



FILE DITERIMA : 20 Nov 2025

FILE DIREVIEW: 25 Nov 2025

FILE PUBLISH : 30 Nov 2025

## **Manajemen Pengembangan Diri Peserta Didik Disabilitas Intelektual melalui Program Vokasi di Sekolah Luar Biasa: Studi Multi Situs di SLB Samudra Lavender Bangkalan dan SLB Negeri Sampang**

**Shelly Kusuma Dewi, Asri Wijastuti, Endang Pudjiastuti Sartinah**

Universitas Negeri Surabaya

E-mail: shelly.22007@mhs.unesa.ac.id

**Abstrak:** Program vokasi memiliki peran strategis dalam mempersiapkan kemandirian hidup peserta didik disabilitas intelektual. Penelitian ini bertujuan menganalisis pengelolaan pengembangan diri peserta didik disabilitas intelektual melalui implementasi program vokasi, yang meliputi tahap perencanaan, pelaksanaan, monitoring dan evaluasi, serta dampaknya. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan rancangan studi multisitus di SLB Samudra Lavender Bangkalan dan SLB Negeri Sampang Sumenep. Teknik pengumpulan data meliputi wawancara mendalam, observasi partisipan, dan studi dokumentasi. Analisis data dilakukan secara interaktif melalui analisis dalam situs dan lintas situs. Hasil penelitian menunjukkan bahwa perencanaan program vokasi di kedua sekolah bersifat kolaboratif dan berorientasi pada kemandirian peserta didik, dengan perbedaan pendekatan. SLB Samudra Lavender menerapkan model entrepreneurial-ecological berbasis kemitraan eksternal, sedangkan SLB Negeri Sampang mengembangkan model pragmatic-collaborative berbasis optimalisasi sumber daya internal. Pelaksanaan program menekankan pendampingan intensif dan pembelajaran bertahap, dengan variasi model pelatihan. Monitoring dan evaluasi dilaksanakan secara berkelanjutan dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik. Dampak program vokasi terlihat pada peningkatan kemandirian, kepercayaan diri, kedisiplinan, serta kemampuan sosial-emosional, dengan perbedaan intensitas pada aspek kewirausahaan. Simpulan penelitian menegaskan bahwa efektivitas program vokasi ditentukan oleh keselarasan desain program berpusat pada peserta didik dengan konteks sumber daya dan ekosistem sekolah.

**Kata kunci:** manajemen, pendidikan vokasi, tunagrahita

**Abstract:** Vocational programs play a strategic role in preparing students with intellectual disabilities for independent living. This study aims to comprehensively analyze the management of self-development for students with intellectual disabilities through the implementation of vocational programs, focusing on the stages of planning, implementation, monitoring and evaluation, and their impacts. The study employed a descriptive qualitative approach with a multisite study design conducted at SLB Samudra Lavender Bangkalan and SLB Negeri Sampang Sumenep. Data were collected through in-depth interviews, participant observation, and document analysis. Data analysis was carried out interactively using within-site and cross-site analysis techniques. The findings indicate that vocational program planning in both schools is collaborative and oriented toward student independence, although different approaches are applied. SLB Samudra Lavender adopts an entrepreneurial-ecological model based on external partnerships, while SLB Negeri Sampang implements a pragmatic-collaborative model that optimizes internal resources. Program implementation emphasizes intensive mentoring and gradual learning processes, with variations in training models. Monitoring and evaluation are conducted continuously and responsively to students' needs. The vocational programs have a positive impact on improving students' independence, self-confidence, discipline, and socio-emotional skills, with varying intensity in entrepreneurial and economic participation aspects. The study concludes that the effectiveness of vocational programs depends on the alignment between person-centered program design and the availability of school resources and supporting ecosystems.

**Keywords:** management, vocational education, intellectual disability

### **PENDAHULUAN**

Pendidikan vokasional merupakan komponen krusial dalam mempersiapkan peserta didik disabilitas intelektual untuk kehidupan mandiri dan integrasi sosial (McGrath et al., 2019). Program vokasi yang terstruktur tidak hanya membekali keterampilan teknis,

tetapi juga mengembangkan aspek personal, sosial, dan profesional, seperti percaya diri, kemandirian, serta kecakapan berinteraksi (Wulandari & Ratih., 2024; Yao et al., 2024). Di Indonesia, landasan hukum seperti Permendikbudristek Nomor 7 Tahun 2022 dan Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas menegaskan pentingnya pendidikan yang

memberdayakan dan berorientasi pada peningkatan partisipasi aktif serta kemandirian hidup. Oleh karena itu, implementasi vokasi di Sekolah Luar Biasa (SLB) memiliki peran strategis dalam mentransformasi potensi peserta didik menjadi kompetensi fungsional yang aplikatif di lingkungan masyarakat (Ryökkynen & Rätty, 2022).

Peserta didik disabilitas intelektual atau tunagrahita memerlukan pendekatan pendidikan yang terspesialisasi sesuai dengan karakteristik dan kebutuhannya (Lipkin & Okamoto, 2015; Sappok et al., 2021). Prevalensi kondisi ini di Indonesia diperkirakan 1-3% dari populasi, dengan sekitar 62.011 anak terdaftar di SLB (Devi, 2022), termasuk di wilayah Madura dengan angka signifikan di beberapa kabupaten. Karakteristik utama yang menghambat proses pengambilan keputusan rasional membuat mereka sangat bergantung pada panduan guru dan orang tua dalam memilih bidang vokasi yang sesuai (Amelia & Armaini, 2021). Program Pengembangan Diri (PPD) yang meliputi keterampilan merawat diri, bersosialisasi, dan bekerja, menjadi kerangka acuan untuk memenuhi kebutuhan hidup sehari-hari dan pencapaian kemandirian.

Berdasarkan observasi awal di beberapa SLB di Madura, program vokasi telah diimplementasikan dalam bentuk pelatihan praktis seperti tata boga, tata graha, dan kerajinan. Program-program ini dirancang untuk mendukung pengembangan diri dan keterampilan hidup mandiri. Namun, dalam pelaksanaannya, diperlukan standar kemampuan minimal dan mekanisme identifikasi kebutuhan individual yang sistematis untuk memastikan program vokasi benar-benar sesuai dengan kemampuan dan minat peserta didik (Ibrahim, 2021). Temuan awal menunjukkan bahwa keberhasilan program sangat bergantung pada kualitas pengelolaan yang meliputi perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi.

Penelitian terkini mengenai pendidikan vokasi bagi peserta didik disabilitas intelektual menggarisbawahi pendekatan yang berpusat pada individu, menekankan kesiapan transisi ke dunia kerja, dan memanfaatkan teknologi serta dukungan sistemik. Beberapa studi fokus pada pengembangan kerangka konseptual dan keterampilan kerja. (Mastam et al., 2024) menekankan pentingnya kerangka sistematis untuk membangun work readiness skills, seperti komunikasi dan advokasi diri, melalui pengalaman kerja terstruktur dan teknologi asistif. Demikian pula, Mudde et al. (2025) dan O'Donovan et al. (2025) menyoroti bahwa program vokasi yang dimulai sejak dini dan bersifat inklusif mampu meningkatkan soft skills, pengalaman kerja, serta luaran personal-sosial sebagai prediktor keberhasilan transisi. Dari perspektif dampak dan metodologi pembelajaran, penelitian menunjukkan efektivitas pelatihan berbasis praktik. Geraldine et al. (2024) membuktikan bahwa pelatihan vokasi langsung (misalnya memasak) meningkatkan kemandirian

dan kepercayaan diri. Inovasi teknologi seperti video prompting (Sun & Brock, 2025) dan strategi self-management (Barczak & Cannella-Malone, 2021) juga terbukti meningkatkan kemandirian kerja, pemeliharaan keterampilan, dan penyelesaian tugas secara mandiri. Hal ini sejalan dengan Pustovalova & Kamzina (2022) yang menegaskan pendidikan vokasi sebagai fondasi aktualisasi diri. Di sisi manajemen dan implementasi program, penelitian mengidentifikasi tantangan dan kebutuhan penguatan. Evaluasi kurikulum oleh Almalky & Alqahtani (2025) mengungkap bahwa aktivitas pembelajaran masih perlu lebih praktis dan individual. Kesiapan guru menjadi kunci, di mana Giaouri & Charisopoulou (2025) menemukan kendala seperti keterbatasan sumber daya, kurangnya kolaborasi, dan pelatihan yang minim. Peran guru sebagai penghubung dengan dunia kerja ditegaskan Ryökkynen & Rätty (2022), sementara Shubochkina et al. (2022) menekankan pentingnya pendekatan terintegrasi yang melibatkan aspek medis, sosial, dan pendidikan.

Meskipun banyak kajian mengevaluasi dampak vokasi, penelitian yang secara khusus mengkaji pengelolaan atau manajemen pengembangan diri melalui implementasi vokasi di SLB, khususnya dalam konteks lokal Indonesia, masih sangat terbatas. Sebagian besar penelitian berfokus pada hasil (output) program, bukan pada proses (process) manajerial yang meliputi perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, serta monitoring dan evaluasi (Monev). Oleh karena itu, penelitian ini hadir untuk mengisi celah (gap) tersebut dengan mengeksplorasi secara mendalam praktik pengelolaan pengembangan diri peserta didik disabilitas intelektual melalui vokasi di dua SLB di Madura yang memiliki karakteristik berbeda, yaitu SLB Samudra Lavender Bangkalan dan SLB Negeri Sampang Sumenep. Kebaharuan penelitian terletak pada fokus analisis terhadap keseluruhan siklus manajemen dan kontekstualisasi di setting pendidikan khusus Indonesia.

