

PERWUJUDAN EMPATI GURU DALAM INTERAKSI PEMBELAJARAN DENGAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SPECIAL HARMONY SCHOOL

Devina Kurniawan¹, Raja Oloan Tumanggor²

¹Fakultas Psikologi Universitas Tarumanagara

²Fakultas Psikologi Universitas Tarumanagara

¹devina.705230011@stu.untar.ac.id,

²rajat@fpsi.untar.ac.id

ABSTRACT

Teacher empathy is an emotional competency that plays a significant role in creating quality learning interactions for children with special needs. Although empathy has been recognized as a key factor in the success of special education, research that thoroughly examines how teacher empathy is manifested in everyday learning practice in special schools remains limited. This study aims to explore the subjective experiences of teachers in understanding and enacting empathy in learning interactions with children with special needs at Special Harmony School. The study employed a qualitative approach using an Interpretative Phenomenological Analysis (IPA) design. Participants consisted of five teachers at Special Harmony School, selected through purposive sampling with the criterion sampling technique. Data were collected through in-depth interviews and analyzed using IPA procedures supported by NVIVO 15 software. The findings identified four main themes: the implementation of empathy in the classroom, strategies for developing empathy, supporting factors of empathy, and barriers to enacting empathy. This study concludes that teacher empathy is a complex and contextual process that significantly determines the quality of learning interactions for children with special needs in special education settings.

Keywords: Teacher Empathy, Children with Special Needs, Interpretative Phenomenological Analysis

ABSTRAK

Empati guru merupakan kompetensi emosional yang memiliki peran penting dalam menciptakan interaksi pembelajaran yang berkualitas bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Meskipun empati telah diakui sebagai faktor kunci dalam keberhasilan pendidikan khusus, penelitian yang secara mendalam mengkaji bagaimana empati guru diwujudkan dalam praktik pembelajaran sehari-hari di Sekolah Luar Biasa (SLB) masih terbatas. Penelitian ini bertujuan untuk menggali pengalaman subjektif guru dalam memaknai dan mewujudkan empati dalam interaksi pembelajaran dengan ABK di Special Harmony School. Penelitian

menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain *Interpretative Phenomenological Analysis* (IPA). Partisipan terdiri atas lima guru di Special Harmony School yang dipilih melalui teknik purposive sampling dengan criterion sampling. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam dan dianalisis menggunakan prosedur IPA dengan bantuan perangkat lunak NVIVO 15. Hasil penelitian mengidentifikasi empat tema utama, yaitu implementasi empati dalam kelas, strategi mengembangkan empati, faktor pendukung empati, serta hambatan dalam mewujudkan empati. Penelitian ini menyimpulkan bahwa empati guru merupakan proses yang kompleks dan kontekstual yang secara signifikan menentukan kualitas interaksi pembelajaran bagi ABK dalam konteks pendidikan khusus.

Kata Kunci: Empati Guru, Anak Berkebutuhan Khusus, Analisis Fenomenologis Interpretatif

A. Pendahuluan

Pendidikan merupakan pengalaman belajar individu di berbagai lingkungan yang memengaruhi perkembangan hidupnya (Yulita et al., 2025). Karena setiap individu memiliki karakteristik perkembangan yang berbeda, bentuk pendidikan yang dibutuhkan pun dapat berbeda, termasuk bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) yang memerlukan layanan atau perlakuan khusus agar perkembangannya dapat optimal akibat kondisi atau keluarbiasaan yang dimiliki (Yulita et al., 2025). ABK juga mengalami perbedaan atau keterbatasan pada aspek psikologis, fisik, dan sosial yang dapat memengaruhi kemampuan mereka dalam mencapai tujuan, memenuhi kebutuhan, dan

mengembangkan potensi diri, sehingga memerlukan penanganan khusus dalam proses belajar maupun interaksi sosial (Iswati & Rohaningsih, 2021).

Di Indonesia, pendidikan bagi ABK difasilitasi melalui Sekolah Luar Biasa (SLB), yaitu satuan pendidikan yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan pembelajaran anak dengan kondisi fisik, emosional, dan intelektual yang berbeda (Tumanggor et al., 2023). Dalam pelaksanaannya, keberhasilan pendidikan di SLB sangat dipengaruhi oleh peran guru, yang tidak hanya dituntut memiliki kemampuan mengajar, tetapi juga kemampuan emosional seperti empati untuk mendukung proses pembelajaran peserta didik ABK secara optimal (Calandri et al., 2025).

