

PERBEDAAN *AUTONOMY* SISWA DENGAN DISABILITAS DI SEKOLAH LUAR BIASA DAN SEKOLAH INKLUSI

Nisrina Nurika Agustin

Jurusan Psikologi, Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Surabaya, email: nisrina.17010664132@mhs.unesa.ac.id

Siti Ina Savira

Jurusan Psikologi, Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Surabaya, email: sitisavira@unesa.ac.id

Abstrak

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui adanya perbedaan *autonomy* antara siswa dengan disabilitas di sekolah luar biasa dan sekolah inklusi. Penelitian ini menggunakan metode kuantitatif komparatif. Dengan responden penelitian adalah 69 siswa dengan disabilitas tingkat SMP dan SMA di sekolah luar biasa dan sekolah inklusi pada Kota Surabaya. Adapun teknik sampling yang digunakan adalah purposive sampling. Tingkat *autonomy* siswa diukur menggunakan skala psychological well-being multidimensional dari Ryff. Data kemudian dianalisa dengan menggunakan uji t sampel tidak berpasangan. Berdasarkan hasil analisa ditemukan jika terdapat perbedaan *autonomy* antara siswa dengan disabilitas di sekolah inklusi dan sekolah luar biasa. Hasil perhitungan juga menunjukkan jika skor *autonomy* siswa dengan disabilitas di sekolah inklusi lebih tinggi daripada siswa dengan disabilitas di sekolah luar biasa

Kata Kunci: *autonomy*, sekolah luar biasa, sekolah inklusi

Abstract

The purpose of this study was to determine the differences in autonomy between students with disabilities in special schools and inclusive schools. This study uses a comparative quantitative method. The research respondents were 69 students with disabilities at the junior and senior high school levels in special schools and inclusive schools in the city of Surabaya. The sampling technique used is purposive sampling. The level of student autonomy was measured using Ryff's multidimensional psychological well-being scale. The data were then analyzed using the unpaired sample t test. Based on the results of the analysis, it was found that there were differences in autonomy between students with disabilities in inclusive schools and special schools. The calculation results also show that the autonomy scores of students with disabilities in inclusive schools are higher than students with disabilities in special schools

Keywords: *autonomy*, *special school*, *inclusive school*

PENDAHULUAN

Autonomy merupakan salah satu dimensi dari *psychological well-being* (PWB) atau yang umum disebut sebagai kesejahteraan psikologis. Dimensi *autonomy* berkaitan dengan determinasi diri dan kemandirian. Dimana ia meliputi kekuatan untuk bertahan dari tekanan sosial dan mampu bertindak serta berpikir dengan cara tertentu; mengatur perilakunya sendiri; dan melakukan refleksi dan evaluasi diri (Ryff, 2014).

Autonomy atau yang umum disebut sebagai kemandirian merupakan hal yang penting bagi individu dengan disabilitas agar mereka mampu menyesuaikan diri dengan lingkungan di masyarakat nanti. *Autonomy* ini banyak menjadi fokus dalam pemberian materi dan inti dari kurikulum khusus bagi siswa dengan disabilitas.

Tidak hanya dilatih *Autonomy*-nya, siswa dengan disabilitas di sekolah juga pasti akan berinteraksi dengan

teman sebayanya. Proses interaksi ini tentu akan berpengaruh banyak dalam perkembangan kemandirian siswa dengan disabilitas. Menurut teori belajar sosial milik bandura, individu lebih banyak memahami kemampuan sosial dari hasil observasi dari sosial (Alwisol, 2014). Oleh karena itu, sekolah sebagai tempat siswa dengan disabilitas bertemu dan bersosialisasi dengan yang lain merupakan hal yang penting bagi perkembangan siswa dengan disabilitas.

