



PERAN TEMAN SEBAYA DALAM MENINGKATKAN MOTIVASI BELAJAR PADA SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS (INKLUSI KOGNITIF)

Mira Rizalia Hendriani¹, Puji Nabilah², Rindi Santi Asi³, Ratu Emillyan Mulani⁴, Devi Ayu Kurniawati⁵, Amaylia Rosyida Hamzah⁶

Universitas Bina Bangsa, Indonesia

Email: mirariza3@gmail.com

ABSTRAK

Siswa berkebutuhan khusus, khususnya dengan hambatan kognitif, memerlukan dukungan optimal baik dalam aspek pembelajaran maupun lingkungan sosial. Dalam konteks pendidikan inklusif, teman sebaya menjadi salah satu faktor penting dalam mendukung proses dan motivasi belajar. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis peran teman sebaya dalam meningkatkan motivasi belajar siswa berkebutuhan khusus dengan hambatan kognitif di SMA Negeri 8 Kota Serang. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan teknik pengumpulan data melalui wawancara mendalam. Subjek penelitian terdiri atas satu siswa berkebutuhan khusus berinisial MC dan tiga teman sebayanya dalam satu kelas. Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa dengan hambatan kognitif mengalami kesulitan dalam memahami materi pembelajaran, terutama yang bersifat abstrak, sehingga membutuhkan dukungan dari lingkungan sosial. Teman sebaya berperan signifikan dalam meningkatkan motivasi belajar melalui dukungan emosional, bantuan akademik, dan interaksi sosial yang positif. Peran tersebut berdampak pada meningkatnya kepercayaan diri, keaktifan dalam pembelajaran, serta kemampuan siswa dalam beradaptasi dengan lingkungan kelas.

Kata kunci: teman sebaya, motivasi belajar, inklusi kognitif, anak berkebutuhan khusus

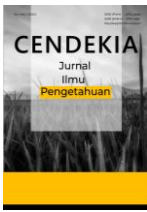
ABSTRACT

Students with special needs, particularly those with cognitive impairments, require optimal support in both instructional and social environments. In the context of inclusive education, peer support is a crucial factor in facilitating the learning process and enhancing learning motivation. This study aims to analyze the role of peers in improving the learning motivation of students with cognitive impairments at SMA Negeri 8 Kota Serang. This study employed a descriptive qualitative approach, with data collected through in-depth interviews. The research subjects consisted of one student with special needs (MC) and three of their peers from the same class. The findings indicate that students with cognitive impairments experience difficulties in understanding learning materials, particularly abstract concepts, thus requiring support from their social environment. Peers play a significant role in enhancing learning motivation through emotional support, academic assistance, and positive social interactions. These contributions lead to increased self-confidence, greater engagement in learning activities, and improved ability to adapt to the classroom environment.

Keywords: peer support, learning motivation, cognitive impairment, students with special needs

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan proses untuk mengembangkan manusia secara utuh, baik dari aspek kognitif, afektif, maupun psikomotorik (UNESCO, 2022). Hal ini sejalan dengan Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 1 Ayat 1 yang menegaskan bahwa pendidikan bertujuan mengembangkan potensi peserta didik secara menyeluruh, serta



Pasal 4 Ayat (1) yang menekankan prinsip keadilan dan non-diskriminasi dalam penyelenggaraan pendidikan. Dengan demikian, setiap individu, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), memiliki hak yang sama untuk memperoleh layanan pendidikan yang layak.

Sebagai implementasi dari prinsip tersebut, pendidikan inklusif hadir untuk memberikan akses yang lebih luas bagi ABK agar dapat belajar bersama di sekolah reguler, sebagaimana diatur dalam Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009. Dalam praktiknya, siswa dengan hambatan kognitif di sekolah inklusif masih menghadapi berbagai kendala, seperti kesulitan memahami materi, keterbatasan berpikir abstrak, serta rendahnya motivasi dan kepercayaan diri. Hambatan ini berkaitan dengan karakteristik mereka yang memiliki keterbatasan dalam fungsi intelektual dan perilaku adaptif (AAIDD, 2021; Shogren et al., 2021), serta kebutuhan psikologis dasar seperti rasa aman (*sense of trust*), kemandirian (*sense of autonomy*), dan keterhubungan sosial (*sense of closeness*) (Vansteenkiste et al., 2020).

