EDUCATION **Jurnal Sosial Humaniora dan Pendidikan**
Vol. 6 No. 3 November 2026, Hal. 204-217
E-ISSN: 2828-2612; P-ISSN: 2828-2629
Link Jurnal: https://journal.stiestekom.ac.id/index.php/Education/index
DOI: https://doi.org/10.51903/kydh2x57

Perubahan Kemampuan Siswa Tunagrahita Setelah Mengikuti Praktik *Facial* pada Program Vokasi Salon

Naufal Ali Wafa'*[1], Mahfudz Sidiq[2]
[1, 2] *Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Jember, Jember, Jawa Timur, Indonesia*
E-mail: Naufaalaw31@gmail.com; fudzdiq2@gmail.com

Article Info
Keywords:
Vocational Program
Facial Practice
Student Abilities
Intellectual Disabilities

Abstract
Vocational education is a form of educational service for students with intellectual disabilities that aims to develop practical skills and support adaptive abilities. One of the vocational activities implemented at SLBN Branjangan Jember is facial treatment practice within the salon vocational program. This study aims to describe changes in students' abilities after participating in facial treatment practice from the perspective of companions at SLBN Branjangan Jember. This study employed a descriptive qualitative approach. Informants were selected using purposive sampling and consisted of three key informants, namely the school principal, the head of the intellectual disability department, and a companion teacher, as well as three additional informants who were students participating in the salon vocational program. Data were collected through observation, interviews, and documentation, and were analyzed using data condensation, data display, and conclusion drawing. Data credibility was ensured through source and technique triangulation. The findings indicate that facial treatment practice was implemented through concrete, gradual, and repetitive learning activities tailored to students' characteristics. From the companions' perspective, students demonstrated changes in several abilities, particularly communication, cooperation, compliance with rules, responsibility in completing tasks, self-confidence, and independence during practical activities. These changes were observed in the context of consistent teacher guidance, a supportive school environment, and repeated practice.

Submitted: July 2026, Reviewed: August 2026, Accepted: October 2026
**Corresponding Author*

I. PENDAHULUAN

Kemampuan siswa dalam berkomunikasi, bekerja sama, mengikuti aturan, menyelesaikan tugas, serta melakukan aktivitas secara mandiri merupakan bagian penting dalam perkembangan kemampuan adaptif dan interaksi sosial sehari-hari. Pada siswa tunagrahita, keterbatasan fungsi intelektual dan perilaku adaptif dapat memengaruhi kemampuan memahami instruksi, berkomunikasi, bekerja sama, dan menjalankan aktivitas secara mandiri (Maranata et al., 2023; Suharsiwi et al., 2019). Oleh karena itu, layanan pendidikan bagi siswa tunagrahita perlu memberikan kesempatan belajar yang konkret, aplikatif, dan berulang agar kemampuan yang dibutuhkan dalam kehidupan sehari-hari dapat berkembang.

Dalam perspektif Ilmu Kesejahteraan Sosial, pengembangan kemampuan siswa tunagrahita dalam berkomunikasi, berinteraksi, dan melakukan aktivitas secara mandiri merupakan bagian penting dari upaya mendukung kemampuan mereka dalam menjalankan aktivitas di lingkungan sosial (Amintari et al., 2022). Sekolah Luar Biasa (SLB) memiliki peran strategis dalam menyediakan lingkungan belajar yang sesuai dengan kebutuhan tersebut. Di SLB Negeri Branjangan Jember, salah satu program yang

dikembangkan untuk siswa tunagrahita, khususnya Jurusan C, adalah pembelajaran vokasional salon dengan salah satu unit kegiatan berupa praktik *facial*.

Praktik *facial* dipilih oleh para pendidik sebagai salah satu kegiatan dalam program vokasional karena memiliki tahapan kerja yang dapat disederhanakan dan disesuaikan dengan kemampuan siswa, serta memberikan kesempatan bagi siswa untuk melakukan aktivitas praktik secara langsung. Selama kegiatan praktik berlangsung, siswa tidak hanya belajar menggunakan alat secara teknis, tetapi juga dilatih untuk menyentuh wajah teman dengan lembut, berkomunikasi, bekerja sama, serta meminta persetujuan sebelum melakukan tindakan. Kegiatan tersebut memberikan kesempatan kepada siswa untuk mempraktikkan kemampuan komunikasi, kerja sama, tanggung jawab, dan kemandirian dalam situasi pembelajaran yang konkret dan berulang.

Penelitian terdahulu mengenai pendidikan vokasional bagi anak berkebutuhan khusus umumnya membahas pengembangan keterampilan kerja teknis atau pelaksanaan pembelajaran di sekolah. Sementara itu, kajian yang secara khusus mendeskripsikan perubahan kemampuan siswa tunagrahita setelah mengikuti praktik *facial* berdasarkan perspektif pendamping masih terbatas. Celah kajian tersebut menjadi dasar penelitian ini. Penelitian ini tidak diarahkan untuk menguji efektivitas praktik *facial* secara eksperimental, melainkan untuk menggambarkan perubahan kemampuan siswa berdasarkan hasil pengamatan dan informasi yang diberikan oleh pendamping.

Berdasarkan kondisi tersebut, penelitian ini bertujuan mendeskripsikan perubahan kemampuan siswa tunagrahita setelah mengikuti praktik *facial* pada program vokasi salon berdasarkan perspektif pendamping di SLBN Branjangan Jember. Fokus penelitian dibatasi pada perubahan kemampuan siswa yang tampak dalam komunikasi, kerja sama, kepatuhan terhadap aturan, tanggung jawab, rasa percaya diri, dan kemandirian selama kegiatan praktik. Perubahan tersebut dipahami berdasarkan hasil pengamatan dan informasi yang disampaikan oleh pendamping mengenai kondisi siswa sebelum dan setelah mengikuti kegiatan praktik. Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi bagi pengembangan kajian Pekerjaan Sosial Berbasis Sekolah serta menjadi masukan bagi sekolah dalam merancang pendampingan vokasional yang sesuai dengan karakteristik siswa tunagrahita.

