

OPTIMALISASI PERAN GURU PENDAMPING KHUSUS (GPK) DALAM MENERAPKAN PERMAINAN KOOPERATIF UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN SOSIAL ANAK DENGAN *AUTISM SPECTRUM DISORDER* (ASD) DI SD ISLAM AL MADANI BANJARBARU

Nauratun Nisrina

UIN Antasari Banjarmasin
Nauratunnisrina15@gmail.com

Miftahul Aula Sa'adah

UIN Antasari Banjarmasin
miftahulaula@uin-antasari.ac.id

Mulyani

UIN Antasari Banjarmasin
mulyani@uin-antasari.ac.id

Abstract

This study aims to describe the role of the Special Assistance Teacher (GPK) in implementing cooperative games to improve the social skills of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) at SD Islam Al Madani Banjarbaru, and identify the challenges or obstacles faced in its implementation. Cooperative play is a learning approach that focuses on interaction and cooperation between individuals, which has been proven effective in stimulating the social skills of children with special needs, including children with ASD who generally experience barriers in social communication and mutual interaction. This research uses a descriptive qualitative approach with data collection techniques through observation, in-depth interviews, and documentation. The subjects in this study were GPKs who assisted students with ASD in the inclusive learning environment of SD Islam Al Madani Banjarbaru. The results showed that GPK has an important role that includes facilitating a safe and supportive play environment, accompanying children intensively during activities, providing emotional support, guiding the process of social interaction in the game, assessing children's social needs, and evaluating the development of social skills periodically. However, in its implementation, the GPK also faces various challenges, such as the GPK must adapt the game to the characteristics of ASD children, challenges in fostering children's interest in cooperative games, and limited learning facilities and media. Nevertheless, the support from the school, collaboration with class teachers and parents, as well as the enthusiasm and high concern of the GPK were the main supporting factors for the success of the intervention. This study concludes that the active role of GPK in implementing cooperative games contributes positively to the improvement of ASD children's social skills, and needs further support from both policy aspects and strengthening teacher capacity.

Keywords: *Special assistant teacher, cooperative games, social skills, Autism Spectrum Disorder, inclusive education.*

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan peran Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam menerapkan permainan kooperatif untuk meningkatkan keterampilan sosial anak dengan Autism Spectrum Disorder (ASD) di SD Islam Al Madani Banjarbaru, serta mengidentifikasi tantangan atau hambatan yang dihadapi dalam pelaksanaannya. Permainan kooperatif merupakan pendekatan pembelajaran yang berfokus pada interaksi dan kerja sama antarindividu, yang terbukti efektif dalam menstimulasi kemampuan sosial anak berkebutuhan khusus, termasuk anak dengan ASD yang umumnya mengalami hambatan dalam komunikasi sosial dan interaksi timbal balik. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan teknik pengumpulan data melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Subjek dalam penelitian ini adalah GPK yang mendampingi siswa dengan ASD di lingkungan pembelajaran inklusif SD Islam Al Madani Banjarbaru. Hasil penelitian menunjukkan bahwa GPK memiliki peran penting yang mencakup memfasilitasi lingkungan bermain yang aman dan mendukung, mendampingi anak secara intensif selama kegiatan, memberikan dukungan emosional, membimbing proses interaksi sosial dalam permainan, melakukan asesmen kebutuhan sosial anak, serta mengevaluasi perkembangan keterampilan sosial secara berkala. Namun, dalam pelaksanaannya, GPK juga menghadapi berbagai tantangan, seperti GPK harus menyesuaikan permainan dengan karakteristik anak ASD, tantangan dalam menumbuhkan minat anak terhadap permainan kooperatif, dan keterbatasan sarana dan media pembelajaran. Meskipun demikian, adanya dukungan dari sekolah, kolaborasi dengan guru kelas dan orang tua, serta semangat dan kepedulian tinggi dari GPK menjadi faktor pendukung utama keberhasilan intervensi. Penelitian ini menyimpulkan bahwa peran aktif GPK dalam menerapkan permainan kooperatif berkontribusi positif terhadap peningkatan keterampilan sosial anak ASD, dan perlu mendapat dukungan lebih lanjut baik dari aspek kebijakan maupun penguatan kapasitas guru.

Kata kunci: Guru Pendamping Khusus, permainan kooperatif, keterampilan sosial, Autism Spectrum Disorder, pendidikan inklusif.

