

Implementasi *Socio-Emotional Learning* dalam Pembentukan Karakter Siswa di Sekolah Luar Biasa

Indra Fajar Septiana¹

¹Universitas Islam Nusantara, Indonesia

Email: fajarindra@uninus.ac.id

Received: 5 March 2026

Accepted: 7 May 2026

Published: 30 Juni 2026

Abstrak: *Socio-Emotional Learning* (SEL) berperan penting dalam mendukung pembentukan karakter peserta didik, termasuk pada pendidikan khusus. Namun, penelitian mengenai implementasi SEL di Sekolah Luar Biasa (SLB) masih didominasi oleh kajian yang berfokus pada efektivitas program, sementara praktik pedagogis guru dalam mengintegrasikan kompetensi sosial-emosional ke dalam pembelajaran belum banyak dieksplorasi. Penelitian ini bertujuan menganalisis implementasi *Socio-Emotional Learning* dalam membangun karakter peserta didik di SLB. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Data diperoleh melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi terhadap tiga guru SLB, kemudian dianalisis menggunakan model analisis interaktif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi SEL berlangsung melalui tiga tahapan utama, yaitu pembangunan kesiapan emosional, pelaksanaan pembelajaran yang adaptif, serta refleksi untuk memperkuat pembentukan karakter. Guru mengintegrasikan kompetensi sosial-emosional ke dalam interaksi pembelajaran melalui relasi yang suportif, penyesuaian strategi belajar sesuai kebutuhan peserta didik, dan penguatan perilaku prososial. Implementasi tersebut berkontribusi terhadap berkembangnya kemampuan mengelola emosi, empati, kerja sama, tanggung jawab, dan perilaku prososial peserta didik. Penelitian ini menegaskan bahwa SEL merupakan kerangka pedagogis yang mendukung integrasi tujuan akademik dan pembentukan karakter dalam pendidikan khusus serta memperluas pemahaman mengenai implementasi SEL pada pembelajaran di SLB.

Kata Kunci: pendidikan karakter; pendidikan khusus; *Socio-Emotional Learning*; Sekolah Luar Biasa; studi kasus.

Abstract: *Socio-Emotional Learning* (SEL) plays a pivotal role in fostering students' character development, particularly in special education settings. However, existing studies on SEL implementation in Special Schools (Sekolah Luar Biasa—SLB) have predominantly focused on program effectiveness, while limited attention has been given to teachers' pedagogical practices in integrating socio-emotional competencies into classroom instruction. This study aims to examine the implementation of *Socio-Emotional Learning* in fostering students' character development in SLB. A qualitative approach with a case study design was employed. Data were collected through in-depth interviews, participant observation, and document analysis involving three special education teachers and were analyzed using an interactive data analysis model. The findings indicate that SEL implementation is carried out through three interconnected stages: fostering students' emotional readiness, implementing adaptive learning activities, and conducting reflective reinforcement to strengthen character development. Teachers integrated socio-emotional competencies into classroom practices by establishing supportive relationships, adapting instructional strategies to students' individual needs, and reinforcing prosocial behaviors throughout the learning process. These practices contributed to the development of students' emotional regulation, empathy, collaboration, responsibility, and other prosocial behaviors. This study demonstrates that SEL functions as a pedagogical framework that integrates academic learning with character development in special education. The findings extend the current understanding of SEL implementation by highlighting how socio-emotional competencies can be embedded into everyday instructional practices to support the holistic development of students with special educational needs.

Keyword: character education; case study; *Socio-Emotional Learning*; special education; Special School (Sekolah Luar Biasa).



