

GAMBARAN KEMAMPUAN MEMPERTAHANKAN PERHATIAN PADA ANAK TUNAGRAHITA DI SLB NEGERI PEMBINA MEDAN SUMATERA UTARA

Nita Permata Sari Siregar

Program Studi Psikologi, Fakultas Psikologi, Universitas Prima Indonesia, Medan, Indonesia

e-mail: nitapermatasarisiregar@unprimdn.ac.id

Diterima: 19/8/2026; Direvisi: 30/9/2026; Diterbitkan: 15/10/2026

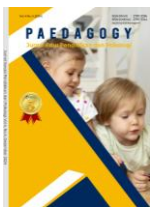
ABSTRAK

Perhatian siswa tunagrahita ringan selama pembelajaran tidak selalu bertahan pada tingkat yang sama, melainkan memperlihatkan variasi sesuai dengan karakteristik siswa dan situasi belajar yang dihadapi. Gambaran tersebut ditelaah melalui penelitian kualitatif deskriptif di SLB Negeri Pembina Medan dengan melibatkan seorang siswa kelas X SMA SLB berinisial P yang dipilih menggunakan teknik *purposive sampling*, serta wali kelas sebagai informan pendukung. Informasi diperoleh melalui observasi dengan partisipasi pasif, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Data selanjutnya dianalisis melalui tahapan kondensasi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi berdasarkan model Miles dan Huberman. Selama kegiatan belajar, P memperlihatkan kemampuan mempertahankan *sustained attention* yang relatif stabil, terlihat dari respons cepat terhadap instruksi verbal, kemandirian menyelesaikan tugas, dan keberlanjutan aktivitas meskipun terdapat gangguan di lingkungan kelas. Akan tetapi, menjelang pukul 11.30 WIB, perhatian mulai melemah, ditandai dengan berkurangnya intensitas kerja dan meningkatnya kebutuhan terhadap arahan guru. Perubahan ini mengindikasikan kemungkinan keterkaitan antara durasi pembelajaran, kelelahan fisik dan mental, serta keberlangsungan perhatian, meskipun penyebabnya belum dapat dipastikan. Pendekatan individual, pujian, *token reward*, dan arahan verbal menjadi bagian dari dukungan pedagogis yang menyertai keterlibatan subjek. Temuan ini menegaskan perlunya memahami atensi melalui profil individual dan konteks pembelajaran, tanpa menggeneralisasikan karakteristik satu siswa kepada seluruh siswa tunagrahita ringan.

Kata Kunci: *Sustained Attention, Tunagrahita, Disabilitas Intelektual, Sekolah Luar Biasa.*

ABSTRACT

Students with mild intellectual disabilities do not necessarily maintain the same level of attention throughout learning activities, as their attentional patterns may vary according to individual characteristics and learning conditions. This issue was examined through a descriptive qualitative study conducted at SLB Negeri Pembina Medan, involving one tenth-grade student in a special senior high school program, identified by the initial P, selected through purposive sampling, and the homeroom teacher as a supporting informant. Data were collected through passive participant observation, semi-structured interviews, and documentation. The data were subsequently analyzed through data condensation, data display, and conclusion drawing and verification, following the Miles and Huberman model. During classroom activities, P demonstrated relatively stable sustained attention, as reflected in prompt responses to verbal instructions, independent task completion, and continued engagement despite distractions in the classroom environment. However, attention began to decline toward the end of the learning session, at approximately 11:30 a.m., as indicated by reduced work intensity and an increased need for teacher guidance. This change suggests a possible



association between lesson duration, physical and mental fatigue, and the maintenance of attention, although its underlying causes cannot be established conclusively. Individualized approaches, praise, token rewards, and verbal prompts formed part of the pedagogical support accompanying the student's engagement. These findings emphasize the need to understand attention in relation to individual profiles and learning contexts without generalizing the characteristics of a single student to all students with mild intellectual disabilities.

Keywords: *Sustained Attention, Mild Intellectual Disability, Intellectual Disability, Special School.*

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif menghadirkan tuntutan yang lebih luas daripada sekadar membuka kesempatan bersekolah bagi anak berkebutuhan khusus. Sekolah perlu mampu menyesuaikan proses pembelajaran dengan variasi kemampuan, karakteristik perkembangan, dan kebutuhan dukungan setiap siswa. Dalam praktiknya, tuntutan tersebut belum sepenuhnya terwujud karena penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia masih berhadapan dengan persoalan manajerial, kesiapan satuan pendidikan, dan keterbatasan sarana pendukung (Achmad, 2023). Munajah et al. (2021) turut mengidentifikasi perlunya penguatan implementasi kebijakan dan kesiapan sekolah dalam menjalankan pendidikan inklusif. Kondisi ini menempatkan kualitas pengalaman belajar sebagai aspek yang perlu diperhatikan, sebab keberadaan siswa berkebutuhan khusus di ruang pendidikan belum dengan sendirinya menjamin bahwa kegiatan belajar telah mengakomodasi kebutuhan mereka secara memadai.

Salah satu aspek yang perlu dicermati dalam pengalaman belajar tersebut ialah kemampuan siswa mempertahankan perhatian selama mengikuti kegiatan pembelajaran. Pada siswa tunagrahita ringan, karakteristik kemampuan intelektual dan adaptif dapat berkaitan dengan cara mereka memahami instruksi, mengolah informasi, serta merespons tugas yang diberikan. Astuti et al. (2023) menggarisbawahi bahwa pemahaman terhadap tunagrahita diperlukan untuk membangun lingkungan pendidikan yang tidak hanya memenuhi hak siswa, tetapi juga memberi ruang bagi kebutuhan perkembangan mereka. Dalam kegiatan belajar sehari-hari, kebutuhan tersebut dapat terlihat ketika siswa harus mengikuti penjelasan guru, mengerjakan tugas secara berurutan, atau tetap terlibat dalam aktivitas hingga selesai. Oleh karena itu, perhatian terhadap siswa tunagrahita ringan perlu diarahkan pada perilaku belajar yang dapat diamati, termasuk bagaimana mereka memusatkan perhatian dan mempertahankannya sepanjang kegiatan berlangsung.

