



Strengthening self-confidence of students with visual impairment through STAD and Jigsaw: A case study in inclusive lectures

Zulfa Rahmah Effendi¹, Fajar Indra Septiana², Prinanda Gustarina Ridwan³, Aini Qurrotullain⁴

^{1,3,4}Universitas Pendidikan Indonesia, Kota Bandung, Indonesia

²Universitas Islam Nusantara, Kota Bandung, Indonesia

zulfarahmah@upi.edu¹, fajarindrasedptiana@uninus.ac.id², prinandagustarinaridwan@upi.edu³,
ainiqurrotullain@upi.edu⁴

ABSTRACT

The application of cooperative learning for students with visual impairments in lectures focusing on behavior modification of children with special needs has been rarely studied in depth. Therefore, this study investigates the impact of cooperative learning on the self-confidence of students with visual impairments in the Behavior Modification of Children with Disabilities course. The study employed a qualitative case study design involving two students with low vision and six regular students as supporting informants. The Student Teams Achievement Divisions (STAD) and Jigsaw cooperative learning types were applied for six meetings. Data were collected through observation, in-depth interviews, and documentation, and analyzed thematically. The results demonstrate that cooperative learning can foster an inclusive environment that enhances the self-confidence of students with visual impairments. This is evident in their increased active participation and courage in interacting with classmates and lecturers. The main supportive factors are empathy from classmates and positive reinforcement from lecturers. However, there are also inhibiting factors: internal anxiety, which impacts self-confidence, and a lack of understanding from the surrounding environment about the impact of visual impairment on students with visual impairments.

ARTICLE INFO

Article History:

Received: 11 Mar 2025

Revised: 19 Jun 2025

Accepted: 21 Jun 2025

Available online: 27 Jun 2025

Publish: 27 Jun 2025

Keywords:

cooperative learning;
inclusive education; self-
confidence; visual impairment

Open access

Curricula: Journal of Curriculum
Development is a peer-reviewed
open-access journal.

ABSTRAK

Penerapan pembelajaran kooperatif khususnya bagi mahasiswa dengan gangguan penglihatan dalam konteks perkuliahan yang berfokus pada modifikasi perilaku Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) masih jarang dikaji secara mendalam. Maka dari itu, penelitian ini bertujuan mengkaji pembangunan kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan melalui pembelajaran kooperatif dalam perkuliahan Modifikasi Perilaku ABK. Metode penelitian yang digunakan adalah kualitatif dengan desain studi kasus yang melibatkan dua mahasiswa dengan gangguan penglihatan kategori low vision dan enam mahasiswa awas (reguler) sebagai informan pendukung. Pembelajaran kooperatif tipe Student Teams Achievement Divisions (STAD) dan Jigsaw diterapkan selama enam pertemuan. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara terperinci dan tematik. Hasil menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif dapat menciptakan lingkungan inklusif yang mendukung peningkatan kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan. Hal itu terlihat dari adanya peningkatan partisipasi aktif dan keberanian dalam berinteraksi dengan teman sekelas dan dosen. Faktor pendukung utama adalah rasa empati yang diberikan oleh teman sekelas dan penguatan positif yang dilakukan oleh dosen, namun disisi lain terdapat faktor penghambat yaitu kecemasan internal yang berdampak pada rasa percaya dirinya dan kurangnya pemahaman dari lingkungan sekitar mengenai dampak gangguan penglihatan pada kemampuan belajar mahasiswa low vision.

Kata Kunci: gangguan penglihatan; kepercayaan diri; pembelajaran kooperatif; pendidikan inklusif

How to cite (APA 7)

Effendi, Z. R., Septiana, F. I., Ridwan, P. G., & Qurrotullain, A. (2025). Strengthening self-confidence of students with visual impairment through STAD and Jigsaw: A case study in inclusive lectures. *Curricula: Journal of Curriculum Development*, 4(1), 861-876.

Peer review

This article has been peer-reviewed through the journal's standard double-blind peer review, where both the reviewers and authors are anonymised during review.

Copyright

2025, Zulfa Rahmah Effendi, Fajar Indra Septiana, Prinanda Gustarina Ridwan, Aini Qurrotullain. This an open-access is article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0) <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author, and source are credited. *Corresponding author: zulfarahmah@upi.edu

INTRODUCTION

Pada proses pembelajaran di perguruan tinggi, kepercayaan diri mahasiswa sangat berpengaruh terhadap keterlibatan mereka dalam diskusi, kemampuan mengemukakan pendapat, dan keberanian dalam mengambil peran aktif yang mendukung pencapaian akademik. Oleh karena itu, pengembangan kepercayaan diri menjadi bagian integral dalam upaya meningkatkan kualitas proses belajar-mengajar. Situasi tersebut menjadi lebih kompleks ketika dihadapkan pada mahasiswa dengan kebutuhan khusus, seperti mahasiswa dengan gangguan penglihatan. Mahasiswa dengan gangguan penglihatan memiliki keterbatasan penglihatan yang secara langsung berdampak pada akses mereka terhadap sumber informasi visual yang umum digunakan dalam pembelajaran (Bourne et al., 2021). Hambatan fisik ini tidak hanya menimbulkan tantangan teknis dalam mengikuti perkuliahan, tetapi juga menimbulkan dampak psikososial yang signifikan (Manitsa & Doikou, 2022).

Mahasiswa dengan gangguan penglihatan sering mengalami kesulitan dalam berinteraksi dengan lingkungan sosial akademik, yang dapat menimbulkan perasaan kurang percaya diri, kecemasan, dan ketakutan untuk menyampaikan pendapat atau berpartisipasi aktif dalam kegiatan kelas. Keterbatasan tersebut diperparah oleh faktor eksternal berupa kurangnya pemahaman dan penerimaan lingkungan sekitar, termasuk teman sejawat dan pengajar, terhadap kebutuhan khusus yang mereka alami (Zabeli & Gjelaj, 2020). Lingkungan belajar yang belum sepenuhnya inklusif dan kurangnya dukungan sosial menjadi penghambat utama dalam pembentukan rasa percaya diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan (Shutaleva et al., 2023). Hal ini berpotensi menimbulkan sikap pasif dan isolasi sosial yang tidak hanya merugikan perkembangan akademik, tetapi juga kesejahteraan psikologis mahasiswa secara keseluruhan. Dalam menghadapi permasalahan tersebut, model pembelajaran kooperatif muncul sebagai pendekatan yang sangat potensial untuk membangun lingkungan belajar yang inklusif dan suportif.

Pembelajaran kooperatif menitikberatkan pada kerja sama antar peserta didik dalam kelompok heterogen yang saling mendukung, bertanggung jawab bersama, dan berkontribusi aktif dalam mencapai tujuan pembelajaran (Loh & Ang, 2020). Melalui interaksi sosial yang intens dan saling membantu, peserta didik diberikan kesempatan untuk mengembangkan kemampuan akademik sekaligus memperkuat aspek psikologis seperti rasa percaya diri dan keterampilan sosial. Studi menunjukkan strategi pembelajaran kooperatif yang meliputi metode *Student Teams Achievement Divisions* (STAD) dan Jigsaw telah terbukti mampu meningkatkan motivasi belajar dan hasil akademik dalam berbagai konteks pendidikan (Fatihannisa et al., 2019; Triansyah & Mutmainnah, 2022; Kurniawan, 2021). STAD menekankan kerja sama kelompok dalam menyelesaikan tugas dan evaluasi individu, sedangkan Jigsaw mengandalkan pembagian materi yang kemudian dipelajari secara khusus dan dipresentasikan dalam kelompok baru, sehingga memaksimalkan keterlibatan dan tanggung jawab setiap anggota kelompok.