Anak tunagrahita merupakan bagian dari anak berkebutuhan khusus yang ditandai oleh adanya hambatan perkembangan kecerdasan intelektual di bawah rata-rata secara signifikan, serta disertai oleh keterbatasan dalam perilaku adaptif (Dewi & Rahail, 2015; Suharsiwi et al., 2019). Karakteristik kognitif ini memengaruhi cara anak memahami instruksi, mengingat informasi baru, berpikir logis, dan mengorganisasi ide secara terarah. Hambatan kognitif tersebut menuntut adanya intervensi pendidikan khusus dengan metode pengajaran konkret, aplikatif, serta berulang agar siswa dapat menguasai keterampilan mendasar guna menopang kemandirian mereka (Khoeriah et al., 2019; Mansyur & Bunyamin, 2022).

Keterbatasan fungsi kognitif dan perilaku adaptif dapat menimbulkan hambatan dalam interaksi sosial sehari-hari (Jundullah et al., 2023). Siswa tunagrahita dapat mengalami kesulitan memulai interaksi,

cenderung pasif, serta membutuhkan bantuan dan pengulangan ketika menghadapi situasi atau tugas baru (Aini & Harsiwi, 2024). Kondisi tersebut menunjukkan pentingnya pembelajaran yang memberikan latihan konkret dan berulang agar siswa memiliki kesempatan untuk mempraktikkan kemampuan komunikasi, kerja sama, kepatuhan terhadap aturan, tanggung jawab, serta kemandirian secara langsung.

Pembelajaran vokasional pada hakikatnya merupakan proses pendidikan terstruktur yang dirancang untuk mengembangkan keterampilan praktis siswa agar mampu mandiri serta memiliki kesiapan dalam menghadapi kehidupan bermasyarakat (Wulandari et al., 2019). Bagi anak berkebutuhan khusus, pendidikan vokasional tidak melulu berorientasi pada transfer keterampilan teknis pekerjaan semata, melainkan juga dapat menjadi ruang pembelajaran untuk mengembangkan kemampuan adaptif dan sosial melalui aktivitas yang konkret (Hakim & Abidin, 2024). Melalui pendekatan *Social Role Valorization* yang dikembangkan oleh Wolfensberger (2000), program vokasional dapat membantu siswa tunagrahita mengembangkan kemandirian, potensi diri, dan menjalankan peran sosial yang dihargai di lingkungan masyarakat (Connaughton & Cline, 2021).

Dalam konteks vokasi salon, khususnya praktik *facial*, aktivitas pembelajaran dirancang sebagai ruang interaksi sosial dua arah antara siswa yang berperan sebagai praktisi dan temannya sebagai pelanggan (Setyowati et al., 2024). Interaksi fisik yang terjadi melalui sentuhan lembut saat perawatan kulit wajah, kewajiban menyapa pelanggan dengan sopan, serta keharusan mengomunikasikan setiap tahapan tindakan memberikan kesempatan bagi siswa untuk melatih kemampuan komunikasi, interaksi, kerja sama, dan tanggung jawab dalam situasi praktik (Tibo et al., 2022). Melalui proses ini, siswa tunagrahita memperoleh pengalaman menjalankan tugas secara langsung dan berinteraksi dengan orang lain dalam lingkungan pembelajaran yang terstruktur, sehingga kegiatan praktik dapat menjadi konteks untuk mengamati perubahan kemampuan siswa.

Dalam kajian Ilmu Kesejahteraan Sosial, perkembangan kemampuan individu dalam berkomunikasi, berinteraksi, bekerja sama, menjalankan tanggung jawab, dan melakukan aktivitas secara mandiri berkaitan dengan kemampuan individu dalam menjalankan aktivitas di lingkungan sosial. Bagi siswa tunagrahita yang memiliki keterbatasan kognitif, kegiatan pembelajaran yang memberikan kesempatan untuk mempraktikkan kemampuan tersebut secara langsung dapat menjadi bagian dari proses pendampingan dan pengembangan kemampuan siswa di lingkungan sekolah. Dengan demikian, keberfungsian sosial dalam penelitian ini tidak ditempatkan sebagai variabel yang diukur secara khusus, tetapi digunakan sebagai konteks teoritis untuk memahami pentingnya perkembangan kemampuan siswa dalam berinteraksi dan menjalankan aktivitas di lingkungan sosial.

Dalam penelitian ini, perubahan kemampuan siswa diamati melalui indikator perilaku yang relevan dengan kegiatan praktik, yaitu komunikasi, kerja sama, kepatuhan terhadap aturan dan urutan kerja, tanggung jawab dalam menyelesaikan tugas, rasa percaya diri, dan kemandirian (Efendi, 2006; Kustawan, 2016). Karena penelitian menempatkan pendamping sebagai sumber informasi utama,

perubahan kemampuan dipahami berdasarkan informasi mengenai kondisi siswa sebelum dan setelah mengikuti kegiatan praktik serta hasil observasi selama kegiatan berlangsung.

II. METODOLOGI

A. Pendekatan dan Jenis Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif. Pendekatan kualitatif digunakan untuk memperoleh pemahaman yang mendalam mengenai pengalaman, perilaku, dan proses pembelajaran yang berlangsung dalam kegiatan praktik *facial*. Penelitian deskriptif digunakan untuk menggambarkan pelaksanaan praktik *facial* serta perubahan kemampuan siswa tunagrahita yang diamati selama mengikuti kegiatan praktik berdasarkan perspektif pendamping dan pengalaman siswa.

