



JURNAL BASICEDU

Volume 10 Nomor 2 Tahun 2026 Halaman 527 - 541

Research & Learning in Elementary Education

<https://jbasic.org/index.php/basicedu>



Manajemen Pengembangan Minat Bakat untuk Meningkatkan Kemandirian Anak Berkebutuhan Khusus di SLB C Yakut Purwokerto

Harwani^{1✉}, Muhammad Zuhaery², Dian Hidayati³

Magister Manajemen Pendidikan, Univeristas Ahmad Dahlan^{1,2,3}

E-mail: 2445563717@webmail.uad.ac.id

Abstrak

Kemandirian merupakan kompetensi penting yang perlu dikembangkan pada siswa tunagrahita sebagai bekal kehidupan sehari-hari dan masa depan. Salah satu upaya untuk mendukung kemandirian tersebut adalah melalui pengelolaan program pengembangan minat dan bakat yang terencana dan adaptif. Penelitian ini bertujuan mengkaji manajemen pengembangan minat dan bakat dalam meningkatkan kemandirian siswa tunagrahita di SLB C Yakut Purwokerto. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus, dengan subjek kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dan guru pelaksana program vokasional. Data dikumpulkan melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi, serta dianalisis menggunakan thematic analysis dengan triangulasi sebagai uji keabsahan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa manajemen program dilaksanakan melalui empat tahap, yaitu asesmen siswa, perencanaan program, pelaksanaan pembelajaran vokasional, dan evaluasi. Pelaksanaan program yang berbasis data siswa, kontekstual, dan fungsional terbukti berkontribusi dalam meningkatkan keterampilan fungsional dan kemandirian siswa tunagrahita.

Kata Kunci: Pengembangan minat bakat, meningkatkan kemandirian, anak tunagrahita berkebutuhan khusus

Abstract

Independence is an important competency that needs to be developed in students with intellectual disabilities as preparation for daily life and the future. One effort to support this independence is through the management of a planned and adaptive interest and talent development program. This study aims to examine the management of interest and talent development in increasing the independence of students with intellectual disabilities at SLB C Yakut Purwokerto. The research uses a qualitative approach with a case study design, with the subjects being the principal, vice principal in charge of curriculum, and teachers implementing the vocational program. Data were collected through interviews, observations, and documentation, and analyzed using thematic analysis with triangulation as a validity test. The results showed that program management was carried out in four stages, namely student assessment, program planning, vocational learning implementation, and evaluation. The implementation of a program based on student data, context, and functionality was proven to contribute to improving the functional skills and independence of students with intellectual disabilities.

Keywords: Developing Talents and Enhancing Independence for Children with Intellectual Disabilities

Copyright (c) 2026 Harwani, Muhammad Zuhaery, Dian Hidayati

✉Corresponding author :

Email : 2445563717@webmail.uad.ac.id

DOI : <https://doi.org/10.31004/basicedu.v10i2.11712>

ISSN 2580-3735 (Media Cetak)

ISSN 2580-1147 (Media Online)

Jurnal Basicedu Vol 10 No 2 Tahun 2026
p-ISSN 2580-3735 e-ISSN 2580-1147

PENDAHULUAN

Peraturan Pemerintah Indonesia mewajibkan pengembangan minat, bakat, dan kemandirian Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) melalui Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang menjamin kesempatan pendidikan bagi semua anak termasuk ABK, serta Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa. UNESCO mempromosikan pendidikan inklusif global yang mendorong pengembangan potensi ABK melalui adaptasi dan aksesibilitas kurikulum, meskipun implementasinya di Indonesia masih terbatas pada Sekolah Luar Biasa.

Secara teoretis, pengembangan kemandirian peserta didik tunagrahita dapat dijelaskan melalui Teori Penentuan Nasib Sendiri, menekankan bahwa kemandirian ABK dibangun melalui otonomi, kompetensi, dan keterkaitan. Hal ini dapat dilanjutkan melalui program ekstrakurikuler seperti karawitan atau kerajinan tangan, yang membantu menciptakan inisiatif dan pengaturan diri. Penelitian di SLB Sri Soedewi Jambi menunjukkan bahwa program minat bakat efektif jika bermanfaat bagi masyarakat, meskipun terdapat kendala seperti akses yang sulit. Sementara itu, penelitian di SLB Yakut Purwokerto berhasil dengan program ekonomi pulp kreatif untuk tunagrahita (D'Amours et al., 2025; Goa et al., 2025; Slemp et al., 2024).

Manajemen program pengembangan minat dan bakat di SLB C Yakut secara fundamental diarahkan untuk mengidentifikasi dan menganalisis faktor-faktor kunci yang secara empiris terbukti mampu mendorong peningkatan kemandirian Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dengan hambatan intelektual (Ariyani et al., 2025; Prinanda, 2024). Hal ini berarti penelitian tidak boleh berhenti pada deskripsi kegiatan semata, melainkan harus masuk ke dalam aspek manajerial yang menentukan keberhasilan program. Fokus harus diletakkan pada identifikasi elemen-elemen strategis dalam perencanaan dan operasional program (termasuk bagaimana program tersebut secara eksplisit mengintegrasikan tujuan kemandirian bukan hanya sekadar mengasah keterampilan teknis bakat, tetapi juga menumbuhkan soft skills krusial seperti inisiatif, pemecahan masalah sederhana, dan regulasi diri (Ramos & Oliveros, 2025; Reyes & Francia, 2025).

Proses implementasi program menjadi area kritis yang wajib dievaluasi secara mendalam. Salah satu faktor penentu keberhasilan adalah strategi kolaborasi yang efektif antara berbagai pemangku kepentingan, meliputi guru, terapis, tenaga kependidikan, dan yang terpenting, orang tua siswa. Kolaborasi ini harus dipandang sebagai sebuah sistem terintegrasi yang memastikan konsistensi intervensi di sekolah dan di rumah. Selain itu, efektivitas penggunaan sumber daya termasuk alokasi anggaran, pemanfaatan sarana dan prasarana, serta implementasi teknologi adaptif atau alat bantu yang relevan juga harus diteliti. Penelitian harus mengukur seberapa baik sumber daya ini dimanfaatkan untuk menciptakan lingkungan belajar yang suportif dan memaksimalkan aksesibilitas bagi ABK dengan berbagai profil kebutuhan (Mariyam, 2025).

Bagian penting lainnya yang memerlukan perhatian khusus adalah mekanisme evaluasi program. Seringkali, evaluasi program bakat hanya berfokus pada hasil produk atau prestasi kompetisi (kemampuan teknis). Oleh karena itu, penelitian harus meneliti apakah mekanisme evaluasi yang digunakan di SLB tersebut sudah cukup sensitif dan komprehensif untuk mengukur perkembangan life skills dan indikator kemandirian siswa. Ini mencakup kemampuan seperti komunikasi fungsional, pengambilan keputusan sederhana terkait kehidupan sehari-hari, dan tingkat partisipasi sosial mereka. Penelitian perlu memverifikasi instrumen dan prosedur yang digunakan untuk memastikan data yang dihasilkan benar-benar merefleksikan perubahan transformatif pada perilaku mandiri siswa (Fauziah et al., 2022; Hegarty Follis et al., 2023).