© 2026 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the CC Attribution-ShareAlike 4.0 (CC BY SA) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>)

Pendahuluan

Pendidikan abad ke-21 tidak lagi hanya berorientasi pada penguasaan kompetensi kognitif, tetapi juga pada pengembangan kompetensi sosial-emosional yang menjadi fondasi pembentukan karakter peserta didik (Jones et al., 2021; Taylor et al., 2017). *Socio-Emotional Learning* (SEL) telah diakui sebagai kerangka pedagogis yang mendukung perkembangan kesadaran diri, pengelolaan emosi, keterampilan sosial, kemampuan mengambil keputusan secara bertanggung jawab, serta empati peserta didik (Mahoney et al., 2018; Weissberg et al., 2015). Berbagai penelitian menunjukkan bahwa implementasi SEL tidak hanya berdampak pada peningkatan prestasi akademik, tetapi juga memperkuat karakter positif, mengurangi perilaku bermasalah, serta meningkatkan kesejahteraan psikologis peserta didik (Cipriano et al., 2023; Schonert-Reichl et al., 2015). Sejalan dengan itu, pendidikan karakter di Indonesia semakin diarahkan pada penguatan kompetensi sosial-emosional sebagai bagian dari upaya membentuk peserta didik yang berkarakter, adaptif, dan mampu berinteraksi secara positif di lingkungan sosial (Berkowitz et al., 2017; Zins & Elias, 2007).

Perkembangan penelitian mengenai SEL dalam dua dekade terakhir menunjukkan bahwa sebagian besar kajian masih dilakukan pada sekolah reguler maupun sekolah inklusif di negara-negara maju (Jones et al., 2019; Low et al., 2019). Hasil penelitian tersebut secara konsisten menunjukkan bahwa program SEL yang dirancang secara sistematis mampu meningkatkan kompetensi sosial-emosional peserta didik dalam jangka pendek maupun jangka panjang (Corcoran et al., 2018; Taylor et al., 2017). Namun, karakteristik pembelajaran di Sekolah Luar Biasa (SLB) berbeda dengan sekolah reguler karena peserta didik memiliki kebutuhan perkembangan sosial, emosional, dan perilaku yang lebih beragam sehingga memerlukan strategi pembelajaran yang lebih adaptif dan berorientasi pada hubungan interpersonal (Pakarinen et al., 2010; Yoder et al., 2020). Peserta didik berkebutuhan khusus juga menghadapi tantangan yang lebih kompleks dalam regulasi emosi, interaksi sosial, dan pembentukan perilaku adaptif, sehingga implementasi SEL memerlukan penyesuaian terhadap kebutuhan individual peserta didik (Denham et al., 2012; Humphrey et al., 2010).

Guru memegang peran sentral dalam mengintegrasikan prinsip-prinsip SEL ke dalam pembelajaran di SLB melalui interaksi yang berlangsung secara intensif dan berkelanjutan (Jennings & Greenberg, 2009; Torrente et al., 2015). Implementasi SEL menuntut guru tidak hanya memahami kebutuhan sosial-emosional peserta didik, tetapi juga mampu menciptakan lingkungan belajar yang aman, suportif, dan responsif terhadap karakteristik setiap individu (Oberle et al., 2016; Ransford et al., 2009). Meskipun demikian, penelitian yang menjelaskan bagaimana guru menerjemahkan prinsip-prinsip SEL ke dalam praktik pembelajaran sehari-hari masih relatif terbatas, khususnya pada pendidikan khusus di Indonesia (Haymovitz et al., 2018; Wigelsworth et al., 2016). Kondisi tersebut menunjukkan bahwa pembahasan mengenai implementasi SEL masih lebih banyak berfokus pada efektivitas program dibandingkan proses pedagogis yang membentuk pengalaman belajar peserta didik.

Kecenderungan tersebut juga tampak pada penelitian terdahulu yang umumnya menggunakan pendekatan kuantitatif untuk mengukur perubahan perilaku atau kompetensi sosial-emosional melalui instrumen standar (Espelage et al., 2013; Garner et al., 2014). Sebaliknya, studi yang mengeksplorasi pengalaman guru, strategi pembelajaran yang dikembangkan, serta proses pengambilan keputusan dalam mengimplementasikan SEL di SLB masih sangat terbatas (Bracket et al., 2012; Collie et al., 2012). Akibatnya, mekanisme implementasi SEL sebagai proses pedagogis yang membentuk karakter peserta didik belum banyak dijelaskan. Padahal, pemahaman mengenai bagaimana guru mengadaptasi prinsip-prinsip SEL, mengatasi berbagai tantangan pembelajaran, serta membangun pengalaman sosial-emosional peserta didik menjadi bagian penting dalam pengembangan praktik pendidikan khusus yang lebih kontekstual (Jennings et al., 2017; Schonert-Reichl, 2017). Oleh karena itu, pada penelitian ini *Socio-Emotional Learning* diposisikan sebagai kerangka pedagogis yang melandasi praktik pembelajaran, bukan sebagai model pembelajaran yang berdiri sendiri.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini mengeksplorasi implementasi *Socio-Emotional Learning* dalam pembentukan karakter peserta didik di SLB melalui pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Kontribusi penelitian tidak hanya terletak pada konteks pendidikan khusus di Indonesia, tetapi juga pada penjelasan mengenai bagaimana prinsip-prinsip SEL diterjemahkan ke dalam strategi pembelajaran, interaksi guru-peserta didik, dan budaya belajar yang mendukung

