

STRATEGI GURU PENDAMPING KHUSUS (GPK) DALAM MENINGKATKAN KARAKTER MANDIRI PADA PESERTA DIDIK BERKEBUTUHAN KHUSUS (PDBK) KELAS SUMBER DI SMPN 43 SURABAYA

Aghis Arwa Bekti

(Universitas Negeri Surabaya, Indonesia), aghis.arwabekti.85@gmail.com

Listyaningsih

(Universitas Negeri Surabaya, Indonesia), listyaningsih@unesa.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui strategi guru pendamping khusus dalam meningkatkan karakter mandiri peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) kelas sumber di SMPN 43 Surabaya serta tantangan yang dihadapi. Hasil penelitian dianalisis menggunakan teori belajar sosial Albert Bandura. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan desain fenomenologi. Informan penelitian adalah GPK kelas sumber di SMPN 43 Surabaya. Hasil penelitian menunjukkan strategi yang dilakukan GPK dalam meningkatkan karakter mandiri PDBK di antaranya: (1) pembiasaan dalam aktivitas sehari-hari; (2) pengembangan kemandirian melalui pemodelan berupa vokasional skill dan bina diri; (3) bimbingan dalam pembelajaran kontekstual melalui kegiatan kelas dan luar kelas; dan (4) kolaborasi dengan orang tua atau wali peserta didik. Tantangan yang dihadapi GPK meliputi perbedaan kemampuan dan kebutuhan peserta didik serta kurangnya dukungan dari lingkungan luar sekolah. Teori Albert Bandura menjelaskan bahwa model perilaku GPK memengaruhi PDBK melalui empat proses, yaitu: (1) perhatian (attention), saat PDBK memperhatikan perilaku GPK; (2) retensi, yaitu mengingat perilaku GPK; (3) reproduksi, yaitu meniru perilaku GPK dalam meningkatkan karakter mandiri; dan (4) motivasi, yaitu dorongan dari GPK agar PDBK terus berusaha meningkatkan karakter mandiri dan mengulang perilaku yang telah diamati. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keempat proses ini sebagian besar tampak dalam praktik pembelajaran di kelas sumber. Namun, proses retensi dan reproduksi belum sepenuhnya optimal karena masih terdapat perbedaan kemampuan tiap PDBK serta kurangnya dukungan dari lingkungan luar sekolah. Hal ini menunjukkan bahwa meskipun strategi GPK sudah sejalan dengan teori Albert Bandura, pelaksanaannya masih menghadapi hambatan yang membuat penerapan teori belum sepenuhnya maksimal.

Kata Kunci: Strategi, Guru pendamping khusus, karakter mandiri, peserta didik berkebutuhan khusus.

Abstract

This study aims to find out the strategies of special assistant teachers in improving the independent character of students with special needs (PDBK) of the source class at SMPN 43 Surabaya and the challenges faced. The results of the study were analyzed using Albert Bandura's social learning theory. This research is a qualitative research with a phenomenological design. The research informant was GPK of the source class at SMPN 43 Surabaya. The results of the study show that the strategies carried out by GPK in improving the independent character of PDBK include: (1) habituation in daily activities; (2) the development of independence through modeling in the form of vocational skills and self-development; (3) guidance in contextual learning through classroom and extracurricular activities; and (4) collaboration with parents or guardians of students. The challenges faced by GPK include differences in students' abilities and needs as well as a lack of support from the environment outside the school. Albert Bandura's theory explains that the GPK behavior model affects the GPD through four processes, namely: (1) attention, when the GPD pays attention to the GPK behavior; (2) retention, namely remembering GPK behavior; (3) reproduction, which i.e. imitating GPK behavior in improving independent character; and (4) motivation, namely encouragement from GPK for PDBK to continue to strive to improve independent character and repeat observed behaviors. The results show that these four processes are mostly visible in learning practices in the source classroom. However, the retention and reproduction process is not fully optimal because there are still differences in the ability of each PDBK and a lack of support from the environment outside the school. This shows that even though the GPK strategy is in line with Albert Bandura's theory, its implementation still faces obstacles that make the application of the theory not fully optimal.

Keywords: Strategy, Special assistant teacher, Independent, Students with special skills.

PENDAHULUAN

Berdasarkan ketentuan dalam Pasal 28C ayat 1 Undang-Undang Dasar 1945, dinyatakan bahwa setiap orang memiliki hak untuk mengembangkan potensi dirinya melalui pemenuhan kebutuhan dasar, akses terhadap pendidikan, serta pemanfaatan ilmu pengetahuan dan teknologi. Hak tersebut juga berlaku bagi anak-anak yang memiliki kebutuhan khusus, yang berhak memperoleh akses pendidikan. Anak-anak berkebutuhan khusus adalah individu yang memerlukan perhatian dan layanan pendidikan yang lebih spesifik dibandingkan dengan anak-anak pada umumnya. Hal ini disebabkan karena mereka mengalami berbagai hambatan atau tantangan dalam proses pembelajaran dan perkembangan, sehingga dibutuhkan penyesuaian dalam metode pembelajaran yang disesuaikan dengan karakteristik dan kebutuhan masing-masing anak (Fakhratunnisa, dkk., 2022).

Penerapan pasal tersebut menghadapi sejumlah tantangan, terutama berkaitan dengan keterbatasan kemampuan finansial orang tua anak berkebutuhan khusus dalam menyekolahkan anak-anak mereka. Kurangnya pemahaman dari orang tua maupun masyarakat mengenai hak-hak anak berkebutuhan khusus menjadi hambatan utama dalam merealisasikan pendidikan yang inklusif. Kondisi ini mencerminkan bahwa ketidakpedulian orang tua terhadap pentingnya pendidikan inklusif dapat berdampak negatif terhadap perkembangan sikap dan perilaku anak. Sebaliknya, keterlibatan dan dukungan penuh dari orang tua terhadap anak berkebutuhan khusus akan sangat membantu dalam mengembangkan potensi anak secara optimal (Amka, 2019).

