

Peran Guru Terhadap Kemandirian Anak Tunanetra

Oktanila Palensky Simanjuntak^{1✉}, Istighna Ayuningtyas², Putri Febiane Andrayana³, Anastasya Ameliya Juventy⁴, Angelina Risa Sonia Mita⁵, Adharina Dian Pertiwi⁶, Wilda Isna Kartika⁷

Universitas Mulawarman, Samarinda, Indonesia^(1,2,3,4,5,6,7)

DOI: [10.31004/aulad.v8i2.1153](https://doi.org/10.31004/aulad.v8i2.1153)

✉ Corresponding author:

[\[oktanila.simanjuntak77@gmail.com\]](mailto:oktanila.simanjuntak77@gmail.com)

Article Info	Abstrak
Kata kunci: <i>Kemandirian Anak Tunanetra;</i> <i>Peran Guru;</i> <i>Pendidikan Inklusif;</i> <i>Kolaborasi Keluarga;</i> <i>Pembelajaran Adaptif</i>	Kemandirian anak tunanetra merujuk pada kemampuan mereka untuk mengelola diri, mengambil keputusan, dan menjalankan aktivitas sehari-hari tanpa ketergantungan berlebihan pada orang lain. Aspek ini sangat penting dalam pendidikan inklusif karena menunjang adaptasi sosial, perkembangan pribadi, serta kesiapan menghadapi tantangan hidup secara mandiri. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan peran guru dalam membentuk kemandirian anak tunanetra di SLB Tunas Harapan, Kota Samarinda. Metode penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif jenis studi kasus instrumental. Data dikumpulkan melalui wawancara dan dokumentasi, serta divalidasi melalui triangulasi sumber. Instrumen berupa panduan wawancara dan observasi dengan indikator strategi, respons, dan tantangan guru. Data dianalisis secara tematik melalui proses reduksi dan display data. Hasil menunjukkan bahwa guru berperan sebagai fasilitator pembelajaran adaptif, pelatih keterampilan hidup, serta pembimbing dalam literasi dan penggunaan huruf Braille. Kolaborasi guru dan orang tua serta lingkungan yang konsisten turut memperkuat proses kemandirian anak. Implikasi penelitian ini adalah peran guru terbukti efektif dalam membentuk kemandirian anak tunanetra.
Keywords: <i>Independence Of Visually Impaired Children;</i> <i>Teacher's Role;</i> <i>Inclusive Education;</i> <i>Family Collaboration;</i> <i>Adaptive Learning</i>	Abstract The independence of visually impaired children refers to their ability to manage themselves, make decisions, and carry out daily activities without excessive reliance on others. This aspect is essential in inclusive education, as it supports social adaptation, personal development, and readiness to face life's challenges independently. This study aims to describe the role of teachers in fostering the independence of visually impaired students at SLB Tunas Harapan, Samarinda. This research employs a qualitative approach with an instrumental case study design. Data were collected through interviews and documentation and validated through source triangulation. The instruments consisted of interview and observation guides with indicators focused on strategies, teacher responses, and challenges encountered. Data were analyzed thematically through the process of data reduction and display. The results indicate that teachers serve as facilitators of adaptive learning, trainers of life skills, and guides in literacy and Braille instruction. Collaboration between teachers and parents, along with a consistent environment, strengthens the process of student independence. The implication of this research is that the teacher's role is proven to be effective in fostering the independence of visually impaired children.

1. PENDAHULUAN

Anak tunanetra adalah individu dengan gangguan penglihatan yang dapat bersifat total (buta) maupun parsial (*low vision*), yang menyebabkan keterbatasan dalam menerima rangsangan visual dari lingkungan. Kondisi ini tidak hanya memengaruhi kemampuan akademik anak, tetapi juga berdampak pada kemampuan sosial, emosional, dan keterampilan hidup sehari-hari (Suud & Fitriah, 2024). Dalam konteks pendidikan, anak tunanetra memerlukan pendekatan khusus yang tidak hanya bersifat kuratif, tetapi juga mendukung potensi adaptasi dan kemandirian mereka secara menyeluruh. Sekolah Luar Biasa (SLB) hadir sebagai bentuk layanan pendidikan formal yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan anak berkebutuhan khusus, termasuk tunanetra, dengan kurikulum, metode, dan media pembelajaran yang telah disesuaikan (Latifah, 2020). Dalam upaya memberikan layanan pendidikan yang optimal bagi anak tunanetra, tidak hanya aspek akademik yang perlu diperhatikan, tetapi juga aspek-aspek perkembangan lainnya yang esensial, salah satunya adalah kemandirian (Armaini et al., 2022).

Kemandirian merupakan salah satu aspek penting dalam perkembangan anak tunanetra. Anak yang mandiri memiliki kemampuan untuk mengatur dirinya sendiri, mengambil keputusan, bertanggung jawab atas tindakannya, serta berinteraksi dengan lingkungan tanpa ketergantungan yang berlebihan (Fransisca et al., 2023). Dalam konteks anak tunanetra, kemandirian ideal mencakup beberapa dimensi, antara lain kemandirian emosional, sosial, intelektual, dan spiritual (Karadita et al., 2024). Kemandirian ini tidak hanya berperan dalam membangun kepercayaan diri anak, tetapi juga sebagai bekal penting untuk dapat hidup bermasyarakat secara produktif di masa depan. Oleh karena itu, pendidikan untuk anak tunanetra perlu menekankan pengembangan kemandirian sebagai tujuan utama, sejajar dengan capaian akademik (Brades, 2023).

Realitas di lapangan menunjukkan bahwa tingkat kemandirian anak tunanetra masih tergolong rendah. Hasil observasi peneliti di SLB memperlihatkan bahwa sebagian besar siswa masih sangat bergantung pada guru atau pendamping dalam melakukan aktivitas dasar, seperti berpindah tempat, menjaga kebersihan diri, dan mengatur waktu. Hambatan ini sejalan dengan temuan Amin et al., (2021) yang mengungkapkan bahwa anak tunanetra memiliki kerentanan tinggi terhadap aspek perawatan diri, termasuk kebersihan mulut dan gigi, akibat kurangnya kemampuan visual untuk mengawasi dan mengontrol aktivitas tersebut secara mandiri. Selain itu, keterbatasan media pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik tunanetra serta kurangnya pelatihan khusus bagi tenaga pendidik turut menjadi faktor penghambat. Milati (2019) juga menyoroti adanya miskonsepsi dalam pemahaman dasar tentang kebutuhan anak tunanetra, yang berdampak pada strategi pengajaran yang kurang tepat sasaran. Armaini et al., (2022) menemukan bahwa sebagian besar anak tunanetra di SLB masih sangat bergantung pada bantuan guru dan orang tua dalam menjalani aktivitas sehari-hari, seperti berpakaian, makan, dan mobilitas. Penelitian serupa oleh Farida et al., (2024) mengungkapkan bahwa minimnya pelatihan keterampilan hidup di lingkungan sekolah menyebabkan anak belum mampu mengembangkan kemandirian secara optimal. Selain itu, studi yang dilakukan oleh Jingga et al., (2023) menunjukkan bahwa kurangnya stimulasi lingkungan dan kurangnya dukungan sosial menjadi faktor penghambat dalam pembentukan kemandirian anak tunanetra. Temuan-temuan tersebut menegaskan pentingnya peran guru dalam mendorong dan membimbing anak tunanetra agar mampu menjalani kehidupan secara mandiri.

