

Hambatan Psikologis dan Struktural: Prasangka dan Relasi Kekuasaan dalam Pendidikan Islam Anak Usia Dini Inklusif

Latifatul Husna¹, Nayla Ramadhani², Anggun Dwi Nofitri³, Fadhli Zulmi⁴

¹ IAI Yaptip Chadijah Ismail Pasaman Barat, Indonesia

Email : latifatulhusna30@gmail.com

¹ IAI Yaptip Chadijah Ismail Pasaman Barat, Indonesia

Email : naylarmdh610@gmail.com

¹ IAI Yaptip Chadijah Ismail Pasaman Barat, Indonesia

Email : Anggundwi10112@gmail.com

¹ IAI Yaptip Chadijah Ismail Pasaman Barat, Indonesia

Email : fadhlizulmiyy@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini mengkaji hambatan psikologis dan struktural dalam mewujudkan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) Islam yang inklusif di Indonesia. Meskipun pendidikan Islam menjunjung nilai keadilan, kesetaraan, kasih sayang, dan penghormatan terhadap martabat manusia, implementasi pendidikan inklusif masih menghadapi berbagai kendala. Penelitian ini bertujuan menganalisis pengaruh prasangka, stigma, serta ketimpangan relasi kekuasaan terhadap akses dan partisipasi pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus dan anak dari kelompok marginal. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kepustakaan terhadap 22 artikel jurnal terakreditasi dan dua bab buku yang diterbitkan pada periode 2020–2026. Data dipilih secara purposif berdasarkan relevansi, kualitas, dan kebaruan, kemudian dianalisis menggunakan analisis isi tematik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa prasangka diwujudkan melalui pelabelan, stereotip, ekspektasi rendah terhadap kemampuan anak, dan penjarakan sosial. Hambatan struktural terlihat pada implementasi kebijakan yang bersifat top-down, distribusi kewenangan dan sumber daya yang tidak merata, serta lemahnya akuntabilitas kelembagaan. Kedua faktor tersebut saling memperkuat sehingga membentuk siklus eksklusif sosial yang menghambat terwujudnya pendidikan inklusif. Penelitian menyimpulkan bahwa penguatan PAUD Islam yang inklusif memerlukan perubahan sikap, redistribusi kewenangan dan sumber daya, serta penguatan tata kelola kelembagaan yang berlandaskan nilai keadilan, kesetaraan, kasih sayang, dan penghormatan terhadap martabat manusia dalam Islam.

Kata Kunci: PAUD Islam, Pendidikan Inklusif, Prasangka; Stigma, Relasi Kekuasaan, Eksklusif Sosial.

Abstract

This study examines the psychological and structural barriers to implementing inclusive Islamic Early Childhood Education (ECE) in Indonesia. Although Islamic education promotes the values of justice, equality, compassion, and respect for human dignity, the implementation of inclusive education continues to face significant challenges. The study aims to analyze how prejudice, stigma, and unequal power relations influence educational access and participation for children with disabilities and those from

marginalized backgrounds. A qualitative library research approach was employed by reviewing 22 accredited journal articles and two book chapters published between 2020 and 2026. The literature was purposively selected based on relevance, quality, and recency, and analyzed using thematic content analysis. The findings reveal that psychological barriers are reflected in labeling, stereotyping, low expectations of children's abilities, and social distancing. Structural barriers are evident in top-down policy implementation, unequal distribution of authority and resources, and weak institutional accountability. These barriers reinforce one another, creating a cycle of social exclusion that limits the realization of inclusive education. The study concludes that strengthening inclusive Islamic ECE requires simultaneous interventions through changing attitudes, redistributing authority and resources, and improving institutional governance based on the Islamic values of justice, equality, compassion, and respect for human dignity. Such efforts are essential to ensure that inclusion is realized not only in policy but also in educational practice.