Sebagai salah satu upaya penyediaan pembelajaran khusus bagi anak-anak disabilitas, pada tahun 1991 Pemerintah Indonesia mengesahkan Peraturan Pemerintah No 72 Tahun 1991 tentang Pendidikan Luar Biasa. Sekolah luar biasa (SLB) dibangun guna memenuhi kebutuhan pendidikan dan kenyamanan siswa saat di sekolah serta kefokusannya guru

dalam memberikan materi pembelajaran sehingga harapannya siswa dengan disabilitas dapat mengenyam pendidikan yang sama dengan siswa non-disabilitas lainnya. Menurut Peraturan Pemerintah No 72 Tahun 1991 tentang Pendidikan Luar Biasa, SLB merupakan sekolah khusus yang diselenggarakan bagi peserta didik yang menyandang kelainan fisik dan/atau mental. Jenis disabilitas ini kemudian berkembang jenisnya menjadi disabilitas fisik, intelektual, mental, sensorik, dan disabilitas ganda atau multi pada UU No. 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas.

Penyelenggaraan SLB dilakukan secara terpisah dengan sekolah reguler. Penyelenggaraan ini bertujuan untuk memberikan kefokuskan pada guru dalam menanganisiswa berkebutuhan khusus, mengembangkan potensi yang ada pada siswa, melaksanakan keadilan pendidikan bagi setiap individu. Di luar tujuan dan manfaat dari pengadaan SLB, penyelenggaraan Pendidikan secara terpisah dianggap memisahkan antara siswa non-disabilitas dan siswa dengan disabilitas. Proses pemisahan ini dianggap dapat menghambat proses pengenalan antar dua kelompok siswa tersebut (Puspitasari, 2015).

Perbedaan penyelenggaraan dan sistem pendidikan dari sekolah SLB juga mengakibatkan siswa lulusannya tidak mudah diterima oleh masyarakat. Rendahnya penerimaan ini dapat disebabkan oleh kurangnya sosialisasi terkait penyandang disabilitas pada masyarakat karena penyelenggaraan sekolah yang terpisah (Puspitarini, 2012). Menurut Baron & Byrne (2012), pemisahan antar dua kelompok yang berbeda, salah satunya kelompok siswa dengan disabilitas dan non-disabilitas dapat mempengaruhi penerimaan dan persepsi diantara kedua kelompok tersebut karena konsep *in-group* dan *out-group* dari keduanya. Adanya konsep *in-group* dan *out-group* ini menyebabkan frekuensi interaksi antara siswa dengan disabilitas dan siswa non-disabilitas menjadi lebih berkurang. Kurangnya frekuensi ini tentu akan membuat proses belajar sosial belajar sosial siswa dengan disabilitas menjadi terhambat.

Masalah lain yang muncul dari penyelenggaraan sekolah SLB adalah terdapat perilaku diskriminatif dan persepsi yang negatif. Kelompok siswa dengan disabilitas sering dianggap sebagai *out-grup* dari masyarakat yang mengakibatkan mereka menjadi terpinggirkan dari segala kegiatan sosial di masyarakat. Rendahnya interaksi yang dilakukan secara bersama ini menyebabkan masyarakat menjadi kurang akrab dengan segala aspek kehidupan dari kelompok siswa dengan disabilitas. Di lain sisi, kelompok siswa dengan disabilitas juga dapat merasa

eksistensinya bukan menjadi bagian yang integral dari kehidupan masyarakat di sekitarnya (Puspitasari, 2015).

Selain sekolah SLB, juga terdapat sekolah yang diselenggarakan untuk memberikan pendidikan bagi siswa dengan disabilitas. Melalui Permendiknas No. 70 tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif pemerintah menghendaki adanya penyelenggaraan pendidikan sekolah inklusi yang menggabungkan antara siswa penyandang disabilitas dan siswa non-disabilitas.