Menurut Baron-Cohen dan Wheelwright (2004), empati adalah kemampuan untuk mengenali, merasakan, dan memahami keadaan mental orang lain, yaitu apa yang individu rasakan atau pikirkan. Dalam konteks pendidikan, empati merupakan kemampuan untuk memahami dan merasakan kondisi orang lain, yang berperan penting dalam membangun hubungan interpersonal yang positif antara guru dan peserta didik dalam pembelajaran (Franzese, 2017; Meyers et al., 2019). Empati merupakan konstruk multidimensional yang terdiri atas empati emosional dan empati kognitif. Empati emosional adalah kemampuan individu untuk merespons keadaan afektif orang lain dengan cara ikut merasakan emosi yang sedang dialami pihak lain, sedangkan empati kognitif merujuk pada kemampuan untuk memahami keadaan mental orang lain secara sadar, termasuk perasaan, pikiran, dan sudut pandang mereka (Baron-Cohen & Wheelwright, 2004). Kedua dimensi ini merupakan aspek yang relevan dengan bagaimana guru memahami kebutuhan peserta didik.

Makoelle (2019) menyebutkan bahwa empati menjadi salah satu faktor utama yang memungkinkan guru memahami perbedaan kebutuhan peserta didik secara lebih mendalam. Dalam konteks pendidikan ABK, guru tidak cukup hanya menguasai konten pembelajaran karena ABK memiliki kebutuhan emosional dan perilaku yang lebih kompleks dibanding peserta didik pada umumnya (Wink et al., 2021). Guru yang berempati mampu memahami perilaku ABK bukan sebagai gangguan, melainkan sebagai ekspresi dari kondisi dan kebutuhan mereka, sehingga respons yang diberikan menjadi lebih tepat sasaran, termasuk dalam menyesuaikan cara berkomunikasi, memberikan instruksi, dan merespons perilaku secara fleksibel sesuai kebutuhan masing-masing anak (Wink et al., 2021). Kemampuan empati ini juga berkontribusi dalam menciptakan lingkungan belajar yang positif (Swan, 2021), karena empati afektif mendorong guru untuk merespons kondisi emosional peserta didik secara sensitif sehingga interaksi di kelas terasa aman dan mendorong keterlibatan belajar ABK yang lebih

aktif (Ampofo et al., 2025). Selain itu, guru yang menerapkan empati kognitif akan berusaha memahami peserta didik secara mendalam, menyesuaikan metode mengajar dengan kebutuhan peserta didik, serta membangun hubungan yang dekat dengan peserta didik (Aldrup et al., 2022; Swan, 2021).

Namun, dalam praktiknya guru yang mengajar ABK menghadapi berbagai tantangan, seperti kesulitan memahami kebutuhan individu peserta didik serta keterbatasan kompetensi dalam menangani ABK (Allam & Martin, 2021), yang pada akhirnya dapat berdampak pada harga diri dan keterlibatan belajar peserta didik ABK (Koukou et al., 2025). Casal dan Doronio (2025) juga menyebutkan bahwa guru yang mengajar ABK perlu mengembangkan kesabaran, kemampuan memahami perilaku peserta didik, serta rasa peduli dan empati untuk menunjang keberhasilan pengajaran. Hal ini semakin menegaskan pentingnya kemampuan berempati pada guru dalam proses belajar-mengajar di lingkungan sekolah, khususnya SLB.

Penelitian mengenai pembelajaran bagi ABK telah

berkembang pesat dalam beberapa tahun terakhir. Berbagai studi menunjukkan bahwa guru menghadapi beragam tantangan dalam mengajar peserta didik dengan kebutuhan yang beragam, seperti kesulitan memahami kebutuhan individual peserta didik (Allam & Martin, 2021). Selain itu, pengalaman mengajar ABK juga menuntut kemampuan adaptasi, kesabaran, dan strategi pembelajaran yang fleksibel (Casal & Doronio, 2025). Di sisi lain, empati diakui sebagai kompetensi penting dalam pendidikan khusus karena berperan dalam membangun hubungan positif antara guru dan peserta didik serta menciptakan lingkungan belajar yang suportif dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik (Calandri et al., 2025; Makoelle, 2019; Martinsone & Žydzīūnaite, 2023).

