kerja sama kuat, inklusi bisa berjalan efektif,*” pungkasnya.

Pembahasan

Kinerja Guru dan Implementasi Universal Design for Learning (UDL)

Temuan utama penelitian menunjukkan bahwa guru memiliki peran sentral dalam memastikan keterlaksanaan pendidikan inklusif. Dengan capaian 98–99%, guru di PAUD Lenterahati telah berhasil menerapkan Universal Design for Learning (UDL) dalam praktik sehari-hari, yakni merancang pembelajaran yang fleksibel, adaptif, dan responsif terhadap kebutuhan beragam anak (Priyadharsini & Sahaya Mary, 2024). Guru tidak hanya mengubah metode penyampaian materi, tetapi juga menyediakan berbagai cara bagi anak untuk berpartisipasi aktif dan menunjukkan hasil belajar mereka. Hal ini sesuai teori CAST (2025) bahwa UDL mengurangi hambatan belajar dengan menyesuaikan representasi, ekspresi, dan keterlibatan anak.

Guru menggunakan pendekatan *learning by playing* dan *multiple intelligences* yang memungkinkan anak dengan kebutuhan khusus berinteraksi secara alami dengan teman sebayanya. Sebagai contoh, kegiatan seperti *outdoor learning* dan *group art projects* difokuskan pada kolaborasi, bukan kompetisi. Pendekatan ini memperkuat teori Anam (2023) bahwa pendidikan inklusif yang berorientasi pada pengalaman sosial meningkatkan empati dan solidaritas anak sejak usia dini. Namun, wawancara guru mengungkap bahwa tantangan utama terletak pada keterbatasan sumber daya manusia (SDM), terutama tenaga terapis dan guru pendamping. Guru menyampaikan kebutuhan mendesak akan pelatihan lanjutan

dan tim terapis internal agar anak berkebutuhan khusus (ABK) dapat memperoleh dukungan intensif tanpa harus dirujuk ke luar sekolah. Kondisi ini sejalan dengan rekomendasi Zulauf-McCurdy et al. (2024) bahwa kolaborasi antar pihak guru, orang tua, dan profesional adalah kunci utama keberlanjutan pendidikan inklusif.

Optimalisasi Lingkungan Belajar Inklusif

Lingkungan belajar di PAUD Lenterahati dinilai sangat inklusif (100%), baik dari segi fisik maupun sosial. Tata ruang kelas, area bermain, serta fasilitas pendukung disusun agar anak dengan berbagai kondisi dapat bergerak bebas dan berpartisipasi. Hal ini sejalan dengan temuan Bachtiar, Amalda, & Rusmayadi (2024) yang menegaskan bahwa desain ruang belajar inklusif harus mempertimbangkan aksesibilitas, stimulasi sensorik, serta interaksi sosial alami antar anak. Guru juga menciptakan iklim emosional positif dengan menerapkan *praise-based feedback*, sehingga anak merasa dihargai atas usaha, bukan hasil. Pendekatan ini berakar pada prinsip Social Emotional Learning (SEL) yang dikemukakan Hosokawa et al. (2024), di mana penguatan aspek emosional dan empati membantu anak memahami perbedaan sosial dengan lebih terbuka.

Keterlibatan anak dalam aktivitas seperti *circle time*, *cerita bersama*, dan *berbagi mainan* menumbuhkan rasa memiliki terhadap komunitas sekolah. Namun, berdasarkan observasi, indikator *berbagi* masih tergolong rendah (83%). Hal ini mengindikasikan bahwa anak masih membutuhkan bimbingan sosial lebih lanjut agar dapat mengekspresikan empati dalam bentuk konkret seperti berbagi, menunggu giliran, atau memberi bantuan secara sukarela (Foster et al., 2023). Implementasi peer-mediated learning di mana anak reguler dilatih membantu teman ABK dalam tugas bersama terbukti efektif dalam meningkatkan perilaku berbagi dan kepercayaan diri (O’Donoghue, Kennedy, & Murphy, 2023).