Di sekolah inklusi, penyelenggaraan pembelajaran antara siswa penyandang disabilitas dan siswa non-disabilitas dilakukan secara bersama. Adapun bentuk integrasi yang dilakukan di sekolah inklusi adalah integrasi fisik, integrasi pembelajaran, dan integrasi sosial (Rahmawati & Fatmawati, 2016). Salah satu aspek penting dalam penyelenggaraan sekolah inklusi ini adalah integrasi fisik dan pembelajaran yang memberikan kesempatan bagi siswa dengan disabilitas untuk mengikuti pembelajaran pada satu kelas yang sama dan memperoleh materi yang sama dengan siswa non-disabilitas. Namun, materi yang diterima oleh siswa dengan disabilitas di sekolah inklusi sebelumnya telah dimodifikasi dan disesuaikan dengan kebutuhan siswa tersebut (Rahmawati & Fatmawati, 2016).

Namun, beberapa pengajar di sekolah inklusi dianggap belum bisa melakukan identifikasi dan/atau asesmen terhadap karakteristik siswa penyandang disabilitas (Rudiyati, 2011). Ketidak siapan kemampuan pengajar dalam melakukan identifikasi dan asesmen kebutuhan pada siswa dengan disabilitas ini tentu akan mempengaruhi proses pemberian skill-skill kemandirian pada siswa.

Menurut Kantavong, Sujarwanto, Rerkjaree, & Budiyo (2017) guru di sekolah inklusi cenderung menganggap tugas mengajar siswa dengan disabilitas sebagai tambahan beban mengajar alih-alih keseluruhan tanggung jawab sebagai guru. Ketidaksiapan pengajar dalam memahami kurikulum atau kebutuhan dari siswa dengan disabilitas tentunya akan dapat mengganggu proses pembelajaran. Minimnya pemahaman terkait kebutuhan belajar dan perkembangan dari siswa tersebut. Menurut Kantavong, Sujarwanto, Rerkjaree, & Budiyo (2017) guru di sekolah inklusi masih belum memiliki pemahaman terkait kurikulum berdiferensiasi, kurikulum yang dirancang untuk siswa dengan disabilitas.

Berdasarkan uraian di atas, penelitian ini bertujuan untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan tingkat *autonomy* antara siswa dengan disabilitas di sekolah luar biasa dan sekolah inklusi

METODE

Jenis Penelitian

Penelitian ini menggunakan jenis kuantitatif komparatif. Penelitian kuantitatif komparatif adalah penelitian yang bertujuan untuk menyelidiki hubungan salah satu variabel dengan variabel lainnya dengan hanya menguji apakah nilai variabel terikat dalam suatu kelompok berbeda dengan nilai variabel terikat dalam kelompok lainnya (Jannah, 2018)

Populasi dan Sampel

Teknik sampling yang digunakan pada penelitian ini adalah *purposive sampling*. Secara keseluruhan, data berjumlah 69 siswa dengan pembagian 22 siswa di sekolah inklusi dan 47 siswa di sekolah luar biasa.

Demografis partisipan secara rinci dapat dilihat pada tabel 1. Demografis partisipan

Tabel 1. Demografis Partisipan

Distribusi Demografis		Jumlah	Prosentase
Jenis Sekolah	Sekolah Inklusi	22	32%
	Sekolah Luar Biasa	47	68%
Jenis Kelamin	Laki-laki	40	58%
	Perempuan	29	42%
Jenjang Pendidikan	Kelas 7	13	19%
	Kelas 8	11	16%
	Kelas 9	9	13%
	Kelas 10	3	5%
	Kelas 11	2	3%
	Kelas 12	30	44%
Jenis Disabilitas	Tuli	36	52%
	Disabilitas Fisik	5	7%
	Gangguan penglihatan	12	17%
	Jenis Disabilitas Lainnya	16	23%

Variabel dan Instrumen Penelitian

Variabel pada penelitian ini adalah *autonomy* sebagai variabel terikat. Variable tersebut kemudian diukur menggunakan Ryff Scale of Psychological Well-Being. Alat ukur ini terdiri dari 42 pertanyaan dengan 6 dimensi yaitu *autonomy*, *environmental mastery*, *personal growth*, *positive relations with others*, *purpose in life*, and *self-acceptance*. Validitas alat ukur pada penelitian didapatkan melalui *face validity* dengan teknik *cognitive interview*. Proses wawancara melibatkan ahli di bidang disabilitas seperti guru pendamping khusus. Dari hasil *face validity* tersebut item yang gugur menjadi 24 item.