Motivasi belajar menjadi faktor kunci dalam keberhasilan pembelajaran. Schunk & DiBenedetto (2020) menyatakan bahwa motivasi belajar berperan sebagai penggerak sekaligus pengarah aktivitas belajar. Pada siswa dengan hambatan kognitif, motivasi belajar cenderung rendah akibat keterbatasan akademik dan pengalaman kegagalan. Hal ini dipertegas oleh Kausik dan Hussain (2023) yang menemukan bahwa siswa dengan disabilitas belajar di sekolah inklusif menunjukkan motivasi akademik dan *self-efficacy* yang lebih rendah dibandingkan teman sebayanya tanpa disabilitas, mengindikasikan bahwa sekadar menempatkan siswa dalam lingkungan inklusif belum cukup tanpa intervensi sosial yang terencana. Namun, motivasi tersebut dapat dipengaruhi oleh faktor eksternal, khususnya lingkungan sosial. Teori Self-Determination (Ryan & Deci, 2020) menegaskan bahwa kebutuhan akan kompetensi, otonomi (*autonomy*), dan keterhubungan (*relatedness*) sangat menentukan munculnya motivasi belajar.

Dalam konteks ini, teman sebaya memiliki peran strategis sebagai sumber dukungan sosial. Menurut Steinberg (2021), interaksi dengan teman sebaya berkontribusi terhadap perkembangan sosial, emosional, dan akademik. Martinot et al. (2022) memperkuat hal ini dengan membuktikan bahwa dukungan sosial dari teman sebaya merupakan prediktor paling kuat bagi keterlibatan (*engagement*) siswa di sekolah, bahkan lebih kuat dibandingkan dukungan dari orang tua, di mana pengaruh tersebut bekerja secara tidak langsung melalui peningkatan *sense of school belonging* atau rasa memiliki terhadap lingkungan sekolah. Secara teoretis, peran ini diperkuat oleh konsep Zone of Proximal Development yang diaplikasikan dalam pembelajaran berbasis teman sebaya (Topping, 2021), yang menekankan pentingnya bantuan dari *more capable peers*, serta teori Social Cognitive (Schunk & DiBenedetto, 2020) yang menjelaskan bahwa individu belajar melalui observasi dan peniruan. Selain itu, dalam perspektif ekologi perkembangan, lingkungan sosial terdekat (*microsystem*) seperti sekolah juga berpengaruh langsung terhadap perkembangan individu (Berk, 2023).

Meskipun berbagai penelitian telah menunjukkan pentingnya lingkungan sosial dalam pendidikan inklusif, kajian yang secara spesifik mengkaji peran teman sebaya dalam meningkatkan motivasi belajar siswa berkebutuhan khusus dengan hambatan kognitif di konteks sekolah menengah atas masih sangat terbatas. Sebagian besar penelitian terdahulu memusatkan perhatian pada aspek yang berbeda. Penelitian di konteks Indonesia, misalnya, lebih banyak berfokus pada kesiapan guru, strategi pembelajaran inklusif, dan pengembangan desain kurikulum adaptif, sehingga dimensi interaksi sosial antarsiswa sebagai faktor pendorong motivasi belum mendapat perhatian yang memadai. Di tingkat internasional, Bowman-Perrott et al. (2023) melalui tinjauan sistematis menemukan bahwa mayoritas penelitian intervensi berbasis teman sebaya untuk siswa dengan hambatan intelektual dan perkembangan masih terpusat pada jenjang sekolah dasar dan menengah pertama, dengan



