

## Kemampuan Interaksi Sosial Peserta Didik Tunanetra Kelas IV di SLB Nur Amalia Sumedang

Suci Rahmadiah Iskandar<sup>1\*</sup>, Maman Suherman<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Pendidikan Luar Biasa, Universitas Islam Nusantara, Bandung, Indonesia

<sup>2</sup> Administrasi Pendidikan, Universitas Islam Nusantara, Bandung, Indonesia

\*Corresponding Author: [sucirahmadiah25@gmail.com](mailto:sucirahmadiah25@gmail.com)

### ABSTRACT

#### Article History:

Received 2025-08-11

Accepted 2025-12-02

#### Keywords:

Social abilities  
Social interaction  
Visual impairment  
Special education  
Inclusive learning

*Students with visual impairments face challenges in developing social interaction skills due to limited access to visual cues, affecting communication, adaptation, and participation in school environments. This study aims to analyze the social interaction abilities of fourth-grade students with visual impairments at SLB Nur Amalia Sumedang, identify the difficulties they encounter, and describe the instructional strategies used by teachers. Using a descriptive qualitative approach involving two visually impaired students and one classroom teacher, data were collected through participatory observations, in-depth interviews, and document analysis, and were processed through data reduction, data display, and conclusion drawing. Findings reveal notable differences between the two students, with Subject A demonstrating stronger verbal communication, greater initiative, and active participation, while Subject B experienced social anxiety, low self-confidence, limited social vocabulary, and low initiative in initiating interactions. Key challenges included limited understanding of social contexts and psychological barriers that hinder interaction quality. Effective instructional strategies included cooperative games, role-playing, verbal communication training, structured group discussions, multisensory approaches, and strong collaboration between teachers and families. This study concludes that structured pedagogical support and a responsive learning environment significantly enhance the social interaction abilities of students with visual impairments.*

### ABSTRAK

#### Kata Kunci:

Kemampuan sosial  
Interaksi sosial  
Tunanetra  
Pendidikan khusus  
Pembelajaran inklusif

Peserta didik tunanetra menghadapi tantangan dalam mengembangkan kemampuan interaksi sosial akibat keterbatasan penglihatan yang memengaruhi proses komunikasi, adaptasi, dan partisipasi dalam lingkungan sekolah. Penelitian ini bertujuan menganalisis kemampuan interaksi sosial peserta didik tunanetra kelas IV di SLB Nur Amalia Sumedang, mengidentifikasi kesulitan yang dihadapi, serta mendeskripsikan strategi pembelajaran yang digunakan guru. Menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan dua peserta didik tunanetra dan satu guru kelas sebagai subjek, data dikumpulkan melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan studi dokumentasi, kemudian dianalisis melalui reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Temuan menunjukkan adanya perbedaan kemampuan antar subjek di mana subjek A menunjukkan inisiatif, komunikasi verbal yang lebih baik, dan partisipasi aktif, sementara subjek B mengalami kecemasan sosial, rasa minder, keterbatasan kosakata sosial, dan kurangnya inisiatif dalam memulai percakapan. Kesulitan utama meliputi keterbatasan pemahaman konteks sosial dan hambatan psikologis yang memengaruhi kualitas interaksi. Strategi pembelajaran yang terbukti efektif mencakup permainan kooperatif, permainan peran, pelatihan komunikasi verbal, diskusi kelompok terstruktur, pendekatan multisensorik, serta kolaborasi antara guru dan keluarga. Penelitian ini menegaskan bahwa dukungan pedagogis yang sistematis dan lingkungan belajar yang responsif mampu meningkatkan kemampuan interaksi sosial peserta didik tunanetra.

## 1. PENDAHULUAN

Kemampuan interaksi sosial merupakan aspek fundamental dalam perkembangan anak karena memungkinkan individu membangun relasi bermakna, memahami norma sosial, dan berpartisipasi aktif dalam kehidupan masyarakat. Bagi peserta didik berkebutuhan khusus, khususnya tunanetra, pengembangan kemampuan sosial tidak hanya menjadi kebutuhan perkembangan psikososial, tetapi juga berperan penting dalam membentuk kemandirian, adaptasi, serta keberfungsi sosial mereka dalam lingkungan yang lebih luas. Ketunanetraan sebagai kondisi kehilangan penglihatan secara total atau signifikan menyebabkan terbatasnya akses terhadap informasi sosial nonverbal seperti ekspresi wajah, gerakan tubuh, dan bahasa tubuh. Hilangnya kemampuan untuk melakukan *visual social referencing* membuat anak tunanetra perlu memperoleh pembelajaran sosial yang eksplisit, terarah, dan multisensorik.

