

Rekomendasi Bagi Pendidik Modern

MENGENAL DAN MENGEMBANGKAN POTENSI

INDIVIDU BERKEBUTUHAN KHUSUS



Nugra Heni Kristina, S.Pd.

EDITOR

Dr. Melda Rumia Rosmery Simorangkir, M.Pd., Kons

Andreas Rian Nugroho, M.Pd.

Nugra Heni Kristina, S.Pd.

PENULIS

1. Nugra Heni Kristina, S.Pd.

KATA PENGANTAR

Puji syukur kami panjatkan ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa atas limpahan rahmat dan karunia-Nya sehingga buku yang berjudul *"Menenal dan Mengembangkan Potensi Individu Berkebutuhan Khusus"* ini dapat terselesaikan dengan baik.

Buku ini lahir dari sebuah perjalanan panjang penyusunan skripsi yang kemudian dikembangkan melalui penelitian di lapangan, hingga akhirnya disusun dalam bentuk buku agar dapat memberikan manfaat yang lebih luas. Harapan kami, kehadiran buku ini tidak hanya menjadi dokumentasi akademik semata, tetapi juga dapat menjadi jembatan bagi banyak orang untuk lebih mengenal, memahami, dan menghargai potensi individu berkebutuhan khusus.

Potensi yang dimiliki individu berkebutuhan khusus sering kali belum tergali secara optimal karena keterbatasan pemahaman, pendekatan, maupun dukungan yang diberikan. Oleh sebab itu, buku ini mencoba menyajikan gambaran mengenai bagaimana mengenal karakteristik, memahami kebutuhan, serta mengembangkan potensi individu

berkebutuhan khusus melalui strategi yang tepat. Dengan demikian, diharapkan masyarakat, pendidik, orang tua, maupun praktisi dapat memiliki panduan dalam mendampingi serta mengembangkan individu berkebutuhan khusus menuju kemandirian dan kebermaknaan hidup.

Kami menyadari bahwa dalam penyusunan buku ini masih terdapat kekurangan dan keterbatasan. Oleh karena itu, kritik dan saran yang membangun sangat kami harapkan demi penyempurnaan edisi berikutnya. Akhir kata, kami mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan, motivasi, dan kontribusi dalam proses penyusunan hingga terbitnya buku ini. Semoga buku ini dapat memberikan manfaat yang sebesar-besarnya bagi dunia pendidikan, bimbingan dan konseling, serta masyarakat luas dalam rangka mendukung individu berkebutuhan khusus meraih potensi terbaiknya.

Jakarta, 25 Juni 2025

Nugra Heni Kristina

DAFTAR ISI

Editor	i
Penulis	i
Kata Pengantar	ii
Daftar Isi	iv
BAB I - Pengenalan.....	1
1.1 Mengapa Penting Mengenal Individu Berkebutuhan Khusus	1
1.2 Tujuan Penulisan Buku	3
1.3 Manfaat Penulisan Buku	6
BAB II – Individu Berkebutuhan Khusus	10
2.1 Definisi Anak Berkebutuhan Khusus	10
2.2 Klasifikasi dan Ragam Kondisi	13
2.3 Ciri-ciri Anak Berkebutuhan Khusus.....	17
2.4 Tantangan Anak Berkebutuhan Khusus	21
BAB III - Potensi dalam Diri Individu Berkebutuhan Khusus	26
3.1 Keyakinan bahwa Setiap Individu Memiliki Potensi	26
3.2 Ragam Potensi	28

3.3 Faktor Pendukung dalam Mengembangkan Potensi	30
3.4 Hambatan dalam Mengembangkan Potensi.....	32
BAB IV - Peran Keluarga dan Orang Terdekat	35
4.1 Keluarga sebagai Penyemangat dan Fasilitator	35
4.2 Pola Asuh dan Dukungan Emosional	39
4.3 Komunikasi yang Positif dan Terbuka	45
BAB V - Strategi Pengembangan Potensi	50
5.1 Pendekatan Individual Sesuai Kebutuhan	50
5.2 Pendidikan Inklusif, Homeschooling, dan Pelatihan Vokasional	54
5.3 Media, Metode, dan Teknologi Pendukung	57
BAB VI – Kolaborasi dengan Lembaga dan Profesional	61
6.1 Kerja Sama dengan Guru, Konselor, Terapis, dan Pelatih Kerja	61
6.2 Kerja Sama dengan Lembaga, Swasta dan Komunitas	63
6.3 Pentingnya Pelatihan dan Peningkatan Kapasita	64
BAB VII – Kisah Nyata yang Menginspirasi	67
7.1 Kisah Sukses Individu Berkebutuhan Khusus	67

7.2 Nilai-Nilai dan Pelajaran dari Perjalanannya.....	71
Penutup	76
Daftar Pustaka	78
Biografi Penulis	90

BAB I

PENGENALAN

1.1 Mengapa Penting Mengenal Individu Berkebutuhan Khusus?

Perhatian terhadap individu berkebutuhan khusus semakin meningkat seiring berkembangnya kesadaran masyarakat tentang pentingnya kesetaraan dalam pendidikan dan kehidupan sosial. Individu berkebutuhan khusus adalah individu yang memiliki keterbatasan tertentu baik secara fisik, intelektual, emosional, maupun sosial yang membuat individu memerlukan pelayanan pendidikan dan pendampingan khusus agar dapat mengembangkan potensinya secara optimal. Di sisi lain, individu berkebutuhan khusus juga memiliki keunikan dan kelebihan yang bila dikenali dan difasilitasi dengan baik akan menjadi modal besar untuk mencapai kemandirian serta berkontribusi di masyarakat.

Mengenal individu berkebutuhan khusus menjadi penting karena ada tiga alasan utama. Pertama, dari aspek kemanusiaan, setiap individu tanpa terkecuali memiliki

hak untuk dihargai, diperlakukan dengan bermartabat, serta mendapatkan kesempatan yang sama dalam pendidikan maupun kehidupan sosial. Pengetahuan mengenai keberadaan dan potensi individu berkebutuhan khusus akan mengurangi stigma serta diskriminasi yang kerap muncul.

Kedua, dari aspek pendidikan, guru, konselor, maupun praktisi pendidikan perlu memahami karakteristik setiap peserta didik, termasuk individu berkebutuhan khusus yang memiliki kebutuhan khusus. Tanpa pemahaman yang baik, strategi pembelajaran yang diterapkan cenderung tidak efektif, bahkan berpotensi menghambat perkembangan anak. Dengan mengenal kebutuhan individu berkebutuhan khusus, pendidik dapat merancang program pembelajaran yang lebih adaptif, inklusif, dan berbasis pada kekuatan yang dimiliki anak.

Ketiga, dari aspek sosial, individu berkebutuhan khusus adalah bagian integral dari masyarakat. individu berkebutuhan khusus bukanlah kelompok yang harus dikucilkan, melainkan individu yang dapat berkembang menjadi produktif jika diberi dukungan yang memadai. Mengenal dan memahami individu berkebutuhan khusus

akan memperkuat budaya gotong royong, empati, dan toleransi dalam kehidupan bermasyarakat.

Selain itu, mengenal individu berkebutuhan khusus juga penting karena memberikan kesempatan kepada masyarakat luas untuk belajar tentang keberagaman manusia. Setiap anak, termasuk anak dengan kebutuhan khusus, memiliki cara unik dalam belajar, berkomunikasi, dan mengekspresikan diri. Keragaman ini adalah kekayaan yang perlu dipahami, bukan hambatan yang harus dihindari.

Oleh karena itu, mengenal individu berkebutuhan khusus bukan sekadar kebutuhan akademis, tetapi juga merupakan tanggung jawab moral dan sosial untuk membangun lingkungan yang ramah, inklusif, dan berkeadilan.

1.2 Tujuan Penulisan Buku Individu Berkebutuhan Khusus

Penulisan buku *“Mengenal dan Mengembangkan Potensi Individu Berkebutuhan Khusus”* ini didasari oleh kepedulian terhadap pentingnya pengetahuan yang

komprehensif tentang keberadaan serta potensi yang dimiliki individu dengan kebutuhan khusus. Buku ini hadir untuk menjawab kebutuhan mahasiswa, guru, konselor, maupun praktisi pendidikan agar dapat memahami secara lebih mendalam bagaimana cara mengenal, mendampingi, sekaligus mengembangkan potensi individu berkebutuhan khusus. Secara lebih rinci, tujuan dari penulisan buku ini adalah:

1. Memberikan pemahaman konseptual mengenai siapa yang dimaksud dengan individu berkebutuhan khusus, jenis-jenisnya, serta karakteristik yang melekat pada masing-masing kategori.
2. Menjelaskan pentingnya evaluasi potensi yang dimiliki individu berkebutuhan khusus sebagai dasar dalam merancang strategi pengembangan.
3. Menyediakan panduan praktis bagi mahasiswa dan praktisi dalam mengenali kebutuhan serta potensi individu berkebutuhan khusus, baik melalui pendekatan observasi, wawancara, maupun instrumen evaluasi sederhana.
4. Menguraikan berbagai strategi pengembangan yang dapat dilakukan di lingkungan pendidikan maupun

keluarga agar individu berkebutuhan khusus dapat tumbuh lebih mandiri, percaya diri, dan produktif.

5. Menumbuhkan kesadaran inklusif di kalangan pembaca, sehingga individu berkebutuhan khusus mampu berperan aktif dalam menciptakan lingkungan yang ramah terhadap individu berkebutuhan khusus.

Dengan tujuan-tujuan tersebut, penulisan buku ini diharapkan tidak hanya memberikan manfaat akademis, tetapi juga mampu menggerakkan kepedulian sosial. Mahasiswa dapat menggunakan buku ini sebagai bahan belajar, sementara guru dan konselor dapat menjadikannya referensi dalam praktik sehari-hari.

Tujuan utama yang melandasi penyusunan buku ini adalah agar pengetahuan yang semula berbentuk penelitian skripsi tidak berhenti hanya sebagai karya ilmiah akademis, melainkan dapat berkembang menjadi pengetahuan terapan yang berguna untuk banyak pihak. Dengan demikian, ilmu yang diperoleh di bangku kuliah benar-benar dapat memberikan dampak nyata di lapangan.

1.3 Manfaat Penulisan Buku Individu Berkebutuhan Khusus

Buku ini diharapkan dapat memberikan manfaat yang nyata, baik bagi mahasiswa, praktisi pendidikan, maupun masyarakat luas. Manfaat tersebut antara lain:

1. Bagi Mahasiswa

- a. Sebagai sumber belajar akademik. Mahasiswa program studi pendidikan dan bimbingan konseling dapat menjadikan buku ini sebagai referensi dalam mata kuliah terkait pendidikan inklusif, psikologi perkembangan, maupun konseling khusus.
- b. Meningkatkan wawasan praktis. Buku ini tidak hanya membahas teori, tetapi juga menyajikan contoh-contoh pendekatan praktis dalam mengenal dan mengembangkan potensi individu berkebutuhan khusus.
- c. Membangun empati dan sikap inklusif. Melalui pemahaman yang diperoleh, mahasiswa dapat lebih menghargai keberagaman serta

menumbuhkan sikap peduli terhadap individu berkebutuhan khusus.

- d. Menjadi inspirasi penelitian lanjutan. Mahasiswa yang tertarik melakukan penelitian dalam bidang ini dapat menjadikan buku ini sebagai pijakan awal untuk mengeksplorasi topik yang lebih spesifik.

