



Peer Support Sebagai Salah Satu Penentu School Well-Being pada Siswa Penyandang Disabilitas

Almira Puti Salsabila* dan Ika Fitria

Program Studi Psikologi, Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Brawijaya

Jl. Veteran, Malang, Jawa Timur 65145, Indonesia

*E-mail: almiraputisalsabila@gmail.com

Abstrak

Sekolah bagi siswa penyandang disabilitas tidak hanya berfungsi sebagai wadah untuk mengenyam pendidikan, tetapi juga sebagai sarana membangun kemandirian dan pengembangan potensi siswa. Bagi remaja tidak terkecuali siswa penyandang disabilitas, teman sebaya merupakan salah satu aspek yang berperan penting dalam mewujudkan kesejahteraan para siswa saat berada di sekolah. Penelitian ini merupakan penelitian kuantitatif korelasional yang bertujuan untuk mengetahui peran *peer support* terhadap *school well-being* pada siswa penyandang disabilitas. Dengan metode *purposive sampling*, penelitian ini melibatkan 66 siswa penyandang disabilitas (*Mean* usia = 15.80, *SD* = 2.07) yang terbagi dalam jenjang sekolah menengah pertama (*Mean* usia=14.66, *SD*=1.62) dan sekolah menengah atas atau sederajat (*Mean* usia = 17.68, *SD* = 1.14). Alat ukur yang digunakan yaitu *Social Support Questionnaire for Children (SSQC)* dan *School Well-Being Profile (SWP)*. Hasil analisis dengan menggunakan *simple linear regression* mendapati bahwa *peer support* berperan positif terhadap *school well-being* pada siswa penyandang disabilitas. Hasil ini memperkuat pentingnya mengembangkan sekolah inklusi yang tidak hanya menekankan aksesibilitas secara akademik, tetapi juga penguatan relasi sosial sebagai upaya untuk mewujudkan kesejahteraan psikologis bagi siswa penyandang disabilitas.

Kata kunci: *peer support*, *school well-being*, siswa penyandang disabilitas.

Peer Support as a Determinant of School Well-Being for Students with Disabilities

Abstract

Schools for students with disabilities serve not only as institutions for academic instruction but also as environments that support the development of independence and the realization of individual potential. For adolescents—including those with disabilities—peer relationships constitute a critical factor contributing to overall well-being within the school setting. This study employed a quantitative correlational design to examine the role of peer support in promoting school well-being among students with disabilities. Using purposive sampling, the study involved 66 students with disabilities (*M* = 15.80, *SD* = 2.07), comprising junior high school students (*M* = 14.66, *SD* = 1.62) and senior high school or equivalent students (*M* = 17.68, *SD* = 1.14). The instruments utilized were the *Social Support Questionnaire for Children (SSQC)* to measure peer support and the *School Well-Being Profile (SWP)* to assess school well-being. Data analysis using simple linear regression revealed a significant positive relationship between peer support and school well-being among students with disabilities. These findings underscore the importance of developing inclusive educational environments that prioritize not only academic accessibility but also the enhancement of social relationships as a means of fostering psychological well-being for students with disabilities.

Keywords: *peer support*, *school well-being*, students with disabilities.

Pendahuluan

Sekolah merupakan lembaga pendidikan yang berperan penting dalam memberikan pengetahuan yang menunjang perkembangan intelektual peserta didik. Selain itu, sekolah juga menjadi sarana bagi siswa untuk bersosialisasi dan mengembangkan keterampilan yang kelak berguna dalam kehidupan, termasuk bagi siswa penyandang disabilitas. Berdasarkan Undang-Undang No. 8 Tahun 2016, penyandang disabilitas adalah setiap orang yang memiliki hambatan fisik, mental, intelektual, dan/atau sensorik dalam rentang waktu lama, yang menyebabkan kesulitan dalam berinteraksi dengan sekitar serta mengalami hambatan untuk secara optimal bersama individu lain yang memiliki hak yang sama. Anak penyandang disabilitas kerap menghadapi tantangan secara psikologis, fisik, maupun sosial dalam upaya memenuhi tujuan, kebutuhan, dan potensi yang dimilikinya.

Meskipun demikian, karakteristik yang dimiliki oleh anak berkebutuhan khusus bervariasi sesuai dengan jenis disabilitasnya. Oleh karena itu, diperlukan penanganan yang lebih komprehensif dalam seluruh proses pembelajaran maupun interaksi sosial yang mencakup penyediaan layanan pendidikan khusus yang sesuai dengan jenis disabilitas yang dialami (Nuwa et al., 2023; Iswati & Rohaningsih, 2021).

Undang-Undang No. 8 Tahun 2016 menegaskan bahwa pemerintah menjamin tersedianya akses pendidikan bagi penyandang disabilitas melalui penyelenggaraan pendidikan inklusif maupun Sekolah Luar Biasa (SLB). Selanjutnya, Undang-Undang No. 70 Tahun 2009 mendefinisikan pendidikan inklusif sebagai sistem pendidikan yang memberikan kesempatan kepada seluruh peserta didik dengan kelainan tertentu serta peserta didik yang memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti proses pendidikan dalam lingkungan yang sama dengan peserta didik pada umumnya. Bagi siswa penyandang disabilitas, sekolah tidak hanya tempat untuk mendapatkan pendidikan, tetapi juga tempat untuk membangun kemandiriannya dengan belajar merawat diri serta mengatasi kompleksitas hambatan yang dirasakan, baik dari dalam diri maupun lingkungan sekitarnya.