Literatur nasional menunjukkan bahwa peserta didik tunanetra menghadapi keterbatasan yang memengaruhi perkembangan sosial, emosional, dan kognitif mereka. Widiastuti (2023) menjelaskan bahwa keterbatasan dalam variasi pengalaman, mobilitas, dan interaksi lingkungan berdampak langsung pada kemampuan adaptasi sosial. Selain itu, faktor eksternal berupa stigma dan diskriminasi memperkuat hambatan interaksi sosial. Peter (2015) serta Ismail Prawira Lestari dan Fitlya (2021) menunjukkan bahwa penyandang tunanetra masih sering dilabeli sebagai individu yang lemah dan tidak berdaya, sehingga memunculkan rasa rendah diri dan keengganan untuk berpartisipasi dalam interaksi sosial yang lebih luas.

Sejumlah penelitian menyoroti pentingnya peran lingkungan keluarga dan sekolah dalam mendukung perkembangan kemampuan sosial anak tunanetra. Rachmadina et al. (2024) menekankan bahwa pola asuh, kekuatan psikologis keluarga, dan kualitas lingkungan sosial berpengaruh signifikan terhadap kompetensi sosial anak tunanetra. Dewi (2020) menemukan bahwa siswa tunanetra di sekolah reguler dapat membangun hubungan sosial yang baik ketika diberikan dukungan yang memadai dalam hal motivasi diri, kemampuan orientasi dan mobilitas, serta dukungan sistem sekolah. Penelitian Yunitasari et al. (2023) juga menunjukkan bahwa anak dengan *low vision* mampu terlibat aktif dalam interaksi sosial di lingkungan inklusif yang kondusif.

Kajian internasional menawarkan perspektif yang lebih luas mengenai kebutuhan sosial anak tunanetra. Klauke, Sondolie, dan Fine (2023) menjelaskan bahwa hilangnya isyarat visual berdampak signifikan pada kemampuan mengenali emosi, memahami dinamika interpersonal, dan mempertahankan percakapan. Studi Veldhorst, Wijnen, Kef, Vervloed, dan Steenbergen (2024) menegaskan bahwa partisipasi sosial remaja dengan gangguan penglihatan sangat dipengaruhi oleh dukungan lingkungan dan fleksibilitas aktivitas sosial, sehingga penataan lingkungan inklusif menjadi faktor penting. Alcaraz-Rodríguez, Medina-Rebollo, Muñoz-Llerena, dan Fernández-Gavira (2022) menambahkan bahwa aktivitas fisik dan olahraga memiliki peran besar dalam meningkatkan interaksi sosial, kepercayaan diri, dan rasa inklusi pada penyandang tunanetra, karena kegiatan tersebut menyediakan ruang interaksi yang natural dan kolaboratif. Sebaliknya, Ruin, Haegele, Giese, dan Baumgärtner (2023) menemukan bahwa hambatan struktural di sekolah, minimnya adaptasi pembelajaran, serta bias visual dalam pendidikan jasmani menciptakan tantangan yang signifikan bagi siswa tunanetra di beberapa negara, termasuk Austria, Jerman, dan Amerika Serikat.

Sejalan dengan perkembangan teknologi, pendekatan multisensorik dalam pembelajaran sosial semakin diperkuat oleh temuan penelitian. Xie et al. (2022) menunjukkan bahwa sistem bimbingan multisensorik berbasis teknologi seperti *YOLO* dan *ORB-SLAM* dapat membantu penyandang tunanetra memperoleh orientasi lingkungan secara lebih baik, sehingga meningkatkan mobilitas dan peluang mereka untuk terlibat dalam interaksi sosial. Temuan ini memperkuat gagasan bahwa penyediaan pengalaman multisensorik yang adaptif sangat mendukung percepatan pembelajaran sosial.

Konteks pendidikan formal, khususnya Sekolah Luar Biasa, memiliki peran fundamental dalam menyediakan pengalaman belajar sosial yang terstruktur. SLB dituntut tidak hanya memberikan materi akademik, tetapi juga melatih keterampilan hidup, termasuk kemampuan interaksi sosial yang relevan dengan kebutuhan anak tunanetra. Usia Sekolah Dasar, terutama kelas IV, merupakan fase perkembangan sosial yang kritis karena anak mulai memahami konsep diri secara lebih kompleks serta belajar menafsirkan perspektif dan ekspektasi sosial. Bagi anak tunanetra, fase ini menjadi fondasi utama yang menentukan keberhasilan mereka dalam menjalin hubungan sosial di masa mendatang.

Meskipun terdapat banyak penelitian mengenai perkembangan sosial anak berkebutuhan khusus, terdapat kesenjangan penelitian yang cukup jelas terkait implementasi pembelajaran interaksi sosial bagi peserta didik tunanetra di SLB tingkat Sekolah Dasar. Sebagian besar penelitian hanya membahas karakteristik sosial anak tunanetra secara umum tanpa melakukan telaah mendalam mengenai strategi pembelajaran di kelas, dinamika interaksi guru dan siswa, serta efektivitas keterampilan yang diajarkan. Kesenjangan penelitian ini menunjukkan perlunya kajian empiris yang lebih fokus untuk memahami bagaimana proses pembelajaran interaksi sosial dirancang, dilaksanakan, dan dievaluasi dalam praktik pendidikan khusus.