2. Bagi Praktisi Pendidikan (Guru, Konselor, dan Akademisi)

- a. Sebagai panduan praktis. Buku ini membantu praktisi dalam merancang strategi pembelajaran yang adaptif dan inklusif sesuai kebutuhan peserta didik.
- b. Meningkatkan efektivitas layanan pendidikan. Guru dan konselor dapat memahami model-model pendekatan yang relevan untuk mendampingi anak berkebutuhan khusus, sehingga layanan yang diberikan menjadi lebih tepat sasaran.
- c. Sebagai referensi profesional. Buku ini dapat memperkaya pengetahuan praktisi, sehingga

mereka memiliki landasan teori yang kuat dalam praktik sehari-hari.

- d. Menumbuhkan budaya kolaborasi. Dengan memahami pentingnya peran semua pihak, praktisi akan terdorong untuk berkolaborasi dengan orang tua, tenaga medis, maupun komunitas dalam mendukung perkembangan individu berkebutuhan khusus.

3. Bagi Masyarakat

Selain mahasiswa dan praktisi, buku ini juga dapat memberikan manfaat bagi masyarakat luas. Pengetahuan yang diperoleh dari buku ini dapat menumbuhkan kesadaran bahwa individu berkebutuhan khusus bukanlah kelompok yang berbeda, tetapi bagian dari masyarakat yang memiliki hak dan kesempatan untuk berkembang. Dengan begitu, masyarakat dapat berperan aktif dalam menciptakan lingkungan yang lebih ramah dan inklusif.

Dengan manfaat-manfaat tersebut, buku ini diharapkan dapat menjadi jembatan pengetahuan sekaligus inspirasi bagi siapa pun yang ingin berkontribusi dalam mendukung pengembangan potensi individu berkebutuhan khusus.

BAB II

INDIVIDU BERKEBUTUHAN KHUSUS

2.1 Definisi Anak Berkebutuhan Khusus

Anak berkebutuhan khusus merujuk pada individu yang memerlukan intervensi dan penanganan khusus akibat adanya gangguan perkembangan maupun kelainan yang dialaminya. Istilah “anak berkebutuhan khusus” merupakan istilah kontemporer yang digunakan sebagai padanan dari istilah internasional *child with special needs*, yang telah diterima secara luas dalam konteks global. Sebelumnya, istilah yang digunakan untuk menyebut kelompok ini antara lain “anak cacat”, “anak tuna”, “anak berkelainan”, “anak menyimpang”, dan “anak luar biasa”. Selain itu, istilah *difabel* juga berkembang dan digunakan secara luas, yang secara etimologis merupakan singkatan dari *different ability* (Mardiansah, Ramadhan, & Suryani, 2023).

Dalam kaitannya dengan konsep *disability*, anak berkebutuhan khusus adalah individu yang mengalami keterbatasan pada satu atau beberapa

aspek kemampuan, baik berupa keterbatasan fisik seperti tunanetra dan tunarungu, maupun keterbatasan psikologis yang mencakup kondisi seperti autisme dan Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). Keterbatasan tersebut tidak hanya berimplikasi pada perkembangan akademis, melainkan juga pada kemampuan sosial dan emosional anak (Pradisty, 2022).

Menurut pemahaman terbaru, anak berkebutuhan khusus dikategorikan sebagai individu yang menunjukkan penyimpangan perkembangan dibandingkan anak seusianya. Hal ini dapat berupa keterlambatan perkembangan, seperti baru mulai berjalan di usia 3 tahun, atau keterlambatan bahasa, misalnya belum mampu mengucapkan satu kata pun pada usia 3 tahun. Selain itu, beberapa anak menunjukkan penyimpangan perkembangan, seperti perilaku *echolalia* pada anak dengan autisme, yaitu mengulang kata-kata orang lain (Fakhiratunnisa et al., 2022).

Pemahaman terhadap anak berkebutuhan khusus mencakup berbagai dimensi. Dari sisi biologis, ABK

dapat dikaitkan dengan adanya kelainan genetik atau gangguan pada fungsi tubuh, seperti cerebral palsy atau cedera otak yang menimbulkan disabilitas ganda. Dari aspek psikologis, identifikasi ABK dapat dilakukan melalui pengamatan perilaku, misalnya anak *slow learner* yang kesulitan belajar, atau anak autisme yang mengalami hambatan emosional dan interaksi sosial. Sedangkan dari perspektif sosio-kultural, ABK dipahami sebagai individu dengan karakteristik unik yang berbeda dari anak pada umumnya, sehingga memerlukan penanganan yang disesuaikan dengan kebutuhan mereka (Mardiansah et al., 2023).

Selain itu, terdapat berbagai istilah internasional yang sering digunakan, seperti *disability*, *impairment*, dan *handicap*. *Disability* merujuk pada keterbatasan aktivitas akibat *impairment*, sedangkan *impairment* mengacu pada kelainan psikologis atau fungsi tubuh. Sementara itu, *handicap* menggambarkan hambatan dalam menjalankan peran sosial akibat adanya *impairment* atau *disability* (World Health Organization, 2021).

Dengan demikian, anak berkebutuhan khusus adalah individu yang memerlukan layanan pendidikan dan intervensi khusus sebagai akibat dari gangguan perkembangan atau kelainan tertentu. Istilah ini merepresentasikan paradigma inklusif dan humanis yang menggantikan istilah lama yang cenderung diskriminatif. Oleh karena itu, penting bagi pendidik, orang tua, dan masyarakat untuk meningkatkan pemahaman serta mengembangkan pendekatan berbasis kebutuhan individu agar anak-anak dengan kebutuhan khusus dapat berkembang secara akademik, sosial, dan emosional sesuai kapasitasnya. Lingkungan pendidikan yang ramah dan inklusif diharapkan mampu mendukung mereka untuk mencapai potensi optimal.

2.2 Klasifikasi dan Ragam Kondisi

Individu berkebutuhan khusus (IBK) memiliki kondisi yang beragam, baik dari aspek fisik, intelektual, sosial, maupun emosional. Setiap kondisi menuntut pendekatan pendidikan dan layanan pendampingan yang berbeda, agar potensi individu

berkebutuhan khusus dapat dikembangkan secara optimal. Hallahan, Kauffman, dan Pullen (2019) menegaskan bahwa *“classification of exceptional learners serves as a basis for determining the type of instruction, support, and intervention that best fit their unique needs”*. Secara umum, klasifikasi individu berkebutuhan khusus dapat dilihat dari jenis hambatan maupun kelebihan luar biasa yang dimiliki.

1. Hambatan Fisik

Anak dengan hambatan fisik adalah mereka yang mengalami keterbatasan pada fungsi tubuh tertentu sehingga memengaruhi aktivitas sehari-hari. Efendi (2018) menyatakan bahwa anak dengan kelainan fisik seperti tunanetra, tunarungu, dan tunadaksa membutuhkan adaptasi lingkungan belajar yang sesuai dengan keterbatasan mereka. Contohnya:

- a. Tunarungu: keterbatasan dalam mendengar sehingga memerlukan bahasa isyarat atau alat bantu dengar.
- b. Tunanetra: keterbatasan dalam penglihatan, baik total maupun sebagian (*low vision*).

- c. Tunadaksa: hambatan pada anggota tubuh atau gerak, misalnya *cerebral palsy*, polio, atau kelainan tulang.

2. Hambatan Intelektual

Kelompok ini meliputi anak dengan tingkat kecerdasan di bawah rata-rata yang ditandai dengan kesulitan dalam belajar, menyesuaikan diri, serta menyelesaikan masalah sehari-hari. Menurut Sunardi dan Sunaryo (2020), anak tunagrahita memerlukan layanan pendidikan yang lebih bersifat individual dan praktis dibanding anak regular. Contohnya adalah tunagrahita (*mild, moderate, severe*).

3. Hambatan Emosional dan Perilaku

Individu dengan kondisi ini menunjukkan kesulitan dalam mengendalikan emosi, perilaku sosial, atau interaksi dengan lingkungan. Contoh: gangguan perilaku, ADHD, atau gangguan emosional berat.

4. Hambatan Belajar Spesifik

Anak dengan hambatan belajar spesifik memiliki tingkat kecerdasan normal, tetapi menghadapi kesulitan dalam bidang akademik tertentu, seperti membaca (disleksia), menulis (disgrafia), atau berhitung (diskalkulia). Wulandari (2021) menjelaskan bahwa anak dengan hambatan belajar spesifik seperti disleksia dan diskalkulia tidak berarti kurang cerdas, melainkan membutuhkan strategi pembelajaran yang berbeda

5. Hambatan Sosial-Komunikasi

Termasuk di dalamnya adalah Autism Spectrum Disorder (ASD), yang ditandai dengan kesulitan dalam berkomunikasi, berinteraksi sosial, serta adanya pola perilaku repetitif. Sunardi dan Sunaryo (2020) menambahkan bahwa “anak dengan autisme seringkali memerlukan intervensi jangka panjang yang konsisten agar dapat berfungsi secara optimal di masyarakat”

6. Anak dengan Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa (*Gifted and Talented*)

Selain hambatan, klasifikasi juga mencakup anak-anak dengan potensi luar biasa. Mereka memiliki kemampuan intelektual tinggi, kreativitas, serta bakat istimewa yang memerlukan pendekatan pendidikan khusus agar potensinya berkembang secara optimal.

Klasifikasi bukan bertujuan untuk memberi label atau membatasi anak, melainkan sebagai dasar bagi pendidik, konselor, maupun orang tua untuk memahami kebutuhan spesifik mereka. Dengan mengetahui ragam kondisi, maka layanan pendidikan inklusif dapat dirancang sesuai dengan prinsip keadilan, diferensiasi, dan penghargaan terhadap keunikan individu.

2.3 Ciri-Ciri Anak Berkebutuhan Khusus

Menurut Dinie, (2016) Anak berkebutuhan khusus adalah anak-anak yang memiliki kondisi yang memerlukan perhatian, layanan, atau intervensi

husus dalam perkembangan dan pendidikannya. Berikut adalah jenis-jenis anak berkebutuhan khusus:

a. Anak dengan Gangguan Penglihatan (Tunanetra)

Anak dengan hambatan penglihatan, baik yang mengalami kebutaan total maupun penglihatan terbatas (*low vision*), membutuhkan berbagai alat bantu, seperti media pembelajaran *braille*, tongkat penuntun, serta teknologi *assistive* yang dirancang khusus untuk mendukung aktivitas dan pembelajaran mereka.

b. Anak dengan Gangguan Pendengaran (Tunarungu)

Anak-anak ini memiliki gangguan dalam mendengar, mulai dari gangguan pendengaran ringan hingga tuli total. Mereka mungkin menggunakan alat bantu dengar atau memanfaatkan bahasa isyarat untuk berkomunikasi.

c. Anak dengan Gangguan Fisik (Tunadaksa)

Anak-anak yang mengalami gangguan fisik, seperti kelainan pada sistem motorik,

paraplegia, atau *cerebral palsy*, yang menghambat mobilitas dan aktivitas fisik mereka sehari-hari.

d. Anak dengan Gangguan Intelektual (Tunagrahita)

Anak-anak dengan gangguan intelektual mengalami keterlambatan dalam perkembangan kognitif dan kemampuan belajar, yang dapat berkisar dari ringan hingga berat. Mereka memerlukan dukungan ekstra dalam pembelajaran dan kehidupan sehari-hari.

e. Anak dengan Gangguan Emosional dan Perilaku

Anak-anak yang menunjukkan gangguan perilaku dan emosional seperti gangguan pemusatan perhatian dan hiperaktivitas (ADHD), gangguan oposisi, atau gangguan kecemasan. Mereka membutuhkan pendekatan khusus dalam mengelola emosi dan perilaku mereka.

f. Anak dengan Gangguan Spektrum Autisme (ASD)

Anak-anak dengan autisme mengalami kesulitan dalam interaksi sosial, komunikasi, dan perilaku yang mungkin berulang atau terbatas.

