

Peningkatan Kemampuan Interaksi Sosial Siswa dengan Hambatan Intelektual Ringan melalui *Role Play* berbasis Bimbingan Kelompok di SMP Inklusif

Tri Agustina¹, Mumpuniarti²

^{1,2} Program Studi Magister Pendidikan Luar Biasa, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

Abstrak

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh rendahnya kemampuan interaksi sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan di jenjang sekolah menengah, dimana metode konvensional satu arah dianggap kurang tepat untuk mengakomodasi interaksi sosial yang dimiliki siswa hambatan intelektual ringan. Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan interaksi sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan melalui penerapan *role play* berbasis bimbingan kelompok di SMP inklusif. Melalui kegiatan memainkan peran berdasarkan skenario yang berkaitan dengan situasi kehidupan sehari-hari, siswa diharapkan mampu mengembangkan kemampuan berkomunikasi, bekerja sama, dan menjalin hubungan sosial secara lebih efektif. Penelitian ini menggunakan pendekatan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) yang dilaksanakan dalam tiga siklus, meliputi tahap perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi. Penelitian dilaksanakan di kelas IX SMP Negeri 1 Long Mesangat. Subjek penelitian terdiri atas dua siswa dengan hambatan intelektual ringan yang mengalami kesulitan dalam berinteraksi sosial. Data penelitian dikumpulkan melalui observasi, dokumentasi, dan catatan lapangan, kemudian dianalisis secara deskriptif untuk melihat perkembangan kemampuan interaksi sosial siswa pada setiap siklus. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan *role play* berbasis bimbingan kelompok mampu meningkatkan kemampuan interaksi sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan secara signifikan. Pada pra siklus siswa memiliki kemampuan interaksi sosial dengan skor 16 dan 16, sedangkan pada siklus III siswa memiliki skor 40 dan 41 dari hasil tersebut sudah terlihat peningkatan pada kemampuan berkomunikasi, bekerja sama, dan kedisiplinan dalam mengikuti kegiatan pembelajaran maupun aktivitas sosial. Selain itu, kegiatan *role play* juga memberikan dampak positif terhadap perkembangan kemampuan berbahasa, penambahan kosakata, serta peningkatan rasa percaya diri siswa. Dengan demikian, *role play* berbasis bimbingan kelompok dapat menjadi alternatif strategi yang efektif dalam mendukung pengembangan kemampuan interaksi sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan di sekolah inklusif.

Kata Kunci: interaksi sosial; hambatan intelektual ringan; *role play*; bimbingan kelompok; sekolah inklusif

Abstract

This research is motivated by the low social interaction skills of students with mild intellectual disabilities at the secondary school level, where conventional one-way methods are considered less appropriate to accommodate the social interactions of these students. This study aims to improve the social interaction skills of students with mild intellectual disabilities through the implementation of group guidance-based role-play in an inclusive junior high school. Through role-playing activities based on scenarios related to daily life situations, students are expected to be able to develop communication skills, cooperate, and establish social relationships more effectively. This study employed Classroom Action Research (CAR) based on the Kemmis and McTaggart model, which was conducted in three cycles consisting of planning, action, observation, and reflection. The study was carried out in a ninth-grade class at SMP Negeri 1 Long Mesangat. The participants were two students with mild intellectual disabilities who experienced difficulties in social interaction. Data were collected through classroom observations, documentation, and field notes, and were analyzed descriptively to examine the development of students' social interaction skills throughout each cycle. The findings indicate that the implementation of group guidance-based role play effectively improves the social interaction skills of students with mild intellectual disabilities. During the pre-cycle stage, the students obtain social interaction scores of 16 and 16, which increase to 40 and 41, respectively, by the end of Cycle III. The improvement is reflected in better communication skills, stronger cooperation, and greater discipline in participating in both classroom learning activities and social interactions. In addition, the role-playing activities contribute positively to students' language development, vocabulary acquisition, and self-confidence. Therefore, group guidance-based role play serves as an effective alternative strategy for promoting the social interaction skills of students with mild intellectual disabilities in inclusive schools.

Keywords: social interaction; mild intellectual disabilities; *role play*; group guidance; inclusive school

Corresponding Author

Tri Agustina,
Universitas Negeri Yogyakarta,
Indonesia. Email:
tri606.2025@student.uny.ac.id

Article Information

Received: 1 July 2026
Accepted: 28 August 2026
Published: 5 September 2026

© 2026 Tunas Cendekia: Jurnal Program Studi Pendidikan Anak

Usia Dini. This article is published under the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License (CC BY-SA 4.0).
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



1. Pendahuluan

Masa remaja merupakan periode perkembangan yang ditandai dengan semakin luasnya lingkungan sosial individu dan meningkatnya intensitas hubungan dengan teman sebaya. Pada tahap ini, interaksi sosial tidak hanya menjadi aktivitas sosial sehari-hari, tetapi juga berperan penting dalam

pembentukan identitas diri, perkembangan keterampilan interpersonal, serta kemampuan remaja untuk menyesuaikan diri dengan lingkungan. Kemampuan membangun hubungan yang positif dengan orang lain menjadi salah satu aspek penting dalam perkembangan sosial remaja. Santrock (2021) menjelaskan bahwa interaksi sosial yang positif pada masa remaja dapat memberikan dukungan emosional sekaligus berkontribusi terhadap perkembangan kompetensi sosial dan kesehatan psikologis individu. Pentingnya perkembangan sosial tersebut juga menjadi perhatian dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Pendidikan inklusif memberikan kesempatan kepada seluruh peserta didik, termasuk siswa berkebutuhan khusus, untuk memperoleh layanan pendidikan dan berpartisipasi dalam lingkungan belajar yang sama. Dalam konteks ini, sekolah tidak hanya bertanggung jawab terhadap pencapaian akademik, tetapi juga perlu membangun lingkungan sosial yang menerima keberagaman dan memberikan kesempatan yang setara kepada setiap siswa untuk terlibat dalam aktivitas sekolah. Garnida (2015) menyatakan bahwa sekolah inklusif perlu menciptakan lingkungan yang menghargai perbedaan serta menyediakan layanan yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik sehingga setiap siswa dapat merasa diterima sebagai bagian dari komunitas sekolah.