Penelitian ini disusun untuk mengisi kesenjangan tersebut melalui analisis kemampuan interaksi sosial peserta didik tunanetra kelas IV di SLB Nur Amalia Sumedang. Fokus penelitian meliputi deskripsi kemampuan interaksi sosial peserta didik, identifikasi hambatan pembelajaran, gambaran situasi pembelajaran, serta analisis strategi yang digunakan guru dalam mengajarkan keterampilan sosial. Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi teoretis dan praktis bagi pengembangan pendidikan khusus yang lebih berkualitas. Selain itu, hasil penelitian dapat menjadi rujukan bagi pendidik, orang tua, dan pembuat kebijakan dalam merancang program intervensi sosial yang lebih responsif terhadap kebutuhan peserta didik tunanetra.

## 2. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif untuk memperoleh pemahaman mendalam tentang kemampuan interaksi sosial peserta didik tunanetra. Pendekatan kualitatif dipilih karena sesuai dengan tujuan penelitian yang ingin mengeksplorasi dan mendeskripsikan fenomena sosial yang kompleks dalam setting alamiah (Creswell, 2017). Metode deskriptif memungkinkan peneliti untuk menggambarkan secara detail karakteristik, kondisi, dan proses pembelajaran interaksi sosial tanpa melakukan manipulasi terhadap variabel penelitian.

Desain penelitian menggunakan studi kasus dengan fokus pada analisis mendalam terhadap kasus spesifik kemampuan interaksi sosial peserta didik tunanetra di SLB Nur Amalia Sumedang. Menurut Yin (2014), studi kasus merupakan strategi penelitian yang tepat ketika peneliti ingin memahami fenomena kontemporer dalam kehidupan nyata, terutama ketika batas antara fenomena dan konteks tidak jelas. Pemilihan desain ini memungkinkan peneliti untuk mengeksplorasi kompleksitas pembelajaran interaksi sosial dalam setting pendidikan khusus.

Lokasi penelitian adalah SLB Nur Amalia Sumedang yang dipilih berdasarkan pertimbangan aksesibilitas, ketersediaan subjek penelitian, dan kesesuaian dengan fokus penelitian. Sekolah ini memiliki program khusus untuk peserta didik tunanetra dan menerapkan kurikulum yang mengintegrasikan pengembangan keterampilan sosial sebagai bagian dari proses pembelajaran.

Subjek penelitian terdiri dari tiga partisipan yang dipilih secara purposif, yaitu dua peserta didik tunanetra kelas IV dan satu guru kelas. Kriteria pemilihan subjek meliputi: (1) peserta didik tunanetra yang terdaftar di kelas IV SLB Nur Amalia Sumedang, (2) bersedia berpartisipasi dalam penelitian, dan (3) memiliki kemampuan komunikasi verbal yang memadai. Guru kelas dipilih sebagai informan kunci karena memiliki

pengalaman langsung dalam mengajar dan membimbing peserta didik tunanetra dalam pembelajaran interaksi sosial. Penelitian ini dilaksanakan selama tiga bulan, yaitu dari bulan Mei hingga Juli 2025.

Teknik pengumpulan data menggunakan triangulasi sumber melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan studi dokumentasi. Observasi dilakukan untuk mengamati perilaku interaksi sosial peserta didik secara langsung dalam berbagai situasi pembelajaran. Instrumen observasi berupa pedoman observasi terstruktur yang mencakup aspek komunikasi verbal, nonverbal, kerjasama, dan adaptasi sosial (Spradley, 2016).

Wawancara mendalam dilakukan dengan peserta didik tunanetra dan guru menggunakan pedoman wawancara semi-terstruktur. Wawancara bertujuan untuk memperoleh informasi mendalam tentang pengalaman, persepsi, dan tantangan yang dihadapi dalam pembelajaran interaksi sosial. Pertanyaan wawancara dikembangkan berdasarkan kerangka teoretis dan disesuaikan dengan kemampuan komunikasi subjek penelitian (Kvale & Brinkmann, 2015).

Studi dokumentasi dilakukan untuk mengumpulkan data sekunder berupa dokumen pembelajaran, hasil asesmen, dan foto kegiatan yang relevan dengan fokus penelitian. Dokumentasi berfungsi sebagai sumber data pendukung yang dapat memperkaya analisis dan memberikan konteks yang lebih komprehensif tentang proses pembelajaran.

