JURNAL PENDIDIKAN: RISET&KONSEPTUAL

www.journal.unublitar.ac.id/jp
E-ISSN: 2598-2877, P-ISSN: 2598-5175
Vol 10 No 3, Juli 2026

Student Engagement Siswa Kebutuhan Khusus: Studi Komparatif Karakteristik Hambatan Belajar pada Sekolah Inklusi

Nasywa Aqila Fadhilla Yahya(1), Sigit Hariyadi(2)

[1,2]Universitas Negeri Semarang, Indonesia
Email: [1] nasywaaqilla19@students.unnes.ac.id, [2] sigit.hariyadi@mail.unnes.ac.id

Abstrak: Pendidikan inklusi di Indonesia terus berkembang sebagai upaya untuk menciptakan lingkungan belajar yang setara dan tanpa diskriminasi. Namun, realitas di lapangan menunjukkan adanya kesenjangan akses yang signifikan serta hambatan serius terkait student engagement bagi siswa berkebutuhan khusus, seperti tunarungu, tunagrahita, dan *slow learner*. Penelitian ini bertujuan untuk memetakan karakteristik hambatan belajar serta menganalisis pola keterlibatan siswa di SMP Negeri 22 Semarang. Pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus digunakan untuk mendalami fenomena ini melalui observasi partisipan dan wawancara mendalam. Hasil penelitian menunjukkan adanya perbedaan pola perilaku, kognitif, dan emosional yang unik di antara kelompok siswa tersebut. Selain itu, ditemukan bahwa pendekatan *direct instruction* yang bersifat personal serta dukungan kuat dari guru dan orang tua menjadi kunci utama dalam menjaga motivasi dan resiliensi siswa di lingkungan sekolah. Temuan ini menegaskan bahwa strategi pembelajaran yang presisi, akomodatif, dan disesuaikan dengan variasi hambatan individu sangat krusial bagi efektivitas implementasi pendidikan inklusi di masa depan.

Tersedia Online di
http://journal.unublitar.ac.id/pendidikan/index.php/Riset_Konseptual

Sejarah Artikel
Diterima pada : 01-02-2026
Disetuji pada : 20-06-2026
Dipublikasikan pada : 20-07-2026

Kata Kunci:
Student Engagement, Sekolah inklusi, Siswa berkebutuhan khusus, Karakteristik hambatan belajar

DOI:
http://doi.org/10.28926/riset_konseptual.v10i3.1536

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusi di Indonesia terus berkembang seiring meningkatnya kesadaran akan pentingnya kesetaraan hal pendidikan bagi semua kalangan, sebagaimana diamanatkan dalam Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 dan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003. Sistem pendidikan ini bertujuan menciptakan lingkungan belajar yang ramah, setara, dan tanpa diskriminasi dengan menggabungkan siswa berkebutuhan khusus dan non-berkebutuhan dalam satu sistem pengajaran. Meskipun landasan hukum mewajibkan pemerintah daerah menyediakan sekolah inklusi, realitas di lapangan menunjukkan adanya kesenjangan akses yang signifikan. Data pendidikan mengungkapkan bahwa sekitar 60% anak usia sekolah penyandang disabilitas belum bersekolah, dan dari 1,6 juta siswa berkebutuhan khusus hanya sebagian kecil yang telah terdaftar di satuan pendidikan formal (Arika, 2020).

Siswa berkebutuhan khusus yang menjadi subjek utama pendidikan ini adalah mereka yang memiliki keterbatasan fisik, intelektual, emosional, maupun mental (seperti autisme, ADHD, atau disabilitas sensorik) sehingga memerlukan penanganan khusus. Keberagaman kondisi ini menciptakan karakteristik pembelajaran yang unik di sekolah inklusi, yang oleh Napitupulu (2023) digambarkan sebagai dualisme karakteristik. Disatu sisi, siswa mungkin mengalami hambatan perilaku seperti kesulitan fokus, hiperaktivitas, atau lambat dalam memproses informasi, namun disisilain, mereka juga memiliki potensi keunggulan kognitif yang menonjol pada mata pelajaran tertentu.

Pendidikan inklusi di Indonesia dapat diikuti pada jenjang taman kanak-kanak, sekolah dasar, menengah pertama, menengah atas, hingga perguruan tinggi.

www.journal.unublitar.ac.id/jp
E-ISSN: 2598-2877, P-ISSN: 2598-5175
Vol 10 No 3, Juli 2026

Menurut Hannah & Jindal-Snape (2022), transisi pendidikan bukan sekedar perpindahan fisik antar sekolah, melainkan sebuah proses adaptasi psikologis dan sosial yang berkelanjutan di mana siswa harus mendefinisikan ulang peran dan identitas mereka di lingkungannya. Perubahan sistem dari guru kelas di SD menjadi guru mata pelajaran di SMP menuntut kemampuan adaptasi kognitif yang tinggi. Bagi siswa berkebutuhan khusus, perubahan gaya mengajar dari berbagai guru ini seringkali menjadi titik awal penurunanan *engagement* mereka di kelas. Perubahan struktur pendidikan khususnya pada guru mata pelajaran, serta tuntutan kognitif dan sosial ke jenjang yang lebih tinggi dapat membuat turunnya motivasi, minat, dan keteribatan siswa di sekolah (Uka & Uka, 2020).

Kurangnya kesiapan sekolah dalam mendukung siswa berkebutuhan khusus menyebabkan suasana belajar menjadi tidak nyaman. Ketika siswa berkebutuhan merasa tidak aman, dicintai, dan menjadi bagian dari kelompok sekolah akan membuat siswa tersebut teralihkan dari pembelajaran serta membuat mereka kurang tertarik pada sekolah dan kegiatan lainnya. Hal ini sejalan dengan pendapat Raniti et al. (2022) bahwa kualitas sekolah mencerminkan keterlibatan siswa dengan teman sebaya, guru, dan pembelajaran di lingkungan sekolah. *Student engagement* bukan hanya sekadar hadir tetapi bagaimana mereka bertindak atau mengikuti semua kegiatan di kelas, bagaimana perasaan mereka, dan bagaimana mereka beripikir. Menurut (Bedenlier et al., 2020) *student engagement* mencerminkan partisipasi aktif, keterlibatan emosional, dan intervensi kognitif dalam pembelajaran. Namun, penerapan *student engagement* bagi siswa berkebutuhan khusus memerlukan pemahaman yang lebih mendalam tentang keberagaman karakteristik yang mereka hadapi.

