

Faktor Protektif dan Faktor Risiko yang Mempengaruhi *Self-Esteem* pada Remaja dengan Disleksia

Cornellius Axel Wijanarko, Agustina Engry*, Eli Prasetyo
Fakultas Psikologi Universitas Katolik Widya Mandala Surabaya
*agustina-engry@ukwms.ac.id

Received: 14 May 2023

Revised: 5 November 2023

Accepted: 16 November 2023

Abstract. *Adolescence is a transitional period between childhood and adulthood. During this time, the development of self-esteem is critical as it can have a significant impact on future growth. This phase is not exclusive to adolescents with dyslexia, who tend to have lower self-esteem, which indicates the importance of identifying factors of self-esteem in adolescents with dyslexia. This study aims to identify the protective and risk factors that affect the self-esteem of dyslexic adolescents. The study utilized qualitative methods and employed a case study approach. The research was based on the experiences of two participants who were siblings with dyslexia disorder and came from different family backgrounds. The analytical technique used was inductive thematic analysis. The results showed a number of protective factors such as positive family relationship, positive parenting, personality and self-reflection, good academic performance, academic support, and positive relationship with as it peers, and risk factors such as poor family relationship, negative parenting, poor academic performance, academic difficulties, poor relationship with peers, and negative self-acceptance. The most significant factor impacting adolescents with dyslexia is their family relationships and the parenting models implemented.*

Key words: *adolescent, dyslexia, protective and risk factors, self-esteem*

Abstrak. Remaja merupakan usia perkembangan yang penting sebagai masa transisi dari kanak-kanak menuju kedewasaan. Pembentukan *self-esteem* pada masa ini dapat menentukan arah perkembangannya di masa dewasa. Hal ini tidak terlepas juga bagi remaja dengan gangguan belajar spesifik disleksia yang cenderung memiliki *self-esteem* yang rendah karena gangguan yang dimilikinya. Demi mencapai *self-esteem* yang tinggi, penting untuk diketahui apa saja faktor-faktor yang mempengaruhi pembentukan *self-esteem* pada remaja dengan disleksia. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui faktor-faktor protektif dan faktor-faktor risiko yang mempengaruhi *self-esteem* remaja dengan gangguan disleksia. Penelitian ini dilakukan dengan metode penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Penelitian didasarkan pada pengalaman 2 partisipan yang merupakan adik-kakak dengan gangguan disleksia dengan latar belakang keluarga yang berbeda. Teknik analisis yang digunakan adalah *inductive thematic analysis*. Hasil dari penelitian menunjukkan ada beberapa faktor protektif, yaitu relasi keluarga yang harmonis, pola asuh yang hangat, karakter dan pemaknaan diri, keterampilan akademik yang baik, dukungan akademik, relasi dengan teman yang positif, dan faktor risiko, yaitu relasi keluarga yang kurang harmonis, pola asuh yang kurang baik, keterampilan akademik yang kurang, hambatan akademik, relasi dengan teman yang negatif, dan penerimaan diri yang negatif. Adapun

faktor yang paling penting dan berdampak secara signifikan adalah mengenai relasi dalam keluarga dan pola asuh yang diberikan pada remaja dengan gangguan disleksia.

Kata kunci: remaja, disleksia, faktor protektif dan risiko, self-esteem

PENDAHULUAN

Disleksia adalah gangguan belajar spesifik (*specific learning disorder/SLD*) yang ditandai secara umum dengan rendahnya keterampilan dalam membaca (American Psychiatric Association, 2013). Anak yang mengalami disleksia memiliki perkembangan yang berbeda dengan anak pada umumnya (Mash & Wolfe, 2016). Gangguan ini seringkali ditemukan dan dikenali saat masih kanak-kanak dan merupakan gangguan yang bertahan sepanjang hidup (Mash & Wolfe, 2016). Diperkirakan setidaknya ada 5 juta pelajar dari 50 juta pelajar di Indonesia memiliki gangguan disleksia (Kompas, 2010).

Keterbatasan remaja dengan disleksia dalam membaca sangat mempengaruhi kehidupan sehari-hari yang membutuhkan kemampuan literasi, contohnya membaca pesan singkat di ponsel atau membaca label pada bungkus produk-produk di toko. Remaja dengan disleksia membutuhkan bantuan khusus untuk mengatasi kesulitan membaca dan menulis, serta bantuan umum terkait kesehatan sosial dan emosional (Riddick, 2010). Kondisi gangguannya, yaitu dalam membaca dapat menghambat proses belajar dan mengembangkan kemampuan intelegensinya yang menyebabkan gagalnya meraih capaian akademik yang sesuai dengan usia kronologis remaja pada umumnya (Ridsdale, 2004). Perasaan gagal ini juga didukung dengan penilaian dari lingkungan sosial, terutama ketika kondisi remaja dengan disleksia ini tidak dipahami. Remaja dengan disleksia seringkali diduga memiliki perilaku yang bermasalah (tidak bisa membaca dengan baik) sehingga gangguannya kognitifnya seringkali terabaikan atau tidak terdiagnosis dengan baik (American Psychological Association, 2002). Seringkali, situasi ini berujung dengan *bullying* serta penilaian negatif dari teman sebaya dan guru (Mash & Wolfe, 2016; Ridsdale, 2004). Gabungan kegagalan dan respon negatif ini dapat mempengaruhi *self-esteem* remaja dengan disleksia.

Remaja disleksia dapat mengembangkan perasaan tidak berdaya atau tidak cukup baik karena gagal dalam memenuhi capaian akademik yang ada (Ridsdale, 2004). Persoalan ini akan membuat remaja dengan disleksia terasing dan berbeda, sedangkan umumnya remaja cenderung mengembangkan kelekatan pada teman sebayanya dan berusaha menjadi sama

(Santrock, 2013). Hal ini dapat mengakibatkan keterasingan di sekolah yang membuat remaja disleksia kehilangan dukungan sosial dari sekitar, di mana faktor ini menjadi salah satu penyumbang utama dalam mengembangkan *self-esteem* yang tinggi (Triana, et al., 2019).

Self-esteem adalah penilaian dan perasaan menyeluruh individu terhadap dirinya sendiri (Rosenberg, 1965). Penilaian ini bersifat afektif dan subjektif sehingga tidak dipengaruhi oleh pendapat orang lain maupun pandangan personal secara objektif (Heatherton & Wyland, 2003). Dimensi dari *self-esteem* terpisah dalam penghargaan diri (*self-regard*), kepercayaan diri sosial (*social confidence*), keterampilan akademik (*school abilities*), penampilan fisik (*physical appearances*), dan keterampilan fisik (*physical abilities*) (Fleming & Courtney, 1984). Kondisi *self-esteem* dapat dipengaruhi baik dari faktor-faktor internal, seperti resiliensi, kondisi fisik, keterbatasan atau gangguan, maupun eksternal, seperti dukungan sosial dari keluarga, teman sebaya, dan orang-orang lain di sekitarnya (Hagen, et al., 2020; Han & Kim, 2006)