sangat sedikit penelitian yang dilakukan di konteks sekolah menengah atas. Senada dengan itu, Norder, de Boer, dan Minnaert (2025) mengakui bahwa literatur yang secara langsung mengeksplorasi pengalaman subjektif siswa berkebutuhan khusus terkait hubungan antara relasi teman sebaya dan motivasi belajar di pendidikan menengah masih tergolong langka, dan menyerukan penelitian lebih lanjut untuk menggeneralisasi temuan ke konteks pendidikan inklusif yang lebih beragam. Dengan demikian, terdapat kesenjangan penelitian yang nyata: bagaimana peran teman sebaya secara konkret dan langsung mendorong motivasi belajar siswa berkebutuhan khusus dengan hambatan kognitif dalam interaksi kelas sehari-hari di jenjang sekolah menengah atas, khususnya dalam konteks pendidikan inklusif di Indonesia.

Berdasarkan *research gap* tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam peran teman sebaya dalam meningkatkan motivasi belajar siswa berkebutuhan khusus dengan hambatan kognitif di SMA Negeri 8 Kota Serang. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dalam pengembangan kajian pendidikan inklusif, serta kontribusi praktis dalam merancang strategi pembelajaran yang lebih efektif dan berbasis dukungan sosial.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif, yang bertujuan untuk memahami secara mendalam peran teman sebaya dalam meningkatkan motivasi belajar siswa berkebutuhan khusus dengan hambatan kognitif. Pendekatan ini dipilih karena mampu menggambarkan fenomena secara holistik berdasarkan pengalaman dan interaksi subjek penelitian dalam konteks alami.

Penelitian dilaksanakan di SMA Negeri 8 Kota Serang, yang merupakan salah satu sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Subjek penelitian terdiri atas satu siswa berkebutuhan khusus dengan hambatan kognitif berinisial MC serta tiga teman sebayanya dalam satu kelas, yaitu AR, DN, dan FS. Pemilihan subjek dilakukan secara *purposive sampling*, yaitu berdasarkan pertimbangan bahwa subjek memiliki keterlibatan langsung dan mampu memberikan informasi yang relevan dengan fokus penelitian. Staller (2021) menegaskan bahwa dalam penelitian kualitatif, ukuran sampel tidak ditentukan oleh jumlah, melainkan oleh kualitas dan kekayaan informasi yang diperoleh dari partisipan yang dipilih secara *purposive*, karena tujuan utamanya adalah kedalaman pemahaman, bukan representasi statistik. Untuk memperkuat validitas data, selain teman sebaya, guru kelas dan orang tua MC juga dilibatkan sebagai informan pendukung guna memperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai perkembangan motivasi belajar siswa berkebutuhan khusus tersebut.

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini meliputi wawancara mendalam dan observasi. Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur kepada teman sebaya (AR, DN, dan FS) untuk memperoleh data terkait bentuk interaksi sosial, jenis dukungan yang diberikan, serta peran mereka dalam membantu proses belajar siswa berkebutuhan khusus. Wawancara juga dilakukan kepada guru kelas dan orang tua MC untuk memperoleh perspektif yang lebih beragam. Selain itu, observasi dilakukan secara langsung di dalam kelas untuk mengamati keterlibatan siswa dalam pembelajaran, pola interaksi antar siswa, serta respons siswa berkebutuhan khusus terhadap dukungan yang diberikan oleh teman sebaya.

Teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan model analisis interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) yang meliputi tiga tahapan, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Reduksi data dilakukan dengan memilih dan memfokuskan data yang relevan dengan tujuan penelitian. Penyajian data dilakukan dalam bentuk narasi deskriptif untuk memudahkan pemahaman terhadap temuan penelitian. Selanjutnya, penarikan

kesimpulan dilakukan secara bertahap berdasarkan pola dan hubungan antar data yang ditemukan di lapangan.