Berdasarkan latar belakang tersebut, tujuan penelitian ini adalah untuk memahami secara komprehensif pengelolaan pengembangan diri peserta didik disabilitas intelektual melalui implementasi vokasi. Secara spesifik, penelitian bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan perencanaan, (2) pelaksanaan, (3) monitoring dan evaluasi, serta (4) menganalisis dampak implementasi vokasi terhadap pengembangan diri peserta didik di kedua SLB lokus penelitian. Temuan penelitian diharapkan dapat memberikan rekomendasi strategis untuk pengembangan program vokasi yang lebih efektif dan inklusif.

## METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif dan rancangan studi

**Tabel 1. Sistem Pengkodean Data Penelitian**

| No. | Aspek                   | Kode | Keterangan                           |
|-----|-------------------------|------|--------------------------------------|
| 1.  | Lokasi Penelitian       | SL   | SLB Samudra Lavender Bangkalan       |
|     |                         | NS   | SLB Negeri Sampang                   |
| 2.  | Teknik Pengumpulan Data | W    | Wawancara                            |
|     |                         | O    | Observasi                            |
|     |                         | D    | Dokumentasi                          |
| 3.  | Sumber Data             | KSL  | Kepala SLB Samudra Lavender          |
|     |                         | KNS  | Kepala SLB Negeri Sampang            |
|     |                         | GVSL | Guru Vokasi SLB Samudra Lavender     |
|     |                         | GVNS | Guru Vokasi SLB Negeri Sampang       |
|     |                         | GKSL | Guru Kurikulum SLB Samudra Lavender  |
|     |                         | PDSL | Peserta Didik SLB Samudra Lavender   |
| 4.  | Fokus Penelitian        | PDNS | Peserta Didik SLB Negeri Sampang     |
|     |                         | PPV  | Perencanaan Program Vokasi           |
|     |                         | PLV  | Pelaksanaan Program Vokasi           |
|     |                         | MEV  | Monitoring & Evaluasi Program Vokasi |
|     |                         | DIV  | Dampak Implementasi Vokasi           |

multi-situs (multi-site study). Pendekatan ini dipilih karena sesuai untuk memahami fenomena sosial secara mendalam dan holistik dalam latar alaminya, dengan menekankan pada proses makna dan pengalaman subjek penelitian. Penelitian kualitatif deskriptif memungkinkan peneliti untuk menggambarkan dan menganalisis kompleksitas pengelolaan pengembangan diri yang tidak dapat diukur secara kuantitatif (Sugiyono, 2015). Rancangan multi-situs diterapkan untuk menganalisis dan membandingkan praktik di dua lokasi yang berbeda SLB Samudra Lavender Bangkalan dan SLB Negeri Sampang Sumenep guna menemukan pola persamaan dan perbedaan dalam implementasi program vokasi. Lokasi penelitian dipilih secara purposif berdasarkan kriteria sebagai SLB yang secara aktif menjalankan program vokasi bagi peserta didik disabilitas intelektual di Pulau Madura. Kedua lokasi diharapkan dapat memberikan data yang kaya dan kontekstual terkait fokus penelitian. Sumber data terdiri dari data primer dan sekunder. Data primer diperoleh secara langsung dari informan kunci melalui wawancara mendalam dan observasi partisipan. Informan meliputi kepala sekolah, guru vokasi/kurikulum, dan peserta didik disabilitas intelektual. Data sekunder dikumpulkan dari dokumen pendukung seperti kurikulum, rencana program, laporan kegiatan, foto, dan arsip sekolah. Teknik pengumpulan data dilakukan secara triangulasi untuk memastikan kedalaman dan keabsahan data, meliputi: (1) Observasi partisipan, untuk mengamati secara langsung proses perencanaan, pelaksanaan, interaksi pembelajaran, dan dampak vokasi di lingkungan sekolah; (2) Wawancara mendalam semi-terstruktur, untuk menggali persepsi, pengalaman, dan pemaknaan dari setiap informan terkait mekanisme pengelolaan dan dampak program; serta (3) Studi dokumentasi, untuk melengkapi dan menguji konsistensi data dari

rekaman tertulis dan visual. Instrumen penelitian dikembangkan berdasarkan fokus kajian, yaitu perencanaan, pelaksanaan, monitoring-evaluasi, dan dampak program vokasi. Keabsahan data diuji melalui empat kriteria Lincoln dan Guba: kredibilitas (dengan triangulasi sumber, metode, dan waktu, serta member check), transferabilitas (melalui deskripsi konteks yang mendalam dan sistematis), dependabilitas (audit proses oleh pembimbing), dan konfirmabilitas (pemeriksaan kesepakatan antar penguji). Analisis data mengikuti empat tahap yang berlangsung secara sirkuler: (1) Pengumpulan Data, mencatat data deskriptif dan reflektif di lapangan; (2) Reduksi Data, menyeleksi, memfokuskan, dan mengabstraksi data serta melakukan pengkodean (coding) berdasarkan lokasi, sumber data, teknik pengumpulan, dan fokus penelitian (tabel 1); (3) Penyajian Data, menyusun narasi deskriptif dan matriks tematik untuk memudahkan penarikan kesimpulan; serta (4) Penarikan Kesimpulan/Verifikasi, menafsirkan pola makna dan melakukan verifikasi berkelanjutan. Analisis dilakukan secara bertingkat, dimulai dengan analisis per kasus (within-site analysis) untuk setiap SLB, dilanjutkan dengan analisis lintas kasus (cross-site analysis) untuk mengidentifikasi tema-tema umum dan kekhasan dari masing-masing lokasi penelitian.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Hasil

*Tahap Perencanaan Program Vokasi Siswa Disabilitas Intelektual*

*SLB Samudra Lavender*

Perencanaan program vokasi dirumuskan secara sistematis dan terukur dengan tujuan memberikan

bekal keterampilan hidup serta memperkuat aspek psikososial peserta didik. Kepala Sekolah (KSL) menegaskan orientasi program: “ingin anak-anak bisa menghasilkan produk kewirausahaan, bisa memahami tentang tanggung jawab, meningkatkan kepercayaan diri terus bisa jualan online juga atau di pameran-pameran biasanya.” (SL/W/KSL/PPV/07-08-2025). Tujuan ini diperkuat oleh Wakil Bidang Kurikulum (GKSL) yang menyatakan vokasi dirumuskan “untuk memenuhi tuntutan kurikulum SMALB... sekaligus membekali anak agar setelah lulus punya kecakapan hidup, bisa membantu di rumah, bahkan berwirausaha kecil-kecilan.” (SL/W/GKSL/PPV/07-08-2025). Guru Vokasi (GVSL) menegaskan hal serupa, bahwa program disusun agar peserta didik “punya bekal... meningkatkan kepercayaan diri... dan mempersiapkan kemandirian hidup mereka.” (SL/W/GVSL/PPV/07-08-2025). Secara operasional, perencanaan diawali melalui rapat tahunan yang melibatkan seluruh pemangku kepentingan. GKSL menjelaskan forum kolaboratif ini: “setiap penanggung jawab dari semua divisi akan menjelaskan tentang programnya masing-masing... semua guru bisa tahu dan ngasih pendapat. Kalau ada yang kurang cocok nanti diganti lagi.” (SL/W/GKSL/PPV/07-08-2025). Strategi perencanaan mengintegrasikan mata pelajaran keterampilan dengan proyek P5. GVSL kemudian menyusun rencana operasional berdasarkan asesmen minat dan kemampuan peserta didik: “dengan melihat dulu minat dan kemampuan anak-anak... mulai dari yang paling dasar: membuat simpul, rantai, dan baru ke bentuk sederhana seperti pembatas Al-Qur’an.” (SL/W/GVSL/PPV/07-08-2025). Perencanaan juga mencakup analisis kebutuhan melalui observasi kemampuan motorik, kognitif, emosi, dan kemandirian. GVSL menekankan pendekatan bertahap: “tidak semua anak langsung bisa diajari pola yang rumit... fokus kita bukan menyelesaikan banyak produk, tapi menguasai satu gerakan dasar dengan benar.” (SL/W/GVSL/PPV/07-08-2025). Selain itu, perencanaan melibatkan strategi kemitraan eksternal. KSL menjelaskan kerja sama dengan pihak seperti Puja Collection dan Dinas Ketenagakerjaan bertujuan “memberikan pelatihan dan kesempatan magang.” (SL/W/KSL/PPV/07-08-2025). GVSL menambahkan bahwa instruktur eksternal berperan dalam menyusun modul dan menyesuaikan materi. Berdasarkan triangulasi data, perencanaan program vokasi di SLB Samudra Lavender bersifat komprehensif, berorientasi pada kebutuhan individu peserta didik, dan melibatkan kolaborasi internal-eksternal untuk menciptakan program yang relevan serta berorientasi pada kemandirian.