B. Lokasi Penelitian

Penelitian dilaksanakan di Sekolah Luar Biasa Negeri Branjangan Jember yang berlokasi di Jl. Branjangan, Semenggu, Bintaro, Kecamatan Patrang, Kabupaten Jember, Jawa Timur. Lokasi penelitian dipilih secara *purposive* karena sekolah memiliki program vokasional bagi anak berkebutuhan khusus yang dilaksanakan secara rutin setiap minggu, termasuk program vokasi salon dengan kegiatan praktik *facial*. Pemilihan lokasi juga didasarkan pada kesesuaian kegiatan praktik dengan fokus penelitian mengenai perubahan kemampuan siswa selama mengikuti pembelajaran vokasional.

C. Informan Penelitian

Informan dipilih menggunakan teknik *purposive sampling* berdasarkan keterlibatan langsung dan pengetahuan informan terhadap pelaksanaan praktik *facial* serta perkembangan kemampuan siswa selama kegiatan berlangsung. Informan pokok terdiri atas F.I.A. selaku Kepala SLBN Branjangan Jember, Y.S. selaku Kepala Jurusan C-Tunagrahita, dan N.K. selaku guru pendamping kelas sekaligus guru vokasi salon. Informan tambahan terdiri atas V, Z.R., dan R yang merupakan siswa tunagrahita peserta praktik *facial*. Keterlibatan informan tersebut memungkinkan peneliti memperoleh informasi dari perspektif pendamping dan pengalaman langsung siswa dalam mengikuti kegiatan praktik.

D. Teknik Pengumpulan Data

Observasi dilakukan secara partisipatif selama periode penelitian pada tahun 2025, yaitu sejak April hingga Oktober 2025. Selama periode tersebut, peneliti mengamati dan mengikuti pelaksanaan praktik *facial* yang diselenggarakan secara rutin setiap hari Rabu. Frekuensi keikutsertaan peneliti disesuaikan dengan kesempatan pengamatan yang tersedia, sehingga tidak seluruh pelaksanaan kegiatan diamati secara berurutan. Observasi terdokumentasi pertama dilakukan pada Rabu, 30 April 2025 di SLBN Branjangan Jember untuk mengamati aktivitas siswa dan guru, tahapan praktik, serta proses pendampingan selama kegiatan berlangsung. Pengamatan berikutnya dilakukan secara bertahap pada sesi praktik yang diikuti peneliti untuk memperoleh gambaran mengenai perilaku dan keterlibatan siswa.

Aspek yang diamati meliputi kemampuan komunikasi dan interaksi, kerja sama, kepatuhan terhadap aturan dan urutan kerja, tanggung jawab dalam menyelesaikan tugas, rasa percaya diri, dan kemandirian. Pengamatan juga memperhatikan informasi dari guru atau pendamping mengenai perkembangan siswa selama mengikuti kegiatan.

Informasi mengenai perubahan kemampuan siswa diperoleh dari keterangan siswa dan guru atau pendamping mengenai perkembangan yang mereka alami atau amati selama mengikuti praktik, serta didukung oleh hasil observasi peneliti. Informasi tersebut mencakup perubahan dalam kemampuan komunikasi dan interaksi, kerja sama, kepatuhan terhadap aturan dan urutan kerja, tanggung jawab dalam menyelesaikan tugas, rasa percaya diri, dan kemandirian. Dengan demikian, istilah "perubahan" dalam penelitian ini merujuk pada perubahan perilaku dan kemampuan yang dilaporkan oleh siswa atau guru atau pendamping dan didukung oleh temuan observasi, bukan hasil pengukuran kuantitatif atau pengujian efektivitas secara eksperimental.

Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur pada 9, 15, dan 22 Oktober 2025 terhadap enam informan, yaitu kepala sekolah, kepala jurusan tunagrahita, guru pendamping, dan siswa peserta program vokasi salon. Wawancara digunakan untuk memperdalam dan mengonfirmasi informasi mengenai perubahan kemampuan siswa selama mengikuti kegiatan praktik, termasuk pengalaman siswa dalam berkomunikasi, bekerja sama, mengikuti aturan, menyelesaikan tugas, membangun rasa percaya diri, dan melakukan kegiatan secara lebih mandiri.

Dokumentasi digunakan sebagai data pendukung untuk memperkuat hasil observasi dan wawancara. Dokumentasi meliputi foto dan video kegiatan, catatan pengamatan, profil sekolah, laporan asesmen siswa, serta dokumen lain yang berkaitan dengan pelaksanaan praktik *facial* dan perkembangan kemampuan siswa selama kegiatan pembelajaran.

E. Instrumen Penelitian

Instrumen penelitian disesuaikan dengan masing-masing teknik pengumpulan data. Pada observasi, instrumen yang digunakan berupa lembar observasi yang memuat tanggal, kegiatan yang diamati, perilaku siswa, bentuk pendampingan, serta catatan perubahan kemampuan yang tampak selama praktik. Pada wawancara, peneliti menggunakan pedoman wawancara semi-terstruktur yang disusun berdasarkan fokus penelitian, yaitu perubahan kemampuan komunikasi dan interaksi, kerja sama, kepatuhan terhadap aturan, tanggung jawab, rasa percaya diri, dan kemandirian. Pedoman wawancara juga memuat pertanyaan mengenai pengalaman pendamping dalam mengamati perkembangan siswa serta pengalaman siswa selama mengikuti praktik *facial*. Pada dokumentasi, instrumen berupa daftar dokumen yang digunakan untuk memperkuat informasi hasil observasi dan wawancara, meliputi gambar, video, catatan hasil pengamatan, profil sekolah, laporan asesmen siswa tunagrahita, dan dokumen terkait pelaksanaan praktik *facial*.