Untuk menjamin keabsahan data, penelitian ini menggunakan teknik triangulasi sumber dan triangulasi metode. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi yang diperoleh dari teman sebaya, guru, dan orang tua siswa berkebutuhan khusus, sedangkan triangulasi metode dilakukan dengan membandingkan hasil wawancara dan observasi. Donkoh dan Mensah (2023) menjelaskan bahwa penggunaan triangulasi dalam penelitian kualitatif secara langsung mengatasi bias yang muncul akibat ketergantungan pada satu sumber atau satu metode tunggal, sehingga hasil penelitian memiliki tingkat validitas dan kepercayaan yang lebih tinggi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara di SMA Negeri 8 Kota Serang, ditemukan bahwa siswa berkebutuhan khusus dengan hambatan kognitif berinisial MC mengalami kesulitan dalam memahami materi pembelajaran, terutama yang bersifat abstrak. Kondisi ini berdampak pada rendahnya kepercayaan diri serta kecenderungan untuk pasif dan kurang berpartisipasi dalam proses pembelajaran.

Tabel 1. Temuan Penelitian tentang Peran Teman Sebaya dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa Berkebutuhan Khusus

Tema Temuan	Bentuk Peran Teman Sebaya	Data/Kutipan Pendukung	Dampak terhadap MC
Dukungan akademik	Teman sebaya membantu menjelaskan materi dengan bahasa sederhana dan contoh konkret	“Kalau MC kelihatan bingung, biasanya saya jelaskan ulang pakai contoh yang lebih gampang...” (AR)	MC lebih mudah memahami materi pembelajaran, terutama konsep abstrak
Bantuan pengingat tugas dan aktivitas sekolah	Teman sebaya mengingatkan PR, ulangan, dan kegiatan belajar	“Saya sering ingatkan MC kalau ada PR atau ada ulangan...” (DN)	MC menjadi lebih terarah dan tidak tertinggal tugas sekolah
Dukungan emosional	Teman sebaya menunjukkan empati dan penerimaan sosial	“Kami tidak pernah menganggap MC berbeda...” (FS)	MC merasa diterima dan lebih nyaman di lingkungan kelas
Peningkatan rasa percaya diri	Teman sebaya memberi dukungan saat pembelajaran berlangsung	Guru menyatakan MC awalnya sering diam dan tidak percaya diri	MC mulai berani berbicara dan menjawab pertanyaan di kelas
Lingkungan kelas inklusif	Interaksi sosial berlangsung tanpa diskriminasi	Hasil observasi menunjukkan MC terlibat dalam aktivitas kelas bersama teman-temannya	MC lebih aktif dan mampu beradaptasi dengan lingkungan sekolah

Tema Temuan	Bentuk Peran Teman Sebaya	Data/Kutipan Pendukung	Dampak terhadap MC
Peningkatan motivasi belajar	Kehadiran teman sebaya membuat siswa lebih semangat mengikuti pembelajaran	“Anak saya sekarang lebih semangat berangkat sekolah...” (Orang tua MC)	Motivasi belajar dan minat hadir di sekolah meningkat
Scaffolding dalam pembelajaran	Teman sebaya berperan sebagai <i>more capable peer</i> dalam membantu pemahaman	AR menggunakan contoh jual beli di kantin untuk menjelaskan materi ekonomi	MC mampu memahami materi melalui bantuan konkret
Modelling perilaku belajar	MC meniru perilaku belajar teman sebayanya	Observasi menunjukkan MC mulai membuka buku, mencatat, dan mencoba mengerjakan soal	Terjadi peningkatan <i>self-efficacy</i> dan partisipasi belajar
Keterlibatan dalam pembelajaran	MC mulai memperhatikan guru dan terlibat dalam diskusi sederhana	Hasil observasi selama delapan sesi pembelajaran	MC menjadi lebih aktif dibandingkan awal semester
Dukungan sosial sebagai sumber motivasi	Hubungan positif dengan teman sebaya membangun rasa memiliki terhadap sekolah	MC merasa senang karena memiliki teman yang baik	Muncul motivasi intrinsik dan sikap positif terhadap sekolah