Dalam kajian perilaku belajar, *sustained attention* merujuk pada kemampuan mempertahankan perhatian terhadap aktivitas atau stimulus yang relevan selama periode tertentu. Kemampuan ini berkaitan dengan keberlangsungan keterlibatan siswa dalam pembelajaran, tetapi kemunculannya tidak dapat dilepaskan dari karakteristik individu dan kondisi kegiatan yang dihadapi. Salma dan Kurniawati (2023) menekankan perlunya membangun kapasitas atensi melalui proses yang disesuaikan dengan kemampuan anak, sedangkan Megawati et al. (2021) mengkaji pemanfaatan aktivitas permainan untuk mendukung konsentrasi anak tunagrahita. Sementara itu, Gacek et al. (2025) memperlihatkan bahwa kemampuan atensi siswa dengan disabilitas intelektual dapat dikaji secara terukur melalui pendekatan yang mempertimbangkan karakteristik mereka. Arah kajian tersebut memberikan landasan untuk memahami atensi sebagai aspek yang dapat diamati dan didukung melalui pengaturan aktivitas belajar. Namun, perhatian terhadap peningkatan konsentrasi belum sepenuhnya menjawab pertanyaan mengenai bagaimana siswa mempertahankan perhatian



secara alami dalam pembelajaran reguler, termasuk bagaimana pola tersebut muncul dan berubah dari satu aktivitas ke aktivitas lainnya.

Pertanyaan tersebut tidak dapat dijawab hanya dengan mengandalkan kategori kemampuan intelektual siswa. Anak yang berada dalam kelompok karakteristik perkembangan yang serupa tetap dapat memperlihatkan pola keterlibatan belajar yang berbeda. Literatur mengenai *borderline intellectual functioning* (BIF) dan *slow learner* memperlihatkan perlunya membedakan karakteristik fungsi intelektual yang memiliki konsekuensi berbeda terhadap kebutuhan dukungan akademik (Lee & Cheon, 2024; Orío-Aparicio et al., 2025). Kedua istilah tersebut tidak digunakan untuk mengategorikan subjek dalam penelitian ini, karena fokus kajian tetap berada pada siswa tunagrahita ringan. Pembahasan mengenai BIF dan *slow learner* hanya menjadi pembanding konseptual untuk menegaskan bahwa karakteristik fungsi kognitif tidak seharusnya dipahami sebagai gambaran menyeluruh tentang perilaku belajar seorang anak. Dengan demikian, pengamatan individual diperlukan agar variasi dalam mempertahankan perhatian dapat dikenali tanpa menyederhanakan kemampuan siswa berdasarkan kategorisasi diagnostik semata.

Pandangan tersebut sejalan dengan kajian perkembangan yang menempatkan perilaku anak dalam hubungan dengan karakteristik psikologis dan lingkungan tempat mereka berinteraksi. Ayik et al. (2025) menjelaskan peran karakteristik psikologis anak sebagai mekanisme yang menghubungkan kondisi lingkungan dengan kemampuan sosial. Walaupun kajian tersebut tidak secara langsung menelaah tunagrahita ringan ataupun *sustained attention*, perspektif yang ditawarkan memberi dasar untuk mempertimbangkan interaksi antara karakteristik individu dan konteks ketika memahami perilaku anak. Dalam situasi pembelajaran, perhatian siswa karena itu tidak cukup dinilai melalui kesan umum bahwa mereka mampu atau tidak mampu berkonsentrasi. Pengamatan perlu mencakup kapan perhatian mulai terarah, sejauh mana perhatian dapat dipertahankan, serta perubahan keterlibatan yang terlihat ketika siswa menghadapi instruksi, tugas, atau situasi kelas yang berbeda. Pendekatan semacam ini memungkinkan gambaran atensi disusun berdasarkan perilaku aktual, bukan semata-mata asumsi yang dilekatkan pada karakteristik siswa.

Selain variasi individual, proses pembelajaran menyediakan kondisi yang dapat mendukung ataupun menghambat keberlangsungan perhatian. Yunani et al. (2024) membahas penerapan *differentiated instruction* bagi siswa dengan disabilitas intelektual dengan mempertimbangkan perbedaan karakteristik dan kebutuhan belajar mereka. Perspektif ini menempatkan penyesuaian pembelajaran sebagai bagian dari upaya menciptakan pengalaman belajar yang sesuai dengan kemampuan siswa, bukan sebagai perlakuan seragam bagi seluruh peserta didik. Dalam kaitannya dengan atensi, bentuk instruksi, tingkat kesulitan tugas, durasi aktivitas, interaksi guru, dan kondisi lingkungan kelas merupakan aspek yang layak dicermati selama pengamatan berlangsung. Gacek et al. (2025) juga memberikan landasan bagi pengamatan dan dukungan terhadap kemampuan atensi siswa dengan disabilitas intelektual di lingkungan sekolah. Meskipun penelitian ini tidak dirancang untuk menguji efektivitas strategi pembelajaran tertentu, kondisi-kondisi tersebut perlu diperhatikan agar perilaku atensi tidak ditafsirkan sebagai karakteristik internal siswa semata, terlepas dari situasi belajar yang melingkupinya.