Data tahun 2021 di Indonesia menunjukkan bahwa anak penyandang disabilitas berusia 5–19 tahun mencapai 3,3% dari total penduduk pada kelompok usia tersebut, yaitu sekitar 66,6 juta jiwa. Dengan demikian, jumlah anak penyandang disabilitas pada rentang usia 5–19 tahun diperkirakan mencapai 2.197.833 jiwa (Novrizaldi, 2022). Namun demikian, data Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek) pada tahun yang sama mencatat jumlah peserta didik penyandang disabilitas yang bersekolah di Sekolah Luar Biasa (SLB) maupun sekolah inklusi hanya sebanyak 269.398 anak. Berdasarkan perbandingan tersebut, dapat diketahui bahwa anak penyandang disabilitas yang menempuh pendidikan formal hanya sekitar 12,26% (Irawati, 2023).

Dari sisi capaian pendidikan, mayoritas penyandang disabilitas menyelesaikan pendidikan pada jenjang Sekolah Dasar (SD) dengan persentase sebesar 29,5%. Selanjutnya, sebanyak 27,5% tidak menamatkan SD, sementara 14,2% menamatkan pendidikan hingga tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA) atau sederajat. Kondisi ini berbeda dengan capaian pendidikan nonpenyandang disabilitas, di mana mayoritas telah menamatkan SMA sederajat sebesar 30,9%, diikuti dengan lulusan SD sederajat sebesar 24,2%, dan lulusan Sekolah Menengah Pertama (SMP) sederajat sebesar 23,1% (Bappenas, 2021). Data tersebut menunjukkan bahwa tingkat pendidikan formal yang dicapai penyandang disabilitas relatif lebih rendah dibandingkan dengan nonpenyandang disabilitas.

Fakta di lapangan menunjukkan adanya berbagai hambatan dan permasalahan yang dihadapi siswa penyandang disabilitas di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Hambatan tersebut antara lain terkait keterbatasan aksesibilitas lingkungan sekolah, seperti tidak tersedianya bidang miring, toilet yang belum ramah disabilitas, serta kurangnya fasilitas penunjang untuk mendukung mobilitas siswa penyandang tuna daksa (Setiawan, 2022; Salmah & Tamjidnoor, 2019). Kondisi serupa juga ditemukan dalam penelitian di empat sekolah di Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta yang menjadi lokasi studi, di mana perbedaan ketinggian lantai antar-fasilitas sekolah dan kondisi toilet terbukti menghambat kemandirian mobilitas siswa penyandang disabilitas, khususnya tuna daksa.

Selain hambatan fisik terkait aksesibilitas, permasalahan sosial juga muncul dalam interaksi siswa penyandang disabilitas dengan guru maupun teman sebaya. Sandra dan Zuhroh (2021) menjelaskan bahwa tingkat penerimaan siswa reguler terhadap siswa penyandang disabilitas dalam kelas inklusif relatif rendah. Siswa penyandang disabilitas tunanetra, misalnya, kerap diremehkan dan kurang mendapat perhatian dari teman-temannya dalam forum diskusi, sehingga menurunkan rasa percaya diri dalam menyampaikan pendapat. Pada kasus lain, siswa tunanetra mengaku sering menjadi bahan pergunjungan teman sekelasnya, yang kemudian menciptakan interaksi kontravensi, yaitu bentuk interaksi sosial yang berada di antara persaingan dan pertentangan, berupa sikap tidak senang baik secara tersembunyi maupun terbuka (Yudhanto, 2015; Winarni, 2019). Perlakuan diskriminatif semacam ini membuat siswa penyandang disabilitas merasa diperlakukan berbeda dari siswa lain, sehingga menurunkan kesejahteraan psikologis mereka selama berada di lingkungan sekolah (Heryani & Rosiana, 2017).

Penerimaan oleh teman sebaya di sekolah yang tidak terpenuhi dapat menjadi kendala bagi siswa dalam tahap perkembangannya. Kondisi ini semakin berat apabila siswa termasuk dalam kelompok rentan, seperti remaja penyandang disabilitas (Rothman, 1994). Padahal, teman sebaya memiliki peran yang sangat penting dalam kehidupan remaja. Pada masa ini, individu membutuhkan pengakuan dari kelompok sebaya untuk meningkatkan rasa percaya diri (Salsabila & Siregar, 2024; Hurlock, 2002). Kecenderungan remaja untuk bergabung dalam kelompok pertemanan erat kaitannya dengan kebutuhan untuk menemukan jati diri serta mengembangkan identitas yang terpisah dari orang tua (Mutia & Sukmawati, 2019; Raboteg-Saric & Sakic, 2014). Dengan demikian, remaja penyandang disabilitas menghadapi tantangan ganda dalam memenuhi tugas perkembangannya apabila kebutuhan akan penerimaan dari teman sebaya tidak terpenuhi, sehingga kesejahteraan psikologisnya pun sulit tercapai secara optimal.

School well-being pada dasarnya merupakan hak bagi semua siswa, tidak terkecuali untuk siswa penyandang disabilitas. *School well-being* merupakan kondisi sekolah yang memungkinkan individu dalam memuaskan kebutuhan-kebutuhan dasarnya (Konu & Rimpelä, 2002). Akan tetapi, penelitian Heryani dan Rosiana (2017) menemukan bahwa 7 dari 11 siswa penyandang disabilitas pada tingkat SMP atau sekitar 64% subjek penelitian memiliki *well-being* di sekolah yang tergolong rendah. Siswa berkebutuhan khusus dengan *school well-being* yang rendah seringkali merasa bosan dan terasingkan karena mereka merasa teman sekolahnya tidak mau bermain bersama, sehingga mereka merasa kesepian karena lebih sering menyendiri dan merasa merepotkan orang lain.