Salah satu kelompok siswa yang membutuhkan dukungan dalam lingkungan pendidikan inklusif adalah siswa dengan hambatan intelektual ringan. Hambatan intelektual tidak hanya berkaitan dengan keterbatasan fungsi intelektual, tetapi juga dapat memengaruhi kemampuan adaptif, termasuk komunikasi dan interaksi sosial. Siswa dengan hambatan intelektual ringan dapat mengalami kesulitan dalam memahami norma sosial, mengikuti percakapan yang kompleks, menginterpretasikan pesan tertentu, maupun memberikan respons yang sesuai dalam interaksi dengan orang lain, sebagaimana diidentifikasi dalam berbagai strategi penguatan keterampilan sosial bagi individu dengan hambatan intelektual (Jacob, Edozie, & Pillay, 2022). Kondisi tersebut berpotensi membatasi keterlibatan mereka dalam aktivitas sosial bersama teman sebaya. Somad (2017) menjelaskan bahwa hambatan dalam keterampilan adaptif, khususnya komunikasi dan interaksi sosial, dapat menyebabkan siswa dengan hambatan intelektual mengalami kesulitan dalam membangun hubungan sosial di lingkungannya. Dalam konteks pendidikan inklusif, kondisi tersebut membutuhkan strategi layanan yang fleksibel dan adaptif. Aulia dan Andaryani (2025) menegaskan bahwa penerapan strategi pembelajaran yang fleksibel dan kurikulum adaptif dapat mendukung peningkatan partisipasi anak berkebutuhan khusus dalam pembelajaran. Namun, kebutuhan siswa tidak hanya terbatas pada aspek akademik. Kemampuan berkomunikasi, bekerja sama, memberikan respons, menyampaikan pendapat, dan membangun hubungan dengan teman sebaya juga perlu dikembangkan secara sistematis. Oleh karena itu, layanan bimbingan dan konseling dapat menjadi bagian penting dalam memberikan intervensi yang sesuai dengan karakteristik siswa dengan hambatan intelektual ringan.

Salah satu layanan yang relevan untuk mengembangkan keterampilan sosial adalah bimbingan kelompok. Romlah (2001) menjelaskan bahwa bimbingan kelompok memberikan kesempatan kepada siswa untuk memperoleh informasi, mengembangkan pemahaman diri, dan melatih keterampilan sosial melalui dinamika kelompok. Sejalan dengan hal tersebut, Rea (2024) menyatakan bahwa bimbingan kelompok merupakan upaya pemberian bantuan kepada siswa dengan memanfaatkan dinamika kelompok untuk mendukung perkembangan dirinya. Karakteristik bimbingan kelompok yang memungkinkan terjadinya interaksi antarsiswa menjadikan layanan ini potensial untuk digunakan sebagai ruang latihan sosial bagi siswa dengan hambatan intelektual ringan. Pelaksanaan bimbingan kelompok dapat diperkuat melalui metode *role play*. Metode *role play* memberikan kesempatan kepada siswa untuk mempraktikkan berbagai situasi sosial melalui simulasi dalam lingkungan yang aman dan terarah. Melalui kegiatan tersebut, siswa tidak hanya memperoleh penjelasan secara verbal, tetapi juga dapat mengamati, mempraktikkan, dan mengulangi perilaku sosial yang diharapkan. Bagi siswa dengan hambatan intelektual ringan, pengalaman belajar yang konkret, visual, dan melibatkan aktivitas langsung dapat membantu mereka memahami cara menyapa, memulai percakapan, meminta bantuan, memberikan tanggapan, bekerja sama, dan mengekspresikan pendapat secara tepat. Corey (2016)

menekankan bahwa permainan peran bermanfaat dalam pengembangan keterampilan interpersonal karena memungkinkan individu mencoba perilaku baru sekaligus memperoleh umpan balik secara langsung. Maisyaroh dan Astuti (2024) juga menunjukkan bahwa *role play* dapat membantu siswa berlatih berkomunikasi, bersosialisasi secara aktif, dan mengungkapkan perasaan dalam situasi interaksi sosial.

Permasalahan interaksi sosial tersebut ditemukan berdasarkan observasi awal pada salah satu kelas IX di SMP inklusif yang menjadi lokasi penelitian. Kelas tersebut terdiri atas 26 siswa, yaitu 14 siswa laki-laki dan 12 siswa perempuan. Dari keseluruhan siswa, terdapat dua siswa dengan hambatan intelektual ringan. Dengan demikian, sekitar 7,7% dari jumlah siswa di kelas merupakan siswa yang membutuhkan dukungan khusus, terutama dalam aspek komunikasi dan interaksi sosial. Komposisi tersebut menunjukkan karakteristik kelas yang heterogen, baik dalam kemampuan akademik maupun perkembangan sosial siswa. Hasil observasi awal menunjukkan bahwa kedua siswa dengan hambatan intelektual ringan masih mengalami kesulitan dalam menjalin interaksi sosial dengan teman sebaya maupun guru. Selama proses pembelajaran, keduanya cenderung pasif dan kurang percaya diri untuk terlibat dalam percakapan atau diskusi kelompok. Ketika kegiatan diskusi berlangsung, kedua siswa lebih sering berada di luar pusat interaksi kelompok, mengamati percakapan teman-temannya tanpa secara aktif menyampaikan pendapat maupun memberikan respons. Dialog spontan dengan teman sebaya juga relatif terbatas. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa keberadaan siswa dalam kelas yang sama belum secara otomatis menjamin terjadinya partisipasi sosial yang setara.

