



Identifikasi Siswa dengan Disabilitas Majemuk di Sekolah Luar Biasa

Mohammad Arif Taboer, Bahrudin, Indra Jaya, Eryka Zafalia, Vita Amalia, Isra Al Hakim, Dwi Aisyah

Universitas Negeri Jakarta
E-mail: arif.taboer@unj.ac.id

Abstrak: Disabilitas majemuk merupakan fenomena yang hadir di dalam keberagaman manusia. Kondisi ini ditandai oleh adanya lebih dari satu kondisi impairment yang mendampingi individu dalam hidupnya. Keberadaan mereka terkadang tersamarkan sehingga masuk ke dalam kondisi disabilitas tunggal. Tujuan dari studi dilakukan dalam rangka melakukan identifikasi bagi para siswa dalam kategori disabilitas majemuk yang belajar di sekolah luar biasa untuk disabilitas tunggal. Pengumpulan data dilakukan pada 43 orang siswa dari 10 sekolah luar biasa yang berbeda. Hasil studi menemukan bahwa 43 orang siswa tersebut mengalami kondisi impairment lebih dari satu dan dilayani melalui layanan pendidikan bagi disabilitas tunggal. Dampak dari kondisi ini akan berdampak pada layanan pendidikan diberikan kepada siswa dan selanjutnya akan berdampak pada perkembangan siswa yang tidak maksimal.

Kata Kunci: Disabilitas Majemuk, Disabilitas Tunggal, Disabilitas

Abstract: Multiple disabilities are a phenomenon that is present in human diversity. This condition is characterized by the presence of more than one impairment condition that accompanies the individual in his life. Their existence is sometimes disguised so that they fall into a single disability condition. The aim of the study was to identify students in the multiple disability category who study in special schools for single disabilities. Data collection was carried out on 43 students from 10 different special schools. The results of the study found that 43 students experienced more than one impairment condition and were served through educational services for single disabilities. The impact of this condition will have an impact on the educational services provided to students and will further impact on student development that is not optimal.

Keywords: Multiple Disabilities, Single Disabilities, Disabilities

PENDAHULUAN

Disabilitas majemuk merupakan dampak yang dialami oleh individu dari keadaan dimana yang bersangkutan mengalami lebih dari satu impairment (DÜZKANTAR, dkk, 2020); Taboer & Maulidina, 2023). Disabilitas majemuk bukan merupakan gabungan dari label disabilitas. Disabilitas majemuk dapat diwujudkan pada kombinasi hambatan sensoris, hiperaktivitas, autisme, tantangan perilaku, hambatan motoric (Hathazi, 2014). Kombinasi ini dapat terjadi bersamaan ketika lahir maupun terjadi satu per satu setelah kelahiran (Alsop, 2002). Kombinasi impairment yang terjadi pada individu dengan disabilitas majemuk akan menjadi pembeda kompleksitas tantangan yang dihadapi dalam belajar. Semakin kompleks kondisi impairment yang terjadi pada diri individu maka akan semakin menantang proses yang dialami oleh individu dengan disabilitas majemuk.

Atkinson dan Shiffrin mengajukan pandangan bahwa dalam system pengolahan informasi pada diri melalui sebuah proses yang kompleks mulai dari interaksi stimulus pada sensor penginderaan hingga proses penyimpanan jangka panjang (Atkinson & Shiffrin, 1968). Kondisi impairment yang dialami oleh