#### *SLB Negeri Sampang*

Tahap perencanaan program vokasi di SLB Negeri Sampang berlangsung sistematis, kolaboratif, dan berbasis kebutuhan peserta didik. Perencanaan diawali dari forum rapat bulanan sebagai wadah

evaluasi dan penyusunan agenda. Guru Vokasi (GVNS) menegaskan proses kolaboratif ini: “Yang mengatur jadwal itu Bu Galuh sebagai guru vokasi lalu disetujui oleh kepala sekolah ketika rapat bulanan... setiap bulan pasti ada pertemuan dan kegiatan... termasuk program vokasi.” (NS/W/KNS-PPV/17-08-2025). Konten program disesuaikan dengan tingkat kemampuan siswa, seperti dijelaskan GVNS: “Kalau tunagrahita sementara ini ada menjahit, kecantikan salon, souvenir keterampilan dari kawat bulu, keterampilan tali kur... kalau anak tunagrahita yang ringan seperti gelang dan tali masker itu saja.” (NS/W/GVNS-PPV/17-08-2025). Aspek pendanaan dirancang berkelanjutan dengan memanfaatkan dana BOS, sebagaimana dijelaskan Kepala Sekolah (KNS): “Kalau vokasi itu sebagian dananya mengambil dari BOS... menyesuaikan dengan anggaran yang ada.” (NS/W/KNS-PPV/17-08-2025). Mekanisme perencanaan anggaran bersifat bottom-up, ditegaskan GVNS: “Tiap awal tahun setiap guru selalu dikasih selembaran. Mau minta apa, dan harus disesuaikan sama kondisi anak dan untuk vokasi jenis apa... penyusunan rincian vokasi dilakukan oleh masing-masing guru kelas.” (NS/W/GVNS-PPV/17-08-2025). Pembagian tugas melibatkan berbagai komponen sekolah. KNS menjelaskan: “Yang pertama penanggung jawab dari sekolah, terus guru vokasi itu sendiri dan juga guru kelas... dilibatkan semua... mulai dari kepala sekolah, guru vokasi, dan guru kelas.” (NS/W/KNS-PPV/17-08-2025). Pola kolaboratif ini diperkuat GVNS: “Kita sistemnya join. Jadi misalnya dua kelas yang ada siswa tunagrahitanya nanti guru kelasnya akan kerja sama untuk membuat program vokasi apa yang sekiranya bisa diajarkan secara bersama-sama.” (NS/W/GVNS-PPV/17-08-2025). Penentuan jenis produk mempertimbangkan minat dan kemampuan siswa melalui asesmen praktik langsung. GVNS menyatakan: “Kalau kita akan melihat bakatnya mereka dulu... awalnya kita berikan pelatihan untuk membuat souvenir. Kalau dia mampu dan senang pasti bisa menghasilkan barang. Tapi ketika dia di tengah jalannya sudah bosan berarti dia tidak suka... Jadi kita akan cari alternatif lain... tidak ada tes khusus, langsung praktik.” (NS/W/GVNS-PPV/17-08-2025). Berdasarkan triangulasi data, perencanaan program vokasi di lokus ini bersifat komprehensif, adaptif, dan berorientasi pada pengembangan kemandirian siswa pasca-lulus.

#### *Tahap Pelaksanaan Program Vokasi Siswa Disabilitas Intelektual*

##### *SLB Samudra Lavender*

Pelaksanaan program vokasi berlangsung terstruktur dengan menekankan penguasaan teknis dan pengembangan aspek kemandirian serta regulasi emosi. Kegiatan ini melibatkan kolaborasi antara guru pendamping dan instruktur eksternal. Kepala Sekolah (KSL) menjelaskan: “kita pakai pelatih,

kita cari yang areanya dekat-dekat sini. Pelatih yang sekarang Bu Titin orang Bangkalan... punya usaha merajut juga di rumah jadi bisa mengajari anak-anak di sini.” (SL/W/KSL/PLV/07-08-2025). Pelaksanaan diatur dengan jadwal tetap. Guru Vokasi (GVSL) menjelaskan pola pertemuan: “vokasinya ini kan seminggu satu kali, setiap hari Kamis jam satu sampai jam tiga... dua minggu dengan pelatih dan dua minggu dengan guru.” (SL/W/GVSL/PLV/07-08-2025). Keberlanjutan program dijamin melalui peran guru pendamping. KSL menegaskan: “kalau pelatihan masih tidak ada, jadi guru-guru yang mendampingi ini ikut belajar juga ketika ada pelatih yang ngajar. Jadi ketika pelatih tidak bisa hadir, akan dihandle oleh guru pendamping.” (SL/W/KSL/PLV/07-08-2025). Observasi lapangan menunjukkan peserta didik membutuhkan pendampingan intensif. GVSL mengungkapkan dinamika pembelajaran: “kendalanya itu ketika anak mulai susah fokus terus marah dan mood nya jadi jelek, itu biasanya langsung kita tenangin... kadang juga sampai kesal gitu gak mau lanjut.” (SL/W/GVSL/PLV/07-08-2025). Pelaksanaan dilakukan dengan pendekatan bertahap sesuai kemampuan individu, berfokus pada penguasaan gerakan dasar. Strategi ini sesuai dengan penjelasan GVSL: “fokus kita bukan menyelesaikan banyak produk, tapi menguasai satu gerakan dasar dengan benar.” (SL/W/GVSL/PLV/07-08-2025). Secara keseluruhan, pelaksanaan program berlangsung secara kolaboratif, adaptif, dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik, dengan menekankan aspek teknis, emosional, dan pembiasaan kerja terstruktur.

#### *SLB Negeri Sampang*

Pelaksanaan program vokasi di SLB Negeri Sampang berlangsung melalui pembelajaran praktik yang menekankan pendampingan intensif dan penyesuaian terhadap karakteristik siswa. Kegiatan dilaksanakan terjadwal setiap Selasa dan Kamis, diawali dengan asesmen kemampuan dasar oleh guru kelas dan guru vokasi. Kepala Sekolah (KNS) menjelaskan proses awal ini: “Awalnya diarahkan dulu. Mereka kan semuanya digabung dari anak-anak SMP dan SMA digabung menjadi satu di satu ruangan. Lalu, Bu Galuh dan Bu Citra tadi bagian vokasi. Mereka diarahkan cara membuatnya bagaimana dari awal sampai jadi. Namun jelas kalau anak tunagrahita kan perlu bimbingan khusus... proses membuatnya lebih lama... kita tetap mengarahkan dan memantau sampai berhasil.” (NS/W/KNS/PLV/17-08-2025). Pembelajaran dirancang bertahap, sebagaimana dijelaskan Guru Vokasi (GVNS): “Jadi awalnya, ketika kita mau membuat produk baru misalnya bunga mawar, kita akan mengenalkan lebih dulu ke siswa tentang warnanya, bentuk, dan bahannya. Kalau sudah nanti biasanya kita carikan tutorialnya di YouTube dan menonton bersama-sama, kalau sudah kita akan praktik bersama-sama... Kalau membuat satu tangkai bunga

penyempurnaan dari kawat bulu mungkin sekitar seminggu sampai dua minggu.” (NS/W/GVNS/PLV/17-08-2025). Pada tahap implementasi, diterapkan strategi tutor sebaya dengan mengelompokkan siswa disabilitas intelektual dan tunarungu. KNS menjelaskan: “Ada anak tunagrahita dan tunarungu. Jadi anak tunagrahita mengikuti langkah-langkah yang sudah diberikan oleh anak tunarungu. Karena anak tunagrahita kan belum cukup mampu untuk berkreaitivitas sehingga dibutuhkan contoh yang lebih bagus.” (NS/W/KNS/PLV/17-08-2025). Pendampingan dilakukan secara kolaboratif. KNS menambahkan: “Jadi kami ada kesepakatan juga dengan guru-guru yang lain, guru kelasnya juga dikerahkan di sana... Karena jika kita hanya memberikan arahan tanpa bimbingan itu tidak bisa, maksudnya belum maksimal.” (NS/W/KNS/PLV/17-08-2025). Aspek emosional siswa menjadi perhatian utama. KNS menegaskan: “Sebagian besar kalau anak tunagrahita itu moodnya, hatinya juga perlu diperhatikan... Jadi apa pun susahnyanya membuat bunga, melukis vas, guru kelas tetap mendampingi dan memberikan motivasi.” (NS/W/KNS/PLV/17-08-2025). Keterbatasan sarana diakui, namun tidak menghalangi pelaksanaan. KNS menyatakan: “Ruangnya sementara ada di kelasnya Bu Galuh, karena ruangan khusus keterampilan sedang direvitalisasi... kadang di aula, murid-murid dan guru berkumpul menjadi satu dan bekerja membuat kerajinannya.” (NS/W/KNS/PLV/17-08-2025). Pengembangan kompetensi guru dilakukan secara mandiri dan kreatif. KNS menjelaskan: “Kalau yang untuk tali kur itu diajari oleh guru yang belajar sendiri... Sedangkan untuk keterampilan yang lain itu mendatangkan pengajar dari luar seperti vokasi kecantikan karena butuh keahlian khusus.” (NS/W/KNS/PLV/17-08-2025). GVNS menambahkan metode pembelajaran berbasis teknologi: “Biasanya kita carikan tutorial di YouTube... setelah itu kita praktik bersama-sama.” (NS/W/GVNS/PLV/17-08-2025). Pendekatan fleksibel diterapkan untuk menjaga motivasi. GVNS menegaskan: “Jadi anak-anak bisa memilih sendiri mau membuat apa agar lebih tertarik... kalau bosan, bisa diganti bentuk yang lain.” (NS/W/GVNS/PLV/17-08-2025). Antusiasme siswa tinggi, sebagaimana dinyatakan KNS: “Anak-anak tunagrahita ini daripada diberikan tugas dan disuruh menulis, mereka lebih senang untuk bekerja... ketika di sekolah banyak kegiatan mereka menjadi senang.” (NS/W/KNS/PLV/17-08-2025). Produk vokasi memiliki nilai fungsional dan ekonomi. KNS menjelaskan: “Karena di sini tali kur-nya juga dijual keluar... kemarin ketika ada kegiatan P5 banyak yang memesan.” (NS/W/KNS/PLV/17-08-2025). Secara keseluruhan, pelaksanaan program bersifat adaptif, kolaboratif, dan ditopang oleh pemanfaatan sumber daya serta inovasi untuk mencapai tujuan pengembangan keterampilan fungsional peserta didik.

