

TANTANGAN IMPLEMENTASI AKOMODASI BAGI PESERTA DIDIK PENYANDANG DISABILITAS DI TAMAN KANAK-KANAK

Ni Putu Gita Widiyani¹, Kristina Helena Juita², Irine Kurniastuti³

^{1,2,3}PGSD FKIP Universitas Sanata Dharma Yogyakarta

¹niputugitawidiyani01@gmail.com, ²kritinahelena68@gmail.com,

³irine.kurniastuti@usd.ac.id

ABSTRACT

The implementation of inclusive education at the Kindergarten level represents a strategic effort to ensure the learning rights of students with disabilities through the provision of Reasonable Accommodation (RA), as stipulated in Regulation of the Minister of Education, Culture, Research, and Technology No. 48 of 2023. In line with this, the present study aims to examine the challenges faced by teachers in accommodating the learning needs of students with disabilities in the kindergarten environment. This study employed a descriptive qualitative approach. Data were collected through in-depth interviews with the school principal and classroom teachers, as well as direct observations of the teaching and support processes provided to students with disabilities. The findings indicate that teachers encounter several challenges, including limited infrastructure and educational play resources, low levels of specific teacher competence in addressing diverse disability characteristics, and ineffective collaboration with parents. These conditions affect the effectiveness of inclusive learning implementation and the ability of teachers to design strategies that are responsive to the individual needs of students. Therefore, this study recommends strengthening teacher capacity through continuous professional development and concrete policy interventions to support teacher adaptation in inclusive kindergarten settings.

Keywords: *inclusive education, students with disabilities, teacher challenges*

ABSTRAK

Penyelenggaraan pendidikan inklusi pada jenjang Taman Kanak-Kanak (TK) merupakan upaya strategi untuk menjamin hak belajar peserta didik penyandang disabilitas melalui penyediaan Akomodasi yang Layak (AYL), sebagaimana yang tercantum dalam Permendikbudristek No. 48 Tahun 2023. Sejalan dengan hal tersebut, penelitian bertujuan untuk mengkaji tantangan yang dihadapi guru dalam mengakomodasi kebutuhan belajar peserta didik penyandang disabilitas di lingkungan Taman Kanak-Kanak (TK). Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam dengan kepala sekolah dan guru kelas, serta melalui observasi langsung terhadap proses pembelajaran dan pendampingan peserta didik penyandang disabilitas. Hasil

penelitian menunjukkan bahwa guru menghadapi sejumlah tantangan antara lain keterbatasan sarana/prasarana dan alat permainan edukatif, rendahnya kompetensi spesifik guru dalam menangani keberagaman karakteristik disabilitas, serta hambatan kolaboratif efektif dengan orang tua. Kondisi tersebut berdampak pada efektivitas pelaksanaan pembelajaran inklusif dan kemampuan guru dalam merancang strategi yang responsif terhadap kebutuhan individu peserta didik. Penelitian ini merekomendasikan perlunya peningkatan pelatihan guru melalui pelatihan berkelanjutan dan intervensi kebijakan yang nyata untuk mendukung adaptasi guru di lingkungan TK

Kata Kunci: pendidikan inklusi, peserta didik penyandang disabilitas, tantangan guru

A. Pendahuluan

Pendidikan inklusi saat ini menjadi perhatian global dalam upaya mewujudkan pendidikan untuk semua. Pendidikan inklusi menempatkan setiap anak sebagai subjek yang berhak memperoleh layanan yang sesuai kebutuhannya, termasuk anak penyandang disabilitas. Di Indonesia upaya ini diperkuat melalui regulasi yang mewajibkan penyediaan akomodasi bagi peserta didik penyandang disabilitas di berbagai jenjang, termasuk pendidikan anak usia dini (PAUD/TK). Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 48 Tahun 2023 menegaskan kewajiban penyediaan Akomodasi yang Layak (AYL) untuk mendukung akses dan partisipasi peserta didik penyandang disabilitas.