individu akan mempengaruhi cara kerja seseorang dalam memahami sesuatu hingga tersimpan dalam ingatan jangka panjang. Oleh sebab itu dibutuhkan metode intervensi yang berbeda dengan individu yang mengalami kondisi impairment tunggal. Dengan demikian individu dengan disabilitas majemuk memerlukan intervensi yang berbeda dengan individu dengan disabilitas tunggal (Rudiyati, Sukinah, & Rahmawati, 2018). Pada akhirnya disabilitas majemuk dapat didefinisikan sebagai suatu keadaan yang dialami oleh individu sebagai dampak dari adanya kondisi lebih dari satu impairment yang menyertai kehidupan individu. Keadaan ini kemudian berdampak pada layanan intervensi yang berbeda dengan sebayanya yang mengalami disabilitas tunggal. Miskonsepsi kemudian terjadi ketika muncul perspektif memandang disabilitas majemuk merupakan gabungan dari beberapa disabilitas (National Determination Center for Children with disability, 2013). Konsepsi ini kemudian memunculkan paradigma komorbiditas. Artinya miskonsepsi ini kemudian memunculkan pemikiran mengenai satu disabilitas disertai dengan disabilitas lainnya. Komorbid diartikan sebagai penyerta dari kondisi penyakit yang ada sebelumnya. Peristilahan komorbid lebih banyak digunakan dalam medis

(Valderas, Roland, Salisbury, Starfield, & Sibbald, 2009; Harrison, et al., 2021; Departement of Health, 2014) Terminology ini bukan merupakan kesepakatan dan bukanlah suatu teminologi yang baik (Valderas, Roland, Salisbury, Starfield, & Sibbald, 2009).

Departement Kesehatan Inggris menterjemahkan komorbid dengan terjemahan adanya factor dominan. Beberapa fenomena penelitian mengemukakan permasalahan komorbiditas. Hours, Recasens & Baylete (2022) mengemukakan bahwa dalam dunia medis hal ini menjadi diskusi yang menarik. Namun sekali lagi bahwa dalam dunia pendidikan khusus sudah menjadi keharusan memiliki perspektif sendiri. Dalam dunia pendidikan khusus, komorbiditas sudah bukanlah suatu cara dalam memandang disabilitas majemuk.

Namun sayangnya dunia pendidikan khusus telah dimasuki oleh perspektif medis terlalu dalam. Salah satu bukti bagaimana pemikiran komorbid muncul adalah pemikiran mengenai perspektif mengenai adanya penyerta kondisi autism low function disertai dengan hambatan intelektual (Wardany & Apriyanti, 2022), disabilitas netra dengan hambatan intelektual (Khambali & Nurtasila, 2022), disabilitas fisik disertai hambatan intelektual (Kristianti & Nurchipayana, 2022). Perspektif ini menunjukkan bahwa persoalan komorbid memasuki perspektif pendidikan khusus. Hal yang menarik adalah ketika cara berfikir komorbid masuk ke dalam praktek pendidikan khusus pada unit satuan pendidikan atau sekolah.

Selanjutnya berdasarkan permendikbudriset nomor 12 tahun 2024 tentang kurikulum pada pendidikan usia dini, jenjang pendidikan dasar dan jenjang pendidikan menengah pasal 10 (1) memunculkan terminologi dengan hambatan intelektual dan tanpa hambatan intelektual menunjukkan bahwa terminologi komorbid telah masuk ke dalam cara berpikir pendidikan khusus. Jikalau ditelaah dengan pemahaman terminologi disabilitas majemuk, peristilahan dengan hambatan intelektual memberikan pengertian akan adanya persoalan disabilitas majemuk. Namun demikian tetap yang berlaku adalah disabilitas tertentu disertai dengan hambatan intelektual. Pertanyaannya adalah bagaimana dengan pandangan yang telah dipaparkan oleh Hours, Recasens & Baylete (2022) dan Valderas, et.al (2009) mengenai komorbid.

Kondisi siswa pada dasarnya menjadi bagian yang memberikan kontribusi terhadap stres pada guru (Asmad & Müller, 2020). Siswa dengan disabilitas majemuk pada hakekatnya hidup dengan dua atau lebih kondisi impairment. Dampak kondisi ini muncul dalam perilaku belajar yang sangat menantang. Sehingga siswa-siswa ini terkadang digolongkan sebagai kondisi severe. Dalam struktur kurikulum pendidikan khusus para siswa ini dikenal dengan peristilahan sedang dan berat. Dengan demikian kecenderungan siswa dengan disabilitas majemuk akan masuk dalam

pengelompokan siswa dengan disabilitas tunggal dengan kondisi sedang dan berat.