Salah satu faktor dominan yang berperan dalam membentuk kemandirian anak tunanetra adalah guru. Guru bukan hanya berperan sebagai penyampai materi, tetapi juga sebagai fasilitator utama dalam proses pembiasaan perilaku mandiri melalui interaksi rutin, penguatan karakter, serta pengembangan keterampilan praktis. Menurut Aziz (2018), guru yang memiliki pelatihan dan sensitivitas terhadap kebutuhan anak tunanetra dapat mengarahkan dan memfasilitasi pengembangan kemandirian secara optimal, terutama melalui metode orientasi mobilitas (OM), pelatihan kebersihan diri, dan pelibatan anak dalam aktivitas sosial di lingkungan sekolah. Guru juga memiliki tanggung jawab dalam menciptakan lingkungan belajar yang aman, menantang, dan mendukung, di mana anak-anak diberi ruang untuk mencoba, gagal, dan belajar secara mandiri. Dengan bimbingan yang konsisten, guru dapat membantu anak tunanetra mengenali potensi mereka dan mengatasi rasa takut dalam mengambil keputusan atau melakukan eksplorasi lingkungan.

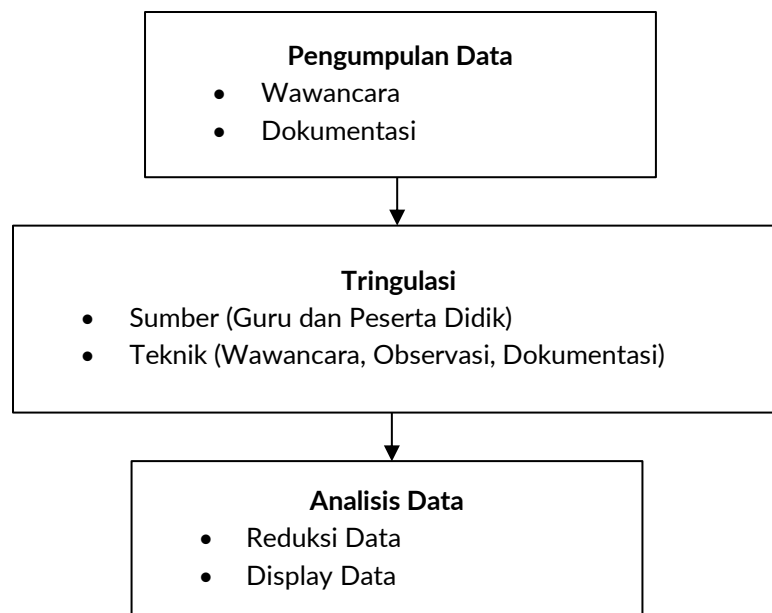
Penelitian ini memiliki kebaruan (*novelty*) karena secara spesifik menyoroti bagaimana peran guru dijalankan dalam membentuk kemandirian anak tunanetra melalui pendekatan keseharian yang bersifat praktis dan kontekstual. Berbeda dengan Amin et al., (2021) yang lebih menekankan pada kerentanan anak tunanetra dalam aspek perawatan diri seperti kebersihan mulut dan gigi akibat keterbatasan visual serta kurangnya media pembelajaran yang sesuai, penelitian ini menggali secara lebih luas peran guru dalam mendampingi aktivitas fungsional sehari-hari. Milati (2019) menyoroti adanya miskonsepsi dalam memahami kebutuhan dasar anak tunanetra yang berdampak pada strategi pengajaran yang kurang tepat, sementara penelitian ini mengungkap secara langsung dinamika interaksi guru-siswa yang mampu mengatasi hambatan tersebut melalui pendekatan kontekstual. Penelitian Armaini et al., (2022) dan Farida et al., (2024) sebelumnya menunjukkan bahwa anak tunanetra masih sangat bergantung pada bantuan guru dan keluarga dalam aktivitas dasar, namun belum menjelaskan secara rinci bagaimana peran guru dijalankan dalam membangun kemandirian tersebut. Sementara itu, studi Jingga et al., (2023) lebih menyoroti aspek lingkungan dan dukungan sosial, tanpa menelaah lebih dalam kontribusi guru di ruang lingkup pendidikan formal. Oleh karena itu, penelitian ini menawarkan perspektif baru yang lebih humanistik dan praktis dengan menggunakan metode kualitatif melalui observasi dan wawancara

mendalam untuk menggambarkan secara konkret bagaimana guru membentuk kemandirian anak tunanetra dalam konteks keseharian di SLB.

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan secara rinci peran guru dalam mendukung dan membentuk kemandirian anak tunanetra di SLB Tunas Harapan Kota Samarinda. Selain itu, penelitian ini juga bertujuan untuk mengidentifikasi strategi dan pendekatan yang diterapkan oleh guru dalam pembelajaran fungsional, serta mengevaluasi dampaknya terhadap perkembangan kemandirian anak di lingkungan sekolah.

2. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif jenis studi kasus instrumental. Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan eksplorasi mendalam terhadap peran guru dalam membentuk kemandirian anak tunanetra di SLB Tunas Harapan Kota Samarinda, dengan fokus pada konteks, proses, dan makna yang muncul secara alami. Data dikumpulkan melalui observasi langsung, wawancara mendalam semi-terstruktur, dan dokumentasi. Observasi digunakan untuk mengamati interaksi guru-siswa dalam kegiatan yang mendorong kemandirian, sementara wawancara menggali strategi dan pandangan guru terhadap pembentukan perilaku mandiri. Dokumentasi seperti catatan perkembangan siswa dan agenda harian digunakan sebagai data pendukung. Instrumen yang digunakan berupa pedoman observasi dan wawancara, dengan indikator observasi meliputi pemberian kesempatan mandiri, jenis bantuan guru, dan respon terhadap usaha siswa; serta indikator wawancara meliputi strategi pembelajaran, cara menilai kemandirian, dan tantangan yang dihadapi. Data dianalisis dengan teknik tematik melalui proses reduksi dan display data sesuai konteks pendidikan anak berkebutuhan khusus. Gambar 1 merupakan alur penelitian yang dilakukan.



Gambar 1. Alur Penelitian

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Peran Guru sebagai Fasilitator dalam Pembelajaran Praktis

Penelitian yang dilakukan di sekolah SLB swasta mengenai pendekatan pembelajaran untuk anak-anak tunanetra dan berkebutuhan khusus lainnya sangat relevan dengan teori-teori pendukung yang telah disebutkan. Berikut adalah kaitannya: Anak tunanetra, seperti anak A, lebih memahami materi melalui praktik langsung dibandingkan teori. Contoh penerapannya adalah mengenalkan lingkungan sekolah dengan berjalan kaki atau melatih kemandirian melalui kegiatan seperti berbelanja. Menurut Wanja, Aura, & K (2014), kesiapan membaca pada anak tunanetra dapat ditingkatkan melalui kegiatan literasi rutin dan penggunaan bahan ajar relevan. Durando & Wormsley (2009) juga menekankan pentingnya kegiatan berbasis pengalaman untuk melatih orientasi mobilitas dan interaksi sosial anak tunanetra (Aini et al., 2024). Guru mengungkapkan terkait pendekatan pembelajaran untuk anak-anak tunanetra melalui praktik langsung sebagaimana yang diungkapkan berikut ini.