Permasalahan menjadi semakin kompleks karena keterbatasan interaksi tidak hanya berasal dari karakteristik siswa dengan hambatan intelektual ringan, tetapi juga berkaitan dengan respons lingkungan sosialnya. Berdasarkan observasi awal, terdapat kecenderungan sebagian teman sebaya menganggap siswa dengan hambatan intelektual ringan sulit mengikuti pembicaraan atau membutuhkan waktu lebih lama dalam memberikan respons. Persepsi tersebut dapat menyebabkan teman sebaya kurang melibatkan mereka dalam percakapan dan aktivitas kelompok, sejalan dengan temuan bahwa siswa dengan hambatan intelektual cenderung membentuk hubungan pertemanan yang lebih terbatas dibandingkan siswa tanpa hambatan intelektual di kelas inklusif (Schoop-Kasteler & Müller, 2020). Apabila berlangsung secara terus-menerus, keadaan ini berpotensi membentuk jarak sosial antara siswa reguler dan siswa dengan hambatan intelektual ringan serta mengurangi kesempatan siswa berkebutuhan khusus untuk melatih keterampilan sosialnya secara alami. Temuan awal tersebut memperlihatkan adanya kesenjangan antara kondisi empiris dan prinsip ideal pendidikan inklusif. Secara ideal, lingkungan pendidikan inklusif memberikan kesempatan kepada seluruh siswa untuk berpartisipasi, berkomunikasi, bekerja sama, dan membangun hubungan sosial secara setara. Namun, kondisi awal di kelas menunjukkan bahwa siswa dengan hambatan intelektual ringan masih menghadapi hambatan untuk terlibat aktif dalam interaksi sosial. Permasalahan tersebut menunjukkan bahwa penempatan siswa berkebutuhan khusus dalam kelas reguler perlu disertai dengan intervensi yang secara khusus memberikan kesempatan untuk mempelajari dan mempraktikkan keterampilan sosial. Penerapan *role play* berbasis bimbingan kelompok dipandang relevan untuk menjawab kebutuhan tersebut karena menggabungkan dinamika kelompok dengan pengalaman praktik sosial secara langsung.

Dalam kegiatan ini, siswa dapat dilatih menghadapi situasi sosial yang dekat dengan kehidupan sehari-hari, seperti menyapa teman, memulai dan mempertahankan percakapan, meminta bantuan, memberikan respons, menyampaikan pendapat, serta bekerja sama dalam kelompok. Pengulangan latihan dan pemberian umpan balik diharapkan dapat membantu siswa memahami perilaku sosial yang sesuai sekaligus meningkatkan keberanian dan kepercayaan diri dalam berinteraksi. Dengan demikian, *role play* tidak hanya berfungsi sebagai aktivitas bermain, tetapi menjadi strategi intervensi terstruktur untuk mengembangkan keterampilan interpersonal siswa. Penelitian ini penting dilakukan karena siswa dengan hambatan intelektual ringan pada masa remaja memerlukan dukungan untuk mengembangkan

kemampuan interaksi sosial dan keterlibatan dengan teman sebaya. Melalui Penelitian Tindakan Kelas (PTK), *role play* berbasis bimbingan kelompok diterapkan sebagai intervensi terstruktur yang memungkinkan siswa berlatih berkomunikasi, bekerja sama, dan merespons situasi sosial secara langsung. Penelitian ini bertujuan meningkatkan kemampuan interaksi sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan sekaligus memberikan alternatif layanan praktis bagi guru bimbingan dan konseling dalam mendukung partisipasi sosial yang lebih optimal di sekolah inklusif.

2. Metodologi

Penelitian ini menggunakan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) dengan mengadaptasi model Kemmis, McTaggart, dan Nixon (2014) yang terdiri atas empat tahapan, yaitu perencanaan (planning), pelaksanaan tindakan (acting), observasi (observing), dan refleksi (reflecting). Penelitian dilaksanakan pada semester genap tahun ajaran 2025/2026 di SMP Negeri 1 Long Mesangat, Kabupaten Kutai Timur, Kalimantan Timur. Subjek penelitian terdiri atas enam siswa kelas IX C, yaitu dua siswa dengan hambatan intelektual ringan berinisial KRA dan INS serta empat siswa reguler yang dilibatkan dalam dinamika bimbingan kelompok. Penelitian dilaksanakan dalam tiga siklus dengan tindakan berupa penerapan metode *role play* berbasis bimbingan kelompok untuk meningkatkan kemampuan interaksi sosial siswa. Pelaksanaan tindakan pada setiap siklus mencakup kegiatan pembentukan kelompok, tahap peralihan, kegiatan inti *role play*, dan tahap penutup. Guru BK memberikan skenario situasi sosial, menentukan atau mengarahkan pembagian peran, mendampingi siswa selama pemeranan, serta memberikan penguatan dan umpan balik terhadap perilaku sosial yang ditampilkan. Tindakan difokuskan pada pengembangan tiga aspek interaksi sosial, yaitu komunikasi, kerja sama, dan kedisiplinan sosial. Hasil observasi dan refleksi pada setiap siklus digunakan sebagai dasar untuk memperbaiki pelaksanaan tindakan pada siklus berikutnya hingga indikator keberhasilan tercapai. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi dan dokumentasi. Instrumen utama berupa lembar observasi kemampuan interaksi sosial yang mencakup kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal, kerja sama, partisipasi dalam tugas, serta kepatuhan terhadap aturan selama kegiatan *role play*. Dokumentasi berupa hasil kegiatan siswa dan foto pelaksanaan layanan digunakan sebagai data pendukung. Data dianalisis secara kualitatif dan kuantitatif deskriptif dengan mengelompokkan hasil observasi berdasarkan indikator, mendeskripsikan perubahan perilaku siswa, menghitung skor kemampuan interaksi sosial, serta membandingkan perkembangan dari pra-tindakan, siklus I, siklus II, hingga siklus III. Keberhasilan tindakan ditentukan berdasarkan peningkatan kualitas interaksi sosial selama proses layanan yang diperkuat oleh peningkatan skor kemampuan interaksi sosial antarsiklus.

3. Hasil

Penelitian ini dilaksanakan di SMP Negeri 1 Long Mesangat yang berlokasi di Jalan Pesut, Desa Sumber Sari, Kabupaten Kutai Timur. Subjek penelitian berasal dari kelas IX C yang berjumlah 26 siswa, terdiri atas 14 siswa laki-laki dan 12 siswa perempuan. Dari keseluruhan siswa tersebut, enam siswa dilibatkan secara khusus dalam pelaksanaan tindakan, yaitu dua siswa dengan hambatan intelektual ringan yang mengalami kendala dalam kemampuan interaksi sosial serta empat siswa reguler yang berperan sebagai teman sebaya pendamping dalam kegiatan *role play* berbasis bimbingan kelompok. Pemilihan kelompok kecil ini bertujuan menciptakan situasi interaksi yang lebih terarah sehingga perkembangan komunikasi, kerja sama, dan keterlibatan sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan dapat diamati secara sistematis selama pelaksanaan tindakan.