Analisis data menggunakan teknik analisis kualitatif model Miles dan Huberman yang meliputi tiga tahap: reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Reduksi data dilakukan dengan cara mengidentifikasi, mengkategorikan, dan memfokuskan data yang relevan dengan pertanyaan penelitian. Penyajian data disusun dalam bentuk narasi deskriptif yang sistematis dan mudah dipahami. Penarikan kesimpulan dilakukan berdasarkan analisis pola dan tema yang muncul dari data (Miles et al., 2014).

Validitas data dipastikan melalui triangulasi sumber, member checking, dan peer debriefing. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan data dari berbagai sumber untuk memastikan konsistensi informasi. Member checking dilakukan dengan mengkonfirmasi temuan kepada subjek penelitian untuk memastikan akurasi interpretasi. Peer debriefing dilakukan melalui diskusi dengan ahli pendidikan khusus untuk memperoleh masukan tentang proses dan hasil analisis.

Pertimbangan etis penelitian meliputi perolehan informed consent dari semua subjek penelitian, jaminan kerahasiaan identitas, dan perlindungan terhadap potensi risiko psikologis. Penelitian dilakukan dengan menghormati hak dan martabat subjek penelitian serta mematuhi prinsip-prinsip etika penelitian yang berlaku (American Psychological Association, 2017).

### 3. HASIL DAN PEMBAHASAN

#### Hasil Penelitian

##### Kemampuan Interaksi Sosial Peserta Didik Tunanetra Kelas IV

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara yang dilakukan, kemampuan interaksi sosial peserta didik tunanetra kelas IV di SLB Nur Amalia Sumedang menunjukkan variasi yang signifikan antar individu. Hasil asesmen awal menggunakan instrumen permainan kooperatif menunjukkan bahwa dari dua subjek penelitian, satu peserta didik (subjek A) menunjukkan kemampuan interaksi sosial yang relatif baik, sementara subjek B masih mengalami kesulitan dalam berinteraksi dengan teman sebaya.

Subjek A menunjukkan kemampuan komunikasi verbal yang baik, mampu menyapa teman dan guru dengan spontan, serta dapat mengikuti instruksi dalam aktivitas kelompok. Observasi menunjukkan bahwa subjek A memiliki inisiatif untuk mulai percakapan dan menunjukkan empati terhadap teman yang mengalami kesulitan. Kemampuan mendengarkan aktif subjek A juga tergolong baik, ditunjukkan dengan responsnya yang tepat terhadap pertanyaan dan instruksi yang diberikan.

Sebaliknya, subjek B menunjukkan karakteristik yang berbeda dengan tingkat kecemasan sosial yang lebih tinggi. Hasil observasi menunjukkan bahwa subjek B cenderung menunggu orang lain untuk memulai interaksi dan menunjukkan keengganhan untuk berpartisipasi dalam aktivitas kelompok. Kemampuan komunikasi verbalnya memadai secara teknis, namun frekuensi dan kualitas interaksi sosialnya masih terbatas.

Kedua subjek menunjukkan kemampuan dalam menggunakan komunikasi nonverbal alternatif, seperti sentuhan ringan untuk menarik perhatian dan penggunaan intonasi suara untuk mengekspresikan emosi. Kemampuan orientasi dan mobilitas kedua subjek juga mendukung partisipasi mereka dalam aktivitas sosial, meskipun subjek B memerlukan lebih banyak dukungan dan dorongan.

### **Statistik Deskriptif Kemampuan Interaksi Sosial**

Analisis deskriptif berdasarkan rubrik observasi menunjukkan bahwa kemampuan interaksi sosial kedua subjek berada pada tingkat yang berbeda. Subjek A menunjukkan skor rata-rata 3,2 dari skala 4,0 pada aspek komunikasi verbal, 2,8 pada aspek kerjasama, dan 3,0 pada aspek adaptasi sosial. Subjek B menunjukkan skor rata-rata 2,1 pada komunikasi verbal, 1,9 pada kerjasama, dan 2,0 pada adaptasi sosial.

Data kualitatif dari wawancara mengungkapkan bahwa kedua subjek menyadari pentingnya kemampuan berinteraksi sosial dan menunjukkan motivasi untuk mengembangkan kemampuan tersebut. Subjek A menyatakan keinginannya untuk memiliki lebih banyak teman dan berpartisipasi dalam berbagai aktivitas sekolah. Subjek B mengungkapkan perasaan cemas namun optimis dapat belajar berinteraksi dengan lebih baik melalui latihan yang konsisten.

### **Kesulitan dalam Belajar Interaksi Sosial**

Identifikasi kesulitan yang dihadapi peserta didik tunanetra dalam belajar interaksi sosial menunjukkan pola yang konsisten dengan karakteristik populasi tunanetra pada umumnya. Tantangan utama yang diidentifikasi meliputi dimensi psikologis, linguistik, dan sosial yang saling berkaitan dan mempengaruhi proses pembelajaran.

