Indonesian Research Journal on Education

e-ISSN: 2775 – 8672, p-ISSN: 2775 – 9482
Volume 5 Nomor 4 Tahun 2025
Halaman: 161 – 165

Web: https://irje.org/index.php/irje

RESEARCH ARTICLE

# Pengaruh Pendidikan Inklusif terhadap Perkembangan Sosial Anak Berkebutuhan Khusus

Rizky Aulia Fitriana[1], Mifta Wahyu Rafa Sakina[2], Septia Purwandani[3], Nurul Hidayah[4]
IIK Bhakti Wiyata, Indonesia

rizky.aulia@iik.ac.id[1]

**Kata Kunci**:
*Pendidikan Inklusif, Perkembangan Sosial, Siswa Berkebutuhan Khusus, Interaksi Sosial*

**Abstrak**

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji pengaruh pendidikan inklusif terhadap perkembangan sosial siswa berkebutuhan khusus. Melalui pendekatan kualitatif deskriptif, data dikumpulkan melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi terhadap tiga siswa berkebutuhan khusus dengan latar belakang gangguan perkembangan berbeda (ASD dan ADHD). Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendidikan inklusif memberikan dampak positif terhadap kemampuan siswa dalam berinteraksi sosial, seperti meningkatkan kepercayaan diri, keterampilan komunikasi, serta partisipasi dalam kegiatan kelompok. Namun demikian, pencapaian perkembangan sosial tersebut berbeda-beda dan sangat dipengaruhi oleh faktor-faktor lainnya seperti sikap guru dan teman sebaya, strategi pembelajaran yang diterapkan, serta dukungan keluarga. Temuan ini memperkuat pentingnya kolaborasi semua pihak dalam menciptakan lingkungan inklusiff yang suportif dan responsif terhadap kebutuhan individual siswa. Penelitian ini diharapkan dapat menjadi referensi dalam pengembangan kebijakan pendidikan yang lebih ramah dan adaptif terhadap keberagaman peserta didik.

***Key Word***:
*Inclusive Education, Social Development, Students With Special Needs, Social Interaction*

***Abstract***

*This study aims to examine the impact of inclusive education on the social development of students with special needs in elementary school settings. Using a descriptive qualitative approach, data were collected through observations, in-depth interviews, and documentation involving three students with different developmental disorders (ASD and ADHD). The findings indicate that inclusive education has a positive influence on students' social abilities, such as enhancing self-confidence, communication skills, and participation in group activities. However, the extent of social development is significantly influenced by factors such as teacher and peer attitudes, applied teaching strategies, and family support. These findings highlight the importance of collaboration among all stakeholders in creating an inclusive environment that is supportive and responsive to the individual needs of students. This research is expected to serve as a reference for developing more inclusive and adaptive educational policies..*

Copyright © 2025 Rizky Aulia Fitriana, Mifta Wahyu Rafa Sakina, Septia Purwandani, Nurul Hidayah
*This work is licensed under an **Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0)***

## PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan hak dasar setiap anak. Tidak hanya anak-anak dengan perkembangan secara umum, tetapi juga anak-anak dengan kebutuhan khusus berhak memperoleh pendidikan yang layak dan stimulasi yang sesuai. Anak dengan kebutuhan khusus memiliki potensi yang perlu dikembangkan secara optimal melalui pendekatan pendidikan yang tepat. Pemberian stimulasi sejak usia dini sangat penting untuk mendukung perkembangan kemampuan mereka, baik secara kognitif, sosial, emosional, maupun motorik. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional membuka peluang bagi anak-anak dengan kebutuhan khusus untuk memperoleh pendidikan yang setara dan layak. Pendidikan inklusi merupakan bentuk penyelenggaraan pendidikan yang memungkinkan anak berkebutuhan khusus dan anak dengan perkembangan tipikal belajar dalam lingkungan yang sama. Sekolah inklusi dituntut mampu mengakomodasi keragaman peserta didik, baik dari segi fisik, intelektual, emosional, sosial, bahasa, budaya, hingga latar belakang etnis. Tujuan utamanya adalah mengurangi kesenjangan serta memberikan kesempatan bagi anak berkebutuhan khusus untuk mengembangkan potensi yang dimilikinya secara optimal.