Berdasarkan Tabel 1, peran teman sebaya dalam meningkatkan motivasi belajar siswa berkebutuhan khusus dengan hambatan kognitif terlihat melalui berbagai bentuk dukungan akademik, emosional, dan sosial yang diberikan secara langsung dalam proses pembelajaran. Dukungan akademik tampak ketika teman sebaya membantu menjelaskan materi menggunakan bahasa yang lebih sederhana dan contoh konkret yang dekat dengan kehidupan sehari-hari siswa. AR menyampaikan bahwa dirinya sering menjelaskan ulang materi menggunakan contoh yang lebih mudah dipahami ketika MC terlihat kesulitan memahami pelajaran. Selain itu, teman sebaya juga berperan dalam mengingatkan tugas dan kegiatan sekolah sehingga siswa lebih terarah dalam mengikuti pembelajaran. DN mengungkapkan bahwa ia kerap mengingatkan MC mengenai tugas dan ulangan agar tidak tertinggal dalam proses belajar di kelas.

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa dukungan emosional dan penerimaan sosial dari teman sebaya menjadi faktor penting dalam membangun rasa percaya diri siswa berkebutuhan khusus. FS menyatakan bahwa dirinya dan teman-teman lain tidak pernah menganggap MC berbeda serta selalu berusaha membantu ketika mengalami kesulitan. Interaksi yang positif dan tanpa diskriminasi membuat siswa merasa nyaman berada di lingkungan kelas, sehingga mendorong peningkatan keterlibatan dalam pembelajaran. Hal ini terlihat dari perubahan perilaku siswa yang mulai berani menjawab pertanyaan, mencatat materi, serta mencoba menyelesaikan tugas secara mandiri. Orang tua MC juga



mengungkapkan bahwa anaknya menjadi lebih semangat untuk berangkat ke sekolah karena merasa memiliki teman yang mendukung. Dengan demikian, keberadaan teman sebaya tidak hanya membantu aspek akademik, tetapi juga berkontribusi terhadap terbentuknya lingkungan belajar inklusif yang mampu meningkatkan motivasi belajar siswa berkebutuhan khusus secara menyeluruh.

Pembahasan

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa peran teman sebaya dalam meningkatkan motivasi belajar MC tidak berlangsung melalui satu jalur, melainkan melalui tiga mekanisme yang saling berkaitan dan dapat dijelaskan melalui tiga landasan teori, yaitu teori Zone of Proximal Development (ZPD) Vygotsky, teori Self-Determination Ryan dan Deci, serta teori Social Learning Bandura.

Pertama, teori Zone of Proximal Development (ZPD) Vygotsky. Vygotsky (1978) mendefinisikan ZPD sebagai jarak antara tingkat perkembangan aktual yang dapat dicapai siswa secara mandiri dengan tingkat perkembangan potensial yang dapat dicapai melalui bimbingan orang dewasa atau kerja sama dengan teman sebaya yang lebih mampu. Xue (2023) menegaskan bahwa dalam implementasi ZPD di ruang kelas nyata, scaffolding berfungsi paling efektif ketika diberikan secara responsif sesuai kebutuhan aktual siswa pada saat tertentu, bukan sebagai bantuan yang bersifat seragam dan terjadwal. Dalam konteks pembelajaran inklusif, implikasi dari konsep ZPD ini mendorong para pendidik untuk menciptakan lingkungan belajar yang mendukung melalui teknik scaffolding, kolaborasi sejawat, dan diferensiasi instruksi agar setiap siswa dapat mencapai potensi optimalnya. Prinsip ini terbukti berlaku dalam konteks penelitian ini. Ketika AR menjelaskan konsep ekonomi menggunakan analogi jual beli di kantin sebuah contoh konkret dari kehidupan sehari-hari MC ia secara tidak langsung menjalankan fungsi scaffolding yang membantu MC menjembatani kesenjangan antara kemampuan aktualnya yang terbatas dan pemahaman yang seharusnya ia capai. Hal ini dikonfirmasi oleh pernyataan AR:

"Kalau MC kelihatan bingung, biasanya saya jelaskan ulang pakai contoh yang lebih gampang, yang ada di sekitar kita. Misalnya kalau pelajaran IPS tentang ekonomi, saya kasih contoh jual beli di kantin. Nanti dia mulai ngangguk-ngangguk, berarti sudah mulai ngerti." (AR, wawancara 14 Februari 2026)