Siswa berkebutuhan khusus bukanlah kelompok yang seragam. Karakteristik seperti tunarungu, tunagrahita, dan slow learner membawa tantangannya tersendiri yang unik dalam mengikuti pembelajaran di sekolah. Siswa dengan tunagrahita, misalnya memerlukan pananganan khusus sehingga pelaksanaan pembelajaran bagi mereka sering dipandang kompleks. Sementara itu, siswa tunarungu kerap mengalami kesulitan dalam aspek literasi, terutama dalam memahami struktur tata bahasa. Di sisi lain, siswa slow learner juga menghadapi hambatan dalam penyesuaian akademik maupun sosial, sehingga membutuhkan dukungan psikososial yang lebih terstruktur (Hornby & Kauffman, 2024; Nugroho & Lintangsari, 2022; Paresti et al., 2024). Rendahnya student engagement pada siswa berkebutuhan khusus tidak hanya berdampak pada ketertinggalan akademik, tetapi juga meningkatkan risiko isolasi sosial, gangguan kesehatan mental, hingga putus sekolah. Hal ini sejalan dengan temuan Lai et al. (2023) bahwa siswa dengan disabilitas mengalami tingkat depresi dan isolasi yang jauh lebih tinggi dibandingkan teman sebaya lainnya tanpa disabilitas. Oleh karena itu, strategi untuk mengatasi kendala *engagement* harus spesifik dan disesuaikan dengan jenis hambatan siswa.

Kondisi tersebut menjadi sangat penting mengingat apa yang terjadi di SMPN 22 Semarang yang memiliki keragaman siswa berkebutuhan khusus, termasuk siswa dengan disabilitas tunarungu, tunagrahita, dan *slow learner*. Berdasarkan hasil studi awal, menunjukkan bahwa meskipun sekolah telah berupaya untuk menyediakan pembelajaran yang efektif untuk semua siswa termasuk siswa disabilitas, terdapat indikasi kuat adanya perbedaan signifikan dalam bentuk hambatan dan faktor penyebab menurunnya *student engagement* di antara ketiga kelompok siswa disabilitas tersebut. Hambatan interaksi sosial yang dialami siswa tunarungu mengindikasikan masalah pada keterlibatan emosional (*emotional engagement*), di mana siswa merasa terisolasi dari pergaulan teman sebaya. Sementara itu, kecenderungan siswa tunagrahita yang mudah teralihkan fokusnya mencerminkan rendahnya keterlibatan perilaku (*behavioral engagement*) dalam mengikuti instruksi guru. Di sisi lain, kesulitan membaca dan berhitung pada siswa slow learner menunjukkan hambatan pada keterlibatan kognitif (*cognitive engagement*), yang membuat mereka kesulitan melakukan investasi mental untuk memahami materi

www.journal.unublitar.ac.id/jp
E-ISSN: 2598-2877, P-ISSN: 2598-5175
Vol 10 No 3, Juli 2026

pelajaran di kelas. Perbedaan kendala ini menunjukkan bahwa pendekatan intervensi yang bersifat umum tidaklah efektif.

Fenomena kesenjangan hambatan yang ditemukan di SMPN 22 Semarang menyingkap urgensi yang sering terabaikan: ketika suasana perbedaan karakteristik siswa tidak diperhatikan secara baik, proses pembelajaran menjadi tidak kondusif dan rentan memicu ketidaknyamanan interaksi di dalam kelas. Perhatian terkait dengan keadaan karakteristik pernah diteliti oleh Sukinah et al. (2024), yang menegaskan mengenai strategi akomodasi instruksional bagi siswa *slow learner*, akan tetapi tidak menyandingkannya dengan dinamika hambatan siswa tunarungu maupun tunagrahita. Di sisilain, studi yang dilakukan oleh Antonio (2025) telah membahas tantangan transisi ke jenjang menengah, akan tetapi kajian tersebut masih mengelompokkan siswa dalam kategori umum *learning disabilities* dan sangat dipengaruhi oleh konteks situasi pandemi. Hingga saat ini, belum banyak penelitian yang secara komparatif membedah profil *student engagement* pada tiga karakteristik spesifik (tunarungu, tunagrahita, dan *slow learner*) dalam satu komunitas sekolah yang sama. Oleh karena itu, penelitian ini hadir dengan mengkaji secara mendalam bagaimana bentuk keterlibatan dan hambatan yang terjadi pada siswa berkebutuhan sekolah inklusi.

Pemahaman mendalam mengenai dinamika keterlibatan siswa sangatlah penting. Tanpa pemahaman ini, pembelajaran di sekolah inklusi dikhawatirkan melenceng dari tujuan utamanya, sehingga keberhasilan implementasi pendidikan inklusi menjadi sulit tercapai. Apabila strategi pembelajaran disamaratakan tanpa memandang variasi hambatan, risiko kegagalan akademik dan sosial bagi siswa berkebutuhan khusus akan semakin besar. Oleh karena itu, perlu dilakukan penelitian untuk menegaskan perbedaan setiap karakteristik dan melihat bagaimana keterlibatan siswa berkebutuhan, khususnya pada siswa tunarungu, tunagrahita, dan *slow learner* di SMPN 22 Semarang. Harapannya, nanti ditemukan sebuah peta perbedaan setiap karakteristik siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi yang dapat menjadi landasan empiris dalam meracang intervensi pendidikan yang lebih presisi dan akomodatif.