Kedua metode tersebut dapat memberikan pengalaman belajar yang inklusif dan memberdayakan mahasiswa dengan gangguan penglihatan untuk berperan aktif di dalam kelas. Namun demikian, penerapan pembelajaran kooperatif khususnya bagi mahasiswa dengan gangguan penglihatan dalam konteks perkuliahan yang berfokus pada modifikasi perilaku anak berkebutuhan khusus (ABK) masih jarang dikaji secara mendalam. Terdapat

kebutuhan untuk memahami bagaimana model pembelajaran tersebut diimplementasikan, bagaimana respons dan perkembangan kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan selama proses pembelajaran berlangsung, serta apa saja faktor pendukung dan penghambat yang berperan dalam dinamika tersebut. Penelitian ini digunakan untuk mengkaji secara empiris penerapan pembelajaran kooperatif tipe STAD dan Jigsaw dalam perkuliahan modifikasi perilaku ABK pada lingkungan Universitas Swasta di Kota Bandung. Fokus utama penelitian yakni membangun kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan yang diharapkan dapat memperkuat partisipasi aktif mereka dalam proses belajar dan sekaligus mendorong terciptanya lingkungan belajar yang inklusif dan suportif.

Pertanyaan penelitian yang diajukan meliputi bagaimana implementasi pembelajaran kooperatif dilakukan untuk membangun kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan, bagaimana gambaran kepercayaan diri mahasiswa selama mengikuti perkuliahan tersebut, serta faktor-faktor apa saja yang mendukung dan menghambat proses pembangunan kepercayaan diri tersebut. Temuan penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi signifikan dalam pengembangan strategi pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan khusus mahasiswa, sekaligus memperkuat budaya inklusi di perguruan tinggi. Adanya pemahaman yang mendalam terkait pengaruh pembelajaran kooperatif terhadap kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan, diharapkan proses pembelajaran dapat dioptimalisasi agar mahasiswa dengan kebutuhan khusus dapat mengatasi keterbatasan yang ada dan mengembangkan potensi akademik serta psikososial mereka secara lebih maksimal. Selain itu, hasil penelitian ini dapat menjadi dasar bagi pengambil kebijakan pendidikan dalam merancang kurikulum, metode pengajaran, dan lingkungan belajar yang benar-benar inklusif dan memberdayakan.

LITERATURE REVIEW

Individu dengan Hambatan Penglihatan

Definisi hambatan penglihatan atau dengan gangguan penglihatan merujuk pada kondisi seseorang yang mengalami keterbatasan atau kehilangan fungsi penglihatan, sehingga tidak dapat menerima informasi dalam bentuk visual. Kondisi ini dapat bersifat total (buta) atau sebagian (*low vision*), dan berdampak pada berbagai aspek kehidupan, termasuk akses informasi, pendidikan, komunikasi, dan aktivitas sehari-hari. Gangguan penglihatan atau *visual impairment* terbagi menjadi dua klasifikasi yaitu *totally blind* dan *low vision*. *Totally blind* atau kebutaan total merupakan kondisi dengan hambatan penglihatan total. Sedangkan, *low vision* merupakan kondisi dengan masih memiliki kemampuan visual namun sangat terbatas (Ningrum, 2022). Individu menghadapi ketidakpastian terkait kondisi mereka, yang dikelola melalui pencarian dukungan sosial, strategi instrumental, dan penerimaan diri. Hambatan sistemik dan stigma masih menjadi tantangan utama (Romo et al., 2024). Dalam aspek sosial, individu dengan gangguan penglihatan menunjukkan kemampuan untuk membangun hubungan bermakna dan pertumbuhan pribadi yang lebih tinggi dibanding populasi umum dalam beberapa dimensi. Studi lain menunjukkan bahwa individu dengan gangguan penglihatan dapat mengembangkan mekanisme kognitif kompensasi, sehingga dalam beberapa tugas kognitif, performa mereka tidak selalu lebih rendah dari individu awas (Rokach et al., 2021).

Kepercayaan Diri Individu dengan Hambatan Penglihatan

Cerminan dari bagaimana individu menghargai dan menilai dirinya dapat dilihat dari kepercayaan diri. Kepercayaan diri merupakan salah satu aspek psikologis yang esensial dalam menunjang keberhasilan individu dalam berbagai bidang kehidupan, khususnya dalam konteks pendidikan (Ghafar, 2023). Kepercayaan diri tidak hanya meliputi keyakinan seseorang terhadap kemampuan yang dimilikinya, tetapi juga mencakup sikap mental yang memotivasi individu untuk menghadapi tantangan dan berpartisipasi secara aktif dalam kegiatan belajar (Ruijuan et al., 2023). Individu yang memiliki rasa kepercayaan diri yang baik pada umumnya yakin akan kemampuan dan mampu mengembangkan potensi yang dimilikinya. Di sisi lain, rendahnya tingkat kepercayaan diri dapat menjadi sebuah hambatan dalam berinteraksi sosial, yang dapat membuat individu merasa ragu untuk menjalankan komunikasi dengan efektif dan menghalangi pencapaian dari potensi diri secara optimal. Keterbatasan penglihatan menjadi faktor utama yang menyebabkan individu dengan gangguan penglihatan mengalami rasa kurang percaya diri. Ketidaksempurnaan dalam fungsi penglihatan sangat mempengaruhi persepsi diri, pandangan individu terhadap kemampuan dalam menjalani kehidupan sehari-hari dan tingkat harga diri (Hani, 2021).

Kesulitan dalam menjalankan aktivitas sehari-hari bahkan yang sederhana sekalipun, dapat mempengaruhi timbulnya rasa tidak percaya diri pada individu dengan hambatan penglihatan. Di samping itu, penampilan fisik juga menjadi aspek yang mempengaruhi persepsi diri dan pembentukan percaya diri terhadap individu. Individu dengan hambatan penglihatan yang tidak memiliki keterampilan sosial yang memadai serta memiliki pandangan negatif terhadap dirinya sendiri akan cenderung mengalami hambatan dalam membangun kepercayaan diri (Omnihara et al., 2019). Hal ini disebabkan pentingnya kemampuan dalam bersosialisasi dan menghargai diri sendiri menjadi aspek penting dalam proses pembentukan rasa percaya diri. Secara umum faktor-faktor pendukung pembentuk kepercayaan diri dibagi menjadi dua yaitu faktor internal (konsep diri, harga diri, konsep fisik) dan faktor eksternal (pekerjaan, pendidikan, pengalaman hidup, lingkungan). Ketika faktor internal dan eksternal berada dalam kondisi yang seimbang, individu dengan hambatan penglihatan memiliki peluang yang lebih besar untuk membangun kepercayaan diri secara positif (Rostiana & Wahyudin, 2025). Validasi diri yang sehat dari dalam diri, disertai dengan dukungan yang memadai dari lingkungan sekitar dapat mempermudah individu dalam mengatasi tantangan yang berkaitan dengan keterbatasan penglihatan.

