

KETERAMPILAN SOSIAL SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH DASAR INKLUSI

Rina Diahwati, Hariyono, Fattah Hanurawan
Pendidikan Dasar Pascasarjana-Universitas Negeri Malang
Jalan Semarang 5 Malang. E-mail: Rinadiahwati02@gmail.com

Abstract: Based on preliminary study, obtained some facts related to the social skills of students with special needs in inclusion elementary school. The problems include how the fifth grade students with special needs in inclusion elementary school tend to be less able to respond to others, show less acceptable behaviors by others, and have less adaptive behavior. The purpose of this study is to describe the social skills of students with special needs in inclusion elementary school. In general, research result shows that social skills of students with special needs is varied. Students with autism tend to have low social skills. Students with ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) is likely to have some aspects of low social skills. Students with intellectual disability tend to have moderate social skills.

Keywords: social skills, student with special need, inclusion elementary school

Abstrak: Berdasarkan studi pendahuluan diperoleh beberapa fakta terkait keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi. Permasalahan tersebut di antaranya siswa berkebutuhan khusus kelas V di SDN inklusi cenderung kurang merespon orang lain, cenderung memiliki perilaku yang kurang dapat diterima oleh orang lain, dan cenderung memiliki perilaku yang kurang adaptif. Tujuan penelitian ini untuk mendeskripsikan secara mendalam tentang keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi. Hasil penelitian ini secara umum yaitu keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus berbeda-beda. Siswa autisme cenderung memiliki keterampilan sosial yang rendah. Siswa ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) cenderung memiliki beberapa aspek keterampilan sosial yang rendah. Siswa tunagrahita cenderung memiliki keterampilan sosial yang sedang.

Kata kunci: keterampilan sosial, siswa berkebutuhan khusus, SD inklusi

Kemampuan siswa untuk berinteraksi dan berperilaku yang dapat diterima secara sosial merupakan hal yang penting bagi siswa untuk hidup dalam suatu masyarakat. Pada studi pendahuluan yang dilakukan pada tanggal 19 September—23 November 2015 menunjukkan beberapa fakta berkaitan dengan interaksi sosial siswa berkebutuhan khusus dengan orang lain di sekolah dasar inklusi. Beberapa fakta pada studi pendahuluan menunjukkan DN yang dideteksi sebagai siswa autisme cenderung kurang merespon orang lain. AL yang dideteksi sebagai siswa ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) cenderung memiliki perilaku yang menyimpang dan pada umumnya mendapatkan keluhan dari siswa lain atas perilaku yang mengganggu. DZ yang dideteksi sebagai siswa tunagrahita cenderung berperilaku kurang adaptif, seperti berperilaku menyerupai wanita.

Beberapa fakta yang diungkapkan pada studi pendahuluan menunjukkan keterampilan sosial merupakan salah satu aspek penting bagi siswa, termasuk bagi siswa berkebutuhan khusus. Setiap siswa hidup secara sosial di dalam suatu masyarakat, termasuk bagi siswa berkebutuhan khusus. Hal tersebut menunjukkan siswa berkebutuhan khusus juga memerlukan interaksi dengan orang lain, seperti dengan teman sebaya. Santrock (2013) menyatakan penting bagi setiap siswa untuk memiliki relasi yang positif dengan teman sebaya dimasa kanak-kanak pertengahan dan akhir. Seperti terlibat dalam interaksi yang positif dengan teman sebaya, menyelesaikan konflik, serta memiliki persahabatan. Relasi positif di sekolah dasar inklusi tidak hanya pada sesama siswa berkebutuhan khusus, melainkan relasi positif dengan semua siswa, baik siswa berkebutuhan khusus maupun siswa reguler.

Keterampilan sosial merupakan kemampuan seseorang dalam berinteraksi dan berperilaku yang sesuai dengan situasi tertentu. Combs dan Slaby (dalam Merrell dan Gimpel, 2014) menyatakan keterampilan sosial adalah kemampuan untuk berinteraksi dengan yang lain dalam konteks sosial tertentu dengan cara-cara tertentu yang dapat diterima atau dihargai secara sosial dan pada saat yang sama secara pribadi menguntungkan, saling menguntungkan, atau bermanfaat terutama untuk orang lain. Selain itu, Takahashi, dkk. (2015) mendefinisikan keterampilan sosial sebagai penerimaan secara sosial, belajar perilaku-perilaku yang memungkinkan seseorang untuk berinteraksi secara efektif dengan orang lain dan untuk menghindari respon sosial yang tidak dapat diterima.

Seseorang yang memiliki keterampilan sosial tinggi dapat dengan mudah diterima oleh orang lain secara sosial. Hair dkk. (dalam Bremer dan Smith, 2004) menyatakan seorang remaja yang memiliki keterampilan sosial yang kuat lebih memungkinkan untuk diterima oleh teman sebaya, mengembangkan persahabatan, memelihara hubungan yang kuat dengan orang tua dan teman sebaya, mampu memecahkan masalah secara efektif, menumbuhkan minat yang lebih besar di sekolah, dan

melakukan yang lebih baik secara akademis. Dari pernyataan tersebut dapat disimpulkan bahwa seseorang dengan keterampilan sosial tinggi dapat dengan mudah diterima oleh kelompok sosial karena memungkinkan seseorang dapat diterima oleh teman sebaya, mampu mengembangkan persahabatan, dan dapat memelihara hubungan yang kuat dengan orang tua dan teman sebaya. Selain itu seseorang dengan keterampilan sosial yang tinggi dipandang dapat memecahkan masalah secara efektif, menumbuhkan minat yang lebih besar di sekolah, dan memiliki kemampuan akademis yang lebih baik.