Dengan adanya pendidikan yang inklusi dan program stimulasi yang terarah, keterbatasan yang dimiliki anak berkebutuhan khusus dapat diminimalkan, sehingga mereka dapat tumbuh dan berkembang secara lebih optimal sesuai dengan kapasitasnya. Pendidikan inklusi merupakan pendekatan pendidikan yang inovatif dan strategis dalam memperluas akses bagi semua anak, termasuk anak penyandang disabilitas. Lebih dari sekadar integrasi fisik, pendidikan inklusi merupakan bagian dari reformasi pendidikan yang menekankan pada

e-ISSN: 2775 – 8672
p-ISSN: 2775 – 9482

penghapusan diskriminasi, kesetaraan hak, keadilan, serta peningkatan mutu pendidikan. Pendekatan ini juga mendukung dalam mengubah persepsi masyarakat terhadap anak-anak berkebutuhan khusus agar mereka dapat diterima dan berkembang secara optimal di lingkungan sosial maupun pendidikan (Maulipaksi, 2017).

Secara konseptual, pendidikan inklusi merupakan bagian dari layanan Pendidikan Luar Biasa (PLB) yang menempatkan anak berkebutuhan khusus (ABK) pada sekolah umum terdekat agar mereka dapat belajar bersama teman seusianya. Dalam praktiknya, pendidikan inklusi mengintegrasikan ABK dengan berbagai tingkat kebutuhan ringan, sedang, hingga berat ke dalam kelas reguler secara penuh. Berdasarkan konsep pendidikan nasional, pendidikan inklusi mencakup empat prinsip utama. Pertama, memberikan kesempatan yang adil bagi semua siswa tanpa diskriminasi gender, etnis, status sosial, atau kondisi disabilitas. Kedua, menerapkan model multi-input, di mana setiap siswa berhak diterima tanpa seleksi akademik ketat. Ketiga, kurikulum dirancang berbasis kebutuhan anak dan disesuaikan bagi ABK. Keempat, sistem evaluasi bersifat adil dan fleksibel, baik dalam bentuk kuantitatif maupun deskriptif, serta disesuaikan dengan program pembelajaran individual (PPI) bagi ABK. Bagi siswa dengan kebutuhan sedang hingga berat, evaluasi lebih difokuskan pada peningkatan kemandirian daripada indikator akademik formal.

Menurut Fried dan William (1998), keberadaan Guru Pembimbing Khusus (GPK) sangat penting dalam mendampingi anak berkebutuhan khusus agar proses belajar mereka dapat berlangsung lebih optimal. Keberhasilan pendidikan inklusi sangat bergantung pada keterlibatan aktif seluruh tenaga pendidik di sekolah. Tujuan utamanya adalah memberikan kesempatan kepada setiap siswa, termasuk anak berkebutuhan khusus, untuk mengembangkan potensi mereka secara maksimal dalam lingkungan belajar yang inklusi dan suportif. Kesempatan ini termasuk untuk mendukung perkembangan sosial anak berkebutuhan khusus. Piaget (dalam Santrock, 2011), mengemukakan bahwa belajar merupakan proses aktif yang dilakukan individu melalui penemuan dan interaksi langsung dengan lingkungan. Anak membentuk pengetahuan sendiri melalui proses asimilasi dan akomodasi, yang berlangsung seiring dengan tahap-tahap perkembangan kognitifnya. Pandangan ini dikenal sebagai teori konstruktivisme, yang menekankan pentingnya peran aktif individu dalam membangun pemahaman dan makna dari pengalamannya.

