

## Peran Guru Kelas dalam Meningkatkan Interaksi Sosial Anak Berkebutuhan Khusus di SLB Negeri Aneuk Nanggroe Kota Lhokseumawe

Safriana Syahril<sup>1\*</sup>, Nurul Hikmah<sup>2</sup>, Marhamah<sup>3</sup>

<sup>123</sup>Universitas Islam Negeri Sultanah Nahrasiyah Lhokseumawe, Indonesia

\*Email: [safrianasyahril@gmail.com](mailto:safrianasyahril@gmail.com)

### Abstract

*The limited social interaction of children with special needs is a challenge that hinders the development of social skills in their ability to communicate and adapt to their environment. This study aims to determine the role of classroom teachers in improving the social interaction of children with special needs and to identify the obstacles faced by classroom teachers. This study is important considering that the role of teachers is not only as educators, but also as strategic social mentors in shaping children's social development. This study uses descriptive qualitative research with four informants selected through purposive sampling. Data were collected through observation, semi-structured interviews, and documentation. The results show that teachers play the role of mentors who accompany students personally and teach basic social skills, facilitators who provide cross-disability group activities, motivators who give praise and verbal reinforcement, and mediators who empathically mediate social misunderstandings. The obstacles faced by teachers include limited facilities, time, number of teachers, and differences in student characteristics. These findings emphasize the importance of adaptive mentoring strategies, emotional closeness, continuous motivation, and inclusive interaction spaces to support the social development of children with special needs.*

**Keywords:** Teacher's Role, Social Interaction, Children with Special Needs

### Abstrak

Terbatasnya interaksi sosial anak berkebutuhan khusus menjadi tantangan yang menghambat perkembangan keterampilan sosial pada kemampuan dalam berkomunikasi dan menyesuaikan diri dengan lingkungannya. Penelitian ini bertujuan mengetahui peran guru kelas dalam meningkatkan interaksi sosial anak berkebutuhan khusus dan mengidentifikasi hambatan yang dihadapi guru kelas. Penelitian ini penting dilakukan mengingat peran guru bukan hanya sebagai pengajar, tetapi juga sebagai pembimbing sosial yang strategis dalam membentuk perkembangan sosial anak. Penelitian ini menggunakan jenis penelitian kualitatif deskriptif dengan empat informan yang dipilih melalui *purposive sampling*, data dikumpulkan melalui observasi, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan guru berperan sebagai pembimbing yang mendampingi siswa secara personal dan mengajarkan keterampilan sosial dasar, fasilitator yang menyediakan kegiatan kelompok lintas disabilitas, motivator yang memberi pujian dan penguatan verbal, serta mediator yang menengahi kesalahpahaman sosial secara empatik. Hambatan yang dihadapi guru meliputi keterbatasan fasilitas, waktu, jumlah guru, dan perbedaan karakteristik siswa. Temuan ini menegaskan pentingnya strategi pembimbingan yang adaptif, kedekatan emosional, motivasi berkelanjutan, dan ruang interaksi inklusif untuk mendukung perkembangan sosial anak berkebutuhan khusus.

**Kata Kunci:** Peran Guru, Interaksi Sosial, Anak Berkebutuhan Khusus

### Pendahuluan

Anak berkebutuhan khusus merupakan individu dengan karakteristik tertentu yang memerlukan layanan khusus baik dalam aspek fisik, kognitif, emosional, maupun social (suharsiwi, 2017). Salah satu hambatan utama yang sering dihadapi

adalah dalam berinteraksi sosial baik dengan teman sebaya maupun lingkungannya. Hambatan tersebut tidak hanya bersumber dari kondisi individu, tetapi juga dipengaruhi oleh faktor eksternal, seperti kurangnya pemahaman lingkungan sekitar, rendahnya kesadaran inklusi, serta terbatasnya dukungan dari lembaga pendidikan. Akibatnya, anak berkebutuhan khusus sering kali mengalami isolasi sosial, kesulitan menjalin hubungan pertemanan, dan kurangnya keterlibatan dalam aktivitas (Puti Artistia et al., 2024).

Menurut data *World Health Organization* bahwa sekitar 240 juta anak di dunia mengalami disabilitas, dan 50% di antaranya memiliki hambatan dalam aspek interaksi sosial (World Health Organization, 2020). Di Indonesia, Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi mencatat bahwa dari 40.164 satuan pendidikan yang menerima siswa berkebutuhan khusus, hanya 14,83% yang memberikan layanan pendidikan inklusif yang memadai (Kemendikbud-Ristek, 2024). Khusus di Provinsi Aceh, Dinas Sosial mencatat adanya lebih dari 18.680 penyandang disabilitas. Angka ini menunjukkan pentingnya layanan dan dukungan sosial yang memadai (Dinas Sosial Aceh, 2024). Tingginya jumlah anak berkebutuhan khusus yang mengalami kesulitan dalam berinteraksi sosial menjadi tantangan serius yang harus segera direspons oleh berbagai pihak, terutama melalui peran sekolah luar biasa yang memiliki tanggung jawab menyediakan lingkungan yang aman dan inklusif dengan menghadirkan program lintas disabilitas yang dapat mendukung dan memperkuat interaksi sosial siswa berkebutuhan khusus.

Perbedaan karakteristik dan hambatan yang dihadapi setiap jenis disabilitas menunjukkan bahwa pendekatan dalam mengembangkan interaksi sosial tidak bisa disamakan bagi semua anak berkebutuhan khusus. Anak tunarungu mengalami gangguan dalam komunikasi verbal akibat keterbatasan pendengaran, sehingga sulit memahami percakapan dan menanggapi secara tepat dalam interaksi sosial. Anak tunanetra menghadapi kesulitan dalam mengenali ekspresi wajah, bahasa tubuh, dan isyarat nonverbal yang penting dalam membangun relasi sosial. Anak tunagrahita memiliki keterbatasan intelektual yang memengaruhi kemampuan memahami norma sosial. Sedangkan anak autisme mengalami gangguan dalam aspek komunikasi dua arah serta menunjukkan perilaku yang cenderung menarik diri dari lingkungan sosial (Ainnayyah et al., 2019). Beragamnya hambatan ini menunjukkan bahwa strategi intervensi dalam pendidikan harus dirancang secara spesifik dan adaptif, dengan mempertimbangkan kebutuhan individual masing-masing anak.