Keterampilan sosial yang kurang baik dapat menyebabkan anak kurang mampu untuk menjalin hubungan yang baik dengan orang lain. Anak-anak yang memiliki keterampilan sosial yang kurang baik cenderung memiliki hubungan yang tidak menyenangkan dengan orang lain dan mendapatkan umpan balik yang negatif. Beberapa karakteristik seorang siswa yang memiliki keterampilan sosial yang buruk yaitu siswa tidak dapat menyesuaikan perilakunya sesuai dengan situasi dan kondisi, sulit untuk mengendalikan tingkah laku agresif, serta perilaku sosial tidak dapat diterima oleh masyarakat. Geldard dan Geldard (2012) menyatakan karakteristik siswa dengan keterampilan sosial yang kurang baik yaitu sering kali siswa tidak bisa mengadaptasikan tingkah lakunya untuk mengakomodasi kebutuhan orang lain, siswa cenderung memilih tingkah laku yang kurang bisa diterima di masyarakat, siswa tidak bisa memperkirakan akibat dari tingkah lakunya, siswa salah memahami isyarat atau tanda sosial, siswa tidak dapat melakukan keterampilan sosial yang diperlukan untuk situasi tertentu, siswa sering tidak bisa mengendalikan tingkah laku impulsif atau agresifnya.

Siswa berkebutuhan khusus merupakan label yang ditujukan bagi seorang siswa yang memerlukan bantuan sesuai dengan kemampuan maupun hambatan yang dimilikinya dengan tujuan untuk mengembangkan potensi yang dimilikinya. Menurut Directgov (dalam Thompson, 2010) siswa berkebutuhan khusus merupakan seorang anak yang memiliki kesulitan tertentu dibandingkan anak seusianya pada umumnya. Selain itu, Mangunsong (2009) menyatakan siswa berkebutuhan khusus merupakan anak yang tidak seperti anak normal pada umumnya baik dalam hal ciri-ciri mental, kemampuan-kemampuan sensorik, fisik dan neuromuskular, perilaku sosial dan emosional, kemampuan berkomunikasi, maupun kombinasi dari hal-hal tersebut. Mangunsong (2009) juga menyatakan siswa berkebutuhan khusus merupakan anak yang memerlukan modifikasi dari tugas-tugas sekolah, metode belajar, dan pelayanan terkait lainnya yang ditujukan untuk mengembangkan potensi atau kapasitas secara maksimal. Ormrod (2009) menyatakan siswa berkebutuhan khusus yaitu siswa yang berbeda dari teman sebayanya dan membutuhkan materi atau praktik instruksional yang diadaptasi secara khusus, sehingga sesuai dengan kebutuhan dari siswa berkebutuhan khusus.

Terdapat beberapa jenis kebutuhan khusus dari siswa. Ormrod (2009) menyebutkan 11 kategori khusus siswa berkebutuhan khusus yang dikembangkan dari 5 kategori umum, yaitu kesulitan belajar, ADHD, gangguan bicara dan komunikasi, gangguan emosi dan perilaku, gangguan spektrum autisme, keterbelakangan mental, gangguan fisik dan kesehatan, gangguan penglihatan, gangguan pendengaran, ketidakmampuan atau hambatan yang parah dan majemuk, keberbakatan atau *giftedness*. Selain itu, Permendiknas no.70 tahun 2009 pada pasal 3 poin 2 menyatakan jenis keterbatasan antara lain tunanetra, tunarungu, tunawicara, tunagrahita, tunadaksa, tunalaras, kesulitan belajar, lamban belajar, autisme, memiliki gangguan motorik, menjadi korban penyalahgunaan narkoba, obat terlarang, dan zat adiktif lainnya, memiliki kelainan lainnya, dan tunaganda. Dalam penelitian ini siswa berkebutuhan khusus yang menjadi subjek penelitian yaitu siswa berkebutuhan khusus dengan jenis autisme, ADHD, dan tunagrahita.

Keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus umumnya berbeda sesuai dengan jenis kebutuhan khusus siswa. Ormrod (2009) menyatakan keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus dengan kesulitan kognitif atau akademis yang spesifik, masalah-masalah sosial atau perilaku, serta keterlambatan umum dalam fungsi sosial dan kognitif cenderung memiliki keterampilan sosial yang rendah. Keterampilan sosial siswa dapat diamati dengan memerhatikan beberapa aspek. Beberapa peneliti yang mengungkapkan aspek-aspek terkait dengan keterampilan sosial antara lain Bremer dan Smith (2004), Stephens (dalam Merrell dan Gimpel, 2014), Spence dan Shepherd (1983), serta Gresham dan Elliott (1990). Pada penelitian ini menggunakan aspek keterampilan sosial yang dituliskan oleh Gresham dan Elliot dengan pertimbangan dari penelitian yang dilakukan oleh Monahan (2003) dan Demaray, dkk. (1995). Monahan (2003) melakukan penelitian terkait keterampilan sosial dan permasalahan perilaku pada siswa berkebutuhan khusus dengan menggunakan aspek keterampilan sosial Gresham dan Elliot. Selain itu, Demaray (1995) menyatakan aspek keterampilan sosial Gresham dan Elliot merupakan instrumen yang komprehensif dan menggunakan pendekatan multisumber, sehingga disarankan untuk digunakan. Berikut aspek keterampilan sosial Gresham dan Elliot.

Tabel 1. Aspek Keterampilan Sosial Gresham dan Elliott

No.	Aspek	Indikator
1.	Kerjasama (<i>Cooperation</i>)	a) Mendengarkan orang lain berbicara. b) Meminta izin sebelum menggunakan barang milik orang lain. c) Menghindari perilaku yang menyebabkan masalah. d) Mengerjakan tugas tepat waktu. e) Menjaga kebersihan dan kerapian. f) Memanfaatkan waktu luang. g) Mengikuti arahan dan instruksi. h) Menggunakan nada suara yang tepat. i) Mengabaikan gangguan. j) Membantu pekerjaan rumah.
2.	Asersi (<i>Assertion</i>)	a) Menjalin pertemanan dengan mudah. b) Meminta bantuan ketika membutuhkan. c) Percaya diri dalam interaksi. d) Ikut serta dalam beberapa aktivitas. e) Memberikan pujian. f) Menerima pujian. g) Memulai percakapan. h) Mengajak orang lain untuk ikut dalam suatu aktivitas. i) Suka rela dalam membantu. j) Mengungkapkan perasaan dengan tepat. k) Membela teman yang diperlakukan tidak baik.
3.	Tanggung jawab (<i>Responsibility</i>)	a) Mengatakan hal-hal yang baik. b) Menunjukkan kepedulian terhadap teman. c) Mengungkapkan perasaan dengan tepat. d) Mengikuti arahan dan aturan. e) Menunggu giliran dalam suatu aktivitas. f) Meminta izin ketika akan pergi. g) Melaporkan sesuatu dengan tepat. h) Disukai oleh orang lain / penerimaan sosial. i) Menjawab telpon dengan baik.
4.	Empati (<i>Empathy</i>)	a) Memahami perasaan orang lain. b) Meminta bantuan atas masalah yang dihadapi. c) Merasa kasihan terhadap hal buruk yang menimpa orang lain. d) Mendengarkan teman yang bercerita tentang masalahnya. e) Tersenyum. f) Memberitahukan ketika seseorang melakukan hal baik. g) Membela teman yang tidak mendapatkan perlakuan adil. h) Membicarakan suatu masalah atau pendapat dengan teman kelas.
5.	Kontrol diri (<i>Self-control</i>)	a) Mengabaikan godaan atau gangguan. b) Menyatakan tidak setuju dengan tidak marah. c) Menghindari hal-hal yang menyebabkan masalah. d) Melakukan sesuatu yang baik. e) Kompromi dengan pendapat orang lain. f) Menerima hukuman dari orang dewasa. g) Mengontrol emosi. h) Menerima kritikan tanpa marah. i) Merespon dengan tepat terhadap perilaku orang lain. j) Menolak sesuatu dengan sopan. k) Berbicara dengan nada yang tepat.