Proses ini menggambarkan bagaimana teman sebaya yang lebih mampu berperan sebagai *More Knowledgeable Other* (MKO) yang memediasi pemahaman MC terhadap materi yang tidak dapat ia kuasai secara mandiri. Penting untuk dicatat bahwa scaffolding dari AR bersifat responsif diberikan ketika MC menunjukkan kebingungan yang merupakan bentuk dukungan paling efektif dalam kerangka ZPD karena disesuaikan dengan kebutuhan aktual siswa pada saat itu (Xue, 2023).

Kedua, teori Self-Determination Ryan dan Deci. Ryan dan Deci (2020) menegaskan bahwa teori Self-Determination (SDT) merupakan kerangka luas untuk memahami faktor-faktor yang memfasilitasi atau melemahkan motivasi intrinsik, di mana motivasi siswa akan meningkat apabila tiga kebutuhan psikologis dasar terpenuhi, yaitu otonomi (*autonomy*), kompetensi (*competence*), dan keterhubungan (*relatedness*). Guay (2022) memperluas pemahaman ini dengan menunjukkan bahwa pemenuhan kebutuhan *relatedness* dalam konteks sekolah berupa penerimaan sosial yang tulus dari teman sebaya dan guru menjadi katalis utama yang mendorong siswa beralih dari motivasi terkontrol menuju motivasi otonom yang lebih dalam. Dalam penelitian ini, dimensi *relatedness* terbukti paling dominan dalam mendorong motivasi belajar MC. Penerimaan sosial yang tulus dari AR, DN, dan FS yang memperlakukan



MC sebagai bagian setara dari kelompok memenuhi kebutuhan MC akan keterhubungan yang bermakna. Hal ini tercermin jelas dalam pernyataan FS:

"Kami tidak pernah menganggap MC berbeda. Dia teman kami juga. Kalau dia susah, ya kami bantu. Saya rasa dia sekarang sudah lebih berani ngomong di kelas dibanding awal semester dulu." (FS, wawancara 14 Februari 2026)

Terpenuhinya kebutuhan *relatedness* ini kemudian berdampak pada dua kebutuhan psikologis lainnya. Dengan merasa diterima dan aman secara psikologis, MC mulai berani mengambil risiko akademik, seperti mengangkat tangan untuk menjawab pertanyaan guru sebuah tindakan yang mencerminkan tumbuhnya rasa *competence* atau keyakinan terhadap kemampuan diri. Sebagaimana diargumentasikan Guay (2022), ketika ketiga kebutuhan psikologis dasar otonomi, kompetensi, dan keterhubungan terpenuhi secara bersama-sama, siswa cenderung mengembangkan motivasi intrinsik yang lebih stabil dan bertahan lama. Perubahan ini pun dirasakan oleh orang tua MC:

"Anak saya sekarang lebih semangat berangkat sekolah. Katanya senang karena punya teman yang baik-baik. Beda dengan dulu yang sering tidak mau sekolah." (Orang tua MC, wawancara 17 Februari 2026)

Pernyataan ini mengonfirmasi bahwa pemenuhan kebutuhan *relatedness* melalui dukungan teman sebaya tidak hanya berdampak di dalam kelas, tetapi juga mengubah orientasi MC terhadap sekolah secara keseluruhan, dari penolakan menjadi antusiasme sebuah indikator kuat berkembangnya motivasi intrinsik sebagaimana diprediksi oleh SDT.