Kondisi *school well-being* pada siswa penyandang disabilitas perlu diperhatikan karena *school well-being* yang tidak terpenuhi dapat menjadi akar dari berbagai permasalahan di sekolah, seperti munculnya perilaku yang menyimpang. Siswa yang tidak mendapatkan kenyamanan dan kesejahteraan di sekolah berkorelasi pada agresivitas yang tinggi, sehingga siswa berpotensi menunjukkan perilaku yang tidak diharapkan (Nidianti & Desiningrum, 2015). Tidak hanya berdampak pada perilaku, *school well-being* yang rendah juga memengaruhi keadaan psikologis siswa, seperti rendahnya motivasi belajar (Hasanah & Sutopo, 2021; Rachmah, 2017), tingginya tingkat kecemasan akademik (Azyz et al., 2022) dan intensi delinkuensi siswa (Effendi & Siswati, 2016), nilai rendah, perilaku membolos sekolah, perasaan tidak aman, serta berbagai perilaku berisiko lainnya pada siswa penyandang disabilitas (Tiikkaja & Tindberg, 2021).

Perwujudan *school well-being* pada siswa penyandang disabilitas dapat dilakukan dengan memperhatikan hal-hal yang memegang peranan penting di dalam *school well-being*, seperti dukungan sosial (*social support*). *Social support* dapat berasal dari orang tua, kerabat, orang dewasa yang bukan kerabat, saudara kandung, serta teman sebaya (Gordon-Hollingsworth et al., 2016). Dukungan sosial teman sebaya (*peer support*) merupakan dukungan yang diberikan kepada seorang individu oleh kelompok teman sebayanya berupa kenyamanan baik secara fisik maupun psikologis sehingga ia merasa dicintai, diperhatikan, serta dihargai sebagai bagian dari kelompok sosial (Sasmita & Rustika, 2015). Hal ini

didukung oleh penelitian Heryani dan Rosiana (2017) yang menunjukkan bahwa siswa penyandang disabilitas yang memiliki *school well-being* yang tinggi mengaku mendapatkan dukungan dan bantuan dari teman-temannya di sekolah.

Dukungan sosial yang paling banyak memberikan sumbangan pada *school well-being* adalah dukungan persahabatan atau dukungan yang berasal dari teman sebaya (Sofia & Purba, 2023). Selain itu, waktu yang dihabiskan oleh siswa dalam kesehariannya lebih banyak di sekolah (Nantara, 2022) dan waktu yang dihabiskan dengan orang tua cenderung menurun dibandingkan dengan teman sebayanya (Kiuru, 2008). Situasi ini menunjukkan bahwa sumber utama dukungan sosial pada siswa ketika berada di sekolah adalah yang berasal dari teman sebayanya (Antonio, 2004), termasuk siswa penyandang disabilitas. Dukungan yang bersumber dari teman sebaya ini dapat meningkatkan kemampuan penyesuaian diri siswa penyandang disabilitas dalam bersosialisasi, mengembangkan diri, merasa dihargai, serta memiliki keinginan untuk berprestasi di sekolah. Teman sebaya juga dapat memengaruhi perubahan perkembangan anak penyandang disabilitas, seperti tingkah laku, sikap, serta cara berpikir anak tersebut (Faiza et al., 2020; Fatmawati, 2020).

Pada penelitian-penelitian sebelumnya sudah banyak yang melibatkan variabel *peer support* dan *school well-being*, tetapi penelitian ini perlu dilakukan karena masih terbatasnya penelitian kuantitatif yang secara spesifik mengaitkan peran teman sebaya (*peer support*) dengan *school well-being* pada siswa penyandang disabilitas. Penelitian Sofia dan Purba (2023) menunjukkan adanya hubungan antara dukungan sosial dengan *school well-being* pada siswa didik Pesantren Terpadu di Kota Tapaktuan. Dukungan sosial yang memberi sumbangan terbesar dalam penelitian tersebut adalah dukungan sosial persahabatan. Temuan serupa juga didapatkan pada hasil penelitian deskriptif milik Heryani dan Rosiana (2017) yang menjelaskan bahwa siswa penyandang disabilitas yang memiliki *school well-being* yang tinggi mengaku mendapatkan dukungan dan bantuan dari teman-temannya di sekolah. Wijayanti dan Sulistiobudi (2018) juga memaparkan bahwa *peer relation* menjadi prediktor utama *school well-being* siswa SD. Sementara itu, Rahma et al. (2020), mencatat adanya pengaruh persepsi dukungan sosial dengan kesejahteraan siswa SMA di sekolah, tetapi dukungan yang berpengaruh paling besar dalam penelitian tersebut adalah dukungan dari guru. Lase (2024) dan Hasan et al. (2023) juga melakukan penelitian yang serupa yang berfokus pada dukungan sosial dan dukungan dari guru pada siswa penyandang disabilitas di konteks sekolah. Dengan menelaah dari penelitian-penelitian sebelumnya, dapat disimpulkan bahwa penelitian tentang siswa penyandang disabilitas umumnya dikaitkan dengan dukungan guru atau dukungan sosial secara umum, sedangkan penelitian yang mengkaji terkait dukungan teman sebaya bagi siswa penyandang disabilitas masih terbatas. Oleh karena itu, tujuan penelitian ini yaitu untuk melihat peran *peer support* terhadap *school well-being* pada siswa penyandang disabilitas.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan uji peran untuk melihat peran *peer support* terhadap *school well-being* pada siswa penyandang disabilitas. Responden yang terlibat dalam penelitian ini memenuhi kriteria responden penelitian, yaitu warga negara Indonesia, siswa pada tingkat sekolah menengah pertama (SMP) dan sekolah menengah atas (SMA), dan merupakan penyandang disabilitas. Jenis disabilitas yang termasuk dalam kriteria adalah disabilitas sensorik, fisik, intelektual, mental, dan ganda (*double handicap*) pada klasifikasi ringan. Teknik pengambilan data dengan *purposive sampling* berhasil menjaring sebanyak 66 siswa dari total 74 yang diperoleh dan memenuhi kriteria serta melengkapi kuesioner. Delapan siswa digugurkan karena tidak melengkapi data kuesioner yang diberikan.