3.1. Deskripsi Pra Tindakan

Sebelum melakukan tindakan, peneliti melakukan observasi awal terhadap subjek fokus yaitu KRA dan INS. Observasi dilakukan untuk mengetahui kondisi kemampuan interaksi sosial siswa sebelum

diberikan tindakan layanan menggunakan role play berbasis bimbingan kelompok. Berdasarkan hasil observasi awal, KRA dan INS menunjukkan beberapa hambatan dalam kemampuan interaksi sosial dalam berkomunikasi, kerja sama dan kedisiplinan. Siswa kurang tertarik mengikuti kegiatan yang melibatkan berinteraksi dengan teman atau guru. Hasil observasi dapat dilihat dalam table berikut:

Tabel 1

Hasil Observasi Aktivitas Siswa Pra Tindakan

No	Nama Siswa	Aspek Kemampuan Interaksi Sosial Siswa Hambatan Intelektual Ringan			Total Skor	Nilai	Kategori
		Komunikasi	Kerjasama	Disiplin			
1	KRA	7	4	5	16	25	Tidak pernah Jarang
2	INS	7	4	6	16	25	
Total skor					32	50	
Rata-rata					16	25	

Berdasarkan hasil pengamatan awal, kemampuan interaksi sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan masih tergolong rendah. KRA memperoleh skor 25 dan INS memperoleh skor 25, yang menunjukkan bahwa kedua siswa masih memerlukan bimbingan pada aspek komunikasi, kerja sama, dan kedisiplinan. Pada aspek komunikasi, siswa belum berani menyapa dan melakukan kontak mata dengan lawan bicara; pada aspek kerja sama, siswa belum mampu terlibat dalam menyiapkan media role play maupun membantu teman yang mengalami kesulitan; sedangkan pada aspek kedisiplinan, siswa belum mampu berlatih bersama teman dan mengikuti instruksi guru secara konsisten. Hasil refleksi menunjukkan bahwa rendahnya kemampuan tersebut juga berkaitan dengan layanan yang kurang bervariasi dan masih didominasi metode ceramah. Oleh karena itu, peneliti bersama kolaborator merancang tindakan pada siklus I melalui penerapan metode role play berbasis bimbingan kelompok sebagai upaya meningkatkan kemampuan komunikasi, kerja sama, dan kedisiplinan sosial siswa.

3.2. Siklus I

Pada Siklus I, tindakan dilaksanakan dalam dua pertemuan, yaitu 14 dan 15 April 2026, dengan menerapkan metode role play berbasis bimbingan kelompok untuk meningkatkan kemampuan interaksi sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan. Tahap perencanaan meliputi penyusunan Rencana Pelaksanaan Layanan Bimbingan Kelompok (RPLBK), dialog dan skenario role play, media pendukung, serta instrumen observasi. Pertemuan pertama difokuskan pada keterampilan berbagi bekal dengan teman, sedangkan pertemuan kedua diarahkan pada kemampuan mengantre dan bertransaksi secara sopan di kantin. Pelaksanaan kegiatan mencakup tahap pembukaan, pembagian peran, praktik role play, pengamatan dan diskusi, evaluasi, serta pemberian penguatan.

Guru BK memberikan pendampingan dan contoh perilaku sosial, seperti menyapa, tersenyum, melakukan kontak mata, menggunakan gestur yang sopan, menunggu giliran, dan berkomunikasi dengan teman maupun penjaga kantin. Hasil pengamatan selama Siklus I menunjukkan bahwa siswa mulai beradaptasi dengan kegiatan *role play* yang sebelumnya belum terbiasa dilakukan. Pada awal pelaksanaan, beberapa siswa masih mengalami kesulitan memahami alur permainan, mengingat dialog, dan memainkan peran sehingga masih memerlukan arahan serta bantuan dari guru BK. Meskipun demikian, selama dua pertemuan mulai terlihat keterlibatan siswa dalam mempraktikkan komunikasi, kerja sama, dan kedisiplinan melalui situasi sosial yang disimulasikan. Hasil observasi terhadap ketiga aspek tersebut selanjutnya digunakan sebagai dasar untuk mengevaluasi keberhasilan tindakan dan menentukan perbaikan yang diperlukan pada siklus berikutnya.

Tabel 2
Hasil Observasi Aktivitas Siswa Siklus I

No.	Nama Siswa	Pertemuan	Komunikasi	Kerja Sama	Disiplin	Total Skor	Nilai	Kategori
1	KRA	I	7	4	5	16	25	Tidak pernah
		II	7	4	5	16	25	Tidak pernah
2	INS	I	7	4	5	16	25	Jarang
		II	7	4	5	16	25	Jarang
Rata-rata		I	7	4	5	16	25	—
		II	7	4	5	16	25	—

Berdasarkan hasil observasi Siklus I, kemampuan interaksi sosial KRA dan INS belum menunjukkan perubahan antara pertemuan I dan pertemuan II. Kedua siswa memperoleh total skor 16 dengan nilai 25 pada masing-masing pertemuan, yang terdiri atas skor komunikasi 7, kerja sama 4, dan disiplin 5. Hasil tersebut menunjukkan bahwa kemampuan interaksi sosial siswa masih memerlukan bimbingan, terutama dalam membangun komunikasi, bekerja sama dengan teman, dan mengikuti aturan selama kegiatan. Belum adanya peningkatan skor pada Siklus I menjadi dasar bagi peneliti untuk melakukan refleksi dan memperbaiki pelaksanaan *role play* berbasis bimbingan kelompok pada Siklus II.