Dalam hal ini, lingkungan sekolah berperan penting dalam menciptakan lingkungan aman dan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus. Interaksi sosial menjadi kunci pengembangan kepercayaan diri, keterampilan emosional, dan kemampuan adaptasi mereka. Menurut Gillin & Gillin interaksi sosial adalah hubungan-hubungan sosial yang dinamis yang menyangkut hubungan antar

individu, antara individu dan kelompok, atau antara kelompok dengan kelompok lainnya. Interaksi ini dapat diwujudkan dalam berbagai bentuk seperti kerja sama, akomodasi, asimilasi, persaingan dan konflik (Gillin, 2017).

Kondisi ini memperlihatkan pentingnya peran guru dalam membantu mengembangkan kemampuan interaksi sosial siswa. Pendidikan di Indonesia sendiri menargetkan tujuan yang komprehensif sebagaimana tercantum dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003, yaitu mengembangkan potensi peserta didik secara menyeluruh (Hafid Huddin et al., 2025). Di sekolah peran bimbingan guru sangat diperlukan untuk membantu siswa dalam memecahkan masalah dengan mengarahkan siswa pada hal yang positif dan harmonis (Putra et al., 2025). Dalam konteks ini, guru di sekolah luar biasa tidak hanya berperan sebagai pengajar, melainkan juga sebagai pembimbing sosial yang memiliki kewajiban menciptakan lingkungan inklusif dan adaptif (Prayitno, 2018). Oleh karena itu, keberadaan guru yang memahami karakteristik dan kebutuhan setiap siswa menjadi kunci dalam meningkatkan kualitas interaksi sosial anak berkebutuhan khusus di lingkungan sekolah.

Peran penting guru dalam mendampingi dan membimbing anak berkebutuhan khusus juga sejalan dengan teori perkembangan sosial yang dikemukakan oleh Lev Vygotsky. Dalam pandangannya, perkembangan kognitif anak sangat dipengaruhi oleh lingkungan sosial melalui interaksi dengan individu yang lebih berpengetahuan, atau *More Knowledgeable Others* (MKO). Konsep *Zone of Proximal Development* (ZPD) yang diperkenalkan Vygotsky menjelaskan bahwa potensi anak berkembang secara optimal ketika mereka mendapatkan bantuan atau dukungan bertahap dari orang dewasa, seperti guru. Dalam konteks ini, guru berperan memberikan *scaffolding*, yaitu bimbingan secara bertahap yang dirancang untuk membantu anak mengembangkan keterampilan sosial (L.S. Vigotsky, 1987). Dukungan guru berperan sebagai jembatan penting antara kemampuan aktual anak berkebutuhan khusus dengan potensi perkembangan sosial yang dapat mereka capai melalui interaksi yang efektif di lingkungan sekolah.

Untuk mewujudkan peran tersebut, SLB Negeri Aneuk Nanggroe kota Lhokseumawe hadir sebagai lembaga pendidikan khusus yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan siswa. Peran utama dalam proses pembelajaran dan pengembangan siswa dipegang oleh guru kelas, yang menangani siswa berdasarkan jenis disabilitas. Namun, pengamatan awal peneliti menunjukkan bahwa interaksi sosial antar siswa dan guru masih terbatas. Siswa cenderung berinteraksi hanya dengan teman-teman yang memiliki kondisi disabilitas serupa. Keterbatasan ini dapat mempengaruhi perkembangan sosial, emosional, dan akademik siswa.

Situasi ini memerlukan perhatian serius, tanpa adanya intervensi yang tepat, siswa berkebutuhan khusus berisiko mengalami isolasi sosial, kecemasan, hingga

hambatan dalam perkembangan akademik dan emosional. Interaksi sosial yang sehat tidak hanya berdampak pada kemampuan komunikasi dan hubungan antar pribadi, tetapi juga berkaitan erat dengan motivasi belajar dan kepercayaan diri anak. Maka dari itu, diperlukan strategi khusus dari guru kelas untuk membimbing interaksi sosial siswa melalui pendekatan yang empatik, adaptif, dan konsisten. Peran ini menuntut guru untuk memiliki kepekaan sosial, kesabaran, serta keterampilan dalam mendampingi proses tumbuh kembang siswa dari berbagai latar belakang disabilitas (Ifan Awanda, 2024).

Penelitian tentang interaksi sosial anak berkebutuhan khusus umumnya menekankan strategi komunikasi untuk meningkatkan keterampilan sosial. Salah satu kajian relevan adalah penelitian (Viero & Sari, 2023) yang menyoroti peran komunikasi interpersonal guru di sekolah inklusif. Hasil penelitian menunjukkan guru berperan meningkatkan interaksi sosial anak berkebutuhan khusus dengan komunikasi sederhana, dan pemahaman karakter, sehingga keterbatasan interaksi anak dapat diminimalkan dan keterampilan sosial berkembang. Namun, penelitian tersebut belum membahas secara spesifik peran guru kelas dalam konteks Sekolah Luar Biasa. Penelitian ini berupaya mengisi kekosongan tersebut dengan meneliti peran guru kelas dalam meningkatkan interaksi sosial anak berkebutuhan khusus di SLB Negeri Aneuk Nanggroe Kota Lhokseumawe.

Dari perspektif islam, penelitian ini menegaskan peran guru tidak hanya sebagai pengajar akademik, tetapi juga sebagai pembimbing akhlak dan pembentuk karakter sosial dengan pendekatan penuh hikmah, nasihat yang baik, dan kelembutan, sehingga penelitian ini menawarkan kontribusi baru berupa integrasi antara praktik bimbingan sosial di SLB dan nilai-nilai pendidikan Islami dalam meningkatkan interaksi sosial anak berkebutuhan khusus. Selain itu, penelitian ini juga menyoroti hambatan yang kerap dihadapi guru sekolah luar biasa, seperti keterbatasan sarana, keterbatasan waktu, keterbatasan guru serta perbedaan karakteristik siswa yang berdampak pada optimalisasi bimbingan sosial. Padahal, peran bimbingan guru kelas memiliki pengaruh besar dalam membantu siswa belajar menyapa, menanggapi sapaan, bekerja sama, dan membangun hubungan sosial positif lintas disabilitas.

Oleh karena itu, temuan dari penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoritis dan praktis dalam pengembangan model bimbingan guru kelas yang lebih efisien, aplikatif, dan kontekstual di lingkungan Sekolah Luar Biasa. Implikasi penelitian ini menunjukkan bahwa peningkatan interaksi sosial anak berkebutuhan khusus memerlukan peran bersama antara guru dan orang tua. Guru dituntut untuk mengembangkan strategi bimbingan yang adaptif dan konsisten agar keterampilan sosial anak dapat berkembang secara optimal. Orang tua perlu

memberikan dukungan di rumah melalui pendampingan dan latihan interaksi sehari-hari yang selaras dengan pembinaan di sekolah.