Kemudian, uji reliabilitas alat ukur didasarkan pada hasil skor koefisien reliabilitas (Cronbach's alpha) 0.791. Adapun reliabilitas pada dimensi *autonomy* adalah (0.546)

Teknik Pengumpulan Data

Data mengenai tingkat *psychological well-being* (PWB) didapatkan melalui kuesioner yang dibagikan secara daring dengan *google form* dan luring dengan diberikan langsung kepada siswa melalui guru.

Analisis Data

Sebelumnya data dianalisis dengan uji normalitas Kolmogorov-Smirnov. Uji hipotesis analisis data pada penelitian menggunakan uji t sampel tidak berpasangan untuk menentukan ada atau tidaknya perbedaan tingkat *autonomy* pada siswa dengan disabilitas di sekolah luar biasa dan sekolah inklusi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Uji normalitas dilakukan dengan Kolmogorov-Smirnov. Hasil pengujian menunjukkan jika data berdistribusi normal. Hasil perhitungan uji normalitas dapat dilihat pada tabel 2. Uji Normalitas

Tabel 2. Uji Normalitas

N	Mean	SD	Sig.
47	13.97	3.55	0.091

Secara keseluruhan, analisa data secara deskriptif dapat dilihat pada tabel 3. Data deskriptif

Tabel 3. Data Deskriptif

Jenis Sekolah	Mean	SD	Median	Modus
Sekolah Inklusi	15.59	2.93	5	5
Sekolah Luar Biasa	13.21	4.22	4	5

Selanjutnya data diolah untuk melakukan pengujian hipotesis penelitian. Dengan data berdistribusi tidak normal maka digunakan uji nonparametrik. Berdasarkan perhitungan uji Mann-Whitney U dengan nilai sig. (0.01) < p value (0.05) sehingga hipotesis null ditolak. Hipotesis null pada penelitian ini adalah tidak terdapat perbedaan skor PWB pada siswa. Berdasarkan hal tersebut dapat disimpulkan jika terdapat perbedaan pada *autonomy* siswa disabilitas di sekolah inklusi dan sekolah luar biasa.

Tabel 4. Hasil Uji Beda

Jenis Sekolah	N	Mean	Sig.
Sekolah Inklusi	22	15.59	0.031
Sekolah Luar Biasa	47	13.21	

Pembahasan

Berdasarkan perhitungan uji *t* sampel tidak berpasangan, ditemukan jika *autonomy* siswa di sekolah inklusi berbeda dengan *autonomy* siswa di sekolah luar biasa. Dengan mean pada siswa di sekolah inklusi adalah 15.59 dan mean di sekolah luar biasa adalah 13.21 menunjukkan jika rata-rata skor PWB siswa di sekolah inklusi lebih tinggi.

Sejalan dengan temuan penelitian Theunissen, dkk (2014) yang menemukan jika siswa dengan disabilitas yang bersekolah di sekolah luar biasa cenderung lebih memiliki masalah perilaku daripada yang bersekolah di sekolah inklusi.

Hal ini mungkin berkaitan dengan perbedaan sistem sekolah dan penanganan siswa dengan disabilitas di sekolah inklusi dan sekolah luar biasa. Di sekolah inklusi, pembelajaran dilakukan secara integrasi sosial, integrasi fisik, dan integrasi pembelajaran (Rahmawati & Fatmawati, 2016). Pengaturan integrasi tersebut juga dapat membuat siswa dengan disabilitas lebih terbiasa ketika berada di masyarakat nanti.

Meskipun begitu, hasil perbedaan tingkat *autonomy* siswa pada sekolah inklusi dan sekolah luar biasa juga perlu dimaknai secara hati-hati. Hal ini karena adanya kecenderungan pihak sekolah yang merekomendasikan siswa dengan disabilitas dengan masalah dan penanganan yang lebih berat untuk bersekolah di sekolah luar biasa (Theunissen, dkk, 2014 ; Indriyany, 2015).