Dari aspek psikologis, kedua subjek mengalami tingkat kecemasan sosial yang bervariasi. Subjek B menunjukkan tingkat kecemasan yang lebih tinggi, dimanifestasikan dalam keengganhan untuk memulai interaksi dan kecenderungan untuk menghindar dari situasi sosial yang kompleks. Perasaan minder dan ketidakpercayaan diri menjadi hambatan utama yang mempengaruhi kualitas interaksi sosial. Hasil wawancara mengungkapkan bahwa kedua subjek pernah mengalami penolakan atau respon negatif dari lingkungan, yang kemudian membentuk pola pikir defensif dalam berinteraksi.

Keterbatasan dalam kosakata sosial menjadi tantangan linguistik yang signifikan. Observasi menunjukkan bahwa kedua subjek memiliki kesulitan dalam menggunakan ungkapan sosial yang tepat untuk situasi tertentu, seperti cara menyapa yang sesuai dengan konteks formal dan informal, atau cara mengekspresikan permintaan bantuan dengan sopan. Keterbatasan pengalaman visual menyebabkan mereka kehilangan informasi tentang nuansa bahasa tubuh dan ekspresi wajah yang biasanya memperkaya komunikasi sosial.

Kurangnya inisiatif sosial menjadi pola yang konsisten pada kedua subjek, meskipun dengan tingkat yang berbeda. Mereka cenderung menunggu orang lain untuk memulai interaksi karena ketidakpastian tentang cara yang tepat untuk melakukannya. Hal ini berkaitan dengan keterbatasan mereka dalam membaca situasi sosial dan memahami timing yang tepat untuk berinteraksi.

### **Suasana Pembelajaran Interaksi Sosial**

Pengamatan terhadap suasana pembelajaran menunjukkan dinamika yang positif dan mendukung pengembangan kemampuan interaksi sosial. Guru menggunakan pendekatan yang ramah dan sabar, menciptakan lingkungan yang aman bagi peserta didik untuk bereksplorasi dan belajar dari kesalahan.

Ruang kelas diatur sedemikian rupa sehingga memfasilitasi interaksi antar peserta didik dengan menyediakan area diskusi dan aktivitas kelompok.

Respons peserta didik terhadap aktivitas pembelajaran interaksi sosial menunjukkan perkembangan yang positif dari waktu ke waktu. Pada tahap awal, kedua subjek menunjukkan keengganan dan kecemasan, namun secara bertahap mulai menunjukkan partisipasi yang lebih aktif. Subjek A menunjukkan antusiasme yang lebih besar dan sering menjadi motivator bagi subjek B untuk berpartisipasi dalam aktivitas kelompok.

Penggunaan metode permainan dan simulasi sosial terbukti efektif dalam menciptakan suasana pembelajaran yang menyenangkan dan tidak mengancam. Peserta didik menunjukkan ekspresi kegembiraan dan keterlibatan yang tinggi ketika mengikuti aktivitas bermain peran dan permainan kooperatif. Suasana yang rileks ini memungkinkan mereka untuk berlatih keterampilan sosial tanpa tekanan berlebihan.

### Strategi Pelaksanaan Pembelajaran

Analisis terhadap strategi pembelajaran yang diterapkan guru mengungkapkan pendekatan yang komprehensif dan multimediate. Guru melakukan asesmen awal untuk memahami tingkat kemampuan dan kebutuhan spesifik setiap peserta didik. Berdasarkan hasil asesmen, guru mengembangkan program pembelajaran individual yang disesuaikan dengan karakteristik dan kemampuan masing-masing peserta didik.

Implementasi pembelajaran dimulai dengan kegiatan pemanasan berupa salam, doa, dan motivasi untuk menciptakan suasana positif. Kegiatan inti menggunakan pendekatan multisensorik dengan memanfaatkan indra pendengaran, peraba, dan kinestetik. Strategi yang digunakan meliputi:

1. **Permainan Peran dan Cerita Berantai:** Aktivitas ini membantu peserta didik memahami berbagai situasi sosial dan cara meresponnya dengan tepat. Guru menyediakan skenario sederhana yang relevan dengan kehidupan sehari-hari.
2. **Diskusi Kelompok Terstruktur:** Peserta didik dibimbing untuk berpartisipasi dalam diskusi dengan topik yang menarik minat mereka. Guru berfungsi sebagai fasilitator yang memastikan setiap peserta didik mendapat kesempatan untuk menyampaikan pendapat.
3. **Aktivitas Fisik Kooperatif:** Permainan yang membutuhkan kerjasama tim membantu mengembangkan kemampuan berkolaborasi dan saling mendukung.
4. **Pelatihan Komunikasi Verbal:** Latihan khusus untuk mengembangkan kosakata sosial, intonasi yang tepat, dan cara menyampaikan pesan secara efektif.