Ruang kajian yang masih perlu diperjelas terletak pada gambaran empiris mengenai pemeliharaan *sustained attention* oleh setiap siswa tunagrahita ringan dalam kegiatan pembelajaran sehari-hari di Sekolah Luar Biasa (SLB). Kajian yang telah dibahas menyediakan pijakan mengenai kapasitas atensi, aktivitas untuk mendukung konsentrasi, pengamatan atensi





dalam lingkungan sekolah, serta penyesuaian pembelajaran bagi siswa dengan disabilitas intelektual. Akan tetapi, penelitian ini secara khusus memusatkan perhatian pada keberlangsungan atensi secara individual selama proses belajar mengajar di SLB Negeri Pembina Medan, sekaligus mencermati kondisi yang berkaitan dengan terjaga atau teralihkannya perhatian siswa. Kebaruan penelitian terletak pada pendekatan deskriptif-individual yang mengamati *sustained attention* dalam konteks aktivitas belajar yang berlangsung secara nyata, sehingga perbedaan pola perhatian antarsiswa dapat digambarkan tanpa mengasumsikan respons yang seragam. Berdasarkan fokus tersebut, penelitian ini bertujuan mendeskripsikan gambaran pemeliharaan *sustained attention* siswa tunagrahita ringan selama proses belajar mengajar di SLB Negeri Pembina Medan serta mengidentifikasi faktor-faktor yang mendukung dan menghambat keberlangsungan perhatian mereka selama pembelajaran.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilaksanakan di SLB Negeri Pembina Medan, Kota Medan, pada Juli 2026 untuk memperoleh gambaran mengenai kemampuan mempertahankan perhatian (*sustained attention*) pada peserta didik tunagrahita ringan. Subjek penelitian adalah seorang peserta didik berinisial P yang dipilih melalui teknik *purposive sampling* berdasarkan kesesuaian karakteristiknya dengan fokus penelitian. Wali kelas berinisial Y, yang memiliki pengalaman mengajar sekitar 30 tahun, dilibatkan sebagai informan pendukung untuk memberikan informasi mengenai perilaku belajar dan karakteristik atensi subjek. Data dihimpun melalui observasi langsung dengan partisipasi pasif, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi berupa catatan lapangan serta foto kegiatan pembelajaran. Observasi diarahkan pada kemampuan subjek mempertahankan perhatian ketika guru menjelaskan materi, berkonsentrasi saat mengerjakan tugas, merespons instruksi, dan mengembalikan fokus setelah terdistraksi. Wawancara menggali karakteristik atensi subjek, bentuk distraksi, strategi pendampingan guru, serta kondisi lingkungan belajar yang berkaitan dengan keberlangsungan perhatian. Peneliti bertindak sebagai instrumen utama (*human instrument*) yang menetapkan fokus, mengumpulkan, dan menafsirkan data hingga merumuskan kesimpulan, sebagaimana dijelaskan Sugiyono (2015). Pengumpulan data dibantu oleh pedoman observasi, wawancara, dan dokumentasi yang mencakup kemampuan mempertahankan perhatian, komunikasi, aktivitas pembelajaran, perilaku di dalam dan di luar kelas, serta interaksi dengan teman sekelas. Sumber penyusunan instrumen dan status validasi ahli perlu dijelaskan sesuai dengan prosedur yang benar-benar dilakukan, termasuk keterangan apakah instrumen dikembangkan sendiri atau diadaptasi dari penelitian terdahulu.

Data diperoleh melalui pengamatan awal, observasi pembelajaran, wawancara, dan dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan kerangka Miles dan Huberman melalui kondensasi data, penyajian data secara naratif, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi. Keabsahan temuan diperiksa melalui triangulasi sumber dengan membandingkan hasil observasi dan informasi dari wali kelas, serta triangulasi teknik dengan mencermati kesesuaian data observasi, wawancara, dan dokumentasi. Sebelum pengumpulan data, peneliti memastikan izin penelitian dari pihak sekolah dan pemenuhan prosedur persetujuan pihak-pihak yang terlibat. Persetujuan orang tua atau wali yang sah atas keterlibatan subjek, penjelasan penelitian yang disesuaikan dengan kemampuan pemahaman peserta didik, serta kesediaan informan perlu dinyatakan berdasarkan prosedur yang benar-benar dilaksanakan. Kerahasiaan identitas dijaga dengan menggunakan inisial P dan Y dalam penyajian data. Keterangan mengenai persetujuan



etik formal juga harus dicantumkan apabila memang telah diperoleh, tanpa menyamakan izin sekolah dengan persetujuan etik. Dengan prosedur tersebut, analisis diarahkan untuk menggambarkan pola keberlangsungan perhatian subjek selama pembelajaran sekaligus mengidentifikasi kondisi yang mendukung dan menghambatnya.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

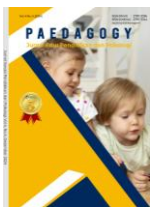
Hasil observasi selama proses pembelajaran menunjukkan bahwa subjek P memiliki kemampuan mempertahankan atensi yang relatif stabil pada sebagian besar kegiatan belajar. Kemampuan tersebut terlihat dari kecepatan subjek dalam merespons instruksi, kemandirian dalam menyelesaikan tugas, serta kemampuannya mempertahankan atensi meskipun terdapat distraksi dari lingkungan kelas. Informasi dari wali kelas juga memperkuat temuan observasi bahwa subjek mampu mengikuti kegiatan pembelajaran dengan baik dan menunjukkan tanggung jawab dalam menjalankan tugas di kelas. Meskipun demikian, kestabilan atensi tidak berlangsung secara sama sepanjang waktu karena terdapat penurunan pada akhir jam pembelajaran.

