

**STRATEGI OPTIMALISASI PROGRAM PEMBELAJARAN
INDIVIDU (PPI) UNTUK MENUNJANG PERKEMBANGAN PSIKIS
ANAK *ATTENTION DEFICIT/HYPERACTIVITY DISORDER* (ADHD)
DI SD BUDI MULIA DUA PANDEANSARI**



Oleh: IRFAN

NIM. 21204082006

TESIS

Diajukan kepada Program Magister Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah (S2)

Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga

**Memenuhi Salah Satu Syarat guna Memperoleh Gelar Magister Pendidikan
(M.Pd)**

YOGYAKARTA

2023

SURAT PERNYATAAN KEASLIAN

Yang bertanda tangan dibawah ini:

Nama : Irfan
NIM : 21204082006
Jenjang : Magister
Program Studi : Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah

Menyatakan bahwa naskah tesis ini secara keseluruhan adalah hasil penelitian/karya saya sendiri, kecuali pada bagian-bagian yang dirujuk sumber-nya.

Yogyakarta, 24 Agustus 2023
Saya yang menyatakan



Irfan, S.Pd.
NIM. 21204082006

STATE ISLAMIC UNIVERSITY
SUNAN KALIJAGA
YOGYAKARTA

PERNYATAAN BEBAS PLAGIASI

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Irfan
NIM : 21204082006
Jenjang : Magister
Program Studi : S2 PGMI

Menyatakan bahwa naskah tesis ini secara keseluruhan benar-benar bebas dari plagiasi. Jika dikemudian hari terbukti melakukan plagiasi, maka saya siap ditindak sesuai ketentuan hukum yang berlaku.

Demikian surat pernyataan ini saya buat dengan sebenar-benarnya.

Yogyakarta, 24 Agustus 2023
Yang menyatakan



Irfan, S.Pd.
NIM. 21204082006

STATE ISLAMIC UNIVERSITY
SUNAN KALIJAGA
YOGYAKARTA

NOTA DINAS PEMBIMBING

Kepada Yth,
Dekan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan
UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta

Assalamu 'alaikum Wr.Wb

Setelah melakukan bimbingan, arahan, dan koreksi terhadap penulisan tesis ini yang berjudul: "Strategi Optimalisasi Program Pembelajaran Individu (PPI) untuk Memfasilitasi Perkembangan Psikis Anak ADHD di SD Budi Mulia Dua Pandean Sari".

Yang ditulis oleh:

Nama : Irfan
NIM : 21204082006
Jenjang : Magister (S2)
Program Studi : Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah

Saya berpendapat bahwa tesis tersebut, sudah dapat diajukan kepada Program Magister (S2) Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta untuk diajukan dalam rangka memperoleh gelar Magister Pendidikan.

Wassalamu 'alaikum Wr.Wb

Yogyakarta, 24 Agustus 2022
Pembimbing,



Dr. Shaleh, S.Ag., M.Pd.
NIP. 197702172011011002



PENGESAHAN TUGAS AKHIR

Nomor : B-2853/Un.02/DT/PP.00.9/09/2023

Tugas Akhir dengan judul : STRATEGI OPTIMALISASI PROGRAM PEMBELAJARAN INDIVIDU (PPI) UNTUK MENUNJANG PERKEMBANGAN PSIKIS ANAK *ATTENTION DEFICIT/HYPERACTIVITY DISORDER* (ADHD) DI SD BUDI MULIA DUA PANDEANSARI

yang dipersiapkan dan disusun oleh:

Nama : IRFAN, S.Pd.
Nomor Induk Mahasiswa : 21204082006
Telah diujikan pada : Kamis, 21 September 2023
Nilai ujian Tugas Akhir : A

dinyatakan telah diterima oleh Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta

TIM UJIAN TUGAS AKHIR



Ketua Sidang

Dr. Shaleh, S.Ag, M.Pd.
SIGNED

Valid ID: 651a69e903b81



Penguji I

Prof. Dr. Istingsih, M.Pd.
SIGNED

Valid ID: 651a6859cbe92



Penguji II

Dr. Aninditya Sri Nugraheni, S.Pd., M.Pd
SIGNED

Valid ID: 651a65bbaab9b



Yogyakarta, 21 September 2023
UIN Sunan Kalijaga
Dekan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan
Prof. Dr. Hj. Sri Sumarni, M.Pd.
SIGNED

Valid ID: 651a6ae410547

PEDOMAN TRANSLITERASI ARAB-LATIN

Transliterasi kata-kata Arab yang dipakai dalam penyusunan Tesis ini berpedoman pada Surat Keputusan Bersama Menteri Agama dan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor: 158/1987 dan 0543B/U/1987. Secara gatis besar urainnya adalah sebagai berikut:

A. Konsonan Tunggal

Huruf Arab	Nama	Huruf Latin	Keterangan
ا	Alif	tidak dilambangkan	tidak dilambangkan
ب	Bâ [°]	B	be
ت	Tâ [°]	T	te
ث	Sâ	Ŝ	es (dengan titik di atas)
ج	Jim	J	je
ح	Hâ [°]	h	ha (dengan titik di bawah)
خ	Khâ [°]	Kh	ka dan ha
د	Dâl	D	de
ذ	Zâl	z	zet (dengan titik di atas)
ر	Râ [°]	r	er
ز	Zai	Z	zet
س	Sin	S	Es
ش	Syin	Sy	es dan ye
ص	Sâd	ş	es (dengan titik di bawah)
ض	Dâd	ḍ	de (dengan titik di bawah)
ط	tâ [°]	ṭ	te (dengan titik di bawah)
ظ	za [°]	z	zet (dengan titik di bawah)
ع	„ain	„	koma terbalik di atas

غ	Gain	G	Ge
ف	fâ''	F	Ef
ق	Qâf	Q	Qi
ك	Kâf	K	Ka
ل	Lâm	L	„el
م	Mîm	M	„em
ن	Nûn	N	„en
و	Wâwû	W	W
هـ	hâ''	H	Ha
ء	Hamzah	'	Apostrof
ي	yâ''	Y	Ya

B. Konsonan rangkap karena *Syaddah* ditulis rangkap

هَنَادَة	Ditulis	<i>Muta'addidah</i>
عَادَة	Ditulis	<i>'iddah</i>

C. Ta' Marbūtah di akhir kata

1. Bila dimatikan tulis h

جَوْبَة	Ditulis	<i>Jamā'ah</i>
جَبَة	Ditulis	<i>Jizyah</i>

(ketentuan ini tidak diperlukan pada kata-kata arab yang sudah terserap ke dalam bahasa Indonesia, seperti zakat, salah, dan sebagainya, kecuali bila dikehendaki lafal aslinya)

2. Bila diikuti dengan kata sandang "al" serta bcaan kedua itu terpisah, maka ditulis dengan h.

كَرَامَةُ الْأَوْلِيَاءِ	Ditulis	<i>Karāmah al-auliā'</i>
--------------------------	---------	--------------------------

3. Bila ta' marbūtah hidup atau dengan harakat, fathah, kasrah, dan dammah ditulis t atau h

زكاة النطر	Ditulis	<i>Zakāh al-fiṭri</i>
------------	---------	-----------------------

D. Vokal pendek

اُ	Ditulis	A
اِ	Ditulis	I
اُو	Ditulis	U

E. Vokal Panjang

1.	Fathah + alif جهلية	ditulis ditulis	Ā <i>jāhiliyah</i>
2.	Fathah + ya ^ˁ mati تسي	ditulis ditulis	Ā <i>tansā</i>
3.	Fathah + yā ^ˁ mati كرن	ditulis ditulis	Ī <i>karīm</i>
4.	Dammah + wāwu mati نروض	ditulis ditulis	Ū <i>furūd</i>

F. Vokal rangkap

1.	Fathah + yā ^ˁ mati بكن	ditulis ditulis	Ai <i>bainakum</i>
2.	Fathah + wāwu mati قول	ditulis ditulis	Au <i>qaul</i>

G. Vokal pendek yang berurutan dalam satu kata dipisahkan dengan apostrof

أنتن	Ditulis	<i>A'antum</i>
أعدت	Ditulis	<i>U'iddat</i>

لني شكرتن	Ditulis	<i>La'in syakartum</i>
-----------	---------	------------------------

H. Kata sandang alif + lam

1. Bila diikuti huruf Qamariyah

القرأى	Ditulis	<i>Al-Qur'an</i>
القيش	Ditulis	<i>Al-Qiyas</i>

2. Bila diikuti huruf Syamsiyah ditulis dengan menggunakan huruf Syamsiyah yang mengikutinya, serta menghilangkan huruf l (el) nya

السوبء	Ditulis	<i>As - Sama'</i>
الشووص	Ditulis	<i>asy- Syams</i>

I. Penulisan kata-kata dalam rangkaian kalimat

Ditulis menurut penulisannya

ذو الفرد	Ditulis	<i>Zawi al-furūd</i>
اهل السنة	Ditulis	<i>Ahl as-Sunnah</i>

ABSTRAK

Irfan. Strategi Optimalisasi Program Pembelajaran Individu (PPI) untuk Menunjang Perkembangan Psikis Anak *Attention Deficit/Hyperactivity Disorder* (ADHD) di SD Budi Mulia Dua Pandansari. Tesis Program Magister Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2023.

Anak-anak dengan kebutuhan khusus termasuk anak-anak yang mengalami ADHD, mendapat kewenangan yang setara untuk menerima layanan pendidikan. Sebagaimana dimaksud di dalam pendidikan inklusi yang berupaya untuk menyodorkan pelayanan kepada anak ADHD tersebut, maka disusunlah atau dilaksanakan program pembelajaran individu (PPI) yang telah diregulasikan melalui undang-undang Republik Indonesia nomor 20 tahun 2003 tentang sistem Pendidikan Nasional dan Permendiknas nomor 70 tahun 2009. Hal ini menarik untuk diteliti untuk melihat sejauh mana program pembelajaran individu (PPI) ini memiliki pengaruh terhadap perkembangan psikis. Riset ini bermaksud untuk; 1) mendeskripsikan tentang implementasi program pembelajaran individu (PPI); 2) mengetahui keunggulan dan kelemahan program pembelajaran individu (PPI) untuk menunjang perkembangan psikis anak ADHD; 3) merancang dan menemukan strategi optimalisasi program pembelajaran individu (PPI) dalam menunjang perkembangan psikis anak ADHD di SD Budi Mulia Dua Pandansari.

Metode riset ini memakai penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Teknik pengumpulan data yang digunakan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Informan pada penelitian ini ialah Kepala Sekolah, Waka Kurikulum, Guru Kelas, Koordinator Inklusi, Fasilitator Inklusi, Tenaga Kependidikan (Tendik) dan Anak ADHD dari kelas 1 s/d 4 di SD Budi Mulia Dua Pandansari yang terdiri dari 6 Siswa ADHD. Uji keabsahan data menggunakan teknik triangulasi data. Analisis data pada penelitian ini menggunakan teknik Miles, Huberman dan Saldana.

Hasil penelitian yang ditemukan ialah; 1) Implementasi program pembelajaran individu (PPI) terdiri atas lima bagian yaitu *Pertama*, perencanaan yang terdiri atas dua tahapan yaitu: pembentukan tim dan melakukan *asssment*. *Kedua*, pengorganisasian yang terdiri atas dua yaitu pengorganisasian secara menyeluruh dan pengorganisasian di dalam ruang lingkup kelas. *Ketiga*, Pelaksanaan yang terbagi menjadi tiga klasifikasi yaitu Penyajian, praktik dan pengawasan serta praktik secara mandiri. *Keempat*, evaluasi yang terdiri atas dua klasifikasi yaitu: evaluasi hasil dan evaluasi proses. *Kelima*, tindak lanjut yang terbagi menjadi dua yaitu: Perbaikan/remedial dan pengayaan; 2) Keunggulan program pembelajaran individu dalam memfasilitasi perkembangan psikis anak ADHD yaitu: *Pertama*, memiliki kurikulum yang unggul sebagai hasil kombinasi antara kurikulum dinas pendidikan dan kurikulum Cambridge menjadi kurikulum Budi Mulia. *Kedua*, adanya kerjasama yang intensif antara orang tua dengan tenaga psikolog. *Ketiga*, lingkungan sekolah yang mendukung untuk penerapan program pembelajaran individu (PPI). Sedangkan kelemahannya ialah *Pertama*, lemahnya upaya orang tua untuk melakukan penguatan pembelajaran di rumah. *Kedua*, *mood* anak yang berubah-ubah dan fokus yang condong pendek; 3) Strategi dalam optimalisasi program pembelajaran individu (PPI) untuk memfasilitasi perkembangan psikis anak ADHD yaitu: Strategi *pull out*, strategi penegasan dan instruksi, strategi kemandirian, strategi pengulangan dan pembiasaan, serta strategi visualisasi.

Kata Kunci: Strategi, program pembelajaran individu (PPI), perkembangan psikis, anak ADHD.

ABSTRACT

Irfan. Individualized Education Program (IEP) Optimization Strategy to Support the Psychological Development of Attention Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) Children at Budi Mulia Dua Pandansari Elementary School. Thesis of the Master Program of the Faculty of Tarbiyah and Teacher Training Sunan Kalijaga Yogyakarta State Islamic University, 2023.

Children with special needs, including children with ADHD, are given equal authority to receive educational services. As referred to in inclusive education that seeks to provide services to ADHD children, an Individualized Education Program (IEP) has been prepared or implemented which has been regulated through the Law of the Republic of Indonesia number 20 of 2003 concerning the National Education system and Permendiknas number 70 of 2009. It is interesting to see the extent to which this Individualized Education Program (IEP) has an influence on psychological development. This research intends to; 1) describe the implementation of Individualized Education Program (IEP); 2) knowing the advantages and weaknesses of Individualized Education Program (IEP) to support the psychological development of ADHD children; 3) designing and finding strategies for optimizing Individualized Education Program (IEP) in supporting the psychological development of ADHD children at Budi Mulia Dua Pandansari Elementary School.

This research method uses qualitative research with a case study approach. Data collection techniques are used through observation, interviews, and documentation. The informants in this study were School Principals, Waka Kurikulum, Class Teachers, Inclusion Coordinators, Inclusion Facilitators, Education Staff and ADHD Children from grades 1 to 4 at Budi Mulia Dua Pandansari Elementary School consisting of 6 ADHD Students. Test the validity of the data using data triangulation techniques. Data analysis in this study used the techniques of Miles, Huberman and Saldana.

The results of the research found are: 1) The implementation of the Individualized Education Program (IEP) consists of five parts, namely First, planning which consists of two stages, namely: forming a team and conducting an assessment. Second, organizing consists of two, namely organizing thoroughly and organizing within the scope of the class. Third, implementation is divided into three classifications, namely presentation, practice and supervision as well as independent practice. Fourth, evaluation consists of two classifications, namely: evaluation of results and evaluation of processes. Fifth, follow-up is divided into two, namely: Remedial and enrichment; 2) The advantages of individual learning programs in facilitating the psychological development of ADHD children, namely: First, having a superior curriculum as a result of a combination of the education office curriculum and the Cambridge curriculum into the Budi Mulia curriculum. Second, there is intensive cooperation between parents and psychologists. Third, a supportive school environment for the implementation of Individualized Education Program (IEP). While the weakness is First, the weak efforts of parents to strengthen learning at home. Second, the child's mood is changing and the focus is skewed short. 3) Strategies in optimizing Individualized Education Program (IEP) to facilitate the psychological development of ADHD children, namely: Pull out strategies, affirmation and instruction strategies, independence strategies, repetition and habituation strategies, and visualization strategies.

Keywords: Strategy, individualized education program (IEP), psychological development, children with ADHD.

KATA PENGANTAR

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ، وَالصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ عَلَى أَشْرَفِ الْأَنْبِيَاءِ وَالْمُرْسَلِينَ ، نَبِيِّنَا وَحَبِيبِنَا مُحَمَّدٍ وَعَلَى آلِهِ وَصَحْبِهِ أَجْمَعِينَ ، وَمَنْ تَبِعَهُمْ بِإِحْسَانٍ إِلَى يَوْمِ الدِّينِ ، أَمَا بَعْدُ

Puji syukur kehadiran Allah SWT, tuhan semesta alam yang telah memberikan Rahmat, hidayah serta taufiq-nya sehingga penulis dapat menyelesaikan tesis ini, sholawat serta salam selalu kita sanjungkan kepada nabi agung Muhammad SAW beserta keluarganya dan para sahabatnya mudah-mudahan kita tergolong hamba yang mendapat syafaat di yaumul qiyamah...Aamiin. Penulisan tesis ini jauh dari kata sempurna banyak kesulitan dan hambatan yang dihadapi. Dalam mengatasinya penulis tidak mungkin melakukan sendiri sendiri tanpa bantuan orang lain. Atas bantuan yang telah diberikan selama penulisan ini, penulis mengucapkan banyak terima kasih kepada:

1. Prof. Dr. Phill. Al-Makin, S.Ag., M.A. selaku rektor UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.
2. Prof. Dr. Hj. Sri Sumarni, M.Pd. selaku Dekan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalikaga Yogyakarta beserta jajarannya.
3. Dr. Hj. Siti Fatonah, M.Pd. selaku Ketua Program Studi Magister Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga serta selaku penasehat akademik (PA) penuis di UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.
4. Dr. Aninditya Sri Nugraheni, M.Pd. selaku Sekertaris Program Studi Magister Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.
5. Dr. Shaleh, S.Ag., M.Pd. selaku pembimbing tesis, yang telah membantu penulisan tesis ini, memberikan arahan dan semangat sehingga tesis ini dapat terselesaikan

serta beliau juga selaku validator instrumen untuk observasi, wawancara dan dokumentasi.

6. Segenap dosen dan karyawan Program Magister Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.
7. Kepala Sekolah SD Budi Mulia Dua Pandansari, Mr. Sulton, S.Ag., S.S. yang telah memberikan *support* dan bantuan sehingga membantu penulisan tesis ini.
8. Waka Kurikulum SD Budi Mulia Dua Pandansari, Ms Rita Kurnia Dewi, S.Pd yang telah membantu untuk penulisan tesis ini.
9. Koordinator inklusi atau TOP SD Budi Mulia Dua Pandansari, Ms. Suryaningtyas, S.Pd yang telah membantu untuk penulisan tesis ini.
10. Segenap Wali Kelas dan Fasilitator TOP kelas I-IV yang telah memberikan *support* dan bantuan sehingga membantu dalam penulisan tesis ini.
11. Para siswa kelas I-IV SD Budi Mulia Dua Pandansari atas kesediannya untuk diobservasi. Terutama anak TOP dengan jenis ADHD sebagai informan pengambilan data.
12. Kedua orang tuaku bapak Sunaryo dan ibu Sukartin yang selalu mensupport dan memberikan doa-doa yang selalu dipanjatkan untuk kesuksesan putranya dalam menempuh Pendidikan.
13. Kepada temanku Karisma Romadhon, S.Pd yang memperjuangkan cita-cita bersama ditanah rantau untuk saling *support* agar memperoleh inegn baru dikota pelajar ini sehingga membawa ilmu yang bisa ditebarkan manfaatnya didaerah asal yaitu Sumatera Selatan.
14. Teman-teman Angkatan 2022 kelas A Program Studi Magister Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah yang bersama, berjuang untuk menyelesaikan studi ini secara tepat waktu.

15. Semua pihak yang telah ikut membantu dalam penyusunan tesis ini, yang tidak dapat penulis sebutkan satu persatu, semoga amal jariyahnya diterima disisi Allah SWT...Aamiin.

Penulis sangat menyadari, bahwa tesis ini masih jauh dari kata sempurna. Oleh karena itu, penulis mengharapkan kritik dan saran yang membangun dari berbagai pihak. Semoga tesis ini bermanfaat bagi penulis khususnya dan pembaca pada umumnya.

Yogyakarta, 24 Agustus 2023
Penyusun



Irfan, S.Pd.
NIM. 21204082006



MOTTO

- ❖ **Tetep** (punya pendirian) ***Manteb** (teguh pendirian) ***Antep** (berkualitas).
Ngandel (percaya, berprinsip) ***Kendel** (berani) ***Kandel** (luas dan dalam ilmunya)
***Bandel** (tahan uji).
Neng-Ning-Nung-Nang (***Neng**: meneng, tentram lahir batin; ***Ning**: wening, bening, jernih pikiran, mudah membedakan mana yang benar dan mana yang salah, ***Nung**: hanung, kuat Sentosa, kokoh lahir dan batin, ***Nang**: menang, mendapat wewenang, hak dan kuasa sebagai hasil usaha sungguh-sungguh). *(**Ki Hajar Dewantara**).
- ❖ “**Lihatlah ke Atas untuk Memotivasimu dan Lihatlah ke Bawah untuk Senantiasa Bersyukur.**” *(**Irfan**)



STATE ISLAMIC UNIVERSITY
SUNAN KALIJAGA
YOGYAKARTA

PERSEMBAHAN

Tesis ini Peneliti Persembahkan Kepada:

Almamater

Program Studi Magister Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah (PGMI)

Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan

Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga

Yogyakarta



STATE ISLAMIC UNIVERSITY
SUNAN KALIJAGA
YOGYAKARTA

DAFTAR ISI

SURAT PERNYATAAN KEASLIAN TESIS	ii
SURAT PERNYATAAN BEBAS PLAGIASI	iii
NOTA DINAS PEMBIMBING	iv
HALAMAN PENGESAHAN	v
PEDOMAN TRANSLITERASI ARAB-LATIN	vi
ABSTRAK.....	x
ABSTRACT	xi
KATA PENGANTAR	xii
MOTTO.....	xv
PERSEMBAHAN	xvi
DAFTAR ISI.....	xvii
DAFTAR TABEL	xix
DAFTAR GAMBAR	xx
DAFTAR LAMPIRAN	xxi
BAB I PENDAHULUAN	1
A. Latar Belakang	1
B. Rumusan Masalah	9
C. Tujuan Penelitian	9
D. Manfaat Penelitian	10
E. Kajian Penelitian yang Relevan	11
F. Landasan Teori.....	15
1. Belajar.....	15
a. Teori Belajar.....	15
b. Hakikat Belajar.....	30
1) Strategi Optimalisasi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)	32
2) Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus (ABK).....	34
c. Landasan Filosofi Pendekatan Individu.....	37
d. Program Pembelajaran Individu (PPI)	39
2. Perkembangan	56
a. Teori Perkembangan	56
b. Perkembangan Psikis/Psikologi	65
c. Perkembangan Psikis Anak ADHD	78
d. ADHD (<i>Attention Deficit Hyperactivity Disorder</i>).....	83
G. Sistematika Pembahasan	100
BAB II METODE PENELITIAN	102

A. Pendekatan dan Jenis Penelitian	102
B. Latar Penelitian	104
C. Data dan Sumber Data	104
1. Data Primer	105
2. Data Sekunder	105
D. Subjek Penelitian dan Penentuan Subjek	106
E. Pengumpulan Data	106
1. Observasi	106
2. Wawancara	107
3. Dokumentasi	107
F. Uji Keabsahan Data	108
G. Analisis Data	108
1. Pengumpulan Data	110
2. Kondensasi Data	110
3. Penyajian Data	111
4. Penarikan Kesimpulan	112
BAB III HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN.....	113
A. Deskripsi Hasil Penelitian	113
1. Implementasi Program Pembelajaran Individu (PPI) di SD Budi Mulia Dua Pandeansari	113
2. Keunggulan dan Kelemahan Program Pembelajaran Individu (PPI) untuk Memfasilitasi Perkembangan Psikis Anak ADHD di SD Budi Mulia Dua Pandeansari	126
3. Strategi Optimalisasi Program Pembelajaran Individu (PPI) untuk Memfasilitasi Perkembangan Psikis ADHD di SD Budi Mulia Dua Pandeansari	130
B. Pembahasan dan Temuan	136
1. Implementasi Program Pembelajaran Individu (PPI) di SD Budi Mulia Dua Pandeansari	136
2. Keunggulan dan Kelemahan Program Pembelajaran Individu (PPI) untuk Memfasilitasi Perkembangan Psikis Anak ADHD di SD Budi Mulia Dua Pandeansari	155
3. Strategi Optimalisasi Program Pembelajaran Individu (PPI) untuk Memfasilitasi Perkembangan Psikis Anak ADHD di SD Budi Mulia Dua Pandeansari	160
4. Keterbatasan Penelitian	170
BAB IV PENUTUP	171
A. Kesimpulan	171
B. Saran	174
DAFTAR PUSTAKA	176
LAMPIRAN-LAMPIRAN.....	184
DAFTAR RIWAYAT HIDUP.....	250

DAFTAR TABEL

Tabel 1.1 Tahapan Perkembangan Kognitif Menurut Piaget 59

Tabel 1.2 Sosialisasi dan Perkembangan Anak 71



DAFTAR GAMBAR

Gambar 1.1 Layanan Pendampingan Belajar dengan Keunikan Anak	38
Gambar 2.2 Komponen-komponen Analisis Data Model Interaktif	109



DAFTAR LAMPIRAN

1. Permohonan Kesediaan menjadi Pembimbing	185
2. Berita Acara Seminar Proposal	187
3. Pengajuan Perubahan Judul Tesis	189
4. Permohonan Izin Observasi	190
5. Permohonan Izin Penelitian	191
6. Surat Balasan Penelitian.....	192
7. Kartu Bimbingan Tesis	193
8. Publikasi Artikel	195
9. Hasil Turnitin	196
10. Instrumen Observasi, Wawancara dan Dokumentasi	197
11. Perangkat PPI.....	233
12. Dokumentasi Foto Penelitian.....	244



BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Selama ini, persepsi masyarakat terhadap individu dengan disabilitas adalah sebagai kelompok yang memiliki keterbatasan fisik atau mental. Mereka sering dianggap sebagai beban, dianggap tidak produktif, dan selalu memerlukan bantuan serta simpati. Pandangan negatif ini terbentuk karena adanya budaya tertentu yang masih kuat dalam masyarakat.¹ Pasal 31 ayat 1 Undang-Undang Dasar 1945 menegaskan bahwa semua warga negara memiliki kesempatan yang setara untuk mendapatkan pendidikan berkualitas. Pasal tersebut memerintahkan bahwa semua warga negara, termasuk anak-anak yang berada dalam situasi sulit atau memiliki keterbatasan, memiliki hak atas akses pendidikan.² Pendidikan bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) sudah diatur dalam perundang-undangan Republik Indonesia, yaitu dalam UU Nomor 20 tahun 2003 mengenai Sistem Pendidikan Nasional dan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009. UU Nomor 20 tahun 2003 menguraikan mengenai pendidikan yang disesuaikan dan layanan pendidikan khusus.³

Langkah ini menghadirkan peluang belajar untuk anak-anak Berkebutuhan Khusus (ABK) atau individu dalam negara yang menghadapi tantangan fisik, emosi

¹ Auhad Jauhari, "Pendidikan Inklusi Sebagai Alternatif Solusi Mengatasi Permasalahan Sosial Anak Penyandang Disabilitas," *Ijtima'ia: Journal of Social Science Teaching* 1, no. 1 (1 Desember 2017), hlm. 24.

² Irfan - Irfan, Husin - Husin, dan Ayun Sundari, "Pendidikan Karakter dalam Kitab Adabul Alim Wa Mutaalim Karya K.H Hasyim Asy'ari terhadap Anak Tunarungu di Sekolah Alam Jakabaring," *Al-Madrasah: Jurnal Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah* 7, no. 1 (14 Januari 2023), hlm. 119.

³ *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*, 2003.

sional, mental, intelektual, dan sosial. Ini juga berlaku untuk warga negara yang menunjukkan potensi luar biasa dalam hal kecerdasan dan bakat, memberikan hak untuk mendapatkan pendidikan yang disesuaikan dengan kebutuhan dan kapabilitas personal anak.⁴

Pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus diantaranya ialah layanan Pendidikan inklusi. Layanan pendidikan inklusi, sebagai prinsip kemanusiaan dalam pendidikan kepada anak-anak dengan kebutuhan khusus, memastikan bahwa mereka bisa mengakses pendidikan di sekolah-sekolah biasa. Hal ini dilakukan untuk memastikan bahwa mereka juga mendapatkan pendidikan berkualitas dan unggul, sementara lembaga pendidikan memberikan dukungan yang sesuai dengan kebutuhan siswa ABK.⁵ Pendidikan inklusi adalah bentuk pelayanan pendidikan yang sebelumnya telah direncanakan dengan baik untuk memberikan peluang kepada anak-anak dengan kebutuhan khusus agar dapat mengikuti proses belajar mengajar beserta dengan teman sekelas biasa di sekolah reguler. Tujuannya adalah untuk mengembangkan pengetahuan, pengalaman, dan potensi yang dimiliki oleh anak-anak tersebut.

Untuk menunjang Pendidikan inklusi, peserta didik yang mempunyai kebutuhan khusus diberikan peluang untuk bekerja bersama dengan teman sekelas biasa guna mengembangkan sepenuhnya potensi yang dimiliki oleh mereka. Tujuan utama dari Pendidikan inklusi adalah untuk mendorong keterlibatan anak-anak berkebutuhan khusus dalam lingkungan masyarakat. Dengan demikian, setiap bentuk layanan pendidikan diberikan tanpa melakukan pembedaan di dalam

⁴ Jamilah Candra Pratiwi, "Sekolah Inklusi untuk Anak Berkebutuhan Khusus: Tanggapan terhadap Tantangan Kedepannya," 2015, hlm. 238.

⁵ Zetty Azizatul Ni'mah, "Madrasah Inklusi: Antara Cita dan Fakta Menuju Pendidikan yang Humanis," *Revorma, Jurnal Pendidikan dan Pemikiran*, t.t., hlm. 11.

pemberian-nya kepada masyarakat. Pendidikan inklusi juga dapat berfungsi sebagai opsi bagi anak-anak berkebutuhan khusus untuk mengikuti pendidikan di sekolah-sekolah biasa dan dengan ini dapat memperluas akses mereka terhadap pendidikan.⁶

Setiap anak memiliki potensi, riwayat, kecenderungan, minat, potensi khusus, dan dorongan yang beragam dalam menghadapi proses pembelajaran. Oleh sebab itu, dalam dunia pendidikan, baik di sekolah yang dikhususkan atau di sekolah inklusi, setiap Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) memiliki kebutuhan individual yang perlu diperhatikan selain kebutuhan yang bersifat umum.⁷ Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) memerlukan pendekatan pembelajaran yang bersifat pribadi kecuali dari pengajaran konvensional di kelas. Pendekatan pembelajaran pribadi ini merujuk kepada individualisasi proses belajar mereka, yaitu pemberian pembelajaran yang disesuaikan oleh guru kepada masing-masing siswa, bahkan ketika mereka berpartisipasi dalam pembelajaran kelompok atau pengajaran klasikal. Penyediaan pendekatan pembelajaran pribadi ini sering disebut menjadi program pembelajaran yang disesuaikan secara individual.⁸

Hal tersebut relevan dengan pandangan Ki Hadjar Dewantara melalui sistem among yang memiliki tujuan bahwa sistem ini mampu memberi perhatian secara proporsional terhadap masing-masing individu siswa. Adapun ciri khas dari sistem among ialah dapat membangun komunikasi yang baik antara pendidik dan peserta didik sehingga antara keduanya dapat terjalin ikatan emosional yang kuat dalam memahami kemampuan siswa dan mengupayakan Pendidikan yang mampu

⁶ Yashinta Nova Hastari dan I Wayan Sujana, "Pelaksanaan Program PAUD Inklusi Berbasis Pendidikan Islam: Studi Kasus di RA Anak Emas" 3 (2020), hlm. 470.