### Pembahasan

#### Analisis Kemampuan Interaksi Sosial dalam Konteks Teoretis

Temuan penelitian ini sejalan dengan teori perkembangan sosial yang menekankan pentingnya faktor lingkungan dalam membentuk kemampuan interaksi sosial individu. Variasi kemampuan yang ditunjukkan kedua subjek penelitian mencerminkan kompleksitas faktor yang mempengaruhi perkembangan sosial tunanetra, sebagaimana dikemukakan oleh Vygotsky (1978) dalam teori zona perkembangan proksimal bahwa pembelajaran sosial terjadi melalui interaksi dengan individu yang lebih kompeten.

Perbedaan kemampuan antara subjek A dan B dapat dijelaskan melalui kerangka teori ekologi perkembangan Bronfenbrenner (1979) yang menekankan pengaruh berbagai sistem lingkungan terhadap perkembangan individu. Faktor microsystem seperti interaksi dengan keluarga dan teman sebaya, serta mesosystem yang mencakup hubungan antara rumah dan sekolah, berkontribusi terhadap perbedaan kemampuan sosial yang diamati.

Hasil penelitian ini memperkuat temuan Hallahan et al (2013) bahwa tunanetra memerlukan pelatihan eksplisit untuk mengembangkan keterampilan sosial karena keterbatasan dalam mengamati model perilaku sosial secara visual. Kemampuan subjek A yang relatif lebih baik menunjukkan bahwa dengan dukungan dan latihan yang tepat, tunanetra dapat mengembangkan strategi kompensatoris yang efektif.

### **Implikasi Kesulitan Pembelajaran terhadap Desain Intervensi**

Identifikasi kesulitan yang dialami peserta didik memberikan wawasan penting untuk pengembangan strategi intervensi yang lebih efektif. Kecemasan sosial yang dialami subjek B sejalan dengan temuan Warren (1984) bahwa tunanetra memiliki risiko lebih tinggi untuk mengalami kecemasan sosial karena ketidakpastian dalam navigasi situasi sosial yang kompleks.

Keterbatasan kosakata sosial yang diidentifikasi dalam penelitian ini mendukung argumen Sacks dan Silberman (2000) bahwa tunanetra memerlukan pengajaran eksplisit tentang bahasa sosial dan pragmatik komunikasi. Hal ini menunjukkan perlunya integrasi pembelajaran bahasa sosial dalam kurikulum pendidikan khusus untuk tunanetra.

Kurangnya inisiatif sosial dapat dipahami sebagai manifestasi dari ketidakpastian dalam membaca situasi sosial dan memahami timing yang tepat untuk berinteraksi. Fenomena ini konsisten dengan temuan Kekelis dan Andersen (1984) yang menunjukkan bahwa anak tunanetra mengalami kesulitan dalam mengembangkan pragmatik sosial karena keterbatasan akses terhadap isyarat nonverbal.

### **Efektivitas Strategi Pembelajaran Multisensorik**

Penerapan pendekatan multisensorik dalam pembelajaran interaksi sosial menunjukkan hasil yang positif sesuai dengan prinsip-prinsip pembelajaran universal design. Penggunaan berbagai modalitas sensorik memungkinkan peserta didik tunanetra untuk memproses informasi sosial melalui jalur alternatif yang tersedia (Lohmeier, 2009). Strategi permainan peran terbukti efektif karena memberikan konteks yang aman dan terstruktur untuk berlatih keterampilan sosial tanpa risiko konsekuensi sosial yang nyata.

Keberhasilan metode diskusi kelompok terstruktur sejalan dengan prinsip pembelajaran kooperatif yang dikemukakan oleh Johnson dan Johnson (2014), dimana interaksi positif antar peserta didik dapat meningkatkan kemampuan sosial dan akademik secara bersamaan. Struktur yang diberikan guru membantu mengurangi kecemasan dan memberikan kerangka yang jelas untuk berpartisipasi.

### **Peran Lingkungan Sekolah dalam Mendukung Perkembangan Sosial**

Temuan tentang suasana pembelajaran yang positif menegaskan pentingnya menciptakan lingkungan yang mendukung (supportive environment) bagi perkembangan sosial tunanetra. Hal ini sejalan dengan konsep sekolah inklusif yang tidak hanya menerima keberagaman tetapi juga aktif menciptakan kondisi yang memungkinkan setiap peserta didik berkembang optimal (Ainscow, 2020).

Peran guru sebagai fasilitator dan model sosial sangat penting dalam proses pembelajaran interaksi sosial. Guru tidak hanya mengajarkan keterampilan teknis tetapi juga memberikan contoh konkret tentang cara berinteraksi yang tepat dan membangun kepercayaan diri peserta didik melalui penguatan positif.