Golzari dan Alamdarloo (2016) menjelaskan bahwa sosialisasi dan kemampuan untuk berinteraksi dengan orang lain merupakan aspek penting dalam kehidupan manusia, karena keduanya berkaitan erat dengan keterampilan sosial. Sayangnya, gangguan dalam keterampilan sosial tidak hanya menghambat perkembangan anak, tetapi juga berdampak pada penolakan atau kurangnya penerimaan dari teman sebaya maupun orang dewasa. Keterampilan sosial merupakan salah satu aspek penting yang mendukung proses interaksi antar individu. Keterampilan ini mencakup kemampuan untuk membangun hubungan dan berkomunikasi dengan orang lain, serta beradaptasi dengan lingkungan sosial. Dalam konteks anak, keterampilan sosial mencerminkan cara anak berinteraksi, baik dalam perilaku maupun dalam berkomunikasi dengan orang lain dan sekitarnya. Keterampilan sosial yang baik sangat penting dalam kehidupan masyarakat, karena memfasilitasi hubungan yang harmonis dan efektif dalam berbagai situasi sosial. Menurut Soekanto (2014), interaksi sosial dipengaruhi oleh empat faktor utama, yaitu imitasi, sugesti, identifikasi, dan simpati. Imitasi adalah proses meniru perilaku orang lain tanpa disadari, seperti seorang anak yang meniru cara berbicara orang tuanya. Sugesti merujuk pada pengaruh psikis yang diberikan untuk mendorong seseorang melakukan tindakan tanpa banyak berpikir, misalnya anak yang disugesti oleh ibunya untuk tidur siang setelah bermain. Identifikasi merupakan keinginan seseorang untuk menjadi seperti orang lain secara sadar, seperti siswa yang memakai seragam sesuai aturan sekolah. Sedangkan simpati adalah perasaan tertarik terhadap orang lain yang mendorong seseorang merasa terhubung, misalnya anak yang merasa sedih melihat temannya terluka. Keempat faktor ini saling berinteraksi dan memperkuat hubungan sosial antar individu, serta mempengaruhi dinamika interaksi dalam berbagai lingkungan sosial.

Ada contoh faktual tentang anak berkebutuhan khusus yang bersekolah di sekolah inklusi, anak pertama dengan diagnosis *Autism Spectrum Disorder* (ASD) yang bergabung dengan sekolah inklusi menunjukkan perkembangan positif. Guru memberikan perhatian khusus yang disesuaikan dengan kemampuan belajar anak, memungkinkan ia untuk mengikuti pembelajaran dengan lebih baik meski dengan ritme yang lebih lambat. Anak ini juga mulai memperbaiki keterampilan sosial dan belajar mengontrol emosinya, serta dapat berinteraksi dengan teman-temannya dalam lingkungan yang lebih luas. Lingkungan inklusi mendukung proses adaptasi sosial anak, memberikan kesempatan untuk berkembang secara optimal. Anak kedua dengan diagnosis *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD) juga menunjukkan kemajuan yang signifikan setelah mengikuti pendidikan inklusi. Guru di sekolah tersebut memberi perhatian ekstra untuk membantu anak ini fokus dan mengelola impuls. Pendekatan individual dan dukungan yang diberikan memfasilitasi peningkatan kemampuan anak dalam mengikuti pembelajaran, serta memperbaiki interaksi sosialnya dengan teman sebaya, terutama dalam mengelola emosi dan beradaptasi dengan dinamika kelompok. Hal tersebut melatarbelakangi penelitian tentang dampak pendidikan inklusi terhadap perkembangan sosial siswa

e-ISSN: 2775 – 8672
p-ISSN: 2775 – 9482

berkebutuhan khusus. Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi pengalaman siswa berkebutuhan khusus pada setting pendidikan inklusi dan dampaknya pada perkembangan sosialnya. Serta bermanfaat untuk guru, sekolah, dan pengambil kebijakan pendidikan dalam memperbaiki pengalaman pembelajaran bagi siswa ABK.

## METODE

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kualititif dengan pendekatan studi kasus. Studi kasus merupakan salah satu pendekatan dalam penelitian kualitatif yang bertujuan untuk menggali kehidupan nyata dengan kasus dan waktu yang terbatas (Creswell, 2014). Teknik pengumpulan data yang digunakan dengan melakukan observasi, wawancara, dan studi dokumentasi dari setiap responden. Responden yang dipilih menggunakan purposive sampling yang berdasarkan ciri-ciri yang memenuhi tujuan yang ditetapkan. Responden penelitian diambil dari siswa terapi di Rumah Terapi Aulia yang sudah bersekolah di sekolah inklusif. Responden terdiri dari tiga orang ABK dengan kondisi ASD dan ADHD, orang tua dari ABK, dan guru. Ketiga responden saat ini berada di jenjang sekolah taman kanak-kanak (TK).

## HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan penelitian yang dilakukan, ditemukan bahwa pendidikan inklusif memiliki dampak yang cukup signifikan terhadap perkembangan sosial anak berkebutuhan khusus. Secara umum, subjek menunjukkan peningkatan kemampuan untuk melakukan interaksi sosial, rasa percaya diri yang meningkat, dan munculnya keterlibatan dalam aktivitas kelompok. Guru dan lingkungan sekolah juga memiliki peran dalam terjadinya interaksi sosial pada anak berkebutuhan khusus ini.

Berdasarkan pengambilan data yang dilakukan, terdapat perubahan kemampuan interaksi sosial dari responden F. Responden F didiagnosa *autism spectrum disorder* (ASD) pada kategori ringan-sedang. Menurut orang tua F, sebelum F sekolah Ia benar-benar tidak sadar dengan apa yang ada disekitarnya. Setelah mengikuti terapi dan sekolah dengan guru pendamping F lebih bisa mengekspresikan emosinya dengan tepat walaupun masih harus terus diingatkan. Adanya peran dari guru sebagai orang yang lebih ahli yang dapat membantu meningkatkan interaksi sosial. Dengan adanya peran guru ini, responden F mulai bisa mengenali lingkungan sekitarnya. Walaupun demikian, F masih belum mau melakukan kegiatan bersama dengan teman-temannya, Ia masih suka melakukan kegiatan sendiri. Hal ini merupakan suatu yang wajar karena anak ASD memiliki tingkat motivasi sosial yang rendah dibandingkan anak pada umumnya (Chevallier et al., 2012).

Selain responden F, terdapat responden lain yakni D yang juga terdiagnosis ASD. Berbeda dengan kondisi F, responden D tidak mengalami perubahan pola interaksi sosial walaupun bersekolah di sekolah inklusif. Hal ini terjadi karena responden D masih memeliki beberapa hambatan pada dirinya sendiri sehingga membutuhkan waktu yang relatif lebih lama dibandingkan responden F. Hambatan yang dimiliki responden D, yakin mengalami masalah pemrosesan stimulus sensorik sehingga membuatnya sensitif dengan suara. Hal ini membuat responden D membutuhkan intervensi khusus untuk meningkatkan interaksi sosialnya (Zaldivara, Özerkb, dan Özerk, 2021). Hambatan ini pada akhirnya juga menjadi hambatan bagi guru kelasnya. Guru kelas yang kurang memahami karakteristik anak ASD kebingungan untuk memberikan program pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhannya.

Hasil lainnya dari responden M, Ia terdiagnosis ADHD dengan kategori sedang. Pada mulanya Ia kesulitan untuk melakukan interaksi sosial dengan lingkungannya karena adanya gejala-gejala ADHD tersebut. Akan tetapi, setelah bersekolah di sekolah inklusif responden M menunjukkan perkembangan yang baik. Menurut orang tuanya, Ia menjadi lebih ekspresif dan cukup mampu melakukan kontrol diri ketika berinteraksi dengan teman-temannya. Tidak hanya itu, responden M juga lebih berani dan percaya diri ketika harus menampilkan sesuatu di depan banyak orang. Menurut orang tua, hal ini karena teman-teman sangat suportif sehingga membentuk kepercayaan diri pada responden M. Guru dan lingkungan sekolah yang suportif juga membantu responden M untuk meningkatkan kepercayaan diri dan interaksinya.

Peningkatan interaksi sosial adalah salah satu bentuk perkembangan positif pada anak berkebutuhan khusus di lingkungan pendidikan inklusif. Berdasarkan uraian hasil di atas anak yang sebelumnya tidak menyadari kondisi di sekitarnya, sulit berkomunikasi dengan temannya, tidak mau terlibat permainan kelompok dengan temannya, lambat laun mulai menunjukkan perubahan dengan mulai ikut terlibat dalam kegiatan bersama. Meningkatnya interaksi sosial ini terjadi salah satunya karena adanya pembelajaran secara langsung yang dihadapi oleh ABK. Hal ini sejalan dengan penelitian Lin, et al (2024) yang menyatakan bahwa dengan adanya proses pembelajaran secara langsung membuat ABK belajar bagaimana bentuk dari interaksi sosial tersebut. Selain itu, proses belajar secara langsung juga berkaitan dengan teori belajar sosial Bandura (1977), dimana proses belajar anak yang efektif dengan melakukan modeling dan imitasi dari sebuah perilaku.