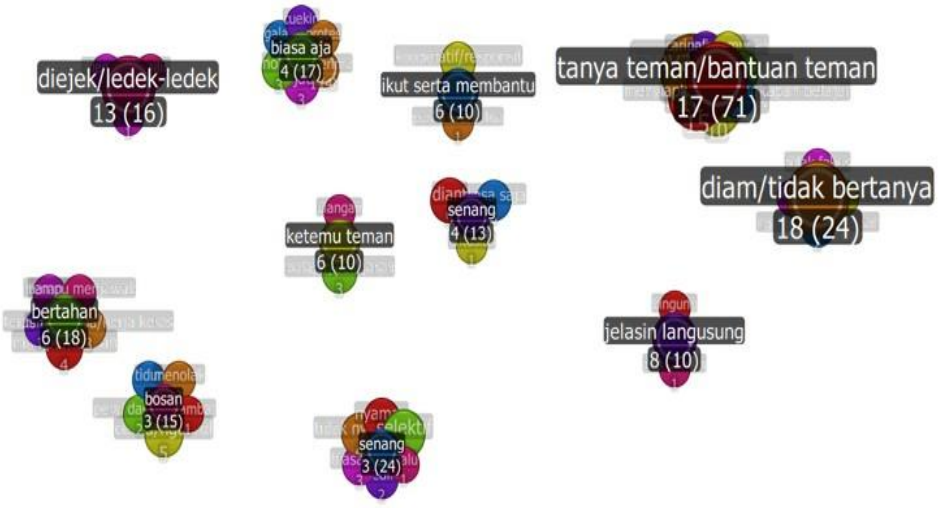
METODE

Jenis penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Pendekatan kualitatif dipilih karena sesuai dengan tujuan penelitian yang menekankan pada pemahaman mendalam mengenai fenomena *student engagement* dalam latar alamiah, serta membandingkan karakteristik unik antara kelompok subjek (Creswell, 2014). Penelitian dilakukan di SMPN 22 Semarang yang didasarkan pada temuan studi awal yang menunjukkan adanya variasi hambatan *student engagement* (emosional, perilaku, dan kognitif) lintas karakteristik siswa berkebutuhan khusus di sekolah tersebut. Penentuan subjek penelitian ini terdiri dari 8 responden yang terbagi sebagai 4 subjek primer terdiri dari 1 siswa tunarungu (DO), 2 siswa tunagrahita (AD, DP), dan 1 siswa *slow learner* (KR) dan 4 subjek sekunder terdiri dari 2 guru Bimbingan Konseling, 2 guru mata pelajaran, sampel di tentukan menggunakan *purposive sampling*. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam dan observasi partisipan mengenai *student engagement*. Instrumen penelitian ini mengacu pada kerangka teoritis Fredricks et al. (2004) yang membagi dimensi keterlibatan ke dalam tiga aspek utama, yaitu *behavioral engagement*, *emotional engagement*, dan *cognitive engagement*, serta mencakup dua faktor yang mempengaruhinya, yaitu faktor individu dan lingkungan. Proses analisis data dilakukan secara bertahap melalui reduksi data, proses koding, kategorisasi, dan penarikan tema serta untuk menjaga kredibilitas dan kedalaman analisis, pengolahan data dibantu dengan menggunakan *software* analisis data kualitatif (CAQDAS) Quirkos. Penggunaan quirkos bertujuan untuk memvisualisasikan koneksi tema dan mempermudah proses komparasi data antar kategori hambatan siswa secara sistematis.

JURNAL PENDIDIKAN: RISET&KONSEPTUAL
www.journal.unublitar.ac.id/jp
E-ISSN: 2598-2877, P-ISSN: 2598-5175
Vol 10 No 3, Juli 2026

HASIL dan PEMBAHASAN

Penelitian tentang *student engagement* pada siswa berkebutuhan khusus di SMP Negeri 22 Semarang ini berangkat dari sebuah asumsi bahwa keberhasilan pendidikan inklusi sangat bergantung pada sejauh mana siswa mampu terlibat secara emosional dan perilaku di tengah hambatan belajar yang mereka miliki. Melalui studi komparatif ini, diharapkan dapat mengungkap mengenai pemahaman bagaimana karakteristik unik dari setiap hambatan belajar berinteraksi dengan iklim di sekolah dan memetakan sebuah pola keterlibatan yang ideal.



Gambar 1. Hasil Quirks Canvas – Primary

Deskripsi *Student Engagement* Siswa Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi

Urgensi student engagement atau keterlibatan siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi merupakan fondasi penting yang menjembatani hambatan individu dengan keberhasilan sistem pendidikan. Partisipasi aktif yang mencakup dimensi perilaku, kognitif, dan emosional bukan sekadar rutinitas kelas, melainkan mekanisme adaptasi psikologis dan sosial yang berkelanjutan bagi siswa untuk mendefinisikan ulang identitas mereka di lingkungan sekolah. *Student engagement* dapat dipahami sebagai partisipasi aktif siswa dalam proses belajar, mencakup dimensi perilaku, kognitif, dan emosional (Verdiana & Pramono, 2025). Secara psikologis, keterlibatan yang tinggi berperan sebagai faktor pelindung terhadap kerentanan emosional dan kecemasan yang sering muncul akibat tuntutan interaksi sosial yang intens. Hal ini diperkuat oleh pendapat Mays et al. (2016) bahwa transisi pendidikan bagi siswa berkebutuhan khusus adalah proses adaptasi psikologis di mana mereka harus merasa aman menjadi bagian dari kelompok agar tidak teralihkan dari pembelajaran. Pentingnya keterlibatan ini tercermin dalam data penelitian di SMP N 22 Semarang, di mana siswa menunjukkan sikap “bertahan” dengan indikator “tenang”, “tertib”, dan “terus mencoba/kerja keras” mampu mengoptimalkan potensi akademiknya meskipun menghadapi tantangan yang berat.

Keterlibatan yang bermakna mampu menumbuhkan rasa percaya diri dan resiliensi untuk mencegah siswa menyerah saat merasa tidak mampu menguasai keadaan. Sebagai contoh, dalam dimensi perilaku, siswa *slow learner* (KR) menunjukkan kegigihan luar biasa dengan tetap menyelesaikan tugas meski membutuhkan waktu lebih lama, sesuai dengan temuan Khaira & Herman (2020) bahwa mereka membutuhkan instruksi spesifik, namun memiliki semangat belajar yang tinggi. Dalam wawancara, guru BK juga memberikan pernyataan mengenai upaya siswa untuk tetap terlibat dengan menyatakan, “… KR butuh dua jam lebih lama atau lebih dari itu tapi dia mengupayakan dan anaknya itu saya lihat memang tanggung jawab dan kerja keras banget kalau menyelesaikan sesuatu”. Di sisi lain, siswa dengan hambatan intelektual sering kali memerlukan perhatian khusus secara personal agar

www.journal.unublitar.ac.id/jp
E-ISSN: 2598-2877, P-ISSN: 2598-5175
Vol 10 No 3, Juli 2026

tetap terlibat, sebagaimana ditegaskan oleh Pan & Yao (2023) bahwa siswa kategori ini lebih responsif terhadap pengajaran yang melibatkan aktivitas menyalin atau visualisasi khusus. Respon positif ini dikonfirmasi oleh Guru Mata Pelajaran yang mengamati bahwa seluruh siswa berkebutuhan khusus merasa lebih paham melalui direct instruction, dengan menyatakan "kalau tugas kadang tak panggil dulu jadi kayak KR, DP, AD itu tetap saya panggil secara personal 'sini KR tak kasih tugas, sini DP tak kasih tugas, sini AD tak kasih tugas'…" hal tersebut juga didukung dengan pertanyaan siswa bahwa mereka lebih paham jika dijelaskan langsung oleh guru "suka kalau guru nerangin langsung" (KR) dan "paham kalo guru jelasin langsung" (AD).