Pembelajaran Kooperatif

Pembelajaran kooperatif menekankan pada proses pembelajaran kerja sama dalam kelompok, yang bertujuan untuk penguasaan bahan pelajaran juga menonjolkan unsur kerja sama dalam penguasaan materi. Melalui pembelajaran kooperatif peserta didik dituntut untuk aktif dalam proses memahami materi dan berinteraksi. Perpaduan antara keterampilan sosial dalam lingkup akademis ini efektif menjadi pendekatan dalam proses pembelajaran. Melalui kelompok yang dibentuk diharapkan dapat membantu para peserta didik untuk memperlihatkan argumen dan berdiskusi dalam mempelajari suatu materi. Pembelajaran kooperatif merupakan pendekatan pedagogis di mana peserta didik bekerja dalam kelompok kecil dengan struktur yang jelas, peran yang ditetapkan, dan tanggung jawab individu serta kelompok. Setiap anggota saling bergantung untuk mencapai tujuan bersama, dan

keberhasilan kelompok bergantung pada kontribusi aktif semua anggota (Anca, 2025). Dalam proses kerja samanya, setiap peserta didik memiliki tanggung jawab individu untuk berkontribusi secara aktif dalam kelompok. Kurangnya motivasi belajar pada peserta didik dapat menjadi tantangan dalam proses menguasai materi yang sedang berusaha disampaikan oleh tenaga pengajar. Hal itu akan berdampak pada kurangnya partisipasi peserta didik di dalam kelas dan tidak tercapainya target akademik yang diharapkan.

Pembelajaran kooperatif sebagai metode pengajaran yang positif, khususnya di lingkungan perguruan tinggi sehingga peserta didik dapat lebih mudah mencapai tujuan akademik yang diharapkan. Pembelajaran kooperatif efektif dalam memberikan sejumlah manfaat bagi proses pembelajaran peserta didik, antara lain seperti: menumbuhkan sikap positif terhadap materi pembelajaran, peserta didik dapat lebih terbuka menerima dan memahami informasi dari materi yang berusaha disampaikan. Kemudian, metode tersebut membantu meningkatkan motivasi intrinsik, disebabkan adanya rasa untuk berperan aktif dan bertanggung jawab dalam keberhasilan kelompoknya. Selain itu, kepercayaan diri peserta didik terbangun secara bertahap, berkat interaksi, keharusan untuk mengemukakan pendapat serta kewajiban untuk berkontribusi dalam diskusi kelompok. Lalu, metode pembelajaran ini menciptakan dukungan sosial, di mana timbulnya rasa empati dan saling menghargai antara anggota kelompok yang menjadi semakin kuat. Terakhir metode ini juga mendorong keterlibatan aktif peserta didik, yang nantinya memberikan dampak peningkatan kualitas pembelajaran dan hasil akademik.

Student Teams Achievement Divisions (STAD) dan Jigsaw

Student Teams Achievement Divisions (STAD) merupakan strategi pembelajaran kooperatif yang dirancang untuk meningkatkan prestasi akademik, motivasi, dan interaksi sosial di antara peserta didik. Penelitian telah mengeksplorasi efektivitasnya di berbagai mata pelajaran dan jenjang pendidikan, dengan fokus pada hasil seperti membaca, menulis, berbicara, matematika, dan sains (Ismuhartik, 2021). Beberapa penelitian menemukan bahwa STAD meningkatkan motivasi dan efikasi diri peserta didik, baik dalam lingkungan tradisional maupun daring. Peserta didik melaporkan skor motivasi yang lebih tinggi dan antusiasme yang lebih besar untuk belajar ketika STAD digunakan. Selain itu, STAD mendorong kerja sama, partisipasi, dan antusiasme yang lebih baik di antara peserta didik. STAD mendorong keterlibatan aktif dan dinamika kelompok yang positif, sehingga menghasilkan kondisi kelas yang lebih baik. Model pembelajaran Jigsaw merupakan tipe pembelajaran kooperatif di mana para peserta didik memiliki tanggung jawab yang lebih besar dalam pelaksanaan pembelajaran daripada pengajar (Leetelay & Widiastuti, 2020). Setiap anggota bertanggung jawab dalam mempelajari dan mengajarkan bagian materi tertentu kepada anggota kelompok lainnya.

Metode tersebut menciptakan suasana saling membantu dalam memahami materi yang sedang dipelajari yang disisi lain membangun rasa tanggung jawab dan meningkatkan keterampilan komunikasi. Implementasi pelaksanaan tipe STAD mengharuskan peserta didik untuk bekerja dalam sebuah kelompok kecil yang heterogen, di mana para anggotanya akan memiliki tanggung jawab untuk memastikan semua anggota kelompok memahami materi yang sedang diajarkan (Bahartiar, 2024). Penerapan metode STAD dan Jigsaw secara bersamaan dalam satu proses pembelajaran bertujuan untuk mengoptimalkan kolaborasi,

pemahaman materi, dan hasil belajar peserta didik. Adapun tahapan dalam pelaksanaan STAD dan Jigsaw sebagai berikut.

1. Pembentukan Kelompok: Mahasiswa dibagi menjadi kelompok-kelompok kecil. Kelompok ini dapat digunakan secara fleksibel, sehingga peserta didik dapat berinteraksi dengan anggota kelompok yang berbeda pada setiap tahapan.
2. Penyampaian Materi dan Pembagian Tugas: Dosen menyampaikan materi secara kepada seluruh mahasiswa. Materi kemudian dibagi menjadi beberapa subtopik, dan setiap anggota kelompok bertanggung jawab mempelajari satu sub-topik tertentu.
3. Diskusi Kelompok Ahli : Anggota dari kelompok berbeda yang mempelajari subtopik yang sama berkumpul dalam kelompok ahli untuk mendalami materi tersebut
4. Kembali ke Kelompok Asal dan Kolaborasi (STAD): Setelah diskusi kelompok ahli, peserta didik kembali ke kelompok asal dan saling mengajarkan subtopik yang telah dipelajari. Selanjutnya, kelompok asal mendiskusikan materi secara menyeluruh dan mengerjakan tugas kelompok
5. Evaluasi Individu dan Kelompok: Dosen memberikan tes secara individu dan kelompok.
6. Refleksi dan Penguatan: memberikan umpan balik, memperkuat pemahaman, dan menekankan pentingnya kerja sama serta tanggung jawab individu dan kelompok

Pembelajaran kooperatif tipe STAD dan Jigsaw merupakan dua model yang sering digunakan di berbagai jenjang pendidikan, termasuk universitas, untuk meningkatkan hasil belajar, motivasi, dan aktivitas mahasiswa. Berdasarkan hasil penelitian, STAD dan Jigsaw sama-sama efektif meningkatkan hasil belajar, motivasi, dan aktivitas mahasiswa di berbagai mata pelajaran. Jigsaw cenderung lebih unggul dalam hasil belajar dan aktivitas, sementara STAD lebih baik dalam meningkatkan motivasi. Pemilihan model dapat disesuaikan dengan kebutuhan dan tujuan pembelajaran di universitas (Rahmawati & Ika, 2020). Namun, penggabungan kedua metode ini terbukti efektif dalam meningkatkan hasil belajar, baik dari segi pemahaman materi maupun keterampilan sosial (Leetelay & Widiastuti, 2020). Selain itu, dengan penggabungan STAD dan Jigsaw dapat membangun kerja sama, saling menghargai, dan saling membantu teman yang mengalami kesulitan.