Meskipun demikian, sebagian besar penelitian sebelumnya masih berfokus pada tantangan guru, strategi pembelajaran, dan kompetensi profesional secara umum (Casal & Doronio, 2025). Penelitian yang secara khusus mengkaji perwujudan empati guru dalam interaksi pembelajaran sehari-hari

dengan ABK masih terbatas, serta pendekatan yang digunakan cenderung kuantitatif atau deskriptif umum sehingga belum mampu menggali pengalaman subjektif guru dalam memaknai dan menerapkan empati secara mendalam (Aldrup et al., 2022; De Klerk & De Klerk, 2018). Oleh karena itu, penelitian ini berfokus pada perwujudan empati guru dalam interaksi pembelajaran dengan ABK di Special Harmony School, khususnya dalam memahami kebutuhan, perasaan, dan cara berpikir peserta didik, respons emosional guru dalam situasi pembelajaran, serta bagaimana pemahaman terhadap kondisi afektif dan perspektif kognitif peserta didik tercermin dalam strategi mengajar, komunikasi, dan hubungan interpersonal di kelas. Penelitian ini juga bertujuan mengidentifikasi pengalaman subjektif guru serta faktor pendukung dan penghambat dalam penerapan empati, sehingga dapat memberikan pemahaman yang lebih mendalam mengenai praktik empati guru dalam pembelajaran ABK di SLB.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini melibatkan lima partisipan yang terdiri atas tiga

perempuan dan dua laki-laki. Untuk menjaga kerahasiaan, seluruh nama partisipan disamarkan menjadi inisial Y, D, T, F, dan L. Partisipan berusia 25-46 tahun dengan pengalaman mengajar antara tiga bulan hingga dua tahun enam bulan, serta seluruhnya merupakan guru di Special Harmony School pada jenjang *preschool*, *primary*, dan vokasi.

Sampel dipilih menggunakan *purposive sampling*, yaitu teknik pemilihan partisipan berdasarkan banyaknya informasi yang dimiliki terkait dengan fenomena yang diteliti (Memon et al., 2025; Nyimbili & Nyimbili, 2024). Salah satu bentuk dari *purposive sampling* adalah *criterion sampling*, yang menggunakan kriteria khusus dalam pemilihan partisipan (Nyimbili & Nyimbili, 2024). Penelitian ini secara khusus menggunakan *criterion sampling* karena partisipan dipilih berdasarkan kriteria tertentu, yaitu guru aktif yang bertugas penuh sebagai pengajar, tidak merangkap jabatan lain, dan telah mengajar minimal tiga bulan di Special Harmony School.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain *Interpretative Phenomenological*

Analysis (IPA). IPA merupakan pendekatan penelitian kualitatif yang berupaya memahami secara mendalam bagaimana individu memaknai pengalaman hidup yang signifikan bagi dirinya (Smith et al., 2022). Dalam konteks penelitian ini, IPA digunakan untuk menggali bagaimana guru memaknai dan mewujudkan empati dalam interaksi pembelajaran dengan ABK secara langsung di kelas. Setiap pengalaman ditelaah secara mendalam satu per satu terlebih dahulu sebelum peneliti menarik kesimpulan yang lebih umum (Smith et al., 2022).

Setiap partisipan menjalani satu wawancara individual secara luring atau daring sesuai preferensi masing-masing, yang mana terdapat tiga partisipan yang melakukan wawancara langsung di ruang kelas sekolah dan dua lainnya melalui Google Meet. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam (*in-depth interview*) menggunakan sebelas pertanyaan terbuka (*open-ended question*). Wawancara mendalam merupakan Wawancara mendalam merupakan teknik penelitian kualitatif yang bertujuan memperoleh informasi secara rinci

mengenai perspektif, pengalaman, perasaan, dan pemaknaan individu melalui pertanyaan terbuka (Rutledge & Hogg, 2020).