⁷ Darimi, I., "Diagnosis kesulitan belajar siswa dalam pembelajaran aktif di sekolah," *Jurnal Edukasi: Jurnal Bimbingan Konseling* 2, no. 1 (2016), hlm. 30-43.

⁸ Nurina, P., *Pendidikan Agama Islam bagi Siswa Autis pada Sekolah Inklusif* (YPM Press, 2015).

memanusiakan manusia.⁹ Melalui landasan filosofis tersebut maka sejatinya anak-anak itu memiliki kebutuhan yang beragam khususnya pada anak inklusi. Oleh sebab itu pada anak inklusi diberikan sebuah program yang mampu membantu perkembangannya yaitu melalui program pembelajaran individu (PPI).

Program Pembelajaran Individu (PPI) diambil dari konsep yang disebut *Individualized Educational Program (IEP)*, yang berasal dari sistem Pendidikan di Amerika Serikat. IEP membentuk sebuah naskah tercatat yang digunakan untuk sebuah rancangan pembelajaran yang disesuaikan untuk anak-anak Berkebutuhan Khusus (ABK), dimana pendekatan ini mendorong siswa untuk menyelesaikan tugas-tugas selaras dengan kemampuan dan motivasinya. Dalam sumber berikutnya, dijelaskan bahwa PPI merujuk kepada program pembelajaran yang berfokus pada gaya belajar, potensi, dan keperluan individual siswa dalam proses pembelajaran. Tujuan dari PPI adalah untuk mengkoordinasikan antara keperluan individu siswa, tugas-tugas pembelajaran, dan kemajuan belajar siswa, dengan maksud mengoptimalkan perkembangan potensi siswa. Karenanya, rancangan PPI harus memperhatikan perkembangan dan minat individu siswa. Hal ini sejalan dengan ketentuan dalam Permendiknas Nomor 70 Pasal 8 yang mengungkapkan bahwa proses belajar di lingkungan Pendidikan inklusif harus memperhatikan kaidah-kaidah pembelajaran yang disesuaikan dengan spesifikasi belajar dari setiap peserta didik. Pada Program Pembelajaran Individu (PPI), dijelaskan tentang keterampilan yang dimiliki anak, sasaran pembelajaran, langkah-langkah untuk mencapai tujuan

⁹ Djohar Istiningsih, *Filsafat Pendidikan Ki Hajar Dewantara melalui Kehidupan Nyata* (Yogyakarta: Suluh Media, 2017), hlm. 2.

tersebut, serta cara mengukur pencapaian tujuan tersebut. Dengan demikian, PPI dibentuk dengan memadukan kemampuan dan kebutuhan khusus anak.¹⁰

Kebutuhan anak inklusif selain diberikan program berupa program pembelajaran individual (PPI) juga didorong dengan menstimulus agar dapat menunjang perkembangan psikis yang baik, nama lain dari psikis ialah psikologi. Perkembangan psikologi menaungi antara sosio-emosional, kognitif dan motorik. Dalam evolusi pendidikan, aspek sosio-emosional memainkan peran yang signifikan sejajar dengan kemajuan kognitif siswa. Karena perkembangan sosio-emosional siswa memiliki dampak yang kuat di dalam konteks sekolah dan juga pada lingkungan masyarakat. Perkembangan sosio-emosional pada anak usia dasar memiliki dampak besar pada tindakan, kemampuan mengatur diri, adaptasi terhadap norma-norma, dan ketaatan terhadap aturan. Ketika siswa berhasil mengadaptasi diri dengan lingkungan sekitarnya, aspek sosio-emosional akan berfungsi lebih optimal. Aspek yang mempengaruhi pertumbuhan sosio-emosional anak melibatkan latar belakang sosial serta pengaruh lingkungan keluarga.¹¹

Selain dari perkembangan sosio-emosional, aspek psikis atau psikologi juga membahas terkait dengan kognitif. Pertumbuhan kognitif adalah bentuk pertumbuhan yang mencakup banyak aspek, meliputi keterampilan berpikir sebagaimana penguasaan bernalar, mengingat atau menghafal, menyelesaikan perkara praktis, menghasilkan gagasan, dan kreativitas. Pertumbuhan kognitif memiliki dampak akan pertumbuhan mental dan emosional anak, juga pada kompetensi berbahasa mereka. Perilaku dan perbuatan anak pula bergantung pada

¹⁰ Hernik Farisia, "Strategi Optimalisasi Kemampuan Belajar Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) Melalui Program Pembelajaran Individual (PPI)," *Selling: Jurnal Program Studi PGRA* 3, no. 2 (2017), hlm. 4-5.

¹¹ Eka Tusyana, Rayi Trengginas, dan . Suyadi, "Analisis Perkembangan Sosial-Emosional tercapai Siswa Usia Dasar," *Inventa* 3, no. 1 (21 Maret 2019), hlm. 19.

kapasitas berpikir mereka. Maka dari itu, perkembangan kognitif dapat dianggap seperti faktor sentral dalam pertumbuhan yang tidak melibatkan aspek fisik.¹²

Pertumbuhan kognitif merupakan elemen signifikan dalam analisis perkembangan anak, karena signifikansi ini terletak pada kenyataan bahwa kognisi memiliki peran dalam membantu keberhasilan dalam berbagai aspek lainnya. Jika kemampuan kognitif bisa berkembang, hal ini akan memberikan dukungan kepada keberhasilan dalam berbagai aspek yang lebih dari sekedar kognitif.¹³ Perkembangan keterampilan kognitif membantu siswa menguasai pengetahuan umum secara holistik, memungkinkan mereka untuk berinteraksi secara lebih baik dengan masyarakat dan lingkungan di sekitarnya. Pentingnya pertumbuhan kognitif pada anak usia sekolah dasar pada hakikatnya berkaitan dengan kecerdasan bawaan yang dimiliki sejak lahir, yang memungkinkan individu untuk melakukan tindakan-tindakan tertentu. Kemampuan ini memiliki peran penting dalam menentukan seberapa efisien masalah yang dihadapi dapat diatasi.¹⁴

Penyelesaian masalah butuh keterampilan lain yang mendukung yaitu kemampuan di dalam perkembangan motorik. Dalam bidang psikologi, sudah umum diketahui mengenai pertumbuhan kemampuan motorik pada anak. Di dalam domain ini, para pakar telah secara luas mengupas permasalahan yang terkait dengan perjalanan perkembangan motorik pada anak. Meskipun demikian, dampak dari perubahan globalisasi yang terjadi saat ini telah membawa transformasi dalam cara anak-anak mengembangkan ketertarikan dan keterampilan mereka. Membahas

¹² Andri Valen dan Tio Gusti Satria, "Analisis Tingkat Kesulitan Soal PAS (Penilaian Akhir Semester) Mata Pelajaran IPS di Sekolah Dasar," *Jurnal Basicedu* 5, no. 4 (15 Juli 2021), hlm. 2199–2208.

¹³ Rahmaniar, Maemonah, , Indri Mahmudah, dan Erita, "Kritik Terhadap Teori Perkembangan Kognitif Piaget pada Tahap Anak Usia Sekolah Dasar," *Jurnal Basicedu* 6, no. 1 (t.t.), hlm. 532.

¹⁴ Farista Fitria Nurul Arfiani, "Perkembangan Kognitif Anak Usia Sekolah asar di SD Negeri Maguwoharjo 1 Depok Sleman," *Tafhim Al-Ilmi: Jurnal Pendidikan dan Pemikiran Islam* 12, no. 2 (t.t.), hlm. 39.

mengenai aspek motorik tentu tak dapat dilepaskan dari kontribusi seorang *expert* bernama Hurlock. Menurut pandangannya, perkembangan motorik pada seorang anak melibatkan pengaturan tindakan fisik melewati keterlibatan sentral saraf, sistem saraf, serta otot yang bekerja secara terpadu.¹⁵

Oleh karena itu, domain motorik atau psikomotorik adalah bagian dari pertumbuhan seseorang yang terkait dengan aktivitas fisik yang timbul dari hasil penggabungan pemikiran dan perasaan, yang menghasilkan tindakan fisik dalam bentuk perilaku. Sisi fisik tambahan bisa diamati dari keterampilan motorik, yang mencakup kemampuan mengoordinasikan sistem motorik untuk menghasilkan respons yang tepat dalam bentuk gerakan atau aktivitas yang sesuai dengan rangsangan yang diterima. Dalam konteks ini, beberapa anak mungkin memiliki kecepatan dan keterampilan dalam bereaksi, sementara yang lain mungkin merespon dengan lambat terhadap situasi yang sama.¹⁶

Selaras dengan pemberian stimulus untuk perkembangan psikis atau psikologi yang setara antara anak normal dengan anak inklusif. maka *treatment* ini juga cocok dilakukan kepada anak-anak inklusif. diantara anak inklusif tersebut ialah anak ADHD. Pada umumnya, ADHD adalah situasi di mana individu menunjukkan tanda-tanda kurangnya konsentrasi, hiperaktivitas, dan impulsivitas yang mungkin mengakibatkan ketidakseimbangan dalam sebagian besar aktivitas kehidupan mereka. Selanjutnya, menurut pandangan Barkley (1991), ADHD didefinisikan sebagai gangguan dimana respons terhambat dan terjadi ketidakberesan dalam pelak-

¹⁵ Maulida Rizqia dkk., "Analisis Psikomotorik Halus Siswa Ditinjau dari Keterampilan Menggambar Anak Usia Dasar SD," *al-Aulad: Journal of Islamic Primary Education* 2, no. 2 (5 Juli 2019), hlm. 46.

¹⁶ Desmita, *Psikologi Perkembangan Peserta Didik* (Bandung: Remaja Rosdakarya, t.t.), hlm. 53.

sanaan tugas yang mengakibatkan kurangnya kemampuan untuk mengatur diri sendiri, kelemahan dalam mengendalikan perilaku baik untuk tujuan saat ini maupun masa depan, serta kesulitan dalam menyesuaikan diri secara sosial dan tingkah laku dengan desakan lingkungan. Terlebih lagi, ADHD dikelompokkan sebagai gangguan psikologis yang efeknya dapat mempengaruhi individu di sekitar orang yang mengalami kondisi ini. Tindakan-tindakan yang tidak sesuai dari individu dengan ADHD dilakukan tanpa disadari. Akar dari ADHD adalah keterbelakangan atau ketidakmampuan mental, yang mengakibatkan individu yang mengalaminya gagal dalam menunjukkan perilaku yang sesuai.¹⁷

Sejalan dengan pernyataan tersebut hasil observasi peneliti mengungkapkan bahwa dalam menunjang perkembangan psikis di SD Budi Mulia Dua Pandeansari menarik untuk dikaji pada anak inklusif dalam hal ini anak ADHD sekolah tersebut telah menerapkan program pembelajaran individu (PPI). Program PPI tersebut agar memperoleh *lesson learned* didalam konteks perbaikan berkelanjutan. Program ini merupakan program khusus yang dibuat oleh guru untuk meningkatkan aspek sosial, emosi, kognisi dan motorik. Selama ini di sekolah-sekolah inklusi negeri juga ada yang membuat PPI, karena GPK ini juga difasilitasi oleh dinas kota, lalu kalau di SD Budi Mulia langsung dari yayasan. Jadi nanti program ini terikat oleh yayasan dalam menetapkan peraturan-peraturan yang dibuat. Dilain sisi program pembelajaran individu (PPI) ini sudah mulai digencarkan di sekolah yang bernaung dengan bagian dinas di kota. Namun untuk struktur isi dalam penerapan-nya itu sesuai kebijakan masing-masing sekolah.¹⁸

¹⁷ Jenny Thompson, *Memahami Anak Berkebutuhan Khusus* (Jakarta: Erlangga, 2010), hlm. 21.

¹⁸ Observasi Tahap Awal, Yogyakarta 2023.

Kebijakan sekolah yang berbeda-beda ini sesuai dengan tujuan atau *output* yang diharapkan oleh sekolah masing masing. Mengacu pada konsep inklusi bahwa SD Budi Mulia sudah menerapkan konsep ini sejak dari tahun 2018 dengan menerima anak-anak yang berkebutuhan khusus tapi dengan ketunaan yang ringan seperti yang terjadi pada anak ADHD. Hal tersebut juga tidak lepas dari upaya sekolah untuk menerapkan kurikulum sekolah yang terdiri atas tiga yaitu; *Pertama*, kurikulum modifikasi; *Kedua*, kurikulum regular; *Ketiga*, kurikulum adaptif. Tujuannya untuk menunjang perkembangan anak inklusi. Melalui kurikulum modifikasi penyajian kurikulumnya sama dengan kurikulum regular namun materinya diturunkan dan disesuaikan dengan kemampuan anak misalnya dari tingkat soal atau dari jumlah soal-nya. Lalu kurikulum regular yaitu pemanfaatan kurikulum dengan penerapan yang sama dengan siswa regular jadi anak-anak mengikuti pembelajaran regular.

Kemudian kurikulum adaptif yaitu kurikulum yang mengacu pada kesesuaian kemampuan anak dengan capaian materi dikelas sesuai dengan hasil tes psikologi dan rekomendasi dari tenaga psikolog. Maka dari itu perangkat pembelajaran-nya atau cara serta strategi yang digunakan kepada siswa regular secara umum dan siswa inklusif secara khusus, dituangkan melalui program pembelajaran individu (PPI).¹⁹ Oleh sebab itu pentingnya dilakukan penelitian ini guna mengkaji perihal strategi yang muncul dari program pembelajaran individu (PPI) dikaitkan dengan keilmuan psikologi atau perkembangan psikis pada anak inklusif khususnya anak ADHD dalam memfasilitasi perkembangan sosial, emosi, kognitif dan motorik di SD Budi Mulia Dua Pandansari. Dengan implementasi sehingga muncul kelemahan dan kelebihan serta strategi yang digunakan untuk

¹⁹ Observasi Tahap Dua, Yogyakarta 2023.

mengatasi kelemahan dan untuk mengoptimisasi strategi yang muncul pada program pembelajaran individu (PPI), maka berdasarkan hal tersebut peneliti mengambil judul ialah tentang: “Strategi Optimalisasi Program Pembelajaran Individu (PPI) untuk Menunjang Perkembangan Psikis Anak *Attention Deficit/Hyperactivity Disorder* (ADHD) di SD Budi Mulia Dua Pandeansari”.

B. Rumusan Masalah`

Dengan merujuk pada penjelasan latar belakang sebelumnya, maka bisa dijabarkan pertanyaan yang dirumuskan sebagai berikut:

1. Bagaimana implementasi Program Pembelajaran Individu (PPI) di SD Budi Mulia Dua Pandeansari?
2. Apakah keunggulan dan kelemahan Program Pembelajaran Individu (PPI) untuk menunjang perkembangan psikis anak ADHD di SD Budi Mulia Dua Pandeansari?
3. Bagaimana strategi optimalisasi Program Pembelajaran Individu (PPI) untuk menunjang perkembangan psikis ADHD di SD Budi Mulia Dua Pandeansari?

C. Tujuan Penelitian

Bersandarkan rumusan masalah yang telah dijelaskan, tujuan yang mau dicapai melalui penelitian ini adalah:

1. Untuk mendeskripsikan tentang implementasi program pembelajaran individu (PPI) di SD Budi Mulia Dua Pandeansari.
2. Untuk mengetahui keunggulan dan kelemahan Program Pembelajaran Individu (PPI) untuk menunjang perkembangan psikis anak ADHD di SD Budi Mulia Dua Pandeansari.

3. Untuk merancang dan menemukan strategi optimalisasi Program Pembelajaran Individu (PPI) dalam menunjang perkembangan psikis anak ADHD di SD Budi Mulia Dua Pandansari.

D. Manfaat Penelitian

Hasil dari penelitian ini memiliki manfaat yang signifikan bagi para peneliti dan institusi akademis. Manfaat khusus dari penelitian ini akan diuraikan secara detail sebagai berikut:

1. Secara teoritis

Secara teori, riset ini diharapkan mampu menyumbangkan tambahan informasi terutama bagi para pendidik dan instansi sekolah secara luas terkait program pembelajaran individu (PPI) guna mempersiapkan diri sebagai instansi yang mampu dalam penyelenggaraan Pendidikan inklusif bukan hanya secara regulasi namun juga secara fasilitas dan sumber daya manusia (SDM).

2. Secara praktis

a. Bagi Siswa

Mendukung siswa supaya tumbuh kesadarannya tentang arti simpati, empati, dan toleransi kepada siswa inklusif terutama dalam membantu keberhasilan program pembelajaran individu (PPI) dikelas.

b. Bagi Guru

Menjadi rujukan didalam menemukan dan mengembangkan strategi untuk mengoptimalkan program pembelajaran individu didalam menunjang pembelajaran anak inklusi utamanya anak ADHD di dalam lingkungan kelas.

c. Bagi Sekolah

Membantu sekolah untuk meningkatkan ketercapaian program pembelajaran individu (PPI) baik secara hasil maupun proses dalam rangka perbaikan terutama pada pemanfaatan strategi pembelajaran yang digunakan oleh pendidik utamanya fasilitator inklusi.

d. Bagi Peneliti Selanjutnya

Menjadi rujukan untuk menggali lebih luas terkait program pembelajaran individu (PPI) dengan lokasi penelitian yang beragam semisal studi etnografi dan menjadi sarana tambahan untuk memperbanyak riset-riset berkenaan dengan program pembelajaran individu dengan perspektif yang beragam.

e. Bagi Pemerintah

Melalui keunggulan didalam penelitian ini menjadi sarana untuk masukan dan perbaikan pemerintah utamanya bagi dinas pendidikan didalam menyediakan layanan Pendidikan inklusi yang lebih baik lagi untuk menunjang perkembangan anak inklusi di sekolah dasar.

E. Kajian Penelitian yang Relevan

Review literatur adalah proses yang dilakukan untuk mengevaluasi atau mengulas kembali berbagai karya tulis yang telah diterbitkan oleh para akademisi atau peneliti terdahulu, yang berkenaan dengan subjek yang hendak diselidiki.²⁰ Maka dari itu, peneliti menyajikan sejumlah riset terdahulu yang berhubungan dengan tema riset ini. Tindakan ini dilakukan untuk memperkuat dasar penelitian ini

²⁰ Eva Latifah, *Metode Penelitian Psikologis Pendidikan* (Yogyakarta: Budi Utama, 2016), hlm. 25.

dengan dukungan dari penelitian-penelitian sebelumnya, seperti yang dijelaskan berikut:

1. Penelitian Husnuzziadatul Khairi pada Oktober 2018 yang berjudul “Upaya Guru dalam Meningkatkan Perkembangan Sosial Emosial Anak *Attention Deficit Hiperactivity Disorder* (ADHD) di PAUD Inklusi Yogyakarta. Pada penelitian ini, digunakan metode penelitian kualitatif dengan pendekatan deskriptif komparatif. Data utamanya diperoleh melalui sumber data primer, yang melibatkan pandangan dari para guru, terapis, dan pakar psikologi. Data diperoleh melalui rangkaian langkah wawancara, observasi, dan pengumpulan dokumen. Setelahnya, analisis data dijalankan melalui tiga tahapan, yaitu pengurangan data, penyajian data, dan konfirmasi data.²¹

Perbedaan antara penelitian ini dan penelitian sebelumnya adalah terfokus pada objek penelitian yang ditarik dari lingkungan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) sedangkan peneliti mengambil di SD, lalu untuk meningkatkan sosio-emosional anak ADHD sedangkan pada peneliti untuk memfasilitasi perkembangan psikis anak ADHD. Kesamaan penelitian ini ialah terletak pada variabel anak ADHD dan variabel untuk meningkatkan serta lokasi tujuan memiliki kesamaan yaitu di daerah Yogyakarta.

2. Penelitian Dita Lestari pada September 2019 yang berjudul “Program Pembelajaran Individual (PPI) untuk Meningkatkan Keterampilan Mengancingkan Baju pada Anak dengan Disabilitas Intelektual Sedang”. Penelitian ini termasuk dalam kategori studi kuasi-eksperimental dengan desain riset subyek tunggal. Metode analisis data

²¹ Husnuzziadatul Khairi, “Upaya Guru dalam Meningkatkan Perkembangan Sosial Emosional Anak Attention Deficit Hiperactivity Disorder (ADHD) di PAUD Inklusi Yogyakarta,” *Jurnal Kajian Anak (J-Sanak)* 1, no. 02 (3 Juli 2020), hlm. 50-65.

yang digunakan melibatkan analisis statistik deskriptif yang terdiri dari dua fase, yaitu: (1) Analisis di bawah dua situasi berbeda, dan (2) Analisis perbandingan antara situasi tersebut.²²

Perbedaan antara penelitian ini dengan penelitian sebelumnya terletak pada subjek penelitian yang menjadi fokusnya yaitu pada anak tunagrahita sedang. Sedangkan peneliti mengambil subjek penelitian anak ADHD, lalu bertujuan untuk meningkatkan motoriknya sedangkan pada peneliti untuk memfasilitasi perkembangan psikis anak ADHD. Kesamaan penelitian ini ialah terletak pada variabel program pembelajaran individual (PPI).

3. Penelitian Thufaila Ariib Naafia pada Agustus 2020 yang berjudul “Program Pelatihan Program Pembelajaran Individual (PPI) di *Resource Center* SLBN Cicendo”. Partisipan dalam penelitian ini terdiri dari kepala pusat sumber daya, individu yang bertanggung jawab atas asesmen dan penelitian di pusat sumber daya, guru pembimbing khusus, kepala sekolah, serta guru dari tiga sekolah yang menyelenggarakan pendidikan inklusif di Kota Bandung. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif. Pelaksanaannya dilakukan di *Resource Center* SLBN Cicendo.²³

Perbedaan antara penelitian ini dengan penelitian sebelumnya terletak pada lokasi objek penelitian yang dipilih di SLBN sedangkan peneliti mengambil objek tempat penelitian di sekolah inklusif yaitu di SD, lalu sasaran penelitian ini kepada penerima pelatihan yaitu GPK, Kepala sekolah, dan guru ditiga sekolah dikota bandung sedangkan pada peneliti sasarannya kepada anak ADHD melalui program PPI

²² Dita Lestari dan Dr Budi Andayani, “Program Pembelajaran Individual (PPI) untuk Meningkatkan Keterampilan Mengancingkan Baju Anak Disabilitas Intelektual Sedang,” t.t.

²³ Thufaila Ariib Naafia, “Program Studi Pendidikan Khusus Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia 2020,” 2020.

tersebut. Kesamaan penelitian ini ialah terletak pada variabel program pembelajaran individual (PPI).

4. Penelitian Anna Maria Jacob & Sri Watini pada September 2022 yang berjudul “Penerapan Model Atik dalam Pengembangan Motorik Kasar pada Anak ADHD di TK Global Persada Mandiri”. Penelitian ini menerapkan pendekatan kualitatif yang bersifat deskriptif. Data dikumpulkan melalui berbagai metode seperti observasi, wawancara, serta pemanfaatan angket untuk pertanyaan-respon dan dokumentasi berupa foto kemudian, pada fase analisis data, metode deskriptif kualitatif diterapkan dengan mengacu pada kerangka kerja Miles dan Huberman. Kerangka kerja ini meliputi empat komponen inti, meliputi akuisisi data, pemilihan dan penekanan data, penyajian data, dan deduksi kesimpulan.²⁴

Perbedaan antara penelitian ini dengan penelitian sebelumnya terletak pada perlakuan (*treatment*) yang diberikan yaitu kalau penelitian ini menggunakan model atik, tujuannya untuk mengembangkan motorik kasar, dan pada jenjang TK sedangkan pada peneliti menggunakan program pembelajaran individu sebagai *treatment*, lalu tujuannya untuk memfasilitasi perkembangan psikis dan lokasi yang digunakan yaitu pada jenjang SD. Kesamaan penelitian ini ialah terletak pada objek yang diamati yaitu anak ADHD.

5. Penelitian Awaluddin Faj dan Aisyah Khumairo pada Desember 2021 yang berjudul “Strategi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) bagi Anak Berkebutuhan Khusus dengan Program Pembelajaran Individu (PPI) di SDNP Tunas Iblam”. Penelitian ini merupakan bentuk penelitian lapangan dengan pendekatan kualitatif yang menerapkan metode analisis deskriptif. Dalam hal pengumpulan informasi,

²⁴ Anna Maria Jacob dan Sri Watini, “Penerapan Model Atik dalam Pengembangan Motorik Kasar pada Anak ADHD di TK Global Persada Mandiri,” *JIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan* 5, no. 9 (1 September 2022), hlm. 3281–3287.

peneliti mengadopsi pendekatan kombinasi antara studi kepustakaan serta penelitian lapangan, yang meliputi langkah-langkah berikut: 1) Observasi di lapangan, 2) Pelaksanaan wawancara, dan 3) Evaluasi dokumen. Proses analisis data dilaksanakan melalui tiga tahap, yaitu pengurangan, presentasi, dan verifikasi.²⁵

Perbedaan dari penelitian ini dengan peneliti lakukan yaitu terletak pada strategi pembelajaran yang terikat pada mata pelajaran lalu anak berkebutuhan khusus secara umum sedangkan pada peneliti tidak terikat kepada mata pelajaran tertentu lalu anak berkebutuhan khususnya dibatasi pada anak ADHD saja. Kesamaan penelitian ini ialah terletak pada program yang digunakan yaitu program pembelajaran individu (PPI) dan jenjang objek yang disoroti yaitu pada level SD.

F. Landasan Teori

1. Belajar

a. Teori Belajar

1) Teori Belajar Behavioristik

Ahli-ahli dalam bidang behaviorisme berargumen bahwa proses pembelajaran adalah transformasi perilaku yang muncul akibat dari pengalaman. Pembelajaran muncul dari interaksi antara rangsangan dan tanggapan. Sesuai dengan konsep ini, dalam proses pembelajaran, hal yang krusial adalah adanya masukan dalam bentuk rangsangan dan hasil keluaran dalam bentuk tanggapan.²⁶ Karena alasan ini, dari sudut pandang psikologi behavioristik, pembelajaran diartikan sebagai bentuk pengendalian instrumental yang timbul dari lingkungan.²⁷ Apakah seseorang belajar atau tidak, tergantung pada kondisi-kondisi yang diberikan oleh

²⁵ Awaluddin Faj dan Aisyah Khumairo, "Strategi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) bagi Anak Berkebutuhan Khusus dengan Program Pembelajaran Individu (PPI) Di SDNP Tunas Iblam," *At-Tajdid : Jurnal Pendidikan dan Pemikiran Islam* 5, no. 2 (4 Januari 2022), hlm. 87.

²⁶ Suyono & Hariyanto, *Belajar dan Pembelajaran* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2012), hlm. 59.

²⁷ Eveline Siregar & Hartini Nara, *Teori Belajar dan Pembelajaran* (Bogor: Ghalia Indonesia, 2011), hlm. 25.

lingkungan. Beberapa ilmuwan yang tergolong sebagai pelopor dan pengikut aliran behavioristik meliputi nama-nama seperti Thorndike, Watson, Hull, Guthrie, dan Skinner.

a) Teori-teori Belajar dalam Aliran Behaviorisme

(1) *Connectionism* (S-R Bond) Menurut Edward Lee Thorndike

Koneksionisme adalah salah satu teori awal dari kelompok aliran behaviorisme. Sesuai dengan pandangan ini, perilaku manusia sebenarnya adalah hasil dari ikatan antara rangsangan (stimulus) dan respons (reaksi, tanggapan), yang dikenal dengan istilah S-R Bond. Pembelajaran, dalam konsep ini, melibatkan pembentukan sebanyak mungkin ikatan S-R, seperti yang terjadi pada individu yang berhasil dalam proses pembelajaran. Pembentukan hubungan S-R ini terjadi melalui praktik dan pengulangan sesuai dengan prinsip mencoba dan mengoreksi (*trial and error*).

Beberapa prinsip pembelajaran yang diungkapkan oleh Thorndike meliputi:

- (a) Prinsip Hukum Efek (*Law of Effect*) menyiratkan bahwa motivasi dalam pembelajaran akan meningkat ketika seseorang merasa bahwa hasil yang positif akan diperoleh.
- (b) Hukum Kesiapan (*Law of Readiness*) menyatakan bahwa hasil pembelajaran akan lebih sukses ketika individu memiliki kesiapan yang tepat untuk melibatkan diri dalam proses belajar tersebut.
- (c) Prinsip Hukum Latihan (*Law of Exercise*) menegaskan bahwa keberhasilan dalam pembelajaran akan meningkat ketika dilakukan banyak latihan atau pengulangan.²⁸

²⁸ Siregar & Hartini Nara..., hlm. 29.

(2) Classical Conditioning oleh Ivan Pavlov

Menurut pandangan Pavlov, proses pembelajaran adalah usaha untuk mengkondisikan pembentukan perilaku atau tanggapan terhadap rangsangan tertentu. Prinsip-prinsip belajar menurut Pavlov adalah:

- (a) Hukum Kondisioning Responden, atau prinsip pembentukan kebiasaan yang melibatkan penggunaan penguat, akan menyebabkan peningkatan refleks dan rangsangan lainnya.
- (b) Hukum Penghilangan Responden, atau prinsip penurunan menyatakan bahwa jika refleks yang sebelumnya telah diperkuat melalui kondisioning responden dihadirkan kembali tanpa hadirnya penguat, maka kekuatannya akan merosot.²⁹

(3) Teori Belajar Menurut Edwin Guthrie

Edwin Guthrie berpendapat bahwa proses pembelajaran terjadi ketika tindakan terakhir yang dilakukan mengubah situasi rangsangan, sambil pada waktu yang sama tidak ada tanggapan alternatif yang mungkin timbul. Tujuan utama penguatan adalah mempertahankan hasil pembelajaran yang baru tercapai, dengan mencegah munculnya tanggapan baru.³⁰

Hubungan antara rangsangan dan respons terjadi dalam kerangka waktu tertentu. Oleh karena itu, dalam proses pembelajaran, disarankan agar peserta didik secara rutin menerima rangsangan untuk memperkuat dan mempertahankan hubungan antara rangsangan dan respons. Pendekatan yang diterapkan oleh Guthrie memperlihatkan perbedaan dari pandangan para pakar lainnya, karena ia mengakui

²⁹ Muhammad Fathurrohman & Sulistyorini, *Belajar dan Pembelajaran* (Yogyakarta: Teras, 2012), hlm. 227.

³⁰ Suyono & Hariyanto, *Belajar dan Pembelajaran...*, hlm. 62.

signifikansi faktor hukuman dalam mekanisme pembelajaran. Penerapan hukuman pada saat yang sesuai memiliki kapabilitas untuk mengubah tingkah laku individu.³¹

(4) Teori Belajar Menurut Clark Hull

Hull berpendapat bahwa nilai yang bermanfaat terutama dalam menjaga kelangsungan hidup organisme (perjuangan untuk eksistensi) terdapat dalam setiap fungsi perilaku. Oleh karena itu, peran utama dalam berbagai aktivitas manusia dipegang oleh kebutuhan biologis (*drive*) dan pengurangan kebutuhan biologis (*drive reduction*). Ini berimplikasi bahwa dalam konteks pembelajaran, rangsangan cenderung dihubungkan dengan kebutuhan biologis, meskipun bentuk respon yang timbul dapat bervariasi.

