ISSN : 2089-1431 (print) ISSN : 2598-4047 (online)
PAUDIA : Jurnal Penelitian dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini
Volume 14, No. 3, Bulan Agustus 2025, pp. 525-543
DOI: 10.26877/paudia.v14i3.1764
https://journal2.upgris.ac.id/index.php/paudia/index

Menggapai Inklusivitas: Menyingkap Kendala dan Tantangan di Sekolah *Non*-Inklusi dalam Menerima Anak Berkebutuhan Khusus

Ika Rahmawati[1*], Lilif Muallifatul Khorida Filasofa[2], Mursid[3]

[1,2,3]Universitas Islam Negeri Walisongo Semarang, Jawa Tengah, Indonesia
Email Corresponden Author: 2103106004@student.walisongo.ac.id

Abstract

This study explores the application of a holistic approach in improving the inclusion of children with special needs in non-inclusive schools, taking into account psychological, social, and academic aspects. Qualitative research was conducted through observation of interactions and behavior of children at RA Bina Mutiara Hati, Semarang. Interviews with the school principal and Class A teachers revealed the characteristics of children with special needs, the school's strategies, readiness to accommodate them, and the challenges faced in managing an inclusive environment. Documentation included observation notes, interview recordings, and photos to support the analysis. Descriptive analysis techniques were used to interpret the data in a structured manner. The research results showed obstacles such as inadequate infrastructure, limited teacher training, and a lack of support from parents and the community. It was found that coordination between schools, parents, and the community plays an important role in overcoming the challenges of inclusive education. Recommendations include improving school facilities, providing ongoing training for teachers, and launching community awareness campaigns. Additionally, parental involvement in creating an inclusive educational environment is strongly emphasized. This study is expected to assist non-inclusive schools in providing more responsive services to the needs of children with special needs and in addressing various existing challenges.

Keywords: Education for Children with Special Needs; Non-Inclusive Schools; Quality of Education

Abstrak

Penelitian ini mengeksplorasi penerapan pendekatan holistik dalam meningkatkan inklusi anak berkebutuhan khusus di sekolah non-inklusi, dengan mempertimbangkan aspek psikologis, sosial, dan akademik. Penelitian kualitatif dilakukan melalui observasi interaksi serta perilaku anak di RA Bina Mutiara Hati, Semarang. Wawancara dengan kepala sekolah dan guru kelas A mengungkap karakteristik anak berkebutuhan khusus, strategi sekolah, kesiapan dalam menerima mereka, serta tantangan yang dihadapi dalam mengelola lingkungan inklusif. Dokumentasi mencakup catatan observasi, rekaman wawancara, dan foto yang mendukung analisis. Teknik analisis deskriptif digunakan untuk menginterpretasi data secara terstruktur. Hasil penelitian menunjukkan kendala seperti infrastruktur kurang memadai, pelatihan guru terbatas, serta kurangnya dukungan orang tua dan masyarakat. Ditemukan bahwa koordinasi antara sekolah, orang tua, dan masyarakat berperan penting dalam mengatasi tantangan pendidikan inklusif. Rekomendasi yang diberikan mencakup peningkatan fasilitas sekolah, pelatihan berkelanjutan bagi guru, serta kampanye kesadaran masyarakat. Selain itu, keterlibatan orang tua dalam membangun lingkungan pendidikan yang inklusif sangat ditekankan. Penelitian ini diharapkan dapat membantu sekolah non-inklusi dalam menyediakan layanan yang lebih tanggap terhadap kebutuhan anak berkebutuhan khusus serta mengatasi berbagai kendala yang ada.

Kata kunci: Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus; Sekolah *Non*-Inklusi; Kualitas Pendidikan

History
Received 2025-03-04, Revised 2025-04-10, Accepted 2025-06-18 Online First 2025-07-10

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif menjadi perhatian utama dalam sistem pendidikan global karena perannya

This is an open acces article under the CC-BY-NC-SA license.

dalam memastikan pemerataan akses pendidikan bagi semua anak, termasuk mereka dengan kebutuhan khusus (Astuti & Putri, 2024). Pendidikan inklusif mencakup anak dengan disabilitas fisik serta mereka yang mengalami kesulitan belajar, mengelola emosi, dan berinteraksi sosial, sehingga semua anak mendapatkan kesempatan yang setara dalam lingkungan pendidikan yang mendukung (Biantoro & Setiawan, 2021). Pendidikan inklusif adalah sistem pendidikan yang tidak membedakan antara siswa, baik yang normal maupun yang memiliki kelainan atau anak berkebutuhan khusus (Iman, Nurul & Endriani, 2021). Konsep inklusi sendiri berasal dari kata Bahasa Inggris "*inclusion*", yang menggambarkan upaya positif untuk menyatukan anak-anak dengan kelainan melalui pendekatan yang realistis dan komprehensif dalam seluruh aspek kehidupan pendidikan (Sukadari, 2020). Pendidikan inklusif sering dianggap hanya untuk siswa dengan disabilitas fisik, padahal sebenarnya mencakup semua anak berkebutuhan khusus (Habibah et al., 2024).

Pendidikan inklusif memungkinkan anak berkebutuhan khusus belajar dan berinteraksi di sekolah reguler, meningkatkan interaksi sosial serta akses pendidikan yang setara (Herawati, 2016). Selain itu, setiap individu memiliki potensi unik yang perlu didukung melalui sistem pendidikan yang memberikan akses setara serta lingkungan yang adaptif (Gustaman et al., 2025). Konsep ini selaras dengan kearifan budaya dalam pembelajaran, di mana kurikulum yang responsif terhadap keberagaman serta keterlibatan orang tua berperan penting dalam kesuksesan pendidikan inklusif (Nadhiroh & Ahmadi, 2024).

Dengan demikian, penerapan sistem pendidikan inklusif tidak hanya meningkatkan aksesibilitas pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus tetapi juga memperkuat integrasi sosial dalam lingkungan sekolah (Arifa, 2024). Pendidikan inklusif memastikan setiap anak, termasuk yang berkebutuhan khusus, mendapatkan akses yang setara di lingkungan belajar. Model ini menekankan kesetaraan kesempatan bagi semua peserta didik agar berkembang bersama tanpa diskriminasi (Riadi, 2022). Namun, implementasi pendidikan inklusif masih menghadapi berbagai tantangan, seperti keterbatasan fasilitas dan kurangnya tenaga pendidik yang terlatih.

Meskipun berbagai upaya telah dilakukan, perbedaan antara sekolah inklusif dan reguler masih mencolok. Akibatnya, pendidikan inklusif tetap menjadi harapan bagi banyak anak karena akses dan dukungan belum merata di berbagai institusi pendidikan (Fitriana, n.d.). Pendidik yang bertanggung jawab atas anak berkebutuhan khusus sering kali mengalami tantangan akibat terbatasnya pelatihan dan ketersediaan sumber daya.

Kurangnya akses terhadap pelatihan yang memadai serta keterbatasan fasilitas pendukung dapat berdampak pada efektivitas pembelajaran, sehingga kebutuhan individu siswa berkebutuhan khusus belum sepenuhnya terpenuhi (Mustaqim, 2024). Pendekatan pendidikan inklusif harus mencakup aspek psikologis, sosial, dan akademik agar anak berkebutuhan khusus dapat berkembang secara optimal. Dengan mempertimbangkan ketiga aspek ini, pembelajaran menjadi lebih adaptif dan

mendukung perkembangan anak secara menyeluruh (Sartinah, 2024).