Penelitian yang dilakukan oleh LIPI (2013) menegaskan bahwa anak berkebutuhan khusus tidak seharusnya dipandang sebagai masalah yang perlu diselesaikan. Justru, perhatian dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif perlu difokuskan pada aspek-aspek seperti sistem pendidikan, kurikulum, kualitas tenaga pendidik, strategi pembelajaran, serta lingkungan belajar yang kondusif dan dinamis. Penerapan pendidikan inklusif memberikan dampak positif bagi seluruh peserta didik, baik anak berkebutuhan khusus maupun anak lainnya. Dalam lingkungan pendidikan inklusif, peserta didik penyandang disabilitas memiliki kesempatan untuk berinteraksi sosial dengan teman-teman non-disabilitas, sementara peserta didik non-disabilitas belajar menghargai keberagaman kemampuan individu. Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa dengan disabilitas mampu memahami materi pembelajaran dengan baik serta mengalami perkembangan signifikan dalam aspek sosial dan emosional. Bahkan, setiap tahun terdapat siswa difabel yang berhasil meraih prestasi akademik terbaik di sekolah (Handayani & Rahadian, 2013). Penelitian lain juga membuktikan hal serupa, di mana beberapa siswa ABK di sekolah inklusi mampu menunjukkan capaian akademik yang setara atau bahkan lebih tinggi dibanding teman sebaya (Suryani & Hidayat, 2018). Selain itu, dengan dukungan guru pendamping khusus, siswa ABK di sekolah dasar inklusi juga mampu mencapai

perkembangan akademik dan keterampilan sosial yang signifikan (Hidayah & Pratiwi, 2019).

Pada tahun 2017, Pemerintah Kota Surabaya melalui Dinas Pendidikan kembali menambah lima sekolah menengah pertama inklusif, sehingga jumlah totalnya meningkat menjadi 25 satuan pendidikan. Selain itu, didirikan pula Pusat Layanan Disabilitas (PLD) sebagai bentuk dukungan tambahan terhadap peserta didik inklusif. Pendidikan inklusif memiliki pengertian bahwa setiap peserta didik memiliki hak untuk memperoleh layanan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan individualnya, di manapun mereka berada, melalui sistem pendidikan yang terbuka, ramah anak, dan bebas diskriminasi. Sistem ini mengintegrasikan seluruh peserta didik dalam satu kelas yang sama. Meskipun demikian, jumlah sekolah penyelenggara pendidikan inklusif di Kota Surabaya masih belum mampu mengimbangi pertambahan jumlah peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) yang teridentifikasi setiap tahunnya.

Meningkatnya kesadaran masyarakat akan pentingnya pendidikan bagi semua kalangan di mana para orang tua kini mulai lebih terbuka dan tidak lagi merasa malu untuk mengakui bahwa mereka memiliki anak dengan disabilitas. Dalam kondisi seperti ini, jika hanya sejumlah terbatas sekolah yang menerima peserta didik berkebutuhan khusus, maka rasio PDBK dalam setiap sekolah akan menjadi terlalu tinggi, yang dapat menghambat pemberian layanan secara optimal. Selain itu, jumlah guru pendamping khusus yang tersedia juga masih sangat terbatas. Untuk mengatasi hal tersebut, mulai tahun ajaran 2024/2025, Dinas Pendidikan Kota Surabaya mengambil langkah kebijakan bahwa seluruh satuan pendidikan negeri, mulai dari jenjang PAUD hingga SMP, diwajibkan untuk menerima peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK).

Kebijakan ini dirancang untuk menjamin bahwa seluruh peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) dapat memperoleh akses pendidikan di sekolah-sekolah yang berada di dekat tempat tinggal mereka, sehingga layanan pendidikan yang diterima tidak terbatas hanya pada sekolah-sekolah tertentu. Diharapkan, dengan kebijakan ini, PDBK dapat mengikuti proses pembelajaran yang optimal dan sesuai dengan kemampuan serta tahap perkembangan masing-masing individu.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa anak-anak tuna grahita masih menunjukkan kemampuan merawat diri yang tergolong rendah, sehingga mereka masih sangat bergantung pada peran orang tua untuk memenuhi kebutuhan dasar terkait kebersihan pribadi (Ramawati, et al., 2012). Penelitian lain menunjukkan hasil yang berbeda pada jenis hambatan lainnya. Anak tunanetra, misalnya, masih memiliki keterbatasan mobilitas tetapi cukup mandiri dalam keterampilan bina diri dengan latihan berulang (Nisa, 2017). Sementara itu, anak tunarungu umumnya mampu mandiri dalam aktivitas dasar seperti makan, berpakaian, dan menjaga kebersihan dengan sedikit bimbingan (Wulandari, 2016). Pada anak tunadaksa, kemandirian sangat bervariasi: ada yang cukup mandiri dalam aktivitas sederhana, namun keterbatasan

fisik membuat sebagian masih membutuhkan bantuan dalam aktivitas kompleks (Maulidiyah, 2015).

Proses pembentukan karakter mandiri pada peserta didik berkebutuhan khusus bukanlah proses yang sederhana, melainkan merupakan proses yang cukup kompleks dan memerlukan pendekatan khusus. Dalam pelaksanaan pembelajaran, terdapat berbagai faktor yang dapat mengganggu kelancaran proses tersebut. Salah satu hambatan utama adalah keterbatasan sumber daya, baik dalam hal jumlah Guru Pendamping Khusus maupun ketersediaan bahan ajar yang telah disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. Kendala ini menyebabkan guru kesulitan memberikan perhatian individual secara maksimal. Selain itu, sebagian besar guru belum mendapatkan pelatihan yang cukup dalam menangani peserta didik berkebutuhan khusus, sehingga mengalami kesulitan dalam menerapkan metode atau strategi pembelajaran yang tepat. Tingginya beban kerja juga menjadi faktor lain yang menghambat guru dalam memberikan perhatian secara menyeluruh, terutama kepada peserta didik berkebutuhan khusus (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 260).

Dari sisi lingkungan sekolah, guru juga menghadapi tantangan dalam menyesuaikan diri dengan perubahan kurikulum yang ditetapkan pemerintah, menentukan metode dan media pembelajaran yang sesuai, serta mengelola materi pembelajaran secara efisien. Hambatan lainnya adalah kurangnya fasilitas penunjang pembelajaran untuk peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK), serta keterbatasan jumlah Guru Pendamping Khusus (GPK) di sekolah (Wahyuharsufi, 2016). Dalam hal ini, teori pembelajaran sosial yang dikembangkan oleh Albert Bandura (dalam Faizal & Hartanto, 2024) menjelaskan bahwa perilaku manusia terbentuk melalui interaksi timbal balik antara faktor kognitif, tindakan, dan lingkungan. Sebagian besar perilaku manusia diperoleh melalui proses observasi, yaitu dengan melihat perilaku orang lain yang dijadikan sebagai model. Hasil pengamatan tersebut selanjutnya dijadikan sebagai acuan dalam bertindak. Oleh karena itu, keberadaan guru, orang tua, dan lingkungan sekitar memiliki peranan yang sangat penting dalam mendukung perkembangan peserta didik selama proses pembelajaran.