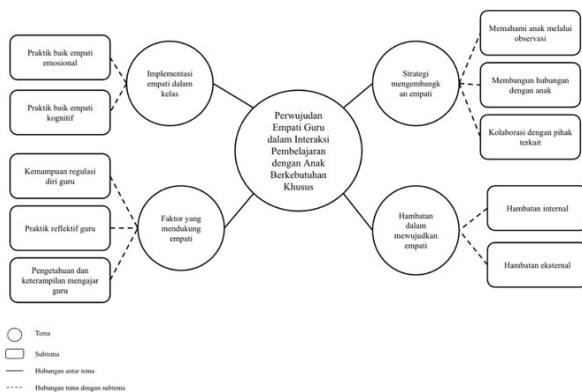
Analisis data pada penelitian ini mengikuti prosedur penelitian IPA sebagaimana diuraikan oleh Smith et al. (2022), dimulai dari membaca dan mendalami transkrip, melakukan pencatatan awal (*exploratory noting*) secara deskriptif, linguistik, mengembangkan tema-tema yang muncul (*emergent themes*) dari hasil verbatim, mencari hubungan antar tema dan mengembangkan tema utama (*superordinate themes*) yang lebih konseptual, mengulangi proses tersebut pada setiap partisipan, dan mencari pola pada jawaban-jawaban partisipan untuk menemukan tema yang berlaku bagi seluruh partisipan dengan merancang gambar untuk mengamatinya secara keseluruhan.

Seluruh proses pengodean dan pengembangan tema dilakukan menggunakan NVIVO 15. Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi, yaitu dengan mengonfirmasi hasil wawancara menggunakan observasi langsung terhadap perilaku dan praktik mengajar partisipan selama

peneliti menjalani program magang di Special Harmony School.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Melalui proses wawancara mendalam dengan lima guru di Special Harmony School, terdapat beberapa tema yang muncul mengenai bagaimana pengalaman subjektif guru dalam memaknai dan menerapkan praktik baik empati.



Gambar 1 Perwujudan Empati Guru dalam Interaksi Pembelajaran dengan Anak Berkebutuhan Khusus

Implementasi Empati dalam Kelas

Tema pertama yang muncul pada penelitian ini merupakan pengimplementasian empati pada interaksi pembelajaran dengan ABK dalam kelas. Empati merupakan salah satu nilai penting dalam pembelajaran yang seringkali tidak terlihat secara eksplisit, tetapi memiliki peran besar dalam proses pendidikan (Makoelle,

2019). Hasil penelitian ini akan meninjau implementasi empati berdasarkan dimensinya, yaitu empati emosional dan empati kognitif (Baron-Cohen & Wheelwright, 2004).

Praktik Baik Empati Emosional

Berdasarkan hasil penelitian, seluruh guru di Special Harmony School mengimplementasikan empati emosional dengan berbagai cara, terutama saat anak mengalami penurunan emosi atau tantrum. Pada ABK yang verbal atau memiliki kemampuan komunikasi terbatas, partisipan T menyatakan bahwa ia akan “mendengarkan anak” terlebih dahulu untuk memahami kondisi mereka dan berusaha “merespon dengan baik” terhadap perasaan anak. Guru juga berupaya memahami perasaan anak melalui komunikasi yang dapat dipahami.

Sementara itu, pada ABK nonverbal, guru menggunakan cara yang beragam, seperti partisipan D yang membantu anak “melabeli emosinya” dan partisipan F yang “memberikan ekspresi” tertentu untuk membangun komunikasi dengan anak. Pada kasus yang lebih berat, seperti tantrum yang meledak-ledak, partisipan L menerapkan empati

emosional dengan memberi ruang bagi anak untuk menenangkan diri melalui “*pull out*” dari kelas. Menurut partisipan Y, “di ruang yang lebih tenang” anak menerima lebih sedikit “input sensori” sehingga hal ini dapat mengurangi kondisi “*overstimulate*”-nya.

Praktik Baik Empati Kognitif

Berdasarkan hasil penelitian, guru di Special Harmony School juga telah mengimplementasikan empati kognitif. Partisipan T menyatakan bahwa langkah awal memahami pikiran anak adalah dengan “tidak langsung menilai pikiran anak” sebelum berinteraksi dengannya. Selain itu, partisipan L menjelaskan bahwa “...untuk lebih jauh lagi mengenal mereka, kita harus tahu kemampuan bahasa, konteks masa pemikirannya, pemahamannya, regulasi emosinya seperti apa, kebutuhan-kebutuhan sensorinya seperti apa” agar respons guru sesuai dengan karakteristik anak. Dalam memberikan respons empatik, guru juga menyesuaikan aktivitas dengan ketertarikan dan karakteristik peserta didik. Misalnya, partisipan F membangun percakapan sambil melakukan aktivitas seperti

“menggambar” atau “menempel”, sedangkan partisipan D menekankan pentingnya “membuat kegiatan yang konkret” dan “membuat instruksi dalam beberapa tahapan” untuk membantu memahami pola pikir anak. Temuan ini sejalan dengan model Sun et al. (2023), yang menyatakan bahwa empati kognitif guru membentuk kualitas interaksi guru-peserta didik melalui evaluasi kognitif terhadap kondisi peserta didik yang menentukan cara guru merespons dan menyesuaikan perilaku mengajarnya.