Diharapkan perbedaan-perbedaan ini diterima dan dihargai, bukan dianggap sebagai kendala. Anak berkebutuhan khusus harus memperoleh hak yang setara layaknya anak-anak pada umumnya, sejalan dengan program pemerintah yang dikenal sebagai pendidikan inklusif (Ramadhana, 2020). Meskipun sudah ada upaya yang signifikan, pendidikan inklusif masih menjadi harapan bagi semua anak, karena ada beberapa tantangan dalam penerapannya di sekolah-sekolah reguler. Contohnya, guru yang menangani anak berkebutuhan khusus sering kali menghadapi keterbatasan fasilitas dan pengetahuan, yang menyebabkan adanya kesenjangan antara sekolah inklusif dan sekolah reguler (Nur et al., 2024).

Pendidikan inklusif juga berdampak positif terhadap psikologi anak berkebutuhan khusus. Setelah lebih dari sepuluh tahun implementasi pendidikan inklusif di Indonesia, sejumlah masalah muncul yang menunjukkan bahwa ada masalah. Salah satu tantangan tersebut adalah kemampuan guru yang kurang untuk menangani siswa berkebutuhan khusus di kelas umum (Widyastuti, T. M & Suminar, 2020).

Prinsip pendidikan inklusif menekankan intervensi dini bagi anak berkebutuhan khusus, dengan tujuan meminimalkan keterbatasan tumbuh kembang, meningkatkan partisipasi dalam aktivitas sehari-hari, dan mencegah dampak lebih parah akibat hambatan perkembangan. Tujuannya adalah agar anak dapat berkembang secara optimal tanpa mengalami keterbatasan tambahan karena kondisi mereka (Bening Permata & Putro Zarkasih, 2022). Hal tersebut selaras dengan Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas, peraturan ini menegaskan hak-hak para penyandang disabilitas di berbagai bidang, termasuk pendidikan. Pemerintah diwajibkan untuk menyediakan fasilitas yang sesuai bagi peserta didik penyandang disabilitas (Yup, 2025).

Selain itu, setiap anak, termasuk anak berkebutuhan khusus, seharusnya berhak mengakses pendidikan berkualitas tanpa perlakuan diskriminatif (Guralnick, 2005). Pemaparan ini selaras dengan Permendikbudristek Nomor 48 Tahun 2023. Menurut peraturan terbaru, sekolah formal wajib memenuhi kebutuhan siswa penyandang disabilitas, termasuk menyesuaikan kurikulum. Namun, sekolah non-inklusi masih menghadapi kendala besar dalam menerima dan mendidik anak berkebutuhan khusus. Penelitian menunjukkan bahwa tantangan utama meliputi keterbatasan sumber daya, kurangnya pelatihan guru, dan minimnya pemahaman terhadap kebutuhan anak berkebutuhan khusus, sehingga diperlukan kajian mendalam untuk mencari solusi yang efektif (Smith et al., 2014).

Banyak sekolah inklusi masih menghadapi tantangan dalam menyediakan pendidikan yang optimal bagi anak berkebutuhan khusus. Meski kajian pendidikan inklusif terus berkembang, penelitian yang menyoroti kendala spesifik sekolah inklusi masih terbatas. Hambatan utama meliputi kurangnya pelatihan guru, keterbatasan fasilitas pendukung, serta minimnya dukungan dari lingkungan sekolah dan masyarakat. Sebagian besar guru di sekolah inklusi belum memperoleh pelatihan yang cukup dalam

menangani anak berkebutuhan khusus, sehingga berdampak pada efektivitas pembelajaran dan interaksi di kelas. Studi dari Universitas Pendidikan Indonesia juga mengungkap bahwa banyak sekolah dasar di Kabupaten Indramayu masih kekurangan fasilitas yang ramah bagi anak berkebutuhan khusus, termasuk ruang kelas inklusif dan alat bantu pembelajaran yang memadai (Direktorat Sekolah Dasar, 2021)

Di sisi lain, studi awal menunjukkan bahwa banyak sekolah *non*-inklusi belum siap secara infrastruktur dan sumber daya manusia untuk mengakomodasi kendala dan tantangan tersebut lebih lanjut. Analisis kesenjangan menunjukkan bahwa meskipun ada banyak penelitian terkait pendidikan inklusif, masih sedikit secara khusus meneliti kendala dan tantangan yang dialami sekolah *non*-inklusi dalam menerima anak berkebutuhan khusus (Hehir, 2005). Penelitian dari STES Sekolah Tinggi Ekonomi Syariah mengungkap bahwa pendidikan inklusif masih menghadapi tantangan besar terkait dukungan dari sekolah, orang tua, dan komunitas. Banyak sekolah belum memiliki sistem pendampingan yang optimal, sehingga anak berkebutuhan khusus kesulitan beradaptasi. Selain itu, meskipun kebijakan pendidikan inklusif telah diterapkan, masih terdapat kesenjangan nyata antara regulasi dan pelaksanaannya di lapangan (STES Sekolah Tinggi Ekonomi Syariah, 2025).

Untuk mengatasi tantangan ini, sekolah perlu meningkatkan fasilitas, memperkuat pelatihan guru, dan mendorong kolaborasi dengan orang tua serta komunitas. Langkah-langkah ini penting bagi sekolah inklusi maupun *non*-inklusi yang mulai beradaptasi dalam menerima anak berkebutuhan khusus. Dengan upaya ini, diharapkan lingkungan belajar semakin inklusif dan akses pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus lebih optimal. Penelitian ini bertujuan mengidentifikasi kendala utama sekolah *non*-inklusi serta menyusun rekomendasi praktis yang dapat diterapkan, sehingga hasilnya bermanfaat bagi pihak sekolah dan pembuat kebijakan.

Penelitian ini bertujuan meningkatkan kesadaran akan pentingnya mendukung anak berkebutuhan khusus di sekolah *non*-inklusi. Selain memberikan pedoman bagi lembaga pendidikan, penelitian ini juga menyoroti tantangan khusus seperti keterbatasan fasilitas fisik dan layanan dukungan. Hambatan ini dapat berdampak pada kualitas pendidikan yang diterima anak berkebutuhan khusus, sehingga diperlukan solusi inovatif dan efektif (Mitchell & Sutherland, 2020).

Kerja sama antara sekolah, orang tua, dan komunitas sangat penting untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif bagi anak berkebutuhan khusus. Tantangan budaya dan sosial juga berpengaruh terhadap penerimaan mereka di sekolah *non*-inklusi. Persepsi negatif dan stigma dapat menghambat integrasi mereka dalam pendidikan reguler, sehingga diperlukan upaya untuk meningkatkan pemahaman masyarakat dan mengubah pola pikir tentang urgensi pendidikan inklusif.

Dukungan dari masyarakat berperan signifikan dalam memengaruhi perkembangan anak berkebutuhan khusus. Sikap masyarakat terhadap kondisi anak akan memengaruhi bagaimana mereka memperlakukan anak tersebut. Lingkungan yang dapat menerima kekurangan anak akan berupaya

untuk mengurangi dampaknya dan mendukung pembelajaran anak secara optimal (Purri et al., 2024).

Penelitian tentang pendidikan inklusif telah banyak dilakukan, namun masih sedikit yang secara spesifik menyoroti kendala dan tantangan yang dihadapi sekolah non-inklusi dalam menerima anak berkebutuhan khusus. Mendikdasmen Abdul Mu'ti mengungkapkan bahwa dua kendala utama dalam penerapan pendidikan inklusif di Indonesia adalah kurangnya kesiapan satuan pendidikan dalam menyediakan lingkungan yang ramah bagi anak berkebutuhan khusus serta kesenjangan pemahaman yang membuat beberapa orang tua belum siap menerima keberagaman di lingkungan belajar (Nampu, 2025).