Keywords: *Islamic Early Childhood Education, Inclusive Education, Prejudice, Stigma, Power Relations, Social Exclusion.*

Pendahuluan

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) berbasis Islam memiliki posisi strategis dalam membentuk karakter dan perkembangan anak sejak usia dini melalui integrasi nilai-nilai akidah, akhlak, dan pengetahuan umum. Dalam perspektif pendidikan Islam, nilai rahmah (kasih sayang), ukhuwah (persaudaraan), dan al-musawah (kesetaraan) menegaskan pentingnya menerima perbedaan serta menghormati setiap individu tanpa diskriminasi, sehingga nilai-nilai tersebut dapat menjadi landasan etis bagi penyelenggaraan pendidikan yang inklusif (Putri et al., 2024). Prinsip kesetaraan tersebut sejalan dengan paradigma pendidikan inklusif yang menempatkan keberagaman karakteristik dan kebutuhan anak sebagai bagian integral dari proses pendidikan serta menuntut tersedianya akses dan kesempatan belajar yang setara bagi seluruh anak, termasuk anak berkebutuhan khusus (Abidin & Fatimah, 2024).

Pada jenjang PAUD, penerapan prinsip tersebut juga memungkinkan anak belajar dalam lingkungan yang beragam sekaligus menumbuhkan sikap toleransi, saling menghormati, dan penerimaan terhadap perbedaan sejak usia dini (Maharani et al., 2026). Namun, idealitas pendidikan inklusif tersebut belum sepenuhnya terwujud dalam praktik. Berbagai penelitian di Indonesia masih menemukan kendala berupa keterbatasan kompetensi dan kesiapan pendidik, kurangnya tenaga pendamping khusus, keterbatasan sarana dan prasarana, serta belum optimalnya dukungan kelembagaan dalam memenuhi kebutuhan anak berkebutuhan khusus (Abidin & Fatimah, 2024; Sitanggang et al., 2025). Bahkan, kajian mutakhir menunjukkan bahwa pengembangan lingkungan dan kurikulum PAUD yang benar-benar mampu

mengakomodasi keragaman karakteristik serta kebutuhan belajar anak masih menjadi tantangan penting dalam implementasi pendidikan inklusif (Susilowati et al., 2025; Tarmini et al., 2026). Kondisi tersebut menunjukkan adanya kesenjangan antara nilai-nilai normatif inklusivitas yang secara ideal dijunjung tinggi dalam pendidikan Islam dan realitas penyelenggaraan PAUD di lapangan, sehingga diperlukan perhatian tidak hanya terhadap aspek pedagogis, tetapi juga terhadap faktor psikologis, sosial, dan struktural yang dapat membentuk atau mempertahankan praktik eksklusi.

Hambatan yang menghalangi terwujudnya inklusi tersebut dapat dikelompokkan ke dalam dua dimensi yang saling berkaitan. Pertama, hambatan psikologis berupa prasangka dan stigma yang dipelihara oleh pendidik, orang tua, maupun teman sebaya terhadap anak yang dianggap berbeda. Kajian Agustin dkk. (2025) menunjukkan bahwa kecenderungan prasangka dan stereotip pada usia dini kerap termanifestasi dalam bentuk perundungan verbal, emosional, maupun fisik, yang berdampak pada kesejahteraan psikologis anak dalam jangka panjang. Sejalan dengan itu, Amatullah (2022) mendapati bahwa sikap diskriminatif terhadap anak berkebutuhan khusus masih menjadi penghalang utama tercapainya pendidikan inklusif meskipun kebijakan formal telah diadopsi di berbagai daerah. Andriana dan Evans (2020) turut menegaskan bahwa suara dan pengalaman peserta didik sendiri sering diabaikan dalam perumusan praktik inklusi, sehingga bias dan asumsi keliru guru maupun kepala sekolah terus berulang tanpa terkoreksi.

Kedua, hambatan struktural yang berakar pada relasi kekuasaan yang tidak seimbang antara pembuat kebijakan, pengelola lembaga, pendidik, dan keluarga turut menjadi faktor penting yang membatasi terwujudnya pendidikan inklusif. Ainscow (2020) menegaskan bahwa inklusi dan kesetaraan dalam pendidikan merupakan persoalan global yang tidak dapat diselesaikan hanya melalui perubahan sikap atau perilaku individu, tetapi memerlukan transformasi pada struktur, kebijakan, dan sistem pendidikan secara menyeluruh. Dalam perspektif ketidaksetaraan relasional, Maroto dan Pettinicchio (2022) menunjukkan bahwa disabilitas dan berbagai bentuk perbedaan sosial dapat berkembang menjadi kerugian struktural ketika institusi membangun relasi yang tidak setara dalam distribusi status, sumber daya, kewenangan, dan kesempatan. Dengan demikian, eksklusi tidak semata-mata muncul karena adanya prasangka pada tingkat individu, tetapi juga dapat diproduksi dan dipertahankan melalui mekanisme kelembagaan yang menentukan siapa yang memiliki kewenangan untuk mengambil keputusan, mengakses sumber daya, serta menentukan kebutuhan dan kepentingan kelompok yang dilayani.