(5) Operant Conditioning Menurut B.F. Skinner

Satu dari berbagai program pembelajaran yang dikenal yang dirancang oleh Skinner adalah *programmed instruction* (pengajaran terprogram), yang bergantung pada media seperti buku, piranti pengajaran, dan modul. Di kemudian hari, konsep pengajaran berprogram ini berkembang lebih lanjut menjadi *Computer Assisted Instruction* (CAI), yaitu pendekatan pembelajaran yang melibatkan komputer sebagai alat bantu dalam proses pengajaran.

Tidak sejalan dengan pandangan Guthrie, Skinner memiliki sudut pandang yang berbeda terkait penggunaan hukuman sebagai alat pembelajaran. Salah satu alasan utamanya adalah: 1). Dampak hukuman terhadap perubahan perilaku umumnya bersifat *temporary*; 2). Terdapat kemungkinan bahwa dampak psikologis yang berdampak negatif dapat terus menerus terpatritasi dalam pikiran individu yang mengalami hukuman, khususnya apabila hukuman tersebut berlangsung dalam

³¹ *ibid*, hlm. 63.

jangka waktu yang Panjang; 3) Bahkan, hukuman dapat mendorong individu yang dihukum untuk mencari alternatif lain, meskipun salah, agar dapat menghindari hukuman. Dengan kata lain, hukuman bisa mendorong individu yang dihukum untuk melakukan tindakan lain yang bahkan bisa lebih merugikan daripada kesalahan awalnya.³²

(6) Teori Belajar Sosial (*Social Learning*) Menurut Albert Bandura

Teori pembelajaran sosial, yang juga disebut sebagai teori pembelajaran melalui observasi, diinisiasi oleh Albert Bandura. Teori pembelajaran sosial tetap mengakui kepentingan *conditioning*. Dengan memberikan imbalan dan hukuman, seseorang akan merenung dan memilih perilaku sosial yang seharusnya dijalankan. Menurut teori ini, individu memiliki pemahaman yang lebih luas dari pada hanya apa yang tampak dari perilakunya. Bandura mengemukakan: "Individu adalah organisme yang memiliki kemampuan berpikir, mampu mengarahkan diri, mampu merasakan kondisi orang lain, mampu menggunakan simbol-simbol, dan mampu mengatur diri sendiri." Pernyataan tersebut mencerminkan sudut pandang inovatif dalam kerangka behaviorisme yang sebelumnya cenderung mekanistik dan hanya mengakui dampak lingkungan.³³

Dengan memanfaatkan metode pembelajaran melalui pengamatan yang disebut sebagai *modelling* atau meniru perilaku manusia model, Bandura merumuskan teori pembelajaran sosial di mana perilaku siswa yang berperan sebagai pengamat bisa terpengaruh oleh tindakan perilaku model dalam bentuk hasil yang positif (*vicarious reinforcement*), di mana siswa mengalami penguatan

³² Fathurrohman & Sulistyorini, *Belajar dan Pembelajaran...*, hlm. 228.

³³ *ibid*, hlm. 234.

secara tidak langsung, dan juga dalam bentuk hasil yang negatif (*vicarious punishment*).

2) Teori Belajar Kognitivisme

Istilah kognitif dikenal berkat sumbangan Piaget dalam teori perkembangan kognitifnya, meskipun sebenarnya telah diperkenalkan oleh Wilhelm Wundt, yang diakui sebagai bapak Psikologi. Menurut pandangan Wundt, gagasan kognitif mengacu pada suatu proses yang dinamis dan penuh kreasi yang bertujuan untuk membentuk struktur melalui pengalaman-pengalaman. Wundt berpendapat bahwa pikiran adalah hasil dari upaya aktif dan kreatif individu yang kemudian di simpan dalam ingatan.³⁴

(a) Teori Kognitif Gestalt

Gestalt merupakan kata yang berasal dari bahasa Jerman yang mengandung arti bentuk atau struktur. Dalam bidang psikologi, gestalt didefinisikan sebagai suatu kesatuan atau totalitas yang memiliki signifikansi. Prinsip sentral dalam perspektif gestalt adalah bahwa objek atau peristiwa tertentu dianggap sebagai suatu keseluruhan yang teratur. Tidak seperti sudut pandang behaviorisme yang mengasumsikan adanya perilaku dalam bentuk unsur-unsur kecil, pendekatan gestalt lebih mengutamakan dimensi perilaku sebagai satu kesatuan yang holistik.³⁵ Perilaku mikroskopis cenderung memiliki sifat mekanistik-otomatis dan menitikberatkan pada aktivitas fisik. Seperti kontraksi otot atau aktivitas kelenjar (penting untuk diingat bahwa subjek penelitiannya adalah makhluk hidup). Sementara itu, perilaku moral merujuk pada tindakan yang terjadi dalam interaksi dengan lingkungan eksternal.

³⁴ Suyono & Hariyanto, *Belajar dan Pembelajaran...*, hlm. 73.

³⁵ Fathurrohman & Sulistyorini, *Belajar dan Pembelajaran...*, hlm. 230.

(b) Teori Belajar Medan Kognitif dari Kurt Lewin

Kurt Lewin menghasilkan teori pembelajaran dalam domain medan kognitif (*cognitive field*) yang fokus pada elemen-elemen kepribadian dan psikologi sosial. Sesuai dengan pandangan Lewin, setiap orang beroperasi dalam suatu wilayah pengaruh yang memiliki aspek psikologis, yang disebut sebagai ruang hidup (*life space*). Ruang hidup mencakup berbagai interaksi individu dengan lingkungannya yang tercermin dalam manifestasi seperti respons terhadap orang-orang yang ditemui, interaksi dengan objek-objek materi, dan berbagai fungsi mental yang dimilikinya. Proses pembelajaran berlangsung ketika terjadi perubahan dalam struktur kognitif. Perubahan ini dipicu oleh dua faktor kunci, yakni pengaruh yang berasal dari struktur medan kognitif itu sendiri dan motivasi internal individu yang muncul dari kebutuhannya.³⁶

Dalam lingkungan individu, siswa memiliki tujuan yang ingin mereka raih, yang muncul karena dorongan dari motivasi hidup mereka. Sebagai respons terhadap tujuan ini, mereka berusaha melakukan tindakan tertentu untuk mewujudkannya. Namun, proses ini sering kali dihadang oleh hambatan-hambatan yang menghambat kemajuan menuju pencapaian tujuan tersebut. Jika siswa mampu mengatasi hambatan-hambatan tersebut dan berhasil mencapai tujuannya, maka dia akan memasuki wilayah kognitif yang baru, di mana terdapat tujuan-tujuan baru yang juga harus dicapai. Dalam situasi ini, siswa akan berupaya lagi untuk mengatasi

³⁶Muhammad Pidarta & Wasty Soemanro, *Psikologi Pendidikan: Landasan Kerja Pemimpin Pendidikan* (Jakarta: Rineka Cipta, t.t.), hlm. 129.

hambatan-hambatan yang muncul, dan pola belajar semacam ini akan terus berlangsung sepanjang hidup.

(c) Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget

Dalam pandangan Piaget, perkembangan kognitif adalah hasil dari proses genetik yakni proses yang timbul dari mekanisme biologis pertumbuhan sistem saraf. Seiring bertambahnya usia individu, tingkat kompleksitas konfigurasi sel sarafnya meningkat dan kemampuannya pun berkembang. Berdasarkan kerangka konsep ini, Piaget sering dikenali memiliki orientasi terhadap teori psikogenesis, yang menggambarkan pengetahuan sebagai hasil pembelajaran yang tumbuh dari dalam diri individu.³⁷

Dalam pandangan Piaget, setiap anak mengalami kemajuan dalam perkembangan kognitifnya melalui urutan tahapan yang teratur. Proses berpikir anak-anak secara bertahap berkembang, langkah demi langkah, dari kemampuan intelektual yang konkrit menuju yang lebih abstrak. Dalam setiap fase perkembangan, timbul skema atau struktur kognitif spesifik yang kinerjanya dipengaruhi oleh perkembangan pada tahap-tahap sebelumnya. Piaget juga berkontribusi dalam pengembangan gagasan skema, yang merujuk pada kerangka kerja bagaimana individu menginterpretasi lingkungan dalam berbagai tahap perkembangan. Ini terjadi ketika seseorang mendapatkan cara baru untuk menggambarkan informasi secara mental.³⁸

³⁷ Suyono & Hariyanto, *Belajar dan Pembelajaran...*, hlm. 82.

³⁸ *ibid*, hlm. 83.

(d) Teori *Discovery Learning* dari Jerome S. Bruner

Teori Bruner memiliki dasar yang ditanamkan oleh pandangan Piaget bahwa anak-anak perlu terlibat secara aktif dalam proses belajar di ruang kelas. Pendekatan Bruner terhadap pembelajaran melalui penemuan mengindikasikan bahwa siswa menyusun bahan ajar menjadi suatu bentuk akhir yang sejalan dengan tingkat perkembangan berpikir mereka. Secara mendasar, pendidikan adalah proses penemuan pribadi yang dilakukan oleh setiap murid secara individu, dan hal ini menjadi titik sentral dari teori Bruner.³⁹

Guru perlu memberikan ruang bagi siswa untuk menjadi individu yang mampu mengatasi masalah (*problem solver*), memiliki kemampuan sebagai ilmuwan, matematikawan, ahli sejarah, serta menjalankan profesi lain yang menantang, melibatkan eksplorasi dan penemuan. Penting untuk memberikan siswa kesempatan untuk menemukan makna hidup secara pribadi dan memfasilitasi mereka dalam memahami konsep-konsep dalam cara yang sesuai dengan pemahaman mereka sendiri. Siswa diajak dan mendapat dorongan untuk melakukan pembelajaran secara mandiri melalui berbagai kegiatan dan pengalaman. Peran guru utamanya adalah untuk memastikan bahwa kegiatan belajar memicu rasa ingin tahu siswa (*curiosity*), mengurangi resiko kegagalan belajar, dan menjadikan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan siswa.

(e) Teori Belajar dari Robert M. Gagne

Gagne mengintegrasikan gagasan-gagasan dari behaviorisme dan kognitivisme dalam kerangka pembelajaran. Menurut Gagne, selama proses pembelajaran, informasi diterima dan kemudian diproses untuk menghasilkan

³⁹ Siregar & Hartini Nara, *Teori Belajar dan Pembelajaran...*, hlm. 33.

pencapaian pembelajaran. Dalam pengolahan informasi ini, terjadi interaksi antara faktor-faktor eksternal dan individu. Kondisi internal menggambarkan kondisi yang ada di dalam individu yang perlu ada untuk mencapai hasil belajar dan proses kognitif yang berlangsung di dalamnya. Sebaliknya, kondisi eksternal mengacu pada rangsangan yang berasal dari lingkungan yang mempengaruhi individu selama proses pembelajaran. Gagne mengenali sembilan peristiwa pembelajaran sebagai unsur-unsur dari kondisi eksternal ini.⁴⁰

(f) Teori Belajar Bermakna dari David P. Ausubel

Menurut Ausubel, peran guru terletak pada penyusunan ikhtisar informasi yang akan diajarkan kepada murid. Hal ini dapat dicapai oleh guru dengan memberikan pengantar singkat tentang topik yang akan dipelajari, yang bertindak sebagai kerangka abstrak atau rangkuman konsep dasar tentang topik yang dipelajari, serta bagaimana informasi tersebut terkait dengan pengetahuan atau pengalaman sebelumnya yang telah ada dalam pikiran siswa. Dalam pelaksanaan pembelajaran, guru sebenarnya telah menerapkan prinsip pengorganisasian lanjutan (*advance organizer*) dengan menyusun Rancangan Pembelajaran (RP) yang mencakup Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar, serta merinci garis besar materi yang akan diajarkan kepada siswa.⁴¹ Tindakan ini akan menjadi lebih signifikan jika guru melaksanakan apersepsi, menghubungkan materi yang akan diajarkan dengan materi yang telah diberikan sebelumnya. Selain itu, pada akhir pelajaran, guru dapat melakukan refleksi bersama siswa mengenai rangkuman materi yang baru saja dipelajari.

⁴⁰ *ibid*, hlm. 32.

⁴¹ Suyono & Hariyanto, *Belajar dan Pembelajaran...*, hlm. 101.

3) Teori Belajar Konstruktivisme

Konstruktivisme adalah perspektif pembelajaran yang berasal dari keyakinan bahwa melalui pengkajian terhadap pengalaman, kita mengembangkan dan membangun pemahaman serta pengetahuan kita tentang lingkungan di sekitar kita. Tiap individu akan membentuk peraturan dan struktur mental pribadi, yang dipakai untuk memaknai dan mengartikan pengalaman. Oleh karena itu, proses pembelajaran menjadi hanya tentang mengatur ulang model mental seseorang agar bisa menyesuaikan pengalaman-pengalaman baru.⁴²

Konstruktivis meyakini bahwa pembelajar secara mandiri membangun realitasnya atau setidaknya menginterpretasikannya berdasarkan pandangan tentang pengalaman-nya. Karena itu, pengetahuan seseorang berasal dari pengalaman masa lalu dan kerangka berpikir mental yang dimilikinya yang nantinya digunakan untuk menginterpretasikan objek dan peristiwa yang baru.

(a) Teori Konstruktivisme Piaget

Fondasi teori Piaget terpusat pada konsep bahwa perkembangan anak membawa kepada pembentukan struktur kognitif atau kerangka pemikiran mental yang dikenal sebagai "skema" atau "skemata" (dalam bentuk jamak) yaitu konsep yang membantu mereka memahami dan merespon pengalaman fisik di lingkungan sekitar. Istilah "skema" telah diperinci oleh para pakar di bidang linguistik, psikologi kognitif, dan psikolinguistik sebagai sebuah konsep untuk menjelaskan serta mengilustrasikan keterkaitan beragam faktor utama yang mempengaruhi proses pemahaman. Secara sederhana, teori skema menyatakan bahwa pengetahuan disusun dalam bentuk unit-unit atau skema yang berisi informasi dan diorganisasi dalam unit-unit ini. Oleh karena itu, skema dapat diartikan sebagai sebuah

⁴² *ibid*, hlm. 105.

gambaran umum atau sistem konseptual yang digunakan untuk menginterpretasi pengetahuan tentang bagaimana pengetahuan tersebut diungkapkan atau bagaimana penerapan pengetahuan dilakukan.⁴³

Piaget juga memperhatikan bahwa kapasitas kognitif anak mengalami peningkatan sejalan dengan penambahan usia, dimulai dari respons awal seperti menangis dan menyusu, hingga mencapai proses mental yang lebih maju. Sudah tentu, ini berlandaskan pada dasar teori perkembangan kognitifnya, oleh karena itu beberapa prinsip inti seperti skema, asimilasi, dan akomodasi tetap memiliki signifikansi, karena teori kognitivisme Piaget terus terkoneksi dengan teori konstruktivisme.

(b) Teori Konstruktivisme Sosial dari Vygotsky

Dalam filsafat konstruktivis, Vygotsky berpendapat bahwa teori belajar melibatkan studi tentang kognisi sosial (*social cognition*). Pendekatan pemikiran sosial dalam pembelajaran ini mengakui pentingnya peran budaya dalam membentuk perkembangan individu. Manusia adalah satu-satunya spesies di dunia ini yang secara unik dapat menciptakan suatu kebudayaan, dan setiap anak manusia tumbuh dan berkembang dalam lingkungan budayanya masing-masing. Maka, cara anak belajar berkembang bisa terpengaruh oleh sejauh mana budaya tersebut memainkan peran-nya, termasuk kultur yang ditemui dalam lingkungan keluarganya.⁴⁴

4) Teori Belajar Humanistik

Pendekatan psikologi humanistik dikenal atas pandangan bahwa hakikat manusia pada dasarnya positif, dan menghormati aspek-aspek kemanusiaan-nya.

⁴³ Suyono & Hariyanto, *Belajar dan Pembelajaran...*, hlm. 108.

⁴⁴ *ibid*, hlm. 110.

Aliran psikologi humanistik merupakan sudut pandang psikologi yang fokus pada penelitian individu dalam keseluruhan konteksnya. Dalam psikologi humanistik, perilaku manusia dipersepsikan tidak hanya melalui observasi luar, tetapi juga melalui pengamatan langsung terhadap individu dalam situasi kerja. Pendekatan psikologi humanistik meyakini bahwa tindakan individu bersatu dengan emosi internal dan pandangan dirinya sendiri. Beberapa tokoh dan teori belajar yang terkait dengan pendekatan ini adalah sebagai berikut:

(a) Maslow

Pandangan Maslow mengindikasikan bahwa hierarki kebutuhan manusia harus terpenuhi, mulai dari kebutuhan yang paling mendasar hingga yang paling tinggi. Aspek-aspek kebutuhan ini mencakup:

- (1) Kebutuhan dasar tubuh
- (2) Kebutuhan akan perlindungan dan keteduhan
- (3) Kebutuhan akan ikatan sosial
- (4) Kebutuhan akan pengakuan
- (5) Kebutuhan untuk mencapai potensi penuh

Teori ini timbul dari keyakinan bahwa terdapat dua komponen pokok dalam individu: dorongan untuk pertumbuhan yang positif, dan resistensi terhadap perubahan. Oleh karena itu, penting bagi pendidik untuk memperhatikan kebutuhan manusia, terutama selama proses belajar.⁴⁵ Sementara itu, perhatian yang diberikan terutama oleh pendidik selama proses belajar sangatlah penting. Lebih dari itu, perlu pula upaya pengembangan perhatian dan motivasi belajar,

⁴⁵ Fathurrohman & Sulistyorini, *Belajar dan Pembelajaran...*, hlm. 235.

karena keduanya memainkan peran fundamental dalam mempengaruhi perkembangan kebutuhan dasar.

(b) Habermas

Menurut perspektif Habermas, pembelajaran dipengaruhi secara signifikan oleh interaksi, baik dengan lingkungan maupun dengan individu lain. Habermas mengklasifikasikan pembelajaran ke dalam tiga jenis yang berbeda, yakni:

- (1) Pembelajaran Teknis (*Technical Learning*): Siswa terlibat dalam interaksi dengan lingkungan sekitarnya, dengan tujuan untuk memahami dan mengelola aspek-aspek alam melalui penguasaan keterampilan dan pengetahuan yang relevan.
- (2) Belajar Praktis (*Practical Learning*): Pada tahap ini, siswa berinteraksi dengan individu-individu di sekitarnya. Pemahaman siswa terhadap lingkungan tidak hanya terbatas pada pemahaman yang abstrak dan terpisah dari interaksi manusiawi, melainkan lebih berarti ketika terhubung dengan relevansi terhadap kebutuhan dan aspirasi manusia.
- (3) Belajar Emansipatoris (pembebasan): Pada tahap ini, siswa berupaya untuk mencapai pemahaman dan kesadaran yang optimal mengenai perubahan budaya yang terjadi dalam lingkungan tertentu. Pemahaman ini dianggap sebagai tujuan utama dalam konteks pendidikan.⁴⁶

(c) Carl Rogers

Menurut pendapat Carl Rogers, siswa sebaiknya diberi kebebasan untuk belajar dari pada ditekan dalam proses pembelajaran. Siswa diharapkan mampu membuat keputusan sendiri dan bertanggung jawab terhadap pilihan-pilihan yang

⁴⁶ Siregar & Hartini Nara, *Teori Belajar dan Pembelajaran...*, hlm. 36-37.

mereka buat. Dalam kerangka ini, Rogers menyajikan lima aspek krusial dalam proses pembelajaran humanistik, yaitu sebagai berikut:

- (1) Niat untuk memperoleh pengetahuan: Niat untuk memperoleh pengetahuan muncul karena keinginan alami manusia untuk mengetahui lebih banyak tentang lingkungan di sekitarnya. Dalam proses mencari pemahaman, individu terlibat dalam berbagai kegiatan pembelajaran.
- (2) Makna dalam Pembelajaran: Individu yang terlibat dalam aktivitas akan secara terus-menerus mempertimbangkan apakah aktivitas tersebut memiliki signifikansi bagi diri mereka. Jika tidak, maka mereka kemungkinan besar tidak akan melanjutkan aktivitas tersebut.
- (3) Belajar bebas dari sanksi: Dalam kondisi pembelajaran tanpa adanya ancaman hukuman, anak memiliki kebebasan untuk mengeksplorasi berbagai hal, melakukan eksperimen, dan menemukan hal-hal baru secara independen.
- (4) Belajar secara mandiri: Mencerminkan dorongan internal yang kuat. Siswa menjadi proaktif dalam mengambil langkah, memiliki kemampuan untuk mengatur diri sendiri, mengambil keputusan independen, dan berupaya untuk secara mandiri menilai hal-hal yang bermanfaat bagi perkembangannya.
- (5) Pembelajaran dan penyesuaian: Lingkungan senantiasa mengalami perubahan, sehingga siswa harus memiliki kemampuan belajar agar dapat menghadapi berbagai perubahan dalam kondisi dan situasi yang selalu berubah. Karena itulah, pendekatan belajar yang hanya terfokus pada mengingat fakta atau hafalan dianggap tidak memadai.⁴⁷

⁴⁷ Fathurrohman & Sulistyorini, *Belajar dan Pembelajaran...*, hlm. 37.

b. Hakikat Belajar

1) Belajar dan Pembelajaran

Belajar merupakan tindakan atau proses yang dilakukan dengan tujuan memperoleh pengetahuan, meningkatkan keterampilan, mengembangkan perilaku dan sikap yang lebih baik, serta memperkuat karakter individu.⁴⁸ Akibat dari pendekatan pembelajaran yang tidak mendukung, kurang inklusif, tidak memberi ruang untuk kreativitas, dan belum sepenuhnya mengoptimalkan potensi siswa, terdeteksi adanya enam pandangan salah tentang proses pembelajaran. Enam persepsi tersebut terdiri dari hal-hal berikut:

- a) Belajar dianggap monoton dan kurang menghibur, menjadi suatu aktivitas yang tidak menarik.
- b) Belajar hanya terfokus pada isi pelajaran dan keterampilan yang diajarkan di sekolah.
- c) Pembelajar sebaiknya bersikap pasif, memperoleh, dan mengikuti apa yang diajarkan oleh guru.
- d) Selama tahap pembelajaran, si pembelajar berada di bawah arahan dan regulasi yang ditetapkan oleh guru.
- e) Belajar perlu dijalani dengan metode yang terstruktur, rasional, dan direncanakan dengan baik.
- f) Belajar harus mengikuti semua rencana pembelajaran yang telah ditetapkan.

Mitos seperti itu muncul karena berdasarkan kenyataan, di mana banyak praktik pembelajaran di sekolah yang menggambarkan penerapan hal-hal tersebut. Oleh karena itu, diperlukan usaha untuk menciptakan lingkungan di sekolah yang

⁴⁸ Dede Rosyada, *Paradigma Pendidikan Demokratis* (Jakarta: Primada Media, 2004), hlm. 89.

mendorong pembelajaran yang aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan.⁴⁹ Bersamaan dengan evolusi pendekatan pembelajaran yang menitikberatkan pada lingkungan, pengertian konsep belajar juga mengalami modifikasi. Pada dasarnya, belajar dapat dijelaskan sebagai proses dimana perubahan dalam tindakan individu terjadi akibat interaksinya dengan lingkungan di sekitarnya.

Bersamaan dengan evolusi paradigma pembelajaran, pemahaman tentang belajar telah berubah menjadi proses dimana siswa secara aktif membangun makna atau pemahaman. Kini, siswa memiliki tanggung jawab utama terhadap pembelajarannya, sementara peran guru melibatkan menciptakan lingkungan yang mendorong inisiatif, motivasi, dan kesadaran siswa terhadap pembelajaran sepanjang hidup. Sejalan dengan apa yang disebutkan sebelumnya dapat disimpulkan bahwa konsep belajar mengacu pada sebuah proses dimana terjadi transformasi dalam perilaku atau aspek pribadi seseorang, atau perubahan dalam kerangka kognitifnya, yang muncul dari pengalaman atau praktik tertentu. Hal ini timbul dari interaksi aktif individu tersebut dengan lingkungan atau berbagai sumber pembelajaran yang tersedia di lingkungannya.⁵⁰

Oleh karena itu, mengikuti kenyataan yang dihadapi oleh siswa dalam proses perkembangan diri dan usaha untuk mengembangkan serta mengokohkan berbagai kompetensi yang dimiliki, esensi dari belajar adalah untuk mendapatkan inti dari nilai-nilai belajar itu sendiri. Salah satu aspek *pertama* dari inti tersebut adalah bahwa pembelajaran berfungsi sebagai upaya untuk memperoleh pengetahuan atau pemahaman melalui pengalaman yang dijalani (UNEP, 2007). *Kedua*, Pembelajaran sebagai kesimpulan umum yang berasal dari evaluasi terhadap

⁴⁹ Suyono & Hariyanto, *Belajar dan Pembelajaran...*, hlm. 11.

⁵⁰ *ibid*, hlm. 14.

pengalaman-pengalaman dalam proyek, program, atau kebijakan yang diekstrak dari situasi tertentu untuk diterapkan dalam situasi yang lebih luas. *Ketiga*, pembelajaran sebagai pengetahuan yang dihasilkan dari pengalaman yang dikembangkan melalui pertukaran informasi, sehingga memberikan manfaat bagi orang lain. *Keempat*, Dalam kerangka Pendidikan Islam, esensi dari pembelajaran sebenarnya terletak pada upaya memahami ayat-ayat Tuhan yang tersebar di alam dan realitas kehidupan (ayat kauniyah).

2) Strategi Optimalisasi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

Kata "strategi" merujuk pada metode dan keahlian dalam memanfaatkan sumber daya untuk mencapai tujuan tertentu, sementara "pembelajaran" mencerminkan upaya dalam mengantarkan pemahaman kepada siswa. Maka dari itu, strategi pembelajaran merujuk pada cara dan keahlian dalam menggunakan semua sumber belajar untuk meningkatkan proses pembelajaran siswa.⁵¹ Sebagai suatu pendekatan, strategi pembelajaran diciptakan berdasarkan pedoman dan norma tertentu, sehingga membentuk domain pengetahuan yang eksklusif. Sebagai area pengetahuan, strategi dapat dipelajari dan diaplikasikan dalam situasi pembelajaran yang akan datang. Sebaliknya, sebagai bentuk seni, strategi pembelajaran kadang-kadang ada dalam bawah sadar seseorang tanpa melalui pembelajaran formal tentang konsep strategi pembelajaran.⁵²

Dalam konteks strategi, optimalisasi menjadi penting guna mencapai tujuan dengan efektif. Sejalan dengan ini, konsep optimalisasi dapat diartikan sebagai berikut: *Pertama*, Optimalisasi merupakan tindakan untuk meningkatkan kinerja dalam suatu entitas atau individu yang berkaitan dengan kepentingan publik,

⁵¹ E. Mulyasa, *Strategi Pembelajaran PAUD* (Bandung: Rosdakarya, 2017), hlm. 65.

⁵² *ibid*, hlm. 65.

bertujuan untuk mencapai kepuasan dan keberhasilan dalam pelaksanaan aktivitas tersebut. *Kedua*, Optimalisasi adalah faktor yang mengarah pada pencapaian sasaran, dan jika dipertimbangkan dari perspektif usaha, optimalisasi merujuk pada usaha untuk memaksimalkan kegiatan guna mencapai keuntungan yang diinginkan atau diharapkan.⁵³ Maka dari itu, optimalisasi merujuk pada langkah, proses, atau pendekatan yang bertujuan untuk meningkatkan kualitas, kinerja, atau efisiensi suatu rancangan, sistem, atau keputusan, dengan niat untuk meningkatkan mutunya, membuatnya lebih optimal, dan lebih berfungsi dengan baik.

Dari uraian di atas, dapat ditarik kesimpulan bahwa pemanfaatan strategi optimalisasi dalam kerangka pembelajaran memiliki signifikansi yang sangat penting. Hal ini dikarenakan strategi tersebut bertujuan untuk mengalami proses pembelajaran yang lebih lancar, yang pada gilirannya akan memungkinkan pencapaian hasil yang lebih efektif. Apabila tidak ada arahan strategis yang tegas, proses pembelajaran akan kehilangan arahnya, menyebabkan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan sulit dicapai dengan tingkat keunggulan dan peningkatan yang diharapkan. Dengan kata lain, keberlangsungan pembelajaran tidak akan mencapai tingkat efektivitas dan efisiensi yang optimal. Strategi pembelajaran memiliki manfaat yang signifikan bagi para pendidik, terutama bagi peserta didik. Seorang pengajar memiliki tanggung jawab penuh terhadap pelaksanaan pendidikan, yang berfokus pada pengembangan anak didik. Bagi guru, strategi ini dapat menjadi landasan dan panduan untuk mengikuti langkah-langkah yang terstruktur saat melaksanakan proses pembelajaran.⁵⁴

⁵³ Tim Prima Pena, *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (Jakarta: Gita Media Press, 2015), hlm. 562.

⁵⁴ Anitah Sri, *Strategi pembelajaran* (Jakarta: Universitas Terbuka, 2007), hlm.1.11.

Saat memutuskan strategi, disarankan untuk mempertimbangkan perkembangan anak pada kedua aspek, yaitu fisik dan psikologis, serta memperhatikan usia anak yang bersangkutan. Pendekatan ini diterapkan untuk memastikan bahwa strategi pembelajaran yang akan diterapkan oleh guru benar-benar cocok dengan situasi individu anak. Tidak hanya itu, dalam memilih strategi pembelajaran untuk anak-anak berkebutuhan khusus, perlu mempertimbangkan beberapa aspek kunci, seperti memulai strategi berdasarkan tingkat kemampuan anak saat ini, menerapkan strategi melalui langkah-langkah inkremental, serta menyesuaikan strategi dengan karakteristik anak yang relevan dengan tujuan yang telah ditetapkan.⁵⁵

Karakteristik anak berkebutuhan khusus pada ADHD ini memiliki spesifikasi penanganan secara strategi yang berbeda. Dimana anak tersebut harus terfasilitasi secara sosio-emosionalnya secara khusus dan motorik serta kognitifnya secara umum. Keadaan seperti itulah dibutuhkan strategi optimalisasi guna memanfaatkan secara efektif dan optimal potensi yang dimiliki anak dengan pemfasilitasian melalui kemampuan guru didalam menyajikan pembelajaran dikelas terutama pada pemanfaatan strategi agar tujuan dalam memberikan fasilitas kepada anak ADHD dapat teroptimalkan secara lebih baik.

3) Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

Saat merancang program pembelajaran untuk berbagai mata pelajaran, guru kelas seharusnya sudah menghimpun informasi personal mengenai murid-muridnya, yang meliputi karakteristik khusus, potensi dan batasannya, keterampilan yang dimiliki, serta tahap perkembangan mereka.⁵⁶ Dalam melaksanakan Pendidikan,

⁵⁵ *ibid*, hlm. 128.

