PUNGGAWA
GLOBAL RESEARCH:
JURNAL MULTIDISIPLIN

Punggawa Global Research: Jurnal Multidisiplin
Volume 1, Nomor 6, 2026
E-ISSN: 3164-0117
Open Access: punggawajournal.com/pgr

Tantangan dan Strategi Manajemen Peserta Didik dalam Memenuhi Kebutuhan Belajar Siswa Berkebutuhan Khusus di SLB

Intan Damayanti[1], Adelia Putri Padilah[2], Adellia Sinta Bela[3], Sela Kholidiani[4]
[1-4] Manajemen Pendidikan Islam, Fakultas Tarbiyah dan Keguruan, Universitas Islam Negeri Raden Intan Lampung, Indonesia
Korespondensi: intandamy1@gmail.com, adeliaputripadilah@gmail.com, adelliasinta6@gmail.com, selakholidiani@radenintan.ac.id

Informasi Artikel

Riwayat artikel:
Received Oct 12th, 2026
Revised Nov 20th, 2026
Accepted Nov 28th, 2026

Keywords:
Manajemen peserta didik; Berkebutuhan khusus; Sekolah luar biasa; Tunagrahita; Tunarungu; Tunanetra

ABSTRAK

Peserta didik berkebutuhan khusus memiliki variasi dalam karakter, keperluan, dan tantangan dalam pembelajaran, yang mengharuskan pengelolaan yang fleksibel di Sekolah Luar Biasa (SLB). Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mendalami penerapan metode pengajaran bagi siswa tunagrahita, tunarungu, dan tunanetra, mengidentifikasi rintangan yang dihadapi oleh guru dan strategi untuk menanganinya, serta menganalisis kontribusi sekolah, guru, dan orang tua. Penelitian ini mengadopsi pendekatan kualitatif deskriptif dengan pengumpulan data melalui wawancara kepada kepala sekolah dan tiga orang guru, observasi, serta dokumentasi kegiatan ekstrakurikuler yang berkaitan dengan keterampilan. Data kemudian dianalisis melalui proses reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan, dengan validitas data diperiksa menggunakan triangulasi sumber serta teknik. Hasil analisis menunjukkan bahwa proses pembelajaran diatur berdasarkan asesmen awal dan disesuaikan sesuai kebutuhan individual, yakni melalui pendekatan yang penuh empati dan kesepakatan di kelas untuk siswa tunagrahita, asesmen tertulis dan lisan serta komunikasi untuk siswa tunarungu, serta penggunaan alat peraga, deskripsi mendetail, dan praktek nyata bagi siswa tunanetra. Rintangan yang paling signifikan mencakup variasi kemampuan, kendala fasilitas, dan kebutuhan dukungan untuk kemandirian. Kemandirian tersebut diperkuat melalui kegiatan ekstrakurikuler keterampilan yang hasilnya dipasarkan di koperasi sekolah. Keberhasilan dalam layanan ini memerlukan kerja sama yang baik antara sekolah, guru, orang tua, dan pemerintah.

© 2026 The Authors. Published by Punggawa Legacy Center. This is an open access article under the CC BY license (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

PENDAHULUAN

Pendidikan adalah hak yang dimiliki oleh setiap individu, termasuk mereka yang memiliki kondisi fisik, emosional, mental, intelektual, atau sosial yang berbeda. Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 mengenai Sistem Pendidikan Nasional menekankan bahwa kelompok ini layak mendapatkan pendidikan yang disesuaikan (Republik Indonesia, 2003). Hak-hak ini diperkuat oleh Undang-Undang No. 8 Tahun 2016 tentang penyandang disabilitas yang memastikan akses pendidikan dalam berbagai jenis, jalur, dan tingkat (Republik Indonesia, 2016), serta Peraturan Pemerintah No. 13 Tahun 2020 yang menetapkan kewajiban untuk menyediakan akomodasi yang sesuai bagi pelajar penyandang disabilitas (Republik Indonesia, 2020). Dalam ranah teknis, Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi No. 48 Tahun 2023 mengatur penyediaan akomodasi yang sesuai pada pendidikan untuk anak usia dini, dasar, dan menengah (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, 2023). Oleh karena itu, negara telah memberikan landasan hukum yang kokoh, sementara tantangan yang tersisa adalah bagaimana institusi pendidikan mengelola dan mendukung para pelajar di lapangan secara nyata.

Sekolah Luar Biasa (SLB) adalah lembaga pendidikan resmi yang ditujukan untuk siswa dengan kebutuhan khusus dan dibentuk oleh berbagai elemen, termasuk kurikulum, metode pembelajaran, penilaian, alat pendidikan, tenaga pengajar, dan siswa itu sendiri (Pramartha, 2015). Di dalam sebuah sekolah, seringkali terdapat lebih dari satu jenis ketunaan yang dilayani. Siswa dengan

tunagrahita mengalami kesulitan dalam perkembangan intelektual dan perilaku adaptif, sehingga mereka membutuhkan layanan yang bersifat individual dan kesulitan dalam memusatkan perhatian (Yosiani, 2014). Siswa dengan tunarungu menghadapi tantangan dalam pendengaran yang memengaruhi cara mereka berkomunikasi (Mudjiyanto, 2018). Siswa tunanetra mengandalkan indra sentuhan dan pendengaran, sehingga mereka memerlukan huruf Braille, media taktil, serta penjelasan verbal yang mendetail (Pramartha, 2015). Perbedaan karakteristik ini menjadikan manajemen peserta didik di SLB jauh lebih kompleks daripada di sekolah reguler, karena penerimaan, pembinaan, evaluasi, dan pengembangan potensi peserta didik harus dirancang berbeda untuk setiap kelompok.

Secara konseptual, istilah tunagrahita mengacu pada kondisi intelektual yang berada di bawah standar umum disertai dengan keterbatasan dalam perilaku yang sesuai selama fase perkembangan. Referensi klasik yang dikutip oleh Yosiani (2014) menetapkan batas intelijen pada angka 84 dan ke bawah, walaupun pemahaman lebih terbaru menekankan bahwa kebutuhan dukungan bagi siswa tidak hanya ditentukan oleh angka kecerdasan, tetapi juga oleh kemampuannya untuk beradaptasi. Pada siswa yang mengalami tunarungu, kendala utama terletak pada kesempatan untuk mendengar bahasa yang berpengaruh terhadap pembelajaran bahasa, komunikasi, dan hubungan sosial (Mudjiyanto, 2018). Sementara itu, bagi siswa tunanetra, keterbatasan penglihatan memerlukan penggunaan media taktil dan auditif, seperti buku dengan huruf Braille, alat tulis seperti pena dan riglet, serta penjelasan secara lisan yang mendetail (Pramartha, 2015). Penjelasan ini menegaskan bahwa ketiga kelompok disabilitas tersebut tidak dapat dilayani dengan pendekatan yang sama, sehingga pengelolaan siswa perlu dimulai dari pemahaman karakteristik unik masing-masing individu.

Dalam konteks manajemen pendidikan, pengelolaan siswa memahami serangkaian kegiatan yang berkaitan dengan pengaturan siswa sejak awal masuk, selama mengikuti proses pembelajaran dan bimbingan, hingga mereka menyelesaikan pendidikan. Dalam pendidikan khusus, proses ini memerlukan perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengawasan yang secara eksplisit mempertimbangkan perbedaan kebutuhan siswa (Daroni et al., 2018). Prinsip ini juga berlaku di tingkat kelas, di mana guru diharapkan untuk menyesuaikan materi, metode, dan tujuan pembelajaran dengan kesiapan setiap siswa, alih-alih menerapkan pendekatan yang seragam (Hallahan et al., 2018).

Oleh karena itu, mutu layanan di Sekolah Luar Biasa (SLB) tidak hanya dinilai dari ketersediaan kurikulum dan fasilitas fisik, tetapi juga dari bagaimana sekolah serta guru mengelola keragaman siswa pada keseharian. Di sisi lain, kualitas pendidikan di SLB sering kali diragukan karena sejumlah lulusan masih kesulitan untuk mandiri dan belum berhasil memasuki dunia profesional, sesuai dengan laporan yang ada dalam kajian mengenai SLB bagian A di Denpasar (Pramartha, 2015). Masalah ini menunjukkan bahwa sasaran pendidikan khusus tidak hanya terbatas pada penguasaan materi akademis, melainkan juga mencakup kesiapan siswa dalam menjalani kehidupan. Oleh sebab itu, pengelolaan peserta didik di SLB harus dipandang sebagai suatu pendekatan menyeluruh yang mencakup pembelajaran, pengembangan perilaku, dan pembangunan keterampilan hidup.