Persoalan tersebut terlihat dalam implementasi pendidikan inklusif yang masih menghadapi pola kebijakan top-down, terbatasnya keterlibatan satuan pendidikan

dalam proses perumusan kebijakan, serta ketimpangan distribusi sumber daya antarlembaga (Agustina & Rahaju, 2021). Kondisi ini menunjukkan bahwa keberadaan kebijakan inklusif pada tingkat formal belum secara otomatis menghasilkan praktik pendidikan yang inklusif, terutama ketika kelompok yang berada pada tingkat pelaksana dan penerima layanan memiliki ruang partisipasi yang terbatas dalam menentukan kebijakan, mengalokasikan sumber daya, dan merumuskan bentuk layanan yang sesuai dengan kebutuhan anak. Oleh karena itu, penguatan pendidikan inklusif di PAUD Islam perlu diarahkan tidak hanya pada peningkatan kapasitas individu, tetapi juga pada pembenahan struktur pengambilan keputusan, pemerataan sumber daya, penguatan partisipasi keluarga dan satuan pendidikan, serta pembangunan mekanisme akuntabilitas yang memungkinkan setiap pihak memiliki posisi yang lebih setara dalam penyelenggaraan pendidikan.

Kesenjangan pengetahuan dalam kajian terdahulu menunjukkan bahwa hambatan psikologis berupa prasangka dan hambatan struktural yang berkaitan dengan relasi kekuasaan masih cenderung dianalisis sebagai dua persoalan yang terpisah. Padahal, dalam praktik pendidikan inklusif, kedua dimensi tersebut tidak berdiri sendiri, melainkan saling berkelindan dan berpotensi memperkuat reproduksi eksklusif, khususnya dalam konteks lembaga pendidikan berbasis agama seperti PAUD Islam. Prasangka pada tingkat individu dapat memperoleh legitimasi dan bertahan melalui struktur kelembagaan yang tidak setara, sementara struktur kekuasaan yang timpang dapat memperkuat pelabelan, rendahnya ekspektasi, serta pembatasan partisipasi terhadap kelompok tertentu. Dengan demikian, memahami eksklusif dalam PAUD Islam memerlukan pendekatan yang tidak hanya menelaah perubahan sikap individu, tetapi juga mengkritisi mekanisme kelembagaan dan distribusi kekuasaan yang membentuk pengalaman pendidikan anak. Berangkat dari kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis secara integratif interaksi antara prasangka psikologis dan relasi kekuasaan struktural dalam menghambat terwujudnya pendidikan inklusif di lembaga PAUD Islam. Selain itu, penelitian ini diarahkan untuk merumuskan implikasi konseptual dan praktis bagi pengembangan kebijakan, tata kelola kelembagaan, serta praktik pedagogis yang lebih adil, partisipatif, dan responsif terhadap keragaman anak.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kepustakaan (library research) untuk menganalisis secara mendalam literatur yang relevan dengan persoalan prasangka psikologis, relasi kekuasaan struktural, dan pendidikan inklusif pada anak usia dini. Sumber data penelitian terdiri atas 22 artikel jurnal ilmiah yang mencakup jurnal terakreditasi nasional (SINTA) dan jurnal internasional bereputasi yang terindeks Scopus atau Web of Science, serta dua bab buku (book chapters) yang relevan dengan fokus kajian. Seluruh sumber literatur yang dianalisis diterbitkan dalam rentang 2020–2026 untuk memastikan keterkinian perspektif dan perkembangan kajian yang digunakan. Pemilihan literatur dilakukan secara purposif berdasarkan tiga kriteria utama, yaitu: (1) relevansi tematik, yakni memiliki keterkaitan langsung dengan prasangka psikologis, stigma, relasi kekuasaan, ketidaksetaraan, dan/atau pendidikan inklusif pada anak usia dini; (2) kredibilitas sumber, yang ditunjukkan melalui status akreditasi jurnal nasional atau reputasi jurnal internasional berdasarkan indeksasi Scopus dan/atau Web of Science; dan (3) kebaruan publikasi, dengan memprioritaskan karya ilmiah yang diterbitkan sejak tahun 2020. Literatur yang memenuhi kriteria tersebut selanjutnya ditelaah secara kritis untuk mengidentifikasi konsep, temuan, pola argumentasi, serta kesenjangan penelitian yang berkaitan dengan interaksi antara hambatan psikologis dan struktural dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di PAUD Islam.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran literatur pada sejumlah basis data akademik, meliputi Google Scholar, ScienceDirect, dan portal jurnal nasional, dengan menggunakan kombinasi kata kunci yang relevan, seperti “prasangka”, “relasi kekuasaan”, “pendidikan inklusif”, “PAUD Islam”, “hambatan struktural pendidikan”, serta padanan istilah dalam bahasa Inggris. Penelusuran dilakukan secara purposif untuk mengidentifikasi literatur yang sesuai dengan fokus penelitian dan memenuhi kriteria relevansi, kredibilitas sumber, serta kebaruan publikasi sebagaimana telah ditetapkan. Literatur yang diperoleh kemudian diseleksi, didokumentasikan, dan dikategorikan berdasarkan fokus kajian, yaitu hambatan psikologis dan hambatan struktural dalam pendidikan inklusif. Data selanjutnya dianalisis menggunakan analisis isi tematik (thematic content analysis) dengan mengadaptasi tahapan analisis data Miles, Huberman, dan Saldaña, yang meliputi tiga proses utama, yaitu kondensasi data, penyajian data, dan penarikan serta verifikasi kesimpulan. Pada tahap kondensasi data, informasi dari setiap sumber dipilah dan disederhanakan dengan memusatkan perhatian pada temuan yang berkaitan dengan prasangka, stigma, ekspektasi terhadap anak, relasi kekuasaan, distribusi sumber daya, kebijakan, dan mekanisme kelembagaan. Tahap penyajian data dilakukan dengan mengorganisasikan temuan ke dalam tema dan subtema yang merepresentasikan