Rumusan masalah yang disusun adalah strategi yang diterapkan oleh Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam meningkatkan karakter mandiri pada Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK) di SMPN 43 Surabaya dan Apa saja tantangan yang dihadapi oleh Guru Pendamping Khusus GPK dalam menerapkan strategi untuk meningkatkan karakter mandiri pada PDBK di SMPN 43 Surabaya. Penelitian ini bertujuan untuk menggali lebih dalam mengenai bagaimana Guru Pendamping Khusus (GPK) dapat meningkatkan karakter mandiri pada peserta didik berkebutuhan khusus dan tantangan apa saja yang dialami oleh guru pendamping khusus dalam

meningkatkan karakter mandiri peserta didik berkebutuhan khusus di kelas sumber.

Erikson (dalam Komala, 2015:38) mengemukakan bahwa dalam teori perkembangan anak, kemandirian meliputi berbagai aspek. Kemandirian tidak bisa dipahami hanya dari satu sisi saja, melainkan mencakup dimensi fisik, sosial, emosional, moral, dan mental. Dalam pandangan Erikson, kemandirian merupakan tahap awal dalam proses menuju kedewasaan. Sementara itu, menurut Havighurst (dalam Sa'diyah, 2017:37-39), kemandirian terdiri dari empat aspek utama. Pertama adalah aspek kemandirian fisik, yakni kemampuan seorang remaja untuk mengurus dirinya sendiri tanpa bantuan, seperti dalam pelaksanaan aktivitas harian. Kedua, aspek kemandirian emosional, yaitu kemampuan remaja dalam mengatur dan mengelola emosinya, terutama emosi negatif seperti rasa takut dan sedih, serta mampu merasa nyaman dan aman dengan dirinya sendiri tanpa perlu bergantung pada orang lain. Ketiga, aspek kemandirian sosial yang tercermin dari kemampuan remaja menjalin hubungan serta berinteraksi dengan lingkungan sekitar, contohnya bersabar menunggu giliran, berbagi peran dalam kegiatan, dan bersedia meminjamkan barang miliknya. Dalam hal ini, remaja mampu membina hubungan sosial yang baik dengan teman sebaya maupun orang dewasa. Keempat, aspek kemandirian intelektual yang ditunjukkan melalui kemampuan remaja dalam menemukan solusi atas berbagai permasalahan yang dihadapinya.

Selaras dengan hal tersebut, Yuyun Nurfalah (2010:13) dalam Yualini dan rekan-rekannya, juga menjelaskan dimensi kemandirian pada remaja, yaitu kemandirian fisik yang mengacu pada kemampuan individu untuk mengurus dirinya sendiri, dan kemandirian psikologis (sosial emosional) yang meliputi kemampuan untuk mengambil keputusan serta menyelesaikan persoalan. Sebagai contoh, seorang remaja yang dapat mengikuti kegiatan di kelas dengan tenang karena mampu mengendalikan dirinya, atau remaja yang dapat membangun relasi dengan orang lain secara mandiri, tanpa harus selalu bergantung pada interaksi dengan orang tua atau pengasuhnya. Kemandirian fisik ini memiliki peranan penting karena sangat berpengaruh terhadap perkembangan kemandirian secara psikologis.

Menurut Steinberg (dalam Sukaesih, 2016), kemandirian remaja merupakan kemampuan krusial untuk bertindak, merasakan, dan mengambil keputusan sendiri, yang di sekolah terlihat dari tiga aspek utama: kemandirian emosional, di mana remaja mulai mengurangi ketergantungan pada orang tua dan lebih mandiri dalam interaksi dengan guru dan teman, membangun kepribadian yang utuh tanpa terlalu terpengaruh orang lain;

kemandirian perilaku, yaitu saat remaja mampu membuat dan menjalankan keputusan sendiri di lingkungan sekolah, menyesuaikan diri dengan teman sebaya, dan tidak mudah terpengaruh tekanan kelompok, serta meningkatkan kepercayaan diri; dan kemandirian nilai, yang memungkinkan remaja mengembangkan prinsip benar-salah dan penting-tidak penting sendiri, membentuk keyakinan moral dan ideologi yang kuat tanpa harus selalu mengikuti pandangan guru atau teman.

Kemandirian pada individu penyandang disabilitas dapat tercapai apabila mereka mampu menghadapi situasi-situasi yang menuntut mereka untuk bersikap mandiri, baik dari segi perilaku maupun dalam pengambilan keputusan (Muharany, 2020). Cohen (dalam Hasanah, 2016:68) menyatakan bahwa anak dengan Down Syndrome perlu diberikan dorongan agar dapat mencapai kemandirian. Walaupun mereka mengalami hambatan dalam perkembangan, mereka tetap memiliki kemampuan untuk melakukan berbagai aktivitas secara mandiri, tanpa harus selalu bergantung pada orang lain. Pada hakikatnya, tujuan utama yang ingin dicapai oleh individu penyandang disabilitas adalah memiliki kemandirian. Hamonangan (dalam Suparmi, 2018:142) menyampaikan bahwa sebagian anak dengan Down Syndrome mampu melampaui anggapan bahwa mereka selalu bergantung pada orang lain. Mereka dapat menjadi individu yang mandiri sesuai dengan kemampuan masing-masing, bahkan sanggup melaksanakan berbagai keterampilan hidup harian secara mandiri, serta dapat menentukan dan memilih apa yang mereka kehendaki. Orang tua yang memiliki pandangan positif terhadap anak berkebutuhan khusus akan memberikan cinta dan perhatian tanpa syarat, serta stimulasi secara terus-menerus, yang pada akhirnya akan membantu anak tersebut berkembang menjadi pribadi yang mandiri.