Fokus pada pengembangan kurikulum bagi siswa dengan kondisi disabilitas sedang atau berat tetap mengacu pada karakteristik disabilitas tunggal. Hal ini yang kemudian dapat berdampak pada perkembangan hasil belajar siswa dengan disabilitas majemuk yang kuat cenderung lambat atau malah tidak berkembang dengan baik.

Ditinjau dari sisi tekanan atau stress pada guru, hadirnya disabilitas majemuk tanpa fasilitas kebijakan yang memadai akan membuat tekanan tersendiri (Anwar, Ishak, & Khan, 2012). Dengan demikian nampak jelas bahwa persoalan perspektif dalam memandang disabilitas majemuk yang tidak tepat akan berdampak pada siswa itu sendiri dan guru yang mengajar siswa tersebut.

Pertanyaan yang muncul kemudian adalah apakah persoalan yang muncul kemudian terjadi dalam realitasnya di dalam persekolahan? Studi ini dikembangkan dalam rangka mengungkap bagaimanakah eksistensi siswa dengan disabilitas majemuk di sekolah luar biasa? Bagaimanakah sekolah mengelompokkan mereka di sekolah luar biasa.

METODE

Studi ini dilakukan pada 10 sekolah luar biasa pada lima wilayah Jakarta. 10 sekolah tersebut dipilih secara acak dengan ketentuan keterjangkauan studi. Responden dalam studi ini adalah 43 orang siswa yang dipilih oleh guru berdasarkan perkembangan hasil belajar yang berbeda secara signifikan dengan sebaya disabilitas di kelasnya.

Prosedur pelaksanaan studi ini dimulai dari dialog dengan kepala sekolah perihal siswa yang paling menantang dalam perkembangan hasil belajar. Kepala sekolah kemudian menunjuk guru yang mengajar siswa tersebut. Guru kemudian menunjuk siswa yang menantang dalam pembelajaran. Proses pengumpulan data dilakukan melalui pengamatan perilaku dalam proses pembelajaran dan bermain, pengamatan struktur fisik dan wawancara tidak terstruktur dengan guru kelas.

Instrumen yang digunakan dalam mengungkap data mengenai disabilitas majemuk di sekolah luar biasa diadaptasikan dari International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). Instrumen ini kemudian divalidasi oleh ahli pendidikan khusus dan evaluasi terlebih dahulu sebelum digunakan.

Analisis data dilakukan melalui tabulasi jumlah siswa dengan disabilitas majemuk dan kelompok belajar dalam layanan pendidikan di sekolah luar biasa. Tabulasi mengenai jumlah siswa dengan disabilitas majemuk dikembangkan dalam rangka menjawab eksistensi siswa dengan disabilitas majemuk di sekolah

luar biasa. Tabulasi mengenai kelompok belajar di sekolah luar biasa dikembangkan guna menjawab pengelompokan disabilitas majemuk dalam layanan pendidikan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Berdasarkan hasil pengumpulan data maka ditemukan bahwa eksistensi siswa dengan disabilitas majemuk ditunjukkan pada tabel 1. Tabel 1 menggambarkan bahwa dari 10 sekolah luar biasa ditemukan sebanyak 43 orang siswa dengan disabilitas majemuk. Adapun rata-rata jumlah siswa disabilitas majemuk dalam satu sekolah adalah sebanyak 4 orang siswa.

Pada tabel 2 menggambarkan mengenai sebaran kondisi impairment yang dialami oleh siswa. Berdasarkan data tersebut dapat diperoleh informasi bahwa kondisi disabilitas majemuk yang mengiringi kehidupan siswa rata-rata berjumlah dua impariment. Perilaku autistik dan hambatan perkembangan menjadi varian terbanyak di samping kondisi impairment lainnya. Layanan pendidikan yang diberikan oleh para siswa disabilitas majemuk kebanyakan dikelompokkan pada kelas tunagrahita. Beberapa siswa lainnya tersebar pada kelompok belajar tunanetra, tunarungu dan tunadaksa.