hambatan psikologis serta hambatan struktural, sekaligus memetakan keterkaitan di antara keduanya. Selanjutnya, pada tahap penarikan dan verifikasi kesimpulan, peneliti menginterpretasikan pola, persamaan, perbedaan, dan hubungan antartema untuk memperoleh pemahaman yang komprehensif mengenai bagaimana prasangka psikologis dan relasi kekuasaan struktural saling berinteraksi dalam menghambat terwujudnya pendidikan inklusif di lembaga PAUD Islam.

Hasil dan Pembahasan

1. Pemetaan Temuan Literatur

Hasil analisis terhadap dua puluh dua artikel jurnal dan dua bab buku menghasilkan dua tema utama yang menjelaskan hambatan penyelenggaraan pendidikan inklusif di lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) Islam, yaitu hambatan psikologis yang berpusat pada prasangka dan stigma serta hambatan struktural yang diperlukan pada hubungan kekuasaan dalam tata kelola pendidikan. Analisis juga menemukan satu tema integratif, yaitu interaksi antara prasangka dan hubungan kekuasaan, yang menunjukkan bahwa kedua dimensi tersebut saling memperkuat dalam praktik menghasilkan eksklusi. Temuan ini menunjukkan bahwa kegagalan implementasi pendidikan inklusif tidak dapat dijelaskan hanya melalui faktor individu maupun kelembagaan secara terpisah, melainkan harus dipahami sebagai hasil interaksi antara proses psikologis dan struktur sosial yang bekerja secara simultan.

**Tabel 1. Pemetaan Tema Hambatan Pendidikan Inklusif di PAUD Islam
Berdasarkan Analisis Literatur (2020–2026)**

Dimensi Hambatan	Bentuk Manifestasi	Literatur Utama
Hambatan Psikologis	Ekspektasi rendah terhadap kemampuan anak, stereotip, pelabelan, penjarakan sosial, diskriminasi	Agustin dkk. (2025); Amatullah (2022); Andriana & Evans (2020)
Hambatan Struktural	Kebijakan top-down, distribusi sumber daya yang tidak merata, ketimpangan kewenangan, ability institusional, lemahnya akuntabilitas	Ainscow (2020); Agustina & Rahaju (2021); Maroto & Pettinicchio (2022); Mauldin (2021); Leijen dkk. (2021)

Interaksi	Prasangka melegitimasi	Jamaluddin dkk. (2022);
Kedua	kebijakan eksklusif,	Kartono dkk. (2023);
Dimensi	sedangkan struktur yang tidak partisipatif Melahirkan prasangka	Masithah dkk. (2023)

Tabel tersebut menunjukkan bahwa sebagian besar penelitian tidak hanya mengidentifikasi adanya hambatan psikologis maupun struktural, tetapi juga mengindikasikan adanya hubungan timbal balik di antara keduanya. Dengan demikian, eksklusi dalam pendidikan inklusif lebih tepat dipahami sebagai fenomena multidimensi dibandingkan sebagai persoalan individual semata.