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan hak fundamental setiap individu tanpa terkecuali, termasuk anak-anak dengan kebutuhan khusus. Prinsip pendidikan inklusif yang diatur dalam Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 menegaskan pentingnya menyediakan layanan pendidikan bagi semua peserta didik tanpa diskriminasi, termasuk peserta didik dengan hambatan perkembangan seperti anak dengan Autism Spectrum Disorder (ASD). Dalam praktiknya, pendidikan inklusif menuntut dukungan tenaga profesional yang mampu memberikan layanan pembelajaran secara adaptif sesuai karakteristik anak. Salah satu tenaga pendidik yang memiliki peran penting dalam mendukung pembelajaran anak berkebutuhan khusus adalah Guru Pendamping Khusus (GPK) (Retnawati, 2014; Febriyanti & Suparmi, 2020). Dalam konteks pendidikan dasar, kehadiran Guru Pendamping Khusus (GPK) menjadi sangat penting untuk mendukung pembelajaran anak berkebutuhan khusus. GPK memiliki tanggung jawab tidak hanya dalam mendampingi, tetapi juga dalam mengimplementasikan strategi pembelajaran yang sesuai dengan

karakteristik dan kebutuhan individual anak ASD (Putra, 2020). Melalui bimbingan yang tepat, GPK berperan sebagai fasilitator dalam proses interaksi sosial yang selama ini menjadi tantangan utama bagi anak-anak dengan ASD.

Dalam konsep teoritisnya, pendidikan inklusif menekankan pentingnya dukungan dari guru profesional, terutama GPK, yang berfungsi sebagai mediator perkembangan anak berkebutuhan khusus. Vygotsky melalui teori Zona Perkembangan Proksimal (ZPD) menegaskan bahwa anak akan berkembang secara optimal saat berada dalam zona belajar yang difasilitasi oleh pendamping yang kompeten (Vygotsky, 1978; Slameto, 2020). Peran GPK menjadi sangat penting dalam konteks ini, sebab mereka menjembatani antara potensi anak yang belum teraktualisasi dan keterampilan sosial yang ingin dikembangkan.

Anak-anak dengan *Autism Spectrum Disorder* mengalami hambatan dalam berkomunikasi dan berinteraksi sosial secara efektif, yang mengakibatkan mereka sering mengalami isolasi sosial di lingkungan sekolah (American Psychiatric Association, 2013). Keterampilan sosial seperti menyapa, berbagi, bekerja sama, dan memahami emosi orang lain merupakan aspek yang sering kali terhambat pada anak ASD. Oleh karena itu, strategi pembelajaran yang menekankan interaksi sosial perlu diterapkan secara sistematis dan intensif agar anak-anak ini mampu beradaptasi dan berkembang dalam lingkungan sosialnya.

Berdasarkan hasil observasi awal yang dilakukan peneliti di SD Islam Al Madani Banjarbaru, ditemukan bahwa beberapa anak ASD menunjukkan perilaku menarik diri, menghindari kontak sosial, dan kurang mampu mengikuti aktivitas kelompok secara aktif. Anak dengan ASD kerap menghadapi kesulitan dalam berinteraksi sosial, seperti kesulitan memahami komunikasi dua arah, tidak mampu membaca ekspresi sosial, serta terbatasnya kemampuan untuk bekerja sama dengan teman sebaya. Hal ini berdampak pada rendahnya partisipasi sosial mereka di lingkungan sekolah.

Salah satu pendekatan yang terbukti efektif secara teoritis dan praktis untuk mendukung perkembangan sosial anak ASD adalah permainan kooperatif (Hasanah & Himami, 2021; Hidayati & Ramadhani, 2023). Aktivitas ini bukan sekadar hiburan, tetapi merupakan wahana edukatif yang menyentuh aspek komunikasi, emosi, dan kerja sama. GPK memiliki kapasitas untuk merancang dan menerapkan permainan tersebut agar sesuai dengan kemampuan sosial anak, mulai dari memfasilitasi aturan bermain hingga mengevaluasi perubahan perilaku.