⁵⁶ Aan Hasanah, *Pengembangan Profesi Keguruan* (Bandung: Pustaka Setia, 2012), hlm. 85.

pelaksanaan kegiatan belajar dan pembelajaran memiliki peranan sangat penting sebagai sarana strategis untuk mencapai tujuan yang diinginkan. Interaksi aktif antara siswa dalam peran sebagai pelajar dan guru dalam peran sebagai pendidik adalah lingkungan di mana karakter dapat dibentuk. Siswa melakukan proses belajar dan melalui proses tersebut, akan terjadi transformasi dalam perilaku mereka. Menurut Aqila Smart, proses pembelajaran dilakukan dengan tujuan mencapai sasaran secara efisien dan efektif. Dalam konteks ini, seorang pendidik harus memerhatikan prinsip-prinsip dasar dalam konteks kelas inklusif, karena setiap anak dengan kebutuhan khusus memiliki keperluan yang beragam di antara satu dengan yang lainnya.⁵⁷

Perimbangan pembelajaran pada anak-anak dengan keperluan istimewa memiliki fleksibilitas yang lebih besar bila dibandingkan dengan anak-anak dengan perkembangan normal. Di beberapa situasi, tindakan kadang diperlukan untuk memindahkan anak-anak ini dari kelas umum ke kelas individual agar mendapatkan bimbingan yang cocok. Oleh karena itu, cara mengajar yang diambil perlu disesuaikan dengan karakteristik serta kebutuhan yang ada pada setiap siswa. Salah satu elemen yang diterapkan dalam pembelajaran anak-anak dengan keperluan istimewa adalah Program Pembelajaran Individu (PPI). Program Pembelajaran Individu (PPI) terbentuk setelah menyusun serta mengembangkan program pembelajaran yang didasarkan pada hasil evaluasi atas kemampuan unik tiap anak. Maka dari itu, sebelum seorang pengajar membuat program pembelajaran khusus untuk tiap individu, suatu evaluasi perlu dilakukan terlebih dahulu. Langkah ini dianggap sebagai tahap yang memiliki signifikansi yang besar.

⁵⁷ Aqila Smart, *Anak Cacat Bukan Kiamat: Metode Pembelajaran dan Terapi untuk Anak Berkebutuhan Khusus*, cet. III, 2012 ed. (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, t.t.), hlm. 77.

Rancangan pembelajaran individual dibentuk oleh individu yang terlibat dalam tahap pembelajaran siswa. Pihak-pihak ini mencakup guru kelas, guru mata pelajaran, pakar psikologi atau psikiater, orang tua siswa, terapis, dan tokoh yang berperan dalam mendorong hasil yang positif dalam proses pendidikan siswa yang bersangkutan. Garnida meyakini bahwa merancang program pembelajaran individual dimulai pada awal semester dan penilaian dilaksanakan ketika program mencapai tahap akhir. Penjadwalan evaluasi disesuaikan dengan kebutuhan individu siswa.⁵⁸ Oleh karena itu, pelaksanaan terjadi setiap bulan atau dalam interval tiga bulan, berdasarkan perkembangan program atau situasi kebutuhan. Berikut adalah elemen-elemen kunci yang terdapat dalam PPI menurut pandangan Dhelapie:

“*Pertama*, Tingkat kemampuan atau prestasi (*performance level*), yang diketahui setelah dilakukan *assessment* melalui pengamatan dan tes-tes tertentu. *Kedua*, Sasaran program tahunan (*Annual goals*) komponen ini merupakan kunci dari komponen pembelajaran karena dapat memperkirakan program jangka panjang selama kegiatan sekolah, dan dapat dipecah-pecah menjadi beberapa sasaran. *Ketiga*, Sasaran jangka pendek (*short term objective*) sasaran jangka pendek ini bersifat sasaran antara yang diterapkan setiap semester dalam tahun yang berjalan.”⁵⁹

Bisa diambil kesimpulan bahwa pendekatan pengembangan individual ini memiliki perbedaan dengan program pembelajaran konvensional. Program pembelajaran konvensional biasanya mengikuti kurikulum nasional yang telah ditentukan. Di sisi lain, program pembelajaran individual (PPI) dibentuk dengan memperhitungkan evaluasi yang rinci mengenai kebutuhan belajar tiap siswa secara personal, kemudian dipadukan dengan materi Kurikulum Nasional sesuai dengan bidang studi terkait. Sebagai hasilnya, pelaksanaan program pembelajaran individu

⁵⁸ Dadang Garnida, *Pengantar Pendidikan Inklusif* (Bandung: PT Refika Aditama, 2015), hlm. 111.

⁵⁹ Bandi Dhelapie, *Pembelajaran Anak Bekebutuhan Khusus* (Bandung: PT Refika Aditama), t.t.), hlm. 6.

(PPI) melibatkan harmonisasi antara proses penilaian dan pedoman kurikulum nasional.

c. Landasan Filosofi Pendekatan Individu

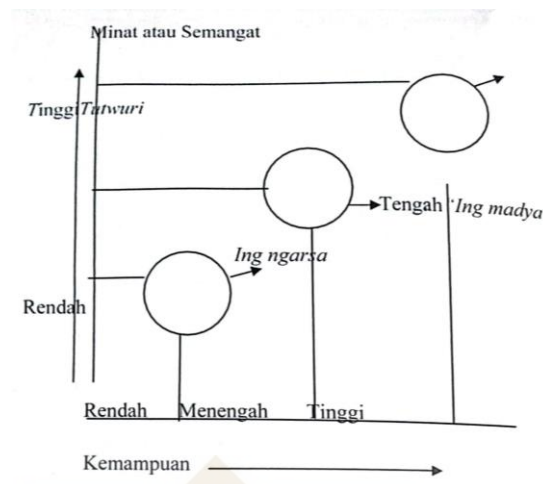
1) Landasan Filosofi

Makna Pendidikan menurut Ki Hadjar Dewantara secara luas adalah pengalaman hidup yang berpengaruh positif bagi kemajuan seseorang. Sedangkan lebih khususnya Pendidikan adalah usaha kebudayaan berupa pemeliharaan, tuntunan, perjuangan, dan Pembangunan untuk mempertinggi derajat kemanusiaan menuju sempurnanya hidup manusia. Meliputi hidup tertib, damai, selamat dan Bahagia.⁶⁰ Proses Pendidikan yang diajarkan oleh Ki Hadjar Dewantara bukanlah sebuah Pendidikan yang berbentuk paksaan, perintah, dan hukuman yang melebihi tingkat kesalahan yang dilakukan siswa. Pendidikan didasarkan pada terwujudnya kodrat alam dan kemerdekaan atau istilahnya pengajaran menggunakan sistem among. Dalam perkembangannya sistem among dapat dijabarkan dengan trilogi kepemimpinan menurut Ki Hadjar Dewantara yang sering kita dengar dalam dunia Pendidikan. Yaitu Ing Ngarsa Sung Tuladha, Ing Madya Mangun Karsa, dan Tutwuri Handayani.⁶¹

Implementasi trilogi kepemimpinan menurut Ki Hadjar Dewantara efektif dilaksanakan apabila sesuai dengan anak didik dalam praktiknya. Hal tersebut diperlihatkan pada gambar berikut:

⁶⁰ Tatang Syarifuddin, *Filsafat Pendidikan Ki Hadjar Dewantara sebagai Landasan Pendidikan dalam Konteks Pendidikan Nasional* (Bandung, 2016), hlm.21.

⁶¹ Djohar Istiningih, *Filsafat Pendidikan Ki Hajar...*, hlm.12.



Gambar 1.1 Layanan Pendampingan Belajar dengan Keunikan Anak

2) Karakteristik Sistem Among

Dalam melaksanakan sistem among, menurut Majelis Luhur Persatuan Tamansiswa bahwa sistem among juga merupakan sistem Tut Wuri Handayani yang berarti guru harus berpegang pada kemampuan dasar anak didik. Mengingat setiap anak mempunyai potensi sesuai dengan kodratnya, maka guru harus memberikan kesempatan dan dorongan kepada anak didik untuk mengembangkan kemampuannya, melakukan pembinaan anak didik berdasarkan dan pemahamannya sendiri. Peran pamong menurut pandangan Ki Hadjar Dewantara sangat mulia karena semua aktivitas pamong difokuskan untuk kepentingan pengoptimalan potensi yang ada pada diri anak didik. dalam Pendidikan yang diajarkan menurut sistem among, guru sebagai pamong hendaknya memperhatikan hal-hal berikut: ⁶²

- a) Pamong harus berpegang pada kemampuan dasar anak didik (teori dasar Ki Hajar Dewantara).
- b) Pamong harus berpegang bahwa setiap anak didik memiliki potensi sesuai dengan garis kodratnya.

⁶² Siti Masitoh dan Fibria Cahyani, "Penerapan Sistem Among dalam Proses Pendidikan suatu Upaya Mengembangkan Kompetensi Guru," *Kwangsan: Jurnal Teknologi Pendidikan* 8, no. 1 (5 Agustus 2020): hlm.125.

- c) Pamong harus memberi kesempatan seluas-luasnya dan dorongan kepada anak didik untuk mengungkapkan perasaan, pikiran, dan perbuatannya.
- d) Pembinaan anak didik harus berdasarkan atas kemauan sendiri, pemahaman, dan usaha sendiri.
- e) Pamong mengupayakan atau memfasilitasi agar pembinaan mengarah kepada kemampuan anak didik untuk mengolah hasil temuannya.

Penerapan nilai-nilai karakter Ki Hadjar Dewantara yang tertuang dalam sistem among dengan memperhatikan karakteristik anak didik. Dimana mereka memiliki kelebihan dan kekurangan dalam segala hal. Menurut Marihandoko, ajaran Ki Hadjar Dewantara sesungguhnya memberikan arahan kepada para pendidik bahwa proses Pendidikan merupakan wahana membangun watak siswa. Tujuannya adalah agar anak memiliki jiwa Merdeka, mandiri, jiwa nasional, peka terhadap perkembangan zaman, berjiwa pionir atau pelopor dan mengembangkan potensi yang dimiliki secara kodrati.⁶³

d. Program Pembelajaran Individu (PPI)

1) Pengertian Program Pembelajaran Individu (PPI)

The Individualized Education Program (IEP), yang juga dikenal sebagai Program Pembelajaran Individual (PPI), pertama kali diajukan oleh Samuel Gridley Howe pada tahun 1871. IEP adalah suatu model pelayanan pendidikan yang dirancang untuk peserta didik dengan kebutuhan khusus. Model pembelajaran ini adalah suatu struktur pembelajaran yang dirancang secara khusus untuk anak-anak yang memiliki kebutuhan khusus dengan tujuan memberikan pelayanan yang sesuai

⁶³ *ibid*, hlm.134.

dengan keperluan anak inklusi, dan menekankan lebih pada potensi dan keterbatasan kompetensi siswa. Pengenalan konsep PPI di Indonesia dimulai pada tahun 1992.⁶⁴

PPI adalah buku catatan yang memuat perjanjian antara orang tua siswa dan institusi pendidikan mengenai keperluan siswa dan langkah-langkah yang akan dijalankan untuk memenuhi kebutuhan tersebut (Hallahan dan Kauffman, 1996). Secara mendasar, kesepakatan mengenai layanan yang diberikan kepada peserta didik dengan kebutuhan khusus seharusnya dirancang dan dijabarkan oleh kelompok multi-disiplin (MDT) yang bekerja berkolaborasi dengan orang tua dan siswa itu sendiri. Persetujuan orang tua atas PPI diperlukan karena diharapkan mereka terlibat dalam proses perencanaannya dan bahkan pelaksanaannya.

Melalui PPI, siswa terlibat dalam aktivitas yang disesuaikan dengan situasi dan motivasi mereka (Mercer dan Mercer, 1989). Secara mendasar, kesepakatan mengenai layanan yang diberikan kepada peserta didik dengan kebutuhan khusus seharusnya dirancang dan dijabarkan oleh kelompok multi-disiplin (MDT) yang bekerja berkolaborasi dengan orang tua dan siswa itu sendiri. Dengan demikian, layanan pendidikan untuk peserta didik berkebutuhan khusus perlu didesain secara khusus. Meskipun begitu, dalam kondisi tertentu, pendekatan pendidikan yang lebih umum masih memungkinkan. PPI bisa diimplementasikan dalam rentang waktu tertentu, entah itu dalam jangka waktu singkat atau lebih lama. Program ini dibuat dengan memperhatikan potensi dan kebutuhan siswa, memberikan kesempatan kepada mereka untuk mengalami pembelajaran yang efisien dan mencapai penguasaan pada level materi yang telah ditentukan. Penyusunan PPI dilakukan

⁶⁴ Farah Arriani, dkk, *Panduan Penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI)* (Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi, 2021), hlm. 5.

sebelum siswa mendapatkan layanan pendidikan khusus dalam lingkungan yang sesuai.⁶⁵

2) Prinsip Pembelajaran Individual (PPI)

Penerapan PPI dilakukan dengan mematuhi sejumlah prinsip-prinsip mendasar, yang meliputi:

- (a) PPI memiliki tujuan untuk mengkoordinasikan keperluan peserta didik, tugas-tugas, dan kemajuan pembelajaran mereka, dengan niat memaksimalkan pengembangan potensi secara optimal.
- (b) PPI memiliki fokus utama pada siswa. Setiap elemen dari PPI diarahkan pada perkembangan dan kebutuhan individu siswa (kurikulum berfungsi sebagai panduan).
- (c) PPI tak hanya terfokus pada sasaran pembelajaran yang dalam hal ini adalah kurikulum pendidikan. Sasaran PPI juga mungkin ditekankan pada penanganan hasil penilaian, seperti mengaitkan dengan kemampuan keseharian atau perilaku adaptif (Kegiatan Harian / ADL).
- (d) PPI tidak menggambarkan siswa, melainkan siswa merupakan elemen yang menentukan landasan bagi pembentukan PPI. Oleh karena itu, keperluan, perkembangan, dan ketertarikan siswa membentuk dasar bagi penyusunan PPI.
- (e) PPI sepatutnya memiliki sifat yang dinamis atau dapat menyesuaikan diri terhadap variasi perubahan dan perkembangan peserta didik. Tujuan akhirnya adalah mengembangkan kemandirian yang memiliki manfaat besar dalam kehidupan mereka, memungkinkan mereka untuk beradaptasi dengan lingkungan atau berperilaku secara adaptif.⁶⁶

⁶⁵ *ibid*, hlm. 6.

⁶⁶ *ibid*, hlm. 7.

3) Fungsi Program Pembelajaran Individu (PPI)

Berikut ini adalah beberapa fungsi yang dimiliki oleh Program Pembelajaran Individual (PPI):

- (a) Membimbing pengajaran dengan memahami potensi, keterbatasan, dan preferensi siswa.
- (b) Memastikan bahwa tiap siswa yang memiliki kebutuhan istimewa dan rencana yang diadaptasi sesuai keperluan mereka guna memenuhi karakteristik kebutuhan spesifik mereka, dan menyampaikan rencana ini kepada pihak yang memiliki kepentingan terkait.
- (c) Meningkatkan keterampilan para pendidik yang melakukan penilaian terhadap ciri-ciri khusus dari kebutuhan belajar setiap siswa, serta mengupayakan harmonisasi antara kebutuhan belajar individu siswa dengan tujuan pembelajaran yang ditetapkan.
- (d) Meningkatkan interaksi di antara anggota tim untuk mencapai kesuksesan pendidikan bagi siswa dengan kebutuhan khusus.
- (e) Berperan sebagai alat untuk meningkatkan upaya dalam memberikan layanan pendidikan yang lebih efisien. Keanekaragaman di antara siswa dengan kebutuhan khusus sangat luas, menghasilkan pendekatan pembelajaran yang bersifat pribadi.⁶⁷

4) Langkah-Langkah Penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI)

Dalam riset yang dilakukan oleh Mulyono Abdulrahman (2009), Kitano dan Kirby (1986) menggambarkan proses merumuskan PPI dalam lima langkah berikut:

⁶⁷ *ibid*, hlm. 7.

- (a) Membentuk tim PPI yang terdiri dari berbagai anggota, termasuk guru kelas, guru mata pelajaran, kepala sekolah, pendamping khusus, orang tua, dan profesional yang memiliki keterampilan khusus yang berkaitan dengan kebutuhan peserta didik. Mereka berkontribusi dengan pengetahuan khusus yang sesuai dengan tuntutan peserta didik. Keahlian yang diperlukan mungkin melibatkan dokter (spesialis anak atau spesialis lain seperti ahli mata, telinga, hidung, dan tenggorokan), terapis fisik atau okupasi, instruktur pendidikan jasmani yang disesuaikan, psikolog, atau terapis bicara. Tim PPI memiliki tanggung jawab bersama dalam menyusun rencana PPI.
- (b) Membuat penilaian mengenai potensi, keterbatasan, minat, dan keperluan anak, berdasarkan berbagai dimensi perkembangan seperti aspek emosional, sosial, kognitif, bahasa, dan motorik atau fisik.
- (c) Merumuskan sasaran jangka panjang dan sasaran jangka pendek.
- (d) Menyusun metode dan langkah-langkah untuk mencapai sasaran tersebut.
- (e) Memilih teknik penilaian yang dapat digunakan untuk mengukur perkembangan anak.⁶⁸

Berdasarkan pandangan-pandangan tersebut, dapat diuraikan kerangka umum langkah-langkah yang harus dilalui dalam menyusun rencana PPI. Terdapat tiga fase krusial yang perlu dikerjakan dalam merancang PPI, yakni tahap perencanaan, pelaksanaan, serta evaluasi. Dalam setiap fase tersebut, terdapat beberapa tindakan yang dijalankan.

(a) Tahap Perencanaan

(1) Membentuk tim PPI

⁶⁸ *ibid*, hlm. 10.

Kolaborasi tim dalam merancang PPI diperlukan, melibatkan berbagai pihak seperti kepala sekolah, guru, orang tua, psikolog, dokter, dan terapis yang berinteraksi dengan anak. Mereka menyumbangkan pengetahuan mereka guna mengembangkan program yang lebih holistik dan komprehensif. Setelah itu, tim bekerja secara kolaboratif dalam menjalankan rangkaian aktivitas PPI. Tahap awal melibatkan proses asesmen, pembuatan profil peserta didik, penyusunan program, serta formulasi kebijakan sekolah yang mendukung pelaksanaan PPI.

(2) Melakukan asesmen

Hasil dari proses *assessment* akan membimbing penentuan jenis dan bentuk layanan pendidikan yang tepat bagi setiap peserta didik. Evaluasi berperan sebagai langkah awal dalam mengidentifikasi, mengatur, dan mengevaluasi proses pembelajaran. Setelahnya, hasil evaluasi akan dimasukkan dalam perencanaan program pembelajaran, berdasarkan variasi modalitas (potensi) yang dimiliki oleh masing-masing peserta didik. Output dari proses asesmen juga menjadi acuan dalam memilih intervensi yang sesuai untuk peserta didik. Asesmen tersebut mencakup penilaian dalam berbagai bidang seperti kemampuan belajar, kesejahteraan sosio-emosional, kemampuan berkomunikasi, dan aspek neuromotorik.

Sebelum menerapkan rencana PPI pada peserta didik yang memiliki kebutuhan khusus, kelompok perancang perlu memahami kemampuan dan kesiapan peserta didik melalui proses asesmen. Evaluasi kemampuan mencakup penilaian kecerdasan dan perilaku lain yang muncul selama proses asesmen.⁶⁹

Berikut ini adalah tahapan-tahapan umum dalam menjalankan proses asesmen:

⁶⁹ *ibid*, hlm. 11.

(3) Penyusunan instrumen asesmen

Ketika merancang instrumen penilaian, terdapat beberapa tahapan berkaitan dengan tindakan yang perlu dipertimbangkan.

(a) Identifikasi gejala kesulitan

Kegiatan identifikasi melibatkan pengenalan atau penandaan yang sesuai. Maksud dari identifikasi adalah untuk menemukan perbedaan atau masalah yang kemudian akan digunakan sebagai dasar untuk menetapkan tindakan berikutnya. Identifikasi merupakan tahap awal yang signifikan dan harus diberikan perhatian. Identifikasi dijalankan sebelum tim PPI terbentuk.

(b) Menetapkan tujuan asesmen

Tujuan dari asesmen adalah untuk meraih informasi terperinci mengenai potensi dan hambatan yang dimiliki oleh peserta didik dalam aspek tertentu. Data ini berguna untuk menentukan letaknya dan mengembangkan layanan pendidikan yang sesuai. Asesmen dapat terhubung dengan situasi (kendala atau kondisi khusus yang dihadapi peserta didik), mengakibatkan tujuan asesmen disusun dengan tingkat spesifikasi yang lebih tinggi. Penilaian untuk memantau kemajuan individu berkebutuhan khusus dijalankan secara berkelanjutan atau dalam bentuk proses berkelanjutan.⁷⁰

(c) Mengembangkan alat/instrumen asesmen

Dari perspektif perolehannya, instrumen penilaian dapat dibagi menjadi dua jenis yaitu instrumen penilaian yang telah terstandarisasi dan instrumen penilaian yang bersifat bebas. Instrumen penilaian yang telah terstandarisasi sering kali dipublikasikan untuk tujuan komersial dan dimanfaatkan oleh para pakar di dalam

⁷⁰ Khoiri Ahmad, Mihrab Afnanda, Amir Mukminin, dkk, *Konsep Dasar Sistem Pendidikan* (Jawa Timur: Cendikia Mulia Mandiri, 2023), hlm.115.

disiplin ilmunya, seperti contohnya tes kecerdasan yang dimanfaatkan oleh psikolog. Instrumen penilaian yang bersifat bebas dapat dihasilkan oleh tenaga pengajar. Instrumen penilaian karya guru bisa berbentuk kumpulan pertanyaan observasi atau rangkaian soal ujian akademik yang bertujuan untuk mengukur kemampuan siswa.⁷¹

(d) Pelaksanaan asesmen

Penilaian dapat dilakukan melalui wawancara, pengamatan, metode pengukuran yang tidak resmi, atau melalui penggunaan tes standar.

(a) Wawancara

Proses wawancara dijalankan untuk mengumpulkan informasi tentang anak, keluarga, latar belakang kelahiran, kemajuan fisik, interaksi sosial, dan pendidikan. Wawancara juga memiliki peran penting dalam mengungkap data dari individu di lingkungan anak yang memiliki hubungan erat atau sering berinteraksi dengan anak dalam jangka waktu yang berulang.

(b) Pengamatan

Proses observasi memberikan pandangan tentang konteks sosial anak, tindakan sosial, respons emosional, keterampilan motorik, dan fungsi indra. Guru juga dapat menyimak perilaku khusus anak. Pengamatan sebaiknya dilakukan berulang kali dan di lokasi yang beragam, guna meraih data yang komprehensif. Disarankan agar pengamatan dilaksanakan dalam konteks alami, seperti saat anak bermain atau melibatkan diri dalam rutinitas harian. Penilaian melalui observasi membutuhkan kemampuan dan ketelitian yang lebih tinggi.

⁷¹ *ibid*, hlm. 12.

(c) Pengukuran informal

Data penilaian dari metode pengukuran yang tidak resmi mencakup keterampilan dalam pemahaman auditoris, persepsi visual, pengetahuan arah, perilaku, ekspresi bahasa lisan, serta keterampilan motorik.

(d) Tes baku

Umumnya, tes baku digunakan untuk mengidentifikasi potensi anak dalam konteks kecerdasan, serta minat dan bakat yang dimilikinya.

(e) Mengkaji dokumen

Dokumen yang dianalisis umumnya diperoleh dari spesialis yang merawat anak, termasuk psikolog, dokter, terapis wicara, terapis okupasi, dan lainnya. Semua dokumen yang berasal dari para ahli ini dimanfaatkan sebagai acuan terhadap data observasi dan wawancara yang telah dijalankan. Pelaksanaan penilaian perlu diatur berdasarkan waktu, metode eksekusi, dan alat penilaian yang digunakan. Sebagai contoh, evaluasi menggunakan tes sepatutnya dijalankan pada saat yang sesuai dengan kapabilitas siswa. Penilaian melalui pengamatan atau observasi menuntut kemampuan dan akurasi yang lebih tinggi.⁷²

(f) Analisis hasil asesmen dan rekomendasi

Analisis hasil evaluasi adalah tahap yang sangat krusial karena dari analisis ini, rekomendasi dan pengembangan program pembelajaran atau pendekatan khusus untuk peserta didik akan dihasilkan. Berdasarkan informasi yang diperoleh dari evaluasi komprehensif, rencana PPI akan dibentuk dengan tahapan-tahapan sebagai berikut:

- (1) Melakukan deskripsi yang komprehensif mengenai keadaan peserta didik berdasarkan hasil evaluasi, mencakup riwayat perkembangan, sejarah masalah

⁷² *ibid*, hlm. 13-14.

dan upaya penanganannya, serta faktor internal seperti tingkat kecerdasan, pola perilaku, interaksi sosial, aspek emosional, kemampuan motorik halus dan kasar, keterampilan berbahasa, kemandirian dalam menjaga diri, serta lingkungan eksternal yang memengaruhi peserta didik.

- (2) Merumuskan sasaran, maksud intervensi sangat bergantung pada hasil evaluasi secara menyeluruh. Semakin mendetail evaluasi yang dilakukan, maka sasaran intervensi akan semakin terperinci.

(b) Tahap Pelaksanaan

Setelah tahap perencanaan PPI selesai, rancangan tersebut dapat diimplementasikan pada peserta didik. Dalam periode ini, penting untuk mengintegrasikan fungsi pengawasan dan pemantauan guna menjaga kualitas pelaksanaan. Proses pengawasan akan menghasilkan umpan balik berharga untuk melakukan penyesuaian ketika terjadi ketidakcocokan dalam penerapan strategi atau jika tujuan yang ditetapkan dalam PPI ternyata tidak realistis.

(c) Tahap Evaluasi

Dalam fase ini, terdapat dua tugas utama yang harus diselesaikan, yaitu evaluasi dan penyajian laporan. Evaluasi berfungsi untuk menilai validitas dan hasil yang dicapai oleh sebuah program dalam konteks kemampuan siswa. Proses evaluasi program menjadi landasan untuk merancang program individual yang akan datang. Perencanaan PPI dapat berupa penyusunan baru atau pengulangan dari perencanaan PPI sebelumnya, terutama ketika target belum tercapai. Ini memungkinkan untuk tidak perlu memulai program dari awal. Tim dapat melanjutkan PPI dengan merujuk pada evaluasi perkembangan siswa. Setelah itu, langkah berikutnya adalah

mengkomunikasikan ulang pencapaian tujuan yang telah ditetapkan dalam rancangan PPI yang telah disusun.⁷³

5) **Komponen Program Pembelajaran Individu**

Terdapat paling tidak lima elemen yang wajib disertakan dalam perencanaan PPI, yang melibatkan:

(a) Karakteristik

Ciri-ciri mencakup semua elemen siswa yang relevan dengan kelangsungan proses belajar-mengajar di kelas, mencakup dimensi kognitif, emosional, serta keterampilan motorik, beserta tingkat kompetensi atau pencapaian. Dengan data tersebut, diharapkan guru-guru kelas bisa memastikan adaptasi pembelajaran yang cocok dengan karakteristik peserta didik. Data mengenai ciri-ciri umum biasanya terhubung dengan prestasi akademik, kecenderungan perilaku khusus, keterampilan mandiri dalam aktivitas harian, bakat dalam bidang vokasional, dan tingkat kemampuan berkomunikasi. Pemahaman tentang prestasi lebih fokus pada informasi yang positif mengenai individu siswa, sehingga dapat dijadikan target dalam proses pembelajaran.

(b) Tujuan

Sasaran intervensi terbagi menjadi tujuan jangka panjang (dalam periode satu tahun) dan tujuan jangka pendek. Tujuan diungkapkan dalam kalimat yang eksplisit, praktis, dan dapat diukur. Penentuan tujuan intervensi sangat bergantung pada hasil evaluasi yang menyeluruh. Semakin terperinci evaluasi yang dilakukan, semakin detail pula tujuan intervensi akan terbentuk.⁷⁴

⁷³ *ibid*, hlm. 15.

⁷⁴ Haris Abidzar, *Buku Master Lesson Study* (Yogyakarta: Diva Press, t.t.), hlm. 37.

(1) Tujuan jangka panjang (Sasaran Program Tahunan)

Bagian ini memiliki peran sentral dalam elemen pembelajaran karena mampu merencanakan program jangka panjang dalam rangka aktivitas sekolah. Sasaran jangka panjang dapat diurai menjadi beberapa tujuan perantara (tujuan jangka menengah) yang kemudian diintegrasikan ke dalam program semester.⁷⁵

(2) Tujuan jangka pendek

Sasaran jangka pendek ini merupakan titik tengah yang diterapkan pada setiap semester dalam rentang tahun pelajaran. Sasaran ini hendaknya sudah direncanakan oleh guru sebelum pelaksanaan program PPI sebagai panduan dalam proses pembelajaran dan dielaborasi untuk meraih keterampilan yang lebih rinci (yang dapat diamati dan diukur). Keterampilan khusus difokuskan pada kepentingan siswa (*student-centered*) dan bertujuan untuk pencapaian hal-hal positif. Keterampilan spesifik harus memenuhi standar kesuksesan tertentu untuk mencapai tujuan tahunan. Keterampilan spesifik diintegrasikan dalam proses pembelajaran kepada siswa.⁷⁶

(c) Deskripsi tentang pelayanan pembelajaran

Penjelasan layanan pendidikan adalah pernyataan mengenai layanan dan materi pelajaran yang bersifat khusus, mencakup:

- (1) Apa isi materi yang diberikan,
- (2) Langkah-langkah, prosedur, strategi, dan metode yang digunakan untuk menyajikan materi tersebut.

⁷⁵ Sumartini Rahayu, "Kontribusi dan Desain Implementasi Penguatan Pendidikan Karakter melalui Pendidikan Seni Budaya di STITNU Al Hikmah Mojokerto," *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI 05*, no. 02 (2018), hlm. 31.

⁷⁶ *ibid*, hlm. 17.

- (3) Instrumen atau perangkat bantu pengajaran apa yang diterapkan untuk memfasilitasi pemahaman dalam proses pengajaran.

Tidak hanya itu, perlu juga mempertimbangkan ketersediaan layanan pendidikan yang khusus untuk peserta didik. Layanan pendidikan khusus mencakup penjelasan mengenai jenis pelayanan khusus yang diperlukan untuk memenuhi keperluan siswa, baik dalam aspek pendidikan maupun hal-hal terkait sebagai ilustrasi, tindakan seperti menyediakan terapi bicara bagi anak-anak dengan hambatan komunikasi atau menawarkan sesi fisioterapi bagi anak-anak yang mengalami kesulitan motorik dapat di implementasikan. Tambahan pula, perlu diidentifikasi individu yang bertanggung jawab atau spesialis yang akan mengelolanya.

- (d) Waktu dan Lamanya diberikan Pelayanan

Jadwal awal pelaksanaan pembelajaran, durasi yang diperlukan untuk penyediaan layanan, serta perkiraan pencapaian sasaran yang telah ditetapkan adalah elemen-elemen yang harus diatur dalam perencanaan PPI.

- (e) Evaluasi

Dalam pengembangan PPI, evaluasi dirancang dengan menetapkan kriteria pencapaian dan metode evaluasi yang sesuai. Kriteria yang dijadikan pedoman bukanlah norma standar, tetapi perbandingan prestasi individu setelah pelaksanaan PPI dengan kinerja awal anak. Ciri evaluasi PPI adalah sebagai berikut:⁷⁷

- (1) Menyeluruh

⁷⁷ Rahmasari Dwimarta, "Rancangan IEP (Individualized Educational Program) Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Pada Pendidikan Inklusif," 2015, hlm.233.

Evaluasi dilaksanakan pada semua dimensi kepribadian peserta didik, mencakup dimensi kognitif, emosional, dan motorik, termasuk juga dimensi proses dan hasil belajar.

(2) Berkesinambungan

Penilaian dilaksanakan secara sistematis, berangsur-angsur, dan berkelanjutan guna mendapatkan gambaran tentang perubahan perilaku siswa yang muncul sebagai dampak dari proses pembelajaran.