Variabel penelitian diukur menggunakan alat ukur yang telah diuji reliabilitas dan validitasnya. Alat ukur yang digunakan adalah *School Well-being Profile* dan *Social Support Questionnaire for Children* (SSQC). Penelitian ini menggunakan validitas logis dengan bantuan *expert judgement* yang berkompeten di bidang perkembangan dan anak

berkebutuhan khusus serta validitas tampang yang menunjukkan bahwa pemilihan kata dan bahasa tepat dan mudah dipahami, pemberian petunjuk jelas dan mudah dipahami, serta tampilan skala jelas dan mudah dipahami oleh responden.

Alat ukur yang digunakan untuk mengukur variabel *peer support* adalah skala *Social Support Questionnaire for Children* (SSQC) yang disusun oleh Gordon-Hollingsworth et al. pada tahun 2016, dengan hanya menggunakan salah satu subskala yang berhubungan dengan penelitian ini, yaitu subskala *Peer*. Penggunaan salah satu subskala secara terpisah pada skala SSQC bersifat sah karena skala tersebut memiliki struktur modular atau multidimensional. Indeks reliabilitas alat ukur SSCQ setelah dilakukan uji coba terpakai adalah sebesar .808.

Peneliti melakukan translasi dan adaptasi pada skala tersebut dengan melalui tahap *initial translation*, *synthesis*, *back translation*, dan *expert committee review*. Setelah melakukan proses transadaptasi, peneliti melakukan uji coba terpakai pada skala tersebut karena adanya keterbatasan jumlah sampel yang sesuai dengan karakteristik responden penelitian. Skala tersebut memiliki 10 *item* dengan empat pilihan jawaban, yaitu sering, cukup sering, jarang, dan tidak pernah. Contoh bentuk pernyataan butir dalam skala antara lain “Teman-teman menyemangati saya”; “Teman-teman memberi saya saran yang baik.”

Pengukuran variabel *school well-being* dilakukan dengan menggunakan skala *School Well-Being Profile* (SWP) yang disusun oleh Konu dan Koivisto (2011) yang telah diadaptasi oleh Rahma et al. (2020). Peneliti melakukan uji coba terpakai dengan menggunakan skala yang telah diadaptasi pada responden yang sesuai dengan kriteria penelitian ini. Skala SWP memiliki 79 *item* dengan lima pilihan jawaban, yaitu sangat tidak setuju, tidak setuju, netral, setuju, dan sangat setuju. Bentuk pernyataan butir dalam skala misalnya “Ruang kelas di sekolah ini cukup luas”; “Saya mendapatkan bantuan dari guru jika saya membutuhkannya.” Indeks reliabilitas alat ukur SWP setelah dilakukan uji coba terpakai adalah sebesar .949. Mengingat karakteristik responden dan jumlah responden yang terbatas, maka seluruh *item* digunakan.

Pengambilan data dilakukan pada empat sekolah penyedia pendidikan inklusi di Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta. Pengambilan data dilakukan dengan persetujuan etik dari Universitas Brawijaya serta perizinan dari keempat sekolah tersebut sebagai lokasi pengambilan data. Proses pengambilan data dilakukan oleh peneliti dengan dibantu oleh empat orang tim peneliti yang memiliki latar belakang di bidang psikologi dan sudah diberikan *briefing* terkait teknis pengambilan data serta penjelasan terkait isi setiap *item* dalam kuesioner. Pengambilan data dilakukan secara luring dengan menggunakan teknik *paper and pencil*. Peneliti bersama tim peneliti bertugas untuk menjelaskan cara pengisian kuesioner kepada responden yang dibagi ke dalam kelompok-kelompok kecil. Setiap kelompok berisi tiga sampai dengan empat anak yang akan didampingi oleh satu tim peneliti, sehingga responden dapat lebih kondusif dalam mengerjakan kuesioner. Responden penyandang autisme, tuna grahita, dan tuna ganda juga diberikan pendampingan tambahan dari guru pendamping yang ikut serta dalam menjelaskan dan mengawasi responden selama pengerjaan kuesioner. Tim peneliti dan guru pendamping dilibatkan untuk memastikan siswa memahami setiap isi pertanyaan yang diberikan secara tepat dan sesuai konteks pertanyaan.

Metode analisis data yang digunakan adalah statistika deskriptif untuk mengetahui kategorisasi dari setiap variabel. Teknik analisis statistik *simple linear regression* digunakan dengan menggunakan perangkat lunak SPSS versi 26.0 *for Windows* untuk melihat peran variabel *peer support* terhadap variabel *school well-being*. Analisis data dilakukan dengan melakukan uji asumsi normalitas dan linearitas, kemudian dilanjutkan dengan uji hipotesis.

Hasil

Hasil pengumpulan data menunjukkan bahwa mayoritas responden berada dalam rentang usia 16–18 tahun sejumlah

Tabel 1. Gambaran Responden Penelitian

| Kategori | n | % | Kategori | n | % |
|---------------|----|-------|------------------------------|----|-------|
| Usia | | | 10 SMA | 13 | 19.70 |
| <13 | 2 | 3.03 | 11 SMA | 7 | 10.61 |
| 13–15 | 25 | 37.88 | 12 SMA | 5 | 7.57 |
| 16–18 | 32 | 48.48 | Jenis disabilitas | | |
| >18 | 7 | 10.61 | Tuna rungu | 37 | 56.06 |
| Jenis kelamin | | | Tuna netra | 13 | 19.69 |
| Perempuan | 40 | 60.61 | Tuna grahita | 8 | 12.12 |
| Laki-laki | 26 | 39.39 | Tuna daksa | 3 | 4.54 |
| Kelas | | | Tuna rungu dan tuna grahita | 2 | 3.03 |
| 7 SMP | 14 | 21.21 | Tuna rungu dan autisme | 1 | 1.52 |
| 8 SMP | 8 | 12.12 | Tuna wicara dan tuna grahita | 1 | 1.52 |
| 9 SMP | 19 | 28.79 | Autis | 1 | 1.52 |

32 responden (48.48%) dengan mean usia sebesar 15.80. Mayoritas responden berada di kelas 9 SMP sejumlah 19 responden (28.79%). Dilihat dari jenis disabilitas, mayoritas responden adalah penyandang tuna rungu, yaitu sebanyak 37 responden (56.06%). Gambaran responden penelitian secara detail terdapat pada Tabel 1.