Berdasarkan hasil Siklus I, KRA dan INS memperoleh skor yang sama pada kedua pertemuan, yaitu skor 16 dengan nilai 25, sehingga nilai rata-rata Siklus I sebesar 25. Hasil observasi menunjukkan bahwa kedua siswa masih mengalami kesulitan pada aspek komunikasi, terutama dalam memulai percakapan dan menyampaikan pendapat. Pada aspek kerja sama, siswa belum mampu terlibat secara aktif dan masih membutuhkan arahan dalam menjalankan peran, sedangkan pada aspek kedisiplinan siswa belum konsisten memperhatikan instruksi dan menunggu giliran. Meskipun belum terjadi peningkatan skor dari pertemuan pertama ke pertemuan kedua, hasil kegiatan menunjukkan bahwa kedua siswa mulai memahami tahapan kegiatan dan dapat mengikuti *role play* dengan lebih baik melalui bimbingan guru BK. Hasil refleksi menunjukkan bahwa pelaksanaan *role play* berbasis bimbingan kelompok pada Siklus I belum optimal karena bantuan guru masih diberikan secara menyeluruh dan siswa cenderung pasif serta berkomunikasi sebatas dialog yang telah disediakan. Oleh karena itu, tindakan dilanjutkan ke Siklus II dengan beberapa perbaikan, yaitu menyederhanakan skenario dan dialog agar lebih mudah dipahami dan diingat serta memberikan bimbingan secara lebih personal dan bertahap sesuai kebutuhan siswa dengan hambatan intelektual ringan.

3.3. Siklus II

Pada Siklus II, tindakan diperbaiki berdasarkan hasil refleksi Siklus I dengan memberikan pendampingan yang lebih terarah serta menggunakan skenario *role play* yang lebih sederhana dan kontekstual. Siklus II dilaksanakan dalam dua pertemuan, yaitu 29 dan 30 April 2026. Pertemuan pertama difokuskan pada kemampuan siswa mengakui kesalahan dan meminta maaf secara tulus, sedangkan pertemuan kedua diarahkan pada kemampuan bekerja sama melalui kegiatan membersihkan kelas. Perencanaan meliputi penyusunan RPLBK, skenario, media dan alat peraga, serta instrumen observasi. Pelaksanaan kegiatan mencakup tahap pembukaan, pemberian contoh visual, pembagian kelompok dan peran, pelaksanaan *role play*, pengamatan dan diskusi, serta evaluasi. Guru memberikan pendampingan sesuai kebutuhan siswa selama kegiatan berlangsung. Pengamatan dilakukan bersamaan dengan pelaksanaan tindakan untuk mengetahui perkembangan kemampuan interaksi sosial siswa. Observasi difokuskan pada aspek komunikasi, kerja sama, dan kedisiplinan, termasuk keberanian melakukan kontak sosial, memberikan respons, menjalankan peran bersama teman, dan mengikuti aturan kegiatan. Dibandingkan Siklus I, tindakan pada Siklus II lebih menekankan pengalaman sosial yang konkret dengan dukungan gambar, contoh gestur, skenario sederhana, dan pendampingan guru secara bertahap. Hasil observasi pada kedua pertemuan selanjutnya digunakan untuk menilai

perkembangan kemampuan interaksi sosial KRA dan INS serta menjadi dasar refleksi terhadap keberhasilan tindakan pada Siklus II.

Tabel 3

Hasil Observasi Aktivitas Siswa Siklus II

No.	Nama Siswa	Pertemuan	Komunikasi	Kerja Sama	Disiplin	Total Skor	Nilai	Kategori
1	KRA	I	7	8	5	20	31,2	Tidak pernah
		II	12	10	7	29	45,3	Jarang
2	INS	I	8	9	5	22	34,3	Jarang
		II	13	10	8	31	48,4	Jarang
Rata-rata		I	7,5	8,5	5	21	32,75	—
		II	12,5	10	7,5	30	46,85	—

Berdasarkan hasil observasi Siklus II, kemampuan interaksi sosial KRA dan INS menunjukkan peningkatan dibandingkan Siklus I. Nilai rata-rata meningkat dari 32,7 pada pertemuan I menjadi 46,85 pada pertemuan II, dengan rata-rata keseluruhan Siklus II sebesar 39,78. Peningkatan terutama terlihat pada aspek komunikasi dan kerja sama, ditandai dengan keberanian siswa dalam berkomunikasi, berinteraksi dengan teman, menjalankan peran, dan berpartisipasi dalam kegiatan kelompok. Hasil LKPD juga menunjukkan bahwa kedua siswa semakin mampu memahami tahapan kegiatan dan menyelesaikan tugas dengan lebih mandiri. Meskipun demikian, aspek kedisiplinan masih memerlukan penguatan karena siswa masih membutuhkan arahan untuk mengikuti aturan kegiatan secara konsisten. Berdasarkan hasil refleksi, penerapan *role play* berbasis bimbingan kelompok pada Siklus II telah memberikan perkembangan positif, tetapi hasil yang diperoleh belum optimal sehingga tindakan dilanjutkan ke Siklus III. Perbaikan tindakan difokuskan pada pemberian kesempatan latihan *role play* yang lebih banyak, peningkatan pendampingan individual kepada KRA dan INS, pemberian penguatan positif untuk meningkatkan kepercayaan diri, serta penggunaan skenario yang lebih dekat dengan pengalaman sehari-hari siswa. Perbaikan tersebut diharapkan dapat meningkatkan kemampuan komunikasi dan kerja sama sekaligus memperkuat kedisiplinan siswa dalam mengikuti kegiatan.

3.4. Siklus III

Pada Siklus III, tindakan diperbaiki berdasarkan hasil refleksi Siklus II dengan memfokuskan kegiatan pada peningkatan komunikasi aktif, kemandirian, kerja sama, dan kedisiplinan siswa melalui *role play* berbasis bimbingan kelompok. Siklus III dilaksanakan dalam dua pertemuan, yaitu 6 dan 7 Mei 2026. Pertemuan pertama difokuskan pada keterampilan membantu teman yang mengalami kesulitan di sekolah, sedangkan pertemuan kedua diarahkan pada kemampuan berkomunikasi dan menerapkan etika ketika bertamu ke rumah orang lain. Pelaksanaan kegiatan meliputi pembukaan, pemberian contoh secara visual, pemilihan dan latihan peran, pelaksanaan *role play*, pemberian tanggapan terhadap penampilan teman, pengungkapan perasaan setelah kegiatan, serta evaluasi. Pendampingan guru diberikan secara bertahap sesuai kebutuhan masing-masing siswa agar mereka semakin mampu memainkan peran secara mandiri. Hasil pengamatan menunjukkan bahwa keterlibatan siswa pada Siklus III mengalami perkembangan positif dibandingkan siklus sebelumnya. KRA dan INS terlihat lebih aktif, percaya diri, dan mandiri dalam memainkan peran serta mulai mampu berkomunikasi dan bekerja sama tanpa selalu bergantung pada bantuan guru maupun teman. Siswa juga mampu memberikan tanggapan terhadap penampilan teman dan mengungkapkan perasaan setelah mengikuti kegiatan. Penggunaan skenario yang mencakup situasi di sekolah dan lingkungan masyarakat memberikan kesempatan kepada siswa untuk mempraktikkan keterampilan sosial dalam konteks yang lebih beragam. Observasi terhadap aspek komunikasi, kerja sama, dan kedisiplinan selanjutnya digunakan untuk mengetahui tingkat pencapaian kemampuan interaksi sosial siswa setelah pelaksanaan Siklus III.