Strategi Mengembangkan Empati

Tema kedua yang muncul pada penelitian ini membahas tentang cara atau strategi yang digunakan oleh guru untuk mengembangkan empati. Perwujudan empati merujuk pada bagaimana empati tidak hanya dipahami sebagai konsep, tetapi juga diwujudkan dalam cara mengajar, berkomunikasi, dan merespon peserta didik yang dilakukan oleh guru (Aldrup et al., 2022).

Memahami Anak Melalui Observasi

Strategi pertama yang digunakan guru untuk mengembangkan empati adalah memahami anak melalui observasi.

Observasi dilakukan sebelum pembelajaran untuk melihat “kemampuan dan kelemahan anak”, sebagaimana disampaikan Partisipan Y. Partisipan L menambahkan bahwa observasi dilakukan secara mendalam untuk memahami pola “interaksi”, “perilakunya”, “cara komunikasinya”, serta “profil” ABK secara menyeluruh. Selain itu, Partisipan F menyatakan bahwa observasi membantu guru mengetahui hal yang “disukai” anak, kondisi yang membuat anak “disregulasi”, serta apakah kebutuhan “sensori” mereka terpenuhi. Partisipan D juga menjelaskan bahwa observasi tidak hanya dilakukan sebelum pembelajaran, tetapi juga “saat proses kegiatan belajar berlangsung” untuk memahami “pola perilaku”, “emosi”, dan “kemampuan komunikasi masing-masing anak.” Secara keseluruhan, observasi dilakukan secara berkesinambungan agar guru lebih memahami kebutuhan dan karakteristik anak sehingga mampu berempati secara lebih tepat.

Membangun Hubungan dengan Anak

Strategi kedua yang diterapkan untuk mengembangkan empati adalah membangun hubungan dengan anak.

Partisipan T menyebutkan bahwa guru dapat berinteraksi dengan memberikan “respon” kepada anak dan memperhatikan “ekspresi” yang mereka tunjukkan. Selain itu, partisipan D menjelaskan bahwa hubungan dapat dibangun dengan “mendengarkan” keinginan anak serta berkomunikasi menggunakan “bahasa yang sederhana” agar mudah dipahami. Partisipan L juga menambahkan bahwa hubungan dengan anak perlu dibangun secara “hangat” dan “konsisten”. Temuan ini sejalan dengan Martinsone dan Žydzīunaite (2023), yang menyatakan bahwa guru menggunakan empati melalui komunikasi yang hangat dan responsif untuk membangun hubungan positif dengan peserta didik dan mendukung iklim sekolah yang positif.

Kolaborasi dengan Pihak Terkait

Strategi ketiga untuk mengembangkan empati dilakukan melalui kolaborasi dengan pihak-pihak yang terlibat dalam perkembangan anak, seperti “orang tua/pengasuh”, sesama “guru”, serta “psikolog” dan “terapis”. Seluruh partisipan menyebutkan bahwa orang tua atau pengasuh menjadi pihak utama yang

membantu guru memahami anak secara lebih mendalam, termasuk mengetahui “bagaimana keseharian anak itu di rumah”, sebagaimana disampaikan partisipan F. Partisipan Y juga menjelaskan bahwa kolaborasi dengan orang tua membantu menyelaraskan tujuan mengenai “apa yang mau dicapai di rumah dan apa goals dari guru di sekolah”.

Selain itu, partisipan D, T, dan L menyatakan bahwa berdiskusi dengan sesama “guru” membantu mereka lebih memahami karakteristik setiap anak. Partisipan L juga menambahkan bahwa kerja sama dengan “psikolog” dan “terapis” membantu guru memperdalam pemahaman terhadap anak. Secara keseluruhan, ketiga strategi tersebut diterapkan guru sebagai upaya mengembangkan dan mengimplementasikan empati dalam interaksi pembelajaran dengan ABK.

Faktor yang Mendukung Empati

Tema ketiga yang akan dibahas berdasarkan hasil penelitian ini adalah mengenai faktor-faktor yang mendukung guru dalam mengimplementasikan praktik baik empati.

