

ANALISIS INTERAKSI SOSIAL ANAK TUNAGRAHITA DI SEKOLAH LUAR BIASA (SLB)

¹Bulan Susanti Harahap, ²Nurhasanah Pardede, ³Malim Soleh Rambe

^{1,2,3}Universitas Muhammadiyah Tapanuli Selatan
nurhasanah.pardede@um-tapsel.ac.id

Abstract: *Social interaction is an essential foundation that determines the adaptive ability of children with intellectual disabilities in facing life dynamics. This study aims to holistically analyze the types of social interaction, influencing factors, the role of teachers and environment, and the multi-dimensional aspects of social interaction among children with moderate intellectual disabilities. Using a qualitative descriptive case study approach, this research was conducted at SLB Negeri Angkola Timur. Purposive sampling was applied to select two students with moderate intellectual disabilities (MSH and FY) as primary subjects, alongside class teachers, special education teachers, and parents as informants. Data were gathered through semi-structured interviews, participant observation, and documentation, then analyzed using the Miles and Huberman interactive model and validated via source triangulation. The results indicate that the students' social interaction has developed positively and adaptively. The identified interactions include cooperation (dominant), imitation, healthy competition, and non-confrontational accommodation. This development is driven by internal affective motivation, supportive family microsystems, and peer acceptance. Teachers play a strategic role by providing social scaffolding, backed by a safe school climate. Multi-dimensionally, the children achieved functional communication, prosocial attitudes, participatory behavior, and conventional norm compliance. This study recommends the importance of a differential pedagogical approach to accommodate the personality variations of children with special needs.*

Keywords: *Social Interaction; Intellectual Disability; Special Education School; Case Study.*

Abstrak: Interaksi sosial merupakan dasar penting yang menentukan kemampuan adaptif anak tunagrahita dalam menghadapi dinamika kehidupan. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis jenis-jenis interaksi sosial, faktor yang memengaruhi, peran guru dan lingkungan, serta aspek-aspek interaksi sosial anak tunagrahita tingkat sedang secara holistik. Menggunakan pendekatan kualitatif studi kasus deskriptif, penelitian ini dilakukan di SLB Negeri Angkola Timur dengan teknik *purposive sampling* untuk memilih dua siswa tunagrahita sedang (MSH dan FY) sebagai subjek utama, serta guru kelas, Guru Pendamping Khusus (GPK), dan orang tua sebagai informan. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur, observasi partisipatif, dan dokumentasi, kemudian dianalisis dengan model interaktif Miles dan Huberman serta diuji keabsahannya via triangulasi sumber. Hasil penelitian menunjukkan bahwa interaksi sosial anak tunagrahita berkembang dengan baik dan adaptif. Jenis interaksi yang muncul meliputi kerja sama (dominan), imitasi, persaingan sehat, dan akomodasi non-konfrontatif. Perkembangan ini dipengaruhi oleh motivasi afektif internal, dukungan mikrosistem keluarga, serta penerimaan teman sebaya. Guru berperan strategis melalui pemberian *scaffolding* sosial, didukung iklim sekolah yang aman. Secara multidimensi, anak mampu mencapai komunikasi fungsional, sikap prososial, perilaku partisipatif, dan kepatuhan norma konvensional. Penelitian ini merekomendasikan pentingnya pendekatan diferensial oleh pendidik untuk mengakomodasi variasi kepribadian anak berkebutuhan khusus..