Karakteristik Atensi Subjek

Empat aspek utama yang ditemukan meliputi kecepatan respons terhadap instruksi, kemandirian dalam menyelesaikan tugas, ketahanan terhadap distraksi, dan titik jenuh atensi. Temuan pada masing-masing aspek diperoleh melalui pengamatan langsung terhadap perilaku subjek selama pembelajaran dan dikonfirmasi melalui informasi dari wali kelas. Ringkasan temuan tersebut disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Karakteristik Atensi Subjek Selama Pembelajaran

Aspek Atensi	Hasil Observasi	Informasi Wali Kelas
Kecepatan respons	Subjek cepat menangkap dan merespons instruksi verbal sederhana yang diberikan guru. Setelah instruksi disampaikan, subjek dapat segera memulai aktivitas tanpa membutuhkan pengulangan instruksi secara terus-menerus.	Wali kelas menyampaikan bahwa subjek relatif cepat memahami instruksi sederhana dan dapat mengikuti arahan guru dalam kegiatan pembelajaran.
Kemandirian tugas	Subjek mampu mengerjakan tugas secara mandiri hingga selesai. Dalam beberapa kegiatan, subjek menyelesaikan tugas lebih cepat dibandingkan teman sekelasnya.	Wali kelas menginformasikan bahwa subjek terbiasa menyelesaikan tugas secara mandiri dan tidak selalu membutuhkan pendampingan langsung dari guru.
Ketahanan terhadap distraksi	Subjek tetap mempertahankan atensi meskipun suasana kelas cukup bising dan terdapat aktivitas siswa lain di sekitarnya. Subjek dapat melanjutkan tugas tanpa mudah mengalihkan atensi dari kegiatan yang sedang dikerjakan.	Kemampuan mempertahankan atensi tersebut juga berkaitan dengan kepercayaan yang diberikan guru kepada subjek untuk menjalankan tanggung jawab sebagai ketua kelas.
Titik jenuh atensi	Menjelang akhir jam pembelajaran, sekitar pukul 11.30 WIB, intensitas atensi subjek mulai menurun. Subjek mulai mengalihkan pandangan ke luar kelas dan tidak	Wali kelas mengaitkan penurunan atensi tersebut dengan kelelahan fisik setelah mengikuti kegiatan belajar dalam durasi yang cukup panjang.



mempertahankan aktivitas dengan intensitas yang sama seperti pada awal pembelajaran.

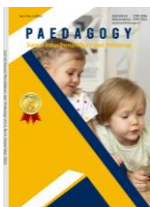
Tabel 1 memperlihatkan bahwa kemampuan atensi subjek tidak hanya tampak ketika menerima instruksi, tetapi juga tercermin dalam kemampuan mempertahankan keterlibatan pada tugas meskipun terdapat gangguan lingkungan. Kemandirian menyelesaikan tugas dan kemampuan bertahan terhadap distraksi menjadi karakteristik yang paling konsisten selama kegiatan pembelajaran. Namun, kestabilan tersebut memiliki batas waktu tertentu, terutama ketika pembelajaran telah berlangsung hingga mendekati akhir jam pelajaran. Dengan demikian, kondisi fisik dan lamanya aktivitas belajar menjadi aspek yang perlu diperhatikan karena berkaitan dengan perubahan intensitas atensi subjek.

Faktor Pendukung dan Penghambat Atensi

Temuan penelitian selanjutnya menunjukkan adanya faktor internal dan eksternal yang berkaitan dengan kestabilan atensi subjek. Faktor internal terutama terlihat pada kemampuan regulasi diri, tanggung jawab, dan kesiapan subjek mengikuti kegiatan pembelajaran, sedangkan faktor eksternal berkaitan dengan strategi guru dan kondisi lingkungan belajar. Hasil observasi dan wawancara menunjukkan bahwa faktor-faktor tersebut tidak berdiri sendiri, tetapi saling berkaitan dalam mempertahankan atensi subjek selama pembelajaran. Rincian faktor pendukung dan penghambat beserta dampaknya terhadap pembelajaran disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Faktor Pendukung dan Penghambat Atensi Subjek

Kategori	Faktor	Bukti Temuan	Dampak terhadap Pembelajaran
Faktor pendukung internal	Regulasi diri dan tanggung jawab	Subjek mampu tetap mengerjakan tugas ketika kondisi kelas bising dan menunjukkan tanggung jawab melalui perannya sebagai ketua kelas.	Atensi lebih stabil dan subjek dapat menyelesaikan tugas secara mandiri.
Faktor pendukung eksternal	Pembelajaran individual oleh guru	Guru memberikan pendampingan dan penyesuaian pembelajaran sesuai kebutuhan subjek selama kegiatan berlangsung.	Subjek lebih mudah mengikuti instruksi dan mempertahankan keterlibatan dalam tugas.
Faktor pendukung eksternal	Penguatan positif	Guru memberikan pujian dan <i>token reward</i> berupa permen setelah subjek menunjukkan perilaku belajar yang sesuai.	Penguatan membantu mempertahankan keterlibatan subjek dalam kegiatan pembelajaran.
Faktor pendukung eksternal	Motivasi awal pembelajaran	Guru memberikan motivasi sebelum kegiatan belajar dimulai untuk mempersiapkan subjek mengikuti aktivitas.	Subjek menunjukkan kesiapan mengikuti pembelajaran pada awal kegiatan.
Faktor penghambat internal	Kelelahan fisik dan mental	Menjelang akhir pembelajaran, terutama sekitar pukul 11.30 WIB, intensitas aktivitas subjek mulai menurun.	Atensi berkurang dan subjek membutuhkan arahan kembali dari guru untuk melanjutkan aktivitas.