METHODS

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus deskriptif. Pendekatan kualitatif dipilih untuk memperoleh gambaran yang mendalam dan komprehensif mengenai aspek kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan selama mengikuti pembelajaran kooperatif. Penelitian dilaksanakan di salah satu universitas swasta di Bandung yang menerima dan melayani pendidikan tinggi untuk mahasiswa dengan gangguan penglihatan. Pemilihan subjek penelitian dilakukan dengan menggunakan teknik *purposive sampling* dengan mengikuti syarat-syarat yang telah ditentukan agar mendapatkan data yang relevan terkait pembelajaran kooperatif. Subjek utama penelitian ini yakni dua orang mahasiswa *low vision* dan mengikuti mata kuliah Modifikasi Perilaku ABK. Selain itu, enam mahasiswa reguler yang merupakan anggota kelompok belajar turut menjadi informan pendukung dengan teknik *snowball sampling*. Pengumpulan data dilakukan dengan beberapa cara di antaranya adalah melalui observasi partisipatif di mana

peneliti mengamati secara langsung perilaku, interaksi, dan tingkat partisipasi mahasiswa dengan gangguan penglihatan selama enam pertemuan pembelajaran kooperatif. Fokus observasi adalah indikator kepercayaan diri seperti keberanian berbicara, inisiatif bertanya, dan keterlibatan dalam diskusi kelompok. Selain itu, dilakukan wawancara mendalam secara semi-terstruktur dengan subjek utama dan perwakilan anggota kelompok belajar untuk menggali pengalaman, persepsi, dan faktor-faktor yang mendukung maupun menghambat kepercayaan diri selama proses pembelajaran.

Model pembelajaran kooperatif yang diterapkan terdiri atas dua tipe yaitu STAD pada tiga pertemuan pertama dan Jigsaw pada tiga pertemuan berikutnya. Mahasiswa dibagi ke dalam enam kelompok heterogen yang masing-masing terdiri dari lima anggota. Mahasiswa dengan gangguan penglihatan ditempatkan bergantian pada kelompok yang berbeda setiap pertemuan untuk mendukung inklusivitas dan interaksi sosial yang beragam. Setiap kelompok bertanggung jawab secara bergilir terhadap keberhasilan belajar mahasiswa dengan gangguan penglihatan yang menjadi anggota kelompok tersebut. Data dianalisis melalui tahap reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi data. Reduksi data meliputi pemilihan dan penyederhanaan data hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi. Data disajikan secara sistematis untuk menemukan pola dan tema yang berhubungan dengan perkembangan kepercayaan diri dan faktor-faktor pendukung maupun penghambat. Validitas data dijaga melalui triangulasi metode dan sumber, serta verifikasi melalui teknik *member checking* dan *peer debriefing* untuk memastikan kredibilitas temuan.

RESULTS AND DISCUSSION

Pelaksanaan pembelajaran kooperatif pada mata kuliah Modifikasi Perilaku Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dilakukan dengan pendekatan yang sistematis dan terstruktur, menggunakan dua tipe utama pembelajaran kooperatif yaitu STAD dan Jigsaw. Strategi ini dirancang untuk memberikan pengalaman belajar yang inklusif, meningkatkan partisipasi aktif, serta membangun kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan secara bertahap melalui interaksi sosial yang konstruktif. Pada tahap awal, tipe STAD diterapkan selama tiga pertemuan pertama. Pelaksanaan metode ini diawali dengan penyampaian tujuan pembelajaran dan materi oleh dosen, yang kemudian dilanjutkan dengan pengorganisasian mahasiswa ke dalam enam kelompok heterogen yang beranggotakan lima mahasiswa, termasuk mahasiswa dengan gangguan penglihatan yang ditempatkan bergantian di setiap kelompok. Kelompok ini bertanggung jawab bersama untuk mempelajari materi dan saling membantu agar setiap anggota memahami materi yang disampaikan. Dalam kerja kelompok, mahasiswa dengan gangguan penglihatan mendapatkan bimbingan dari anggota kelompoknya sehingga mereka mampu berkontribusi dan merasa terlibat.

Selama pelaksanaan STAD, dosen melakukan supervisi aktif terhadap kelompok dengan memantau interaksi antar anggota, memastikan adanya saling ketergantungan positif, tanggung jawab individu, serta komunikasi yang efektif. Evaluasi dilakukan dalam dua bentuk, yaitu evaluasi individu yang berupa kuis tertulis, dan evaluasi kelompok yang menggabungkan hasil individu untuk menentukan pencapaian kelompok. Penghargaan verbal diberikan sebagai penguatan positif kepada kelompok dan mahasiswa dengan gangguan penglihatan yang aktif berpartisipasi. Proses ini dirancang tidak hanya untuk meningkatkan pemahaman materi tetapi juga membangun iklim belajar yang inklusif dan

suportif, sehingga mahasiswa dengan gangguan penglihatan merasa dihargai dan didukung. Pada tahap berikutnya, metode Jigsaw diterapkan pada pertemuan ke-4 hingga ke-6 untuk meningkatkan intensitas interaksi sosial dan tanggung jawab individual mahasiswa. Dalam metode ini, mahasiswa tetap berada dalam kelompok awal, tetapi setiap anggota diberikan subtopik berbeda untuk dipelajari secara mendalam secara mandiri maupun berkelompok. Setelah proses pembelajaran individual, anggota dengan sub-topik sama dari kelompok yang berbeda berkumpul membentuk kelompok "ahli" untuk mendiskusikan dan mendalami materi tersebut. Mahasiswa dengan gangguan penglihatan mendapat pendampingan intensif dari teman-temannya selama diskusi kelompok ini agar dapat berkontribusi secara optimal.

Setelah diskusi kelompok ahli, anggota kembali ke kelompok asal dan menyampaikan hasil pembelajaran mereka kepada anggota lain. Tahapan ini memicu rasa tanggung jawab yang lebih besar dan meningkatkan keberanian mahasiswa dengan gangguan penglihatan untuk berbicara dan berperan aktif. Evaluasi dilakukan melalui kuis kelompok dan penghargaan verbal untuk kelompok serta mahasiswa dengan gangguan penglihatan yang menunjukkan partisipasi aktif. Metode Jigsaw ini menuntut setiap mahasiswa bertanggung jawab penuh atas materi yang dipelajarinya, sekaligus berkolaborasi dalam menyampaikan pengetahuan secara kolektif. Secara keseluruhan, pelaksanaan kedua metode ini menunjukkan sebuah proses pembelajaran yang mengintegrasikan aspek akademik dan sosial secara seimbang. Mahasiswa dengan gangguan penglihatan tidak hanya mendapat dukungan dalam memahami materi, tetapi juga dalam membangun kemampuan sosial dan psikologis yang berkontribusi pada penguatan kepercayaan diri. Lingkungan yang kondusif dan dukungan teman kelompok menjadi modal utama bagi mahasiswa dengan gangguan penglihatan untuk mengatasi rasa takut dan cemas dalam berinteraksi, serta untuk membangun rasa percaya diri yang berkelanjutan selama proses pembelajaran berlangsung.

Perubahan positif mulai terlihat setelah pelaksanaan pembelajaran kooperatif tepatnya mulai dari pertemuan ketiga. Kedua mahasiswa *low vision* mulai berani mengajukan pertanyaan kepada kelompok lain dan mengungkapkan gagasan mereka dalam diskusi. Keberanian ini merupakan indikator nyata dari meningkatnya kepercayaan diri mereka. Penguatan positif yang diberikan oleh teman sekelas, berupa tepuk tangan dan penghargaan verbal, serta sikap empati yang ditunjukkan oleh teman-teman kelompok, memberikan motivasi dan rasa dihargai yang sangat dibutuhkan oleh mahasiswa dengan gangguan penglihatan. Perkembangan ini tidak hanya terbatas pada aspek verbal, tetapi juga terlihat pada sikap *non-verbal* seperti kontak mata (meskipun terbatas oleh kondisi penglihatan), gestur terbuka, dan keterlibatan aktif dalam kerja kelompok. Interaksi yang intens dan berkelanjutan dengan teman sekelas serta bimbingan dari dosen pengampu turut memperkuat rasa aman dan nyaman di lingkungan belajar yang pada gilirannya mendukung peningkatan rasa percaya diri. Selain itu, pengamatan juga menunjukkan bahwa kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan selama mengikuti perkuliahan kooperatif tidak sepenuhnya ideal jika diukur berdasarkan indikator standar meliputi keyakinan akan kemampuan diri, sikap optimis, objektivitas dalam menghadapi tantangan, dan kemampuan menerima tanggung jawab serta kritik.