Dimensi *autonomy* berkaitan dengan determinasi diri dan kemandirian (Ryff, 2014). Andini (2020) menemukan jika terdapat beberapa kendala yang mampu menghambat siswa lulusan SLB pada kemandirian mereka ketika terjun ke dunia kerja di masyarakat. Menurut Andini (2020) kendala adalah adanya perbedaan pola komunikasi. Siswa lulusan SLB yang terbiasa menggunakan bahasa isyarat seperti SIBI (Sistem Isyarat Bahasa Indonesia) atau BISINDO (Bahasa Isyarat Indonesia) di sekolahnya. Sehingga komunikasi antara orang tuli dengan orang yang tidak memahami Bahasa isyarat umumnya dilakukan secara visual melalui ditulis pada kertas. Meskipun begitu, SIBI maupun BISINDO secara tata bahasa berbeda dari bahasa yang umum digunakan pada Bahasa Indonesia secara baku yang umum digunakan oleh orang dengar di Indonesia (Lillo-Martin & Gajewski, 2014). Hal ini juga menyebabkan adanya kesulitan pemahaman makna tulisan antara orang tuli dan orang dengar.

Lain hal dengan siswa tuli yang bersekolah di sekolah inklusi mereka dalam kesehariannya tidak dibiasakan menggunakan bahasa isyarat. Umumnya, di sekolah inklusi tidak menyediakan pendamping bahasa isyarat secara khusus maupun mengajarkan bahasa isyarat. Sehingga komunikasi banyak dilakukan melalui visual seperti melalui tulisan. Hal ini lah yang membuat siswa tuli lulusan sekolah inklusi lebih terbiasa dengan tata bahasa dari bahasa Indonesia yang umum digunakan orang dengar. Perbedaan lingkungan ini juga yang dapat mempengaruhi pola kemandirian ketika terjun di masyarakat nantinya.

Pada penelitian ini, *autonomy* siswa dengan disabilitas di sekolah inklusi lebih tinggi daripada di sekolah luar biasa. Hal ini dapat dipengaruhi salah satunya pembiasaan pada siswa dengan disabilitas terkait interaksi dan paparan pola kebiasaan dari siswa reguler. Linier dengan temuan Rahma, dkk (2020) yang menemukan jika mahasiswa lulusan sekolah inklusi lebih mandiri tanpa pendamping ketika mengurus keperluan di universitas. Berbeda dengan mahasiswa lulusan sekolah luar biasa yang cenderung khawatir jika tanpa kehadiran pendamping.

Selain itu, ditinjau dari hubungan dengan teman sebaya juga berpengaruh pada kemandirian siswa. Hal ini sejalan dengan penelitian Adwiasa & Muryantinah (2013) yang menemukan jika skor penyesuaian diri siswa berkebutuhan khusus tuli yang bersekolah di sekolah inklusi lebih tinggi daripada siswa di sekolah luar biasa. Pada penelitian lanjutannya, Hasan & Handayani (2014) mencoba menghubungkan dukungan sosial dengan penyesuaian diri pada siswa tuli. Pada penelitiannya tersebut ditemukan jika terdapat hubungan yang signifikan positif antara dukungan sosial dan penyesuaian diri selama di sekolah inklusi dengan skor koefisien korelasinya sebesar 0,531.

Adapun hambatan dan sikap negatif yang diterima oleh siswa berkebutuhan khusus dapat disebabkan oleh perbedaan pola komunikasi seperti pada siswa tuli (Hasan & Handayani, 2014). Pada siswa dengan gangguan penglihatan, interaksi sosialnya pun dapat terhambat karena terhambatnya kemampuan spasial mereka. Hal ini dapat mempengaruhi interaksi sosial mereka seperti kemampuan membayangkan dan menghubungkan ekspresi emosional dengan perilaku (Savira, Wagino, & Laksmiwati, 2019).