Rasa percaya diri yang meningkat juga menjadi salah satu perkembangan positif dari ABK yang berada di lingkungan pendidikan inklusif. Hal ini terjadi khususnya pada responden M. Menurut teori perkembangan

e-ISSN: 2775 – 8672
p-ISSN: 2775 – 9482

psikososial Erikson pada tahap *industry vs inferiority*, anak mulai membangun rasa kompetensi lewat interaksi sosial. Adanya kesempatan dan lingkungan sosial yang mendukung akan memberi ruang pada ABK untuk mencoba dan merasakan keberhasilan. Lewat kesempatan dan keberhasilan inilah yang dapat meningkatkan rasa percaya diri anak. Pengalaman positif yang dirasakan saat menunjukkan kemampuannya dan adalnya dukungan emosional dari teman dan guru juga dapat menambah rasa percaya diri dari anak berkebutuhan khusus ini (Sharma dan Desai, 2016). Dukungan sosial juga memperkuat konsep diri positif yang membentuk self efficacy dan percaya diri anak (Bandura, 1997).

Terlibatnya anak berkebutuhan khusus dalam aktivitas kelompok di sekolah inklusif berperan penting dalam memperkuat kemampuan sosial, emosional, dan kolaboratifnya. Hal ini dapat dijelaskan dengan teori konstruktivisme (Vygotsky, 1978) utamanya *zone of proximal development* (ZDP) melalui teknik *scaffolding*, dimana anak berkebutuhan khusus dapat belajar dari teman sebaya yang lebih mampu. Cara tersebut tidak hanya meningkatkan kemampuan kognitifnya tapi juga mendorong perkembangan sosialnya. Adanya partisipasi aktif dalam aktivitas kelompok tidak hanya meningkatkan perkembangan sosial anak berkebutuhan khusus saja, tapi juga meningkatkan kemampuan empati dan toleransi dari siswa reguler (Buli-Holmberg dan Jeyaprathaban, 2016).

Adanya perubahan pada perkembangan sosial anak berkebutuhan khusu yang mendapat pendidikan di sekolah inklusif tidak lepas dari peran guru dan teman sebaya. Gurulah yang menciptakan lingkungan yang aman dan suportif bagi seluruh siswa sehingga terjalin relasi positif antar siswa baik yang reguler maupun yang berkebutuhan khusus. Hal ini yang kemudian berhasil mennumbuhkan rasa aman, kepercayaan diri, dan keterlibatan sosial siswa berkebutuhan khusus (Florian dan Black-Hawkins, 2011). Tidak hanya guru, teman sebaya yang menunjukkan sikap empati, penerimaan, dan suportif juga menjadi salah satu faktor yang berpengaruh pada meningkatnya perkembangan sosial anak berkebutuhan khusus. Adanya sikap tersebut menumbuhkan perasaan diterima keberadaannya dan dilibatkan secara sosial (Koster, Pijl, Nakken, dan Van Houten, 2010).

Walaupun demikian, tidak semua anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif menunjukkan perkembangan sosial yang meningkat. Hal ini tentunya dipengaruhi berbagai faktor salah satunya kendala atau hambatan dari diri sendiri. Seperti pada responden F yang masih enggan untuk terlibat dalam kelompok dan responden D yang tidak mau berinteraksi dengan teman-temannya. Kondisi tersebut karena adanya keterbatasan yang dimiliki oleh F dan D sebagai anak dengan diagnosis ASD. Anak ASD memiliki tingkat motivasi sosial yang rendah dibandingkan anak pada umumnya (Chevallier et al., 2012) sehingga mengalami kesulitan untuk mau terlibat dalam kegiatan kelompok. Selain itu, anak dengan diagnosis ASD memiliki kecenderungan untuk melakukan aktivitas secara soliter sehingga berpengaruh pada kemampuan interaksi sosialnya (Must, dkk, 2015). Terlepas dari hambatan yang dihadapi oleh anak ASD itu sendiri, tantangan juga dihadapi oleh guru sekolah inklusif, yaitu perlunya peningkatan pengetahuan dan keterampilan guru dalam menghadapi siswa berkebutuhan khusus. Hal ini sejalan dengan penelitian Murtadha dan Fauzan (2025) yang mengungkapkan bahwa banyak guru yang masih minim pengetahuan tentang siswa berkebutuhan khusus sehingga tidak dapat maksimal dalam membuat program pembelajaran yang bisa melibatkan siswa berkebutuhan khusus.

