

Kebutuhan sosial-emosional anak tunagrahita berbakat dan implikasinya bagi pendidikan inklusif

Layli Wahidati Aminun Nisa

Program studi Psikologi, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang

e-mail: layliwahidati.an@gmail.com

Kata Kunci:

tunagrahita berbakat, kebutuhan sosial-emosional, pendidikan inklusif, dua-keistimewaan, potensi anak

Keywords:

gifted children, social-emotional needs, inclusive education, dual exceptionality, children's potential

ABSTRAK

Abstrak Anak tunagrahita berbakat atau twice-exceptional adalah individu yang memiliki hambatan intelektual sekaligus potensi luar biasa di bidang tertentu. Profil ganda ini menciptakan kebutuhan pendidikan yang kompleks, terutama dalam aspek sosial-emosional yang sering kali terabaikan. Penelitian ini bertujuan untuk menggambarkan kebutuhan sosial-emosional anak tunagrahita berbakat dan merumuskan implikasinya bagi pendidikan inklusif. Studi dilakukan melalui pendekatan kualitatif dengan subjek seorang remaja berinisial D yang memiliki bakat dalam bidang teknologi informasi dan olahraga, namun mengalami tantangan dalam interaksi sosial. Hasil studi

menunjukkan bahwa D mengalami perkembangan sosial-emosional yang positif ketika berada di lingkungan belajar yang suportif, adaptif, dan menghargai potensi individunya. Peran guru sangat penting dalam mendukung keberhasilan tersebut melalui pendekatan berbasis kekuatan dan pemberian ruang aktualisasi diri. Temuan ini menunjukkan bahwa pendidikan inklusif harus mengintegrasikan aspek akademik dan sosial-emosional secara seimbang agar anak tunagrahita berbakat dapat berkembang secara optimal. Diperlukan kolaborasi antara sekolah, guru, dan keluarga untuk menciptakan lingkungan yang responsif terhadap kebutuhan unik anak dua-keistimewaan ini.

ABSTRACT

Gifted children with intellectual disabilities, or twice-exceptional children, are individuals who have intellectual disabilities as well as extraordinary potential in certain fields. This dual profile creates complex educational needs, especially in the socio-emotional aspect, which is often overlooked. This study aims to describe the socio-emotional needs of gifted children with intellectual disabilities and formulate the implications for inclusive education. The study was conducted using a qualitative approach with a subject, a teenager with the initials D, who is gifted in information technology and sports but experiences challenges in social interaction. The results of the study show that D experiences positive social-emotional development when in a supportive, adaptive learning environment that values his individual potential. The role of teachers is very important in supporting this success through a strength-based approach and providing space for self-actualization. These findings indicate that inclusive education must integrate academic and social-emotional aspects in a balanced manner so that gifted children with intellectual disabilities can develop optimally. Collaboration between schools, teachers, and families is needed to create an environment that is responsive to the unique needs of these children with dual exceptionalities.

Pendahuluan

Dalam dunia pendidikan, anak-anak dengan kebutuhan khusus sering kali hanya dipandang dari sisi keterbatasannya. Anak tunagrahita berbakat merupakan salah satu anak 2e yang sering terabaikan, yaitu individu dengan keterbatasan intelektual namun



This is an open access article under the [CC BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.

Copyright © 2023 by Author. Published by Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang.

memiliki kemampuan atau potensi luar biasa dalam bidang tertentu. Dalam sistem pendidikan, mereka sering tidak terlihat karena perhatian lebih banyak diberikan pada kelemahan mereka daripada pada kekuatan yang dimiliki. Padahal, jika aspek keberbakatan ini diabaikan, hal tersebut dapat menghambat perkembangan diri mereka secara menyeluruh dan optimal (Primagraha, 2024). Anak tunagrahita adalah anak yang memiliki keterbatasan intelektual yang signifikan, yang memengaruhi kemampuan berpikir, belajar, dan menyesuaikan diri dalam kehidupan sehari-hari. Dalam dunia pendidikan dan psikologi, istilah ini sering merujuk pada individu yang memiliki IQ di bawah rata-rata (umumnya di bawah 70) serta menunjukkan keterlambatan dalam perkembangan adaptif, seperti kemampuan komunikasi, perawatan diri, dan keterampilan sosial. Tunagrahita di klasifikasikan menjadi empat tingkat, yaitu tunagrahita ringan, sedang, berat, dan sangat berat. (Andriani et al., 2023).