Berbagai studi sebelumnya telah mengeksplorasi elemen-elemen tertentu dari layanan di SLB. Pramartha (2015) melacak sejarah serta sistem pendidikan SLB bagian A di Denpasar, Yosiani (2014) meneliti kesesuaian ruang belajar dengan karakteristik anak yang mengalami tunagrahita, Daroni dan rekan-rekan (2018) membahas manajemen pendidikan khusus untuk anak-anak dengan autisme, sementara Dacholfany serta tim (2023) mengkaji pengelolaan pembelajaran yang berdasarkan kebutuhan di SLB negeri. Di Provinsi Lampung, penelitian sejenis umumnya menyoroti satu tipe ketunaan atau satu aspek dari layanan, seperti manajemen pembelajaran untuk anak berkebutuhan khusus (Yuspita, 2024), bimbingan karir untuk meningkatkan kreativitas siswa tunarungu (Mia, 2023), dan pendidikan inklusi guna memperbaiki soft skill sosial (Cindi, 2026). Di sisi lain, pengembangan potensi kreativitas siswa di SLB telah diangkat sebagai langkah penting dalam mempersiapkan kemandirian mereka (Rahmawati & Ihsan, 2022), dan pembiasaan kebiasaan hidup mandiri seperti menjaga kebersihan diri pun menjadi bagian dari program di SLB (Abidah & Huda, 2018).

Berdasarkan investigasi tersebut, terdapat beberapa area yang masih perlu dijelajahi. Pertama, kajian yang memfokuskan pada praktik pembelajaran untuk tiga jenis peserta didik, yaitu tunagrahita, tunarungu, dan tunanetra secara bersamaan dalam satu lembaga dengan sudut pandang manajemen peserta didik masih sangat terbatas. Kedua, sebagian besar kajian yang ada hanya fokus pada proses belajar mengajar dalam kelas tanpa mengaitkannya dengan pengembangan kemandirian melalui kegiatan ekstrakurikuler yang berfokus pada keterampilan dan menghasilkan produk yang dapat dipasarkan di lingkungan sekolah. Inovasi dari artikel ini terletak pada integrasi dua perspektif tersebut:

pengelolaan peserta didik mulai dari penerimaan dan asesmen, penyesuaian metode pembelajaran berdasarkan ketunaan masing-masing individu, serta pengembangan keterampilan yang dipertanggungjawabkan dengan dokumentasi kegiatan dan hasil karya peserta didik.

Tujuan dari penelitian ini yaitu (1) untuk mendeskripsikan penerapan metode pembelajaran yang cocok dengan kebutuhan dan karakteristik peserta didik tunagrahita, tunarungu, dan tunanetra di SLB; (2) untuk mengidentifikasi masalah yang dihadapi oleh guru serta strategi yang digunakan untuk mengatasinya; dan (3) untuk menganalisis kontribusi sekolah, guru, dan orang tua dalam mendukung perkembangan kompetensi, kemandirian, dan potensi peserta didik. Secara teori, hasil penelitian ini akan memberikan wawasan baru dalam kajian manajemen peserta didik terhadap pendidikan khusus. Secara praktis, temuan ini dapat dijadikan referensi untuk kepala sekolah dan guru SLB dalam mengembangkan layanan yang responsif, serta bagi pihak berwenang dalam menentukan prioritas dukungan fasilitas dan kesejahteraan pendidik.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini mengadopsi metode kualitatif dengan tipe deskriptif. Metode kualitatif dipilih karena tujuan penelitian adalah untuk memahami praktik, pengalaman, dan makna yang dirasakan oleh pelaku pendidikan dalam lingkungan alami, alih-alih menguji hubungan antarvariabel (Moleong, 2017; Sugiyono, 2019). Penelitian dilakukan di salah satu Sekolah Luar Biasa di Provinsi Lampung yang melayani siswa dengan tunagrahita, tunarungu, dan tunanetra.

Subjek dalam penelitian ini terdiri dari seorang kepala sekolah dan tiga guru yang masing-masing menangani siswa tunagrahita, tunarungu, dan tunanetra. Informan dipilih secara purposif, yaitu berdasarkan pertimbangan bahwa mereka memiliki keterlibatan langsung dalam manajemen dan pengajaran siswa berkebutuhan khusus.Identitas informan dalam artikel ini dituliskan dengan kode untuk menjaga kerahasiaan, sebagaimana tampak pada Tabel 1.

Tabel 1 Informan dan Teknik Pengumpulan Data

Kode	Informan	Kelompok Peserta Didik	Fokus Data
KS	Kepala sekolah	Seluruh peserta didik	Penerimaan peserta didik, kesesuaian guru dan fasilitas, program kemandirian, ekstrakurikuler
GTR	Guru tunarungu (lulusan pendidikan luar biasa)	Tunarungu	Asesmen, kesulitan belajar, disiplin, kondisi emosi, dukungan yang dibutuhkan
GTG	Guru tunagrahita (lulusan pendidikan agama Islam)	Tunagrahita	Asesmen awal tahun, pendekatan hati, kesepakatan kelas, kemampuan membaca dan menulis
GTN	Guru tunanetra	Tunanetra	Disiplin, suasana belajar, evaluasi bertahap, alat peraga, kebutuhan media

Data diperoleh melalui tiga metode. Wawancara semi-terstruktur dilakukan dengan menggunakan pedoman pertanyaan terbuka yang mencakup proses penerimaan peserta didik, pengenalan pada kemampuan dan tantangan belajar, penanaman disiplin, pengelolaan emosi dan komunikasi, penilaian pemahaman, sasaran perkembangan, rintangan yang dihadapi, serta dukungan yang diperlukan. Observasi dilakukan pada aktivitas peserta didik, terutama pada kegiatan ekstrakurikuler keterampilan. Dokumentasi dalam bentuk foto aktivitas dan hasil karya peserta didik dimanfaatkan untuk mendukung data dari wawancara dan observasi.

Analisis data mengikuti model interaktif yang dikembangkan oleh Miles et al. (2014) yang mencakup reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Transkrip hasil wawancara disusun, dikelompokkan berdasarkan tema sesuai dengan perumusan masalah, kemudian ditampilkan dalam format narasi dan tabel. Validitas data diuji melalui triangulasi sumber, yaitu dengan membandingkan informasi dari kepala sekolah dan guru, serta triangulasi teknik, yaitu dengan membandingkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi (Sugiyono, 2019).

Peneliti berfungsi sebagai alat utama yang secara langsung mengajukan pertanyaan, mengamati aktivitas, serta mengumpulkan dokumen (Sugiyono, 2019). Proses penelitian berlangsung dalam tiga fase. Fase persiapan mencakup penyusunan panduan wawancara, pemilihan informan, serta pengajuan izin kepada pihak sekolah. Fase pelaksanaan mencakup wawancara, pengamatan kegiatan, dan pengumpulan dokumentasi. Fase analisis melibatkan transkripsi, pengkodean tema, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Melalui wawancara dengan guru tunanetra, diperoleh delapan poin informasi yang dianalisis secara tematik, termasuk strategi disiplin, pengelolaan emosi dan interaksi, metode penilaian pemahaman, penanganan kesulitan belajar, tantangan utama, tujuan perkembangan, dukungan yang diperlukan, serta perbedaan dalam penanganan dibandingkan dengan kelompok disabilitas lainnya.

Aspek etika diperhatikan dengan tidak mencantumkan nama siswa dan membatasi penggunaan foto untuk keperluan ilmiah. Karena sifat penelitian ini kualitatif dengan jumlah informan yang terbatas, hasilnya tidak dimaksudkan untuk generalisasi secara statistik. Ketelitian temuan dijaga melalui verifikasi silang antarinforman dan antarteknik pengumpulan data seperti yang telah dijelaskan sebelumnya.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil dari penelitian ini disampaikan berdasarkan urutan dari pertanyaan yang diajukan. Di bagian awal, dijelaskan tentang pengelolaan penerimaan dan evaluasi peserta didik yang menjadi dasar dari layanan yang diberikan. Selanjutnya, bagian berikutnya membahas mengenai metode pembelajaran berdasarkan jenis disabilitas, tantangan yang dihadapi serta strategi yang diterapkan oleh guru, pengembangan kemandirian lewat kegiatan ekstrakurikuler keterampilan, serta posisi sekolah, guru, dan orang tua dalam proses tersebut.

1. Penerimaan, Asesmen, dan Pengelolaan Sumber Daya Peserta Didik

Kepala sekolah menjelaskan bahwa penerimaan siswa baru mengikuti regulasi pemerintah, yang mencakup persyaratan usia serta dokumen dari ahli seperti psikolog atau dokter spesialis. Selain itu, sekolah juga melakukan wawancara dengan orang tua dan pengamatan terhadap calon siswa sebelum mereka diterima. Proses ini menunjukkan bahwa penerimaan di SLB bukan sekadar seleksi administratif, melainkan sebuah upaya untuk mengidentifikasi kebutuhan sebagai dasar penempatan dan perancangan layanan. Penemuan ini sejalan dengan prinsip akomodasi yang layak yang mengharuskan layanan diadaptasi sesuai dengan kondisi masing-masing siswa dan dengan pandangan bahwa layanan untuk siswa berkebutuhan khusus harus berawal dari pengertian karakteristik individu.