Faktor penghambat eksternal	Durasi pembelajaran yang panjang	Penurunan atensi terlihat setelah subjek mengikuti kegiatan belajar dalam durasi yang cukup panjang.	Subjek mulai mengalihkan pandangan ke luar kelas dan membutuhkan <i>re-focusing</i> dari guru.
-----------------------------	----------------------------------	--	--

Data pada Tabel 2 menunjukkan bahwa kestabilan atensi subjek didukung oleh kombinasi kemampuan regulasi diri dan strategi pembelajaran yang diterapkan guru. Pemberian motivasi pada awal kegiatan, penguatan positif, serta penyesuaian pembelajaran secara individual membantu subjek mempertahankan keterlibatan dalam aktivitas belajar. Sebaliknya, penurunan atensi lebih terlihat ketika subjek mengalami kelelahan setelah mengikuti pembelajaran dalam durasi yang panjang. Kondisi tersebut ditandai dengan perubahan perilaku yang dapat diamati, yaitu berkurangnya intensitas kerja, pengalihan pandangan ke luar kelas, dan kebutuhan terhadap arahan guru untuk kembali memusatkan atensi pada tugas.

Pembahasan

Profil atensi subjek P memperlihatkan bahwa karakteristik intelektual tidak dapat dijadikan satu-satunya dasar untuk memperkirakan bagaimana seorang siswa terlibat dalam pembelajaran. Dalam pengamatan, P mampu merespons instruksi verbal sederhana, menyelesaikan tugas secara mandiri, dan melanjutkan aktivitas meskipun kelas diwarnai suara serta pergerakan siswa lain. Gambaran tersebut memperlihatkan adanya perbedaan antara kategori kemampuan intelektual dan performa belajar yang benar-benar tampak dalam situasi tertentu. Alsuхими (2025) mengkaji perhatian dan fungsi eksekutif pada anak dengan *mild to borderline intellectual disability* sebagai kapasitas yang dapat diamati dan dikembangkan, sedangkan Orio-Aparicio et al. (2025) menyoroti keragaman karakteristik kognitif dan fungsi individu dalam konteks *borderline intellectual functioning*. Kedua kajian tersebut memberikan landasan untuk memahami bahwa kemampuan individu tidak sepenuhnya terwakili oleh satu kategori intelektual. Dalam penelitian ini, kemampuan P mempertahankan perhatian lebih tepat dibaca sebagai profil individual yang terbentuk dalam pertemuan antara kapasitas personal, karakteristik tugas, dan situasi pembelajaran. Temuan tersebut tidak berarti bahwa keterbatasan intelektual tidak berkaitan dengan atensi, melainkan bahwa hubungan tersebut perlu dipahami secara kontekstual melalui perilaku yang benar-benar teramati.

Keterlibatan P dalam menyelesaikan tugas juga memperlihatkan bahwa perhatian tidak hanya berkaitan dengan kemampuan menerima informasi, tetapi juga dengan kemampuan mempertahankan tindakan yang diarahkan pada tujuan tertentu. P dapat melanjutkan pekerjaan tanpa harus terus-menerus menunggu bantuan guru, bahkan menyelesaikan beberapa tugas lebih cepat daripada teman sekelasnya. Perilaku ini memberikan gambaran mengenai keterkaitan antara pemeliharaan perhatian dan regulasi diri, meskipun keduanya tidak dapat dianggap sebagai kemampuan yang sepenuhnya sama. Andrikos et al. (2024) menempatkan *co-regulation* sebagai salah satu aspek yang berkaitan dengan perkembangan regulasi diri pada siswa dengan disabilitas intelektual, terutama melalui dukungan orang dewasa dalam mengarahkan perilaku sesuai tuntutan aktivitas. Sementara itu, Ethington et al. (2022) menunjukkan bahwa keterampilan *self-instruction* dapat diajarkan dan digeneralisasikan pada siswa dengan disabilitas intelektual melalui pembelajaran terstruktur. Dalam konteks P, kemandirian menyelesaikan pekerjaan dan keberlanjutan aktivitas ketika kelas tidak sepenuhnya tenang dapat dibaca sebagai perilaku yang konsisten dengan kemampuan mengarahkan tindakan pada tugas. Namun, pengamatan ini belum cukup untuk memastikan



proses kognitif yang mendasarinya. Interpretasi yang lebih proporsional adalah bahwa keberlangsungan perhatian P tampak bersama dengan kemampuan mempertahankan perilaku kerja tanpa ketergantungan terus-menerus pada arahan eksternal.

Dukungan guru menjadi bagian dari konteks yang menyertai munculnya perilaku tersebut. Arahan verbal secara individual, motivasi sebelum pembelajaran, pujian, dan pemberian *token reward* ditemukan selama subjek mengikuti kegiatan belajar. Kehadiran dukungan ini perlu dipahami bukan semata-mata sebagai bantuan tambahan bagi siswa berkebutuhan khusus, tetapi sebagai bagian dari pengaturan pembelajaran yang memungkinkan siswa memahami tuntutan aktivitas dan tetap terlibat di dalamnya. Qotrunnada (2025) membahas *scaffolding* yang disesuaikan dengan kebutuhan dan respons individual siswa berkebutuhan khusus, sedangkan Sadiyah dan Aini (2023) mengkaji penerapan metode pembelajaran yang mempertimbangkan karakteristik siswa tunagrahita untuk mendukung keterlibatan mereka. Kedua penelitian tersebut membantu menjelaskan relevansi penyesuaian dukungan dalam situasi belajar P. Meskipun demikian, karena penelitian ini bersifat deskriptif dan tidak menguji efektivitas strategi tertentu, keberadaan arahan individual maupun penguatan positif tidak dapat langsung dinyatakan sebagai penyebab kestabilan atensi. Keduanya lebih tepat diposisikan sebagai kondisi pedagogis yang menyertai keterlibatan subjek selama pengamatan. Pembedaan ini penting agar interpretasi tidak melampaui bukti yang tersedia.