Kemajuan yang signifikan telah ditunjukkan melalui peran aktif mereka dalam diskusi kelompok dan antar kelompok mulai dari pertemuan ketiga hingga pertemuan keenam. Faktor lingkungan menjadi penentu penting dalam proses ini. Lingkungan kelas yang inklusif, yang dirancang dengan pengondisian sikap ramah dan saling menghargai, mampu

menciptakan suasana di mana mahasiswa dengan gangguan penglihatan merasa diterima dan didukung. Dukungan sosial dari teman sebaya ini sejalan dengan kebutuhan penghargaan dalam hierarki kebutuhan manusia, yang apabila terpenuhi akan memperkuat motivasi dan rasa percaya diri. Secara keseluruhan, gambaran kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan selama perkuliahan menunjukkan adanya proses perubahan yang gradual, dari sikap pasif dan cemas menuju keaktifan dan keberanian yang lebih besar dalam berpartisipasi. Hal ini menegaskan bahwa implementasi pembelajaran kooperatif dengan dukungan lingkungan sosial yang positif dapat menjadi upaya efektif dalam menumbuhkan dan mengembangkan kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan. Selain itu, penelitian ini turut mengidentifikasi faktor penghambat yang mempengaruhi perkembangan kepercayaan diri mahasiswa *low vision* selama mengikuti pembelajaran kooperatif dalam perkuliahan Modifikasi Perilaku ABK. Faktor-faktor tersebut dapat dikelompokkan menjadi faktor internal dan eksternal yang saling berinteraksi dalam membentuk pengalaman belajar mahasiswa. Salah satu aspek utama yaitu kecemasan yang masih menghinggapikan pikiran dan perasaan mereka terkait konsep diri.

Mahasiswa dengan gangguan penglihatan sering merasa kurang layak berada di tengah teman-teman sekelas yang mayoritas tidak memiliki kebutuhan khusus. Rasa takut akan ditolak, salah bicara, atau dianggap kurang kompeten secara akademis menimbulkan ketegangan emosional yang membatasi keberanian mereka untuk aktif berpartisipasi. Selain itu, perasaan tertinggal secara akademik maupun keterampilan teknis—seperti kesulitan mengoperasikan laptop atau mengakses sumber belajar—menambah beban psikologis dan mengurangi rasa percaya diri. Kondisi ini membuat mahasiswa dengan gangguan penglihatan cenderung lebih pasif dan ragu dalam mengambil peran selama proses pembelajaran. Sementara itu, faktor eksternal berhubungan dengan lingkungan sosial dan fisik yang kurang mendukung. Meskipun mayoritas teman sekelas menunjukkan sikap positif, terdapat sebagian kecil yang merasa risih atau kurang nyaman ketika harus berinteraksi secara intens dengan mahasiswa dengan gangguan penglihatan. Ketidakhahaman terhadap kebutuhan belajar khusus mahasiswa dengan gangguan penglihatan serta minimnya pengetahuan tentang cara mengakomodasi kebutuhan tersebut menjadi penghambat yang nyata.

Dosen secara aktif mengawasi dan membimbing proses interaksi kelompok, memastikan bahwa prinsip-prinsip pembelajaran kooperatif—seperti ketergantungan positif, tanggung jawab individu, komunikasi efektif, dan pemrosesan kelompok—terpenuhi dengan baik. Dosen mengambil inisiatif untuk mengatasi hambatan komunikasi dan sosial yang muncul dengan memberikan arahan langsung, mediasi, dan penguatan positif. Selain itu, dosen memberikan penghargaan secara verbal dan motivasi kepada seluruh kelompok dan secara khusus kepada mahasiswa dengan gangguan penglihatan yang menunjukkan partisipasi aktif dan keberanian dalam berkontribusi. Penghargaan ini berfungsi sebagai *reinforcement* positif yang meningkatkan rasa percaya diri dan memotivasi mahasiswa untuk terus aktif dalam proses pembelajaran. Selain itu, dosen membangun budaya kelas yang inklusif dengan mengedukasi mahasiswa reguler tentang pentingnya empati, saling menghargai, dan mendukung teman dengan kebutuhan khusus. Upaya ini membantu menciptakan lingkungan sosial yang aman dan nyaman, sehingga mahasiswa dengan gangguan penglihatan merasa diterima dan mampu berinteraksi tanpa rasa takut atau cemas yang berlebihan.

Dari sisi mahasiswa reguler, muncul kesadaran yang meningkat terhadap pentingnya peran mereka dalam menciptakan suasana belajar yang mendukung. Mereka menunjukkan antusiasme untuk menjadi pendamping dan membantu mahasiswa dengan gangguan penglihatan dalam mengakses materi dan berpartisipasi dalam diskusi. Kerja sama ini bukan hanya memperkuat pembelajaran kelompok tetapi juga mempererat hubungan sosial antar mahasiswa, yang pada akhirnya mendorong terbentuknya rasa inklusi dan solidaritas. Dinamika interaksi sosial yang positif dan peran aktif dosen sebagai pengarah dan pendukung menjadi faktor penting dalam membangun kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan. Interaksi yang sehat dan dukungan yang konsisten memfasilitasi mahasiswa dengan gangguan penglihatan untuk merasa lebih percaya diri, termotivasi, dan mampu menghadapi tantangan akademik dan sosial selama perkuliahan berlangsung.

Discussion

Efektivitas Pembelajaran Kooperatif dalam Membangun Kepercayaan Diri

Implementasi pembelajaran kooperatif tipe STAD dan Jigsaw terbukti mampu menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan suportif bagi mahasiswa dengan gangguan penglihatan. Metode STAD yang menekankan kerja sama kelompok dan evaluasi individu memungkinkan mahasiswa dengan gangguan penglihatan untuk mengenal teman sekelasnya dan merasa lebih nyaman dalam berinteraksi (Lobe et al., 2020). Selanjutnya, metode Jigsaw memperdalam keterlibatan sosial dan tanggung jawab individual melalui diskusi kelompok "ahli" yang memaksa mahasiswa untuk berkontribusi aktif. Dukungan sosial dari teman kelompok dan penguatan positif oleh dosen berperan sebagai stimulus yang penting dalam membangun rasa percaya diri. Hal ini sejalan dengan prinsip *operant conditioning*, di mana penguatan positif memperkuat perilaku yang diharapkan, dalam hal ini keberanian berpartisipasi aktif. Lingkungan belajar yang inklusif meminimalisasi hambatan psikologis dan menciptakan suasana aman yang memungkinkan mahasiswa dengan gangguan penglihatan untuk berkembang secara optimal.