Rina (2016:216) menekankan pentingnya pencapaian kemandirian pada anak dengan Down Syndrome melalui keterlibatan dalam berbagai aktivitas. Hal ini secara konkret berarti bahwa anak-anak tersebut mampu mengurus dirinya sendiri dalam hal keterampilan hidup sehari-hari, seperti makan, berpakaian, mandi, dan buang air, tanpa memerlukan bantuan dari orang lain. Menurut Haryono dan rekan-rekannya (2018:4), aspek intelektual atau kognitif mencakup kemampuan dalam menyelesaikan masalah. Ini meliputi kemampuan mengikuti petunjuk dan instruksi, memahami isi pembelajaran, serta mengingat dan menghafalkan informasi sederhana. Selain itu, aspek penting lainnya adalah adanya dorongan dari dalam diri anak untuk melakukan sesuatu secara mandiri tanpa ketergantungan kepada orang lain, seperti menyiapkan perlengkapan untuk suatu kegiatan, serta memiliki inisiatif

dalam memilih atau melakukan aktivitas yang diinginkannya.

Berdasarkan berbagai literatur, dapat disimpulkan bahwa kemandirian anak disabilitas mencakup beberapa dimensi krusial. Dimensi-dimensi ini meliputi: kemandirian fisik, yang ditunjukkan oleh kemampuan anak dalam merawat diri sendiri; kemandirian intelektual atau kognitif, yang terlihat dari kemampuan anak dalam menghadapi dan menyelesaikan masalah; kemandirian emosional, yang dicirikan oleh kemampuan mengendalikan perasaan; dan kemandirian sosial, yang tampak dari kemampuan anak untuk berinteraksi dan berkomunikasi dengan lingkungan. Keempat dimensi ini saling terkait erat dan menjadi fondasi penting bagi perkembangan kemandirian anak disabilitas. Dengan memberikan perhatian seimbang pada aspek fisik, intelektual, emosional, dan sosial, diharapkan anak disabilitas dapat berkembang menjadi individu yang lebih mandiri.

Menurut Seels dan Richey (dalam Nasution, 2017), strategi pembelajaran dijelaskan sebagai perincian dari proses pemilihan serta pengurutan berbagai kegiatan dan kejadian dalam proses belajar, yang mencakup metode, teknik, serta prosedur. Semua itu dirancang agar peserta didik dapat meraih tujuan pembelajaran yang telah ditentukan. Sementara itu, Miarso (2005) mengemukakan bahwa strategi pembelajaran merupakan suatu pendekatan yang bersifat menyeluruh dalam sistem pembelajaran, yang berfungsi sebagai panduan umum dan sebagai kerangka dasar pelaksanaan aktivitas-aktivitas dalam rangka mencapai tujuan pendidikan. Strategi tersebut dibangun atas dasar pijakan filosofis atau teori belajar tertentu.

Pemerintah mewajibkan penyelenggaraan pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus, sebagaimana tercantum dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, terutama pada Bab IV Pasal 5 ayat 2, 3, dan 4, serta Pasal 32. Pasal-pasal tersebut menegaskan bahwa pendidikan khusus ditujukan untuk peserta didik yang memiliki hambatan atau gangguan pada aspek fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial, maupun peserta didik dengan kecerdasan luar biasa. Penyelenggaraan pendidikan ini dilakukan secara inklusif, baik di jenjang pendidikan dasar maupun menengah.

Pendidikan inklusif sendiri merupakan bentuk layanan pendidikan yang disesuaikan dengan kebutuhan unik setiap peserta didik di mana pun mereka berada, dengan pendekatan yang terbuka, tanpa diskriminasi, dan berorientasi pada peserta didik. Dalam sistem ini, semua peserta didik ditempatkan dalam kelas yang setara. Oleh sebab itu, pendidikan inklusif merupakan sistem

pendidikan yang memberikan kesempatan seluas-luasnya bagi seluruh peserta didik untuk memperoleh pembelajaran yang bermutu dan disesuaikan dengan kebutuhan mereka masing-masing, tanpa membedakan perlakuan (Buku Saku Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar, 2021).

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 mengenai Sistem Pendidikan Nasional, khususnya pada Pasal 5 ayat 2, 3, dan 4, menyatakan bahwa anak-anak yang termasuk dalam kategori berkebutuhan khusus mencakup mereka yang mengalami gangguan pada aspek fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial; anak-anak dengan potensi luar biasa dalam hal kecerdasan maupun bakat; serta mereka yang bertempat tinggal di wilayah terpencil, daerah tertinggal, atau komunitas adat yang terisolasi.

Sekolah yang menerapkan pendidikan inklusif memerlukan dukungan dari tenaga pendidik yang memiliki keahlian khusus untuk mendukung proses pembelajaran dan pengembangan bagi peserta didik dengan kebutuhan khusus. Salah satu tenaga profesional yang sangat dibutuhkan dalam konteks ini adalah Guru Pembimbing Khusus (GPK). Menurut buku pedoman penyelenggaraan pendidikan inklusif yang diterbitkan pada tahun 2007, GPK adalah pendidik yang memiliki latar belakang dalam pendidikan khusus atau pendidikan luar biasa, atau telah mengikuti pelatihan yang relevan di bidang pendidikan khusus, dan ditugaskan di sekolah yang menerapkan sistem inklusif.

Penelitian ini memanfaatkan teori pembelajaran sosial yang dikembangkan oleh Albert Bandura sebagai dasar teoritis. Menurut Bandura (dalam Lesilolo, 2018), pembelajaran sosial terjadi ketika individu secara aktif mengolah informasi atau pengetahuan yang diperoleh melalui pengamatan terhadap figur atau model di lingkungannya. Individu tersebut kemudian mengatur dan mengorganisasi informasi tersebut dalam bentuk kode-kode tertentu.

METODE

Penelitian ini diimplementasikan dengan menerapkan pendekatan kualitatif yang menggunakan metode deskriptif. Menurut Harahap (2020) penelitian kualitatif merupakan metode yang digunakan untuk mengkaji fenomena dalam kondisi alamiah, dengan peneliti berperan sebagai instrumen utama. Dalam pendekatan ini, pemilihan sumber data dilakukan secara purposive dan melalui teknik snowball. Pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan teknik triangulasi, yaitu kombinasi berbagai metode. Analisis data bersifat induktif atau kualitatif, dan hasil penelitian lebih mengutamakan pemahaman makna dibandingkan dengan upaya

generalisasi. Melalui penerapan metode penelitian kualitatif deskriptif, hal ini akan memfasilitasi upaya mendeskripsikan strategi yang diterapkan oleh guru pendamping khusus dalam mengembangkan karakter kemandirian peserta didik berkebutuhan khusus, serta mengidentifikasi berbagai tantangan yang dihadapi dalam proses peningkatan karakter kemandirian peserta didik berkebutuhan khusus di SMPN 43 Surabaya.