Pembahasan

Disabilitas majemuk merupakan kondisi nyata yang kemungkinan dapat dialami oleh manusia. Kondisi ini dapat terjadi disebabkan oleh faktor-faktor kesehatan yang mempengaruhi masa pre natal, natal dan post natal (Alsop, 2002; National Determination Center for Children with disability, 2013). Begitupun dalam proses terjadinya dapat terjadi bersamaan pada saat pre natal maupun kejadian yang beriringan (Alsop, 2002).

Disabilitas majemuk bukanlah sutau yang mudah diidentifikasi (Vervloed & Knoors, 2010). Gejala yang nampak dalam bentuk perilaku terkadang membingungkan (Rout & Khanna, 2014). Keseluruhan ini yang pada akhirnya memberikan pembeda antara disabilitas majemuk dengan disabilitas tunggal. Dapat dimungkinkan hal ini menjadi penanda awal dari disabilitas majemuk. Dalam perilaku yang ditampilkan pada hakekatnya disabilitas majemuk akan memberi ciri pembeda yang kuat dengan disabilitas tunggal. Varian dari kondisi impairment akan menampilkan perilaku yang membedakan dengan disabilitas tunggal jika dibandingkan dengan sebayanya.

Tabel 1. Eksistensi siswa dengan disabilitas majemuk di sekolah luar biasa

Sekolah Luar Biasa	Wilayah	Jumlah Siswa
A	Jakarta Timur	1
B	Jakarta Timur	1
C	Jakarta Utara	1
D	Jakarta Selatan	1
E	Jakarta Timur	1
F	Jakarta Timur	19
G	Jakarta Selatan	1
H	Jakarta Timur	1
I	Jakarta Selatan	2
J	Jakarta Pusat	1
K	Jakarta Selatan	5
L	Jakarta Barat	5
M	Jakarta Barat	4
Jumlah		43

Kondisi varian impairment yang dialami oleh seseorang pada hakekatnya menuntut dilakukannya identifikasi berkelanjutan oleh profesional terkait. Ketika dalam proses intervensi di dalam kelas oleh guru ditemukan kondisi yang tidak biasa seperti yang terjadi pada disabilitas tunggal maka sudah seyogyanya hal ini harus ditindaklanjuti dengan identifikasi medis. Hasil identifikasi yang akan memberikan jawaban apakah perilaku yang muncul adalah disebabkan karena adanya kondisi impairment yang lain atau hanya dampak dari kondisi disabilitas tunggal.

Dalam identifikasi medis pun pemeriksaan terhadap kondisi impairment yang mendampingi seseorang bukanlah suatu yang mudah. Clemente, et.al (2022) menemukan bahwa para disabilitas mengalami kesulitan dalam mengakses kesehatan atau medical. Kesultan ini disebabkan kurangnya pelatihan untuk para profesional; kegagalan sistem kesehatan; hambatan fisik; kurangnya sumber daya/teknologi; dan hambatan bahasa.

Dengan demikian dalam melakukan identifikasi terhadap disabilitas majemuk diperlukan waktu pengamatan yang lebih lama dari disabilitas tunggal. Intervensi dini merupakan salah satu jawaban dalam proses memahami kondisi yang dialami oleh anak. Ketika sejak dini tabir mengenai kondisi impairment yang dialami anak terungkap maka akan lebih memudahkan intervensi selanjutnya dapat dikembangkan.

Salah satu fungsi dari intervensi dini selain mendeteksi adanya kondisi impairment juga memberikan kesempatan dalam mengembangkan fungsi kerja otak (Mlinar, Alimović, & Pinjatela, 2015). Intervensi ini yang kemudian akan menjawab permasalahan akses medis bagi disabilitas (Clemente, et al., 2022). Dengan demikian intervensi akan mempermudah profesional medis dalam memahami kondisi anak pada masa selanjutnya.