Dari perspektif manajemen, kombinasi dokumentasi dari ahli, wawancara orang tua, dan observasi di sekolah memiliki peran yang saling mendukung. Dokumen dari psikolog atau dokter spesialis memberikan dasar diagnosa mengenai jenis dan tingkat hambatan, sementara wawancara dengan orang tua memberi informasi mengenai riwayat dan kebiasaan anak di rumah. Observasi di sekolah memberikan penilaian mengenai perilaku anak secara langsung dalam lingkungan sekolah. Ketiganya bekerja sama untuk mengurangi risiko penempatan yang tidak tepat, yaitu kondisi di mana seorang siswa ditempatkan di kelompok layanan yang tidak sesuai dengan kebutuhannya. Risiko ini nyata karena, menurut Yosiani, perbedaan gangguan yang dialami anak akan mempengaruhi teknik dan metode pembelajaran yang harus diterapkan, dan kelas yang berisi anak-anak dengan gangguan yang berbeda akan mempersulit guru dalam memahami kebutuhan setiap anak.

Kendala yang dihadapi oleh institusi pendidikan adalah menyeimbangkan jumlah pengajar, sarana, dan program pengajaran dengan kebutuhan siswa yang bervariasi. Menurut KS, hambatan ini diatasi dengan menganalisis kebutuhan siswa dan menyesuaikan jumlah tenaga pengajar. Pendekatan ini adalah bentuk perencanaan kebutuhan yang menjadikan karakteristik siswa sebagai dasar dalam pengambilan keputusan manajerial, sehingga sejalan dengan konsep pengelolaan pembelajaran yang berbasis pada kebutuhan di SLB negeri, seperti yang dianalisis oleh Dacholfany et al. (2023). Perbedaannya, di sekolah yang diteliti, penyesuaian tenaga pengajar masih menjadi fokus utama, sementara penyediaan sarana khusus sangat bergantung pada dukungan dari pihak luar sekolah, sebagaimana diungkapkan oleh para guru pada bagian mendatang.

Tujuan utama sekolah adalah untuk mendorong kemandirian siswa. Program-program khusus disusun sesuai dengan kebutuhan, contohnya untuk siswa tunarungu, dan kegiatan ekstrakurikuler dilaksanakan dengan aktif untuk menumbuhkan minat dan bakat. Setiap siswa diharapkan dapat memilih satu kegiatan ekstrakurikuler berdasarkan hasil penilaian, dan orang tua dilibatkan dalam

proses penilaian tersebut agar aktivitas yang dipilih sesuai dengan minat dan kebutuhan anak. Sekolah menyediakan berbagai kesempatan, termasuk seni rupa dan bernyanyi. Pola ini menggambarkan bahwa manajemen siswa di sekolah tersebut tidak hanya terbatas pada kegiatan akademis, tetapi juga mencakup pengembangan minat, bakat, dan keterampilan hidup, sejalan dengan pendapat bahwa pengembangan kreativitas adalah elemen penting dalam mempersiapkan siswa SLB (Rahmawati & Ihsan, 2022).

2. Penerapan Metode Pembelajaran Sesuai Karakteristik Peserta Didik

Seluruh pendidik yang diwawancarai menyatakan bahwa proses pembelajaran diawali dengan penilaian. Untuk siswa dengan kebutuhan khusus, penilaian dilakukan di setiap awal tahun ajaran guna memahami potensi, keperluan, dan tantangan dalam belajar. Sebagai contoh, bagi siswa yang memiliki gangguan pendengaran, penilaian dilakukan baik secara tulisan maupun lisan untuk menentukan cara belajar yang paling sesuai. Sedangkan untuk siswa dengan gangguan penglihatan, kemampuan mereka dipantau melalui evaluasi bertahap. Pola yang sama ini menunjukkan bahwa penilaian berperan sebagai instrumen manajemen yang utama: hasilnya berpengaruh terhadap penetapan tujuan belajar, metode yang digunakan, dan bentuk dukungan yang diberikan kepada masing-masing siswa. Ringkasan penerapan metode untuk setiap kelompok disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2 Penerapan Metode Pembelajaran Menurut Jenis Ketunaan

Kelompok	Karakteristik dan Kebutuhan Belajar	Metode dan Strategi yang Diterapkan	Dukungan yang Dibutuhkan
Tunagrahita	Kesulitan membaca dan menulis; kemampuan sangat beragam; sebagian memerlukan bantuan lebih banyak	Asesmen awal tahun ajaran; pendekatan hati; kesepakatan kelas; penyesuaian metode dengan kemampuan individu	Fasilitas belajar yang memadai
Tunarungu	Perbedaan kemampuan antarindividu; kesulitan emosi yang berkaitan dengan komunikasi	Asesmen tertulis dan lisan; disiplin disertai komunikasi; target belajar per anak; evaluasi sesuai kurikulum	Sarana pendukung; dukungan sekolah, pemerintah, orang tua; kesejahteraan guru
Tunanetra	Memerlukan penjelasan taktil dan deskripsi verbal rinci; kebutuhan latihan mobilitas dan bina diri	Evaluasi bertahap dan berulang; alat peraga; praktik kehidupan nyata (simulasi jual beli); target dinaikkan sesuai kemampuan	Printer Braille, laptop, perangkat pembaca layar; guru pendamping

Pada anak tunagrahita, pengajar (GTG) menekankan pendekatan emosional sebagai jalur awal untuk pembelajaran dan kesepakatan kelas sebagai basis dalam menumbuhkan disiplin. Aturan yang dibuat secara kolektif membantu siswa memahami bahwa komitmen kelas ini lebih dari sekadar arahan dari guru, sehingga lebih mudah diterima oleh mereka yang mengalami kesulitan dalam mengatur perilakunya. Kendala utama dapat terlihat pada aspek membaca dan menulis, sehingga strategi pengajaran perlu disesuaikan dengan kemampuan masing-masing siswa, dengan sebagian dari mereka memerlukan dukungan yang lebih intensif.

Penemuan ini sejalan dengan penjelasan Yosiani (2014) yang menyatakan bahwa anak tunagrahita memiliki kecerdasan di bawah standar, menghadapi kesulitan dalam perilaku adaptif, serta sulit untuk mempertahankan fokus, sehingga pembelajaran paling efektif dilakukan secara individual dalam suasana yang mendukung dan minim gangguan. Hallahan et al. (2018) juga menarik perhatian pada pentingnya penyesuaian pengajaran sesuai dengan kebutuhan anak sebagai prinsip mendasar dalam pendidikan khusus. Perbedaannya dengan penelitian Yosiani terletak pada fokus yang diambil: studi tersebut lebih menekankan pada tata ruang dan elemen fisik dalam kelas, sedangkan penemuan ini lebih menyoroti hubungan antara pengajar dan siswa, khususnya kedekatan emosional dan kesepakatan bersama sebagai strategi pengelolaan kelas.

Pada siswa tunarungu, pengajar (GTR) melaksanakan asesmen baik secara tertulis maupun lisan untuk mengevaluasi kemampuan, kebutuhan, serta tantangan dalam pembelajaran, dan selanjutnya menetapkan tujuan yang berbeda untuk setiap siswa. Penilaian dilakukan untuk memastikan bahwa

perkembangan tetap sesuai dengan kurikulum yang berlaku. Pengajar menekankan bahwa disiplin serta komunikasi adalah kunci dalam mengatasi kesulitan emosional agar proses belajar dapat berjalan lancar. Penekanan pada aspek komunikasi memiliki alasannya karena pola komunikasi adalah unsur yang paling terdampak oleh gangguan pendengaran, seperti yang dibuktikan melalui studi mengenai pola komunikasi siswa tunarungu di SLB bagian B (Mudjiyanto, 2018).

Pada siswa tunanetra, pengajar (GTN) menciptakan disiplin dengan memperhatikan keadaan dan kebutuhan khusus mereka. Pelanggaran disiplin ditangani melalui konsekuensi pendidikan berupa penulisan ayat-ayat Al-Qur'an atau penyalinan peraturan sebanyak satu lembar. Proses pembinaan ini mengandung elemen religius sekaligus melatih keterampilan menulis. Pengajar menyatakan bahwa siswa tunanetra umumnya tidak menghadapi masalah emosional sebesar siswa tunagrahita, oleh karena itu penanganannya difokuskan pada pengelolaan lingkungan belajar. Ketika kebosanan terdeteksi, pengajar mengajak berdiskusi atau berpindah lokasi untuk menciptakan suasana yang lebih menyegarkan.