### **Kolaborasi dengan Keluarga sebagai Faktor Pendukung**

Strategi kolaborasi dengan orang tua yang diterapkan sekolah mencerminkan pemahaman holistik tentang perkembangan sosial anak. Penelitian Corn dan Lusk (2010) menunjukkan bahwa keterlibatan keluarga secara signifikan mempengaruhi keberhasilan program intervensi sosial bagi tunanetra. Konsistensi antara program sekolah dan praktik di rumah menciptakan lingkungan pembelajaran yang koheren dan mendukung generalisasi keterampilan.

### **Keterbatasan Penelitian dan Implikasi untuk Penelitian Lanjutan**

Penelitian ini memiliki keterbatasan dalam hal generalisabilitas karena menggunakan sampel yang terbatas dan setting yang spesifik. Temuan penelitian perlu diinterpretasi dengan hati-hati dan tidak dapat langsung digeneralisasi ke populasi tunanetra yang lebih luas. Variasi individual yang signifikan

menunjukkan perlunya penelitian dengan sampel yang lebih besar dan beragam untuk memahami pola yang lebih umum.

Selain itu, penelitian ini tidak mengukur dampak jangka panjang dari intervensi yang diterapkan. Penelitian longitudinal diperlukan untuk memahami sustainability dan transfer keterampilan sosial yang dipelajari ke berbagai konteks kehidupan sehari-hari.

### **Kontribusi Teoretis dan Praktis**

Penelitian ini memberikan kontribusi teoretis dengan memperkaya pemahaman tentang proses pembelajaran interaksi sosial pada tunanetra dalam setting pendidikan khusus. Temuan tentang efektivitas pendekatan multisensorik dan pentingnya struktur pembelajaran memberikan dukungan empiris bagi teori-teori yang ada tentang pendidikan tunanetra.

Dari segi praktis, penelitian ini menyediakan panduan konkret bagi pendidik tentang strategi yang dapat diterapkan untuk meningkatkan kemampuan interaksi sosial tunanetra. Identifikasi kesulitan spesifik yang dialami peserta didik dapat membantu guru merancang intervensi yang lebih targetted dan efektif.

## **4. KESIMPULAN**

Penelitian tentang kemampuan interaksi sosial peserta didik tunanetra kelas IV di SLB Nur Amalia Sumedang menghasilkan temuan komprehensif yang memberikan wawasan mendalam tentang kompleksitas pembelajaran sosial pada populasi berkebutuhan khusus ini. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kemampuan interaksi sosial peserta didik tunanetra mengalami peningkatan signifikan melalui implementasi strategi pembelajaran yang tepat dan pendekatan yang komprehensif.

Temuan utama mengungkapkan adanya variasi individual yang signifikan dalam kemampuan interaksi sosial antar peserta didik tunanetra. Variasi ini dipengaruhi oleh faktor internal seperti tingkat kepercayaan diri dan motivasi, serta faktor eksternal seperti dukungan keluarga dan kualitas lingkungan pembelajaran. Peserta didik dengan tingkat kepercayaan diri yang lebih tinggi menunjukkan kemampuan interaksi sosial yang lebih baik dan partisipasi yang lebih aktif dalam berbagai aktivitas sosial.

Identifikasi kesulitan utama meliputi kecemasan sosial, keterbatasan kosakata sosial, dan kurangnya inisiatif untuk memulai interaksi sosial. Kesulitan-kesulitan ini bukan merupakan hambatan yang tidak dapat diatasi, melainkan tantangan yang dapat diminimalkan melalui intervensi yang terstruktur dan berkelanjutan. Pemahaman mendalam tentang kesulitan spesifik ini memungkinkan pengembangan strategi pembelajaran yang lebih terarah dan efektif.

Strategi pembelajaran yang terbukti efektif mencakup penggunaan pendekatan multisensorik, permainan peran, diskusi kelompok terstruktur, dan aktivitas kooperatif. Pendekatan multisensorik memungkinkan peserta didik tunanetra untuk memproses informasi sosial melalui berbagai modalitas sensorik yang tersedia, sementara permainan peran memberikan konteks yang aman untuk berlatih keterampilan sosial. Kolaborasi dengan keluarga juga terbukti menjadi faktor pendukung yang penting dalam keberhasilan program pembelajaran.

Implikasi praktis dari penelitian ini menekankan pentingnya pendekatan yang holistik dan individual dalam mengembangkan kemampuan interaksi sosial tunanetra. Pendidik perlu memahami karakteristik unik setiap peserta didik dan merancang program pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan spesifik mereka. Selain itu, menciptakan lingkungan pembelajaran yang supportif dan inklusif menjadi prasyarat penting untuk keberhasilan program pengembangan sosial.

Kontribusi penelitian ini terhadap bidang pendidikan khusus terletak pada penyediaan bukti empiris tentang efektivitas strategi pembelajaran interaksi sosial yang spesifik untuk tunanetra. Temuan penelitian dapat menjadi referensi bagi pendidik, pembuat kebijakan, dan peneliti lain dalam mengembangkan program pendidikan yang lebih berkualitas untuk anak berkebutuhan khusus.