Meskipun kebijakan tersebut sudah tertera jelas, namun pelaksanaan pendidikan inklusif pada tingkat Taman Kanak-Kanak masih mengalami berbagai kendala praktis menurut (Farah Arriani, 2022). Di berbagai sekolah di Indonesia menunjukkan bahwa sebagian besar lembaga pendidikan belum memiliki fasilitas, pemahaman, serta kesiapan guru dan sekolah dalam mengimplementasikan pendidikan inklusi yang sesuai dengan kurikulum yang berlaku (Yulia Anjarwati Purbasari, 2022)

Anak berkebutuhan khusus umumnya menempuh pendidikan di Sekolah Luar Biasa (SLB). Meskipun SLB menyediakan layanan khusus, sistem ini kurang memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk berinteraksi dengan teman sebayanya di lingkungan umum. Kondisi tersebut

menyebabkan keterampilan sosial anak kurang berkembang dan memperkuat jarak sosial antara anak berkebutuhan khusus dan masyarakat sekitarnya. Oleh karena itu, penerapan pendidikan inklusif menjadi langkah strategis untuk menciptakan lingkungan belajar yang setara, adaptif, menghargai keberagaman peserta didik (Alfikri, 2022)

Pendidikan inklusif merupakan pendekatan inovatif dalam sistem pendidikan bertujuan menghapus diskriminasi, meningkatkan kualitas pembelajaran, mendukung program wajib belajar, serta mengubah sudut pandang masyarakat terhadap penyandang disabilitas. Beberapa aspek dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif terdiri dari:

1. Pendidikan Inklusif memastikan peserta didik berkebutuhan khusus dapat belajar dengan teman sebaya yang tidak memiliki kebutuhan khusus di sekolah reguler.
2. Pelaksanaan pendidikan inklusif menekankan partisipasi aktif seluruh peserta didik dengan menghapus berbagai hambatan belajar dan diskriminasi di lingkungan sekolah.

3. Sekolah inklusif menyesuaikan kurikulum, lingkungan belajar, interaksi sosial, serta pembentukan konsep agar peserta didik yang memiliki hambatan dapat beradaptasi secara optimal.

4. Proses pembelajaran inklusif dirancang secara khusus untuk memberikan dukungan sesuai kebutuhan anak berkebutuhan khusus dalam konteks pendidikan reguler (Dini, 2022)

Guru memiliki peran penting dalam keberhasilan pendidikan inklusif. Guru tidak hanya dituntut memahami strategi pembelajaran adaptif, tetapi juga memiliki kepekaan, kreativitas, serta tanggung jawab dalam menghadapi dinamika perilaku dan karakteristik peserta didik yang beragam. Pelatihan dan peningkatan kompetensi guru menjadi kebutuhan mendesak agar pelaksanaan pendidikan inklusif berjalan efektif, terutama di tingkat pendidikan anak usia dini atau taman kanak-kanak. (Alfikri, 2022)

Peserta didik berkebutuhan khusus memiliki karakteristik yang beragam, baik dari segi fisik, perilaku, interaksi sosial, kemampuan kognitif, sensorik, maupun psikomotorik. Tetapi mereka masih sering

mengalami diskriminasi atau perlakuan yang kurang pantas di lingkungan sekolah. Padahal anak berkebutuhan khusus memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang layak sebagaimana peserta didik lainnya. Dukungan dari guru, sekolah, dan orang tua sangat diperlukan agar anak dapat bertumbuh dan berkembang secara optimal dalam lingkungan yang inklusif. (Hidayati, 2021)

Peserta didik penyandang disabilitas adalah individu yang mengalami keterbatasan fisik, intelektual, mental, dan sensorik dalam jangka yang relatif panjang, yang berpotensi menimbulkan hambatan dalam berinteraksi dengan lingkungan serta membatasi partisipasi penuh dan efektif berdasarkan prinsip kesamaan hak. Keterbatasan tersebut terbagi atas keterbatasan sementara dan permanen, menjadi landasan dalam perumusan model pendidikan khusus (Mudhafar Anzari, 2018).

Dalam jenjang Taman Kanak-Kanak (TK), tantangan bisa jadi lebih kompleks. Anak berkebutuhan khusus yang peneliti temukan seperti *Autism Spectrum Disorder* (ASD) dan *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD), keduanya memiliki

karakteristik perkembangan dan kebutuhan belajar yang berbeda dibanding anak seusianya yang tanpa disabilitas. Anak dengan *Autism Spectrum Disorder* (ASD) dapat dibagi menjadi dua kelompok yang saling bertentangan, yaitu perilaku eksekutif (perilaku berlebihan) dan perilaku defisit (berkekurangan). Perilaku eksekutif memiliki gejala seperti : hiperaktivitas, kecenderungan meledak-ledak (*temper tantrum*), dan tindakan melukai diri (*self-abuse*). Sedangkan perilaku defisit terlihat dari adanya gangguan verbal, kesulitan dalam berinteraksi, kecenderungan bermain di lokasi yang tidak semestinya, dan kesulitan mengelola emosi yang tidak dipicu oleh sebab yang jelas (Eka Yuli Astuti, 2022)