2. Hambatan Psikologis: Prasangka sebagai Mekanisme Eksklusif

Analisis terhadap literatur menunjukkan bahwa prasangka merupakan bentuk hambatan psikologis yang paling dominan dalam implementasi pendidikan inklusif di PAUD Islam. Hampir seluruh penelitian yang membahas aspek psikologis mengidentifikasi bahwa anak berkebutuhan khusus maupun anak dari kelompok rentan masih dipersepsikan sebagai kelompok yang berbeda, memiliki kemampuan yang lebih rendah, atau memerlukan perlakuan khusus yang justru berakhir pada standar dari lingkungan belajar.

Agustin dkk. (2025) menunjukkan bahwa prasangka pada anak usia dini berkembang melalui stereotip yang kemudian termanifestasi dalam perilaku verbal, nonverbal, maupun fisik yang mengarah pada penolakan sosial. Temuan ini menunjukkan bahwa eksklusi tidak selalu diwujudkan dalam bentuk diskriminasi yang bersifat langsung, tetapi sering kali muncul melalui tindakan yang tampak “melindungi” anak, seperti membatasi keterlibatan mereka dalam aktivitas kelas atau mengurangi tantangan belajar dengan alasan menjaga kenyamanan.

Temuan tersebut diperkuat oleh Amatullah (2022) yang menemukan bahwa sikap diskriminatif tidak hanya berasal dari lingkungan sekolah, tetapi juga berkembang di lingkungan keluarga dan masyarakat. Persepsi bahwa keberadaan anak berkebutuhan khusus dapat mengganggu proses pembelajaran mendorong sebagian orang tua untuk menolak penerimaan peserta yang dibesarkan dengan karakteristik yang berbeda. Akibatnya, tekanan sosial tersebut turut mempengaruhi keputusan pengelola lembaga pendidikan dalam menerima atau memberikan layanan kepada anak.

Lebih jauh lagi, Andriana dan Evans (2020) menunjukkan bahwa praktik pendidikan inklusif masih didominasi oleh perspektif guru dan pengelola sekolah, sedangkan suara anak dan keluarga belum memperoleh ruang yang memadai dalam proses pengambilan keputusan. Kondisi ini menyebabkan kebutuhan peserta didik lebih sering berspekulasi berdasarkan asumsi pendidik daripada

pengalaman nyata yang dialami anak. Dengan demikian, hasil sintesis penelitian menunjukkan bahwa prasangka tidak hanya berfungsi sebagai sikap individu, tetapi telah menjadi mekanisme sosial yang membatasi pengakuan terhadap kemampuan, hak, dan partisipasi anak.

3. Hambatan Struktural: Relasi Kekuasaan sebagai Reproduksi Ketimpangan

Hasil analisis terhadap literatur menunjukkan bahwa hambatan struktural merupakan faktor yang secara konsisten menghambat implementasi pendidikan inklusif di lembaga PAUD Islam. Berbeda dengan hambatan psikologis yang berakar pada sikap dan persepsi individu, hambatan struktural bersumber dari relasi kekuasaan yang tidak seimbang dalam sistem pendidikan. Ketimpangan tersebut memengaruhi proses pengambilan keputusan, distribusi sumber daya, penyusunan kebijakan, hingga pelaksanaan layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. Berdasarkan sintesis terhadap literatur, hambatan struktural dapat dikelompokkan ke dalam empat aspek utama.