F. Teknik Analisis Data

Analisis data menggunakan model Miles, Huberman, dan Saldana (2014), yang terdiri atas kondensasi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi. Pada tahap kondensasi data, hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi dipilih, diberi kode, dan dikelompokkan berdasarkan fokus penelitian. Kategori data meliputi komunikasi dan interaksi, kerja sama, kepatuhan terhadap aturan dan tanggung jawab, rasa percaya diri, serta kemandirian. Pada tahap penyajian data, informasi yang telah dikelompokkan disusun dalam bentuk uraian dan tabel untuk memudahkan peneliti melihat pola perubahan kemampuan siswa. Selanjutnya, peneliti menarik kesimpulan berdasarkan keterkaitan antardata dan melakukan verifikasi dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi untuk memastikan bahwa temuan sesuai dengan kondisi yang ditemukan di lapangan.

G. Teknik Keabsahan Data

Keabsahan data dalam penelitian ini mencakup kredibilitas, transferabilitas, dependabilitas, dan konfirmabilitas. Untuk memastikan kredibilitas data, penelitian menggunakan triangulasi sumber dan triangulasi teknik. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi mengenai perubahan kemampuan siswa yang diperoleh dari kepala sekolah, kepala jurusan, guru pendamping, dan siswa. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan informasi dari wawancara dengan hasil observasi dan dokumentasi. Proses tersebut dilakukan untuk memastikan konsistensi informasi mengenai perubahan kemampuan siswa selama mengikuti praktik *facial*.

III. HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

SLB Negeri Branjangan Jember merupakan lembaga pendidikan luar biasa milik pemerintah yang berlokasi di Kecamatan Patrang, Kabupaten Jember, Jawa Timur. Sekolah ini menyelenggarakan pembelajaran akademik dan vokasional bagi siswa berkebutuhan khusus. Program vokasional salon merupakan salah satu kegiatan keterampilan yang diikuti oleh siswa tunagrahita dan mencakup praktik facial sebagai salah satu aktivitas pembelajaran.

Pembelajaran vokasional di sekolah menekankan kegiatan praktis dan pembiasaan keterampilan. Dalam praktik facial, siswa mengikuti tahapan kerja yang disederhanakan sesuai kemampuan mereka. Kondisi tersebut memberikan kesempatan bagi pendamping untuk mengamati perubahan kemampuan siswa dalam berkomunikasi, bekerja sama, mengikuti aturan, menyelesaikan tugas, serta menunjukkan kepercayaan diri dan kemandirian.

A. Kondisi Awal dan Karakteristik Sosial Siswa Tunagrahita

Sebelum mengikuti program vokasional salon, para pendamping mengidentifikasi adanya hambatan kognitif dan perilaku adaptif yang cukup signifikan pada diri anak tunagrahita. Informan F.I.A menjelaskan bahwa siswa tunagrahita memiliki kapasitas intelektual (IQ) yang berada di bawah rata-rata, pola pikir yang sangat sederhana, keterbatasan memori jangka pendek, serta lambat dalam kemampuan membaca dan berhitung. Keterbatasan kognitif ini berdampak langsung pada kemampuan

mereka dalam memusatkan perhatian (*fokus*) dan memahami instruksi yang bersifat kompleks. Senada dengan hal tersebut, Informan Y.S mengonfirmasi adanya kecenderungan sikap pasif, hambatan komunikasi sosial, serta kebergantungan perilaku yang tinggi terhadap kehadiran dan arahan guru kelas selama proses pembelajaran.

Hambatan adaptif harian tersebut juga tercermin dari ketidakstabilan emosi siswa pada fase awal memasuki sekolah. Menurut pemaparan Informan N.K, banyak siswa tunagrahita mengalami tantrum, menangis secara terus-menerus, belum mengenali konsep diri, serta menolak keras ketika harus berbagi ruang atau duduk berdampingan dengan teman sekelasnya. Hambatan interaksi interpersonal ini diperkuat oleh pengakuan siswa sendiri (Informan R), yang mengungkapkan rasa cemas, malu, dan canggung yang mendalam ketika berada di lingkungan yang ramai atau harus mencoba berinteraksi dengan individu baru. Kondisi awal ini menegaskan pentingnya aktivitas pembelajaran praktis yang dilakukan secara rutin dan terstruktur untuk melatih interaksi sosial mereka tanpa memberikan tekanan psikologis yang berlebihan.

B. Proses Pembelajaran dan Pendampingan Praktik Facial

Untuk meminimalkan hambatan adaptasi tersebut, program vokasi salon menerapkan metode pengajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan belajar anak tunagrahita. Berdasarkan observasi, tahapan praktik *facial* yang awalnya rumit disederhanakan oleh guru menjadi beberapa instruksi dasar yang konkret, yaitu: pengenalan fungsi alat, pembersihan wajah menggunakan cairan pembersih (*micellar water*), proses penguapan (*steaming*), pengolesan masker wajah, pemijatan ringan, dan pembilasan.

Metode pendampingan yang diterapkan oleh guru mengedepankan tiga prinsip utama:

1. Visualisasi Konkret dan Demonstrasi Langsung: Guru mendemonstrasikan setiap tahapan secara langsung dan berulang-ulang menggunakan peralatan salon asli agar siswa dapat mengamati dan meniru gerakan fisik secara presisi.
2. Komunikasi Sederhana: Guru menggunakan instruksi verbal pendek, perlahan, serta dikaitkan dengan istilah sehari-hari (misalnya mengasosiasikan krim pembersih dengan sabun cuci muka) untuk memudahkan proses memori jangka pendek siswa.
3. Pendekatan Persuasif Pengelolaan Emosi: Apabila terdapat siswa yang mengalami penurunan *mood* atau enggan berpartisipasi, guru menerapkan komunikasi personal yang sabar, memisahkan siswa sementara waktu agar tenang, tanpa memberikan teguran keras yang berpotensi memicu kecemasan.

C. Perubahan Kemampuan Siswa Setelah Mengikuti Praktik Facial

Setelah mengikuti praktik *facial* secara terstruktur dan berulang, para pendamping mengamati adanya perubahan pada beberapa kemampuan siswa yang relevan dengan kegiatan praktik. Perubahan tersebut

meliputi kemampuan komunikasi dan interaksi, kerja sama, kepatuhan terhadap aturan dan tanggung jawab, serta rasa percaya diri.