Ketiga, teori Social Learning Bandura. Bandura menyatakan bahwa pembelajaran tidak hanya terjadi melalui pengalaman langsung, tetapi juga melalui proses pengamatan terhadap model sosial di lingkungan individu. Bandura lebih lanjut menjelaskan bahwa *self-efficacy* keyakinan seseorang terhadap kemampuannya untuk melakukan suatu tindakan merupakan komponen sentral dalam motivasi, karena menentukan apakah individu akan memulai suatu tugas, seberapa besar usaha yang dikerahkan, dan seberapa lama individu bertahan ketika menghadapi hambatan. Hinduja, Fakir Mohammad, dan Siddiqui (2024) memperkuat pandangan ini dengan menemukan bahwa *vicarious experience* yakni pengamatan terhadap teman sebaya yang berhasil menyelesaikan tugas merupakan salah satu sumber paling signifikan dalam pembentukan *self-efficacy* akademik siswa, terutama ketika model yang diamati dipersepsikan sebagai individu yang sebanding secara kemampuan. Dalam penelitian ini, MC secara konsisten mengamati perilaku belajar teman sebayanya selama delapan sesi observasi. Secara konkret, MC mengamati bagaimana AR, DN, dan FS segera membuka buku catatan ketika guru mulai menjelaskan, aktif mencatat poin-poin penting, serta segera mengerjakan soal latihan tanpa harus diminta. Perilaku-perilaku ini kemudian ditiru oleh MC secara bertahap: pada awal observasi MC cenderung pasif dan menunggu instruksi eksplisit, namun pada sesi-sesi berikutnya MC mulai membuka buku lebih awal, mencoba mencatat meskipun masih dibantu, dan beberapa kali mengangkat tangan untuk menjawab pertanyaan sederhana. Guru kelas mengonfirmasi kondisi awal MC:

"MC itu kalau pelajaran yang ada hitungannya atau yang abstrak, dia sering diam saja. Kadang saya tanya dia hanya senyum, tidak menjawab. Kelihatan sekali dia tidak percaya diri kalau di depan teman-temannya." (Guru Kelas, wawancara 12 Februari 2026)

Pernyataan ini menggambarkan kondisi awal MC sebelum interaksi intensif dengan teman sebaya berlangsung, yang kemudian berubah secara bertahap seiring proses peniruan (*modelling*) yang berlangsung. Peningkatan *self-efficacy* MC melalui *vicarious experience* melihat teman sebaya yang sebanding berhasil menyelesaikan tugas memberikan keyakinan



bahwa ia pun mampu melakukan hal yang sama (Hinduja et al., 2024), sehingga mendorongnya untuk mulai berpartisipasi aktif.

Ketiga teori di atas saling melengkapi dalam menjelaskan dinamika yang terjadi. ZPD Vygotsky menjelaskan mekanisme kognitif bagaimana MC memperoleh pemahaman melalui bantuan teman sebaya. SDT Ryan dan Deci menjelaskan fondasi motivasional yang dibangun melalui pemenuhan kebutuhan *relatedness*. Sementara itu, teori Social Learning Bandura menjelaskan bagaimana perubahan perilaku belajar MC terbentuk melalui pengamatan dan peniruan model sosial di sekitarnya. Meskipun demikian, penelitian ini juga menemukan bahwa MC belum sepenuhnya mampu belajar secara mandiri tanpa pendampingan. Temuan ini mengindikasikan bahwa dukungan teman sebaya bersifat komplementer terhadap peran guru, dan efektivitasnya akan lebih optimal jika diintegrasikan dengan strategi pembelajaran adaptif yang terencana.