(3) Siklikal

Kemajuan pembelajaran dinilai secara rutin dan berkala (setiap harinya) dengan memanfaatkan hasil penilaian digunakan sebagai landasan dalam merancang rencana pembelajaran berikutnya. Kemajuan peserta didik dalam proses belajar, termasuk capaian yang baik maupun tantangan yang dihadapi, menjadi input penting dalam merumuskan ulang tujuan pembelajaran, strategi pengajaran, metode, dan bahan pengajaran yang diperlukan.⁷⁸

6) Langkah Pelaksanaan Pembelajaran Individual

Terdapat beberapa tahap pelaksanaan pembelajaran menurut Mercer & Mercer (1989). Yaitu sebagai berikut:

(a) Penyajian (*Presentation*)

(1) Pendahuluan

Guru membangun kesiapan belajar siswa dengan merangsang motivasi/perhatian mereka melalui penjelasan mengenai tujuan (keterampilan) yang diinginkan, isi materi yang akan dipelajari, pilihan-pilihan metode belajar yang akan digunakan, menggambarkan manfaat dari materi yang akan dipelajari,

⁷⁸ *ibid*, hlm. 18.

dan menghubungkan pembelajaran dengan meminta siswa untuk berbagi pengalaman terkait materi yang akan disajikan.

(2) Demonstrasi dan *modelling*

Guru memberikan penjelasan terperinci tentang tiap langkah yang perlu dilakukan dan mengilustrasikan keterampilan atau subketerampilan kepada siswa.

Departemen Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi ⁷⁹

(b) Praktek dengan pengawasan (*Controlled Practice*)

(1) Peserta didik mempraktekkan tugas yang dipilih

Siswa mengaplikasikan tugas yang telah dipilih (keterampilan/subketerampilan) dengan arahan (instruksi atau petunjuk) dari guru. Guru memberikan dukungan dan tanggapan yang membantu untuk memperbaiki.

(a) Peserta didik mempraktekkan tugas yang dipilih

Siswa mengaplikasikan tugas yang telah dipilih (keterampilan atau subketerampilan) dengan pengawasan sesuai dengan standar yang telah ditetapkan. Guru memberikan penguatan dan respons yang bersifat korektif.

(b) Praktek secara mandiri (*Independent Practice*)

(2) Peserta didik mempraktekkan keseluruhan tugas

Siswa menjalankan tugas secara komprehensif dengan mengacu pada standar yang telah ditentukan. Guru memberikan dukungan positif dan tanggapan yang membantu dalam koreksi.

(3) Peserta didik mempraktekkan berbagai tugas sejenis dengan yang dipilih

Siswa menjalankan berbagai tugas serupa dengan yang telah mereka pilih untuk dilatih. Mereka melakukan tugas yang dijelaskan dalam materi dan buku

⁷⁹ *ibid*, hlm. 19.

kerja, serta dalam berbagai situasi (tempat, sumber daya, kelas reguler, dan lingkungan rumah) sesuai dengan standar yang telah ditetapkan. Guru memberikan penguatan dan tanggapan yang membantu dalam memperbaiki hasil.⁸⁰

7) Keunggulan dan Kelemahan Program Pembelajaran Individu (PPI)

Setiap siswa diberikan kurikulum, materi, dan pendekatan pembelajaran yang disesuaikan dengan karakteristiknya. Seperti halnya setiap metode pembelajaran PPI memiliki keunggulan dan kelemahan tertentu.⁸¹ Berikut adalah beberapa contoh keunggulan dan kelemahan dari Program Pembelajaran Individu (PPI):

(a) Keunggulan PPI:

- (1) Personalisasi pembelajaran: Program PPI memungkinkan pendekatan yang lebih individual dan cocok dengan kebutuhan dan minat masing-masing siswa. Ini berpotensi meningkatkan semangat belajar serta prestasi akademik mereka.
- (2) Fleksibilitas kurikulum: Guru dapat mengadaptasi kurikulum dan metode pengajaran sesuai dengan tingkat kemampuan dan gaya belajar masing-masing siswa. Ini membantu siswa yang memiliki tingkat pemahaman yang berbeda untuk belajar dengan ritme mereka sendiri.
- (3) Peningkatan keterlibatan siswa: Dengan fokus pada kebutuhan individu, siswa lebih cenderung terlibat dalam proses pembelajaran karena mereka merasa dihargai dan diperhatikan.
- (4) Dukungan bagi siswa yang membutuhkan: Siswa dengan kebutuhan khusus atau tantangan belajar mendapatkan perhatian lebih karena guru dapat menyediakan pendekatan yang lebih tepat dan dukungan tambahan.

⁸⁰ *ibid.*, hlm. 20.

⁸¹ Nenden Ineu Herawati, "Re-Interpretasi dan Re-Orientasi Pendidikan Inklusif," *EduHumaniora: Jurnal Pendidikan Dasar* 10, no. 02 (2018), hlm. 130.

(5) Pengenalan potensi unik siswa: Dengan PPI, guru dapat lebih mudah mengidentifikasi potensi unik setiap siswa dan membantu mengembangkannya melalui kurikulum yang relevan.⁸²

(b) Kelemahan PPI:

- (1) Kebutuhan sumber daya yang lebih besar: PPI memerlukan lebih banyak sumber daya dan waktu karena mengharuskan guru untuk merancang dan menyediakan kurikulum yang disesuaikan untuk setiap siswa.
- (2) Pengelolaan kelas yang rumit: Di kelas dengan jumlah siswa yang besar, mengelola pembelajaran individu untuk setiap siswa bisa menjadi sangat rumit dan menuntut waktu yang lebih banyak.
- (3) Evaluasi yang kompleks: Proses evaluasi dan pengukuran kemajuan siswa dapat menjadi lebih kompleks dalam PPI karena setiap siswa mengikuti jalur pembelajaran yang berbeda.
- (4) Potensi kesenjangan antara siswa: Jika tidak di implementasikan dengan baik, PPI dapat menyebabkan kesenjangan antara siswa yang cepat dan lambat dalam perkembangan mereka, karena siswa mungkin tidak lagi berada dalam lingkungan belajar yang homogen.
- (5) Penerapan yang konsisten: PPI memerlukan konsistensi dan dedikasi dari guru dan staf sekolah dalam memahami dan menerapkan pendekatan ini dengan benar.⁸³

Meskipun PPI memiliki kelebihan dalam memberikan pembelajaran yang personal dan relevan, perlu diingat bahwa keberhasilannya tergantung pada dukungan

⁸² Ni'matuzzahro, Sri Retno Yuliani, Soen, Mein-Woei, *Psikologi dan Intervensi Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus* (Malang: Universitas Muhammadiyah Malang, 2021), hlm. 259.

⁸³ Nurina, P., *Pendidikan Agama Islam bagi Siswa Autis pada Sekolah Inklusif*, hlm. 70.

sumber daya dan ketersediaan waktu serta kemampuan guru untuk mengelola kelas dengan efektif.

2. Perkembangan

a) Teori Perkembangan

(1) Klasifikasi Teori Perkembangan

Terdapat tiga teori atau perspektif tentang perkembangan, yakni pendekatan perkembangan kognitif, pendekatan pembelajaran atau lingkungan, serta pendekatan etologis. Selain itu, juga diperkenalkan pandangan dari Imam Al-Ghazali.⁸⁴

(a) Pendekatan Perkembangan kognitif

Dasar dari pendekatan ini terletak pada keyakinan bahwa perilaku anak dipengaruhi secara fundamental oleh kemampuan kognitif yang dimilikinya. Pemahaman tentang perilaku anak dapat diungkapkan melalui pemahaman terhadap struktur pengetahuan dalam segala aspeknya. Tiga kerangka perkembangan kognitif telah teridentifikasi:

(1) Model dari Piaget

Dalam pandangan Piaget, perkembangan manusia dapat dinyatakan melalui ide struktur dan fungsi. Fungsi mengacu pada mekanisme biologis yang ada sejak lahir atau kecenderungan alami untuk mengorganisasikan pengetahuan menjadi struktur kognitif dan menyesuaikan diri dengan berbagai tantangan lingkungan. Sasaran dari aktivitas-aktivitas tersebut adalah untuk membentuk struktur kognitif internal. Struktur mengacu pada keterhubungan sistem pengetahuan yang mendasari dan mengarahkan perilaku intelektual. Istilah yang digunakan untuk

⁸⁴ Yusuf, *Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja...*, hlm. 4.

struktur kognitif adalah konsep skema, yakni rangkaian keterampilan dan pola kegiatan fleksibel yang memungkinkan anak memahami dunia sekitarnya.⁸⁵

Ketika mengulas mengenai peran-peran fungsi, Piaget menggolongkannya dalam kategori-kategori sebagai berikut:

- (a) Organisasi, Merujuk kepada kenyataan bahwa semua kerangka kognitif memiliki keterkaitan, dan pengetahuan baru perlu disatukan ke dalam struktur sistem yang telah ada.
- (b) Adaptasi, Merujuk pada kecenderungan organisme untuk berhubungan dengan lingkungannya. Proses adaptasi meliputi dua langkah utama: (1) Asimilasi, yang melibatkan interpretasi pengalaman baru dengan menggunakan pengetahuan yang sudah ada, seperti contohnya seorang anak kecil yang menyebut semua pria dewasa "*Daddy*" (Ayah); (2) Akomodasi, yang mengacu pada modifikasi struktur kognitif akibat pengalaman baru.⁸⁶ Hal ini terjadi ketika informasi baru memiliki perbedaan yang signifikan atau tingkat kompleksitas yang tinggi, kemudian informasi tersebut diintegrasikan ke dalam kerangka pengetahuan yang sudah ada. Ini juga bisa dijelaskan sebagai "mengubah struktur kognitif yang sudah ada agar sesuai atau cocok dengan pengalaman baru." Sebagai ilustrasi pada fase permulaan perkembangan, seorang anak mungkin cenderung untuk menghisap segala objek di lingkungannya, tetapi seiring waktu berjalan, anak belajar bahwa tidak semua objek sesuai untuk dihisap.

Dampak timbal balik antara asimilasi dan akomodasi menghasilkan konsep Konstruktivisme, yang menyatakan bahwa anak secara aktif mengonstruksi (membangun) pengetahuan, yang berarti anak tidak hanya menerima pengetahuan

⁸⁵ *ibid*, hlm. 5.

⁸⁶ Sofyan Mustoip, *Psikologi Pendidikan* (NTB: HDF Publishing, 2023), hlm. 57.

secara pasif dari lingkungan. Menurut pandangan Piaget, evolusi kognitif (kecerdasan) dapat dicapai melalui empat tahap atau fase, seperti yang terlihat dalam tabel di bawah ini:⁸⁷

Periode	Usia	Deskripsi Perkembangan
1. Sensorimotorik	0-2 tahun	Pengetahuan anak berkembang melalui keterlibatannya dalam interaksi fisik, baik dengan individu lain maupun benda-benda. Kerangka pikiran awal terbentuk melalui refleks-refleks sederhana, seperti melakukan genggamannya atau menghisap.
2. Praoperasional	2-6 tahun	Pada fase ini, anak-anak mulai menggunakan simbol-simbol sebagai representasi kognitif dari lingkungan sekitarnya. Simbol-simbol ini melibatkan penggunaan kata-kata dan angka sebagai pengganti objek, peristiwa, dan tindakan yang dapat diamati, yang membantu dalam penciptaan representasi simbolik.
3. Operasi Konkret	6-11	Pada periode ini, anak-anak telah mampu membangun operasi-operasi berpikir berdasarkan pengetahuan yang mereka miliki. Mereka bisa melakukan penambahan, pengurangan, dan transformasi. Kemampuan ini memungkinkan mereka untuk secara logis menyelesaikan masalah.
4. Operasi Formal	11 tahun sampai dewasa	Tahap ini mewakili tingkatan lanjut dari operasi berpikir. Pada tahap ini, remaja sudah memiliki kemampuan untuk terlibat dalam situasi yang bersifat hipotesis atau abstrak, bukan hanya dengan objek nyata. Mereka memiliki kemampuan untuk berpikir secara abstrak dan menyelesaikan masalah dengan menguji berbagai alternatif yang ada.

⁸⁷ ibid, hlm. 6.

Tabel 1.1 Tahapan Perkembangan Kognitif Menurut Piaget

(2) Model Pemrosesan Informasi

Pendekatan ini mengilustrasikan aspek kognitif manusia sebagai sebuah struktur yang terdiri dari tiga elemen pokok: (1) *Input*, artinya proses informasi yang datang dari lingkungan atau rangsangan yang diindra oleh indera-indera seperti penglihatan, pendengaran, dan perasaan; (2) *Proses*, merupakan kegiatan otak dalam mengubah informasi atau rangsangan menjadi bentuk yang beragam, termasuk proses mengolah dan menyusun informasi menjadi simbol-simbol, membandingkannya dengan pengetahuan sebelumnya, menyimpannya dalam memori, dan menggunakan saat diperlukan; serta (3) *Output*, yang menghasilkan tindakan-tindakan seperti berbicara, menulis, interaksi sosial, dan lain sebagainya.⁸⁸

(3) Model Kognisi Sosial

Kognisi sosial bisa diartikan sebagai pemahaman tentang lingkungan sosial dan interaksi antar individu. Model ini menyoroti dampak pengalaman sosial terhadap perkembangan kognitif. Salah satu tokoh utama dalam pendekatan ini adalah Lev Vygotsky, seorang psikolog dari Rusia. Teori ini menitikberatkan pada peran budaya dalam membentuk perkembangan individu. Perspektif yang diterima adalah bahwa hanya manusia yang memiliki potensi untuk mengembangkan kebudayaan, dan setiap anak manusia tumbuh serta berkembang di dalam lingkungan budayanya. Pengaruh kebudayaan memiliki peran penting dalam mempengaruhi perkembangan kecerdasan anak melalui dua aspek. *Pertama*, anak memperoleh pemahaman yang beragam; dan *kedua*, anak mendapatkan berbagai cara berpikir atau alat adaptasi intelektual.⁸⁹

⁸⁸ Muhammad Budyatna, *Teori-Teori Mengenai Komunikasi Antar-Pribadi* (Jakarta: Prenada Media Grup, 2015), hlm. 57.

⁸⁹ Ahmad Susanto., *Perkembangan Anak Usia Dini* (Jakarta: Kencana Prenada, 2011), hlm. 23.

Dengan kata-kata yang lebih sederhana, budaya memberikan pemahaman kepada anak mengenai apa yang harus dipikirkan dan cara berpikir. Lev Vygotsky berpendapat bahwa perkembangan kognitif melibatkan proses sosial-instruksional, di mana anak belajar dengan berbagi pengalaman dan bersama-sama memecahkan masalah bersama orang lain, seperti orang tua, guru, saudara, dan teman sebaya. Evolusi ini melibatkan proses internalisasi budaya yang membentuk pemahaman dan instrumen adaptasi, dengan komunikasi utamanya terjadi melalui bahasa atau komunikasi verbal.⁹⁰

(2) Pendekatan Belajar atau Lingkungan

Pendekatan-pendekatan pembelajaran atau lingkungan berasal dari keyakinan bahwa perilaku anak diperoleh melalui proses pengkondisian dan prinsip-prinsip pembelajaran. Dalam konteks ini, ada perbedaan antara perilaku yang diperoleh melalui pembelajaran dengan perilaku yang bersifat sementara atau hanya berdasarkan proses biologis. Dalam konteks ini, B.F. Skinner memisahkan antara "*Respondent behavior*" dengan "*Operant behavior*".

- (a) *Respondent Behavior*, merupakan tanggapan yang muncul karena adanya refleks yang dikendalikan oleh rangsangan. Tanggapan ini terjadi saat ada rangsangan dan tidak terjadi saat rangsangan tersebut tidak ada. Dalam kehidupan manusia, perilaku responden muncul pada masa anak-anak yang melibatkan refleks-refleks seperti menghisap dan meraih. Baik anak-anak maupun orang dewasa sering menunjukkan perilaku responden, yang bisa berupa (1) respons fisiologis seperti bersin, dan (2) respons emosional seperti kesedihan dan kemarahan.

⁹⁰ Parnawi Afi, *Psikologi perkembangan*. (Sleman: Deepublish, 2021), hlm. 7.

(b) *Operant Behavior*, yaitu merujuk pada tindakan sukarela yang dipengaruhi oleh akibat atau hasil yang diberikannya. Umumnya, tindakan yang menghasilkan akibat positif cenderung diulang, sementara tindakan yang menghasilkan akibat negatif cenderung dihindari atau tidak diulang. Ada empat jenis metode *kondisioning* yang digunakan dalam konteks pembelajaran.⁹¹

- (1) *Habitulasi*, adalah bentuk pembelajaran sederhana yang melibatkan perilaku responden dan terjadi ketika respons refleks berkurang karena stimulus yang sama diterima secara berulang. Sebagai contoh, saat kita bertepuk tangan dekat seorang bayi, dia mungkin akan menunjukkan respons kekagetan atau keterkejutan dengan merotasi tubuhnya atau memalingkan wajahnya. Jika tindakan tersebut diulang secara konsisten dengan frekuensi yang serupa (misalnya setiap 15 detik), respons kekagetannya akan meredam seiring waktu.⁹²
- (2) *Respondent Conditioning (Classical)*, adalah jenis pembelajaran yang netral, yang melibatkan refleks di mana stimulus mendapatkan kemampuan untuk menghasilkan respons reflektif (respons tak bersyarat) karena terkait dengan stimulus tak bersyarat. Stimulus netral ini kemudian berubah menjadi stimulus bersyarat.
- (3) *Operant Conditioning*, adalah jenis pembelajaran di mana tingkah laku operan mengalami perubahan karena dipengaruhi oleh akibat dari tingkah laku tersebut. Efek yang mendorong terulangnya respons disebut "penguat" atau "*reinforcer*". Misalnya, ketika seorang anak menangis di toko kelontong dan aksi menangis tersebut mengakibatkan ibunya membelikannya boneka atau permen.

⁹¹ Suharti Sumardi, Moh Hanafi, and Luqmanul Hakim S. Pd, M. Kes, *Strategi belajar mengajar*. (Jakad Media Publishing, 2020), hlm. 55.

⁹² *ibid*, hlm. 8-9.

(4) *Discriminating Learning*, merupakan jenis pembelajaran yang erat kaitannya dengan "*operant conditioning*". Terkadang, perilaku yang sama dari seorang anak menghasilkan hasil yang berbeda tergantung pada situasi. Misalnya, perilaku agresif seperti serangan mungkin akan mendapat pengakuan positif saat bermain sepak bola, namun akan mendapat sanksi jika terjadi di dalam ruang kelas.

Salah satu teori alternatif dari pendekatan ini adalah model pembelajaran sosial. Pendekatan ini sangat dipengaruhi oleh konsepsi Albert Bandura yang lebih menitikberatkan pada peran elemen-elemen kognitif dari pada sekadar menganalisis perilaku. Ide utamanya adalah bahwa pembelajaran melalui observasi terjadi saat perilaku pengamat (anak) mengalami perubahan karena mengamati tindakan seseorang sebagai contoh (seperti orang tua, guru, saudara, teman, pahlawan, atau tokoh dalam film). Konsep "*Modeling*" sangat menyoroti signifikansi meniru perilaku yang diamati atau mengeneralisasikannya menjadi bentuk yang lebih luas.

Pandangan Bandura adalah bahwa pembelajaran melalui pengamatan atau "*Modeling*" melibatkan empat tahap proses berikut:

- (a) *Attentional*, adalah tahap di mana observer atau anak mengarahkan perhatiannya pada perilaku atau tindakan model (individu yang sedang ditiru).
- (b) *Retention*, Ini adalah fase di mana anak berusaha menyimpan informasi tentang model, termasuk ciri-ciri fisik, mental, dan perilakunya, dalam ingatannya.
- (c) *Production*, Produksi, mengacu pada tahap penguasaan tentang bagaimana anak dapat mereplikasi respons atau perilaku yang ditampilkan oleh model. Kemampuan untuk mereproduksi ini dapat meliputi ketrampilan fisik atau kemampuan mengidentifikasi perilaku model.

(d) *Motivational*, merupakan langkah dimana anak memilih tingkah laku model yang akan mereka tiru. Faktor penting dalam tahap ini adalah pengaruh "*Reinforcement*" atau "*Punishment*", baik terhadap model itu sendiri atau diberikan tanpa melalui perantaraan orang lain.⁹³

(3) Pendekatan Etologi

Pendekatan ini melibatkan studi tentang perkembangan dari perspektif evolusi, yang berasal dari prinsip-prinsip evolusi yang pertama kali diajukan oleh Charles Darwin. Ide ini merujuk pada asal-usul biologis atau perkembangan evolusi dari perilaku sosial.⁹⁴ Ilmuwan etologi sangat menitikberatkan pada penelitian mengenai akar evolusi dari perilaku. Meskipun mereka memberikan perhatian pada peran "*Conditioning*" dan prinsip-prinsip belajar dalam perilaku, Tujuan utama mereka adalah untuk memahami dampak proses bawaan terhadap perkembangan. Proses bawaan ini melibatkan mekanisme genetik yang mentransmisikan atau mewariskan sifat fisik dan perilaku dari satu generasi ke generasi berikutnya, dan juga melibatkan mekanisme biologis yang mengatur munculnya pola perilaku alamiah.⁹⁵

Lorenz dan Tinbergen, dua tokoh yang memulai gerakan etologi, mengidentifikasi empat karakteristik utama perilaku naluriah, meliputi (a) universal, (b) stereotipikal, (c) bukan hasil pembelajaran, dan (d) memiliki ketergantungan yang sangat rendah terhadap lingkungan. Para etologis menjelaskan bagaimana rangkaian kompleks respons naluriah (pola aktivitas) dipicu oleh rangsangan dalam lingkungan dan bagaimana mekanisme naluriah

⁹³ Herly Jeanette Lesilolo, "Penerapan Teori Belajar Sosial Albert Bandura dalam Proses Belajar Mengajar di Sekolah," *Kenosis: Jurnal Kajian Teologi* 4, no. 2 (18 Juni 2019), hlm. 190.

⁹⁴ Sit, Masganti, *Psikologi perkembangan anak usia dini edisi pertama* (Kencana Prenada, 2017), hlm. 55.

⁹⁵ *ibid*, hlm. 10.

seperti "*Imprinting*" (proses di mana berbagai jenis spesies yang baru lahir membentuk ikatan emosional dengan induknya) memengaruhi proses belajar.

(4) Pendekatan Imam Al-Ghazali

Menurut Al-Ghazali, pada saat lahir anak datang dengan membawa fitrah yang harmonis dan baik. Pemberian ajaran agama kepada mereka merupakan tanggung jawab kedua orang tua. Selain itu, anak juga bisa dipengaruhi oleh karakteristik yang tidak baik. Anak belajar tentang perilaku buruk melalui lingkungan di sekitarnya, pola kehidupan yang mempengaruhi mereka, dan kebiasaan-kebiasaan yang diadopsi. Saat lahir, tubuh anak belum mencapai tahap sempurna. Namun, dengan latihan, pendidikan, dan dukungan gizi, kekurangan tersebut bisa diatasi. Sama seperti itu, tabiat yang diberikan pada anak melalui fitrahnya merupakan kebajikan yang diberikan oleh pencipta kepada mereka. Kondisi alami ini dapat ditemukan dalam keadaan yang belum sepenuhnya berkembang. Namun, melalui pendidikan yang tepat, bisa ditingkatkan dan diperbaiki. Al-Ghazali menganggap pendidikan sebagai proses yang signifikan dan menantang.⁹⁶

Al-Ghazali menekankan bahwa tidak disarankan untuk mengandalkan satu metode tunggal dalam mengatasi masalah akhlak dan dalam mengajar anak. Ia berpendapat bahwa guru seharusnya memiliki pendekatan pendidikan yang sesuai dengan usia, karakter, kemampuan berpikir, serta respon (kemampuan pemahaman dan penolakan) masing-masing individu, sejalan dengan situasi dan kepribadian mereka. Dengan demikian, Al-Ghazali sangat memperhatikan perbedaan individu dalam penerapan pendidikan.⁹⁷

⁹⁶ *ibid*, hlm. 10.

⁹⁷ *ibid*, hlm. 11.

b) Perkembangan Psikis/Psikologi

1) Pengertian Psikologi Perkembangan

Menurut beberapa pakar, psikologi perkembangan bisa dijelaskan sebagai berikut:

- (a) J.P. Chaplin menyatakan bahwa psikologi perkembangan adalah "bidang dalam psikologi yang menginvestigasi proses pertumbuhan pra dan pasca kelahiran serta pematangan perilaku."
- (b) Ross Vasta, dkk: psikologi perkembangan adalah salah satu cabang dalam bidang psikologi yang fokus pada analisis perubahan dalam perilaku dan kapabilitas individu sepanjang seluruh perjalanan perkembangannya, dari saat konsepsi hingga akhir hayat.

Dari dua pandangan tersebut terlihat bahwa psikologi perkembangan adalah area dalam ilmu psikologi yang mengkaji terutama tentang perubahan perilaku dan rangkaian perkembangan dari masa pra-konsepsi hingga akhir kehidupan.⁹⁸

2) Tahap Perkembangan Berdasarkan Psikologis

Para pakar yang menggunakan dimensi psikologis sebagai dasar untuk mengamati tahapan perkembangan dan berusaha menemukan pengalaman-pengalaman psikologis yang umumnya menjadi ciri khas bagi individu yang bisa berperan sebagai titik peralihan dari satu fase perkembangan ke fase berikutnya. Dalam kerangka ini, para ahli berargumen bahwa dalam fase perkembangan, umumnya individu mengalami masa perubahan yang cenderung tidak stabil. Jika perkembangan dapat diumpamakan sebagai suatu proses evolusi, maka pada saat periode tidak stabil tersebut, evolusi berubah menjadi revolusi.

⁹⁸ *ibid*, hlm. 3.

Hampir semua individu mengalami gangguan emosional ini, yang menjadikannya sebagai petunjuk transisi dari satu fase ke fase lain dalam perjalanan perkembangan. Selama proses perkembangan, secara umum individu melewati dua periode gangguan emosional, yaitu (a) sekitar usia tiga atau empat tahun, dan (b) pada awal masa pubertas.⁹⁹

Berdasarkan kedua tahap gangguan tersebut, perkembangan individu dapat dijelaskan melalui tiga fase atau rentang waktu, yakni (1) dari saat kelahiran hingga mencapai tahap kegoncangan pertama (biasanya terjadi pada usia tiga atau empat tahun, yang dikenal sebagai masa kanak-kanak), (2) dari fase peralihan pertama hingga fase peralihan kedua (dikenal sebagai masa keserasian bersekolah), dan (3) dari fase peralihan kedua hingga akhir masa remaja (dikenal sebagai masa kematangan).

3) Kriteria Tahap Perkembangan (Masa Usia Sekolah Dasar)

Masa usia sekolah dasar sering diakui sebagai tahap intelektual atau fase keserasian bersekolah. Pada kisaran usia sekitar 6 atau 7 tahun, umumnya anak-anak telah mencapai tingkat kesiapan yang memungkinkan mereka untuk memulai pendidikan di sekolah dasar. Pada periode keserasian bersekolah ini, secara relatif, anak-anak umumnya lebih menerima pendidikan dibandingkan dengan masa sebelum atau setelahnya. Periode ini selanjutnya dibagi menjadi dua tahap, yakni:

(1) Periode awal sekolah dasar, berkisar antara usia 6-7 tahun hingga sekitar 9 atau 10 tahun. Berikut adalah beberapa karakteristik yang dimiliki anak-anak pada periode ini:

(a) Terdapat korelasi positif yang kuat antara kondisi fisik dan pencapaian prestasi (jika keadaan fisiknya baik, prestasi akan meningkat).

⁹⁹ *ibid*, hlm. 22.

- (b) Kecenderungan patuh pada norma-norma permainan yang telah ada sejak lama.
 - (c) Cenderung untuk mengeluarkan pujian terhadap diri sendiri dengan menyebutkan nama sendiri.
 - (d) Senang melakukan perbandingan diri dengan anak-anak lain.
 - (e) Jika tidak mampu menyelesaikan suatu tugas, maka tugas tersebut dianggap tidak memiliki nilai atau signifikansi.
 - (f) Pada fase ini (terutama pada kisaran usia 6-8 tahun), anak-anak cenderung menginginkan nilai tinggi (angka pada rapor), tanpa memperhitungkan apakah prestasi mereka memang pantas mendapatkan nilai yang tinggi tersebut atau tidak.¹⁰⁰
- (2) Periode kelas tinggi di sekolah dasar, biasanya berlangsung pada usia 9 atau 10 hingga 12 atau 13 tahun. Selama periode ini, terdapat beberapa ciri khas yang dimiliki oleh anak-anak, seperti:
- (a) Ketertarikan terhadap aspek konkret dari kehidupan sehari-hari mengakibatkan munculnya keinginan untuk membandingkan pekerjaan-praktis.
 - (b) Sangat pragmatis, memiliki dorongan untuk mendapatkan pengetahuan, dan berkeinginan untuk belajar.
 - (c) Mendekati akhir periode ini, Sudah mulai timbul minat terhadap bidang-bidang dan pelajaran tertentu, yang dalam pandangan para ahli yang mengamati teori faktor, diartikan sebagai awal dari perkembangan faktor-faktor khusus atau bakat yang semakin tampak.
 - (d) Hingga sekitar usia 11 tahun, anak-anak membutuhkan panduan dari guru atau orang dewasa lainnya dalam menyelesaikan tugas dan memenuhi keinginan

¹⁰⁰ *ibid*, hlm. 24-25.

mereka. Setelah melampaui tahap ini, umumnya anak-anak mulai mengatasi tugas-tugas secara mandiri dan berusaha untuk menyelesaikannya sendiri.

- (e) Di zaman sekarang, anak-anak cenderung melihat nilai-nilai (peringkat di laporan) sebagai ukuran yang tepat (sebaik mungkin) untuk menilai pencapaian mereka di sekolah.
- (f) Di usia ini, anak-anak dengan antusias membentuk lingkaran pertemanan sebaya untuk keperluan bermain bersama. dengan teman sebaya untuk tujuan bermain bersama. Dalam kegiatan bermain tersebut, biasanya anak-anak tidak lagi terikat pada norma permainan konvensional yang telah ada, tetapi mereka menciptakan peraturan mereka sendiri.

Masa kesesuaian dalam lingkungan sekolah berakhir dengan periode yang umumnya dikenal sebagai poeral. Berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh para pakar, ciri-ciri karakteristik yang unik yang dimiliki oleh anak-anak selama periode poeral ini dapat dijelaskan dalam dua aspek, yakni:¹⁰¹

- (a) Ditunjukkan untuk berkuasa: Menunjukkan hasrat untuk memiliki kendali terkait dengan sikap, tindakan, dan perilaku anak. Pada masa poeral ini bercirikan keinginan untuk memiliki kontrol; impian mereka adalah menjadi yang kuat, jujur, unggul, dan sejenisnya.
- (b) Ekstraversi: fokus pada interaksi dengan lingkungan luar; Sebagai ilustrasi, mencari kawan sebaya untuk memenuhi kebutuhan fisiknya. Pada fase ini, anak memperlihatkan keinginan kuat untuk bergaul dengan teman sebaya;

¹⁰¹ Feri Sulianta, *Literasi Digital, Riset dan Perkembangannya dalam Perspektif Social Studies*. Feri Sulianta, 2020, hlm.38.

dorongan untuk berkompetisi sangat dominan, sehingga masa ini sering dikenali sebagai periode "sosialisasi berkompetisi".¹⁰²

Hal yang dipersepsikan penting pada fase ini adalah bagaimana anak menanggapi otoritas atau kekuasaan, terutama terhubung dengan orang tua dan pendidik. Individu anak selama periode ini menerima kewenangan yang dimiliki oleh orang tua dan guru sebagai hal yang lumrah. Bahkan, sudut pandang ini memicu aspirasi anak-anak terhadap figur orang tua, guru, dan tokoh otoritas dewasa lainnya.