1. Kemampuan Komunikasi Sosial dan Interaksi Siswa: Praktik *facial* melibatkan interaksi langsung antara siswa sebagai praktisi dan siswa lain sebagai pelanggan. Dalam proses tersebut, siswa dilatih untuk menyapa pasangan, memperkenalkan diri, meminta izin sebelum menyentuh wajah, menanyakan kenyamanan selama perawatan, serta merespons instruksi guru. Latihan yang dilakukan secara berulang memberikan kesempatan kepada siswa untuk mempraktikkan komunikasi dalam situasi yang konkret. Perubahan tersebut terlihat dari meningkatnya keberanian siswa untuk berinteraksi dengan teman. Informan N.K. menjelaskan:

   > "Terus mereka kita ajarkan perkenalan diri satu persatu, dari situ mulai terbentuk komunikasi kan, sampai di mana mereka udah gak malu-malu lagi buat tegur sapa sama teman kelasnya." *(Informan N.K., Guru Pendamping Vokasi/Kelas, 15 Oktober 2025)*

   Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa siswa yang sebelumnya cenderung pasif dan malu dalam berinteraksi mulai mampu melakukan perkenalan diri serta menyapa teman sekelas. Dengan demikian, praktik *facial* memberikan ruang bagi siswa untuk mempraktikkan dan mengembangkan kemampuan komunikasi serta interaksi selama kegiatan pembelajaran.

2. Kemampuan Kerja Sama Kelompok: Kegiatan praktik dilakukan secara berpasangan dan bergantian sehingga siswa perlu berbagi tempat praktik, menggunakan peralatan secara bergantian, memperhatikan kenyamanan pasangan, serta menyelesaikan tahapan praktik bersama. Kondisi tersebut memberikan kesempatan kepada siswa untuk belajar bekerja sama dan saling membantu. Informan Y.S. menyampaikan:

   > "Anak-anak jadi lebih cepat belajar komunikasi, bekerja sama, dan saling membantu." *(Informan Y.S., Kepala Jurusan C Tunagrahita, 9 Oktober 2025)*

   Pengalaman kerja sama juga disampaikan oleh Informan R ketika menjelaskan keterlibatannya dalam menyelesaikan praktik bersama teman:

   > "Saya kerjakan tugasnya bareng-bareng sama teman yang lain mas sampai selesai. Kan gantian mas yang tiduran di kasur tuh yang dimaskerin sama di-uap. Saya jadi berani gak takut lagi. Senang mas pokoknya, apalagi jadi belajar bareng-bareng." *(Informan R, Siswa SMP Kelas 9, 22 Oktober 2025)*

   Kedua pernyataan tersebut menunjukkan bahwa kerja sama dalam praktik tidak hanya terjadi melalui pembagian peran, tetapi juga melalui kegiatan saling membantu dan menyelesaikan tahapan praktik secara bersama. Perubahan kemampuan kerja sama terlihat dari keterlibatan siswa dalam pembagian tugas dan penyelesaian kegiatan bersama teman.

3. Kepatuhan Aturan dan Tanggung Jawab: Dalam kegiatan praktik, siswa dibiasakan mengikuti tahapan kerja secara sistematis serta menjaga kebersihan alat dan area praktik. Setelah kegiatan selesai, siswa diarahkan untuk membersihkan spons, merapikan meja, mengembalikan peralatan ke tempatnya, dan menjaga kebersihan ruang praktik. Pembiasaan tersebut memberikan kesempatan kepada siswa untuk mempraktikkan kepatuhan terhadap prosedur dan tanggung jawab terhadap tugas yang diberikan. Informan R menggambarkan keterlibatannya dalam menyelesaikan tugas bersama teman:

   > "Saya kerjakan tugasnya bareng-bareng sama teman yang lain mas sampai selesai." *(Informan R, Siswa SMP Kelas 9, 22 Oktober 2025)*

   Pernyataan tersebut menunjukkan keterlibatan siswa dalam menyelesaikan tugas hingga selesai. Meskipun demikian, kemampuan siswa dalam menjalankan tugas secara mandiri masih berbeda-beda dan sebagian siswa tetap memerlukan arahan serta pendampingan sesuai dengan karakteristik dan kemampuannya. Temuan ini menunjukkan bahwa praktik *facial* memberikan kesempatan bagi siswa untuk membangun kebiasaan mengikuti prosedur dan menyelesaikan tanggung jawab dalam kegiatan praktik.

4. Perubahan Rasa Percaya Diri: Keberhasilan menyelesaikan tahapan praktik memberikan pengalaman kepada siswa untuk mencoba dan menyelesaikan kegiatan yang sebelumnya belum dapat dilakukan. Informan V mengungkapkan pengalaman tersebut sebagai berikut:

   > "Manfaatnya emm bisa melakukan hal yang sebelumnya belum bisa akhirnya menjadi bisa." *(Informan V, Siswi SMA Kelas 12, 22 Oktober 2025)*

   Pernyataan tersebut menunjukkan adanya pengalaman keberhasilan yang dirasakan siswa setelah mampu melakukan kegiatan praktik. Pengamatan pendamping juga menunjukkan bahwa kegiatan vokasional memberikan kesempatan kepada siswa untuk tampil lebih percaya diri dan tidak terlalu malu ketika berinteraksi. Informan F.I.A. menyatakan:

   > "Di sini untuk anak-anak di sini kita memfasilitasi apa yang anak butuhkan sesuai dengan kemampuannya, itu salah satu penunjang biar mereka makin PD lah, gak malu-malu. Itu kan juga membantu anak-anak merasa dia berguna berfungsi sosialnya, bisa komunikasi dengan orang lain." *(Informan F.I.A., Kepala SLBN Branjangan Jember, 9 Oktober 2025)*

   Berdasarkan keterangan tersebut, pengalaman mengikuti kegiatan praktik dan memperoleh kesempatan untuk menyelesaikan tugas memberikan dukungan terhadap perkembangan rasa percaya diri siswa. Temuan ini dipahami dalam konteks kegiatan sekolah dan berdasarkan pengalaman serta pengamatan informan, sehingga tidak dimaksudkan sebagai pengukuran perubahan kepercayaan diri secara kuantitatif.