Penerimaan Sosial Anak terhadap Perbedaan

Rata-rata penerimaan sosial anak terhadap teman dengan perbedaan kemampuan mencapai 90%, dengan skor tertinggi pada indikator *tidak diskriminatif* (95%). Hal ini menunjukkan bahwa sejak dini, anak-anak mampu menunjukkan empati dan keadilan sosial melalui kegiatan bermain bersama. Temuan ini mendukung hasil penelitian Sandra & Zuhroh

(2021) bahwa pendidikan inklusif dapat meningkatkan kemampuan anak untuk menerima dan menghargai keberagaman secara alami.

Dari hasil wawancara guru, diketahui bahwa perubahan sikap anak terjadi secara bertahap. Awalnya, beberapa anak menghindari dari teman ABK karena perilaku hiperaktif atau kesulitan komunikasi. Namun, melalui interaksi rutin, anak mulai menunjukkan penerimaan yang lebih baik. Salah satu guru bahkan mencatat momen ketika seorang anak mengajak kembali teman ABK yang sedang marah untuk bergabung dalam permainan, menandakan tumbuhnya empati dan solidaritas sosial yang otentik. Hal ini selaras dengan teori Vygotsky mengenai *zone of proximal development*, di mana interaksi sosial dengan teman sebaya menjadi sarana utama pembentukan kemampuan sosial dan bahasa anak. Dengan demikian, lingkungan sosial yang kaya dan inklusif secara langsung mempercepat perkembangan sosial-emosional anak usia dini.

Perspektif Orang Tua: Dukungan dan Keterlibatan

Wawancara dengan tiga orang tua Hafizah Awalia, Haeriah, dan seorang perawat menunjukkan bahwa semua pihak memiliki pandangan positif terhadap kebijakan inklusif sekolah. Orang tua menilai bahwa anak mengalami kemajuan dalam komunikasi, kemandirian, dan kemampuan bersosialisasi. Misalnya, anak dengan *speech delay* yang sebelumnya sulit berbicara kini sudah mampu berinteraksi, meminta maaf, dan bermain bersama teman. Hal ini mengonfirmasi efektivitas kerja sama antara sekolah dan keluarga sebagaimana diuraikan oleh Zulauf-McCurdy et al. (2024). Namun, masih terdapat kendala berupa minimnya sosialisasi kepada orang tua tentang konsep inklusi. Sebagian besar masih menganggap sekolah inklusif hanya ditujukan bagi anak berkebutuhan khusus, bukan untuk semua anak. Oleh karena itu, pelatihan dan sosialisasi bagi orang tua menjadi langkah strategis untuk memperkuat pemahaman dan partisipasi mereka (ASHA, 2023). Orang tua juga menekankan pentingnya dukungan terapis di sekolah agar penanganan anak ABK tidak terputus antara rumah, terapi, dan kegiatan sekolah.

Kebutuhan dan Arah Penguatan Program

Dari data lapangan, sekolah memiliki total 70 siswa yang tersebar pada unit TPA, KB, dan TK. Sekitar 10 anak tergolong ABK, termasuk anak dengan *speech delay*, *autis ringan*, *slow learner*, dan *ADHD*. Rasio guru terhadap anak ABK masih terbatas, dengan 3 pendamping di TPA dan 2 di TK, sementara kebutuhan ideal menurut ASHA (2023) adalah 1 pendamping per 2 anak ABK.

Kondisi ini menegaskan perlunya penambahan SDM profesional seperti terapis okupasi, psikolog anak, dan guru pendamping khusus (GPK). Selain itu, pelatihan guru dalam manajemen perilaku dan komunikasi nonverbal perlu diperkuat agar pelayanan menjadi lebih inklusif dan berkesinambungan. Peningkatan program kolaborasi rumah–sekolah melalui pertemuan rutin, kegiatan *parent day*, dan *co-teaching* dapat memperkuat komitmen bersama antara guru dan orang tua (Zulauf-McCurdy et al., 2024). Integrasi terapi ringan dalam aktivitas harian juga dapat menjadi inovasi baru yang efektif, misalnya melalui permainan motorik halus dan komunikasi sensorik di kelas (Hosokawa et al., 2024).