"Kalau anak-anak tunanetra itu lebih cepat paham kalau diajak praktik langsung. Jadi misalnya mau belajar mengenal lingkungan, kita ajak dia jalan-jalan keliling sekolah, kasih tahu mana ruang kelas, mana toilet, mana ruang guru." (kutipan wawancara guru)

Praktik langsung mendukung pernyataan ini karena memberikan pengalaman nyata yang lebih mudah dipahami anak. Pembelajaran menggunakan media audiovisual sangat efektif untuk anak tunanetra seperti anak A, terutama yang masih memiliki sedikit penglihatan. Media ini memadukan unsur pendengaran dan penglihatan sehingga anak dapat memahami materi dengan lebih optimal. Menurut Sulfemi (2019) menyebutkan bahwa media audiovisual menggabungkan aspek auditif dan visual, yang efektif dalam meningkatkan pemahaman. Media ini memungkinkan penyampaian materi yang lebih interaktif, menarik, dan konkret, sebagaimana terlihat dalam penggunaan metode ini untuk mendukung pembelajaran anak A (Praptaningrum, 2020).

Peran Guru dalam Mengembangkan Literasi dan Pembelajaran Braille

Anak A telah diajarkan membaca huruf Braille, yang membantu dalam memahami tulisan dan mendukung kemandirian. Selain itu, anak tunanetra lebih banyak memanfaatkan indera peraba dan pendengaran. Braille sebagai media pembelajaran utama tunanetra dikembangkan oleh Louis Braille Dutton (2015). Penggunaannya membantu anak memperoleh pendidikan dan keterampilan literasi secara mandiri. Selain itu, penggunaan media berbasis suara, seperti perangkat lunak JAWS, mendukung teori bahwa anak tunanetra memanfaatkan indera selain penglihatan untuk belajar (Aini et al., 2024).

Di SLB ini, media pembelajaran dimodifikasi untuk memenuhi kebutuhan siswa berkebutuhan khusus lainnya, seperti anak tunagrahita dan anak autisme. Pendekatan fleksibel dengan pengulangan konsep untuk anak autisme atau penggunaan konsep sederhana untuk anak tunagrahita mencerminkan adaptasi yang baik. Menurut Qondias (2023), media pembelajaran yang tepat dapat menjelaskan materi abstrak menjadi konkret, menciptakan pengalaman belajar yang menyenangkan. Penyesuaian media sesuai kebutuhan siswa mencerminkan prinsip ini. Ibu S menekankan keterampilan hidup untuk anak tunanetra, seperti melatih kemandirian dalam orientasi ruang dan aktivitas sehari-hari, termasuk berbelanja (Aini et al., 2024). Menurut Gargiulo (2012) menyatakan bahwa pendidikan untuk anak tunanetra tidak hanya berfokus pada aspek akademik tetapi juga pada keterampilan hidup (Aini et al., 2024).

Melalui aktivitas praktis, anak-anak ini dapat mengembangkan kemandirian, yang merupakan tujuan penting dalam pendidikan inklusif. Media pembelajaran dirancang untuk meningkatkan pemahaman dan partisipasi siswa, baik melalui audiovisual maupun praktik langsung. Wau et al., (2024) Meo et al. (2024) menekankan bahwa media pembelajaran yang dirancang sesuai kebutuhan siswa dapat menciptakan pengalaman belajar yang bermakna. Pendekatan yang diterapkan Ibu S, seperti memanfaatkan media audiovisual dan model benda, mencerminkan prinsip ini (Wau et al., 2024). Sebagaimana diungkapkan partisipan berikut ini.

"Peran surat dari psikologi dan dokter sebagai keterangan diagnosa anak tunanetra itu sangat penting karena pengujian hasil Tes dan diagnosa tersebut sudah teruji oleh para ahli dan kemudian mendiagnosis dari hasil nilai dan kesimpulan akhir." (kutipan wawancara guru)

Menurut Sunarya et al., (2018) dokter yang bersangkutan memiliki kewenangan dalam hasil pemeriksaan kesehatan khusus dan spesialisasi diagnosa fisik mengenai permasalahan dan tindak lanjut penanganan yang berasal dari hasil analisa surat izin yang diterangkan. Dari hasil surat tersebut, guru mengetahui berapa persen gangguan penglihatan pada anak juga sebagai arahan tindakan selanjutnya pada anak tunanetra yang bisa dilakukan guru guna menstimulasi perkembangan anak sesuai tujuan capaian pembelajaran dari kurikulum yang berlaku. Terutama tercapainya kemandirian anak untuk mengurus dirinya sendiri tanpa bantuan orang lain.

Rasa ingin menolong serta empati yang besar akan hak anak tunanetra tentang mendapatkan pendidikan sesuai jenjang usia dan para harapan hidup di masyarakat. Ibu merasa termotivasi belajar untuk membimbing anak didiknya sesuai panduan kurikulum yang berlaku sekarang. Mengutip dari Undang-Undang RI no. 8 tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas pada pasal 10 mengenai hak pendidikan penyandang disabilitas bahwa penyandang disabilitas berhak mendapatkan pendidikan yang bermutu dan mendapat layanan peserta didik yang sama. Pembelajaran dirancang berdasarkan pedoman kurikulum merdeka dan ibu mengikuti berbagai pelatihan serta program pemerintah guna meningkatkan kinerja pendidik sebagai fasilitator untuk anak tunanetra dengan tercapainya pelayanan stimulasi optimal pada anak tunanetra. Tantangan terbesar saat belajar huruf Braille sebagai media belajar khusus untuk anak tunanetra, mengajari anak tunanetra tentang mengenal uang salah satunya. Dalam hal ini, sebagaimana diungkapkan partisipan berikut ini.

"Perlu adanya pendampingan dan arahan pada anak tunanetra saat melakukan transaksi jual beli." (kutipan wawancara guru)

Pembelajaran huruf Braille pada anak tunanetra dapat ditempuh melalui pendidikan khusus. Sebagai sarana pengetahuan akan informasi dan komunikasi dengan huruf Braille siswa dapat meningkatkan kemampuan intelegensi dan keterampilannya dengan membangun pengetahuan secara konstruktif pula melalui bimbingan guru. Kemampuan anak tunanetra menguasai huruf Braille juga dapat menumbuhkan minat anak terhadap membaca (Handoyo, 2022). Proses pembelajaran Braille pada anak A cenderung lebih mudah karena anak A yang terdiagnosa

low vision sudah dilatih menggunakan huruf Braille sebelum mendaftarkan diri bersekolah di SLB tersebut. Anak A belajar dengan guru les yang khusus mengajar huruf Braille karena anaknya juga menyandang tunanetra.

Orang tua mengenali guru dan meminta sang guru untuk mengajar anak mereka saat mendaftar ke SLB anak A sudah mengenal huruf Braille dan memang sudah menghafal dengan baik. Sebagai penderita diagnosa ganda tunanetra buta total dan tunagrahita anak M menerima semua respon dengan pandangan positif itu kembali lagi pada dirinya yang menginspirasi atau memotivasi dirinya sendiri agar mampu mencapai target. Namun guru yang menegaskan bahwa karena sikapnya yang sangat positif dan bersemangat inilah yang membuat banyak target yang kurang tercapai namun anak M memiliki sifat yang tidak pantang menyerah dan terus mencoba walau gagal dengan perasaan yang senang untuk mencoba berkali-kali. Anak M juga mengapresiasi dirinya sendiri dan tidak terlalu memperdulikan tentang keadaannya dia bersikap dan berusaha melakukan sesuatu dengan mandiri dengan berkomunikasi dan mengutarakan perasaannya pada semua orang sebagai alat berkomunikasi. Menurut (Legiana & Nina, 2023) tentang teori kecemasan dan ketidakpastian adanya pengaruh komunikasi dan interaksi dengan lingkungan sosial anak terhadap bagaimana cara anak tersebut bersikap.