Tabel 4
Hasil Observasi Kemampuan Interaksi Sosial Siswa pada Siklus III

No.	Nama Siswa	Pertemuan	Komunikasi	Kerja Sama	Disiplin	Total Skor	Nilai	Kategori
1	KRA	I	15	15	7	37	57,8	Sering
		II	16	15	10	41	64,06	Sering
2	INS	I	16	15	8	39	60,9	Sering
		II	18	15	11	44	68,75	Sering
	Rata-rata	I	15,5	15	7,5	38	59,35	—
		II	17	15	10,5	42,5	66,4	—

Berdasarkan hasil observasi pada Siklus III, kemampuan interaksi sosial kedua subjek menunjukkan peningkatan dibandingkan siklus sebelumnya. Nilai rata-rata pada pertemuan I mencapai 59,35 dan meningkat menjadi 66,40 pada pertemuan II, sehingga diperoleh rata-rata Siklus III sebesar 62,87. Peningkatan terlihat pada aspek komunikasi, kerja sama, dan kedisiplinan. KRA dan INS mulai lebih percaya diri dalam berkomunikasi dan menyampaikan pendapat, mampu bekerja sama secara aktif dengan teman, serta semakin tertib dalam mengikuti aturan selama kegiatan *role play*. Hasil LKPD juga menunjukkan bahwa kedua siswa mampu mengikuti tahapan kegiatan, memahami situasi yang diperagakan, dan menyelesaikan tugas dengan bantuan guru yang semakin berkurang. Hasil refleksi menunjukkan bahwa penggunaan skenario yang lebih kontekstual, kesempatan latihan yang lebih banyak, pendampingan individual, dan penguatan positif pada Siklus III memberikan perkembangan yang lebih baik terhadap kemampuan interaksi sosial siswa. Dibandingkan siklus sebelumnya, kedua siswa menunjukkan kemandirian yang lebih tinggi dalam memainkan peran dan memberikan respons terhadap situasi sosial yang diberikan. Perkembangan tersebut menunjukkan bahwa *role play* berbasis bimbingan kelompok mampu mendorong keterlibatan sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan secara lebih aktif. Secara keseluruhan, rata-rata kemampuan interaksi sosial pada Siklus III mencapai 62,87, lebih tinggi dibandingkan Siklus II. Hasil observasi yang didukung oleh LKPD menunjukkan perkembangan positif pada aspek komunikasi, kerja sama, dan kedisiplinan. Berdasarkan pencapaian tersebut, tindakan dinyatakan telah mencapai tujuan penelitian sehingga penelitian dihentikan pada Siklus III dan tidak dilanjutkan ke siklus berikutnya.

Tabel 5
Rekapitulasi Peningkatan Kemampuan Interaksi Sosial

No	Tahap Penelitian	Nilai Rata-rata Interaksi sosial
1	Pra Tindakan	25
2	Siklus I	25
3	Siklus II	40,5
4	Siklus III	60,87

Berdasarkan Tabel 5, kemampuan interaksi sosial siswa menunjukkan peningkatan secara bertahap selama pelaksanaan tindakan. Nilai rata-rata pada pra-tindakan sebesar 25 dan masih tetap sebesar 25 pada Siklus I, kemudian meningkat menjadi 40,5 pada Siklus II dan kembali meningkat menjadi 60,87 pada Siklus III. Hasil tersebut menunjukkan bahwa penerapan *role play* berbasis bimbingan kelompok memberikan perkembangan positif terhadap kemampuan interaksi sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan, terutama setelah dilakukan perbaikan tindakan pada Siklus II dan Siklus III.

4. Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan metode *role play* berbasis bimbingan kelompok memberikan perkembangan positif terhadap kemampuan interaksi sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan. Perkembangan tersebut terlihat dari perubahan nilai rata-rata mulai dari 25 pada pra-tindakan, tetap 25 pada Siklus I, meningkat menjadi 40,5 pada Siklus II, dan mencapai 62,87 pada Siklus III. Peningkatan tidak terjadi secara langsung pada awal tindakan, tetapi berkembang setelah

siswa memperoleh pengalaman latihan yang berulang dan tindakan diperbaiki berdasarkan hasil refleksi setiap siklus. Pola tersebut menunjukkan bahwa peningkatan kemampuan interaksi sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan memerlukan proses yang bertahap, terstruktur, dan disesuaikan dengan kebutuhan individual siswa. Pada pra-tindakan dan Siklus I, kemampuan interaksi sosial KRA dan INS masih relatif rendah. Kedua siswa belum berani memulai komunikasi dan menyampaikan pendapat, masih membutuhkan arahan dalam bekerja sama, serta belum konsisten mengikuti aturan kegiatan. Nilai rata-rata yang tetap sebesar 25 pada Siklus I menunjukkan bahwa pemberian tindakan awal belum menghasilkan perubahan secara kuantitatif. Kondisi tersebut dapat dipahami karena siswa dengan hambatan intelektual ringan membutuhkan pengalaman belajar yang konkret, sederhana, bertahap, dan berulang. Mulyono (2021) menjelaskan bahwa pembelajaran bagi siswa dengan hambatan intelektual ringan perlu disesuaikan dengan kemampuan berpikir siswa melalui penyederhanaan tugas dan latihan secara bertahap. Temuan ini juga sejalan dengan peran bimbingan dan konseling bagi anak tunagrahita dalam mendukung interaksi sosial secara bertahap dan berkelanjutan (Farhati, Jundullah, & Azzuhri, 2023). Dengan demikian, tidak adanya peningkatan skor pada Siklus I bukan berarti *role play* tidak memberikan manfaat, tetapi menunjukkan bahwa siswa masih berada pada tahap adaptasi dan membutuhkan intensitas latihan serta pendampingan yang lebih sesuai.