Menurut Riddick, dkk (1999), individu dengan disleksia memiliki kondisi *self-esteem* yang lebih rendah dibandingkan individu dewasa yang tidak menderita disleksia. Remaja disleksia dapat mengembangkan perasaan tidak berdaya atau tidak cukup baik karena gagal dalam memenuhi capaian akademik yang ada (Ridsdale, 2004). Temuan di atas sesuai dengan penelitian kualitatif oleh Ingesson (2007) yang menemukan *self-esteem* yang rendah, khususnya pada *academic self-esteem*, pada remaja disleksia. Remaja disleksia merasa malu akan kegagalannya, terutama dalam keterampilan literasi atau membaca yang terhambat. Selain itu, banyak dari remaja disleksia juga mengalami *bullying* dari teman sebaya. Penelitian serupa oleh Glazzard (2010) juga menemukan hasil yang sama terkait *self-esteem* pada remaja usia 14-15 tahun. Terhadap kondisinya, para remaja memberi label bodoh, kecewa, dan terisolasi. Hal ini dapat mengakibatkan keterasingan di sekolah yang membuat remaja disleksia kehilangan dukungan sosial dari sekitar, di mana faktor ini menjadi salah satu penyumbang utama dalam mengembangkan *self-esteem* yang tinggi (Triana, et al., 2019). Kondisi *self-esteem* yang cenderung tinggi akan berdampak positif dalam banyak aspek kehidupan. Individu yang memiliki *self-esteem* yang tinggi ditandai dengan kemampuan memberikan cinta, nilai, martabat, dan rasa hormat kepada diri sendiri. Selain itu, individu yang memiliki *self-esteem* yang tinggi juga percaya pada kemampuan diri (kemampuan belajar,

berprestasi dan berkontribusi pada dunia) dan memiliki kemandirian dalam melakukan suatu hal (Meskauskienė, 2013).

Adanya risiko yang buruk dari rendahnya *self-esteem*, peneliti tertarik untuk mendalami faktor-faktor yang mempengaruhi *self-esteem* pada remaja dengan disleksia. Penelitian kualitatif terkait faktor yang mempengaruhi *self-esteem* telah dilakukan sebelumnya oleh Glazzard (2010) dan Ingeeson (2007) dengan penekanan di lingkup sekolah. Penelitian ini diharapkan dapat memperluas pengetahuan tentang faktor-faktor apa yang dapat menjadi faktor protektif dan risiko terhadap *self-esteem* remaja disleksia dengan penekanan pada kehidupan keluarga. Harapannya, penelitian ini dapat membantu remaja disleksia memiliki *self-esteem* tinggi dan menghindari dampak-dampak negatif dari *self-esteem* rendah, khususnya yang menghambat remaja untuk dapat berkembang ke tahap dewasa dengan baik.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kualitatif. Model penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian studi kasus. Model penelitian ini mengeksplorasi suatu fenomena atau kasus dengan konteks tertentu sebagai objek penelitian dan mengumpulkan data dari berbagai sumber yang dapat menjawab pertanyaan “bagaimana” dan “mengapa” dari kasus tersebut (Baxter & Jack, 2008). Creswell (2007) menjelaskan bagaimana metode studi kasus berusaha menghasilkan suatu deskripsi yang mendalam mengenai satu kasus dengan menggunakan data yang didapat dari berbagai sumber dan menganalisisnya berdasarkan tema yang berkaitan dengan kasus tersebut. Dalam penelitian ini, fenomena yang diulas adalah faktor-faktor yang mempengaruhi *self-esteem* pada remaja dengan disleksia.

Partisipan Penelitian

Peneliti menggunakan teknik *purposive-criterion sampling* dalam usaha mendapatkan partisipan penelitian (Given, 2008). Kriteria yang telah ditetapkan oleh peneliti yaitu (1) telah mendapatkan diagnosis gangguan belajar spesifik disleksia dari Psikolog/Terapis anak kebutuhan khusus, (2) berusia 12-20 tahun, dan (3) berada di bangku sekolah SMP atau SMA. Melalui teknik serta kriteria yang ditetapkan, peneliti mendapatkan dua partisipan, yaitu partisipan DC dan Partisipan MK. DC adalah seorang siswa SMA berusia 17 tahun dan

didiagnosis disleksia saat usia 8 tahun oleh Psikolog. DC merupakan anak ke 2 dari 3 bersaudara. Dua saudara lainnya merupakan saudara tiri (satu ibu namun beda ayah). MK seorang siswi SMP berusia 12 tahun dan didiagnosis disleksia saat usia 9 tahun oleh terapi anak kebutuhan khusus. MK merupakan anak bungsu dari 3 bersaudara. DC dan MK adalah saudara tiri.

Instrumen Penelitian

Penelitian ini menggunakan wawancara semi-terstruktur sebagai teknik pengumpulan data. Pertanyaan-pertanyaan wawancara yang dilontarkan pada partisipan adalah seputar faktor-faktor protektif dan risiko yang mempengaruhi *self-esteem* remaja dengan gangguan disleksia. *Guideline* wawancara terkait dengan identitas partisipan, latar belakang keluarga, riwayat pendidikan, gangguan disleksia, *self-esteem* dan faktor-faktor yang mempengaruhinya. Wawancara juga dilakukan kepada orang-orang terdekat partisipan seperti keluarga inti sebagai data pelengkap untuk mengenali gambaran kondisi partisipan.

Analisis Data

Analisis data dalam penelitian ini menggunakan teknik *inductive thematic analysis*. Model ini menggunakan analisis *bottom-up* di mana peneliti tidak menggunakan kerangka berpikir teori dan fokus pada data lapangan yang didapat secara empiris dan natural. Analisis dilakukan dengan menemukan pola, tema, dan kategori dari data yang direkam. Ada empat tahap yang dilaksanakan peneliti dalam menganalisis data menggunakan *thematic analysis*, antara lain (1) tahap verbatim, (2) tahap koding (transkrip data verbatim, kemudian diberi kode (koding) dari setiap bagian dan setiap barisnya. Kode ini dapat menggunakan dasar dari teori dan ditambahkan kode baru yang ditemukan dari proses induktif), (3) tahap kategorisasi, dan (4) tahap analisis. Validitas data yang digunakan oleh peneliti adalah validitas komunikatif dan argumentatif. Peneliti juga memperhatikan etika penelitian demi menjaga hak-hak partisipan dalam penelitian ini.

HASIL

Partisipan DC. Faktor-faktor yang membentuk *self-esteem* partisipan DC dapat dikelompokkan menjadi dua, yaitu faktor yang memberikan dampak positif pada *self-esteem* (faktor protektif) dan faktor yang memberikan dampak negatif pada *self-esteem* (faktor risiko).

Kedua faktor ini juga dapat dijelaskan dengan dua kategori, yaitu apakah faktor tersebut berasal dari diri partisipan sendiri, disebut dengan faktor internal, atau berasal dari luar diri partisipan, disebut dengan faktor eksternal. Baik secara internal maupun eksternal, faktor-faktor yang muncul berdasarkan pengalaman partisipan DC antara lain di seputar akademik, relasi sosial, keterampilan fisik, dan penerimaan diri.