Penelitian ini memiliki keterbatasan pada jumlah subjek yang terbatas dan fokus penelitian yang hanya dilakukan pada satu sekolah inklusif, sehingga hasil penelitian belum dapat digeneralisasikan secara luas. Namun demikian, penelitian ini memberikan gambaran mendalam mengenai peran teman sebaya dalam mendukung motivasi belajar siswa berkebutuhan khusus dengan hambatan kognitif.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa teman sebaya memiliki peran yang signifikan dalam meningkatkan motivasi belajar siswa berkebutuhan khusus dengan hambatan kognitif di SMA Negeri 8 Kota Serang, yang diwujudkan melalui dukungan akademik, emosional, dan sosial secara bersamaan. Penerimaan sosial dan sikap empati teman sebaya terbukti berkontribusi langsung terhadap peningkatan kepercayaan diri dan keterlibatan aktif siswa dalam proses pembelajaran, sehingga menciptakan lingkungan belajar yang nyaman dan inklusif. Berdasarkan temuan tersebut, sekolah perlu terus mengembangkan ekosistem inklusif yang mendorong interaksi positif antarsiswa, guru disarankan menerapkan strategi pembelajaran adaptif yang melibatkan peran aktif teman sebaya, dan siswa diharapkan menumbuhkan sikap empati terhadap teman berkebutuhan khusus. Penelitian selanjutnya disarankan untuk memperluas cakupan kajian dengan mengintegrasikan perspektif langsung dari siswa berkebutuhan khusus itu sendiri serta melibatkan lebih banyak subjek penelitian, agar diperoleh pemahaman yang lebih komprehensif mengenai faktor-faktor sosial yang mendukung keberhasilan pendidikan inklusif.

DAFTAR PUSTAKA

- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2021). *Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports* (12th ed.). AAIDD.
- Berk, L. E. (2023). *Child development* (10th ed.). Pearson.
- Bowman-Perrott, L., Gilson, C., Boon, R. T., & Ingles, K. E. (2023). Peer-mediated interventions for students with intellectual and developmental disabilities: A systematic review of reviews of social and behavioral outcomes. *Developmental Neurorehabilitation*, 26(2), 134–154. <https://doi.org/10.1080/17518423.2023.2169878>
- Donkoh, S., & Mensah, J. (2023). Application of triangulation in qualitative research. *Journal of Applied Biotechnology & Bioengineering*, 10(1), 6–9. <https://doi.org/10.15406/jabb.2023.10.00319>



- Guay, F. (2022). Applying self-determination theory to education: Regulations types, psychological needs, and autonomy supporting behaviors. *Canadian Journal of School Psychology, 37*(1), 75–92. <https://doi.org/10.1177/08295735211055355>
- Hinduja, P., Fakir Mohammad, R., & Siddiqui, S. (2024). Factors influencing students' academic self-efficacy in related domains. *SAGE Open, 14*(4), 1–24. <https://doi.org/10.1177/21582440241289738>
- Kausik, N. H., & Hussain, D. (2023). The impact of inclusive education on academic motivation, academic self-efficacy, and well-being of students with learning disability. *Journal of Education, 203*(2), 251–257. <https://doi.org/10.1177/00220574211031957>
- Martinot, D., Sicard, A., Gul, B., Yakimova, S., Taillandier-Schmitt, A., & Maintenant, C. (2022). Peers and teachers as the best source of social support for school engagement for both advantaged and priority education area students. *Frontiers in Psychology, 13*, 958286. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.958286>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage Publications.
- Norder, W., de Boer, A., & Minnaert, A. (2025). Peer relations and motivation in special secondary education: Experiences of adolescents with social, emotional and behavioural difficulties. *British Journal of Educational Psychology, 95*, 1176–1194. <https://doi.org/10.1111/bjep.12773>
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology, 61*, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology, 60*, 101832. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>
- Shogren, K. A., Luckasson, R., & Schalock, R. L. (2021). Using a multidimensional model of disability to explain variability in human functioning. *Intellectual and Developmental Disabilities, 59*(1), 49–60. <https://doi.org/10.1352/1934-7558-59.1.49>
- Staller, K. M. (2021). Big enough? Sampling in qualitative inquiry. *Qualitative Social Work, 20*(4), 897–904. <https://doi.org/10.1177/14733250211024516>
- Steinberg, L. (2021). *Adolescence* (12th ed.). McGraw-Hill.
- Topping, K. J. (2021). Peer learning: Old and new methods and evidence. *Frontiers in Education, 6*, 648460. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.648460>
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Xue, Z. (2023). Exploring Vygotsky's zone of proximal development in pedagogy: A critique of a learning event in the business/economics classroom. *International Journal of Education and Humanities, 9*(3), 166–168. <https://doi.org/10.54097/ijeh.v9i3.10506>