### **Metode Penelitian**

Penelitian ini menggunakan kualitatif deskriptif. Lokasi penelitian adalah SLB Negeri Aneuk Nanggroe Kota Lhokseumawe, Provinsi Aceh, yang melayani peserta didik dengan berbagai jenis disabilitas. Subjek penelitian terdiri dari empat guru kelas yang menangani siswa tunarungu, tunanetra, tunagrahita, dan autisme, yang dipilih dengan teknik *purposive sampling* berdasarkan keterlibatan langsung guru dalam proses pembelajaran dan interaksi sosial siswa berkebutuhan khusus.

Instrumen penelitian berupa observasi non-partisipatif, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Observasi dilakukan untuk melihat interaksi sosial siswa di lingkungan sekolah, sedangkan wawancara digunakan untuk menggali pandangan serta strategi guru dalam membimbing siswa berkebutuhan khusus, dan dokumentasi digunakan untuk melengkapi data penelitian. Analisis data dilakukan secara induktif melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Sugiyono, 2022).

### **Hasil dan Pembahasan**

#### Hasil Penelitian

#### 1. Peran Guru Kelas dalam Meningkatkan Interaksi Sosial Anak Berkebutuhan Khusus

##### a. Peran Guru Kelas Tunarungu

Berdasarkan hasil wawancara dan observasi dengan guru kelas tunarungu, peran guru diwujudkan melalui pembimbingan yang menekankan pada keberanian siswa untuk menyapa, merespons, dan menjalin komunikasi menggunakan bahasa isyarat. Guru kelas tunarungu memberikan contoh langsung dalam menyapa, dan melatih siswa untuk menanggapi sapaan melalui pengulangan dan latihan rutin di dalam maupun luar kelas. Selain itu, guru secara aktif memfasilitasi percakapan sederhana, seperti memperkenalkan diri, bertanya kabar, atau menyampaikan pendapat dengan bahasa isyarat.

Guru juga memfasilitasi kegiatan kelompok, seperti kegiatan pramuka dan kunjungan ke perpustakaan, dengan mengarahkan siswa untuk terlibat aktif dalam kerja sama lintas disabilitas. Dalam kegiatan pramuka, guru membagi peran sederhana, seperti bekerja sama dalam membuat tenda, mengatur barisan, dan permainan kelompok antar disabilitas. Pada kunjungan perpustakaan, guru mendorong siswa saling membantu memilih buku, bergiliran membaca dan berdiskusi isi bacaan. Melalui kegiatan ini, guru berperan menciptakan suasana inklusif yang memungkinkan siswa belajar mengenal, memahami, dan menghargai

perbedaan.

Ketika terjadi konflik, guru menggunakan bahasa isyarat sederhana untuk menjelaskan kembali maksud masing-masing siswa, sekaligus memberi contoh cara menyampaikan pendapat dengan sopan dan menghargai teman. guru segera menengahi, menjelaskan maksud masing-masing pihak dengan bahasa isyarat sederhana, hingga siswa saling memahami. Pendampingan rutin ini mendorong siswa menjadi lebih percaya diri, terbuka, dan terbiasa berinteraksi dalam lingkungan sosial yang beragam. Dalam proses mediasi, guru juga melatih siswa untuk mendengarkan secara bergiliran, mengekspresikan perasaan tanpa emosi berlebihan, dan memberikan respon yang tepat.

Hasil observasi menunjukkan bahwa guru berperan aktif dalam membimbing interaksi sosial anak berkebutuhan khusus melalui pendekatan personal, fasilitasi kegiatan kelompok, serta mediasi konflik. Pada kelas tunarungu, guru terlihat mendampingi siswa saat menyapa dan berkomunikasi menggunakan bahasa isyarat, serta mendorong keterlibatan aktif dalam kegiatan pramuka dan kunjungan ke perpustakaan. Guru juga terlibat langsung dalam menengahi kesalahpahaman antar siswa dengan menggunakan penjelasan sederhana sehingga tercapai saling pemahaman. Observasi ini menegaskan bahwa kehadiran guru secara konsisten mampu meningkatkan keberanian, keterbukaan, dan kemampuan siswa untuk berinteraksi dalam lingkungan sosial yang beragam.

#### b. Peran Guru Kelas Tunanetra

Berdasarkan hasil wawancara dan observasi, guru kelas tunanetra secara konsisten memberikan pujian langsung setiap kali siswa tunanetra menunjukkan usaha dalam berpartisipasi. Selain itu, guru mendorong siswa untuk tampil di depan kelas dengan memimpin doa, menjawab pertanyaan, serta terlibat dalam kegiatan pembiasaan pagi, seperti senam dan bernyanyi antar disabilitas. Strategi ini bertujuan memberikan pengalaman nyata yang memperkuat keberanian siswa untuk berkomunikasi secara verbal dan terlibat aktif dalam lingkungan sosial sekolah. Pendekatan apresiatif ini terbukti meningkatkan rasa diterima, motivasi, dan keyakinan diri siswa tunanetra untuk berinteraksi lebih luas dengan guru maupun teman sebaya.

Hasil observasi menunjukkan bahwa guru kelas tunanetra memberi kesempatan siswa untuk memimpin doa, mengikuti senam, dan bernyanyi bersama teman dari disabilitas lain. Guru juga memberikan pujian setiap kali siswa berani tampil atau merespons pertanyaan. Pendekatan ini membuat siswa lebih percaya diri, berani berinteraksi, dan aktif dalam lingkungan sosial sekolah.

#### c. Peran Guru Kelas Tunagarhita

Berdasarkan hasil wawancara dan observasi, guru kelas tunagrahita membimbing siswanya melalui pendekatan personal dengan membangun kedekatan emosional terlebih dahulu. Guru sering mengajak siswa berbicara santai di luar kegiatan akademik untuk menciptakan suasana yang nyaman dan menumbuhkan rasa percaya diri. Dalam proses tersebut, guru memberikan contoh langsung cara menyapa, menanggapi sapaan, memulai percakapan sederhana dengan teman sebaya. Pendekatan ini dilakukan secara berulang agar siswa terbiasa mempraktikkan keterampilan sosial dasar. Selain itu, guru juga memberikan penguatan positif berupa pujian setiap kali siswa mampu berinteraksi dengan baik, sehingga meningkatkan motivasi dan keberanian mereka untuk menjalin komunikasi. Strategi ini terbukti membantu siswa tunagrahita memahami norma sosial, belajar menyesuaikan diri, dan lebih aktif dalam membangun relasi dengan lingkungan sekolah.