Anak dengan *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD), memiliki ciri utama dalam jangka waktu tertentu, yaitu : kesulitan memusatkan perhatian, perilaku hiperaktif, dan kecenderungan bertindak impulsif. Gangguan ini bersifat menahun (kronis) yang biasanya muncul sejak masa kanak-kanak dan dapat berlanjut hingga usia dewasa. Sebagai kondisi kronis, ADHD berpotensi menimbulkan dampak negatif terhadap aspek kehidupan

anak, baik di lingkungan sekolah, keluarga, maupun dalam pergaulan sosial. Gejala-gejala seperti kurangnya konsentrasi, aktivitas berlebihan, dan tindakan yang tidak terkontrol dapat menyebabkan ketidakseimbangan dalam pelaksanaan aktivitas sehari-hari serta menghambat perkembangan anak secara optimal (Chairani Avrilly, 2024)

Dari pernyataan diatas, peneliti menemukan adanya pelaksanaan di lapangan yang masih menghadapi berbagai kendala, terutama adanya tantangan yang dialami guru yaitu keterbatasan sumber daya, seperti fasilitas, media pembelajaran, maupun pelatihan pendidik. Banyak Taman Kanak-Kanak di Indonesia belum memiliki sarana yang memadai untuk mendukung pembelajaran anak berkebutuhan khusus, seperti alat bantu yang sesuai, ruang kelas yang ramah, serta tenaga guru dan asisten guru yang terlatih. Selain itu, pemahaman guru terhadap strategi pembelajaran inklusif juga masih terbatas, sehingga guru cenderung menggunakan pendekatan tradisional yang bersifat umum, yang kurang mampu mengakomodasi keberagaman kemampuan siswa khususnya bagi ABK. Oleh karena itu,

diperlukan pelatihan yang lebih intensif dan penguatan keterampilan praktis guru agar implementasi pendidikan inklusif dapat berjalan efektif di taman kanak-kanak (Budiyati, 2022).

B. Metode Penelitian

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah kualitatif deskriptif. Metode ini bertujuan untuk menjelaskan atau mendeskripsikan fenomena yang terjadi di lapangan secara mendalam. (Hairani, 2023). Teknik pengumpulan data yang digunakan meliputi observasi dan wawancara. Observasi dilakukan terhadap peserta didik TK A dan TK B, sedangkan wawancara dilakukan dengan kepala sekolah dan guru. Berdasarkan teknik pengumpulan data tersebut, instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah pedoman observasi dan pedoman wawancara. Data yang diperoleh kemudian dianalisis menggunakan model analisis data dari Miles dan Huberman, yang meliputi empat tahapan, yaitu: pengumpulan data, reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Adapun subjek penelitian ini adalah Kepala Sekolah

dan guru yang mengajar peserta didik penyandang disabilitas di kelas TK A dan TK B salah satu Taman Kanak-kanak inklusi di Yogyakarta. Kepala sekolah dan guru dipilih sebagai informan karena memiliki pengalaman langsung dalam mengakomodasi kebutuhan belajar peserta didik penyandang disabilitas dan memahami tantangan yang muncul dalam pelaksanaan pembelajaran inklusif secara nyata.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Penelitian ini menunjukkan bahwa sekolah telah melakukan berbagai praktik baik dalam mengakomodasi peserta didik penyandang disabilitas meskipun bukan sekolah inklusi resmi. Berdasarkan hasil wawancara, kepala sekolah menyatakan bahwa, “Kami memang tidak bisa melabeli sekolah ini sebagai sekolah inklusi, tetapi kami tetap menerima anak-anak dengan kebutuhan khusus dengan kuota maksimal dua anak per kelas agar pendampingannya tetap efektif. Pernyataan ini menunjukkan adanya komitmen sekolah untuk memberikan akses pendidikan bagi anak penyandang disabilitas sekaligus menjaga kualitas layanan.