pembentukan karakter. Temuan penelitian diharapkan dapat memperluas pemahaman mengenai implementasi SEL sebagai kerangka pedagogis yang adaptif pada pendidikan khusus sekaligus memberikan dasar konseptual bagi pengembangan praktik pembelajaran yang lebih responsif terhadap kebutuhan sosial-emosional peserta didik berkebutuhan khusus. Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi dan menganalisis implementasi *Socio-Emotional Learning* dalam membangun karakter peserta didik di SLB dengan menitikberatkan pada strategi, pengalaman, dan pemaknaan guru selama proses pembelajaran.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus untuk mengeksplorasi implementasi *Socio-Emotional Learning* (SEL) dalam membangun karakter peserta didik di Sekolah Luar Biasa (SLB). Pendekatan kualitatif dipilih karena memungkinkan peneliti memahami fenomena pendidikan secara mendalam melalui pengalaman, pemaknaan, dan praktik yang dilakukan oleh partisipan dalam situasi alamiah (Creswell & Poth, 2018; Merriam & Tisdell, 2016). Desain studi kasus digunakan karena sesuai untuk menginvestigasi fenomena yang bersifat kompleks dalam konteks kehidupan nyata, terutama ketika batas antara fenomena dan konteksnya tidak dapat dipisahkan secara tegas (Yin, 2018). Implementasi SEL di SLB dipandang sebagai suatu kasus yang khas karena melibatkan interaksi antara guru, peserta didik berkebutuhan khusus, serta lingkungan pembelajaran yang memiliki karakteristik berbeda dengan sekolah reguler (Stake, 2010).

Penelitian dilaksanakan pada sebuah Sekolah Luar Biasa (SLB) yang menyelenggarakan layanan pendidikan bagi peserta didik dengan berbagai kebutuhan khusus, meliputi tunagrahita, tunarungu, tunanetra, dan tunadaksa. Sekolah dipilih secara *purposive* karena secara konsisten mengintegrasikan pengembangan sosial-emosional ke dalam aktivitas pembelajaran dan memiliki guru yang berpengalaman dalam mendampingi peserta didik berkebutuhan khusus. Partisipan penelitian terdiri atas tiga orang guru yang memiliki pengalaman mengajar minimal lima tahun serta secara aktif menerapkan prinsip-prinsip SEL dalam pembelajaran sehari-hari. Pemilihan tiga guru didasarkan pada pertimbangan bahwa mereka merupakan informan yang paling memahami praktik implementasi SEL di sekolah tersebut dan mampu memberikan informasi yang kaya sesuai dengan tujuan penelitian. Dalam penelitian studi kasus, pemilihan partisipan dilakukan berdasarkan kedalaman informasi yang dapat diperoleh, bukan pada jumlah partisipan, sehingga fokus penelitian diarahkan pada kualitas data yang dihasilkan (Braun et al., 2020; Miles et al., 2020).

Data penelitian diperoleh dari tiga sumber yang saling melengkapi. Pertama, wawancara mendalam semi-terstruktur dengan ketiga guru untuk menggali pengalaman, strategi pembelajaran, tantangan, dan refleksi mereka dalam mengimplementasikan SEL. Kedua, observasi partisipatif selama proses pembelajaran untuk mengamati secara langsung interaksi sosial-emosional antara guru dan peserta didik, strategi pembelajaran yang digunakan, serta respons peserta didik terhadap aktivitas pembelajaran berbasis SEL. Ketiga, studi dokumentasi terhadap perangkat pembelajaran, catatan refleksi guru, laporan perkembangan peserta didik, dan dokumen sekolah yang berkaitan dengan implementasi SEL (Flick, 2018).