Permainan kooperatif merupakan salah satu pendekatan pedagogis yang menekankan kerja sama antar peserta didik untuk mencapai tujuan bersama. Bagi anak dengan ASD, permainan kooperatif berfungsi sebagai medium untuk membangun keterampilan sosial secara alami melalui aktivitas bermain yang menyenangkan dan terstruktur (Case-Smith & Arbesman, 2008). Kegiatan semacam ini dapat meningkatkan kemampuan anak dalam mengikuti aturan sosial, berbagi peran, dan membangun

kepercayaan diri. Dengan demikian, permainan kooperatif dapat menjadi alat intervensi yang efektif untuk meningkatkan keterampilan sosial anak ASD dalam setting kelas inklusif.

Dalam konteks ini, permainan kooperatif menjadi salah satu alternatif pendekatan yang efektif untuk meningkatkan keterampilan sosial anak dengan ASD. Permainan kooperatif merupakan bentuk aktivitas bermain yang melibatkan interaksi timbal balik antar anak untuk mencapai tujuan bersama tanpa kompetisi, sehingga mendukung tumbuhnya komunikasi, empati, kerja sama, dan pengelolaan emosi (Zuriatun Hasanah & Himami, 2021, p.3). Peran GPK sangat penting dalam memfasilitasi permainan ini agar anak dengan ASD dapat memahami aturan, merespons secara sosial, serta berpartisipasi aktif secara bertahap.

Pentingnya intervensi dalam bentuk permainan kooperatif diperkuat oleh teori Zona Perkembangan Proksimal (ZPD) dari Vygotsky yang menyatakan bahwa anak akan lebih mudah mencapai perkembangan optimal jika didampingi oleh pihak yang lebih kompeten. Dalam konteks pendidikan inklusif, GPK bertindak sebagai scaffolding dengan memberi bantuan yang sesuai untuk mengembangkan potensi anak, termasuk dalam keterampilan sosial.

Keberhasilan penerapan permainan kooperatif sangat dipengaruhi oleh kemampuan dan peran aktif GPK dalam merancang serta memfasilitasi kegiatan tersebut. GPK dituntut untuk memahami karakteristik anak ASD, mengadaptasi bentuk permainan, serta memfasilitasi interaksi antar peserta didik dengan sabar dan konsisten (Rahim & Sari, 2021). Pendampingan yang terencana akan memudahkan anak ASD untuk merasa aman, terlibat, dan mampu meniru perilaku sosial yang positif. Oleh karena itu, kompetensi pedagogis dan keterampilan interpersonal GPK menjadi faktor kunci dalam mengoptimalkan hasil intervensi permainan kooperatif.

Sebagai salah satu sekolah yang menerapkan sistem inklusif, SD Islam Al Madani Banjarbaru menghadirkan praktik nyata integrasi anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan reguler. Di sekolah ini, GPK menjadi garda terdepan dalam memastikan anak ASD tidak hanya memperoleh hak belajar, tetapi juga mendapatkan dukungan sosial yang memadai. Namun demikian, belum banyak penelitian yang secara khusus menggali bagaimana permainan kooperatif diterapkan oleh GPK dalam konteks pendidikan Islam untuk menunjang perkembangan keterampilan sosial anak ASD. Oleh karena itu, penelitian ini penting dilakukan untuk memberikan kontribusi empirik sekaligus menjadi acuan bagi praktik pendidikan inklusif di sekolah dasar lainnya.

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan peran Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam menerapkan permainan kooperatif untuk meningkatkan keterampilan sosial anak dengan Autism Spectrum Disorder (ASD) di SD-I Al Madani Banjarbaru; dan (2) mengidentifikasi tantangan atau hambatan yang dihadapi GPK dalam pelaksanaan kegiatan tersebut. Secara teoritis, hasil penelitian ini diharapkan dapat menambah khasanah kajian psikologi pendidikan dan pendidikan khusus mengenai pendekatan interaktif untuk anak

berkebutuhan khusus. Secara praktis, temuan ini dapat menjadi rujukan bagi sekolah, guru, serta praktisi pendidikan dalam merancang aktivitas pembelajaran yang mendukung perkembangan sosial anak autisme secara optimal dalam setting inklusif.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan jenis penelitian lapangan untuk menggambarkan secara mendalam peran Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam menerapkan permainan kooperatif guna meningkatkan keterampilan sosial anak dengan *Autism Spectrum Disorder* (ASD) di SD Islam Al Madani Banjarbaru. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi, dengan peneliti sebagai instrumen utama yang dibantu pedoman observasi dan wawancara. Teknik analisis data mengacu pada model Miles dan Huberman yang terdiri dari reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles & Huberman, 1994). Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber dan member check untuk menjamin validitas dan kredibilitas temuan (Sugiyono, 2018).