Selain pencapaian akademik, *engagement* membekali siswa dengan keterampilan hidup dan kompetensi sosial yang diperlukan untuk mandiri di masa depan. Melalui interaksi aktif, siswa belajar menavigasi dinamika sosial dan berkomunikasi dengan teman sebaya yang beragam. Namun, ketimpangan interaksi tetap menjadi hambatan nyata, berdasarkan hasil data menunjukkan adanya gangguan berupa perilaku "diejek/ledek-ledek" yang memicu perasaan "sedih" atau "tidak nyaman" pada siswa. Hal ini sejalan dengan penelitian Wang et al. (2025) yang menyebutkan bahwa siswa disabilitas cenderung memiliki lebih sedikit teman dan sering merasa kesepian. Untuk mengatasi hal ini, siswa seperti subjek DO (tunarungu) dan KR (*slow learner*) mengembangkan strategi koping dengan bersikap "selektif" dan mengandalkan teman dekat sebagai pelindung. Sebagaimana diungkapkan oleh subjek KR dalam wawancara, "nyaman nanya temen deket" hal ini juga diperkuat dari hasil wawancara dengan Guru BK yang menyatakan, "kalo KR itu hanya teman-temannya tertentu jadi dia milih circle nya meilih mungkin I terus T cuma anak-anak itu saja".

Terakhir, keberhasilan keterlibatan ini sangat dipengaruhi oleh lingkungan pendukung, terutama peran guru dan keluarga. Dukungan sistematis di rumah, sebagaimana dikemukakan oleh Guo & Keles (2024), terbukti meningkatkan hasil akademik secara bermakna. Data wawancara mengonfirmasi bahwa orang tua subjek AD, DP, dan DO sangat "ikut serta membantu" pengerjaan tugas, yang menjadi penopang utama resiliensi mereka. Hal ini disebutkan dalam salah satu wawancara subjek DP yang menyatakan "iya ikut bantuin ikut bantuin kalo aku kesusahan sama tugas". Pada akhirnya, kehadiran siswa berkebutuhan khusus yang terlibat aktif memberikan dampak edukatif bagi seluruh sekolah untuk mempraktikkan nilai empati, toleransi, dan gotong royong sebagai inti dari pendidikan inklusi. Dengan demikian, keterlibatan aktif di semua dimensi bukan hanya menentukan kualitas hidup siswa di masa depan, tetapi juga menjadi tolak ukur efektivitas implementasi sekolah inklusi yang sesungguhnya.

Adapun penyajian data hasil wawancara dan observasi peneliti dengan informan I, II, III, dan IV dalam penelitian tentang *student engagement* siswa berkebutuhan khusus faktor hambatan di sekolah inklusi adalah sebagai berikut:

Terdapat beberapa cara untuk memperdalam tingkat kepercayaan atau teknik pemeriksaan keabsahan data dalam penelitian ini, data digali melalui observasi partisipan selama aktivitas kelas dan divalidasi menggunakan triangulasi data, yang menyilangkan informasi hasil lapangan, wawancara mendalam dengan subjek I, II, III, IV, serta perspektif guru mata pelajaran dan guru BK.

Tabel 1. Penyajian Data Hasil Quirkos

Source Summary

Title	Author	Date	Length	Quotes #
AD (Observ)	Peneliti	4 April 2026	3039	17
DO (Observ	Peneliti	4 April 2026	2896	17
DP (observ)	Peneliti	4 April 2026	2965	16
KR (observ)	Peneliti	4 April 2026	2669	15
AD (wawancara)	Peneliti	16 April 2026	2317	27
DP (wawancara)	Peneliti	16 April 2026	2031	17
DO (wawancara)	Peneliti	16 April 2026	2773	17

KR (wawancara)	Peneliti	16 April 2026	2110	20
BK (DO, KR)	Peneliti	16 April 2026	8795	22
BK (KR, DP)	Peneliti	16 April 2026	9076	26
Guru Mapel (AD, KR, DP)	Peneliti	16 April 2026	9841	22
Guru Mapel (DO)	Peneliti	16 April 2026	5560	14

Quirks Summary

Quirks Titel	Parent	Grandparent	Description	Author	Total Codes
Ketemu teman			Semangat sekolah	Peneliti	6
Belajar/pelajaran	Ketemu teman		Semangat sekolah	Peneliti	3
Ulangan	Ketemu teman		Semangat sekolah	Peneliti	1
Senang			Perasaan interaksi di kelas	Peneliti	3
Sedih	Senang		Perasaan interaksi di kelas	Peneliti	2
Biasa aja	Senang		Perasaan interaksi di kelas	Peneliti	3
Tidak nyaman	Senang		Perasaan interaksi di kelas	Peneliti	4
Nyaman	Senang		Perasaan interaksi di kelas	Peneliti	4
Selektif	Senang		Perasaan interaksi di kelas	Peneliti	7
Malu	Senang		Perasaan interaksi di kelas	Peneliti	1
Tanya teman/bantuan teman			Usaha mengerjakan tugas	Peneliti	17
Nulis/nyatet	Tanya teman/bantuan teman		Usaha mengerjakan tugas	Peneliti	10
Kerjain	Tanya teman/bantuan teman		Usaha mengerjakan tugas	Peneliti	15
Tanya guru	Tanya teman/bantuan teman		Usaha mengerjakan tugas	Peneliti	18
Cari informasi	Tanya teman/bantuan teman		Usaha mengerjakan tugas	Peneliti	2
Paling mudah	Tanya teman/bantuan teman		Usaha mengerjakan tugas	Peneliti	2
Instruksi/arahan	Tanya teman/bantuan teman		Usaha mengerjakan tugas	Peneliti	3
Menyiapkan perlengkapan belajar	Tanya teman/bantuan teman		Usaha mengerjakan tugas	Peneliti	4
Diam/tidak bertanya			Perilaku dalam mengerjakan tugas	Peneliti	18
Ngarang/asal-asalan	Diam/tidak bertanya		Usaha mengerjakan tugas	Peneliti	2
Menyepelekan	Diam/tidak bertanya		Perilaku dalam mengerjakan tugas	Peneliti	1
Tidak fokus	Diam/tidak bertanya		Perilaku keterlibatan dalam pembelajaran	Peneliti	2
Mudah menyerah	Diam/tidak bertanya		Perilaku keterlibatan dalam pembelajaran	Peneliti	1
Biasa aja			Respon teman belajar	Peneliti	4
Mengejauhi	Biasa aja		Respon negatif teman belajar	Peneliti	3
Nolak	Biasa aja		Respon negatif teman belajar		3
Galak	Biasa aja		Respon negatif teman belajar		1
Cuekin	Biasa aja		Respon negatif teman belajar		1