Implikasi Teoretis dan Inovasi Praktis

Penelitian ini menegaskan pentingnya integrasi antara pendidikan inklusif, pendekatan UDL, dan SEL dalam konteks lembaga Islam berbasis nilai. Inovasi yang ditawarkan oleh PAUD Lenterahati Mataram adalah model pembelajaran yang memadukan nilai spiritual (*akhlaq al-karimah*) dengan prinsip *equity* dalam pendidikan, sehingga setiap anak diperlakukan adil sesuai kebutuhannya. Pendekatan ini menegaskan pandangan Anam (2023) bahwa pendidikan Islam yang berbasis multikultural dapat menjadi wahana untuk memperkuat karakter sosial dan spiritual anak sejak dini.

Dengan hasil yang menunjukkan tingkat penerimaan sosial tinggi, lingkungan inklusif optimal, dan kolaborasi guru–orang tua yang baik, dapat disimpulkan bahwa PAUD Lenterahati Mataram telah berhasil membangun model praktik inklusi berbasis nilai Islam yang humanis, partisipatif, dan berkeadilan sosial. Namun, agar inklusi semakin kuat, sekolah disarankan:

1. Menambah tim terapis internal;
2. Mengadakan pelatihan reguler untuk guru dan orang tua;

3. Mengintegrasikan kegiatan peer support dalam kurikulum bermain;
4. Meningkatkan refleksi pembelajaran berbasis UDL di setiap siklus pembelajaran.

Dengan langkah-langkah ini, pendidikan inklusif di PAUD Lenterahati dapat menjadi model rujukan nasional bagi lembaga PAUD lain yang mengusung keseimbangan antara *pendidikan karakter, spiritualitas, dan keberagaman sosial*.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa pelaksanaan pendidikan inklusif di PAUD Lenterahati Islamic Boarding School Mataram telah berjalan secara efektif dan mencerminkan penerapan prinsip Universal Design for Learning (UDL) serta Social Emotional Learning (SEL) dalam pembelajaran anak usia dini. Guru berperan sangat penting dalam menciptakan suasana kelas yang adil, adaptif, dan ramah terhadap keberagaman peserta didik, dengan tingkat keterlaksanaan mencapai 98–99%, sedangkan lingkungan belajar dinilai sangat mendukung (100%). Anak-anak menunjukkan tingkat penerimaan sosial yang tinggi (89–91%), terutama dalam aspek kerja sama dan tolong-menolong, walaupun kemampuan berbagi dan rasa ingin tahu terhadap perbedaan masih perlu dikembangkan lebih lanjut. Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran inklusif tidak hanya meningkatkan interaksi sosial dan empati anak, tetapi juga memperkuat nilai-nilai spiritual dan karakter Islami yang menumbuhkan rasa saling menghargai. Kolaborasi yang baik antara guru, orang tua, dan pihak sekolah menjadi faktor kunci keberhasilan praktik inklusif. Untuk pengembangan ke depan, penelitian ini merekomendasikan peningkatan kapasitas guru melalui pelatihan berkelanjutan, pembentukan tim terapis internal di sekolah, serta penerapan model inklusi berbasis nilai Islam sebagai contoh praktik baik bagi lembaga PAUD lain di Indonesia.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan penghargaan dan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada dosen pembimbing penelitian atas bimbingan, arahan, dan masukan berharga selama proses penyusunan hingga penyelesaian penelitian ini.

Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada Universitas Mataram sebagai institusi yang telah memberikan dukungan pendanaan penelitian ini melalui program akademik, serta kepada Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Mataram atas dukungan dan fasilitasi yang memungkinkan pelaksanaan kegiatan penelitian di lapangan. Penulis turut menyampaikan apresiasi yang mendalam kepada pihak PAUD Lenterahati Islamic Boarding School Mataram atas kerja sama, keterbukaan, dan dukungan selama proses pengumpulan data. Rasa terima kasih juga diberikan kepada para guru, tenaga pendidik, dan orang tua peserta didik yang telah berpartisipasi aktif serta memberikan pandangan yang memperkaya hasil penelitian ini. Akhirnya, penulis berharap karya ilmiah ini dapat memberikan kontribusi nyata bagi pengembangan praktik pendidikan anak usia dini yang inklusif, kolaboratif, dan berkeadilan di Indonesia.