Dengan mengkaji secara cermat perencanaan dan pelaksanaan pengembangan minat dan bakat siswa tunagrahita, termasuk proses asesmen, penyusunan program vokasional, serta pelibatan guru dan orang tua, mekanisme evaluasi program dalam mengukur perkembangan kemampuan dan kemandirian siswa di sekolah maupun di rumah, serta dukungan manajemen dan kurikulum sekolah terhadap kesiapan dan keberlanjutan program vokasional, penelitian ini diharapkan mampu mengidentifikasi dan mendokumentasikan praktik

manajemen pengembangan minat dan bakat yang efektif di SLB C Yakut. Temuan praktik tersebut memiliki nilai strategis sebagai rujukan bagi lembaga pendidikan luar biasa lainnya dalam mengelola program pengembangan minat dan bakat secara terencana, kolaboratif, dan berkelanjutan. Pada akhirnya, penguatan manajemen program yang didasarkan pada temuan penelitian ini diharapkan dapat berkontribusi nyata terhadap peningkatan kemandirian siswa tunagrahita, khususnya dalam kemampuan fungsional, pengambilan keputusan sederhana, serta partisipasi sosial mereka dalam kehidupan sehari-hari (Nashrulloh et al., 2025; Yuliana & Sukinah, 2025).

Penelitian ini penting dilakukan karena pengembangan minat dan bakat merupakan strategi utama dalam meningkatkan kemandirian peserta didik tunagrahita, baik dalam konteks pembelajaran maupun adaptasi kehidupan sehari-hari. Manajemen pengembangan minat dan bakat yang tepat di SLB C Yakut berpotensi memberikan dampak langsung terhadap kualitas hidup siswa serta menjadi rujukan bagi lembaga pendidikan luar biasa lain dalam mengembangkan potensi peserta didik secara holistik. Ketertarikan peneliti berangkat dari pengamatan bahwa terdapat potensi besar pada siswa yang dapat dikembangkan melalui pengelolaan program yang lebih tertata, sehingga mampu menumbuhkan kemandirian dan kepercayaan diri siswa. Program pengembangan minat dan bakat di SLB C Yakut Purwokerto saat ini berfokus pada pelatihan keterampilan tangan dan kegiatan ekstrakurikuler, namun masih cenderung menekankan aspek teknis dibandingkan pengembangan keterampilan hidup secara komprehensif. Oleh karena itu, penguatan kolaborasi antar pemangku kepentingan, pemanfaatan teknologi adaptif, serta penerapan evaluasi yang holistik menjadi kebutuhan penting untuk mendukung peningkatan kemandirian dan kemampuan fungsional siswa.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus (Creswell & & Poth, 2018) yang bertujuan untuk memperoleh pemahaman mendalam mengenai implementasi manajemen pengembangan minat dan bakat serta kontribusinya terhadap kemandirian siswa di SLB C Yakut Purwokerto. Analisis penelitian didasarkan pada fungsi manajemen yang meliputi perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi, guna mengkaji bagaimana program dirancang, dijalankan, dan dinilai dalam mendukung pengembangan keterampilan adaptif dan kemandirian siswa.

Subjek penelitian ditentukan secara purposive, dengan melibatkan empat informan kunci, yaitu kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dan guru yang terlibat langsung dalam pelaksanaan program. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam, observasi, dan studi dokumentasi (Chand, 2025), untuk memperoleh data yang komprehensif mengenai praktik manajemen program serta dampaknya terhadap kemandirian siswa pada aspek personal, sosial, dan fungsional.

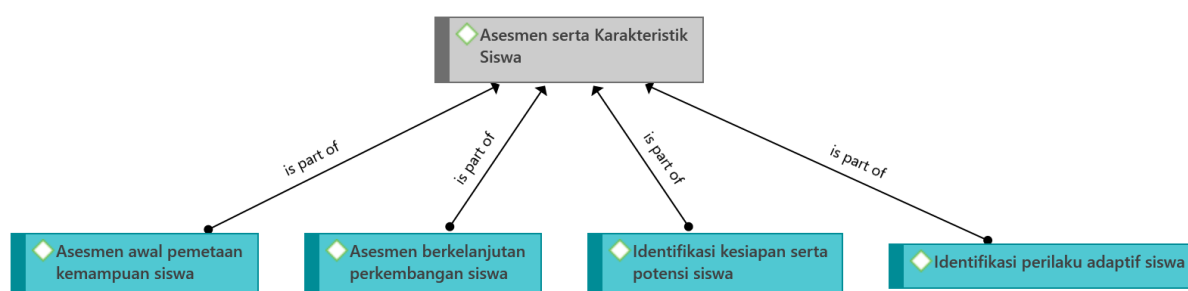
Analisis data dilakukan secara kualitatif dengan mengikuti tahapan thematic analysis menurut , yang meliputi familiarisasi data, pemberian kode awal, pengembangan tema, peninjauan dan pemantapan tema, serta pendefinisian dan penafsiran tema. Proses analisis diawali dengan membaca dan memahami data secara menyeluruh, dilanjutkan dengan pengkodean untuk mengidentifikasi pola makna. Kode-kode yang relevan kemudian dikelompokkan menjadi tema-tema utama yang merepresentasikan praktik manajemen dan kontribusinya terhadap kemandirian siswa. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik, serta member check kepada informan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Bagian hasil penelitian ini disusun berdasarkan empat fokus utama, yaitu: asesmen serta karakteristik siswa, perencanaan pengembangan minat dan bakat siswa, pelaksanaan program pembelajaran vokasional, dan evaluasi program beserta dampaknya terhadap kemandirian siswa. Setiap fokus membahas temuan terkait strategi dan langkah yang diterapkan sekolah, mulai dari manajemen program yang tertata, penerapan pembelajaran adaptif dan bertahap, identifikasi potensi dan perilaku adaptif siswa, hingga evaluasi yang menekankan pengalaman belajar, kemandirian, dan nilai guna pembelajaran. Paparan ini menghadirkan data dan pernyataan narasumber yang menggambarkan bagaimana pendekatan holistik tersebut mendukung pengembangan minat, bakat, dan kemampuan adaptif siswa tunagrahita secara berkelanjutan.

Asesmen serta Karakteristik Siswa



Gambar 1. Peta Konsep Asesmen serta Karakteristik Siswa

Asesmen siswa menjadi tahap awal yang krusial dalam pengembangan minat dan bakat. G1 menjelaskan,

“dari awal masuk, saya melakukan asesmen terhadap anak. Untuk minat bakat di kelas tujuh, biasanya kita awali dengan media coretan” (G1/II/2025),

sementara K1 menekankan,

“harapan saya potensi siswa digali lebih dalam lagi melalui asesmen yang lebih ketat di awal” (K1/II/2025).