Protes	Biasa aja		Respon negatif teman belajar	1
Menerima	Biasa aja		Respon positif teman belajar	1
Memberikan bantuan	Menerima	Biasa aja	Respon positif teman belajar	2
Membela	Menerima	Biasa aja	Respon positif teman belajar	1
Ikut serta membantu			Peran orang tua dalam membantu siswa	6
Peran orang tua	Ikut serta membantu		Peran orang tua dalam membantu siswa	1
Kooperatif/ responsif	Ikut serta membantu		Peran orang tua dalam membantu siswa	3
Jelasin langsung			Penyampaian materi oleh guru	8
Gak paham	Jelasin langsung		Penyampaian materi oleh guru	1
Bingung	Jelasin langsung		Penyampaian materi oleh guru	1
Diejek/ ledek-ledek			Gangguan ketika berinteraksi di sekolah	13
Ditendang	Diejek/ ledek-ledek		Gangguan ketika berinteraksi di sekolah	1
Dilempar	Diejek/ ledek-ledek		Gangguan ketika berinteraksi di sekolah	1
Diusilin	Diejek/ ledek-ledek		Gangguan ketika berinteraksi di sekolah	1
Senang			Semangat mengikuti kegiatan	4
Antusias	Senang		Semangat sekolah	1
Diam	Senang		Perilaku interkasi dengan teman di kelas	5
Biasa aja	Senang		Semangat mengikuti kegiatan	3
Bosan			Perilaku negatif dalam pembelajaran	3
Cerita/ngobrol	Bosan		Perilaku negatif dalam pembelajaran	5
Pergi dari kelas	Bosan		Perilaku negatif dalam pembelajaran	2
Tidur	Bosan		Perilaku negatif dalam pembelajaran	2
Menolak	Bosan		Perilaku negatif dalam pembelajaran	2
Terlambat	Bosan		Perilaku negatif dalam pembelajaran	1
Bertahan			Sikap atau perilaku positif ketika pembelajaran	6
Memperhatikan	Bertahan		Sikap atau perilaku positif ketika pembelajaran	4
Tertib	Bertahan		Sikap atau perilaku positif ketika pembelajaran	1
Tenang	Bertahan		Sikap atau perilaku positif ketika pembelajaran	2
Mampu menjawab	Bertahan		Sikap atau perilaku positif ketika pembelajaran	2
Terus mencoba/ kerja keras	Bertahan		Sikap atau perilaku positif ketika pembelajaran	3
TOTAL NUMBER OF CODES				**228**
TOTAL NUMBER OF QUIRKS				**58**

www.journal.unublitar.ac.id/jp
E-ISSN: 2598-2877, P-ISSN: 2598-5175
Vol 10 No 3, Juli 2026

Bentuk Respons *Engagement* Siswa Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi

Berdasarkan hasil olah data, terdapat perbedaan pola perilaku dan strategi belajar antara siswa dengan hambatan intelektual (AD dan DP), siswa *slow learner* (KR), serta siswa dengan tunarungu (DO) dalam merespons aktivitas pembelajaran di sekolah inklusi. Secara umum, meskipun mereka menghadapi tantangan kognitif dan sensorik yang berbeda, faktor interaksi sosial dan dukungan personal dari guru maupun orang tua menjadi kunci utama yang menjaga motivasi mereka untuk tetap bertahan di lingkungan sekolah. Analisis deskriptif berikut akan membedah perbandingan karakteristik tersebut untuk memetakan efektivitas keterlibatan siswa dalam proses pendidikan inklusif.

Keterlibatan Langsung Siswa dalam Akademik

Perbedaan cara siswa berinteraksi dengan tugas dan instruksi guru sangat dipengaruhi oleh jenis hambatan mereka: siswa dengan keterbatasan intelektual menunjukkan keterlibatan yang pasif, sering terlihat bosan, mengobrol, datang terlambat, bahkan meninggalkan kelas, hal ini sejalan dengan hasil wawancara dengan Guru Mapel DP yang menyatakan "… DP aktifnya itu kalau pas pelajaran, aktifnya itu dalam artian dia kadang asik ngomong sendiri sama temennya…". Namun, siswa memiliki ketekunan tinggi dalam mencatat atau menulis materi bahkan sebelum diinstruksikan oleh guru, Guru Mapel AD juga menyampaikan bahwa "…tapi dia mau berusaha nulis…". Hal tersebut sejalan dengan temuan Yao et al. (2022) yang menyatakan bahwa siswa dengan keterbatasan intelektual kurang terlibat dalam pembelajaran klasikal/ceramah, namun menunjukkan keterlibatan lebih tinggi ketika tugasnya membaca keras, menyalin, menulis, menonton video dan ketika guru mengelilingi kelas serta secara khusus memperhatikan mereka.

Siswa dengan *slow learner* memiliki keterlibatan yang sangat gigih. Meskipun membutuhkan waktu pengerjaan yang jauh lebih lama dibandingkan dengan teman lainnya, ia menunjukkan tanggung jawab dan kerja keras untuk menyelesaikan tugas hingga selesai, berdasarkan hasil wawancara dengan guru BK bahwa"… KR butuh dua jam lebih lama atau lebih dari itu tapi dia mengupayakan dan anaknya itu saya lihat memang tanggung jawab dan kerja keras banget kalau menyelesaikan sesuatu". Penelitian tentang *slow learner* di kelas inklusi menunjukkan bahwa mereka memang membutuhkan waktu belajar lebih lama, instruksi lebih spesifik, dan kesempatan tambahan untuk menyelesaikan tugas, tetapi ketika diberi kesempatan, sebagian dari mereka menunjukkan semangat belajar tinggi dan keinginan kuat untuk mencoba menyelesaikan soal di depan kelas (Khaira & Herman, 2020). Studi lainnya menemukan bahwa anak *slow learner* sering "lambat mengerjakan tugas akademik" dan daya tangkap rendah, namun tetap mampu mengerjakan mengerjakan tugas jika diberi waktu dan dukungan yang memadai (Amelia, 2016).