Pemahaman materi tidak dinilai hanya dalam satu hari, melainkan diujikan kembali setelah periode tertentu, dan materi baru diperkenalkan hanya jika materi sebelumnya telah dikuasai. Jika siswa mengalami kesulitan, misalnya dalam matematika, pengajar memulai dengan menggunakan alat peraga dan, jika belum berhasil, mengaitkan materi tersebut dengan kehidupan sehari-hari melalui simulasi berbelanja dan penghitungan kembalian uang. Pengajar juga menekankan bahwa penyampaian materi untuk tunanetra memerlukan teknik sentuhan dan deskripsi yang sangat mendetail, contohnya mendeskripsikan bentuk hewan atau sisi-sisi geometri, karena bahasa yang menunjukkan ruang secara umum kurang efektif.

Jika dibandingkan dengan kajian Pramartha (2015) di SLB bagian A di Denpasar, ada kesamaan terkait proses pembelajaran untuk individu tunanetra yang menggunakan huruf Braille, serta penerapan evaluasi yang berkelanjutan dalam bentuk ujian tertulis, lisan, dan praktik. Walaupun begitu, temuan ini memperkenalkan dua hal baru. Pertama, teknik pengajaran untuk siswa tunanetra di sekolah yang diteliti secara jelas mengaitkan materi akademik dengan aplikasi di kehidupan sehari-hari, menjadikan pembelajaran sebagai langkah menuju kemandirian. Kedua, sasaran pembelajaran dapat ditingkatkan melebihi batas kurikulum SLB jika kemampuan siswa mendukung. Sebagai contoh, materi angka dan penjumlahan yang standar SLB hanya mencapai puluhan atau angka 20 dapat ditingkatkan hingga ratusan atau bahkan jutaan tergantung pada kemampuan masing-masing individu. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pembelajaran yang berbeda-beda, yaitu menyesuaikan sasaran dan proses belajar dengan kesiapan setiap siswa, bukan memberikan standar yang sama untuk semua.

Hal yang perlu diperhatikan adalah bahwa informan yang tunarungu tidak menjelaskan mode komunikasi yang digunakan dalam proses belajar, seperti bahasa isyarat, komunikasi verbal, atau campuran dari keduanya. Padahal, mode komunikasi memegang peranan penting dalam keberhasilan pembelajaran bagi siswa tunarungu (Mudjiyanto, 2018). Oleh karena itu, hasil dari studi ini lebih tepatnya dilihat sebagai gambaran umum tentang strategi pengelolaan pembelajaran dan pembinaan bagi siswa tunarungu, sementara studi lanjutan yang mengutamakan metode komunikasi di dalam kelas masih sangat diperlukan.

Aspek lingkungan pembelajaran juga terlihat dari dokumentasi kegiatan. Siswa belajar dan melakukan aktivitas di ruangan yang terang dengan jendela yang ada tirainya, berkarpet yang membuat nyaman untuk duduk bersama, dan dilengkapi dengan kipas angin. Keadaan ini sejalan dengan standar ruang belajar untuk anak dengan kebutuhan khusus yang diungkapkan oleh Yosiani (2014), yaitu aman, nyaman, bersih, dan memfasilitasi anak untuk fokus. Namun demikian, narasumber tidak menyatakan bahwa ruang dan furnitur telah dirancang khusus sesuai kebutuhan, dan GTG masih menekankan pentingnya fasilitas yang memadai. Dengan demikian, kenyamanan ruang pada sekolah yang diteliti lebih banyak ditentukan oleh pengelolaan kegiatan dan interaksi antara guru dan siswa dibandingkan dengan desain ruang yang khusus.

3. Pembinaan Disiplin dan Pengelolaan Emosi Peserta Didik

Disiplin serta kemampuan mengatur perasaan merupakan hal penting dalam mengelola siswa di SLB karena sikap dan tingkah laku siswa berdampak besar terhadap berjalan lancarnya proses belajar mengajar. Hasil wawancara menunjukkan bahwa setiap guru menggunakan pendekatan yang berbeda sesuai dengan sifat dan karakteristik kelompok yang diajarkan, seperti yang disajikan pada Tabel 3. Pendekatan terhadap peserta didik tunagrahita dilakukan secara relasional, yaitu dengan cara mengayomi dan mencapai kesepakatan bersama dalam kelas. Pendekatan kepada peserta didik

tunarungu bersifat komunikatif, yaitu disiplin yang diiringi dengan komunikasi. Pendekatan terhadap peserta didik tunanetra bersifat edukatif dan berlandaskan agama, yaitu dengan memberikan pembinaan melalui menulis ayat Al-Qur'an atau menyalin aturan yang berlaku.

Tabel 3 Strategi Pembinaan Disiplin dan Pengelolaan Emosi

Kelompok	Strategi Disiplin	Penanganan Emosi dan Interaksi	Sifat Pendekatan
Tunagrahita	Kesepakatan kelas	Pendekatan hati; bantuan belajar individual	Relasional
Tunarungu	Disiplin disertai komunikasi	Komunikasi agar kesulitan emosi tidak menghambat proses belajar	Komunikatif
Tunanetra	Penulisan ayat Al-Qur'an atau penyalinan aturan satu lembar	Pengelolaan *mood* belajar; berdiskusi atau berpindah ruang saat jenuh	Edukatif dan religius

Perbedaan cara kerja itu bisa dipahami dari ciri-ciri masing-masing kelompok. Yosiani (2014) menjelaskan bahwa anak tunagrahita cenderung memiliki perasaan yang tidak stabil, sulit fokus, dan kadang ingin sendirian.Oleh karena itu, cara yang lebih baik adalah dengan cara yang membuatnya merasa aman dan dekat, daripada menggunakan sanksi. Dalam konteks ini, pendekatan yang dilakukan GTG membantu membangun rasa percaya, sedangkan kesepakatan kelas memberikan struktur yang bisa diprediksi oleh para siswa. Pada peserta didik tunarungu, GTR menjadikan komunikasi sebagai cara untuk menyelesaikan perasaan negatif tanpa mengganggu proses belajar, artinya guru mencoba memahami apa yang dimaksudkan dari tindakan peserta didik sebelum memberi perbaikan. Di kalangan peserta didik tunanetra, GTN mengatakan bahwa masalah emosi tidak terlalu besar seperti pada tunagrahita, sehingga yang diperhatikan adalah suasana belajarnya atau moodnya, dan sanksi pelanggaran diberikan secara edukatif, yaitu dengan menulis, bukan memberi hukuman.

Perlu diperhatikan bahwa akibat berupa penerapan aturan atau pasal bisa berjalan efektif jika siswa memahami maksudnya dan guru menjelaskan secara bersifat pembinaan, bukan sebagai hukuman. Informasi yang didapat belum menjelaskan bagaimana guru memastikan hal tersebut, sehingga aspek ini perlu diteliti lebih lanjut dalam penelitian berikutnya. Secara keseluruhan, temuan tersebut mengindikasikan bahwa penerapan disiplin di Sekolah Luar Biasa tidak dikonstruksikan sebagai mekanisme kepatuhan yang homogen, melainkan sebagai strategi pembinaan yang dikontekstualisasikan secara spesifik berdasarkan kapasitas, profil emosional, serta modus komunikasi yang unik dari setiap kelompok peserta didik.

Pengembangan kemampuan bagi penyandang tunanetra melalui proses transkripsi ayat-ayat Al-Qur'an mengonfirmasi bahwa dimensi nilai keagamaan secara integral terintegrasi dalam pembentukan karakter di institusi pendidikan yang menjadi objek studi. Fenomena tersebut merupakan hal yang dapat dipertanggungjawabkan, mengingat institusi pendidikan terintegrasi dalam komunitas yang menempatkan nilai-nilai keagamaan sebagai fondasi utama dalam penanaman akhlak, selaras dengan mandat Undang-Undang yang menetapkan bahwa pendidikan nasional berorientasi pada pengembangan potensi peserta didik demi terwujudnya individu yang beriman, bertakwa, serta berakhlak mulia (Republik Indonesia, 2003). Di sisi lain, guru tunagrahita yang memiliki latar belakang pendidikan agama Islam menunjukkan bahwa pendekatan berbasis kepedulian hati yang kental dengan nuansa religius serta keteladanan dapat berfungsi sebagai modal strategis dalam menumbuhkan kedekatan dengan peserta didik, sepanjang hal tersebut disertai dengan penguasaan keterampilan asesmen dan pembelajaran khusus yang memadai.