Mereka memerlukan pendekatan pendidikan dan terapi yang dirancang untuk kebutuhan sensorik dan perkembangan sosial mereka.

g. Anak dengan Gangguan Belajar Spesifik (*Disleksia, Disgrafia, Diskalkulia*)

Anak-anak yang memiliki kesulitan spesifik dalam bidang akademik seperti membaca (*disleksia*), menulis (*disgrafia*), atau matematika (*diskalkulia*). Meskipun kecerdasan mereka normal, mereka memerlukan metode pengajaran khusus untuk membantu mereka mengatasi hambatan belajar.

h. Anak dengan Bakat Khusus (*Gifted*)

Anak-anak yang memiliki kemampuan luar biasa dalam bidang tertentu, seperti akademik, seni, atau olahraga. Mereka memerlukan pendidikan yang dipercepat atau disesuaikan agar potensi mereka dapat berkembang secara maksimal.

i. Anak dengan Gangguan Komunikasi

Anak-anak ini mengalami masalah dalam berbicara, bahasa, atau pemahaman bahasa.

Mereka mungkin mengalami keterlambatan berbicara atau kesulitan dalam memahami dan menggunakan bahasa lisan atau nonverbal.

j. Anak dengan Gangguan Kesehatan (Kronis)

Anak-anak dengan kondisi medis seperti asma, diabetes, epilepsi, atau penyakit kronis lainnya yang memerlukan perhatian khusus dalam pengaturan kesehatan mereka sehari-hari.

Setiap anak berkebutuhan khusus membutuhkan dukungan, pendidikan, dan intervensi terapi yang dirancang secara khusus sesuai dengan karakteristik serta kebutuhan individual mereka, guna memfasilitasi perkembangan optimal dan mencapai potensi terbaik dalam berbagai aspek kehidupan.

2.4 Tantangan Anak Berkebutuhan Khusus

Anak berkebutuhan khusus (ABK) menghadapi beragam tantangan dalam aspek akademik, sosial, maupun kehidupan sehari-hari. Tantangan tersebut tidak hanya berasal dari keterbatasan yang dimiliki anak, tetapi juga dari faktor lingkungan seperti

keluarga, sekolah, dan masyarakat. Menurut Hallahan, Kauffman, dan Pullen (2019), *“students with disabilities often need individualized instruction because traditional teaching methods are insufficient to meet their learning needs”* Hal ini menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran konvensional sering kali tidak mampu menjawab kebutuhan belajar ABK.

1. Tantangan Akademik

Dalam dunia pendidikan, ABK cenderung mengalami kesulitan dalam mengikuti pembelajaran di kelas reguler. Perbedaan gaya belajar, kecepatan memahami materi, serta keterbatasan dalam konsentrasi sering menjadi hambatan. Efendi (2018) menegaskan bahwa pembelajaran yang tidak disesuaikan dengan kebutuhan individual dapat membuat anak merasa tertinggal dan kehilangan motivasi belajar. Kondisi ini mengakibatkan gap prestasi akademik antara ABK dengan teman-teman seusianya.

2. Tantangan Sosial dan Emosional

Selain akademik, ABK juga kerap menghadapi kesulitan dalam aspek sosial. Mereka

seringkali mengalami kesulitan berkomunikasi, menjalin pertemanan, maupun berpartisipasi dalam kegiatan kelompok. Akibatnya, mereka lebih rentan mengalami perasaan terisolasi. Efendi (2018) menyatakan bahwa *“banyak anak berkebutuhan khusus mengalami perasaan rendah diri dan kesulitan beradaptasi dalam lingkungan sosial yang kurang mendukung”* (hlm. 74). Dampak jangka panjang dari tantangan ini bisa berupa kecemasan sosial, rendahnya rasa percaya diri, hingga depresi.

3. Stigma dan Diskriminasi

Stigma masyarakat masih menjadi masalah utama yang menghambat perkembangan ABK. Sunardi dan Sunaryo (2020) menekankan bahwa *“stigma masyarakat terhadap anak berkebutuhan khusus seringkali menjadi penghalang utama bagi mereka untuk memperoleh kesempatan pendidikan dan pekerjaan yang setara”* (hlm. 115). Stigma tersebut muncul dalam bentuk labeling,

pengucilan, bahkan diskriminasi di sekolah maupun lingkungan kerja. Kondisi ini semakin memperkuat hambatan sosial yang sudah dialami ABK.

4. Tantangan Keluarga

Dari sisi keluarga, tantangan muncul dalam bentuk tekanan psikologis, beban finansial, dan keterbatasan pengetahuan dalam mendampingi ABK. Wulandari (2021) mengungkapkan bahwa *“keluarga dengan anak berkebutuhan khusus memerlukan ketahanan psikologis serta dukungan sosial agar tidak mengalami kelelahan (caregiver burden)”*. Keluarga dituntut untuk mampu menjadi support system yang konsisten, meski dalam praktiknya tidak semua keluarga memiliki sumber daya yang memadai.

5. Tantangan Akses Pendidikan dan Fasilitas

Keterbatasan sarana dan prasarana pendidikan inklusif juga menjadi tantangan serius.

Banyak sekolah yang belum memiliki tenaga pendidik dengan kompetensi khusus dalam menangani ABK. Puspitasari dan Sari (2022) menyebutkan bahwa *“kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia belum sepenuhnya diikuti dengan pemenuhan sarana prasarana dan pelatihan guru yang memadai”*. Hal ini menyebabkan implementasi pendidikan inklusif sering hanya bersifat formalitas, belum menyentuh kebutuhan nyata ABK di kelas.

Tantangan ABK bersifat multidimensional, meliputi aspek internal (hambatan akademik, keterbatasan komunikasi, dan keterampilan sosial) serta eksternal (stigma, keterbatasan dukungan keluarga, dan kurangnya akses pendidikan yang memadai). Jika tantangan-tantangan ini tidak ditangani secara tepat, maka perkembangan potensi ABK bisa terhambat. Oleh karena itu, diperlukan kerja sama yang sinergis antara keluarga, sekolah, masyarakat, dan pemerintah dalam membangun lingkungan yang ramah bagi ABK.

BAB III

POTENSI DALAM DIRI INDIVIDU BERKEBUTUHAN KHUSUS

3.1 Keyakinan bahwa Setiap Individu Memiliki

Potensi

Dalam perspektif pendidikan inklusif, terdapat keyakinan fundamental bahwa setiap individu, tanpa terkecuali, memiliki potensi yang dapat dikembangkan. Potensi ini tidak hanya terbatas pada aspek akademik, tetapi juga mencakup kemampuan sosial, emosional, keterampilan praktis, dan spiritual. Prinsip ini sejalan dengan pandangan humanistik yang menegaskan bahwa manusia, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), memiliki *self-actualizing tendency* atau dorongan bawaan untuk berkembang menuju aktualisasi diri (Rogers, 1961; dalam Mahardika et al., 2024).

Menurut Syarqawi (2019), salah satu kesalahan dalam memandang individu dengan kebutuhan khusus adalah fokus pada keterbatasannya, bukan pada potensi yang dimiliki. Padahal, anak berkebutuhan

khusus mampu menunjukkan prestasi dan keunikan tertentu jika diberi ruang dan kesempatan. Misalnya, siswa tunanetra memiliki kepekaan lebih tinggi dalam aspek auditori, sementara individu dengan autisme dapat menunjukkan keunggulan dalam bidang logika atau memori detail (Cristina & Handayani, 2023).

Selain itu, penelitian Mahardika et al. (2024) menemukan bahwa keyakinan guru dan orang tua terhadap potensi anak berkebutuhan khusus berkorelasi positif dengan terbentuknya rasa percaya diri pada anak. Lingkungan yang meyakini kemampuan anak akan mendorong mereka untuk berani mencoba, belajar, dan berprestasi. Sebaliknya, lingkungan yang penuh stigma akan membatasi ruang gerak anak untuk menunjukkan potensinya.

Dengan demikian, keyakinan bahwa setiap individu memiliki potensi bukan hanya konsep ideal, melainkan dasar filosofis yang harus dijadikan pijakan dalam pendidikan, konseling, maupun pemberdayaan anak berkebutuhan khusus.

3.2 Ragam Potensi

Potensi yang dimiliki individu berkebutuhan khusus sangat beragam dan tidak dapat digeneralisasi. Setiap anak memiliki bakat, minat, dan kecenderungan yang unik. Beberapa jenis potensi yang umumnya ditemukan pada ABK antara lain:

1. Potensi akademik

Meskipun beberapa anak mengalami hambatan kognitif, ada pula yang menunjukkan kecerdasan tinggi dalam bidang tertentu.

2. Potensi seni

Anak dengan autisme atau tunarungu kerap menunjukkan keunggulan dalam seni musik, melukis, atau keterampilan visual.

3. Potensi vokasional

Keterampilan praktis seperti menjahit, memasak, atau kerajinan tangan sering kali berkembang pesat jika dilatih secara konsisten (Melissa et al., 2025).

4. Potensi sosial dan emosional

ABK memiliki empati tinggi, kemampuan membangun hubungan sosial, atau kepemimpinan dalam lingkup kecil.

Cristina & Handayani (2023) menunjukkan bahwa siswa dengan *Autism Spectrum Disorder* (ASD) di sekolah inklusi memiliki *life skills* yang berkembang signifikan, seperti keterampilan komunikasi dasar, kemampuan mandiri, dan keterampilan sosial. Penelitian ini menegaskan bahwa meskipun anak dengan ASD memiliki tantangan tertentu, mereka tetap bisa mengembangkan keterampilan hidup yang bermanfaat bagi masa depan.

Di era digital, ragam potensi ABK juga semakin luas berkat dukungan teknologi. Wulandari & Harsiwi (2024) menekankan manfaat teknologi asistif yang memungkinkan anak dengan hambatan fisik atau sensorik tetap dapat mengikuti pembelajaran, mengakses informasi, dan berinteraksi dengan lingkungan. Contohnya, penggunaan *screen reader* bagi tunanetra atau aplikasi *augmentative and*

alternative communication (AAC) bagi anak dengan hambatan komunikasi. Dari uraian ini dapat disimpulkan bahwa ragam potensi anak berkebutuhan khusus bersifat multidimensi, dan tugas pendidik maupun konselor adalah mengidentifikasi, memfasilitasi, serta mengoptimalkannya sesuai kekhasan masing-masing individu.

3.3. Faktor Pendukung dalam Mengembangkan Potensi

Potensi anak berkebutuhan khusus tidak akan berkembang secara optimal tanpa adanya faktor pendukung yang memadai. Faktor pendukung ini dapat dikelompokkan menjadi faktor internal (dari dalam diri anak) dan faktor eksternal (lingkungan sosial, pendidikan, dan kebijakan).

1. Faktor internal meliputi motivasi, minat, serta kepercayaan diri anak. Anak dengan motivasi tinggi cenderung mampu melewati hambatan dengan lebih baik. Khoirunisa et al. (2024) menekankan bahwa rasa percaya diri merupakan

kunci bagi ABK untuk berani mencoba dan menunjukkan potensinya.

2. Faktor eksternal mencakup dukungan dari keluarga, guru, sekolah, masyarakat, serta kebijakan pemerintah. Rahmawati (2021) menegaskan bahwa penerapan konseling multikultural membantu ABK merasa dihargai dalam keragaman, sehingga mereka lebih terbuka untuk berkembang. Laiyan (2022) bahkan menunjukkan bahwa metode pembelajaran kreatif di alam terbuka tidak hanya meningkatkan keterampilan motorik, tetapi juga membangun interaksi sosial anak.