Tabel 2 Pengelompokan Siswa dengan Disabilitas pada layanan pendidikan di sekolah

Sekolah Luar Biasa	Jumlah Siswa	Hambatan	Kelompok kelas
A	1	Hambatan gerak dan motorik	Tunadaksa
		Perilaku autistik	
B	1	Keterlambatan perkembangan	Tunagrahita
		Perilaku autistik	
C	1	Gangguan fisik dan gerak	Tunadaksa
		Hambatan perkembangan	
		Gangguan pemusatan perhatian	
D	1	Hiperaktivitas	Tunagrahita
		Perilaku Autistik	
		Gangguan Pendengaran	
E	1	Perilaku autistik	Tunarungu
F	19	Perilaku autistik	Tunarungu
G	1	Hambatan perkembangan	Tunagrahita
		Perilaku autism	
H	1	Hambatan perkembangan	Tunagrahita
		Perilaku autism	
		Gangguan penglihatan	
I	2	Perilaku autistik	Tunanetra
J	1	Gangguan Pendengaran	Tunarungu
		Perilaku autism	
		Hambatan pendengaran	
		Perilaku autistik	
K	5	Hambatan intelektual	Tunarungu
		Hambatan penglihatan	Tunagrahita
		Hambatan gerak dan fisik	
		Hambatan pendengaran	
L	5	Hambatan intelektual	
		Hambatan penglihatan	
		Perilaku autistik	
		Perilaku autistik	
M	4	Hambatan penglihatan	
		Hambatan pendengaran	
		Hambatan intelektual	

Program deteksi dan intervensi dini pada hakekatnya merupakan program yang telah dikembangkan. Namun demikian kondisi ini belum berjalan maksimal (Handayani, Nurlisis, & Nur'afni, 2021) (Zusfindhana, 2021). Kondisi ini yang kemudian dapat menjadi salah satu tantangan dalam melakukan identifikasi pada disabilitas majemuk. Tingkat tantangan yang tinggi dalam melakukan proses

identifikasi pada disabilitas majemuk menunjukkan bahwa hingga saat ini para siswa yang teridentifikasi disabilitas majemuk tidak dapat teridentifikasi dengan baik pada awal-awal kehidupannya.

Tantangan berikutnya dalam melakukan proses identifikasi siswa dengan disabilitas majemuk adalah persoalan berkembangnya terminologi komorbid pada keilmuan pendidikan khusus. Persoalan yang timbul saat ini adalah memaknai disabilitas majemuk melalui persepsi akumulasi label disabilitas. Jelas hal ini berbeda dengan konsep disabilitas majemuk itu sendiri seperti yang telah dipaparkan (DÜZKANTAR, ÖGÜLMÜŞ, ALTIN, & GÖRGÜN, 2020; National Determination Center for Children with disability, 2013). Cara pandang akumulasi label disabilitas majemuk ini sendiri lahir dari cara berpikir mengenai konsep komorbid.

Efek yang muncul adalah orang lebih banyak melihat gejala utama yang terjadi pada diri siswa. Seperti jika dilihat dari permendikbudristek nomor 12 tahun 2024 tentang kurikulum pada pendidikan usia dini, jenjang pendidikan dasar dan jenjang pendidikan menengah pasal 10 (1) memunculkan terminologi dengan hambatan intelektual dan tanpa hambatan intelektual (Permendikbudristek, 2024). Kata dengan hambatan intelektual menunjukkan pemahaman bahwa ada kondisi disabilitas yang disertai oleh hambatan intelektual. Hal ini kemudian akan berdampak pada layanan pendidikan yang diberikan.

Layanan yang diberikan saat ini adalah dengan mengelompokan siswa dengan disabilitas dengan lebih melihat kecenderungan disabilitas utamanya sehingga dapat dilihat pada kelompok kelas pada tabel 2. Hal ini jelas memberikan persoalan baru dalam layanan pendidikan. Kelompok kelas disabilitas tunggal hanya menyiapkan dokumen kurikulum bagi disabilitas tunggal sedangkan kebutuhan belajar siswa adalah berbeda dengan apa yang disiapkan dalam dokumen kurikulum disabilitas tunggal.