4. Evaluasi dan Target Perkembangan Individual

Evaluasi di SLB yang diteliti dilakukan secara satu per satu dan terus-menerus. GTR mengatakan bahwa setiap anak punya tujuan belajar yang berbeda, dan penilaian dilakukan agar tumbuh sesuai dengan kurikulum yang berlaku. GTN menjelaskan bahwa evaluasi tidak hanya dilakukan sekali dalam hari pembelajaran, tetapi diulang setelah berjalannya waktu tertentu, dan materi baru diberikan setelah memastikan bahwa materi sebelumnya sudah dikuasai dengan baik. Cara ini mirip dengan prinsip belajar tuntas, di mana siswa pindah ke materi berikutnya setelah yakin sudah memahami materi

sebelumnya. Bagi siswa yang daya ingat dan perhatiannya kurang baik, mengulang materi juga membantu memperkuat pemahaman mereka (Yosiani, 2014).

Pengaturan target yang bisa diubah-ubah adalah ciri lain yang sangat mencolok. Ketika kemampuan siswa tunanetra terlihat lebih baik, target pembelajaran ditingkatkan dari standar kurikulum sekolah penyandang disabilitas. Fleksibilitas ini bermanfaat karena standar kurikulum dalam pendidikan khusus berperan sebagai batas minimum yang bisa disesuaikan, bukan sebagai batas maksimum. Pramartha (2015) menyebutkan bahwa dalam penelitiannya, SLB menggunakan kurikulum yang ditentukan pemerintah dan melakukan evaluasi dengan berbagai jenis tes seperti tes tengah semester, tes semester, dan tes akhir semester, yang bisa berbentuk tertulis, lisan, atau praktik. Di sekolah yang dibicarakan dalam artikel ini, sistem penilaian resmi dilengkapi dengan penilaian harian yang dilakukan bertahap dan disesuaikan dengan kemampuan masing-masing siswa, sehingga penilaian tersebut lebih berperan sebagai sarana pembinaan daripada hanya alat untuk menilai.

Satu hal yang perlu diperkuat adalah proses pencatatan perkembangan. Pernyataan dari informan menunjukkan bahwa tujuan dan hasil penilaian ditangani oleh setiap guru sendiri berdasarkan pengevaluasian, tetapi belum terlihat adanya bentuk laporan perkembangan yang dapat diberikan kepada orang tua secara rutin. Dari segi pengelolaan peserta didik, catatan perkembangan individu yang teratur akan memudahkan sekolah dalam memantau pencapaian tujuan, memberi informasi kepada orang tua, serta memastikan layanan berjalan terus-menerus meskipun ada perubahan guru.

5. Pengembangan Kemandirian dan Bina Diri

Kemandirian merupakan benang merah seluruh keterangan informan. KS mengatakan bahwa kemandirian adalah prioritas utama sekolah dengan adanya program khusus sesuai kebutuhan siswa.GTN fokus pada latihan mobilitas, cara menggunakan sendok saat makan, dan pembelajaran penggunaan toilet.Sementara itu, praktik simulasi jual beli dalam pembelajaran matematika membantu menghubungkan materi pelajaran dengan keterampilan kehidupan sehari-hari. Dengan demikian, kemandirian dikembangkan dalam tiga tingkatan, yaitu bina diri dasar yang berkaitan dengan kebutuhan pribadi, keterampilan fungsional yang berkaitan dengan aktivitas sehari-hari seperti menghitung uang, dan keterampilan produktif yang berkaitan dengan kegiatan ekstrakurikuler serta koperasi.

Pembagian lapis ini penting karena kemandirian tidak bisa dicapai begitu saja. Siswa yang masih butuh bantuan untuk kebutuhan pokoknya belum bisa diminta membuat produk untuk dijual, jadi sekolah harus menentukan langkah-langkah yang sesuai dengan kemampuan masing-masing siswa. Pandangan ini sesuai dengan gambaran bahwa anak tunagrahita mengalami kesulitan dalam berperilaku secara adaptif, sehingga sulit mencapai kemandirian seperti anak lain umumnya (Yosiani, 2014), namun kemampuan mereka tetap bisa dilatih dan ditingkatkan. Dari sudut pandang manajemen, langkah-langkah kemandirian dapat digunakan sebagai dasar dalam menentukan target perkembangan masing-masing siswa, sehingga setiap siswa memiliki titik awal dan hasil yang jelas.

Dukungan dalam pembiasaan dasar seperti menjaga kebersihan diri juga terlihat pada program SLB lainnya (Abidah & Huda, 2018), yang menunjukkan bahwa pembinaan kemandirian dasar memang menjadi bagian dari layanan SLB. Penelitian ini menekankan bahwa pembinaan tersebut tidak berjalan sendirian, melainkan saling terhubung dengan proses belajar akademik dan kegiatan keterampilan, sehingga membentuk rangkaian pembinaan yang terus-menerus, mulai dari pengembangan diri hingga penguasaan keterampilan yang bernilai produktif.

6. Tantangan Guru dan Strategi Mengatasinya

Tantangan yang dihadapi guru secara umum berasal dari dua faktor, yaitu perbedaan karakteristik siswa dan kurangnya dukungan yang diberikan. Keragaman tampak pada perbedaan kemampuan masing-masing individu peserta didik tunarungu, kesulitan dalam membaca dan menulis yang dialami peserta didik tunagrahita, serta kebutuhan bantuan untuk meningkatkan kemandirian yang sangat berbeda-beda bagi peserta didik tunanetra. Menurut GTN, tantangan terbesar datang dari sisi individu karena siswa tunanetra sering kali membutuhkan guru pengawas atau pendamping khusus untuk membantu melatih kemandirian mereka, seperti latihan berjalan, cara menggunakan sendok saat makan, hingga pembelajaran menggunakan toilet. Ragam tantangan dan strategi yang diterapkan dirangkum pada Tabel 4.

Tabel 4 Tantangan Guru dan Strategi Penanganannya

Tantangan	Strategi yang Diterapkan	Sumber
Penyesuaian jumlah guru, fasilitas, dan program dengan kebutuhan siswa yang beragam	Analisis kebutuhan peserta didik dan penyesuaian jumlah sumber daya manusia	KS
Perbedaan kemampuan individu pada peserta didik tunarungu	Asesmen tertulis dan lisan; target belajar berbeda untuk setiap anak	GTR
Kesulitan emosi peserta didik	Penekanan pada disiplin dan komunikasi agar proses belajar tidak terhambat	GTR
Penyesuaian metode dengan kemampuan membaca dan menulis tunagrahita	Pendekatan hati, kesepakatan kelas, dan bantuan belajar individual	GTG
Rasa jenuh dan suasana belajar tunanetra	Mendeteksi kejenuhan, berdiskusi, atau berpindah ke ruang lain	GTN
Kesulitan memahami materi, misalnya matematika	Alat peraga, lalu praktik nyata berupa simulasi jual beli dan uang kembalian	GTN
Kebutuhan pendampingan kemandirian (mobilitas, makan, toilet training)	Latihan mobilitas dan bina diri dengan guru pengawas atau pendamping khusus	GTN

Keterbatasan dukungan muncul terutama pada sarana dan kesejahteraan guru. GTN mengatakan bahwa kebutuhan terpenting saat ini adalah media dan alat bantu belajar khusus, seperti printer Braille, laptop, serta perangkat teknologi dengan spesifikasi yang memadai untuk digunakan bersama pembaca layar. GTG menekankan pentingnya fasilitas yang cukup untuk mendukung proses belajar, sementara GTR menitikberatkan pada kebutuhan sarana pendukung serta kondisi ekonomi guru dalam membantu pembelajaran siswa. Pernyataan ini menarik karena menunjukkan bahwa kesejahteraan guru dianggap sebagai bagian dari kualitas pelayanan, bukan faktor yang berkaitan dengan proses belajar mengajar. Dalam penelitian Pramartha (2015), sekolah inklusi yang diteliti sudah memiliki ruang Braille dan ruang komputer, sehingga kebutuhan akan perangkat teknologi di sekolah yang dibahas dalam artikel ini menunjukkan perkembangan kebutuhan: tuntutan tidak lagi hanya berhenti pada ketersediaan ruang dan alat tulis Braille, tetapi berkembang ke perangkat digital yang mendukung akses informasi.