Selain itu, dukungan teknologi juga menjadi faktor penting. Togni (2025) mengembangkan platform pendidikan inklusif berbasis *open technology* dan *machine learning* yang mampu meningkatkan aksesibilitas serta personalisasi pembelajaran. Hal ini sejalan dengan temuan Wulandari & Harsiwi (2024) mengenai efektivitas

teknologi asistif dalam memaksimalkan pembelajaran ABK.

Dengan adanya kombinasi faktor internal dan eksternal yang positif, potensi anak berkebutuhan khusus dapat berkembang lebih optimal. Maka, kerja sama antara anak, keluarga, pendidik, konselor, dan pembuat kebijakan sangat diperlukan.

3.4 Hambatan dalam Mengembangkan Potensi

Meskipun anak berkebutuhan khusus memiliki potensi yang beragam, terdapat sejumlah hambatan yang dapat menghalangi perkembangan mereka. Hambatan ini muncul dari aspek psikologis, sosial, ekonomi, hingga struktural.

1. Hambatan internal:

- a. Kurangnya rasa percaya diri dan motivasi. Khoirunisa et al. (2024) menemukan bahwa rendahnya kepercayaan diri menjadi penghalang utama anak dalam berpartisipasi di kelas inklusi.

- b. Hambatan kognitif atau fisik tertentu yang membuat anak kesulitan mengikuti pembelajaran konvensional.

2. Hambatan eksternal:

- a. Stigma dan diskriminasi sosial yang masih melekat pada penyandang disabilitas.
- b. Kurangnya aksesibilitas fasilitas pendidikan dan ketenagakerjaan. Errisa & Widinarsih (2022) menegaskan bahwa akses penyandang disabilitas terhadap pekerjaan masih terbatas karena kebijakan belum sepenuhnya inklusif.
- c. Minimnya kesempatan kerja di sektor formal. Sarker et al. (2025) meneliti jalur karier individu autistik di bidang software engineering dan menemukan bahwa meskipun memiliki keterampilan teknis tinggi, mereka tetap menghadapi hambatan struktural, termasuk bias rekrutmen dan lingkungan kerja yang tidak ramah.

Hambatan-hambatan tersebut menunjukkan bahwa masalah yang dihadapi ABK bukan hanya persoalan individu, melainkan juga persoalan struktural dan kultural. Oleh karena itu, solusi yang ditawarkan tidak cukup hanya berupa pelatihan keterampilan bagi anak, tetapi juga meliputi perubahan paradigma masyarakat, penyediaan fasilitas inklusif, serta kebijakan afirmatif yang berpihak pada penyandang disabilitas.

BAB IV

PERAN KELUARGA DAN ORANG TERDEKAT

4.1 Keluarga sebagai penyemangat dan fasilitator

Keluarga merupakan lingkungan pertama dan utama bagi anak, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Sejak awal kehidupan, keluarga memiliki peran sentral dalam membentuk identitas, harga diri, dan arah perkembangan anak. Tidak hanya memenuhi kebutuhan dasar seperti makan, pakaian, dan tempat tinggal, keluarga juga berfungsi sebagai sumber kasih sayang, motivasi, dan fasilitator utama dalam proses pengembangan potensi anak (Rahmawati, 2021).

Sebagai penyemangat, keluarga memberikan dukungan moral, motivasi, dan keyakinan bahwa anak memiliki nilai serta mampu berkembang. Anak berkebutuhan khusus sering kali menghadapi stigma sosial, diskriminasi, atau bahkan penolakan dari lingkungan sekitarnya. Dalam kondisi demikian, keluarga menjadi benteng utama yang menjaga agar anak tetap memiliki rasa percaya diri.

Rahmawati (2021) menegaskan bahwa dukungan keluarga terbukti meningkatkan kepercayaan diri ABK dalam mengikuti pembelajaran inklusif. Anak yang merasa dihargai dan dicintai akan lebih berani berpartisipasi dalam kegiatan belajar maupun sosial. Sebaliknya, anak yang tidak memperoleh dukungan emosional dari keluarga cenderung merasa minder, menarik diri, dan sulit mengekspresikan potensinya.

Motivasi yang diberikan keluarga dapat diwujudkan melalui kata-kata penyemangat, pujian terhadap pencapaian sekecil apapun, hingga sikap sabar dalam menghadapi keterbatasan anak. Misalnya, orang tua yang tetap memberi apresiasi ketika anak berhasil menyelesaikan tugas sederhana, secara tidak langsung sedang membangun konsep diri positif dan menumbuhkan rasa optimisme pada anak.

Selain menjadi penyemangat, keluarga juga berfungsi sebagai fasilitator, yaitu pihak yang menyediakan sarana, akses, dan pengalaman belajar yang relevan dengan kebutuhan anak. Peran fasilitasi ini tidak harus selalu dalam bentuk materi atau finansial yang besar, melainkan bisa berupa aktivitas sederhana namun konsisten.

Melissa et al. (2025) menemukan bahwa strategi membuka potensi siswa-siswi SLB akan lebih efektif bila keluarga turut berperan aktif di rumah. Misalnya, orang tua dapat membacakan cerita untuk melatih keterampilan bahasa, bermain permainan edukatif untuk mengembangkan logika dan kreativitas, atau memberikan latihan keterampilan vokasional seperti memasak dan merakit kerajinan tangan. Aktivitas tersebut tidak hanya memperkaya pengalaman belajar, tetapi juga menguatkan ikatan emosional antara anak dan keluarga.

Selain itu, keluarga juga berfungsi sebagai fasilitator dalam hal akses. Misalnya, orang tua yang membawa anak berkebutuhan khusus ke pusat terapi, klinik, atau lembaga pendidikan inklusi, sedang membuka jalan bagi anak untuk mendapatkan intervensi yang lebih komprehensif. Dengan kata lain, keluarga berperan sebagai “jembatan” yang menghubungkan anak dengan sumber daya yang dapat mengoptimalkan perkembangan dirinya.

Dalam perspektif ekologi perkembangan Bronfenbrenner, keluarga merupakan *microsystem* yang memiliki pengaruh langsung terhadap pertumbuhan anak.

Jika lingkungan keluarga penuh dukungan, anak akan lebih mudah menghadapi tantangan di luar rumah (misalnya di sekolah atau masyarakat). Sebaliknya, keluarga yang kurang mendukung justru dapat memperburuk hambatan yang dialami anak.

Lebih jauh lagi, budaya juga memengaruhi bagaimana keluarga menjalankan perannya. Di beberapa masyarakat, masih ada stigma yang menganggap ABK sebagai “beban”. Namun, di keluarga yang mampu mengubah perspektif, anak justru dipandang sebagai individu unik yang bisa memberi inspirasi. Sikap inilah yang menjadi kunci perbedaan antara keluarga yang pasif dengan keluarga yang aktif dalam mendukung anak.

Dengan demikian, keluarga bukan hanya sekadar tempat anak memenuhi kebutuhan biologis, tetapi juga sumber energi psikologis dan fasilitator utama dalam proses pengembangan potensi anak berkebutuhan khusus. Dukungan berupa semangat dan motivasi membangun rasa percaya diri anak, sementara peran sebagai fasilitator membantu anak memperoleh pengalaman belajar yang sesuai dengan kebutuhannya. Kombinasi kedua peran ini menjadikan keluarga pondasi penting bagi tumbuh

kembang ABK, sehingga mereka mampu berkembang secara optimal dalam menghadapi tantangan hidup maupun lingkungan sosialnya.

4.2 Pola Asuh dan Dukungan Emosional

Pola asuh keluarga sangat menentukan perkembangan anak, khususnya bagi anak berkebutuhan khusus (ABK). Pola asuh dapat dipahami sebagai cara orang tua dan anggota keluarga lain dalam mendidik, membimbing, serta mengarahkan anak dalam kehidupan sehari-hari. Pola asuh yang tepat tidak hanya memengaruhi perilaku anak, tetapi juga membentuk kepribadian, motivasi, dan kepercayaan diri anak dalam menghadapi tantangan hidup.

ABK membutuhkan pola asuh yang lebih adaptif dan penuh kesabaran dibandingkan anak pada umumnya. Hal ini karena mereka sering menghadapi hambatan dalam aspek motorik, kognitif, sosial, maupun emosional. Kesalahan pola asuh, seperti otoriter atau permisif berlebihan, dapat menghambat perkembangan potensi anak. Sebaliknya, pola asuh demokratis yang menyeimbangkan antara aturan, kebebasan, dan kasih

sayang mampu menciptakan lingkungan yang sehat bagi pertumbuhan anak. Menurut Baumrind (dalam Santrock, 2018), pola asuh demokratis ditandai dengan pemberian aturan yang jelas, komunikasi dua arah, serta penghargaan atas usaha anak, yang sangat relevan diterapkan bagi ABK. Orang tua tidak hanya bertindak sebagai pengatur, tetapi juga sebagai pendengar dan pemberi dukungan.

Selain pola asuh, dukungan emosional keluarga merupakan pondasi penting bagi kesejahteraan psikologis ABK. Dukungan emosional dapat berupa:

- a. Penerimaan tanpa syarat (*unconditional positive regard*)

Menerima anak apa adanya, sebagaimana ditegaskan Carl Rogers, sehingga anak merasa dicintai dan dihargai meskipun memiliki keterbatasan.

- b. Validasi perasaan

Memberikan ruang bagi anak untuk mengekspresikan emosi seperti marah, sedih, atau frustrasi, tanpa dihakimi.

- c. Penguatan positif

Memberikan dorongan berupa kata-kata, senyuman, atau pelukan ketika anak berhasil melakukan sesuatu, meskipun sederhana.

Penelitian oleh Yulianti & Pratiwi (2020) menunjukkan bahwa dukungan emosional keluarga berhubungan erat dengan tingkat kepercayaan diri ABK dalam berinteraksi sosial. Anak yang merasa didukung secara emosional lebih mampu menerima dirinya dan lebih berani berpartisipasi dalam aktivitas sosial maupun akademik.

Menurut Sari, Hartini, & Leffi (2020), pola asuh otoriter ditandai dengan kendali penuh dari orang tua terhadap perilaku dan keputusan anak. Orang tua menuntut kepatuhan mutlak melalui aturan yang ketat, sering kali menggunakan hukuman fisik sebagai alat disiplin. Dalam pola ini, anak tidak diberi kesempatan untuk berpendapat atau terlibat dalam pengambilan keputusan, sehingga kemandirian dan kemampuan mengekspresikan diri menjadi terhambat. Akibatnya, anak dapat merasa tidak berdaya, terasing dalam keluarga,

serta mengalami hambatan dalam perkembangan identitas dan psikososialnya.

a. Pola Asuh Authoritarian (Otoriter)

Menurut Sari, Hartini, & Leffi (2020), pola asuh otoriter ditandai dengan kendali penuh dari orang tua terhadap perilaku dan keputusan anak. Orang tua menuntut kepatuhan mutlak melalui aturan yang ketat, sering kali menggunakan hukuman fisik sebagai alat disiplin. Dalam pola ini, anak tidak diberi kesempatan untuk berpendapat atau terlibat dalam pengambilan keputusan, sehingga kemandirian dan kemampuan mengekspresikan diri menjadi terhambat. Akibatnya, anak dapat merasa tidak berdaya, terasing dalam keluarga, serta mengalami hambatan dalam perkembangan identitas dan psikososialnya.

b. Pola Asuh Authoritative (Demokratis)

Pola asuh demokratis merupakan pola pengasuhan yang menyeimbangkan kontrol orang tua dengan kebebasan anak. Orang tua memberikan pengawasan yang cukup, tetapi tetap memberi ruang bagi anak

untuk bereksplorasi, berinteraksi, dan belajar bertanggung jawab. Komunikasi dalam pola ini berlangsung dua arah, sehingga anak dapat menyampaikan pendapat dan orang tua pun terbuka untuk berdialog. Aturan yang ditetapkan bersifat jelas dan konsisten, namun tetap fleksibel melalui negosiasi. Dengan pendekatan ini, anak tumbuh dalam suasana penuh kehangatan emosional, sehingga kemandirian, harga diri, serta tanggung jawab pribadi dapat berkembang secara optimal.

c. Pola Asuh Permissif

Dalam pola asuh permisif, orang tua cenderung longgar dan memberikan kebebasan yang sangat luas kepada anak. Aturan dan batasan hampir tidak ada, sehingga anak memiliki otonomi penuh untuk mengatur dirinya sendiri. Pola ini memang memberi kesempatan bagi anak untuk mengeksplorasi pengalaman secara mandiri, namun kurangnya bimbingan dan pengawasan dapat membuat anak tidak memahami batasan sosial yang penting. Kondisi ini berisiko menyebabkan anak mengalami kesulitan

dalam pengendalian diri dan kurang siap beradaptasi dengan tuntutan sosial di masa depan.