## KESIMPULAN

Berdasarkan pembahasan di atas dapat disimpulkan bahwa, pendidikan inklusif memiliki dampak positif bagi perkembangan sosial anak berkebutuhan khusus (ABK), walaupun hasilnya tidak sama pada setia individu. Secara umum adanya ABK di lingkungan sekolah inklusif dalam mendorong ABK meningkatkan kemampuan interaksi sosial, rasa percaya diri, dan ketelibatan dalam aktivitas kelompok. Akan tetapi, terdapat faktor internal yang memengaruhi perkembangan sosial anak seperti tingkat motivasi sosial yang rendah dan hambatan sensorik yang khas pada anak dengan diagnosa ASD. Selain itu, kesiapan guru dalam menghadapi keberagaman kebutuhan siswa juga menjadi tantangan dalam praktik pelaksanaan pendidikan inklusif yang efektif. Dengan demikian, pendidikan inklusif memiliki potensi yang besar untuk mendorong perkembangan sosial anak berkebutuhan khusus. Akan tetapi, keberhasilannya tergantung pada pendekatan individual, kesiapan guru, dan dukungan lingkungan secara menyeluruh. Oleh karena itu, saran yang dapat diberikan bagi penyelenggara pendidikan inklusif diantaranya, memberi pelatihan untuk guru tentang karakteristik dan kebutuhan dari siswa berkebutuhan khusus, sehingga guru lebih siap dalam menghadapi siswa berkebutuhan khusus. Selain itu, saran dan prasaran penunjang perlu dikembangkan untuk memberi wadah bagi siswa berkebutuhan khusus. Dukungan dari orang tua siswa reguler juga dibutuhkan sehingga tidak ada lagi stigma negatif untuk siswa berkebutuhan khusus. Diharapkan dengan langkah-langkah tersebut pendidikan inklusif dapat membantu perkembangan sosial siswa berkebutuhan khusus dengan maksimal.

e-ISSN: 2775 – 8672
p-ISSN: 2775 – 9482

**DAFTAR REFERENSI**

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall.

Buli-Holmberg, J., & Jeyaprathaban, S. (2016). Effective practice in inclusive and special needs education. *International Journal of Special Education*, *31*(1), 119–134.

Chevallier, C., Kohls, G., Troiani, V., Brodkin, E. S., & Schultz, R. T. (2012). The social motivation theory of autism. *Trends in Cognitive Sciences, 16*(4), 231–239.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Fried, L., & William, B. (1998). *Special education in inclusive schools: Supporting children with disabilities*. New York: McGraw-Hill.

Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *Cambridge Journal of Education*, *41*(4), 413–430.

Golzari, M., & Alamdarloo, G. H. (2016). The relationship between social skills and social development among students with special needs. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 3(1), 1566–1574.

Koster, M., Pijl, S. J., Nakken, H., & Van Houten, E. (2010). Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *European Journal of Special Needs Education*, *25*(1), 93–105.

Lin, H.-M., Chu, S.-Y., & Chang, W.-H. L.-H.-T. (2025). Promoting Peer Interaction and Acceptance Among Students with Special Needs Through an Experiential Learning Program. *MDPI Children*, 1-14.

Maulipaksi D, L. A. 2017. Sekolah Inklusi dan Pembangunan SLB Dukung Pendidikan Inklusi. Jakarta; Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan

Murtadha, F. (2025). Implementasi Pendidikan Inklusif Di Sekolah Dasar: Tantangan Dan Solusi. *Al-Madãris*, 45-62.

Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif – Direktorat PPK-LK Kemendikbud (2011)

Santrock, J. W. (2011). *Life Span Development : Thirteenth Edition.* New York: Mc Graw Hills.

Silveira-Zaldivar, T., Özerk, G., & Özerk, K. (2021). Developing social skills and social competence in children with autism. *International Electronic Journal of Elementary Education*, *13*(3), 341–363.

Soekanto, S. (2014). *Sosiologi: Suatu pengantar* (ed. revisi). Jakarta: Rajawali Pers.

Sharma, U., & Desai, I. (2016). Inclusive education in India: Perceptions of school teachers. *International Journal of Special Education*, *31*(3), 1–14.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press