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Peran Guru Pendamping Khusus dalam Menerapkan Permainan Kooperatif Untuk Meningkatkan Keterampilan Sosial Anak *Autisme Spectrum Disorder* di SD-I Al-Madani Banjarbaru.

a. GPK sebagai Fasilitator dalam Permainan Kooperatif

Guru Pendamping Khusus (GPK) berperan penting sebagai fasilitator dalam menciptakan situasi belajar yang kondusif melalui permainan kooperatif. Di SD Islam Al Madani Banjarbaru, GPK terlihat aktif merancang lingkungan pembelajaran yang mendukung anak ASD agar dapat terlibat dalam aktivitas sosial, seperti permainan kelompok kecil yang melatih komunikasi dan kerjasama. GPK juga memilih jenis permainan sesuai kebutuhan perkembangan sosial anak, seperti “berbagi peran” atau “membangun bersama”. Dengan memfasilitasi aktivitas yang terstruktur dan interaktif, anak ASD menjadi lebih terbuka untuk terlibat dalam interaksi sosial. Menurut Woolfolk (2015), guru inklusif harus mampu menyediakan ruang belajar yang inklusif dan aman bagi siswa berkebutuhan khusus untuk belajar secara aktif dan sosial.

GPK berperan sebagai fasilitator yang merancang permainan sesuai dengan minat dan kemampuan anak autisme. Mereka menyesuaikan media permainan dengan karakteristik sensorik anak, seperti memilih permainan menyusun balok bagi anak yang menyukai aktivitas terstruktur, atau permainan bola bagi anak yang aktif secara fisik (Sulastri, 2020; Yuliani & Anggraini, 2023). Selain itu, GPK juga menciptakan suasana bermain yang menyenangkan dan aman agar anak merasa nyaman untuk berinteraksi.

b. GPK Mendampingi Selama Proses Interaksi Sosial

Pendampingan langsung oleh GPK menjadi kunci keberhasilan anak ASD dalam mengikuti permainan kooperatif. Dalam praktiknya, GPK berada di dekat anak saat bermain, memberikan isyarat sosial, dan membantu anak memahami aturan permainan serta reaksi teman sebaya. Anak ASD yang pada awalnya pasif dan enggan bergabung, secara bertahap menunjukkan keterlibatan lebih aktif setelah didampingi secara konsisten. Pendampingan ini sesuai dengan temuan dari Simpson & Myles (2008) yang menyatakan bahwa anak ASD membutuhkan bantuan intensif dalam situasi sosial untuk membentuk kebiasaan interaksi yang positif. Dalam pelaksanaan kegiatan, GPK mendampingi anak secara langsung. Mereka memberikan bimbingan secara bertahap, menjelaskan aturan bermain dengan bahasa yang sederhana, serta memberikan contoh langsung mengenai cara berinteraksi yang baik (Rizky et al., 2021). Pendampingan ini menjadi sangat penting terutama ketika anak mengalami kesulitan mengikuti instruksi atau merasa cemas dalam suasana kelompok. GPK juga berfungsi sebagai pembimbing sosial, menunjukkan perilaku sosial yang positif seperti menyapa teman, berbagi alat permainan, dan memberikan semangat kepada sesama peserta permainan.

c. Pemberian Dukungan Emosional dan Motivasi oleh GPK

Selain mendampingi, GPK juga memberikan dukungan emosional agar anak ASD merasa diterima dan percaya diri. Bentuk dukungan yang diberikan meliputi pujian saat anak berhasil berinteraksi, memberikan motivasi verbal, serta menciptakan suasana bermain yang tidak kompetitif. GPK juga berperan sebagai mediator ketika terjadi konflik kecil antar anak dalam permainan. Dukungan ini terbukti meningkatkan keberanian anak dalam memulai komunikasi, seperti menyapa atau menanggapi ajakan bermain. Menurut Gray (2000), anak dengan ASD cenderung lebih responsif terhadap lingkungan sosial yang suportif dan tidak mengancam. GPK mencatat dan memantau kemampuan sosial anak selama kegiatan berlangsung. Mereka menganalisis respons sosial anak, apakah sudah mampu menunggu giliran, apakah mulai melakukan kontak mata, atau apakah sudah mulai memahami ekspresi teman. Dari hasil observasi tersebut, GPK kemudian menyesuaikan strategi intervensi sosial berikutnya.