Pengumpulan data dilakukan secara bertahap dan berulang melalui wawancara, observasi, serta studi dokumentasi. Wawancara dilaksanakan dalam beberapa sesi dengan durasi sekitar 60–90 menit menggunakan pedoman wawancara semi-terstruktur. Observasi dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung dengan menggunakan catatan lapangan untuk mendokumentasikan interaksi verbal maupun nonverbal, strategi pembelajaran yang diterapkan guru, serta respons peserta didik terhadap aktivitas berbasis SEL. Studi dokumentasi dilakukan untuk memperkuat dan mengonfirmasi temuan yang diperoleh melalui wawancara dan observasi (Merriam & Tisdell, 2016). Proses pengumpulan data berlangsung hingga informasi yang diperoleh menunjukkan pola yang konsisten dan tidak ditemukan tema baru (*data saturation*) (Saldaña, 2021).

Analisis data dilakukan secara simultan sejak awal proses pengumpulan data menggunakan model analisis interaktif yang meliputi reduksi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan (Miles et al., 2020). Reduksi data dilakukan melalui proses seleksi, penyederhanaan, dan pengodean (*coding*) terhadap data hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi untuk mengidentifikasi tema-tema yang berkaitan dengan implementasi SEL. Selanjutnya, data disajikan

dalam bentuk kategori dan hubungan antartema sebelum dilakukan interpretasi secara mendalam. Analisis berlangsung secara iteratif sehingga peneliti dapat terus membandingkan hasil pengumpulan data dengan proses interpretasi guna memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif terhadap fenomena yang diteliti (Braun & Clarke, 2022).

Keabsahan data dijaga melalui beberapa strategi untuk meningkatkan kredibilitas temuan. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi yang diperoleh dari ketiga guru, sedangkan triangulasi teknik dilakukan melalui perbandingan hasil wawancara, observasi, dan studi dokumentasi. Ketekunan pengamatan diterapkan melalui observasi yang dilakukan secara berulang selama proses penelitian berlangsung (Creswell & Poth, 2018). Selain itu, *member checking* dilakukan dengan meminta partisipan meninjau kembali transkrip wawancara dan hasil interpretasi awal peneliti untuk memastikan kesesuaian makna yang diperoleh (Lincoln & Guba, 1985).

Hasil dan Pembahasan

Implementasi Socio-Emotional Learning dalam Pembelajaran di SLB

Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru di SLB mengimplementasikan *Socio-Emotional Learning* (SEL) sebagai kerangka pedagogis yang terintegrasi ke dalam proses pembelajaran sehari-hari. Implementasi tersebut tidak diwujudkan dalam bentuk sintaks pembelajaran yang baku, tetapi berkembang sebagai praktik pedagogis yang adaptif sesuai dengan karakteristik peserta didik berkebutuhan khusus. Temuan ini menunjukkan bahwa guru tidak memisahkan pengembangan kompetensi sosial-emosional dari kegiatan akademik, melainkan mengintegrasikan keduanya dalam setiap aktivitas pembelajaran. Pola tersebut sejalan dengan pandangan Elias et al. (2015) dan Durlak et al. (2011) yang menyatakan bahwa implementasi SEL tidak selalu hadir sebagai program formal, tetapi dapat berkembang melalui praktik pembelajaran dan interaksi antara guru dan peserta didik.

Dalam pendidikan khusus, pendekatan tersebut menjadi relevan karena keberhasilan pembelajaran sangat dipengaruhi oleh kondisi emosional peserta didik. Guru perlu membangun hubungan yang positif, menciptakan rasa aman, dan menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kebutuhan individual. Oleh karena itu, SEL dalam penelitian ini dipahami sebagai kerangka pedagogis yang mendasari pengambilan keputusan guru selama proses pembelajaran, bukan sebagai model pembelajaran yang berdiri sendiri sebagaimana ditegaskan dalam kerangka CASEL (2020). Temuan ini memperlihatkan bahwa praktik pembelajaran di SLB berkembang secara dinamis sesuai dengan karakteristik peserta didik dan situasi belajar yang dihadapi guru setiap hari.