Diskusi

Temuan penelitian menunjukkan bahwa praktik *facial* dalam program vokasi salon di SLBN Branjangan Jember berkaitan dengan perubahan positif pada perilaku adaptif dan kemampuan siswa tunagrahita dalam berinteraksi dengan orang lain. Dalam perspektif Ilmu Kesejahteraan Sosial, perubahan seperti kemampuan berkomunikasi, bekerja sama, mengikuti aturan, bertanggung jawab, percaya diri, dan mandiri tidak hanya menunjukkan peningkatan keterampilan dalam melakukan *facial*. Perubahan tersebut juga menunjukkan adanya peningkatan keberfungsian sosial siswa di lingkungan sekolah (Amintari et al., 2022; Widiansyah et al., 2026). Lingkungan belajar yang terarah, teratur, dan memberikan dukungan membuat siswa memiliki kesempatan untuk berlatih berinteraksi dan mengurangi hambatan dalam hubungan sosial, seperti kecemasan, *tantrum*, dan sikap pasif.

Jika dilihat dari metode intervensi pekerjaan sosial, kegiatan praktik *facial* memiliki kesamaan dengan bimbingan sosial kelompok (*social group work*) dan terapi kerja (*work therapy*). Kegiatan praktik dilakukan secara bergantian, yaitu siswa berperan sebagai praktisi dan pelanggan. Kondisi tersebut membuat siswa perlu berkomunikasi dan berinteraksi dengan teman secara langsung. Siswa juga dibiasakan untuk menyapa dengan sopan, meminta izin sebelum menyentuh wajah, serta menanyakan kenyamanan teman selama proses *facial*. Kebiasaan tersebut membantu siswa belajar menghargai orang lain, memahami perasaan orang lain, dan membangun hubungan sosial yang lebih baik. Temuan ini sejalan dengan Fadillah dan Aini (2023) serta Tridjata et al. (2024), yang menunjukkan bahwa kegiatan vokasional berbasis praktik kelompok dapat menjadi sarana untuk meningkatkan komunikasi dan mengurangi kecanggungan dalam berinteraksi. Selain itu, interaksi yang terjadi antara siswa selama praktik memberikan kesempatan kepada siswa tunagrahita untuk memiliki hubungan sosial yang lebih setara dan bermakna dengan teman sebaya (Pérez-Curiel et al., 2025).

Perubahan juga terlihat pada kemampuan siswa dalam mengikuti tahapan kerja dan bertanggung jawab terhadap peralatan yang digunakan. Siswa mulai terbiasa mengikuti urutan *facial* dan merapikan peralatan setelah kegiatan selesai. Hal ini menunjukkan adanya perkembangan dari perilaku yang sebelumnya lebih bergantung pada bantuan orang lain menuju kemandirian fungsional. Dalam kegiatan tersebut, guru pendamping memiliki peran penting sebagai fasilitator yang memberikan arahan sesuai dengan kemampuan masing-masing siswa. Pendampingan dilakukan dengan menggunakan bahasa yang sederhana, memberikan contoh, dan memberikan dukungan ketika siswa mengalami kesulitan (Setiawan & Anwar, 2024). Ketika siswa berhasil menyelesaikan tahapan *facial*, siswa mendapatkan pengalaman bahwa dirinya mampu menyelesaikan suatu tugas. Pengalaman tersebut dapat meningkatkan rasa percaya diri dan kemauan siswa untuk melakukan tugas secara lebih mandiri. Temuan ini sejalan dengan Moreira et al. (2025) dan Zen et al. (2024), yang menjelaskan bahwa penyesuaian tugas dengan kemampuan individu berkebutuhan khusus dapat mendukung kemandirian dan meningkatkan kepercayaan diri.

Temuan penelitian ini juga dapat dipahami melalui pendekatan *Social Role Valorization* (Connaughton & Cline, 2021; Wolfensberger, 2000). Sebelum mengikuti kegiatan praktik, siswa tunagrahita sering

kali dipandang sebagai individu yang memiliki keterbatasan dan membutuhkan bantuan dari orang lain. Melalui kegiatan *facial*, siswa mendapatkan kesempatan untuk menunjukkan kemampuan dan mengambil peran yang lebih aktif. Siswa tidak hanya menjadi penerima bantuan, tetapi juga dapat melakukan kegiatan yang memberikan manfaat bagi orang lain, seperti membantu melakukan perawatan wajah dan memberikan kenyamanan kepada teman. Dengan demikian, kegiatan vokasional dapat menjadi salah satu cara untuk membangun peran sosial yang lebih positif bagi siswa tunagrahita. Hal ini sejalan dengan pendekatan *strength-based* dalam pekerjaan sosial yang melihat kemampuan dan potensi individu sebagai dasar dalam proses pemberdayaan, bukan hanya berfokus pada keterbatasannya (Alford & Holmes, 2025).