Hasil analisis regresi linier sederhana menunjukkan bahwa variabel *peer support* memberikan pengaruh positif secara signifikan terhadap *school well-being* pada siswa penyandang disabilitas. Hal ini diperoleh dari nilai koefisien regresi tak standar $B = 3.617$ dengan koefisien standar $\beta = .568$, ($t = 5.524$, $p < .001$) (Tabel 2). Dengan demikian, setiap kenaikan satu satuan pada variabel *peer support* diprediksi dapat diikuti dengan kenaikan skor sebesar 3.617 satuan pada variabel *school well-being*. Variabel *peer support* menjelaskan sebesar 32.3% variansi dari *school well-being* yang digambarkan dari nilai koefisien determinasi $R^2 = .323$, sedangkan sisanya, yaitu sebesar 67.7%, dipengaruhi oleh faktor lain yang tidak diteliti dalam penelitian ini. Model regresi secara keseluruhan tergolong signifikan yang diketahui dari uji F yang menghasilkan $F(1, 64) = 30.514$ ($p < .001$). Artinya, *peer support* berkontribusi secara signifikan terhadap *school well-being* pada siswa penyandang disabilitas.

Pembahasan

Hasil analisis menunjukkan bahwa *peer support* berperan positif terhadap *school well-being* pada siswa penyandang disabilitas di tingkat Sekolah Menengah Pertama (SMP) dan Sekolah Menengah Atas (SMA). Keyes dan Waterman (2008) mengemukakan bahwa faktor-faktor yang memengaruhi *school well-being* antara lain hubungan sosial, pertemanan dan waktu luang, keterlibatan dalam kegiatan sukarela, peran sosial, karakteristik kepribadian, tujuan dan aspirasi, serta kemampuan mengendalikan diri dan sikap optimis. Penelitian Wijayanti dan Sulistiobudi (2018) mendukung temuan tersebut, di mana relasi dengan teman yang kemudian membentuk *peer support* terbukti menjadi prediktor utama *school well-being* siswa di sekolah. Heryani dan Rosiana (2017) juga menemukan bahwa siswa

Tabel 2. Hasil Analisis Regresi Linear

| Variabel | B | Std. Error | β (Beta) | t | p |
|---------------------|---------|------------|----------------|--------|------|
| (Konstanta) | 146.360 | 14.305 | – | 10.232 | .000 |
| <i>Peer support</i> | 3.617 | 0.655 | 0.568 | 5.524 | .000 |

Ket.: $R = .568$, $R^2 = .323$, $F(1,64) = 30.514$, $p < .001$, $N = 66$

membantu dan mendukung mereka selama berada di sekolah, sehingga menumbuhkan penilaian positif terhadap pengalaman bersekolah. Hal ini sejalan dengan penjelasan Myers (1993) yang menyatakan bahwa individu yang memperoleh dukungan dari teman sebaya lebih cenderung merasakan kebahagiaan, yang pada akhirnya mendorong tercapainya *well-being*. Dukungan teman sebaya bahkan terbukti menjadi prediktor positif yang kuat terhadap kesejahteraan psikologis remaja tunanetra (Kef & Deković, 2004; Huurre & Aro, 2000).

Siswa penyandang disabilitas menghadapi beragam hambatan dalam proses pembelajaran di sekolah, baik berupa kesulitan memahami materi pelajaran maupun kesulitan berinteraksi sosial dengan orang lain (Sucia et al., 2023; Jauhari, 2017). Penelitian lain juga menunjukkan adanya hambatan serupa di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif yang berdampak pada *school well-being* siswa penyandang disabilitas. Hambatan tersebut antara lain berupa layanan pendidikan yang belum sepenuhnya sesuai dengan kebutuhan siswa, keterbatasan tenaga pendidik yang mampu memahami kebutuhan khusus siswa, serta minimnya fasilitas dan infrastruktur yang aksesibel bagi penyandang disabilitas (Efendi, 2018; Purnomo, 2016; Haryono et al., 2015; Wardi, 2013). Dinamika tersebut dapat menghambat terciptanya kesejahteraan di sekolah dan berdampak pada tidak kondusifnya iklim belajar. Kondisi ini berpotensi memicu perilaku agresif, meningkatkan risiko terjadinya *bullying*, serta menurunkan motivasi belajar siswa penyandang disabilitas di sekolah inklusif (Nidianti & Desiningrum, 2015; Konu & Lintonen, 2006). Oleh karena itu, perhatian khusus diperlukan untuk meminimalisasi permasalahan tersebut, mengingat siswa lebih banyak menghabiskan waktunya di sekolah dibandingkan di tempat lain (Nantara, 2022). Dalam hal ini, dukungan teman sebaya (*peer support*) memiliki peran penting bagi siswa penyandang disabilitas di sekolah. Miller et al. (1995) menegaskan bahwa keberadaan teman yang memberikan dukungan dapat meningkatkan motivasi belajar siswa penyandang disabilitas. Lebih jauh, teman sebaya berfungsi penting dalam membantu perkembangan sikap, keterampilan, dan kemampuan bersosialisasi siswa penyandang disabilitas (Faiza et al., 2020). Berdasarkan klasifikasi bentuk dukungan sosial yang dikemukakan oleh Sarafino dan Smith (2011), *peer support* termasuk dalam dukungan instrumental, yaitu dukungan nyata yang dapat berupa pemberian materi maupun jasa, misalnya bantuan dalam menyelesaikan tugas atau pemenuhan kebutuhan lain yang relevan bagi individu tersebut.