Dominasi Kebijakan yang Bersifat Top-Down

Literatur menunjukkan bahwa implementasi pendidikan inklusif masih didominasi oleh mekanisme pengambilan kebijakan yang bersifat *top-down*, yaitu kebijakan dirumuskan oleh pemerintah atau otoritas pendidikan tanpa melibatkan satuan pendidikan sebagai pelaksana utama. Ainscow (2020) menegaskan bahwa pendidikan inklusif tidak cukup diwujudkan melalui regulasi formal, tetapi memerlukan transformasi sistemik yang mencakup kebijakan, budaya organisasi, dan praktik pendidikan. Dengan kata lain, kebijakan yang disusun secara sentralistik tanpa mempertimbangkan kebutuhan nyata di lapangan berpotensi menghasilkan kesenjangan antara tujuan kebijakan dan implementasinya.

Temuan tersebut diperkuat oleh Agustina dan Rahaju (2021) yang menemukan bahwa penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia masih dipengaruhi oleh pendekatan birokratis yang membatasi ruang partisipasi sekolah dalam proses perencanaan maupun evaluasi kebijakan. Akibatnya, banyak lembaga PAUD hanya berperan sebagai pelaksana kebijakan tanpa memiliki kewenangan yang cukup untuk menyesuaikan layanan dengan karakteristik peserta didik. Kondisi ini menyebabkan implementasi pendidikan inklusif sangat bergantung pada kapasitas masing-masing lembaga dan sering kali menghasilkan kualitas layanan yang tidak merata.

a. Ketimpangan Distribusi Sumber Daya dan Kewenangan

Aspek struktural berikutnya adalah ketimpangan dalam distribusi sumber daya, baik berupa pendanaan, tenaga pendidik, sarana-prasarana, maupun akses terhadap pelatihan profesional. Hasil sintesis menunjukkan bahwa banyak lembaga PAUD Islam belum memiliki fasilitas pembelajaran yang aksesibel maupun tenaga pendidik yang memiliki kompetensi dalam menangani keberagaman kebutuhan belajar anak.

Leijen dkk. (2021) menjelaskan bahwa sekolah sering kali dibebani tanggung jawab untuk menyelenggarakan pendidikan inklusif tanpa diikuti dengan pemberian kewenangan dan dukungan sumber daya yang memadai. Guru dituntut memberikan layanan yang sesuai dengan kebutuhan setiap anak, tetapi tidak memiliki akses terhadap tenaga pendamping khusus, layanan asesmen, maupun dukungan profesional lainnya. Kondisi tersebut mengakibatkan pendidikan inklusif hanya berlangsung pada tingkat administratif, sementara kebutuhan belajar peserta didik belum dapat dipenuhi secara optimal.

Ketimpangan ini juga menciptakan disparitas kualitas layanan antar lembaga. PAUD yang memiliki sumber daya lebih baik cenderung lebih siap mengembangkan layanan inklusif, sedangkan lembaga dengan keterbatasan anggaran mengalami kesulitan menyediakan lingkungan belajar yang ramah bagi seluruh anak.

b. *Ableisme Institusional dan Ketidaksetaraan Relasional*

Temuan literatur menunjukkan bahwa eksklusi terhadap anak berkebutuhan khusus tidak hanya dipengaruhi oleh keterbatasan individu, tetapi juga oleh struktur sosial yang mengonstruksi standar mengenai siapa yang dianggap "normal" dan siapa yang dianggap berbeda. Dalam perspektif teori ketidaksetaraan relasional, Maroto dan Pettinicchio (2022) menjelaskan bahwa disabilitas menjadi sumber ketimpangan ketika institusi mendistribusikan status, sumber daya, kesempatan, dan pengakuan secara tidak setara. Dengan demikian, hambatan yang dialami anak berkebutuhan khusus bukan semata-mata berasal dari kondisi disabilitas itu sendiri, melainkan dari sistem kelembagaan yang belum mampu mengakomodasi keberagaman.

Pandangan tersebut diperkuat oleh Mauldin (2021) yang menjelaskan bahwa ableisme merupakan konstruksi sosial yang dilembagakan melalui kebijakan, prosedur administratif, serta budaya organisasi. Dalam konteks PAUD Islam, ableisme dapat muncul ketika kurikulum, metode pembelajaran, maupun sistem penilaian hanya dirancang untuk anak dengan perkembangan yang dianggap "normal", sehingga anak berkebutuhan khusus diposisikan

sebagai pihak yang harus menyesuaikan diri terhadap sistem, bukan sebaliknya. Akibatnya, praktik eksklusi terjadi secara tidak langsung melalui mekanisme kelembagaan yang tampak netral, tetapi sesungguhnya tidak memberikan kesempatan yang setara kepada seluruh peserta didik.