Teknik pengumpulan data dalam penelitian kualitatif meliputi observasi, wawancara, dan dokumentasi. Lokasi dalam penelitian ini adalah SMPN 43 Surabaya yang berdomisili di Jl. Raden Saleh No. 12, Bubutan, Surabaya, Jawa Timur. Dalam penelitian ini, terdapat dua orang informan yang merupakan Guru Pembimbing Khusus (GPK) di SMP Negeri 43 Surabaya.

Penelitian ini memfokuskan kajiannya pada strategi yang diterapkan oleh Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam mengembangkan kemandirian peserta didik berkebutuhan khusus di kelas sumber SMPN 43 Surabaya. Strategi merupakan pendekatan atau metodologi yang diimplementasikan oleh guru pendamping khusus, yang dilandasi oleh empat dimensi kemandirian yang telah disintesis dari berbagai literatur yang relevan: dimensi fisik, intelektual/kognitif, emosional, dan sosial. Penelitian ini akan menganalisis strategi yang diterapkan GPK dalam mendorong kemampuan peserta didik untuk merawat diri sendiri, strategi GPK dalam memfasilitasi kemampuan peserta didik dalam mengatasi permasalahan dan memahami proses pembelajaran, strategi GPK dalam membantu peserta didik mengendalikan emosi dan perasaan, serta strategi GPK dalam membimbing peserta didik untuk berinteraksi dan berkomunikasi dengan lingkungan di sekitarnya.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Dalam pelaksanaan kegiatan belajar di kelas Sumber ini akan didampingi oleh Guru Pendamping Khusus (GPK). Guru pendamping khusus akan menjadi guru yang mengajar semua mata pelajaran dalam kegiatan belajar mengajar di kelas Sumber. Guru pendamping khusus yang ada di SMPN 43 Surabaya adalah Bu Andriana Dwi Astuti dan juga Pak Aries Pratama Putra selaku informan dalam penelitian ini. Akan tetapi, guru pendamping khusus tetap memiliki jam mengajar di kelas reguler. Sehingga hanya ada satu guru pendamping khusus yang selalu mendampingi peserta didik berkebutuhan khusus di kelas sumber.

Peran GPK dalam mendampingi peserta didik sangat penting karena mereka tidak hanya bertugas memberikan materi pembelajaran, tetapi juga berperan sebagai fasilitator dalam mengembangkan karakter peserta didik. Hal ini sejalan dengan penelitian Meery & Habibah (2022) yang menegaskan bahwa pemahaman karakter

temperamental peserta didik menjadi dasar penting dalam merancang strategi pembelajaran yang tepat. Selain itu, GPK juga memiliki peran strategis dalam mendukung implementasi Kurikulum Merdeka, yaitu dengan menciptakan pembelajaran yang menumbuhkan kemandirian serta membentuk Profil Pelajar Pancasila pada peserta didik berkebutuhan khusus (Habibah, Irawati, & Fauzi, 2023).

Berdasarkan penelitian yang telah dilakukan didapatkan hasil terkait dengan bagaimana strategi yang dilakukan oleh Bu Andriana Dwi Astuti dan juga Pak Aries Pratama Putra selaku guru pendamping khusus untuk meningkatkan karakter mandiri pada Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK) kelas Sumber di SMPN 43 Surabaya dan apa saja tantangan yang dialami oleh guru pendamping khusus dalam meningkatkan karakter mandiri peserta didik berkebutuhan khusus di kelas sumber sebagai berikut,

Strategi Guru Pendamping Khusus

Penting bagi peserta didik berkebutuhan khusus untuk meningkatkan karakter mandiri. Menurut Pak Aris peserta didik sangat perlu meningkatkan karakter mandiri karena kemandirian merupakan adalah kunci bagi setiap individu termasuk PDBK untuk mencapai kualitas hidup yang lebih baik dan berpartisipasi aktif dalam masyarakat. Hal ini juga serupa dengan yang disampaikan oleh Bu Andriana bahwasanya perlu sekali meningkatkan karakter mandiri peserta didik, karena mereka kan tidak bisa tergantung sepenuhnya kepada guru.

Guru pendamping khusus memiliki strategi dalam meningkatkan karakter mandiri peserta didik berkebutuhan khusus. Dalam menjalankan strategi tersebut pastinya akan ada tantangan yang dialami oleh guru pendamping khusus, dan tantangan yang dialami oleh guru pendamping khusus dalam meningkatkan karakter mandiri peserta didik berkebutuhan khusus di kelas sumber. Strategi Guru Pendamping Khusus dalam Meningkatkan Kemandirian Peserta Didik Berkebutuhan Khusus di SMPN 43 Surabaya. Berdasarkan hasil wawancara dan observasi dengan guru pendamping khusus, diperoleh informasi mengenai manfaat kemandirian serta strategi yang diterapkan dalam mengembangkan karakter mandiri peserta didik berkebutuhan khusus. Ringkasan hasil wawancara dan observasi disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Ringkasan Hasil Wawancara dan Observasi dengan Guru Pendamping Khusus

Tema/Aspek	Hasil Wawancara	Hasil Observasi
Manfaat Kemandirian	Kemandirian meningkatkan kualitas hidup, mengurangi ketergantungan,	-

	mempersiapkan masa depan, serta menumbuhkan rasa percaya diri (Pak Aries, 6 Des 2024).	
Pemahaman Karakteristik PDBK	Setiap peserta didik memiliki kebutuhan unik, tingkat keparahan, serta minat dan bakat yang berbeda. Guru harus memahami ini sebelum menyusun strategi (Pak Aries, 6 Des 2024).	-
Strategi Umum	Pembiasaan, pembelajaran berbasis proyek, pemodelan & bimbingan, penyesuaian lingkungan, kolaborasi dengan orang tua/profesional, pembelajaran keterampilan hidup (Pak Aries, 6 Des 2024).	-
Pembiasaan	Dilakukan sebelum, saat, dan setelah pembelajaran. Meliputi kemandirian personal (menaruh sepatu, piket, menyiapkan alat, doa bersama) (Pak Aries, 9 Des 2024).	Peserta didik masuk sekolah tanpa orang tua, melepas sepatu, menyiapkan alat, interaksi dengan teman, belajar doa, makan & ke toilet sendiri, merapikan kelas (2–6 Des 2024).
Pemodelan & Bimbingan	Kemandirian terlihat saat siswa mencoba menyelesaikan	Siswa menulis/mencatat materi, mengerjakan tugas dengan panduan awal,