Kajian oleh DPR RI mengungkap bahwa tantangan utama dalam pendidikan inklusif mencakup minimnya akses informasi bagi orang tua, ketimpangan pendidikan, serta kurangnya jumlah dan kualitas guru yang mampu menangani anak berkebutuhan khusus. Hambatan ini diperburuk oleh keterbatasan sarana dan prasarana, membuat banyak sekolah *non*-inklusi belum mampu memberikan pendidikan yang optimal (Arifa, 2024). Sejalan dengan temuan tersebut, beberapa penelitian sebelumnya lebih banyak menyoroti aspek umum pendidikan inklusif tanpa secara spesifik membahas tantangan di sekolah *non*-inklusi.

Sebagai contoh, penelitian oleh (Habibah et al., 2024) dan (Iman, Nurul & Endriani, 2021) lebih banyak menekankan aspek umum pendidikan inklusif dan kurang menekankan masalah khusus yang dihadapi oleh sekolah *non*-inklusi. Selain itu, penelitian oleh (Ramadhana, 2020) mengungkapkan dampak positif pendidikan inklusif terhadap perkembangan psikologis anak, namun tidak menawarkan solusi praktis untuk mengatasi kendala di sekolah *non*-inklusi. Penelitian ini bertujuan untuk meminimalisir ketimpangan tersebut dengan mengidentifikasi kendala-kendala spesifik dan memberikan rekomendasi praktis yang dapat diterapkan oleh sekolah *non*-inklusi guna meningkatkan inklusivitas dan kualitas pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus.

Dengan demikian, temuan dari penelitian ini memberikan kontribusi yang signifikan terhadap literatur pendidikan inklusif. Hal ini menunjukkan bahwa, penelitian ini tidak semata-mata bertujuan untuk menemukan masalah tetapi juga menawarkan solusi praktis untuk memperbaiki mutu pendidikan yang diterima oleh anak berkebutuhan khusus di sekolah *non*-inklusi. Penelitian ini juga diharapkan akan mewujudkan suasana yang lebih inklusif dan hangat bagi seluruh anak. Untuk menjamin kesetaraan kesempatan pendidikan bagi setiap anak, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus dalam mengakses pendidikan berkualitas tinggi, pendidikan inklusif sangat penting.

Meskipun sekolah *non*-inklusi menghadap banyak masalah, seperti kekurangan sumber daya dan sumber pelatihan, koordinasi antara pemerintah, sekolah, orang tua, dan masyarakat dapat membuat suasana belajar lebih inklusif. Dengan memberikan dukungan yang memadai dan meningkatkan pemahaman masyarakat mengenai pentingnya pendidikan inklusif, kita bisa membantu anak berkebutuhan khusus mengoptimalkan potensi mereka dan mengurangi dampak negatif dari

keterbatasan yang ada. Penelitian ini memberikan rekomendasi praktis yang dapat diimplementasikan oleh sekolah *non*-inklusi untuk mengatasi kendala yang dihadapi, diharapkan dapat berfungsi sebagai referensi bagi pembuat kebijakan untuk membuat kebijakan yang lebih inklusif di masa mendatang.

METODE

Penelitian ini menerapkan metode kualitatif, yang memberi kesempatan bagi peneliti untuk mengeksplorasi secara mendalam kendala dan tantangan yang dihadapi oleh sekolah *non*-inklusi dalam menerima anak berkebutuhan khusus. Pendekatan kualitatif dipilih karena mampu menggambarkan fakta dan karakteristik lapangan dengan sistematis dan akurat. Penelitian ini dilakukan di RA Bina Mutiara Hati, Ngaliyan, Kota Semarang, pada bulan November-Desember 2024. Subjek penelitian mencakup kepala sekolah dan guru kelas A1 RA Bina Mutiara Hati. Kehadiran peneliti selama penelitian dijelaskan dengan rinci untuk memastikan data yang diperoleh valid.

Penelitian ini mengaplikasikan teknik pengolahan data melalui teknik pengumpulan data berupa observasi terhadap interaksi sosial, respons terhadap strategi pembelajaran, serta perilaku anak berkebutuhan khusus saat bermain dan mengikuti pembelajaran di RA Bina Mutiara Hati, Semarang. Wawancara dilakukan dengan kepala sekolah dan guru kelas A untuk menggali informasi mengenai karakteristik anak berkebutuhan khusus, strategi sekolah dalam mendukung pembelajaran inklusif, kesiapan sekolah dalam menerima anak berkebutuhan khusus, serta tantangan dalam mengelola lingkungan inklusif. Dokumentasi penelitian mencakup catatan tertulis observasi, rekaman suara wawancara, serta foto yang mendukung analisis, termasuk foto saat wawancara dan aktivitas anak saat bermain serta mengikuti pembelajaran.

Data yang dikumpulkan mencakup aktivitas pendidikan, pemahaman dan penggunaan bahasa, serta interaksi sosial terkait penerimaan anak berkebutuhan khusus. Metode pengolahan data sudah melewati proses validasi sebelumnya. Selanjutnya, analisis data dilakukan dengan mengidentifikasi dan menandai kalimat yang menunjukkan gagasan utama dari data yang telah diperoleh. Teknik analisis ini membantu peneliti dalam mengorganisasi dan menginterpretasikan data secara efektif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Deskripsi Sekolah

RA Bina Mutiara Hati berada di Jalan Raya Klampisan, Kelurahan Ngaliyan, Kecamatan Ngaliyan, Kota Semarang, Jawa Tengah. Dengan komitmen kuat, sekolah ini memberikan layanan pendidikan bermutu tinggi untuk anak-anak sejak usia dini, membangun berbagai kemampuan dasar yang menjadi dasar pembelajaran. RA Bina Mutiara Hati menawarkan pendidikan anak usia dini yang berkualitas dengan lokasi yang strategis di Ngaliyan.

Sekolah ini terkenal dengan pendekatan pendidikan holistik yang mencakup perkembangan intelektual, emosional, sosial, dan fisik anak. Berbagai program pembelajaran yang tersedia dirancang guna membangkitkan minat dan kreativitas anak serta membangun karakter positif sejak usia dini. Metode pembelajaran yang interaktif dan kreatif memungkinkan anak-anak belajar dengan penuh semangat.

RA Bina Mutiara Hati memiliki sarana dan prasarana yang memadai guna menunjang proses pembelajaran secara maksimal. Sekolah ini dilengkapi dengan ruang kelas yang nyaman, area bermain yang aman, serta menyediakan alat bantu pendidikan yang canggih yang memenuhi kebutuhan anak-anak. Lingkungan yang hijau dan asri menciptakan suasana belajar yang menyenangkan dan menenangkan bagi anak-anak.

Guru-guru di RA Bina Mutiara Hati adalah tenaga pengajar berpengalaman yang berdedikasi tinggi dalam mendidik anak-anak. Mereka selalu berusaha untuk memahami kebutuhan unik setiap anak dan memberikan perhatian khusus yang sesuai dengan perkembangan mereka. Selain itu, para guru aktif mengikuti pelatihan dan workshop untuk terus meningkatkan kualitas pengajaran dan mengikuti perkembangan terbaru dalam dunia pendidikan anak usia dini.

Selain fokus pada pembelajaran akademis, RA Bina Mutiara Hati juga mengajarkan kepada anak-anak mengenai nilai moral dan sosial. Program-program ekstrakurikuler, seperti seni dan kegiatan keagamaan dirancang untuk memperkaya pengalaman belajar anak-anak. Dengan pendekatan yang komprehensif ini, RA Bina Mutiara Hati berupaya menciptakan generasi masa depan yang cerdas, berani, dan siap menghadapi kesulitan hidup (Kemendikbudristek, n.d.).