Perkembangan Kepercayaan Diri Mahasiswa Dengan gangguan penglihatan

Perubahan perilaku mahasiswa dengan gangguan penglihatan dari yang awalnya pasif dan canggung menjadi lebih aktif dan percaya diri menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif efektif dalam mendorong transformasi psikologis. Peningkatan kepercayaan diri ini tidak terjadi secara instan, melainkan melalui proses bertahap yang dipengaruhi oleh pengalaman positif dalam berinteraksi sosial dan mendapat penghargaan. Kecemasan dan ketakutan mahasiswa dengan gangguan penglihatan terhadap penolakan menjadi faktor internal yang signifikan, yang dapat diatasi melalui pengondisian lingkungan yang ramah dan empati teman sekelas (Amerstorfer & Freiin von Münster-Kistner, 2021). Adanya kesempatan untuk mengemukakan pendapat tanpa takut salah, mahasiswa mulai mengubah pandangan negatif terhadap diri sendiri menjadi keyakinan atas kemampuan yang dimiliki.

Perkembangan Pembelajaran dan Dampaknya terhadap Kepercayaan Diri

Perkembangan pembelajaran selama penerapan metode kooperatif memberikan gambaran bagaimana proses belajar yang interaktif dan kolaboratif dapat mempengaruhi aspek psikologis mahasiswa dengan gangguan penglihatan, khususnya kepercayaan diri (Alotaibi et al., 2020). Pembelajaran kooperatif yang diterapkan tidak hanya berorientasi pada pencapaian akademik, tetapi juga pada pembangunan keterampilan sosial dan emosional, yang secara simultan mendukung perkembangan kepercayaan diri. Melalui pembelajaran kooperatif tipe STAD dan Jigsaw, mahasiswa dengan gangguan penglihatan memperoleh pengalaman belajar yang lebih bermakna dan terstruktur. Metode STAD, dengan sistem kerja kelompok dan evaluasi individu, memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk merasakan tanggung jawab personal sekaligus dukungan kelompok (Fatihannisa et al., 2019; Triansyah & Mutmainnah, 2022). Sementara itu, metode Jigsaw mendorong setiap mahasiswa untuk menjadi "ahli" pada materi tertentu dan berbagi pengetahuan dengan rekan lain, meningkatkan rasa percaya diri dalam kapasitas sebagai kontributor yang berharga. Perkembangan ini tercermin dalam peningkatan kemampuan mahasiswa dengan gangguan penglihatan dalam memahami materi pelajaran, mengajukan pertanyaan, serta berkontribusi aktif dalam diskusi kelompok dan presentasi. Peningkatan tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran yang berfokus pada kolaborasi efektif dalam memperkuat pemahaman akademik sekaligus mengatasi hambatan psikologis yang mungkin menghalangi partisipasi aktif (Wei et al., 2022).

Dinamika pembelajaran yang inklusif juga membantu mahasiswa dengan gangguan penglihatan mengembangkan keterampilan sosial, seperti komunikasi interpersonal, empati, dan kerja sama tim. Kemampuan-kemampuan ini sangat penting dalam konteks pendidikan tinggi dan kehidupan sehari-hari, karena menunjang keberhasilan sosial dan profesional di masa depan. Perkembangan pembelajaran tidak hanya mengacu pada pencapaian kognitif, tetapi juga melibatkan pembentukan karakter dan mental yang kuat. Proses pembelajaran yang mendukung pertumbuhan kepercayaan diri ini membutuhkan kesinambungan dan konsistensi. Tantangan yang masih dihadapi, seperti kecemasan awal dan ketidakpastian dalam berinteraksi, dapat diatasi dengan pendekatan pembelajaran yang terus menerus menumbuhkan rasa aman dan penghargaan. Pembelajaran kooperatif dengan bimbingan intensif dari dosen dan dukungan dari teman sebaya merupakan model yang efektif untuk mencapai tujuan tersebut (Ismail & Al Allaq, 2019; Islam, et al., 2022). Secara keseluruhan, perkembangan pembelajaran yang terstruktur melalui pembelajaran kooperatif memberikan dampak positif yang signifikan terhadap kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan (Triansyah & Mutmainnah, 2022; Wei et al., 2022). Model pembelajaran ini mengedepankan proses belajar yang aktif, partisipatif, dan inklusif sehingga membantu mahasiswa tidak hanya mencapai hasil akademik yang baik, tetapi juga mengembangkan rasa percaya diri yang berkelanjutan dan kemampuan sosial yang lebih matang.

Faktor Pendukung dan Penghambat dalam Proses Pembelajaran

Penelitian ini mengungkap bahwa keberhasilan pembangunan kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan selama pembelajaran kooperatif sangat dipengaruhi oleh keberadaan faktor-faktor pendukung dan penghambat yang saling berinteraksi. Pemahaman yang komprehensif terhadap faktor-faktor ini penting untuk merancang intervensi

pendidikan yang efektif dan berkelanjutan. Faktor pendukung internal merupakan kekuatan psikologis yang berasal dari dalam diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan. Rasa ingin tahu yang tinggi dan kebutuhan untuk mengaktualisasikan potensi diri menjadi pendorong utama bagi mereka untuk menghadapi tantangan belajar. Kesempatan yang diberikan dalam model pembelajaran kooperatif untuk berpartisipasi aktif, mengemukakan pendapat, dan bertanggung jawab atas materi kelompok memberi ruang bagi mahasiswa untuk menyalurkan motivasi intrinsik mereka. Hal ini sejalan dengan teori motivasi belajar yang menempatkan rasa kompetensi dan keterlibatan sebagai faktor penting dalam meningkatkan motivasi dan kepercayaan diri (Gottlieb et al., 2022).

Dari sisi eksternal, lingkungan sosial yang inklusif dan suportif menjadi fondasi utama dalam menumbuhkan rasa percaya diri. Dukungan teman sekelas yang menunjukkan empati dan antusiasme tinggi dalam mendampingi mahasiswa dengan gangguan penglihatan menciptakan suasana belajar yang nyaman dan aman. Penguatan positif berupa pujian, penghargaan verbal, dan suasana ramah memperkuat kebutuhan psikologis akan penghargaan dan penerimaan, sehingga mahasiswa dengan gangguan penglihatan merasa diterima dan dihargai. Peran dosen sebagai fasilitator yang memberikan bimbingan intensif dan penghargaan juga merupakan faktor pendukung krusial. Dosen mengelola dinamika kelas dengan memantau interaksi sosial dan memberikan *reinforcement* positif yang mendorong mahasiswa dengan gangguan penglihatan untuk terus aktif berpartisipasi. Selain itu, pengorganisasian kelompok yang heterogen dan rotasi mahasiswa dengan gangguan penglihatan ke berbagai kelompok mendorong mereka untuk beradaptasi dengan berbagai lingkungan sosial, memperluas jaringan sosial, dan memperkuat rasa inklusi. Sebaliknya, faktor penghambat internal berupa kecemasan, ketakutan salah, dan perasaan tertinggal akademik menimbulkan hambatan psikologis yang signifikan (Tekkar & Tripathi, 2022).

Kecemasan yang berakar pada konsep diri negatif membuat mahasiswa dengan gangguan penglihatan merasa kurang layak dan enggan mengambil risiko dalam berinteraksi. Hambatan teknis seperti keterbatasan keterampilan pengoperasian perangkat belajar juga menambah tekanan dan mengurangi rasa percaya diri. Faktor penghambat eksternal berasal dari lingkungan sosial yang kurang inklusif dan keterbatasan pemahaman teman sekelas terhadap kebutuhan khusus mahasiswa dengan gangguan penglihatan (Miyachi, 2020; Manitsa & Doiku, 2022). Sikap risih atau kurang nyaman dari sebagian kecil teman sekelas menyebabkan suasana kelas menjadi kurang kondusif bagi tumbuhnya rasa aman dan keterbukaan. Selain itu, keterbatasan fasilitas belajar yang ramah disabilitas dan kurangnya penyesuaian bahan ajar menjadi kendala teknis yang menghambat akses dan partisipasi optimal mahasiswa.