Selain itu, guru juga menjelaskan bahwa mereka lebih menekankan pada pengembangan kemandirian anak, seperti disampaikan oleh guru, “Kami melatih anak untuk menjawab presensi, mengucapkan kata sederhana seperti ‘yes’, makan sendiri, dan mengikuti rutinitas kecil sehari-hari”. Pelatihan sederhana tersebut mencerminkan prinsip *life skills learning* yang sangat relevan bagi anak dengan *Autism Spectrum Disorder (ASD)*, dan hal ini sejalan dengan pendapat (Nursafitri et al., 2020) yang menyatakan bahwa pembiasaan aktivitas mandiri merupakan fondasi penting bagi perkembangan anak ASD di sekolah inklusi.

Lingkungan kelas juga dibuat kondusif dengan tidak memisahkan peserta didik disabilitas dari teman sebayanya. Guru menyatakan, “anak ABK tidak kami pisahkan. Mereka tetap ikut semua kegiatan agar teman-temannya terbiasa menerima perbedaan”. Praktik ini mendukung teori (Booth & Ainscow, 2016) bahwa interaksi sosial yang natural merupakan salah satu indikator utama keberhasilan sekolah inklusif. Temuan ini juga mengonfirmasi penelitian (Septianingsih et al., 2024) yang

menemukan bahwa integrasi sosial peserta didik penyandang disabilitas di kelas reguler mampu meningkatkan empati, toleransi, dan rasa saling menghargai. Namun penelitian ini juga menunjukkan adanya tantangan signifikan dalam implementasi akomodasi. Ketidaksiapan guru secara profesional menjadi temuan utama. Guru mengakui bahwa, “Kami belum punya pengetahuan khusus tentang bagaimana mendampingi anak *autisme*, jadi kami mengikuti kondisi dan emosi mereka sehari-hari”. Ketidakmampuan ini sejalan dengan penelitian (Dewi Rahmawati Hartadi, 2019) yang menemukan bahwa sebagian besar guru di Indonesia belum memiliki pelatihan yang memadai dalam melaksanakan pendidikan yang inklusif. Minimnya kompetensi ini menyebabkan guru kesulitan mengidentifikasi kebutuhan spesifik anak disabilitas serta menerapkan strategi pengajaran yang tepat.

Selain itu, belum terdapat adaptasi kurikulum yang terstruktur. Guru menyatakan bahwa, “Kami hanya menurunkan level pembelajaran, menyesuaikan kemampuan anak, tetapi kami tidak punya PPI atau dokumen khusus”.

Ketiadaan dokumen adaptasi formal menunjukkan bahwa sekolah belum memenuhi standar akomodasi kurikulum yang dianjurkan Permendikbudristek Nomor 48 Tahun 2023. Temuan ini sejalan dengan studi (Nurjannah & Hermanto, 2023) yang menyebutkan bahwa banyak taman kanak-kanak melakukan adaptasi kurikulum secara informal tanpa rencana pembelajaran individual, sehingga sulit dievaluasi perkembangan anak secara sistematis.

Minimnya fasilitas pendukung juga menjadi kendala. Kepala sekolah menyampaikan bahwa, “Kami tidak punya ruangan khusus atau guru pendamping khusus (*shadow teacher*). Semua masih ditangani guru kelas atau terkadang bergantian dengan asisten”. Hal ini sesuai dengan temuan penelitian (Istiana & Parhanuddin, 2025) yang menunjukkan bahwa berbagai sekolah reguler di Indonesia mengalami keterbatasan sarana dalam menjalankan layanan inklusif, termasuk absennya guru pendamping khusus. Keterbatasan ini berdampak pada beban kerja guru kelas yang meningkat dan menurunkan efektivitas pendampingan pada

peserta didik penyandang disabilitas. Selain itu, status sekolah yang bukan sekolah inklusi resmi menyebabkan tidak adanya sistem layanan khusus. Guru menjelaskan bahwa, "Kami bukan sekolah inklusi, tapi orang tua banyak yang mempercayakan untuk dapat menitipkan anaknya ke sini dengan maksud lain agar membuat anak dapat bersosialisai dengan banyak orang saja itu sudah sangat membantu dan membuat senang orang tua". Hal ini mencerminkan tren nasional yang diidentifikasi dalam penelitian (winarti et al., 2024), bahwa semakin banyak orang tua memilih sekolah reguler karena ingin anaknya berada dalam lingkungan sosial yang lebih natural meskipun sekolah belum sepenuhnya siap menjalankan layanan inklusif.