Tahapan Implementasi Socio-Emotional Learning

Analisis data menunjukkan bahwa implementasi SEL berlangsung melalui tiga tahapan yang saling berkaitan, yaitu pembangunan kesiapan emosional, pelaksanaan pembelajaran, serta refleksi dan penguatan karakter. Meskipun guru tidak mengikuti sintaks pembelajaran yang kaku, ketiga tahapan tersebut muncul secara konsisten dalam praktik pembelajaran. Temuan ini mendukung hasil penelitian Jones dan Bouffard (2012) yang menyatakan bahwa pembelajaran berbasis SEL diawali dengan penciptaan iklim emosional yang aman sebelum peserta didik terlibat dalam aktivitas akademik.

Tahap awal pembelajaran difokuskan pada pembangunan kesiapan emosional peserta didik melalui komunikasi empatik, pendekatan personal, dan penciptaan suasana belajar yang nyaman. Salah seorang guru menjelaskan,

"Sebelum masuk materi, saya selalu memastikan kondisi emosional anak terlebih dahulu. Kalau mereka masih cemas atau sulit berkonsentrasi, pembelajaran biasanya saya mulai dengan percakapan ringan atau aktivitas sederhana agar mereka merasa nyaman." (G1)

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa kesiapan emosional menjadi prasyarat penting sebelum pembelajaran dimulai. Praktik tersebut mendukung pengembangan kesadaran diri (*self-awareness*) dan regulasi emosi (*self-management*) yang merupakan kompetensi dasar dalam kerangka SEL (CASEL, 2020). Pada peserta didik berkebutuhan khusus, kondisi emosional yang stabil berpengaruh terhadap kesiapan mereka untuk mengikuti proses pembelajaran secara optimal (Garcia & Weiss, 2019).

Pada tahap pembelajaran, guru mengintegrasikan tujuan akademik dengan pengembangan kompetensi sosial-emosional melalui aktivitas belajar yang mendorong interaksi, kerja sama, dan komunikasi. Strategi yang digunakan tidak bersifat tetap, tetapi disesuaikan dengan kondisi peserta didik. Sebagaimana diungkapkan oleh salah seorang guru,

"Rencana pembelajaran sering berubah mengikuti kondisi anak. Kalau hari itu mereka sulit fokus, saya lebih banyak menggunakan aktivitas yang melibatkan interaksi daripada mengejar target materi." (G2)

Temuan tersebut menunjukkan bahwa fleksibilitas pedagogis menjadi karakter utama implementasi SEL di SLB. Guru tidak sekadar mengejar penyampaian materi, tetapi mempertimbangkan kesiapan emosional peserta didik sebagai dasar dalam menentukan strategi pembelajaran. Praktik ini memperlihatkan bahwa keberhasilan pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh pencapaian akademik, tetapi juga oleh kemampuan guru membangun pengalaman belajar yang bermakna. Temuan ini memperkuat hasil penelitian Taylor et al. (2017) mengenai pentingnya integrasi SEL dalam aktivitas pembelajaran untuk mengembangkan keterampilan sosial dan perilaku prososial peserta didik.

Tahap akhir pembelajaran ditandai dengan refleksi dan penguatan karakter melalui umpan balik yang diberikan guru terhadap perilaku peserta didik selama proses belajar. Refleksi dilakukan untuk membantu peserta didik mengenali emosi, memahami konsekuensi perilaku, serta mengembangkan kebiasaan sosial yang positif. Praktik tersebut sejalan dengan prinsip pembelajaran reflektif dalam SEL yang menempatkan pengalaman belajar sebagai sarana internalisasi nilai (Elias et al., 2015).