Media coretan digunakan untuk menilai kemampuan motorik halus, kesiapan mengikuti instruksi, serta indikasi minat visual siswa. Selain asesmen awal, sekolah menerapkan asesmen berkelanjutan. W1 menjelaskan,

“guru memiliki peran yang sangat besar. Selain mengajar, guru melakukan asesmen dan memiliki catatan kecil sebagai umpan balik bagi bidang kurikulum” (W1/II/2025).

K1 menambahkan,

“untuk yang bercocok tanam karena lokasinya di teras depan, jadi terlihat langsung perkembangannya setiap hari” (K1/II/2025),

Sehingga guru dan pimpinan dapat memantau perkembangan keterampilan dan perilaku siswa secara nyata dan kontinu.

Hasil asesmen digunakan untuk menilai kesiapan dan potensi siswa. G1 menuturkan,

“jika coretannya masih abstrak atau tidak beraturan, itu yang perlu kita gali lagi” (G1/II/2025),

sedangkan K1 menambahkan,

“ada guru SMP yang tidak menguasai tata boga tetapi memiliki keterampilan bercocok tanam” (K1/II/2025),

Sehingga potensi guru juga turut memengaruhi arah program vokasional. Pengembangan minat dibangun melalui pengenalan bakat siswa. K1 menegaskan,

“mereka punya bakat. Tugas kita adalah melihat bakat dari perjalanan belajar mereka, mengelompokkan mereka ke kelas khusus sesuai bakat tersebut, baru kemudian kita bangun minatnya” (K1/II/2025).

Identifikasi bakat dilakukan secara komprehensif, termasuk aspek non-akademik, misalnya,

“ada anak yang sulit di akademik tapi fisik dan tenaganya kuat, berarti bakatnya di olahraga”, yang kemudian dikembangkan *“menjadi prestasi”* (K1/II/2025).

Asesmen juga menekankan perilaku adaptif siswa. W1 menuturkan,

“saya lebih mencari perubahan perilaku dan keterampilan selama proses belajar” (W1/II/2025),

Dengan contoh perubahan sederhana,

“Bu, ini kurang garam” (W1/II/2025),

Menunjukkan kemampuan siswa mengidentifikasi masalah dan mengekspresikan pendapat. Secara keseluruhan, asesmen dilakukan secara bertahap dan berkelanjutan, meliputi asesmen awal, pemantauan perkembangan, identifikasi potensi, serta pengamatan perilaku adaptif. Temuan ini menunjukkan bahwa proses asesmen menjadi dasar penting dalam merancang pembelajaran vokasional yang sesuai dengan kebutuhan, kemampuan, dan potensi setiap siswa.

Perencanaan Pengembangan Minat dan Bakat Siswa



Gambar 2. Peta Konsep Perencanaan Pengembangan Minat dan Bakat Siswa

Perencanaan pengembangan minat dan bakat siswa diawali dengan penataan manajemen sekolah sebagai fondasi program vokasi. G1 menekankan pentingnya keteraturan manajemen,

“sekolah lebih tertata, baik manajemen sekolah maupun kelas” (G1/I/2025),

Sementara W1 menambahkan,

“dukungan sekolah menjadi penentu keberhasilan program di kelas” (W1/I/2025).

Hal ini menunjukkan bahwa sistem manajemen yang rapi menjadi kunci kelancaran pelaksanaan program vokasi. Program vokasi dirancang dengan fokus terbatas namun berkelanjutan. G1 menyampaikan,

“cukup satu program tapi dijalankan terus-menerus” (G1/I/2025),

Sedangkan W1 menekankan,

“pemilihan program harus sesuai karakteristik belajar siswa agar efektif” (W1/I/2025).

Pendekatan ini mempertimbangkan siswa tunagrahita yang membutuhkan konsistensi tinggi dalam belajar.

Perencanaan juga berbasis data siswa. W1 menjelaskan,

“saya memetakan jenis vokasi yang realistis untuk sekolah ini” (W1/I/2025),

dan G1 menambahkan,

“data siswa menjadi dasar menentukan program yang dapat diikuti secara optimal” (G1/I/2025).

K1 menegaskan,

“minat muncul bila data lengkap, guru kompeten, dan orang tua mendukung” (K1/I/2025).

Capaian pembelajaran disesuaikan dengan kemampuan siswa. W1 menyatakan,

“kami menggunakan kurikulum khusus, tapi sering menyesuaikan tingkat kerumitannya” (W1/I/2025),

sedangkan G1 menambahkan,

“target capaian realistis sekitar 70–80 persen, belum maksimal 100 persen” (G1/I/2025).

Penyesuaian ini memastikan program tetap sesuai kemampuan siswa.

Kurikulum vokasional diterapkan secara adaptif. W1 menegaskan,

“Kurikulum Merdeka diterapkan sesuai kondisi anak-anak dan kegiatan minat bakat dimasukkan ke program intrakurikuler” (W1/I/2025),

Sementara K1 menambahkan,

“langkah pembelajaran disesuaikan kemampuan siswa, tidak semua langkah harus dilakukan oleh satu anak” (K1/I/2025).

Perencanaan jangka panjang disusun secara berjenjang. K1 menyampaikan,

“vokasi dikembangkan di SMP dan SMA, sedangkan SD fokus pra-vokasi atau keterampilan seni (SBDP)” (K1/I/2025).

Secara keseluruhan, perencanaan pengembangan minat dan bakat siswa dilakukan melalui manajemen sekolah yang tertata, pemanfaatan data siswa, penyesuaian capaian pembelajaran, kurikulum vokasional adaptif, serta tahapan vokasi berjenjang sesuai karakteristik siswa tunagrahita.

Pelaksanaan Pengembangan Minat dan Bakat Siswa



Gambar 3. Peta Konsep Pelaksanaan Pengembangan Minat dan Bakat Siswa

Pelaksanaan pengembangan minat dan bakat siswa diwujudkan melalui pembelajaran vokasional yang kontekstual di kelas. Pada jenjang kelas VII, program dirancang sederhana dan dekat dengan aktivitas sehari-hari. G1 menjelaskan,

“sedangkan untuk lingkup satu kelas, programnya adalah pemeliharaan tanaman” (G1/II/2025),

Sementara W1 menambahkan,

“kerajinan tangan dipilih karena anak-anak sudah terbiasa melakukan kegiatan motorik” (W1/II/2025).