Secara keseluruhan, hasil penelitian ini menunjukkan praktik baik sekolah dalam mengakomodasi peserta didik penyandang disabilitas sudah berjalan, tetapi masih terbatas oleh ketidaksiapan guru sepenuhnya dalam mengatasi peserta didik penyandang disabilitas, minimnya fasilitas, tidak adanya pendamping profesional (*shadow teacher*) untuk setiap peserta didik penyandang disabilitas, dan belum adanya

adaptasi kurikulum formal. Temuan ini menegaskan perlunya penguatan sistem pendidikan inklusif, terutama pada tingkat PAUD, untuk memastikan terpenuhinya prinsip akomodasi layak sebagaimana diamanatkan oleh Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016.

Hasil penelitian mengonfirmasi bahwa pelaksanaan pendidikan inklusi pada jenjang TK masih menghadapi hambatan struktural maupun pedagogis. Tantangan guru dalam mengimplementasikan akomodasi sejalan dengan temuan (Hartadi et al., 2019) yang menyatakan bahwa kesiapan sekolah dalam menyediakan layanan inklusif masih rendah akibat keterbatasan fasilitas dan minimnya pelatihan guru. Guru berperan sebagai pelaksana utama layanan inklusi sehingga rendahnya kompetensi spesifik menjadi hambatan signifikan dalam memenuhi kebutuhan individual peserta didik penyandang disabilitas.

Upaya adaptasi yang dilakukan guru dalam penelitian ini menunjukkan adanya bentuk akomodasi yang layak (AYL) sebagaimana diatur dalam Permendikbudristek No. 48 Tahun 2023, yaitu penyesuaian yang memungkinkan peserta didik

penyandang disabilitas berpartisipasi dalam proses pembelajaran tanpa mengubah standar kompetensi utama. Penyederhanaan indikator pembelajaran dan dukungan asisten guru dikategorikan sebagai modifikasi instruksional, sementara pembatasan jumlah peserta didik penyandang disabilitas pada satu kelas merupakan bentuk adaptasi ekologis untuk menjaga kualitas layanan (Asdhar & Yoenanto, 2025). Meskipun demikian, akomodasi belum sepenuhnya optimal. Guru mengakui belum memahami karakteristik ASD dan ADHD secara mendalam, padahal kebutuhan kedua jenis disabilitas tersebut sangat berbeda. Hal ini diperkuat oleh penelitian (Ulpa, 2025) yang menjelaskan bahwa peserta didik ASD membutuhkan perlakuan berbeda antara perilaku eksektif dan perilaku defisit, sementara anak ADHD memerlukan regulasi lingkungan dan strategi penguatan perilaku positif. Minimnya fasilitas seperti alat bantu komunikasi visual, media sensory-friendly, serta lingkungan belajar adaptif menunjukkan bahwa sekolah belum memenuhi standar minimal yang dianjurkan dalam praktik pendidikan inklusi yang efektif. (Suvita et al.,

2022) juga menekankan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif sangat bergantung pada dukungan sarana prasarana, terutama bagi peserta didik yang mengalami hambatan perkembangan.

Penelitian menunjukkan bahwa penerapan prinsip *Universal Design for Learning* (UDL) di sekolah ini belum berjalan secara sistematis. Meskipun guru telah menerapkan pembelajaran yang fleksibel dengan menyesuaikan instruksi dan aktivitas berdasarkan kebutuhan masing-masing anak termasuk peserta didik penyandang disabilitas, pendekatan yang dilakukan masih bersifat intuitif dan belum mengacu pada kerangka UDL secara formal. Prinsip dasar UDL yang menekankan *multiple means of representation, engagement, dan expression* belum terimplementasi secara konsisten dalam proses pembelajaran. Jika dibandingkan dengan kerangka UDL sebagaimana dijelaskan dalam penelitian (Irine Kurniastuti, 2025) sekolah belum menyediakan materi pembelajaran dalam berbagai bentuk seperti visual, audio, alat bantu manipulatif, atau media ramah sensorik yang memungkinkan akses setara bagi semua peserta didik. Guru juga belum