Disabilitas majemuk merupakan akumulasi kondisi *impairment* yang berdampak pada kemampuan yang berbeda dengan disabilitas tunggal. Kecenderungan perkembangan yang lamban akan terlihat dibanding dengan disabilitas tunggal (Lampropoulou, 2012). Lambannya proses belajar pada disabilitas majemuk bukan berarti harus dilabel dengan hambatan intelektual seperti yang dimunculkan dalam permendikbudristek nomor 12 tahun 2024.

Pandangan mengenai disabilitas majemuk dalam sistem pendidikan khusus di China pada tahun 2004 adalah seperti berikut, Although multiple disabilities is not seen as one major issue in the center special school and special school for the mental retardation, .. (Chen, 2004). Selanjutnya pada beberapa tahun belakangan ini berdasarkan hasil Survei Sosial Ekonomi Nasional (Susenas) oleh Badan Pusat Statistik (BPS) pada tahun 2018, menunjukkan bahwa

jumlah penyandang disabilitas di Indonesia adalah 14,2% penduduk Indonesia atau sekitar 30,38 juta jiwa. Sebagian besar penyandang disabilitas memiliki multi-disabilitas sekitar 40% disabilitas majemuk ringan dan sekitar 38% disabilitas majemuk berat. Tim Nasional Percepatan Penanggulangan Kemiskinan (TNP2K) menemukan bahwa prosentase individu dengan disabilitas majemuk adalah sebesar 45,8% dari 23.301.517 orang responden (TNP2K, 2020). Realitas ini sudah bukan seperti yang terjadi di China tahun 2004. Wang, et.al (2016) menemukan bahwa tahun 2006 isu mengenai disabilitas majemuk sebagai isu etnis minoritas menjadi isu yang diperhatikan oleh China.

Statistik yang telah dipaparkan menunjukkan bahwa populasi siswa dengan disabilitas menunjukkan jumlah yang cukup besar di Indonesia. Peningkatan perhatian China terhadap disabilitas majemuk dapat menjadi barometer terhadap kesejahteraan disabilitas majemuk. Dengan demikian fenomena ini bukanlah menjadi suatu hal yang tidak menjadi isu utama dalam pendidikan khusus. Pendidikan bagi siswa dengan disabilitas majemuk saat ini sudah menjadi isu utama dalam pendidikan khusus. Disabilitas majemuk sekali lagi harus dilihat dari sebagai bagian dari keberagaman disabilitas itu sendiri. Disabilitas majemuk adalah sosok yang berbeda dengan disabilitas tunggal. Dengan demikian mereka mempunyai untuk mendapatkan layanan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan mereka.

Kebutuhan belajar yang dibutuhkan paling mendasar adalah komunikasi, pengembangan keterampilan motorik, *activity daily living* (ADL), dan persoalan akademik seperti membaca dan menulis (Düzkanar, dkk, 2020). Secara eksplisit, kebutuhan belajar ini tidak terwakili secara keseluruhan dalam dokumen kurikulum disabilitas tunggal. Dalam struktur kurikulum sekolah luar biasa muatan pembelajaran terdiri atas mata pelajaran. Kemungkinan hanya program khusus bagi hambatan penglihatan, hambatan intelektual dan hambatan fisik keseluruhannya termasuk dalam program khusus.