Tidak menutup kemungkinan bahwa anak dengan kebutuhan khusus juga mempunyai potensi dalam dirinya. Hal ini biasa kita ketahui dengan anak dua kali luar biasa (*twice-exceptional children* atau *2e*) merupakan individu yang berada dalam posisi unik karena mereka memiliki potensi kecerdasan atau bakat luar biasa di satu sisi, namun juga menghadapi hambatan perkembangan atau kebutuhan khusus di sisi lain. Adanya kebutuhan khusus dan juga potensi ini menimbulkan tantangan yang rumit dalam hal identifikasi, proses pembelajaran, serta pemberian intervensi yang sesuai. Tidak jarang, potensi istimewa yang dimiliki oleh anak tertutupi oleh hambatan belajar atau perilaku yang mengganggu, atau sebaliknya, keterbatasan yang dialami membuat bakat mereka luput dari perhatian sistem pendidikan yang umum. Kondisi ini berujung pada kegagalan akademik, kesulitan dalam aspek sosial dan emosional, serta menurunnya semangat belajar pada banyak anak *2e*. Oleh karena itu, dibutuhkan pemahaman yang komprehensif mengenai ciri-ciri dan kebutuhan anak-anak dengan profil ganda ini, agar pendekatan pendidikan yang diterapkan dapat bersifat inklusif, fleksibel, dan mampu mendukung baik keunggulan maupun tantangan yang mereka hadapi. (Qur & Syafril, 2025).

Anak dengan kondisi "twice-exceptional" seperti ini membutuhkan pendekatan yang berbeda dan lebih kompleks karena mereka menghadapi dualitas kebutuhan: dukungan dalam mengatasi hambatan kognitif, dan sekaligus ruang untuk mengembangkan potensi istimewanya. Salah satu aspek yang sangat penting namun sering terabaikan adalah kebutuhan sosial-emosional. Ketidaksiharian antara kapasitas intelektual atau keterampilan khusus dengan kemampuan sosial-emosional sering menimbulkan kesenjangan yang berakibat pada kecemasan, isolasi sosial, bahkan rendahnya harga diri (Irsyad et al., 2024).

Seorang remaja berinisial D berusia 16/17 tahun yang saat ini bersekolah di Sekolah Luar Biasa (SLB), merupakan contoh nyata dari anak tunagrahita berbakat. Ia memiliki keterampilan luar biasa di bidang teknologi informasi, seperti membuat video sinematik dan mengedit foto atau video, serta prestasi di bidang olahraga dengan menjadi juara lari tingkat kota. Dalam pembelajaran kelas, ia menunjukkan kemampuan akademik yang memadai dibandingkan teman-teman sebayanya, yang kemungkinan dipengaruhi oleh pengalaman sebelumnya di sekolah umum. Namun demikian, D menunjukkan tantangan dalam hal sosial-emosional. Ia masih merasa takut untuk berinteraksi dengan

teman sebayanya, dipengaruhi oleh pengalaman sosial yang tidak menyenangkan sebelumnya. Di sisi lain, ia memiliki empati yang tinggi dan perkembangan moral yang cukup baik. Kondisi ini menunjukkan bahwa meskipun D memiliki bakat yang signifikan, ia tetap mengalami hambatan dalam beradaptasi secara sosial dan emosional. Kondisi seperti ini menuntut perhatian serius dalam pengembangan pendidikan inklusif yang tidak hanya memfokuskan pada pemenuhan akademik, tetapi juga mendukung perkembangan emosional dan sosial anak. Penelitian ini menjadi penting untuk memahami kebutuhan sosial-emosional anak tunagrahita berbakat secara lebih mendalam, serta merumuskan implikasi praktis yang dapat diterapkan oleh guru, orang tua, dan pihak sekolah dalam merancang pendidikan yang lebih manusiawi dan responsif terhadap kebutuhan anak.