Selain lingkungan sekolah, perubahan perilaku siswa juga menunjukkan kemungkinan adanya pengaruh terhadap kehidupan di rumah. Berdasarkan informasi dari guru pendamping, beberapa keluarga menyampaikan bahwa siswa mulai menunjukkan perilaku yang lebih mandiri, seperti membantu merapikan tempat tidur dan lebih aktif berkomunikasi. Temuan ini menunjukkan adanya kemungkinan bahwa kebiasaan yang diperoleh melalui kegiatan vokasional di sekolah dapat terbawa ke lingkungan rumah. Namun, karena keluarga tidak menjadi informan langsung dalam penelitian ini, temuan tersebut belum dapat digunakan untuk menyimpulkan adanya perubahan kondisi keluarga atau penurunan beban pengasuhan secara pasti. Temuan ini lebih tepat dipahami sebagai indikasi awal bahwa kerja sama antara sekolah dan keluarga penting untuk mendukung perkembangan kemandirian siswa. Dalam perspektif teori sistem ekologis, perkembangan siswa dipengaruhi oleh hubungan antara berbagai lingkungan tempat siswa berinteraksi, terutama sekolah dan keluarga. Hal ini sejalan dengan Gea, Taftazani, dan Raharjo (2023) serta Koivisto et al. (2023), yang menekankan pentingnya dukungan keluarga dan lingkungan dalam mempertahankan keberfungsian sosial penyandang disabilitas.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa praktik *facial* tidak hanya memberikan keterampilan vokasional kepada siswa tunagrahita, tetapi juga menjadi media untuk meningkatkan keberfungsian sosial. Melalui kegiatan yang dilakukan secara terstruktur, siswa memperoleh kesempatan untuk berkomunikasi, bekerja sama, mengikuti aturan, bertanggung jawab, membangun rasa percaya diri, dan belajar mandiri. Dengan demikian, program vokasi salon dapat dilihat sebagai salah satu bentuk intervensi yang mendukung proses pemberdayaan dan peningkatan kesejahteraan sosial siswa tunagrahita. Keberhasilan program tersebut juga perlu didukung oleh pendampingan guru yang sesuai dengan kebutuhan siswa serta kerja sama yang berkelanjutan antara sekolah dan keluarga.

IV. KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa praktik *facial* pada program vokasi salon di SLBN Branjangan Jember berkaitan dengan adanya perubahan kemampuan siswa tunagrahita berdasarkan perspektif pendamping. Keterlibatan siswa dalam kegiatan praktik yang dilakukan secara terstruktur, konkret, dan berulang menunjukkan adanya perubahan pada beberapa kemampuan siswa, meliputi komunikasi, kerja sama, kepatuhan terhadap aturan dan urutan kerja, tanggung jawab dalam menyelesaikan tugas, rasa

percaya diri, dan kemandirian selama kegiatan praktik. Perubahan tersebut ditunjukkan melalui perilaku siswa yang semakin berani berinteraksi dan berkomunikasi, kemampuan bekerja sama dengan teman, keterlibatan dalam menyelesaikan tugas hingga selesai, serta meningkatnya kepercayaan diri dalam melakukan kegiatan praktik yang sebelumnya belum mampu dilakukan. Temuan ini menunjukkan bahwa praktik *facial* dapat menjadi salah satu kegiatan pembelajaran vokasional yang mendukung perkembangan kemampuan siswa dalam konteks kegiatan sekolah.

Dalam pelaksanaannya, perubahan kemampuan siswa tidak terlepas dari pendampingan guru yang dilakukan secara konsisten, sabar, komunikatif, serta disesuaikan dengan karakteristik dan kondisi emosional masing-masing siswa. Penyederhanaan tahapan praktik, pemberian instruksi secara konkret, demonstrasi langsung, pengulangan, dan pendampingan selama proses praktik menjadi bagian penting dalam membantu siswa mengikuti kegiatan. Meskipun demikian, penelitian ini bersifat kualitatif deskriptif dan tidak melakukan pengujian efektivitas secara eksperimental, sehingga temuan yang diperoleh dipahami sebagai perubahan kemampuan yang diamati dan dilaporkan oleh informan, bukan sebagai bukti hubungan sebab-akibat atau efektivitas praktik *facial* secara kausal.

Informasi mengenai kemungkinan perubahan perilaku siswa di lingkungan rumah masih diperoleh secara tidak langsung melalui laporan pendamping mengenai informasi dari keluarga. Karena orang tua tidak menjadi informan langsung dalam penelitian ini, informasi tersebut belum dapat digunakan untuk menyimpulkan adanya penurunan kecemasan orang tua atau stres pengasuhan keluarga. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan melibatkan orang tua sebagai informan langsung serta menggunakan rentang pengamatan yang lebih panjang dan terukur untuk memperkuat pemahaman mengenai keberlanjutan perubahan kemampuan siswa, baik dalam kegiatan sekolah maupun dalam kehidupan sehari-hari.

REFERENSI

Aini, Q., & Harsiwi, N. E. (2024). Analisis permasalahan anak berkebutuhan khusus tunagrahita di (SLB) Karya Bhakti Surabaya. *Multidisciplinary Indonesian Center Journal (MICJO)*, *1*(3), 1498–1504. https://doi.org/10.62567/micjo.v1i3.182

Alford, S., & Holmes, L. G. (2025). Intellectual and developmental disabilities in social work practice: A dedicated model syllabus for graduate schools of social work. *Journal of Teaching in Social Work*, *45*(1), 125–176. https://doi.org/10.1080/08841233.2024.2433789

Amintari, D. P., Suud, M., & Mamuaya, C. L. (2022). Peran Yayasan (ABK) Starkids Sidoarjo dalam menumbuhkan keberfungsian sosial anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Intervensi Sosial*, *1*(2), 35–42. https://doi.org/10.32734/intervensisosial.v1i2.10693

Connaughton, H., & Cline, T. (2021). How Far Can Social Role Valorisation Theory Help in Transition Planning for a School-Leaver with Significant Special Needs? *British Journal of Learning Disabilities*, *49*, 80–86. https://doi.org/10.1111/bld.12310

Dewi, A. O., & Rahail, M. (2015). Building strong mental and self-potential through character education of (International Award for Young People). *Proceedings: International Conference on Education*, 53–56.

Efendi, M. (2006). *Pengantar psikopedagogik anak berkelainan*. PT Bumi Aksara.