Kata kunci: Interaksi Sosial; Anak Tunagrahita; Sekolah Luar Biasa; Studi Kasus

PENDAHULUAN

Pendidikan di Sekolah Luar Biasa (SLB) memiliki peran krusial dalam mengembangkan kemampuan akademik serta keterampilan sosial anak berkebutuhan khusus. Anak tunagrahita, sebagai salah satu kelompok sasaran pendidikan khusus, menghadapi batasan dalam aspek kecerdasan intelektual dan kemampuan adaptif yang berdampak langsung pada pola interaksi sosial mereka. Keterampilan sosial bukan sekadar komponen tambahan dari pembelajaran akademik, melainkan fondasi penting yang menentukan kualitas hubungan dengan teman sebaya serta kesiapan menghadapi dinamika kehidupan di luar sekolah. Interaksi sosial yang positif mendukung kemampuan bekerja sama, berkomunikasi efektif, menyelesaikan masalah, serta mengekspresikan kebutuhan dan emosi dengan tepat (AAIDD, 2010; Santrock, 2020). Oleh karena itu, pemahaman mendalam mengenai pola interaksi ini sangat diperlukan untuk mengoptimalkan potensi adaptif mereka.

Pada realitasnya, setiap anak tunagrahita menunjukkan ciri khas dan pola perilaku sosial yang unik serta tidak homogen (Hastings & Brown, 2002). Keragaman karakteristik ini terlihat dari variasi perilaku di lapangan, mulai dari anak yang sangat aktif berkomunikasi namun kurang sabar, anak yang cenderung menarik diri namun responsif terhadap bimbingan, hingga anak dengan keterbatasan sensorik ganda (seperti hambatan penglihatan) yang bergantung pada bantuan fisik dan verbal untuk berinteraksi. Masalah

regulasi emosi, seperti rendahnya toleransi frustrasi yang memicu tantrum, tindakan agresif, atau penolakan aturan kelompok, juga menjadi hambatan signifikan dalam membangun hubungan sosial yang sehat (Matson & Kozlowski, 2011; Emerson, 2003). Di sisi lain, interaksi sosial ini juga terstimulasi melalui aktivitas rutin harian yang terstruktur di sekolah—seperti makan bersama dan kegiatan kelompok—di mana guru memegang peranan vital sebagai mediator, fasilitator, dan model perilaku sosial bagi anak (Heward, 2013; Shonkoff & Phillips, 2000).

Berdasarkan hasil observasi awal di SLB Ankola Timur, ditemukan dinamika interaksi sosial yang beragam dalam situasi pembelajaran sehari-hari. Pada hari-hari awal, sebagian besar anak mengalami kesulitan adaptasi, menarik diri, dan enggan merespons komunikasi. Sementara dalam aktivitas kelompok, interaksi yang muncul sering kali belum selaras dengan norma sosial, seperti memotong giliran atau menunjukkan ketergantungan yang tinggi terhadap instruksi guru. Fenomena ini mengindikasikan bahwa kemampuan adaptasi sosial anak tunagrahita berkembang secara bertahap dan memerlukan pembiasaan melalui kegiatan terstruktur yang konsisten.

Sejumlah penelitian terdahulu telah mengkaji topik terkait. Nugroho (2018) menekankan signifikansi dukungan teman sebaya dan struktur kegiatan dalam membentuk kemampuan sosial anak tunagrahita. Prasetyo &

Sari (2020) menemukan bahwa model pembelajaran kooperatif mampu meningkatkan kualitas interaksi mereka. Sementara itu, Heward (2013) menegaskan pentingnya pengalaman harian yang konsisten sebagai kunci pembelajaran sosial anak dengan keterbatasan intelektual. Meskipun demikian, sebagian besar studi terdahulu masih bersifat makro dan belum memberikan telaah mendalam secara holistik terhadap dinamika harian anak tunagrahita di tingkat satuan pendidikan tertentu.