Sumber: Diadaptasi dari Gresham dan Elliott (1990)

Sekolah dasar inklusi merupakan tempat pendidikan bagi siswa pada tingkat dasar yang mengintegrasikan siswa berkebutuhan khusus di dalam kelas reguler bersama dengan siswa lainnya. Ormrod (2009) menyatakan inklusi yaitu suatu praktik mendidik semua siswa baik siswa reguler maupun siswa yang mengalami hambatan yang parah dan majemuk di sekolah umum yang biasanya dimasuki siswa reguler. Siswa yang mengalami hambatan dan kecerdasan atau bakat istimewa memiliki

hak yang sama dengan siswa lain pada umumnya dalam mendapatkan pendidikan sesuai dengan kebutuhan siswa. Nuthbrown, dkk. (2013) menyatakan inklusi memperlakukan setiap siswa sebagai individu yang terlepas dari kesulitan mereka. Selain itu, inklusi berupaya mencari pengetahuan dan pemahaman dari organisasi luar, seperti bimbingan dari tempat terapi agar inklusi dapat terus memenuhi kebutuhan setiap anak.

Berdasarkan paparan di atas, dapat diungkapkan bahwa sekolah dasar inklusi merupakan tempat pendidikan bagi siswa pada tingkat sekolah dasar yang menggabungkan siswa berkebutuhan khusus dan siswa reguler dengan tujuan untuk mengembangkan potensi dari masing-masing siswa. Sekolah dasar inklusi memiliki manfaat tersendiri bagi siswa.

Siswa berkebutuhan khusus yang berada di sekolah dasar inklusi dapat membangun relasi yang positif dan perilaku yang lebih diterima oleh orang lain. Ormrod (2009) menyatakan penempatan siswa yang mengalami hambatan dalam kelas pendidikan umum dapat memberikan beberapa keuntungan, antara lain gambaran diri yang lebih positif, keterampilan sosial yang lebih baik, lebih sering berinteraksi dengan teman sebaya termasuk siswa reguler, perilaku yang lebih sesuai di kelas, prestasi akademik yang setara atau bahkan lebih tinggi dengan prestasi yang dicapai bila ditempatkan di kelas khusus. Selain itu, Hammon dan Ingalls (2003) menyatakan dampak positif dari program inklusi yaitu memungkinkan siswa memiliki pengembangan akademik dan sosial yang baik. Pernyataan beberapa ahli menunjukkan bahwa siswa berkebutuhan khusus dapat memiliki keterampilan sosial yang lebih baik apabila ia ditempatkan di kelas inklusi.

Penelitian ini berkaitan dengan keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi. Tujuan dari penelitian ini yaitu untuk mendeskripsikan secara mendalam berkaitan dengan keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan sumbangan pengetahuan dalam dunia pendidikan berkaitan dengan keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi. Selain itu diharapkan dapat bermanfaat bagi peneliti selanjutnya, sehingga dapat dirujuk dan dilakukan penelitian lebih lanjut berkaitan dengan keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian kualitatif. Tujuan dari penelitian ini yaitu untuk mengungkapkan secara mendalam keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi. Penelitian ini menggunakan jenis penelitian studi kasus. Kehadiran peneliti dalam penelitian ini sebagai instrumen kunci. Peneliti bertindak sebagai perencana, pengamat, serta pengolahan data yang kemudian digunakan sebagai laporan penelitian.

Penelitian ini dilakukan di SDN Sumbersari 1 Malang, Jl. Bend. Sigura-gura 1/11 Kecamatan Lowokwaru Kelurahan Sumbersari kota Malang. Sumber data pada penelitian ini yaitu guru kelas, Guru Pendamping Khusus (GPK), *shadow*, orang tua atau wali dari siswa berkebutuhan khusus, teman sebaya, dan siswa berkebutuhan khusus. Teknik pengumpulan data dilakukan dengan observasi naturalistik untuk memperoleh data fisik dan aktivitas, wawancara mendalam untuk memperoleh data lisan, dan dokumen untuk memperoleh data tertulis.

Pengecekan keabsahan temuan dilakukan dengan triangulasi sumber dan metode. Analisis data yang digunakan dalam penelitian ini yaitu analisis deskriptif kualitatif. Analisis data dilakukan dengan mengorganisasikan data, mereduksi data, dan menyajikan data. Creswell (2015) menyatakan analisis data dalam penelitian kualitatif secara umum dimulai dengan menyiapkan dan mengorganisasikan data, selanjutnya mereduksi data menjadi tema melalui proses pengodean dan peringkasan kode, dan menyajikan data. Proses analisis data bertujuan untuk menyajikan data mengenai proposisi dari hasil penelitian berkaitan dengan keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi. Menurut Hanurawan (2012) peneliti melakukan interpretasi atau kesimpulan (proposisi) dalam analisis data studi kasus sebagai hasil penelitian yang dilakukan dengan penelaahan terhadap pola-pola menonjol pada data yang diperoleh.