Kemampuan Regulasi Diri Guru

Faktor pertama yang mendukung implementasi empati adalah kemampuan regulasi diri guru, yaitu kemampuan mengendalikan emosi, perilaku, dan kognisi secara adaptif saat menghadapi kondisi yang berubah (Vink et al., 2020). Partisipan T menyebutkan bahwa kemampuan ini penting untuk mengatasi rasa “capek” dan “bingung” ketika menghadapi berbagai perilaku anak. Dalam meregulasi diri, ia “berusaha tenang, mengontrol emosi, lalu sabar”. Sementara itu, partisipan D dan F menyatakan bahwa mereka meregulasi diri dengan “minum” air terlebih dahulu untuk menenangkan diri, sedangkan partisipan Y memilih “mengambil waktu sendiri”. Dengan demikian, kemampuan regulasi diri membantu guru tetap tenang dan mampu menunjukkan empati secara optimal dalam menghadapi berbagai kondisi peserta didik.

Praktik Reflektif Guru

Faktor kedua yang mendukung penerapan empati adalah praktik reflektif atau refleksi diri, yaitu proses mengeksplorasi pikiran dan tindakan untuk menilai kembali suatu peristiwa dan mempertimbangkan berbagai perspektif (Thompson, 2021).

Partisipan F menyatakan bahwa refleksi diri membantunya memahami apakah ia sudah “mengerti mereka (peserta didik) atau belum.” Selain itu, partisipan D menyebutkan bahwa refleksi diri membuatnya “sadar kalau kondisi anak itu beda-beda”, sehingga membantunya menentukan tindakan yang tepat pada situasi serupa di masa depan. Secara keseluruhan, partisipan L menyimpulkan bahwa refleksi diri tidak hanya “membantunya dalam memahami peserta didik”, tetapi juga “membuatnya mampu mengolah stress” sehingga ia dapat lebih berempati terhadap anak. Secara umum, praktik reflektif membantu guru memahami kebutuhan peserta didik sekaligus mengelola diri secara lebih adaptif, sehingga mendukung penerapan empati dalam pembelajaran (Thompson, 2021).

Pengetahuan dan Keterampilan Mengajar Guru

Faktor ketiga atau terakhir yang mendukung empati adalah adanya pengetahuan dan keterampilan mengajar guru. Sebagaimana disampaikan oleh partisipan L bahwa “kalau yang membantu saya untuk berempati itu, saya tahu bahwa tiap

anak itu punya latar belakang, punya kemampuan, punya tantangan yang berbeda.” Dalam hal ini, partisipan D juga menyebutkan bahwa “pengalaman mengajar” membuatnya lebih memahami bagaimana cara “menghadapi anak didik kebutuhan khusus” serta “karakteristik mereka”, yang mana ini juga didukung oleh pernyataan partisipan Y yang menyebutkan bahwa memahami “cara belajar” serta “cara komunikasi” ABK dapat membantu guru dalam berempati ketika sedang berinteraksi dalam pembelajaran.

Hambatan dalam Mewujudkan Empati

Tema keempat yang muncul pada penelitian ini adalah pengalaman guru terkait dengan hambatan dalam mewujudkan empati. Menurut Allam dan Martin (2021), hambatan dalam menerapkan empati tidak hanya disebabkan oleh keterbatasan fasilitas atau kondisi, tetapi juga berkaitan dengan kemampuan adaptasi dan sensitivitas guru dalam menghadapi ABK.

Hambatan Internal

Hambatan pertama dapat ditinjau dari internal atau kondisi yang terjadi dalam diri guru. Menurut

partisipan D, perasaan “*burnout*” atau lelah memengaruhi “kemampuan” dan “energinya” dalam berinteraksi dengan anak. Hal ini didukung dengan pernyataan partisipan T yang menyebutkan bahwa “kondisi (tubuh) yang fit atau tidak” juga memengaruhi bagaimana ia berempati. Secara umum, apabila guru mengalami perasaan lelah atau kondisi tubuh yang tidak optimal, maka itu akan memengaruhi bagaimana “*mood*” atau suasana hati guru untuk mengimplementasikan praktik baik empati. Hal ini sejalan dengan temuan empiris yang menunjukkan bahwa kesulitan dalam regulasi emosi berkaitan dengan penurunan empati kognitif dan peningkatan *burnout* pada guru (Brandão et al., 2025).