d. GPK Membimbing Perilaku Sosial Anak saat Bermain

Pembimbingan dilakukan oleh GPK dengan memberikan arahan langsung dan model perilaku sosial yang sesuai. Misalnya, GPK memberi contoh cara bergiliran, meminta dengan sopan, atau memberikan respon positif saat bekerja sama. Dalam beberapa situasi, GPK menggunakan pendekatan visual seperti kartu isyarat untuk membantu anak memahami aturan sosial selama permainan. Strategi pembimbingan ini sesuai dengan prinsip *modeling* dalam pembelajaran sosial yang dikemukakan oleh Bandura, di mana anak belajar melalui pengamatan dan peniruan (Bandura, 1986).

e. Peran GPK dalam Melaksanakan Asesmen Kebutuhan Sosial Anak

Sebelum menerapkan permainan kooperatif, GPK melakukan asesmen terhadap kebutuhan dan kemampuan sosial anak ASD. Asesmen dilakukan melalui observasi terhadap perilaku anak di kelas, wawancara dengan guru kelas dan orang tua, serta pengisian lembar observasi keterampilan sosial. Hasil asesmen ini menjadi dasar dalam memilih jenis permainan dan bentuk intervensi yang sesuai. Asesmen juga membantu GPK dalam menentukan indikator keberhasilan yang terukur. Sebagaimana dinyatakan oleh Friend & Bursuck (2012), asesmen awal sangat penting dalam pendidikan inklusif untuk menyusun strategi yang tepat bagi tiap anak berkebutuhan khusus.

Setelah kegiatan permainan kooperatif dilakukan, GPK melakukan evaluasi terhadap perkembangan keterampilan sosial anak dengan cara mencatat perubahan perilaku, seperti frekuensi anak memulai percakapan, menunjukkan empati, atau mengikuti aturan kelompok. Evaluasi dilakukan secara berkala dan dibahas bersama guru kelas serta orang tua untuk mengetahui efektivitas intervensi. Jika ditemukan kendala, GPK merevisi strategi pembelajaran selanjutnya. Evaluasi berkelanjutan ini sejalan dengan pendekatan *data-driven decision making* yang dianjurkan dalam praktik pembelajaran individual (Tomlinson, 2014).

Keseluruhan peran ini menunjukkan bahwa GPK bukan hanya mendampingi secara fisik, tetapi juga membangun sistem pembelajaran sosial yang adaptif, personal, dan terstruktur. Peran GPK menjadi kunci utama agar permainan kooperatif tidak hanya menjadi kegiatan bermain biasa, tetapi menjadi wahana pembelajaran sosial yang bermakna bagi anak dengan Autism Spectrum Disorder (Sari & Firmansyah, 2022). Dengan melaksanakan berbagai peran ini secara integratif, GPK berkontribusi besar terhadap pencapaian tujuan pembelajaran sosial anak autis. Hal ini mempertegas bahwa keberadaan GPK bukan sekadar pelengkap, melainkan sebagai agen utama dalam menjembatani proses sosial anak dengan dunia sekitarnya (Mulyani, 2022; Zaini & Aulya, 2023). Setelah peran-peran ini dipahami, fokus penelitian kedua mengungkap tantangan yang dihadapi GPK, yang meliputi fluktuasi emosi anak, keterbatasan fasilitas permainan, serta masih kurangnya pelatihan khusus bagi GPK dalam menerapkan pendekatan bermain sebagai terapi sosial.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan permainan kooperatif oleh Guru Pendamping Khusus (GPK) di Sekolah Dasar Islam Al Madani berhasil mendorong peningkatan keterampilan sosial anak autis secara bertahap namun signifikan (Hidayati & Ramadhani, 2023). Permainan seperti estafet, menyusun balok secara bergiliran, serta oper bola kelompok digunakan sebagai sarana untuk membiasakan anak berinteraksi dengan teman sebaya. Anak-anak mulai menunjukkan inisiatif dalam menyapa, menatap saat diajak bicara, dan mampu menunggu giliran dengan sabar selama bermain. Aktivitas ini juga membantu mereka mengenali ekspresi sosial dan mengikuti aturan sederhana secara bersama-sama dalam konteks bermain kelompok.