Karakteristik Anak Berkebutuhan Khusus

Anak berkebutuhan khusus mempunyai perbedaan atau penyimpangan yang penting dalam proses tumbuh kembang jika dibandingkan dengan anak-anak seusianya, dan mereka memerlukan layanan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Anak berkebutuhan khusus memiliki berbagai keterbatasan, seperti fisik, intelektual, perilaku, emosional, komunikasi, dan sensorik, serta membutuhkan dukungan dan pendidikan khusus (Safitri, 2023). Anak berkebutuhan khusus merupakan anak yang mempunyai bakat khusus, cacat fisik, sensorik, emosional, perilaku, atau ketidakmampuan belajar.

Anak berkebutuhan khusus juga dapat mengalami gangguan kesehatan mental, masalah medis, kesulitan pemrosesan informasi, dan gangguan bahasa. Mereka menghadapi tantangan belajar dan perkembangan yang bisa bersifat sementara atau berkelanjutan, dipengaruhi oleh lingkungan, faktor internal, atau kombinasi keduanya. Karakteristik mencerminkan keyakinan, perilaku, dan emosi seseorang. Anak berkebutuhan khusus menunjukkan tanda-tanda kelainan dalam tumbuh kembangnya,

seperti keterbatasan fisik, gangguan psiko-emosional, kesulitan akademik, atau penyalahgunaan zat adiktif (Yandes et al., 2024).

Tunagrahita (Mental Retardation)

The New Zealand Society for the Intellectually Handicapped mengungkapkan bahwa individu dianggap sebagai tunagrahita jika kemampuan intelektualnya secara signifikan lebih rendah dari rata-rata, terjadi pada tahap perkembangan, dan dianggap keterbelakangan mental ketika orang tersebut tidak mampu menyesuaikan perilakunya dengan lingkungan sosial. Menurut Organisasi Kesehatan Dunia (WHO), penyandang tunagrahita memiliki dua ciri utama: kapasitas intelektual yang jauh dari standar dan keterbatasan untuk menyesuaikan diri dengan aturan dan kebiasaan di masyarakat (Nurwidyayanti, 2022). Di Indonesia, istilah tunagrahita digunakan untuk mengelompokkan beberapa jenis anak berkebutuhan khusus. Dalam lingkup pendidikan, mereka menghadapi tantangan serupa karena masalah kecerdasan yang dihadapi. Kategori tunagrahita berdasarkan tingkat kecerdasan meliputi: ringan (IQ 65-80), sedang (IQ 50-65), dan berat (IQ 35-50).

Tunalaras (Emotional or Behavioral Disorder)

Kepribadian dasar dan kecerdasan anak sangat dipengaruhi oleh peran orang tua. Bagaimana metode pengasuhan yang diterapkan oleh orang tua berpengaruh besar pada tingkah laku anak (Nivia et al., 2023). Tunalaras adalah gangguan dalam mengendalikan emosi dan kontrol sosial, yang dapat dipengaruhi oleh faktor internal maupun eksternal. Anak dengan kesulitan ini memerlukan konseling, rehabilitasi, dan pelatihan khusus agar dapat berperilaku sesuai dengan aturan sosial dan norma (Khairun Nisa et al., 2018).

Orang dengan gangguan tunalaras dapat mengalami kecemasan, kurang percaya diri, ketakutan, atau menghindari interaksi sosial. Mereka juga bisa menunjukkan perilaku agresif, seperti berkelahi, merusak barang, berbohong, atau mengambil tanpa izin. Selain itu, tindakan negatif dapat terlihat dalam pergaulan yang kurang baik, sering bolos sekolah, serta kebiasaan menghabiskan waktu di luar rumah (Agustina et al., 2022).

*Tunarungu Wicara (*Communication Disorder and Deafness*)*

Seseorang dikategorikan sebagai tunarungu ketika memiliki keterbatasan pendengaran yang bisa bersifat sementara ataupun permanen. Tunarungu diklasifikasikan menurut tingkat gangguan pendengaran mereka, yaitu: (1) Gangguan pendengaran ringan (*mild*) 26-40dB, (2) Gangguan pendengaran sedang (*moderate*) 41-55dB, (3) Gangguan pendengaran sedang ke berat (*moderate to*

severe) 56-70dB, (4) Gangguan pendengaran berat (*severe*) 71-90dB, dan (5) Gangguan pendengaran sangat berat (*profound*) di atas 91dB dan lebih tinggi (Buethe et al., 2013). Seorang tunarungu sering disebut tunawicara karena, mereka mereka mengalami kesulitaan berbicara disebabakan oleh masalah pendengaran mereka.

Tunawicara adalah ketidakmampuan seseorang untuk berbicara, yang menyebabkan kesulitan dalam menyampaikan pesan secara lisan kepada orang lain (Eqi, 2018). Untuk berkomunikasi, mereka menggunakan bahasa isyarat, yang berbeda di setiap negara meskipun abjad jari telah dipatenkan secara global. Beberapa sekolah saat ini mengembangkan pendekatan komunikasi total, yang mencakup komunikasi melalui bahasa tubuh, bahasa isyarat, dan bahasa verbal. Identifikasi yang mengalami tunawicara, yaitu: (1) Ketidakmampuan untuk mendengar, (2) Perkembangan bahasa yang lambat, (3) Sering menggunakan gerakan atau isyarat untuk berkomunikasi, dan (4) Tanggapan yang kurang atau tidak ada saat diajak berbicara.

Tunanetra (Partially Seeing and Legally Blind)

Anak tunanetra mengandalkan pendengaran dan peraba untuk beraktivitas karena keterbatasan penglihatan. Kondisi ini dapat menghambat rutinitas sehari-hari, terutama di sekolah, sehingga mereka membutuhkan dukungan emosional dan instrumental dari orang tua untuk mengembangkan potensi terbaiknya (Cahyani & Fajar, 2023). Tunanetra terbagi menjadi buta total (*blind*) dan kurang awas (*low vision*). Pembelajaran bagi mereka perlu menggunakan media bertekstur dan bersuara, seperti braille, gambar relief, dan benda konkret. Berikut indentifikasi seseorang yang mengalami gangguan tunanetra: (1) Ketajaman penglihatan lebih rendah dibandingkan dengan orang tanpa gangguan tunanetra, (2) Lensa mata menjadi keruh atau terdapat cairan yang menggangu penglihatan, dan (3) Posisi mata tidak dapat dikontrol oleh saraf otak dengan baik (Somantri, 2006).

Tunadaksa (Physical Disability)

Tunadaksa adalah gangguan fisik pada sendi, otot, atau tulang yang menghambat gerak dan aktivitas sehari-hari, sehingga memerlukan pendidikan khusus (Utami et al., 2023). Cerebal palsy, amputasi, polio, dan kelumpuhan adalah contoh gangguan tunadaksa. Ada tiga tingkat gangguan tunadaksa: (1) Tingkat ringan, yang mengurangi kegiatan fisik, namun dapat diperbaiki melalui terapi, (2) Tingkat sedang, yang melibatkan gangguan koordinasi sensorik dan keterbatasan motorik, yang juga membutuhkan perhatian khusus, dan (3) Tingkat berat, keterbatasan gerakan fisik secara keseluruhan dan ketidakmampuan untuk mengontrol gerakan tersebut. Berikut indentifikasi seseorang yang mengalami gangguan tunadaksa: (1) Anggota tubuh yang tidak fleksibel, lemah, atau lumpuh, (2) Kesulitan saat berdiri, berjalan, atau duduk, dan (3) Kesulitan melakukan gerakan yang sempurna,

fleksibel, atau terkendali.