Pembahasan

Anak dengan kebutuhan khusus yang memiliki potensi luar biasa dalam bidang tertentu namun juga mengalami hambatan perkembangan dikenal sebagai *anak dua-keistimewaan (twice-exceptional/2e)*. Mereka memerlukan pendekatan pendidikan yang berbeda dan terintegrasi, sebab kebutuhan mereka mencakup dua aspek: dukungan terhadap keterbatasan intelektual, serta fasilitasi terhadap potensi istimewa yang dimiliki. Studi kasus ini menyoroti D, seorang remaja 16/17 tahun dengan kondisi tunagrahita ringan yang memiliki bakat menonjol di bidang teknologi informasi dan olahraga, namun juga menghadapi tantangan sosial-emosional yang bersifat spesifik. Hasil observasi dan wawancara singkat menunjukkan bahwa D memiliki kemampuan komunikasi yang cukup lancar, perkembangan moral yang baik, serta tingkat empati yang tinggi. Ia mampu membedakan antara perilaku yang benar dan salah, serta menunjukkan kepekaan terhadap lingkungan sekitarnya. D juga memiliki kemampuan teknis yang luar biasa dalam pembuatan konten digital seperti video sinematik, edit foto dan video, dan kerap dipercaya membuat konten promosi untuk sekolah. Tak hanya itu, ia pernah menjuarai lomba lari tingkat kota, yang menunjukkan bahwa ia unggul pula dalam aspek motorik dan fisik.

dulunya pernah bersekolah di sekolah reguler sebelum akhirnya berpindah ke Sekolah Luar Biasa (SLB). Dari pengalaman di sekolah sebelumnya, D mengaku pernah mengalami perlakuan sosial yang tidak menyenangkan dari teman sebayanya, yang membuatnya sempat menutup diri secara sosial. Namun, kondisi ini telah mengalami perkembangan yang signifikan. Berdasarkan observasi terkini dan penuturan gurunya, D kini telah mampu berinteraksi dan membaur dengan teman-teman sekelasnya secara aktif dan positif. Lingkungan sekolah saat ini dinilai berhasil menciptakan iklim pembelajaran yang suportif, yang tidak hanya mendukung perkembangan akademik, tetapi juga memperkuat kepercayaan dirinya dalam pergaulan sosial. Meski demikian, D masih menunjukkan sedikit kecemasan atau ketakutan saat harus berinteraksi dengan orang baru atau dalam lingkungan sosial yang asing. Hal ini merupakan karakteristik umum yang ditemukan dalam banyak anak tunagrahita berbakat, sebagaimana dijelaskan dalam penelitian oleh (Hikmah, n.d.), yang menyebutkan bahwa anak-anak dengan kondisi 2e cenderung mengalami konflik internal akibat ketidaksesuaian antara potensi mereka dan harapan sosial di lingkungannya. Meskipun mampu secara kognitif

dan teknis, mereka kadang merasa tidak aman secara emosional saat harus menghadapi situasi sosial yang tidak familiar.

Lebih lanjut, ketidakseimbangan antara keterampilan khusus yang tinggi dengan keterampilan sosial yang masih berkembang dapat menimbulkan kecemasan dan menurunkan harga diri, apabila tidak ditangani secara tepat. Qur & Syafril, (2025) menekankan pentingnya pendekatan pendidikan yang tidak hanya berfokus pada penguatan potensi akademik atau vokasional, tetapi juga pada kebutuhan sosial-emosional anak 2e. Dalam hal ini, SLB tempat D bersekolah sudah memberikan contoh praktik pendidikan inklusif yang cukup ideal, terutama dengan memberikan ruang bagi anak untuk menyalurkan potensi serta menciptakan suasana kelas yang mendorong interaksi sosial sehat. Anak tunagrahita yang memiliki bakat istimewa tetap menghadapi tantangan besar dalam aspek sosial dan emosional. Mereka sering mengalami kesulitan dalam penyesuaian diri, membangun relasi, dan mengelola emosi karena adanya keterbatasan kognitif, meskipun memiliki keunggulan di bidang tertentu. Kondisi ini menuntut adanya dukungan khusus dalam pendidikan inklusif, di mana sekolah tidak hanya berfokus pada pengembangan akademik dan bakat anak, tetapi juga memberi perhatian terhadap kebutuhan sosial-emosional melalui konseling, penguatan keterampilan sosial, serta pembelajaran yang menghargai perbedaan. Implikasi bagi pendidikan inklusif adalah perlunya strategi pembelajaran yang adaptif, dukungan guru yang kompeten, serta kolaborasi dengan orang tua agar anak tunagrahita berbakat dapat berkembang secara optimal, baik dalam ranah kognitif maupun emosional (Nuzulia, n.d.).