Persoalan dukungan guru menjadi lebih menarik ketika dikaitkan dengan kemandirian P dalam mengerjakan tugas. Bantuan yang diberikan secara terus-menerus belum tentu diperlukan apabila siswa telah memahami instruksi dan mampu melanjutkan pekerjaan sendiri. Dalam situasi semacam ini, guru perlu mengenali kapan arahan diperlukan dan kapan kesempatan untuk bekerja mandiri dapat diberikan. Widarnandana (2025) membahas pendekatan *deep scaffolding* bagi siswa dengan *mild intellectual disabilities* sebagai bentuk dukungan yang disesuaikan dengan kebutuhan dalam menghadapi tugas akademik. Widajati dan Mahmudah (2022) juga mengkaji penggunaan *prompt scaffolding* untuk mendukung perkembangan kemandirian dalam pembelajaran keterampilan hidup bagi siswa dengan disabilitas intelektual. Sejalan dengan itu, Ethington et al. (2022) menunjukkan bahwa strategi *self-instruction* dapat mendukung kemampuan siswa mengarahkan perilakunya sendiri. Literatur tersebut memberikan perspektif untuk membaca pola pendampingan pada P sebagai kebutuhan akan bantuan yang proporsional, bukan pendampingan tanpa jeda. Dalam konteks ini, kemandirian bukan berarti siswa tidak membutuhkan dukungan, melainkan bahwa bentuk dan intensitas dukungan perlu disesuaikan dengan respons aktualnya. Penelitian ini belum membuktikan bahwa pola bantuan tertentu menghasilkan kemandirian atau meningkatkan atensi, tetapi memperlihatkan bahwa pengamatan terhadap kebutuhan bantuan merupakan bagian penting dalam memahami perilaku belajar individual.

Ketahanan P ketika menghadapi gangguan lingkungan memperlihatkan bahwa keberlangsungan perhatian tidak selalu ditentukan oleh keadaan kelas yang sepenuhnya tenang. Selama pengamatan, subjek tetap mengerjakan tugas meskipun terdapat suara dan aktivitas siswa lain. Gangguan tersebut tidak selalu diikuti oleh pengalihan perhatian yang menetap, sehingga keterlibatan P dapat terus berlangsung di tengah kondisi kelas yang dinamis. Gacek et al. (2025) mengkaji perhatian pada siswa dengan autisme dan disabilitas intelektual serta menunjukkan bahwa *sustained attention* dapat diamati melalui performa dalam aktivitas sekolah. Penelitian tersebut memberikan titik pembandingan untuk memahami atensi sebagai perilaku yang dapat dikaji dalam konteks pendidikan. Perbedaannya, penelitian ini tidak melibatkan pelatihan *neurofeedback*, tetapi mengamati perilaku P dalam pembelajaran sehari-



hari. Fokus tersebut memungkinkan perhatian dipahami sebagaimana muncul dalam aktivitas yang memang dijalani subjek, tanpa menempatkan perubahan akibat intervensi sebagai sasaran analisis. Kendati demikian, ketahanan terhadap distraksi yang terlihat pada P tidak dapat digeneralisasikan kepada seluruh siswa tunagrahita ringan. Temuan ini justru menegaskan perlunya deskripsi individual karena respons terhadap gangguan lingkungan mungkin berbeda antarsiswa dan antarkondisi pembelajaran.

Gambaran mengenai kestabilan tersebut tidak berarti bahwa perhatian P selalu terjaga pada tingkat yang sama. Menjelang pukul 11.30 WIB, pengamatan memperlihatkan penurunan intensitas kerja, pandangan yang mulai beralih ke luar kelas, dan meningkatnya kebutuhan terhadap arahan guru agar subjek kembali pada aktivitas. Perubahan ini memperlihatkan bahwa kemampuan mempertahankan perhatian memiliki dinamika sepanjang waktu belajar. Penurunan keterlibatan pada bagian akhir sesi tidak dengan sendirinya dapat dianggap sebagai bukti kelelahan fisiologis, sebab penelitian ini tidak mengukur kelelahan secara khusus. Akan tetapi, perubahan perilaku yang tampak memberikan petunjuk bahwa durasi kegiatan dan kondisi saat pembelajaran berlangsung layak diperhitungkan dalam memahami atensi subjek. Mazzoli et al. (2021) mengkaji *active breaks* di lingkungan kelas dalam kaitannya dengan aspek kognitif dan perilaku *on-task* pada anak dengan disabilitas intelektual. Müller et al. (2021) juga membahas hubungan jeda singkat berbasis aktivitas fisik maupun *mindfulness* dengan perhatian anak dalam konteks sekolah. Kajian tersebut membuka ruang untuk mempertimbangkan pengaturan jeda sebagai salah satu alternatif pedagogis, tetapi tidak membuktikan bahwa jeda tertentu akan menghasilkan perubahan serupa pada P. Temuan penelitian ini dengan demikian lebih tepat digunakan untuk mengenali waktu ketika keterlibatan subjek mulai berubah daripada untuk menetapkan penyebab pasti perubahan tersebut.