	n tugas sendiri, menggunakan alat bantu belajar, menunjukkan inisiatif (Pak Aries, 25 Apr 2025).	sebagian bisa mandiri pakai komputer/kartu gambar (2–6 Des 2024).
Pembelajaran Berbasis Proyek	P5 dan proyek sederhana (gambar, mewarnai, menebalkan huruf, menyalin kata) disesuaikan kemampuan siswa (Pak Aries, 9 Des 2024).	Proyek menggambar/mewarnai, presentasi hasil karya, belajar komputer & internet (2–6 Des 2024).
Penyesuaian Lingkungan	Siswa diikutkan dalam kegiatan sekolah (upacara, Jumat sehat, Jumat bergizi) untuk melatih interaksi sosial (Pak Aries, 6 Des 2024).	Peserta didik duduk bersama siswa reguler dengan pengawasan guru (2–6 Des 2024).
Kolaborasi dengan Orang Tua/Profesional	Guru bekerja sama dengan orang tua & spesialis anak berkebutuhan khusus; orang tua diberi laporan perkembangan secara rutin (Pak Aries, 6 Des 2024; Bu Andriana, 26 Nov 2024).	Guru menyampaikan perkembangan langsung kepada orang tua saat menjemput anak, sehingga kesinambungan pembiasaan di rumah terjaga (2–6 Des 2024).
Pembelajaran Keterampilan Hidup	Pelatihan soft skill, bina diri, serta keterampilan vokasional (memasak, mencuci motor, dsb.) sesuai	Siswa mengikuti cooking class & cuci motor; bina diri meliputi kebersihan diri, makan, berpakaian; sebagian besar dapat melakukannya

	kebutuhan siswa (Pak Aries, 26 Nov 2025; Bu Andriana, 9 Des 2024).	sendiri (2–6 Des 2024).
Kemandirian Emosional	Siswa belajar mengelola emosi, membuat keputusan sederhana, serta menumbuhkan kepercayaan diri (Pak Aries & Bu Andriana, 25 Apr 2025).	Terlihat saat siswa bisa mengontrol diri ketika kecewa, berani memilih kegiatan, dan tidak selalu bergantung pada guru (2–6 Des 2024).

Berdasarkan Tabel 1, dapat dipahami bahwa guru pendamping khusus menekankan pentingnya pembentukan kemandirian pada peserta didik berkebutuhan khusus. Kemandirian dipandang sebagai bekal utama dalam meningkatkan kualitas hidup, mengurangi ketergantungan pada orang lain, serta menumbuhkan rasa percaya diri.

Sebelum menyusun strategi, guru pendamping terlebih dahulu memahami karakteristik masing-masing peserta didik, termasuk jenis kebutuhan khusus, minat, serta potensi yang dimiliki. Strategi yang diterapkan meliputi pembiasaan dalam aktivitas sehari-hari, pembelajaran berbasis proyek, pemodelan dan bimbingan, penyesuaian lingkungan belajar, serta kolaborasi dengan orang tua maupun tenaga profesional.

Hasil observasi menunjukkan bahwa pembiasaan dilakukan secara bertahap, mulai dari kedatangan di sekolah hingga kegiatan penutup, sehingga peserta didik terbiasa melakukan aktivitas sederhana secara mandiri. Selain itu, strategi keterampilan hidup (life skills) juga diterapkan, seperti kegiatan vokasional (memasak, mencuci motor) maupun bina diri (menjaga kebersihan dan merawat diri). Tidak hanya itu, aspek emosional juga mendapat perhatian dengan melatih peserta didik agar mampu mengendalikan emosi dan membuat keputusan sederhana tanpa selalu bergantung pada orang lain.

Secara keseluruhan, hasil wawancara dan observasi menunjukkan bahwa pengembangan kemandirian peserta didik berkebutuhan khusus mencakup aspek akademik, personal, sosial, vokasional, dan emosional, yang saling mendukung untuk membentuk karakter mandiri secara menyeluruh.

Tantangan yang Dihadapi oleh Guru Pendamping Khusus GPK dalam Menerapkan Strategi untuk Meningkatkan Karakter Mandiri

Dalam proses penerapan strategi peningkatan karakter mandiri peserta didik berkebutuhan khusus, Guru

pendamping khusus menghadapi berbagai tantangan yang kompleks. Meskipun PDBK mencapai tantangan yang unik dan variatif, mereka juga memiliki potensi yang besar untuk berkembang dan mencapai kemandirian. Seperti yang jelaskan oleh Bu Andriana selaku guru pendamping khusus di bawah ini.

“Tantangannya apabila di rumah dia tidak dilatih. Tidak ada kesinambungan di rumah. Karena orang tuanya sibuk yasudah dibiarkan aja, dikasih handphone diam. Itu kalau di luar sekolah. Kalau di dalam kelas ada juga yang rame sendiri. Yang tidak mendengarkan ada peserta didik berkebutuhan khusus di kelas reguler, itu kadang mereka terbawa dengan teman regulernya. Kalau di kelas sumber saat ada yang rame tidak mendengarkan, langsung kita tegur”(Wawancara 26 November 2024). Dalam hal ini Pak Aries menyampaikan bahwa,

“Tantangannya itu kurangnya sumber daya itu pertama ya misal dari dalam sekolah maupun luar sekolah untuk mendidik anak tersebut di luar kelas sumber. Lalu perbedaan setiap individunya itu kan mbak kebutuhannya beda beda, ada yang harus diulang ulang terus penyampaian dari gurunya, kemampuannya juga beda beda setiap anak. Lalu kendala waktunya ya mbak, untuk anak yang satu lebih cepat dalam meningkatkan karakter mandiri, la anak satunya itu dari awal masuk sampai kenikan kelas mungkin baru bisa memiliki kemandirian yang lebih meningkat sebelumnya, beda beda waktu meningkatkan karakter mandiri setiap anaknya. Terus kurangnya dukungan dari luar kelas maupun luar sekolah. Kalau luar kelas masih di lingkungan sekolah ya bisa kita pantau atau minta tolong ke guru di luar guru pendamping khusus. Tapi kalau di luar sekolah seperti di lingkungan keluarga dan masyarakat itu juga hal penting dalam meningkatkan karakter mandiri. Ada juga tantangan emosional itu harus dijaga dengan motivasi dan konsistensi untuk setiap peserta didik berkebutuhan khusus. (Wawancara, 6 Desember 2024).