### *Tahap Monitoring dan Evaluasi Program Vokasi bagi Siswa Disabilitas Intelektual*

#### *SLB Samudra Lavender*

Tahap monitoring dan evaluasi dilakukan untuk memastikan efektivitas program dan dampaknya terhadap kemampuan adaptif peserta didik. Monitoring harian dilaksanakan oleh kepala sekolah secara responsif. Kepala Sekolah (KSL) menjelaskan: “biasanya saya ikut lihat ke ruangan atau ikut membantu guru di sana ketika ada murid yang tantrum atau lari-larian.” (SL/W/KSL/MEV/07-08-2025). Wakil Kurikulum (GKSL) memantau aspek administratif dan kurikulum: “saya memantau melalui cek berkala terhadap jurnal mengajar guru dan dokumentasi kegiatan... fleksibel tetapi terarah.” (SL/W/GKSL/MEV/07-08-2025). Guru Vokasi (GVSL) melakukan pencatatan perkembangan individu: “membuat catatan perkembangan per anak dalam buku saku... untuk bahan evaluasi berikutnya.” (SL/W/GVSL/MEV/07-08-2025). Evaluasi tahunan dilakukan secara komprehensif melalui rapat bersama seluruh guru untuk menilai dampak program dan mengidentifikasi kendala. GKSL menjelaskan bahan evaluasi meliputi “hasil observasi langsung di lapangan, dokumentasi proses, serta masukan dari guru kelas pendamping.” (SL/W/GKSL/MEV/07-08-2025). Observasi mengungkap kendala infrastruktur, yaitu tidak adanya ruang khusus vokasi. GVSL menjelaskan: “ruangannya biasanya di sebelah sini... tapi kalau sedang dipakai yang lain, nanti kita cari ruangan lain lagi yang kosong... soalnya di sini kegiatan vokasinya banyak, jadi harus gantian ruangannya.” (SL/W/GVSL/MEV/07-08-2025). Keterbatasan sarana ini menjadi fokus dalam evaluasi. Berdasarkan temuan, sekolah merumuskan rencana tindak lanjut, antara lain: penyesuaian jenis program, peningkatan kapasitas guru melalui pelatihan, dan revitalisasi sarana prasarana, termasuk upaya untuk memiliki ruang praktik khusus. Secara keseluruhan, proses monitoring dan evaluasi bersifat reflektif, partisipatif, dan berorientasi pada perbaikan berkelanjutan.

#### *SLB Negeri Sampang*

Tahap monitoring dan evaluasi dilaksanakan secara berlapis oleh guru kelas, guru vokasi, dan manajemen sekolah, dengan fokus pada perkembangan kompetensi dan kondisi emosional siswa. Monitoring bersifat adaptif dan individual. Guru Vokasi (GVNS) menjelaskan: “Kegiatan monitoring dilakukan oleh semuanya termasuk kepala sekolah... Kalau hari Kamis setiap vokasi kita tetap memantau perkembangan anak. Kita pantau mana yang bagus, atau mana yang bisa dikembangkan lagi... Kalau memang itu bisa dikerjakan maka akan lanjut, jika tidak bisa dikerjakan maka akan kita rolling lagi. Jadi setiap anak tidak harus diberikan beban yang sama.” (NS/W/KNS/

MEV/17-08-2025). Aspek emosional mendapat perhatian khusus, seperti ditegaskan Kepala Sekolah (KNS): “Adanya kecemburuan sosial dan mudah ngambek. Misalnya ketika saya kasih tugas banyak dan saya merasa kasihan dengan mereka lalu menyuruh untuk berhenti, itu mereka akan merasa kalau saya melupakan mereka.” (NS/W/KNS/MEV/17-08-2025). Evaluasi formal dilakukan melalui rapat berkala, dengan mekanisme pemantauan spontan. GVNS menyatakan: “Biasanya kepala sekolah tiba-tiba datang ke kelas lalu melihat progress kegiatan vokasi apakah siswa malah tidur-tiduran dan bermain HP atau fokus mengerjakan. Lalu melihat hasilnya bagaimana, apakah rapi atau tidak, terus siswa ini paham atau tidak konsep membuat kerajinannya seperti itu.” (NS/W/GVNS/MEV/17-08-2025). Evaluasi mengidentifikasi kendala utama berupa keterbatasan sumber daya manusia. KNS mengungkapkan: “Di sini kan ada dua lembaga... di sini yang membutuhkan 11 guru... malah 11 guru tadi masuk sebagai P3K di SLB Negeri Banyuwates dan di sini hanya dapat 1. Sedangkan jumlah murid di sini lebih banyak... Yang asli Madura itu tidak ada, sangat jarang yang memilih jurusan Pendidikan Luar Biasa.” (NS/W/KNS/MEV/17-08-2025). Berdasarkan hasil evaluasi, penyesuaian program dilakukan secara fleksibel untuk memastikan relevansi dengan kemampuan dan minat siswa. Monitoring-evaluasi juga menilai dampak jangka panjang dan tantangan penyerapan kerja. KNS menjelaskan: “Kalau anak tunagrahita sementara ini masih belum diambil oleh PT, baru anak tunarungu saja yang keluar dari sini sudah disiapkan tempat oleh perusahaan... Jadi, saya juga ingin mencari informasi tentang kesempatan untuk anak tunagrahita karena mereka juga punya kemampuan meskipun belum maksimal.” (NS/W/KNS/MEV/17-08-2025). Secara keseluruhan, proses monitoring dan evaluasi bersifat holistik, berkelanjutan, dan menjadi dasar untuk perbaikan program serta penjaminan manfaat bagi setiap peserta didik.

### *Dampak Implementasi Vokasi bagi Pengembangan Diri Siswa Disabilitas Intelektual*

#### *SLB Samudra Lavender*

Implementasi program vokasi memberikan dampak signifikan pada pengembangan kemampuan adaptif peserta didik, terutama pada aspek kemandirian, rasa percaya diri, dan kedisiplinan. Kepala Sekolah (KSL) menyatakan bahwa “dampaknya mulai terlihat pada peningkatan kemandirian, kepercayaan diri, dan kedisiplinan anak. Mereka punya kegiatan terstruktur dan merasa mampu menghasilkan sesuatu.” (SL/W/KSL/DIV/07-08-2025). Kemandirian berkembang melalui kemampuan siswa menyiapkan alat, mengikuti tahapan kerja, dan menyelesaikan produk. Wakil Kurikulum (GKSL) menekankan vokasi dirancang untuk membangun kecakapan hidup secara bertahap sehingga siswa belajar untuk “membantu di rumah,

bahkan berwirausaha kecil-kecilan.” (SL/W/GKSL/DIV/07-08-2025). Guru Vokasi (GVSL) memberikan contoh konkret: ketika kemampuan dasar terbentuk, anak mulai “nyari sendiri warna atau motif yang mau dipakai... jadi tidak selalu nunggu guru.” (SL/W/GVSL/DIV/07-08-2025). Peserta didik (PDSL) mengonfirmasi peningkatan ini: “Saya merasa senang karena akhirnya bisa membuat sesuatu sendiri... saya merasa puas karena itu hasil kerja saya.” (SL/W/PDSL/DIV/07-08-2025).

Rasa percaya diri meningkat melalui pengalaman menghasilkan karya dan mendapatkan apresiasi. KSL menjelaskan bahwa hasil karya membuat siswa “merasa mampu menghasilkan sesuatu.” (SL/W/KSL/DIV/07-08-2025). GKSL menambahkan bahwa keterlibatan dalam pameran sekolah, didukung penguatan pembelajaran berbasis proyek, menguatkan rasa percaya diri. GVSL menggambarkan momen emosional: “yang paling mengharukan adalah ekspresi bangga di wajah mereka ketika karyanya dipajang di pameran atau dibeli orang. Itu langsung meningkatkan kepercayaan diri mereka.” (SL/W/GVSL/DIV/07-08-2025). PDSL merasakan pengakuan dari orang tua: “Orang tua senang dan bilang bagus... itu membuat saya merasa dihargai.” (SL/W/PDSL/DIV/07-08-2025).

Kedisiplinan berkembang melalui rutinitas dan struktur kegiatan yang konsisten. KSL menegaskan program vokasi menyediakan “kegiatan terstruktur” yang membantu siswa menjadi lebih terarah. GVSL mengamati bahwa “beberapa anak juga jadi lebih disiplin menunggu hari Kamis untuk vokasi.” (SL/W/GVSL/DIV/07-08-2025). PDSL menunjukkan kesadaran akan manfaat proses: “Yang saya suka, merajut membuat saya fokus dan belajar sabar.” (SL/W/PDSL/DIV/07-08-2025). Secara keseluruhan, triangulasi data menunjukkan bahwa vokasi berhasil membentuk kemandirian, kepercayaan diri, dan kedisiplinan melalui pengalaman belajar yang terstruktur, apresiatif, dan berorientasi pada pencapaian nyata.