## 5. REFERENSI

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Alcaraz-Rodríguez, V., Medina-Rebollo, D., Muñoz-Llerena, A., & Fernández-Gavira, J. (2022). *Influence of Physical Activity and Sport on the Inclusion of People with Visual Impairment: A Systematic Review*. International Journal of Environmental Research and Public Health, 19(1), 443. <https://doi.org/10.3390/ijerph19010443>
- American Psychological Association. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. American Psychological Association.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Corn, A. L., & Lusk, K. E. (2010). Perspectives on low vision. In A. L. Corn & J. N. Erin (Eds.), *Foundations of low vision: Clinical and functional perspectives* (pp. 3-34). AFB Press.
- Creswell, J. W. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Dewi, S. A. (2020). *Interaksi sosial anak berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar Islam Terpadu An Najiyah Kota Pekanbaru* [Doctoral dissertation, Universitas Islam Negeri Sultan Syarif Kasim Riau].
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2013). *Exceptional learners: An introduction to special education: Pearson new international edition*. Pearson Higher Ed.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2014). Cooperative learning in 21st century. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 30(3), 841-851. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201241>
- Kekelis, L. S., & Andersen, E. S. (1984). Family communication styles and language development. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 78(2), 54-65. <https://doi.org/10.1177/0145482X8407800202>
- Klauke, S., Sondolie, C., & Fine, I. (2023). The impact of low vision on social function: The potential importance of lost visual social cues. *Journal of Optometry*, 16(1), 3-11. <https://doi.org/10.1016/j.optom.2022.03.003>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Sage Publications.
- Lestari, W., & Fitlya, R. (2021). Citra diri penyandang tunanetra terhadap diskriminasi dari lingkungan sosial. *Psikologi Konseling*, 12(2), 1159-1169. <https://doi.org/10.24114/konseling.v19i2.30476>
- Lohmeier, K. (2009). Aligning state standards and the expanded core curriculum: Balancing the impact of the general curriculum on programs for students with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 103(1), 44-47. <https://doi.org/10.1177/0145482X0910300106>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage Publications.
- Peter, R. (2015). Peran orangtua dalam krisis remaja. *Humaniora*, 6(4), 453-460. <https://doi.org/10.21512/humaniora.v6i4.3374>
- Rachmadina, A. R., Putri, F. A., Maheswari, K. A. A., Kurniawati, M. N., Zarina, N. V. M., Ummah, U. S., & Harisandi, I. G. N. P. (2024). Studi kasus: Upaya pengembangan kemampuan kognitif dan fisik motorik pada anak tunanetra di kampus inklusi. *Socius: Jurnal Penelitian Ilmu-Ilmu Sosial*, 2(4). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14186916>
- Ruin, S., Haegle, J. A., Giese, M., & Baumgärtner, J. (2023). *Barriers and Challenges for Visually Impaired*

- Students in PE—An Interview Study with Students in Austria, Germany, and the USA.* International Journal of Environmental Research and Public Health, 20, 7081. <https://doi.org/10.3390/ijerph20227081>
- Sacks, S. Z., & Silberman, R. K. (2000). Social skills. In M. C. Holbrook & A. J. Koenig (Eds.), *Foundations of education: History and theory of teaching children and youths with visual impairments* (2nd ed., pp. 616-652). AFB Press.
- Soekanto, S. (2012). *Sosiologi suatu pengantar*. Rajawali Pers.
- Spradley, J. P. (2016). *Participant observation*. Waveland Press.
- Veldhorst, C., Wijnen, M., Kef, S., Vervloed, M. P. J., & Steenbergen, B. (2024). Participation of teenagers with vision or motor impairments in leisure activities: a qualitative study. *Frontiers in Rehabilitation Sciences*, 5, 1444901. <https://doi.org/10.3389/fresc.2024.1444901>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Warren, D. H. (1984). *Blindness and early childhood development* (2nd ed.). American Foundation for the Blind.
- Widiastuti, N. L. G. K. (2023). Strategi dan media pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus dengan hambatan penglihatan. *Widya Accarya*, 14(1), 31-38. <https://doi.org/10.46650/wa.14.1.1385.31-38>
- Xie, Z., Li, Z., Zhang, Y., Zhang, J., Liu, F., & Chen, W. (2022). A Multi-Sensory Guidance System for the Visually Impaired Using YOLO and ORB-SLAM. *Information*, 13(7), 343. <https://doi.org/10.3390/info13070343>
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5th ed.). Sage Publications.
- Yunitasari, S. E., Winarsih, Y., Susanti, N. P. A., & Jannah, R. (2023). Interaksi sosial anak usia dini di sekolah inklusi. *JIIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 6(11), 8615-8621. <https://doi.org/10.54371/jiip.v6i11.3155>