Dan siswa dengan tunarungu sangat mengandalkan visualisasinya, siswa aktif mencatat saat ada paparan slide dan mengikuti instruksi dengan tertib. Dalam mengerjakan tugas, ia menggunakan strategi cerdas dengan mendahulukan soal yang paling mudah. Untuk memahami materi dan instruksi, siswa tunarungu perlu mendapatkan informasi lewat teks, gambar, slide, papan tulis, maupun bahasa isyarat. Hal ini disampaikan dalam salah satu wawancara dengan Guru Mapel bahwa " … DO itu lebih ke teks, diakan kalau audio visual gak terlalu ini ya jadi ketika ada paparan slide itu dia lebih aktif nyatetnya…". Penelitian menegaskan bahwa siswa tunarungu sangat bergantung pada bahasa tulisan, bahasa isyarat, dan sinyal visual; karena itu, materi sebaiknya disajikan dengan banyak media visual seperti gambar, bagan, model, peta, dan PowerPoint, sekaligus mendorong mereka untuk menyiapkan catatan sendiri (Prasad, 2023).

Aktivitas Pencarian Bantuan

Berdasarkan hasil penelitian di SMP N 22 Semarang, perbedaan strategi siswa dalam menghadapi kesulitan belajar membentuk pola yang unik berdasarkan jenis hambatan yang mereka miliki. Secara umum, riset tentang pendidikan inklusi menunjukkan adanya kecenderungan di mana siswa dengan

www.journal.unublitar.ac.id/jp
E-ISSN: 2598-2877, P-ISSN: 2598-5175
Vol 10 No 3, Juli 2026

hambatan belajar merasa lebih nyaman mencari bantuan dari teman sebaya dibandingkan guru, karena adanya rasa kesetaraan yanga mengurangi kecemasan sosial (Valera, 2024; Yoro et al., 2020). Pola ini terlihat jelas pada siswa dengan hambatan intelektual (AD dan DP), yang cenderung pasif dan menghindari interaksi langsung dengan guru saat mengalami kebingungan, hal ini didapatkan berdasarkan hasil wawancara dengan DP "…biasanya tanya temen bu kalo gak paham…" hal ini juga diperkuat dari hasil observasi ketika pembelajaran bahwa siswa DP aktif berinteraksi dengan temannya atau teman satu bangkunya ketika dia tertinggal instruksi yang diberikan oleh guru. Perilaku tersebut yang oleh Yao et al. (2022) disebut sebagai upaya mencari rasa aman dalam proses kognitif yang terbatas.

Sebaliknya, siswa *slow learner* (KR) justru menjadi kelompok yang paling berani dan aktif berinteraksi dengan guru. Meskipun terkadang pertanyaannya sedikit melenceng dari materi inti, siswa tidak ragu untuk meminta pengulangan instruksi secara langsung. Semangat ini terlihat dari hasil wawancara dengan guru Mapel yang menyatakan, "…kalau kegiatan pembelajaran aktif tanya tapi kadang tanyanya agak melenceng dari pelajaran…" serta berdasarkan hasil observasi siswa KR lebih banyak bertanya kepada guru dibandingkan dengan subjek lainnya. Hal ini sejalan dengan temuan Khaira & Herman (2020) bahwa *siswa slow* learner memiliki motivasi eksrinsik yang tinggi dan kebutuhan akan instruksi yang repetitif serta spesifik untuk dapat memahami materi secara utuh.

Sementara itu, siswa dengan hambatan tunarungu (DO) menunjukkan pola yang sangat selektif dan bergantung sepenuhnya pada teman dekat sebagai sumber informasi utama. Karena keterbatasan akses auditori, teman sebagaya berfungsi sebagai jembatan informasi untuk memahami penjelasan guru yang dilakukan di depan klas. Hal ini diperkuat oleh pernyataan guru Mapel yang mengamati bahwa DO lebih banyak bergantung dengan dua temannya, "…kalau untuk tugas individu kaya gitu da jarang mba nanya gitu ketemn lainnya selain ya itu tadi D atau R…" dan "…sata tanya ini kamu ngeprint sendiri? 'ini bu dapet sama D' dan D 'iya bu tak print ke' 'oh yauda' cuma saya jawab begitu…". Pola ketergantungan visual ini sejalan dengan penelitian Prasad (2023) yang menekankan pentingnya teman sebaya sebagai pendamping komunikasi bagi siswa tunarungu. Meski strategi mencari bantuan ini berbeda-beda, semua subjek memberikan respons positif terhadap metode *direct instruction*, sebagaimana yang ditegaskan oleh guru BK (DO, KR) "…biasanya personal langsung ke anaknya atau saya panggil anaknya maju ke depan tersu baru saya tanyakan tentang tugasnya…" dan diperkuat dengan hasil wawancara KR bahwa siswa lebih suka jika guru menerangkan langsung "suka kalau guru nerangin langsung". Hal ini merupakan intervensi paling efektifk untuk meningkatkan keterlibatan siswa di sekolah inklusi (Matthews, 2024).

Keterlibatan Siswa dalam Berinteraksi

Ketimpangan interaksi sosial menjadi hambatan nyata bagi siswa berkebutuhan khusus, di mana siswa dengan keterbatasan intelektual menunjukkan dua pola yang berbeda namun sama-sama berujung pada eksklusi. Pada siswa dengan hambatan intelektual, isolasi terjadi karena sikap pasif yang membuat mereka rentan menjadi korban perundungan atau sebaliknya, penolakan lingkungan akibat perilaku yang dianggap tidak sesuai dengan norma kelompok. Kondisi ini selaras dengan studi Avramidis et al. (2018) dan Petry (2017) yang menyatakan bahwa siswa disabilitas di kelas reguler cenderung kurang diterima dan memiliki lebih sedikit teman sebaya. Fenomena tersebut divalidasi oleh data wawancara yang merekam frekuensi tinggi pada kode "diejek/ledek-ledek" (13 kode) dan respon emosional berupa "sedih" atau tidak nyaman" dan disampaikan juga oleh AD, "sedih bu". Menurut Löper et al. (2025), baik isolasi karena menarik diri maupun penolakan akibat perilaku menyimpang merupakan bentuk pengucilan yang dialami siswa dengan kesulitan sosial-emosional di sekolah.