Sebagai individu yang memiliki gangguan disleksia, partisipan DC memiliki keterampilan lain seperti menggambar. Selain itu, partisipan DC mampu belajar dan fasih dalam menggunakan bahasa asing, yaitu Bahasa Inggris. Keterbatasan partisipan DC dalam membaca dan menulis yang dialami partisipan juga sudah dapat diminimalisir sehingga dapat membaca dengan cukup lancar dengan sedikit hambatan. Keterangan penjelasan ini didapatkan dari hasil proses wawancara.

Faktor sosial, partisipan DC bukanlah pribadi yang tertutup secara sosial. Karakter diri ini membantu dirinya mendapatkan relasi sosial yang penting bila mengingat usia perkembangan partisipan saat ini adalah seorang remaja. Bukti ini juga tampak dari perilaku partisipan DC yang dapat bersikap terbuka di lingkungan yang dirasa nyaman dan aman. Karakter partisipan yang tidak keberatan jika tidak banyak mengenal orang baru menjadi salah satu faktor protektif di tengah terbatasnya interaksi sosial selama sekolah dalam jaringan (daring). Karakter ini terbentuk karena partisipan telah menemukan lingkungan sosial yang suportif baginya di SMP meskipun terbatas saat masa pandemi.

Secara eksternal, ada juga faktor akademik yang menjadi faktor protektif bagi partisipan DC. Pengalaman partisipan, dukungan akademik secara eksternal dapat dijelaskan secara terpisah dari pengalamannya saat berada di sekolah inklusi, yaitu saat di kelas 3 SD hingga SMP, dan saat di sekolah reguler saat di SMA. Perpindahannya di sekolah inklusi dari sekolah reguler di kelas 3 SD membuat partisipan DC, yang memiliki gangguan disleksia, mendapatkan pendidikan yang lebih mengakomodasi hambatan belajar yang dimilikinya. Akomodasi ini membantu partisipan DC untuk belajar lebih efektif sehingga nilainya juga berangsur meningkat. Di sekolah yang baru, partisipan juga mendapatkan dukungan yang positif dari sekolah lewat wali kelasnya. Berbeda dengan sekolah regulernya saat di SD, partisipan mendapatkan perhatian dan bimbingan dari guru wali kelasnya yang secara rutin juga menanyakan kabar partisipan selama mengikuti sekolah daring. Selain itu, ketika sudah

mulai mengikuti pertemuan tatap muka di sekolah, partisipan DC juga dapat lebih fokus dalam mengikuti pembelajaran di SMA. Transisi dari sekolah daring menuju sekolah tatap muka atau luring membantu partisipan untuk dapat lebih fokus dan menyerap pembelajaran di sekolah karena rendahnya distraksi, tidak seperti di rumah, dan hilangnya hambatan komunikasi karena koneksi seperti saat sekolah daring.

Faktor sosial, partisipan juga mendapatkan beberapa dukungan baik dari keluarga (terutama Ibu partisipan yang menerima kondisi disleksia) maupun dari teman (yang juga mengalami kondisi disleksia, sehingga memiliki pemikiran yang sama). Dukungan yang diberikan juga bersifat konstan. Ibu menunjukkan penerimaan pada DC. Secara signifikan, penerimaan dan dukungan keluarga menjadi faktor protektif yang paling penting bagi partisipan DC. Partisipan yang diasuh secara langsung oleh orang tuanya mengembangkan kelekatan yang baik dengan keluarga. Hal ini juga memastikan partisipan mendapatkan pengasuhan yang menyesuaikan kebutuhannya, karena ibu partisipan adalah seorang tenaga ahli dalam pendidikan khusus. Keluarga juga memberikan dampingan dan motivasi yang baik dalam menjelaskan gangguan disleksia yang dimiliki partisipan. Pengenalan yang positif memudahkan partisipan untuk menerima dan tetap bersikap positif menghadapi gangguan disleksianya. Selain itu, keluarga partisipan juga memberikan dukungan konkret dengan latihan dan bimbingan dalam belajar sesuai dengan kebutuhannya. Hal ini menunjukkan pentingnya pengasuhan langsung dari orang tua untuk mengenali keterbatasan dan hambatan partisipan untuk menyesuaikan “menu” pembelajarannya. Selain itu, kesempatan menempuh pendidikan di sekolah inklusi memberikan partisipan paparan dengan teman sekolah yang seondisi dengan dirinya. Hal ini membuat adanya rasa saling mengerti dalam kelompok pertemanan.

Faktor lain yang juga penting sebagai faktor protektif adalah mengenai keterampilan fisik. Gangguan disleksia juga mengganggu keterampilan dalam koordinasi motorik partisipan atau yang disebut dengan gangguan dispraksia. Kondisi ini dapat dihindari lewat dukungan ibu yang juga melatih partisipan sejak di usia awal. Latihan konsisten ini membantu partisipan memiliki ketangkasan motorik yang lebih baik. Hal ini penting mempertimbangkan tugas perkembangan anak dimana keterampilan motoriknya membantu memiliki rasa kemandirian dan tidak merasa rendah diri dengan teman seusianya.

Keterampilan motorik juga penting dalam bersosialisasi bagi remaja yang cenderung memiliki banyak aktivitas fisik, seperti berolahraga bersama.

Mayoritas faktor risiko *self-esteem* adalah faktor akademik secara internal. Gangguan disleksia menyulitkan partisipan beradaptasi dengan tantangan akademik. Hal ini ditunjukkan dengan kesulitan partisipan ketika kembali ke sekolah reguler setelah berada di sekolah inklusi. Partisipan juga kesulitan untuk menyesuaikan diri dengan karakter pengajar yang menggunakan metode mengajar tidak sesuai dengan gayanya. Secara laten, gangguan disleksia juga mempersulit partisipan belajar hal baru karena keterbatasannya dalam menyerap informasi sehingga butuh lebih banyak usaha dan waktu. Situasi pandemi juga memaksa partisipan untuk beradaptasi dengan sekolah daring secara tiba-tiba. Model sekolah ini menyulitkan partisipan untuk fokus saat belajar di rumah. Rentang perhatian yang pendek membuat partisipan mudah terdistraksi dengan suasana di rumah. Partisipan juga salah menilai bahwa tantangan belajar di SMA tidak jauh lebih berbeda dengan di SMP, sehingga ada ekspektasi akademik yang tinggi namun gagal.

Faktor internal lain dari segi akademik adalah keterampilan manajemen diri. Selain dari karakter partisipan sendiri, keterampilan ini dipengaruhi oleh gangguan disleksia yang menghambat fungsi eksekutif. Kontrol diri yang buruk dalam menyelesaikan tugas sekolah dan juga manajemen waktu yang kurang baik menjadi dampaknya. Kontrol diri yang buruk juga membuat partisipan kurang maksimal dalam mengikuti sekolah secara daring. Hal ini dibuktikan dengan perilaku partisipan untuk tidak hadir dalam sekolah daring yang kurang pengawasan eksternal. Secara langsung, riwayat disleksia juga mempengaruhi *self-esteem* partisipan. Disleksia sebagai gangguan yang diturunkan secara genetik dan gangguan akademik konkret lainnya saat di sekolah reguler (TK dan SD) mengakibatkan nilai akademik yang rendah.