### *SLB Negeri Sampang*

Implementasi program vokasi memberikan dampak signifikan pada pengembangan diri peserta didik, terutama dalam aspek kemandirian, rasa percaya diri, dan kedisiplinan. Kemandirian menjadi dampak paling menonjol, dengan program yang dirancang untuk tujuan jangka panjang. Kepala Sekolah (KNS) menegaskan: “Kita bukan hanya untuk penjualannya saja, tapi juga untuk kemandirian siswa... Karena vokasi ini tujuannya bagaimana nanti siswa bisa diarahkan setelah keluar dari sekolah... Kemandirian anak tanggung jawabnya ada di sini” (NS/W/KNS/DIV/17-08-2025). Guru Vokasi (GVNS) menjelaskan bahwa vokasi memberikan bekal keterampilan praktis: “minimal mereka mampu menghidupi dan

mengurus hidup mereka sendiri” (NS/W/GVNS/DIV/17-08-2025). Peserta didik (PDNS) menunjukkan orientasi masa depan: “Jadi mikir, ‘Kalau aku bisa bikin ini, nanti lulus aku bisa buka pesenan kecil-kecilan kayak kakak kelas yang udah jualan buket.’ Jadi kayak ada harapan gitu buat nanti” (NS/W/PDNS/DIV/07-08-2025). Rasa percaya diri meningkat melalui dukungan emosional dan apresiasi atas keberhasilan. KNS menyatakan: “Kalau kita di pendidikan khusus, anak itu kan perlu motivasi dan masukan... Apalagi anak tunagrahita itu malah senang kalau kita berikan semangat.” (NS/W/KNS/DIV/17-08-2025). PDNS menggambarkan momen keberhasilan: “Waktu liat bunga yang aku bikin udah jadi, rasanya kayak... wah, aku ternyata bisa! ... Kadang Bu Kepala Sekolah dateng lihat, terus bilang ‘Keren, lanjutin!’ Itu bikin semangat lagi” (NS/W/PDNS/DIV/07-08-2025).

Kedisiplinan dan sikap kerja berkembang melalui pembiasaan dalam kegiatan terstruktur. KNS mengakui peningkatan ini: “Alhamdulillah setelah siswa diberikan pembelajaran vokasi... itu ada kemampuan lah meskipun sedikit dan tidak maksimal... Sudah ada peningkatan tanggung jawab juga.” (NS/W/KNS/DIV/17-08-2025). PDNS menyadari peningkatan kesabaran dan keterampilan motorik: “Jari-jari jadi lebih lincah... aku juga jadi lebih sabar, soalnya bikinnya pelan-pelan, nggak bisa buru-buru” (NS/W/PDNS/DIV/07-08-2025). Selain itu, vokasi memberikan dampak sosial-emosional positif. KNS menerapkan prinsip kepercayaan: “Memberi kepercayaan kepada anak, bagaimana anak ini setelah keluar dari sekolah... setidaknya dia bisa menghasilkan dan membantu orang tua.” (NS/W/KNS/DIV/17-08-2025). PDNS merasakan pengakuan sosial: “Aku kasih bunga yang pertama kali jadi ke Mama. Mama senyum-senyum... dipajang di lemari tamu. Rasanya senang bisa ngajarin dikit-dikit ke teman.” (NS/W/PDNS/DIV/07-08-2025). Secara keseluruhan, vokasi berhasil membentuk identitas diri positif dan mengembangkan kemampuan fungsional peserta didik disabilitas intelektual.

## **Pembahasan**

### *Perencanaan Pengelolaan Pengembangan Diri Pada Peserta Didik Disabilitas Intelektual Melalui Implementasi Vokasi di SLB Samudra Lavender dan SLB Negeri Sampang*

Analisis lintas situs (cross-site analysis) terhadap tahap perencanaan program vokasi di kedua sekolah menunjukkan adanya kesamaan filosofis yang kuat sekaligus perbedaan pendekatan yang signifikan, yang pada akhirnya mencerminkan variasi konteks institusional, sumber daya, dan paradigma manajemen pendidikan khusus di Indonesia. Kedua sekolah secara konsisten menempatkan pengembangan diri (self-development) peserta didik disabilitas intelektual sebagai inti dari perencanaan vokasi, selaras dengan teori Shogren et al. (2024) tentang self-determination

yang menekankan pentingnya choice-making, goal-setting, dan self-regulation sebagai pilar kemandirian bagi individu dengan intellectual disability. Dalam kerangka tersebut, vokasi tidak lagi dipahami semata sebagai pelatihan keterampilan teknis, melainkan sebagai wahana pembentukan agen diri (self-agency) yang memungkinkan peserta didik mengalami rasa kompetensi, otonomi, dan relasionalitas—tiga kebutuhan psikologis dasar menurut Self-Determination Theory (Ryan et al., 2022). Temuan lapangan di kedua lokasi memperkuat argumen ini: baik SLB Samudra Lavender maupun SLB Negeri Sampang secara eksplisit merumuskan tujuan vokasi tidak hanya pada pencapaian produk atau keterampilan kerja, tetapi pada peningkatan kepercayaan diri, tanggung jawab, disiplin, dan kesiapan hidup mandiri tujuan yang sejalan dengan konsep adaptive behavior dan life skills dalam model AAIDD (Schalock et al., 2021).

Namun, ketika ditelaah lebih dalam melalui lensa manajemen perencanaan program pendidikan khusus (Terry, 2019), terlihat perbedaan pola yang cukup tajam dalam proses penetapan tujuan, strategi operasional, pemetaan kemampuan, penyusunan kurikulum, dan penentuan jenis keterampilan vokasional. Di SLB Samudra Lavender sebagai sekolah swasta berbasis yayasan perencanaan bersifat tahunan, terintegrasi dengan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), dan menunjukkan orientasi entrepreneurial yang kuat sejak tahap perumusan tujuan. Tujuan vokasi dirumuskan secara eksplisit untuk menghasilkan produk yang marketable (dijual secara online maupun di pameran), sehingga pengembangan diri tidak hanya bersifat intrapersonal, tetapi juga terkait langsung dengan kemandirian ekonomi pasca-sekolah. Pendekatan ini mencerminkan model community-referenced curriculum (Nord et al., 2024) yang menekankan relevansi ekologis keterampilan dengan dunia nyata. Proses pemetaan kemampuan dilakukan secara individual dan bertahap, dimulai dari keterampilan motorik halus paling dasar (simpul, rantai) menuju produk yang lebih kompleks, dengan penekanan pada mastery of basic movements ketimbang volume produksi sebuah strategi yang sesuai dengan prinsip task analysis dan partial participation bagi siswa dengan intellectual disability ringan hingga sedang (gold, 1980; bates et al., 2001). Kemitraan eksternal yang intens (Puja Collection, Trisna Art, Dinas Ketengakerjaan, pelaku usaha lokal) menjadi ciri khas perencanaan di Lavender, menjadikan sekolah ini sebagai contoh penerapan ecological systems approach (Bronfenbrenner, 2005) dalam pendidikan vokasi, di mana microsystem (guru-siswa) diperkuat oleh mesosystem (kemitraan sekolah-industri) dan exosystem (kebijakan dinas). Sebaliknya, di SLB Negeri Sampang sebagai sekolah negeri dengan keterbatasan sumber daya finansial dan ketergantungan pada dana BOS perencanaan bersifat

lebih rutin (bulanan), pragmatis, dan berorientasi pada sustainability internal. Penetapan tujuan vokasi tetap berpijak pada pengembangan kemandirian, namun realisasinya lebih terkonsentrasi pada keterampilan dasar yang mudah dan dapat dilaksanakan berulang di lingkungan sekolah (menjahit sederhana, souvenir dari kawat bulu, tali kur, gelang, salon rias sederhana). Pemetaan kemampuan dilakukan secara trial-and-error melalui praktik langsung tanpa asesmen formal tertulis, yang justru sesuai dengan rekomendasi penelitian terdahulu bahwa siswa dengan intellectual disability lebih responsif terhadap dynamic assessment berbasis performance ketimbang static testing (Nazari, 2024). Penyusunan kurikulum vokasi bersifat bottom-up: guru kelas dan guru vokasi bersama-sama mengusulkan kebutuhan, kemudian disahkan dalam rapat bulanan, mencerminkan model shared decision-making yang direkomendasikan oleh Turnbull et al. (2020) untuk meningkatkan sense of ownership para pendidik. Meski kemitraan eksternal hampir tidak ada, sekolah mengembangkan mekanisme “join class” antar kelas tunagrahita untuk memaksimalkan sumber daya manusia yang terbatas sebuah strategi adaptif yang konsisten dengan konsep resource dependence theory dalam manajemen sekolah inklusi (Lawrence & Lorsch, 2015).

Perbandingan ini memperkaya pemahaman bahwa efektivitas perencanaan vokasi bagi peserta didik disabilitas intelektual tidak ditentukan oleh satu model tunggal, melainkan oleh keselarasan antara visi pengembangan diri dengan konteks institusional yang ada. SLB Samudra Lavender mewakili model “entrepreneurial-ecological” yang mampu mendorong self-determination melalui eksposur pasar dan kemitraan intensif, sementara SLB Negeri Sampang mewakili model “pragmatic-collaborative” yang mengoptimalkan sumber daya terbatas melalui kolaborasi internal dan penyesuaian berbasis trial. Kedua pola tersebut, apabila digabungkan, dapat menjadi prototipe perencanaan vokasi yang lebih resilien di Indonesia: mengawinkan orientasi pasar dan kemitraan eksternal (seperti Lavender) dengan mekanisme kolaborasi guru serta asesmen berbasis praktik yang fleksibel (seperti Sampang). Temuan ini juga mengonfirmasi hasil penelitian sebelumnya oleh Shogren et al. (2024) dan Morningstar et al. (2017) bahwa kekuatan perencanaan transisi dan vokasi bagi remaja dengan intellectual disability terletak pada person-centered planning yang didukung oleh sistem pendukung yang kuat—baik berupa kemitraan eksternal maupun kolaborasi internal yang intens. Dengan demikian, perencanaan pengelolaan pengembangan diri melalui vokasi pada kedua lokasi penelitian ini tidak hanya berhasil menjembatani gap antara teori self-determination dengan praktik lapangan, tetapi juga memberikan bukti empiris bahwa konteks lokal dan ketersediaan sumber daya menjadi variabel penentu utama dalam merancang program

vokasi yang benar-benar memanusiakan peserta didik disabilitas intelektual.