Pada anak tunanetra dalam adaptasi mengatasi kecemasan akan percaya dirinya dengan lingkungan yang sudah dia kenali, maka dia bebas berekspresi dan mengungkapkan targetnya. Lingkungan dengan pola yang anak kenal bersama orang yang familiar menumbuhkan rasa aman dan nyaman pada anak sehingga dalam kasus anak M ini merasa semua hal akan baik-baik saja selama dia mengenal lingkungannya dengan baik dan dia tidak merasa asing atau sendirian di sana. Anak M perlu adanya pengawasan dan pembelajaran lanjutan. Anak M terdiagnosa buta total dan perlu adanya pengasuhan lanjut dari guru tentang apa saja yang pernah dia pelajari. Guru juga tetap mengingatkan anak M tentang ruangan-ruangan yang ada di sekitarnya dimana tempat pintu dimana tempat ruangan lain dan di mana tempat toilet dan sebagainya.



Gambar 2. Dokumentasi Kegiatan Guru Bersama Anak Didik

Gambar 2 menunjukkan suasana pembelajaran literasi dan huruf braille yang dilakukan oleh guru kepada siswa tunanetra di SLB Tunas Harapan. Terlihat guru dan mahasiswa praktikan mendampingi siswa dalam proses membaca dan menulis huruf braille. Kegiatan berlangsung di dalam kelas khusus yang dilengkapi dengan alat bantu belajar sederhana, serta dinding yang dihiasi hasil karya siswa. Pembelajaran dilakukan secara individual maupun kelompok kecil, dengan pendekatan personal agar anak lebih mudah memahami materi. Kehadiran guru dalam gambar ini menunjukkan peran aktif dalam mendampingi, membimbing, dan memberikan stimulus langsung kepada siswa, sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan visual masing-masing anak. Hal ini menunjukkan bahwa guru tidak hanya bertindak sebagai pengajar, tetapi juga sebagai fasilitator yang memastikan anak tunanetra mendapatkan akses literasi dasar yang memadai.

Menjaga Konsistensi Lingkungan Belajar

Salah satu bentuk perhatian guru terhadap kebutuhan sensorik anak tunanetra tercermin dalam penataan lingkungan belajar yang konsisten. Pengaturan ruang yang tetap dan tidak berubah menjadi bagian dari strategi penting untuk menunjang orientasi dan mobilitas anak. Dalam wawancara sebagaimana diungkapkan partisipan berikut ini.

"Tata letak tempat atau benda yang sudah disetting tidak boleh diubah-ubah polanya untuk anak tunanetra karena anak tunanetra belajar dengan kemampuan sensorik dari kepekaan sentuhan dan suara." (kutipan wawancara guru)

Apabila pola-pola tempat atau settingan tersebut diubah dan tidak sesuai dengan apa yang anak hafal dikhawatirkan akan timbul beberapa masalah seperti letak tempat yang asing untuk anak dan itu akan berdampak pada keleluasaan anak untuk bergerak karena anak butuh beradaptasi lagi agar bisa mencapai kemandirian yang diharapkan sesuai dengan pencapaian pembelajaran. Hal ini juga berkaitan dengan kasus (Pioh et al., 2017), tentang pengasuhan disabilitas tunanetra, yang di mana anak tunanetra yang baru dididik dari nol diajarkan letak benda-benda yang ada di ruangnya mulai dari meraba kasur, letak pintu masuk dan keluar dengan cara berkeliling sambil meraba lingkungannya. Ini merupakan langkah permulaan untuk anak dapat beradaptasi pembiasaan ini dilakukan secara berkelanjutan dengan bimbingan pengasuh sampai anak tunanetra tersebut dapat melakukan semua

aktifitasnya secara mandiri. Guru menyediakan strategi untuk mengejar ketertinggalan pembelajaran anak tunanetra dengan mengupayakan penugasan rumah untuk anak M namun perlu adanya bimbingan orang tua di rumah dalam mengerjakan tugas anak.

Mengajarkan Kemandirian Personal dan Sosial

Cara guru mengidentifikasi kebutuhan khusus kemandirian anak tunanetra secara individu adalah dengan mengajarkan keterampilan dasar seperti *toilet training*. Menurut Wiwi Mardiah belajar *toilet training* merupakan bagian penting dalam tahap perkembangan anak (Mardiah, 2022) dan keterampilan berbelanja sendiri, dalam pembelajaran yang dilakukan Lia Mariana memiliki sub tema berbelanja yang dilakukan di pasar sekitar sekolah (Hasanah, 2019). Tujuannya agar anak-anak dapat mandiri tanpa bantuan orang lain. Dampak positif dari kemandirian ini dalam kehidupan sosial anak meliputi kemampuan untuk mandiri dalam menggunakan toilet, memilih pakaian sendiri, menghitung uang, serta mulai bersosialisasi dan berteman dengan teman-teman lainnya. Guru juga dapat mengajarkan anak tunanetra tentang tanggung jawab diri. Sebagai contoh, Ibu S mengajarkan A, yang sudah memasuki usia baligh, untuk mengetahui cara mencuci dan membersihkan diri, serta berdoa setelah haid.

Ibu S juga mengajarkan A cara memakai deodoran sebagai bagian dari tanggung jawab merawat tubuh, cara berhias seperti mulai memakai *sunscreen*, bedak dan *lipbalm*, menurut Safrudin anak dengan kebutuhan khusus juga perlu diberikan pemahaman mengenai menstruasi, cara kerja menstruasi, siklus menstruasi, masalah yang mungkin terjadi selama menstruasi, cara merawat organ vital saat menstruasi, serta cara membersihkan organ vital melalui mandi besar dan hal-hal terkait lainnya (Aziz, 2014). Dalam mengatasi kecemasan A dan M, Ibu S memberikan dukungan positif dengan kata-kata yang membesarkan hati, meyakinkan mereka bahwa mereka bisa mencoba hal-hal baru tanpa rasa takut atau minder, meskipun mereka berbeda sebagaimana diungkapkan partisipan berikut ini.

"Mereka adalah anak-anak yang hebat dan mampu menghadapi tantangan." (kutipan wawancara Ibu S)

Menurut Abdullah dalam penelitian tentang anak tunanetra dukungan sosial diberikan kepada guru maupun orang tua yang memiliki anak tunanetra. Hal ini dapat menjadi pendorong semangat bagi mereka untuk menghargai dan menerima kenyataan bahwa mereka memiliki anak dengan keterbatasan penglihatan (Abdullah et al., 2021).