Pemilihan program mempertimbangkan kemampuan siswa serta kemudahan implementasi. Pelaksanaan di kelas menghadapi variasi kemampuan yang signifikan. W1 menyatakan,

“di dalam satu kelas, kemampuan anak itu berbeda-beda. Ada yang sudah mandiri, ada yang belum, bahkan ada yang tidak mau melakukan apa-apa” (W1/II/2025),

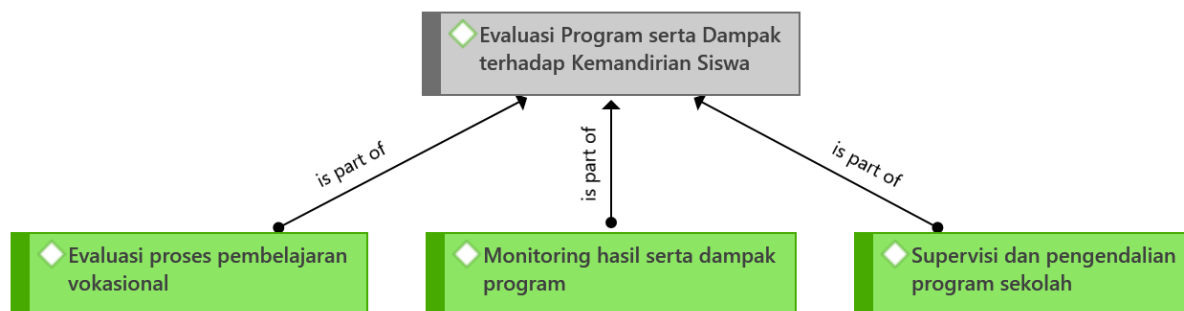
Dan G1 menambahkan,

“ada tunagrahita, autis, dan ada juga yang ganda seperti tunagrahita yang disertai tunarungu atau tunagrahita dengan tunadaksa” (G1/II/2025).

Variasi ini memengaruhi proses penemuan dan pengembangan minat bakat. G1 menuturkan,

“jika anak sudah bisa mengikuti arahan, baru bisa diarahkan minat bakatnya”,
Sementara kemampuan motorik yang belum berkembang
“biasanya masih sangat abstrak” (G1/II/2025).
Perbedaan karakteristik juga memengaruhi tingkat kesulitan pendampingan. G1 menyatakan,
“kendala pasti ada karena setiap anak memiliki karakter masing-masing”, dan untuk siswa autis, *“kendala saya hanya pada mengarahkan saja” (G1/II/2025).*
K1 menambahkan,
“hal ini dilihat dari kemampuan garis besar siswa kami yang umumnya memiliki hambatan dalam koordinasi mata dan tangan” (K1/II/2025).
Untuk mengatasi hambatan, sekolah menerapkan pembelajaran bertahap dan fungsional. W1 menjelaskan,
“di sinilah guru berperan membagi tugas berdasarkan tingkat kerumitan atau task analysis”,
Dengan contoh praktik tata boga,
“anak yang sabar ditugaskan memegang mixer, anak lain memecahkan telur, dan yang kemampuannya paling ringan mungkin hanya membantu mencuci piring” (W1/II/2025).
G1 menekankan,
“minimal anak punya pengalaman” (G1/II/2025),
Meskipun keterampilan belum sepenuhnya dikuasai. K1 turut memastikan makna pembelajaran dengan
“mengunjungi kelas, berinteraksi dengan siswa, dan bertanya tentang prosesnya”, serta memastikan *“apakah anak mengetahui tujuan dari apa yang mereka kerjakan hari itu” (K1/II/2025).*
Pelaksanaan juga diperkuat melalui penguatan perilaku adaptif. W1 menuturkan,
“kami menggunakan pendekatan encouragement”, sehingga siswa yang awalnya pasif
“pelan-pelan diajak membantu” (W1/II/2025).
Peran pendidik dan dukungan orang tua sangat penting. G1 menyampaikan,
“untuk semester dua, saya sudah bersepakat dengan wali murid untuk menjalankan program produksi telur asin” (G1/II/2025),
Sementara K1 menambahkan,
“sekolah belum bisa menyediakan fasilitas alat dan bahan secara utuh”, dan diterapkan
“sistem subsidi silang” (K1/II/2025).
Namun, komunikasi dengan orang tua juga menjadi tantangan,
“kendala yang sering kami hadapi adalah saat berkomunikasi dengan orang tua”,
terutama perbedaan pandangan terhadap jenis vokasi, misalnya
“orang tua anak laki-laki sering keberatan jika anaknya belajar tata boga” (K1/II/2025).
Secara keseluruhan, pelaksanaan pengembangan minat dan bakat siswa dilakukan melalui pembelajaran vokasional yang adaptif, bertahap, dan diferensiatif. Sekolah memfokuskan program pada bidang realistik seperti
“souvenir atau kerajinan tangan dan tata boga” (K1/II/2025),
Dengan pelibatan siswa sesuai kemampuan masing-masing. Keberhasilan program sangat bergantung pada pemahaman karakteristik siswa, fleksibilitas strategi pembelajaran, serta dukungan dari pendidik dan orang tua.

Evaluasi Program serta Dampak terhadap Kemandirian Siswa



Gambar 4. Peta Konsep Evaluasi Program serta Dampak terhadap Kemandirian Siswa

Evaluasi program pengembangan minat dan bakat siswa dilakukan secara berkelanjutan dengan menitikberatkan pada proses pembelajaran vokasional di kelas. W1 menjelaskan,

“dari catatan itu, saya bisa mengevaluasi apakah jenis vokasi yang kami pilih sudah cocok atau perlu ada perubahan untuk tahun depan” (W1/II/2025),

Sementara G1 menambahkan,

“dalam evaluasi, yang saya sasar bukan hanya hasil akhirnya, tapi pengalamannya” (G1/II/2025).

Evaluasi menekankan pengalaman belajar siswa, bukan semata produk akhir, misalnya

“minimal anak punya pengalaman, misalnya dalam praktik membuat makanan” (G1/II/2025).

Monitoring program juga mencakup dampak terhadap kemandirian siswa. W1 menyatakan,

“tujuannya agar anak-anak setidaknya bisa melayani diri sendiri dan memenuhi kebutuhan dasarnya”, dan menambahkan, “lama-kelamaan mereka menjadi percaya diri dan bisa bekerja sendiri tanpa harus terus-menerus disuruh” (W1/II/2025).

W1 menegaskan,

“terutama untuk anak kategori C yang memiliki hambatan kecerdasan, yang terpenting adalah perkembangan kemampuan adaptifnya” (W1/II/2025).

Hasil evaluasi menunjukkan perbedaan kemandirian antar jenjang. Di tingkat SD,

“sekitar 80% sudah mulai mandiri dalam hal regulasi diri dan mau bersosialisasi”, sedangkan di SMA, “kemandiriannya lebih nyata lagi karena mereka sudah tahu potensi diri secara realistis” (W1/II/2025).

Bahkan terdapat lulusan yang mampu beradaptasi di dunia kerja,

“ada siswa kami yang sekarang sudah bekerja menjadi driver ojek online atau pengantar makanan” (W1/II/2025).

Evaluasi juga menekankan target pembelajaran yang kontekstual dan fleksibel. G1 menjelaskan,

“targetnya lebih kepada keikutsertaan dalam setiap ada event agar mereka bisa berprestasi”,

dan untuk program pemeliharaan tanaman,

“durasinya menyesuaikan dengan masa tanam pohon itu sendiri” (G1/II/2025).