Berdasarkan wawancara dan observasi yang telah dilakukan, berikut adalah beberapa tantangan yang dihadapi oleh Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam menerapkan strategi untuk meningkatkan karakter mandiri pada peserta didik. Pertama, perbedaan kemampuan dan kebutuhan peserta didik. Setiap anak memiliki tingkat kemandirian yang berbeda, sehingga GPK harus menyesuaikan strategi dengan kebutuhan individu. Kesulitan dalam menemukan metode yang efektif bagi setiap peserta didik dengan kebutuhan khusus yang beragam menjadi tantangan tersendiri. Keterbatasan dalam aspek kognitif dan motorik sangat berpengaruh terhadap kemampuan peserta didik, sehingga guru pendamping khusus harus benar-benar menyesuaikan strategi dengan kemampuan dan kebutuhan masing-masing peserta didik.

Salah satu contohnya adalah adanya peserta didik berkebutuhan khusus yang memiliki buku sesuai mata pelajarannya, namun ada juga peserta didik yang menggunakan satu buku untuk semua mata pelajaran. Meskipun guru pendamping khusus telah menyarankan untuk membedakan buku berdasarkan mata pelajaran, tidak semua peserta didik mengikuti saran tersebut. Beberapa peserta didik berubah, namun ada juga yang tetap menggunakan satu buku. Kedua, kurangnya dukungan dari lingkungan luar sekolah. Kurangnya pemahaman orang tua dan masyarakat sekitar tentang pentingnya kemandirian bagi peserta didik berkebutuhan khusus menjadi kendala yang signifikan. Beberapa orang tua terlalu sibuk dengan kegiatan masing-masing sehingga kurang memperhatikan perkembangan anaknya. Akibatnya, hal-hal yang berkaitan dengan peningkatan karakter mandiri peserta didik berkebutuhan khusus yang diterapkan di sekolah tidak diteruskan di luar sekolah, sehingga peserta didik kurang konsisten dan kesulitan dalam menerapkan kemandirian dalam kehidupan sehari-hari.

Data yang diperoleh menyatakan bahwa strategi guru pendamping khusus dalam meningkatkan kemandirian peserta didik berkebutuhan khusus diterapkan secara efektif dengan mengacu pada teori pembelajaran observasional Bandura. Peran guru pendamping khusus sebagai model yang menampilkan perilaku mandiri sesuai dengan konsep modeling dalam teori Bandura. Keberhasilan strategi GPK dalam meningkatkan kemandirian PDBK melalui tahapan perhatian, penyimpanan informasi, praktik peniruan, dan pemberian motivasi menunjukkan bagaimana prinsip-prinsip pembelajaran observasional dapat diimplementasikan secara efektif dalam konteks pendidikan inklusif.

Temuan penelitian ini mengafirmasi teori pembelajaran observasional yang dikemukakan oleh Albert Bandura. Keempat proses yang diidentifikasi dalam penelitian ini secara langsung merefleksikan tahapan-tahapan inti dalam teori Bandura, yaitu attention (perhatian), retention (retensi), motor reproduction (reproduksi motorik), dan motivation (motivasi). Dengan memberikan bukti bahwa implementasi strategi yang berlandaskan teori pembelajaran observasional Bandura merupakan pendekatan yang efektif dalam upaya meningkatkan kemandirian siswa berkebutuhan khusus di kelas sumber SMPN 43 Surabaya.

PENUTUP

Simpulan

Berdasarkan penelitian yang telah dilakukan, maka hasil penelitian menunjukkan bahwa capaian mandiri peserta didik berkebutuhan khusus terlihat dari kemampuan mereka dalam menjalani aktivitas sehari-hari secara mandiri, membuat keputusan, serta bertanggung jawab terhadap diri sendiri sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan masing-masing. Strategi guru pendamping khusus dalam meningkatkan karakter mandiri peserta didik berkebutuhan khusus kelas sumber di SMPN 43 Surabaya antara lain : Pembiasaan dengan pemodelan dan bimbingan; Pembelajaran Berbasis Proyek; Penyesuaian Lingkungan; Kolaborasi dengan Orang Tua dan Profesional; Pembelajaran Keterampilan Hidup.

Dalam melaksanakan strategi untuk meningkatkan karakter mandiri peserta didik berkebutuhan khusus di kelas sumber terdapat tantangan pula yang di alami oleh guru pendamping khusus, diantaranya perbedaan kemampuan dan kebutuhan peserta didik sehingga guru pendamping khusus sedikit terhambat dalam meningkatkan karakter mandiri peserta didik, dan juga kurangnya dukungan dari lingkungan luar sekolah yang berdampak kurang konsistennya peserta didik dalam menerapkan kegiatan meningkatkan karakter mandiri.

Strategi guru pendamping khusus dalam meningkatkan kemandirian peserta didik berkebutuhan khusus di kelas sumber SMPN 43 Surabaya terbukti efektif melalui penerapan prinsip-prinsip teori pembelajaran observasional Bandura, di mana guru berperan sebagai model perilaku mandiri yang diamati, diingat, ditiru, memotivasi oleh siswa; temuan ini mengafirmasi tahapan inti teori Bandura yaitu perhatian, retensi, reproduksi motorik, dan motivasi, sehingga memberikan bukti empiris tentang relevansi serta aplikasi praktis teori tersebut dalam memfasilitasi pengembangan karakter mandiri pada peserta didik berkebutuhan khusus di lingkungan sekolah inklusif.