HASIL

Secara umum keterampilan sosial dari ketiga subjek penelitian berbeda-beda. Siswa autisme cenderung memiliki keterampilan sosial yang rendah. Siswa ADHD cenderung memiliki beberapa aspek keterampilan sosial yang rendah. Siswa tunagrahita cenderung memiliki keterampilan sosial yang sedang.

Siswa berkebutuhan khusus secara umum memiliki kerjasama yang berbeda-beda. Siswa autisme pada umumnya membutuhkan instruksi dari orang lain untuk dapat bekerjasama dengan orang lain. Siswa ADHD pada umumnya memiliki kerjasama yang rendah, namun pada waktu tertentu siswa ADHD dapat bekerjasama dengan anggota kelompok dengan baik. Siswa tunagrahita pada umumnya mampu bekerjasama dengan orang lain.

Siswa berkebutuhan khusus secara umum memiliki asersi (*assertion*) yang berbeda-beda. Siswa autisme pada umumnya memerlukan instruksi dari orang lain untuk memiliki asersi yang baik. Siswa ADHD cenderung memiliki asersi yang rendah. Siswa ADHD cenderung kurang terlibat dalam interaksi dengan orang lain dan pada waktu tertentu siswa ADHD memiliki rasa percaya diri yang tinggi dalam berinteraksi dengan orang lain. Siswa tunagrahita pada umumnya mampu memiliki asersi yang sedang. Siswa tunagrahita cenderung mampu berinteraksi dengan orang lain dan pada waktu tertentu cenderung memiliki rasa percaya diri yang rendah dalam berinteraksi dengan orang lain.

Siswa berkebutuhan khusus pada umumnya memiliki tanggung jawab yang sedang. Siswa autisme cenderung memiliki tanggung jawab yang sedang. Siswa ADHD cenderung memiliki tanggung jawab yang sedang. Siswa tunagrahita cenderung memiliki tanggung jawab yang tinggi.

Siswa berkebutuhan khusus pada umumnya memiliki empati yang berbeda-beda. Siswa autisme cenderung memiliki empati yang rendah. Siswa ADHD cenderung memiliki empati yang rendah, namun pada waktu tertentu mampu memiliki empati yang sedang terhadap orang lain. Siswa tunagrahita umumnya mampu memiliki empati yang tinggi terhadap orang lain.

Siswa berkebutuhan khusus pada umumnya memiliki kontrol diri yang berbeda-beda. Pada waktu tertentu siswa autisme memiliki kontrol diri yang rendah. Siswa autisme membutuhkan arahan dari orang lain untuk mengontrol dirinya. Siswa ADHD pada umumnya cenderung memiliki kontrol diri yang rendah. Siswa tunagrahita pada umumnya cenderung memiliki kontrol diri yang sedang.

Berdasarkan penjelasan mengenai aspek-aspek keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi, maka dapat disimpulkan secara umum keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus berbeda-beda. Siswa autisme cenderung memiliki keterampilan sosial yang rendah. Siswa ADHD cenderung memiliki beberapa aspek keterampilan sosial yang rendah. Siswa tunagrahita cenderung memiliki keterampilan sosial yang sedang.

PEMBAHASAN

Keterampilan Sosial Siswa Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar Inklusi

Keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi secara umum bervariasi. Siswa autisme cenderung memiliki keterampilan sosial yang rendah. Siswa autisme umumnya memerlukan bantuan orang lain untuk menerapkan keterampilan sosial yang lebih baik. Ormrod (2009) menyatakan siswa autisme umumnya memiliki keterbatasan keterampilan sosial, keterbatasan kemampuan pemecahan masalah sosial, dan keterbatasan kesadaran mengenai keterampilan sosial. Selain itu Giler (2011) menyatakan sebagian siswa berkebutuhan khusus perlu instruksi khusus tentang bagaimana menerapkan keterampilan sosial dan umpan balik tentang keterampilan sosial yang mereka miliki.

Siswa ADHD cenderung memiliki beberapa aspek keterampilan sosial yang rendah. Siswa ADHD cenderung berperilaku tanpa memikirkan konsekuensi. Ormrod (2009) menyatakan siswa ADHD memiliki keterampilan sosial yang rendah dan adanya kecenderungan bertindak tanpa mempertimbangkan konsekuensi.

Siswa tunagrahita cenderung memiliki keterampilan sosial yang sedang. Ormrod (2009) menyatakan siswa tunagrahita memiliki tingkat keterampilan sosial setara dengan siswa yang lebih muda. Siswa tunagrahita umumnya memiliki permasalahan pada perilaku adaptif dan beberapa mata pelajaran. Subjek penelitian cenderung memiliki perilaku yang menyerupai wanita dan cenderung memiliki kelemahan pada mata pelajaran matematika. Ormrod (2009) menyatakan siswa dengan tunagrahita memiliki kesulitan dalam memahami gagasan yang abstrak. Selain itu, Davison, dkk. (2014) menyatakan siswa dengan tunagrahita memiliki kekurangan dalam intelektual dan perilaku adaptif. Berikut ini pembahasan aspek-aspek keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi.

Kerjasama

Siswa berkebutuhan khusus secara umum memiliki kerjasama yang berbeda-beda. Siswa autisme pada umumnya membutuhkan instruksi dari orang lain dalam bekerjasama dengan orang lain. Siswa ADHD cenderung memiliki kerjasama yang rendah, namun pada waktu tertentu siswa ADHD dapat bekerjasama dengan anggota kelompok. Siswa tunagrahita pada umumnya mampu bekerjasama dengan orang lain.

Siswa autisme pada umumnya memerlukan bantuan orang lain untuk bekerjasama. Siswa autisme cenderung memiliki perilaku yang berbeda dengan siswa lain pada umumnya. Siswa autisme umumnya menggerakkan tangan secara berulang-ulang dan melompat sambil berteriak. Turnbull (2013) menyatakan salah satu karakteristik perilaku siswa autisme umumnya melakukan gerakan tangan atau gerakan motorik. Siswa autisme menggunakan perilaku repetitif untuk menunjukkan kebosanan atau mengatur tingkat kesadaran mereka. Pada waktu tertentu perilaku repetitif siswa autisme mengganggu bagi teman dan guru di dalam kelas.