K1 menambahkan,

“jika ada anak yang kemampuannya lebih menonjol dibandingkan yang lain, kita akan bimbing lebih jauh lagi” (K1/II/2025).

Pendekatan evaluasi juga diarahkan untuk menghasilkan output yang memiliki nilai guna dan ekonomi.

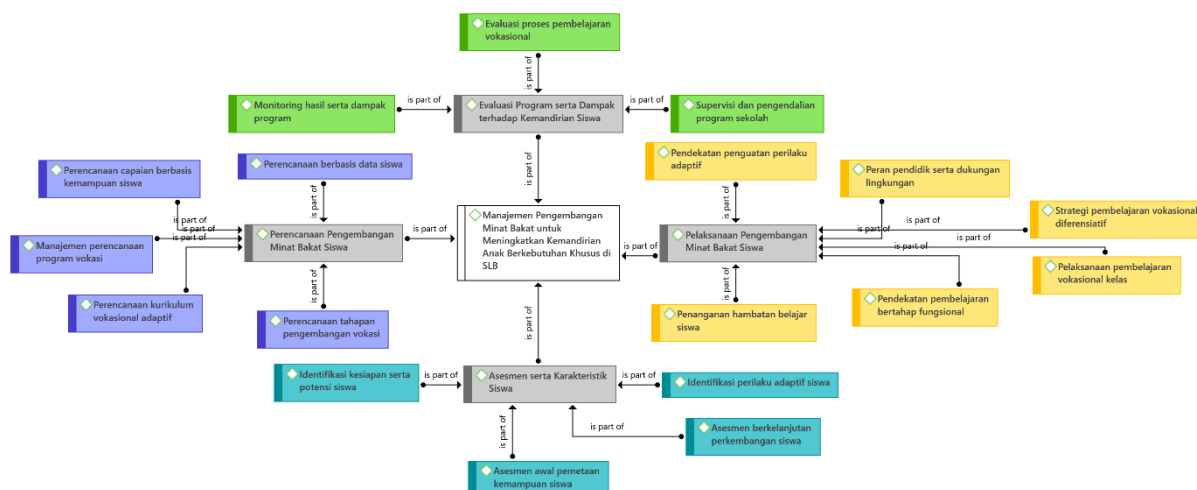
K1 menegaskan,

“saya ingin program ini nantinya benar-benar menghasilkan sesuatu yang memiliki nilai ekonomis” (K1/II/2025).

Supervisi dilakukan secara langsung untuk memastikan keberlanjutan program,
“saya sering melihat langsung”, didukung data administratif berupa “jadwal setiap kelas”
(K1/II/2025).

Secara keseluruhan, evaluasi program pengembangan minat dan bakat siswa dilakukan secara holistik, mencakup evaluasi proses, monitoring kemandirian, serta supervisi berkelanjutan. Evaluasi menekankan penguatan keterampilan fungsional dan perilaku adaptif sebagai fondasi utama kemandirian siswa tunagrahita dalam kehidupan sehari-hari dan masa depan.

Pembahasan



Gambar 5. Model Manajemen Pengembangan Minat dan Bakat dalam Meningkatkan Kemandirian Anak Berkebutuhan Khusus di SLB

Gambar ini menggambarkan model manajemen pengembangan minat dan bakat siswa sebagai upaya sistematis dalam meningkatkan kemandirian anak berkebutuhan khusus di SLB. Model tersebut menunjukkan keterkaitan antara tahapan asesmen, perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi program vokasional yang disusun secara adaptif berdasarkan karakteristik dan potensi siswa. Setiap komponen saling terintegrasi dan berfungsi sebagai satu kesatuan proses yang menekankan pembelajaran vokasional diferensiatif, dukungan pendidik dan lingkungan, serta penguatan perilaku adaptif sebagai fondasi pencapaian kemandirian siswa.

Asesmen dan Karakteristik Siswa

Asesmen siswa merupakan tahap awal yang sangat penting dalam pengembangan minat dan bakat, karena menjadi fondasi untuk merancang pembelajaran vokasional yang sesuai dengan kemampuan dan potensi masing-masing. Temuan penelitian menunjukkan bahwa asesmen dilakukan secara bertahap dan berkelanjutan, mencakup identifikasi kesiapan dan potensi siswa, pemantauan perkembangan, serta pengamatan perilaku adaptif. Asesmen awal berfungsi untuk memahami kemampuan dasar siswa, termasuk motorik halus, kesiapan mengikuti instruksi, dan indikasi minat visual atau praktis. Aktivitas sederhana seperti coretan atau praktik langsung membantu guru menilai potensi siswa dengan cara yang natural dan kontekstual. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip *formative assessment*, yang menekankan pentingnya informasi awal untuk merancang strategi pembelajaran yang tepat (Lui & Andrade, 2022). Selain itu, asesmen awal juga menyoroti potensi non-akademik, seperti kekuatan fisik atau keterampilan praktis, sehingga setiap siswa dapat diarahkan ke program vokasi yang paling sesuai dengan kapasitas dan minatnya.

Selain asesmen awal, proses pemantauan berkelanjutan juga menjadi bagian penting dalam model ini. Guru secara rutin mengamati perkembangan keterampilan dan perilaku siswa melalui kegiatan sehari-hari,

misalnya bercocok tanam atau membuat kerajinan tangan. Pemantauan yang konsisten memungkinkan guru memberikan umpan balik tepat waktu, menyesuaikan metode pembelajaran, dan memastikan setiap siswa tetap terlibat. Pendekatan ini sesuai dengan prinsip *continuous assessment*, yang menekankan pemantauan progres siswa sebagai alat untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran (Yeray et al., 2024). Asesmen juga menyoroti perilaku adaptif siswa, termasuk kemampuan mereka mengekspresikan pendapat, memecahkan masalah sederhana, dan menyesuaikan diri dengan lingkungan belajar. Dengan menilai aspek ini, guru dapat membimbing siswa agar pengalaman belajar tidak hanya membangun keterampilan teknis, tetapi juga kepercayaan diri, motivasi, dan kemandirian. Hal ini sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif yang menekankan pengembangan kompetensi sosial dan adaptasi individu (Yousif et al., 2021).

Jika dibandingkan dengan penelitian sebelumnya, model asesmen yang muncul dari temuan ini menekankan integrasi antara asesmen awal, pemantauan berkelanjutan, dan pengamatan perilaku adaptif. Banyak studi menekankan salah satu aspek saja, tetapi temuan ini menunjukkan bahwa ketiganya saling melengkapi untuk menciptakan perencanaan pembelajaran yang personal, adaptif, dan responsif terhadap kebutuhan siswa tunagrahita. Dengan demikian, asesmen bukan sekadar tahap pengumpulan data, melainkan fondasi strategis yang menentukan keberhasilan pengembangan minat, keterampilan, dan kepercayaan diri siswa secara optimal.