Di sisi lain, siswa *slow learner* (KR) menunjukkan karakteristik pemalu dan sangat selektif dalam memilih teman, dengan strategi koping berupa diam saat

www.journal.unublitar.ac.id/jp
E-ISSN: 2598-2877, P-ISSN: 2598-5175
Vol 10 No 3, Juli 2026

menghadapi tekanan sosial. Meskipus strategi ini bertujuan untuk perlindungan diri, Woodgate et al. (2019) mengingatkan bahwa pola ini sering kali membuat siswa merasa sendiri dalam keraiaman karena interaksi sosial yang terjalin sangat terbatas. Hal ini diperkuat oleh pernyataan Guru BK dalam wawancara yang mengungkapkan, "kalau KR itu lebih diam kalau dia tidak nyaman tapi dia tidak berani melawan atau ngomong aku gak nyaman dan sebagainya". Risiko isolasi sosial yang tinggi ini dikonfirmasi oleh Avramidis et al. (2018) sebagai dampak dari ketidakmampuan siswa untuk bergabung dalam subkelompok sosial kelas yang lebih besar.

Serupa dengan pola tersebut, siswa tunarungu (DO) membangun interaksi yang baik namun sangat terbatas hanya pada beberapa teman dekat yang dianggap sebagai "pelindung". DO merasa aman selama berada di zona nyaman tersebut, namun merasa bingung atau tidak paham jika harus berinteraksi di luar lingkaran tersebut. Temuan ini didukung oleh Xie, Y., Potměšil, M., & Peters (2014) yang menjelaskan bahwa hambatan komunikasi membuat siswa tunarungu kesulitan memulai interaksi dengan teman dengar. Dalam wawancara guru mapel memberikan gambaran nyata "…tugas individu kaya gitu dia jarang mba tanya gitu ke teman lainnya selain ya itu D atau R". Penelitian Eichengreen et al. (2024) juga menemukan bahwa semakin lama waktu istirahat berlangsung, siswa tunarungu cenderung semakin terisolasi meskipun mereka memiliki sahabat yang melindungi mereka dari penolakan kelompok besar.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian di SMP Negeri 22 Semarang, *engagement* siswa berkebutuhan khusus dalam pendidikan inklusi merupakan fenomena kompleks yang dipengaruhi oleh karakteristik hambatan masing-masing individu. Secara umum, keberhasilan sistem ini tidak hanya diukur dari kehadiran fisik, melainkan dari partisipasi aktif siswa dalam dimensi perilaku, kognitif, dan emosional yang berfungsi sebagai mekanisme adaptasi di lingkungan sekolah.

Setiap kelompok menunjukkan dinamika yang berbeda dalam merespons aktivitas pembelajaran: Siswa dengan hambatan intelektual cenderung menunjukkan keterlibatan perilaku yang pasif dan mudah teralihkan fokusnya saat pembelajaran ceramah, yang mencerminkan rendahnya *behavioral engagement*. Meski demikian, mereka memiliki ketekunan yang menonjol dalam tugas-tugas mekanis seperti mencatat atau menyalin materi. Secara sosial, mereka rentan mengalami isolasi atau penolakan akibat perilaku yang tidak sesuai dengan norma kelompok. Siswa dengan *slow learner* menunjukkan kegigihan dan tanggung jawab yang tinggi untuk menyelesaikan tugas meskipun membutuhkan waktu yang lebih lama dibandingkan teman sebaya. Menariknya, mereka adalah kelompok yang paling aktif berinteraksi dengan guru untuk meminta penjelasan ulang. Namun, dalam aspek sosial, mereka cenderung sangat pemalu dan membatasi lingkaran pertemanan mereka untuk melindungi diri dari perundungan. Sedangkan keterlibatan akademik siswa tunarungu sangat bergantung pada media visual seperti gambar, teks, dan *PowerPoint*. Dalam aspek sosial, hambatan komunikasi menyebabkan mereka mengalami masalah pada *emotional engagement*, di mana mereka merasa terisolasi jika berada di luar zona nyaman bersama teman dekat yang dianggap sebagai pelindung.

Berdasarkan hasil wawancara pendekatan instruksi langsung (*direct instruction*) secara personal terbukti jauh lebih efektif bagi semua kategori siswa berkebutuhan khusus dibandingkan dengan pembelajaran klasikal umum. Selain faktor guru, dukungan eksternal dari orang tua menjadi penopang utama resiliensi siswa, terutama bagi siswa tunagrahita dan tunarungu. Sebaliknya, dukungan rumah yang minim pada siswa *slow learner* menjadi tantangan tambahan bagi mereka dalam mengejar ketertinggalan akademik.

DAFTAR RUJUKAN

Amelia, W. (2016). KARAKTERISTIK DAN JENIS KESULITAN BELAJAR ANAK SLOW. *Jurnal Ilmu Kesehatan Aisyah*, *1*(2), 53–58.

Antonio, G. P. G. D. A.-S. (2025). Primary to Secondary School Transition for Students with Learning Disabilities: A Comparative Study Before and After the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Educational Methodology*, *11*(2), 189–201. https://doi.org/10.12973/ijem.11.2.189

Arika, Y. (2020). *Angka Partisipasi Sekolah Anak Berkebutuhan Khusus Sangat Rendah*. Kompas.Id. https://www.kompas.id/artikel/angka-partisipasi-sekolah-anak-berkebutuhan-khusus-sangat-rendah

Avramidis, E., Avgeri, G., & Strogilos, V. (2018). Social participation and friendship quality of students with special educational needs in regular Greek primary schools. *European Journal of Special Needs Education*, *33*, 221–234.

Bedenlier, S., Bond, M., Buntins, K., Zawacki-Richter, O., & Kerres, M. (2020). Facilitating student engagement through educational technology in higher education: A systematic review in the field of arts and humanities. *Australasian Journal of Educational Technology*, *36*(4), 126–150. https://doi.org/10.14742/AJET.5477

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). SAGE Publications, Inc.