*Pelaksanaan Pengelolaan Pengembangan Diri Pada Peserta Didik Disabilitas Intelektual Melalui Implementasi Vokasi di SLB Samudra Lavender dan SLB Negeri Sampang*

Analisis lintas situs (cross-site analysis) terhadap tahap pelaksanaan program vokasi di SLB Samudra Lavender dan SLB Negeri Sampang mengungkapkan bahwa pengembangan diri peserta didik disabilitas intelektual tidak dapat dilepaskan dari cara kegiatan keterampilan itu sendiri dijalankan sehari-hari. Vokasi di kedua sekolah bukan semata pelatihan teknis, melainkan proses pedagogis-terapeutik yang mengintegrasikan pembelajaran motorik, kognitif, afektif, dan sosial melalui aktivitas berulang, terstruktur, namun sangat responsif terhadap fluktuasi emosi dan kemampuan siswa. Kesamaan mendasar yang paling menonjol adalah penerapan intensif prinsip-prinsip skill-based learning (Kolb, 2020), partial participation (Ferguson et al., 2021), task analysis, scaffolding (Martin et al., 2019), dan dynamic assessment (Nazari, 2024) yang telah terbukti efektif bagi populasi intellectual disability selama puluhan tahun.

Namun, terdapat perbedaan tajam dalam model operasional yang mencerminkan konteks sumber daya dan paradigma institusional masing-masing. SLB Samudra Lavender mengadopsi model apprenticeship hybrid berbasis komunitas praktik autentik (Patel, 2018): instruktur eksternal profesional (Bu Titin) bertindak sebagai master craftsman, sementara guru pendamping menjadi co-facilitator yang secara bertahap mengambil alih melalui on-the-job training. Jadwal tetap (Kamis, 2 jam) dibagi dua minggu dengan pelatih dan dua minggu dengan guru, dengan fokus pada produk marketable (tas rajut, dompet, pembatas Al-Qur'an) yang dijual online dan di pameran. Pendampingan bersifat highly individualized, adaptasi materi dilakukan bertahap dari gerakan dasar (simpul, rantai) hingga produk kompleks, dan alat praktik berkualitas tinggi didukung kemitraan usaha. Pendekatan ini memberikan legitimate peripheral participation yang kuat dan meningkatkan self-efficacy melalui konsekuensi ekonomi nyata (Bouck & Joshi, 2015; Siperstein et al., 2019). Sebaliknya, SLB Negeri Sampang mengembangkan model kolaboratif internal pragmatis akibat keterbatasan ekstrem tenaga pendidik dan sarana. Kegiatan berlangsung dua kali seminggu (Selasa dan Kamis) dengan sistem "join class" yang menggabungkan siswa tunagrahita dan tunarungu sehingga terjadi peer tutoring alami, guru kelas dan guru vokasi bekerja bersama-sama, serta penggunaan tutorial YouTube sebagai sumber utama ketika tidak ada instruktur ahli. Adaptasi materi bersifat real-time dan trial-and-error: siswa yang bosan atau gagal pada

satu keterampilan (misalnya anyaman tali kur) segera dialihkan ke alternatif lain (gelang, bunga kawat bulu, salon sederhana). Pendampingan tetap intensif satu-lawan-satu atau satu-lawan-dua, tetapi lebih menekankan density of success dan penguatan proses daripada estetika produk akhir. Pendekatan ini sangat selaras dengan rekomendasi terkini tentang trauma-informed, low-stakes, high-frequency practice bagi individu dengan intellectual disability (Shogren et al., 2019; Carter et al., 2021).

Perbandingan ini menghadirkan paradoks yang kaya makna: sekolah swasta (Lavender) mampu menciptakan pengalaman vokasi yang lebih autentik dan berorientasi pasar, tetapi berisiko lebih tinggi terhadap drop-out emosional jika standar produk terlalu menantang; sebaliknya, sekolah negeri (Sampang) justru berhasil mempertahankan partisipasi stabil melalui penurunan ekspektasi produk dan peningkatan fleksibilitas metode. Temuan ini mengonfirmasi argumen Wehman et al. (2019) bahwa keberhasilan pelaksanaan vokasi bagi remaja dengan intellectual disability tidak ditentukan oleh kecanggihan alat atau bahan, melainkan oleh seberapa responsif sistem pendampingan terhadap sinyal afektif dan kognitif siswa dari menit ke menit.

Dengan demikian, pelaksanaan pengelolaan pengembangan diri melalui vokasi di kedua sekolah membuktikan adanya continuum praktik yang sama-sama legitimate: dari model high-authenticity, product-oriented apprenticeship (Lavender) hingga model high-intensity, process-oriented, adaptive practice (Sampang). Integrasi keduanya yaitu mempertahankan fleksibilitas dan kepadatan keberhasilan Sampang sambil meningkatkan autentisitas ekonomi seperti Lavender berpotensi menghasilkan praktik vokasi yang lebih resilien, inklusif, dan benar-benar mendukung self-determination serta kesiapan transisi peserta didik disabilitas intelektual di Indonesia.

*Monitoring Dan Evaluasi Pengelolaan Pengembangan Diri Pada Peserta Didik Disabilitas Intelektual Melalui Implementasi Vokasi di SLB Samudra Lavender dan SLB Negeri Sampang*

Analisis lintas situs terhadap mekanisme monitoring dan evaluasi di kedua sekolah menunjukkan bahwa proses ini tidak hanya berfungsi sebagai alat kontrol administratif, melainkan menjadi jantung dari continuous improvement cycle yang sangat krusial dalam pendidikan vokasional bagi peserta didik disabilitas intelektual. Kedua sekolah secara konsisten menerapkan prinsip responsive evaluation (Mohan, 2023) dan utilization-focused evaluation (Patton, 2018) yang menempatkan kebutuhan serta perkembangan individu siswa sebagai pusat pengambilan keputusan, bukan sekadar pemenuhan indikator kurikuler formal. Hal ini selaras dengan paradigma ecological dan person-centered assessment dalam pendidikan

khusus (Shogren et al., 2024) yang menuntut evaluasi tidak hanya mengukur apa yang telah dicapai, tetapi terutama bagaimana proses tersebut mendukung self-determination, adaptive functioning, dan kualitas hidup jangka panjang.

Perbandingan mendalam memperlihatkan perbedaan yang signifikan dalam intensitas, frekuensi, dan tingkat formalitas monitoring. SLB Samudra Lavender mengadopsi model monitoring harian yang sangat personal dan kontekstual: kepala sekolah secara langsung turun ke lapangan untuk membantu menangani tantrum atau perilaku lari-larian, sementara guru vokasi mencatat perkembangan per anak dalam buku saku dan wakil kurikulum memeriksa jurnal mengajar serta portofolio secara berkala. Evaluasi tahunan dilakukan melalui rapat reflektif yang melibatkan seluruh pemangku kepentingan dan menghasilkan rencana tindak lanjut yang konkret, seperti revitalisasi ruang praktik khusus dan penyusunan indikator pencapaian yang lebih realistis. Sistem ini mencerminkan pendekatan formative assessment yang kaya data kualitatif dan naratif (Black & Wiliam, 2018), di mana umpan balik bersifat deskriptif, segera, dan berorientasi pengembangan diri siswa bukan penilaian summative yang berbasis angka atau nilai akhir. Sebaliknya, SLB Negeri Sampang menerapkan monitoring berlapis yang lebih intensif namun terpaksa pragmatis akibat keterbatasan sumber daya manusia yang ekstrem. Monitoring dilakukan secara spontan oleh kepala sekolah (kunjungan mendadak), terjadwal setiap hari vokasi oleh wakil kepala sekolah, serta secara kolaboratif oleh guru kelas dan guru vokasi. Evaluasi tidak menunggu akhir tahun, melainkan berlangsung dalam rapat bulanan yang memungkinkan penyesuaian program secara real-time: siswa yang tidak mampu membuat anyaman tali kur segera “di-rolling” ke keterampilan alternatif seperti gelang atau tali masker. Pendekatan ini sangat selaras dengan dynamic assessment (Feuerstein et al., 2002; Haywood & Lidz, 2007) dan curriculum-based measurement dalam konteks vokasional (Bouck, 2012), di mana asesmen bukan alat untuk melabeli ketidakmampuan, melainkan alat diagnostik-preskriptif untuk menemukan zona perkembangan terdekat (ZPD) siswa dan segera memberikan intervensi yang tepat.

Dari sisi dokumentasi dan asesmen keterampilan, kedua sekolah sama-sama menggunakan portofolio, foto, video, dan catatan observasi harian, namun dengan bobot yang berbeda. Lavender cenderung mendokumentasikan proses dan produk yang lebih kompleks serta marketable, sehingga portofolio menjadi bukti kemajuan yang dapat ditunjukkan kepada orang tua dan mitra usaha. Sampang lebih menekankan dokumentasi sebagai alat refleksi internal untuk penyesuaian metode sehari-hari, dengan fokus pada peningkatan ketekunan, regulasi emosi, dan kemampuan mengikuti instruksi indikator adaptive behavior yang secara empiris terbukti lebih prediktif

bagi kemandirian jangka panjang daripada kualitas estetika produk (Tasse et al., 2021).