Mengingat pentingnya variabel *peer support* dalam meningkatkan *school well-being*, dukungan teman sebaya dapat dioptimalkan melalui penguatan relasi sosial siswa penyandang disabilitas di sekolah. Lingkungan sekolah inklusif harus mampu menciptakan suasana yang positif serta mendorong terjalinnya interaksi antara siswa penyandang disabilitas dengan siswa nondisabilitas. Kondisi tersebut dapat diwujudkan melalui penegakan kebijakan inklusif yang efektif, penyediaan wadah dan kegiatan yang aksesibel untuk mendorong partisipasi aktif siswa penyandang disabilitas, serta pelatihan bagi seluruh warga sekolah, termasuk guru dan staf, agar mampu berperan sebagai fasilitator interaksi sosial serta memahami kebutuhan khusus siswa penyandang disabilitas (Murti, 2024; Salma et al., 2024; Putri et al., 2023).

Adapun penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, responden penelitian hanya berasal dari sekolah yang berada dalam satu wilayah, yaitu Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta, sehingga temuan penelitian ini lebih merepresentasikan kondisi di daerah tersebut dan belum menggambarkan situasi secara lebih luas. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan untuk dilakukan dengan cakupan wilayah yang lebih besar dan beragam. Kedua, jumlah item dalam kuesioner yang digunakan relatif banyak, sehingga berpotensi menimbulkan faktor eksternal, seperti kelelahan dan kejenuhan, yang dapat memengaruhi hasil data. Oleh karena itu, penggunaan instrumen alternatif dengan jumlah item yang lebih ringkas dapat dipertimbangkan dalam penelitian selanjutnya. Selain itu, penelitian lanjutan juga dapat memperluas eksplorasi terhadap faktor-faktor lain yang berperan sebagai prediktor *school well-being*, seperti dukungan guru pendamping, lingkungan sekolah yang inklusif, hubungan positif antara sekolah dan keluarga,

serta faktor internal dari siswa penyandang disabilitas. Dengan demikian, gambaran mengenai *school well-being* pada siswa penyandang disabilitas dapat diperoleh secara lebih komprehensif.

Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian, dapat disimpulkan bahwa *peer support* merupakan salah satu prediktor penting terwujudnya *school well-being* pada siswa penyandang disabilitas. Tingginya tingkat *peer support* berbanding lurus dengan meningkatnya *school well-being*, sebaliknya rendahnya *peer support* berimplikasi pada rendahnya *school well-being* siswa penyandang disabilitas.

Penelitian selanjutnya diharapkan dapat mengeksplorasi variabel lain yang juga berperan dalam *school well-being*, seperti dukungan guru (*teacher support*) yang merupakan salah satu *significant others* dengan peran penting dalam memenuhi kebutuhan siswa penyandang disabilitas di sekolah. Selain itu, penggunaan instrumen alternatif dengan jumlah butir pertanyaan yang lebih sedikit dapat dipertimbangkan apabila penelitian melibatkan siswa penyandang disabilitas, sehingga faktor eksternal seperti kelelahan dan kejenuhan dapat diminimalisasi.

Di sisi lain, seluruh elemen sekolah, termasuk guru, staf, maupun siswa reguler, perlu berkolaborasi dalam membangun atmosfer yang positif serta mendukung interaksi aktif siswa penyandang disabilitas dengan teman nondisabilitas, misalnya melalui kegiatan bersama atau kegiatan ekstrakurikuler, guna memperkuat terbentuknya dukungan sebaya. Pelatihan bagi guru dan staf mengenai pentingnya dukungan sosial bagi anak berkebutuhan khusus juga menjadi langkah strategis untuk memperkuat sistem sekolah yang berorientasi pada kesejahteraan psikologis seluruh siswa.

Daftar Pustaka

- Antonio, D.M.S. (2004). *Adolescent live in transition: how social class influences the adjustment to middle school*. University of New York Press.
- Azyz, A. N. M., Huda, M. Q., & Atmasari, L. (2022). School well-being dan kecemasan akademik pada mahasiswa. *Happiness: Journal of Psychology and Islamic Science*, 3(1), 18–35. <https://doi.org/10.30762/happiness.v3i1.350>
- Badan Perencanaan Pembangunan Nasional (Bappenas). (2021). *Penyandang disabilitas indonesia: aspek sosioekonomi dan yuridis*. Kementerian PPN/Bappenas.
- Bond, R., & Castagnera, E. (2006). Peer supports and inclusive education: an underutilized resource. *Theory into Practice*, 45(3), 224–229. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4503_4
- Efendi, M. (2018). The implementation of inclusive education in Indonesia for children with special needs: Expectation and reality. *Journal of ICSAR*, 2(2), 142–147. <https://doi.org/10.17977/um005v2i22018p142>
- Effendi, A. S., & Siswati, S. (2016). Hubungan antara school well-being dengan intensi delinkuensi pada siswa kelas XI SMK Negeri 5 Semarang. *Jurnal Empati*, 5(2), 195–199. <https://doi.org/10.14710/empati.2016.14996>
- Faiza, T. Z., Istikomah, I., & Haryanto, B. (2020). Peer assistance strategy in the management of inclusion students in Sawocangkring Elementary School. *Proceedings of the ICECRS*, 5. <https://doi.org/10.21070/icecrs2020397>
- Fatmawati, F. (2020). Gambaran dukungan sosial teman sebaya pada anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi X Pekanbaru. *Repository Universitas Islam Riau*. <https://repository.uir.ac.id/12100/1/158110099.pdf>
- Gordon-Hollingsworth, A. T., Thompson, J. E., Geary, M. A., Schexnaildre, M. A., Lai, B. S., & Kelley, M. L. (2016). Social support questionnaire for children. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 49(2), 122–144. <https://doi.org/10.1177/0748175615596780>