Faktor lain secara internal adalah bagaimana penerimaan diri partisipan. Partisipan memiliki gambaran penerimaan diri yang cenderung positif, namun ada beberapa faktor risiko terhadap penerimaan diri tersebut. Secara umum, gangguan disleksia yang dimiliki partisipan membuat perasaan rendah diri. Meskipun saat ini tidak begitu signifikan bagi partisipan, perasaan tersebut masih tetap membekas. Hal ini dapat dikaitkan dengan

bagaimana sebenarnya gangguan disleksia mengganggu banyak dimensi kehidupan seperti akademik, relasi sosial, dan juga keterampilan fisik.

Faktor risiko lainnya dari segi sosial yaitu berkaitan dengan keterampilan sosial yang kurang. Partisipan kesulitan beradaptasi dengan lingkungan sosial yang baru sehingga menghambatnya dalam bersosialisasi. Partisipan juga lebih kesulitan bergabung dengan kelompok besar. Partisipan mempersepsi diri kurang mampu dalam membangun relasi karena hambatan berbahasanya akibat gangguan disleksia. Kesulitan dalam mengekspresikan diri membuat partisipan mempersepsi orang lain mungkin tidak nyaman berkomunikasi dengan dirinya.

Beralih ke faktor risiko secara eksternal, partisipan juga memiliki beberapa hambatan akademik. Situasi pandemi membuat sekolah daring mengharuskan aktivitas dengan laptop atau perangkat gawai yang cukup panjang. Hal ini membuat partisipan lebih mudah lelah secara fisik, khususnya lelah dalam menatap layar. Selain itu partisipan kesulitan untuk mengikuti pembelajaran daring karena guru-gurunya juga masih beradaptasi dengan model pembelajaran yang baru. Kesulitan ini muncul ketika para guru harus menggunakan media digital untuk menjalankan pembelajaran daring. Selain harus beradaptasi dengan sekolah daring, Partisipan juga harus menyesuaikan diri dengan tantangan yang baru ketika berpindah ke sekolah reguler di SMA. Beban pelajaran dan tugas yang lebih berat dibandingkan sekolah sebelumnya membuat nilai yang menurun. Selain itu, partisipan kembali merasa kesulitan untuk menyerap pelajaran matematika karena tantangan yang lebih sulit di SMA serta gangguan belajar diskalkulia.

Relasi sosial, khususnya di sekolah yang baru, situasi pandemi membatasi kesempatan berelasi dengan teman baru. Selain karena pandemi, pertemanan yang eksklusif membuat partisipan terisolasi. Perbedaan minat juga mempersulit partisipan untuk membaur. Selain dari teman, guru ekstrakurikuler partisipan juga kurang mendukung interaksi di kalangan para siswa lewat tugas-tugas individu yang tertutup.

Partisipan MK. Secara internal, faktor non-akademik dan akademik muncul sebagai faktor protektif bagi partisipan MK. Partisipan memiliki beberapa kelebihan, seperti kemampuan membuat karya dalam bentuk video dan keterampilan dalam seni merias wajah. Kelebihan-kelebihan ini dapat menjadi kompensasi terhadap keterbatasan akademik yang

dimiliki partisipan. Secara akademik, keterampilan partisipan dalam membaca yang cukup baik menjadi faktor protektif lainnya menimbang gangguan disleksianya. Selain itu, partisipan juga dapat membantu anak-anak di sekolah inklusi yang dikelola oleh ibu kandungnya. Terlepas hambatan belajar dan kemampuan akademik yang kurang, partisipan dapat menunjukkan bahwa dirinya masih berdaya secara akademik. Hal menarik lain yang ditemukan adalah minat baca partisipan yang tinggi.

Faktor motivasi ditunjukkan partisipan dengan bagaimana dirinya memiliki semangat belajar yang tinggi. Partisipan berusaha memberdayakan keterampilannya dengan belajar secara otodidak mengenai cara merias wajah. Selain itu, partisipan juga memberikan dirinya sendiri motivasi emosi melalui kata-kata positif yang ditulis maupun diucapkan pada diri sendiri. Kemandirian ini menunjukkan semangat positif untuk bisa bangkit tanpa bergantung pada orang lain. Hal ini menjadi aset penting karena remaja rentan dengan penilaian dan penerimaan dari lingkungan sosialnya.

Pengalaman partisipan yang cenderung kurang menyenangkan, khususnya di keluarga, ditangkal dengan proses pemaknaan dan refleksi. Perihal pengalaman yang kurang menyenangkan dari perilaku ayahnya, partisipan dapat merefleksikan makna di balik perilaku ayahnya yang kasar. Perilaku ayahnya dipandang sebagai pelampiasan marah yang kurang baik dan tidak dipersepsi sebagai sikap membenci dirinya. Menimbang usia partisipan cukup muda dengan gangguan disleksia, yang seringkali dikaitkan dengan kesulitan memahami komunikasi non-verbal, kemampuan reflektif ini menjadi kelebihan yang penting. Selain itu, partisipan juga dapat memberikan kritik positif ketika ayahnya menyalahkan diri sendiri atas perilaku ibu tirinya. Partisipan dapat memahami perasaan ayahnya sekaligus mengatakan bagaimana hal tersebut tidak sepatutnya disalahkan kepada ayahnya. Dalam menanggapi kekurangannya, partisipan mampu berpikir positif dengan menjadikannya sebagai motivasi untuk semakin berkembang. Partisipan juga memandang kekurangan sebagai pemberian dari Tuhan sehingga harus disyukuri apa adanya. Namun, pemaknaan yang terkesan normatif ini juga ditemukan sebagai kecenderungan partisipan selama proses wawancara. Selain itu, partisipan menilai bahwa kekurangan yang dimilikinya dirasa tidak lebih menyakitkan dibanding pengalaman orang lain. Partisipan juga dapat memetik nilai-nilai juang yang positif dari sebuah cerita karangan atau fiksi dari buku novel. Meskipun cerita

tersebut fiksi dan tidak nyata, partisipan memaknai pesan yang terkandung dalam cerita tersebut untuk diaplikasikan dalam kehidupannya.

Secara eksternal, partisipan juga memiliki faktor akademik dan non-akademik yang menjadi faktor protektif. Dampingan keluarga, baik dari ibu maupun dari kakak, mendukung kemampuan akademik partisipan. Hal ini menjadi faktor protektif dalam mengantisipasi hambatan belajar menjadi faktor risiko. Selain itu, pertemuan tatap muka di sekolah juga menjadi faktor pendukung lainnya. Kesulitan partisipan dalam belajar daring dapat diatasi dan dirasakan secara langsung ketika sekolah sudah memulai pertemuan tatap muka. Melalui metode pembelajaran ini, partisipan dapat lebih memahami pelajaran karena komunikasi yang lebih interaktif dengan guru pengajar.

Bagi partisipan MK, faktor sosial yang menjadi faktor protektif *self-esteem* adalah penerimaan dari keluarga. Sikap keluarga yang terbuka dan menerima ketika partisipan mendapatkan diagnosis gangguan disleksia membantu partisipan untuk lebih mudah menerima gangguannya. Pengasuhan yang hangat dari ibu kandung partisipan memberikan perasaan yang nyaman dan aman ketika bersama keluarga. Dari sisi ayah, berubahnya sikap yang dulunya kasar juga penting untuk membantu partisipan lebih nyaman dan memaafkan ayahnya. Selain berasal dari segi teman, partisipan memiliki lingkungan sosial yang ramah di SMP. Berbeda dengan teman di SD, sikap teman yang lebih hangat di SMP dapat membantunya untuk kembali membangun *self-esteem* yang positif.