Siswa juga difasilitasi untuk terlibat dalam kegiatan kelompok lintas disabilitas, seperti kegiatan keagamaan di musalla, agar terbiasa berinteraksi dan bekerja sama seperti shalat berjamaah, baca yasin, menyimak dan saling bantu ketika kegiatan selesai. Pendampingan yang konsisten ini membantu siswa menjadi lebih percaya diri, mulai menyapa dan memulai percakapan sederhana, serta mampu berpartisipasi dan saling membantu secara mandiri dalam kegiatan kelompok.

Hasil observasi menunjukkan bahwa guru kelas tunagrahita secara aktif membimbing siswa melalui interaksi langsung dalam kegiatan sehari-hari. Guru tampak sering mengajak siswa berbincang santai, memberi contoh cara menyapa teman, serta mengarahkan mereka untuk merespons ajakan bicara. Setiap keberhasilan siswa dalam berinteraksi diberi penguatan berupa pujian dan reward, sehingga siswa lebih bersemangat dan percaya diri dalam berinteraksi.

#### d. Peran Guru Kelas Autisme

Berdasarkan hasil wawancara dan observasi, guru kelas autis membimbing siswanya secara konsisten dan terstruktur. Guru melatih siswa untuk mengenali emosi dasar, seperti senang, marah, dan sedih, melalui ekspresi wajah dan gambar visual. Latihan dilakukan setiap hari untuk membentuk kebiasaan siswa autis. Selain itu, guru membimbing siswa menyapa teman menggunakan kalimat singkat, meniru gerakan seperti tepuk tangan atau melambaikan tangan, untuk melatih kontak mata saat berinteraksi, serta mengikuti instruksi sederhana yang diberikan secara bertahap. Latihan ini dilakukan secara rutin setiap hari untuk membentuk kebiasaan dan mengurangi kecenderungan anak menarik diri dari lingkungan sosial.

Hasil observasi menunjukkan guru kelas autis melatih siswanya secara rutin melalui ekspresi wajah dan gambar visual untuk mengenali emosi dasar. Guru juga membimbing siswa menyapa dengan kalimat sederhana, meniru gerakan, dan

menjaga kontak mata. Pendekatan ini membantu siswa mulai merespons interaksi dan mengurangi kecenderungan menarik diri.

**Tabel 1.** Peran Guru Kelas dalam Meningkatkan Interaksi Sosial Anak Berkebutuhan Khusus

No	Kelas	Peran Guru
1.	Tunarungu	Pembimbing Fasilitator Mediator
2.	Tunanetra	Motivator Fasilitator
3.	Tunagrahita	Pembimbing Motivator Fasilitator
4.	Autis	Pembimbing Fasilitator

Berdasarkan tabel 1 peran guru kelas dalam meningkatkan interaksi sosial anak berkebutuhan khusus mencakup fungsi sebagai pembimbing, fasilitator, mediator, dan motivator, yang dijalankan secara adaptif sesuai jenis hambatan siswa.

## 2. Hambatan Guru Kelas dalam Meningkatkan Interaksi Sosial Anak Berkebutuhan Khusus

### a. Keterbatasan Fasilitas

Berdasarkan hasil wawancara, guru mengungkapkan bahwa keterbatasan fasilitas menjadi salah satu hambatan utama dalam meningkatkan interaksi sosial siswa berkebutuhan khusus. Fasilitas pendukung seperti media visual, alat peraga komunikasi, serta ruang kegiatan kelompok masih terbatas sehingga proses pembimbingan sosial tidak dapat berjalan optimal. Guru sering kali harus mengganti keterbatasan tersebut dengan metode sederhana, seperti menggunakan ekspresi wajah, gerakan tubuh, atau mencontohkan langsung perilaku sosial.

Hasil observasi menunjukkan bahwa keterbatasan fasilitas menjadi kendala nyata dalam pembimbingan interaksi sosial siswa. Guru terlihat harus menggunakan cara sederhana, seperti mencontohkan langsung perilaku menyapa atau menggunakan gerakan tubuh, karena tidak tersedia media visual maupun alat bantu komunikasi yang memadai. Keterbatasan ini membuat kegiatan interaksi kurang variatif dan bergantung sepenuhnya pada kreativitas guru. Tidak ekspresi wajah, gerakan tubuh, atau mencontohkan langsung perilaku sosial.

b. Keterbatasan Guru

Berdasarkan hasil wawancara, keterbatasan jumlah guru menjadi dalam meningkatkan interaksi sosial siswa berkebutuhan khusus. Guru menyampaikan bahwa jumlah tenaga pendidik tidak sebanding dengan banyaknya siswa yang memiliki beragam jenis hambatan. Hal ini menyebabkan perhatian guru harus terbagi, sehingga pendampingan sosial yang idealnya dilakukan secara intensif dan personal belum dapat terlaksana secara optimal.

Hasil observasi menunjukkan bahwa keterbatasan jumlah guru berdampak pada kurang optimalnya pendampingan interaksi sosial siswa anak berkebutuhan khusus. Dalam satu kelas, guru terlihat harus membagi perhatian kepada beberapa siswa dengan karakteristik siswa yang berbeda secara bersamaan. Akibatnya, sebagian siswa tidak mendapat bimbingan personal secara konsisten, terutama saat berlatih komunikasi dan kerja sama dengan teman. Kondisi ini memperlihatkan bahwa rasio guru dan siswa yang tidak seimbang menjadi kendala dalam upaya meningkatkan interaksi sosial secara merata.

c. Keterbatasan Waktu

Berdasarkan hasil wawancara, guru mengungkapkan bahwa keterbatasan waktu menjadi dalam meningkatkan interaksi sosial siswa berkebutuhan khusus. Proses pembinaan sosial membutuhkan pendampingan intensif, pengulangan, dan konsistensi agar siswa terbiasa menerapkan keterampilan interaksi dalam kehidupan sehari-hari. Namun, guru harus membagi perhatian dengan tuntutan akademik dan administrasi sekolah, sehingga waktu yang tersedia untuk memberikan bimbingan sosial secara personal menjadi terbatas. Kondisi ini menyebabkan interaksi yang terbangun di kelas masih bersifat sesaat dan belum cukup optimal untuk memperkuat keterampilan sosial siswa.