Hal lain yang beririsan dengan kemandirian adalah penguasaan lingkungan. Siswa dengan disabilitas di sekolah inklusi umumnya merupakan siswa dengan tingkat disabilitas ringan hingga sedang. Sedangkan dengan tingkat berat umumnya akan diletakkan di sekolah luar biasa (Rozalski, Miller, & Stewart, 2011). Sedangkan penguasaan lingkungan sendiri merupakan

proses yang melibatkan kemampuan metakognitif, motivasi, serta perilaku dan emosional (Panadero, 2017).

Tingkat disabilitas juga dapat mempengaruhi kemampuan kemandirian dan penguasaan lingkungan ini. Seperti pada anak dengan *visual impairment* umumnya memiliki hambatan pada kemampuan asosiasi ekspresi emosi dengan perilaku mereka (Savira, Wagino, & Laksmiwati, 2019). Terhambatnya kemampuan ini tentu akan mempengaruhi interaksi dengan orang lain dan bagaimana kemandirian siswa tersebut.

Umumnya, siswa di sekolah inklusi adalah anak berkebutuhan khusus dengan kondisi disabilitas rendah hingga sedang (Rozalski, Miller, & Stewart, 2011; Theunissen, dkk, 2014). Hal ini dapat diartikan jika kemampuan penguasaan lingkungan maupun kemandirian mereka lebih baik daripada individu tergolong dalam kondisi disabilitas yang sama.

PENUTUP

Simpulan

Berdasarkan penelitian yang telah dilakukan ditemukan jika tingkat *autonomy* siswa dengan disabilitas di sekolah inklusi lebih tinggi daripada siswa dengan siswa dengan disabilitas di sekolah luar biasa. Hal ini dapat dipengaruhi oleh beberapa hal seperti kesempatan berinteraksi dengan orang-orang non-disabilitas lebih dini bagi siswa di sekolah inklusi, kemampuan pengajar dalam memberikan stimulus pada kemandirian siswa dengan disabilitas dan jenis disabilitasnya.

Saran

Berdasarkan hasil penelitian ini, perlu adanya pemberian intervensi yang mampu meningkatkan tingkat *autonomy* pada siswa dengan disabilitas di sekolah luar biasa. Pelatihan yang dilakukan dapat berfokus pada peningkatan penerimaan diri, hubungan dengan orang lain, pengembangan diri, pendampingan untuk menemukan target dalam hidup, penguasaan lingkungan dan kemandirian

Selain itu, perlu adanya penelitian lanjutan secara kualitatif agar dinamika *autonomy* siswa dari sekolah inklusi dan sekolah luar biasa dapat dipahami lebih lanjut. Penelitian lanjutan dengan jumlah sampel yang lebih besar serta terfokus pada jenis disabilitas tertentu juga perlu dilakukan agar hasil penelitiannya dapat lebih digeneralisir pada setiap jenis disabilitas yang ada.

DAFTAR PUSTAKA

- Adwiasa, N., & Muryantinah. (2013). Perbedaan Penyesuaian Diri Antara Siswa Tunarungu Di Sekolah Inklusi Dan Di Sekolah Luar Biasa. *Jurnal Psikologi Pendidikan dan Perkembangan*, Vol 2 No 1, 46-51.
- Alwisol. 2014. *Psikologi Kepribadian* (Edisi Revisi). Malang: UMM Press
- Andini, M. J. (2020). Studi deskriptif bimbingan karir untuk kemandirian siswa tunarungu di SMALB. *SPEED: Journal of Special Education*, 4(1), 52-57. doi:10.31537/speed.v4i1
- Baron, R. A., & Byrne, D. (2012). *Psikologi Sosial Jilid Satu*. Jakarta: Erlangga.
- Hasan, S. A., & Handayani, M. M. (2014). Hubungan antara Dukungan Sosial Teman Sebaya dengan Penyesuaian Diri Siswa Tunarungu di Sekolah Inklusi. *Jurnal Psikologi Pendidikan dan Perkembangan*, 3(2), 128-135.
- Jannah, M. (2018). *Metodologi Penelitian Kuantitatif Untuk Psikologi*. Surabaya: Unesa University Press
- Kantavong, P., Sujarwanto, Rerkjaree, S., & Budiyo. (2017). A comparative study of teacher's opinions relating to inclusive classrooms in Indonesia and Thailand. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 38, 291-296. doi:10.1016/j.kjss.2016.05.005
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2019, Maret 15). *Jenis-Jenis Sekolah Luar Biasa*. Retrieved Juli 4, 2019, from kemdikbud.go.id: <http://pk.kemdikbud.go.id/2019/03/15/jenis-jenis-sekolah-luar-biasa/>
- Lillo-Martin, D. C., & Gajewski, J. (2014). One grammar or two? Sign Languages and the Nature of Human Language. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 5(4), 387-401. doi:10.1002/wcs.1297
- Panadero, E. (2017). A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Frontiers in psychology*, 8, 422. doi:10.3389/fpsyg.2017.00422
- Pemerintah Indonesia. (2003). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Lembaran Negara Republik Indonesia Nomor 4301. Jakarta: Sekretariat Negara.