Gambar 3. Dokumentasi Kegiatan Guru Bersama Anak Didik

Gambar 3 menampilkan berbagai aktivitas yang dirancang guru untuk melatih kemandirian personal dan sosial anak tunanetra, baik yang *low vision* maupun buta total. Kegiatan ini mencakup praktik membuang sampah pada tempatnya, belajar mengenal bangun datar, membuat karya seni berdasarkan hasil imajinasi anak, serta mencuci tangan secara mandiri di wastafel dapur sekolah. Setiap aktivitas didampingi langsung oleh guru atau praktikan guna memastikan anak memahami langkah-langkah dengan aman dan sesuai. Tujuan dari kegiatan ini adalah untuk membangun keterampilan hidup sehari-hari (*life skills*) agar anak mampu mengelola dirinya secara mandiri. Guru tidak hanya memberikan instruksi, tetapi juga mendemonstrasikan serta memberikan pendampingan secara langsung. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif yang menekankan pengembangan potensi anak berdasarkan kebutuhan individualnya. Selain itu, kegiatan ini turut menanamkan nilai tanggung jawab, keterampilan sosial, dan keberanian dalam menghadapi tantangan sehari-hari.

Penguatan Literasi dan Stimulasi Kemandirian Anak Tunanetra

Salah satu bentuk peran konkret guru dalam membentuk kemandirian anak tunanetra terlihat dari bagaimana guru menciptakan lingkungan belajar yang aman dan dapat diprediksi oleh anak. Pengaturan lingkungan fisik di

kelas maupun sekolah menjadi aspek penting yang diperhatikan secara serius. Dalam wawancara sebagaimana diungkapkan partisipan berikut ini.

"Dorongan dan bimbingan orang tua saat proses pembelajaran anak tunanetra sungguh berpengaruh terutama pada keinginan dan inisiatif orang tua itu sendiri." (kutipan wawancara guru)

Menurut (Uthpah et al., 2021) mengenai motivasi yang berkaitan dengan timbulnya rasa empati yang tersalurkan dari dukungan emosional afektif dari orang tua ke anak tunanetra membawa dampak positif pada anak dengan adanya rasa aman serta perlindungan. Hal ini membuktikan bahwa dukungan lingkungan yang baik dapat membawa pengaruh positif terhadap perkembangan belajar dan keterampilan anak tunanetra seiring pertumbuhannya dalam mengatasi permasalahan sehari-hari. Dari informasi yang kami dapat adanya beberapa kendala anak M jarang bersekolah karena ada keluarga yang lebih membutuhkan pengawasan sehingga orang tua anak M sebagai fasilitator transportasi mempertimbangkan hal tersebut dan lebih memperhatikan keluarga mereka yang lain. Karena anak M tetap percaya diri disebabkan anak M juga terdiagnosa tunagrahita yang menyebabkan spontanitas dan responsif yang tidak terkendali.

Kondisi keluarga yang di mana mengharuskan ibunya menjaga kakeknya yang berusia senja memiliki ingatan jangka pendek. Karena itu keluarga memusatkan perhatian pada pengawasan kakek anak M. Selain itu jarak rumah yang cukup jauh dari sekolah dan adik M yang masih kecil menjadi beberapa bahan pertimbangan orang tua anak M untuk memfasilitasi dalam hal transportasi. Anak M terdiagnosa buta total. Sebenarnya tidak ada pengaruh bagaimana cara anak M menjaga adiknya. Karena pengasuhan adiknya sepenuhnya diberikan kepada orang tua anak M sendiri dan beberapa orang dewasa di sekitarnya. Dalam wawancara sebagaimana diungkapkan partisipan berikut ini.

"Orang tua selalu terlibat dalam pembelajaran anak, karena guru dan orang tua memiliki grup chat khusus untuk membahas perkembangan anak masing-masing." (kutipan wawancara Ibu S)

Ibu S selalu mengajarkan cara berinteraksi dengan anak tunanetra kepada orang sekitar, yaitu dengan memegang siku atau menempelkan punggung tangan mereka kepada anak tunanetra yang ingin diajak berinteraksi. Menurut Anisa dalam mempelajari tentang anak tunanetra, jika ingin mendatangi atau beradaptasi mulai lah melakukan, gerakan dengan menyentuhkan punggung tangan ke punggung tangan penyandang disabilitas. Setelah kontak terjadi, mobilitas yang diinginkan dapat dilakukan, atau kontak juga bisa dimulai dengan ajakan lisan. Selanjutnya, pegang lengan atas pendamping sedikit di atas siku dengan rileks, agar tidak menyakitinya. Pastikan bahu penyandang disabilitas tetap lurus dan sedikit berdiri ke samping belakang, sehingga ia bisa merasakan posisi pendamping. Posisi ini harus tetap dipertahankan sampai diperlukan gerakan untuk berpindah ke lokasi lain. Dengan teknik ini, penyandang tunanetra merasa nyaman karena bisa mengikuti dan merasakan gerakan pendamping (Darwis, Anissaa, Alhaqqoh, 2024).

Anak tunanetra mendapatkan pengetahuan dengan mendengar informasi atau membaca teks braille. Pengetahuan tersebut kemudian mereka sampaikan kepada orang lain, baik secara lisan maupun tulisan. Kemampuan membaca dan menulis braille menjadi hal penting yang harus dimiliki oleh anak tunanetra untuk mendukung pendidikan mereka. Keterampilan ini tidak muncul secara instan, melainkan diperoleh melalui latihan rutin dan kebiasaan yang terus dilakukan. Latihan tersebut bertujuan untuk melatih kepekaan indera peraba sebagai dasar dalam meningkatkan kemampuan membaca dan menulis braille (Pahlefi et al., 2024).

Braille bukanlah sebuah bahasa, melainkan kode atau simbol yang mewakili suatu bahasa, seperti yang dijelaskan oleh Englebreton (2009). Hal ini menunjukkan bahwa braille adalah kode khusus yang digunakan oleh kelompok tertentu, sehingga anak tunanetra dapat menggunakannya untuk membaca, terutama dalam dunia pendidikan. Sistem braille merupakan tulisan berbasis sentuhan yang menggunakan kombinasi enam titik untuk merepresentasikan berbagai kode di berbagai bidang ilmu (Pahlefi et al., 2024). Pola braille ini terdiri dari enam titik yang tersusun dalam dua kolom dan tiga baris (Hallahan, Kauffman, & Pullen, 2019; Handoyo, 2022). Anak tunanetra mulai belajar membaca dan menulis braille sejak sekolah dasar.

Anak tunanetra adalah individu dengan gangguan penglihatan yang tidak dapat melihat dengan baik meskipun sudah menggunakan alat bantu, setelah dilakukan pemeriksaan ketajaman dan sudut pandang mata (Ginting, Rafael et al., 2024). Karena gangguan ini, mereka memerlukan huruf braille sebagai alat untuk belajar dan lebih sering menggunakan indera peraba serta pendengaran dalam aktivitas sehari-hari. Kesiapan membaca anak tunanetra dapat dilatih melalui kegiatan literasi yang dilakukan secara rutin. Dalam kegiatan ini, guru memberikan kata-kata kunci untuk membantu pemahaman dan menciptakan bahan ajar yang relevan dengan kebutuhan mereka (Wanja, Aura, & K, 2014; Durando & Wormsley, 2009) (Handoyo, 2022). Literasi dan pendidikan memiliki hubungan yang erat dan tidak dapat dipisahkan, sebagaimana diatur dalam Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003.