4) Aspek-Aspek Perkembangan Menurut Psikis/Psikologis

Aspek-aspek perkembangan ini sebenarnya ada tujuh bagian, namun di dalam penelitian ini dibatasi hanya 4 saja yaitu: Aspek sosial, emosi, kognitif dan motorik ialah sebagai berikut:

(a) Perkembangan Sosial

Evolusi dalam konteks sosial bisa diartikan sebagai urutan perubahan berkelanjutan dalam tindakan individu menuju menjadi anggota dari masyarakat. Progresnya terjadi secara bertahap dan berlangsung melalui tahapan-tahapan berikut:

- (1) Tahap awal masa kanak-kanak (usia 0-3 tahun) dari sudut pandang pribadi.
- (2) Periode krisis (usia 3-4 tahun) mengalami perubahan.
- (3) Transisi dari tahap akhir masa kanak-kanak (usia 4-6 tahun) dari sudut pandang pribadi ke sudut pandang objektif.
- (4) Periode masa sekolah (usia 6-12 tahun) dalam perspektif objektif.
- (5) Tahap kritis kedua (usia 12-13 tahun) sebelum masa pubertas (pra-remaja).

¹⁰² *ibid*, hlm. 26.

Berdasarkan penelitian jangka panjang terhadap anak-anak usia 5-6 tahun, Bronson mengemukakan bahwa terdapat tiga tren pola sosial yang dapat diidentifikasi, yaitu:

- (1) *Withdrawl expansive*
- (2) *Reactivity-paldity*
- (3) *Passivity dominance*¹⁰³

Apabila seorang anak menampilkan kecenderungan terhadap salah satu pola tersebut, kemungkinan besar dia akan mempertahankannya hingga masa dewasa. Oleh karena itu, peran sosialisasi yang diberikan oleh orang tua menjadi sangat signifikan bagi perkembangan anak, mengingat usianya yang masih dalam usia muda dan kurangnya pengalaman untuk memberikan panduan dirinya sendiri menuju kedewasaan. J. Clausen menggambarkan tindakan-tindakan orang tua dalam upaya menyosialisasikan anak dan mencapai perkembangan sosialnya, yang dapat dirangkum seperti yang diberikan di bawah ini.¹⁰⁴

Kegiatan Orang Tua	Pencapaian Perkembangan Perilaku Anak
1. Menyediakan nutrisi dan menjaga kesehatan jasmani anak.	Membentuk keyakinan terhadap orang lain (<i>Cultivation of trust</i>).
2. Mengajar dan mengarahkan kebutuhan fisiologis: pelatihan penggunaan toilet, menghentikan pemberian ASI, serta memperkenalkan makanan padat.	Bisa mengontrol naluri biologis dan belajar untuk mengarahkannya pada lokasi yang disetujui dalam lingkungan sosial.
3. Membimbing dan melatih dalam hal keterampilan berbicara, persepsi, keterampilan fisik, kebersihan pribadi, dan pemahaman identitas diri.	Mengembangkan pemahaman terhadap benda-benda, mempelajari bahasa, berjalan, mengatasi rintangan, berpakaian, dan mengkonsumsi makanan.

¹⁰³ Yahya, *Psikologi Perkembangan...*, hlm. 47-48.

¹⁰⁴ Yusuf, *Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja...*, hlm. 123.

Kegiatan Orang Tua	Pencapaian Perkembangan Perilaku Anak
4. Memperkenalkan anak pada lingkungannya: keluarga, kerabat, tetangga, dan komunitas di sekitarnya.	Mengembangkan pemahaman tentang perilaku sosial, belajar untuk menyesuaikan tindakan dengan kebutuhan lingkungan.
5. Memberikan pengajaran mengenai budaya, nilai-nilai (termasuk agama), dan mendorong anak agar mengintegrasikan hal tersebut menjadi bagian integral dari dirinya.	Membentuk pengertian mengenai konsep moral, merencanakan tujuan dan parameter pilihan, serta menunjukkan perilaku yang positif.
6. Mengasah kemampuan hubungan antarpribadi, motivasi, emosi, serta tindakan dalam interaksi dengan individu lain.	Mengembangkan keterampilan dalam memahami perspektif orang lain dan merespons harapan atau pandangan mereka dengan pemilihan.
7. Mengarahkan, melakukan perbaikan, dan memberikan dukungan kepada anak untuk menggambarkan tujuan dan merencanakan kegiatan mereka.	Memiliki kapasitas untuk mengatur diri dan memahami standar yang digunakan untuk menilai penampilan atau perilaku pribadi.

Tabel 1.2 Sosialisasi dan Perkembangan Anak

Melalui interaksi atau hubungan sosial, baik dengan orang tua, anggota keluarga, orang dewasa lainnya, dan juga teman bermain, membawa anak mulai membentuk beragam tindakan sosial.¹⁰⁵ Perkembangan sosial anak sangat dipengaruhi oleh konteks lingkungan sosial yang ada di sekitarnya, melibatkan orang tua, keluarga, figur dewasa lain, dan teman sebaya. Bila lingkungan sosial ini mendorong atau menawarkan kesempatan bagi perkembangan positif anak, hasilnya akan membawa kepada kematangan sosial. Namun, dalam situasi sebaliknya, apabila lingkungan sosial tidak mendukung, seperti saat orang tua bertindak dengan kasar, seringkali menunjukkan kemarahan, kurang perhatian, tidak memberikan bimbingan, contoh, pengajaran, atau panduan dalam menerapkan norma-norma, termasuk aspek agama dan adab kesopanan: maka anak

¹⁰⁵ *ibid*, hlm. 124.

cenderung menunjukkan perilaku yang tidak cocok, seperti: (1) rendah diri, (2) suka mengendalikan orang lain; (3) bersikap egois; (4) suka menyendiri; (5) kurangnya empati, dan (6) kurang memedulikan norma-norma dalam tindakan mereka.

(b) Perkembangan Emosi

Menurut definisi, emosi adalah "Suatu keadaan perasaan yang rumit yang datang dengan aktivitas motorik dan kelenjar yang khas." Namun, menurut Sarlito Wirawan Sarwono, emosi dapat diartikan sebagai "Setiap kondisi dalam diri seseorang yang memiliki komponen afektif, baik pada tingkat yang ringan (dangkal) maupun pada tingkat yang lebih intens (mendalam)."¹⁰⁶

Dari pandangan tersebut, dapat disimpulkan bahwa emosi merujuk pada dimensi afektif yang terkait dengan setiap kondisi atau tindakan individu. Konsep warna afektif ini mengacu pada rangkaian perasaan yang muncul ketika menghadapi atau merespon situasi tertentu. Misalnya, perasaan senang, kebahagiaan, keputusan, keterkejutan, ketidaksetujuan (tidak menyukai), dan hal-hal serupa. Berikut ini beberapa contohnya, mengenai bagaimana emosi memengaruhi perilaku individu, antara lain sebagai berikut:

- (1) Meningkatkan motivasi, ketika seseorang merasakan kegembiraan atau kepuasan karena pencapaian yang telah berhasil.
- (2) Mengurangi motivasi, ketika muncul perasaan frustrasi akibat kegagalan dan titik puncaknya adalah munculnya perasaan putus asa.
- (3) Menghalangi atau mengacaukan fokus belajar, saat sedang mengalami tegangan emosional, dan juga dapat menghasilkan perasaan gelisah (*nervous*) dan kesulitan berbicara.

¹⁰⁶ *ibid*, hlm. 114.

- (4) Gangguan dalam adaptasi sosial, terjadi saat adanya perasaan cemburu dan iri hati.
- (5) Emosi yang dirasakan dan dialami oleh seseorang pada masa kanak-kanak akan membawa dampak terhadap sikapnya di masa yang akan datang, baik terhadap dirinya sendiri maupun terhadap orang lain.¹⁰⁷

(c) Perkembangan Kognitif

Perkembangan kognitif adalah landasan bagi kemampuan berpikir anak-anak. Ini sejalan dengan pandangan Ahmad Susanto yang menjelaskan kognitif sebagai proses berpikir, yakni kapasitas individu untuk mengaitkan, menilai, dan mempertimbangkan peristiwa atau kejadian. Karena alasan tersebut, proses kognitif terhubung dengan tingkat kecerdasan (intelejensi) individu yang mencakup berbagai minat, terutama dalam menghadapi konsep-konsep pembelajaran. Karena hal tersebut, proses kognitif terkait dengan tingkat kecerdasan (intelejensi) individu yang melibatkan berbagai minat, terutama ketika menghadapi konsep-konsep pembelajaran.¹⁰⁸

Perkembangan kognitif memiliki peran yang signifikan pada kesuksesan anak dalam proses belajar karena sebagian besar kegiatan pembelajaran selalu melibatkan elemen pemikiran. Ernawulan Syaodih dan Mubair Agustin mengatakan bahwa perkembangan kognitif terkait dengan evolusi pemikiran dan bagaimana proses berpikir tersebut beroperasi. Dalam perjalanan hidupnya, anak mungkin dihadapkan pada situasi-situasi yang memerlukan solusi, menghadapi berbagai tantangan yang membutuhkan penyelesaian. Menemukan solusi untuk sebuah masalah merupakan tahap yang lebih rumit bagi anak-anak. Sebelum anak

¹⁰⁷ *ibid*, hlm. 115.

¹⁰⁸ Ahmad Susanto., *Perkembangan Anak Usia Dini* (Jakarta: Kencana Prenada, 2011), hlm. 48.

dapat berhasil menyelesaikan masalah, ia harus memiliki keterampilan untuk mencari cara pendekatan dalam menghadapinya.¹⁰⁹

Menurut pandangan Husdarta dan Nurlan, perkembangan kognitif adalah suatu proses yang terus-menerus, tetapi hasilnya tidak hanya merupakan kelanjutan dari pencapaian sebelumnya. Hasil-hasil ini memiliki perbedaan kualitatif yang memisahkan satu dari yang lain. Anak akan melewati serangkaian tahap atau periode dalam perkembangan kognitifnya. Pada setiap tahap perkembangan anak berusaha mencapai keseimbangan antara struktur kognitif yang dimilikinya dan pengalaman-pengalaman baru. Ketiadaan keseimbangan ini mengharuskan adaptasi baru dan mewakili perubahan ke tahap perkembangan berikutnya.¹¹⁰

Dari berbagai sudut pandang yang telah dijelaskan, Dapat ditarik kesimpulan bahwa faktor kognitif memiliki peran krusial dalam mencapai prestasi anak pada proses pembelajaran, karena sebagian besar aktivitas pembelajaran melibatkan tantangan dalam mengingat dan berpikir. Tujuan dari perkembangan kognitif adalah agar anak dapat mengeksplorasi dunia di sekitarnya melalui indra-indranya, sehingga pengetahuan yang diperolehnya dapat membantu anak dalam menghadapi kehidupan sehari-hari.

Beberapa elemen memiliki dampak pada perkembangan kognitif dalam pandangan Ahmad Susanto, Ada beberapa elemen yang memiliki potensi untuk memengaruhi perkembangan kognitif, termasuk:

¹⁰⁹ Ernawulan Syaodih & Mubair Agustin, *Bimbingan Konseling untuk Anak Usia Dini* (Jakarta: Universitas Terbuka., 2008), hlm. 20.

¹¹⁰ Husdarta Nurlan Kusmaedi, *Pertumbuhan Dan Perkembangan Peserta Didik* (Bandung: Alfabeta, 2010), hlm. 169.

(1) Faktor Hereditas/Keturunan

Konsep warisan atau nativisme yang pertama kali diperkenalkan oleh seorang filsuf terkemuka, yaitu Schopenhauer menyatakan bahwa individu yang lahir telah memiliki kapasitas bawaan yang tidak bisa terpengaruh oleh lingkungan. Tingkat kecerdasan sudah ditetapkan sejak awal kelahiran.

(2) Faktor Lingkungan

Menurut John Locke, manusia lahir dalam keadaan suci seperti lembaran kertas kosong yang belum tergores yang dikenal dengan teori tabula rasa. Tingkat kecerdasan ditentukan oleh pengalaman dan pengetahuan yang diperoleh dari lingkungan tempat mereka hidup.¹¹¹

(3) Faktor Kematangan

Setiap organ (baik fisik maupun psikis) dianggap matang ketika sudah mencapai kemampuan untuk menjalankan tugasnya dengan baik. Ini berkaitan dengan rentang usia yang telah berlalu.

(4) Faktor Pembentukan

Pembentukan merujuk pada semua situasi di luar individu yang memengaruhi perkembangan kecerdasan. Ada dua bentuk proses pembentukan, yakni pembentukan yang disengaja (melalui pendidikan resmi) dan pembentukan yang tak disengaja (dipengaruhi oleh lingkungan sekitar).

¹¹¹ Syarifah Ismail, "Tinjauan Filosofis Pengembangan Fitrah Manusia dalam Pendidikan Islam," *At-Ta'dib* 8, no. 2 (14 Desember 2013), hlm.244.

(5) Faktor Minat dan Bakat

Minat membimbing tindakan menuju tujuan dan mendorong individu untuk bekerja dengan lebih antusias dan efektif. Bakat individu akan memengaruhi taraf kecerdasannya. Seseorang yang memiliki potensi khusus akan lebih mampu dan cepat dalam belajar aspek yang terkait.

(6) Faktor Kebebasan

Kebebasan manusia dalam berpikir bersifat divergen (beraneka ragam), yang mengindikasikan bahwa manusia memiliki kemampuan untuk memilih pendekatan khusus dalam mengatasi masalah dan memiliki kebebasan untuk memilih masalah yang relevan dengan kebutuhan mereka.¹¹² Dari sudut pandang di atas, dapat disimpulkan bahwa faktor yang memiliki dampak utama pada pertumbuhan kognitif anak adalah kedewasaan dan pengalaman yang terjadi melalui interaksi anak dengan lingkungannya. Lewat interaksi ini, anak akan menggali pengalaman dengan menggunakan asimilasi dan akomodasi yang diarahkan oleh prinsip keseimbangan.

(d) Perkembangan Motorik

Perkembangan motorik adalah hasil dari proses kedewasaan dan pengaturan gerakan tubuh yang erat hubungannya dengan perkembangan bagian pusat motorik dalam otak. Menurut Hurlock, perkembangan motorik melibatkan peningkatan gerakan fisik yang dilakukan melalui koordinasi pusat saraf, serat saraf, dan otot. Oleh karena itu, perkembangan motorik adalah aktivitas yang terjadi melalui kerjasama antara sistem saraf, otot, otak, dan sumsum tulang belakang. Proses perkembangan motorik berjalan sejalan dengan penambahan usia secara bertahap

¹¹² Susanto., *Perkembangan Anak Usia Dini...*, hlm. 59-60.

dan berlanjut, di mana kemampuan gerakan individu meningkat dari keadaan yang awalnya sederhana, tidak terstruktur, dan kurang terampil, menuju penguasaan kemampuan motorik yang kompleks dan teratur.¹¹³

Pertumbuhan motorik adalah suatu proses dimana seorang anak mengasah keterampilan untuk mengendalikan gerakan tubuhnya. Dalam proses ini, anak mempelajari berbagai pola gerakan dari instruktur yang membantu mereka dalam melatih keterampilan seperti kegesitan, kecepatan, kekuatan, kelenturan, dan koordinasi tangan-mata. Pengembangan kemampuan motorik ini menjadi sangat penting bagi perkembangan optimal anak. Seefel mengklasifikasikan tiga jenis kemampuan motorik anak, meliputi:

- (1) Keterampilan lokomotor: Berjalan, berlari, meloncat, dan meluncur.
- (2) Keterampilan nonlokomotor, (Manipulasi bagian tubuh saat anak tetap berada di tempat): Mengangkat, mendorong, membungkuk, berayun, menarik.
- (3) Kemampuan melempar dan menangkap benda¹¹⁴

Kemampuan motorik adalah kapasitas untuk melakukan serangkaian gerakan tubuh dalam urutan yang ditentukan.¹¹⁵ Kemampuan dan pola gerakan yang bisa dilakukan oleh anak. Keterampilan motorik dibutuhkan untuk mengendalikan gerakan tubuh. Terdapat dua tipe keterampilan motorik, yakni keterampilan motorik halus dan keterampilan motorik kasar.¹¹⁶ Kemampuan motorik kasar (*gross motor skills*) melibatkan aktivitas-aktivitas otot besar seperti menggerakkan lengan dan berjalan. Sementara itu, kemampuan motorik halus (*fine*

¹¹³ Oshin Santi Tawulo dan Laode Anhusadar, "Membatik Jumputan untuk Meningkatkan Motorik Halus pada Masa Pandemi Covid 19 Melalui Home Visit," *Kindergarten: Journal of Islamic Early Childhood Education* 5, no. 1 (24 April 2022), hlm. 37.

¹¹⁴ Sujiono, dkk, *Metode Pengembangan Fisik* (Tangerang Selatan: Universitas Terbuka, 2014), hlm. 113.

¹¹⁵ Retno Indayati, *Psikologi Pendidikan* (Tulungagung: IAIN Tulungagung Press, 2017), hlm. 88.

¹¹⁶ Moeslichatoen R, *Metode Pengajaran TK* (Jakarta: Rineka Cipta, 2004), hlm. 13-14.

motor skills) melibatkan gerakan-gerakan yang lebih presisi seperti ketangkasan jari-jari.

c) Perkembangan Psikis Anak ADHD

Perkembangan psikis/psikologi awal anak ADHD dipengaruhi oleh gangguan yang mereka alami. Pada tahap bayi, proses pembelajaran untuk mengendalikan diri dan meredakan diri dipengaruhi oleh sensitivitas terhadap rangsangan eksternal. Anak-anak dengan ADHD mungkin mengalami kesulitan dalam mengatur rangsangan yang berasal dari lingkungan dan memberikan respons yang berbeda terhadap situasi yang biasanya normal bagi bayi lainnya.

Saat menginjak usia belajar berjalan (*toddler*), seorang anak belajar untuk menerima rasa frustrasi dan mengatasi kekecewaan. Pada anak ADHD, terdapat kondisi semua atau tidak sama sekali dimana mereka tidak stabil secara emosional dan cenderung mudah menciptakan kekacauan.¹¹⁷ Seorang anak di usia prasekolah, menghadapi tugas untuk menemukan jati dirinya dan berkuat dengan konsep “Aku”. Anak-anak dengan ADHD, pada saat membentuk suatu konsep tentang diri mereka sendiri, cenderung merasa bingung, manipulatif, dan sering menghindari situasi karena komentar orang lain mengenai perilaku mereka. Perilaku diluar kendali mereka itu akhirnya memunculkan kekacauan. Masalah diusia dini akan sangat memengaruhi perkembangan rasa takut tidak wajar yang mereka rasakan dikemudian hari.

Ketika memasuki masa sekolah, seorang anak mulai mengumpulkan pengalaman dan merenungkan apa yang telah dialaminya dan dicapai pada tahap sebelumnya serta belajar untuk berinteraksi dengan orang lain. Namun, anak-anak

¹¹⁷ A Dayu. P, *Mendidik Anak ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) Hal-Hal yang Tidak Bisa Dilakukan Obat* (Yogyakarta: Javalitera, 2013), hlm. 61.

dengan ADHD menghadapi keterbatasan dalam hal sosialisasi, terutama dalam memproses informasi yang diterima dari lingkungan sekitarnya yang menghambat perkembangannya dalam aspek ini. Di samping itu, mereka memiliki tingkat sensitivitas yang tinggi terhadap saran atau tanggapan yang diberikan oleh orang lain, ejekan dari teman sebaya dan kritik dari orang tua serta guru. Situasi ini berperan dalam menyebabkan seorang anak untuk membentuk pandangan yang tidak positif mengenai dirinya sendiri, mengalami perasaan rendah diri, merasa marah, dan terkadang merasa tertekan.¹¹⁸

Karena itu, anak-anak dengan kebutuhan khusus memerlukan *treatment* khusus agar dapat mencapai pertumbuhan dan perkembangan yang optimal. Ini melibatkan lebih dari sekadar aspek medis, sebaliknya dimulai dari perspektif masyarakat, orang tua, keluarga, dan lingkungan yang dapat memberikan dukungan yang diperlukan untuk pertumbuhan dan perkembangan anak secara penuh. Dibutuhkan keyakinan yang kuat, motivasi yang tinggi, dan dukungan dari berbagai sumber agar anak-anak dengan kebutuhan khusus dapat mencapai potensi penuhnya. Dengan mencapai pertumbuhan dan perkembangan yang optimal, harapannya adalah bahwa anak-anak ini akan mampu menjalani kehidupan yang mandiri dan memiliki keterampilan yang mendukung untuk meningkatkan kualitas hidup mereka di masa depan. Di bawah ini adalah penggolongan perkembangan anak yang mengalami ADHD:

(1) Perkembangan Kognitif

Kemampuan kognitif pada anak yang mengalami ADHD dapat diamati melalui uji kecerdasan Wechsler. Anak-anak yang menderita ADHD umumnya memperoleh skor yang lebih rendah dalam berbagai tes, kecuali dalam pengujian

¹¹⁸ *ibid*, hlm. 62.

tentang kesamaan, pembuatan kalimat, dan pengisian gambar di mana mereka mendapatkan skor lebih tinggi. Meskipun demikian, skor rata-rata pada skala kecerdasan intelektual (IQ) anak-anak dengan ADHD hanya sedikit lebih rendah, hanya berbeda sekitar tiga angka. Hasil pengujian menunjukkan bahwa anak-anak dengan ADHD memiliki kesulitan dalam hal mengingat informasi, merumuskan konsep, dan mengungkapkan diri secara lancar.

Berdasarkan temuan studi, Reid dan Maag menyimpulkan bahwa hampir setengah dari anak-anak dengan ADHD yang menjadi subjek penelitian mereka mengalami kesulitan dalam membaca. Sekitar 40% dari anak-anak ini juga menghadapi kesulitan dalam matematika, sementara sekitar 30% menghadapi kesulitan dalam kedua bidang tersebut. Penelitian yang sama juga mengidentifikasi masalah dalam berbicara atau mengungkapkan diri, dengan rasio perbandingan yang lebih tinggi pada anak-anak dengan ADHD.

Faktor lain yang dapat berpengaruh terhadap prestasi akademik anak-anak dengan ADHD adalah keterampilan atau kemauan untuk memulai dan menyelesaikan tugas, kemampuan dalam mengikuti petunjuk, konsistensi dalam hasil kerja, kemampuan dalam mengatur langkah-langkah saat bekerja, kemampuan metakognisi, dan tingkat motivasi yang rendah.¹¹⁹

(2) Perkembangan Motorik Anak ADHD

ADHD merupakan kelainan perkembangan yang mengakibatkan peningkatan aktivitas motorik pada anak-anak sehingga menghasilkan perilaku yang tampak tidak umum dan berlebihan. Gejala ini bisa dikenali melalui berbagai keluhan perasaan gelisah, kesulitan dalam menjaga ketenangan, ketidakmampuan untuk duduk diam dengan tenang, dan kecenderungan untuk selalu meninggalkan

¹¹⁹ Rini Hildayani dkk, *Psikologi Perkembangan Anak* (Jakarta: Universitas Terbuka, 2013), hlm. 65.

keadaan yang stabil. Beberapa kriteria lain yang sering dijadikan acuan adalah peningkatan aktivitas yang berlebihan dan kecenderungan untuk menciptakan keributan. Maksud dari ini adalah gerakan yang melampaui batas yang umumnya dilakukan oleh anak seumurannya. Sejak bayi, mereka cenderung memiliki banyak gerakan dan sulit dijinakkan dibandingkan dengan individu lain yang lebih tenang. Perilaku hiperaktif anak tampaknya tidak memiliki tujuan yang jelas, berbeda dengan orang yang aktif dan produktif.

Selain itu juga dapat dipahami bahwa masalah perkembangan pada anak dengan ADHD memengaruhi kemampuan motorik kasar dan halus, seperti mengikat kancing baju, mengikat tali sepatu, melakukan pemotongan, mewarnai, serta menulis yang bisa sulit terbaca. Dalam hal sinkronisasi antara mata dan tangan, seperti melempar bola, menangkap bola, atau menendang, gerakan-gerakannya cenderung dilakukan dengan cepat. Fenomena serupa juga terlihat saat mereka terlibat dalam kegiatan olahraga, di mana gerakan-gerakannya tampak tidak begitu terampil.¹²⁰

(3) Perkembangan Sosio-Emosional

Kemampuan berkomunikasi secara sosial memiliki peran yang signifikan dalam mencapai sukses dalam hidup. Namun sayangnya, anak-anak yang mengalami ADHD menghadapi tantangan dalam menyesuaikan diri dengan lingkungan di sekitar mereka. Menurut Felhan dan Milich, mereka cenderung kurang dipilih sebagai teman dekat oleh teman sebaya, serta kurang aktif dalam berbagai aktivitas kelompok atau pun dalam memilih rekan sebangku. Laporan dari para guru menunjukkan bahwa anak-anak dengan ADHD sering terlibat dalam

¹²⁰ Mirnawati, dan H. Amka, *Pendidikan Anak ADHD (Attention Defici Hyperactivity Disoder)* (Yogyakarta: CV Budi Utama, 2019), hlm. 23.

konflik, cenderung untuk ikut campur dalam percakapan orang lain dan umumnya tidak disukai atau bahkan ditolak oleh teman-teman mereka.

Wadell berpendapat bahwa terdapat suatu pola yang merugikan, di mana masalah-masalah sosial cenderung bertambah parah seiring dengan pertumbuhan anak menjadi dewasa. Proses pertumbuhan ini disertai oleh adopsi kebiasaan-kebiasaan yang berkontribusi pada penolakan dan kesulitan dalam berinteraksi sosial, sehingga mereka menjadi lebih tidak percaya diri. Hubungan pertemanan yang positif saat masa kanak-kanak memiliki potensi untuk memprediksi kebiasaan dan perilaku positif di masa dewasa. Jika mereka memiliki keterampilan sosial yang kurang saat berinteraksi dengan teman sebaya, maka kecenderungan ini berpotensi berlanjut hingga mereka dewasa.

Anak-anak yang menderita ADHD menunjukkan bahwa mereka juga memiliki dampak terhadap lingkungan di sekitar mereka. Terjadi peningkatan interaksi yang tidak positif antara guru dan murid secara keseluruhan dalam kelas-kelas yang memiliki siswa yang mengalami ADHD.¹²¹

(4) Perkembangan Bahasa dan Komunikasi Anak ADHD

Satu kondisi yang sering ditemui pada anak-anak dengan ADHD adalah gangguan dalam kemampuan belajar dan berkomunikasi. Gangguan ini telah menjadi subjek penelitian yang signifikan dan mendapatkan perhatian serius dari komunitas kesehatan karena sering terjadi tidak hanya pada masa anak-anak, tetapi juga dapat berlanjut hingga usia dewasa. Berdasarkan beberapa laporan, diperkirakan bahwa sekitar 10-18% anak menderita ADHD, dan sekitar 60% dari mereka memiliki gejala yang berlanjut hingga masa pertumbuhan. Salah satu ciri

¹²¹ Ratih Putri Pratiwi, dan Afin, Murtiningsih, *Kiat Sukses Mengasuh anak Berkebutuhan khusus* (Yogyakarta: AR-Ruzz Media, 2016), hlm. 67.

khas anak dengan ADHD adalah kesulitan dalam memusatkan perhatian. Karena sifat impulsif dan hiperaktif yang ada pada anak-anak ADHD, secara tidak langsung hal ini dapat berdampak pada kemampuan berbahasa dan komunikasi yang dimiliki oleh mereka.

Anak yang mengalami ADHD termasuk dalam kategori sindrom yang tercatat dalam diagnosis psikiatri anak dengan gangguan berbahasa. Dalam konteks ini, karakteristik berbahasa yang dimiliki oleh anak-anak dengan ADHD dapat berdampak tidak langsung pada keterampilan sosial atau kemampuan mereka dalam berinteraksi sosial. Fenomena ini sejalan dengan temuan penelitian yang menghubungkan gangguan kemampuan bersosialisasi pada anak dengan kondisi tersebut. Selain itu, penelitian juga telah mengungkapkan bahwa anak-anak yang mengalami ADHD memiliki ciri-ciri yang unik dalam hal berkomunikasi dan penggunaan bahasa, terutama jika dibandingkan dengan anak-anak yang mengalami perkembangan normal. Anak-anak dengan kondisi ADHD menunjukkan beberapa gangguan, seperti keterlambatan dalam memulai penggunaan kata pertama, kesulitan dalam menggabungkan kata-kata, hambatan dalam kelancaran membaca, penurunan kapasitas memori jangka pendek, kesulitan dalam aspek pragmatik, serta keterbatasan dalam berpartisipasi dalam percakapan yang sesuai.¹²²

d) ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*)

1) Pengertian ADHD

ADHD adalah singkatan dari *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* yang dalam Bahasa Indonesia berarti gangguan pemusatan perhatian disertai hiperaktif.

¹²² Fatrica Syafri, "Memahami Perkembangan Psikologi Keagamaan Anak Usia Dini," *Al Fitrah: Journal Of Early Childhood Islamic Education* 2, no. 1 (1 Juli 2018), hlm. 150.

Sebelumnya, terdapat istilah lain yang digunakan, yaitu ADHD (*Attention Deficit Disorder*), atau dalam beberapa kasus ditulis sebagai ADD/H. Namun, esensi dari setiap istilah tersebut sebenarnya memiliki makna yang sama. Dalam Bahasa Indonesia, kondisi ini juga dikenal dengan istilah GPP/H (Gangguan Pemusatan Perhatian dengan/tanpa Hiperaktif). Istilah ini merujuk pada deskripsi tentang suatu kondisi medis yang secara internasional diakui, melibatkan kelainan dalam fungsi otak, dimana individu mengalami kesulitan dalam mengontrol impuls, mengendalikan perilaku, serta memiliki keterbatasan dalam jangkauan perhatian mereka. Secara keseluruhan, ADHD menggambarkan keadaan yang menunjukkan tanda-tanda kurangnya konsentrasi, hiperaktif, dan impulsif, yang dapat menyebabkan disproporsi dalam tingkat aktivitas mereka. ADHD adalah sebuah gangguan yang bersifat kronis dan dapat dimulai pada masa bayi, berlanjut hingga masa dewasa.¹²³

Banyak orang kurang familiar dengan gangguan kompleks yang melibatkan *Attention Deficit Disorder* (ADD) dan *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD). Gangguan tersebut pada dasarnya mempengaruhi kondisi mental seseorang yang dipengaruhi oleh sejumlah faktor, seperti kekurangan asupan gizi selama kehamilan ibu. Faktor-faktor seperti radiasi yang terpapar pada anak selama masa balita juga dapat memainkan peran. Banyak individu tidak sepenuhnya memahami perbedaan antara ADHD dan ADD. Pada intinya, kekurangan fokus pada anak dapat menyebabkan anak menjadi pendiam dan terlihat pemurung, sehingga mungkin saja anak tersebut mengalami *Attention Deficit Disorder* (ADD). Dalam situasi diamnya, anak mungkin menunjukkan perilaku aneh.