Eichengreen, A., Zaidman-zait, A., & Koutamanis, A. (2024). Using wearable sensors to explore schoolyard interactions of mainstreamed deaf and hard-of-hearing preadolescents. *Social Development*, 1–23. https://doi.org/10.1111/sode.12755

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). *School Engagement : Potential of the Concept , State of the Evidence*. *74*(1), 59–109.

Guo, L., & Keles, S. (2024). A systematic review of studies with parent-involved interventions for children with specific learning disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, *40*, 755–772. https://doi.org/https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2421112

Hannah, E. F. S., & Jindal-Snape, D. (2022). *Editorial : Transitions Through Education*. *7*(January), 1–2. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.830999

Hornby, G., & Kauffman, J. M. (2024). Inclusive Education, Intellectual Disabilities and the Demise of Full Inclusion. *Journal of Intelligence*, *12*(2). https://doi.org/10.3390/jintelligence12020020

Khaira, U., & Herman, T. (2020). Assessment processes for slow learners in mathematics learning Assessment processes for slow learners in mathematics learning. *Journal of Physics: Conference Series*, 1–5. https://doi.org/10.1088/1742-6596/1521/3/032097

Lai, B., Young, R., Craig, M., Chaviano, K., Swanson-Kimani, E., Wozow, C., Davis, D., & Rimmer, J. H. (2023). Improving Social Isolation and Loneliness Among Adolescents With Physical Disabilities Through Group-Based Virtual Reality Gaming: Feasibility Pre-Post Trial Study. *JMIR Formative Research*, *7*(1). https://doi.org/10.2196/47630

Löper, M. F., Görel, G., Hassani, S., Schwab, S., & Hellimich, F. (2025). Effects of a social participation intervention on primary school students ' attitudes toward peers with disabilities. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 1–14. https://doi.org/10.1111/1471-3802.70050

Matthews, A. (2024). Direct/Explicit Instruction and Social Constructivist Practices in Inclusive Classrooms. *In Education*, 79–102.

Mays, D., Jindal-snape, D., & Boyle, C. (2016). *TRANSITIONS OF CHILDREN WITH ADDITIONAL SUPPORT NEEDS ACROSS STAGES*. 1–12.

Napitupulu, E. L. (2023). *Sekolah Inklusi, Niat Untuk Merangkul Perbedaan*. Kompas.Id. https://www.kompas.id/artikel/sekolah-inklusi-niat-untuk-merangkul-perbedaan

Nugroho, F. A., & Lintangsari, A. P. (2022). Deaf Students' Challenges in Learning

English. *IJDS Indonesian Journal of Disability Studies*, *9*(02), 217–224. https://doi.org/10.21776/ub.ijds.2022.009.02.06

Pan, X., & Yao, Y. (2023). Enhancing Chinese students ' academic engagement : the effect of teacher support and teacher – student rapport. *Frontiers in Psychology*, *June*, 1–7. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1188507

Paresti, S. P., Subagyo, T., Ariantoni, A., Mudhari, M. S., & Suherman, D. (2024). Overcoming Slow Learners' Challenges: the Importance of Psycosocial Support in the Educational Environment. *Jurnal Eduscience*, *11*(3), 672–690. https://doi.org/10.36987/jes.v11i3.6491

Petry, K. (2017). The relationship between class attitudes towards peers with a disability and peer acceptance, friendships and peer interactions of students with a disability in regular secondary schools. *European Journal of Special Needs Education*, *33*, 254–268. https://doi.org/https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424782

Prasad, A. (2023). Learning Problems of Deaf Students and their Solution Strategies. *International Journal For Multidisciplinary Research*, *5*(6). https://doi.org/https://doi.org/10.36948/ijfmr.2023.v05i06.10747.

Raniti, M., Rakesh, D., Patton, G. C., & Sawyer, S. M. (2022). The role of school connectedness in the prevention of youth depression and anxiety: a systematic review with youth consultation. *BMC Public Health*, *22*(1), 1–24. https://doi.org/10.1186/s12889-022-14364-6

Sukinah, Mumpuniarti, & Murdiyani, K. K. (2024). Learning Accommodation for Slow Learners in Inclusive Elementary Schools. *Inklusi*, *11*(2), 247–266. https://doi.org/10.14421/ijds.110207

Uka, A., & Uka, A. (2020). The effect of students' experience with the transition from primary to secondary school on self-regulated learning and motivation. *Sustainability (Switzerland)*, *12*(20), 1–16. https://doi.org/10.3390/su12208519

Valera, A. O. T. (2024). Learning Dynamics and Adaptations of Learners with Special Educational Needs (LSENs) in English Language Teaching in Inclusive Classrooms. *International Journal of Multidiciplinary Reserch And Analysis*, *07*(09), 4297–4305. https://doi.org/10.47191/ijmra/v7-i09-21

Verdiana, N. V., & Pramono, R. B. (2025). INDONESIAN JOURNAL OF EDUCATIONAL COUNSELING. *Indonesian Journal of Educational Counseling*, *9*(1), 28–38. https://doi.org/10.30653/001.202591.436

Wang, Z., Huang, J., Wang, L., & Liu, C. (2025). Social participation for students with special needs in inclusive schools : a scoping review. *International Jounal of Developmental Disabilities*, *71*(5), 643–662. https://doi.org/10.1080/20473869.2023.2277602

Woodgate, R. L., Gonzalez, M., Demczuk, L., Snow, W. M., Barriage, S., & Kirk, S. (2019). How do peers promote social inclusion of children with disabilities?A mixed-methods systematic review. *Disability and Rehabilitation*, *42*, 2553–2579. https://doi.org/https://doi.org/10.1080/09638288.2018.1561955

Xie, Y., Potměšil, M., & Peters, B. (2014). Children who are deaf or hard of hearing in inclusive educational settings: a literature review on interactions with peers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education,* 423–437. https://doi.org/https://doi.org/10.1093/deafed/enu017

Yao, X., Liu, C., Xin, W., & Lu, M. (2022). Ecobehavioural analysis of academic engagement of children with intellectual disabilities in Chinese mainstream schools. *Nternational Journal of Developmental Disabilities*, *70*(5), 904–914. https://doi.org/https://doi.org/10.1080/20473869.2022.2156065

Yoro, A. J., Foourie, J. V, & Merwe, M. van der. (2020). Learning support strategies for learners with neurodevelopmental disorders: Perspectives of recently qualified teachers. *African Journal of Disability*, 1–10.