- Haryono, Syaifudin, A., & Widiastuti, S. (2015). Evaluasi pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) di Provinsi Jawa Tengah. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 32(2). <https://doi.org/10.15294/jpp.v32i2.5057>
- Hasan, F. B., Hos, J., & Jabar, A. S. (2023). Dukungan sosial guru terhadap anak penyandang disabilitas dalam bidang pendidikan (studi di Sekolah Luar Biasa (SLB) Kusuma Bangsa Kota Kendari). *Welvaart : Jurnal Ilmu Kesejahteraan Sosial*, 4(1). <https://doi.org/10.52423/welvaart.v4i1.40072>
- Hasanah, M., & Sutopo. (2021). Pengaruh school well-being terhadap motivasi belajar siswa di Madrasah Aliyah Ma'arif 7 Sunan Drajat Lamongan. *Ummul Qura Jurnal Institut Pesantren Sunan Drajat (INSUD) Lamongan*, 15(2), 114–123. <https://doi.org/10.55352/uq.v15i2.385>
- Heryani, L., & Rosiana, D. (2017). School well-being siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi SMP X Bandung. *Prosiding Psikologi*, 3(2), 667–672. <https://doi.org/10.29313/.v0i0.7465>
- Hurlock, E. B. (2002). *Psikologi perkembangan: suatu pendekatan sepanjang rentang kehidupan* (ed. Indonesia). Jakarta: Erlangga.
- Huurre, T. M., & Aro, H. M. (2000). The psychosocial well-being of Finnish adolescents with visual impairments versus those with chronic conditions and those with no disabilities. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 94(10), 625–637. <https://doi.org/10.1177/0145482X0009401003>
- Irawati, S. A. (2023). Sekolah inklusi antara kenyataan dan realita. *Dikmas: Jurnal Pendidikan Masyarakat Dan Pengabdian*, 3(2), 355–362. <https://doi.org/10.37905/dikmas.3.2.355-362.2023>
- Iswati, & Rohaningsih, C. (2021). Pembelajaran PAI melalui pendekatan humanistik pada anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. *Al-I'tiba: Jurnal Pendidikan Islam*, 8(2), 81–91. <https://doi.org/10.30599/jpia.v8i2.1093>
- Jauhari, A. (2017). Pendidikan inklusi sebagai alternatif solusi mengatasi permasalahan sosial anak penyandang disabilitas. *IJTIMAIYA: Journal of Social Science Teaching*, 1(1). <https://doi.org/10.21043/ji.v1i1.3099>
- Kef, S., & Deković, M. (2004). The role of parental and peer support in adolescents' well-being: a comparison of adolescents with and without a visual impairment. *Journal of Adolescence*, 27(4), 453–466. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2003.12.005>
- Keyes, C. L. M. & Waterman, M. B. (2008). *Dimensions of well-being and mental health in adulthood*. In Marc H. Bornstein, et al. (Ed), *Well-being: positive development across the life course*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Kiuru, N. (2008). The role of adolescents' peer groups in the school context. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*, 331.
- Konu, A. I., & Lintonen, T. (2006). School well-being in grades 4–12. *Health Education Research*, 21(5), 633–642. <https://doi.org/10.1093/her/cyl032>
- Konu, A., & Koivisto, A. M. (2011). The school well-being profile – a valid instrument for evaluation. *EDULEARN11 Proceedings*, 11, 1842–1850.
- Konu, A., & Rimpelä, M. (2002). Well-being in schools: a conceptual model. *Health Promotion International*, 17(1), 79–87. <https://doi.org/10.1093/heapro/17.1.79>
- Lase, J. F. (2024). Dukungan sosial dalam pendidikan inklusif peserta didik anak berkebutuhan khusus. *Journal on Education*, 7(1), 3471–3479. <https://doi.org/10.31004/joe.v7i1.6942>
- Miller, S. R., Miller, P. F., Armentrout, J. A., & Flannagan, J. W. (1995). Cross-age peer tutoring: a strategy for promoting self-determination in students with severe emotional disabilities/behavior disorders. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 39(4), 32–37. <https://doi.org/10.1080/1045988x.1995.9944640>