Pendidikan adalah sarana untuk mendapatkan ilmu, sementara literasi adalah keterampilan yang digunakan untuk mengaksesnya. Literasi mencakup kemampuan membaca, menulis, mendengarkan, berbicara, dan menggunakan informasi dengan bijak (NIFL). Dalam proses pendidikan, literasi, terutama kemampuan membaca,

menjadi dasar utama. Membaca membantu perkembangan intelektual anak, memungkinkan mereka memahami pengetahuan dan mengeksplorasi dunia. Namun, tingkat literasi membaca anak di Indonesia masih tergolong rendah dibandingkan rata-rata internasional. Berdasarkan penelitian PIRLS, skor literasi membaca siswa kelas IV di Indonesia hanya mencapai 405, jauh di bawah rata-rata internasional 500, sehingga menempatkan Indonesia di peringkat 41 dari 45 negara peserta (Ginting, Rafael et al., 2024).

Data UNESCO 2012 menunjukkan minat baca di Indonesia sangat rendah, dengan indeks 0,001, artinya hanya 1 dari 1.000 orang yang berminat membaca. Angka melek huruf dewasa di Indonesia juga hanya 65,5%, jauh tertinggal dari Malaysia (86,4%). Rendahnya budaya literasi ini membuat pendidikan Indonesia tertinggal, termasuk di kalangan anak tunanetra. Minimnya akses dan bahan bacaan membuat anak tunanetra kesulitan membaca dan menulis, padahal literasi dasar sangat penting bagi mereka untuk mengatasi keterbatasan visual dan memperoleh informasi. Dapat disimpulkan bahwa kemampuan literasi anak di Indonesia, termasuk literasi dasar pada anak tunanetra, masih sangat rendah. Hal inilah yang menjadi fokus permasalahan penulis. Mengapa anak tunanetra menghadapi kesulitan dalam literasi dasar? Literasi merupakan hak setiap peserta didik, termasuk anak-anak dengan kebutuhan khusus seperti tunanetra. Solusi yang tepat untuk mengatasi kesulitan ini adalah dengan memanfaatkan literasi berbasis braille (Ginting, Rafael et al., 2024).

Jenis stimulasi yang diberikan orang tua anak A dan orang tua anak M kepada anaknya pada saat di rumah sebelum bersekolah ialah membangun memori, orang tua anak A dan anak M membiasakan anaknya untuk mengingat letak barang maupun denah rumah sejak kecil agar A dan juga M bisa beraktivitas sendiri di rumah. Selain itu orang tua anak A dan anak M juga membiasakan anak A dan juga anak M untuk melakukan kegiatan sehari-hari, seperti *toilet training*, mandi, membereskan tempat tidur, berpakaian, dan lainnya. Hal ini sejalan dengan pendapat (Astati, 2010). Menurutny kegiatan sehari-hari tersebut akan membangun diri individu maupun sebagian makhluk sosial melalui pendidikan di keluarga, maupun sekolah. Sehingga terwujudnya kemandirian dengan keterlibatan dalam kehidupan sehari-hari secara memadai guna meminimalisir ketergantungan terhadap bantuan orang lain (Mardiyanti, 2019).

Dan juga stimulasi huruf braille, hal ini hanya dilakukan oleh orang tua anak A. Sedari anak A kecil, sebelum anak A masuk sekolah, orang tua anak A sudah mencari tahu dan belajar di tempat-tempat tertentu, dan mengenalkannya kepada anak A. anak A mengikuti les Braille dari sebelum sekolah, anak A mengikuti les braille terlebih dahulu dikarenakan orang tuanya kurang informasi terkait sekolah luar biasa yang dapat menangani tunanetra, dan rumahnya yang jauh juga penyebab anak A tidak disekolahkan lebih awal. Perihal les braille ini, orang tuanya diberi informasi untuk ikut serta oleh salah satu teman Ibunya yang memiliki anak dengan kondisi yang sama dengan anak A, dan teman Ibunya tersebut mengajak anak A dan orang tuanya untuk mengikuti les braille, alasan anak A mengikuti les ini juga karena orang tua anak A yang sangat mendukung perkembangan belajarnya dan berharap anak A dapat berkembang dengan baik. Pembelajaran braille ini penting untuk diajarkan kepada anak, karena dengan belajar braille anak akan terstimulasi indera perabanya (Nisa et al., 2018). Untuk anak M, ia belum mengikuti les braille sama sekali, dan dari sekolah ia diberi pembelajaran yang sama dengan anak A, namun ia belum dapat belajar dengan cepat dikarenakan anak M terdapat tunagrahita yang menghambat perkembangannya dalam belajar.

Orang tua anak M juga tidak aktif dalam kegiatan komunitas orang tua yang anaknya penyandang tunanetra. Cara anak M dalam memanfaatkan kepercayaan dirinya dalam mengejar ketinggalan pembelajaran, hanya terus percaya kepada dirinya sendiri, dikarenakan anak M kepribadiannya cukup riang dan sangat percaya diri, mudah saja baginya untuk mengatakan hal-hal positif dan motivasi untuk dirinya sendiri. Karena itu juga orang-orang di sekitarnya ikut termotivasi dan membantu anak M untuk melakukan hal yang anak M pikir ia pasti bisa, contohnya saat sekolah mengadakan lomba. Anak M dengan semangat ingin mengikuti lomba lari, dengan semangat kepercayaan diri, dan motivasinya itu membuat guru ikut serta membantunya dengan meminta anak M untuk mengikuti suaranya saat lomba lari nanti, dan hasilnya anak M juara dalam lomba lari tersebut.

4. KESIMPULAN

Mempertimbangkan dari hasil pembahasan yang telah dijabarkan di atas, peneliti mengambil kesimpulan mengenai fokus permasalahan anak tunanetra terkait kemandirian anak. Bahwa anak tunanetra adalah kondisi di mana seorang anak mengalami gangguan atau fokus pada Indera penglihatannya. Hasil analisa dokter dan psikologi dalam bentuk surat diagnosa tentunya sangat membantu pihak mendidik guna menindaklanjuti permasalahan belajar pada anak tunanetra. Perancangan pembelajaran yang disesuaikan tergantung dari kategori gangguan tunanetra yang diderita anak. Kemandirian anak tunanetra berasal dari motivasi dalam dirinya sendiri, dukungan serta bimbingan lingkungan yang baik. Kerjasama orang tua dan guru dalam menstimulasi keberhasilan proses belajar anak mencapai prestasi kemandirian tidak terlepas dari kerjasama antar orang tua dan guru. Guru dan orang tua sama-sama berkolaborasi terhadap kegiatan pembelajaran anak tunanetra dengan adanya kolaborasi dan dukungan serta stimulasi berkelanjutan tentang pengenalan anak dengan kehidupannya melalui interaksi sehari-hari dapat membuat perasaan anak menjadi baik nyaman dan aman karena adanya empati yang dia rasakan dari orang dewasa di sekitarnya. Menumbuhkan motivasi dan inisiatif mandiri anak tunanetra untuk berinovasi,

menguasai, minat membaca huruf Braille, serta kecakapan anak dalam berkomunikasi sosial. Sehingga kemandirian tercapai dapat direalisasikan dengan baik di lingkungan tatanan masyarakat.

5. UCAPAN TERIMAKASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan, bantuan, dan kontribusi selama proses penyusunan penelitian ini, baik secara langsung maupun tidak langsung. Ucapan terima kasih khusus juga disampaikan kepada keluarga, rekan-rekan, dan pembimbing yang senantiasa memberikan semangat dan masukan yang berharga.