Pada waktu tertentu siswa ADHD cenderung memiliki kerjasama yang rendah. Terdapat perilaku siswa ADHD yang pada waktu tertentu kurang dapat diterima oleh orang lain. Siswa ADHD umumnya mengganggu teman, seperti mencubit dan memukul teman. Siswa ADHD cenderung tidak dapat berkonsentrasi lama terhadap sesuatu dan cenderung berperilaku di luar instruksi. American Psychiatric Association (dalam Turnbull, 2013) mengungkapkan beberapa karakteristik siswa ADHD yaitu sering mengalami kesulitan mempertahankan perhatian dalam tugas atau kegiatan bermain dan sering tidak mendengarkan ketika berbicara secara langsung. Weiler, dkk. (2002) menyatakan siswa dengan ADHD tidak menunjukkan kekurangan dalam mengelola informasi dan kelalaian pada tugas yang membutuhkan perhatian yang berkelanjutan. Siswa ADHD hanya lebih lambat dalam mengelola suatu informasi.

Selain itu, Paternotte dan Buitelaar (2013) menyatakan siswa ADHD memiliki masalah pada fungsi pengaturan yang berada di dalam otak yang biasa disebut fungsi eksekutif. Fungsi eksekutif dapat membantu seseorang dalam menentukan tujuan, mengontrol perilaku, menghindari faktor-faktor yang mampu mengalihkan perhatian, serta merencanakan pelaksanaannya. Fungsi pengaturan ini penting dalam merealisasikan tujuan dan perilaku yang sesuai. Pada waktu tertentu perilaku siswa ADHD dapat diterima oleh orang lain. Saat bekerjasama dengan kelompok, siswa ADHD membantu kelompok dengan menyumbangkan ide, menyanyikan lagu yel-yel, dan membuat peta konsep. Siswa ADHD suka apabila ia diminta maju, seperti mempresentasikan hasil kerja kelompok. Paternotte dan Buitelaar (2013) menyatakan siswa ADHD umumnya siswa yang spontan, energik, ramah, mudah iba, kreatif, dan punya pertahanan kerja.

Siswa tunagrahita cenderung memiliki kerjasama yang sedang. Siswa tunagrahita mampu mengikuti arahan atau peraturan serta instruksi dalam kelompok, tidak menimbulkan permasalahan selama bekerjasama dengan kelompok, serta mau membantu orang lain. Rochyadi (2012) menyatakan siswa tunagrahita mampu menunjukkan ketekunan yang baik dalam mengerjakan sesuatu.

Asersi

Siswa berkebutuhan khusus secara umum memiliki asersi yang berbeda-beda. Siswa autisme pada umumnya memerlukan instruksi dari orang lain untuk memiliki asersi yang baik. Siswa ADHD pada umumnya memiliki asersi yang rendah. Siswa tunagrahita pada umumnya memiliki asersi yang sedang.

Siswa autisme umumnya memerlukan instruksi dari orang lain untuk memiliki asersi yang baik. Siswa autisme mampu berinteraksi dengan menjawab sapaan dari orang lain, namun pada waktu tertentu siswa autisme cenderung membutuhkan arahan dari shadow atau orang lain untuk berinteraksi dengan baik. Siswa autisme pada umumnya kurang mampu menunjukkan respon sesuai dengan situasi tertentu. Pada waktu tertentu siswa autisme mengulang perkataan dari lawan bicaranya. Eigsti dkk. (dalam Turnbull, 2013) mengungkapkan perkembangan bahasa atau komunikasi siswa autisme pada umumnya mengganggu ketika orang lain berkomunikasi dan mengalami kesulitan dalam mengetahui kapan saat yang tepat untuk berbicara; memfokuskan perhatian pada satu topik saja; membatasi topik komunikasi untuk kurang dari beberapa interaksi; membalikkan kata ganti; mengulangi atau menggemakan bahasa orang lain (*echolalia*).

Siswa ADHD cenderung memiliki asersi yang rendah. Siswa ADHD cenderung kurang terlibat interaksi dengan orang lain, namun pada waktu tertentu siswa ADHD dapat berinteraksi dengan orang lain dan memiliki rasa percaya diri yang tinggi. Selain itu siswa ADHD pada umumnya dapat merespon orang lain dengan baik seperti merespon pujian dari orang lain, namun pada waktu tertentu siswa ADHD tidak dapat merespon perilaku orang lain dengan baik. Siswa ADHD terlihat kurang memberikan respon, seperti memberikan pujian kepada teman sebaya ketika teman sebaya melakukan hal yang baik. Selain itu siswa ADHD cenderung memiliki perilaku yang suka jahil atau sering mengganggu orang lain. Hinshaw dkk. (dalam Davison dkk., 2014) menyatakan banyak siswa yang mengalami ADHD mengalami kesulitan untuk bermain bersama teman sebayanya dan menjalin persahabatan karena perilaku agresif dan sering mengganggu orang lain.

Siswa tunagrahita umumnya memiliki asersi yang sedang. Siswa tunagrahita umumnya mampu berinteraksi dengan orang lain dan merespon orang lain dengan baik. Pada waktu tertentu siswa tunagrahita memiliki rasa percaya diri yang rendah dalam berinteraksi dengan orang lain. Siswa tunagrahita umumnya mampu merespon orang lain dengan baik seperti merespon orang lain ketika mendapatkan pujian dan merespon dengan memberikan pujian ketika orang lain melakukan hal yang baik. Smith (2013) menyatakan siswa tunagrahita memiliki kecenderungan untuk merespon orang lain dengan baik, hangat, dan jujur. Selain itu siswa tunagrahita mampu menunjukkan spontanitas yang wajar dan positif.

Tanggung Jawab

Siswa berkebutuhan khusus pada umumnya memiliki tanggung jawab yang sedang. Siswa autisme cenderung memiliki tanggung jawab yang sedang. Siswa ADHD cenderung memiliki tanggung jawab yang sedang. Siswa tunagrahita cenderung memiliki tanggung jawab yang tinggi.