Di samping itu dalam struktur kurikulum juga diperuntukan bagi siswa dengan disabilitas disertai dengan hambatan intelektual. Terminologi yang digunakan cukup membingungkan karena keberadaan hambatan intelektual dapat ditandai oleh lambannya seseorang memahami sebuah konsep (Rochyadi, 2010). Kondisi kelambanan ini juga dapat terjadi karena pengalaman belajar siswa yang mengalami kondisi disabilitas membutuhkan kerja memory yang lebih besar tergantung dari sensor atau element proses informasi mana yang mengalami penyesuaian (Atkinson & Shiffrin, 1968). Kondiktif antara kondisi disabilitas majemuk yang dialami oleh siswa dengan layanan kurikulum pembelajaran yang ada berdampak pada layanan pendidikan di sekolah. Sekolah menjadi kesulitan dalam pengelompokan layanan atas

kebijakan yang telah dikeluarkan. Di samping itu, persoalan disabilitas majemuk belum menjadi isu umum. Hal ini terlihat cara memandang disabilitas sebagai gabungan label disabiitias. Cara pandang ini kuat diduga karena munculnya terminologi komorbid yang berkembang dalam keilmuan medis.

KESIMPULAN

Disabilitas majemuk merupakan realitas yang hadir di dalam diri individu. Ditemukan sebanyak 43 orang siswa dengan disabilitas majemuk di dalam layanan sekolah luar biasa. Keseluruhan siswa dilayani dengan dikelompokkan dalam layanan pembelajaran bagi disabilitas tunggal. Hal ini didasari oleh pemahaman bahwa disabilitas majemuk merupakan kondisi komorbid dari disabilitas yang paling menonjol ditemukan.

Cara pandang yang ada saat ini berdampak pada layanan pembelajaran yang diberikan. Kebingungan para guru di sekolah akan terjadi ketika dokumen kurikulum yang tersedia hanya diperuntukan bagi disabilitas tunggal. Keseluruhan akan berdampak kepada perkembangan siswa dengan disabilitas majemuk yang kuat dugaan akan mengalami perkembangan yang tidak maksimum.

DAFTAR PUSTAKA

- Alsop, L. (2002). *Understanding Deafblindness. Issue, Perspective and Strategies*. (L. Alsop, Penyunt.) Logan: SKI-HI Institute.
- Anwar, K., Ishak, M. I., & Khan, S. (2012). Teachers' Stress, Performance & Resources The Moderating Effects of Resources on Stress & Performance. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 2(2), 21-29
- Asmad, M., & Müller, C. M. (2020). Stress in Special Needs Schools for Individuals With Intellectual Disabilities. *Frontiers In Education*, 4.
- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human Memory: A Proposed System and its Control Processes. *Psychology of Learning and Motivation*, 2, 89-195.
- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human memory: a proposed system and its control processes. Dalam K. W. Spence, & J. T. Spence, *he psychology of learning and motivation: Advances inresearch and theory* (hal. 89 - 195). New York: Academic Press.
- Chen, Y. (2004). Education to Multiple Disabilities in China. *the 24th Asia-Pacific International Seminar on Special Education*. Yokosuka: Educational Supports for Children with Multiple Disability with Sensory Impairment, Including Deafblindness.