Hambatan Eksternal

Hambatan kedua dapat ditinjau dari eksternal atau situasi yang terjadi di luar dari diri guru. Hambatan eksternal yang disampaikan oleh guru adalah adanya tuntutan dalam mencapai target kerja dalam waktu yang cukup “terbatas”, sebagaimana yang telah disampaikan oleh partisipan T dan partisipan D. Hal ini membuat guru tidak dapat secara optimal “memberikan perhatian” atau

berempati secara utuh kepada setiap peserta didik. Pernyataan ini juga disetujui oleh partisipan L.

Selain itu, hambatan eksternal juga dapat muncul dari kondisi orang tua ABK yang tidak “mendukung” atau memperdulikan perkembangan anaknya. Menurut partisipan F, kondisi ini membuatnya merasa kurang optimal dalam memahami anak secara lebih mendalam. Di satu sisi, partisipan Y berpendapat sebaliknya, bahwa kurangnya dukungan orang tua ini tidak memengaruhi caranya berempati terhadap anak. Namun, tentu adanya dukungan orang tua akan dapat sangat membantu para guru untuk memahami kebutuhan ABK dengan lebih mendalam. Pada dasarnya, baik hambatan internal maupun eksternal saling memengaruhi bagaimana guru di Special Harmony School untuk mengimplementasikan praktik baik empati.

E. Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa perwujudan empati guru dalam pembelajaran dengan ABK di Special Harmony School merupakan proses aktif dan kontekstual yang tercermin

melalui empati emosional dan kognitif, seperti memahami kebutuhan peserta didik, menyesuaikan pembelajaran, serta membangun relasi yang hangat. Empati dikembangkan melalui observasi, hubungan bermakna dengan peserta didik, dan kolaborasi dengan orang tua, guru, serta ahli terkait. Regulasi diri, praktik reflektif, dan keterampilan mengajar menjadi faktor pendukung utama, sedangkan kelelahan dan keterbatasan waktu menjadi hambatan dalam penerapannya. Temuan ini menegaskan pentingnya empati dalam kualitas pembelajaran ABK serta menunjukkan perlunya dukungan sekolah melalui ruang refleksi dan pengelolaan beban kerja guru. Secara teoritis, penelitian ini berkontribusi dalam memahami empati emosional dan kognitif guru secara terintegrasi dalam konteks pendidikan ABK di Indonesia serta membuka peluang penelitian lanjutan yang lebih komprehensif.

DAFTAR PUSTAKA

- Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2022). Is empathy the key to effective teaching? A systematic review of its association with teacher-student interactions and student outcomes. *Educational Psychology Review*, 34, 1177-1216.
<https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Allam, F. C., & Martin, M. M. (2021). Issues and challenges in special education: A qualitative analysis from teacher's perspective. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 10(1), 37-49.
<https://doi.org/10.37134/saecj.vol10.1.4.2021>
- Ampofo, J., Bentum-Micah, G., Xusheng, Q., Sun, B., & Asumang, R. M. (2025). Exploring the role of teacher empathy in student mental health outcomes: a comparative SEM approach to understanding the complexities of emotional support in educational settings. *Frontiers in Psychology*, 16, 1503258.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1503258>
- Baron-Cohen, S., & Wheelwright, S. (2004). The empathy quotient: An investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(2), 163-175.
<https://doi.org/10.1023/B:JADD.0000022607.19833.00>
- Brandão, T., Alfacinha, L., Brites, R., & Neves, S. (2025). Burnout in teachers: The role of emotion regulation, empathy, and educational level taught. *School Mental Health*, 17, 1014-1025.