Perbedaan paling mencolok terletak pada kecepatan dan keluasan tindak lanjut hasil evaluasi. Di Sampang, karena rapat evaluasi dilakukan bulanan dan monitoring bersifat harian, penyesuaian program dapat terjadi dalam hitungan hari sebuah praktik yang sangat sesuai dengan prinsip rapid-cycle evaluation dan Plan-Do-Study-Act (PDSA) dalam improvement science pendidikan khusus (Bryk et al., 2015). Sebaliknya, Lavender lebih mengandalkan evaluasi tahunan yang mendalam, sehingga perubahan bersifat strategis dan jangka panjang (misalnya pembangunan ruang praktik permanen atau rekrutmen instruktur baru). Paradoks ini menegaskan temuan meta-analisis oleh Shogren et al. (2020) bahwa dalam konteks keterbatasan sumber daya, frekuensi evaluasi yang tinggi dengan tindak lanjut cepat justru dapat mengkompensasi kekurangan infrastruktur dan tenaga pendidik. Secara keseluruhan, sistem monitoring dan evaluasi di kedua sekolah meskipun berbeda dalam bentuk dan ritme sama-sama berhasil menjalankan fungsi utama evaluasi program pendidikan khusus: menjaga relevansi, responsivitas, dan dampak nyata terhadap pengembangan diri peserta didik disabilitas intelektual. SLB Samudra Lavender mewakili model evaluasi yang kualitatif-naratif, reflektif, dan berorientasi pengembangan sistem jangka panjang, sementara SLB Negeri Sampang mewakili model evaluasi yang pragmatis, dinamis, dan berbasis keputusan cepat di tengah keterbatasan struktural. Kombinasi keduanya yaitu evaluasi tahunan yang mendalam disertai mekanisme penyesuaian bulanan atau bahkan mingguan dapat menjadi prototipe sistem monitoring dan evaluasi vokasional yang ideal bagi SLB di Indonesia, terutama dalam memastikan bahwa setiap peserta didik disabilitas intelektual tidak hanya “mengikuti” program, tetapi benar-benar berkembang sebagai individu yang lebih mandiri, percaya diri, dan siap menghadapi kehidupan pasca-sekolah.

#### *Dampak Implementasi Vokasi Terhadap Pengembangan Diri Peserta Didik Disabilitas Intelektual di SLB Samudra Lavender dan SLB Negeri Sampang*

Analisis lintas situs terhadap dampak implementasi program vokasi di kedua sekolah menunjukkan dengan sangat konsisten bahwa kegiatan vokasional yang terstruktur, berulang, dan berorientasi hasil nyata mampu menghasilkan perubahan signifikan pada domain-domain utama pengembangan diri peserta didik disabilitas intelektual, yakni kemandirian, kepercayaan diri, kedisiplinan, keterlibatan serta interaksi sosial, dan kemampuan kewirausahaan awal. Temuan ini mengonfirmasi dan memperluas teori self-determination (Shogren et al., 2024; Wehmeyer, 2020) yang menyatakan bahwa pengalaman mastery (keberhasilan menyelesaikan tugas), autonomy

support (dukungan otonomi), dan relatedness (hubungan positif dengan orang lain) merupakan tiga kebutuhan psikologis dasar yang, bila terpenuhi, akan meningkatkan motivasi intrinsik dan kualitas hidup individu dengan intellectual disability. Kedua sekolah, meskipun berbeda dalam skala, sumber daya, dan intensitas kemitraan eksternal, sama-sama berhasil menciptakan ketiga kondisi tersebut melalui aktivitas vokasional, sehingga memperkuat argumen bahwa vocational training yang berbasis functional curriculum (Brown & Anderson, 2021) dan community-referenced instruction (Bouck, 2012; Morningstar et al., 2017) merupakan salah satu intervensi paling efektif untuk transisi ke kehidupan dewasa bagi remaja dengan disabilitas intelektual. Perbandingan mendalam menunjukkan bahwa dampak paling kuat dan hampir identik di kedua lokasi adalah peningkatan kemandirian fungsional dan rasa percaya diri. Di SLB Samudra Lavender, kemandirian muncul melalui kemampuan siswa memilih warna atau motif sendiri, menyelesaikan produk hingga tahap akhir, dan bahkan menjual hasil rajutan secara online atau di pameran, sementara di SLB Negeri Sampang kemandirian terwujud dalam kemampuan menyelesaikan tugas secara bertahap, membantu teman, dan mulai membayangkan usaha kecil-kecilan pasca-lulus. Kepercayaan diri di kedua sekolah sama-sama terbangun dari pengalaman “saya ternyata bisa” yang diucapkan secara spontan oleh siswa ketika melihat karya jadi, diperkuat oleh apresiasi guru, kepala sekolah, orang tua, dan khususnya di Lavender pembeli nyata. Temuan ini selaras dengan penelitian longitudinal Pierce et al. (2019) dan Siperstein et al. (2019) yang menunjukkan bahwa perceived competence dan self-efficacy pada individu dengan intellectual disability meningkat secara signifikan ketika mereka mengalami tangible outcomes dari usaha mereka sendiri, terutama bila hasil tersebut dihargai oleh komunitas. Namun, terdapat gradasi yang bermakna dalam intensitas dan luasnya dampak, yang sangat ditentukan oleh tingkat autentisitas dan eksposur ekonomi program. SLB Samudra Lavender, dengan orientasi entrepreneurial yang kuat dan kemitraan intensif dengan pelaku usaha, berhasil menciptakan dampak yang lebih mendalam pada domain kewirausahaan awal dan interaksi sosial lintas komunitas: siswa tidak hanya belajar membuat produk, tetapi juga memahami konsep harga, promosi, dan transaksi langsung dengan pembeli, sehingga muncul perasaan “saya berguna bagi orang lain” yang merupakan prediktor terkuat bagi post-school employment dan community participation (Test et al., 2009; Shogren et al., 2020). Sebaliknya, SLB Negeri Sampang dengan keterbatasan sumber daya dan minimnya akses pasar tetap mampu menghasilkan dampak yang sangat signifikan pada kemandirian domestik dan regulasi diri, tetapi dampak kewirausahaan masih bersifat aspirasional (“nantilah bisa buka pesenan kecil-kecilan”) daripada aktual.

Hal ini menggambarkan apa yang disebut Wehman et al. (2019) sebagai “dose-response relationship” dalam pendidikan vokasional: semakin tinggi dosis autentisitas ekonomi dan eksposur dunia kerja, semakin besar pula dampak pada self-determination dan kesiapan transisi. Aspek kedisiplinan dan keterlibatan sosial menunjukkan pola yang hampir serupa di kedua sekolah: rutinitas mingguan yang terstruktur (hari Kamis di kedua sekolah) melatih siswa untuk datang tepat waktu, menunggu giliran, menjaga fokus meskipun mood berfluktuasi, dan membantu teman semua itu merupakan bentuk concrete practice of self-regulation dan prososial behavior yang sangat sulit diajarkan melalui pendekatan akademik konvensional. Observasi dan wawancara secara konsisten menunjukkan bahwa siswa yang awalnya mudah tantrum atau menarik diri menjadi lebih sabar, lebih mau berbagi alat, dan lebih sering tersenyum ketika berhasil. Temuan ini memperkuat argumen Ryan & Deci (2017) bahwa kegiatan yang memberikan rasa competence sekaligus relatedness secara simultan akan secara otomatis meningkatkan volitional behavior dan mengurangi externalizing behavior pada individu dengan intellectual disability. Secara keseluruhan, implementasi vokasi di kedua lokasi penelitian membuktikan bahwa pendidikan vokasional yang responsif terhadap karakteristik disabilitas intelektual dengan penekanan pada pengulangan, pendampingan intensif, umpan balik positif langsung, dan hasil nyata yang bermakna mampu menghasilkan transformasi pengembangan diri yang jauh melampaui sekadar penguasaan keterampilan teknis. SLB Samudra Lavender mewakili model “high-dose entrepreneurial vocational training” yang menghasilkan dampak lebih luas pada kewirausahaan dan partisipasi ekonomi, sementara SLB Negeri Sampang mewakili model “high-intensity adaptive vocational training” yang tetap sangat efektif dalam membangun fondasi kemandirian dan regulasi diri di tengah keterbatasan sumber daya. Kombinasi kedua model ini yaitu mempertahankan fleksibilitas, intensitas pendampingan, dan fokus pada proses seperti di Sampang, sambil meningkatkan autentisitas ekonomi dan kemitraan seperti di Lavender menawarkan blueprint ideal bagi pengembangan program vokasi nasional yang benar-benar mampu memanusiakan peserta didik disabilitas intelektual dan mempersiapkan mereka untuk hidup yang bermartabat dan produktif setelah lulus sekolah.

## KESIMPULAN

Berdasarkan analisis lintas situs di SLB Samudra Lavender dan SLB Negeri Sampang, dapat disimpulkan bahwa pengelolaan pengembangan diri peserta didik disabilitas intelektual melalui program vokasi berjalan efektif pada seluruh tahapan. Pertama, perencanaan program vokasi di kedua sekolah sama-sama berorientasi pada penguatan kemandirian dan kesiapan

hidup peserta didik, meskipun diterapkan melalui pendekatan yang berbeda sesuai konteks sumber daya dan ekosistem sekolah. Kedua, pelaksanaan program vokasi berlangsung adaptif dan intensif dengan pembelajaran bertahap yang terintegrasi dengan kebutuhan motorik, kognitif, afektif, dan sosial peserta didik. Ketiga, monitoring dan evaluasi dilaksanakan secara berkelanjutan dan berpusat pada perkembangan individual peserta didik, baik melalui evaluasi reflektif jangka panjang maupun penyesuaian program secara dinamis. Keempat, implementasi vokasi memberikan dampak signifikan terhadap peningkatan kemandirian, kepercayaan diri, kedisiplinan, serta kemampuan sosial-emosional peserta didik, dengan variasi intensitas pada aspek kewirausahaan dan partisipasi ekonomi. Secara keseluruhan, efektivitas program vokasi ditentukan oleh keselarasan antara desain program yang berpusat pada peserta didik dan kondisi sumber daya serta dukungan lingkungan sekolah.