Jika dikelompokkan, tantangan tersebut terbagi menjadi dua jenis, yaitu tantangan dari dalam dan tantangan dari luar.Tantangan dari dalam adalah perbedaan kemampuan, sikap, dan kebutuhan bimbingan siswa.Sedangkan tantangan dari luar meliputi keterbatasan alat bantu khusus, jumlah pendamping yang ada, serta kondisi kehidupan guru. Tantangan dari dalam bisa diatasi oleh sekolah dengan cara melakukan pengecekan, mengatur tenaga manusia, dan meningkatkan kemampuan guru, sedangkan tantangan dari luar butuh bantuan dari pihak lain. Pemilahan ini penting karena membantu mengetahui siapa yang bertanggung jawab, sehingga guru tidak harus mengambil alih masalah yang tidak bisa diatasi olehnya. Guru yang dimintai keterangan juga memiliki latar belakang pendidikan yang beragam. GTR memiliki latar belakang pendidikan yang luar biasa, sedangkan GTG memiliki latar belakang pendidikan agama Islam. Perbedaan ini menunjukkan betapa pentingnya pelatihan dan bimbingan dari profesional untuk guru yang tidak memiliki latar belakang di bidang pendidikan, agar mereka bisa menggunakan asesmen dan pembelajaran individual dengan tepat. Temuan yang sama juga ditemukan di sekolah lain, yaitu tidak semua guru berasal dari lulusan pendidikan khusus (Pramartha, 2015).

Strategi yang digunakan guru bersifat fleksibel dan bertingkat. Pada tingkat sekolah, strategi dilakukan dengan menganalisis kebutuhan dan menyesuaikan jumlah tenaga manusia yang tersedia. Di kelas, strategi yang digunakan meliputi penilaian per individu, menyesuaikan tujuan belajar, membuat kesepakatan bersama dalam kelas, mendekati siswa dengan hati yang tulus, menciptakan suasana belajar yang nyaman, serta menggunakan alat bantu dan melakukan kegiatan praktik langsung. Pola berlapis ini penting karena masalah yang timbul dari ketidakcukupan sarana tidak bisa ditangani hanya

oleh guru saja. Daroni dan tim (2018) juga mengingatkan bahwa penyelenggaraan pendidikan khusus membutuhkan manajemen yang menyeluruh, mulai dari perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, sampai pengawasan, sehingga strategi yang digunakan oleh guru dalam kelas harus didukung oleh kebijakan sekolah. Penelitian Haris dan timnya tahun 2021 tentang peran guru di sekolah untuk anak berkebutuhan khusus menunjukkan bahwa guru adalah faktor utama yang menentukan kualitas layanan pendidikan.Oleh karena itu, memenuhi kebutuhan guru, seperti pelatihan, fasilitas, serta kesejahteraannya, harus menjadi hal yang utama dan mendapat perhatian besar.

7. Pembinaan Kemandirian melalui Ekstrakurikuler Keterampilan

Dokumentasi dan observasi memperlihatkan bahwa kemandirian peserta didik tidak hanya dibina melalui pembelajaran di kelas, tetapi juga melalui kegiatan ekstrakurikuler keterampilan. Pada Gambar 1, peserta didik tampak duduk bersama di ruang kegiatan dengan berbagai bahan kerajinan di sekitar mereka. Ada peserta didik yang sedang menyulam atau menjahit kain, sementara guru mendampingi dan memberikan arahan secara langsung. Pada foto lainnya, peserta didik berlatih melukis motif *henna* pada tangan dengan bimbingan guru. Kegiatan ini sesuai dengan penjelasan KS bahwa sekolah memberi kesempatan mengembangkan minat dan bakat melalui seni rupa dan keterampilan, dan bahwa pilihan kegiatan ditentukan berdasarkan hasil asesmen.



Gambar 1 Kegiatan Ekstrakurikuler Keterampilan Peserta Didik (Menyulam, Merangkai Bahan Kerajinan, dan Melukis Henna)

Aktivitas itu tidak hanya sebatas latihan. Gambar 2 menunjukkan hasil karya siswa, termasuk berbagai tas kain dengan model dan motif yang bervariasi, wadah yang dilapisi tali dan batang kayu, kotak penyimpanan, serta rangkaian bunga yang terbuat dari bahan kraf. Karya tersebut ditempatkan dalam lemari pamer dan dijual lewat koperasi sekolah. Dengan demikian, siswa tidak hanya mendapatkan keterampilan teknis, tetapi juga pengalaman bahwa hasil kerja mereka memiliki manfaat dan nilai ekonomi. Ini sejalan dengan fokus sekolah pada kemandirian dan sesuai dengan hasil penelitian Rahmawati dan Ihsan (2022) yang menunjukkan bahwa pengembangan kreativitas siswa SLB berfungsi untuk mempersiapkan mereka agar mandiri. Dalam konteks manajemen siswa, koperasi sekolah berperan sebagai jalur pemasaran serta tempat praktik yang aman bagi siswa, sehingga pengembangan minat dan bakat terhubung dengan keterampilan hidup dan, pada akhirnya, kesiapan memasuki dunia kerja.



Gambar 2 Hasil Karya Peserta Didik yang Dipasarkan di Koperasi Sekolah

Dari sisi pedagogis, aktivitas menyulam, merangkai bahan, dan melukis henna melatih koordinasi motorik halus, ketelitian, dan kesabaran, yang merupakan aspek penting bagi peserta didik dengan hambatan perhatian maupun motorik. Kegiatan berkelompok pada Gambar 1 juga memberi ruang interaksi sosial antarpeserta didik dan antara peserta didik dengan guru. Dari sisi manajemen, kegiatan tersebut memerlukan perencanaan bahan, jadwal, pendampingan guru, dan pengelolaan temuan karya. Pada saat yang sama, tantangan pengembangan ke depan tetap ada, antara lain keberlanjutan pasokan bahan, standardisasi mutu produk, dan jangkauan pemasaran yang saat ini masih bertumpu pada koperasi sekolah. Sekolah dapat mempertimbangkan perluasan pemasaran, contohnya melalui bazar sekolah atau kerja sama dengan pihak luar, dengan tetap memperhatikan kesiapan peserta didik.

Keragaman produk pada Gambar 2 juga memperlihatkan bahwa kegiatan keterampilan tidak terbatas pada satu jenis kerajinan. Tas kain dibuat dengan beragam bentuk, ukuran, dan motif, sedangkan produk lain memanfaatkan bahan sederhana seperti tali dan batang kayu untuk membuahkan wadah dan kotak. Keragaman ini memberi peserta didik peluang memilih kegiatan yang sesuai dengan kemampuan motorik, minat, dan tingkat kesulitan yang dapat mereka tangani, sejalan dengan cara kerja pemilihan satu kegiatan ekstrakurikuler berdasarkan hasil asesmen yang dijelaskan kepala sekolah. Oleh sebab itu, ekstrakurikuler tidak diperlakukan sebagai kegiatan tambahan yang bersifat rekreatif, tetapi sebagai bagian dari strategi manajemen peserta didik untuk menyalurkan potensi dan membangun rasa percaya diri.

Pembinaan keterampilan ini juga menjawab persoalan yang dikemukakan oleh Pramartha (2015) bahwa lulusan SLB masih sering belum dapat hidup mandiri untuk mengatasi persoalan kehidupan sehari-hari. Dengan menyediakan ruang berlatih sejak di bangku sekolah, sekolah yang diteliti berupaya memperkecil kesenjangan tersebut. Mia (2023) pada SLB di Provinsi Lampung juga mengaitkan kreativitas peserta didik tunarungu dengan bimbingan karir, yang memperlihatkan bahwa penyiapan keterampilan merupakan arah yang konsisten pada SLB di daerah ini. Satu catatan perlu diberikan: dokumentasi pada riset ini belum merinci peserta didik dari kelompok ketunaan mana yang terlibat pada setiap aktivitas, akibatnya kajian lanjutan perlu menelaah kesesuaian jenis keterampilan dengan masing-masing ketunaan.

8. Peran Sekolah, Guru, dan Orang Tua

Peran sekolah tampak pada kebijakan penerimaan berbasis dokumen ahli, kajian kebutuhan peserta didik, pengaturan asal daya manusia, serta penyelenggaraan program kemandirian dan ekstrakurikuler. Peran guru tampak pada asesmen, pembelajaran individual, pembinaan disiplin, penilaian bertahap, dan pendampingan keterampilan. Peran orang tua tampak sejak tahap penerimaan, ketika sekolah mewawancarai orang tua, dan berlanjut pada penentuan aktivitas ekstrakurikuler yang melibatkan orang tua dalam tahapan asesmen. Peran masing-masing pihak diringkas pada Tabel 5.