- Pemerintah Indonesia. (2009). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009 Tentang Pendidikan Inklusif*. Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional Republik Indonesia'.
- Pemerintah Indonesia. (2016). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 8 Tahun 2016 Tentang Penyandang Disabilitas*. Jakarta: Pemerintah Indonesia.
- Puspitarini, T. (2012). Manajemen pembinaan kurikuler peserta didik di sekolah inklusi SD negeri gejayan tahun ajaran 2011/2012. *Skripsi, Universitas Negeri Yogyakarta*.
- Puspitasari, Y. (2015). Evaluasi Program Pembelajaran Matematika Pada Sekolah Menengah Atas Inklusi Al-Huda Jatiagung Lampung Selatan. *Thesis, Universitas Lampung*.
- Rahma, U., Faizah, Perwiradara, Y., Ikawikanti, A., Mayasari, B. M., & Rinanda, T. D. (2020). Analisa school wellbeing pada mahasiswa disabilitas tunadaksa, tuli dan tunanetra di perguruan tinggi inklusi. *PSIKOVIDYA*, 24(1), 16-32. Retrieved from <http://psikovidya.wisnuwardhana.ac.id/index.php/psikovidya/article/view/153/132>
- Rahmawati, K., & Fatmawati, L. (2016). Penanaman karakter toleransi di sekolah dasar inklusi melalui pembelajaran berbasis multikultural. *Prosiding Seminar Nasional Inovasi Pendidikan Inovasi Pembelajaran Berbasis Karakter dalam Menghadapi Masyarakat Ekonomi ASEAN* (pp. 293-302). Kebumen: Universitas Sebelas Maret Surakarta.
- Rozalski, M., Miller, J., & Stewart, A. (2011). Least Restrictive Environment. In J. M. kauffman, & D. P. Hallahan (Eds.), *Handbook of Special Education* (pp. 107-119). New York: Routledge.
- Rudiyati, S. (2011). Potret Sekolah Inklusif di Indonesia. . *Prosiding dari Seminar Nasional Asosiasi Kesehatan Jiwa dan Remaja (AKESWARI)* (pp. 1-25). Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta.
- Ryff, C. D. (2014). Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83, 10-28. doi:10.1159/000353263
- Savira, S. I., Wagino, & Laksmiwati, H. (2019). Apa yang Berbeda? Kemampuan Kognitif pada Anak Tunanetra Tanpa Pengalaman Visual (Congenital Visual Impairment). *JPI: Jurnal Pendidikan Inklusi*, 3(1), 20-39. doi:10.26740/inklusi.v3n1.p20-39
- Theunissen, S. C., Rieffe, C., Kouwenberg, M., Raeve, L. J., Soede, W., Briare, J. J., & Frijns, J. H. (2014). Behavioral problems in school-aged hearing-impaired children: the influence of sociodemographic, linguistic, and medical factors. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 23, 187-196. doi:10.1007/s00787-013-0444-4.