Saran

Dengan adanya hasil penelitian yang telah didapatkan, maka peneliti sarankan beberapa hal untuk diperhatikan agar dapat tercapainya peningkatan kemandirian peserta didik berkebutuhan khusus yang dilakukan oleh guru pendamping khusus kelas sumber di SMPN 43 Surabaya antara lain : 1. Bagi guru pendamping khusus agar memberikan evaluasi terhadap peserta didik dalam bentuk data bukan hanya pengamatan agar bisa mengukur seberapa meningkatnya karakter mandiri peserta didik berkebutuhan khusus di kelas sumber; 2. Bagi peserta didik berkebutuhan khusus kelas sumber agar terus melatih diri untuk melakukan berbagai kegiatan secara mandiri, seperti merapikan alat belajar, menjaga kebersihan diri, serta mengikuti aturan kelas dengan bimbingan minimal, sebagai wujud kemandirian yang

telah diajarkan oleh guru; 3. Bagi lingkungan sekolah SMPN 43 Surabaya untuk memberikan contoh yang positif terkait upaya meningkatkan karakter mandiri agar dapat ditiru oleh peserta didik berkebutuhan khusus; 4. Bagi keluarga dan lingkungan masyarakat untuk terus mendukung guru pendamping khusus dalam meningkatkan karakter mandiri peserta didik berkebutuhan khusus..

Ucapan Terima Kasih

Diucapkan terima kasih kepada seluruh pihak yang telah memberikan dukungan dan membantu pada penyusunan ini, khususnya kepada keluarga besar SMPN 43 Surabaya yang telah menerima peneliti semasa Program Surabaya mengajar dan juga saat penelitian ini dilakukan. Semoga hasil dari penelitian ini dapat memberikan manfaat bagi pengembangan karakter mandiri peserta didik berkebutuhan khusus.

DAFTAR PUSTAKA

- Amka, A. (2019). Pendidikan Inklusif bagi Siswa Berkebutuhan Khusus di Kalimantan Selatan. Pendidikan Inklusif bagi Siswa Berkebutuhan Khusus di Kalimantan Selatan, 4(01), 86-101.
- Faizal, P. A., & Hartanto, E. (2024). Komunikasi Interpersonal Antara Guru dengan Anak Berkebutuhan Khusus dalam Membangun Kemampuan Berkomunikasi di Sekolah Alam Cikeas. Jurnal Ilmiah Multidisiplin, 3(01), 54-62.
- Fakhiratunnisa, S. A., Pitaloka, A. A. P., & Ningrum, T. K. (2022). Konsep Dasar Anak Berkebutuhan Khusus. Masaliq, 2(1), 26-42.
- Habibah, S. M., Irawati, N., & Fauzi, M. A. (2023). *Pendampingan Kurikulum Merdeka Belajar: Meningkatkan Peran Guru Dalam Menciptakan Profil Pelajar Pancasila di SMPN 23 Surabaya*. JMM-Jurnal Masyarakat Merdeka, 6(2), 123-131.
- Handayani, T., & Rahadian, A. S. (2013). Peraturan perundangan dan implementasi pendidikan inklusif. *Masyarakat Indonesia*, 39(1), 149701.
- Harahap, N. (2020). Penelitian kualitatif.
- Haryono, S. E., Anggraini, H., & Muntomimah, S. (2018). Pengaruh pola asuh orang tua terhadap kemandirian dan kemampuan regulasi emosi anak usia dini. Jurnal Warna: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Anak Usia Dini, 3(01).
- Hidayah, N., & Pratiwi, R. (2019). Pencapaian akademik anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi. Jurnal Ortopedagogia, Universitas Negeri Surabaya.
- Komala, Hj. 2015. Mengenal dan Mengembangkan Kemandirian Anak Usia Dini Melalui Pola Asuh Orang Tua dan Guru, Tunas Siliwangi. Vol.1(1):31-45

- Lesilolo, H. J. (2018). Penerapan Teori Belajar Sosial Albert Bandura dalam Proses Belajar Mengajar di Sekolah. *KENOSIS: Jurnal Kajian Teologi*, 4(2), 186-202.
- Maulidiyah, R. (2015). *Kemandirian anak tunadaksa di SLB D YPAC Surabaya*. Skripsi, Universitas Negeri Surabaya.
- Miarso, Y. (2004). Menyemai benih teknologi pendidikan. Jakarta: Kencana.
- Meery, R., & Habibah, S. M. (2022). *Profil Karakter Temperamental Peserta Didik di Sekolah Menengah Pertama*. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 14(2), 2585-2598.
- Nisa, F. K. (2017). *Kemandirian anak tunanetra dalam aktivitas kehidupan sehari-hari di SLB A Yaketunis Yogyakarta*. Skripsi, Universitas Negeri Yogyakarta.
- Pasal 28C ayat 1 Undang-Undang Dasar 1945 (Indonesia) <https://berkas.dpr.go.id/puspanlakuu/keterangan/keterangan-public-496.pdf>
- Smith, J. 1975, A Source of Information. Dalam W. Jones, ed., 2000, *One Hundred and One Ways to Find Information about Health*. Oxford: Oxford University Press. Hal. 44-68.
- Sujimat, D. Agus. 2000. Penulisan Karya Ilmiah. Makalah disampaikan pada *Pelatihan Penelitian bagi Guru SLTP Negeri di Kabupaten Sidoarjo* tanggal 19 Oktober 2000 (Tidak diterbitkan). MKKS SLTP Negeri Kabupaten Sidoarjo.
- Suparno. 2000. Langkah-langkah Penulisan Artikel Ilmiah. Dalam Ali Saukah dan M.G. Waseso, *Menulis Artikel untuk Jurnal Ilmiah*. Malang: UM Press.
- Suryani, N., & Hidayat, A. (2018). Prestasi akademik siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. *Jurnal Pendidikan Khusus*, Universitas Negeri Malang.
- UNESA. 2023. *Pedoman Penulisan Artikel Jurnal*, Surabaya: Lembaga Penelitian Universitas Negeri Surabaya.
- Violine, Melody. 2009. *Gaya Bahasa Teenlit: Pilihan dan Pembentukan Kata*. <http://nyanyianbahasa.wordpress.com>. Diunduh 28 November 2020.
- Wahab, Abdul dan Lestari, Lies Amin. 1999. *Menulis Karya Ilmiah*. Surabaya: Airlangga University Press.
- Winardi, Gunawan. 2002. *Panduan Mempersiapkan Tulisan Ilmiah*. Bandung: Akatiga.
- Wulandari, S. (2016). *Kemandirian anak tunarungu dalam keterampilan merawat diri di SLB Negeri Semarang*. *Jurnal PLB FIP UNNES*.