c. Rendahnya Partisipasi Pendidik, Orang Tua, dan Anak dalam Pengambilan Keputusan

Analisis juga menunjukkan bahwa relasi kekuasaan yang hierarkis menyebabkan pendidik, orang tua, bahkan anak sebagai subjek utama pendidikan memiliki ruang partisipasi yang terbatas dalam proses pengambilan keputusan. Keputusan mengenai penerimaan peserta didik, penyusunan layanan pembelajaran, hingga evaluasi program lebih banyak ditentukan oleh otoritas birokrasi atau pengelola lembaga daripada melalui proses dialog dengan pihak yang terdampak secara langsung.

Keterbatasan partisipasi tersebut berdampak pada rendahnya responsivitas kebijakan terhadap kebutuhan riil peserta didik. Orang tua sering kali hanya diposisikan sebagai penerima informasi, bukan sebagai mitra dalam merancang layanan pendidikan. Demikian pula pendidik, meskipun menjadi pelaksana utama pendidikan inklusif, belum sepenuhnya memiliki kewenangan untuk mengembangkan inovasi pembelajaran sesuai karakteristik anak di kelasnya. Kondisi ini menunjukkan bahwa hubungan kekuasaan yang tidak seimbang tidak hanya memengaruhi efektivitas implementasi kebijakan, tetapi juga mempersempit ruang kolaborasi antarpemangku kepentingan dalam mewujudkan pendidikan inklusif yang berkeadilan.

Secara keseluruhan, hasil sintesis literatur menunjukkan bahwa hambatan struktural dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di PAUD Islam tidak hanya berkaitan dengan keterbatasan regulasi atau sumber daya, tetapi juga dengan cara kekuasaan didistribusikan dan dijalankan dalam sistem pendidikan. Oleh karena itu, penguatan pendidikan inklusif memerlukan reformasi kelembagaan yang mencakup penyusunan kebijakan yang lebih partisipatif, pemerataan distribusi sumber daya, penguatan kapasitas satuan pendidikan, serta peningkatan akuntabilitas agar setiap anak memperoleh kesempatan belajar yang setara sesuai dengan prinsip keadilan dan penghormatan terhadap martabat manusia dalam Islam.

4. Interaksi Hambatan Psikologis dan Struktural

Temuan utama penelitian ini menunjukkan bahwa hambatan psikologis dan hambatan struktural membentuk hubungan yang bersifat timbal balik. Prasangka terhadap anak berkebutuhan khusus memperoleh legitimasi melalui kebijakan yang tidak memberikan prioritas pada penyediaan layanan inklusif. Sebaliknya, struktur kelembagaan yang tidak partisipatif menyebabkan prasangka terus diproduksi karena anak dan keluarga tidak memiliki ruang untuk menyampaikan pengalaman maupun kebutuhan mereka.

Sintesis terhadap seluruh literatur menunjukkan bahwa eksklusi di PAUD Islam berlangsung melalui mekanisme siklus. Prasangka menghasilkan ekspektasi rendah terhadap kemampuan anak, ekspektasi tersebut mempengaruhi keputusan kelembagaan dalam mengalokasi sumber daya, sementara keterbatasan sumber daya semakin memperkuat keyakinan bahwa pendidikan inklusif sulit dilaksanakan. Siklus ini kemudian menghasilkan praktik eksklusi yang terus berulang meskipun kebijakan pendidikan inklusif telah diterapkan secara formal.

Dalam perspektif pendidikan Islam, kondisi tersebut berbeda dengan prinsip al-'adl (keadilan), al-musāwah (kesetaraan), rahmah (kasih sayang), dan penghormatan terhadap karāmah al-insān (martabat manusia). Oleh karena itu, penerapan pendidikan inklusif di PAUD Islam memerlukan perubahan secara simultan pada dimensi budaya, psikologis, dan struktural sehingga nilai-nilai Islam tidak hanya menjadi landasan normatif, tetapi juga menjadi dasar dalam pengambilan kebijakan, distribusi sumber daya, dan praktik pembelajaran sehari-hari.

Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa hambatan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di lembaga PAUD Islam bersifat multidimensi dan terbentuk melalui interaksi antara faktor psikologis dan faktor struktural. Hambatan psikologis termanifestasi dalam bentuk prasangka, stereotip, pelabelan, ekspektasi yang rendah terhadap kemampuan anak, dan penjarakan sosial yang menghambat penerimaan terhadap keberagaman peserta didik. Sementara itu, hambatan struktural tercermin pada pola hubungan kekuasaan yang tidak seimbang, implementasi kebijakan yang cenderung top-down, distribusi sumber daya yang tidak merata, keterbatasan kewenangan satuan pendidikan, serta lemahnya mekanisme partisipasi dan akuntabilitas kelembagaan. Dimensi kedua tersebut tidak bekerja secara terpisah, melainkan saling memperkuat sehingga membentuk siklus eksklusi yang menyebabkan kebijakan pendidikan inklusif belum sepenuhnya terimplementasi dalam praktik penyelenggaraan PAUD Islam.

Temuan penelitian ini menegaskan bahwa penguatan pendidikan inklusif di

PAUD Islam memerlukan pendekatan yang bersifat komprehensif. Pada dimensi psikologis, diperlukan pengembangan budaya sekolah yang menghargai keberagaman melalui pendidikan anti-prasangka, peningkatan kompetensi pendidik, serta penguatan kesadaran orang tua dan masyarakat. Pada dimensi struktural, diperlukan reformasi tata kelola yang meliputi redistribusi kewenangan, pemerataan sumber daya, penguatan partisipasi satuan pendidikan, keluarga, dan anak dalam pengambilan keputusan, serta peningkatan akuntabilitas penyelenggara pendidikan. Seluruh upaya tersebut perlu berlandaskan nilai-nilai keadilan, kesetaraan, kasih sayang, dan penghormatan terhadap martabat manusia dalam Islam agar pendidikan inklusif tidak berhenti pada tataran kebijakan formal, tetapi benar-benar terwujud dalam praktik yang adil, partisipatif, dan bermakna bagi setiap anak. Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan pendekatan empiris melalui studi kasus atau penelitian lapangan pada lembaga PAUD Islam di berbagai daerah untuk menguji bagaimana interaksi antara prasangka dan hubungan kekuasaan yang terjadi dalam konteks penyelenggaraan pendidikan sehari-hari serta memungkinkan efektivitas berbagai intervensi strategi yang telah diterapkan.

Daftar Rujukan

- Agustina, D., & Rahaju, T. (2021). *Implementasi kebijakan pendidikan inklusif di tingkat pemerintah daerah*. Jurnal Administrasi Publik.
- Ainscow, M. (2020). Inclusion and equity in education: Making sense of global challenges. *Prospects*, 49(3-4), 123-134. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09506-w>
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Andriana, E., & Evans, D. (2020). Listening to the voices of students on inclusive education: Responses from principals and teachers in Indonesia. *International Journal of Educational Research*, 103, 101644. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101644>
- Antoninis, M., April, D., Barakat, B., Bella, N., D'Addio, A. C., Eck, M., Endrizzi, F., Joshi, P., Kubacka, K., McWilliam, A., Murakami, Y., Smith, W., Stipanovic, L., Vidarte, R., & Zekrya, L. (2020). All means all: An introduction to the 2020 Global Education Monitoring Report on inclusion. *Prospects*, 49(3-4), 103-118. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09505-x>
- Leijen, Ä., Pedaste, M., Lepp, L., & Malva, L. (2021). Understanding inclusive education: A theoretical contribution from system theory and the constructionist perspective. *International Journal of Inclusive Education*. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1946725>

- Maroto, M., & Pettinicchio, D. (2022). Disability, structural inequality, and work: The influence of ableism on inequality. *Social Inclusion*.
- Mauldin, L. (2021). *Made to Hear: Cochlear Implants and Raising Deaf Children*. University of Minnesota Press.
- Operti, R., Walker, Z., & Zhang, Y. (2014). Inclusive education: From targeting groups and schools to achieving quality education for all. In L. Florian (Ed.), *The SAGE Handbook of Special Education* (2nd ed.). Sage Publications.
- Slee, R. (2018). *Inclusive Education Isn't Dead, It Just Smells Funny*. Routledge.
- UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2021). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. UNESCO Publishing.
- United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. United Nations.
- World Health Organization. (2022). *Global Report on Health Equity for Persons with Disabilities*. World Health Organization.
- Yuwono, I., & Mirnawati. (2022). Pendidikan inklusif pada pendidikan anak usia dini di Indonesia: Tantangan dan strategi implementasi. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*.