2. Tantangan atau Hambatan Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam Menerapkan Permainan Kooperatif Untuk Meningkatkan Keterampilan Sosial Anak Autisme Spectrum Disorder di SD-I Al-Madani Banjarbaru.

a. Tantangan dalam Menyesuaikan Permainan dengan Karakteristik Anak ASD

Salah satu tantangan utama yang dihadapi GPK adalah menyesuaikan bentuk permainan kooperatif dengan karakteristik individual anak ASD yang sangat bervariasi. Setiap anak ASD memiliki kebutuhan, kemampuan, dan tingkat kecemasan sosial yang berbeda, sehingga tidak semua jenis permainan kooperatif dapat diterapkan secara seragam. GPK harus mampu menyesuaikan permainan agar tidak terlalu kompleks namun tetap menstimulasi interaksi sosial. Hal ini sesuai dengan pendapat Grandin (2011), yang menyatakan bahwa anak-anak dengan spektrum autisme memerlukan pendekatan individual yang fleksibel dalam kegiatan sosial karena perbedaan tingkat sensitivitas dan respon mereka terhadap lingkungan.

Faktor pendukung utama keberhasilan kegiatan ini adalah keterlibatan aktif GPK yang tidak hanya bertugas mendampingi, tetapi juga merancang permainan yang sesuai dengan kebutuhan individual anak. GPK secara konsisten menerapkan pendekatan pembelajaran yang disesuaikan dengan karakteristik tiap anak autis, serta memberikan arahan yang jelas sebelum dan selama permainan berlangsung. Selain itu, GPK juga memberikan contoh perilaku sosial yang diharapkan, seperti berbagi alat permainan atau memberi semangat kepada teman. Strategi ini memungkinkan anak belajar melalui peniruan dan dorongan positif dari figur yang mereka percaya. Sejalan dengan teori Vygotsky mengenai Zona Perkembangan Proksimal (ZPD), peran GPK menjadi jembatan penting bagi anak untuk mencapai kemampuan sosial yang belum mampu mereka capai secara mandiri (Vygotsky, 1978; Slameto, 2020).

b. Kesulitan dalam Menumbuhkan Minat Anak terhadap Permainan Kooperatif

Anak ASD sering kali menunjukkan ketertarikan yang terbatas pada jenis permainan tertentu dan cenderung enggan untuk berpartisipasi dalam permainan sosial. GPK di SD Islam Al-Madani menghadapi kesulitan dalam mengajak anak untuk terlibat aktif, terutama pada tahap awal intervensi. Kurangnya minat ini menjadi penghambat besar karena permainan kooperatif membutuhkan kerja sama, komunikasi, dan interaksi sosial yang berkelanjutan. Menurut Attwood (2007), anak ASD cenderung memiliki fokus minat yang sempit dan lebih tertarik pada aktivitas individual, sehingga penting bagi pendidik untuk mengaitkan permainan dengan minat anak secara personal.

Salah satu hambatan lain yang sering muncul adalah kondisi emosi anak yang fluktuatif, yang memengaruhi partisipasi mereka dalam aktivitas kelompok. Anak autis cenderung menolak bergabung ketika merasa tidak nyaman dengan lingkungan atau ketika mengalami perubahan rutinitas mendadak. GPK harus memiliki strategi khusus untuk

merespons kondisi ini, misalnya dengan memberikan waktu jeda, melakukan pendekatan personal, atau memodifikasi bentuk permainan agar lebih sesuai dengan suasana hati anak (Yuliani & Anggraini, 2023). Beberapa anak juga memerlukan waktu lebih lama untuk memahami konsep aturan permainan dan membutuhkan bantuan langsung dalam mengikuti instruksi selama bermain.