Perencanaan Pengembangan Minat dan Bakat Siswa

Model ini menunjukkan bahwa keberhasilan pengembangan minat dan bakat siswa tidak bergantung pada satu aspek saja, melainkan pada sinergi antar komponen yang saling mendukung. Manajemen sekolah yang tertata menjadi fondasi yang memungkinkan implementasi program berjalan lancar, sementara fokus dan kesinambungan program memastikan konsistensi pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik siswa tunagrahita. Perencanaan berbasis data mendukung pemilihan program yang realistis dan efektif, sedangkan penyesuaian capaian pembelajaran menjaga program tetap dalam rentang kemampuan siswa. Kurikulum adaptif dan berjenjang menambah fleksibilitas, memungkinkan program vokasi berlanjut secara progresif dari SD hingga SMA.

Model ini sejalan dengan temuan Hadi et al. (2025) yang menekankan pentingnya manajemen sekolah yang efektif dalam keberhasilan implementasi kurikulum, namun penelitian ini menekankan konteks inklusif bagi siswa tunagrahita, sehingga aspek adaptasi individu menjadi lebih dominan. Prinsip fokus dan kesinambungan program mendukung teori diferensiasi pembelajaran, di mana pembelajaran efektif harus disesuaikan dengan kemampuan, minat, dan kebutuhan siswa (Halil et al., 2024). Pendekatan berbasis data memperkuat *evidence-based decision making*, menegaskan bahwa informasi yang akurat sangat penting untuk menentukan jenis program dan tingkat kesulitan yang tepat (Brazauskienė, 2025). Penyesuaian capaian pembelajaran dalam model ini juga menguatkan konsep *Zone of Proximal Development*, yang menekankan pentingnya pengaturan tingkat kesulitan agar siswa dapat berkembang secara optimal (Kantar et al., 2020). Pendekatan ini menambah dimensi realistis dan personalisasi dalam pendidikan inklusif, yang sebelumnya jarang dikaitkan secara spesifik dengan pengembangan vokasi bagi siswa tunagrahita. Kurikulum adaptif dan berjenjang sejalan dengan prinsip pembelajaran inklusif dan diferensial, sekaligus memberikan inovasi berupa struktur bertahap yang memungkinkan kesinambungan pengembangan keterampilan dari tahap pra-vokasi hingga vokasi penuh di tingkat menengah dan atas (Aqsyah & Rahmah, 2023).

Dibandingkan dengan penelitian sebelumnya, model ini menghadirkan integrasi komprehensif yang jarang ditemukan: sebagian penelitian menekankan manajemen atau diferensiasi pembelajaran secara terpisah OECD (2023), tetapi model yang dikonstruksi dari temuan ini menekankan sinergi antara manajemen, data, personalisasi, dan adaptasi kurikulum sebagai satu kesatuan. Model ini juga membuka peluang pendekatan baru bagi pengembangan program vokasi inklusif, yang menekankan adaptasi berbasis data dan kemampuan siswa secara berjenjang, sehingga dapat diterapkan tidak hanya untuk siswa tunagrahita tetapi juga dalam

konteks pendidikan inklusif yang lebih luas. Dengan demikian, temuan penelitian ini tidak hanya memperkuat teori-teori sebelumnya, tetapi juga memperkaya wacana praktik pendidikan inklusif dengan model vokasi adaptif berbasis manajemen sekolah dan data siswa, yang menekankan kesinambungan, personalisasi, dan efektivitas program sebagai kunci pengembangan minat dan bakat siswa.

Pelaksanaan Pengembangan Minat dan Bakat Siswa

Pelaksanaan pengembangan minat dan bakat siswa tunagrahita dilakukan melalui pendekatan vokasional yang adaptif, bertahap, dan diferensiatif. Model konseptual yang muncul menekankan lima aspek utama: pembelajaran kontekstual, diferensiasi aktivitas, pembelajaran bertahap dan fungsional, penguatan perilaku adaptif, serta keterlibatan pendidik dan dukungan orang tua. Kelima komponen ini bekerja secara sinergis untuk memastikan setiap siswa memperoleh pengalaman belajar yang sesuai dengan kemampuan, minat, dan kebutuhan mereka. Pembelajaran kontekstual dan sederhana menjadi dasar utama pelaksanaan program. Aktivitas yang dekat dengan kehidupan sehari-hari, seperti pemeliharaan tanaman, kerajinan tangan, atau tata boga, memudahkan siswa memahami tujuan pembelajaran dan membangun keterampilan praktis. Hal ini sesuai dengan prinsip *experiential learning* Kolb & Kolb (2022), yang menekankan pembelajaran melalui pengalaman nyata, sehingga siswa lebih mudah menginternalisasi pengetahuan dan keterampilan.

Diferensiasi aktivitas menjadi strategi kunci dalam menghadapi variasi kemampuan siswa dalam satu kelas. Siswa tunagrahita, autisme, atau dengan kebutuhan ganda memiliki kemampuan motorik dan tingkat kemandirian yang berbeda. Penyesuaian tugas berdasarkan kemampuan individu memungkinkan semua siswa memperoleh pengalaman yang realistis dan bermakna. Pendekatan ini sejalan dengan teori pembelajaran diferensial yang menekankan adaptasi instruksi agar sesuai dengan kebutuhan unik setiap siswa (Natassa, 2024). Pembelajaran bertahap dan fungsional diterapkan untuk memudahkan penguasaan keterampilan melalui tahapan yang dapat dicapai. Strategi ini mendukung konsep *scaffolding*, di mana guru memandu siswa melalui langkah-langkah yang sesuai kemampuan sehingga mendorong perkembangan kognitif, motorik, dan sosial (Puntambekar, 2022). Pendekatan ini memastikan setiap siswa, meskipun belum menguasai keterampilan sepenuhnya, tetap mendapatkan pengalaman yang bermakna dan dapat membangun rasa percaya diri.

Penguatan perilaku adaptif melalui strategi encouragement meningkatkan motivasi intrinsik dan keterlibatan siswa, terutama bagi mereka yang awalnya pasif atau enggan berpartisipasi. Hal ini sejalan dengan *self-determination theory*, yang menyatakan bahwa dorongan positif dan pengalaman berhasil dapat meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa dalam kegiatan belajar (Howard et al., 2021). Keterlibatan pendidik dan dukungan orang tua memperkuat keberhasilan program. Koordinasi antara sekolah dan orang tua, termasuk adaptasi sumber daya dan subsidi silang, memungkinkan program tetap berjalan meski fasilitas terbatas. Temuan ini sejalan dengan prinsip kemitraan sekolah dan orang tua, yang menekankan peran aktif keluarga dalam mendukung proses belajar, terutama bagi siswa dengan kebutuhan khusus (Jwinarti et al., 2024). Jika dibandingkan dengan penelitian sebelumnya, model pelaksanaan ini menekankan integrasi dan sinergi antar-komponen. Sebagian besar penelitian menyoroti diferensiasi, scaffolding, atau pengalaman kontekstual secara terpisah, tetapi temuan ini menunjukkan bahwa kombinasi antara pembelajaran kontekstual, diferensiasi aktivitas, pembelajaran bertahap, reinforcement positif, dan dukungan lingkungan menjadi kunci keberhasilan pengembangan minat dan bakat. Model ini tidak hanya relevan bagi siswa tunagrahita, tetapi juga memberikan kerangka bagi pendidikan inklusif secara lebih luas, dengan menekankan adaptasi, personalisasi, dan kesinambungan pembelajaran.