Guru juga memegang peran penting dalam perkembangan D. Guru di sekolah ini tidak hanya menjadi fasilitator akademik, tetapi juga berperan sebagai pendamping sosial yang secara konsisten mendukung proses integrasi sosial anak. Seperti dikemukakan oleh (Hidayah et al., 2021), guru berperan sebagai pembimbing, motivator, sekaligus fasilitator pembelajaran yang mengintegrasikan aspek kognitif dan afektif. Dalam kasus D, guru tidak hanya mengakui bakatnya dalam bidang teknologi, tetapi juga memberikan kesempatan untuk menunjukkan kemampuannya, misalnya dengan melibatkan D dalam pembuatan video profil sekolah. Jadi peran guru tidak hanya sebatas mengajar, tetapi juga meliputi kemampuan melakukan asesmen terhadap potensi anak berkebutuhan khusus (ABK) dengan pendekatan *multiple intelligences*. Melalui asesmen tersebut, guru dapat mengidentifikasi kelebihan siswa dan menyesuaikan strategi pembelajaran yang tepat. Guru juga memiliki tanggung jawab untuk menyampaikan hasil asesmen kepada orang tua, agar mereka lebih memahami potensi anak, mengurangi pandangan negatif, serta terbantu dalam menghadapi proses-proses sulit yang sering muncul (Nuqul et al., 2020).

Penelitian oleh (Mullisi et al., 2024) menunjukkan bahwa pemberdayaan potensi anak tunagrahita melalui aktivitas berbasis minat dan bakat dapat meningkatkan kepercayaan diri serta keterlibatan sosial mereka. Aktivitas ini menjadi wahana ekspresi diri sekaligus sarana membangun relasi yang bermakna. Hal serupa terjadi pada D, di mana keterlibatannya dalam pembuatan konten digital tidak hanya menjadi media aktualisasi, tetapi juga menjadi jembatan untuk membangun komunikasi positif dengan lingkungan sekolah dan teman sebaya. Selain itu, keterlibatan aktif D dalam media sosial

juga menjadi bukti bahwa ia memiliki kesadaran terhadap perkembangan teknologi serta kemampuan untuk menyesuaikan diri dalam konteks komunikasi digital. Meskipun keterlibatan ini perlu diarahkan secara bijak, hal ini menunjukkan potensi besar yang dapat terus dikembangkan, baik dalam konteks personal maupun profesional. Penelitian oleh (Simamora & Yuliana, 2023). juga menegaskan bahwa pemberdayaan pada anak-anak 2e perlu dilakukan dengan pendekatan individual yang melihat kekuatan dan kelemahan anak sebagai satu kesatuan yang utuh.