Fadillah, G. F., & Aini, I. N. (2023). Peran pekerja sosial pada disabilitas mental melalui bimbingan vokasional di Rumah Pelayanan Sosial Disabilitas Mental (RPSDM) ``Martani'' Cilacap. *Pekerjaan Sosial*, *22*(1). https://doi.org/10.31595/peksos.v22i1.696

Gea, Y. K., Taftazani, B. M., & Raharjo, S. T. (2023). Pengasuhan positif orangtua dalam melindungi hak anak dengan disabilitas. *Share: Social Work Journal*, *13*(1), 60–73. https://doi.org/10.24198/share.v13i1.46432

Hakim, M. N., & Abidin, A. A. (2024). Platform Merdeka Mengajar: Integrasi teknologi dalam pendidikan vokasi dan pengembangan guru. *Kharisma: Jurnal Administrasi Dan Manajemen Pendidikan*, *3*(1), 68–82. https://doi.org/10.59373/kharisma.v3i1.47

Jundullah, A., Farhati, A., & Azzuhri, M. F. S. (2023). Peran Bimbingan Konseling Bagi Anak Tunagrahita Dalam Interaksi Sosial Di Sekolah Luar Biasa Pertiwi Ponorogo. *Journal of Child and Gender Studies*, *1*(2), 99–107. https://doi.org/10.55380/iktifak.v1i2.635

Khoeriah, N. D., Nuraeni, N., & Lestari, Z. W. (2019). *Program life skills keterampilan kerja bagi penyandang tunagrahita ringan: Keterampilan kerja bagi penyandang tunagrahita pada sistem pasca sekolah*. PT Alfa Inspirasi Nusantara.

Koivisto, J.-M., Nykänen, K., Kuuluvainen, S., Maunula, J., Kauhanen, E., Varjonen, K., Jumisko-Pyykkö, S., Koskela, K., & Romppanen, T. (2023). Designing and developing a virtual reality escape game for youth vocational rehabilitation. *International Social Work*, *67*(1), 66–85. https://doi.org/10.1177/00208728221143653

Kustawan, D. (2016). *Bimbingan \& konseling bagi anak berkebutuhan khusus*. PT Luxima Metro Media.

Mansyur, A. R., & Bunyamin, A. (2022). Telaah problematika anak slow learner dalam pembelajaran. *Education and Learning Journal*, *3*(1), 28–35. https://doi.org/10.33096/eljour.v3i1.137

Maranata, G., Sitanggang, D. R., Pakpahan, S. H., & Herlina, E. S. (2023). Penanganan bagi anak berkebutuhan khusus (tunagrahita). *Khirani: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, *1*(2), 87–94. https://doi.org/10.47861/khirani.v1i2.222

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, S. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.

Moreira, C., Simões, C., Oliveira, A., Shogren, K. A., Hagiwara, M., Pereira, A., & Santos, S. (2025). Exploring the interplay between adaptive behavior, support needs, quality of life, and self-determination with persons with intellectual and developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, *166*, 105126. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2025.105126

Pérez-Curiel, P., Vicente, E., Morán, M. L., Martínez-Isla, E., & Gómez, L. E. (2025). Assessing the right to interpersonal relationships, home and family for people with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, *38*(6), e70163. https://doi.org/10.1111/jar.70163

Setiawan, K., & Anwar, M. R. (2024). Prinsip social virtue dalam pengembangan potensi diri anak penyandang disabilitas intelektual di SLB Fitria Kota Bogor. *Sosio Konsepsia: Jurnal Penelitian Dan Pengembangan Kesejahteraan Sosial*, *13*(3), 269–279. https://doi.org/10.33007/ska.v13i3.3396

Setyowati, Y., Maspiyah, M., Wilujeng, B. Y., & Dwiyanti, S. (2024). Penerapan media augmented reality pada pembelajaran sub kompetensi perawatan wajah berjerawat dengan teknologi. *Jurnal Tata Rias*, *13*(3), 244–253. https://doi.org/10.26740/jtr.v13n3.63914

Suharsiwi, Pandia, W. S. S., & Zamzam, R. (2019). *Pengembangan keterampilan sosial anak dengan*

hambatan perkembangan dalam setting pendidikan inklusif. UM Jakarta Press.

Tibo, P., Tobing, O. S. L., & Brutu, Y. T. (2022). The role of teachers in developing social interactions of children with disabilities in extraordinary schools C. *KANGMAS: Karya Ilmiah Pengabdian Masyarakat*, *3*(3), 151–157. https://doi.org/10.37010/kangmas.v3i3.903

Tridjata, C., Al Hazmi, F., & Espransa, V. B. (2024). Pelatihan vokasional bagi penyandang disabilitas mental: Evaluasi reaksi dan pembelajaran. *Riau Journal of Empowerment*, *7*(2), 138–154. https://doi.org/10.31258/raje.7.2.138-154

Widiansyah, W., Ardiwinata, J. S., Kamil, M., Saepudin, A., & Febriyana, M. Z. (2026). Adaptive educational social work in vocational batik learning for students with disabilities: A qualitative case study. *Journal of Nonformal Education*, *12*(2), 245–258. https://doi.org/10.15294/jone.v12i2.54485

Wolfensberger, W. (2000). A Brief Overview of Social Role Valorization. *Mental Retardation*, *38*(2), 105–123. https://doi.org/10.1352/0047-6765(2000)038<0105:ABOOSR>2.0.CO;2

Wulandari, L. M., Susilawati, S. Y., & Kustiawan, U. (2019). Pelaksanaan program bina diri bagi siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. *Jurnal Ortopedagogia*, *5*(1), 44–49. https://doi.org/10.17977/um031v4i12018p044

Zen, L. F., Rachim, H. A., & Apsari, N. C. (2024). Penggunaan teknologi asistif: Peningkatan kemandirian penyandang disabilitas fisik. *Share: Social Work Journal*, *14*(2), 135–147. https://doi.org/10.24198/share.v14i2.52420