Hasil observasi menunjukkan bahwa guru tidak memiliki cukup waktu untuk memberikan bimbingan sosial secara intensif. Dalam proses belajar, guru lebih banyak sehingga pendampingan interaksi sosial hanya dilakukan secara singkat, misalnya ketika siswa menyapa atau bekerja dalam kelompok. Keterbatasan waktu ini membuat latihan interaksi belum konsisten, sehingga beberapa siswa masih memerlukan arahan berulang agar terbiasa berkomunikasi dengan teman sebaya.

d. Perbedaan Karakteristik Siswa

Berdasarkan hasil wawancara, guru mengungkapkan bahwa perbedaan karakteristik siswa menjadi dalam meningkatkan interaksi sosial anak berkebutuhan khusus. Setiap jenis disabilitas memiliki kebutuhan dan pola komunikasi yang berbeda, misalnya siswa tunarungu lebih mengandalkan bahasa isyarat, siswa tunanetra menggunakan komunikasi verbal, sementara siswa tunagrahita dan autisme

memerlukan pengulangan serta instruksi sederhana dan berulang. Kondisi ini membuat guru harus menyesuaikan strategi bimbingan sesuai dengan kebutuhan masing-masing siswa

Hasil observasi memperlihatkan bahwa interaksi sosial antar siswa kerap terhambat ketika mereka menggunakan cara komunikasi yang berbeda. Beberapa siswa tampak kesulitan memahami isyarat teman, ada yang lambat merespons instruksi, sementara yang lain mudah menarik diri dari kelompok. Situasi ini menuntut guru untuk terus memberikan arahan tambahan dan menengahi agar interaksi tetap berjalan.

## Pembahasan

### 1. Peran Guru Kelas dalam Meningkatkan Interaksi Sosial Anak Berkebutuhan Khusus

Guru kelas memiliki peran strategis dalam meningkatkan interaksi sosial anak berkebutuhan khusus melalui fungsi sebagai pembimbing, fasilitator, mediator, dan motivator. Sebagai pembimbing, guru tidak hanya menyampaikan materi akademik, tetapi juga mendampingi siswa dalam menghadapi berbagai situasi sosial dengan pendekatan empatik dan adaptif. Pemahaman terhadap karakteristik individual siswa guru dapat membangun komunikasi sosial yang lebih efektif serta memberikan dukungan yang terarah dalam mengembangkan keterampilan sosial. Keterlibatan aktif guru dalam interaksi sehari-hari turut memperkuat dasar komunikasi sosial siswa melalui bimbingan yang langsung, adaptif, dan kontekstual (Mustika et al., 2025).

Melalui intervensi konkret seperti latihan perilaku sosial bertahap serta modelisasi tindakan guru tidak sekadar mengawasi tetapi aktif membimbing siswa untuk memahami makna sosial, merespons secara kontekstual, dan menyesuaikan diri terhadap aturan interaksi. Bimbingan langsung dalam konteks nyata membantu siswa berkebutuhan khusus memahami norma dan ekspektasi sosial, serta membangun keberanian untuk terlibat dalam interaksi dengan lingkungannya (Tibo et al., 2022). Dengan pendekatan empatik dan terstruktur, guru mampu menciptakan ruang belajar yang aman sehingga siswa lebih percaya diri dan terbuka dalam membangun keterampilan sosial di lingkungan inklusif.

Selain itu, guru berperan sebagai fasilitator dengan menciptakan aktivitas akademik maupun nonakademik yang membuka ruang interaksi, seperti kegiatan pramuka, kunjungan perpustakaan, atau aktivitas kelompok antar disabilitas. Peran fasilitator mencakup kemampuan guru dalam membaca kebutuhan siswa dan merancang strategi yang adaptif (Suyono, 2017). Dalam praktiknya, guru menekankan aspek kebersamaan dan partisipasi aktif yang menuntut kepekaan dalam mengatur dinamika lingkungan sosial agar setiap siswa memiliki kesempatan

yang sama untuk berpartisipasi (Sopian, 2016). Melalui kegiatan verbal dan non verbal yang bergiliran dan inklusif, guru menciptakan suasana yang mendorong partisipasi aktif, keterbukaan, serta rasa diterima, sehingga setiap siswa memiliki kesempatan setara untuk berinteraksi dan membangun keberanian di lingkungan belajar inklusif.

Selain menyediakan ruang dan kegiatan, guru juga berperan dalam menjaga suasana yang inklusif dan kondusif dengan menjembatani komunikasi antar siswa yang memiliki hambatan berbeda, guru membantu menciptakan suasana yang terbuka, kooperatif, dan bebas dari konflik interpersonal. Mediasi yang dilakukan guru secara tidak langsung menjadi sarana edukatif dalam menanamkan nilai empati, toleransi, dan menghargai perbedaan antar disabilitas. Peran guru sebagai mediator menjadi elemen penting dalam membangun interaksi sosial yang sehat di lingkungan pendidikan inklusif dan membentuk pola komunikasi yang lebih adaptif (Wulandari et al., 2024). Hal ini menunjukkan bahwa interaksi sosial tidak terbentuk secara alami, melainkan memerlukan proses pengelolaan yang sistematis dari guru agar hubungan antar siswa dapat terjalin harmonis.

Efektivitas peran guru dalam meningkatkan interaksi sosial siswa berkebutuhan khusus juga sangat dipengaruhi oleh kondisi psikologis siswa, terutama tingkat kepercayaan diri. Dalam konteks pembelajaran inklusif, kepercayaan diri menjadi faktor kunci yang menentukan keberanian siswa untuk berpartisipasi, berkomunikasi, serta menjalin relasi dengan lingkungannya (Khoirunisa et al., 2024). Oleh karena itu, guru berperan sebagai motivator yang mampu menumbuhkan keyakinan diri siswa melalui sikap apresiatif, pemberian pujian, serta pengakuan terhadap setiap usaha dan pencapaian yang ditunjukkan. Strategi ini membuka ruang partisipasi sosial yang lebih luas, sehingga motivasi yang diberikan guru tidak hanya berorientasi akademik, melainkan juga menyentuh aspek sosial dan emosional. Dengan demikian, siswa merasa dihargai, diterima, dan lebih siap membangun hubungan positif di lingkungan sekolah inklusif (Fitrya, 2020). Dengan demikian, kehadiran guru kelas berkontribusi signifikan dalam menciptakan lingkungan belajar inklusif yang memungkinkan anak berkebutuhan khusus mengembangkan keterampilan sosial secara optimal.

Terdapat Perbedaan perkembangan interaksi sosial antar kategori disabilitas. Siswa dengan hambatan autisme cenderung memiliki tingkat interaksi sosial terendah, ditandai dengan menghindari kontak mata, menarik diri, dan kesulitan memahami isyarat sosial, sehingga membutuhkan pendekatan pembelajaran yang terstruktur, konsisten, dan berulang. Sebaliknya, siswa tunanetra memperlihatkan interaksi sosial yang lebih tinggi karena kemampuan komunikasi verbal yang relatif baik. Respons cepat terhadap bimbingan guru serta penguatan melalui sentuhan dan pujian terbukti meningkatkan rasa percaya diri dan partisipasi dalam kegiatan sosial.