Dari temuan ini dapat disimpulkan bahwa D telah menunjukkan kemajuan signifikan dalam aspek interaksi sosial, meskipun masih terdapat sisa-sisa kecemasan saat berhadapan dengan lingkungan baru. Sekolah telah memainkan peran penting dalam menyediakan ruang aman dan suportif untuk membantu perkembangan tersebut. Namun demikian, untuk mencapai perkembangan yang optimal, D tetap memerlukan intervensi lanjutan berupa pelatihan keterampilan sosial dalam konteks yang lebih luas, seperti kegiatan lintas kelas atau komunitas yang melibatkan orang baru, guna memperkuat kepercayaan dirinya dalam menghadapi situasi sosial yang beragam. Di samping peran lingkungan sekolah, keterlibatan keluarga turut menjadi faktor esensial dalam mendukung perkembangan sosial-emosional anak tunagrahita berbakat. Orang tua berperan sebagai pendamping emosional dan penguat dalam proses adaptasi sosial anak di luar lingkungan akademik. Berdasarkan informasi dari observasi dan wawancara, subjek D menunjukkan adanya kemajuan dalam kemampuan berinteraksi sosial, khususnya di lingkungan sekolah. Namun demikian, ia masih menunjukkan kecemasan saat harus berinteraksi dengan individu baru. Kondisi ini mencerminkan pentingnya kesinambungan antara dukungan sekolah dan keluarga agar anak mampu menginternalisasi pengalaman sosial secara lebih adaptif dan tidak terbebani oleh trauma masa lalu.

Pada masa remaja, proses pembentukan identitas diri menjadi krusial, terutama bagi anak dengan kebutuhan khusus dan potensi istimewa sekaligus. Apabila potensi yang dimiliki tidak mendapat pengakuan, sementara keterbatasan terus menjadi sorotan utama, maka akan muncul risiko rendahnya kepercayaan diri dan kesulitan dalam menerima diri secara utuh. Dalam kasus D, pemberian kepercayaan oleh guru untuk mengerjakan proyek-proyek teknologi seperti pembuatan video profil sekolah memberikan kontribusi penting terhadap penguatan identitas dirinya. Ia tidak hanya mampu mengekspresikan kemampuannya, tetapi juga memperoleh pengakuan positif dari lingkungan sekitar yang berdampak pada peningkatan rasa percaya diri dan motivasi belajar. Dengan demikian, praktik pendidikan inklusif harus dimaknai secara menyeluruh, tidak terbatas pada integrasi fisik anak berkebutuhan khusus ke dalam sistem pendidikan, melainkan juga mencakup respons terhadap kebutuhan individual yang kompleks. Kasus D menunjukkan bahwa ketika potensi anak dikenali dan difasilitasi secara tepat, serta kebutuhan emosionalnya diperhatikan secara berkelanjutan, maka perkembangan yang holistik dapat dicapai. Strategi pendidikan yang mengedepankan prinsip penghargaan terhadap keberagaman, dukungan psikososial, dan kesempatan untuk aktualisasi diri merupakan fondasi penting dalam mewujudkan pendidikan inklusif yang efektif dan berkeadilan. Dengan pendekatan yang konsisten, kolaboratif, dan berbasis kekuatan (strength-based), pendidikan bagi anak tunagrahita berbakat seperti D dapat diarahkan tidak hanya untuk mengembangkan potensi intelektual atau

keterampilan teknisnya, tetapi juga untuk membentuk pribadi yang matang secara sosial dan emosional. Hal ini menjadi tanggung jawab bersama antara guru, sekolah, orang tua, dan masyarakat dalam mewujudkan pendidikan inklusif yang sesungguhnya, yakni pendidikan yang memahami, menerima, dan mengembangkan keunikan setiap individu secara holistik.

Kesimpulan dan Saran

Kesimpulan

Dari hasil yang diperoleh, mengindikasikan bahwa anak tunagrahita berbakat, sebagai individu dengan kebutuhan ganda, memerlukan pendekatan pendidikan yang bersifat holistik, adaptif, dan responsif terhadap kompleksitas kebutuhan yang mereka hadapi. Studi terhadap subjek D menunjukkan bahwa meskipun terdapat hambatan intelektual, potensi istimewa dalam bidang teknologi informasi dan olahraga dapat berkembang secara optimal apabila didukung oleh lingkungan yang suportif dan strategi pembelajaran yang tepat. Di sisi lain, aspek sosial-emosional yang masih rentan mengharuskan adanya perhatian khusus dalam proses pendidikan inklusif. Implikasi dari kebutuhan sosial-emosional ini terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif menekankan pentingnya pengakuan dan fasilitasi potensi anak, serta penciptaan iklim sekolah yang suportif dan responsif.