Tunaganda (Multiple Handcipped)

Tunaganda adalah gangguan neurologis yang menyebabkan keterbatasan perkembangan dalam kecerdasan, gerakan, bahasa, atau interaksi sosial. Identifikasinya dilakukan melalui observasi dan evaluasi aspek kognitif, motorik, komunikasi, dan sosial. Pendidikan bagi anak tunaganda harus dirancang secara komprehensif dengan melibatkan guru pendidikan khusus, terapis, dan psikolog (Turnbull, 1995). Jenis-jenis tunaganda meliputi kombinasi berikut: tunanetra dan tunawicara, tunanetra dan tunarungu, tunanetra dan tunadaksa, tunanetra dan tunagrahita, tunanetra dan tunalaras, dan tunanetra dan kesulitan belajar (Wikipedia, 2022).

Kesulitan Belajar (Learning Disabilities)

Anak dengan kesulitan belajar mengalami hambatan dalam keterampilan psikologis dasar, seperti memahami, menggunakan bahasa, berbicara, dan menulis (Hewi, 2022). Gangguan ini dapat memengaruhi berpikir, membaca, dan berbicara, dengan faktor penyebab dari dalam maupun luar. Selain itu, cara pembelajaran, kurikulum, suasana kelas, dan gaya belajar juga berkontribusi terhadap kesulitan belajar (Syaumi et al., 2024).

Ciri-ciri anak yang mengalami kesulitan dalam belajar membaca, menulis, dan berhitung, seperti berikut: (1) Kesulitan membaca *(disleksia)*: Kemampuan membaca berkembang dengan kecepatan yang lebih lambat daripada biasanya, mengalami kesulitan untuk mengerti isi dari bacaan, dan sering kali membuat banyak kesalahan saat membaca. (2) Kesulitan menulis *(disgrafia)*: Mereka sering keliru menulis huruf, seperti “b” harus ditulis dengan “p”, “p” harus ditulis dengan “q”, “v” harus ditulis dengan “u”, “2” harus ditulis dengan “5”, “6” harus ditulis dengan “9”. Tulisan sulit dibaca. Tulisan seringkali penuh kesalahan, terbalik, atau kehilangan huruf. Mereka kesulitan menulis dengan benar di kertas yang tidak bergaris. (3) Kesulitan menghitung *(diskalkula)*: Mereka juga menghadapi kesulitan membedakan bentuk-bentuk geometri. Mereka menghadapi kesulitan untuk membedakan symbol matematika, seperti +, -, x, :, >, <, dan =. Mereka menghadapi kesulitan dalam melakukan operasi hitungan atau bilangan. Mereka mengalami kesalahan dalam mengurutkan angka, seperti “9” menjadi “6”, “17” menjadi “71”, “2” menjadi “5”, “3” menjadi “8”.

Anak berkebutuhan khusus di RA Bina Mutiara Hati sering mengalami kesulitan dalam belajar dan pengendalian sosial emosional. Misalnya, Z mengalami gangguan belajar sementara A mengalami kesulitan mengelola emosi, yang menyebabkan perilaku melempar barang dan berbicara sendiri saat marah. Hal ini diungkapkan dalam wawancara dengan guru kelas A1 pada Desember 2024.

Kesulitan yang dialami Z dalam membaca akibat disleksia membuatnya tertinggal

dibandingkan teman sebayanya, sementara kesulitan menulis karena disgrafia semakin memperberat proses belajarnya. Tantangan ini menghambat Z dalam memahami materi dan berpartisipasi dalam kegiatan kelas secara optimal. Di sisi lain, A menghadapi kesulitan dalam mengelola emosinya, yang sering kali memicu perilaku marah berlebihan serta tindakan melempar barang secara tidak terkendali. Perilaku ini bukan hanya berpotensi membahayakan dirinya, tetapi juga dapat mengganggu keselamatan dan kenyamanan teman-temannya di kelas. Kondisi yang dialami Z dan A menunjukkan pentingnya pendekatan pendidikan inklusif dan strategi khusus dalam membantu mereka mengembangkan kemampuan akademik serta keterampilan sosial-emosional mereka.

Kesiapan RA Bina Mutiara Hati dalam Menerima Anak Berkebutuhan Khusus

Hasil observasi menunjukkan bahwa fasilitas bagi siswa berkebutuhan khusus belum sepenuhnya memadai, seperti ketiadaan jalur khusus untuk pengguna kursi roda dan keterbatasan sarana pendukung lainnya. Hal ini menunjukkan bahwa aspek aksesibilitas fisik belum menjadi perhatian utama dalam upaya inklusi di sekolah tersebut.

Selain itu, tenaga pendidik mengalami kesulitan dalam menyesuaikan metode pembelajaran agar sesuai dengan kebutuhan individu siswa. Pelatihan yang diberikan kepada guru mengenai pendidikan inklusif masih belum mendalam, sehingga pendekatan yang diterapkan dalam kelas kurang responsif terhadap keberagaman peserta didik. Kesulitan ini berpengaruh terhadap efektivitas proses pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus. Tidak adanya dukungan optimal dalam pelatihan menyebabkan guru menghadapi hambatan dalam menyusun strategi pembelajaran yang inklusif dan efektif.

Dari segi dukungan psikososial, sekolah belum memiliki tenaga profesional seperti psikolog atau terapis yang dapat memberikan pendampingan bagi siswa berkebutuhan khusus. Akibatnya, siswa yang memerlukan intervensi tambahan belum mendapatkan bantuan optimal yang dapat menunjang perkembangan mereka. Minimnya dukungan dari tenaga ahli berpengaruh terhadap kesiapan sekolah dalam menangani kebutuhan individual siswa secara lebih komprehensif.

Di sisi lain, faktor eksternal seperti respons dari lingkungan sekolah turut berpengaruh terhadap implementasi pendidikan inklusif. Stigma terhadap anak berkebutuhan khusus masih ditemukan di kalangan siswa maupun orang tua, sehingga menghambat interaksi sosial mereka. Sebagian orang tua juga masih merasa khawatir dengan kehadiran anak berkebutuhan khusus dalam kelas reguler, mencerminkan perlunya peningkatan pemahaman dan penerimaan terhadap konsep pendidikan inklusif. Kekhawatiran dari orang tua serta kurangnya pemahaman masyarakat terhadap pendidikan inklusif menjadi tantangan tersendiri bagi RA Bina Mutiara Hati dalam mewujudkan lingkungan belajar yang lebih terbuka dan menerima keberagaman siswa.

Kondisi lain yang teramati adalah keterbatasan fasilitas yang tersedia, yang belum sepenuhnya memenuhi kebutuhan anak berkebutuhan khusus, termasuk ruang kelas dan peralatan yang belum dirancang untuk mendukung pendidikan inklusif. Masih kurangnya kesadaran dan kontribusi orang tua serta masyarakat untuk menghadapi anak berkebutuhan khusus yang juga menghambat upaya inklusi di sekolah tersebut. RA Bina Mutiara Hati bukanlah sekolah inklusi, melainkan sekolah reguler. Sekolah inklusi menerima semua siswa tanpa pengecualian, termasuk anak berkebutuhan khusus, dalam kelas reguler serta memberikan dukungan yang dibutuhkan agar mereka bisa belajar bersama teman-temannya. Sekolah inklusi biasanya memiliki fasilitas yang memadai, guru yang terlatih dalam pendidikan inklusif, dan dukungan tambahan seperti pendamping atau *shadow teacher*.