Perbandingan ini memberikan implikasi bagi guru dalam merancang strategi pembelajaran sosial. Perbedaan tingkat interaksi sosial tidak hanya dipengaruhi oleh peran guru, tetapi juga karakteristik bawaan masing-masing disabilitas. Siswa autisme memerlukan bimbingan yang lebih intensif, strategi berbasis struktur, serta dukungan sensori. Sedangkan siswa tunanetra lebih mudah berkembang karena dapat mengandalkan bahasa verbal sebagai jembatan interaksi sosial. Perbedaan ini menegaskan bahwa peran guru tidak bisa sama, melainkan harus adaptif terhadap kebutuhan tiap kategori disabilitas (Komariyah et al., 2017).

Secara keseluruhan, hasil penelitian menegaskan bahwa guru berperan sebagai agen perubahan sosial bagi anak berkebutuhan khusus. Peran guru tidak hanya terbatas pada pengajaran akademik, tetapi juga mencakup fungsi sebagai pembimbing, fasilitator, motivator, dan mediator dalam membentuk karakter sosial anak. Guru tidak bekerja dalam ruang hampa, tetapi dalam situasi sosial dan psikologis yang kompleks yang menuntut keterampilan mendalam dalam membimbing anak, terutama anak berkebutuhan khusus (Usman, 2016). Efektivitas peran guru dalam meningkatkan interaksi sosial anak berkebutuhan khusus sangat bergantung pada kemampuan menerapkan pendekatan yang humanis dan adaptif terhadap kebutuhan individu siswa. Melalui bimbingan rutin, pujian langsung, penggunaan isyarat sederhana, komunikasi verbal dan visual, serta keterlibatan dalam kegiatan kelompok seperti kegiatan pramuka, keagamaan dan perpustakaan, siswa mulai menunjukkan perkembangan signifikan dalam keberanian menyapa, merespons dan bekerja sama

Keterlibatan aktif guru sebagai pembimbing, fasilitator, motivator, dan mediator sejalan dengan teori perkembangan sosial Vygotsky yang menekankan peran *More Knowledgeable Other* (MKO) dalam membantu anak mencapai potensi sosial melalui scaffolding (L.S. Vigotsky, 1987). Guru memberikan dukungan bertahap sesuai kemampuan siswa, seperti pujian, pengarahan langsung, dan interaksi berulang, sehingga keberanian dan keterampilan sosial anak berkebutuhan khusus meningkat. Di sekolah luar biasa, dukungan ini diwujudkan guru melalui penggunaan bahasa isyarat, simbol visual, dan isyarat tubuh untuk mengatasi hambatan komunikasi verbal, serta kegiatan pramuka, keagamaan, dan kunjungan perpustakaan yang mengenalkan norma dan nilai sosial. Pendekatan ini membuktikan bahwa pembelajaran yang holistik, menggabungkan aspek kognitif dan sosial, efektif mendorong perkembangan interaksi siswa lintas disabilitas.

Keterlibatan guru dalam membimbing interaksi sosial anak berkebutuhan khusus mencerminkan dinamika interaksi sosial sebagaimana dikemukakan oleh Gillin, yang mencakup proses sosial seperti kerja sama, akomodasi, dan asimilasi (Gillin, 2017). Guru menciptakan kerja sama melalui kegiatan kelompok seperti pramuka dan pembiasaan pagi, memfasilitasi akomodasi saat menengahi

kesalahpahaman antar siswa, serta mendorong asimilasi melalui pembiasaan sosial yang memungkinkan siswa mengadopsi pola interaksi baru.

Dalam perspektif Islam, mendidik anak berkebutuhan khusus adalah tanggung jawab pedagogis sekaligus ibadah, yang menuntut kesabaran, empati, dan kelembutan (Kosim Mohammad, 2021). Firman Allah SWT dalam Surat An-Nahl ayat 125:

أَدْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ  
بِالْمُهْتَدِينَ

*Artinya: "Serulah (manusia) kepada jalan Tuhanmu dengan hikmah dan pelajaran yang baik, dan bantahlah mereka dengan cara yang baik. Sesungguhnya Tuhanmu, Dialah yang lebih mengetahui tentang siapa yang tersesat dari jalan-Nya, dan Dialah yang lebih mengetahui orang-orang yang mendapat petunjuk." (QS. An-Nahl: 125).*

Ayat ini menjelaskan bahwa dalam menyampaikan ajaran dan mendidik, seseorang harus menggunakan hikmah (kebijaksanaan), *mau'izhah hasanah* (nasihat yang baik), serta mujaadalah bil-lati hiya ahsan (berdialog dengan cara yang paling baik). Ketiga prinsip ini sangat relevan diterapkan oleh guru dalam membimbing siswa berkebutuhan khusus yaitu melalui pendekatan yang bijak, penyampaian yang penuh kasih, dan interaksi yang mengedepankan penghargaan terhadap kondisi anak (Rustiawan, 2019). Di sekolah luar biasa guru membimbing dengan penuh kesabaran, seperti melatih keterampilan komunikasi melalui bahasa isyarat, memberikan pujian verbal untuk menumbuhkan kepercayaan diri, membimbing secara langsung dalam situasi sosial nyata, hingga melatih kontak mata secara bertahap tanpa paksaan. Sikap bijak, penuh kasih, dan menghargai perbedaan ini membentuk suasana belajar yang inklusif, menumbuhkan empati, serta mendorong hubungan sosial yang harmonis di antara siswa dengan beragam disabilitas.

## 2. Hambatan Guru Kelas dalam Meningkatkan Interaksi Sosial Anak Berkebutuhan Khusus

Hambatan yang dihadapi guru kelas dalam meningkatkan interaksi sosial anak berkebutuhan khusus muncul dari berbagai aspek, salah satunya keterbatasan fasilitas. Fasilitas yang seharusnya berfungsi sebagai alat bantu dalam membangun interaksi sosial seperti media visual, alat komunikasi alternatif, ruang kegiatan kelompok, maupun alat simulasi sosial. Minimnya ketersediaan fasilitas menyebabkan proses pembelajaran sosial yang semestinya dilakukan secara aktif, variatif, dan multisensori, menjadi kurang efektif. Padahal, anak berkebutuhan khusus membutuhkan stimulus konsisten dan konkret, namun tanpa alat bantu visual atau auditori, interaksi menjadi abstrak, satu arah, dan sulit dipertahankan

(Sibagariang et al., 2025). Dalam hal ini guru perlu menghadirkan interaksi melalui contoh konkret yang dapat diulang secara langsung dan mengoptimalkan kemampuan sebagai media utama pembelajaran sosial berbasis modeling pendekatan multisensorik.