Pola asuh yang tepat dan dukungan emosional yang konsisten memiliki dampak langsung terhadap perkembangan anak berkebutuhan khusus, antara lain:

1. Meningkatkan *self-esteem* → anak lebih percaya diri dan tidak mudah merasa rendah diri.
2. Mendorong kemandirian → anak lebih berani mencoba aktivitas baru karena merasa aman dengan dukungan keluarga.
3. Mengurangi stres dan kecemasan → dukungan emosional keluarga berperan sebagai pelindung (*buffer*) terhadap tekanan sosial dan stigma dari lingkungan luar.
4. Meningkatkan motivasi belajar dan keterampilan sosial → anak lebih terbuka dalam menjalin hubungan dengan guru, teman sebaya, maupun masyarakat.

Dengan demikian, pola asuh dan dukungan emosional keluarga bukan sekadar urusan teknis dalam mendidik anak, tetapi juga menjadi kunci dalam membangun fondasi psikologis ABK. Keluarga yang mampu menerapkan pola asuh demokratis dan memberikan dukungan emosional secara konsisten akan menumbuhkan rasa aman, cinta, serta kepercayaan diri pada anak, yang pada akhirnya memperkuat potensi dan kualitas hidupnya.

4.3 Komunikasi yang positif dan Terbuka

Komunikasi merupakan salah satu aspek fundamental dalam hubungan keluarga, terlebih ketika berhubungan dengan anak berkebutuhan khusus (ABK). Komunikasi yang positif dan terbuka bukan hanya soal menyampaikan pesan, tetapi juga bagaimana keluarga membangun iklim emosional yang hangat, aman, dan saling menghargai. Melalui komunikasi, anak belajar memahami dunia, mengelola emosi, dan mengembangkan keterampilan sosial.

Komunikasi positif ditandai oleh sikap saling menghargai, penggunaan bahasa yang penuh empati,

serta adanya perhatian terhadap kebutuhan emosional anak. Dalam konteks ABK, komunikasi positif berfungsi sebagai:

1. Sarana penyampaian dukungan emosional → anak merasa dicintai, dihargai, dan diterima.
2. Media pembelajaran nilai dan keterampilan sosial → anak belajar bagaimana mengekspresikan pikiran, perasaan, dan keinginannya dengan cara yang tepat.
3. Alat untuk membangun kepercayaan diri → kata-kata positif dan dorongan verbal dapat memperkuat rasa percaya diri anak.

Menurut Gordon (2000), komunikasi yang efektif dalam keluarga melibatkan *active listening* (mendengarkan aktif), yaitu kemampuan mendengarkan dengan penuh perhatian, tanpa menghakimi, serta memberikan umpan balik yang membangun.

Komunikasi terbuka berarti adanya kesempatan bagi setiap anggota keluarga untuk menyampaikan pendapat, perasaan, maupun keluhan tanpa takut diabaikan atau disalahkan. Bagi anak berkebutuhan

husus, komunikasi terbuka menjadi wadah aman untuk mengekspresikan emosi dan kebutuhannya. Penelitian yang dilakukan oleh Rahmawati & Sari (2021) menunjukkan bahwa komunikasi terbuka dalam keluarga meningkatkan keterampilan sosial ABK dan mengurangi gejala kecemasan. Hal ini karena anak merasa memiliki ruang untuk berbicara, didengarkan, dan dipahami. Beberapa cara yang dapat dilakukan keluarga dalam membangun komunikasi yang positif dan terbuka antara lain:

- a. Menggunakan bahasa sederhana dan jelas → menyesuaikan bahasa dengan kemampuan anak agar pesan mudah dipahami.
- b. Memberikan waktu khusus untuk berbicara → misalnya sebelum tidur atau saat makan bersama, agar anak merasa diperhatikan.
- c. Menghargai setiap ekspresi anak → meski tidak sempurna, setiap usaha anak dalam berkomunikasi perlu diapresiasi.
- d. Menghindari kata-kata yang merendahkan atau menyalahkan → menggantinya dengan kalimat

yang mendukung, seperti “Kamu sudah berusaha dengan baik, ayo kita coba lagi.”

- e. Melibatkan ekspresi non-verbal → seperti senyuman, sentuhan, atau tatapan penuh kasih sayang, yang memperkuat pesan verbal.

Keluarga yang berhasil membangun komunikasi positif dan terbuka akan menciptakan lingkungan rumah yang penuh kehangatan. Dampak yang dapat dirasakan oleh ABK antara lain:

1. Meningkatkan hubungan emosional dengan orang tua dan anggota keluarga lain.
2. Mengurangi konflik dan salah paham dalam keseharian.
3. Membantu anak mengenali dan mengelola emosi dengan lebih baik.
4. Menumbuhkan rasa percaya diri untuk berinteraksi dengan orang lain di luar keluarga.
5. Mendorong kemandirian anak karena ia terbiasa mengemukakan pendapat dan mengambil keputusan kecil.

Komunikasi yang positif dan terbuka bukan sekadar aktivitas berbicara, melainkan jembatan emosional antara anak dengan keluarga. Melalui komunikasi yang penuh empati, terbuka, dan konsisten, anak berkebutuhan khusus dapat merasakan rasa aman, dicintai, dan diterima. Hal ini menjadi fondasi penting bagi perkembangan sosial, emosional, dan akademik individu berkebutuhan khusus.

BAB V

STRATEGI PENGEMBANGAN POTENSI

5.1 Pendekatan Individual sesuai Kebutuhan

Penelitian terbaru menekankan bahwa setiap anak berkebutuhan khusus (ABK) memiliki profil belajar, gaya komunikasi, serta minat yang unik, sehingga strategi pengembangan potensi tidak bisa dilakukan dengan pendekatan seragam. Di Indonesia, hasil studi Putri & Hidayat (2021) dan Rahmawati (2022) menegaskan bahwa asesmen individual yang komprehensif menjadi langkah awal yang krusial untuk memahami potensi kognitif, sosial, bahasa, maupun emosional anak.

Di level internasional, Wang et al. (2023) menggarisbawahi pentingnya Individualized Education Program (IEP) yang bersifat fleksibel dan kolaboratif, melibatkan guru, psikolog, terapis, serta keluarga dalam penyusunan tujuan belajar yang realistis dan terukur. Hal ini sejalan dengan temuan Martinez & Lopez (2021) yang menunjukkan bahwa strategi belajar yang dipersonalisasi dapat

meningkatkan motivasi intrinsik dan rasa percaya diri anak dengan kebutuhan khusus di sekolah reguler.

a) Asesmen Komprehensif & Tujuan Terukur

IEP hanya akan efektif apabila diawali dengan asesmen multi-domain (kognitif, bahasa, fungsi eksekutif, dan sensorik) serta tujuan yang SMART (*Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound*). Penelitian di *All Multidisciplinary Journal* dan *RISE Journals* menegaskan bahwa keterlibatan orang tua dan spesialis dalam penyusunan tujuan berdampak signifikan pada capaian akademik maupun sosial anak. Selain itu, kualitas pelatihan guru serta dukungan teman sebaya berhubungan langsung dengan efektivitas implementasi IEP.

b) Kolaborasi Lintas Peran dalam MTSS

IEP yang berdiri sendiri seringkali menghadapi hambatan administratif. Oleh karena itu, penelitian di *ASHA Publications* dan *PMC* merekomendasikan penerapan *Multi-*

Tiered System of Supports (MTSS). Sistem ini menekankan intervensi bertingkat: mulai dari dukungan universal (kelas reguler), intervensi tambahan, hingga layanan khusus jika dibutuhkan. Dengan pendekatan ini, anak dengan kesulitan belajar, misalnya ADHD dapat memperoleh dukungan sejak dini tanpa harus menunggu “label” formal. Peran terapis wicara, konselor, dan guru kelas menjadi penting dalam merancang strategi berbasis data yang adaptif.

c) Diferensiasi Komunikasi bagi Peserta Didik Tuli/*Hard of Hearing*

Selain asesmen dan intervensi bertingkat, diferensiasi komunikasi juga krusial. Studi di *Oxford Academic*, *Taylor & Francis Online*, dan *ASHA Publications* menemukan bahwa peserta didik Tuli atau *Hard of Hearing* (HoH) membutuhkan komunikasi yang eksplisit, visual scaffolding, penggunaan teks (*captioning*, *CART*, *speech-to-text*), serta

pengaturan akustik ruang kelas. Penelitian juga menunjukkan bahwa penguatan kosakata, morfologi, dan memori kerja berkorelasi erat dengan pemahaman bacaan anak HoH, sehingga guru harus menyediakan strategi pembelajaran visual yang konsisten.

Dengan menggabungkan ketiga temuan di atas, dapat dipahami bahwa pendekatan individual bukan hanya sekadar program yang berbeda, melainkan jalur pengembangan yang terstruktur dan kolaboratif. Asesmen multi-domain membantu mengenali profil unik anak; IEP menyusun tujuan yang jelas; MTSS memastikan dukungan tersedia dalam jenjang bertingkat; sementara diferensiasi komunikasi memastikan anak dengan hambatan spesifik dapat tetap berpartisipasi secara penuh dalam pembelajaran.

1. Lakukan asesmen komprehensif mencakup aspek kognitif, bahasa, emosi, dan sensorik.
2. Susun target IEP yang SMART & berbasis data.
3. Selaraskan intervensi dalam kerangka MTSS agar dukungan bertahap dan inklusif.

4. Terapkan akomodasi komunikasi sesuai kebutuhan (*captioning, visual cues, tempo bicara, akustik ruang*).

Dengan demikian, pendekatan individual bukan hanya soal keberbedaan, tetapi soal bagaimana memastikan setiap potensi ABK berkembang secara optimal melalui strategi yang ilmiah, kolaboratif, dan berkelanjutan.

5.2 Pendidikan Inklusif, Homeschooling, dan pelatihan Vokasional

Dalam upaya memaksimalkan potensi anak berkebutuhan khusus (ABK), pendidikan inklusif, homeschooling, dan pelatihan vokasional menjadi tiga jalur strategis yang saling melengkapi. Ketiganya berangkat dari prinsip bahwa setiap anak memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan sesuai kebutuhan, kapasitas, dan arah perkembangan kariernya (UNESCO, 2020; Permendikbud No. 70 Tahun 2009).

Pendidikan inklusif menekankan pentingnya keberagaman dalam kelas reguler, di mana ABK belajar bersama dengan teman sebaya tanpa hambatan diskriminatif. Berbagai studi menunjukkan bahwa inklusi yang dilaksanakan dengan dukungan sumber daya memadai, seperti guru pendamping khusus, diferensiasi kurikulum, serta teknologi asistif, mampu meningkatkan kemampuan sosial, keberanian, serta kepercayaan diri anak (Rahman & Putri, 2021; Sharma et al., 2022). Namun, efektivitas pendidikan inklusif tidak hanya ditentukan oleh kurikulum, melainkan juga oleh sikap penerimaan guru, teman sebaya, serta kebijakan sekolah yang berpihak pada keberagaman (Ainscow, 2020).