Fleksibilitas Implementasi sebagai Karakteristik Pembelajaran di SLB

Temuan penelitian menunjukkan bahwa implementasi SEL di SLB bersifat fleksibel namun tetap memiliki tujuan yang konsisten, yaitu mendukung perkembangan akademik sekaligus pembentukan karakter peserta didik. Guru secara terus-menerus melakukan penyesuaian terhadap strategi pembelajaran berdasarkan kondisi emosional, kemampuan, dan respons peserta didik selama proses belajar berlangsung. Fleksibilitas tersebut bukan menunjukkan ketidakaturan pembelajaran, tetapi merupakan bentuk adaptasi pedagogis yang diperlukan dalam pendidikan khusus.

Pola ini sejalan dengan pandangan Humphrey (2013) yang menegaskan bahwa implementasi SEL yang efektif harus bersifat adaptif terhadap kebutuhan peserta didik. Dalam pendidikan luar biasa, kemampuan guru untuk menyesuaikan strategi pembelajaran menjadi bagian penting dari kompetensi pedagogis karena setiap peserta didik menunjukkan karakteristik perkembangan yang berbeda (Friend & Bursuck, 2020). Temuan penelitian ini memperluas pemahaman mengenai implementasi SEL dengan menunjukkan bahwa fleksibilitas bukan sekadar penyesuaian metode mengajar, tetapi merupakan strategi pedagogis yang memungkinkan guru mengintegrasikan tujuan akademik dan perkembangan sosial-emosional secara bersamaan.

Dampak Implementasi Socio-Emotional Learning terhadap Pembentukan Karakter

Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi SEL memberikan kontribusi terhadap pembentukan karakter peserta didik, terutama pada kemampuan mengelola emosi, menunjukkan empati, bekerja sama, serta bertanggung jawab dalam aktivitas pembelajaran. Menurut guru, perubahan yang paling nyata tidak selalu tampak pada peningkatan capaian akademik, tetapi pada perubahan perilaku sosial peserta didik. Salah seorang guru menyampaikan,

"Perubahan yang paling terlihat bukan nilai akademiknya, tetapi anak mulai berani meminta maaf, membantu temannya, dan bisa menunggu giliran." (G3)

Kutipan tersebut menunjukkan bahwa implementasi SEL mendorong berkembangnya perilaku prososial yang muncul dalam aktivitas sehari-hari di kelas. Perubahan tersebut mengindikasikan bahwa pembelajaran tidak hanya menghasilkan penguasaan materi, tetapi juga membentuk kebiasaan sosial yang menjadi bagian dari perkembangan karakter peserta didik. Temuan ini sejalan dengan hasil *meta-analysis* Durlak et al. (2011) yang menunjukkan bahwa implementasi SEL berpengaruh positif terhadap perilaku sosial, karakter, dan kesejahteraan peserta didik.

Pada peserta didik berkebutuhan khusus, penguatan karakter melalui pembelajaran yang memperhatikan dimensi sosial-emosional memiliki makna yang lebih luas karena membantu mereka mengembangkan perilaku adaptif, meningkatkan keterlibatan dalam pembelajaran, serta membangun hubungan sosial yang lebih positif (Garcia & Weiss, 2019). Dengan demikian, implementasi SEL di SLB tidak hanya berfungsi sebagai pendukung proses belajar, tetapi juga menjadi bagian dari strategi pedagogis yang memperkuat perkembangan karakter secara berkelanjutan.

Secara keseluruhan, penelitian ini menunjukkan bahwa *Socio-Emotional Learning* berfungsi sebagai kerangka pedagogis yang mengintegrasikan tujuan akademik dan pembentukan karakter melalui praktik pembelajaran yang adaptif. Kontribusi utama penelitian ini tidak hanya terletak pada deskripsi implementasi SEL di SLB, tetapi juga pada penjelasan mengenai bagaimana guru menerjemahkan prinsip-prinsip sosial-emosional ke dalam keputusan pedagogis, interaksi pembelajaran, dan penguatan karakter peserta didik. Temuan ini memperluas kajian implementasi SEL pada pendidikan khusus yang selama ini lebih banyak berfokus pada pengukuran efektivitas program, dengan menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi SEL sangat dipengaruhi oleh kemampuan guru mengadaptasi praktik pembelajaran sesuai kebutuhan sosial, emosional, dan perkembangan peserta didik. Temuan tersebut sekaligus menguatkan pandangan bahwa SEL akan lebih bermakna ketika diimplementasikan secara terintegrasi dan berkelanjutan dalam praktik pembelajaran sehari-hari (CASEL, 2020; Taylor et al., 2017).

Simpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa *Socio-Emotional Learning* (SEL) di Sekolah Luar Biasa (SLB) diimplementasikan sebagai kerangka pedagogis yang terintegrasi dalam proses pembelajaran, bukan sebagai program yang berdiri sendiri. Implementasi tersebut berlangsung melalui pembangunan kesiapan emosional peserta didik, pembelajaran yang adaptif terhadap kebutuhan individual, serta refleksi untuk memperkuat pembentukan karakter. Temuan penelitian menunjukkan bahwa praktik tersebut berkontribusi terhadap berkembangnya kemampuan mengelola emosi, empati, kerja sama, tanggung jawab, dan perilaku prososial peserta didik. Penelitian ini memperluas pemahaman mengenai implementasi SEL pada pendidikan khusus dengan menunjukkan bahwa keberhasilannya ditentukan oleh kemampuan guru mengintegrasikan kompetensi sosial-emosional ke dalam praktik pembelajaran dan relasi yang humanis dengan peserta didik.

Secara praktis, temuan ini menegaskan pentingnya penguatan kompetensi sosial-emosional dan refleksi pedagogis dalam pengembangan profesional guru SLB agar implementasi SEL dapat berlangsung secara konsisten. Penelitian ini terbatas pada satu sekolah dengan tiga orang guru sebagai partisipan sehingga temuan belum dapat digeneralisasikan ke seluruh konteks pendidikan khusus. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan melibatkan lebih banyak sekolah dan karakteristik peserta didik yang beragam, serta mengembangkan model implementasi SEL yang dapat diterapkan secara lebih sistematis pada pendidikan luar biasa.

Referensi

- Berkowitz, M. W., Bier, M. C., & McCauley, B. (2017). Toward a science of character education: Frameworks for identifying and implementing effective practices. *Journal of Character Education*, 13(1), 33–51.
- Brackett, M. A., Reyes, M. R., Rivers, S. E., Elbertson, N. A., & Salovey, P. (2012). Assessing teachers' beliefs about social and emotional learning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(3), 219–236. <https://doi.org/10.1177/0734282911424879>
- Braun, S. S., Roeser, R. W., Mashburn, A. J., & Skinner, E. (2020). Middle school teachers' mindfulness, occupational health and well-being, and the quality of teacher-student interactions. *Mindfulness*, 10(2), 245–255. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-0968-2>
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications.
- CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). (2020). *What is SEL?* <https://casel.org/what-is-sel/>
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., Durlak, J., & Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child*