Keberhasilan pembelajaran kooperatif dalam membangun kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan sangat bergantung pada keseimbangan antara faktor pendukung dan penghambat tersebut (Wei et al., 2022). Lingkungan yang suportif dan penguatan positif dapat memitigasi dampak negatif dari kecemasan dan keterbatasan teknis. Sebaliknya, tanpa dukungan yang memadai, hambatan internal dan eksternal akan memperlambat atau bahkan menghalangi perkembangan kepercayaan diri. Oleh karena itu, intervensi pendidikan harus dirancang secara holistik dengan memperhatikan faktor psikologis, sosial, dan teknis secara bersamaan (Amalia et al., 2024). Pengembangan budaya inklusi yang melibatkan pelatihan bagi dosen dan mahasiswa reguler serta penyediaan

fasilitas pendukung menjadi kunci keberhasilan pembelajaran bagi mahasiswa dengan gangguan penglihatan.

Peran Dosen dan Dinamika Interaksi Sosial

Peran dosen dalam pembelajaran kooperatif terbukti sangat strategis dalam menciptakan iklim belajar yang kondusif dan inklusif bagi mahasiswa dengan gangguan penglihatan (Moriña, 2019). Dosen tidak hanya berfungsi sebagai penyampai materi, tetapi juga sebagai fasilitator yang mengelola dinamika kelompok dan menjembatani komunikasi antar anggota kelompok. Dalam penelitian ini, dosen secara aktif mengawasi interaksi sosial, memastikan bahwa prinsip-prinsip pembelajaran kooperatif seperti saling ketergantungan positif, tanggung jawab individu, interaksi promotif, dan komunikasi efektif terpenuhi. Lebih jauh, dosen mengambil peran penting dalam memberikan penguatan positif secara konsisten melalui penghargaan verbal yang diberikan tidak hanya kepada kelompok yang berhasil tetapi juga secara khusus kepada mahasiswa dengan gangguan penglihatan yang menunjukkan partisipasi aktif. Penghargaan tersebut berfungsi sebagai *reinforcement* yang meningkatkan motivasi dan rasa percaya diri. Dosen membantu membangun lingkungan yang aman dan suportif dengan cara ini yang memungkinkan mahasiswa dengan gangguan penglihatan untuk bereksplorasi secara sosial dan akademik tanpa rasa takut.

Dinamika interaksi sosial antar mahasiswa juga mengalami perkembangan positif. Pada awalnya, mahasiswa dengan gangguan penglihatan menunjukkan kecenderungan untuk menarik diri dan bersikap pasif, namun melalui pendekatan pembelajaran kooperatif, mereka mulai lebih berani berinteraksi dan berkontribusi aktif (Moriña, 2019). Teman-teman sekelas yang mayoritas menunjukkan sikap inklusif dan empati memainkan peran penting dalam memfasilitasi proses adaptasi sosial ini. Mereka tidak hanya menjadi rekan belajar, tetapi juga pendamping yang membantu mengatasi hambatan teknis dan psikologis mahasiswa dengan gangguan penglihatan. Kesadaran yang tumbuh di antara mahasiswa reguler tentang pentingnya dukungan terhadap teman berkebutuhan khusus menciptakan suasana saling menghargai dan kerja sama yang erat. Interaksi sosial yang terbentuk tidak hanya meningkatkan kualitas pembelajaran tetapi juga memperkuat rasa kebersamaan dan solidaritas, yang merupakan landasan penting bagi pendidikan inklusif (Stentiford & Koutsouris, 2021). Secara keseluruhan, peran aktif dosen dan interaksi sosial yang positif saling memperkuat dalam membangun kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan. Kolaborasi antara fasilitator dan teman sebaya dapat menciptakan ekosistem pembelajaran yang mendukung perkembangan akademik dan psikososial secara seimbang.

Implikasi untuk Pendidikan Inklusif

Temuan menunjukkan bahwa model pembelajaran kooperatif dapat dijadikan strategi efektif untuk mengatasi tantangan psikologis dan sosial yang dihadapi mahasiswa dengan gangguan penglihatan dalam proses akademik. Salah satu implikasi utama adalah perlunya pergeseran paradigma dari model pembelajaran tradisional yang cenderung individualistis menjadi model yang menekankan kolaborasi dan kerja sama antar peserta didik. Pendekatan pembelajaran kooperatif tidak hanya meningkatkan hasil belajar secara akademik tetapi juga membantu membangun keterampilan sosial dan kepercayaan diri yang esensial bagi

mahasiswa berkebutuhan khusus. Pengembangan kapasitas dosen dan mahasiswa reguler dalam memahami kebutuhan belajar khusus dan menerapkan strategi inklusif memiliki peran penting dalam kajian ini. Pelatihan dan sosialisasi yang sistematis diperlukan untuk memperkuat kompetensi pedagogis dan kesadaran sosial, sehingga tercipta lingkungan belajar yang benar-benar ramah dan suportif.

Penyusunan bahan ajar dan media pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan mahasiswa dengan gangguan penglihatan juga menjadi aspek krusial. Dengan akses yang lebih baik terhadap sumber belajar yang ramah disabilitas, mahasiswa dengan gangguan penglihatan dapat mengatasi hambatan teknis dan berfokus pada pengembangan kompetensi akademik dan psikososial. Lebih jauh, implementasi kebijakan pendidikan inklusif di tingkat institusi harus mengakomodasi asesmen kebutuhan individual, penyesuaian kurikulum, serta pemberian dukungan berupa pendampingan dan fasilitas yang memadai. Upaya ini akan mendukung keberhasilan akademik sekaligus memperkuat keberdayaan mahasiswa berkebutuhan khusus dalam lingkungan akademik. Pendidikan inklusif bukan sekadar akses fisik, melainkan juga mencakup aspek sosial dan psikologis yang membutuhkan perhatian holistik. Penerapan pembelajaran kooperatif merupakan salah satu bentuk konkret dari pendidikan inklusif yang dapat diadaptasi dan dikembangkan secara lebih luas di berbagai program studi.

CONCLUSION

Temuan dari penelitian ini menunjukkan bahwa metode pembelajaran kooperatif tipe STAD dan Jigsaw, mampu menciptakan lingkungan belajar yang suportif dan mendorong keterlibatan aktif mahasiswa dengan gangguan penglihatan. Efektivitasnya terlihat dari meningkatnya partisipasi aktif mahasiswa dalam diskusi kelompok dan penguatan aspek psikologis. Faktor pendorongnya meliputi motivasi internal, empati teman, penguatan dosen, dan suasana kelas yang mendukung. Namun, penerapannya belum sepenuhnya optimal karena masih ditemukan hambatan dari faktor internal seperti kecemasan dan rasa takut akan penolakan, maupun faktor eksternal berupa keterbatasan fasilitas dan sikap sebagian teman sekelas. Peran dosen sangat penting sebagai fasilitator dan mediator sosial dalam mengelola dinamika kelompok dan menciptakan iklim belajar yang aman serta suportif. Selain itu, interaksi sosial yang sehat antar mahasiswa juga terbukti memperkuat rasa inklusi dan solidaritas di dalam kelas. Oleh karena itu, kolaborasi antara metode pembelajaran, peran dosen, serta dukungan lingkungan adalah kunci utama dalam membangun kepercayaan diri mahasiswa dengan gangguan penglihatan di perguruan tinggi. Penelitian selanjutnya disarankan melibatkan sampel lebih luas dan mendalami aspek psikologis secara mendalam.