6. REFERENSI

- Abdullah, A. F., Herlina, & Baihaqi, M. (2021). Harga Diri, Dukungan Sosial, dan Penerimaan Diri Pada Orang Tua Yang Memiliki Anak Tunanetra. *Jurnal psikologi*, 14(1), 102–112. <https://doi.org/10.35760/psi.2021.v14i1.3672>
- Aini, C., Dyaahulhaq, & Salsabilla. (2024). Penerapan Metode Papan Braille Guna Meningkatkan Pemahaman Membaca Tuna Netra Kelas 1 SLB N Kendal. *Jurnal ilmiah multidisiplin*, 1(6), 125–130. <https://doi.org/10.62017/merdeka.v1i6.1873>
- Amin, A. S., Sarnon, N., Akhir, N. M., Zakaria, S. M., & Badri, R. N. F. R. Z. (2021). Main Challenges Of Students With Visual Impairment At Higher Education Institutions. *International journal of academic research in business and social sciences*, 10(1), 734–747. <https://doi.org/10.6007/ijarped/v10-i1/9682>
- Ariana, S. (2017). *Peran Pendidikan dalam Menanamkan Budaya Inovatif & Kompetitif*. Yogyakarta: Penerbit andi.
- Armainsi, A., Nurhastuti, N., & Budi, S. (2022). The Role Of Parents With Blind Disabilities In Forming Disiplined and Independent Characters in Elementary School-aged Children. *Pedagogik journal of islamic elementary school*, 5(1), 145–152. <https://doi.org/10.24256/pijies.v5i1.3680>
- Astati. (2010). *Bina Diri untuk Anak Tunagrahita*. Bogor: CV. Karya Mandiri.
- Aziz, A. R. (2018). Evaluasi Kinerja Pegawai Dalam Meningkatkan Kemandirian Anak Cacat Tuna Netra pada Unit Pelaksana Teknis Dinas Panti Rehabilitas Penyandang Cacat Netra Provinsi Sumatera Selatan. *Journal pps unisti*, 1(1), 11–23. <https://doi.org/10.48093/jiask.v1i1.2>
- Aziz, S. (2014). Pendidikan Seks bagi Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Kependidikan*, 2(2), 182–204. <https://doi.org/10.24090/jk.v2i2.559>
- Brades, M. K. (2023). Peran Guru dalam Tumbuh Kembang Anak Tunanetra Majemuk di Yayasan Pendidikan Dwituna Rawinala Jakarta Timur. *Jurnal ilmiah wahana pendidikan*, 9(2), 351–361. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7575392>
- Chairilisyah, D. (2019). Analisis Kemandirian Anak Usia Dini. *Paud lectura: jurnal pendidikan anak usia dini*, 3(01), 88–98. <https://doi.org/10.31849/paud-lectura.v3i01.3351>
- Darwis, Anissaa, Alhaqqoh. (2024). Penguatan Kompetensi Profesional Guru Sekolah Inklusi Melalui Pelatihan Kompensatoris. *Jurnal PkM Ilmu Pendidikan*, 7(1), 169–176. <https://doi.org/10.31851/dedikasi.v7i1.15701>
- Efanke Y. Pioh, Nicolaas Kandowanko, & Jouke J. Lasut. (2017). Peran Pengasuh dalam Meningkatkan Kemandirian Anak Disabilitas Netra di Panti Sosial Bartemeus Manado. *Acta Diurna Komunikasi*, 6(1). <https://ejournal.unsrat.ac.id/v3/index.php/actadiurnakomunikasi/article/view/15473>
- Endriani, A., Aswansyah, I., & Sanjaya, A. (2020). Pengaruh Bimbingan Sosial Terhadap Kemandirian. *Jurnal Visionary: Penelitian dan Pengembangan dibidang Administrasi Pendidikan*, 9(1), 10–19. <https://doi.org/10.33394/vis.v5i1.3118>
- Farida, H., Hijriati, H., Ria, C. S., Rozah, R., & Rafita, M. (2024). Analisis Keterampilan Kemandirian Makan dan Minum Anak Tunanetra di TK Sarena Jaya. *Khironi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(2), 52–59. <https://doi.org/10.47861/khironi.v2i2.964>
- Fajra, M., Jalinus, N., Jama, J., & Dakhi, O. (2020). Pengembangan Model Kurikulum Sekolah Inklusi berdasarkan Kebutuhan Perseorangan Anak Didik. *Jurnal Pendidikan*, 21(1), 51–63. <https://doi.org/10.33830/jp.v21i1.746.2020>
- Fransisca, M., Herlina, H., & Wardany, O. F. (2023). Peran Guru dalam Melatih Kemandirian Belajar Siswa Tunanetra Kelas VIII SMPLB di SLB A Bina Insani Bandar Lampung. *Special Need Education Journal*, 3(1), 014–019. <https://doi.org/10.36269/sj.v3i1.1932>
- Ginting, Egi, V., Ginting, Ria, R., Hasibuan, R., & Parangin-Angin, Laurensia, M. (2022). Analisis Faktor Tidak Meratanya Pendidikan di SDN0704 Sungai Korang. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 3(4), 407–416. <https://doi.org/10.59141/japendi.v3i04.778>
- Ginting, Rafael, L., Faradibah, A., Harisandy, D., Sinaga, Elviani, V. G., Monalisa, P. F., Raspati, F., Musyafa, Helmi, R., & Habib, P. M. (2024). Peningkatan Literasi Braille pada Anak Tunanetra. *Atmosfer: Jurnal Pendidikan, Bahasa, Sastra, Seni, Budaya, dan Sosial Humaniora*, 2(1), 173–181. <https://doi.org/10.59024/atmosfer.v2i1.667>
- Handoyo, R. R. (2022). Analisis Teori Belajar dalam Metode Pembelajaran Membaca Braille pada Anak Tunanetra. *Jurnal Studi Guru dan Pembelajaran*, 5(1), 60–70. <https://doi.org/10.30605/jsgp.5.1.2022.1616>