Selain keterbatasan fasilitas, jumlah guru yang tidak sebanding dengan kebutuhan siswa juga menjadi hambatan yang signifikan. Minimnya tenaga pendidik mengakibatkan satu guru harus menangani beberapa dengan kebutuhan yang berbeda secara bersamaan. Kondisi ini membuat perhatian guru terpecah dan bimbingan sosial yang seharusnya diberikan secara personal tidak dapat terlaksana secara optimal. Ketidakseimbangan jumlah guru dan siswa berdampak langsung pada efektivitas bimbingan sosial dalam pengembangan interaksi anak berkebutuhan khusus. Dalam konteks pendidikan inklusif, keterbatasan jumlah guru juga mengurangi peluang siswa untuk mendapatkan pendampingan adaptif sesuai dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus (Wulandari et al., 2024). Kondisi ini menegaskan pentingnya dukungan sumber daya manusia yang memadai, khususnya keberadaan guru pendamping khusus, menjadi faktor penting agar proses bimbingan sosial dapat berlangsung efektif dan berkesinambungan.

Aspek lain yang menjadi hambatan adalah keterbatasan waktu yang dihadapi guru dalam membimbing interaksi sosial anak berkebutuhan khusus di sekolah luar biasa. Proses pembinaan sosial memerlukan pendampingan intensif, pengulangan, dan konsistensi agar siswa dapat memahami serta mempraktikkan keterampilan interaksi sehari-hari. Kondisi ini menunjukkan bahwa waktu yang terbatas menjadi faktor penting yang memengaruhi keberhasilan pengembangan interaksi sosial anak berkebutuhan khusus. Bimbingan sosial yang seharusnya dilakukan secara konsisten dan intensif sering kali tidak dapat terlaksana secara optimal karena guru harus membagi perhatian dengan berbagai tugas lain. Akibatnya, interaksi yang terjadi di kelas cenderung bersifat sesaat dan tidak cukup untuk membangun relasi sosial yang kuat antar siswa (Wati et al., 2023). Untuk mengatasi hambatan keterbatasan tersebut, guru perlu manajemen waktu yang baik dengan mengintegrasikan pembinaan interaksi sosial ke dalam kegiatan akademik harian. Keterlibatan guru pendamping, kerja sama orang tua, serta pemanfaatan kegiatan rutin sekolah membantu memperpanjang durasi interaksi siswa di luar jam pelajaran, sehingga bimbingan sosial tetap efektif meski sumber daya terbatas.

Selain faktor tersebut, keberagaman karakteristik anak berkebutuhan khusus menjadi salah satu hambatan signifikan dalam proses peningkatan interaksi sosial di lingkungan sekolah. Setiap jenis disabilitas membawa ciri khas tersendiri, baik dalam hal cara berkomunikasi, memahami informasi, maupun dalam mengekspresikan emosi dan tanggapan sosial. Perbedaan ini berdampak pada strategi intervensi sosial yang harus dilakukan secara individual dan disesuaikan dengan hambatan masing-

masing siswa. Guru dituntut untuk melakukan penyesuaian yang fleksibel dalam metode pembelajaran dan pembimbingan sosial, agar tidak terjadi ketimpangan dalam akses interaksi (Mukti et al., 2023). Kondisi ini memperkuat pentingnya kapasitas adaptif guru dalam membaca kebutuhan individu siswa serta menyusun strategi interaksi yang tidak bersifat seragam. Dengan memahami karakteristik tiap siswa, guru dapat menciptakan jembatan komunikasi yang lebih efektif antar siswa, sekaligus menumbuhkan rasa saling menghargai dan menerima dalam pergaulan sehari-hari di lingkungan sekolah inklusif.

Dengan demikian, hambatan yang muncul dalam peningkatan interaksi sosial anak berkebutuhan khusus tidak dapat dilihat secara parsial, melainkan sebagai tantangan yang saling berkaitan antara keterbatasan fasilitas, jumlah guru, waktu, dan keberagaman karakteristik siswa. Situasi ini menegaskan bahwa keberhasilan bimbingan sosial sangat ditentukan oleh sinergi antara ketersediaan sumber daya, kapasitas adaptif guru, serta dukungan dari pihak sekolah. Upaya integratif dan kolaboratif diperlukan agar interaksi sosial anak berkebutuhan khusus dapat berkembang secara optimal di lingkungan pendidikan khusus maupun inklusif.

### **Kesimpulan**

Guru kelas berperan penting sebagai pembimbing, fasilitator, motivator, dan mediator dalam meningkatkan interaksi sosial anak berkebutuhan khusus. Pendekatan yang dilakukan meliputi pendampingan personal, pemberian motivasi, fasilitasi kegiatan lintas disabilitas, serta mediasi kesalahpahaman antar siswa. Peran ini mampu mendorong siswa lebih berani berinteraksi, bekerja sama, dan membangun hubungan sosial yang positif, meskipun dihadapkan pada hambatan seperti keterbatasan fasilitas, waktu, jumlah guru, dan perbedaan karakteristik siswa.

Temuan ini menegaskan bahwa strategi bimbingan yang adaptif, empatik, dan konsisten sangat diperlukan untuk mengoptimalkan perkembangan sosial anak berkebutuhan khusus. Guru disarankan mengintegrasikan pembinaan sosial dalam kegiatan akademik maupun nonakademik, serta memberi penguatan positif secara konsisten. Selain itu, sekolah juga memiliki tanggung jawab penting dalam menyediakan lingkungan yang aman dan inklusif melalui program lintas disabilitas yang mendukung interaksi sosial siswa berkebutuhan khusus. Sementara itu, orang tua perlu melanjutkan latihan keterampilan sosial di rumah dengan dukungan emosional dan pola asuh yang konsisten agar anak lebih percaya diri dan mandiri dalam bersosialisasi. Berisi kesimpulan dari hasil analisis data dan pembahasan. Pada sub bab ini juga dicantumkan rekomendasi dari hasil kajian yang dilakukan.