merancang pembelajaran secara proaktif untuk mencegah hambatan sebelum pembelajaran berlangsung (*proactive design*), tetapi lebih banyak melakukan penyesuaian spontan di kelas. Ketidadaan rencana pembelajaran individual, media pembelajaran adaptif, dan struktur pembelajaran universal menunjukkan bahwa sekolah baru menerapkan sebagian prinsip UDL, dan itu pun secara alami, bukan dengan kerangka konseptual yang terstruktur. Hal ini mencerminkan kebutuhan mendesak untuk peningkatan kapasitas guru, terutama dalam memahami karakteristik belajar peserta didik penyandang disabilitas dan dalam mengimplementasikan prinsip UDL secara terpadu. Temuan ini sejalan dengan penelitian (jurnal baru) yang menekankan pentingnya dukungan pelatihan guru, kebijakan sekolah, penyediaan sarana pembelajaran adaptif untuk memastikan akomodasi layak dapat terpenuhi sesuai amanat regulasi pendidikan inklusif di Indonesia. Dengan demikian, integrasi prinsip UDL berpotensi menjadi strategi penting untuk meningkatkan kualitas akomodasi bagi peserta didik penyandang disabilitas pada tingkat pendidikan anak usia dini.

Dari sisi kolaborasi, guru dan kepala sekolah berusaha untuk tetap berkomunikasi dengan orang tua, terutama terkait konsistensi pendampingan di rumah atau terapi. Diperkuat oleh penelitian dari (Saputra et al., 2025) yang juga menegaskan bahwa kolaborasi sekolah, orang tua kunci keberhasilan pendidikan inklusif karena dapat memungkinkan kesinambungan intervensi antara rumah dan sekolah. Dengan demikian, temuan penelitian ini menunjukkan adanya kesenjangan antara regulasi nasional dengan praktik di lapangan. Meskipun sekolah telah berusaha menjalankan layanan inklusif sesuai kapasitasnya, kualitas implementasi masih perlu ditingkatkan melalui pelatihan, dukungan kebijakan, dan penyediaan sarana yang memadai.

D. Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa implementasi akomodasi bagi peserta didik penyandang disabilitas di Taman Kanak-kanak menghadapi sejumlah tantangan yang berkaitan dengan kompetensi guru, fasilitas pendukung, dan sistem pendukung sekolah. Meskipun sekolah telah melakukan praktik baik seperti

penyederhanaan pembelajaran, penyediaan pendamping individual, fasilitasi interaksi sosial, dan pembiasaan kemandirian, namun implementasi belum sepenuhnya memenuhi standar akomodasi yang layak sebagaimana diatur dalam Permendikbudristek No. 48 Tahun 2023. Tantangan utama mencakup: terbatasnya pengetahuan guru mengenai karakteristik ASD dan ADHD, minimnya sarana pendukung seperti media visual, ruang tenang, dan alat permainan edukatif, kurangnya pelatihan inklusi berkelanjutan dari pemerintah, penggunaan istilah yang belum konsisten, dan integrasi prinsip UDL. Penelitian ini menegaskan perlunya dukungan pemerintah berupa pelatihan berkelanjutan, penyediaan fasilitas, serta pedoman teknis implementasi untuk mengakomodasi peserta didik penyandang disabilitas di Taman Kanak-Kanak yang jelas. Sekolah juga perlu memperkuat kebijakan internal dan kolaborasi lintas profesi untuk menciptakan lingkungan belajar yang ramah dan responsif bagi peserta didik penyandang disabilitas.

DAFTAR PUSTAKA

- Adinda Febriantini, A. F. (2025). Peran Guru PAUD dalam Menumbuhkan Kepemimpinan dan Kemandirian Anak melalui Aktivitas Bermain dan Belajar. *Jurnal Cahaya Edukasi*.
- Alfikri, F. K. (2022). ANALISIS KEBIJAKAN PENDIDIKAN INKLUSI. *Journal of Syntax Literate*, 7(6).
- Alfikri, F. K. (2022). NALISIS KEBIJAKAN PENDIDIKAN INKLUSI. *Journal of Syntax Literate*,.
- Budiyati, A. G. (2022). Strategi Pembelajaran Inklusif Untuk Anak Berkebutuhan Khusus Di Taman Kanak-Kanak Magetan. *EDUSCOTECH*.
- Chairani Avrilly, A. K. (2024). Analisis Pola Asuh Orang Tua Dalam Penanganan Anak ADHD. *JOURNAL OF SOCIAL HUMANITIES AND EDUCATION*.
- Dewi Rahmawati Hartadi, D. A. (2019). Kesiapan Sekolah dalam Melaksanakan Pendidikan Inklusif untuk Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar. *JURNAL ORTOPEDAGOGIA*.
- Dini, J. P. (2022). Pandangan Guru dan Orang Tua tentang Pendidikan Inklusif di Taman Kanak-Kanak. *urnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(5), 3944-3952.
- Eka Yuli Astuti, S. S. (2022). ENYUSUNAN INSTRUMEN ASESMEN PERILAKU BAGI ANAK AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD). *JOURNAL OF SPECIAL EDUCATION*.