- <https://doi.org/10.1007/s12310-025-09794-7>
- Calandri, E., Mastrokoulou, S., Marchisio, C., Monchietto, A., & Graziano, F. (2025). Teacher emotional competence for inclusive education: A systematic review. *Behavioral Sciences*, 15(3), Article 359.
<https://doi.org/10.3390/bs15030359>
- Casal, E. S., & Doronio, F. R. (2025). Leading with inclusion: A qualitative study of teachers handling learners with special needs education (SNED). *IJARIE: International Journal of Advance Research, Ideas and Innovations in Engineering*, 11(4).
https://ijarie.com/AdminUploadPdf/LEADING_WITH_INCLUSION_A_QUALITATIVE_STUDY_OF_TEACHERS_HANDLING_LEARNERS_WITH_SPECIAL_NEEDS_EDUCATION__SNED__ijarie27262.pdf
- Franzese, P. A. (2017). The power of empathy in the classroom. *Seton Hall Law Review*, 47(3), 693.
<https://scholarship.shu.edu/shlr/vol47/iss3/2/>
- Iswati, I., & Rohaningsih, C. (2021). Pembelajaran PAI melalui pendekatan humanistik pada anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. *Al-I'tibar: Jurnal Pendidikan Islam*.
<https://journal.unuha.ac.id/index.php/JPIA/article/view/1093>
- De Klerk, M.D., & De Klerk, W.D. (2018). Exploring educators' experiences regarding empathy within inclusive classrooms. *International journal of special education*, 33, 657-674.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1196704.pdf>
- Koukou, M., Rapti, D., & Georgiou, A. (2025). Impact of teacher empathy on student self-esteem in special education. *TPM: Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 32(S7), 2627-2639.
<https://tpmap.org/submission/index.php/tpm/article/view/3816>
- Makoelle, T. M. (2019). Teacher empathy: A prerequisite for an inclusive classroom. In M. A. Peters (Ed.), *Encyclopedia of Teacher Education*. Springer Singapore.
https://doi.org/10.1007/978-981-13-1179-6_43-1
- Martinsone, B., & Žydzūnaite, V. (2023). Teachers' contributions to the school climate and using empathy at work: Implications from qualitative research in two European countries. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1160546.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1160546>
- Memon, M. A., Thurasamy, R., Ting, H., & Cheah, J.-H. (2025). Purposive sampling: A review and guidelines for quantitative research. *Journal of Applied Structural Equation Modeling*, 9(1), 1-23.
[https://doi.org/10.47263/jasem.9\(1\)01](https://doi.org/10.47263/jasem.9(1)01)
- Meyers, S., Rowell, K., Wells, M., & Smith, B. C. (2019). Teacher empathy: A model of empathy for teaching for student success. *College Teaching*, 67(3), 160-168.

- <https://doi.org/10.1080/87567555.2019.1579699>
- Nyimbili, F., & Nyimbili, L. (2024). Types of purposive sampling techniques with their examples and application in qualitative research studies. *British Journal of Multidisciplinary and Advanced Studies: English Language, Teaching, Literature, Linguistics & Communication*.
<https://doi.org/10.37745/bjmas.2022.0491>
- Rutledge, C., & Hogg, J. L. C. (2020). In-depth interviews. In R. Hobbs & P. Mihailidis (Eds.), *The international encyclopedia of media literacy*. Wiley-Blackwell.
<https://doi.org/10.1002/9781119011071.iemp0019>
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2022). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Sun, B., Wang, Y., Ye, Q., & Pan, Y. (2023). Associations of Empathy with Teacher-Student Interactions: A Potential Ternary Model. *Brain sciences*, 13(5), 767.
<https://doi.org/10.3390/brainsci13050767>
- Swan, P. (2021). The lived experience of empathic engagement in elementary classrooms: Implications for pedagogy. *Teaching and Teacher Education*, 102, Article 103324.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103324>
- Thompson, C. (2021). *Reflective practice for professional development*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781003056812>
- Tumanggor, S., Siahaan, P. A., Aruan, J. S., Sitorus, W. W., Manik, I. S., Simare-Mare, Y., & Widyastuti, M. (2023). Upaya meningkatkan minat belajar Anak Sekolah Luar Biasa (SLB) dalam menggunakan media. *Lencana: Jurnal Inovasi Ilmu Pendidikan*.
<https://ejurnal.politeknikpratama.ac.id/index.php/Lencana/article/view/873>
- Vink, M., Gladwin, T. E., Geeraerts, S., Pas, P., Bos, D., Hofstee, M., Durston, S., & Vollebergh, W. (2020). Towards an integrated account of the development of self-regulation from a neurocognitive perspective: A framework for current and future longitudinal multi-modal investigations. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 45, 100829.
<https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100829>
- Wink, M. N., LaRusso, M. D., & Smith, R. L. (2021). Teacher empathy and students with problem behaviors: Examining teachers perceptions, responses, relationships, and burnout. *Psychology in the Schools*, 58(8), 1575-1596.
<https://doi.org/10.1002/pits.22516>
- Yulita, S. R., Anfika, R., Fitriah, A., Fitriani, Y., & Lestari, E. P. (2025). Sejarah pendidikan anak luar biasa di Indonesia. *JiWA: Jurnal Inovasi Wawasan Akademik*, 1(1), 1-11.
<https://naluriedukasi.com/index.php/jiwa/article/view/206>