Penguatan positif menjadi strategi penting yang digunakan oleh GPK dalam menumbuhkan minat anak terhadap permainan kooperatif. Bentuk penguatan seperti pujian verbal dan hadiah kecil diberikan sebagai respons terhadap keberhasilan anak dalam mengikuti aturan permainan atau menunjukkan perilaku sosial yang diharapkan (Wahyuni & Sari, 2022). Pendekatan ini terbukti efektif dalam meningkatkan motivasi anak untuk berpartisipasi lebih aktif, serta memperkuat rasa percaya diri mereka. Ketika anak merasa diapresiasi, mereka cenderung lebih percaya diri untuk mencoba berinteraksi kembali pada kesempatan lain, baik di dalam permainan maupun aktivitas kelas lainnya (Rizky et al., 2021).

c. Keterbatasan Sarana dan Media Pembelajaran

Keterbatasan sarana dan media pendukung permainan juga menjadi faktor penghambat. Dalam beberapa observasi, permainan kooperatif yang dirancang oleh GPK terkadang harus disesuaikan dengan fasilitas seadanya karena kurangnya alat bantu visual, ruang bermain terbatas, atau media permainan yang kurang menarik bagi anak. Padahal, anak ASD cenderung merespons lebih baik terhadap stimulus visual yang konkret dan terstruktur (Gray, 2000). Ketiadaan media yang memadai dapat mengurangi motivasi anak untuk berpartisipasi dalam permainan dan menyulitkan proses interaksi sosial. Keterbatasan fasilitas bermain dan keterbatasan waktu juga menjadi tantangan tambahan. GPK dituntut kreatif dalam memanfaatkan alat-alat sederhana yang tersedia dan menjadwalkan permainan di sela-sela kegiatan akademik. Meski demikian, konsistensi dan komitmen GPK dalam mendampingi anak menjadi kunci utama yang membuat permainan tetap berjalan efektif dan bermakna bagi perkembangan anak.

Walaupun ada keterbatasan fasilitas, kolaborasi antara GPK, guru kelas, dan orang tua menjadi faktor pendukung yang memperkuat efektivitas permainan kooperatif. GPK yang aktif berkoordinasi dengan guru kelas dapat memastikan bahwa strategi permainan tidak hanya diterapkan dalam sesi khusus, tetapi juga diintegrasikan dalam pembelajaran reguler. Sementara itu, keterlibatan orang tua membantu memperkuat stimulasi keterampilan sosial anak di rumah. Menurut Turnbull et al. (2011), kolaborasi lintas peran dalam tim pendidikan anak berkebutuhan khusus merupakan elemen esensial dalam menciptakan kontinuitas dan konsistensi intervensi.

Melalui permainan kooperatif yang didampingi oleh GPK, anak belajar untuk mandiri dalam konteks sosial, serta mengembangkan identitas sosial yang sehat. Ketika anak merasa diterima dan mampu berinteraksi secara positif dengan lingkungannya,

mereka akan lebih siap menghadapi tantangan sosial yang lebih kompleks di masa mendatang.

Penerapan permainan kooperatif ini menunjukkan bahwa intervensi berbasis aktivitas sosial yang menyenangkan dapat menjadi strategi yang efektif dalam mendukung keterampilan sosial anak autis, terutama jika dilakukan secara konsisten dengan dukungan dari semua pihak yang terlibat. Sinergi antara GPK, guru kelas, orang tua, dan lingkungan sekolah secara keseluruhan menjadi elemen penting dalam menciptakan suasana belajar yang inklusif, hangat, dan memberdayakan anak untuk berkembang secara optimal (Hasanah & Himami, 2021).

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, dapat disimpulkan bahwa Guru Pendamping Khusus (GPK) di SD Islam Al Madani Banjarbaru memainkan peran strategis dalam menerapkan permainan kooperatif untuk meningkatkan keterampilan sosial anak dengan *Autism Spectrum Disorder* (ASD). Peran tersebut diwujudkan melalui kegiatan memfasilitasi sarana dan lingkungan pembelajaran yang inklusif, mendampingi anak selama proses bermain, memberikan dukungan emosional dan motivasional, membimbing interaksi sosial dalam permainan, melaksanakan asesmen untuk memahami kebutuhan anak, serta mengevaluasi perkembangan keterampilan sosial yang dicapai anak secara berkelanjutan.

Selain itu, penelitian ini juga mengidentifikasi sejumlah tantangan yang dihadapi GPK, diantaranya GPK harus menyesuaikan permainan dengan karakteristik anak ASD, tantangan dalam menumbuhkan minat anak terhadap permainan kooperatif, dan keterbatasan sarana dan media pembelajaran. Meskipun demikian, dukungan sekolah, kolaborasi dengan guru kelas dan orang tua, serta kompetensi dan motivasi GPK menjadi faktor pendukung penting yang memungkinkan intervensi ini tetap terlaksana secara optimal. Temuan ini menunjukkan bahwa peran aktif GPK, meskipun menghadapi berbagai hambatan, tetap menjadi kunci dalam mendukung perkembangan keterampilan sosial anak ASD melalui pendekatan permainan kooperatif.