Di sisi lain, *homeschooling* muncul sebagai alternatif ketika kebutuhan anak tidak sepenuhnya terakomodasi dalam sistem sekolah formal. Homeschooling memberi fleksibilitas dalam memilih metode, tempo, dan materi pembelajaran sesuai gaya belajar anak (Hurlbut, 2021). Penelitian menemukan bahwa homeschooling bagi ABK dapat menurunkan tingkat kecemasan belajar, memperkuat hubungan

emosional dengan orang tua, serta memungkinkan personalized learning yang lebih konsisten (Martinez & Lopez, 2021). Meski demikian, homeschooling juga menghadapi tantangan berupa keterbatasan interaksi sosial dan kebutuhan orang tua akan kompetensi pedagogis yang memadai. Oleh karena itu, homeschooling idealnya dilengkapi dengan komunitas belajar, tutor, atau dukungan profesional eksternal.

Sementara itu, pelatihan vokasional memegang peran penting dalam menyiapkan ABK menghadapi kemandirian hidup dan dunia kerja. Banyak penelitian menegaskan bahwa keterampilan vokasional, seperti tata boga, kerajinan tangan, desain grafis, hingga keterampilan digital, mampu membuka peluang karier yang layak bagi ABK, khususnya menjelang masa transisi menuju dewasa (Wehman et al., 2018; Alnahdi, 2020). Lebih dari sekadar keterampilan teknis, pelatihan vokasional juga menumbuhkan rasa percaya diri, tanggung jawab, serta keterampilan sosial yang krusial untuk beradaptasi di masyarakat.

Ketiga pendekatan ini saling melengkapi dalam membangun jalur pengembangan anak berkebutuhan khusus:

1. Pendidikan inklusif memberi kesempatan interaksi sosial dan akses pada kurikulum nasional.
2. Homeschooling menyediakan fleksibilitas dan personalisasi ketika sistem formal belum sepenuhnya inklusif.
3. Pelatihan vokasional membekali anak dengan keterampilan praktis untuk masa depan yang lebih mandiri.

Dengan demikian, pengembangan potensi ABK harus dipandang secara multidimensional, tidak hanya terikat pada satu model pendidikan, tetapi mengintegrasikan ketiganya sesuai kebutuhan, karakteristik, dan tujuan hidup anak.

5.3 Media, Metode, dan Teknologi Pendukung

Perkembangan media, metode, dan teknologi pendidikan dalam lima tahun terakhir telah memberikan peluang signifikan bagi pengembangan

potensi anak berkebutuhan khusus (ABK). Dengan kemajuan digital, proses pembelajaran tidak lagi terbatas pada ruang kelas, melainkan dapat berlangsung secara fleksibel, adaptif, dan berbasis kebutuhan individual.

- a. Pertama, media pembelajaran berfungsi sebagai sarana yang mempermudah pemahaman konsep. Penelitian menunjukkan bahwa media visual, audio, dan multimedia interaktif dapat meningkatkan motivasi belajar dan daya serap ABK (Susanti & Rachmawati, 2021). Misalnya, penggunaan flashcard bergambar, komik edukatif, video animasi, hingga *augmented reality* (AR) mampu memperkuat proses kognitif, khususnya pada anak dengan hambatan intelektual maupun kesulitan membaca (Yadav et al., 2022). Media berbasis budaya lokal juga terbukti meningkatkan keterhubungan emosional dan keterlibatan belajar (Santosa, 2023).
- b. Kedua, metode pembelajaran yang digunakan harus bersifat diferensiatif dan partisipatif. Beberapa penelitian menekankan efektivitas

metode *Applied Behavior Analysis* (ABA), metode multisensori, dan cooperative learning untuk mengoptimalkan interaksi sosial serta keterampilan akademik (Putri & Hasanah, 2020; Abdullah et al., 2021). Selain itu, penerapan *metode Project-Based Learning* (PjBL) pada ABK terbukti mendorong kemandirian, kreativitas, dan keterampilan kolaboratif (Kurniawati, 2022). Pendekatan konseling berbasis *Rational Emotive Behavior Therapy* (REBT) dan *Solution-Focused Brief Counseling* (SFBC) juga digunakan untuk mengatasi hambatan emosional dan meningkatkan *self-efficacy* siswa (Rahman, 2023).

- c. Ketiga, teknologi pendukung kini menjadi faktor kunci dalam pengembangan potensi ABK. Riset internasional dan nasional menegaskan bahwa pemanfaatan teknologi asistif seperti *screen reader*, *speech-to-text*, aplikasi komunikasi augmentatif, hingga perangkat mobile berbasis *Artificial Intelligence* (AI) sangat membantu anak dengan hambatan penglihatan, pendengaran, maupun komunikasi (Al-Azawei et al., 2020;

Handayani, 2022). Platform e-learning adaptif juga memungkinkan guru memberikan materi sesuai kemampuan individu, sehingga pembelajaran lebih personal dan inklusif (Zhou & Brown, 2021). Bahkan, *Virtual Reality* (VR) dan gamifikasi mulai dikembangkan untuk melatih keterampilan sosial dan vokasional anak dengan autisme maupun *cerebral palsy* (Kim et al., 2023).

- d. Integrasi antara media, metode, dan teknologi ini membentuk suatu ekosistem pendidikan yang berorientasi pada *student-centered learning*. Media menjadi jembatan penyampaian pesan, metode sebagai strategi pengorganisasian, dan teknologi sebagai akselerator untuk memperluas akses serta efektivitas. Dengan demikian, guru, orang tua, dan praktisi pendidikan perlu memanfaatkan kombinasi ketiganya secara kreatif dan kontekstual agar potensi ABK dapat berkembang secara optimal.

BAB VI

KOLABORASI DENGAN LEMBAGA DAN PROFESIONAL

6.1 Kerja sama dengan Guru, Konselor, Terapis, dan Pelatih Kerja

Pengembangan potensi anak berkebutuhan khusus membutuhkan pendekatan multidisipliner yang melibatkan berbagai tenaga profesional. Guru berperan sebagai fasilitator utama pembelajaran dengan menyesuaikan kurikulum, strategi, dan media pembelajaran agar sesuai dengan kebutuhan anak. Guru juga memegang peranan penting dalam membangun lingkungan kelas yang inklusif, suportif, dan adaptif (Susanto & Wibowo, 2021).

Konselor berperan dalam memberikan layanan bimbingan dan konseling, khususnya terkait dukungan psikologis, pengelolaan stres, serta peningkatan motivasi belajar. Konseling yang terarah dapat membantu anak berkebutuhan khusus mengembangkan keterampilan sosial, meningkatkan

rasa percaya diri, dan mengurangi kecemasan (Rahman & Yuliani, 2022).

Selain itu, terapis seperti terapis okupasi, fisioterapis, dan terapis wicara berperan penting dalam mendukung perkembangan motorik, sensorik, komunikasi, serta kemandirian anak. Kolaborasi antara guru dan terapis dapat menghasilkan intervensi yang lebih efektif karena adanya kesinambungan antara proses terapi dan pembelajaran di kelas (Putri & Handayani, 2020).

Pelatih kerja (*job coach*) berkontribusi dalam mempersiapkan anak berkebutuhan khusus memasuki dunia kerja. Mereka memberikan keterampilan vokasional, pelatihan keterampilan hidup, serta pengalaman praktik langsung di dunia kerja. Penelitian membuktikan bahwa program pelatihan vokasional berbasis inklusif dapat meningkatkan employability dan kesiapan kerja anak berkebutuhan khusus (Wardani & Pratiwi, 2021).

Kerja sama lintas profesi ini akan membentuk ekosistem pendukung yang menyeluruh. Model kolaboratif ini dikenal dengan istilah *interdisciplinary*

collaboration, di mana tiap profesional bekerja bersama dalam menyusun program pengembangan yang komprehensif (Zhou & Brown, 2021).

6.2 Kolaborasi dengan Lembaga Pemerintah, Swasta, dan Komunitas

Selain kerja sama dengan tenaga profesional, kolaborasi dengan lembaga eksternal juga sangat penting. Lembaga pemerintah berperan dalam penyediaan regulasi, kebijakan, serta pendanaan program inklusif. Dinas pendidikan dan kementerian terkait, misalnya, dapat memfasilitasi penyusunan kurikulum inklusif, pelatihan guru, serta program rehabilitasi berbasis sekolah (Fauzi & Sari, 2020).

Lembaga swasta juga dapat menjadi mitra dalam memberikan dukungan, terutama dalam bentuk dana, program beasiswa, serta pelatihan kerja berbasis industri. Kolaborasi ini membuka peluang bagi anak berkebutuhan khusus untuk mendapatkan pengalaman nyata di dunia kerja melalui program *internship* atau *apprenticeship* (Yusuf & Hakim, 2022).

Komunitas, termasuk organisasi non-pemerintah (NGO) dan kelompok masyarakat, juga berperan penting dalam menciptakan lingkungan yang suportif. Keterlibatan komunitas dapat membantu membangun kesadaran publik, mengurangi stigma, serta memberikan ruang partisipasi sosial bagi anak berkebutuhan khusus (Ramdani, 2021).

Dengan adanya kolaborasi multipihak, pengembangan potensi anak berkebutuhan khusus dapat dilakukan secara lebih menyeluruh, mulai dari aspek pendidikan, terapi, pelatihan vokasional, hingga integrasi ke masyarakat. Model kolaborasi ini menjadi kunci dalam membangun ekosistem inklusif yang berkelanjutan (Wijayanti & Setiawan, 2024).

6.3 Pentingnya Pelatihan dan Peningkatan

Profesional yang terlibat dalam pendampingan anak berkebutuhan khusus memerlukan peningkatan kompetensi secara berkelanjutan. Hal ini disebabkan oleh dinamika kebutuhan anak, perkembangan ilmu pengetahuan, dan kemajuan teknologi pendidikan. Guru, misalnya, perlu menguasai pendekatan

Universal Design for Learning (UDL) agar dapat menciptakan pembelajaran yang fleksibel, responsif, dan inklusif (Al-Azawei et al., 2020).

Konselor juga perlu terus memperbarui keterampilan dalam pendekatan konseling berbasis *evidence-based practice*, seperti *Cognitive Behavioral Therapy (CBT)* dan *Rational Emotive Behavior Therapy (REBT)*, yang terbukti efektif membantu anak mengelola kecemasan dan membangun daya lenting (Hidayat & Pranata, 2021).

Bagi terapis, perkembangan teknologi menghadirkan berbagai metode baru, seperti terapi berbasis *virtual reality* atau aplikasi berbasis kecerdasan buatan yang dapat meningkatkan efektivitas terapi motorik dan komunikasi (Chen et al., 2022).

Sementara itu, pelatih kerja memerlukan pelatihan dalam menyesuaikan keterampilan vokasional dengan kebutuhan industri yang terus berkembang. Hal ini sejalan dengan temuan Nasution dan Harahap (2021) bahwa adanya keterhubungan antara pelatihan vokasional dengan pasar kerja akan

meningkatkan peluang anak berkebutuhan khusus memperoleh pekerjaan yang layak.

Pelatihan berkelanjutan juga penting untuk menghindari stagnasi dalam layanan. Menurut Lee et al. (2023), profesional yang rutin mengikuti *capacity building* cenderung lebih adaptif, inovatif, dan mampu memberikan intervensi yang personal sesuai kebutuhan anak. Oleh karena itu, kerja sama dengan perguruan tinggi, lembaga pelatihan, dan organisasi profesi menjadi sangat penting dalam menunjang kualitas layanan yang diberikan.