Guru berperan besar sebagai fasilitator dan pembimbing, tidak hanya dalam aspek akademik tetapi juga dalam mendukung perkembangan sosial dan emosional anak. Pendidikan inklusif yang efektif harus bersifat individual, kolaboratif, dan berbasis kekuatan (strength-based), guna memastikan bahwa setiap anak, termasuk yang memiliki kondisi 2e, dapat berkembang secara optimal dalam aspek kognitif maupun afektif. Pendidikan inklusif yang dijalankan di sekolah D telah berhasil memberikan dukungan yang tidak hanya menumbuhkan potensi akademik dan keterampilan, tetapi juga membantu memulihkan kepercayaan dirinya dalam lingkungan sosial. Intervensi yang dilakukan guru melalui pendekatan berbasis kekuatan, pemberian ruang untuk aktualisasi diri, serta lingkungan yang suportif menjadi faktor kunci dalam perkembangan D. Hal ini menegaskan bahwa kebutuhan sosial-emosional anak tunagrahita berbakat harus menjadi perhatian utama dalam strategi pendidikan inklusif.

Saran:

1. Guru dan sekolah perlu menerapkan pendekatan yang berfokus pada kekuatan anak dan menyelaraskan dukungan terhadap aspek sosial-emosional serta pengembangan potensi unik yang dimiliki.
2. Keterlibatan aktif orang tua dalam memberikan dukungan emosional dan sosial sangat penting guna memperkuat proses adaptasi anak di luar sekolah.
3. Diperlukan pelatihan keterampilan sosial secara berkelanjutan dalam konteks yang lebih luas agar anak dapat membangun kepercayaan diri dalam berbagai situasi sosial.

4. Penelitian lebih lanjut dianjurkan untuk mengeksplorasi strategi terbaik dalam memenuhi kebutuhan sosial-emosional anak dua-keistimewaan di berbagai lingkungan pendidikan.

Daftar Pustaka

- Andriani, O., Ramadhan, F. A., Ramadhan, F., Wulandari, P., Muhammadiyah, U., Bungo, M., Anak, K., Khusus, B., & Emosional, M. (2023). 4 1,2,3. 2(20), 96–110.
- Hidayah, R., Solichah, N., Solehah, H. Y., & Rozana, K. A. (2021). *Persepsi dan Peran Guru Terhadap Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus* *Teacher ' s Perception and Role of Learning for Children with Special Needs*. 18(2), 330–346. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>
- Hikmah, R. A. (n.d.). *Studi Deskriptif Kemampuan Interaksi Sosial Anak Tunagrahita Ringan di SLB Siti Hajar Buduran*. *Jurnal Pendidikan Khusus, Universitas Negeri Surabaya*.
- Irsyad, A. L., Putri, A., Fitri, W., Wusqa, U., Fadlia, I. R., & Elvina, S. N. (2024). *Peran Orang Tua dalam Mengembangkan Bakat Non Akademis Anak Tunagrahita*. 15.
- Mullisi, F. A., Harsiwi, N. E., Studi, P., Guru, P., Dasar, S., & Madura, U. T. (2024). *JURNAL PENDIDIKAN INKLUSI Citra Bakti*. 2, 97–108.
- Nuqul, F. L., Sholichatun, Y., Reswari, A., Ningrum, M., Artikel, I., Communication, G., & Intelligence, M. (2020). *PENGEMBANGAN KOMPETENSI GURU SEKOLAH LUAR*. 2(1), 7–13. <http://ejournal.uin-malang.ac.id/index.php/jrce/article/view/8180>
- Nuzulia, A. (n.d.). No Title. <http://ejournal.uin-malang.ac.id/index.php/madrasah/article/view/7538>
- Primagraha, U. (2024). *Gangguan belajar pada anak tunagrahita di skh nur rabbani*. 8(1), 553–561.
- Qur, R., & Syafril, S. (2025). *Twice Exceptional in Early Childhood*. 8, 127–137.
- Simamora, Y. J., & Yuliana, N. (2023). *Pemanfaatan Media Sosial dalam Membentuk Komunikasi Interpersonal Guru dengan Siswa Berkebutuhan Khusus*. 2, 1–15.