- Development, 94(5), 1181–1204. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology, 104*(4), 1189–1204. <https://doi.org/10.1037/a0029356>
- Corcoran, R. P., Cheung, A. C., Kim, E., & Xie, C. (2018). Effective universal school-based social and emotional learning programs for improving academic achievement: A systematic review and meta-analysis of 50 years of research. *Educational Research Review, 25*, 56–72. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.12.001>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal, 40*(3), 137–143. <https://doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Espelage, D. L., Low, S., Polanin, J. R., & Brown, E. C. (2013). The impact of a middle school program to reduce aggression, victimization, and sexual violence. *Journal of Adolescent Health, 53*(2), 180–186. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.02.021>
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). SAGE Publications.
- Garner, P. W., Mahatmya, D., Brown, E. L., & Vesely, C. K. (2014). Promoting desirable outcomes among culturally and ethnically diverse children in social emotional learning programs: A multilevel heuristic model. *Educational Psychology Review, 26*(2), 165–189. <https://doi.org/10.1007/s10648-014-9253-7>
- Haymovitz, E., Houseal-Allport, P., Lee, R. S., & Svistova, J. (2018). Exploring the perceived benefits and limitations of a school-based social-emotional learning program: A concept map evaluation. *Children & Schools, 40*(1), 45–54. <https://doi.org/10.1093/cs/cdx029>
- Humphrey, N., Kalambouka, A., Wigelsworth, M., Lendrum, A., Deighton, J., & Wolpert, M. (2010). New beginnings: Evaluating the effectiveness of a universal emotional literacy programme. *Educational Psychology, 30*(3), 297–318. <https://doi.org/10.1080/01443411003682242>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research, 79*(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Jennings, P. A., Brown, J. L., Frank, J. L., Doyle, S., Oh, Y., Davis, R., Rasheed, D., DeWeese, A., DeMauro, A. A., Cham, H., & Greenberg, M. T. (2017). Impacts of the CARE for Teachers program on teachers' social and emotional competence and classroom interactions. *Journal of Educational Psychology, 109*(7), 1010–1028. <https://doi.org/10.1037/edu0000187>
- Jones, S. M., & Kahn, J. (2017). The evidence base for how we learn: Supporting students' social, emotional, and academic development. *The ASPEN Institute National Commission on Social, Emotional, and Academic Development*. <https://www.aspeninstitute.org/publications/evidence-base-learn/>
- Jones, S. M., Bailey, R., Brush, K., & Kahn, J. (2021). Preparing for effective SEL implementation. *Wallace Foundation*. <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Preparing-for-Effective-SEL-Implementation.pdf>
- Jones, S. M., McGarrah, M. W., & Kahn, J. (2019). Social and emotional learning: A principled science of human development in context. *Educational Psychologist, 54*(3), 129–143. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1625776>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
- Low, S., Smolkowski, K., Cook, C., & Desfosses, D. (2019). Two-year impact of a universal social-emotional learning curriculum: Group differences from developmentally sensitive trends over time. *Developmental Psychology, 55*(2), 415–433. <https://doi.org/10.1037/dev0000621>
- Mahoney, J. L., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2018). An update on social and emotional learning outcome research. *Phi Delta Kappan, 100*(4), 18–23. <https://doi.org/10.1177/0031721718815668>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.
- Oberle, E., Domitrovich, C. E., Meyers, D. C., & Weissberg, R. P. (2016). Establishing systemic social and emotional learning approaches in schools: A framework for schoolwide implementation.

- Cambridge Journal of Education, 46(3), 277–297.
<https://doi.org/10.1080/0305764X.2015.1125450>
- Pakarinen, E., Kiuru, N., Lerkkanen, M. K., Poikkeus, A. M., Siekkinen, M., & Nurmi, J. E. (2010). Classroom organization and teacher stress predict learning motivation in kindergarten children. *European Journal of Psychology of Education*, 25(3), 281–300.
<https://doi.org/10.1007/s10212-010-0025-6>
- Ransford, C. R., Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Small, M., & Jacobson, L. (2009). The role of teachers' psychological experiences and perceptions of curriculum supports on the implementation of a social and emotional learning curriculum. *School Psychology Review*, 38(4), 510–532.
- Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers* (4th ed.). SAGE Publications.
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The Future of Children*, 27(1), 137–155. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0007>
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 51(1), 52–66. <https://doi.org/10.1037/a0038454>
- Stake, R. E. (2010). *Qualitative research: Studying how things work*. The Guilford Press.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Torrente, C., Rivers, S. E., & Brackett, M. A. (2015). Teaching emotional intelligence in schools. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 299–314). Guilford Press.
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 3–19). Guilford Press.
- Wigelsworth, M., Lendrum, A., Oldfield, J., Scott, A., ten Bokkel, I., Tate, K., & Emery, C. (2016). The impact of trial stage, developer involvement and international transferability on universal social and emotional learning programme outcomes: A meta-analysis. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 347–376. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1195791>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.
- Yoder, N., Atwell, M. N., Godek, D., Dusenbury, L., Bridgeland, J., & Weissberg, R. P. (2020). *Preparing youth for the workforce of tomorrow: Cultivating the social and emotional skills employers demand*. American Institutes for Research and Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org/wp-content/uploads/2020/12/preparing-youth-for-the-workforce.pdf>
- Zins, J. E., & Elias, M. J. (2007). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2–3), 233–255.
<https://doi.org/10.1080/10474410701413152>