DAFTAR PUSTAKA

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed.)*. Arlington, VA: APA.
- Attwood, T. (2007). *The Complete Guide to Asperger's Syndrome*. Jessica Kingsley Publishers.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice Hall.
- Case-Smith, J., & Arbesman, M. (2008). Evidence-based review of interventions for autism used in or of relevance to occupational therapy. *American Journal of Occupational Therapy*, 62(4), 416–429.

- Febriyanti, T., & Suparmi. (2020). Peran Guru Pendamping Khusus dalam Pendidikan Inklusif. *Jurnal Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*, 4(1), 67–74.
- Friend, M., & Bursuck, W. D. (2012). *Including Students with Special Needs: A Practical Guide for Classroom Teachers* (6th ed.). Pearson.
- Grandin, T. (2011). *The Way I See It: A Personal Look at Autism and Asperger's*. Future Horizons.
- Gray, C. (2000). *The New Social Story Book*. Future Horizons.
- Hasanah, Z., & Himami, A. (2021). Permainan Kooperatif dalam Pendidikan Anak Autis. *Jurnal Intervensi Psikologi Anak*, 6(2), 88–99.
- Hidayati, N., & Ramadhani, D. (2023). Implementasi Permainan Kooperatif Untuk Meningkatkan Interaksi Sosial Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Pendidikan Khusus Indonesia*, 9(1), 45–58.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Sugiyono. (2018). *Metode Penelitian Kualitatif, Kuantitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Mulyani, R. (2022). Peran lingkungan Inklusif dalam Membentuk Keterampilan Sosial Anak Autisme. *Jurnal Kajian Pendidikan Khusus*, 8(1), 59–70.
- Putra, A. R. (2020). Peran Guru Pendamping dalam Pendidikan Inklusif. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 16(2), 115–122.
- Rahim, M., & Sari, R. M. (2021). Strategi Guru Pendamping Khusus dalam Meningkatkan Kemandirian Anak Autis. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Khusus*, 9(1), 45–52.
- Retnawati, H. (2014). *Teori Respon Butir dan Penerapannya*. Yogyakarta: Nuha Medika.
- Rizky, R., Lestari, P., & Hidayat, T. (2021). Strategi Penguatan Positif dalam Pembelajaran Anak Autisme di Kelas Inklusif. *Jurnal Psikologi Anak dan Pendidikan*, 5(2), 89–97.
- Sari, M. E., & Firmansyah, R. (2022). Analisis Perilaku Sosial Anak Autisme dalam Lingkungan Inklusif. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Khusus*, 5(3), 201–213.
- Simpson, R. L., & Myles, B. S. (2008). *Educating Children and Youth with Autism: Strategies for Effective Practice*. Pro-Ed.
- Slameto. (2020). *Belajar dan Faktor-faktor yang Mempengaruhinya*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Sulastrri, E. (2020). Perancangan Media Bermain Untuk Pengembangan Interaksi Sosial Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Inovasi Pendidikan Khusus*, 5(2), 77–88.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (2nd ed.). ASCD.
- Turnbull, A., Turnbull, R., & Wehmeyer, M. L. (2011). *Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools* (7th ed.). Pearson.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wahyuni, A., & Sari, N. F. (2022). Peningkatan Keterampilan Sosial Melalui Metode Bermain Kooperatif Tipe Make A Match Pada Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(6), 6961–6969. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i6.2300>
- Woolfolk, A. (2015). *Educational Psychology* (13th ed.). Pearson Education.
- Yuliani, T., & Anggraini, R. (2023). Strategi Intervensi Berbasis Bermain Untuk Anak ASD. *Jurnal Edukasi Anak Berkebutuhan Khusus*, 3(2), 142–157.
- Zaini, M., & Aulya, F. (2023). Pengaruh Aktivitas Bermain Kelompok Terhadap Kemampuan Komunikasi Anak dengan ASD. *Jurnal Pendidikan Anak Spesial*, 6(1), 21–30.