Faktor risiko *self-esteem* dari sisi akademik berkaitan dengan kurangnya keterampilan adaptasi, keterampilan membaca dan menulis, kemampuan matematika, kontrol diri, dan rentang perhatian. Partisipan MK juga mengalami perubahan pembelajaran di sekolah menjadi pembelajaran daring karena pandemi COVID-19. Perubahan yang mendadak ini tidak dapat diikuti oleh partisipan sehingga partisipan kesulitan dalam menyerap pembelajaran dari guru sehingga kesulitan dalam mengerjakan tugas-tugas sekolah. Selain itu, partisipan mengeluhkan kesulitannya dalam mengikuti pembelajaran matematika. Besar kemungkinannya bahwa hal ini dipengaruhi oleh gangguan diskalkulia. Selain kesulitan matematika, partisipan juga masih memiliki kesulitan dalam membaca dan menulis. Meskipun secara umum sudah lebih mampu membaca, beberapa teks yang menurut partisipan sulit seringkali salah dipahami atau dibaca. Partisipan juga mengaku masih sering

salah menulis ejaan sebuah kata. Menurut *significant other* yang merupakan kakak partisipan, kemampuan membaca partisipan juga masih kurang dalam memahami atau menyerap informasi dari sebuah bacaan. Gangguan ini dapat berdampak besar bagi *self-esteem* yang tidak hanya mempengaruhi capaian akademik, tetapi rasa minder dan kurang berdaya dibandingkan teman-temannya yang lain. Keterampilan lain yang berdampak pada capaian akademik partisipan adalah kontrol dirinya yang kurang. Mengikuti sekolah daring yang serba mandiri dan minim pengawasan eksternal, partisipan yang memiliki kontrol diri kurang baik kesulitan untuk disiplin mengikuti pembelajaran. Hal ini juga berdampak pada pengerjaan tugas-tugas rumah di luar jam sekolah daring. *Significant other* mengatakan partisipan dapat dengan mudah meninggalkan pertemuan sekolah daring dan pengerjaan tugas saat ditemani *significant other* untuk bermain gawai. Rentang fokus yang kurang atau pendek membuat partisipan tidak dapat fokus pada dua hal atau lebih sekaligus. Hal ini berujung dengan pengabaian tugas-tugas sekolah yang berakibat secara langsung pada nilai partisipan.

Partisipan juga memiliki hambatan di lingkungan sosialnya yang menjadi faktor risiko. Teman-teman yang ramah memungkinkan partisipan lebih berinteraksi dan mengenal temannya. Hal ini membuat partisipan membandingkan dirinya dengan teman-teman di SMP dan melihat ada perbedaan keterampilan. Perbandingan ini menjadi sumber rasa rendah diri bagi partisipan karena menyadari bahwa dirinya tidak sebaik atau sehebat teman-temannya. Pengalaman yang sama tidak muncul ketika di SD karena secara sosial partisipan dikucilkan dan tidak mengenal temannya. Partisipan juga memiliki keterampilan sosial yang buruk di mana dirinya kesulitan dalam menyusun kalimat ketika berkomunikasi. Hal ini sangat erat kaitannya dengan gangguan disleksia yang membuat perbendaharaan kata dan keterampilan linguistik terbatas. Dari segi keluarga, beberapa pengalaman kurang menyenangkan ketika partisipan tinggal bersama ayah kandung dan ibu tiri memberikan luka trauma.

Segi penerimaan dirinya, partisipan masih kesulitan dalam menerima diri secara umum terutama dalam menerima diagnosis gangguan disleksia. Hal ini wajar mengingat partisipan baru mengetahui gangguan tersebut kurang lebih 1 tahun yang lalu pada saat penggalan data dilakukan. Partisipan mengaku masih sering iri dengan orang yang dapat menerima diri apa adanya dan ingin belajar untuk melakukan hal tersebut. Meskipun

semangat yang ditunjukkan sudah positif, perasaan rendah diri dan kecewa masih tampak terutama ketika Partisipan berusaha menutupi dengan jawaban normatif. Selain penerimaan diri, partisipan juga kurang puas dengan bentuk tubuhnya yang dipersepsi partisipan gendut. Persepsi citra tubuh yang negatif ini membuat minder dan merasa tidak menarik secara fisik.

Secara eksternal, partisipan juga mengalami hambatan akademik yang menjadi faktor risiko. Kesulitan partisipan dalam mengikuti pelajaran sekolah daring berdampak terhadap capaian akademik yang kurang memuaskan. Dari segi penerimaan sosial, pengalaman penolakan ketika di SD menjadi faktor risiko mengingat partisipan berada di usia muda yang juga penting dalam pembentukan *self-esteem*. Perilaku teman partisipan yang mem-*bully* bentuk fisik dan menjauhi partisipan membuat dirinya tidak memiliki teman saat di SD. Secara nyata, *bullying* bentuk fisik ini dapat terlihat dampaknya pada gambaran citra diri yang negatif. Akibat dari pengalaman yang kurang menyenangkan di sekolah, partisipan mencari teman lewat dunia maya, yang mana disebutkan sebelumnya oleh *significant other* sebagai teman virtual-nya. Teman-teman ini mungkin membuat partisipan kurang tertarik untuk membangun kedekatan dengan teman di SMP. Hal ini dapat berkembang menjadi masalah baru ketika partisipan terlalu terbiasa dengan teman di dunia maya dan tidak membangun relasi interpersonal secara langsung.

Dari sisi keluarga, relasi yang kurang harmonis dan pengasuhan yang kurang suportif saat bersama ibu tiri menjadi faktor risiko yang berperan cukup besar. Kekerasan fisik yang dilakukan oleh ayah partisipan baik kepada dirinya maupun kepada ibu kandung dan ibu tiri yang mewarnai pengalaman masa kecil membuat suasana di keluarga kurang nyaman. Selain itu, ibu tiri juga menolak gangguan disleksia yang dimiliki partisipan, terlebih lagi menolak partisipan sepenuhnya. Relasi yang kurang harmonis ini juga dipertajam dengan sikap ibu tiri yang berubah hanya ketika ayah partisipan berada di sekitar partisipan. Selain itu, ibu tiri partisipan juga mengasuh dengan kasar secara verbal, melakukan perbandingan yang negatif dengan saudara tiri partisipan, dan mengabaikan kehadirannya serta kebutuhan dasar seperti makanan saat usia partisipan masih anak-anak.

DISKUSI

Berdasarkan hasil penelitian, ditemukan lima faktor protektif dan risiko yang mempengaruhi *self-esteem* remaja dengan disleksia. Faktor-faktor tersebut antara lain (1) relasi keluarga, (2) pola asuh, (3) keterampilan akademik dan non akademik, (4), faktor sosial dan (5) pemaknaan diri dan penerimaan diri. Faktor yang sifatnya positif akan mendukung pembentukan *self-esteem* yang positif dan sebaliknya, faktor yang sifatnya negatif akan membentuk *self-esteem* yang rendah.