- Clemente, K. A., da Silva, S. V., Vieira, G. I., de Brotoli, M. C., Toma, T. S., Ramos, V. D., & de Brito, C. M. (2022). Barriers to the access of people with disabilities to health services: a scoping review. *Rev Saude Publica*, 56(64).
- Departement of Health. (2014, April). *Comorbidities A framework of principles for system-wide action*. Dipetik May 2024, dari <https://assets.publishing.service.gov.uk/>: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7cf9dce5274a33be6482dc/Comorbidities_framework.pdf
- DÜZKANTAR, A., ÖĞÜLMÜŞ, K., ALTIN, D., & GÖRGÜN, B. (2020). Review of International Studies on Multiple Disabilities. *Sakarya University Journal of Education*, 10(3), 532-559.
- Handayani, R., Nurlisis, & Nur'afni. (2021). Analisis Pelaksanaan Stimulasi Deteksi Intervensi Dini Tumbuh Kembang (SDIDTK) di Upt Puskesmas Sungai Piring. *Jurnal Kesehatan Masyarakat*, 6(3), 363-368.
- Harrison, C., Fortin, M., van den Akker, M., Mair, F., Calderon-Larranaga, A., Boland, F., . . . Smith, S. (2021). Comorbidity versus multimorbidity: Why it matters. *Journal of Multimorbidity and Comorbidity*, 11.
- Hathazi, A. (2014). Interaction – Based Intervention Programs in Multiple Disabilities. *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(12), 135-139.
- Hours, Camille; Recasens, Christophe; Baleyte, Jean-Marc. (2022). ASD and ADHD Comorbidity: What Are We Talking About? *Frontiers in Psychiatry*, 13(837424).
- Khambali, M., & Nurtasila, S. (2022). *Pendidikan Khusus bagi Peserta Didik Disabilitas Netra Disertai Hambatan Intelektual*. Jakarta: Pusat Perbukuan Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kristianti, H., & Nurchipayana, N. D. (2022). *Pendidikan Khusus bagi Peserta Didik DISABILITAS FISIK Disertai Hambatan Intelektual*. Jakarta: Pusat Perbukuan Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- LAMPROPOULOU, K. (2012). *THE EDUCATION OF MULTIPLE DISABLED CHILDREN AND ADULTS IN GREECE: THE VOICES AND EXPERIENCES OF PARENTS AND PARENT ASSOCIATIONS*. Birmingham: School of Education University of Birmingham.
- Mlinar, L. P., Alimović, S., & Pinjatela, R. (2015, January). Early intervention for children with multiple disabilities in Croatia. *Early Support for a Child with a Disability in the Polish and International Perspective*, hal. 155-170.
- National Determination Center for Children with disability. (2013, August). *Multiple Disabilities*. Dipetik May 2024, dari <https://files.eric.ed.gov/>: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED572699.pdf>
- Permendikbudristek. (2024). *Kurikulum pada pendidikan usia dini, jenjang pendidikan dasar dan jenjang pendidikan menengah*. Jakarta: Permendikbudristek.
- Rochyadi, E. (2010). Pengaruh Kesadaran Linguistik dan Kesadaran Persepsi Visual Terhadap Kemampuan Membaca Permulaan Anak Tunagrahita. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 16(7), 75-89.
- Rout, N., & Khanna, M. (2014). Multiple Disabilities: Parental Perspective. *International Journal of Scientific and Research Publication*, 4(8).
- Rudiyati, S., Sukinah, & Rahmawati, R. (2018). Requirements Need to be Fulfilled in Learning Children with Multiple Disabilities Visually Impairment. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, (hal. 432-437). Yogyakarta: Atlantis Press.
- Taboer, M. A., & Maulidina, C. A. (2023). *Pendidikan Anak dengan Disabilitas Mejmuk*. Jakarta: UNJ Press.
- TNP2K. (2020). *Disability Situation Analysis Challenges and Barriers for People with Disability in Indonesia*. Jakarta: TNP2K.
- Valderas, J. M., Roland, M., Salisbury, C., Starfield, B., & Sibbald, B. (2009). Defining Comorbidity: Implications for Understanding Health and Health Services. *The Annals of Family Medicine*, 7(4), 357-363.
- Vervloed, M. P., & Knoors, H. (2010). Educational Programming for Deaf Children with Multiple Disabilities. Dalam M. Marschak, P. E. Spencer, M. Maerschark, & P. E. Spencer (Penyunt.), *Educational Programming for Deaf Children with Multiple Disabilities: Accommodating Special Needs*. New York: Oxford University Press.
- Wang, Z., Chen, G., Guo, C., Pang, L., & Zheng, X. (2016). Socioeconomic Inequalities and Multi-Disability among the Population Aged 15–64 Years from 1987 to 2006 in China. *Int J Environ Res Public Health*, 13(10).
- Wardany, O. F., & Apriyanti, M. (2022). *Pendidikan Khusus bagi Peserta Didik Autis Disertai Hambatan Intelektual*. Jakarta: Pusat Perbukuan Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Zusfindhana, I. H. (2021). Analisis Pelaksanaan Program Intervensi Dini Anak dengan Hambatan Pendengaran di PAUD Inklusi Jember. *JURNAL ORTOPEDAGOGIA*, 7(1), 34-38.