- Erika Aryuni, S. F. (2024). KOLABORASI ANTARA SEKOLAH DAN ORANG TUA DALAM PENDIDIKAN INKLUSI. *Jurnal Penelitian Guru Indonesia*.
- Farah Arriani, A. A. (2022). *PANDUAN PELAKSANAAN PENDIDIKAN INKLUSI*. Jakarta.
- Hairani, M. I. (2023). SOSIALISASI INTERNET SEHAT, CERDAS, KREATIF DAN PRODUKTIF PADA MASYARAKAT KALIJAGA BARU. *JURNAL PENGABDIAN*.
- Hidayati, W. R. (2021). Pendidikan Inklusi Sebagai Solusi dalam Pelayanan Pendidikan Untuk Anak Berkebutuhan Khusus. *Journal on Early Childhood*, (3), 207-212.
- Imam Syafi'i, L. R. (2022). Model Pengembangan Kurikulum Adaptif Pada Sekolah Inklusi. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*.
- Irine Kurniastuti, A. I. (2025). Development of a UDL-Based Learning Management System by Including the Voice of Deaf and Autistic Students. *EDUKASIA: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*.
- Khurotul Uyun, R. D. (2024). Pengelolaan Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus pada Kelas Inklusi. *Jurnal Pendidikan Bhinneka Tunggal Ika*, 135-152.
- Lince Silaban, S. H. (2025). Analisis Peran Guru Dalam Pendidikan Inklusifdi TK Mandiri Plus Lubuk Pakam. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia*.
- Lince Silaban, S. H. (2025). Analisis Peran Guru Dalam Pendidikan Inklusifdi TK Mandiri Plus Lubuk Pakam. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia*, 1659 – 1666.
- Lince Silaban¹), S. H. (2025). Analisis Peran Guru Dalam Pendidikan Inklusifdi TK Mandiri Plus Lubuk Pakam. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia*.
- Mudhafar Anzari, A. H. (2018). HAK MEMPEROLEH PENDIDIKAN INKLUSIF TERHADAP PENYANDANG DISABILITAS. *Syiah Kuala Law Journal*.
- Muttaqien, M. D. (2023). Penyelenggaraan Pendidikan Inklusipada Pendidikan Anak Usia Dini. *JOURNAL OF DISABILITY STUDIES AND RESEARCH (JDSR)*, 12-23.
- Nurul Hidayanti Qomariah, L. R. (2025). Strategi Penyesuaian Kurikulum Inklusi melalui Pendekatan Fleksibel dan Adaptif. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*.
- Rahmawan, D. I. (2019). ANALISIS ASESMEN PENDIDIKAN INKLUSI UNTUK ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS. *ICODE The Indonesian Conference on Disability Studies and Inclusive Education*.
- Rona Handayani, W. Y. (2023). Konsep Pembelajaran Anak Inklusif dan Strategi Pembelajaran Untuk Anak Inklusif. *Jurnal Pendidikan Tambusai*.
- Wulandari Kusuma Widoningrum, D. R. (2025). DESAIN KURIKULUM YANG FLEKSIBEL UNTUK ANAK. *Jurnal Visi Ilmu Pendidikan*.
- Yulia Anjarwati Purbasari, W. H. (2022). PERKEMBANGAN

IMPLEMENTASI PENDIDIKAN
INKLUSI. *Jurnal Pendidikan*.

Yulita Wulandari, N. E. (2024).
PENTINGNYA PENDIDIKAN
INKLUSI BAGI ANAK
BERKEBUTUHAN KHUSUS
UNTUK MENDAPATKAN
PENDIDIKAN SETARA DI SDN
BANYUAJUH 2. *Jurnal Media
Akademika (JMA)*.