Berdasarkan penjelasan yang diberikan oleh kepala sekolah dan guru kelas A1 RA Bina Mutiara Hati, pihak yayasan yang menaungi mereka menghimbau untuk tidak menolak siswa, termasuk anak berkebutuhan khusus. Salah satu pernyataan yang menguatkan hal ini adalah: *"Sebenarnya kita itu masih banyak masalah yang harus diselesaikan, sedangkan pemahaman kita untuk anak berkebutuhan khusus itu seharusnya ada pendidikan yang inklusif dimana tidak boleh menolak murid yang anak berkebutuhan khusus dan mereka tidak boleh dipisahkan tapi harus digabungkan, tapi selama ini itu dari atasan kita (Yayasan) itu belum ada pemahaman yang memberikan lebih spesifik, gambaran seperti seminar, pengawas bisa terjun untuk lebih terbuka untuk sharing."* Dengan adanya tuntutan tersebut, RA Bina Mutiara Hati harus menerima anak berkebutuhan khusus, meskipun mereka tidak mendeklarasikan diri sebagai sekolah inklusi. Meskipun demikian, segenap guru di RA Bina Mutiara Hati berusaha semaksimal mungkin dalam menerima dan menangani anak berkebutuhan khusus dengan segala keterbatasannya.

Kendala dan Tantangan

Pendidikan inklusif membutuhkan infrastruktur yang memadai agar anak berkebutuhan khusus dapat berpartisipasi secara optimal dalam kegiatan sekolah. Namun, banyak institusi pendidikan masih menghadapi keterbatasan dalam menyediakan fasilitas yang sesuai, seperti toilet khusus dan ruang kelas yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan mereka (Salsabila, 2023). RA Bina Mutiara Hati menghadapi berbagai tantangan dalam memahami dan menangani anak berkebutuhan khusus. Meskipun sekolah ini menerima mereka sesuai dengan regulasi pemerintah, persiapan yang lebih matang masih diperlukan.

Yayasan belum memberikan pemahaman yang spesifik mengenai pendidikan inklusif, sementara pengawas belum sepenuhnya memahami konsep tersebut. Dalam praktiknya, guru hanya dapat memberikan perhatian kepada dua atau tiga anak berkebutuhan khusus karena konsentrasi mereka akan terpecah jika digabungkan dengan siswa lain. Wawancara dengan kepala sekolah dan guru kelas A1 pada Desember 2024 mengungkapkan bahwa tenaga pendidik yang terlatih masih sangat terbatas.

Pernyataan ini selaras dengan hasil penelitian yang menunjukkan bahwa banyak sekolah inklusif masih mengalami kesulitan dalam menyediakan tenaga pengajar dengan keterampilan yang mumpuni dalam menangani anak berkebutuhan khusus (Astuti & Putri, 2024).

Di sekolah *non*-inklusi, guru sering kali mengalami kesulitan dalam memberikan bimbingan yang efektif karena kurangnya pelatihan khusus dalam menangani anak berkebutuhan khusus. Kondisi ini berdampak pada perkembangan akademis dan sosial-emosional mereka. Pelatihan berkelanjutan bagi guru dan staf sekolah menjadi kebutuhan mendesak agar mereka dapat memberikan pendampingan yang optimal (UNESCO, 2009).

Metode pengajaran yang kurang tepat dapat menyebabkan anak berkebutuhan khusus merasa terabaikan dan kehilangan motivasi belajar. Ketidakmampuan tenaga pendidik dalam menerapkan strategi yang sesuai berpengaruh besar terhadap kualitas pendidikan yang diterima oleh mereka. Penelitian lain juga menyoroti pentingnya modifikasi perencanaan pembelajaran agar lebih adaptif terhadap kebutuhan anak berkebutuhan khusus, termasuk penggunaan teknologi dan alat bantu dalam proses belajar-mengajar (Fitri, Dita A. & Albina, 2025).

Pendekatan pembelajaran di RA Bina Mutiara Hati bagi anak berkebutuhan khusus melibatkan berbagi informasi dan eksplorasi metode yang efektif dengan mempertimbangkan karakteristik setiap individu. Guru berpendapat bahwa pendamping atau *shadow teacher* diperlukan untuk memastikan fokus yang optimal, mengingat fasilitas dan dukungan yang tersedia masih belum memadai. Wawancara dengan guru kelas A1 pada Desember 2024 menegaskan pentingnya peran pendamping dalam proses pembelajaran. Studi lain menunjukkan bahwa interaksi sosial anak berkebutuhan khusus dalam lingkungan inklusif dapat ditingkatkan dengan pendekatan pembelajaran yang adaptif dan sesuai dengan karakteristik siswa (Murti, 2024).

Selain kendala internal, tantangan lain yang dihadapi adalah minimnya dukungan dari orang tua dan masyarakat. Banyak orang tua siswa belum memahami pentingnya pendidikan inklusif dan menunjukkan sikap skeptis terhadap anak berkebutuhan khusus (Hanifah et al., 2021). Peran orang tua menjadi faktor pendukung utama dalam keberhasilan pendidikan inklusif (Widiyono, 2021). Anak berkebutuhan khusus dan keluarganya sering kali menghadapi prasangka sosial yang menghambat partisipasi penuh mereka dalam lingkungan sekolah**.** Penelitian lain menegaskan bahwa stigma sosial terhadap anak berkebutuhan khusus masih menjadi hambatan utama dalam penerapan pendidikan inklusif di Indonesia (Astuti & Putri, 2024).

RA Bina Mutiara Hati telah menerima dana dari pemerintah untuk menyediakan fasilitas dan media pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus. Namun, kontribusi dari orang tua masih terbatas, meskipun telah ada upaya untuk meningkatkan keterlibatan mereka. Wawancara dengan kepala sekolah pada Desember 2024 mengungkapkan bahwa partisipasi orang tua dalam mendukung pendidikan inklusif masih perlu ditingkatkan.

Keberhasilan pendidikan inklusif tidak hanya bergantung pada peran guru, tetapi juga koordinasi antara berbagai pihak, termasuk sekolah, masyarakat, dan keluarga. Konsep tripusat pendidikan menekankan bahwa keberhasilan pendidikan ditentukan oleh sinergi antara sekolah, masyarakat, dan orang tua (Apipah et al., 2023). Pandangan negatif dari masyarakat dan beberapa pendidik terhadap anak berkebutuhan khusus menjadi hambatan dalam menciptakan lingkungan inklusif (Avramidis & Norwich, 2010). Oleh karena itu, peningkatan kesadaran dan edukasi mengenai pendidikan inklusif perlu terus dilakukan agar semua pihak dapat berkontribusi dalam menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif dan mendukung perkembangan anak berkebutuhan khusus.

Interpretasi Hasil

Sebagai hasil dari wawancara langsung yang telah dilaksanakan dengan keterlibatan kepala sekolah dan guru kelas A1 di RA Bina Mutiara Hati, diketahui bahwa sekolah *non*-inklusi menghadapi banyak kendala dan tantangan dalam menerima anak berkebutuhan khusus, seperti diantaranya infrastruktur yang tidak memadai, keterbatasan pelatihan untuk guru, dan adanya kurangnya dukungan orang tua dan masyarakat. Arti penting dari temuan ini terletak pada pemahaman yang lebih baik tentang komponen yang menghambat penyatuan anak berkebutuhan khusus di sekolah *non*-inklusi. Penelitian ini berkontribusi terhadap pengetahuan yang sudah ada dengan memberikan wawasan baru tentang realitas di lapangan dan memperjelas kebutuhan akan tindakan yang lebih sistematis dan komprehensif.

Rekomendasi praktis dari penelitian ini meliputi: (1) Meningkatkan infrastruktur di sekolah untuk mendukung kebutuhan khusus anak berkebutuhan khusus, (2) Meningkatkan pelatihan serta peningkatan kemampuan untuk guru dan staf sekolah guna meningkatkan kesiapan mereka dalam mengatasi kebutuhan anak berkebutuhan khusus, dan (3) Mengedukasi orang tua dan masyarakat tentang pentingnya dukungan terhadap pendidikan inklusif dan bagaimana mereka dapat berkontribusi secara positif.