Terdapat kesenjangan (research gap) yang nyata, di mana masih terbatas kajian kualitatif yang mengulas bagaimana interaksi sosial terbentuk secara alami melalui rutinitas harian, variasi perilaku berdasarkan karakteristik individu, serta integrasi peran guru dan teman sebaya secara menyeluruh dalam satu ekosistem SLB. Penelitian ini hadir untuk mengisi kesenjangan tersebut melalui pendekatan studi kasus yang mendalam. Fokus utama penelitian ini adalah mengidentifikasi jenis interaksi sosial anak tunagrahita di SLB, menganalisis faktor-faktor yang memengaruhinya, serta memetakan peran guru dan lingkungan dalam mendukung interaksi tersebut. Secara teoretis, penelitian ini diharapkan dapat memperkaya khazanah keilmuan pendidikan luar biasa dan implementasi teori perkembangan sosial (Vygotsky & Erikson) pada anak tunagrahita. Secara praktis, luaran penelitian ini ditargetkan menjadi panduan bagi guru SLB dalam menyusun strategi pembelajaran sosial yang

responsif, membantu orang tua dalam memberikan dukungan emosional di rumah, serta mengoptimalkan rasa percaya diri anak tunagrahita dalam bersosialisasi.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus deskriptif untuk menggali secara mendalam gambaran nyata, pola interaksi, serta faktor yang memengaruhi interaksi sosial anak tunagrahita. Penelitian dilaksanakan di Sekolah Luar Biasa (SLB) Ankola Timur. Pemilihan informan dilakukan dengan menggunakan teknik purposive sampling untuk memastikan data yang diperoleh kaya dan relevan dengan tujuan penelitian. Subjek utama dalam penelitian ini terdiri dari enam anak tunagrahita yang dipilih berdasarkan variasi karakteristik individu, tingkat ketunagrahitaan, usia, serta kemampuan berkomunikasi. Untuk memperoleh perspektif yang holistik, penelitian ini juga melibatkan informan pendukung, meliputi guru kelas, Guru Pendamping Khusus (GPK), kepala sekolah, orang tua atau wali murid, serta rekan sebaya di lingkungan sekolah.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui tiga metode utama, yaitu wawancara, observasi, dan dokumentasi. Wawancara yang digunakan berjenis semi-terstruktur guna memberikan ruang bagi guru, orang tua, dan subjek penelitian untuk membagikan pengalaman mereka secara natural dan fleksibel. Observasi dilakukan secara partisipatif, di mana peneliti terlibat langsung dalam aktivitas harian

siswa di SLB Ankola Timur—baik saat proses pembelajaran di dalam kelas, waktu istirahat di halaman sekolah, maupun dalam kegiatan terstruktur seperti makan bersama dan kerja bakti. Pengumpulan data diperkuat dengan teknik dokumentasi yang mengumpulkan bukti-bukti faktual berupa foto kegiatan sosial siswa, dokumen profil sekolah, kurikulum pembinaan sosial, serta catatan laporan perkembangan perilaku adaptif anak yang disusun oleh guru.

Analisis data dalam penelitian ini menerapkan model interaktif dari Miles dan Huberman (1994) yang berlangsung secara siklis dan terus-menerus melalui empat tahapan utama. Pertama, pengumpulan data dilakukan secara komprehensif di lapangan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Kedua, reduksi data diterapkan untuk menyeleksi, menyederhanakan, dan memfokuskan catatan lapangan yang relevan dengan pola komunikasi, kerja sama, dan hambatan interaksi sosial subjek, sedangkan data yang tidak relevan disisihkan. Ketiga, penyajian data dilakukan secara induktif ke dalam bentuk narasi deskriptif untuk memetakan hubungan dan pola interaksi yang tampak. Keempat, penarikan kesimpulan dan verifikasi dilakukan untuk memaknai data secara objektif. Untuk menjamin akurasi dan keabsahan data yang dikumpulkan di lapangan, peneliti menerapkan teknik uji keabsahan data melalui triangulasi sumber, yaitu dengan membandingkan dan mengonfirmasi konsistensi informasi yang diperoleh dari guru/GPK, orang tua, teman

sebayu, serta catatan dokumen resmi perkembangan anak.