Dinamika perhatian sepanjang sesi pembelajaran juga mengingatkan bahwa keterlibatan siswa tidak selalu dapat dinilai melalui pengamatan sesaat. Siswa mungkin tampak mampu mengikuti instruksi pada awal kegiatan, tetapi menunjukkan pola berbeda setelah menyelesaikan beberapa tugas atau ketika waktu belajar semakin panjang. Sharpe et al. (2025) mengkaji perubahan konsentrasi selama sesi pembelajaran dan membahas *micro-breaks* sebagai salah satu pendekatan untuk mempertahankan performa siswa. Sementara itu, Mazzoli et al. (2021) memberikan konteks yang lebih spesifik melalui kajian *active breaks* dan perilaku *on-task* pada anak dengan disabilitas intelektual. Dalam penelitian ini, perubahan perilaku P menjelang akhir sesi memperlihatkan alasan mengapa pengamatan berkelanjutan diperlukan untuk memperoleh gambaran yang lebih utuh mengenai atensi. Pengamatan tersebut juga memberi dasar bagi guru untuk mempertimbangkan variasi aktivitas, penyampaian instruksi secara bertahap, kesempatan beristirahat, atau pengingat untuk kembali fokus sesuai kebutuhan siswa. Alternatif tersebut merupakan implikasi praktis yang dapat dipertimbangkan, bukan strategi yang efektivitasnya telah dibuktikan oleh penelitian ini. Dengan demikian, perhatian tidak dipahami sebagai kapasitas yang selalu stabil, tetapi sebagai perilaku yang dapat memperlihatkan variasi mengikuti perkembangan aktivitas dan kondisi pembelajaran.

Secara keseluruhan, kontribusi penelitian ini terletak pada pemetaan *sustained attention* secara individual dalam situasi pembelajaran nyata di SLB, dengan memperhatikan kemampuan yang tampak, dukungan yang menyertai, serta perubahan keterlibatan selama kegiatan berlangsung. Kajian yang dirujuk dalam pembahasan menawarkan beragam sudut pandang, mulai dari *mindfulness* dalam pembahasan Alsuhimi (2025), *neurofeedback* pada Gacek et al. (2025), *scaffolding* pada Qotrunnada (2025), Widarnandana (2025), serta Widajati dan Mahmudah (2022), hingga *self-regulation* dan *co-regulation* pada Andrikos et al. (2024).



Ethington et al. (2022) menyoroti pengembangan *self-instruction*, sedangkan Mazzoli et al. (2021), Müller et al. (2021), dan Sharpe et al. (2025) menyediakan perspektif mengenai jeda dan perubahan konsentrasi dalam konteks pembelajaran. Di sisi lain, Orío-Aparicio et al. (2025) membantu menempatkan variasi fungsi individual sebagai pertimbangan dalam memahami karakteristik intelektual. Berbeda dari kajian yang menitikberatkan intervensi atau strategi tertentu, penelitian ini menggambarkan bagaimana perhatian seorang siswa tunagrahita ringan dipertahankan ketika mengerjakan tugas, menghadapi distraksi, menerima arahan, dan memasuki bagian akhir sesi pembelajaran. Implikasi praktisnya bukan bahwa satu pendekatan tertentu pasti efektif, melainkan bahwa dukungan atensi perlu mempertimbangkan profil individual siswa, kadar bantuan yang dibutuhkan, dan perubahan perilaku sepanjang kegiatan belajar. Meskipun temuan dari satu subjek tidak dapat digeneralisasikan secara luas, deskripsi ini memberikan dasar kontekstual bagi guru untuk merancang pengamatan dan penyesuaian pembelajaran yang lebih peka terhadap kebutuhan siswa.

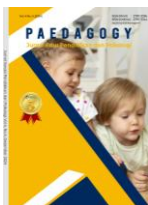
KESIMPULAN

Pemahaman terhadap atensi siswa tunagrahita ringan perlu berangkat dari perilaku belajar yang benar-benar tampak, bukan dari anggapan bahwa keterbatasan intelektual selalu membatasi kemampuan berkonsentrasi dalam kadar yang sama. Profil subjek dalam penelitian ini memperlihatkan bahwa perhatian dapat dipertahankan ketika siswa menghadapi tugas yang sesuai dengan kemampuannya, meskipun keberlangsungannya tetap berubah mengikuti situasi dan durasi pembelajaran. Perspektif ini menempatkan kebutuhan belajar individual sebagai pertimbangan utama dalam memahami atensi, sekaligus mengingatkan bahwa kemampuan siswa tidak dapat direpresentasikan sepenuhnya melalui satu kategori perkembangan. Bagi praktik pendidikan, pemahaman tersebut membuka ruang bagi guru untuk menyesuaikan instruksi, memberikan penguatan secara proporsional, dan mengatur aktivitas berdasarkan respons siswa, termasuk ketika perhatian mulai beralih pada akhir sesi. Dukungan semacam itu perlu dipandang sebagai bagian dari lingkungan belajar yang menyertai keterlibatan siswa, bukan sebagai faktor penyebab yang telah terbukti meningkatkan atensi.

Ruang pengembangan penelitian selanjutnya terletak pada upaya memahami sejauh mana pola yang ditemukan pada subjek ini juga muncul pada siswa dengan karakteristik dan situasi belajar yang berbeda. Pelibatan lebih banyak siswa tunagrahita ringan, pengamatan pada beragam mata pelajaran dan waktu pembelajaran, serta perbandingan kondisi lingkungan sekolah dapat memperkaya pemahaman mengenai variasi *sustained attention*. Kajian lanjutan juga dapat menelaah strategi pendampingan secara lebih terarah untuk mengetahui bentuk dukungan yang sesuai dengan kebutuhan masing-masing siswa. Dengan demikian, penelitian mengenai atensi tidak berhenti pada penggambaran kemampuan berkonsentrasi, tetapi berkembang menjadi dasar untuk membangun praktik pembelajaran yang lebih responsif terhadap perubahan perilaku dan potensi individual peserta didik.