Evaluasi Program dan Dampak terhadap Kemandirian Siswa

Evaluasi program pengembangan minat dan bakat siswa tunagrahita dilakukan secara berkelanjutan dan menitikberatkan pada proses pembelajaran vokasional, bukan sekadar produk akhir. Temuan penelitian menunjukkan bahwa pengalaman belajar siswa menjadi fokus utama, sehingga setiap aktivitas diarahkan untuk memberikan pengalaman nyata yang dapat membangun keterampilan dan kepercayaan diri. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip *formative evaluatio*, yang menekankan evaluasi sebagai alat untuk meningkatkan proses pembelajaran, bukan hanya menilai hasil akhir (Elwy et al., 2020). Hasil evaluasi menunjukkan bahwa program yang berorientasi pada pengalaman dan keterampilan fungsional mampu meningkatkan kemandirian siswa. Siswa belajar memenuhi kebutuhan dasar, mengelola diri sendiri, dan mengambil keputusan sederhana, sehingga secara bertahap menjadi lebih percaya diri dan mampu bekerja secara mandiri. Temuan ini mendukung konsep *adaptive competence* dalam pendidikan inklusif, yang menekankan kemampuan siswa untuk menyesuaikan diri dan mandiri dalam konteks sosial dan kehidupan sehari-hari (Kuyini et al., 2024).

Perbedaan kemandirian terlihat jelas antar jenjang. Di tingkat SD, siswa mulai mengembangkan regulasi diri dan kemampuan bersosialisasi, sedangkan di tingkat SMA, mereka sudah lebih realistis dalam mengenali potensi diri dan dapat menerapkannya dalam kehidupan nyata. Bahkan beberapa lulusan mampu beradaptasi di dunia kerja, menunjukkan keberlanjutan dampak program vokasional terhadap kemandirian dan kesiapan hidup. Hal ini menguatkan temuan penelitian Hattie & Hattie (2022) yang menunjukkan bahwa pengalaman belajar nyata dan berulang mendukung pengembangan keterampilan fungsional dan perilaku adaptif. Evaluasi program menekankan target yang kontekstual dan fleksibel, disesuaikan dengan karakteristik siswa dan kondisi kegiatan, serta memberi ruang pengembangan lebih lanjut bagi siswa yang menunjukkan kemampuan menonjol. Pendekatan ini menegaskan pentingnya diferensiasi dan personalisasi dalam evaluasi pembelajaran inklusif (Mais & Yaum, 2025). Selain berorientasi pada keterampilan, evaluasi juga diarahkan pada hasil yang memiliki nilai guna dan potensi ekonomi, dengan supervisi dan pemantauan berkelanjutan agar program tetap berjalan secara konsisten. Dibandingkan dengan penelitian sebelumnya, temuan ini menunjukkan bahwa evaluasi yang efektif perlu mengintegrasikan monitoring proses, penguatan keterampilan fungsional, dan pengembangan perilaku adaptif secara simultan. Dengan demikian, evaluasi tidak hanya berfungsi menilai hasil, tetapi menjadi sarana untuk membangun kemandirian, tanggung jawab, dan kesiapan hidup siswa tunagrahita secara berkelanjutan.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa manajemen pengembangan minat dan bakat di SLB C Yakut Purwokerto berkontribusi terhadap peningkatan kemandirian siswa tunagrahita apabila dilaksanakan secara terencana, adaptif, dan berkelanjutan. Asesmen yang dilakukan secara bertahap menjadi dasar penting dalam memahami karakteristik dan potensi siswa, sehingga perencanaan program vokasional dapat disusun secara realistis dan berbasis kebutuhan individu. Pelaksanaan pembelajaran vokasional yang kontekstual, diferensiatif, dan fungsional, didukung peran pendidik serta orang tua, membantu siswa mengembangkan keterampilan hidup praktis dan perilaku adaptif. Evaluasi program yang menekankan proses dan pengalaman belajar menunjukkan bahwa penguatan manajemen program vokasional tidak hanya meningkatkan keterampilan teknis, tetapi juga membangun kemandirian siswa dalam kehidupan sehari-hari.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Universitas Ahmad Dahlan atas segala dukungan yang diberikan selama pelaksanaan penelitian. Penulis juga menyampaikan terima kasih kepada Kepala Sekolah

SLB C Yakut Purwokerto, para guru, serta siswa yang telah memberikan kontribusi, keterbukaan, dan kerja sama dalam kegiatan pengambilan data dan observasi lapangan.

DAFTAR PUSTAKA

- Aqsyal, I. S., & Rahmah, A. (2023). Conceptualizing Adaptive Curriculum: A Holistic Approach to Inclusive Learning. *Edukasi: Journal of Educational Research*, 3(3), 113–124. <https://doi.org/10.57032/edukasi.v3i3.226>
- Ariyani, N., Suyatno, S., & Sukirman, S. (2025). The Role of Teachers in Increasing Independence in Students With Special Needs Who are Intellectual Disabilities. *Edusoshum: Journal of Islamic Education and Social Humanities*, 5(1), 172–184. <https://doi.org/10.52366/edusoshum.v5i1.184>
- Brazauskienė, E. (2025). Educational Decision-Making in Digital Education: A Conceptual Review of Data-Driven, Data-Based, and Data-Informed Approaches. *Revista de Pedagogie Digitala*, 4(1), 63–72. <https://doi.org/10.61071/RPD.2562>
- Chand, S. P. (2025). Methods of Data Collection in Qualitative Research: Interviews, Focus Groups, Observations, and Document Analysis. *Advances in Educational Research and Evaluation*, 6(1), 303–317. <https://doi.org/10.25082/AERE.2025.01.001>
- Creswell, J. W. , & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (4th ed.)*. SAGE Publications.
- D'Amours, J., Girard, S., Miquelon, P., & Veillette, P.-L. (2025). Bonheur en boule: an adapted group-based physical activity program for youth with disabilities. *Frontiers in Sports and Active Living*, 7. <https://doi.org/10.3389/fspor.2025.1580697>
- Elwy, A. R., Wasan, A. D., Gillman, A. G., Johnston, K. L., Dodds, N., McFarland, C., & Greco, C. M. (2020). Using formative evaluation methods to improve clinical implementation efforts: Description and an example. *Psychiatry Research*, 283, 112532. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2019.112532>
- Fauziah, A. T., Putri, M., & Lubis, M. A. (2022). Evaluasi Program Keterampilan Anak Berkebutuhan Khusus Di SLB ABC Taman Pendidikan Islam (TPI) Medan. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 3(12), 1136–1146. <https://doi.org/10.36418/japendi.v3i12.1441>
- Goa, L., Tarihoran, E., & Kristeno, M. R. (2025). Caregivers Role in Fostering Independence of Children with Special Needs at Bhakti Luhur Dormitory. *Ilomata International Journal of Social Science*, 6(1), 135–148. <https://doi.org/10.61194/ijss.v6i1.1559>
- Hadi, Muh. S., Zanawi, A., & Zulkarnain. (2025). Implementasi Strategi Pembelajaran Individual Terstruktur bagi Anak Tuna Grahita Ringan di Sekolah Dasar Inklusi. *JIMAD: Jurnal Ilmiah Mutiara Pendidikan*, 3(3), 1–12. <https://doi.org/10.61404/jimad.v3i3.419>
- Halil, N. I., Yawan, H., Hasanah, A. N., Syam, H., Andas, N. H., & Marhamah, M. (2024). A New Program to Foster Inclusion: Unraveling Language Teachers' Pedagogical Practices to Differentiated Instruction. *International Journal of Language Education*, 8(2). <https://doi.org/10.26858/ijole.v8i2.64997>
- Hattie, J., & Hattie, K. (2022). *10 Steps to Develop Great Learners*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003257028>
- Hegarty Follis, K., Helfrich, C., & Sullivan, A. (2023). Life Skill Programs: An Exploratory Survey of School Based Programming in the Public High School Setting. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 61–71. <https://doi.org/10.64546/jaasep.511>
- Howard, J. L., Bureau, J., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R. M. (2021). Student Motivation and Associated Outcomes: A Meta-Analysis From Self-Determination Theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300–1323. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>