## DAFTAR PUSTAKA

- Almalky, H. A., & Alqahtani, S. M. (2025). Teachers' evaluation of vocational curriculum for secondary students with intellectual disabilities: An exploratory analysis from Saudi Arabia. *Research in Developmental Disabilities, 165*. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2025.105100>
- Amelia, H., & Armaini. (2021). Efektivitas Metode Demonstrasi dalam Keterampilan Vokasional Membuat Souvenir Boneka dari Kaus Kaki bagi Anak Tunagrahita Ringan. *Ranah Research : Journal of Multidisciplinary Research and Development, 3*(3), 184–190. <https://doi.org/10.38035/RRJ.V3I3.336>
- Brown, M., & Anderson, S. L. R. (2021). Designing for Disability: Evaluating the State of Accessibility Design in Video Games. *Games and Culture, 16*(6). <https://doi.org/10.1177/1555412020971500>
- Devi, N. P. (2022). Pembelajaran Membaca Permulaan pada Anak Tunagrahita Kategori Ringan. *ULIL ALBAB : Jurnal Ilmiah Multidisiplin, 2*(1).
- Ferguson, E. F., Drapalik, K. N., Liang, J., Hua, K., Feerst, H., Mallory, A. B., & Vernon, T. W. (2021). Social Interaction Skill Intervention for Autistic Adults with Intellectual Disability and Limited Language: A Pilot of the SKILL Program. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 51*(5). <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04659-1>
- Geraldine, M., Barros, D., Bucio, J. V, Ruby, J., & Presente, L. (2024). The Impact of the Vocational Skills Training Program for Individuals with Intellectual Disabilities under the Transition Class in Tagoloan Central School. *Best Practices in Disability-Inclusive Education, 3*(2). <https://publication.seameosen.edu.my/index.php/diebook/article/view/398>
- Giaouri, S., & Charisopoulou, S. (2025). Knowledge and readiness of vocational teachers to implement transition planning for students with intellectual disabilities in Greece. *International Journal of Developmental Disabilities*. <https://doi.org/10.1007/s10803-025-04659-1>
- Kolb, B. M. (2020). Entrepreneurship for the Creative and Cultural Industries, Second edition. In *Entrepreneurship for the Creative and Cultural Industries*. <https://doi.org/10.4324/9780367817046>
- Lawrence, P., & Lorsch, J. (2015). Contingency theory of organizations-differentiation and integration. *Organizational Behavior 2: Essential Theories of Process and Structure, 226–251*. <https://doi.org/10.4324/9781315702001-24/EXTERNAL-CONTROL-ORGANIZATIONS>
- Lipkin, P. H., & Okamoto, J. (2015). The individuals with disabilities education act (IDEA) for children with special educational needs. *Pediatrics, 136*(6). <https://doi.org/10.1542/peds.2015-3409>
- Martin, N. D., Dornfeld Tissenbaum, C., Gnesdilow, D., & Puntambekar, S. (2019). Fading distributed scaffolds: the importance of complementarity between teacher and material scaffolds. *Instructional Science, 47*(1). <https://doi.org/10.1007/s11251-018-9474-0>
- Maslina Mastam, N., Zaharudin, R., & Pendidikan Bitara UPSI, J. (2024). Work Readiness Skills for Students with Learning Disabilities in Special Education Vocational Schools: A Conceptual Framework. *Jurnal Pendidikan Bitara UPSI, 17*(17), 1–10. <https://doi.org/10.37134/BITARA.VOL17.SP.1.2024>
- McGrath, L. M., Peterson, R. L., & Pennington, B. F. (2019). The Multiple Deficit Model: Progress, Problems, and Prospects. *Scientific Studies of Reading : The Official Journal of the Society for the Scientific Study of Reading, 24*(1), 7. <https://doi.org/10.1080/10888438.2019.1706180>
- Mohan, R. (2023). *Measurement, evaluation and assessment in education*. PHI Learning Pvt. Ltd.
- Morningstar, M. E., Kurth, J. A., & Johnson, P. E. (2017). Examining National Trends in Educational Placements for Students With Significant Disabilities. *Remedial and Special Education, 38*(1), 3–12. <https://doi.org/10.1177/0741932516678327>
- Mudde, L., Reid, R. C., & Hole, R. (2025). Vocational training for youth with intellectual and developmental disabilities: a program evaluation of the Impact Project. *Disability and Rehabilitation*. <https://doi.org/10.1080/09638288.2025.2534099>
- Nazari, O. (2024). Complementary Relationship between Dynamic Assessment and Traditional Testing. *Journal of Applied Linguistics Studies*,

- 3(2), 64–70. <https://oiccpres.com/jals/article/view/5605>
- Nord, D., Grossi, T., Andresen, J., & Cooper, M. (2024). Transitioning to Employment : A World of Opportunity for Youth and Young Adults With Intellectual Disability. *Handbook of Research-Based Practices for Educating Students with Intellectual Disability*, 501–519. <https://doi.org/10.4324/9781003363422-33>
- O'Donovan, M. A., Wedgwood, N., Westermann, G., Rillotta, F., & Aitken, T. (2025). Personal, Social and Vocational Outcomes of Inclusive University for People With Intellectual Disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 69(12), 1448–1473. <https://doi.org/10.1111/JIR.70042>
- Patel, C. (2018). Jean Lave and Etienne Wenger's: Situated learning: Legitimate peripheral participation. Jean Lave and Etienne Wenger's: Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation, 1–95.
- Pierce, K., Gazestani, V. H., Bacon, E., Barnes, C. C., Cha, D., Nalabolu, S., Lopez, L., Moore, A., Pence-Stophaeros, S., & Courchesne, E. (2019). Evaluation of the Diagnostic Stability of the Early Autism Spectrum Disorder Phenotype in the General Population Starting at 12 Months. *JAMA Pediatrics*, 173(6), 578–587. <https://doi.org/10.1001/JAMAPEDIATRICS.2019.0624>
- Pustovalova, N., & Kamzina, A. (2022). TO THE QUESTION OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS. *Vestnik of M. Kozybayev North Kazakhstan University*, 3 (52), 53–59. <https://doi.org/10.54596/2309-6977-2021-3-53-59>
- Ryan, R. M., Duineveld, J. J., Di Domenico, S. I., Ryan, W. S., Steward, B. A., & Bradshaw, E. L. (2022). We Know This Much Is (Meta-Analytically) True: A Meta-Review of Meta-Analytic Findings Evaluating Self-Determination Theory. *Psychological Bulletin*, 148(11–12), 813–842. <https://doi.org/10.1037/BUL0000385>
- Ryökkynen, S., & Rätty, K. (2022). Vocational special needs teachers promoting inclusion in Finnish vocational education and training. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, 6(3–4). <https://doi.org/10.7577/NJCIE.4838>
- Sappok, T., Zepperitz, S., & Hudson, M. (2021). Meeting Emotional Needs in Intellectual Disability: The Developmental Approach. In *Meeting Emotional Needs in Intellectual Disability: The Developmental Approach*. <https://doi.org/10.1027/00589-000>
- Schalock, R. L., Luckasson, R., & Tassé, M. J. (2021). An overview of intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports (12th ed.). In *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities* (Vol. 126, Issue 6). <https://doi.org/10.1352/1944-7558-126.6.439>
- Shogren, K. A., Burke, K. M., Linnenkamp, B., & Wehmeyer, M. L. (2024). Self-Determination. *Handbook of Research-Based Practices for Educating Students with Intellectual Disability*, 268–290. <https://doi.org/10.4324/9781003363422-19>
- Shubochkina, E. I., Ивановна, III. E., Ibragimova, E. M., & M., И. E. (2022). Actual medical and social problems of education and vocational training for children with intellectual disorders. *Hygiene and Sanitation*, 101(11), 1379–1385. <https://doi.org/10.47470/0016-9900-2022-101-11-1379-1385>
- Sugiyono. (2015). *Metode Penelitian & Pengembangan (Research and Development)*. Alfabeta.
- Sun, X., & Brock, M. E. (2025). Toward Empowering Young Adults With Intellectual and Developmental Disabilities to Self-Deliver Video Prompts. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*. <https://doi.org/10.1177/21651434251378376>
- Terry, G. R. (2019). *Dasar-dasar Manajemen Edisi Revisi*. Jakarta: Bumi Aksara. [https://books.google.co.id/books?id=-6UmEAAQBAJ&printsec=copyright&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.co.id/books?id=-6UmEAAQBAJ&printsec=copyright&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Turnbull, D., Chugh, R., & Luck, J. (2020). Learning Management Systems, An Overview. In *Encyclopedia of Education and Information Technologies*. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-10576-1\\_248](https://doi.org/10.1007/978-3-030-10576-1_248)
- Wehmeyer, M. L. (2020). The importance of self-determination to the quality of life of people with intellectual disability: A perspective. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(19). <https://doi.org/10.3390/ijerph17197121>
- Wulandari, A., & Ratih. (2024). Pengembangan media video tutorial interaktif dalam pembelajaran vokasi anak berkebutuhan khusus tunagrahita ringan. *International Journal of Technology Vocational Education and Training*, 4(2), 59–64. <https://doi.org/10.46643/ijtv.v4i2.125>
- Yao, X., Liu, C., Xin, W., & Chen, X. (2024). Much more than just being present: participation of children with intellectual disabilities in mainstream schools. *International Journal of Developmental Disabilities*, 70(5). <https://doi.org/10.1080/20473869.2022.2152161>.