DAFTAR PUSTAKA

- Achmad, W. (2023). Implications of inclusive education policy in guaranteeing the rights of children with special needs. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 15(4), 4288-4297. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i4.3847>
- Alsuhimi, S. A. (2025). The effect of mindfulness training on improving attention and executive function in children with mild to borderline intellectual disability. *Applied Neuropsychology: Child*, 1-9. <https://doi.org/10.1080/21622965.2025.2502358>



- Andrikos, G. P., Smith, C. A., & Ciccarelli, M. (2024). Supporting co-regulation and development of self-regulation skills in students with intellectual disabilities: A scoping review. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 48(2), 90-106. <https://doi.org/10.1017/jsi.2024.3>
- Astuti, N., Izzatika, A., Sari, N. P., & Nuryani, A. (2023). Membangun kesadaran tunagrahita di masyarakat: Pentingnya pendidikan inklusi. *Jurnal Ilmiah Bina Edukasi*, 16(2), 89-99. <https://doi.org/10.33557/jedukasi.v16i2.2857>
- Ayık, A., Sezer, T., & Koçyiğit, S. (2025). The mediating effects of self-concept on the relationship between parenting styles and young children's social problem-solving in Türkiye. *Frontiers in Psychology*, 16, 1444648. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1444648>
- Ethington, A. T., Spriggs, A. D., Shepley, S. B., & Bausch, M. E. (2022). Behavior skills training for teaching and generalizing self-instruction skills for students with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities*, 26(2), 319-336. <https://doi.org/10.1177/1744629521995349>
- Gacek, M., Smoleń, T., Krzywoszański, Ł., Bartecka-Śmietana, A., Kulasek-Filip, B., Piotrowska, M., Sepielak, D., & Supernak, K. (2025). Effects of school-based neurofeedback training on attention in students with autism and intellectual disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 55, 2884-2895. <https://doi.org/10.1007/s10803-024-06400-8>
- Lee, S.-Y., & Cheon, K.-A. (2024). Epidemiology and diagnosis of slow learners (borderline intellectual functioning). *Journal of the Korean Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35(3), 175-180. <https://doi.org/10.5765/jkacap.240010>
- Mazzoli, E., Salmon, J., Pesce, C., Teo, W. P., Rinehart, N., May, T., & Barnett, L. M. (2021). Effects of classroom-based active breaks on cognition, sitting and on-task behaviour in children with intellectual disability: a pilot study. *Journal of Intellectual Disability Research*, 65(5), 464-488. <https://doi.org/10.1111/jir.12826>
- Megawati, M., Vernanda, G., & Rusnaili, R. (2021). Meningkatkan kemampuan konsentrasi anak tunagrahita melalui permainan memancing di slb insan prima bestari. *Special Need Education Journal*, 1(1). <https://journal.uml.ac.id/SJ/article/view/612>
- Müller, C., Otto, B., Sawitzki, V., Kanagalingam, P., Scherer, J. S., & Lindberg, S. (2021). Short breaks at school: effects of a physical activity and a mindfulness intervention on children's attention, reading comprehension, and self-esteem. *Trends in Neuroscience and Education*, 25, 100160. <https://doi.org/10.1016/j.tine.2021.100160>
- Munajah, R., Marini, A., & Sumantri, M. S. (2021). Implementasi Kebijakan Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(3), 1183-1190. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i3.886>
- Orio-Aparicio, C., López-Escribano, C., & Bel-Fenellós, C. (2025). Borderline intellectual functioning: A scoping review. *Journal of Intellectual Disability Research*, 69(6), 437-456. <https://doi.org/10.1111/jir.13221>
- Qotrunnada, A. N. (2025). Providing scaffolding for students with special needs in solving fraction problems in inclusive schools. *Jurnal Pemikiran dan Pengembangan Sekolah Dasar (JP2SD)*, 13(2). <https://ejournal.umm.ac.id/index.php/jp2sd/article/view/38832>
- Sadiyah, H., & Aini, A. N. (2023). Metode Pembelajaran Tanya Jawab untuk Meningkatkan Pemahaman Matematika Siswa Tuna Grahita di SLB Ganda Daya Ananda. *Jurnal*



Pengabdian Masyarakat MIPA Dan Pendidikan MIPA, 7(2), 71–76.
<https://doi.org/10.21831/jpmmp.v7i2.50213>

Salma, H. H., & Kurniawati, F. (2023). Upaya Meningkatkan Kapasitas Atensi Anak Usia Dini untuk Siap Sekolah dengan Teknik Shaping. *Jurnal Obsesi*, 7(2).
<https://scholar.ui.ac.id/en/publications/upaya-meningkatkan-kapasitas-atensi-anak-usia-dini-untuk-siap-sek/>

Sharpe, B. T., Trotter, M. G., & Hale, B. J. (2025). Sustaining student concentration: The effectiveness of micro-breaks in a classroom setting. *Frontiers in Psychology*, 16, 1589411. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1589411>

Widajati, W., & Mahmudah, S. (2022). Prompt scaffolding in learning life skills for self-development of intellectual disabilities students in inclusive primary school. *JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia)*, 11(1), 71-77. <https://doi.org/10.23887/jpi-undiksha.v11i1.33962>

Widarnandana, I. G. D. (2025). Implementation of Deep Scaffolding Based on Realistic Mathematics Education to Improve Thinking Errors of Students with Mild Intellectual Disabilities in Solving Numeracy Problems. *IJLTER. ORG*, 24(12), 655-674. <https://doi.org/10.26803/ijlter.24.12.28>

Yunani, N., Mustadi, A., Mumpuniarti, M., Ishartiwi, I., & Hidayat, R. (2024). Differentiated instruction science learning for intellectually disabilities pupils at an inclusive primary school: A case study. *Journal of Turkish Science Education*.
<https://doi.org/10.36681/tused.2024.025>