### Daftar Pustaka

- Aceh, D. S. (2024). *Mendorong Inklusi Disabilitas Berkelanjutan di Daerah: Pembelajaran dari Proses Pembuatan Kebijakan di Aceh*. <https://search.app/4WjYRdfS3MquEuX89>
- Ainnayyah, R., Maulida, R. I., Ningtyas, A. A., & Istiana, I. (2019). Identifikasi Komunikasi Anak Berkebutuhan Khusus Dalam Interaksi Sosial. *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 3(1), 48. <https://doi.org/10.26740/inklusi.v3n1.p48-52>
- Children with disabilities. (2020). <https://www.unicef.org/disabilities>
- Suharsiwi, M. P. (2017). *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus* (1st ed.). CV Prima Print.
- Fitrya, A. (2020). Strategi komunikasi guru dalam membentuk kemandirian dan meningkatkan kepercayaan diri siswa di Slb Mutiara Hati kelurahan Sei Rotan Medan. *Repository Universitas Medan Area*, 24 Agustus, 16-16. <https://repositori.uma.ac.id/handle/123456789/13090>
- Gillin, G. C. &. (2017). *Sosiologi*. Prenada Media.
- Hafid Huddin, M., Dwi Nuriana, E., & Sintiya. (2025). Analisis Hadist Tarbawi tentang Pendidikan Diri dan Pendidikan Anak. *JUMPER: Journal of Educational Multidisciplinary Research*, 4(1), 100-109. <https://doi.org/10.56921/jumper.v4i1.264>
- Ifan Awanda, T. M. S. (2024). Peran Guru dalam Pendidikan Inklusi. *Quantum Edukatif*, 01(<https://synergizejournal.org/index.php/QE/issue/view/4>), 32. <https://synergizejournal.org/index.php/QE>
- Kemendikbud-Ristek Sebut 40.164 Satuan Pendidikan Formal Terdapat Siswa Disabilitas. (2024). <https://mediaindonesia.com/humaniora/663079/kemendikbud-ristek-siswa-disabilitas>
- Khoirunisa, S., Muhroji, M., Wulandari, R., & Pratiwi, A. S. (2024). Penguatan Rasa Percaya Diri Siswa dalam Berkomunikasi di Sekolah Inklusi. *Buletin KKN Pendidikan*, 6(1), 97-109. <https://doi.org/10.23917/bkkndik.v6i1.23644>
- Komariyah, S. N., Bagarkorowati, R., & Lianty, L. (2017). Pemahaman Guru Terhadap Peserta Didik Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar Inklusif Wilayah Kepulauan Seribu. *PARAMETER: Jurnal Pendidikan Universitas Negeri Jakarta*, 29(2), 216-222. <https://doi.org/10.21009/parameter.292.09>
- Kosim Mohammad. (2021). Guru Dalam Perspektif Islam. *Pendidikan Agama Islam*, 1(1), 46-47. <https://ejournal.iainmadura.ac.id/223/214>
- L.S. Vigotsky. (1987). *Mint in society: Development of higher psychology proceses*. Harvard University.
- Mukti, H., Arnyana, I. B. P., & Dantes, N. (2023). Analisis Pendidikan Inklusif: Kendala dan Solusi dalam Implementasinya. *Kaganga:Jurnal Pendidikan Sejarah Dan Riset Sosial Humaniora*, 6(2), 761-777. <https://doi.org/10.31539/kaganga.v6i2.8559>
- Mustika, D., Romadan, S., & Jelita, W. (2025). *Peran Guru dalam Mendukung Anak*

- Berkebutuhan Khusus Dikelas Inklusif*. 9, 19044–19051.
- Prayitno. (2018). *Profesionalisasi Konseling dan Pendidikan Konselor*. P2LPTK Depdikbud.
- Puti Artistia, Olfa Seviona Putri, Nurhaliza Nurhaliza, & Opi Andriani. (2024). Karakteristik dan Klasifikasi Anak Berkebutuhan Khusus Secara Mental Emosional dan Akademik. *Dharma Acariya Nusantara: Jurnal Pendidikan, Bahasa Dan Budaya*, 2(1), 27–36. <https://doi.org/10.47861/jdan.v2i1.731>
- Putra, A., Adnan, S., Afnita, N., & Fitri, A. (2025). Ragam Studi Pencegahan dan Pengentasan Kecanduan Merokok di Kalangan Siswa pada Lembaga Pendidikan ( Analisis melalui Peran Guru Bimbingan dan Konseling ). *SUWA: Journal of Education and Counseling*, 1(1), 15–27. <https://journal.independentresearchcenter.com/suwa/article/view/91/163>
- Rustiawan, H. (2019). METODE MENDIDIK (Analisis Kandungan Al-Qur'an Suroh Al-Nahl Ayat 125). *Geneologi PAI: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 6(1), 7. <https://doi.org/10.32678/geneologipai.v6i1.1922>
- Sopian, A. (2016). Tugas, Peran, Dan Fungsi Guru Dalam Pendidikan. *Raudhah Proud To Be Professionals: Jurnal Tarbiyah Islamiyah*, 1(1), 88–97. <https://doi.org/10.48094/raudhah.v1i1.10>
- Sugiyono. (2022). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D* (27th ed.). Alfabeta.
- Suyono, H. (2017). *Belajar dan Pembelajaran*. PT. Remaja Rosdakarya.
- Tibo, P., Tobing, O. S. L., & Brutu, Y. T. (2022). Peran Guru Mengembangkan Interaksi Sosial Anak Tunagrahita di Sekolah Luar Biasa C. *KANGMAS: Karya Ilmiah Pengabdian Masyarakat*, 3(3), 151–157. <https://doi.org/10.37010/kangmas.v3i3.903>
- Usman, M. U. (2016). *Menjadi Guru Profesional*. Remaja Rosdakarya.
- Viero, D. A., & Sari, I. N. P. (2023). Peranan Komunikasi Interpersonal Guru Dalam Meningkatkan Interaksi Sosial Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Inklusif. *Jurnal Ilmiah Ilmu Komunikasi Communique*, 5(2), 235–247. [www.ejurnal.stikpmedan.ac.id](http://www.ejurnal.stikpmedan.ac.id)
- Wati, W., Halik, A., Zahrawati, F., Alwi, M., Latief, I., & Amiruddin, A. (2023). Peran Manajemen Pendidikan Inklusif terhadap Peningkatan Layanan Anak Berkebutuhan Khusus. *Al-Tabyin: Jurnal Pendidikan Islam*, 4(3), 1–10.
- Wulandari, A., Safitri, S., & Farhurohman, O. (2024). Pentingnya Guru Dalam Pendidikan Inklusif Yang Kompetitif. *Jurnal Ilmiah Bina Edukasi*, 17(1), 39–55. <https://doi.org/10.33557/jedukasi.v17i1.3139>