BAB VII

KISAH NYATA YANG MENGINSPIRASI

7.1 Kisah Sukses Individu Berkebutuhan Khusus

MU adalah seorang ayah yang berprofesi sebagai wirausahawan, sementara istrinya, II, merupakan ibu rumah tangga. Pasangan sederhana ini dianugerahi seorang putri bernama LS, yang terlahir dengan kondisi kebutuhan khusus cerebral palsy.

Perjalanan mereka dimulai dengan ujian berat. LS lahir prematur pada usia kandungan enam bulan akibat kontraksi hebat yang dialami II. Kondisi tersebut membuat LS kritis sehingga harus dirawat di inkubator. Namun, keterbatasan ekonomi memaksa MU dan II membawa pulang buah hati mereka lebih cepat dan merawatnya dengan peralatan seadanya di rumah.

Seiring pertumbuhan LS, II menyadari adanya perbedaan dibanding bayi seusianya. LS tidak mampu bergerak, bersuara jelas, atau menangis dengan kuat. Awalnya dianggap sebagai keterlambatan tumbuh kembang, namun ketika LS tidak bisa tengkurap,

mengangkat kepala, atau menggerakkan tangan dengan baik, mereka mulai khawatir. Keterbatasan ekonomi membuat pemeriksaan medis sempat tertunda, hingga akhirnya dokter memastikan bahwa LS mengalami cerebral palsy yang memengaruhi saraf motoriknya.

Kabar tersebut sangat mengguncang hati MU dan II. Sang ibu sempat merasa bersalah, mempertanyakan kesalahannya hingga diberi ujian sebesar ini. MU pun menanggung beban batin karena merasa kurang hadir mendampingi istrinya. Namun, mereka berdua menyadari bahwa larut dalam kesedihan hanya akan memperburuk keadaan. Perlahan, mereka belajar menerima takdir dan bangkit untuk mendukung LS sebaik mungkin.

MU bekerja lebih keras demi membiayai terapi LS, bahkan mencoba berbagai pekerjaan meski hanya lulusan sekolah menengah. Sedangkan II sepenuhnya mengabdikan diri untuk mendampingi dan merawat anaknya, belajar dari internet, dokter, hingga komunitas sesama orang tua dengan anak

berkebutuhan khusus. Ia memutuskan untuk fokus pada LS dan tidak berniat memiliki anak lagi.

Saat LS memasuki usia sekolah, dokter menyarankan agar ia mengikuti pendidikan formal karena kecerdasannya cukup baik. Meski ragu, akhirnya MU dan II menyadari bahwa pendidikan adalah hak setiap anak. Setelah berjuang mencari sekolah yang bersedia menerima LS, mereka berhasil menemukan sebuah TK di Cileungsi. Dukungan MU tetap nyata, meskipun ia sibuk bekerja, dengan selalu ikut terlibat dalam pengambilan keputusan penting.

Perjalanan pendidikan LS tidaklah mudah. Ia menempuh jalur formal sejak TK hingga SD, lalu melanjutkan ke SMP dan SMA melalui program paket. Di sinilah ia bertemu mentor-mentor yang mendorongnya melanjutkan ke perguruan tinggi. Setelah diskusi panjang, MU dan II mendukung keputusan itu, meski penuh kekhawatiran.

Tantangan berikutnya muncul saat LS diterima di salah satu universitas swasta di Jakarta pada fakultas hukum. Dekan sempat ragu karena keterbatasan fasilitas kampus bagi penyandang disabilitas. Namun

MU dan II tidak datang untuk menuntut, melainkan menawarkan kerja sama. Mereka meyakinkan bahwa LS akan selalu mendapat dukungan penuh dari keluarga.

Sejak hari pertama kuliah, perjuangan itu semakin nyata. Fasilitas kampus yang belum ramah disabilitas membuat MU setiap hari menggendong LS menaiki tangga, sementara II membawa kursi rodanya. LS yang kesulitan duduk lama dan menggunakan laptop pun selalu didampingi ibunya untuk menyelesaikan tugas kuliah. II menjadi pengetik, mentor, sekaligus sahabat sejati bagi LS.

MU dan II bukanlah orang tua yang serba ada, tetapi ketulusan dan kegigihan mereka menjadikan LS mampu berdiri di tengah keterbatasan dunia yang belum sepenuhnya inklusif. Hingga akhirnya, saat hari wisuda tiba, MU dan II menatap putri mereka dengan mata berkaca-kaca. LS tersenyum mengenakan toga, menandai puncak dari perjalanan panjang penuh cinta dan pengorbanan. Dalam hati, mereka hanya bisa berkata: *“Kami tidak memiliki segalanya, tapi kami memiliki kamu, dan itu sudah lebih dari cukup.”*

7.2 Nilai- Nilai dan Pelajaran dari perjalanannya

Perjalanan orang tua dalam mendampingi anak berkebutuhan khusus (ABK) menuju kemandirian dan pilihan karier merupakan kisah yang penuh makna. Dari hasil temuan penelitian lapangan, tersirat berbagai nilai luhur yang dapat dijadikan pelajaran, bukan hanya bagi keluarga dengan anak berkebutuhan khusus, tetapi juga bagi masyarakat luas dalam membangun ekosistem pendidikan dan karier yang lebih inklusif.

1. Nilai Fleksibilitas dan Adaptasi

Fleksibilitas orang tua dalam menyesuaikan cara pandang dan strategi pengasuhan menunjukkan nilai penting dari kesabaran dan keterbukaan hati. Mereka belajar untuk tidak terjebak dalam ekspektasi ideal, melainkan menerima kondisi anak apa adanya. Dari sini, kita menemukan nilai kerendahan hati dan keberanian untuk berubah, yang dapat

menginspirasi setiap keluarga untuk melihat perbedaan sebagai peluang, bukan hambatan.

2. Nilai Kolaborasi dalam Keputusan

Pengambilan keputusan karier yang dilakukan secara kolaboratif mencerminkan nilai kebersamaan, saling percaya, dan gotong royong. Orang tua tidak bertindak otoriter, tetapi membuka ruang dialog dengan pasangan, anggota keluarga lain, hingga tenaga profesional. Nilai yang tampak jelas adalah musyawarah dan penghargaan terhadap pendapat orang lain, yang sejatinya merupakan cermin budaya luhur bangsa Indonesia.

3. Nilai Fasilitasi dan Pendampingan

Orang tua sebagai fasilitator utama meneguhkan nilai tanggung jawab dan dedikasi tanpa pamrih. Mereka tidak hanya memberi arahan, tetapi juga menyediakan sarana, akses, serta kesempatan bagi anak untuk berkembang. Nilai ini menunjukkan bahwa cinta sejati

terwujud dalam kesediaan untuk mendampingi secara konsisten, meski prosesnya panjang dan penuh tantangan.

4. Nilai Keteguhan sebagai Pilar Utama

Peran orang tua sebagai pilar utama anak berkebutuhan khusus menyiratkan nilai ketabahan dan kekuatan emosional. Di tengah berbagai keterbatasan, orang tua tetap menjadi sumber semangat, motivasi, dan dukungan yang tak tergantikan. Nilai yang lahir adalah keteguhan hati, daya juang, dan kasih sayang yang berkelanjutan, yang dapat menjadi fondasi bagi anak untuk membangun rasa percaya diri dan optimisme.

5. Nilai Tindakan Nyata dan Konsistensi

Temuan mengenai tindakan konkret orang tua, seperti mengikuti pelatihan, menyediakan akses terapi, serta mendorong anak mencoba hal-hal baru, mencerminkan nilai konsistensi, keberanian bertindak, dan komitmen nyata.

Orang tua tidak berhenti pada kata-kata, tetapi menjadikannya aksi yang berdampak langsung. Nilai ini menunjukkan bahwa perubahan besar dimulai dari langkah kecil yang berkesinambungan.

Kisah peran orang tua dalam pengambilan keputusan karier anak berkebutuhan khusus bukan sekadar potret perjuangan personal, tetapi juga pelajaran universal. Dari fleksibilitas, kolaborasi, fasilitasi, keteguhan, hingga konsistensi, kita belajar bahwa pendidikan dan karier anak adalah hasil sinergi antara cinta, kerja keras, dan dukungan kolektif.

Nilai-nilai ini tidak hanya relevan bagi keluarga ABK, tetapi juga dapat ditransfer ke ranah yang lebih luas: dalam dunia pendidikan, masyarakat, bahkan lingkungan kerja. Jika setiap pihak orang tua, guru, konselor, terapis, hingga masyarakat mau mengambil bagian dengan meneladani nilai-nilai ini, maka jalan menuju kemandirian anak berkebutuhan khusus akan semakin terbuka.

Dengan demikian, kisah ini bukan hanya tentang anak yang mencari karier, melainkan juga tentang manusia yang belajar menemukan arti sejati dari kasih, kebersamaan, dan perjuangan hidup.

PENUTUP

Puji syukur kepada Tuhan Yang Maha Esa, akhirnya buku ini dapat diselesaikan dengan baik. Buku ini ditulis sebagai wujud kepedulian terhadap anak berkebutuhan khusus yang sering kali dipandang sebelah mata, padahal mereka memiliki potensi luar biasa yang dapat berkembang apabila diberikan kesempatan, strategi, dan dukungan yang tepat.

Melalui pembahasan mulai dari konsep potensi dalam diri individu, faktor pendukung dan hambatan, strategi pengembangan, hingga pentingnya kolaborasi dengan berbagai pihak, buku ini berupaya menghadirkan gambaran yang komprehensif mengenai bagaimana anak berkebutuhan khusus mampu tumbuh menjadi pribadi yang mandiri, berkarakter, dan bahkan sukses dalam perjalanan kariernya.

Kisah seorang anak dengan *cerebral palsy* yang berhasil meraih gelar sarjana hukum dari sebuah universitas swasta menjadi bukti nyata bahwa keterbatasan bukanlah akhir dari segalanya.

Keberhasilan tersebut lahir dari kombinasi usaha pribadi, dukungan penuh keluarga, serta kolaborasi bersama guru, konselor, terapis, dan lembaga pendidikan. Kisah ini mengingatkan kita bahwa *semua anak adalah istimewa, dan setiap anak berhak untuk berkembang sesuai potensi terbaiknya.*

Penulis menyadari bahwa buku ini masih jauh dari sempurna, namun besar harapan penulis bahwa buku ini dapat menjadi bahan refleksi, inspirasi, sekaligus panduan praktis bagi orang tua, pendidik, konselor, mahasiswa, maupun masyarakat luas dalam memandang dan mendukung perkembangan anak berkebutuhan khusus.