Siswa autisme umumnya memiliki tanggung jawab yang sedang dengan cara konsekuensi terhadap waktu dan kerapian diri. Siswa autisme cenderung menolak perubahan rutinitas dan memiliki kerapian diri yang baik. Selain itu siswa autisme pada umumnya dapat mengungkapkan kalimat permohonan izin dengan bantuan atau instruksi dari orang lain, seperti ketika meminjam barang milik orang lain, mengembalikan barang milik orang lain, dan meninggalkan kelas. Turnbull (2013) mengungkapkan perilaku siswa autisme pada umumnya memiliki kepatuhan yang ketat dalam rutinitas.

Siswa ADHD umumnya memiliki perilaku tanggung jawab yang sedang. Siswa ADHD umumnya mampu meminta izin terlebih dahulu sebelum menggunakan barang milik orang lain, mengembalikan barang yang telah ia pinjam, meminta izin terlebih dahulu sebelum meninggalkan kelas atau ketika akan keluar, dan menjalankan tugas atau kewajiban piket. Pada waktu tertentu siswa ADHD membutuhkan bantuan orang lain untuk mengingatkan tanggung jawab yang harus ia lakukan. Paternotte dan Buitelaar (2013) menyatakan beberapa faktor yang dapat mendukung membaiknya suatu gejala ADHD yaitu setting yang baik, aktivitas yang menarik, perhatian individual dan khusus, dan reward terhadap perilaku baik. *Setting* kelas dan perhatian individual yang baik dapat membantu siswa ADHD dalam mendukung membaiknya gejala perilaku siswa ADHD. *Setting* dan perhatian individual tidak hanya diberikan oleh guru, melainkan teman sebaya dapat memberikan perhatian individual dan khusus kepada siswa ADHD.

Siswa tunagrahita umumnya memiliki perilaku tanggung jawab yang tinggi. Siswa tunagrahita mampu menjalankan kewajibannya dengan baik. Siswa tunagrahita umumnya memiliki tanggung jawab yang tinggi dengan menghargai waktu belajar di dalam kelas. Selain itu siswa tunagrahita memiliki tanggung jawab dalam menjalankan piket dan menjalankan peraturan yang ada di kelas. Siswa tunagrahita tidak memiliki permasalahan yang signifikan dalam penerapan tanggung jawab. Siswa tunagrahita umumnya memiliki keinginan yang tinggi untuk dapat belajar di dalam kelas bersama dengan teman sebayanya. Ormrod (2009) menyatakan salah satu karakteristik siswa tunagrahita yaitu memiliki keinginan untuk sekolah dan merasa cocok berada di sekolah. Selain itu, Meyer (2013) menyatakan siswa tunagrahita mencari penerimaan dari

rekan-rekan mereka dengan menegaskan bahwa mereka bisa. Selain itu siswa tunagrahita umumnya menginginkan dirinya untuk dihormati dan dipahami sebagai siswa yang normal.

Empati

Siswa berkebutuhan khusus pada umumnya memiliki empati yang berbeda-beda. Siswa autis cenderung memiliki empati yang rendah terhadap orang lain. Siswa ADHD cenderung memiliki empati yang rendah terhadap orang lain namun pada waktu tertentu memiliki empati yang baik terhadap orang lain. Siswa tunagrahita pada umumnya memiliki empati yang tinggi terhadap orang lain.

Siswa autis pada umumnya kurang mampu menunjukkan perilaku empati terhadap orang lain. Pada waktu tertentu siswa autis memiliki kepekaan terhadap orang lain yang ada disekitarnya. *American Psychiatric Association* (dalam Turnbull, 2013) menyebutkan kriteria siswa autis pada umumnya memiliki karakteristik gangguan pada perkembangan sosial atipikal yaitu gangguan dari penggunaan perilaku nonverbal; kurangnya hubungan dengan teman; kegagalan dalam berbagi kesenangan, minat, dan prestasi dengan orang lain secara spontanitas; dan kurangnya timbal balik. Selain itu Peeters (2012) menyatakan penyandang autisme memiliki kesulitan khusus dalam memahami perasaan orang lain.

Pada umumnya siswa ADHD memiliki rasa empati yang rendah terhadap orang lain. Siswa ADHD cenderung tidak dapat bertahan lama dalam mendengarkan orang lain bercerita. Siswa ADHD juga cenderung kurang dapat melihat situasi dari sudut pandang orang lain. Ormrod (2009) menyatakan siswa ADHD pada umumnya kesulitan dalam mempertimbangkan perspektif orang lain atau menafsirkan situasi sosial secara akurat. Pada waktu tertentu siswa ADHD memiliki rasa empati seperti merasa kasihan terhadap orang lain ketika dimarahi dan mau mendengarkan ketika orang lain bercerita. Paternotte dan Buitelaar (2013) menyatakan siswa ADHD memiliki sisi positif salah satunya yaitu ramah dan mudah iba.

Siswa tunagrahita umumnya memiliki perilaku empati yang tinggi. Siswa tunagrahita memiliki empati terhadap orang lain dengan merasa kasihan ketika teman sedang tertimpa musibah dan mau mendengarkan orang lain bercerita. Siswa tunagrahita tidak memiliki permasalahan yang cukup signifikan dalam perilaku empati. Smith (2013) menyatakan bahwa siswa tunagrahita di sekolah dasar inklusi memiliki persahabatan yang lebih berkembang antar teman sekelas, baik dengan siswa berkebutuhan khusus maupun dengan siswa tanpa kebutuhan khusus. Siswa belajar menghargai dan menerima hasil kerja individu termasuk perbedaan perilaku. Selain itu, Roehyati (2012) menyatakan siswa tunagrahita mampu menunjukkan rasa empati yang baik saat siswa mendapatkan perlakuan yang baik serta lingkungan yang kondusif.

Kontrol Diri

Siswa berkebutuhan khusus pada umumnya memiliki kontrol diri yang berbeda-beda. Pada waktu tertentu siswa autis memiliki kontrol diri yang rendah. Siswa autis cenderung membutuhkan arahan dari orang lain untuk mengontrol dirinya. Siswa ADHD pada umumnya memiliki kontrol diri yang rendah. Siswa tunagrahita pada umumnya memiliki kontrol diri yang tinggi.