- Murti, A. I. (2024). Interaksi sosial anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan inklusif di SMPN 28 Kota Tangerang. *Repository Universitas Islam Negeri Jakarta*. <https://repository.uinjkt.ac.id/dspace/handle/123456789/81724>
- Mutia, A. T., & Sukmawati, I. (2019). Relationship between peer pressure and self-esteem in adolescents. *Jurnal Neo Konseling*, 1(3). <https://doi.org/10.24036/00132kons2019>
- Myers, David G. (1993). *Social psychology* (4th ed). McGraw Hill Education.
- Nantara, D. (2022). Pembentukan karakter siswa melalui kegiatan di sekolah dan peran guru. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 6(1), 2251–2260. <https://doi.org/10.31004/jptam.v6i1.3267>
- Nidianti, W. E., & Desiningrum, D. R. (2015). Hubungan antara school well-being dengan agresivitas. *Jurnal Empati*, 4(1), 202–207. <https://doi.org/10.14710/empati.2015.13141>
- Novrizaldi. (2022). Pemerintah wajib penuhi hak pendidikan inklusif bagi penyandang disabilitas. *Kementerian Koordinator Bidang Pembangunan Manusia dan Kebudayaan*. <https://www.kemenkopmk.go.id/pemerintah-wajib-penuhi-hak-pendidikan-inklusif-bagi-penyandang-disabilitas>
- Nuwa, A. A., Ngadha, C., Longa, V. M., Una, Y., & Wau, M. P. (2023). Mengenali dan memahami karakteristik pada anak berkebutuhan khusus di tingkat sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, 1(2), 191–202. <https://doi.org/10.38048/jpicb.v1i2.2117>
- Kementerian Pendidikan Nasional Republik Indonesia. (2009). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa. <https://peraturan.bpk.go.id/Details/133991/permendiknas-no-70-tahun-2009>
- Putri, N. K., Yusuf, Y., Resdati, & Marnelly, T. R. (2023). Interaksi sosial siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi di SD Negeri 136 Kota Pekanbaru. *NUSANTARA : Jurnal Ilmu Pengetahuan Sosial*, 10(4).
- Purnomo, E. (2016). Kebutuhan guru sekolah dasar inklusi dalam meningkatkan kompetensi melalui media video. *Jurnal Kwangsan*, 4(2), 95. <https://doi.org/10.31800/jtp.kw.v4n2.p95--109>
- Raboteg-Saric, Z., & Sakic, M. (2014). Relations of parenting styles and friendship quality to self-esteem, life satisfaction and happiness in adolescents. *Applied Research in Quality of Life*, 9(3), 749–765. <https://doi.org/10.1007/s11482-013-9268-0>
- Rachmah, E. N. (2017). Pengaruh school well being terhadap motivasi belajar siswa. *Personifikasi: Jurnal Ilmu Psikologi*, 8(1). <https://doi.org/10.21107/personifikasi.v8i1.3853>
- Rahma, U., Pramitadewi, K. P., Faizah, F., & Perwiradara, Y. (2020). Pengaruh persepsi dukungan sosial terhadap kesejahteraan di sekolah siswa SMA. *Jurnal Psikologi Ulayat*, 7(2), 163–176. <https://doi.org/10.24854/jpu106>
- Republik Indonesia. (2016). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas*. <https://peraturan.bpk.go.id/Details/37251/uu-no-8-tahun-2016>
- Rothman, J. (1994). *Practice with highly vulnerable clients: Case management and community-based service*. Prentice Hall.
- Salma, N. D., Martono, N., & Primadata, A. P. (2024). Interaksi siswa ABK dan non-ABK di sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 8(5), 3501–3015. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v8i5.8091>
- Salmah, S., & Tamjidnoor. (2019). Aksesibilitas pendidikan bagi kaum disabilitas pada madrasah ibtidaiyah negeri (MIN) di Kota Banjarmasin. *Al-Banjari: Jurnal Ilmiah Ilmu-Ilmu Keislaman*, 18(1), 127. <https://doi.org/10.18592/al-banjari.v18i1.2995>
- Salsabila, R. D., & Siregar, Z. (2024). Pengaruh teman sebaya dalam proses perkembangan keremajaan. *Afeksi: Jurnal Psikologi*, 3(3), 147–155. <https://jurnal.anfa.co.id/index.php/afeksi/article/view/610>

- Sandra, O. N., & Zuhroh, L. (2021). Empati dan penerimaan sosial siswa reguler terhadap siswa ABK. *Psikodinamika: Jurnal Literasi Psikologi*, 1(1), 57–66. <https://doi.org/10.36636/psikodinamika.v1i1.557>
- Sarafino, E. P. & Smith, T. W. (2011). *Health psychology: Biopsychosocial interactions* (7th ed.). Amerika Serikat: John Wiley & Sons, Inc.
- Sasmita, I. A. G. H. D., & Rustika, I. M. (2015). Peran efikasi diri dan dukungan sosial teman sebaya terhadap penyesuaian diri mahasiswa tahun pertama Program Studi Pendidikan dokter Fakultas Kedokteran Universitas Udayana. *Jurnal Psikologi Udayana*, 2(2). <https://doi.org/10.24843/jpu.2015.v02.i02.p16>
- Setiawan, J. H. W. (2022). *ORI DIY cek SMPN di Sleman soal fasilitas bagi penyandang disabilitas*. Detik Jateng. <https://www.detik.com/jateng/jogja/d-6300585/ori-diy-cek-smpn-di-sleman-soal-fasilitas-bagi-penyandang-disabilitas>
- Sofia, M., & Purba, W. A. (2023). Hubungan dukungan sosial terhadap school well-being pada peserta didik. *Journal of Healthcare Technology and Medicine*, 9(1), 339–344. <https://doi.org/10.33143/jhtm.v9i1.2823>
- Sucia, A. Z. I., Agustin, A., Triamonica, D., Octaviana, F., & Barruly, Y. (2023). Permasalahan dan solusi untuk siswa ABK yang sulit beradaptasi dalam dunia pendidikan. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 4(2), 106–116. <https://jurnal.umpwr.ac.id/index.php/jpd/article/view/3648>
- Tiikkaja, S., & Tindberg, Y. (2021). Poor school-related well-being among adolescents with disabilities or ADHD. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(1), 8. <https://doi.org/10.3390/ijerph19010008>
- Wardi, H. (2013). *Strategi umum pembudayaan pendidikan inklusif di Indonesia*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.
- Wijayanti, P. A. K., & Sulistiobudi, R. A. (2018). Peer relation sebagai prediktor utama school well-being siswa sekolah dasar. *Jurnal Psikologi*, 17(1), 56–67. <https://doi.org/10.14710/jis.v.%i.%Y.102-115>
- Winarni, E. (2019). Bimbingan dan konseling dengan pendekatan analisis transaksional untuk meningkatkan kemampuan berinteraksi sosial pada siswa. *Sosioedukasi: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan Dan Sosial*, 8(2), 101–108.
- Yudhanto, R. (2015). Interaksi sosial siswa difabel dalam sekolah inklusi di SMA Negeri 8 Surakarta. *Sosialitas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Sosiologi-Antropologi*, 5(2), 164669. <https://www.neliti.com/id/publications/164669/interaksi-sosial-siswa-difabel-dalam-sekolah-inklusi-di-sma-negeri-8-surakarta>