Faktor protektif *self-esteem* yang paling penting adalah relasi dan pengasuhan dalam keluarga. Suasana keluarga yang harmonis dan hangat disertai dengan pola asuh yang hangat dan memahami kesulitan yang dialami karena gangguan disleksia membantu menumbuhkan *self-esteem* yang tinggi dan mengatasi gangguan-gangguan yang dapat menjadi faktor risiko *self-esteem*. Hal ini sejalan dengan penelitian Terras, dkk (2009) di mana pengenalan dan sikap yang positif terhadap gangguan disleksia berkorelasi dengan *self-esteem* yang positif. Pola asuh yang demokratis juga dapat membantu orang tua berkomunikasi agar lebih mengenali kesulitan dan kebutuhan remaja dengan gangguan disleksia (Aryani & Fuziah, 2021; Fatmawati, Saputra, & Sulistyowati, 2018). Faktor ini juga terlihat jelas di mana ada perbedaan relasi dan pola asuh dalam keluarga dari kedua partisipan yang secara signifikan juga menunjukkan bagaimana penerimaan diri terhadap gangguan disleksianya dan gambaran *self-esteem*.

Keterampilan akademik, sebagai faktor yang paling erat dengan gangguan disleksia sebagai gangguan belajar spesifik, juga berperan sebagai faktor protektif dan faktor risiko dari *self-esteem*. Kesulitan belajar yang tidak diintervensi dapat berakibat rendahnya capaian akademik yang membuat individu merasa rendah diri, terlebih lagi ketika secara sosial ada proses membandingkan dengan orang lain yang memiliki keterampilan membaca dan menulis yang lebih baik (Lithari, 2019). Kembali membahas peran keluarga, kesadaran akan kebutuhan pendidikan khusus bagi remaja, dan kanak-kanak di masa awal, dengan gangguan disleksia menjadi penting untuk membantu memastikan capaian akademik yang baik. Dalam penelitian ini, memindahkan partisipan ke sekolah inklusi memberikan kesempatan mendapatkan pendidikan yang diberikan dengan metode khusus yang secara efektif dapat membantu remaja dengan gangguan disleksia belajar dengan lebih efektif, khususnya dalam

keterampilan membaca dan menulis (Marcuzzi & Romero-Naranjo, 2017). Hal ini menunjukkan betapa pentingnya pola asuh orang tua sebagai faktor protektif pembentukan *self-esteem*, yang dijelaskan dengan usaha memberikan dukungan akademik. Situasi pandemi juga menjadikan hambatan akademik tersendiri bagi remaja dengan disleksia karena adanya paksaan untuk beradaptasi secara cepat dengan pembelajaran yang serba mandiri tidak sesuai dengan kesulitan metakognisi bawaannya (Heim & Benasich dalam Mash & Wolfe, 2016). Sekolah daring yang diimplementasikan secara mendadak juga secara umum menjadi tantangan bagi siswa untuk menyesuaikan diri secara cepat. Penyesuaian yang kurang baik akan berdampak pada meningkatnya kecemasan akademik (Lathifa, 2021; Adhiman & Mugiarto, 2021). Faktor risiko ini dapat diatasi dengan pengasuhan orang tua sebagai faktor protektif, di mana dukungan orang tua dapat meningkatkan penyesuaian akademik saat mengikuti sekolah daring di masa pandemi (Nuswantoro, 2021; Igrisa & Yoenanto, 2021).

Selain keterampilan akademik, keterampilan non-akademik juga dapat menjadi faktor protektif *self-esteem*, khususnya bagi remaja dengan gangguan disleksia yang cenderung terhambat dalam segi akademik. Kelebihan yang ditunjukkan kedua partisipan, yaitu menggambar, merias wajah, dan membuat video menunjukkan bahwa remaja dengan gangguan disleksia dapat memberdayakan dirinya di bidang yang lain. Rasa pencapaian ini dapat menjadi faktor protektif terhadap pembentukan *self-esteem*. Hal ini sesuai dengan temuan Alexander-Passe (2016) bahwa banyak individu dewasa dengan gangguan disleksia lebih berhasil di bidang non-akademik semasa studi di sekolah. Kelebihan ini diperdebatkan dapat menjadi penyeimbang pengalaman rendah diri dan meningkatkan harga diri.

Selain faktor akademik, faktor sosial juga berperan sebagai faktor protektif dan risiko *self-esteem*. Selain keluarga seperti yang dipaparkan sebelumnya, lingkungan pertemanan juga penting dalam pembentukan *self-esteem*. Lingkungan yang cenderung positif tentu akan berdampak positif terhadap penerimaan diri dan *self-esteem* remaja (Sururi & Muslikah, 2020). Dalam hal ini, sekolah inklusi dapat menjadi alternatif untuk memberikan lingkungan yang lebih menerima dan memberikan dampak positif terhadap perkembangan *self-esteem* remaja dengan gangguan disleksia (Kusumawardana & Rosita, 2021). Sebaliknya, sikap yang negatif dari lingkungan sosial akan menjadi faktor risiko *self-esteem* remaja. Dalam penelitian ini, sikap ini ditunjukkan dengan *bullying* yang diterima partisipan terkait bentuk tubuhnya yang

berdampak pada citra tubuh yang negatif. Citra tubuh yang negatif ini dapat berdampak pada pembentukan *self-esteem* khususnya bagi remaja perempuan terlepas dirinya memiliki gangguan disleksia maupun tidak (Santrock, 2013; Damayanti & Susilawati, 2018). Selain di-bully, partisipan juga dikucilkan oleh teman-temannya di sekolah yang membatasi dirinya dalam memiliki teman di sekolah. Peristiwa ini yang mungkin membuat partisipan mencari teman secara virtual lewat jejaring sosial dengan menggunakan pola relasi yang maya atau tanpa mengungkap identitasnya. Pola relasi ini memungkinkan partisipan untuk hadir dalam ruang sosial yang lebih menerima karena tidak menilai identitas latar belakangnya (Muslim, 2020). Selain itu, pola relasi ini dapat juga dijelaskan sebagai upaya partisipan untuk meluapkan emosi dan perasaan yang tidak dapat disalurkan di lingkungan atau kehidupan nyatanya (Parlina & Taher, 2017). Relasi yang intens dengan teman virtual ini menjadikan relasi dengan teman yang nyata atau hadir secara fisik terbatas, sehingga partisipan, atau individu yang mengalami pengalaman serupa, menjadi kurang terbiasa dan kurang melatih keterampilan sosialnya karena perbedaan pola interaksi di dunia maya dan dunia nyata.