Siswa autis pada umumnya memiliki kontrol diri yang rendah. Siswa autis dapat menerima kritikan atau arahan dari orang lain, namun pada waktu tertentu siswa autis cenderung tidak dapat melakukan instruksi dari orang lain dengan baik. Selain itu subjek penelitian cenderung marah saat diganggu oleh orang lain dengan melukai diri sendiri. Siswa autis marah dengan memukul dagunya secara berulang-ulang. Turnbull (2013) menyatakan 4 bentuk masalah perilaku pada siswa autis yaitu perilaku yang merugikan diri sendiri, agresi, amukan, dan perusakan properti. Siswa autis di SDN Sumber Sari 1 Malang memiliki masalah perilaku yang merugikan diri sendiri yaitu dengan memukul dagu secara berulang-ulang.

Pada umumnya siswa ADHD memiliki kontrol diri rendah. Beberapa catatan observasi dan catatan wawancara menunjukkan siswa ADHD kurang mampu menahan emosi seperti marah dan menangis. Pada waktu tertentu siswa ADHD mampu menerima kritikan atau masukan dari orang lain. Paternotte dan Buitelaar (2013) menyatakan ketidakadilan bagi siswa ADHD dapat menimbulkan kemarahan bagi siswa ADHD yang menyebabkan ia ingin segera mengambil tindakan yang gagah berani.

Siswa tunagrahita umumnya memiliki kontrol diri yang sedang. Siswa tunagrahita umumnya mampu mengontrol emosi dengan baik dan mau menerima kritikan atau masukan dari orang lain. Pada waktu tertentu siswa tunagrahita tidak dapat menahan sakit hati ketika mendapatkan kritikan yang terlalu keras. Siswa tunagrahita cenderung memendam rasa marah ketika diganggu oleh orang lain. Berdasarkan hasil wawancara dengan beberapa narasumber menunjukkan subjek penelitian cenderung tidak dapat menerima kritikan yang terlalu keras, sehingga subjek penelitian memutuskan untuk tidak masuk sekolah. Putri (2013) menyatakan siswa tunagrahita umumnya memiliki perhatian atau konsentrasi yang kurang terhadap suatu masalah yang dihadapi. Selain itu, Sari dan Rahayu (2013) menyatakan bahwa siswa tunagrahita cenderung melakukan *escape avoidance* dengan cara berdiam diri ketika putus asa. Siswa tunagrahita berdiam diri sebagai bentuk pelarian diri dari situasi stres yang dialaminya.

Berdasarkan ulasan di atas, proporsisi yang dapat dibangun pada penelitian ini yaitu keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi pada umumnya bervariasi sesuai dengan jenis kebutuhan khusus masing-masing siswa. Siswa autis cenderung memiliki keterampilan sosial yang rendah dan cenderung memerlukan bantuan orang lain untuk menerapkan keterampilan sosial yang tepat. Siswa ADHD cenderung memiliki beberapa aspek keterampilan sosial yang rendah dan cenderung berperilaku tanpa memikirkan konsekuensi. Siswa tunagrahita cenderung memiliki keterampilan sosial yang sedang. Siswa tunagrahita pada umumnya memiliki masalah pada perilaku yang kurang adaptif.

SIMPULAN DAN SARAN

Simpulan

Secara umum keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus berbeda-beda. Siswa autisme cenderung memiliki keterampilan sosial yang rendah. Siswa ADHD cenderung memiliki beberapa aspek keterampilan sosial yang rendah. Siswa tunagrahita cenderung memiliki keterampilan sosial yang sedang.

Siswa berkebutuhan khusus secara umum memiliki kerjasama yang berbeda-beda. Siswa autisme cenderung membutuhkan instruksi dari orang lain untuk dapat bekerjasama dengan orang lain. Siswa ADHD cenderung memiliki kerjasama yang rendah, namun pada waktu tertentu siswa ADHD dapat bekerjasama dengan anggota kelompok dengan baik. Siswa tunagrahita pada umumnya mampu bekerjasama dengan orang lain.

Siswa berkebutuhan khusus secara umum memiliki asersi yang berbeda-beda. Siswa autisme cenderung memerlukan instruksi dari orang lain untuk memiliki asersi yang baik. Siswa ADHD cenderung memiliki asersi yang rendah. Siswa ADHD kurang terlibat dalam interaksi dengan orang lain dan pada waktu tertentu siswa ADHD memiliki rasa percaya diri yang tinggi dalam berinteraksi dengan orang lain. Siswa tunagrahita pada umumnya mampu memiliki asersi (assertion) yang sedang. Siswa tunagrahita mampu berinteraksi dengan orang lain dan pada waktu tertentu cenderung memiliki rasa percaya diri yang rendah dalam berinteraksi dengan orang lain.

Siswa berkebutuhan khusus pada umumnya memiliki tanggung jawab yang sedang. Siswa autisme cenderung memiliki tanggung jawab yang sedang. Siswa ADHD cenderung memiliki tanggung jawab yang sedang. Siswa tunagrahita cenderung memiliki tanggung jawab yang tinggi.

Siswa berkebutuhan khusus pada umumnya memiliki empati yang berbeda-beda. Siswa autisme cenderung memiliki empati yang rendah terhadap orang lain. Siswa ADHD cenderung memiliki empati yang rendah terhadap orang lain, namun pada waktu tertentu mampu memiliki empati yang sedang terhadap orang lain. Siswa tunagrahita cenderung memiliki empati yang tinggi terhadap orang lain.

Siswa berkebutuhan khusus pada umumnya memiliki kontrol diri yang berbeda-beda. Pada waktu tertentu siswa autisme cenderung memiliki kontrol diri yang rendah. Siswa autisme cenderung membutuhkan arahan dari orang lain untuk mengontrol dirinya. Siswa ADHD cenderung memiliki kontrol diri yang rendah. Siswa tunagrahita cenderung memiliki kontrol diri yang sedang.

Saran

Guru perlu memerhatikan perkembangan keterampilan sosial masing-masing siswa dan melakukan upaya dalam meningkatkan keterampilan sosial siswa, termasuk bagi siswa berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusi. Guru diharapkan membantu siswa berkebutuhan khusus memiliki dan mengembangkan keterampilan sosial yang baik di sekolah dasar inklusi.

Sekolah perlu untuk menciptakan suasana belajar yang kondusif dan mendukung bagi perkembangan keterampilan sosial setiap individu, termasuk bagi siswa berkebutuhan khusus. Siswa berkebutuhan khusus perlu untuk berinteraksi dan bersosialisasi dengan orang lain. Menciptakan lingkungan yang mendukung perkembangan keterampilan sosial siswa berkebutuhan khusus di SD inklusi akan memberikan dampak yang positif bagi siswa.