- Hasanah, I. M. (2019). Pembelajaran Orientasi dan Mobilitas pada Anak Tunanetra The Teaching of Orientation and Mobility to The 1 St Grade Students. *Widia Ortodidaktika*, 1(1), 1–10. <http://dx.doi.org/10.26858/pembelajar.v3i1.5778>
- Indy, R., Waani, F. J., & Kandowanko, N. (2019). Peran Pendidikan dalam Proses Perubahan Sosial di Desa Tumaluntung Kecamatan Kauditan Kabupaten Minahasa Utara. *HOLISTIK, Journal Of Social And Culture*, 12(4), 1–18. <https://ejournal.unsrat.ac.id/index.php/holistik/article/view/25466>
- Jauhari, M. N., Mambela, S., & Zakiah, Z. (2020). Dampak Pandemi Covid-19 terhadap Pelaksanaan Pembelajaran Penjas Adaptif di Sekolah Luar Biasa. *STAND : Journal Sports Teaching and Development*, 1(1), 63–70. <https://doi.org/10.36456/j-stand.v1i1.2594>
- Jingga, V. S., & Siregar, H. (2023). Penerapan Kurikulum Fungsional dalam Kemandirian Anak Penyandang Disabilitas Tunanetra di Yayasan Pendidikan Dwituna Harapan Baru Kota Medan. *Sosmaniora: Jurnal Ilmu Sosial dan Humaniora*, 2(3), 375–383. <https://doi.org/10.55123/sosmaniora.v2i3.2423>
- Karadita, S., Anindita, D., Khoiriyah, W. P., Masfia, I., & Fahmy, Z. (2024). Pendidikan Karakter Kemandirian Tunanetra di SLB Negeri 1 Semarang. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8(2), 22543–22552. <https://jptam.org/index.php/jptam/article/view/15677>
- Khotimah, H. (2019). Analisis Kebijakan Permendiknas 2009 tentang Sekolah Inkisif. *Jurnal Realita*, 17(2), 1–12. <https://doi.org/10.30762/realita.v17i2.1860>
- Latifah, I. (2020). Pendidikan Segregasi, Mainstreaming, Integrasi dan Inklusi, Apa Bedanya? *Jurnal Pendidikan*, 29(2), 101–108. <https://doi.org/10.32585/jp.v29i2.676>
- Legiana, Belya, Nadine, I., & Yuliana, N. (2023). Implementasi Komunikasi Guru dalam Mengajar pada Anak Tunanetra. *Protasis: Jurnal Bahasa, Sastra, Budaya, dan Pengajarannya*, 2(2), 114–132. <https://doi.org/10.55606/protasis.v2i2.104>
- Mardiah, W. (2022). Intervensi Keperawatan dalam Melatih Toilet Training pada Anak : Sebuah Narative Review. *Sentri: Jurnal Riset Ilmiah*, 1(4), 1014–1025. <https://doi.org/10.55681/sentri.v1i4.318>
- Mardiyanti, D. (2019). Efektivitas Metode Latihan Terhadap Kemampuan Bina Diri dalam Berpakaian Siswa Tunanetra Kelas II di SLB Yaketunis Yogyakarta. *Jurnal Widia Ortodidaktika*, 8(4), 417–428.
- Maulansyah, Reggy, D., Febrianty, D., & Asbari, M. (2023). Peran Guru dalam Peningkatan Mutu Pendidikan: Penting Dan Genting! *Journal Of Information Systems And Management (JISMA)*, 2(5), 31–35. <https://doi.org/10.4444/jisma.v2i5.483>
- Milati, N. (2019). Intelegent Stick for Blind (Instisblind) Inovasi Alat Bantu Mobilitas Pencegahan Kebisingan Hujan untuk Meningkatkan Kemandirian Penyandang Tunanetra. *Jurnal Edukasi Elektro*, 3(1). <https://doi.org/10.21831/jee.v3i1.26070>
- Munauwarah, R., Zahra, A., Supandi, M., Restiany, R. A., & Afrizal, D. (2021). Pendidikan Inklusi Solusi Utama ntuk Anak Penyandang Disabilitas. *YASIN: Jurnal Pendidikan dan Sosial Budaya*, 1(1), 121–133. <https://doi.org/10.58578/yasin.v1i1.21>
- Nisa, K., Mambela, S., & Badiah, L. I. (2018). Karakteristik dan Kebutuhan Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Abadimas Adi Buana*, 2(1), 33–40. <https://doi.org/10.36456/abadimas.v2.i1.a1632>
- Nugraha, D. (2020). Urgensi Pendidikan Multikultural di Indonesia. *Jurnal PPKn (Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan)*, 1(2), 140–149. <https://doi.org/10.26418/jppkn.v1i2.40809>
- Pahlefi, S. R., Novitasari, I. A., Hariani, S. S., Azmi, A. N. S., & Siswoyo, A. A. (2024). Identifikasi Pendidikan dan Layanan Khusus bagi Anak Tunanetra di SLB Negeri Keleyan Bangkala. *Jurnal Media Akademik (JMA)*, 2(6), 3031–5220. <https://jurnal.mediaakademik.com/index.php/jma/article/view/517>
- Pohilihi, M. (2020). *Literature Review Hubungan Kemandirian Anak Tunanetra Dengan Personal Hygiene Tentang Kebersihan Gigi Dan Mulut*. Thesis: Universitas Aisiyiah Jogja. <https://digilib.unisayogya.ac.id/5920/>
- Praptaningrum, A. (2020). Penerapan Bahan Ajar Audio untuk Anak Tunanetra Tingkat SMP di Indonesia. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 5(1), 1–19. <https://doi.org/10.33394/jtp.v5i1.2849>
- Pristiwanti, D., Badariah, B., Hidayat, S., & Dewi, Ratna, S. (2022). Pengertian Pendidikan. *Jurnal Pendidikan dan Konseling*, 4(6), 7911–7915. <https://doi.org/10.33387/bioedu.v6i2.7305>
- Sa'diyah, R. (2017). Pentingnya Melatih Kemandirian Anak. *Kordinat: Jurnal Komunikasi Antar Perguruan Tinggi Agama Islam*, 16(1), 31–46. <https://doi.org/10.15408/Kordinat.V16i1.6453>
- Septiana, F. I., Permana, A. P., Nursajjiddah, H., Intan, R., & Azzahra, S. (2024). Ecoprint as an Environmentally Based Art Learning Innovation at SDN Sukamanah, Mangunjaya Village. *Aurelia: Jurnal Penelitian dan Pengabdian Masyarakat Indonesia*, 4(1), 664–668. <https://doi.org/10.57235/aurelia.v4i1.4144>
- Simorangkir, M. R. R., Gunawan, R., Ernawati, R., Deliviana, E., Wigunawati, E., Nugroho, A. R., & Tyas, E. H. (2022). Mengenal dan Mendidik Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Integrasi. *EPIC: Jurnal Pengabdian Pendidikan Masyarakat*, 1(1), 10–18. <https://doi.org/10.35906/epic.v1i1.174>
- Simorangkir, M., Rumia, R., Lumbantoruan, & Jitu, H. (2021). Aksesibilitas Anak Berkebutuhan Khusus di Era Pendidikan 4.0. *Jurnal Dinamika Pendidikan*, 14(1), 1–10. <https://doi.org/https://doi.org/10.33541/jdp.v12i3.1295>
- Sumiyati, S., Wariyah, W., & Kopriyanti, K. (2023). Manajemen Pendidikan Inklusi Anak Berkebutuhan Khusus di

- SDIT Tunas Harapan Ilahi. *Jurnal Cerdik: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 3(1), 95–105. <https://doi.org/10.21776/ub.jcerdik.2023.003.01.10>
- Sunarya, Purba, B., Irvan, M., & Dewi, Dian, P. (2018). Kajian Penanganan Terhadap Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Abadimas Adi Buana*, 2(1), 11–19. <https://doi.org/10.36456/abadimas.v2.i1.a1617>
- M. Suud, F. . (2024). Pendidikan Agama pada Sekolah Luar Biasa. *The Journal Publishing*, 4(10), 20-25. <https://thejournalish.com/ojs/index.php/books/article/view/707>
- Uthpah, N., Mulyana, E. H., & Sumardi, S. (2021). Studi Kasus Keterampilan Sosial Anak Usia Dini dari Orang Tua Tunanetra. *Jurnal Pendidikan Anak*, 10(2), 104–110. <https://doi.org/10.21831/jpa.v10i2.40919>
- Walewangko, Gloria, Ester, V., Sumual, Tinneke, Evie, M., & Usuh, Elni, J. (2022). Hambatan dan Strategi Pengembangan Sumber Daya Pendidik. *Jurnal Pena Edukasi*, 9(2), 94–104. <https://doi.org/10.54314/jpe.v9i2.1242>
- Wau, M. P., Kale, D. E., Meo, M., Tuna, M., Ito, Y. K. (2024). Penggunaan Media Braille Untuk Anak Tunanetra di SLBN Bajawa. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, 2(2), 166–173. <https://doi.org/10.38048/jpicb.v2i2.4379>