HASIL

Profil Satuan Pendidikan dan Karakteristik Informan

Penelitian ini dilaksanakan di SLB Negeri Angkola Timur, Kabupaten Tapanuli Selatan, sebuah institusi berakreditasi A dan berstatus sebagai Sekolah Penggerak dalam ekosistem Kurikulum Merdeka. Sekolah ini menyelenggarakan layanan instruksional terpadu dari jenjang SDLB, SMPLB, hingga SMLB untuk berbagai klasifikasi disabilitas. Subjek utama dalam penelitian ini ditentukan melalui teknik purposive sampling, yang terdiri atas dua siswa tunagrahita tingkat sedang dengan karakteristik kepribadian yang kontras, yaitu MSH (17 tahun, Laki-laki, Kelas IX SMPLB) yang aktif dan menjabat sebagai Ketua OSIS, serta FY (22 tahun, Laki-laki, Kelas IX SMPLB) yang cenderung tenang dan pemalu. Informan pendukung utama dalam penelitian ini adalah AK (40 tahun, Laki-laki), selaku Guru Pendamping Khusus (GPK) yang mengamati perilaku sosial subjek setiap hari.

Jenis-Jenis Interaksi Sosial Anak Tunagrahita

• Kerja Sama

Kerja sama menonjol sebagai bentuk interaksi asosiatif yang paling

dominan di SLB Negeri Angkola Timur. Keterbatasan intelektual tidak menghalangi munculnya keinginan anak untuk berpartisipasi dan menjadi bagian dari kelompok bermain maupun akademik. Namun, terdapat perbedaan manifestasi perilaku antar-subjek. MSH cenderung menampilkan pola aktif-inisiatif yang berorientasi pada efisiensi tugas kelompok, sebagaimana petikan wawancara berikut: "Saya suka main sama kawan kak, lebih ramai daripada main sendiri. Kalau ada tugas kelompok saya bantu kawan kak, biar cepat selesai" (Wawancara, 5 Mei 2026). Sebaliknya, FY menunjukkan pola responsif-altruistik yang digerakkan oleh empati dan bantuan nyata: "Kalau istirahat saya main sama kawan-kawan kak. Kalau kawan susah saya bantu kak kalau saya bisa" (Wawancara, 5 Mei 2026).

Temuan ini sejalan dengan konsep prosocial behavior dalam psikologi perkembangan dan teori Soekanto yang menyatakan bahwa kerja sama merupakan usaha bersama antar-individu untuk mencapai tujuan tertentu. Dinamika ini membuktikan bahwa anak tunagrahita mampu memberikan kontribusi bermakna dalam kelompok sesuai kapasitas masing-masing apabila ekosistem sekolah menyediakan ruang interaksi yang inklusif.

• Imitasi

Imitasi berfungsi sebagai mekanisme adaptasi kognitif dan sosial yang esensial bagi anak tunagrahita untuk mempelajari cara bertindak dan berkomunikasi. MSH menunjukkan proses imitasi yang terstruktur dengan memadukan figur otoritatif (guru) dan teman sebaya sebagai role model: "Kalau ibu guru kasih contoh saya ikuti kak. Kalau kawan main begitu saya ikut juga kak" (Wawancara, 5 Mei 2026). Di sisi lain, FY lebih dominan meniru aspek komunikasi verbal dan non-verbal dari kelompok sebayanya (peer group) sebagai strategi bertahan: "Kadang saya ikut kawan kak kalau mereka main" (Wawancara, 5 Mei 2026).

Fenomena ini dapat dijelaskan melalui Social Learning Theory dari Albert Bandura, di mana proses pengamatan dan pemodelan (modeling) menjadi jalur belajar paling efektif bagi individu yang memiliki hambatan dalam berpikir abstrak. Imitasi di sini bukan sekadar peniruan kosong, melainkan sebuah strategi pembelajaran aktif untuk memahami aturan sosial secara praktis.