Penelitian ini menunjukkan bahwa sekolah reguler dapat menjadi lebih inklusif dan menyediakan pendidikan yang lebih baik bagi seluruh siswa tanpa pengecualian, termasuk anak-anak berkebutuhan khusus, dengan memahami serta mengatasi kendala dan tantangan yang ada. Ini juga akan membantu mengembangkan kebijakan dan praktik pendidikan yang lebih inklusif, yang akan mendukung kesejahteraan semua siswa.

KESIMPULAN

Penelitian ini mengungkap kendala dan tantangan yang dialami sekolah *non*-inklusi dalam menerima anak berkebutuhan khusus, termasuk kekurangan infrastruktur, keterbatasan pelatihan guru,

serta kurangnya dukungan orang tua dan masyarakat. Temuan ini menunjukkan bahwa hambatan tersebut berdampak negatif pada proses pembelajaran dan perkembangan anak berkebutuhan khusus. Selain itu, keterlibatan orang tua berperan krusial dalam mewujudkan lingkungan pendidikan yang inklusif.

Koordinasi antara sekolah, orang tua, dan masyarakat menjadi faktor utama dalam mengatasi tantangan tersebut, sehingga diperlukan perbaikan fasilitas, peningkatan pelatihan berkelanjutan bagi guru, serta upaya meningkatkan pemahaman dan penerimaan terhadap keberagaman kebutuhan belajar anak melalui sosialisasi, pelatihan guru, serta penguatan nilai-nilai inklusivitas dalam budaya sekolah. Penelitian ini memberikan rekomendasi praktis bagi sekolah *non*-inklusi agar dapat lebih siap dalam menyediakan layanan yang responsif terhadap kebutuhan anak berkebutuhan khusus dan mampu mengatasi berbagai kendala yang ada.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis berterima kasih kepada pembimbing yang telah memberikan bimbingan serta arahannya dalam penyusunan naskah ini. Selain itu, penghargaan diberikan kepada narasumber yang dengan penuh kesediaan telah memberikan dukungan serta berbagai informasi yang relevan bagi keberlangsungan penelitian ini. Apresiasi juga ditujukan kepada setiap kontributor yang berpartisipasi dalam penyusunan dan analisis studi ini. Semoga penelitian ini mampu memberikan wawasan yang bermanfaat dalam bidang pendidikan dan penelitian.

DAFTAR PUSTAKA

Agustina, S., Salma, H., & Rifki, M. (2022). Karakteristik dan Model Bimbingan Pendidikan Islam ABK Tuna Laras. *Tsaqofah*, *2*(1), 161–175. https://doi.org/10.58578/tsaqofah.v2i1.277

Apipah, F. T., Nurhayati, R., Solihah, Z. A., Khaerunnisa, G., Purwati, P., & Muslihin, H. Y. (2023). Program Parenting SOS (Sekolah Orang Tua Santri) Di TK Ihya Assunnah Tasikmalaya. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, *12*(1), 116–129. https://doi.org/10.26877/paudia.v12i1.15380

Arifa, F. N. (2024). Tantangan Dalam Mewujudkan Pendidikan Inklusif. *Infosingkat*, *XVI*(3), 21–25. https://berkas.dpr.go.id/pusaka/files/info_singkat/Info Singkat-XVI-3-I-P3DI-Februari-2024-1953.pdf

Astuti, R. F., & Putri, K. A. (2024). *Peran Pendidikan Inklusif : Strategi dan Tantangan dalam Penghapusan Diskriminasi terhadap Anak-Anak Berkebutuhan Khusus*. *8*(2), 109–119.

Avramidis, E., & Norwich, B. (2010). *Teachers ' Attitudes Towards Integration / Inclusion : A Review of The Literature*. *6257*. https://doi.org/10.1080/08856250210129056

Bening Permata, T., & Putro Zarkasih, K. (2022). Upaya Pemberian Layanan Pendidikan untuk Anak Berkebutuhan Khusus di PAUD Non-Inklusi. *Jurnal Basicedu*, *6*(5), 9096–9104. https://jbasic.org/index.php/basicedu

Biantoro, S., & Setiawan, B. (2021). Membangun Pendidikan Inklusif: Pendidikan Kontekstual Masyarakat Adat di Indonesia [Building Inclusive Education: Contextual Education of Indigenous People in Indonesia]. *Jurnal Kebudayaan*, *16*(2), 89–100.

Buethe, P., Vohr, B. R., & Herer, G. R. (2013). Hearing and Deafness. *Children with Disabilities*, 141–168.

Cahyani, C. A., & Fajar, F. (2023). Peranan Orang Tua Anak Tunanetra Berdasarkan Status Sosial dalam Mengembangkan Potensi Anak. *Solidarity: Journal of Education, Society and Culture*, *12*(1), 33–46. https://doi.org/10.15294/solidarity.v12i1.71447

Direktorat Sekolah Dasar. (2021). *Data Sebaran Satuan Pendidikan Penyelenggara Pendidikan Inklusif (SPPPI) Jenjang SD.* Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi. https://ditpsd.kemdikbud.go.id/artikel/detail/data-sebaran-satuan-pendidikan-penyelenggara-pendidikan-inklusif-spppi-jenjang-sd

Eqi. (2018). *Siswa Berkebutuhan Khusus : Tunawicara*. Psikolog Sekolah. https://www.psikologsekolah.com/2018/09/siswa-berkebutuhan-khusus-tunawicara.html?form=MG0AV3

Fitri, Dita A. & Albina, M. (2025). Modifikasi Perencanaan Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia*, *2*(2), 574–579.

Fitriana, S. (n.d.). *Orang Tua, Simak Perbedaan Sekolah Inklusi, Sekolah Reguler, dan Sekolah Luar Biasa serta Kelebihannya Masing-Masing!* Cikal. Retrieved June 17, 2025, from https://cikal.co.id/blog?id=orang-tua-simak-perbedaan-sekolah-inklusi-sekolah-reguler-dan-sekolah-luar-biasa-serta-kelebihannya-masing-masing

Guralnick, M. J. (2005). The Developmental Systems Approach to Early Intervention. *(No Title)*.

Gustaman, R. F., Gandi, A., Ratnaningsih, N., Siliwangi, U., Artikel, I., Inklusif, P., & Education, J. (2025). *Implementasi Pendidikan Inklusif dalam Mewujudkan Sekolah Ramah Anak*. *13*(1), 660–666.

Habibah, N., Abduh, M., Hendri, H., & Nizaar, M. (2024). Penguatan Guru Pendamping Khusus Non Pendidikan Luar Biasa dalam menangani Siswa Berkebutuhan Khusus. *Buletin KKN Pendidikan*, *6*(1), 61–75. https://doi.org/10.23917/bkkndik.v6i1.23652

Hanifah, D. S., Haer, A. B., Widuri, S., & Santoso, M. B. (2021). Tantangan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dalam Menjalani Pendidikan Inklusi Di Tingkat Sekolah Dasar. *Jurnal Penelitian Dan Pengabdian Kepada Masyarakat (JPPM)*, *2*(3), 473–483.

Hehir, T. (2005). *New Directions in Special Education: Eliminating Ableism in Policy and Practice*. Harvard Education Press.

Herawati, N. I. (2016). Pendidikan Inklusif: Telaah Kritis Tentang Pendidikan yang Berkeadilan. *Of The International Seminar On Philosophy Of Education*, 221.