Penelitian ini terbatas pada keterampilan sosial siswa autisme, ADHD, dan tunagrahita di sekolah dasar inklusi. Peneliti lain diharapkan dapat melakukan penelitian berkaitan dengan keterampilan sosial siswa ABK di sekolah dasar inklusi dengan jenis kebutuhan yang lain. Penelitian ini juga terbatas pada keterampilan sosial siswa ABK di sekolah dasar inklusi. Peneliti lain diharapkan dapat melakukan penelitian berkaitan dengan peran orang tua bagi perkembangan keterampilan sosial siswa ABK di sekolah dasar inklusi. Selain itu, diharapkan peneliti selanjutnya dapat mengembangkan kegiatan pembelajaran yang mampu mengembangkan keterampilan sosial siswa ABK di sekolah dasar inklusi.

DAFTAR RUJUKAN

- Bremer, C.D. dan Smith, J. 2004. *Teaching Social Skills*. National Center on Secondary Education and Transition, 3 (1), (Online), (<http://www.ncset.org>), diakses 10 Oktober 2015.
- Creswell, J. W. 2013. *Penelitian Kualitatif dan Desain Riset*. Terjemahan oleh Ahmad Lintang Lazuardi. 2015. Jogjakarta: Pustaka Belajar.
- Davison, G. C., Neale, J. M., dan Kring, A. M. 2004. *Psikologi Abnormal*. Terjemahan oleh Noermalasari Fajar. 2014. Jakarta: Rajawali Pers.
- Demaray, M. K., Ruffalo, S. L., Carlson, J., Busse, R. T., Olson, A. E., McManus, S. M., dan Leventhal, A. 1995. Social Skills Assessment: A Comparative Evaluation of Six Published Rating Scales. *School Psychology Review*, 24 (4), (Online), (https://www.researchgate.net/profile/Michelle_Demaray/publication/232582649_Social_skills_assessment_A_comparative_evaluation_of_six_published_rating_scales/links/02e7e519ed75f2e1bf000000.pdf), diakses 26 Januari 2016.
- Geldard, K dan Geldard, D. 2008. *Konseling Anak-Anak*. Terjemahan oleh Widijanto, G dan Yuwono, L. 2012. Jakarta: Indeks.
- Gresham, F. M. dan Elliott, S. N. 1990. Social skills Rating System. (Online), (http://overlake.virtual-space.net/SLP/SSRS_locked.pdf), diakses 27 Januari 2016.

- Hanurawan, F. 2012. *Metode Penelitian Kualitatif dalam Ilmu Psikologi*. Surabaya: Pusat Studi Peningkatan Kinerja Masyarakat.
- Mangunsong, F. 2009. *Psikologi dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. Depok: LPSP3 UI.
- Merrell, K. dan Gimpel, G. A. 2014. *Social Skills of Children and Adolescents*. New York: Psychology Press.
- Meyer, A. E. 2013. "But She's not retarded" Contemporary Adolescent Literature Humanizes Disability but Marginalizes Intellectual Disability. *Children's Literature Association*, (Online), (<http://search.proquest.com/docview/1459342617/121FCDE0006241A7PQ/7?accountid=38628>), diakses 11 Juli 2016.
- Monahan, M. P. 2003. Social Skills and Problem Behavior Assessment of General and Special Education Career and Technical Education Students. *Vocational Special Needs Education*, 25 (2), (Online), (<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ854899.pdf>), diakses 27 Januari 2016.
- Nuthbrown, C., Clough, P., dan Atherton, F. 2013. *Inclusion in the Early Years*. Los Angeles: SAGE.
- Ormrod, J. E. 2008. *Psikologi Pendidikan Jilid 1*. Terjemahan oleh Wahyu Indianti. 2009. Jakarta: Erlangga.
- Paternotte, A. & Buitelaar, J. 2010. *ADHD*. Terjemahan oleh Julia Maria Van Tiel. 2013. Jakarta: Kencana.
- Peeters, T. 2004. *Panduan Autisme Terlengkap*. Terjemahan oleh Oscar H. Simbolon. 2012. Jakarta: Dian Rakyat.
- Permendiknas No. 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa. Kementerian Pendidikan Nasional, (Online), (<http://dikdas.kemdiknas.go.id/application/media/file/Permendiknas%20Nomor%20%2070%20Tahun%202009.pdf>), diakses 23 September 2015
- Putri, N. L. 2013. Kesulitan Menulis Permulaan pada Anak Usia Dini dengan Kelainan Tunagrahita Ringan. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 19 (1), (Online), (<http://journal.um.ac.id/index.php/jip/article/view/3760/1188>), diakses 20 Juni 2016.
- Rochyadi, E. 2012. Karakteristik dan Pendidikan Anak Tunagrahita. *Modul pada Universitas Pendidikan Indonesia: Tidak diterbitkan*, (Online), (http://103.23.244.11/Direktori/FIP/JUR._PEND._LUAR_BIASA/195608181985031-ENDANG_ROCHYADI/MODUL/PGSD4409-M6-LPK.pdf), diakses 24 Mei 2016.
- Santrock, J. W. 2004. *Psikologi Pendidikan*. Terjemahan oleh Wibowo. 2013. Jakarta: Kencana.
- Sari, K. & Rahayu, E. 2013. *Strategi Coping pada Anak Retardasi Mental*. *Psikodimensia*, 12(1), (Online), (<http://journal.unika.ac.id/index.php/psi/article/view/37>), diakses 11 Juli 2016.
- Smith, J. D. 1998. *Sekolah Inklusif: Konsep dan Penerapan Pembelajaran*. Terjemahan oleh Dennis dan Enrica. 2013. Bandung: Nuansa Cendikia.
- Spence, S. & Shepherd, G. 1983. *Developments in Social Skills Training*. London: Academic Press Inc.
- Thompson, J. 2010. *Memahami Anak Berkebutuhan Khusus*. Jakarta: Esensi.
- Turnbull, A., Trunbull, R., Wehmeyer, M. L. & Shogren, K. A. 2013. *Exceptional Lives*. New York: Pearson.