• Persaingan dan Akomodasi

Persaingan yang muncul pada lingkungan SLB ini tidak menjadi sumber konflik disasosiatif, melainkan bertransformasi menjadi kompetisi positif

yang menstimulasi motivasi berprestasi. MSH memiliki semangat kompetitif dan resiliensi yang tinggi: "Saya senang ikut lomba kak, mau dapat juara. Kalau kalah tidak apa-apa kak, lain kali ikut lagi" (Wawancara, 5 Mei 2026). Sementara FY menampilkan sikap penerimaan sosial yang tinggi terhadap kemenangan orang lain: "Saya juga mau menang kak kalau lomba. Kalau kawan menang ya tidak apa-apa kak" (Wawancara, 5 Mei 2026). Pengelolaan persaingan secara sehat ini membuktikan kedua subjek telah melampaui fase egosentrisme ekstrem melalui iklim sekolah yang suportif.

Ketika terjadi ketegangan atau potensi konflik, kapasitas akomodasi muncul melalui strategi non-konfrontatif yang berbeda. MSH memilih resolusi konflik aktif berupa rekonsiliasi (compromise/conciliation): "Kalau bertengkar saya minta maaf kak. Tidak suka berkelahi kak" (Wawancara, 5 Mei 2026). Sebaliknya, FY menggunakan strategi pasif dengan menarik diri atau diam (avoidance) demi meredam situasi: "Kalau kawan marah saya diam saja kak. Biar tidak ribut kak" (Wawancara, 5 Mei 2026). Walau keduanya mampu membaca suasana konflik sederhana, pola mengalah pasif pada FY memerlukan pengawasan guru agar tidak memicu penumpukan emosi negatif,

sehingga diperlukan bantuan pendampingan (scaffolding) agar kemampuan resolusi konflik mereka berkembang menjadi lebih asertif.

Faktor-Faktor yang Memengaruhi Interaksi Sosial Motivasi Internal dan Faktor Keluarga

Motivasi intrinsik untuk bersosialisasi dan memenuhi kebutuhan afektif tetap kuat pada diri anak tunagrahita. MSH yang memiliki tingkat ekstroversi lebih tinggi menganggap kehadiran teman sebagai penawar kebosanan ("Senang kak kalau banyak kawan... kalau tidak ada kawan main, bosan kak"), sedangkan FY yang introvert-responsif sebetulnya memiliki motivasi kuat namun kerap terhambat oleh kecemasan dan rasa malu di awal interaksi. Berdasarkan Hierarki Kebutuhan Maslow, kebutuhan akan rasa memiliki (belongingness and love needs) menjadi pendorong kuat perilaku sosial ini setelah kebutuhan dasar mereka terpenuhi.

Keluarga bertindak sebagai agen sosialisasi primer yang meletakkan fondasi karakter anak sebelum memasuki ranah sekolah. Keluarga MSH mentransfer kemampuan sosial melalui internalisasi nilai secara verbal (nasihat): "Mama bilang harus baik sama kawan kak. Kalau punya makanan harus berbagi kak" (Wawancara, 12 Mei 2026). Sementara keluarga FY membentuk keterampilan sosial melalui

praktik langsung di rumah (pola kebiasaan bermain dengan adik) serta dukungan penuh terhadap aktivitas sekolah. Berdasarkan teori ekologi Bronfenbrenner, sinergi yang positif pada mikrosistem keluarga ini terbukti memperkuat ketahanan relasional anak saat berinteraksi di sekolah.

- **Faktor Teman Sebaya**

Teman sebaya berperan sebagai agen sosialisasi sekunder yang krusial dalam membangun rasa aman secara psikologis (*psychological safety*). Bagi MSH, teman sebaya menjadi faktor penentu kemauan untuk hadir ke sekolah karena adanya ajakan aktivitas motorik (seperti bermain bola). Bagi FY, kehadiran teman sebaya dirasakan sebagai sistem dukungan emosional dan protektif: "Kalau diajak main saya ikut kak. Kalau saya susah kadang dibantu kawan kak" (Wawancara, 12 Mei 2026). Kultur sekolah yang inklusif dan bebas dari perundungan (*bullying*) secara signifikan mempercepat proses asimilasi dan menumbuhkan rasa percaya diri subjek.