Tabel 5 Peran Sekolah, Guru, dan Orang Tua

Pihak	Peran yang Dijalankan	Dampak bagi Peserta Didik
Sekolah	Penerimaan berbasis dokumen ahli, wawancara orang tua, dan observasi; analisis kebutuhan; program kemandirian; ekstrakurikuler; koperasi sekolah	Layanan sesuai kebutuhan; ruang menyalurkan minat dan bakat
Guru	Asesmen, pembelajaran individual, pembinaan disiplin, evaluasi bertahap, pendampingan keterampilan	Peningkatan pemahaman, kedisiplinan, dan keterampilan
Orang tua	Wawancara penerimaan, pelibatan dalam asesmen minat dan bakat, dukungan belajar	Kesesuaian kegiatan dengan minat; keberlanjutan pembinaan di rumah
Pemerintah	Penyediaan media, alat bantu, dan teknologi khusus (harapan informan)	Akses materi belajar yang setara

Para guru secara konsisten mengungkapkan bahwa keberhasilan pendidikan memerlukan dukungan sekolah, pemerintah, dan orang tua. GTR menyatakan bahwa dukungan beragam pihak sangat penting bagi keberhasilan pendidikan peserta didik tunarungu. Jika dilihat dari rumusan persoalan ketiga, temuan ini memperlihatkan bahwa perkembangan kemampuan, kemandirian, dan potensi peserta didik adalah temuan kerja bersama. Sekolah menyediakan struktur dan program, guru menerjemahkannya menjadi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan anak, dan orang tua memastikan kesinambungan pembinaan serta memberi informasi tentang minat dan kondisi anak. Pemerintah berperan pada penyediaan media dan teknologi khusus, yang menurut para informan masih menjadi kebutuhan mendesak. Pembagian peran ini sejalan dengan semangat Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 dan Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2020 yang menempatkan penyediaan akomodasi sebagai tanggung jawab bersama antara pemerintah dan penyelenggara pendidikan (Republik Indonesia, 2016, 2020).

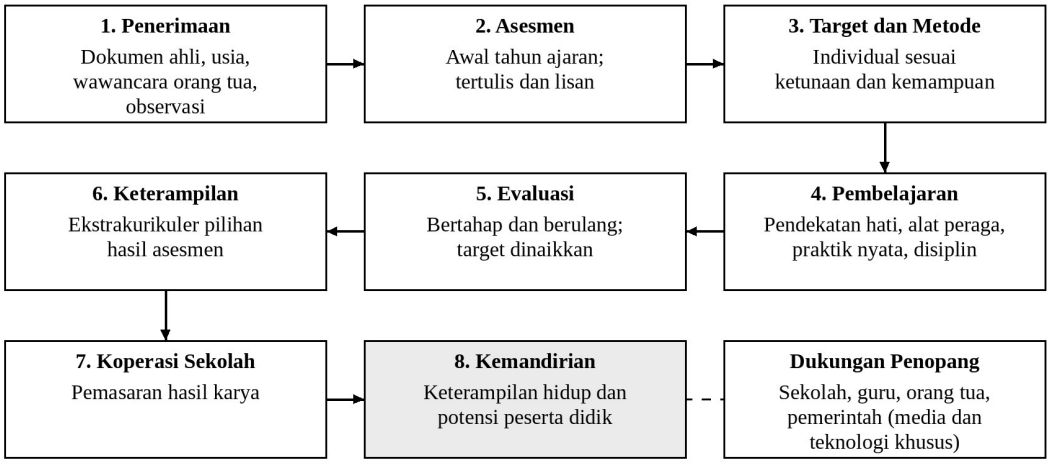
Keterlibatan orang tua pada sekolah yang diteliti sudah dimulai sejak awal dan melampaui sekadar pemberi informasi administratif. Wawancara penerimaan membantu sekolah memahami riwayat dan kebiasaan anak, sedangkan pelibatan dalam asesmen minat dan bakat memastikan aktivitas ekstrakurikuler sesuai dengan keinginan anak. Bentuk keterlibatan ini dapat ditingkatkan, contohnya melalui pertemuan berkala yang mengulas catatan perkembangan anak dan strategi penguatan di rumah, terutama untuk keterampilan bina diri seperti makan dan kebersihan yang menurut GTN merupakan bagian dari latihan kemandirian. Penguatan pembiasaan di rumah penting karena latihan kemandirian bersifat berulang dan hasilnya sangat dipengaruhi oleh konsistensi lingkungan, sebagaimana tampak pada program pembiasaan perilaku hidup bersih dan sehat di SLB (Abidah & Huda, 2018). Sekolah juga dapat mempertimbangkan pelatihan singkat bagi orang tua mengenai cara mendampingi anak sesuai ketunaannya.

Secara keseluruhan, pembahasan memperlihatkan bahwa manajemen peserta didik di SLB yang diteliti bergerak dari penerimaan dan asesmen, penyesuaian cara menurut ketunaan, pembinaan disiplin dan emosi, hingga pengembangan keterampilan dan kemandirian. Kekuatan utamanya adalah konsistensi penggunaan asesmen sebagai dasar keputusan dan keterhubungan antara pembelajaran akademik dengan kehidupan nyata. Kelemahan yang perlu diperhatikan adalah ketergantungan pada sarana khusus yang belum sepenuhnya tersedia dan keterbatasan jumlah pendamping untuk peserta didik yang memerlukan bimbingan sangat individual. Keterbatasan riset ini adalah jumlah informan yang terbatas dan satu lokasi penelitian, akibatnya temuan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi, melainkan sebagai gambaran kontekstual yang dapat dibandingkan pada SLB lain.

9. Model Manajemen Peserta Didik yang Adaptif

Berdasarkan seluruh temuan, penulis menyintesiskan alur manajemen peserta didik di SLB yang diteliti sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 3. Model ini merupakan temuan sintesis riset dan bukan model baku yang dirumuskan oleh sekolah. Alur dimulai dari penerimaan yang memadukan dokumen ahli, wawancara orang tua, dan pengamatan. Hasilnya menjadi masukan bagi asesmen awal tahun ajaran, yang menjadi dasar penetapan target dan cara secara individual. Selanjutnya

pembelajaran dilaksanakan dengan strategi yang disesuaikan, disertai pembinaan disiplin dan emosi. Penilaian dijalankan bertahap dan berulang, dan hasilnya dipakai untuk menaikkan atau menyesuaikan target. Di samping pembelajaran akademik, peserta didik memilih aktivitas keterampilan berdasarkan asesmen, dan hasil karyanya dipasarkan melalui koperasi sekolah. Seluruh rangkaian bermuara pada kemandirian dan pengembangan potensi peserta didik.



Gambar 3 Alur Manajemen Peserta Didik yang Adaptif di SLB (Sintesis Hasil Penelitian)

Model tersebut memperlihatkan dua hal. Pertama, asesmen merupakan titik simpul yang menghubungkan fungsi penerimaan, pembelajaran, evaluasi, dan pengembangan minat bakat. Kelemahan pada asesmen akan menjalar ke seluruh tahap, sehingga mutu asesmen perlu dijaga melalui pelibatan tenaga ahli dan orang tua. Kedua, dukungan penopang, yaitu sekolah, guru, orang tua, dan pemerintah, memengaruhi seluruh tahapan. Keterbatasan media dan teknologi khusus, misalnya, tidak hanya memengaruhi pembelajaran tunanetra di kelas tetapi juga menentukan seberapa jauh peserta didik dapat mengakses informasi secara mandiri di luar sekolah. Dengan cara pandang ini, upaya perbaikan layanan SLB sebaiknya dirancang sebagai satu sistem yang saling terhubung, bukan sebagai perbaikan terpisah pada sarana, guru, atau kurikulum.

10. Perbandingan dengan Penelitian Terdahulu dan Kebaruan Temuan

Berdasarkan seluruh temuan, penulis menyintesiskan alur manajemen peserta didik di SLB yang diteliti sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 3. Model ini merupakan temuan sintesis riset dan bukan model baku yang dirumuskan oleh sekolah. Alur dimulai dari penerimaan yang memadukan dokumen ahli, wawancara orang tua, dan pengamatan. Hasilnya menjadi masukan bagi asesmen awal tahun ajaran, yang menjadi dasar penetapan target dan cara secara individual. Selanjutnya pembelajaran dilaksanakan dengan strategi yang disesuaikan, disertai pembinaan disiplin dan emosi. Penilaian dijalankan bertahap dan berulang, dan hasilnya dipakai untuk menaikkan atau menyesuaikan target. Di samping pembelajaran akademik, peserta didik memilih aktivitas keterampilan berdasarkan asesmen, dan hasil karyanya dipasarkan melalui koperasi sekolah. Seluruh rangkaian bermuara pada kemandirian dan pengembangan potensi peserta didik.