¹²³ Jati Rinakri Atmaja, *Pendidikan dan Bimbingan Anak Berkebutuhan Khusus* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2019), hlm. 235.

Selama berjangka waktu yang panjang, kedua jenis gangguan tersebut sering kali didiagnosis dengan alasan sederhana bahwa gangguan ADD dan ADHD memiliki kesamaan, yaitu keterkaitan dengan gangguan autisme. Namun, jika diperhatikan dengan lebih teliti, anak dengan ADHD cenderung memiliki gejala yang lebih mencolok dibandingkan dengan anak dengan ADD. ADHD menjadi sangat mencolok karena menyebabkan munculnya berbagai gangguan di dalam lingkungan kelas, seperti emosi yang sulit terkendali, gerakan fisik yang berlebihan, dan ketidakmampuan dalam memusatkan perhatian. Oleh karena itu, anak-anak dengan ADHD membutuhkan perhatian yang lebih banyak agar bisa diatur dan diarahkan dengan lebih mudah.¹²⁴

2) Sejarah ADHD

Walaupun istilah ADHD baru-baru ini menjadi populer, perilaku anak yang menunjukkan kelebihan aktivitas dan kehadiran yang tak terkendali telah ada dalam jangka waktu yang lama. Pada tahun 1845, seorang neurolog bernama Heinrich Hoffman pertama kali mencatat perilaku yang sekarang dikenal sebagai hiperaktif dalam sebuah buku fiksi yang ditulisnya. Lebih dari 150 tahun kemudian, kasus perilaku serupa juga diamati pada seorang anak di Chicago bernama Dusty. Meskipun terdapat jarak waktu 150 tahun antara keduanya, gejala atau karakteristik yang mereka tunjukkan sangat serupa, yaitu gejala utama ADHD. Ketiga gejala tersebut mencakup kurangnya konsentrasi di mana anak sulit berkonsentrasi pada tugas, hiperaktif dengan ciri tidak pernah diam dan terus bergerak, serta perilaku impulsif yang ditandai dengan bertindak tanpa mempertimbangkan terlebih dahulu.¹²⁵

¹²⁴ *ibid*, hlm. 236.

¹²⁵ Dayu, P, *Mendidik Anak ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) Hal-Hal yang Tidak Bisa Dilakukan Obat*, hlm. 31.

Dalam sumber berbeda dijelaskan bahwa pada tahun 1902, seorang dokter Inggris bernama Profesor George F. Still pertama kali mengidentifikasi ADHD melalui penelitian terhadap sekelompok anak yang menunjukkan kesulitan yang tidak normal dalam memusatkan perhatian, serta gejala gelisah dan kegelisahan. Penemuan beliau mengindikasikan bahwa anak-anak tersebut mengalami defisiensi serius dalam hal dorongan yang bersumber dari faktor biologis bawaan. Pandangan beliau menyatakan bahwa gangguan ini diakibatkan oleh elemen internal yang ada dalam diri anak, dan bukan disebabkan oleh aspek lingkungan.

Ada juga pandangan yang mengungkapkan bahwa ADHD berasal dari wabah *encephalitis* (radang otak) yang menyebar secara global pada periode 1917-1926. Bagi banyak anak yang selamat dari wabah tersebut, kondisi ini dapat menyebabkan berbagai masalah perilaku seperti mudah marah, kesulitan dalam memusatkan perhatian, dan hiperaktivitas. Pada masa tersebut, anak-anak yang mengalami cedera saat lahir, kerusakan otak, atau keracunan dan menunjukkan masalah perilaku diberi istilah sindrom anak cedera otak yang kadang-kadang dihubungkan dengan keterbelakangan mental.

Pada tahun 1940-an dan 1950-an, istilah sindrom anak cedera otak digunakan untuk merujuk kepada anak-anak yang menunjukkan perilaku serupa, tetapi pada pemeriksaan tidak ditemukan kerusakan otak yang jelas. Inilah saat istilah kerusakan otak minimal (MBD) dan disfungsi otak minimal (DMO) mulai muncul. Istilah-istilah ini membuka jalan bagi individu untuk mengidentifikasi masalah perilaku yang dapat disebabkan oleh kerusakan fisik.¹²⁶ Walaupun beberapa kasus ADHD dapat dijelaskan oleh cedera otak tertentu, teori mengenai

¹²⁶ Baihaqi MIF & M. Sugiarmun, *Memahami dan Membantu Anak ADHD* (Bandung: Refika Aditama., 2006), hlm. 132.

kerusakan otak pada umumnya tidak banyak diterima karena hanya dapat menjelaskan sedikit kasus saja. Pandangan ini mendapatkan dukungan lebih lanjut melalui penemuan yang dilakukan oleh Bradley pada tahun 1937, di mana obat psikostimulan amphetamin dapat mengurangi tingkat hiperaktivitas dan masalah perilaku. Karena itu, istilah kerusakan otak minimal atau disfungsi otak minimal hanya digunakan sampai akhir tahun 1950-an.

Pada akhir tahun 1950-an, kondisi ini disebut dengan istilah *hyperkinesis* yang sering diarahkan pada ketidakmampuan otak dalam menyaring rangsang masuk. Pendekatan ini membawa kepada definisi sindrom anak hiperaktif, di mana aktivitas berlebihan dianggap sebagai ciri sentral ADHD. Meskipun demikian, tidak lama setelah itu ditemukan bahwa hiperaktif bukanlah satu-satunya masalah yang terkait dengan ADHD.

Pada tahun 1970-an, muncul pandangan bahwa selain hiperaktif, kurangnya kemampuan dalam memusatkan perhatian dan mengontrol gerakan juga menjadi gejala utama ADHD. Teori ini banyak diterima dan memiliki dampak signifikan terhadap *Diagnostic and Statistical Manual (DSM)* dalam merumuskan definisi ADHD. Kemudian, fokus penelitian bergeser pada gejala-gejala kekurangan pengaturan diri dan hambatan perilaku yang menjadi penyebab utama yang memperburuk kondisi otak. Definisi terbaru mengenai ADHD dapat ditemukan dalam *American Psychiatric Association (DSM IV)* yang diterbitkan pada tahun 1994 dan revisinya pada tahun 2005. Berdasarkan analisis berbagai penelitian mengenai ADHD, dapat ditarik kesimpulan bahwa secara esensial istilah ADHD berhubungan dengan karakteristik gangguan pemusatan perhatian dan hiperaktif.¹²⁷

¹²⁷ Dayu, P, *Mendidik Anak ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) Hal-Hal yang Tidak Bisa Dilakukan Obat*, hlm. 33.

3) ADHD *Time Line*

- (a) Tahun 1902 ADHD pertama kali diakui sebagai gangguan. Seorang dokter berkebangsaan Inggris, namun telah mendokumentasikan kasus-kasus perilaku impulsif. Dialah yang memberikan istilah pertama pada gangguan tersebut, yaitu *Defect of Moral Control* (kecacatan pengendalian moral). Meski menamakannya demikian, ia meyakini bahwa gangguan tersebut adalah gangguan medis, tidak berhubungan dengan spiritual/rohani.
- (b) Sebelum tahun 1922, gejala ADHD digambarkan dan didiagnosis sebagai *Post-ensefalitis Behavior Disorder* (Gangguan Perilaku *Pascaensefalitis*).
- (c) Pada tahun 1937 stimulan pertama kali digunakan untuk mengobati anak-anak yang menunjukkan tanda-tanda ADHD. Pengobatan ini diperkenalkan pertama kali oleh Dr. Charles Bradley.
- (d) Pada tahun 1956, Ritalin mulai dipasarkan. Obat tersebut diresepkan untuk mengobati anak yang dianggap hiperaktif.
- (e) Sepanjang tahun 1960, penggunaan stimulan untuk mengobati anak hiperaktif semakin meningkat. Pada awal dekade tersebut, istilah minimal *brain dysfunction* (disfungsi otak minimal) digunakan untuk menggambarkan gangguan tersebut. Akan tetapi, diakhir dekade, istilah tersebut diubah menjadi *Hyperkinetic Disorder of Childhood* (Gangguan Hiperkinesis pada masa kanak-kanak).¹²⁸
- (f) Pada 1970-an, terdapat beberapa gejala yang muncul bersama dengan hiperaktivitas. Gejala-gejala tersebut termasuk diantaranya impulsivitas, kurang fokus/konsentrasi, melamun dan gejala kurang perhatian lain. Impulsivitas sendiri dibagi menjadi tiga kategori, yaitu impulsif verbal, impulsif motor, dan impulsif kognitif.

¹²⁸ Rachmad Mulyono, *Menangani Anak Hiperaktif* (Jakarta: Studia Press, 2003), hlm. 10.

- (g) Pada tahun 1980, istilah *Attention Deficit Disorder* (ADD) diciptakan oleh *American Psychiatric Association*.
- (h) Pada tahun 1987, Istilah tersebut direvisi menjadi *Attention Deficit Hyperactive Disorder* (ADHD).
- (i) Pada tahun 1996, Adderall telah diizinkan penggunaannya untuk mengobati ADHD.
- (j) Pada tahun 1998, *American Medical Association* (Asosiasi Medis Amerika) menyatakan bahwa ADHD adalah satu gangguan yang paling banyak diteliti, meskipun penyebabnya masih belum diketahui secara pasti.

Kini, penelitian mengenai ADHD difokuskan menjadi tiga minat utama, yaitu:

- (a) Penyebab
- (b) Efek jangka panjang *stimulant*
- (c) Usaha penyembuhan (hingga kini diyakini bahwa ADHD tidak dapat disembuhkan, tetapi dapat dikurangi/dihilangkan gejalanya.¹²⁹

4) Klasifikasi Anak ADD/ADHD

Pada masa sekarang terdapat banyak orang dengan gejala kurang fokus (*inattention*) dan hiperaktif-impulsif (*hyperactivity-impulsivity*), di mana salah satunya mungkin lebih mendominasi dari pada yang lain. Untuk melakukan diagnosis saat ini, subkategori yang cocok harus ditentukan berdasarkan gejala yang dominan yang telah terjadi dalam rentang waktu 6 bulan terakhir.

- (a) *Attention-Deficit/Hyperactivity, Predominantly Inattentive Type*. Subkategori ini diterapkan jika ada enam atau lebih gejala kurang perhatian (namun kurang dari

¹²⁹ Dayu, P, *Mendidik Anak ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) Hal-Hal yang Tidak Bisa Dilakukan Obat*, hlm. 35.

enam gejala hiperaktif-impulsif) yang telah terjadi selama setidaknya enam bulan. Masalah utama pada tipe ini adalah kurangnya kemampuan konsentrasi.

- (b) *Attention-Deficit/Hyperactivity, Predominantly Hyperactivity-Impulsivity Type*. Subkategori ini diterapkan jika individu menunjukkan enam atau lebih gejala hiperaktif-impulsif (namun kurang dari enam gejala kurang perhatian) yang telah berlangsung minimal selama enam bulan. Pada tipe ini, masalah utama individu lebih banyak disebabkan oleh perilaku yang hiperaktif-impulsif.
- (c) *Attention-Deficit/Hyperactivity, Combined Type*. Subkategori ini diterapkan apabila individu telah mengalami enam gejala kurang perhatian (*inattention*) atau lebih, serta enam gejala hiperaktif-impulsif atau lebih, selama minimal enam bulan. Kondisi ini berlaku bagi individu yang menghadapi kedua set masalah tersebut.¹³⁰

5) Ciri dan Gejala Umum

Biasanya, gejala ADHD mulai muncul pada usia 3 tahun, tetapi seringkali hanya teridentifikasi setelah anak memulai pendidikan dasar. Hal ini disebabkan oleh persyaratan perilaku terstruktur dalam situasi belajar formal, termasuk kemampuan untuk memusatkan perhatian dan menjaga konsentrasi dengan baik. Ciri utama dari gangguan ini adalah kebiasaan untuk berganti-ganti dari satu kegiatan ke kegiatan lain tanpa menyelesaikan tugas yang diberikan, kesulitan mempertahankan fokus saat menghadapi tugas yang memerlukan pemikiran, dan perilaku yang tidak teratur, berlebihan, serta mengganggu.¹³¹

Ketidakmampuan dalam memusatkan perhatian adalah tanda dari ADHD. Umumnya, anak cenderung tidak mampu memberikan perhatian yang memadai terhadap detail atau sering melakukan kesalahan karena kelalaian saat melaksanakan

¹³⁰ Bahrain, Yuli Agustiyani & Siti Aisyah, *Belajar Membaca Al-Qur'an bagi Anak Berkebutuhan Khusus: Metode dan Praktis* (Palembang: Bening Media Publisher, 2022), hlm. 21.

¹³¹ Thompson, *Memahami Anak Berkebutuhan Khusus*, hlm. 37.

tugas-tugas sekolah, pekerjaan, atau aktivitas lainnya. Mereka juga sering mengalami kesulitan dalam menjaga fokus saat bermain atau bekerja, sering terlihat kurang responsif saat diajak bicara, dan bisa mengalami kelupaan dalam tugas-tugas sehari-hari.¹³²

Tanda berikutnya yang harus diawasi adalah hiperaktivitas yang terjadi selama setidaknya enam bulan atau lebih, dengan intensitas yang mencolok dan tidak sejalan dengan perkembangan umur. Tanda-tanda hiperaktivitas mencakup perilaku seperti anak sering bermain-main dengan jari atau sulit untuk ditenangkan, sering meninggalkan tempat duduk di sekolah atau dalam situasi yang menuntut ketertiban duduk. Anak juga sering berlari dan memanjat tanpa henti dalam konteks yang tak pantas, serta selalu tampak dalam gerakan seolah-olah didorong oleh tenaga.

Terkait dengan hal tersebut, gejala impulsivitas dapat diamati melalui tindakan seperti sering memberikan jawaban sebelum pertanyaan selesai diajukan, kesulitan dalam menunggu giliran, dan sering mengganggu atau menginterupsi anak lain, seperti menghentikan percakapan. Lazimnya, tanda-tanda gejala hiperaktif-impulsif mulai muncul sebelum anak mencapai usia 7 tahun. Gejala muncul dalam setidaknya dua situasi yang berbeda, seperti di sekolah dan di rumah. Selain itu, gejala tidak merupakan bagian dari gangguan perkembangan autisme, schizophrenia, atau gangguan mental berat lainnya. Dan gejala tersebut tidak disebabkan oleh gangguan suasana hati, kecemasan atau ansietas, gangguan disosiatif, atau gangguan kepribadian.¹³³

¹³² Isnawati, Ruslia, *Cara Kreatif dalam Proses Belajar (Konsentrasi Belajar pada Anak Gejala Gangguan Pemusatan Perhatian (ADD))* (Jakad Media Publishing, 2020), hlm.97.

¹³³ Dayu, P, *Mendidik Anak ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) Hal-Hal yang Tidak Bisa Dilakukan Obat*, hlm. 35-36.

6) Problem yang Biasa Dialami oleh Anak ADHD

(a) Problem di Sekolah

Kemampuan anak untuk mengikuti materi yang diajarkan oleh guru tidak optimal. Gangguan dalam konsentrasi menyebabkan kesulitan dalam menyerap seluruh isi pelajaran. Keterbatasan dalam mempertahankan fokus juga mengakibatkan keinginan anak untuk segera menyelesaikan tugas-tugas sekolah. Tingginya kecenderungan berbicara pada anak dapat mengganggu interaksinya dengan teman-teman, sehingga guru mungkin berpikir bahwa anak tidak fokus pada pelajaran. Anak-anak yang mengalami ADHD/Hiperaktif sering menghadapi tantangan dalam bidang membaca, menulis, bahasa, dan matematika. Terutama dalam hal menulis, anak dengan ADHD memiliki keterampilan motorik halus yang pada umumnya tidak sebaik anak-anak pada umumnya.

(b) Problem di Rumah

Anak yang mengalami ADHD/Hiperaktif umumnya lebih rentang terhadap perasaan cemas dan kurang percaya diri jika dibandingkan dengan anak-anak lain. Selain itu, ia rentang mengalami gangguan psikosomatik, seperti sakit kepala dan gangguan perut, yang disebabkan oleh faktor-faktor psikologis. Ini terhubung dengan kurangnya kemampuan menghadapi rasa frustrasi, sehingga saat menghadapi kekecewaan, ia rentang menjadi emosional dengan cepat. Tambahan pula, anak yang mengalami ADHD/Hiperaktif cenderung memiliki sifat keras kepala dan mudah marah apabila apa yang diinginkannya tidak segera terpenuhi.

Dampak dari hambatan-hambatan tersebut adalah mengurangi kemampuan anak untuk beradaptasi dengan lingkungannya. Anak sering kali dianggap memiliki perilaku tidak terpuji dan sering menghadapi situasi penolakan, baik itu dari keluarga maupun teman sebayanya. Karena reaksi yang seringkali menyebabkan

rasa jengkel, orang tua cenderung menunjukkan sikap yang kurang hangat terhadap anak, mereka juga cenderung mengatur anak dengan ketat, memberikan pengawasan intensif, banyak memberikan kritik, dan bahkan menerapkan hukuman. Anak merespons dengan sikap menolak dan memberontak. Dampaknya adalah munculnya konflik antara orang tua dan anak. Baik anak maupun orang tua mengalami stres dan suasana di rumah menjadi tidak menyenangkan. Akibatnya, anak lebih mudah merasa frustrasi. Kesulitan dalam berinteraksi sosial juga berkontribusi pada pembentukan persepsi diri yang negatif, membuat anak merasa rendah diri, sering mengalami kegagalan, merasa tidak kompeten, dan merasa ditolak.

(c) Problem Berbicara

Biasanya, anak yang mengalami ADHD/hiperaktif memiliki kecenderungan untuk gemar berbicara. Meskipun ia seringkali berbicara dalam jumlah yang banyak, kualitas komunikasinya kurang efisien. Keterbatasan dalam konsentrasi membuatnya menghadapi kesulitan dalam menjalankan komunikasi yang saling berbalas. Anak tersebut cenderung lebih fokus pada dirinya sendiri dan memiliki tantangan dalam memberikan tanggapan yang tepat terhadap lawan bicaranya.¹³⁴

(d) Problem Fisik

Secara umum, anak yang mengalami ADHD/Hiperaktif cenderung memiliki tingkat kesehatan fisik yang lebih rendah dibandingkan dengan anak-anak lain. Beberapa masalah kesehatan seperti asma, alergi, dan infeksi tenggorokan sering kali terjadi. Pola tidurnya juga cenderung tidak seimbang dengan anak-anak lain. Banyak anak dengan ADHD menghadapi kesulitan dalam tidur dan sering

¹³⁴ Mirnawati, dan H. Amka, *Pendidikan Anak ADHD (Attention Defici Hyperactivity Disoder)*, hlm.80.

terbangun di malam hari. Di samping itu, tingkat aktivitas fisik yang tinggi pada anak-anak ini juga meningkatkan risiko kecelakaan seperti terjatuh atau cedera lainnya.¹³⁵

7) Dampak ADHD pada Anak

Gangguan ADHD mempengaruhi kualitas prestasi anak di lingkungan sekolah dan juga keterampilannya dalam pertumbuhan dan menjaga hubungan sosialnya. ADHD berpotensi meningkatkan risiko anak dikeluarkan dari sekolah atau menghadapi masalah kedisiplinan. Selain itu, ADHD juga terhubung dengan peningkatan resiko perilaku berbahaya seperti mengemudi yang membahayakan, kebiasaan merokok, serta penyalahgunaan obat dan zat terlarang.

Konsekuensi jika ADHD tidak mendapat penanganan medis.¹³⁶

- (a) Berisiko mengalami kegagalan dalam pendidikan dan berhenti dari sekolah.
- (b) Tantangan terhadap perilaku dan aturan.
- (c) Tantangan dalam interaksi sosial dan konflik dalam lingkup keluarga.
- (d) Cedera yang terjadi akibat insiden tidak diinginkan.
- (e) Penggunaan yang tidak semestinya dan berlebihan terhadap alkohol dan zat-zat obat.
- (f) Kondisi depresi dan gangguan mental yang berbeda.
- (g) Kendala yang muncul dalam konteks pekerjaan.
- (h) Insiden saat mengemudi yang melibatkan kecelakaan.
- (i) Kehamilan yang tak diharapkan.
- (j) Perilaku tidak terpuji pada masa remaja, tindak kriminal, dan penangkapan oleh pihak berwenang.

¹³⁵ Dayu. P, hlm. 37-38.

¹³⁶ *ibid*, hlm. 38.

8) Penyebab Anak ADD/ADHD

Meskipun penyebab ADHD belum sepenuhnya dipahami, para ilmuwan fokus pada studi mengenai fungsi dan pertumbuhan otak. Selain itu, ada tiga faktor yang diyakini memainkan peran dalam perkembangan ADHD, yaitu:

(a) Faktor Genetik/Keturunan

Mayoritas individu yang menderita ADHD mengalami kondisi ini karena faktor keturunan dari orang tua mereka. ADHD memiliki kecenderungan signifikan untuk muncul dalam lingkungan keluarga atau garis keturunan.

(b) Ketidakseimbangan Kimia

Ahli meyakini bahwa perubahan keseimbangan zat kimia dalam otak (*neurotransmitter*) berperan dalam mempengaruhi perkembangan gejala ADHD.

(c) Kinerja Otak

Pada anak-anak yang mengalami ADHD, terlihat bahwa wilayah otak yang bertanggung jawab atas pengaturan perhatian tampak kurang aktif dibandingkan dengan anak-anak tanpa ADHD.¹³⁷

Tindakan anak-anak yang mengalami ADHD memiliki karakteristik yang ambigu dan bertentangan. Perilaku yang terlihat impulsif (tanpa kendali) dan kurang terstruktur menjadi penyebab utama stres bagi anak, orang tua, saudara, guru, dan teman sekelas. Biasanya, upaya intens dan peraturan yang lebih ketat tidak memberikan hasil yang memadai karena sebagian besar anak yang mengalami ADHD sudah berusaha keras. Mereka memiliki keinginan untuk mencapai hasil yang baik, namun selalu terkendala oleh kurangnya kemampuan untuk mengontrol diri. Akibatnya, mereka merasakan perasaan ketidaknyamanan, kebingungan, dan kesedihan karena kesulitan dalam memusatkan perhatian. Mereka sering

¹³⁷ Atmaja, *Pendidikan dan Bimbingan Anak Berkebutuhan Khusus*, hlm. 242.

mengalami masalah seperti *enuresis* (sering pipis di tempat tidur), perilaku tidak teratur terkait barang-barang, atau bahkan agresi fisik karena mengalami kesulitan dalam menyelesaikan tugas-tugas dan aktivitas baik di sekolah maupun di rumah.¹³⁸

Ketidakmampuan anak mengatasi ADHD tidak berakar pada kendala yang terjadi selama masa kehamilan atau proses persalinan. Pada intinya, otak individu yang menderita ADHD memiliki gangguan pada aktivitas zat kimia yang diperlukan untuk mengatur dan mengontrol tindakan serta pemikiran mereka.

9) Penanganan

Mengingat bahwa akar penyebab ADHD masih belum jelas dan terdapat beberapa teori yang berkembang mengenai asal-usulnya, tentu saja terdapat berbagai terapi atau metode dalam mengatasi ADHD yang disesuaikan dengan dasar teori penyebabnya. Penting untuk diingat bahwa ADHD tidak bisa sembuh sepenuhnya, namun gejalanya bisa dikelola dengan lebih baik. Ada empat pendekatan yang dapat diambil, yaitu:

(a) Terapi

(1) Terapi Medikasi atau Farmakologi

Pendekatan medikasi merujuk pada penggunaan obat-obatan sebagai bagian dari penanganan. Pendekatan ini sebaiknya digunakan hanya sebagai pendukung dan kontrol terhadap munculnya impuls hiperaktif yang tak terkendali. Sebelum mempertimbangkan penggunaan obat ini, diagnosis ADHD harus ditegakkan terlebih dahulu. Selain itu, juga perlu dilakukan pendekatan lain seperti terapi okupasi yang merangsang.¹³⁹

¹³⁸ MIF & M. Sugiarnin, *Memahami dan Membantu Anak ADHD*, hlm. 3.

¹³⁹ Regiana Prianggara Prasetya dan Giva Andriana Mutiara, "Augmented Reality untuk Pengembangan Game Interaktif bagi Anak Berkebutuhan Khusus," 2014, hlm.88.

(2) Terapi Nutrisi

Pendekatan nutrisi melibatkan penanganan individu melalui pengaturan pola makan yang seimbang, termasuk mengatur asupan karbohidrat, mengatasi masalah pencernaan (seperti *Intestinal Permeability* atau *Leaky Gut Syndrome*), serta mengelola alergi makanan dan kemungkinan reaksi terhadap jenis makanan tertentu.

(3) Terapi Biomedis

Sejumlah terapi biomedis dilaksanakan melalui penggunaan suplemen nutrisi untuk mengatasi kekurangan mineral, asam lemak esensial (*essential fatty acids*), kelainan dalam metabolisme asam amino, serta dampak dari keberadaan logam berat yang beracun. Terapi yang diterapkan pada individu yang mengalami ADHD melibatkan metode seperti terapi EEG *Biofeedback*, pendekatan herbal, pengobatan homeopatik, dan penggunaan pengobatan tradisional Tiongkok seperti akupunktur.

(4) Terapi Bermain

Penggunaan terapi bermain memiliki peranan yang signifikan dalam memajukan keterampilan, kapabilitas motorik, minat, serta kebiasaan dalam menghadapi situasi kompetitif dan kolaboratif dalam situasi kelompok. Aktivitas bermain juga bisa dianggap sebagai metode yang berguna dalam mempersiapkan seseorang untuk menghadapi tugas-tugas dan tanggung jawab di dunia dewasa..¹⁴⁰

(b) Obat

(1) Stimulan

Stimulan adalah jenis obat yang paling umum digunakan dalam pengobatan ADHD. Di kategori ini termasuk Adderall/E, DextroStat/E, dan Ritalin/E. Stimulan

¹⁴⁰ *ibid*, hlm. 44.

bekerja dengan cepat, memiliki efek samping yang ringan, dan mampu memberikan dorongan energi kepada anak-anak untuk fokus perhatian secara mental.

(2) TCA (*Tri cyclic Antisidepressant*)

TCA memiliki efikasi yang tinggi dalam meredakan perubahan suasana hati karena termasuk dalam kategori antidepresan. Namun demikian, kerjanya yang lebih lambat dan adanya potensi risiko perlu dipertimbangkan saat digunakan.

(3) *Cattapress (Clinidine)*

Pada awalnya, *Catapres (Clonidine)* digunakan sebagai pengobatan untuk tekanan darah tinggi. Meskipun dapat digunakan untuk mengatasi gejala ADHD yang melibatkan hiperaktivitas dan impulsif, penggunaannya belum mendapatkan persetujuan dari FDA (*Food and Drug Administration*) Amerika Serikat.

Penting untuk diingat bahwa obat-obatan memiliki potensi efek samping yang perlu diwaspadai. Beberapa efek samping yang umum dan dapat terjadi akibat penggunaan obat ADHD meliputi penurunan nafsu makan, gangguan tidur, sakit kepala, gangguan pada lambung, dan reaksi iritabilitas (reaksi emosional yang lebih sensitif atau mudah marah). Efek samping ini cenderung mengalami peningkatan setelah beberapa bulan menjalani pengobatan. Umumnya, efek samping tidak bersifat berbahaya, namun semua perubahan harus diberitahukan kepada dokter yang merawat, terutama jika mengakibatkan ketidaknyamanan atau mengganggu aktivitas harian anak. Efek samping sering kali bisa dikelola dengan mengganti obat, menggunakan formulasi obat yang berbeda, menyesuaikan dosis, atau mengubah jadwal konsumsi.¹⁴¹

¹⁴¹ *ibid*, hlm. 46.

(4) Lingkungan

(a) Rumah

Ada beberapa aspek yang perlu dipertimbangkan di lingkungan rumah, seperti pengelolaan jadwal, penyiapan ruang untuk aktivitas, serta potensial tempat bagi anak untuk bersendir.

(b) Sekolah

Sejumlah hal yang memerlukan perhatian di lingkungan sekolah melibatkan pengaturan ruangan kelas dan juga interaksi serta perhatian dari para guru. Salah satu pendekatan yang dapat digunakan adalah dengan membuat kartu kegiatan harian bagi anak yang mencakup keterangan mengenai pencapaian aktivitasnya sepanjang hari.

(c) Teman

Sejumlah aspek yang memerlukan perhatian dalam interaksi dengan teman melibatkan pemantauan kegiatan bermainnya, termasuk usaha untuk memahami jenis permainan yang akan dijalankan dan seberapa banyak teman yang akan bergabung. Dalam usaha untuk menghindari situasi di mana anak merasa terasing, sebaiknya diupayakan agar ada setidaknya tiga orang atau jumlah teman yang ganjil. Selain itu, ada manfaatnya untuk memberikan pengajaran mengenai keterampilan yang belum dikuasai.

(5) Perubahan Tingkah Laku

Terdapat tiga tahapan dalam merubah perilaku:

- (a) Sajikan permasalahan dalam kerangka positif: Hindari menyebutkan kesulitannya secara langsung, alih-alih sampaikan apa yang diinginkan. Berikan ilustrasi tentang tingkah laku yang diharapkan.

- (b) Tetapkan sasaran yang dapat tercapai: Setelah mampu menggambarkan permasalahan dengan pendekatan positif, idealnya kita sudah memutuskan tujuan yang ingin dicapai.
- (c) Lakukan tindakan sesuai dengan sasaran: Anak yang mengalami ADHD akan menunjukkan respons positif terhadap penghargaan, apresiasi, atau hadiah. Berikan pujian secara teratur, bahkan ketika dia belum berhasil mencapai tujuan yang diharapkan.

Tidak peduli metode pengobatan yang dipilih, apakah melibatkan obat atau tidak, yang paling esensial adalah menerima dan memahami situasi anak. Orang tua dan pendidik harus memiliki pemahaman bahwa perilaku anak yang mungkin terlihat tidak tepat dilatarbelakangi oleh keterbatasan dan gangguan yang dihadapinya.¹⁴²

3. Sistematika Pembahasan

Susunan pemaparan dalam tesis ini terdiri dari empat bagian pokok, dengan setiap komponen memiliki beberapa sub-bagian. Rincian lebih lengkapnya adalah sebagai berikut:

- a) **BAB I:** Pendahuluan yang terdiri atas gambaran umum penulis yang meliputi latar belakang penelitian, rumusan masalah penelitian, tujuan penelitian, manfaat penelitian, kajian penelitian yang relevan, landasan teori, dan sistematika pembahasan.
- b) **BAB II:** Metode Penelitian ialah alat yang peneliti gunakan untuk memperoleh data lapangan yang meliputi pendekatan dan jenis penelitian, latar penelitian, data dan sumber data, subjek penelitian dan penentuan subjek, pengumpulan data, uji keabsahan data dan analisis data penelitian.

¹⁴² *ibid*, hlm. 47.