- **Peran Guru dan Lingkungan Sekolah**

Guru di SLB Negeri Angkola Timur memainkan peran ganda yang strategis, yakni sebagai desainer pembelajaran sekaligus fasilitator sosial. Melalui teknik sosiometris terstruktur, guru secara konsisten memecah isolasi sosial siswa pasif: "Biasanya kami mengajak anak-anak

untuk belajar dan bermain secara berkelompok... memberikan dorongan kepada anak untuk berani menyapa" (Wawancara GPK, 19 Mei 2026). Intervensi aktif ini dikonfirmasi oleh MSH ("Kalau saya sendiri biasanya ibu guru suruh gabung sama kawan") dan FY ("Ibu guru sering ajak kami main sama-sama kak"). Langkah mediasi guru ini merefleksikan konsep *Scaffolding* dari Vygotsky, di mana bantuan intensif diberikan di awal dan perlahan dikurangi seiring meningkatnya kemandirian sosial anak.

Di samping itu, lingkungan fisik dan atmosfer sosial sekolah dikondisikan tanpa tekanan guna meminimalisasi kecemasan operasional anak berkebutuhan khusus ("Sekolah berusaha menciptakan lingkungan yang nyaman agar anak-anak tidak takut untuk berinteraksi"). Berbagai program komunal terstruktur seperti senam bersama, P5 kewirausahaan, dan permainan kelas berfungsi sebagai inkubator sosial yang efektif untuk mempercepat adaptasi sosial anak tunagrahita.

Analisis Multidimensi Aspek Interaksi Sosial

Evaluasi menyeluruh terhadap aspek-aspek interaksi sosial anak tunagrahita di lokasi penelitian disajikan pada tabel analisis berikut

Aspek Interaksi	Pola Perilaku MSH	Pola Perilaku FY	Analisis Teoretis & Sintesis
Komunikasi	Ekspresif-aktif; berinisiatif menyampaikan pendapat dan keinginan secara langsung.	Resesptif-pasif; memerlukan waktu pemrosesan kognitif sebelum merespons dengan kalimat singkat.	Keduanya mencapai fungsi pragmatis komunikasi. Hambatan artikulasi dapat dikompensasi oleh lingkungan sosial yang hangat (Soekanto).
Sikap Sosial	Afiliatif-aktif; membangun kedekatan melalui keterlibatan intens dalam aktivitas kelompok.	Afiliatif-empatis; mengekspresikan kedekatan lewat kepekaan moral dan tindakan menolong teman.	Hubungan interpersonal kedua subjek dilandasi oleh afeksi tulus dan orientasi prososial, bukan motif transaksional.
Perilaku	Kinestetik-inisiatif; sering mengambil peran memimpin permainan di dalam lapangan.	Patuh-prosedural; berpartisipasi aktif dengan mengikuti instruksi tertulis dan arahan guru.	Hambatan intelektual tidak otomatis memicu pasivitas motorik; stimulasi yang tepat mengarahkan tindakan sosial yang sinkron.
Norma	Memulikan harmoni; taat aturan dan memilih meminta maaf secara asertif jika terjadi gesekan.	Menjaga ketertiban; taat pada aturan kelas dengan berakap pasif dan menahan diri.	Berdasarkan teori perkembangan moral Kohlberg, kedua subjek berada pada tingkat konvensional (orientasi keserasian interpersonal).