Hewi, L. (2022). Analisis Kesulitan Belajar Siswa Kelas Awal Sekolah Dasar Alumni PAUD dan Non-PAUD. *KINDERGARTEN: Journal of Islamic Early Childhood Education*, *5*(1), 49. https://doi.org/10.24014/kjiece.v5i1.12727

Iman, Nurul & Endriani, A. (2021). Pendidikan Inklusif: Peran Tk Dharma Wanita Wanasaba Dalam Memberikan Pendidikan Bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). *Journal Scientific Of Mandalika (JSM) e-ISSN 2745-5955 | p-ISSN 2809-0543*, *2*(10), 532–540. https://doi.org/10.36312/10.36312/vol2iss10pp532-540

Kemendikbudristek. (n.d.). *Detail Satuan Pendidikan RA/BA/TA Bina Mutiara Hati*. Data Referensi Kemendikbudristek. https://sekolah.data.kemdikbud.go.id/index.php/chome/profil/EA5EA6A1-D47D-4721-BD4C-790A374FDAE3?form=MG0AV3

Khairun Nisa, Mambela, S., & Badiah, L. I. (2018). Karakteristik Dan Kebutuhan Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Abadimas Adi Buana*, *2*(1), 33–40. https://doi.org/10.36456/abadimas.v2.i1.a1632

Mitchell, D., & Sutherland, D. (2020). *What Really Works in Special and Inclusive Education: Using Evidence-Based Teaching Strategies*. Routledge.

Murti, A. I. (2024). *Interaksi Sosial Anak Berkebutuhan Khusus dalam Pendidikan Inklusi di SMPN 28 Kota Tangerang* (Issue 11200150000053). UIN Syarif Hidayatullah Jakarta.

Mustaqim, R. (2024). Manajemen Pendidikan yang Mengakomodasi Anak Berkebutuhan Khusus Melalui Pendekatan Holistik . *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, *2*(1), 21–31. https://jurnalilmiahcitrabakti.ac.id/jil/index.php/jpicb/article/view/3495

Nadhiroh, U., & Ahmadi, A. (2024). Pendidikan Inklusif: Membangun Lingkungan Pembelajaran yang Mendukung Kesetaraan dan Kearifan Budaya. *Ilmu Budaya: Jurnal Bahasa, Sastra, Seni, Dan Budaya*, *8*(1), 11. https://doi.org/10.30872/jbssb.v8i1.14072

Nampu, R. (2025). *Mendikdasmen Ungkap Kendala Pendidikan Inklusif*. ANTARA News. https://www.antaranews.com/berita/4821581/mendikdasmen-ungkap-kendala-pendidikan-inklusif

Nivia, N., Sagala, A. C. D., & Karmila, M. (2023). Analisis Pola Asuh Orang Tua Terhadap Tempramen Anak Usia 4 – 6 Tahun. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, *12*(1), 146–154. https://doi.org/10.26877/paudia.v12i1.15669

Nur, M., Kurnaedi, N., Surya, H., & Mutiarahmah, L. (2024). *Pelatihan Strategi Coping Stress (Problem and Emotion Focused) untuk Guru PAUD dalam Menangani Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Reguler Training on Coping Stress (Problem and Emotion Focused) Strategies for Early Childhood Education Teachers in inv*. *9*(4), 982–990.

Nurwidyayanti, N. (2022). Karakteristik Dan Permasalahan Untuk Anak Berkebutuhan Khusus. *Klasikal : Journal of Education, Language Teaching and Science*, *4*(3), 662–669. https://doi.org/10.52208/klasikal.v4i3.460

Purri, M. A., Tunnur, U. Z., & Andriani, O. (2024). *Tantangan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) Dalam Menjalankan Pendidikan Inklusi di Tingkat Sekolah Dasar*. *2*(2).

Ramadhana, R. N. (2020). Tantangan Pendidikan Inklusi Dalam Mendidik Anak Berkebutuhan Khusus. *Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Lambung Mangkurat*, 1–10. http://dx.doi.org/10.31219/osf.io/n8rxu

Riadi, M. (2022). *Pendidikan Inklusif (Pengertian, Prinsip, Model, Tujuan dan Karakteristik)*. Kajian Pustaka. https://www.kajianpustaka.com/2021/06/pendidikan-inklusif-pengertian-prinsip.html

Safitri, R. D. (2023). *Karakteristik Anak Berkebutuhan Khusus: Memahami dan Mendukung Setiap Anak Secara Individu*. Quena. https://www.quena.id/pendidikan/66510718095/karakteristik-anak-berkebutuhan-khusus-memahami-dan-mendukung-setiap-anak-secara-individu?page=2

Salsabila, F. (2023). *Minimnya Fasilitas Pendukung: Tantangan dalam Mewujudkan Pendidikan Inklusi*. Kompasiana. https://www.kompasiana.com/faizasalsabila0446/6766f25134777c48a3721124/minimnya-fasilitas-pendukung-tantangan-dalam-mewujudkan-pendidikan-inklusi?form=MG0AV3

Sartinah, E. P. (2024). *Begini Cara Mewujudkan Pendidikan Inklusif yang Holistik Menurut Guru Besar UNESA*. Universitas Negeri Surabaya. https://www.unesa.ac.id/begini-cara-mewujudkan-pendidikan-inklusif-yang-holistik-menurut-guru-besar-unesa

Smith, T. E. C., Polloway, E. A., Patton, J. R., Dowdy, C. A., & McIntyre, L. J. (2014). *Teaching Students With Special Needs in Inclusive Settings* (Vol. 6). Pearson Upper Saddle River, NJ.

Somantri, S. (2006). Psikologi anak luar biasa. *Bandung: Refika Aditama*, *37*.

STES Sekolah Tinggi Ekonomi Syariah. (2025). *Analisis Kebijakan Pendidikan Inklusif di Indonesia*. STES Sekolah Tinggi Ekonomi Syariah. https://stesislamicvillage.ac.id/analisis-kebijakan-pendidikan-inklusif-di-indonesia/

Sukadari. (2020). *Pelayanan Anak Berkebutuhan Khusus Melalui Pendidikan Inklusi*. *2507*(February), 1–9.

Syaumi, I. K., Artirestu, I. R., Novitasari, N., Rostika, D., & Sudarmansyah, R. (2024). Kesetaraan Dalam Pendidikan: Hambatan dan Solusi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar. *IJEDR: Indonesian Journal of Education and Development Research*, *2*(2), 699–704. https://doi.org/10.57235/ijedr.v2i2.1978

Turnbull, A. P. (1995). *Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools.* ERIC.

UNESCO, P. (2009). Policy Guidelines on Inclusion in Education. *Paris (Fr)*.

Utami, I. S., Budi, S., Arnez, G., & Yulita, M. (2023). Model Layanan Pendidikan Bagi Anak Tunadaksa Di Sekolah Inklusif. *Jurnal Pendidikan*, *32*(1), 145–152. https://doi.org/10.32585/jp.v32i1.3570

Widiyono, A. (2021). Implementasi Parenting Berkala Untuk Menumbuhkan Kelekatan Anak di KB Permata Kita Kudus. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, *10*(2), 310–320. https://doi.org/10.26877/paudia.v10i2.9499

Widyastuti, T. M & Suminar, Y. A. (2020). Program Pelatihan Pendidikan Inklusi Sebagai Upaya Meningkatkan Kemampuan Guru Paud. *Abdimas Dewantara*, *3*(2), 1–9.

Wikipedia. (2022). *Tunaganda*. Wikipedia Ensiklopedia Bebas. https://id.wikipedia.org/wiki/Tunaganda?form=MG0AV3

Yandes, C. F. ., Setiowati, I. ., Sulaini, S. ., Rizky, Y. S. ., Saputra R., & Andriani, O. (2024). Karakteristik Dan Klasifikasi Anak Bekebutuhan Khusus. *Jurnal Nakula : Pusat Ilmu Pendidikan, Bahasa Dan Ilmu Sosial* , *2*(2), 141–145.

Yup, W. C. (2025). *Regulasi dan Kebijakan Penting Pendidikan Inklusif di Indonesia*. Readmore.Id. https://readmore.id/regulasi-dan-kebijakan-pendidikan-inklusif/?form=MG0AV3