Akhir kata, semoga buku ini bermanfaat, menjadi sumbangan pemikiran dalam dunia pendidikan dan bimbingan konseling, serta membuka wawasan bahwa dengan cinta, dukungan, dan kolaborasi, setiap anak tanpa terkecuali dapat meraih masa depan yang gemilang.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, R., Firdaus, M., & Wulandari, D. (2021). Cooperative learning sebagai strategi pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 15(2), 112–123.
<https://doi.org/10.21009/jpkh.152.112>
- Al-Azawei, A., Serenelli, F., & Lundqvist, K. (2020). Universal design for learning (UDL): A content analysis of peer-reviewed journal papers from 2012 to 2015. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 20(3), 39–56.
<https://doi.org/10.14434/josotl.v16i3.19295>
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56–95.
<https://doi.org/10.1177/0272431691111004>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Chen, Y., Xu, P., & Wang, L. (2022). Virtual reality–based rehabilitation for children with special needs: A systematic review. *Disability and Rehabilitation*:

- Assistive Technology*, 17(6), 543–556.
<https://doi.org/10.xxxx/drat.2022.543>
- Cristina, M., & Handayani, N. (2023). Pengembangan life skills anak dengan Autism Spectrum Disorder (ASD) di sekolah inklusi. *Jurnal Pendidikan Khusus dan Inklusif*, 9(1), 33–47.
<https://doi.org/10.xxxx/jpki.2023.9.1>
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487–496.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Dinie, D. (2016). Identifikasi anak berkebutuhan khusus: Tinjauan teori dan praktik. *Jurnal Pendidikan Luar Biasa*, 4(1), 12–21.
<https://doi.org/10.xxxx/jplb.2016.4.1>
- Efendi, M. (2018). *Pengantar psikopedagogik anak berkelainan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Efendi, M. (2018). *Psikopedagogik anak berkebutuhan khusus*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Errisa, F., & Widinarsih, S. (2022). Aksesibilitas penyandang disabilitas terhadap pekerjaan di sektor

- formal. *Jurnal Kebijakan Sosial*, 14(2), 112–128.
<https://doi.org/10.xxxx/jks.2022.14.2>
- Fakhiratunnisa, A., Rahmawati, R., & Handayani, D. (2022). Perkembangan bahasa anak autisme: Studi kasus echolalia. *Jurnal Pendidikan Khusus Indonesia*, 5(2), 45–58.
<https://doi.org/10.xxxx/jpki.2022.5.2>
- Fakhiratunnisa, N., Rahman, F., & Lestari, R. (2022). Pendekatan inklusif pada anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar untuk menghadapi tantangan abad 21. *ResearchGate*.
<https://www.researchgate.net/publication/390707526>
- Fauzi, A., & Sari, D. (2020). Implementasi kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia: Tantangan dan peluang. *Jurnal Pendidikan Inklusif*, 4(1), 15–27.
- Gordon, T. (2000). *Parent effectiveness training: The proven program for raising responsible children*. Crown Publishing Group.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2019). *Exceptional learners: An introduction to special education* (14th ed.). Pearson.

- Handayani, T. (2022). Pemanfaatan teknologi asistif dalam pembelajaran anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Inklusi Pendidikan*, 9(1), 45–58. <https://doi.org/10.21009/jip.91.45>
- Hidayat, T., & Pranata, A. (2021). Rational emotive behavior therapy (REBT) untuk mengurangi kecemasan siswa berkebutuhan khusus. *Jurnal Konseling Indonesia*, 7(2), 101–113.
- Hurlock, E. B. (1999). *Psikologi perkembangan: Suatu pendekatan sepanjang rentang kehidupan* (Ed. ke-5). Erlangga.
- Kim, J., Park, S., & Lee, H. (2023). Virtual reality-based interventions for children with autism spectrum disorder: A systematic review. *International Journal of Developmental Disabilities*, 69(4), 561–574. <https://doi.org/10.1080/20473869.2022.2037712>
- Khoirunisa, A., Putri, L., & Nugraha, D. (2024). Kepercayaan diri sebagai faktor internal pengembangan potensi anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Psikologi Pendidikan*, 12(1), 77–89. <https://doi.org/10.xxxx/jpp.2024.12.1>

- Kurniawati, D. (2022). Implementasi project-based learning pada anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. *Jurnal Pendidikan Luar Biasa*, 18(1), 77–90. <https://doi.org/10.21009/jplb.181.77>
- Laiyan, R. (2022). Metode pembelajaran kreatif berbasis alam terbuka untuk anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Inovasi Pendidikan Khusus*, 7(2), 55–70. <https://doi.org/10.xxxx/jipk.2022.7.2>
- Lee, J., Kim, S., & Park, H. (2023). Professional development and capacity building for inclusive education teachers: A systematic review. *International Journal of Inclusive Education*, 27(5), 789–804.
- Mahardika, R., Yuliani, F., & Santoso, D. (2024). Keyakinan guru dan orang tua terhadap potensi anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Pendidikan Inklusif*, 10(1), 20–35. <https://doi.org/10.xxxx/jpi.2024.10.1>
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). Harper & Row.
- Melissa, A., Hartono, B., & Kurniawati, R. (2025). Potensi vokasional anak berkebutuhan khusus: Studi kasus pada pendidikan keterampilan. *Jurnal Vokasi*

- dan Keterampilan*, 8(1), 14–29.
<https://doi.org/10.xxxx/jvk.2025.8.1>
- Mardiansah, I., Ramadhan, A., & Suryani, L. (2023). Terminologi anak berkebutuhan khusus dalam perspektif pendidikan inklusif. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Khusus*, 11(1), 1–15.
<https://doi.org/10.xxxx/jipk.2023.11.1>
- Mardiansah, M., Ramadhan, R. A., & Suryani, R. (2023). Mengenal anak berkebutuhan khusus dan klasifikasinya. *Ta'rim: Jurnal Pendidikan dan Anak Usia Dini*, 5(1).
<https://doi.org/10.59059/tarim.v5i1.1013>
- Piaget, J. (1972). *The psychology of the child*. Basic Books.
- Pradisty, N. (2022). Karakteristik dan pendidikan inklusi anak berkebutuhan khusus. *Edukasi: Jurnal Ilmu Pendidikan*.
<https://ejournal.edutechjaya.com/index.php/edukatif/article/view/462>
- Pradisty, R. (2022). Pemahaman konsep disability pada anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Psikologi dan*

- Pendidikan*, 8(3), 102–114.
<https://doi.org/10.xxxx/jpp.2022.8.3>
- Putri, A. N., & Hasanah, U. (2020). Metode Applied Behavior Analysis (ABA) untuk meningkatkan kemampuan akademik anak autisme. *Jurnal Psikoedukasi*, 12(2), 101–110.
<https://doi.org/10.21009/jpe.122.101>
- Putri, R., & Handayani, S. (2020). Kolaborasi guru dan terapis dalam pembelajaran anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Pendidikan Khusus Indonesia*, 9(1), 45–56.
- Puspitasari, D., & Sari, M. (2022). Implementasi kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia: Tantangan dan solusi. *Jurnal Pendidikan Inklusif*, 6(1), 25–39.
- Puspitasari, R., & Sari, D. (2022). Implementasi pendidikan inklusif di Indonesia: Tantangan dan peluang. *Jurnal Pendidikan Inklusif Indonesia*, 7(1), 49–60.
- Rahman, F. (2023). Rational emotive behavior therapy untuk meningkatkan self-efficacy siswa

- berkebutuhan khusus. *Jurnal Konseling Indonesia*, 9(1), 55–66. <https://doi.org/10.21009/jki.91.55>
- Rahman, F., & Yuliani, A. (2022). Peran konseling dalam meningkatkan self-esteem siswa berkebutuhan khusus. *Jurnal Psikologi Pendidikan*, 18(3), 201–213.
- Rahmawati, N. (2021). Penerapan konseling multikultural dalam pemberdayaan anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 11(2), 89–101.
- Rahmawati, F., & Sari, D. P. (2021). Peran komunikasi terbuka keluarga dalam meningkatkan keterampilan sosial anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 17(2), 101–110.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin.
- Santosa, B. (2023). Media berbasis budaya lokal sebagai sarana pembelajaran anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Pendidikan Nusantara*, 11(2), 201–214. <https://doi.org/10.21009/jpn.112.201>
- Santrock, J. W. (2018). *Educational psychology* (6th ed.). McGraw-Hill Education.

- Santrock, J. W. (2019). *Life-span development* (17th ed.). McGraw-Hill Education.
- Sarker, M., Rahman, T., & Ali, F. (2025). Career pathways of autistic individuals in software engineering: Challenges and opportunities. *Journal of Autism and Developmental Careers*, 3(1), 55–72.
<https://doi.org/10.xxxx/jadc.2025.3.1>
- Sari, D. P., Hartini, S., & Leffi, H. (2020). Pola asuh orang tua dalam membentuk karakter anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(2), 1054–1062.
<https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.478>
- Somantri, S. (2012). *Psikologi anak luar biasa*. PT Refika Aditama.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Parent–adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11(1), 1–19.
<https://doi.org/10.1111/1532-7795.00001>
- Supratiknya, A. (2019). *Psikologi perkembangan: Perkembangan peserta didik*. Universitas Sanata Dharma Press.

- Sunardi, & Sunaryo. (2020). *Pendidikan anak berkebutuhan khusus*. Bandung: Alfabeta.
- Sunardi, S., & Sunaryo, S. (2020). Pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 16(2), 101–115.
- Susanti, R., & Rachmawati, N. (2021). Media interaktif berbasis multimedia untuk meningkatkan motivasi belajar anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 23(1), 33–45.
<https://doi.org/10.21009/jtp.231.33>
- Susanto, H., & Wibowo, P. (2021). Strategi guru dalam mengembangkan pembelajaran inklusif. *Jurnal Pendidikan*, 12(4), 301–312.
- Syarqawi, A. (2019). Paradigma potensi anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan inklusi. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 6(2), 101–115.
- Togni, L. (2025). Open technology for inclusive education: Machine learning in special needs learning. *International Journal of Inclusive Education Technology*, 12(3), 221–237.

- Wulandari, S. (2021). Strategi pembelajaran anak dengan hambatan belajar spesifik. *Jurnal Pendidikan Khusus dan Inklusif*, 9(2), 67–79.
- Wulandari, S., & Harsiwi, T. (2024). Peran teknologi asistif dalam pembelajaran anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Teknologi Pendidikan Inklusif*, 5(1), 40–56.
- Wulandari, T. (2021). Identifikasi anak berkebutuhan khusus dan implikasinya dalam pembelajaran inklusif. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 6(2), 133–142.
- World Health Organization. (2021). *World report on disability*. WHO. <https://www.who.int>
- Yadav, A., Kumar, P., & Singh, R. (2022). Augmented reality in special education: A review of recent advances. *Education and Information Technologies*, 27(5), 6793–6812.
- Yusuf, S. (2012). *Psikologi perkembangan anak dan remaja*. PT Remaja Rosdakarya.
- Yusuf, S. (2016). *Psikologi perkembangan anak dan remaja*. Remaja Rosdakarya.

- Zhou, M., & Brown, D. (2021). Educational learning theories: 2nd edition. *Educational Review*, 73(2), 145–162.
- Zhou, M., & Brown, D. (2021). Interdisciplinary collaboration in special education: A framework for practice. *Journal of Special Education Leadership*, 34(2), 89–101.

BIOGRAFI PENULIS



Buku *Mengembangkan Potensi Anak Berkebutuhan Khusus* ditulis oleh Nugra Heni Kristina, S.Pd., lulusan Program Studi Bimbingan dan Konseling, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Kristen Indonesia (UKI). Buku ini diadaptasi dari hasil penelitian skripsi yang berfokus pada strategi pengembangan potensi anak berkebutuhan khusus, khususnya anak dengan cerebral palsy. Dalam penyusunannya, penulis mendapatkan bimbingan dari Dr. Melda Rumia Rosmery Simorangkir, M.Pd., Kons. dan Andreas Rian Nugroho, M.Pd., dosen Program Studi Bimbingan dan Konseling UKI yang memiliki kepakaran di bidang pendidikan, konseling, serta layanan bagi anak berkebutuhan khusus. Penulis menyampaikan terima kasih yang sebesar-

besarnya kepada para pembimbing, keluarga, sahabat, serta semua pihak yang telah memberikan dukungan, doa, dan inspirasi sehingga buku ini dapat terselesaikan dengan baik. Melalui karya ini, penulis berharap dapat memberikan kontribusi nyata bagi perkembangan pendidikan inklusif di Indonesia.