- c) **BAB III:** Hasil Penelitian dan Pembahasan ialah perolehan data yang didapat ketika pada saat dilapangan meliputi deskripsi hasil penelitian dan pembahasan dari penjabaran yang terdapat pada rumusan masalah dan ditutup dengan keterbatasan penelitian
- d) **BAB IV:** Penutup yang terdiri dari simpulan dan saran. Yaitu gambaran dari hasil penelitian ini secara spesifik dan dampak untuk keberlanjutan penelitian ini baik untuk para tenaga kependidikan, peneliti ataupun masukan untuk pemerintah melalui saran-sarannya.



BAB IV

PENUTUP

A. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian, dapat dikemukakan beberapa kesimpulan bahwa: Implementasi program pembelajaran individu (PPI) di SD Budi Mulia Dua Pandansari terbagi menjadi lima tahapan yaitu: *Pertama*, Perencanaan yang terdiri atas membentuk tim dan melakukan *assesment*. Pembentukan tim program pembelajaran individu (PPI) secara umum dilakukan dengan bersama-sama ketika pembentukan kepengurusan di Sekolah. Melakukan *assessment* berdasarkan kognitif melihat dari indikator pencapaian yang mengacu pada materi. Secara sosio emosional *assessment* dilihat dari perkembangan pada anak. Secara motorik guru kelas serta fasilitator melaksanakan *assessment* dalam bentuk pemberian program *soft skill* yang di *update* setiap satu semester sekali. *Kedua*, Pengorganisasian yang terdiri atas dua yaitu pengorganisasian menyeluruh yang melibatkan elemen sekolah dan orang tua untuk menetapkan sebuah formula yang cocok untuk diterapkan kepada anak inklusi melalui perangkat program pembelajaran individu (PPI). Pengorganisasian didalam ruang lingkup kelas yang terjadi pada internal kelas ketika dipembelajaran. Pengorganisasian ini melahirkan kerjasama yaitu antara wali kelas dan fasilitator TOP dalam memfasilitasi perkembangan anak terutama pada anak inklusi atau anak TOP.

Ketiga, Pelaksanaan yang terdiri atas tiga bagian yaitu: Penyajian, praktik dan pengawasan serta praktik secara mandiri. Penyajian diberikan tidak disetiap hari namun dilaksanakan di sela-sela jadwal mereka yang kosong. Praktik dan pengawasan pada program pembelajaran individu (PPI) rasio pendampingannya tidak selalu satu banding satu tetapi menyesuaikan pada tingkat

kebutuhan dan tingkat kesulitannya. Praktik secara mandiri terutama pada kognitif melalui fasilitator akan memberikan berupa ringkasan materi untuk dapat dipelajari dirumah. *Keempat*, Evaluasi yang terdiri atas evaluasi hasil dan evaluasi proses. Evaluasi hasil didokumenkan melalui raport serta dirinci pada setiap aspek perkembangannya baik itu dari aspek kognitif, aspek sosial dan psikomotoriknya. evaluasi berdasarkan prosesnya dinilai ketika sebelum dan sesudah *treatment* dilakukan. Misalnya pada metode dan strategi serta media yang digunakan. *Kelima*, Tindak lanjut yang terbagi menjadi dua yaitu: perbaikan/remedial dan pengayaan. Perbaikan dilakukan untuk memperbaiki dalam arti menyesuaikan pada materi, menyesuaikan pada soal, menyesuaikan pada strategi dan metode serta penyesuaian dalam rangka perbaikan didalam komponen pembelajaran berupa perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi. Pengayaan dilakukan untuk memberikan *update soft skill* yang nantinya akan digunakan dan pemberian ide tambahan untuk menunjang perkembangan anak inklusi.

Berdasarkan tindak lanjut program pembelajaran individu, Adapun keunggulan program tersebut untuk memfasilitasi perkembangan psikis anak ADHD di SD Budi Mulia Dua Pandansari yaitu 1) Memiliki kurikulum yang unggul sebagai hasil kombinasi antara kurikulum dinas pendidikan dan kurikulum cambrigde menjadi kurikulum Budi Mulia.. 2) Terjalannya kerjasama orang tua dengan tenaga psikolog dalam optimalisasi program pembelajaran individu (PPI) untuk memfasilitasi perkembangan psikis dalam hal ini sosio-emosional, kognitif dan psikomotorik anak inklusi. 3) Lingkungan sekolah yang mendukung guna terlaksannya program pembelajaran individu (PPI) di SD Budi Mulia Dua Pandansari sehingga memicu anak untuk meningkatkan semangat belajar anak inklusi.

Adapun kelemahan program pembelajaran individu (PPI) untuk memfasilitasi perkembangan psikis anak ADHD di SD Budi Mulia Dua Pandansari yaitu: 1) Lemahnya tindak lanjut dari orang tua, padahal upaya dari orang tua sangat dibutuhkan dirumah untuk melakukan penguatan pembelajaran agar yang menjadi kendala anak inklusi segera bisa tertangani. 2) *Mood* dan fokus anak yang berubah-ubah terutama pada anak ADHD yang notabene-nya anak yang hiperaktif dan fokus yang mudah sekali teralihkan dengan hal-hal tertentu ketika dikelas. Terutama ketika dilingkungan yang kurang kondusif dan *mood* yang kurang baik ketika sebelum kesekolah sehingga terjadilah ketidaknyamanan anak dan memunculkan sebuah reaksi misalnya tantrum.

Kemudian strategi yang diperoleh dalam optimalisasi program pembelajaran individu (PPI) untuk memfasilitasi perkembangan psikis ADHD di SD Budi Mulia Dua Pandansari ialah: 1) Strategi *Pull Out* merupakan strategi yang dipergunakan oleh fasilitator untuk menarik keluar anak inklusi pada ruangan tersendiri dengan tujuan supaya anak bisa fokus. 2) Strategi penegasan atau instruksi dipergunakan ketika anak yang terkendala pada kefokusannya terutama pada anak ADHD. Strategi ini dinilai efektif karena pada anak ADHD memiliki lingkaran fokus yang tidak begitu panjang jadi anak susah untuk mempelajari materi dari guru. 3) Strategi kemandirian merupakan strategi yang berupaya agar anak inklusi memiliki jiwa mandiri supaya anak tidak selalu bergantung dengan fasilitator dikelas namun anak diarahkan untuk menyelesaikan tugas-tugasnya dan menumbuhkan tanggung jawab pada sisi kemandiriannya. 4) Strategi pengulangan dan pembiasaan merupakan strategi yang menekankan kepada pembiasaan aktivitas anak yang dilakukan berulang-ulang melalui instruksi oleh fasilitator inklusi. Hal ini diharapkan dengan melakukan strategi ini nanti muncul

pembiasaan yang baik ketika berada dilingkungan sekolah, seperti mampu belajar dengan tertib. 5) Strategi Visualisasi merupakan strategi yang menekankan kepada gambar-gambar atau warna warna tertentu didalam pembelajaran dikelas.

Berdasarkan hasil kesimpulan adapun implikasi penelitian ini untuk kedepan-nya ialah; *Pertama*, secara implementatif menjadi referensi untuk penyelenggara program pembelajaran individu (PPI) di SD untuk mengembangkan aktifitas pembelajarannya didalam kelas inklusi; *Kedua*, melalui keunggulan dan kelemahan yang peneliti temukan di SD Budi Mulia Dua Pandansari menjadi sebuah masukan dan perbaikan utamanya untuk lingkungan Pendidikan sekolah dan lingkungan Pendidikan keluarga didalam menunjang kebutuhan anak inklusi utamanya pada anak ADHD; *Ketiga*, Dengan ditemukan 5 strategi pada penelitian ini didalam mengoptimalkan program pembelajaran individu (PPI) menjadi tindak lanjut untuk menemukan dan mengembangkan strategi pembelajaran untuk anak inklusi sesuai dengan kebutuhan dan perkembangan zaman.

B. Saran

Melalui aktivitas penelitian yang dilakukan di SD Budi Mulia Dua Pandansari dan peneliti membaca pada beberapa literatur terkait dengan pendidikan inklusi terutama pada penerapan program pembelajaran individu (PPI), bahwa peneliti memiliki beberapa rekomendasi yang dapat diberikan, yakni:

- 1. Untuk Sekolah:** Membantu sekolah untuk mengoptimalkan ketercapaian program pembelajaran individu (PPI) dengan cara melatih tenaga pendidik untuk menggunakan strategi *pull out*, strategi penegasan dan instruksi, strategi kemandirian, strategi pengulangan dan pembiasaan serta strategi visualisasi.

2. **Untuk Siswa:** Membantu siswa untuk tumbuh kesadarannya tentang arti simpati, empati dan toleransi kepada siswa inklusif terutama dalam membantu keberhasilan program pembelajaran individu (PPI) dikelas.
3. **Untuk Guru:** Menjadi referensi guru untuk memanfaatkan ke-5 strategi yaitu: strategi *pull out*, strategi penegasan dan instruksi, strategi kemandirian, strategi pengulangan dan pembiasaan serta strategi visualisasi didalam program pembelajaran individu (PPI) agar anak inklusi mencapai kompetensi yang optimal.
4. **Peneliti Selanjutnya:** Menjadi rujukan untuk menggali lebih luas terkait dengan program pembelajaran individu (PPI) dengan beberapa kriteria yaitu: *Pertama*, Lokasi penelitian yang lebih dari satu sekolah. *Kedua*, informan pengamatan yang lebih beragam kebutuhan-nya. *Ketiga*, Menyoroti lebih dari satu program pada anak ABK. *Keempat*, Pengambilan data sampai dengan ke orang tua untuk meninjau *treatment* yang dilakukan dirumah sebagai tindak lanjut upaya yang dilakukan di sekolah. *Kelima*, diupayakan bisa mewawancarai informan ABK sesuai dengan anak yang menjadi pengamatan disemua level.
5. **Untuk Pemerintah:** Dengan hadirnya kombinasi kurikulum antara kurikulum dinas dengan kurikulum Cambrigde yang ada di SD Budi Mulia Dua Pandeansari maka menjadi rujukan pemerintah didalam mengoptimalkan program pembelajaran individu (PPI) untuk diterapkan kepada sekolah-sekolah terutama sekolah penyelenggara Pendidikan inklusi.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, A. "Strategi Penanganan Guru Pendidikan Agama Islam bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar Luar Biasa Negeri Keleyan Socah Bangkalan." *Al-Ibrah* 4, no. 2 (2019).
- Abdurrahmat Fatoni. *Metodologi Penelitian*. Jakarta: Rineka Cipta, 2006.
- Abidzar, Haris. *Buku Master Lesson Study*. Yogyakarta: Diva Press, t.t.
- Afi, Parnawi. *Psikologi perkembangan*. Sleman: Deepublish, 2021.
- Ahmad, Mihrab Afnanda, Amir Mukminin, dkk, Khoiri. *Konsep Dasar Sistem Pendidikan*. Jawa Timur: Cendikia Mulia Mandiri, 2023.
- Anjani, D., Fadhila, M., & Primasari, W. "Strategi komunikasi pendidik dalam menghadapi temper tantrum anak berkebutuhan khusus. , 5(2), 1-16." *Makna: Jurnal Kajian Komunikasi, Bahasa, Dan Budaya* 5, no. 2 (2019).
- Antono, Mixghan Norman, dan Abdul Rosyid. "Penyusunan Program Pembelajaran Individu Pada Pembelajaran Bahasa Anak Berkebutuhan Khusus di SLB Keleyan Bangkalan Madura." *Deiksis: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia* 8, no. 1 (20 Februari 2021).
- Arikunto, Suharsimi. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: Rineka Cipta, 2002.
- Arriani, dkk, Farah. *Panduan Penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI)*. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi, 2021.
- Atmaja, Jati Rinakri. *Pendidikan dan Bimbingan Anak Berkebutuhan Khusus*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2019.
- Aziz, Safrudin. *Pendidikan Seks Anak Berkebutuhan Khusus*. Yogyakarta: Gava Media, t.t.
- Bahrain, Yuli Agustiyani & Siti Aisyah. *Belajar Membaca Al-Qur'an bagi Anak Berkebutuhan Khusus: Metode dan Praktis*. Palembang: Bening Media Publisher, 2022.
- Budyatna, Muhammad. *Teori-Teori Mengenai Komunikasi Antar-Pribadi*. Jakarta: Prenada Media Grup, 2015.
- Dadang Garnida. *Pengantar Pendidikan Inklusif*. Bandung: PT Refika Aditama, 2015.
- Darimi, I. "Diagnosis kesulitan belajar siswa dalam pembelajaran aktif di sekolah." *Jurnal Edukasi: Jurnal Bimbingan Konseling* 2, no. 1 (2016).

- Daroni, Gangsar Ali, Gina Solihat, dan Abdul Salim. "Manajemen Pendidikan Khusus di Sekolah Luar Biasa Untuk Anak Autis." *Kelola: Jurnal Manajemen Pendidikan* 5, no. 2 (27 Desember 2018).
- Datul Ishmi. "Pelaksanaan Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Tunagrahita di Masa Pandemi Covid-19." *Waraqat: Jurnal Ilmu-Ilmu Keislaman* 6, no. 1 (30 Juni 2021).
- Dayu, P, A. *Mendidik Anak ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) Hal-Hal yang Tidak Bisa Dilakukan Obat*. Yogyakarta: Javalitera, 2013.
- Desmita. *Psikologi Perkembangan Peserta Didik*. Bandung: Remaja Rosdakarya, t.t.
- Dhelve, Bandi. *Pembelajaran Anak Bekebutuhan Khusus*. Bandung: PT Refika Aditama), t.t.
- Dwimarta, Rahmasari. "Rancangan IEP (Individualized Educational Program) Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Pada Pendidikan Inklusif," 2015.
- E. Mulyasa. *Strategi Pembelajaran PAUD*. Bandung: Rosdakarya, 2017.
- Fadli, Muhammad Rijal. "Memahami desain metode penelitian kualitatif" 21, no. 1 (2021).
- Faj, Awaluddin, dan Aisyah Khumairo. "Strategi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) bagi Anak Berkebutuhan Khusus dengan Program Pembelajaran Individu (PPI) Di SDNP Tunas Iblam." *At-Tajdid: Jurnal Pendidikan dan Pemikiran Islam* 5, no. 2 (4 Januari 2022).
- Farisia, Hernik. "Strategi Optimalisasi Kemampuan Belajar Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) Melalui Program Pembelajaran Individual (PPI)." *Selling: Jurnal Program Studi PGRA* 3, no. 2 (2017).
- Fathurrohman & Sulistyorini, Muhammad. *Belajar dan Pembelajaran*. Yogyakarta: Teras, 2012.
- Geoffer, Gay L.R, E. Mills. *Educational Research Competencies for Analysis and Applications*. England: Pearson, 2016.
- Haryati, Tuti, Widia Winata, dan Ahmad Suryadi. "Pengembangan Program Pembelajaran Individual bagi Siswa Slow Learner di SD Lab School FIP UMJ," t.t.
- Hasan, Yarmis. "Pelaksanaan Bina Bicara melalui Pembelajaran Individual bagi Anak Tuna Rungu di SLB Karya Tabing Padang." *Pedagogi: Jurnal Penelitian Pendidikan* 18, no. 1 (2017).

- Hasan, Yarmis, Elsa Efrina, dan Rila Muspita. “Pemanfaatan Media Realia dengan Program Pembelajaran Individual dalam Mengenal Konsep Bilangan Bagi Anak Tunagrahita.” *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus* 2, no. 2 (15 November 2018).
- Hasanah, Aan. *Pengembangan Profesi Keguruan*. Bandung: Pustaka Setia, 2012.
- Hasibuan, Larasanti, Rahmatika Elindra, dan Sinar Depi Harahap. “Analisis Kemampuan Berpikir Kritis di Tinjau dari Minat Belajar Matematika Siswa Selama Pandemi” 5, no. 1 (2022).
- Hastari, Yashinta Nova, dan I Wayan Sujana. “Pelaksanaan Program PAUD Inklusi Berbasis Pendidikan Islam: Studi Kasus di RA Anak Emas” 3 (2020).
- Herawati, Nenden Ineu. “Re-Interpretasi dan Re-Orientasi Pendidikan Inklusif.” *EduHumaniora: Jurnal Pendidikan Dasar* 10, no. 02 (2018).
- Hildayani dkk, Rini. *Psikologi Perkembangan Anak*. Jakarta: Universitas Terbuka, 2013.
- I. Hasil Wawancara Fasilitator Inklusi, Juni 2023.
- Imam Gunawan. *Metode Penelitian Kualitatif Teori dan Praktik*. Jakarta: Bumi Aksara, 2014.
- Indayati, Retno. *Psikologi Pendidikan*. Tulungagung: IAIN Tulungagung Press, 2017.
- Irfan, Irfan -, Husin - Husin, dan Ayun Sundari. “Pendidikan Karakter dalam Kitab Adabul Alim Wa Mutaalim Karya K.H Hasyim Asy’ari terhadap Anak Tunarungu di Sekolah Alam Jakabaring.” *Al-Madrasah: Jurnal Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah* 7, no. 1 (14 Januari 2023).
- Ismail, Syarifah. “Tinjauan Filosofis Pengembangan Fitrah Manusia dalam Pendidikan Islam.” *At-Ta’dib* 8, no. 2 (14 Desember 2013).
- Isnawati, Ruslia. *Cara Kreatif dalam Proses Belajar (Konsentrasi Belajar pada Anak Gejala Gangguan Pemusatan Perhatian (ADD))*. Jakad Media Publishing, 2020.
- Istiningsih, Djohar. *Filsafat Pendidikan Ki Hajar Dewantara melalui Kehidupan Nyata*. Yogyakarta: Suluh Media, 2017.
- Jacob, Anna Maria, dan Sri Watini. “Penerapan Model Atik dalam Pengembangan Motorik Kasar pada Anak ADHD di TK Global Persada Mandiri.” *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan* 5, no. 9 (1 September 2022).
- Jauhari, Auhad. “Pendidikan Inklusi Sebagai Alternatif Solusi Mengatasi Permasalahan Sosial Anak Penyandang Disabilitas.” *Ijtimaiya: Journal of Social Science Teaching* 1, no. 1 (1 Desember 2017).

- Junaidi, Azuar. *Metodologi Penelitian Bisnis; Konsep & Aplikasi*. Medan: Umsu Press, 2014.
- Khairi, Husnuzziadatul. “Upaya Guru dalam Meningkatkan Perkembangan Sosial Emosional Anak Attention Deficit Hiperactivity Disorder (ADHD) di PAUD Inklusi Yogyakarta.” *Jurnal Kajian Anak (J-Sanak)* 1, no. 02 (3 Juli 2020): 50–65.
- Latifah, Eva. *Metode Penelitian Psikologis Pendidikan*. Yogyakarta: Budi Utama, 2016.
- Lesilolo, Herly Jeanette. “Penerapan Teori Belajar Sosial Albert Bandura dalam Proses Belajar Mengajar di Sekolah.” *KENOSIS: Jurnal Kajian Teologi* 4, no. 2 (18 Juni 2019): 186–202.
- Lestari, Dita, dan Dr Budi Andayani. “Program Pembelajaran Individual (PPI) untuk Meningkatkan Keterampilan Mengancingkan Baju Anak Disabilitas Intelektual Sedang,” t.t.
- Mardiana, Ana, Imron Muzakki, Salma Sunaiyah, dan Fartika Ifriqia. “Implementasi Program Pembelajaran Individual Siswa Tunagrahita Kelas Inklusi.” *SITTAH: Journal of Primary Education* 1, no. 2 (10 Juli 2022).
- Mardini, Siyam. “Meningkatkan Minat Belajar Anak Berkebutuhan Khusus di Kelas Reguler melalui Model Pull Out di SD N Giwangan Yogyakarta.” *JPSD : Jurnal Pendidikan Sekolah Dasar* 01, no. 01 (2016).
- Masitoh, Siti, dan Fibria Cahyani. “Penerapan Sistem Among dalam Proses Pendidikan suatu Upaya Mengembangkan Kompetensi Guru.” *Kwangsan: Jurnal Teknologi Pendidikan* 8, no. 1 (5 Agustus 2020): 122.
- Matus B. Miles, A. Michael Huberman, dan Johny Saldana,. *Qualitative Data Analysisi A Methods Sourcebook*. Amerika Serikat: SAGE Publication Inc, t.t.
- MIF & M. Sugiarmun, Baihaqi. *Memahami dan Membantu Anak ADHD*. Bandung: Refika Aditama., 2006.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. and Saldana, J. *Qualitative Data Analysis. (Fourth Edi)*. New York: SAGE Publication. Ltd, 2018.
- Miles M.B, Huberman A.M dan Saldana J. *Qualitative Data Analysis, A Methods Sourcebook*. Jakarta: Sage Publications. Terjemahan Tjetjep Rohindi Rohidi, UI-Press, 2014.
- Mirawati, dan H. Amka. *Pendidikan Anak ADHD (Attention Defici Hyperactivity Disoder)*. Yogyakarta: CV Budi Utama, 2019.

- Moeslichatoen R. *Metode Pengajaran TK*. Jakarta: Rineka Cipta, 2004.
- Mulyono, Rachmad. *Menangani Anak Hiperaktif*. Jakarta: Studia Press, 2003.
- Murni, Wahid. *Cara Mudah Menulis Proposal dan Laporan Penelitian Lapangan Pendekatan Kualitatif dan Kuantitatif; Skripsi, Tesis, Disertasi*. Malang: UM Press, 2008.
- Mustoip, Sofyan. *Psikologi Pendidikan*. NTB: HDF Publishing, 2023.
- Naafia, Thufaila Ariib. "Program Studi Pendidikan Khusus Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia 2020," 2020.
- Nana Syaodih Sukmadinata. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2011.
- Natalia, Deswita, dan Ana Fitrotun Nisa. "Implementasi Modifikasi Kurikulum pada Mata Pelajaran IPA di Sekolah Dasar Inklusi (Studi Pada Siswa Kelas VI SD 1 Tiringgo Bantul)." *Trirahayu: Jurnal Pendidikan Ke-SD-an* 6, no. 2 (4 Juli 2020).
- Natalia, Kristiana, dan Mundilarno Mundilarno. "Manajemen Pembelajaran Inklusi Dalam Mewujudkan Mutu Pendidikan." *Media Manajemen Pendidikan* 2, no. 1 (15 Juni 2019): 100.
- Ni'mah, Zetty Azizatul. "Madrasah Inklusi: Antara Cita dan Fakta Menuju Pendidikan yang Humanis." *Revorma, Jurnal Pendidikan dan Pemikiran*, t.t.
- Ni'matuzzahro, Sri Retno Yuliani, Soen, Mein-Woei. *Psikologi dan Intervensi Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. Malang: Universitas Muhamadiyah Malang, 2021.
- Ningtyas, Amanah Rahma. "Strategi Guru dalam Mengembangkan Kemandirian Anak Usia 4-5 Tahun." *JECER (journal Of Early Childhood Education And Research)* 3, no. 2 (31 Desember 2022).
- Nurina, P. *Pendidikan Agama Islam bagi Siswa Autis pada Sekolah Inklusif*. YPM Press, 2015.
- Nurlan Kusmaedi, Husdarta. *Pertumbuhan Dan Perkembangan Peserta Didik*. Bandung: Alfabeta, 2010.
- Nurul Arfiani, Farista Fitria. "Perkembangan Kognitif Anak Usia Sekolah asar di SD Negeri Maguwoharjo 1 Depok Sleman." *Tafhim Al- 'Ilmi: Jurnal Pendidikan dan Pemikiran Islam* 12, no. 2 (t.t.).
- Nurul Ulfatin. *Metode Penelitian Kualitatif di Bidang Pendidikan*. Malang: MNC Publishing, 2015.

- Oktavia, Wahyu Krismi, dan I Made Suwanda. "Strategi Unit Pelaksana Teknis Daerah (UPTD) Kampung Anak Negeri Dalam Membentuk Warga Negara Yang Baik Pada Anak Jalanan Di Wonorejo Surabaya." *Kajian Moral dan Kewarganegaraan* 10, no. 4 (24 Mei 2022).
- Pidarta & Wasty Soemanro, Muhammad. *Psikologi Pendidikan: Landasan Kerja Pemimpin Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta, t.t.
- Pramana, Dian. "Strategi Komunikasi Guru pada Anak Autis di Sekolah Luar Biasa Harapan Mandiri Yayasan Bina Autis Mandiri Palembang." *Intelektualita* 6, no. 1 (5 Juli 2017).
- Prasetya, Regiana Prianggara, dan Giva Andriana Mutiara. "Augmented Reality untuk Pengembangan Game Interaktif bagi Anak Berkebutuhan Khusus," 2014.
- Pratiwi, dan Afin, Murtiningsih, Ratih Putri. *Kiat Sukses Mengasuh anak Berkebutuhan khusus*. Yogyakarta: AR-Ruzz Media, 2016.
- Pratiwi, Jamilah Candra. "Sekolah Inklusi untuk Anak Berkebutuhan Khusus: Tanggapan terhadap Tantangan Kedepannya," 2015.
- Rachman, Rio Febriannur. "Kebijakan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus di Surabaya dalam Perspektif Islam." *Bidayatuna: Jurnal Pendidikan Guru Mandrasah Ibtidaiyah* 3, no. 1 (19 April 2020).
- Raco J.R. *Metode Penelitian Kualitatif*. Jakarta: Rasindo, 2010.
- Rahayu, Sumartini. "Kontribusi dan Desain Implementasi Penguatan Pendidikan Karakter melalui Pendidikan Seni Budaya di STITNU Al Hikmah Mojokerto." *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI* 05, no. 02 (2018).
- Rahmaniar, Maemonah, , Indri Mahmudah, dan Erita. "Kritik Terhadap Teori Perkembangan Kognitif Piaget pada Tahap Anak Usia Sekolah Dasar." *Jurnal Basicedu* 6, no. 1 (t.t.).
- Rizqia, Maulida, Wahyu Iskandar, Nurzakiah Simangunsong, dan Suyadi Suyadi. "Analisis Psikomotorik Halus Siswa Ditinjau dari Keterampilan Menggambar Anak Usia Dasar SD." *al-Aulad: Journal of Islamic Primary Education* 2, no. 2 (5 Juli 2019).
- Rosyad, A. "Model dan Strategi Pembelajaran Anak ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder)." *Journal of Innovation Research and Knowledge* 2, no. 3 (2022).
- Rosyada, Dede. *Paradigma Pendidikan Demokratis*. Jakarta: Primada Media, 2004.

- Rozie, Fachrul, Dita Safitri, dan Wiwik Haryani. "Peran Guru dalam Penanganan Perilaku Anak Hiperaktif di TK Negeri 1 Samarinda." *Journal of Early Childhood Education (JECE)* 1, no. 2 (30 Desember 2019).
- Saleh, Sirajuddin, S Pd, dan M Pd. "Analisis Data Kualitatif," t.t.
- Sari, Rasema Oktapia, Ina Marlina, Asep Hardiyanto, Nur Eka. "Penggunaan Strategi Visualisasi dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Bahasa Inggris Berbasis Karakter pada Siswa SMP." *Prosiding Semnasfip*, 2019.
- Siregar & Hartini Nara, Eveline. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Bogor: Ghalia Indonesia, 2011.
- Sit, Masganti. *Psikologi perkembangan anak usia dini edisi pertama*. Kencana Prenada, 2017.
- Smart, Aqila. *Anak Cacat Bukan Kiamat: Metode Pembelajaran dan Terapi untuk Anak Berkebutuhan Khusus, cet.III.*, 2012 ed. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, t.t.
- Sri, Anitah. *Strategi pembelajaran*. Jakarta: Universitas Terbuka, 2007.
- Sugiyono. *Metode Penelitian Kombinasi (Mix Methods)*. Bandung: Alfabeta, 2015.
- . *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. PT Alfabet, 2016.
- Sujiono, dkk. *Metode Pengembangan Fisik*. Tangerang Selatan: Universitas Terbuka, 2014.
- Sulianta, Feri. *Literasi Digital, Riset dan Perkembangannya dalam Perspektif Social Studies*. Feri Sulianta, 2020.
- Sumardi, Moh Hanafi, and Luqmanul Hakim, Suharti, S. Pd, M. Kes. *Strategi belajar mengajar*. Jakad Media Publishing, 2020.
- Susanto., Ahmad. *Perkembangan Anak Usia Dini*. Jakarta: Kencana Prenada, 2011.
- Suyono & Hariyanto. *Belajar dan Pembelajaran*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2012.
- Syafri, Fatrica. "Memahami Perkembangan Psikologi Keagamaan Anak Usia Dini." *Al Fitrah: Journal Of Early Childhood Islamic Education* 2, no. 1 (1 Juli 2018): 242.
- Syaodih & Mubair Agustin, Ernawulan. *Bimbingan Konseling untuk Anak Usia Dini*. Jakarta: Universitas Terbuka., 2008.
- Syarifuddin, Tatang. *Filsafat Pendidikan Ki Hadjar Dewantara sebagai Landasan Pendidikan dalam Konteks Pendidikan Nasional*. Bandung, 2016.
- Tawulo, Oshin Santi, dan Laode Anhusadar. "Membatik Jumputan untuk Meningkatkan Motorik Halus pada Masa Pandemi Covid 19 Melalui Home Visit."

- KINDERGARTEN: Journal of Islamic Early Childhood Education* 5, no. 1 (24 April 2022).
- Thompson, Jenny. *Memahami Anak Berkebutuhan Khusus*. Jakarta: Erlangga, 2010.
- Tim Prima Pena. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta: Gita Media Press, 2015.
- Tusyana, Eka, Rayi Trengginas, dan . Suyadi. “Analisis Perkembangan Sosial-Emosional tercapai Siswa Usia Dasar.” *Inventa* 3, no. 1 (21 Maret 2019).
- Umrati & Hengki Wijaya. *Analisis Data Kualitatif (Teori Konsep dalam Penelitian Pendidikan)*. Makasar: Sekolah Tinggi Theologia Jaffray, 2020.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*, 2003.
- Valen, Andri, dan Tio Gusti Satria. “Analisis Tingkat Kesulitan Soal PAS (Penilaian Akhir Semester) Mata Pelajaran IPS di Sekolah Dasar.” *Jurnal Basicedu* 5, no. 4 (15 Juli 2021).
- Wati, Amalia Ratna Zakiah, dan Syunu Trihantoyo. “Strategi Pengelolaan Kelas Unggulan Dalam Meningkatkan Prestasi Belajar Siswa.” *Jurnal Dinamika Manajemen Pendidikan* 5, no. 1 (1 Oktober 2020).
- Wati, Lena, dan Siti Anafiah. “Implementasi Strategi Pembelajaran Tutor Sebaya pada Anak Berkesulitan Belajar Khusus di SD Taman Muda Ibu Pawiyatan Tamansiswa.” *Tri Rahayu: Jurnal Pendidikan Ke-SD-an* 5, no. 1 (28 September 2018).
- Yahya, Yudrik. *Psikologi Perkembangan*. Jakarta: Kencana, 2011.
- Yunilda, Syamsuri, Cecep Anwar Hadi Firdos Santosa, Heni. “Profil Pembelajaran Matematika pada Anak Berkebutuhan Khusus Ragam Slow Learner di Kelas Inklusif SMP Garuda Cendekia Jakarta.” *Journal of Medives: Journal of Mathematics Education IKIP Veteran Semarang* 04, no. 01 (t.t.).
- Yusuf, Syamsu. *Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2004.
- Yuwono, Imam, dan Mirnawati Mirnawati. “Strategi Pembelajaran Kreatif dalam Pendidikan Inklusi di Jenjang Sekolah Dasar.” *Jurnal Basicedu* 5, no. 4 (2 Juli 2021).