REFERENSI

- Amalia, Y., (2024). *Implementasi Manajemen Pendidikan Anak Usia Dini di TPA Mushalla Al-Muttaqin Yogyakarta Berdasarkan Setting Inklusi*. Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta. [Online] Available at: <https://jurnal.stain-madina.ac.id/index.php/mata/article/view/1800>
- Anam, S. (2023). Inklusi Sosial dan Pendidikan Multikultural dalam Pendidikan Islam. *Jurnal Pendidikan Islam*, 3(1), 89-105.
- Armi, N. (2019). *Analisis kesulitan guru dalam pengelolaan kelas inklusif di PAUD Lenterahati Islamic Boarding School Jempong Baru Mataram* (Doctoral dissertation, UIN Mataram).
- ASHA. (2023). *How inclusive practice increases the educational outcomes of children with disabilities*. American Speech-Language-Hearing Association.
- Bachtiar, M.Y., Amalda, D. & Rusmayadi, (2024). *Manajemen Pendidikan Inklusi Anak Usia Dini di TK Zivana Montessori Makassar*. [Online] Available at: <http://eprints.unm.ac.id/id/eprint/35532> [Accessed 28 September 2024]
- Foster, T. J., et al. (2023). Peer-Mediated Intervention for Socially Isolated Preschoolers. *Frontiers in Psychology*.

- <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.11001187>
- Hafiyah, H. (2024). Perkembangan Sosial Anak dan Pengaruhnya Bagi Pendidikan: Ditinjau dari Kemampuan Emosional Anak. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Kebudayaan dan Agama*, 2(2), 21-28.
- Hosokawa, R., et al. (2024). Enhancing social-emotional skills in early childhood: An intervention study. *Frontiers in Psychology*.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1223456>
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, (2020). *Data dan Statistik Pendidikan Indonesia*. [Online] Available at: <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2020/01/data-pendidikan>
- Madyawati, L., & Zubadi, H. (2020). Pelayanan anak berkebutuhan khusus di PAUD Inklusi. *Insania: Jurnal Pemikiran Alternatif Kependidikan*, 25(1), 1-13.
- Nery, E. S. (2020). *Penerimaan Sosial Siswa Reguler Di Tingkat SD dan PAUD Terhadap Siswa Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Inklusi*.
- O'Donoghue, M., Kennedy, N., & Murphy, C. A. (2023). Stakeholder perceptions of the acceptability of peer-mediated intervention. *Frontiers in Education*.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2023.997709>
- Priyadharsini, V., & Sahaya Mary, R. (2024). Universal Design for Learning in Inclusive Education: Accelerating learning for all. *Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities*, 11(4), 145–150.
<https://doi.org/10.34293/sijash.v11i4.7489>
- Rasmidar, R., Fitriati, F., & Oktariana, R. (2021). EFEKTIVITAS PENDEKATAN PEMBELAJARAN SAINTIFIK UNTUK MENGENAL BENTUK GEOMETRI ANAK USIA 5-6 TAHUN DI TK AR RISALAH BILINGUAL SCHOOL. *Jurnal Ilmiah Mahasiswa Pendidikan*, 2(2)..
- Retnaningrum, W., & Umam, N. (2021). Perkembangan Kognitif Anak Usia Dini Melalui Permainan Mencari Huruf. *Jurnal Tawadhu*, 5(1), 25–34.
- Sandra, O. N., & Zuhroh, L. (2021). Empati Dan Penerimaan Sosial Siswa Reguler Terhadap Siswa ABK. *Psikodinamika - Jurnal Literasi Psikologi*, 1(1), 57–66.
<https://doi.org/10.36636/psikodinamika.v1i1.557>
- Saputra, A. (2018). Pendidikan anak pada usia dini. *At-Ta'dib: Jurnal Ilmiah Prodi Pendidikan Agama Islam*, 192-209.
- Sari, R., Supriyadi, E. & Prabowo, H., (2021). Factors Influencing the Participation of Children with Special Needs in Education. *Journal of Inclusive Education*, 5(2), pp. 85-92.
- Zulauf-McCurdy, C. A., et al. (2024). Exploring the social process between parents and teachers: Implications for inclusive education. *Journal of Early Childhood Research*.
<https://doi.org/10.1177/1476718X23123456>