- 540 *Manajemen Pengembangan Minat Bakat untuk Meningkatkan Kemandirian Anak Berkebutuhan Khusus di SLB C Yakut Purwokerto – Harwani, Muhammad Zuhaery, Dian Hidayati*
DOI: <https://doi.org/10.31004/basicedu.v10i2.11712>
- Jwinarti, P. M., Upara, S., & Andriani, O. (2024). Kerja Sama Antara Orang Tua dan Sekolah dalam Mendukung Anak Berkebutuhan Khusus ke Sekolah. *CENDEKIA: Jurnal Ilmu Sosial, Bahasa Dan Pendidikan*, 4(1), 39–46. <https://doi.org/10.55606/cendekia.v4i1.2382>
- Kantar, L. D., Ezzeddine, S., & Rizk, U. (2020). Rethinking clinical instruction through the zone of proximal development. *Nurse Education Today*, 95, 104595. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104595>
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2022). Experiential Learning Theory as a Guide for Experiential Educators in Higher Education. *Experiential Learning and Teaching in Higher Education*, 1(1), 38. <https://doi.org/10.46787/elthe.v1i1.3362>
- Kuyini, A. B., Major, T. E., Mangope, B., & Alhassan, M. (2024). Botswana teachers: competencies perceived as important for inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 28(7), 1224–1239. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1988156>
- Lui, A. M., & Andrade, H. L. (2022). The Next Black Box of Formative Assessment: A Model of the Internal Mechanisms of Feedback Processing. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.751548>
- Mais, A., & Yaum, L. A. (2025). Innovative Differentiated Learning for Inclusive Schools: Supporting Students with Special Needs. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian Dan Kajian Kepustakaan Di Bidang Pendidikan, Pengajaran Dan Pembelajaran*, 11(2), 747. <https://doi.org/10.33394/jk.v11i2.15089>
- Mariyam, S. (2025). Developing a Collaborative Inclusive Education Model for Children with Special Needs in Primary Schools. *International Education Trend Issues*, 3(2), 67–75. <https://doi.org/10.56442/ietl.v3i2.1263>
- Nashrulloh, Y., Inayah, P. fakhriotun, & Gunawan, A. (2025). Improvement of Teacher Competence in Special Schools for Deaf and Intellectually Disabled Children to Enhance the Quality of Inclusive Education. *International Journal of Advanced Technology and Social Sciences*, 3(7), 1043–1054. <https://doi.org/10.59890/ijatss.v3i7.68>
- Natassa, E. S. (2024). Embracing diversity through differentiated instruction in music education. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1501354>
- OECD. (2023). *Equity and Inclusion in Education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/e9072e21-en>
- Prinanda, J. N. (2024). Shaping techniques to increase independence in children with intellectual disabilities. *Procedia : Studi Kasus Dan Intervensi Psikologi*, 12(2), 93–98. <https://doi.org/10.22219/procedia.v12i2.29921>
- Puntambekar, S. (2022). Distributed Scaffolding: Scaffolding Students in Classroom Environments. *Educational Psychology Review*, 34(1), 451–472. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09636-3>
- Ramos, A., & Oliveros, J. (2025). Early Intervention Strategies by Parents and Teachers of Children with Special Needs. *Psychology and Education: A Multidisciplinary Journal*, 33(7), 768–775. <https://doi.org/10.70838/pemj.330705>
- Reyes, B. A. D., & Francia, B. B. (2025). Lived Experiences Of Teachers Teaching Children With Special Needs In Mainstreaming: Basis For An Action Plan. *International Journal of Research Publication and Reviews*, 6(4), 8396–8402. <https://doi.org/10.55248/gengpi.6.0425.1529>
- Slemp, G. R., Field, J. G., Ryan, R. M., Forner, V. W., Van den Broeck, A., & Lewis, K. J. (2024). Interpersonal supports for basic psychological needs and their relations with motivation, well-being, and performance: A meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 127(5), 1012–1037. <https://doi.org/10.1037/pspi0000459>
- Yeray, R. R., Munárriz, A., & Alberto, M. R. (2024). A new approach to continuous assessment: Moving from a stressful sum of grades to meaningful learning through self-reflection. *The International Journal of Management Education*, 22(3), 101072. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2024.101072>

- 541 *Manajemen Pengembangan Minat Bakat untuk Meningkatkan Kemandirian Anak Berkebutuhan Khusus di SLB C Yakut Purwokerto – Harwani, Muhammad Zuhaery, Dian Hidayati*
DOI: <https://doi.org/10.31004/basicedu.v10i2.11712>
- Yousif, N. B. A., Youssef, E. M., & Abdelrahman, R. M. (2021). The Social and Psychological Effects of Inclusive Education of Persons with Hearing Disability in Society: A Field Study at the Disability Resource Centre (Sharjah University). *Sustainability*, 13(22), 12823. <https://doi.org/10.3390/su132212823>
- Yuliana, Y., & Sukinah, S. (2025). Enhancing Learning Engagement of Students with Special Needs through Inclusive Classroom Management Strategies. *Journal of Innovation and Research in Primary Education*, 4(4), 2130–2141. <https://doi.org/10.56916/jirpe.v4i4.2042>