Perbaikan tindakan pada Siklus II menghasilkan perkembangan yang lebih jelas dengan meningkatnya nilai rata-rata kemampuan interaksi sosial dari 25 menjadi 40,5. Peningkatan terutama terlihat pada komunikasi dan kerja sama, ketika KRA dan INS mulai berani menyapa, menjawab pertanyaan sederhana, menyampaikan pendapat, mengikuti pembagian tugas, dan terlibat dalam kegiatan bersama teman. Perkembangan tersebut berkaitan dengan penyederhanaan skenario, pemberian contoh perilaku secara konkret, peningkatan pendampingan, serta penggunaan LKPD untuk membantu siswa memahami situasi sosial sebelum melakukan *role play*. Hal ini sejalan dengan Komalasari (2017) yang menjelaskan bahwa *role play* memberikan kesempatan kepada siswa memperoleh pengalaman langsung melalui pemeranan situasi tertentu sehingga kemampuan komunikasi dan kerja sama dapat berkembang. Pengulangan kegiatan juga memberikan kesempatan kepada siswa untuk semakin memahami respons sosial yang sesuai dalam berbagai situasi.

Perkembangan semakin kuat pada Siklus III ketika nilai rata-rata kemampuan interaksi sosial mencapai 62,87. Pada tahap ini, KRA dan INS mulai menunjukkan keberanian berkomunikasi tanpa selalu menunggu arahan guru BK, mampu menyampaikan pendapat, memberikan respons, menggunakan bahasa yang lebih sopan, serta bekerja sama dengan anggota kelompok dalam menyelesaikan tugas. Perkembangan juga terlihat pada aspek kedisiplinan melalui kemampuan mengikuti aturan, memperhatikan instruksi, dan menunggu giliran. Penggunaan skenario yang semakin dekat dengan kehidupan sehari-hari memberikan kesempatan kepada siswa untuk menghubungkan pengalaman selama layanan dengan situasi sosial nyata. Hal tersebut sesuai dengan Joyce, Weil, dan Calhoun (2016) yang menempatkan *role play* sebagai pengalaman belajar melalui keterlibatan langsung dalam simulasi situasi sosial sehingga siswa tidak hanya memahami perilaku secara konseptual, tetapi juga mempraktikkannya.

Peningkatan kemampuan siswa juga dapat dijelaskan melalui teori pembelajaran sosial Bandura (1977). Dalam proses *role play*, siswa memperoleh kesempatan untuk mengamati perilaku guru BK maupun teman sebaya, menirukan perilaku yang dicontohkan, mempraktikkannya dalam situasi simulasi, dan memperoleh penguatan terhadap perilaku yang sesuai. Pada Siklus I, KRA dan INS masih dominan berada pada tahap mengamati dan membutuhkan bantuan ketika mempraktikkan perilaku sosial. Pada Siklus II dan III, kesempatan latihan yang semakin banyak disertai penguatan positif membuat kedua siswa mulai mampu melakukan perilaku sosial secara lebih mandiri, mencerminkan berkembangnya keyakinan diri sebagai agen yang mampu mengatur dan mengarahkan perilakunya sendiri (Bandura, 1989). Pola peningkatan ini juga sejalan dengan temuan bahwa kombinasi teknik permainan peran dalam bimbingan kelompok efektif meningkatkan keterampilan sosial siswa di

sekolah inklusif (Christiana & Asri, 2026). Temuan ini memperlihatkan bahwa pemberian contoh, praktik langsung, pengulangan, dan penguatan merupakan komponen penting dalam membantu siswa dengan hambatan intelektual ringan membentuk perilaku sosial yang lebih adaptif. Bimbingan kelompok turut memberikan kontribusi terhadap perkembangan kemampuan sosial karena menciptakan ruang bagi siswa untuk berinteraksi langsung dengan teman sebaya. Dinamika kelompok memberikan kesempatan kepada KRA dan INS untuk belajar menyampaikan pendapat, mendengarkan dan memberikan respons kepada teman, bekerja sama, serta mengikuti aturan dalam kegiatan bersama. Hal ini sejalan dengan Prayitno (2017) yang menyatakan bahwa bimbingan kelompok memanfaatkan dinamika kelompok sebagai sarana pengembangan kemampuan sosial siswa. Dengan demikian, *role play* dan bimbingan kelompok dalam penelitian ini memiliki fungsi yang saling melengkapi. *Role play* menyediakan situasi latihan sosial yang terstruktur, sedangkan bimbingan kelompok menyediakan lingkungan sosial tempat siswa mengembangkan dan mempraktikkan keterampilan tersebut bersama teman sebaya.

Penggunaan LKPD sebagai media pendukung juga membantu siswa memahami konteks kegiatan sebelum melakukan pemeranan. LKPD yang memuat situasi dan aktivitas sederhana membantu siswa mengamati, memahami, dan memberikan respons terhadap situasi sosial yang akan diperagakan. Perkembangan hasil LKPD dari siklus ke siklus memperlihatkan bahwa KRA dan INS semakin mampu mengikuti tahapan kegiatan, memahami materi layanan, menjawab pertanyaan, dan menyelesaikan tugas dengan bantuan guru yang semakin berkurang. Dengan demikian, peningkatan kemampuan interaksi sosial dalam penelitian ini tidak hanya berkaitan dengan teknik *role play*, tetapi merupakan hasil kombinasi antara latihan langsung, dinamika kelompok, penggunaan LKPD, pendampingan individual, pengulangan tindakan, dan penguatan positif yang diberikan secara konsisten. Secara keseluruhan, temuan penelitian menunjukkan bahwa metode *role play* berbasis bimbingan kelompok efektif dalam meningkatkan kemampuan interaksi sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan, yang ditunjukkan oleh peningkatan kemampuan komunikasi, kerja sama, dan kedisiplinan dari pra-tindakan hingga Siklus III. Temuan ini juga mendukung hasil penelitian Adityawarman (2020) mengenai peran bimbingan kelompok dalam mengembangkan keterampilan sosial melalui interaksi dan dinamika kelompok, serta konsisten dengan temuan bahwa penerapan *role-playing* dalam bimbingan kelompok efektif meningkatkan interaksi sosial siswa (Subandi, Hasanah, Dewi, & Jannah, 2020). Dukungan sosial dari lingkungan sekitar turut memperkuat keberhasilan tindakan ini, sebagaimana ditunjukkan oleh pentingnya kepedulian sosial terhadap anak dengan hambatan intelektual dalam mendukung rasa percaya diri mereka saat berinteraksi (Harnin & Damri, 2022). Kekhasan penelitian ini terletak pada penerapan *role play* secara bertahap yang dipadukan dengan bimbingan kelompok dan didukung LKPD pada siswa dengan hambatan intelektual ringan. Dengan demikian, keberhasilan tindakan tidak hanya ditentukan oleh metode yang digunakan, tetapi juga oleh penyederhanaan skenario, latihan berulang, dukungan teman sebaya, pendampingan guru BK, serta penguatan positif yang diberikan secara konsisten sesuai kebutuhan siswa.

5. Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian, penerapan metode *role play* berbasis bimbingan kelompok mampu meningkatkan kemampuan interaksi sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan di kelas IX C SMP Negeri 1 Long Mesangat. Hal ini ditunjukkan oleh peningkatan nilai rata-rata dari 25 pada pra-tindakan dan Siklus I, menjadi 40,5 pada Siklus II, serta mencapai 62,87 pada Siklus III. Peningkatan tersebut terlihat pada aspek komunikasi, kerja sama, dan kedisiplinan, yang ditandai dengan semakin beraninya siswa berkomunikasi dan menyampaikan pendapat, meningkatnya keterlibatan dalam kegiatan kelompok, serta kemampuan mengikuti aturan dengan lebih mandiri. Dengan demikian, *role play* berbasis bimbingan kelompok melalui latihan yang konkret, bertahap, berulang, dan disertai

penguatan positif dapat menjadi alternatif layanan untuk mengembangkan kemampuan interaksi sosial siswa dengan hambatan intelektual ringan. Guru bimbingan dan konseling disarankan menerapkan *role play* berbasis bimbingan kelompok secara terencana dan berkelanjutan dengan menggunakan skenario sederhana yang dekat dengan kehidupan sehari-hari siswa serta memberikan pendampingan sesuai kebutuhan individual. Sekolah perlu mendukung penerapannya melalui penyediaan media pembelajaran yang adaptif, fasilitas yang memadai, serta pengembangan kompetensi guru dalam memberikan layanan kepada siswa berkebutuhan khusus. Penelitian selanjutnya disarankan melibatkan jumlah subjek yang lebih luas, periode pengamatan yang lebih panjang, serta mengembangkan intervensi pada aspek sosial lainnya agar diperoleh bukti yang lebih komprehensif mengenai efektivitas *role play* bagi siswa dengan hambatan intelektual ringan.

6. Daftar Pustaka

- Adityawarman, L. P. (2020). Peran bimbingan kelompok dalam perencanaan karir siswa. *Advice: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 2(2), 165–177. <https://doi.org/10.32585/advice.v2i2.786>
- Aulia, T. K., & Andaryani, E. T. (2025). Implementasi strategi pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) di sekolah dasar negeri. *Jiip: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(4), 4277–4281. <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i4.7797>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175–1184. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.9.1175>
- Christiana, R., & Asri, D. N. (2026). The effectiveness of group counseling using role reversal technique to improve social skills among students in inclusive schools. *Psikologi: Jurnal Ilmiah*, 11(1). <https://doi.org/10.33367/psi.v11i1.8930>
- Corey, G. (2016). *Theory and practice of group counseling* (10th ed.). Cengage Learning.
- Farhati, A., Jundullah, M. A., & Azzuhri, M. F. S. (2023). Peran bimbingan konseling bagi anak tunagrahita dalam interaksi sosial di Sekolah Luar Biasa Pertiwi Ponorogo. *Iktifak: Jurnal Bimbingan dan Konseling Islam*, 1(2). <https://doi.org/10.55380/iktifak.v1i2.635>
- Garnida, D., & Sumayyah, D. (2015). *Pengantar pendidikan inklusif*. Refika Aditama.
- Harnin, I. S., & Damri, D. (2022). Kepedulian sosial masyarakat terhadap anak berkebutuhan khusus kategori C (tunagrahita). *Jurnal Basicedu*, 6(2), 1782–1791. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i2.2315>
- Jacob, U. S., Edozie, I. S., & Pillay, J. (2022). Strategies for enhancing social skills of individuals with intellectual disability: A systematic review. *Frontiers in Rehabilitation Sciences*, 3, Article 968314. <https://doi.org/10.3389/fresc.2022.968314>
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2016). *Models of teaching* (9th ed.). Pearson.
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2>
- Komalasari, K. (2017). *Pembelajaran kontekstual: Konsep dan aplikasi*. Refika Aditama.
- Maisyaroh, S., & Astuti, A. D. (2024). Penerapan teknik role playing dalam bimbingan kelompok untuk meningkatkan perilaku asertif siswa. *Counsellia: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 14(1), 11–26. <https://doi.org/10.25273/counsellia.v14i1.17730>
- Mulyono, A. (2021). *Strategi pembelajaran konkret bagi anak berkebutuhan khusus*. PT RajaGrafindo Persada.
- Prayitno. (2017). *Layanan bimbingan dan konseling kelompok*. Universitas Negeri Padang Press.
- Romlah, T. (2001). *Teori dan praktik bimbingan kelompok*. Universitas Negeri Malang.

Santrock, J. W. (2021). *Educational psychology* (7th ed.). McGraw-Hill Education.

Schoop-Kasteler, N., & Müller, C. M. (2020). Peer relationships of students with intellectual disabilities in special needs classrooms: A systematic review. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(2), 130–145. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12471>

Subandi, S., Hasanah, I. F., Dewi, L. L., & Jannah, S. R. (2020). Implementation of group counseling and role-playing: The investigation of students social interaction improvement. *Islamic Guidance and Counseling Journal*, 3(1), 32–37. <https://doi.org/10.25217/igcj.v3i1.613>