AUTHOR'S NOTE

Tidak ada konflik kepentingan mengenai publikasi artikel ini. Penulis juga menegaskan bahwa artikel bebas dari plagiarisme.

REFERENCES

- Alotaibi, H., S. Al-Khalifa, H., & AlSaeed, D. (2020). Teaching programming to students with vision impairment: Impact of tactile teaching strategies on student's achievements and perceptions. *Sustainability*, 12(13), 1-12.
- Amalia, R., Trustisari, H., & Rochman, U. H. (2024). Tantangan mahasiswa tunanetra pada perkuliahan: Studi naratif di Universitas Binawan. *Jurnal Kesejahteraan dan Pelayanan Sosial*, 5(2), 188-202.
- Amerstorfer, C. M., & Freiin von Münster-Kistner, C. (2021). Student perceptions of academic engagement and student-teacher relationships in problem-based learning. *Frontiers in Psychology*, 12(1), 1-18.
- Anca, M. I. (2025). The formative dimensions of cooperative learning. *Educația Plus*, 37(1), 295-301.
- Bahartiar, B. (2024). STAD atau Jigsaw? Menguji keefektifan dua model pembelajaran kooperatif dalam PKn. *Jurnal Ilmu Manajemen Sosial Humaniora (JIMSH)*, 6(2), 198-213.
- Bourne, R., Steinmetz, J. D., Flaxman, S., Briant, P. S., Taylor, H. R., Resnikoff, S., & Tareque, M. I. (2021). Trends in prevalence of blindness and distance and near vision impairment over 30 years: An analysis for the global burden of disease study. *The Lancet Global Health*, 9(2), 130-143.
- Fatihannisa, F., Suhandini, P., & Suminar, T. (2019). Jigsaw learning VS Student Team Achievement Divisions (STAD): Which one is better in improving learning outcomes. *Journal of Primary Education*, 8(9), 261-267.
- Ghafar, Z. (2023). The influence of self-confidence on English language learning: A systematic review. *International Journal of Applied Educational Research (IJAER)*, 1(1), 55-68.
- Gottlieb, M., Chan, T. M., Zaver, F., & Ellaway, R. (2022). Confidence-competence alignment and the role of self-confidence in medical education: A conceptual review. *Medical Education*, 56(1), 37-47.
- Hani, Y. P. (2021). Pola asuh orangtua terhadap kepercayaan diri anak tunanetra Kelurahan Basirih Kecamatan Banjarmasin Barat. *Jurnal Disabilitas*, 1(1), 38-42.
- Islam, M. K., Sarker, M. F. H., & Islam, M. S. (2022). Promoting student-centred blended learning in higher education: A model. *E-learning and Digital Media*, 19(1), 36-54.
- Ismail, S. A. A., & Al Allaq, K. (2019). The nature of cooperative learning and differentiated instruction practices in English classes. *Sage Open*, 9(2), 1-17.
- Ismuhartik, I. (2021). Upaya peningkatan motivasi dan hasil belajar Fisika melalui penggunaan metode kooperatif tipe student teams achievement division. *Jurnal Pembelajaran dan Riset Pendidikan*, 1(2), 447-462.
- Kurniawan, S. (2021). The effect of blended learning of Student Teams Achievement Division (STAD) and Jigsaw towards higher-order thinking skills. *EduTec: Journal of Education and Technology*, 5(1), 121-133.
- Letelay, K., & Widiastuti, T. (2020). Penerapan metode stad dan jigsaw dalam upaya peningkatan pencapaian hasil belajar mahasiswa dengan memanfaatkan media pembelajaran interaktif. *J-Icon: Jurnal Komputer dan Informatika*, 8(2), 149-155.
- Lobe, B., Morgan, D., & Hoffman, K. A. (2020). Qualitative data collection in an era of social distancing. *International Journal of Qualitative Methods*, 19(1), 1-8.

- Loh, R. C. Y., & Ang, C. S. (2020). Unravelling cooperative learning in higher education: A review of research. *Research in Social Sciences and Technology*, 5(2), 22-39.
- Manitsa, I., & Doikou, M. (2022). Social support for students with visual impairments in educational institutions: An integrative literature review. *British Journal of Visual Impairment*, 40(1), 29-47.
- Miyauchi, H. (2020). A systematic review on inclusive education of students with visual impairment. *Education Sciences*, 10(11), 1-15.
- Moriña, A. (2019). Inclusive education in higher education: Challenges and opportunities. *Postsecondary Educational Opportunities for Students with Special Education Needs*, 32(1), 3-17.
- Ningrum, N. A. (2022). Strategi pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan inklusi. *Indonesian Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(2), 181-196.
- Omnihara, H. W., Marpaung, W., & Mirza, R. (2019). Kepercayaan diri ditinjau dari dukungan sosial pada penyandang tuna netra. *Psycho Idea*, 17(2), 114-122.
- Rahmawati, A. S., & Ika, Y. E. (2020). Perbedaan keefektifan model pembelajaran kooperatif tipe STAD (Students Teams Achievement Division) dan Jigsaw terhadap kemampuan pemecahan masalah pada pembelajaran Fisika. *Jurnal Pendidikan Fisika dan Teknologi*, 6(1), 162-168.
- Rokach, A., Berman, D., & Rose, A. (2021). Loneliness of the blind and the visually impaired. *Frontiers in Psychology*, 12(1), 1-9.
- Romo, L., Makos, S., Hooper, M., Taussig, M., & Hamlet, M. (2024). An examination of visually impaired individuals' uncertainty management. *Health Communication*, 39(13), 3247-3257.
- Rostiana, N., & Wahyudin, D. (2025). The influence of the STAD learning model towards improving mathematics learning outcomes. *Inovasi Kurikulum*, 22(2), 37-48.
- Ruijuan, L., Srikhoa, S., & Jantharajit, N. (2023). Blending of collaborative and active learning instructional methods to improve academic performance and self-motivation of vocational students. *Asian Journal of Education and Training*, 9(4), 130-135.
- Shutaleva, A., Martyushev, N., Nikonova, Z., Savchenko, I., Kukartsev, V., Tynchenko, V., & Tynchenko, Y. (2023). Sustainability of inclusive education in schools and higher education: Teachers and students with special educational needs. *Sustainability*, 15(4), 1-18.
- Stentiford, L., & Koutsouris, G. (2021). What are inclusive pedagogies in higher education? A systematic scoping review. *Studies in Higher Education*, 46(11), 2245-2261.
- Tekkar, P., & Tripathi, S. R. (2022). Social stigma and self: A psycho-social study of people with visual impairment. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 13(3), 1-12.
- Triansyah, F. A., & Mutmainnah, S. (2022). Improving student learning outcomes through collaboration of the Student Teams Achievement Division (STAD) and Jigsaw learning models. *Jurnal Pembangunan Pendidikan: Fondasi dan Aplikasi*, 10(2), 1-10.
- Wei, H., Horns, P., Sears, S. F., Huang, K., Smith, C. M., & Wei, T. L. (2022). A systematic meta-review of systematic reviews about interprofessional collaboration: Facilitators, barriers, and outcomes. *Journal of Interprofessional Care*, 36(5), 735-749.
- Zabeli, N., & Gjelaj, M. (2020). Preschool teacher's awareness, attitudes and challenges towards inclusive early childhood education: A qualitative study. *Cogent Education*, 7(1), 1-18.