Secara keseluruhan, hasil integrasi data menunjukkan bahwa interaksi sosial anak tunagrahita di SLB Negeri Angkola Timur telah terbentuk secara adaptif dan fungsional. Variasi gaya interaksi (MSH yang dominan inisiatif dan FY yang dominan responsif) menuntut penerapan pendekatan diferensial oleh pendidik, sementara dukungan ekosistem (guru, keluarga, dan teman sebaya) menjadi pilar utama keberhasilan perkembangan sosial mereka.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis data dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa interaksi sosial anak tunagrahita tingkat sedang di SLB Negeri Angkola Timur telah berkembang dengan sangat baik serta menunjukkan kemampuan adaptasi sosial yang positif di lingkungan sekolah. Dinamika interaksi asosiatif yang terbentuk mencakup empat jenis utama, yaitu kerja sama yang dominan baik secara aktif-inisiatif maupun responsif-altruistik, imitasi terstruktur terhadap guru dan teman sebaya sebagai mekanisme adaptasi kognitif, persaingan sehat yang memacu motivasi berprestasi tanpa konflik, serta akomodasi non-konfrontatif melalui sikap

meminta maaf maupun avoidance (mengalah) untuk menjaga keharmonisan kelompok. Perkembangan positif ini secara holistik didukung oleh faktor internal berupa motivasi intrinsik untuk bersosialisasi (kebutuhan afektif), serta faktor eksternal yang meliputi mikrosistem keluarga sebagai agen sosialisasi primer dan peran teman sebaya yang menciptakan psychological safety bagi anak di sekolah. Sinergi ini diperkuat oleh peran aktif guru yang menerapkan teknik pendampingan (scaffolding) dalam kegiatan kelompok terstruktur, serta pengondisian ekosistem lingkungan sekolah yang aman dan minim tekanan. Secara multidimensi, keberhasilan interaksi ini terefleksi pada aspek komunikasi fungsional-kontekstual, sikap sosial yang penuh empati, keterlibatan perilaku motorik-sosial yang partisipatif, hingga internalisasi norma sosial tingkat konvensional dalam mematuhi aturan sekolah.

Sebagai rekomendasi praktis, guru SLB disarankan untuk menerapkan pendekatan diferensial guna menjembatani variasi karakteristik kepribadian anak (inisiatif vs responsif) serta memberikan bimbingan asertif bagi siswa yang cenderung menarik diri saat konflik terjadi. Keluarga dan pihak sekolah perlu mempertahankan kolaborasi yang konsisten dalam menyediakan ruang stimulasi sosial harian. Bagi peneliti selanjutnya, disarankan untuk memperluas lokus kajian dengan menggunakan metode eksperimen atau longitudinal guna menguji efektivitas model pembelajaran kooperatif spesifik terhadap

peningkatan kompetensi adaptif anak tunagrahita di tingkat inklusi yang lebih luas.

severities on somatic, social, and anxiety symptoms. *Research in Developmental Disabilities*, 32(6), 2529–2535.

DAFTAR RUJUKAN

- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2010). *Intellectual disability: Definition, classification, and systems of supports* (11th ed.). American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Emerson, E. (2003). Prevalence of psychiatric disorders in children and adolescents with and without intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 47(1), 51–58.
- Hastings, R. P., & Brown, T. (2002). Behavior problems of children with intellectual disabilities: The impact on staff distress and organizational culture. *Journal of Intellectual Disability Research*, 46(3), 229–238.
- Heward, W. L. (2013). *Exceptional children: An introduction to special education* (10th ed.). Pearson.
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages*. Harper & Row.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. Harper & Row.
- Matson, J. L., & Kozlowski, A. M. (2011). The effects of intellectual disability
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Nugroho, A. (2018). Pengaruh dukungan teman sebaya terhadap kemampuan interaksi sosial anak tunagrahita di sekolah luar biasa. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 10(2), 45–56.
- Prasetyo, B., & Sari, D. P. (2020). Peningkatan kualitas interaksi sosial anak tunagrahita melalui model pembelajaran kooperatif. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Luar Biasa*, 14(1), 12–23.
- Santrock, J. W. (2020). *Child development* (15th ed.). McGraw-Hill Education.
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academies Press.
- Soekanto, S. (2012). *Sosiologi: Suatu pengantar*. Rajawali Pers.
- Van Houten, R., & Malott, R. W. (2000). *Analysis of behavior in societal settings*. Context Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.