Tabel 6 Perbandingan dengan Penelitian Terdahulu

Peneliti	Fokus Kajian	Perbedaan dengan Penelitian Ini
Pramartha (2015)	Sejarah dan sistem pendidikan SLB bagian A (tunanetra) di Denpasar	Satu kelompok ketunaan dan pendekatan historis; penelitian ini mencakup tiga kelompok dan berfokus pada manajemen peserta didik
Yosiani (2014)	Relasi karakteristik anak tunagrahita dengan pola tata ruang belajar	Berfokus pada aspek fisik ruang kelas; penelitian ini menyoroti strategi pembelajaran dan pembinaan guru
Daroni et al. (2018)	Manajemen pendidikan khusus untuk anak autis	Berfokus pada autis; penelitian ini membahas tunagrahita, tunarungu, dan tunanetra

Peneliti	Fokus Kajian	Perbedaan dengan Penelitian Ini
Dacholfany et al. (2023)	Pengelolaan pembelajaran berbasis kebutuhan di SLB negeri	Berfokus pada pengelolaan pembelajaran; penelitian ini menambahkan pembinaan keterampilan dan kemandirian
Mia (2023)	Bimbingan karir untuk mengembangkan kreativitas siswa tunarungu di SLB Provinsi Lampung	Berfokus pada tunarungu; penelitian ini memadukan tiga kelompok ketunaan
Yuspita (2024)	Manajemen pembelajaran anak berkebutuhan khusus di SLB Provinsi Lampung	Berfokus pada manajemen pembelajaran; penelitian ini menambahkan dokumentasi karya dan pemasaran produk di koperasi

Dijumpai kesesuaian dengan Pramartha (2015) dalam hal pentingnya kurikulum, penilaian, alat pendidikan, dan peran guru sebagai komponen sistem pendidikan SLB, serta dengan Yosiani (2014) dalam hal perlunya layanan yang individual bagi anak tunagrahita. Terdapat pula pertentangan parsial. Yosiani (2014) menitikberatkan kenyamanan lingkungan fisik sebagai kunci konsentrasi, sedangkan informan pada riset ini lebih menekankan aspek relasional, yakni strategi hati dan kesepakatan kelas, dan menyebut fasilitas hanya sebagai kebutuhan pendukung. Kondisi ini bukan berarti kedua temuan bertentangan, melainkan memperlihatkan bahwa aspek fisik dan relasional saling melengkapi dalam menopang pembelajaran. Kebaruan lain terletak pada penghubungan ekstrakurikuler keterampilan dan koperasi sekolah dengan manajemen peserta didik, yang pada kajian terdahulu yang ditelaah belum menjadi fokus utama.

11. Implikasi Manajerial

Temuan riset membawa sejumlah implikasi bagi pengelolaan SLB. Bagi sekolah, asesmen yang telah menjadi praktik utama perlu dilengkapi dengan format baku akibatnya hasilnya dapat dibandingkan dari tahun ke tahun dan dibagikan kepada orang tua. Sekolah juga perlu menyusun catatan perkembangan individual, jadwal penilaian berkala, dan prosedur pendampingan bagi peserta didik yang memerlukan guru pengawas khusus. Pelatihan bagi guru, terutama guru yang tidak berlatar belakang pendidikan luar biasa, perlu menjadi bagian dari perencanaan asal daya manusia karena mutu asesmen dan pembelajaran individual sangat bergantung pada kompetensi guru.

Bagi pemerintah, kebutuhan yang paling nyata adalah penyediaan media dan teknologi khusus bagi peserta didik tunanetra, seperti printer Braille, laptop, dan perangkat pembaca layar dengan spesifikasi memadai. Di samping itu, perhatian terhadap kesejahteraan guru perlu dipandang sebagai bagian dari kebijakan mutu layanan, mengingat guru menjadi penentu utama kualitas pembelajaran (Haris et al., 2021). Ketentuan mengenai akomodasi yang layak (Republik Indonesia, 2020; Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, 2023) dapat dijadikan dasar untuk menyusun standar kebutuhan sarana minimum bagi SLB.

Bagi orang tua dan masyarakat, penelitian ini mengisyaratkan pentingnya kemitraan yang berkelanjutan. Orang tua tidak hanya menerima layanan, tetapi ikut menentukan arah pembinaan melalui informasi tentang minat dan kondisi anak. Masyarakat dan dunia usaha dapat berperan dengan membuka peluang pemasaran bagi temuan karya peserta didik, sehingga keterampilan yang dilatih di sekolah memperoleh nilai guna yang nyata. Dengan sinergi tersebut, sasaran pendidikan khusus untuk memperluas potensi peserta didik menuju kemandirian dapat dicapai secara lebih berkelanjutan.

KESIMPULAN

Riset ini meringkas bahwa pengelolaan peserta didik di SLB yang diteliti berangkat dari asesmen dan pengenalan kebutuhan, kemudian diwujudkan dalam cara pembelajaran yang disesuaikan secara individual. Pada peserta didik tunagrahita metode yang menonjol adalah strategi hati dan kesepakatan kelas, pada peserta didik tunarungu adalah asesmen tertulis dan lisan serta penguatan komunikasi, dan pada peserta didik tunanetra adalah penilaian bertahap, alat peraga, deskripsi rinci, dan praktik kehidupan nyata. Tantangan utama guru adalah keragaman kemampuan peserta didik, kebutuhan pendampingan kemandirian, serta keterbatasan sarana khusus dan kesejahteraan guru.

Tantangan tersebut diatasi melalui kajian kebutuhan, penyesuaian asal daya manusia, asesmen individual, penyesuaian target, dan penggunaan praktik nyata. Pengembangan kemandirian dan potensi peserta didik diperkuat melalui ekstrakurikuler keterampilan, yang terbukti dari aktivitas menyulam, melukis henna, dan membuat kerajinan, dengan temuan karya yang dipasarkan di koperasi sekolah. Keberhasilan semua usaha itu ditopang oleh peran sekolah, guru, orang tua, dan dukungan pemerintah. Sebagai implikasi, sekolah perlu mempertahankan asesmen berkala dan melibatkan orang tua secara lebih terstruktur, sedangkan pemerintah perlu memprioritaskan penyediaan printer Braille, laptop, dan perangkat pembaca layar serta memperhatikan kesejahteraan guru. Penelitian selanjutnya disarankan melibatkan lebih banyak SLB dan peserta didik, serta mengkaji pengaruh ekstrakurikuler keterampilan terhadap kesiapan kerja lulusan.

DAFTAR PUSTAKA

Abidah, Y. N., & Huda, A. (2018). Pelaksanaan program perilaku hidup bersih dan sehat (PHBS) di sekolah luar biasa. *Jurnal Ortopedagogia*.

Cindi, M. H. (2026). *Pendidikan inklusi dalam meningkatkan soft skill sosial anak berkebutuhan khusus di SLB Negeri PKK Provinsi Lampung* [Skripsi, Universitas Islam Negeri Raden Intan Lampung]. Repository UIN Raden Intan Lampung.

Dacholfany, M. I., Suyuti, S., dkk. (2023). Konfigurasi pengelolaan pembelajaran berbasis kebutuhan di sekolah luar biasa negeri. *Innovative: Journal of Social Science Research*.

Daroni, G. A., Solihat, G., & Salim, A. (2018). Manajemen pendidikan khusus di sekolah luar biasa untuk anak autis. *Kelola: Jurnal Manajemen Pendidikan*.

Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2018). *Exceptional learners: An introduction to special education* (14th ed.). Pearson.

Haris, F., Taufan, J., & Nelson, S. (2021). Peran guru olahraga bagi perkembangan pendidikan jasmani adaptif di sekolah luar biasa. *Jurnal Basicedu*.

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2023). *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 48 Tahun 2023 tentang akomodasi yang layak untuk peserta didik penyandang disabilitas pada pendidikan anak usia dini, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah*.

Mia, A. L. (2023). *Bimbingan karir dalam mengembangkan kreativitas siswa tunarungu di SLB PKK Negeri Provinsi Lampung* [Skripsi, Universitas Islam Negeri Raden Intan Lampung]. Repository UIN Raden Intan Lampung.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.

Moleong, L. J. (2017). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi). PT Remaja Rosdakarya.

Mudjiyanto, B. (2018). Pola komunikasi siswa tunarungu di sekolah luar biasa negeri bagian B Kota Jayapura. *Jurnal Studi Komunikasi dan Media*.

Pramartha, I. N. B. (2015). Sejarah dan sistem pendidikan sekolah luar biasa bagian A negeri Denpasar Bali. *Historia: Jurnal Program Studi Pendidikan Sejarah*, *3*(2), 67–74.

Rahmawati, Z. D., & Ihsan, B. (2022). Pengembangan potensi kreativitas siswa sekolah luar biasa. *Jurnal Pengabdian Masyarakat*.

Republik Indonesia. (2003). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*.

Republik Indonesia. (2016). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas*.

Republik Indonesia. (2020). *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas*.

Sugiyono. (2019). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.

Yosiani, N. (2014). Relasi karakteristik anak tunagrahita dengan pola tata ruang belajar di sekolah luar biasa. *E-Journal Graduate Unpar*, *1*(2), 111–123.

Yuspita, L. (2024). *Manajemen pembelajaran anak berkebutuhan khusus di SLBN PKK Provinsi Lampung* [Skripsi, Universitas Islam Negeri Raden Intan Lampung]. Repository UIN Raden Intan Lampung.