Meski begitu, penilaian dan persepsi individu tidak bisa dilepaskan dalam menentukan apakah lingkungan sosial dapat mempengaruhi dirinya dalam usaha penerimaan diri (Khoiroh, 2012). Hal ini menunjukkan bagaimana pentingnya karakter diri dan pemaknaan seseorang dalam menilai penilaian yang diterima untuk menentukan pengaruhnya pada pembentukan *self-esteem*. Pada penelitian ini, kedua partisipan memiliki pengalaman yang berbeda, tetapi fungsi ini tampak dengan jelas. Pada partisipan pertama, ketika memiliki lingkungan sosial yang tertutup dan eksklusif, partisipan menilai relasi pertemanan yang baru tidak begitu penting sehingga hal ini tidak mengganggu rasa penerimaan sosial. Pada partisipan kedua, pengalaman mendapatkan penilaian terhadap bentuk fisiknya memang menjadi sumber rasa rendah diri, namun saat ini partisipan dapat memaknainya sebagai kekurangan yang harus diterima tanpa membenci bentuk fisiknya. Pemaknaan internal ini juga menjadi penting dalam menghadapi penilaian sosial dalam hal akademik yang seringkali dialami oleh remaja, dan anak-anak, dengan gangguan disleksia sebelum diagnosis gangguannya diketahui (Lithari, 2019). Hal ini sesuai dengan pengalaman partisipan kedua yang merasa rendah diri ketika membandingkan diri dengan teman-temannya yang dinilai lebih baik dibandingkan dirinya.

KESIMPULAN

Berdasarkan proses analisis data, dapat disimpulkan bahwa ada sejumlah faktor yang, ditinjau dari sifatnya, dapat dikelompokkan menjadi faktor protektif dan faktor risiko terhadap pembentukan *self-esteem* remaja dengan gangguan disleksia. Beberapa faktor protektif antara lain relasi keluarga yang harmonis, pola asuh yang positif, keterampilan akademik dan non akademik, faktor sosial dan pemaknaan dan penerimaan diri yang positif. Relasi dalam keluarga dan pola asuh sebagai faktor protektif yang paling utama dan karakter dan pemaknaan diri yang positif sebagai faktor yang terbesar selanjutnya. Sebaliknya, faktor risiko *self-esteem* antara lain relasi keluarga yang kurang harmonis, pola asuh yang kurang baik hingga *abusive*, hambatan akademik, keterampilan akademik yang kurang baik, keterampilan sosial yang kurang, lingkungan pertemanan yang kurang ramah, dan penerimaan diri yang negatif di mana faktor yang paling berpengaruh, kembali lagi, relasi keluarga yang kurang harmonis dan pola asuh yang kurang baik. Keutuhan keluarga disini menjadi faktor yang penting dalam pembentukan *self-esteem* yang tinggi dilihat dari pengalaman partisipan MK yang terpisah dari dukungan-dukungan yang seharusnya didapatkan jika tidak terpisah dengan ibu kandungnya. Lebih dari itu, pola asuh dalam keluarga juga dapat membalikkan dampak negatif dari perceraian ketika orang tua tiri, pada partisipan DC adalah ayah tirinya, dapat memberikan pengasuhan yang positif pada remaja, khususnya di masa kanak-kanak. Selain itu, keterampilan pemaknaan dan penerimaan diri dapat menentukan apakah faktor-faktor yang lain, khususnya yang merupakan faktor risiko, akan dinilai sebagai hal yang buruk, tidak penting, atau dijadikan motivasi untuk berkembang. Hal ini tidak berlaku terhadap pola asuh dan relasi atau lingkungan keluarga karena pengalaman tersebut terbentuk pada usia awal saat di masa kanak-kanak.

Berkaitan hambatan dan kekurangan yang dihadapi peneliti sepanjang proses penelitian, data yang kurang mendalam terutama dalam banyak pemaknaan pengalaman partisipan menjadi kekurangan peneliti. Selain itu, peneliti juga kurang mendapatkan sudut pandang dari keluarga partisipan yang lain untuk mendapatkan gambaran bagaimana kehidupan partisipan sebelum bergabung dengan keluarga yang saat ini. Saran bagi penelitian selanjutnya adalah untuk lebih mendalami pengalaman dan pemaknaan personal partisipan serta mengusahakan komunikasi dengan orang terdekat (*significant others*)

partisipan yang lain. Penelitian selanjutnya yang ingin melakukan penelitian serupa juga diharapkan dapat memperdalam bagaimana proses belajar dan interaksi di lingkungan sekolah berdampak pada pembentukan *self-esteem* remaja dengan gangguan disleksia sebagai faktor protektif dan faktor risiko. Interaksi ini juga berkaitan bagaimana penerimaan sosial dan perilaku-perilaku diskriminatif yang belum ditemukan dan diungkap oleh penelitian ini namun menjadi pengalaman yang khas dari remaja dengan gangguan disleksia.

REFERENSI

- Adhiman, F., & Mugiarto, H. (2021). Hubungan Penyesuaian Diri terhadap Resiliensi Akademik pada Siswa dalam Menghadapi Pembelajaran saat Masa Pandemi Covid 19. *G-Couns: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 5(2), 258-264. doi: 10.31316/g.couns.v5i2.1571
- Alexander-Passe, N. (2016). Dyslexia, Success and Post-Traumatic Growth. *Asia Pacific Journal of Developmental Differences*, 3(1), 87-130. doi:DOI: 10.3850/S2345734114000232
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed.). Arlington: American Psychiatric Association.
- American Psychological Association. (2002). *Developing Adolescents: A Reference for Professionals*. Washington D. C.: American Psychological Association.
- Aryani, R., & Fuziah, P. (2021). Analisis Pola Asuh Orangtua dalam Upaya Menangani Kesulitan Membaca pada Anak Disleksia. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 1127-1137. doi: 10.31004/obsesi.v5i2.645
- Bartsch, L. A., King, K. A., Vidourek, R. A., & Merianos, A. L. (2017). Self-Esteem and Alcohol Use Among Youths. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, 26(5), 414-424. doi:10.1080/1067828X.2017.1322018
- Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers. *The Qualitative Report*, 13(4), 544-559. doi: 10.46743/2160-3715/Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). California: Sage Publications.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing among five approach 2nd edition*. California: Sage Publications.
- Damayanti, A., & Susilawati, L. (2018). Peran Citra Tubuh dan Penerimaan Diri terhadap Self Esteem pada Remaja Putri di Kota Denpasar. *Jurnal Psikologi Udayana*, 5(2), 424-433. Diakses pada 05 22, 2022, dari https://simdos.unud.ac.id/uploads/file_penelitian_1_dir/7ad3ecc46983094321344b95f952f89a.pdf
- Fatmawati, A., Saputra, M., & Sulistyowati. (2018). Hubungan Pola Asuh Orang Tua Dengan Disleksia Pada Siswa Kelas 1 Di SDB Bayeman II Tongas Probolinggo. *Medica Majapahit*, 10(1), 40-47. Diakses pada 05 22, 2022, dari <http://ejournal.stikesmajapahit.ac.id/index.php/MM/article/view/287>
- Fleming, J. S., & Courtney, B. E. (1984). The Dimensionality of Self-Esteem: II. Hierarchical Facet Model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(2), 404-421. doi:10.1037/0022-3514.46.2.404
- Given, L.M. (2008). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Methods* (Vol. 2). California: SAGE Publications.
- Glazzard, J. (2010). The Impact of Dyslexia on Pupils' Self-Esteem. *Support for Learning*, 25(2), 63-69. doi:10.1111/j.1467-9604.2010.01442.x

- Hagen, R., Havnen, A., Hjemdal, O., Kennair, L. E., Ryum, T., & Solem, S. (2020). Protective and Vulnerability Factors in Self-Esteem: The Role of Metacognitions, Brooding, and Resilience. *Frontiers in Psychology, 11*, 1447. doi:10.3389/fpsyg.2020.01447
- Han, S. S., & Kim, K. M. (2006). Influencing Factors on Self-Esteem in Adolescents. *J Korean Acad Nurs, 36*(1), 37-44. doi:10.4040/jkan.2006.36.1.37
- Heatherston, T. F., & Wyland, C. L. (2003). Assessing Self-Esteem. In S. J. Lopez, & C. R. Synder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 219-233). Washington D. C.: American Psychologist Association.
- Ingesson, G. (2007). Growing Up with Dyslexia: Interviews with Teenagers and Young Adults. *School Psychology International, 28*(5), 574-591. doi:10.1177/0143034307085659
- Igirisa, S., & Yoenanto, N. (2021). Pengaruh Keberfungsian Keluarga terhadap Penyesuaian Akademik pada Mahasiswa Tahun Pertama Selama Proses Pembelajaran Daring. *Buletin Riset Psikologi dan Kesehatan Mental, 1*(2), 1435-1443. doi:10.20473/brpkm.v1i2.30678
- Khoiroh, A. (2012). Peran Dukungan Sosial Terhadap Pembentukan Self Esteem Yang Tinggi Pada Remaja Tunanetra Di Sekolah Khusus [Skripsi]. Fakultas Psikologi Universitas Airlangga. Diakses pada 05 22, 2022, dari <https://repository.unair.ac.id/106954/>
- Kompas. (2010, 8 24). *Mereka (Tetap) Anak Pintar...* Diakses pada 5 21, 2021, dari Kompas.com: <https://nasional.kompas.com/read/2010/08/24/11200242/~Edukasi~News?page=all#:~:text=Anak%20dengan%20disleksia%20memiliki%20intelegensia%20normal%20atau%20di%20atas%20rata%20rata.&text=Dengan%20jumlah%20anak%20sekolah%20di,juta%20di%20antaranya%20mengalami>
- Kusumawardana, D., & Rosita, T. (2021). Dampak Hambatan Disleksia pada Self-Esteem Siswa di Sekolah Dasar Inklusi. *Collase: Journal of Elementary Education, 4*(2), 146-156. Diakses pada 05 22, 2022, dari <https://www.journal.ikipsiliwangi.ac.id/index.php/collase/article/view/6983/2285>
- Lathifa, A. (2021). Hubungan Antara Motivasi Berprestasi Dan Penyesuaian Diri Dengan Kecemasan Akademik Siswa Selama Pembelajaran Daring. [Skripsi]. Universitas Muhammadiyah Surakarta, Fakultas Psikologi. Diakses pada 5 23, 2022, dari <http://eprints.ums.ac.id/94794/>
- Lithari, E. (2019). Fractured academic identities: dyslexia, secondary education, self-esteem and school experiences. *International Journal of Inclusive Education, 23*(3), 280-296. doi: 10.1080/13603116.2018.1433242
- Marcuzzi, C., & Romero-Naranjo, F. (2017). BAPNE Method, Developmental Dyslexia and Inclusive Education: Cognitive, Socio-Emotional and Psychomotor Stimulation in Secondary School. A Practical Resource for Education within a Cross Curriculum. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 237*, 1291-1298. doi: 10.1016/j.sbspro.2017.02.212
- Mash, E. J., & Wolfe, D. A. (2016). *Abnormal Child Psychology* (Sixth ed.). Boston: Cengage Learning.
- Meškauskienė, A. (2013). Schoolchild's Self-Esteem as a Factor Influencing Motivation to Learn. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 83*, 900-904. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.06.168
- Muslim, S. (2020). Motif Remaja Menggunakan Akun Pseudonym Di Twitter (Studi Pada Followers Autobase @Munfess). [Skripsi]. Universitas Muhammadiyah Malang, Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik. Diakses pada 5 23, 2022, dari <https://eprints.umm.ac.id/58536/>
- Nuswantoro, D. (2021). Hubungan Antara Parental Support Dengan Penyesuaian Akademik Siswa Sekolah Islam Pada Masa Pandemi Covid-19. [Skripsi]. Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya, Fakultas Psikologi dan Kesehatan. Diakses pada 5 23, 2022, dari <http://digilib.uinsby.ac.id/49857/>
- Parlina, I., & Taher, A. (2017). Motivasi dan Pola Interaksi Pengguna Role Play Twitter Pada Mahasiswa Universitas Syiah Kuala. *Jurnal Ilmiah Mahasiswa FISIP Unsyiah, 2*(2), 198-211. Diakses pada 5 23, 2022, dari <http://www.jim.unsyiah.ac.id/FISIP/article/view/2686/1652>

- Pazzaglia, F., Moè, A., Cipoletta, S., Chia, M., Galozzi, P., Masiero, S., & Punzi, L. (2020). Multiple Dimensions of Self-Esteem and Their Relationship with Health in Adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(8), 2616. doi:10.3390/ijerph17082616
- Riddick, B., Sterling, C., Farmer, M., Morgan, S. Self-Esteem and Anxiety in the Educational Histories of Adult Dyslexic Students. *Dyslexia* 5, 227-248. doi:10.1002/(SICI)1099-0909(199912)5:4<227::AID-DYS146>3.0.CO;2-6
- Riddick, B., (2010). *Living with Dyslexia: The Social and Emotional Consequences of Specific Learning Difficulties/Disabilities*. Abingdon: Routledge.
- Ridsdale, J. (2004). Dyslexia and Self-Esteem. In M. Turner, & J. Rack (Eds.), *The Study of Dyslexia* (pp. 249-279). New York: Kluwer Academic Publishers.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and The Adolescent Self-Image*. Princeton: Princeton University Press.
- Santrock, J. W. (2013). *Life-Span Development* (14th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Shaywitz, S., Holahan, J., Kenney, B., & Shaywitz, B. (2020). The Yale Outcome Study: Outcomes for Graduates with and without Dyslexia. *Journal of Pediatric Neuropsychology*, 6, 189-197. doi: 10.1007/s40817-020-00094-3
- Sururi, M., & Muslikah, M. (2020). Hubungan Dukungan Sosial Teman Sebaya Dan Aktualisasi Diri Dengan Harga Diri Remaja Panti Asuhan Di Purbalingga. *EMPATI Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 7(1), 36-42. Diakses pada 05 22, 2022, dari <http://journal.upgris.ac.id/index.php/EMPATI/article/view/5635/pdf> Click or tap here to enter text.
- Triana, R., Keliat, B. A., Wardani, I. Y., Sulistiowati, N. D., & Veronika, M. Y. (2019). Understanding the protective factors (self-esteem, family relationships, social support) and adolescents' mental health in Jakarta. *Enfermería Clínica*, 29(2), 629-633. doi: 10.1016/j.enfcli.2019.04.096
- Zhou, J., Li, X., Tian, L., & Huebner, E. S. (2018). Longitudinal association between low self-esteem and depression in early adolescents: The role of rejection sensitivity and loneliness. *Psychology and Psychotherapy Theory, Research, and Practice*, 93(1), 54-71. doi: 10.1111/papt.12207